



# Panorama de la educación 2011

INDICADORES DE LA OCDE



# **Panorama de la educación 2011**

INDICADORES DE LA OCDE



Esta obra ha sido publicada bajo la responsabilidad del secretario general de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en la misma no reflejan necesariamente los puntos de vista oficiales de la Organización ni de los gobiernos de sus países miembros.

Obra publicada originalmente por la OCDE en inglés y en francés con los títulos:

**Education at a Glance 2011: OECD Indicators.**

**Regards sur l'éducation 2011: Les indicateurs de l'OCDE**

© OECD 2011

© Santillana Educación, S. L. 2011 para la edición española.

Obra publicada por acuerdo con la OCDE.

Santillana Educación S. L. es responsable de la calidad de la edición española y de su coherencia con el texto original.

**Edición:** Alberto Martín Baró

**Traducción** realizada por el Gabinete Lingüístico del Centro Superior de Idiomas Modernos de la Universidad Complutense de Madrid. Coordinador: Bill Newton. Traductores: Marta Benito Moral, Pilar Galán, María Jiménez Barrio, Cristina Jiménez-Landi Crick, Victoria Kennedy y Teresa Trillo Garrigues.

**Dirección de arte:** José Crespo

**Jefe de desarrollo de proyecto:** Javier Tejeda

**Desarrollo gráfico cubierta:** José Luis García, Raúl de Andrés

**Dirección técnica:** Ángel García Encinar

**Coordinación técnica:** Marisa Valbuena

**Composición, confección y montaje:** Catarina Carneiro y Luis González Prieto

**Corrección:** Nuria del Peso y Juan David Latorre

**Créditos de las fotografías:**

Stocklib Image Bank © CathyYeulet

Fotolia.com © Feng Yu

Getty Images © blue jean images

Correcciones a las publicaciones de la OCDE pueden hallarse en Internet en:

[www.oecd.org/publishing/corrigenda](http://www.oecd.org/publishing/corrigenda).

PRINTED IN SPAIN

Impreso en España por

CP: 414134

Depósito legal:

# PRÓLOGO

Los gobiernos prestan cada vez más atención a los análisis comparativos internacionales en su búsqueda de políticas eficientes que contribuyan a mejorar las expectativas sociales y económicas de los ciudadanos, puesto que dichas comparaciones les proporcionan incentivos para fomentar una mayor eficiencia de los sistemas educativos y les ayudan a movilizar recursos para responder a las crecientes demandas. Como parte de su respuesta, la Dirección de Educación de la OCDE dedica un gran esfuerzo a la elaboración y al análisis de indicadores cuantitativos susceptibles de comparación internacional, que se publican anualmente en Panorama de la educación. Estos indicadores ofrecen por igual a los responsables políticos y a los profesionales la posibilidad de considerar sus sistemas educativos a la luz de los rendimientos de otros países y, junto con los informes de la OCDE sobre políticas nacionales, están diseñados para apoyar y revisar los esfuerzos de reforma de los gobiernos.

Panorama de la educación responde a las necesidades de una amplia gama de usuarios: desde gobiernos que buscan enseñanzas políticas a investigadores que necesitan datos para la elaboración de nuevos análisis, hasta el público general que desea seguir el progreso de su sistema educativo en la producción de estudiantes a escala mundial. Esta publicación examina la calidad de los resultados del aprendizaje, los instrumentos políticos y los factores contextuales que condicionan dichos resultados, así como los diversos beneficios individuales y sociales derivados de la inversión en educación.

*Panorama de la educación* es el producto de un largo esfuerzo de colaboración entre los gobiernos de los países miembros de la OCDE, los expertos y las instituciones que trabajan en el programa de análisis de Indicadores de Sistemas Educativos (INES) de la OCDE, y el Secretariado de la OCDE. La publicación ha sido preparada por la División de Indicadores y Análisis de la Dirección de Educación de la OCDE, con asistencia del Centro de Investigación e Innovación Educativa, bajo la responsabilidad de Andreas Schleicher, en cooperación con Etienne Albiser, Eric Charbonnier, Pedro Lenin García de León, Bo Hansson, Corinne Heckmann, Estelle Herbaut, Karinne Logez, Koji Miyamoto y Jean Yip. Se ha contado con el apoyo administrativo de Sandrine Meireles y Rebecca Tessier; la edición del informe ha sido asumida por Marilyn Achiron y han proporcionado consejo analítico y editorial Marika Boiron, Ji Eun Chung, Anaïs Dubreucq-Le Bouffant, Manal Quota, Giannina Rech y Elisabeth Villoutreix. La producción de la publicación ha sido coordinada por Corinne Heckmann y Elisabeth Villoutreix. Los países miembros han dirigido el desarrollo de esta publicación por medio del Grupo de Trabajo INES y de las Redes INES. Al final del libro se facilita la lista con los nombres de los miembros de los diversos organismos y de los expertos individuales que han colaborado con esta publicación en particular y con el programa INES de la OCDE en general.

A pesar de que en los últimos años se han realizado grandes progresos, los países miembros y la OCDE siguen haciendo un esfuerzo para fortalecer la relación entre las necesidades de las políticas y la disponibilidad de datos susceptibles de comparación internacional. Para lograrlo, este programa de trabajo se enfrenta a varios desafíos y compromisos. En primer lugar, los indicadores deben abordar cuestiones educativas prioritarias en las agendas políticas nacionales, en las que las comparaciones internacionales puedan ofrecer un valor añadido importante a los análisis y las evaluaciones de ámbito nacional. En segundo lugar, los indicadores deben respetar tanto la posibilidad de comparación internacional como la fidelidad a las peculiaridades nacionales que permitan tener en cuenta las diferencias históricas, institucionales y culturales de cada país. En tercer lugar, es necesario presentar los indicadores de la manera más sencilla posible, sin por ello perder de vista los detalles que reflejan la existencia de realidades educativas complejas. Por último, aunque se intenta limitar el conjunto de indicadores, este ha de ser lo suficientemente amplio como para que resulte útil a los responsables políticos de países que hacen frente a diferentes desafíos educativos.

La OCDE seguirá afrontando tales desafíos con determinación y no se limitará al análisis de indicadores en áreas de fácil y prometedor acceso para la elaboración de los datos, sino que continuará avanzando precisamente en aquellas otras áreas en las que todavía se requiera una considerable inversión en el trabajo conceptual. En este sentido, los próximos esfuerzos se van a centrar en continuar con el desarrollo del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) y en su extensión mediante el Programa de la OCDE para la Evaluación Internacional de Competencias de Adultos (PIAAC en sus siglas en inglés), así como en el Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS en sus siglas en inglés) de la OCDE.

# ÍNDICE

		Nombre del indicador en la edición 2010
<b>Editorial</b> .....		<b>13</b>
<b>Introducción</b> .....		<b>21</b>
<b>Guía del lector</b> .....		<b>25</b>
 <b>CAPÍTULO A RESULTADOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS E IMPACTO DEL APRENDIZAJE</b> .....		
		<b>29</b>
<b>Indicador A1</b>	<b>¿Hasta qué nivel han estudiado los adultos?</b> .....	<b>30</b>
Tabla A1.1a	Nivel educativo alcanzado: población adulta (2009).....	<b>38</b>
Tabla A1.2a	Población al menos con educación secundaria superior (2009).....	<b>39</b>
Tabla A1.3a	Población con educación terciaria (2009).....	<b>40</b>
Tabla A1.4	Tendencias del nivel educativo alcanzado: de 25 a 64 años (1997-2009).....	<b>41</b>
<b>Indicador A2</b>	<b>¿Cuántos estudiantes finalizan la educación secundaria?</b> .....	<b>44</b>
Tabla A2.1	Tasas de graduación en educación secundaria superior (2009).....	<b>54</b>
Tabla A2.2	Tendencias de las tasas de (primera) graduación en el nivel de educación secundaria superior (1995-2009).....	<b>55</b>
Tabla A2.3	Tasas de graduación postsecundaria no terciaria (2009).....	<b>56</b>
Tabla A2.4	Finalización satisfactoria de programas de educación secundaria superior, por sexo y orientación del programa.....	<b>57</b>
<b>Indicador A3</b>	<b>¿Cuántos estudiantes finalizan la educación terciaria?</b> .....	<b>60</b>
Tabla A3.1	Tasas de graduación en el nivel terciario (2009).....	<b>68</b>
Tabla A3.2	Tendencias de las tasas de graduación en educación terciaria (1995-2009).....	<b>69</b>
Tabla A3.3	Tasas de graduación en diferentes niveles terciarios, impacto de los estudiantes internacionales/extranjeros (2009).....	<b>70</b>
Tabla A3.4	Estructura de la educación terciaria: principales bloques de programas (2009).....	<b>71</b>
<b>Indicador A4</b>	<b>¿Qué campos de estudio atraen a los estudiantes?</b> .....	<b>72</b>
Tabla A4.1a	Distribución de graduados en formación profesional de educación secundaria superior, por campo de estudio (2009).....	<b>83</b>
Tabla A4.2a	Distribución de nuevos matriculados en programas terciarios, por campo de estudio (2009).....	<b>84</b>
Tabla A4.3a	Porcentaje de cualificaciones terciarias otorgadas a mujeres en programas terciarios de tipo A y de investigación avanzada, por campo de estudio (2000, 2009).....	<b>85</b>
Tabla A4.4	Distribución de la matriculación en programas terciarios, por campo de estudio (2009).....	<b>86</b>
Tabla A4.5	Distribución de los estudiantes internacionales y extranjeros matriculados en programas terciarios, por campo de estudio (2009).....	<b>87</b>

Tabla A4.6	Graduados en campos relacionados con las ciencias entre las personas empleadas de 25 a 34 años, por sexo (2009).....	88	
<b>Indicador A5</b>	<b>¿Afecta el entorno de los estudiantes a su rendimiento?.....</b>	<b>90</b>	
Tabla A5.1	Entorno socioeconómico y rendimiento en lectura.....	97	
Tabla A5.2	Porcentaje de estudiantes por estatus inmigrante y su rendimiento en lectura.....	99	
Tabla A5.3	Porcentaje de estudiantes resilientes y desfavorecidos con bajo rendimiento entre todos los estudiantes, por sexo.....	101	
<b>Indicador A6</b>	<b>¿Son mejores lectores los estudiantes que disfrutan leyendo?.....</b>	<b>102</b>	
Tabla A6.1	Índice de disfrute de la lectura y rendimiento en lectura, por cuartiles nacionales de este índice.....	111	
Tabla A6.2	Porcentaje de estudiantes y rendimiento en lectura, por tiempo empleado en leer por placer.....	113	
Tabla A6.3	Leer materiales diversos y rendimiento.....	115	
Tabla A6.4	Porcentaje de estudiantes y rendimiento en lectura, según los estudiantes emplean o no tiempo en leer por placer, por sexo.....	116	
<b>Indicador A7</b>	<b>¿Cómo afecta el nivel educativo a la participación en el mercado de trabajo?.....</b>	<b>118</b>	<b>A6</b>
Tabla A7.1a	Tasas de empleo y nivel de educación alcanzado, por sexo (2009).....	128	
Tabla A7.2a	Tasas de desempleo y nivel de educación alcanzado, por sexo (2009).....	130	
Tabla A7.3a	Tendencias de las tasas de empleo de la población de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado (1997-2009).....	132	
Tabla A7.4a	Tendencias de las tasas de desempleo de la población de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado (1997-2009).....	134	
Tabla A7.5	Proporción de personas con ingresos laborales que trabajan a tiempo completo (2009 o último año disponible).....	136	
Tabla A7.6	Tamaño y resultados laborales de la formación profesional (2009).....	138	
<b>Indicador A8</b>	<b>¿Cuáles son las ventajas de la educación en los ingresos?.....</b>	<b>140</b>	<b>A7</b>
Tabla A8.1	Ingresos relativos de la población con ingresos procedentes del empleo (2009 o último año disponible).....	149	
Tabla A8.2a	Tendencias de los ingresos relativos: población total (1999-2009).....	151	
Tabla A8.2b	Tendencias de los ingresos relativos: hombres (1999-2009).....	153	
Tabla A8.2c	Tendencias de los ingresos relativos: mujeres (1999-2009).....	155	
Tabla A8.3a	Diferencias de ingresos entre hombres y mujeres (2009 o último año disponible).....	157	
Tabla A8.3b	Tendencias de las diferencias de ingresos entre hombres y mujeres (1999-2009).....	158	
<b>Indicador A9</b>	<b>¿Cuáles son los incentivos para invertir en educación?.....</b>	<b>160</b>	<b>A8</b>
Tabla A9.1	Valor actual neto privado y tasa interna de retorno de una persona que complete la educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria como parte de la educación inicial, en equivalente a dólares estadounidenses (2007 o último año disponible).....	172	

Tabla A9.2	Valor actual neto público y tasa interna de retorno de una persona que complete la educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria como parte de la educación inicial, en equivalente a dólares estadounidenses (2007 o último año disponible).....	174	
Tabla A9.3	Valor actual neto privado y tasa interna de retorno de una persona que complete la educación terciaria como parte de la educación inicial, en equivalente a dólares estadounidenses (2007 o último año disponible).....	176	
Tabla A9.4	Valor actual neto público y tasa interna de retorno de una persona que complete la educación terciaria como parte de la educación inicial, en equivalente a dólares estadounidenses (2007 o último año disponible).....	177	
<b>Indicador A10</b>	<b>¿Cuánto cuesta contratar a un licenciado?</b> .....	<b>178</b>	<b>A10</b>
Tabla A10.1	Costes laborales anuales, ingresos anuales a tiempo completo brutos y netos, por niveles de CINE en equivalente a dólares estadounidenses, en la población de 25 a 64 años (2009 o último año disponible).....	188	
Tabla A10.2	Costes laborales anuales, ingresos anuales a tiempo completo brutos y netos, por niveles de CINE en equivalente a dólares estadounidenses, en la población de 25 a 34 años (2009 o último año disponible).....	190	
Tabla A10.4	Costes laborales anuales, ingresos anuales a tiempo completo brutos y netos, por niveles de CINE en equivalente a dólares estadounidenses, en la población de 45 a 54 años (2009 o último año disponible).....	192	
<b>Indicador A11</b>	<b>¿Cuáles son los resultados sociales de la educación?</b> .....	<b>194</b>	<b>A9</b>
Tabla A11.1	Proporción de adultos que votan, realizan tareas de voluntariado y están satisfechos con su vida, por nivel de educación (2008).....	202	
Tabla A11.2	Participación ciudadana, por nivel de conocimientos cívicos de los alumnos (2009).....	203	
Tabla A11.3	Diferencias incrementales en el voto, voluntariado y satisfacción con la vida de los adultos asociadas al incremento del nivel de educación alcanzado (2008) (con y sin ajustes por edad, sexo e ingresos).....	204	
<b>CAPÍTULO B RECURSOS FINANCIEROS Y HUMANOS INVERTIDOS EN EDUCACIÓN</b> .....			
<b>Indicador B1</b>	<b>¿Cuál es el gasto en educación por estudiante?</b> .....	<b>208</b>	<b>B1</b>
Tabla B1.1a	Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios (2008).....	220	
Tabla B1.2	Gasto anual de instituciones educativas por estudiante en servicios básicos, servicios complementarios e I+D (2008).....	221	
Tabla B1.3a	Gasto acumulativo de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios a lo largo de la duración media de los estudios de educación terciaria (2008).....	222	
Tabla B1.4	Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios en relación con el PIB por habitante (2008).....	223	
Tabla B1.5	Cambio del gasto de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios en relación con diferentes factores, por nivel de educación (1995, 2000, 2008).....	224	



Tabla B1.6	Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios, por tipo de programa, en el nivel de educación secundaria (2008).....	225	
<b>Indicador B2</b>	<b>¿Qué proporción de la riqueza nacional se dedica a la educación?</b> .....	<b>226</b>	<b>B2</b>
Tabla B2.1	Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB, por nivel de educación (1995, 2000, 2008).....	231	
Tabla B2.2	Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB, por nivel de educación (2008).....	232	
Tabla B2.3	Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB, por fuente de financiación y nivel de educación (2008).....	233	
<b>Indicador B3</b>	<b>¿Cuánta inversión pública y privada se destina a educación?</b> .....	<b>234</b>	<b>B3</b>
Tabla B3.1	Proporciones relativas de gasto público y privado en instituciones educativas para todos los niveles de educación (2000, 2008).....	244	
Tabla B3.2a	Proporciones relativas de gasto público y privado en instituciones educativas, en porcentaje, por nivel de educación (2000, 2008).....	245	
Tabla B3.2b	Proporciones relativas de gasto público y privado en instituciones educativas, en porcentaje, en educación terciaria (2000, 2008).....	246	
Tabla B3.3	Tendencias de las proporciones relativas de gasto público en instituciones educativas e índice de cambio entre 1995 y 2008 (2000 = 100), en educación terciaria (1995, 2000, 2005, 2006, 2007 y 2008).....	247	
Tabla B3.4	Gasto público anual por estudiante en instituciones educativas, por tipo de institución (2008).....	248	
<b>Indicador B4</b>	<b>¿Cuál es el gasto público total en educación?</b> .....	<b>250</b>	<b>B4</b>
Tabla B4.1	Gasto público total en educación (1995, 2000, 2008).....	256	
Tabla B4.2	Fuentes de fondos educativos públicos, antes y después de transferencias, por nivel de gobierno para educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (2008).....	257	
<b>Indicador B5</b>	<b>¿Cuánto pagan los estudiantes de educación terciaria y qué ayudas públicas reciben?</b> .....	<b>258</b>	<b>B5</b>
Tabla B5.1	Tasas medias anuales de matrícula cobradas por instituciones educativas terciarias de tipo A a estudiantes nacionales (año académico 2008-2009).....	269	
Tabla B5.2	Distribución de la ayuda financiera a estudiantes en comparación con el importe de las tasas de matrícula cobradas en educación terciaria de tipo A (año académico 2008-2009).....	271	
Tabla B5.3	Ayudas públicas a las familias y otras entidades privadas como porcentaje del gasto público total en educación y del PIB para educación terciaria (2008).....	272	
<b>Indicador B6</b>	<b>¿En qué recursos y servicios se gastan los fondos destinados a educación?</b> .....	<b>274</b>	<b>B6</b>
Tabla B6.1	Gasto en instituciones educativas por categoría de servicios como porcentaje del PIB (2008).....	280	
Tabla B6.2a	Gasto de las instituciones educativas, por categoría de recursos en educación primaria y secundaria (2008).....	281	
Tabla B6.2b	Gasto de las instituciones educativas, por categoría de recursos y nivel de educación (2008).....	282	

			Nombre del indicador en la edición 2010
<b>Indicador B7</b>	<b>¿Qué factores influyen en el nivel de gasto?</b>	<b>284</b>	<b>B7</b>
Tabla B7.1	Contribución, en dólares estadounidenses, de varios factores al coste salarial por estudiante en educación primaria (2008)	292	
Tabla B7.2	Contribución, en dólares estadounidenses, de varios factores al coste salarial por estudiante en secundaria inferior (2008)	293	
Tabla B7.3	Contribución, en dólares estadounidenses, de varios factores al coste salarial por estudiante en secundaria superior (2008)	294	
<b>CAPÍTULO C</b>	<b>ACCESO A LA EDUCACIÓN, PARTICIPACIÓN Y PROGRESIÓN</b>	<b>295</b>	
<b>Indicador C1</b>	<b>¿Quién participa en la educación?</b>	<b>296</b>	<b>C1</b>
Tabla C1.1a	Tasas de matriculación, por edad (2009)	308	
Tabla C1.2	Tendencias de las tasas de matriculación (1995-2009)	309	
Tabla C1.3	Patrones de matriculación en secundaria (2009)	310	
Tabla C1.4	Estudiantes en educación primaria y secundaria, por tipo de institución o modo de matriculación (2009)	311	
Tabla C1.5	Estudiantes en educación terciaria, por tipo de institución o modo de matriculación (2009)	312	
<b>Indicador C2</b>	<b>¿Cuántos estudiantes accederán a la educación terciaria?</b>	<b>314</b>	<b>A2</b>
Tabla C2.1	Tasas de ingreso en educación terciaria y distribución por edad de los nuevos ingresados (2009)	322	
Tabla C2.2	Tendencias de las tasas de ingreso en educación terciaria (1995-2009)	323	
<b>Indicador C3</b>	<b>¿Quién estudia en el extranjero y dónde?</b>	<b>324</b>	<b>C2</b>
Tabla C3.1	Estudiantes internacionales y extranjeros en educación terciaria (2000, 2004, 2009)	339	
Tabla C3.2	Distribución de los estudiantes internacionales y extranjeros en educación terciaria, por país de origen (2009)	340	
Tabla C3.3	Ciudadanos que estudian en el extranjero en educación terciaria, por país de destino (2009)	342	
Tabla C3.4	Distribución de los estudiantes internacionales y extranjeros en educación terciaria, por nivel y tipo de educación terciaria (2009)	344	
Tabla C3.5	Tendencias del número de estudiantes extranjeros matriculados fuera de su país de origen, por región de destino (2000 a 2009)	345	
<b>Indicador C4</b>	<b>Transición de la educación al trabajo: ¿dónde están los jóvenes de 15 a 29 años?</b>	<b>346</b>	<b>C3</b>
Tabla C4.1a	Años esperados en educación y no en educación de los jóvenes de 15 a 29 años (2009)	354	
Tabla C4.2a	Porcentaje de jóvenes en educación y no en educación, por grupo de edad (2009)	355	
Tabla C4.2d	Porcentaje de jóvenes de 15 a 29 años en educación y no en educación, por nivel de educación (2009)	358	
Tabla C4.3	Porcentaje de la población cohorte no en educación y desempleada (2009)	361	
Tabla C4.4a	Tendencias del porcentaje de jóvenes en educación y no en educación (1997-2009)	363	

<b>Indicador C5</b>	<b>¿Cuántos adultos participan en la educación y el aprendizaje?</b> .....	<b>370</b>	
Tabla C5.1a	Tasa de participación, horas de enseñanza por participante, por adulto y expectativa de horas en toda la educación no formal (ENF) y en ENF relacionada con el trabajo, número de horas anuales realmente trabajadas, y ratio de horas en ENF relacionada con el trabajo y horas trabajadas, 2007.....	379	
Tabla C5.1b	Tasa de participación y expectativa de horas en educación no formal relacionada con el trabajo, por nivel de educación alcanzado, 2007.....	380	
Tabla C5.2a	Horas de enseñanza por participante y por adulto en toda la educación no formal (ENF) y en ENF relacionada con el trabajo, por nivel de educación alcanzado y situación laboral, 2007.....	381	
Tabla C5.3a	Participación en educación formal y no formal, por tipo de educación y nivel de educación alcanzado, 2007.....	383	
Tabla C5.4a	Proporción de personas que han buscado y encontrado información, por nivel de educación alcanzado, 2007.....	384	
 <b>CAPÍTULO D EL ENTORNO DE APRENDIZAJE Y LA ORGANIZACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES</b> .....			<b>385</b>
<b>Indicador D1</b>	<b>¿Cuánto tiempo pasan los estudiantes en clase?</b> .....	<b>386</b>	<b>D1</b>
Tabla D1.1	Horas de enseñanza obligatorias y previstas en instituciones públicas (2009).....	395	
Tabla D1.2a	Horas de enseñanza por materia como porcentaje del número total de horas de enseñanza obligatorias para alumnos de 9 a 11 años (2009).....	396	
Tabla D1.2b	Horas de enseñanza por materia como porcentaje del número total de horas de enseñanza obligatorias para alumnos de 12 a 14 años (2009).....	397	
<b>Indicador D2</b>	<b>¿Cuál es la ratio alumnos-profesor y cómo es el tamaño de las clases?</b> .....	<b>398</b>	<b>D2</b>
Tabla D2.1	Tamaño medio de la clase por tipo de institución y nivel de educación (2009).....	408	
Tabla D2.2	Ratio alumnos-profesor en instituciones educativas (2009).....	409	
Tabla D2.3	Ratio alumnos-profesor, por tipo de institución (2009).....	410	
<b>Indicador D3</b>	<b>¿Cuál es la retribución de los profesores?</b> .....	<b>412</b>	<b>D3</b>
Tabla D3.1	Retribuciones de los profesores (2009).....	421	
Tabla D3.2	Retribuciones de los profesores y requisitos de formación de los profesores previa al servicio (2009).....	423	
Tabla D3.3	Tendencias de las retribuciones de los profesores entre 1995 y 2009 (2005 = 100).....	424	
Tabla D3.4	Tendencias de la ratio entre las retribuciones de los profesores y el PIB por habitante (2000-2009).....	425	
Tabla D3.5a	Decisiones sobre los pagos a los profesores en las instituciones públicas (2009).....	426	
<b>Indicador D4</b>	<b>¿Cuánto tiempo dedican los profesores a enseñar?</b> .....	<b>428</b>	<b>D4</b>
Tabla D4.1	Organización del horario laboral de los profesores (2009).....	434	
Tabla D4.2	Número de horas de enseñanza al año (2000, 2005-2009).....	435	

<b>Indicador D5</b>	<b>¿Cómo se exige responsabilidad a los centros escolares?</b>	<b>436</b>
Tabla D5.1a	Exámenes nacionales en educación secundaria inferior (2009)	447
Tabla D5.2a	Evaluaciones nacionales en secundaria inferior (2009)	449
Tabla D5.3	Responsabilidad normativa: campos en los que se espera que los centros escolares públicos presenten informes de cumplimiento (2009)	451
Tabla D5.4a	Inspección escolar en secundaria inferior (2009)	452
Tabla D5.5	Posibilidad de elegir centro escolar e incentivos económicos para la elección del mismo (2009)	454
<b>Indicador D6</b>	<b>¿Qué grado de equidad hay en los resultados y las oportunidades de la educación?</b>	<b>456</b>
Tabla D6.1	Porcentaje de estudiantes potencialmente vulnerables, a los 15 años (PISA 2009)	466
Tabla D6.2	Índice de inclusión social (PISA 2009)	467
Tabla D6.3	Puntuaciones en lectura por debajo del Nivel 3 de competencia de PISA, a los 15 años (PISA 2009)	468
Tabla D6.4	Puntuaciones en lectura por debajo del Nivel 2 de competencia de PISA, a los 15 años (PISA 2009)	469
Tabla D6.5	El estudiante no valora los resultados de la escolarización (PISA 2009)	470
Tabla D6.6	El estudiante asiste a un centro escolar con relaciones negativas entre profesores y estudiantes (PISA 2009)	471
<b>ANEXO 1</b>	<b>CARACTERÍSTICAS DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS</b>	<b>473</b>
Tabla X1.1a	Tasas de graduación en educación secundaria superior: edades típicas de graduación y método utilizado para calcular las tasas de graduación (2009)	474
Tabla X1.1b	Tasas de graduación en educación postsecundaria no terciaria: edades típicas de graduación y método utilizado para calcular las tasas de graduación (2009)	476
Tabla X1.1c	Tasas de graduación en educación terciaria: edades típicas de graduación y método utilizado para calcular las tasas de graduación (2009)	477
Tabla X1.1d	Tasas de ingreso en educación terciaria: edades típicas de ingreso y método utilizado para calcular las tasas de ingreso (2009)	479
Tabla X1.2a	Año escolar y año presupuestario utilizados en los cálculos de los indicadores financieros para los países de la OCDE	480
Tabla X1.2b	Año escolar y año presupuestario utilizados en los cálculos de los indicadores financieros para los otros países del G20	481
Tabla X1.3	Resumen de los requisitos de finalización para los programas de educación secundaria superior	482
<b>ANEXO 2</b>	<b>ESTADÍSTICAS DE REFERENCIA</b>	<b>483</b>
Tabla X2.1	Visión general del contexto económico mediante las variables básicas (período de referencia: año natural 2008, precios corrientes de 2008)	484
Tabla X2.2a	Estadísticas básicas de referencia (período de referencia: año natural 2008, precios corrientes de 2008)	485

Tabla X2.2b	Estadísticas básicas de referencia (período de referencia: año natural 1995 y 2000, precios corrientes de 2000).....	486
Tabla X2.3a	Retribuciones de los profesores en monedas nacionales (2009).....	487
Tabla X2.3b	Retribución de los profesores en equivalente a euros (2009).....	488
Tabla X2.3c	Tendencias de las retribuciones de los profesores en monedas nacionales, por nivel de educación.....	489
Tabla X2.3d	Estadísticas de referencia para el cálculo de las retribuciones de los profesores (1995, 2000, 2005-2009).....	491
<b>ANEXO 3</b>	<b>FUENTES, MÉTODOS Y NOTAS TÉCNICAS</b> .....	<b>495</b>
Referencias.....		497
Personas que han participado en esta publicación.....		499
Publicaciones relacionadas de la OCDE.....		503

## Este libro tiene



**StatLinks** 

**Un servicio que ofrece archivos en Excel®  
a partir de las páginas impresas.**

Busque los *StatLinks* en la parte inferior de las tablas y los gráficos de este libro.  
Para descargar la correspondiente hoja de Excel®, teclee el vínculo  
en su buscador de Internet comenzando con el prefijo <http://dx.doi.org>.

Si está leyendo la edición del libro en PDF y su ordenador está conectado a Internet,  
simplemente pulse en el vínculo.

# EDITORIAL

## Cincuenta años de cambios en la educación

Desde sus primeros tiempos, la OCDE ha enfatizado el papel de la educación y del capital humano para impulsar el desarrollo económico y social; y en el medio siglo desde su fundación, el desarrollo de la fuente de capital humano de sus países miembros ha sido inmenso. El acceso a la educación se ha ampliado hasta el punto de que la mayoría de las personas de los países de la OCDE se matriculan ahora en educación superior a la educación básica obligatoria. Al mismo tiempo, los países han transformado la manera en la que analizan los resultados educativos, yendo más allá de la perspectiva simplista de «más es mejor», que únicamente mide la inversión y la participación en la educación, a una perspectiva que abarca la calidad de las competencias que los estudiantes adquieren al final. En una economía cada vez más global, donde la referencia del éxito educativo ya no es solo la mejora de los niveles nacionales, sino que está relacionada con los sistemas educativos de mayor rendimiento del mundo, el papel de la OCDE se ha vuelto fundamental, ofreciendo indicadores del rendimiento educativo que no solo evalúan, sino que sirven para forjar las políticas públicas.

### **Crecimiento del nivel de educación alcanzado desde la década de 1950 a la de 2000**

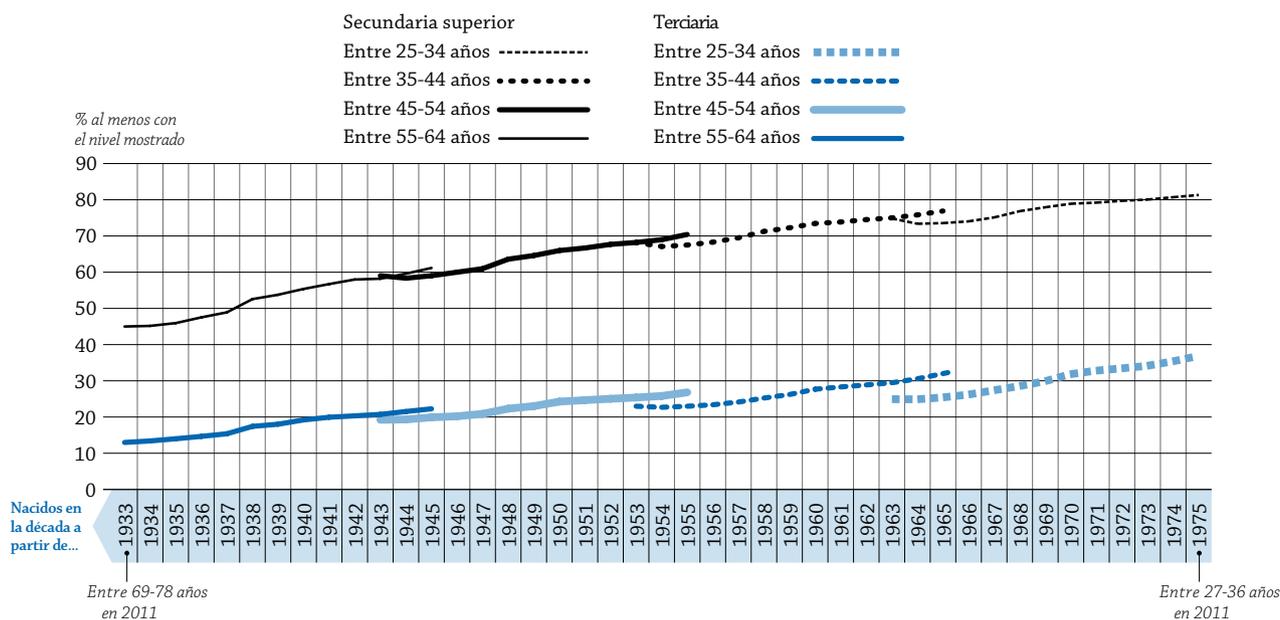
Durante los últimos 50 años, la expansión de la educación ha contribuido a la transformación fundamental de las sociedades de los países de la OCDE. En 1961, la educación terciaria era privilegio de unos pocos, e incluso la educación secundaria superior no estaba al alcance de la mayoría de los jóvenes en muchos países. En la actualidad, la inmensa mayoría de la población completa la educación secundaria, uno de cada tres jóvenes adultos cuenta con un grado terciario y, en algunos países, la mitad de la población pronto tendrá un grado terciario.

No siempre ha sido posible cuantificar estos cambios a lo largo del tiempo: durante la mayor parte del último medio siglo, la falta de datos consistentes hacía prácticamente imposible seguir el ritmo de los cambios. Los datos sobre el nivel de educación alcanzado no se normalizaron suficientemente hasta la década de 1990. Sin embargo, los niveles alcanzados según la edad pueden utilizarse para estimar cuántas personas han obtenido una cualificación académica a lo largo de su vida. Por ejemplo, el número de personas de 55 a 64 años con una graduación representa al número de personas que se graduó hace tres o cuatro décadas. Este método tiende a sobreestimar las tasas de graduación de los mayores frente a los grupos más jóvenes, porque mide el nivel alcanzado por este último grupo después de que estas personas hayan tenido la posibilidad de conseguir una cualificación más adelante en la vida. Sin embargo, ahora que se cuenta con datos consistentes de los niveles de educación alcanzados desde hace más de una década, podemos también seguir el efecto del «aprendizaje a lo largo de la vida» comparando la cualificación obtenida por esa misma cohorte en distintos momentos de su vida.

En el Gráfico 1 se ofrece una estimación general basada en este método. Se proporciona información sobre las cualificaciones de los adultos nacidos en 1933 (ahora con 78 años) y en 1984 (ahora con 27 años). Los mayores completaron su educación inicial en la década de 1950, y los más jóvenes en la de 2000. Estos datos muestran claramente que el incremento del nivel alcanzado tanto en educación secundaria superior como terciaria no solo ha sido grande, sino continuo durante todo el medio siglo, impulsado por unos resultados económicos y sociales fuertes y, en general, crecientes para aquellas personas con más preparación. En los 34 países de la OCDE, la mayoría de las personas en las que más aumentó la matriculación universitaria siguen experimentando diferenciales de ingresos en los licenciados universitarios, lo que sugiere que un aumento de la oferta de trabajadores altamente cualificados no conduce a una disminución de su salario, como es el caso entre los trabajadores poco cualificados.

Por término medio en los países de la OCDE, la proporción de personas al menos con educación secundaria superior ha aumentado del 45% al 81%, y la proporción de aquellas con cualificación terciaria ha aumentado del 13% al 37%. El gráfico sugiere que alrededor del 7% de la cohorte que ahora tiene de 35 a 44 años ha obtenido una cualificación terciaria que no tenía a los 25-34 años, y que el 4% de las personas contaban con esta titulación a los 45-54 años, pero no la tenían a los 35-44 años. Si las personas que ahora tienen 25-34 años, de las cuales el 37% ya cuentan con una cualificación terciaria, progresan de una manera similar en las próximas dos décadas, la mitad de esta cohorte podría contar con una cualificación terciaria cuando alcance la mediana edad.

**Gráfico 1. Nivel de educación alcanzado, por edad y cohorte de nacimiento (media OCDE)**



Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932478964>

**Cómo leer este gráfico**

Este gráfico muestra el porcentaje de adultos nacidos en un cierto período de tiempo que han alcanzado un nivel de educación dado a una edad concreta, basado en el nivel alcanzado notificado entre 1997 y 2009. Cada año mostrado representa una cohorte de edad de un período de diez años a partir de ese año: por ejemplo, 1933 representa a las personas nacidas entre 1933 y 1942, ambos años incluidos. Por consiguiente, las cohortes de edad mostradas en los años sucesivos se solapan.

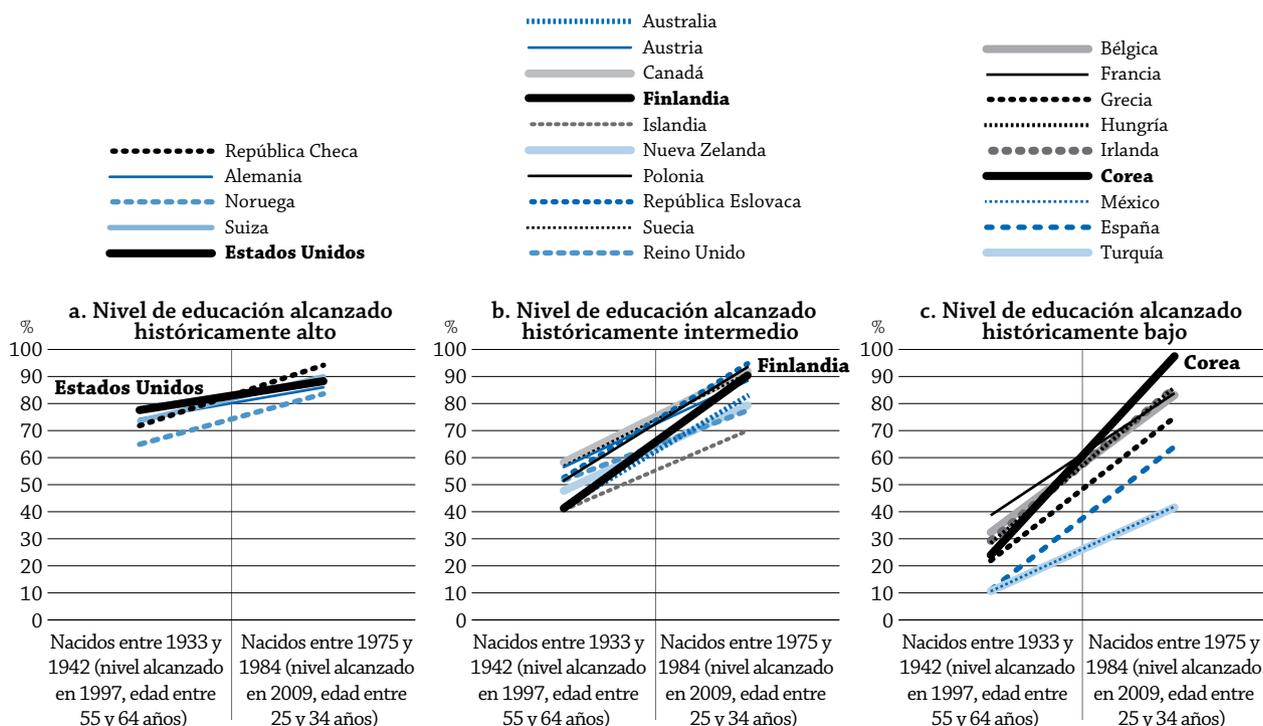
El gráfico muestra que las cohortes nacidas en años posteriores cuentan con niveles de educación alcanzados progresivamente superiores, con independencia de la edad a la que se mida. Medir el nivel alcanzado a una edad más tardía permite la adquisición de una cualificación más adelante en la vida. Sin embargo, en la mayoría de los casos en los que la misma cohorte notifica un nivel alcanzado a distintas edades (es decir, donde las líneas se solapan), el resultado es similar. El mayor incremento aparente se muestra en la parte inferior derecha del gráfico, para la cohorte nacida en la década que empieza en 1965 (ahora con una edad entre 37-46 años). De esta cohorte, el 25% notificaba tener una educación terciaria en 1999 cuando tenía 25-34 años, pero el 32% tenía este nivel de educación en 2009, cuando tenía diez años más.

(Nótese, sin embargo, que estos resultados no miden el progreso educativo de las cohortes con precisión, porque la composición de los grupos de edad ha cambiado debido a la migración y la mortalidad.)

Estos datos también indican que las tasas de expansión educativa han variado mucho entre los países en las últimas décadas. Los Gráficos 2 y 3 muestran las tasas del nivel de educación alcanzado en los distintos países por las cohortes mayores y menores mostradas en el Gráfico 1. El Gráfico 2 muestra un aumento general de la educación secundaria superior, y aquellos países con bajos niveles están alcanzando a aquellos con niveles educativos más altos. Ahora, al menos el 80% de los jóvenes adultos en todos los países de la OCDE completan la educación secundaria superior. Dentro de este patrón general, Estados Unidos solo ha experimentado una ligera mejoría, al empezar con la tasa más elevada de finalización de educación secundaria, mientras que Finlandia y Corea se han transformado de países en los que solo una minoría de estudiantes se graduaba de la educación secundaria a países en los que prácticamente todos los estudiantes lo hacen.

La consecución de la educación terciaria varía más entre los países (Gráfico 3). La tasa de crecimiento ha sido relativamente lenta en Estados Unidos, por ejemplo, donde el nivel alcanzado originalmente era elevado, y en Alemania, con niveles alcanzados más bajos. En cambio, Corea y Japón han hecho que la educación superior sea radicalmente más accesible. En ambos países, en la cohorte con edad de graduarse a finales de la década de 1950 y principios de la de 1960 (nacidos entre 1933 y 1942), solo alrededor de uno de cada diez tenía una cualificación terciaria al final de su vida laboral. Entre los coreanos y japoneses más jóvenes, que llegaron a la edad de graduación hacia el inicio del milenio, la mayoría cuenta ahora con grados terciarios. En este aspecto, Corea ha pasado de ocupar el puesto 21º al primero entre los 25 países de la OCDE con datos comparables.

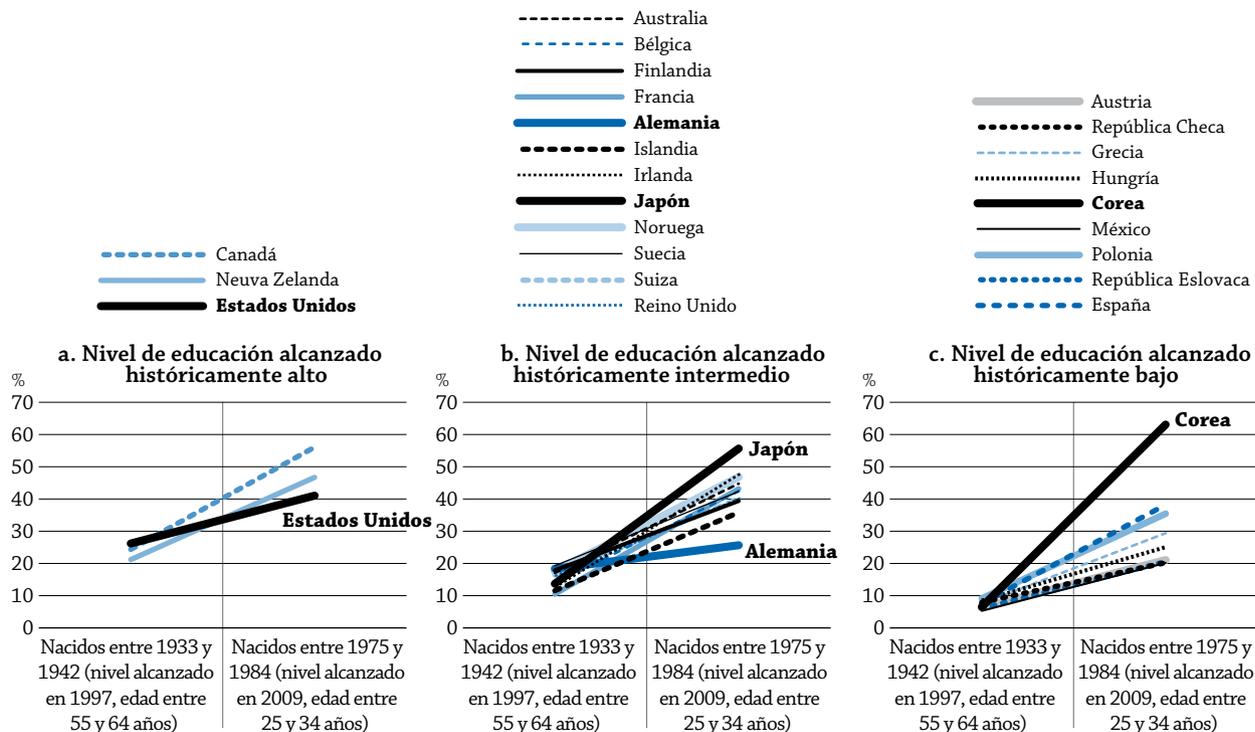
**Gráfico 2. Avance en la consecución de la educación secundaria superior durante medio siglo, por país**



Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932478983>

**Gráfico 3. Avance en la consecución de la educación terciaria durante medio siglo, por país**



Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932479002>



Hace medio siglo, las empresas de Estados Unidos y Canadá seleccionaban a sus trabajadores de una fuente de jóvenes adultos, la mayoría de los cuales contaba con diplomas de escuela superior y uno de cada cuatro tenía una graduación terciaria, mucho más que en la mayor parte de los países europeos y asiáticos. En la actualidad, mientras que las tasas de graduación en Norteamérica han aumentado, las de algunos otros países lo han hecho mucho más rápidamente, hasta el punto de que Estados Unidos ahora cuenta con poco más del promedio de graduados en educación terciaria con 25-34 años. En Europa, Alemania destaca por ser el país que ha avanzado menos: tiene una población de graduados en educación terciaria que es solo alrededor de la mitad, en relación con su población total, de la de muchos de sus países vecinos.

### **La OCDE y la educación: una narrativa en evolución del capital humano**

Desde su inicio, la OCDE ha recalcado la importancia de las competencias humanas para el desarrollo económico y social. En la Conferencia sobre Política de Crecimiento Económico e Inversión en Educación de la nueva organización, celebrada en Washington, DC en 1961, las teorías emergentes sobre el capital humano que estaban desarrollando entonces Gary Becker, Theodore Schultz y otros acapararon la atención central del diálogo internacional. Sin embargo, no apareció una prueba contundente para respaldar estas teorías hasta la década de 1980, con el trabajo sobre teorías de crecimiento endógeno de economistas como Paul Romer, Robert Lucas y Robert Barro. Ellos formularon y probaron modelos que medían la asociación positiva entre el crecimiento nacional y los indicadores brutos del capital humano, especialmente el nivel de educación alcanzado.

El hecho de que estas asociaciones medidas siguieran siendo débiles no sorprendió a los analistas de los resultados educativos. El nivel de educación completado por un adulto puede representar las competencias que contribuyen al éxito económico, pero es una medida muy imperfecta. Primero, cada país tiene sus propios procesos y niveles diferentes para acreditar la finalización de la educación secundaria o terciaria. Segundo, el conocimiento y las competencias adquiridas en la educación no son en absoluto idénticos a los que refuerzan el potencial económico. Y tercero, cada vez es más evidente que, para realizar el potencial humano de las sociedades y economías de hoy, el aprendizaje permanente es necesario, no solo un período inicial de educación formal.

Una vez establecida la asociación entre educación y desarrollo, los países estuvieron más dispuestos a comprender mejor la naturaleza de los resultados educativos y compararlos internacionalmente. A partir de la década de 1970, la OCDE ha estado en la vanguardia de quienes promueven el aprendizaje permanente como paradigma. Más recientemente, ha formulado amplias interpretaciones de lo que comprende el capital humano y el concepto asociado de capital social. También ha desarrollado un marco integral para definir y seleccionar las competencias necesarias.

El desarrollo de indicadores ha sido fundamental en este proceso para comprender mejor los resultados de la educación y la capacidad de los países para aprender unos de otros qué funciona. A mediados de los años ochenta, era evidente que la falta de datos sobre la educación que se pudieran comparar internacionalmente estaba frenando en gran medida la capacidad de realizar comparaciones válidas o desarrollar conclusiones políticas a partir de las experiencias de aquellos países con sistemas educativos exitosos. Era una época en la que los gobiernos nacionales tuvieron que plantearse nuevas preguntas acerca del rumbo y los resultados de sus sistemas educativos. La idea de hacer simplemente que más personas completaran la educación secundaria o universitaria como fin en sí mismo se empezaba a cuestionar. Los temas de calidad y relación calidad-precio se impusieron durante los períodos en los que los presupuestos públicos encogían, cuando las primeras evaluaciones internacionales empezaban a mostrar niveles marcadamente diferentes de rendimiento entre los estudiantes de los diversos países.

Estas preocupaciones contribuyeron al lanzamiento en 1988 del proyecto Indicadores de los Sistemas Educativos (INES) de la OCDE, un esfuerzo de gran envergadura gestionado mediante una serie de redes de expertos nacionales de la OCDE, para generar indicadores internacionales fiables sobre un amplio abanico de temas educativos. Inicialmente, INES incluía los datos normalizados existentes sobre recursos, organizaciones y tasas de participación en los sistemas educativos para hacerlos internacionalmente comparables. El objetivo más ambicioso de producir nuevas medidas internacionalmente comparables del rendimiento educativo se fue logrando de forma más gradual.

Los primeros indicadores que salieron de INES fueron medidas internacionalmente normalizadas de la participación en la educación, tales como los estudiantes matriculados en los distintos niveles de educación, las tasas de graduación y los recursos invertidos por estudiante. Pero hasta que se desarrollaron medidas más directas de los resultados educativos, que incluían pruebas de estudiantes y adultos, no pudo empezar a evaluarse la efectividad de la inversión en la educación y los procesos educativos.

El Estudio Internacional de la Competencia Lectora en Adultos (IALS, por sus siglas en inglés) de mediados de la década de 1990 mostró que, aunque los adultos que han alcanzado un mayor nivel de educación tienen, por término medio, mayores niveles de competencia lectora, aquellos con determinado nivel de educación tienen un rango muy distinto de competencia lectora de un país a otro. Esto demostró que la medición directa del capital humano puede generar distintos resultados de los de la medición representativa basados en las experiencias y cualificaciones académicas de las personas. Posteriormente, se analizó IALS para considerar el efecto económico de la reserva de capital humano de los países y se identificó una relación sustancialmente mayor entre los niveles medidos de competencia lectora y el crecimiento económico que la hallada en estudios anteriores (Coulombe *et al.*, *Literacy scores, human capital and growth across fourteen OECD countries*, Statistics Canada, 2004). Esto confirmó que la efectividad de los sistemas educativos no debía considerarse únicamente en términos del ritmo al que confieren cualificaciones, sino que podía relacionarse con la adquisición de competencias medibles.

Pero ha sido el estudio del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la OCDE, que examina la adquisición de conocimientos y competencias para la vida de los jóvenes, la herramienta más poderosa y amplia para considerar los resultados educativos y transformar las políticas públicas. Los estudios trienales de PISA, que empezaron en 2000, han mostrado grandes diferencias entre lo que los estudiantes saben y pueden hacer en distintos países a medida que se acercan al final de la educación obligatoria.

Una de las maneras más comunes de comparar la calidad educativa antes de que existiera PISA, el gasto por estudiante, ha demostrado estar asociado de forma positiva con los resultados, pero solo explica alrededor de una cuarta parte de las diferencias entre los países. Los resultados de PISA demuestran que no hay ningún aspecto por sí solo del proceso educativo que dé la clave del éxito; sino que una combinación de diversas políticas y prácticas medidas en PISA puede suponer en su conjunto el 80% de la variación del rendimiento entre los países. Dichos hallazgos, junto con los estudios existentes sobre educación, han empezado a forjar el desarrollo de políticas. De hecho, el mundo de la educación ha cambiado mucho desde 1961, cuando los estándares que guiaban la política educativa dependían principalmente de las ideas nacionales, basadas únicamente en precedentes y tradición, de lo que constituye una buena educación.

### **Indicadores como catalizadores del cambio**

A medida que mejora la calidad de los indicadores internacionales, también lo hace su potencial para influir en el desarrollo de los sistemas educativos. En cierto modo, los indicadores no son más que una métrica para medir el progreso hacia los objetivos. Pero desempeñan cada vez más un papel influyente. Los indicadores pueden propiciar el cambio aumentando la preocupación nacional por los resultados educativos pobres en comparación con las referencias internacionales; a veces, pueden incluso animar a los países más fuertes a consolidar sus posiciones. Cuando los indicadores generan un perfil de sistemas educativos de alto rendimiento, pueden también servir para diseñar mejoras en los sistemas más débiles.

El efecto de choque de las comparaciones internacionales sobre la reforma educativa no es nada nuevo. Las reformas en Estados Unidos tras la publicación de *A Nation at Risk [Una nación en riesgo]* en 1983 estuvieron provocadas en parte por los datos de las pruebas internacionales que mostraban que los estudiantes estadounidenses estaban a la zaga. Sin embargo, aunque estas comparaciones internacionales tempranas sirvieron de alerta, no ofrecían pistas sobre las soluciones, y se diseñaron reformas principalmente basadas en análisis nacionales de lo que fallaba en el sistema educativo. En cambio, cuando PISA publicó sus primeros resultados en 2001 mostrando que los estudiantes alemanes rendían por debajo del promedio de la OCDE, la conmoción inicial en Alemania fue seguida rápidamente por una respuesta abierta: la determinación de emular las prácticas de éxito que funcionaban en otros lugares. Se revisó el sistema educativo a la luz de los datos internacionalmente comparables, se introdujeron estándares nacionales basados en referencias internacionales y se enfatizaron las prácticas basadas en pruebas fehacientes.

Un análisis más sistemático sugiere que los usos y el impacto de los indicadores educativos de la OCDE son diversos:

- Al mostrar lo que es posible en la educación, los indicadores han ayudado a los países no solo a optimizar las políticas existentes, sino también a reflexionar sobre lo que hay detrás de estas. Esto implica cuestionar, y a veces cambiar, los paradigmas y las ideas que subyacen en las actuales políticas.
- Los indicadores han ayudado a los países a establecer metas de políticas como objetivos medibles logrados por otros sistemas, a identificar las ventajas para las políticas y a establecer las trayectorias de la reforma.
- Utilizando los indicadores como referencia, los países pueden medir mejor el ritmo del progreso en la educación y revisar cómo se imparte la educación en las aulas. Los indicadores muestran que, si bien la reforma educativa puede ser políticamente difícil de iniciar, los beneficios se acumulan casi inevitablemente a los sucesivos gobiernos e incluso se prolongan durante generaciones.

### **Abrir los ojos y las mentes a nuevas posibilidades**

Los indicadores tienen un impacto especialmente poderoso para contradecir la autopercepción de un sistema educativo nacional y, por tanto, desafían las ideas y los supuestos sobre los que se basa. El impacto del estudio PISA en Alemania fue significativo no solo debido a que el rendimiento inicial del país en el estudio fue inferior al promedio, sino también porque esos resultados provocaron un replanteamiento de la presunción de que el sistema generaba unos resultados socialmente equitativos (Cuadro 1). Los gobiernos de diversos países han utilizado los resultados de PISA, que muestran su posición relativa internacionalmente, como punto de partida de una revisión a fondo para estudiar las políticas y prácticas de países en circunstancias similares que logran mejores resultados.

A medida que referencias internacionales, como PISA, se vayan expandiendo más ampliamente, el debate sobre la mejora de la educación pasará de un círculo de expertos especializados a una mayor población. Los indicadores permiten que las comparaciones internacionales sean accesibles además de potentes. Puesto que los estudiantes ahora van a competir en una economía global, los ciudadanos se han dado cuenta de que el rendimien-

#### **Cuadro 1. Alemania se replantea sus supuestos sobre la educación y la equidad social**

Antes de PISA, la equidad en las oportunidades de aprendizaje en todos los centros escolares de Alemania se daba a menudo por hecha, puesto que se dedicaron importantes esfuerzos a garantizar que los centros contaran con recursos adecuados y equitativos. Sin embargo, los resultados de PISA 2000 desvelaron grandes disparidades socioeconómicas en los resultados educativos entre los centros escolares. Un análisis más detallado vinculó este hecho en gran medida a la tendencia de los estudiantes de entornos sociales más favorecidos a asistir a los centros académicos más prestigiosos, y de los de entornos menos favorecidos a asistir a los centros de formación profesional menos prestigiosos, incluso cuando su rendimiento en la evaluación de PISA era similar. Esto generó la preocupación de que el sistema educativo reforzaba en vez de moderar la influencia del entorno socioeconómico sobre el rendimiento de los estudiantes. Estos resultados, y el consiguiente debate público, inspiraron una amplia gama de reformas relacionadas con la equidad en Alemania, algunas de las cuales han tenido una naturaleza transformadora. Estas reformas son: dar una orientación educativa a la educación infantil, que hasta entonces se había considerado en gran medida un aspecto del bienestar social; establecer estándares educativos nacionales en un país donde las autonomías regionales y locales habían sido hacía mucho tiempo el paradigma imperante, y reforzar el apoyo a los estudiantes desfavorecidos, como los de origen inmigrante.

Para muchos educadores y expertos en Alemania, las disparidades socioeconómicas desveladas por PISA no eran sorprendentes. A menudo se daba por hecho que los niños desfavorecidos rendirían peor académicamente y que era algo que estaba fuera del debate de políticas públicas. El hecho de que PISA revelara que la influencia del entorno socioeconómico sobre el rendimiento de los estudiantes y los centros escolares varía considerablemente de un país a otro, y que otros países parecían moderar las disparidades socioeconómicas de una manera mucho más efectiva, demostraba que la mejora era posible y ofrecía el ímpetu necesario para cambiar las políticas.

to educativo de su país debe superar el nivel medio para que sus hijos puedan ganar salarios superiores a la media en el futuro.

### **Considerar los objetivos nacionales desde una perspectiva más amplia**

Los indicadores de la educación de la OCDE también han desempeñado un papel importante para considerar desde una perspectiva más amplia los objetivos nacionales de rendimiento. Si el porcentaje de estudiantes con buen rendimiento académico aumenta, algunos dirán que el sistema escolar ha mejorado; otros dirán que el nivel exigido ha bajado. Detrás de la sospecha de que unos mejores resultados reflejan un nivel más bajo está a menudo la convicción de que el rendimiento general en la educación no puede mejorarse. Las referencias internacionales permiten a los países relacionar dichas percepciones con un marco de referencia mayor para que los centros escolares y los sistemas educativos puedan mirarse a través del prisma del rendimiento de los centros escolares y los sistemas educativos de otros países. Algunos países han abrazado activamente esta perspectiva y, por ejemplo, han establecido para sus sistemas educativos objetivos de rendimiento basados en PISA.

### **Evaluar el ritmo del cambio en la mejora de la educación**

Las comparaciones internacionales ofrecen además un marco de referencia para evaluar el ritmo del cambio en el desarrollo educativo. Si bien un marco nacional permite a los países evaluar el progreso en aspectos como una mayor participación en términos absolutos, los indicadores de educación de la OCDE han permitido a los países evaluar si dicho progreso coincide con el ritmo del cambio observado en otros sitios. Efectivamente, como ya se ha mencionado, todos los sistemas educativos de la zona de la OCDE han experimentado un crecimiento cuantitativo del nivel de educación alcanzado en las últimas décadas; pero las comparaciones internacionales desvelan que el ritmo del cambio en los resultados educativos ha variado marcadamente, de manera que la posición relativa de los países en muchos indicadores es ahora muy diferente a la de hace dos décadas.

### **Ayudar a materializar las reformas**

Por último, pero no menos importante, las referencias internacionales pueden ayudar a materializar las reformas. Desde el aspecto más directo, esto puede darse mediante la generación de un clamor de la población que exija una mejora de los niveles y que los políticos y administradores no puedan ignorar. Sin embargo, la presión para mejorar los sistemas no siempre proviene de la opinión pública. En México, los resultados PISA contradecían la idea de los padres de que el sistema educativo atendía bien a sus hijos, demostrando la distancia a la que

#### **Cuadro 2. Reforma mexicana basada en las referencias de PISA**

En la encuesta mexicana nacional de padres de 2007, el 77% de los encuestados refirieron que la calidad de los servicios educativos ofrecidos en el centro escolar de sus hijos era buena o muy buena, incluso cuando, según la evaluación de PISA 2006 de la OCDE, aproximadamente la mitad de los estudiantes de 15 años mexicanos que estaban matriculados entonces en educación rindieron en el nivel mínimo de competencia establecido por PISA o por debajo del mismo (IFIE-ALDUCIN, 2007; OCDE, 2007a). Pueden existir muchos motivos para dicha discrepancia entre la calidad educativa percibida y el rendimiento en las referencias internacionales. Por ejemplo, los servicios educativos que reciben los niños mexicanos son significativamente mejores que los que recibieron sus padres. Aun así, justificar la inversión de los recursos públicos en áreas en las que no parece existir una demanda pública supone un desafío para la reforma. Una respuesta por parte del presidente mexicano ha sido incluir un «objetivo de rendimiento PISA» en el nuevo plan de reforma mexicano. Este objetivo de rendimiento con una referencia internacional, que se debe alcanzar en 2012, destacará la diferencia entre el rendimiento nacional y los estándares internacionales y evidenciará cómo la mejora educativa puede eliminar dicha diferencia. El plan está asociado a la introducción de sistemas de apoyo, estructuras de incentivos y un mejor acceso al desarrollo profesional para ayudar a los directores de los centros escolares y a los profesores a conseguir el objetivo. Gran parte de la reforma se basa en la experiencia de otros países. Brasil ha emprendido un camino parecido, ofreciendo a cada centro de educación secundaria información sobre el nivel de progreso necesario para rendir al nivel medio de la OCDE en PISA en 2021.

### Cuadro 3. **Japón adapta su estilo de evaluación para asemejarse a PISA**

Japón es uno de los sistemas educativos de mejor rendimiento. Sin embargo, PISA reveló que, si bien los estudiantes tienden a hacer muy bien las tareas que requieren reproducir contenidos de una asignatura, rinden peor en tareas abiertas que exigen que demuestren su capacidad para extrapolar lo que saben y aplicar sus conocimientos a ámbitos nuevos. Convencer a los padres y a la población general, acostumbrados a ciertos tipos de evaluaciones, es difícil. Una respuesta de la política en Japón ha sido incorporar tareas abiertas de «tipo PISA» a la evaluación nacional, junto con los cambios correspondientes en el currículo y las prácticas docentes. El objetivo de estas medidas era garantizar que las competencias consideradas importantes se valoren en el sistema educativo. Y, efectivamente, una década más tarde, los resultados de PISA en estas áreas han mejorado notablemente. Al igual que Japón, Corea ha hecho que las tareas de PISA formen parte de sus evaluaciones nacionales, incorporándolas a los exámenes de acceso a la universidad, para fomentar la capacidad de sus estudiantes de acceder a material escrito, integrarlo y evaluarlo. En ambos países, se trata de cambios fundamentales que hubieran sido mucho más difíciles de imaginar, y aún menos de lograr, sin los datos de PISA.

estaban los niveles de la norma de la OCDE (Cuadro 2). En Japón, PISA ha demostrado debilidades de un sistema fuerte en general y, por tanto, ha ayudado a justificar ante los padres y la opinión pública por qué debía adaptarse el actual estilo de educación en Japón (Cuadro 3).

#### **Asignaturas pendientes**

Los indicadores de la educación de la OCDE y los análisis relacionados no pueden ofrecer un modelo imperativo para la reforma educativa: el análisis de la OCDE siempre tiene cuidado de no insinuar que un único factor asociado al alto rendimiento puede ofrecer la única clave para la mejora. Sin embargo, a medida que crece la base demostrativa, la combinación de factores indicativos de sistemas educativos sólidos es cada vez más clara. Más fundamentalmente, la emergencia de estándares internacionales ha evitado que la educación se imparta en sistemas nacionales principalmente «cerrados». Los indicadores internacionales han hecho que los sistemas educativos estén más abiertos al exterior. Además, a medida que los países compiten por sobresalir en una economía global basada en el conocimiento, las referencias internacionales les permiten realizar un seguimiento de la evolución del nivel de competencias y conocimiento de su propia población en comparación con la de sus competidores.

Por consiguiente, los últimos 50 años han supuesto una transformación fundamental, no solo en el nivel de actividad educativa, sino en el seguimiento y control de los resultados educativos. La magnitud de la inversión en educación es ahora demasiado grande, y sus beneficios demasiado fundamentales para el éxito de las economías y las sociedades, para que el diseño de sistemas educativos efectivos tenga lugar de manera oculta. Al ser la competencia económica ahora global, los países ya no pueden permitirse medir sus sistemas educativos de acuerdo a estándares nacionales. La OCDE ha reconocido desde el principio que la educación desempeña un papel central en el desarrollo económico; hoy día, la Organización está mejor dotada que nunca tanto para hacer el seguimiento de ese papel como para apoyarlo.



**Angel Gurría**  
OECD Secretary-General

#### **Otras referencias**

Coulombe, S., J. F. Tremblay y S. Marchand (2004), *Literacy Scores, Human Capital and Growth across Fourteen OECD Countries*, Statistics Canada, 2004.

IFIE-ALDUCIN (2007), *Encuesta nacional mexicana a los padres sobre la calidad de la educación básica*, IFIE-ALDUCIN, México DF.

OECD (2007a), *PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World: Volume I: Analysis*, OECD, París. Edición española: *Informe PISA 2006: Competencias científicas para el mundo del mañana*, OCDE, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

# INTRODUCCIÓN: LOS INDICADORES Y SU ESTRUCTURA

## ■ Estructura organizativa

*Panorama de la educación 2011. Indicadores de la OCDE* ofrece un amplio abanico de indicadores actualizados y comparables que reflejan un consenso profesional sobre cómo evaluar el actual estado de la educación a escala internacional. Los indicadores aportan información sobre los recursos humanos y financieros invertidos en educación, sobre el funcionamiento y la evolución de los sistemas educativos y de aprendizaje, y sobre el rendimiento de las inversiones realizadas en educación. Los indicadores están organizados por temas y van acompañados de una serie de datos contextuales. Los indicadores de educación se presentan dentro de una estructura organizativa que:

- distingue entre los actores de los sistemas educativos: los alumnos y profesores, el marco de la enseñanza y el entorno del aprendizaje, los proveedores de servicios educativos y el conjunto del sistema educativo;
- agrupa los indicadores dependiendo de si estos abordan los resultados educativos desde una perspectiva individual o nacional, los instrumentos políticos o las circunstancias que condicionan estos resultados, o los antecedentes o limitaciones que sitúan las decisiones políticas en su contexto; y
- determina las cuestiones políticas relacionadas con los indicadores, distinguiendo tres categorías principales: la calidad del rendimiento educativo y de la oferta de enseñanza, la equidad de los resultados educativos y de las oportunidades educativas, y la adecuación y eficiencia de la gestión de los recursos.

La siguiente tabla describe las dos primeras dimensiones:

	1. Rendimiento y resultados de la educación y el aprendizaje	2. Instrumentos políticos y circunstancias que condicionan los resultados educativos	3. Antecedentes o limitaciones que contextualizan las decisiones políticas
I. Personas que participan en la educación y el aprendizaje	1.I. Calidad y distribución de los resultados educativos individuales	2.I. Actitudes, compromiso y comportamientos individuales con respecto a la enseñanza y el aprendizaje	3.I. Características del entorno de los alumnos y profesores
II. Marcos de la enseñanza y el aprendizaje	1.II. Calidad de la transmisión de conocimientos	2.II. Pedagogía y prácticas de aprendizaje y ambiente en el aula	3.II. Condiciones de aprendizaje de los alumnos y condiciones de trabajo de los profesores
III. Proveedores de servicios educativos	1.III. Productividad y rendimiento de los centros e instituciones docentes	2.III. Entorno y organización escolar	3.III. Características de los proveedores de servicios y de sus colectividades
IV. Conjunto del sistema educativo	1.IV. Rendimiento global del sistema educativo	2.IV. Parámetros escolares de todo el sistema, asignación de recursos y políticas educativas	3.IV. Contextos nacionales de carácter educativo, social, económico y demográfico

Los siguientes apartados profundizan en las dimensiones de la tabla:

### ■ Los actores de los sistemas educativos

El programa de Indicadores de los Sistemas Educativos (INES) de la OCDE pretende evaluar el rendimiento global de los sistemas nacionales de educación, más que comparar distintas instituciones u otras entidades regionales y locales. No obstante, cada vez es más evidente que muchas de las características importantes del desarrollo, del funcionamiento y del impacto de los sistemas educativos solo pueden ser evaluadas mediante un análisis de los resultados educativos y de su relación con los recursos utilizados y los procesos a un nivel individual e institucional. Con el fin de explicar todo lo anteriormente expuesto, la estructura de los indicadores distingue entre un nivel macro, dos niveles intermedios y un nivel micro de los sistemas educativos. Estos niveles se refieren a:

- el conjunto del sistema educativo;
- las instituciones educativas y los proveedores de servicios educativos;
- el marco de la enseñanza y el entorno de aprendizaje dentro de las instituciones; y
- los participantes individuales en la educación y el aprendizaje.

En cierta medida, estos niveles corresponden a las entidades de las que se han obtenido los datos, pero su importancia se centra sobre todo en el hecho de que muchas características de los sistemas educativos tienen efectos muy diferentes según el nivel del sistema de que se trate, lo cual debe tenerse en cuenta. Por ejemplo, en el nivel de los alumnos de una clase, la relación entre los resultados de los alumnos y el tamaño de la clase puede ser negativa en el caso de que grupos con pocos alumnos se beneficien de un mayor contacto con los profesores. En el nivel de la clase o del centro escolar, a menudo se tiende a agrupar intencionadamente a los alumnos de forma que aquellos que presentan más dificultades de aprendizaje estén en grupos más reducidos y reciban una atención más individualizada. A nivel del centro escolar, por tanto, es frecuente que la relación que existe entre tamaño de la clase y rendimiento de los alumnos sea positiva, lo que sugiere que el rendimiento de los alumnos de clases relativamente numerosas es mejor que el de los de clases más reducidas. A nivel del sistema educativo en su conjunto, la relación entre los resultados de los alumnos y el tamaño de la clase también puede verse afectado, por ejemplo, por el entorno socioeconómico de los alumnos del centro o por factores asociados a los hábitos de aprendizaje de los diferentes países. Por este motivo, análisis realizados en el pasado a partir de datos exclusivamente de nivel macro han conducido a veces a conclusiones erróneas.

### ■ Resultados, instrumentos políticos y antecedentes

La segunda dimensión de la estructura organizativa agrupa los indicadores en cada uno de los niveles anteriormente mencionados:

- los indicadores sobre los resultados obtenidos en los sistemas educativos, así como los relacionados con el impacto de los niveles de conocimiento y destreza en los individuos, en las sociedades y en las economías, están agrupados bajo el subtítulo de rendimiento y resultados de la educación y el aprendizaje;
- el subtítulo instrumentos políticos y circunstancias agrupa las actividades que buscan información sobre los instrumentos políticos o las circunstancias que condicionan el rendimiento y los resultados en cada nivel; y
- por lo general, estos instrumentos políticos y circunstancias tienen antecedentes, es decir, factores que definen o limitan las políticas. Estos factores se presentan bajo el subtítulo de antecedentes o limitaciones. Conviene señalar que los antecedentes o limitaciones suelen ser específicos para un determinado nivel del sistema educativo y que los antecedentes a un cierto nivel pueden muy bien constituir instrumentos políticos en un nivel superior. Por ejemplo, para los profesores y los alumnos de un centro escolar, las cualificaciones de los profesores son una limitación determinada, mientras que en el nivel del sistema educativo el perfeccionamiento profesional del cuerpo docente es un instrumento político clave.

## ■ Cuestiones políticas

Cada una de las celdas así construidas se puede utilizar para abordar una variedad de cuestiones desde diferentes perspectivas políticas. Para los propósitos de esta tabla, las perspectivas políticas se han agrupado en las tres categorías siguientes, que constituyen la tercera dimensión de la estructura definida para organizar los indicadores INES:

- calidad de los servicios y resultados educativos;
- igualdad de resultados de la educación y equidad de oportunidades educativas; y
- adecuación, efectividad y eficiencia en la gestión de los recursos.

Además de las dimensiones ya mencionadas, la perspectiva temporal, como dimensión adicional en la estructura, también permite modelar los aspectos dinámicos de la evolución de los sistemas educativos.

Los indicadores presentados en *Panorama de la educación 2011* se ajustan a esta estructura, aunque a menudo se refieren a más de una celda.

La mayor parte de los indicadores del **Capítulo A** titulado *Resultados de las instituciones educativas e impacto del aprendizaje* están relacionados con la primera columna de la tabla, que describe el rendimiento y los resultados de la educación. Además, los indicadores del Capítulo A que evalúan, por ejemplo, el nivel de formación de diferentes generaciones no se limitan a presentar los resultados de los sistemas educativos, sino que también proporcionan una explicación contextual de interés para políticas educativas actuales, como pueden ser las que se refieren al aprendizaje a lo largo de la vida.

El **Capítulo B**, que analiza los *Recursos financieros y humanos invertidos en educación*, proporciona indicadores que constituyen tanto instrumentos políticos como antecedentes de interés para las políticas o, en ocasiones, ambas cosas a la vez. Por ejemplo, el gasto por alumno es una de las medidas políticas clave que más directamente influye en el alumno, ya que actúa como una limitación en el entorno del aprendizaje en el centro y en las condiciones de aprendizaje del alumno en el aula.

El **Capítulo C** aborda cuestiones relativas al *Acceso a la educación, participación y progresión*. Los indicadores de este capítulo combinan información sobre resultados, instrumentos políticos y contextos. Por ejemplo, los porcentajes de internacionalización y progresión de la educación miden los resultados de políticas y prácticas en el aula, en el centro escolar y en el sistema educativo. También pueden facilitar información contextual que permita elaborar políticas, mediante la identificación de áreas en las que es necesaria la intervención, por ejemplo, para afrontar el problema de la falta de equidad.

El **Capítulo D** analiza *El entorno de aprendizaje y la organización de los centros escolares*. En este capítulo, los indicadores sobre horas lectivas, jornada laboral y retribución de los profesores no son únicamente instrumentos políticos que pueden ser utilizados, sino que proporcionan asimismo información contextual referida, por una parte, a la calidad de la enseñanza en el marco educativo y, por otra parte, a los resultados del alumno individual. Este capítulo también ofrece datos sobre la responsabilidad de los centros escolares y la igualdad y equidad de la educación.

Hay que señalar que, por primera vez, *Panorama de la educación* incluye una cantidad significativa de datos de China, India e Indonesia (consulte la Guía del lector para más información).





# GUÍA DEL LECTOR

## ■ Cobertura estadística

A pesar de que la falta de datos en muchos países todavía limita el alcance de los indicadores, la cobertura, en principio, abarca la totalidad del sistema educativo (dentro del territorio nacional), independientemente del carácter público o privado de las instituciones implicadas, de sus fuentes de financiación y de los mecanismos utilizados para la prestación de servicios. Con una excepción, que se detallará más adelante, en las estadísticas se incluyen todas las categorías de estudiantes y todos los grupos de edad: niños (incluidos los estudiantes con necesidades especiales), adultos, ciudadanos del país, ciudadanos extranjeros y estudiantes matriculados en programas de educación a distancia, programas de educación especial o programas educativos organizados por ministerios distintos al Ministerio de Educación, a condición de que el programa educativo tenga como principal objetivo ampliar los conocimientos de las personas. Sin embargo, los niños menores de 3 años se incluyen solo si participan en programas típicamente ofrecidos a niños que tienen como mínimo 3 años. El gasto básico en educación y las cifras de matriculación no incluyen la formación profesional y las enseñanzas técnicas dispensadas en el lugar de trabajo, a menos que se trate de programas de formación que combinen estudios y prácticas laborales considerados explícitamente como parte del sistema educativo.

En las estadísticas se incluyen también las actividades educativas clasificadas como enseñanza «para adultos» o «no reglada», siempre que impliquen estudios o contenidos curriculares similares a los de la enseñanza reglada o que los programas básicos lleven a la obtención de cualificaciones similares a las de los programas de enseñanza ordinaria correspondientes. Se han excluido los cursos para adultos que se realizan básicamente por interés general, con fines de enriquecimiento personal o como actividad de tiempo libre (excepto en el Indicador C5 sobre el aprendizaje de adultos).

## ■ Información de los países

Esta publicación incluye datos sobre educación de los 34 países miembros de la OCDE, de dos países no miembros de la OCDE que participan en el Programa de Indicadores de los Sistemas Educativos de la OCDE (INES), a saber, Brasil y la Federación Rusa, y otros países del G20 que no participan en INES (Arabia Saudí, Argentina, China, India, Indonesia y Sudáfrica). Cuando se dispone de datos para estos últimos seis países, las fuentes de datos se especifican debajo de las tablas y los gráficos.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## ■ Cálculo de medias internacionales

En muchos indicadores se presenta una media de la OCDE, mientras que solo algunos muestran un total de la OCDE.

La **media de la OCDE** es la media no ponderada de los datos de todos los países de la OCDE para los que hay datos disponibles o que han podido ser estimados. Por consiguiente, la media de países de la OCDE se refiere a una media de los valores obtenidos en los sistemas educativos nacionales y se puede utilizar para comparar el valor de un indicador de un país determinado con el valor de un país tipo o país medio. La media de países no tiene en cuenta el tamaño absoluto del sistema educativo de cada país.

El **total de la OCDE** se calcula como la media ponderada de los datos de todos los países de la OCDE para los que hay datos disponibles o que han podido ser estimados. Esta media refleja el valor de un indicador determinado si se considera toda la OCDE en su conjunto. Este enfoque se utiliza, por ejemplo, en los gráficos sobre el gasto para comparar los datos de un país específico con los de todos los países de la zona OCDE para los que hay datos disponibles, considerando esta zona como una entidad individual.

Tanto la media como el total de la OCDE pueden verse afectados de manera significativa por la falta de datos. Al tratarse de un número de países relativamente bajo, no se ha utilizado ningún método estadístico para compensar esta carencia. En los casos en los que una categoría de datos no es aplicable a un país determinado (código «a») o el valor de los datos es insignificante para el cálculo correspondiente (código «n»), se ha atribuido el valor cero con el fin de calcular la media de países. En los casos en los que ni el numerador ni el denominador de una ratio es aplicable a un país determinado (código «a»), dicho país no se incluye en la media de países.

En las tablas sobre financiación que utilizan datos de 1995 y 2000, la media de la OCDE y el total de la OCDE han sido calculados para los países que tienen datos disponibles de 1995, 2000 y 2008, lo cual permite realizar una comparación de la media de la OCDE y el total de la OCDE para ese período de tiempo, evitando así distorsiones causadas por la exclusión de ciertos países en diferentes años.

Asimismo, se presenta en muchos indicadores una **media UE 21**, que se calcula como la media no ponderada de los valores de los datos relativos a los 21 países de la OCDE miembros de la Unión Europea para los cuales hay datos disponibles o que se pueden estimar. Estos 21 países son Alemania, Austria, Bélgica, Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca y Suecia.

Se presenta para algunos indicadores una **media G20**, que se calcula como la media no ponderada de los datos de todos los países del G20 cuando se dispone de datos o se pueden estimar (Arabia Saudí, Argentina, Australia, Brasil, Canadá, Corea, China, España, Estados Unidos, Federación Rusa, Francia, India, Indonesia, Italia, Japón, México, Países Bajos, Reino Unido, Sudáfrica y Turquía; la Comisión Europea no se incluye en los cálculos). No se calcula la media de los países del G20 si no se dispone de datos de China o India.

### ■ Clasificación de los niveles educativos

La clasificación de los niveles educativos está basada en la revisión de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 1997, ISCED 1997 en inglés). La mayor diferencia entre CINE-97 y la CINE anterior (CINE 1976) es la introducción de un marco de clasificación multidimensional que permite la correspondencia entre los contenidos de diversos programas educativos mediante el uso de criterios de clasificación múltiples. CINE es un instrumento para la recogida de estadísticas sobre educación a nivel internacional y en la actualidad distingue entre seis niveles educativos.

Términos utilizados en esta publicación	Clasificación CINE (y subcategorías)
<b>Educación infantil</b> Primera etapa de la enseñanza organizada, diseñada para introducir a los niños muy pequeños en la atmósfera escolar. Edad mínima de ingreso: 3 años.	CINE 0
<b>Educación primaria</b> Diseñada para proporcionar una sólida educación básica en lectura, escritura y matemáticas, y una comprensión básica de algunas otras materias. Edad de ingreso: entre 5 y 7 años. Duración: 6 años.	CINE 1
<b>Educación secundaria inferior</b> Completa la educación básica, por lo general con una orientación más temática y con profesores más especializados. El ingreso sigue a los 6 años de educación primaria. Duración: 3 años. En algunos países, el final de este nivel marca el final de la educación obligatoria.	CINE 2 (subcategorías: 2A prepara a los estudiantes para continuar la educación académica que conduce a 3A; 2B tiene una orientación más profesional que conduce a 3B; 2C ofrece preparación para entrar en el mercado laboral)

<p><b>Educación secundaria superior</b>                  Mayor especialización por materias que en secundaria inferior, con profesores por lo general más cualificados. Se supone que los estudiantes hayan completado 9 años de educación o escolarización de secundaria inferior antes de ingresar en secundaria superior y tienen por lo común 15 o 16 años.</p>	<p>CINE 3 (subcategorías: 3A prepara a los estudiantes para la educación de nivel universitario 5A; 3B para el ingreso en educación terciaria de orientación profesional 5B; 3C prepara a los estudiantes para el mercado laboral o para la educación postsecundaria no terciaria del nivel CINE 4)</p>
<p><b>Educación postsecundaria no terciaria</b>                  Este nivel, a escala internacional, es un puente entre la educación secundaria superior y la educación postsecundaria. Sin embargo, a escala nacional se le podría considerar como un nivel de secundaria superior o postsecundaria. El contenido del programa, sin ser tan avanzado como el de los programas terciarios, puede no ser mucho más avanzado que el de secundaria superior. Su duración suele equivaler a entre 6 meses y 2 años de estudios a tiempo completo. Los estudiantes suelen ser mayores que los matriculados en educación secundaria superior.</p>	<p>CINE 4 (subcategorías: el nivel 4A puede preparar a los alumnos para el acceso a la educación terciaria, tanto a la universitaria como a la formación profesional; el 4B suele prepararlos para entrar en el mercado laboral)</p>
<p><b>Educación terciaria</b></p>	<p>CINE 5 (subcategorías: 5A y 5B; véase a continuación)</p>
<p><b>Educación terciaria de tipo A</b>                  Los programas suelen tener una base teórica y han sido concebidos para el acceso a programas de investigación avanzada y profesiones que requieren un alto grado de conocimientos y cualificaciones, como médico, dentista o arquitecto. La duración es de al menos 3 años a tiempo completo, si bien la duración usual es de cuatro o más años. Estos programas no se ofrecen exclusivamente en las universidades; y no todos los programas reconocidos a escala nacional como programas universitarios cumplen los criterios necesarios para ser clasificados como programas terciarios de tipo A. Los programas terciarios de tipo A incluyen programas de segunda graduación, como el máster americano.</p>	<p>CINE 5A</p>
<p><b>Educación terciaria de tipo B</b>                  Los programas suelen ser más cortos que los terciarios de tipo A y se centran en el desarrollo de destrezas técnicas, prácticas u ocupacionales para el acceso directo al mercado laboral, si bien puede que los programas respectivos comprendan algunas bases teóricas. Su duración mínima es equivalente a dos años a tiempo completo en el nivel terciario.</p>	<p>CINE 5B</p>
<p><b>Programas de investigación avanzada</b>                  Programas que llevan directamente a obtener una titulación en investigación avanzada, como por ejemplo un doctorado. En la mayoría de los países, la duración teórica de estos programas es de 3 años a tiempo completo (para un total acumulativo de un equivalente al menos a siete años a tiempo completo del nivel terciario). No obstante, el tiempo real de matriculación suele ser más largo. Los programas están dedicados a estudios avanzados e investigaciones originales.</p>	<p>CINE 6</p>

El glosario que aparece en la página de Internet [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011) describe también detalladamente estos niveles educativos, y el Anexo 1 muestra las edades típicas de obtención de los grados correspondientes a cada nivel CINE.

### ■ Símbolos utilizados para los datos que faltan y abreviaturas

En las tablas y los gráficos se utilizan estos símbolos y abreviaturas:

- a Datos no aplicables porque la categoría no existe en el país.
- c El número de observaciones no es suficiente para permitir cálculos fiables (es decir, en PISA hay menos de 30 estudiantes o menos de 5 centros escolares con datos válidos). No obstante, estas estadísticas han sido incluidas en el cálculo de las medias nacionales.

- m Datos no disponibles.
- n Magnitud insignificante o igual a cero.
- R.P. Riesgo que se puede atribuir a la población.
- R.R. Riesgo relativo.
- E.E. Error estándar.
- w Datos retirados a petición del país en cuestión.
- x Datos incluidos en otra categoría o en otra columna de la tabla: por ejemplo, x(2) significa que los datos figuran en la columna 2 de la tabla.
- ~ Media no comparable con otros niveles de educación.

### ■ Otros recursos

La página de Internet [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011) proporciona información detallada acerca de los métodos empleados para el cálculo de los indicadores, la interpretación de los mismos en los contextos nacionales respectivos y las fuentes de datos utilizadas. También facilita acceso a los datos de base de los indicadores y a un glosario en inglés y francés de los términos técnicos usados en esta publicación.

Todos los cambios introducidos después de la publicación de *Panorama de la educación 2011* aparecen en la página de Internet [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011).

La página de Internet [www.pisa.oecd.org](http://www.pisa.oecd.org) proporciona información sobre el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) que sirve de base para muchos de los indicadores en esta publicación.

*Panorama de la educación* utiliza el servicio StatLinks de la OCDE. Todas las tablas y gráficos de la presente edición incorporan un enlace al libro de Excel® correspondiente, que contiene los datos base del indicador. Estos enlaces son estables y permanecerán invariables. Además, los usuarios de la versión electrónica de *Panorama de la educación* podrán acceder directamente al libro de Excel en una ventana separada por medio de estos enlaces.

### ■ Códigos utilizados para las entidades territoriales

Los siguientes códigos se emplean en algunos gráficos. El nombre del país o entidad territorial se emplea en el texto. Nótese que en todo el texto la comunidad flamenca de Bélgica se puede denominar «Bélgica (Fl.)» y la comunidad francófona «Bélgica (Fr.)», respectivamente.

DEU Alemania	ESP España	LUX Luxemburgo
SAU Arabia Saudí	USA Estados Unidos	MEX México
ARG Argentina	EST Estonia	NOR Noruega
AUS Australia	RUS Federación Rusa	NZL Nueva Zelanda
AUT Austria	FIN Finlandia	NLD Países Bajos
BEL Bélgica	FRA Francia	POL Polonia
BFL Bélgica (comunidad flamenca)	GRC Grecia	PRT Portugal
BFR Bélgica (comunidad francófona)	HUN Hungría	UKM Reino Unido
BRA Brasil	IND India	CZE República Checa
CAN Canadá	IDN Indonesia	SVK República Eslovaca
CHL Chile	ENG Inglaterra	ZAF Sudáfrica
CHN China	IRL Irlanda	SWE Suecia
KOR Corea	ISL Islandia	CHE Suiza
DNK Dinamarca	ISR Israel	TUR Turquía
SCO Escocia	ITA Italia	
SVN Eslovenia	JPN Japón	

Capítulo



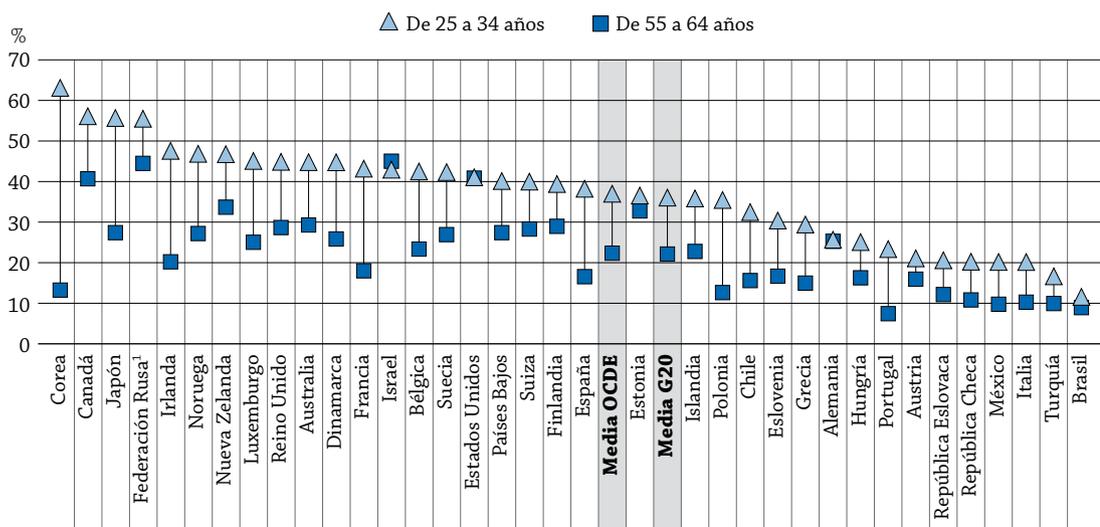
# RESULTADOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS E IMPACTO DEL APRENDIZAJE



## ¿HASTA QUÉ NIVEL HAN ESTUDIADO LOS ADULTOS?

- En casi todos los países, la proporción de adultos de 25 a 34 años que han alcanzado niveles de educación terciaria es mayor que en la generación que está a punto de abandonar el mercado laboral (el grupo de 55 a 64 años).
- Por término medio, en los países de la OCDE, la proporción de la cohorte de 25 a 34 años que ha completado al menos la educación secundaria superior es 20 puntos porcentuales superior a la de los 55 a 64 años.

**Gráfico A1.1. Porcentaje de la población que ha alcanzado la educación terciaria, por grupo de edad (2009)**



1. Año de referencia 2002.

Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de personas de 25 a 34 años que han alcanzado la educación terciaria.

Fuente: OCDE. Tabla A1.3a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932459831>

### ■ Contexto

En esta publicación, los diferentes indicadores muestran el nivel de educación entre individuos, grupos y países. El Indicador A1 muestra el nivel de logro, es decir, el porcentaje de población que ha alcanzado cierto nivel de educación. Las tasas de graduación de los Indicadores A2 y A3 miden el porcentaje estimado de adultos jóvenes que obtienen una graduación en este nivel educativo a lo largo de su vida. La conclusión satisfactoria de programas de la educación secundaria superior en el Indicador A2 calcula la proporción de estudiantes que se matricula en un programa y lo completa con éxito (véase Cuadro A2.1). El nivel de educación se utiliza habitualmente como indicador del capital humano, es decir, de las cualificaciones disponibles de la población activa. Tras un descenso en la demanda de trabajos manuales y de habilidades cognitivas básicas que pueden proporcionar los ordenadores, tendencias recientes registran también marcados aumentos de la demanda de capacidades de comunicación compleja y de análisis avanzado. Estas tendencias favorecen por regla general una población activa con un mayor nivel educativo y, por lo tanto, la demanda de educación está aumentando a un ritmo rápido en muchos países. Mientras que la crisis económica acelera los cambios, crecen también los incentivos de los individuos para invertir en educación. Un empeoramiento de las perspectivas del mercado laboral hace que disminuyan los costes de la educación, tales como los ingresos a los que se renuncia mientras se está estudiando.

## ■ Otros resultados

- El gran cambio en el nivel de formación de la población adulta a lo largo de la pasada década se ha producido **en los extremos superior e inferior de la distribución de los niveles educativos**. Por término medio, en los países de la OCDE, un 27% de los adultos ha alcanzado solo un nivel de educación primaria o de secundaria inferior, un 44% de la población adulta ha obtenido una graduación de educación secundaria superior y un 30% ha obtenido una cualificación en educación terciaria.
- **Una graduación en educación secundaria superior** se ha convertido en la norma general de las cohortes de menor edad en la mayoría de los países de la OCDE. El cambio ha sido particularmente acusado en Chile, Corea, España, Grecia, Irlanda, Italia y Portugal, que han registrado un aumento de la tasa de graduaciones en educación secundaria superior de 30 o más puntos porcentuales en la cohorte de edad más joven (de 25 a 34 años) y mayor (de 55 a 64 años) que han obtenido al menos una graduación en educación secundaria superior.
- **Si se mantienen las actuales tasas de obtención de educación terciaria del grupo de 25 a 34 años de edad**, Corea, Francia, Irlanda y Japón registrarán un aumento de la proporción de adultos con educación terciaria superior al de otros países de la OCDE, mientras que Alemania, Austria y Brasil se quedarán muy rezagados respecto a otros países de la OCDE.
- **Más de 255 millones de personas en los países de la OCDE y del G20 con datos disponibles tienen educación terciaria**. Aunque el nivel de educación terciaria en China sigue siendo bajo, debido al tamaño de su población, aún tiene alrededor de un 12% del total de graduados en educación terciaria, en comparación con un 11% en Japón y un 26% en Estados Unidos.

## ■ Tendencias

Los esfuerzos para elevar el nivel educativo de las personas han conducido a cambios significativos en el mismo, sobre todo en los extremos inferior y superior del espectro. En 1998, como media en los países de la OCDE, un 37% de las personas de 25 a 64 años no había completado la educación secundaria superior, un 42% había completado la educación secundaria superior y la postsecundaria no terciaria, y otro 21% había completado la educación terciaria. En 2009, la proporción de adultos que no había alcanzado la educación secundaria superior había disminuido 10 puntos porcentuales, la proporción con una graduación terciaria había aumentado 9 puntos porcentuales y la proporción que había alcanzado la educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria había aumentado ligeramente 2 puntos porcentuales.



**Análisis**

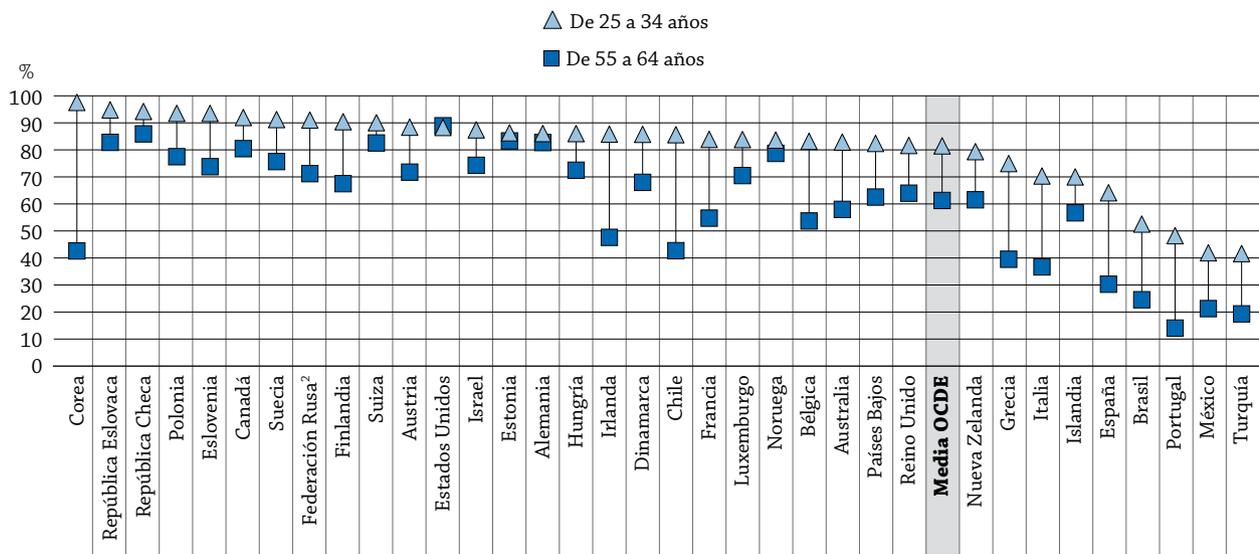
**Niveles de educación en los países de la OCDE**

Aunque haya habido, en general, importantes cambios en el nivel de educación a lo largo de la pasada década, subsisten importantes diferencias entre los países en el modo en que se distribuye este nivel de educación en sus poblaciones (Tabla A1.1a).

En 28 de 33 países de la OCDE, un 60% o más del grupo de población de 25 a 64 años ha obtenido al menos una graduación de educación secundaria superior. Sin embargo, en Brasil, México, Portugal y Turquía, más de la mitad de ese grupo de edad no ha completado la educación secundaria superior (Tabla A1.2a).

La comparación de los niveles de educación en los grupos de menor (de 25 a 34 años) y mayor edad (de 55 a 64 años) indica un marcado progreso en la obtención de graduaciones de educación secundaria superior en la mayoría de los países (Gráfico A1.2).

**Gráfico A1.2. Porcentaje de la población que ha alcanzado al menos la educación secundaria superior<sup>1</sup>, por grupo de edad (2009)**



1. Excluyendo los programas breves CINE 3C.  
2. Año de referencia 2002.

Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de jóvenes de 25 a 34 años que han alcanzado al menos la educación secundaria superior.

Fuente: OCDE. Tabla A1.2a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932459850>

En los países cuya población adulta tiene generalmente un nivel de educación alto son menos pronunciadas las diferencias entre grupos de edad (Tabla A1.2a). En los 15 países de la OCDE donde el 80% o más de los individuos de 25 a 64 años de edad ha finalizado al menos la educación secundaria superior, la diferencia entre la proporción de individuos de 25 a 34 años de edad que ha finalizado la educación secundaria superior y la proporción de individuos de 55 a 64 años de edad que ha obtenido este nivel es de 11 puntos porcentuales por término medio.

En Alemania y Estados Unidos, la proporción de graduaciones en educación secundaria superior o más es casi idéntica entre todos los grupos de edad. En los países en los que un porcentaje más pequeño de la población ha obtenido una graduación en educación secundaria superior, el incremento medio de nivel educativo entre grupos de edad suele ser grande, pero varía mucho. En Islandia, la diferencia entre los individuos de 25 a 34 años y los de 55 a 64 años de edad es de 13 puntos porcentuales, en Corea, la diferencia es de 55 puntos porcentuales.

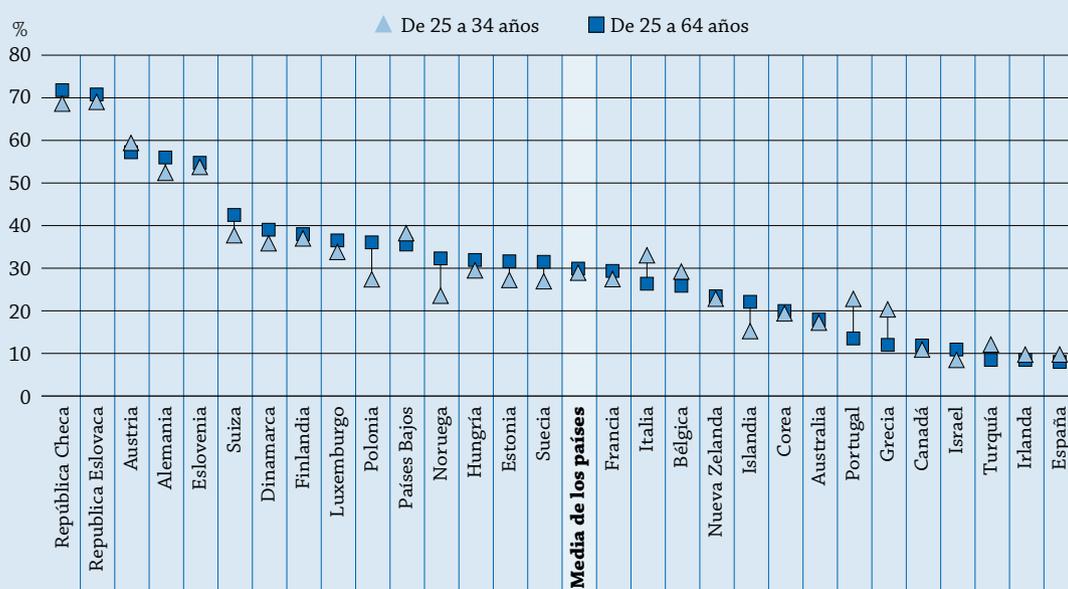
## Cuadro A1.1. Formación profesional

Poder distinguir los resultados de la educación general y de la formación profesional en el mercado laboral puede ayudar a identificar la oferta y la demanda en educación. Con este propósito, la Red INES, de la OCDE, sobre Resultados Laborales, Económicos y Sociales del Aprendizaje, junto con Eurostat y Cedefop, han desarrollado una recopilación piloto de datos sobre los niveles de educación secundaria superior y educación postsecundaria no terciaria (CINE 3/4).

La **formación profesional o técnica** se define como una educación concebida principalmente para ofrecer a los participantes la oportunidad de adquirir las habilidades prácticas, la experiencia y los conocimientos necesarios para conseguir un empleo en una profesión u oficio específicos o una clase de profesiones u oficios. La finalización de dichos programas conduce a una graduación de formación profesional relevante para el mercado y reconocida por las autoridades competentes del país en que se obtenga (por ejemplo, el Ministerio de Educación, asociaciones de empresarios, etc.) (CINE-97 párrafo 59).

Algunos países han utilizado sus propios códigos nacionales para distinguir la educación general de la profesional en esta recopilación piloto, mientras que otros han utilizado, en diversos grados, campos de educación en su conjunto para derivar la educación profesional. Dadas estas diferencias en la definición funcional de la educación profesional, hay que tener cierta cautela a la hora de interpretar los resultados. El gráfico que aparece a continuación muestra la proporción de individuos de 25 a 64 años y de 25 a 34 años cuyo nivel de educación más alto equivale a una formación profesional en la educación secundaria superior (CINE 3/4).

**Porcentaje de personas de 25 a 64 años y jóvenes de 25 a 34 años cuyo nivel más alto de educación es formación profesional de secundaria superior y postsecundaria no terciaria, CINE 3/4 (2009)**



Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de personas de 25 a 64 años y jóvenes de 25 a 34 años cuyo nivel más alto de educación es formación profesional de secundaria superior y postsecundaria no terciaria, CINE 3/4 (2009)

Fuente: OCDE, recopilación de datos especial de la Red LSO sobre formación profesional, Grupo de Trabajo de Aprendizaje y Transición Laboral, Tabla A7.6. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932459907>

La formación profesional parece particularmente importante en los países donde una gran proporción de la población ha alcanzado la educación secundaria superior (CINE 3/4). En Alemania, Austria, Eslovenia y República Eslovaca, más de un 50% de las personas de 25 a 64 años han obtenido una graduación en educación secundaria superior (CINE 3/4), y más del 90% de ellas tienen una cualificación de formación profesional (Tabla A1.1a). La importancia de la educación profesional ha crecido en el grupo de 25 a 34 años en Grecia, Italia y Portugal, mientras que hay menos jóvenes en Islandia, Noruega y Polonia que hayan elegido una formación profesional en educación secundaria superior en comparación con el total de la población (la diferencia excede cinco puntos porcentuales). El Indicador A7 aporta un análisis más detallado de este conjunto de datos.

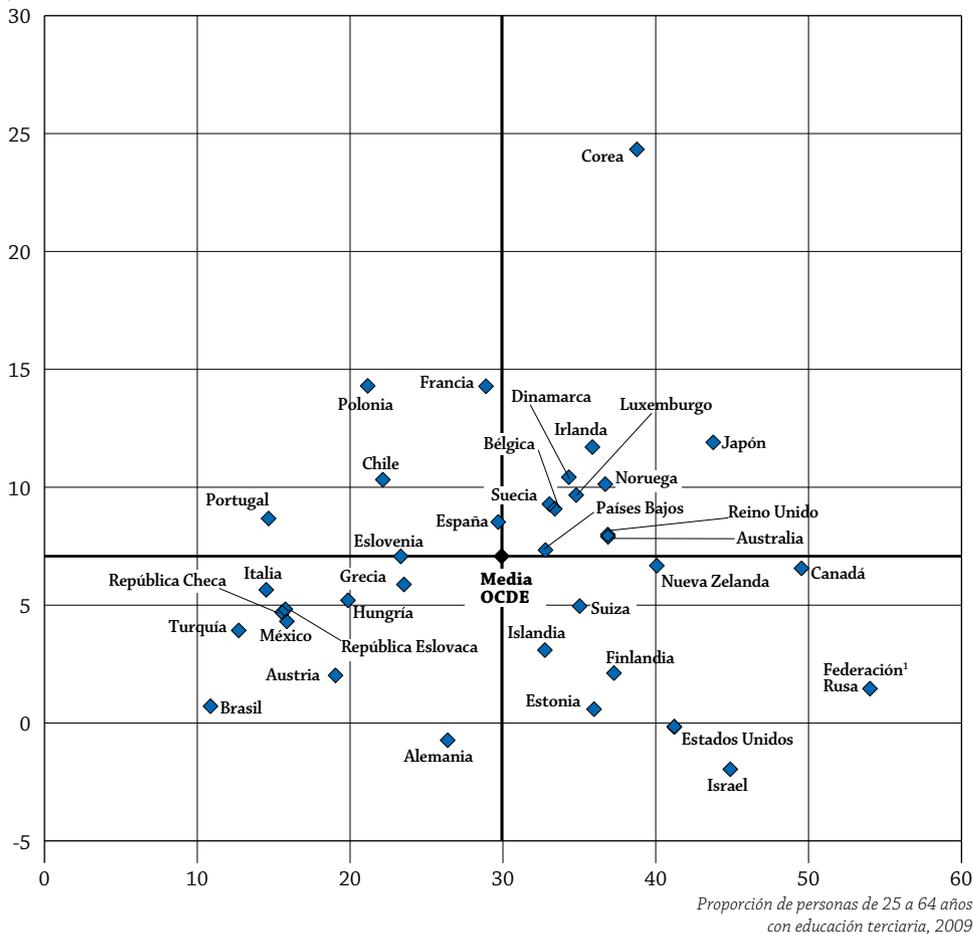
A1

Los niveles de educación terciaria han aumentado de forma considerable a lo largo de los últimos 30 años. Como media, en los países de la OCDE, un 37% del grupo de 25 a 34 años ha completado la educación terciaria, frente a un 22% del grupo de 55 a 64 años. Corea y Japón, junto con Canadá y Federación Rusa, son los países con una proporción más alta de adultos jóvenes con educación terciaria. Más del 50% de adultos jóvenes de estos países ha obtenido una graduación en educación terciaria (Gráfico A1.1). En Corea, Francia, Irlanda y Japón hay una diferencia de 25 o más puntos porcentuales entre la proporción de adultos jóvenes y adultos de más edad que alcanzan este nivel de educación (Tabla A1.3a).

El Gráfico A1.3 aporta una visión general de la influencia que tendrá la educación terciaria del grupo de 25 a 34 años en la educación terciaria en general (de 25 a 64 años) si se mantienen los actuales niveles de graduación entre los adultos jóvenes.

**Gráfico A1.3. Proporción de la población con educación terciaria y crecimiento potencial (2009)**

Diferencia entre las poblaciones de 25 a 34 años y de 25 a 64 años con educación terciaria, 2009



1. Año de referencia 2002.

Fuente: OCDE. Tabla A1.3a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932459869>

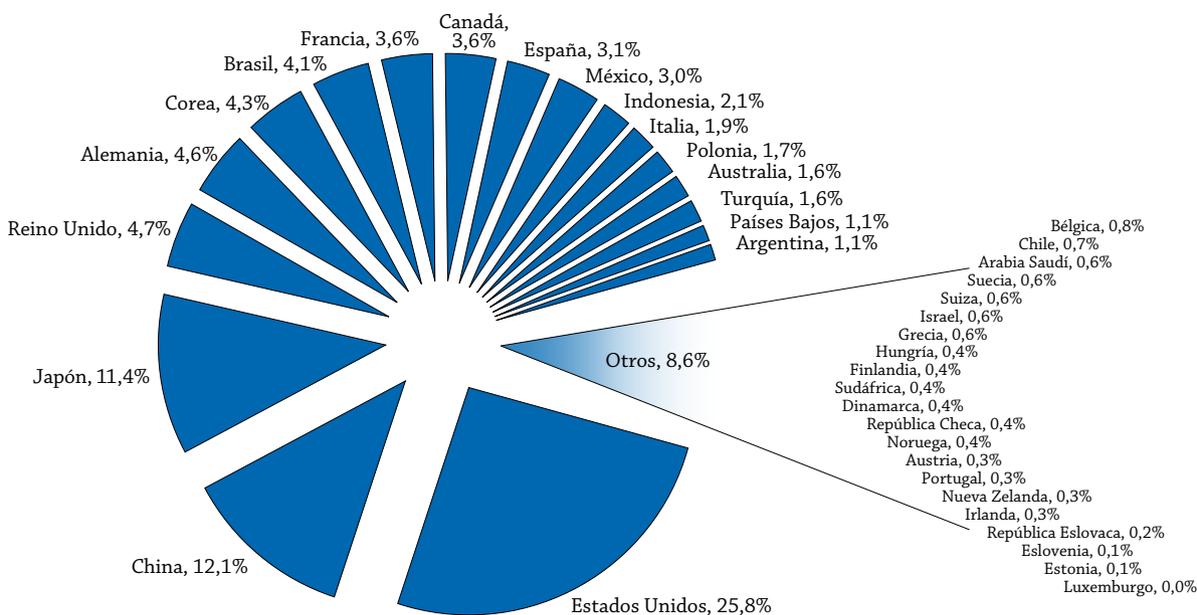
El cuadrante superior derecho comprende los países que tienen altos niveles de graduaciones terciarias y que pueden aumentar su ventaja comparativa en educación terciaria a lo largo del tiempo. Corea, Francia, Irlanda y Japón pertenecen a esta categoría. El cuadrante inferior derecho del gráfico incluye países con un nivel de graduaciones alto, como Estados Unidos, Estonia, Federación Rusa, Finlandia, Islandia, Israel y Suiza, a los que pueden llegar a alcanzar o incluso sobrepasar otros países durante los próximos años.

Algunos países, como Chile y Polonia, tienen unos niveles más bajos de graduaciones terciarias que la media de la OCDE, pero sus niveles generales se acercarán con el tiempo a otros países de la OCDE, teniendo en cuenta las actuales tasas de graduación en el grupo de 25 a 34 años. Los países con una baja tasa de graduaciones terciarias que van a quedarse muy rezagados están situados en el cuadrante inferior izquierdo del gráfico. Esta desventaja es particularmente acusada en Alemania, Austria y Brasil. Se ha de tener en cuenta que las tasas de graduaciones terciarias aportan datos más recientes sobre la posible evolución de los niveles educativos (véase Indicador A3).

La Tabla A1.3a indica asimismo el total de personas de 25 a 64 años con educación terciaria. Estados Unidos y Japón tienen, por sí solos, casi la mitad de todos los adultos con educación terciaria del área de la OCDE (47%). Ambos países disfrutaban de altos niveles de graduaciones terciarias antes de que la mayor parte de los demás países hubieran empezado a expandir sus sistemas de educación superior. El alto nivel educativo de la población activa en una fecha temprana ha proporcionado a estos países una posición ventajosa en muchas áreas de altas cualificaciones. Probablemente, esta ventaja ha tenido una especial repercusión en las innovaciones y en la adopción de nuevas tecnologías.

No obstante, la expansión de la educación terciaria en muchos países ha reducido la ventaja comparativa de Estados Unidos y Japón, tanto en lo que respecta a los niveles de graduación en general como al mero número de individuos con educación terciaria. Si se incluyen los datos disponibles de los países del G20, el panorama cambia bastante. El Gráfico A1.4 ilustra la distribución porcentual de la población de la OCDE y del G20, aproximadamente 255 millones de personas, con educación terciaria.

**Gráfico A1.4. Distribución porcentual por países de la población de 25 a 64 años con educación terciaria (2009)**



**Nota:** Año de referencia para Argentina 2003, para China 2000, para Arabia Saudí 2004, para Indonesia y Sudáfrica 2007.

**Fuente:** OCDE. Tabla A1.3a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932459888>

Aunque la proporción de adultos con educación terciaria sigue siendo baja (5%), China ocupa la segunda posición, por detrás de Estados Unidos y por delante de Japón, en el porcentaje de población de la OCDE y del G20 con graduación terciaria, debido al tamaño de su población. Brasil presenta otro 4,1% de ese porcentaje general. La población conjunta con educación terciaria en los 6 países del G20 que no son miembros de la OCDE asciende aproximadamente a 53 millones de personas, menos de 12 millones del total de la población con educación terciaria en los países EU21 (65 millones).

A1

Por debajo de los tres primeros países, Reino Unido tiene un 4,7% del conjunto internacional de personas con educación terciaria, Alemania un 4,6% y Corea, con su rápida expansión de la educación superior, queda en sexto lugar con una proporción del 4,3%. Brasil (4,1%), Francia (3,6%), Canadá (3,6%) y España (3,1%) completan el grupo de los 10 primeros países.

### Tendencias de las tasas de graduación de los países de la OCDE

La Tabla A1.4 muestra cómo han evolucionado los niveles de educación en el grupo de 25 a 64 años desde 1997 hasta 2009. El crecimiento medio anual de la proporción de personas con educación terciaria es superior al 5% en Corea, Irlanda, Luxemburgo, Polonia y Portugal. La proporción de la población que no había alcanzado la educación secundaria superior disminuyó un 5% por año en Hungría, Luxemburgo, Países Bajos, Polonia y República Eslovaca. Ningún país ha registrado un crecimiento superior al 5% en las graduaciones de educación secundaria superior y de educación postsecundaria no terciaria. Solamente en España y Portugal se han registrado unas tasas superiores al 4% (Tabla A1.4).

Como media, en los países de la OCDE, la proporción del grupo de 25 a 64 años que no ha completado la educación secundaria superior ha disminuido 3,4 puntos porcentuales desde 1999, la proporción con educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria ha aumentado un 0,9% desde 1999, y la proporción con educación terciaria ha aumentado 3,7 puntos porcentuales. La mayor parte de los cambios del nivel de educación se han registrado en los extremos superior e inferior de la distribución de cualificaciones, en gran parte porque los trabajadores mayores con niveles más bajos de educación están abandonando la actividad laboral, y también debido a la expansión de la educación superior en muchos países en años recientes (Tabla A1.4).

Esta expansión se ha visto generalmente confrontada por un cambio aún más rápido en la demanda de cualificaciones en la mayoría de los países de la OCDE. El lado de la demanda se analiza con detalle en los indicadores del mercado laboral sobre el empleo y el desempleo (véase Indicador A7), los ingresos (véase Indicador A8), los incentivos para invertir en educación (véase Indicador A9), los costes laborales y los ingresos netos (véase Indicador A10) y la transición del centro escolar al trabajo (véase Indicador C4).

### Definiciones

**Los niveles de educación** se definen de acuerdo con la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE-97). Véase Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)) para una descripción de los programas educativos y de los niveles de educación de CINE-97 para cada país.

### Metodología

Los datos sobre población y nivel de educación proceden de las bases de datos de la OCDE y Eurostat, recopilados a partir de las Encuestas Nacionales de Población Activa. Las fuentes nacionales figuran en el Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Los perfiles de los niveles educativos se han establecido sobre la base de los porcentajes de población de 25 a 64 años que han completado un nivel de educación específico.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

### Referencias

OECD (2004), *OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics: Concepts, Standards, Definitions and Classifications*, OECD, París.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla A1.1b. Nivel de educación: hombres (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462187>
- **Tabla A1.1c. Nivel de educación: mujeres (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462206>
- **Tabla A1.2b. Población de hombres que han alcanzado al menos la educación secundaria superior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462244>
- **Tabla A1.2c. Población de mujeres que han alcanzado al menos la educación secundaria superior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462263>
- **Tabla A1.3b. Población de hombres con educación terciaria (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462301>
- **Tabla A1.3c. Población de mujeres con educación terciaria (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462320>

A1

Tabla A1.1a. Nivel educativo alcanzado: población adulta (2009)

	Educación infantil y primaria	Educación secundaria inferior	CINE 3C (programa breve)	Educación secundaria superior		Educación post-secundaria no terciaria	Educación terciaria			Todos los niveles de educación
				CINE 3C (programa largo)/3B	CINE 3A		Tipo B	Tipo A	Programas de investigación avanzada	
<b>OCDE</b>										
Alemania	3	11	a	49	3	7	9	16	1	100
Australia	7	22	a	14	16	4	10	26	1	100
Austria	x(2)	17	1	48	6	10	8	11	x(8)	100
Bélgica	13	17	a	10	24	2	16	17	1	100
Canadá	4	9	a	x(5)	26	12	24	25	x(8)	100
Chile	x(2)	30	x(5)	13	34	a	6	17	x(8)	100
Corea	9	11	a	20	21	a	12	24	3	100
Dinamarca	n	22	1	36	6	n	7	26	1	100
Eslovenia	2	15	a	27	33	a	11	10	2	100
España	20	28	a	8	14	n	10	20	1	100
Estados Unidos	4	7	x(5)	x(5)	47	x(5)	10	30	1	100
Estonia	1	10	a	4	43	6	13	23	n	100
Finlandia	8	10	a	a	44	1	15	22	1	100
Francia	12	18	a	29	12	n	12	17	1	100
Grecia	25	11	3	4	26	8	7	17	n	100
Hungría	1	18	a	30	29	2	n	19	n	100
Irlanda	12	16	n	x(5)	23	12	15	20	1	100
Islandia	2	26	6	13	11	9	4	28	1	100
Israel	11	7	a	9	28	a	15	28	1	100
Italia	13	33	1	7	32	1	n	14	n	100
Japón	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	56	a	19	25	x(8)	100
Luxemburgo	9	8	6	20	19	3	15	17	3	100
México	43	21	a	x(5)	19	a	x(8)	16	x(8)	100
Noruega	1	19	a	30	11	3	2	34	1	100
Nueva Zelanda	x(2)	21	7	12	9	11	17	23	x(8)	100
Países Bajos	7	19	x(4)	15	22	3	3	29	1	100
Polonia	x(2)	12	a	32	31	4	x(8)	21	x(8)	100
Portugal	51	19	x(5)	x(5)	15	1	x(8)	13	1	100
Reino Unido	n	11	15	30	7	n	10	26	1	100
República Checa	n	8	a	40	36	a	x(8)	16	x(8)	100
República Eslovaca	1	8	x(4)	35	40	x(5)	1	15	n	100
Suecia	5	9	a	x(5)	46	6	9	24	x(8)	100
Suiza	3	8	1	44	5	3	10	22	3	100
Turquía	58	10	a	8	10	a	x(8)	13	x(8)	100
	Inferior a la educación secundaria superior			Nivel de educación secundaria superior			Nivel de educación terciaria			
Media OCDE	27			44			30			
Media UE21	25			48			27			
<b>Otros países del G20</b>										
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	45	14	x(5)	x(5)	30	a	x(8)	11	x(8)	100
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa <sup>1</sup>	3	8	x(4)	16	18	x(4)	34	20	n	100
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Nota: Debido a discrepancias en los datos, no se han calculado las medias para cada columna de forma individual.

1. Año de referencia 2002.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462168>

Tabla A1.2a. **Población al menos con educación secundaria superior<sup>1</sup> (2009)**

Porcentaje, por grupo de edad

	Grupo de edad				
	25-64	25-34	35-44	45-54	55-64
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
<b>OCDE</b>					
Alemania	85	86	87	86	83
Australia	71	83	73	67	58
Austria	82	88	85	80	72
Bélgica	71	83	78	67	54
Canadá	88	92	91	87	80
Chile	69	86	75	66	43
Corea	80	98	94	71	43
Dinamarca	76	86	81	71	68
Eslovenia	83	93	85	80	74
España	52	64	58	46	30
Estados Unidos	89	88	88	89	89
Estonia	89	86	92	93	83
Finlandia	82	90	88	84	67
Francia	70	84	77	64	55
Grecia	61	75	69	57	40
Hungría	81	86	83	80	72
Irlanda	72	86	77	65	48
Islandia	66	70	71	64	57
Israel	82	87	84	78	74
Italia	54	70	58	50	37
Japón	m	m	m	m	m
Luxemburgo	77	84	79	74	70
México	35	42	37	32	21
Noruega	81	84	83	77	79
Nueva Zelanda	72	79	75	70	62
Países Bajos	73	82	78	71	63
Polonia	88	93	92	88	77
Portugal	30	48	31	22	14
Reino Unido	74	82	76	72	64
República Checa	91	94	94	91	86
República Eslovaca	91	95	94	90	83
Suecia	86	91	91	85	76
Suiza	87	90	88	86	83
Turquía	31	42	28	25	19
Media OCDE	<b>73</b>	81	77	71	61
Media UE21	<b>75</b>	83	79	72	63
<b>Otros países del G20</b>					
Arabia Saudí	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m
Brasil	<b>41</b>	53	42	34	25
China	m	m	m	m	m
Federación Rusa <sup>2</sup>	<b>88</b>	91	94	89	71
India	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m

1. Excluyendo los programas breves CINE 3C.

2. Año de referencia 2002.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462225>



A1

**Tabla A1.3a. Población con educación terciaria (2009)**  
 Porcentaje de la población que ha alcanzado la educación terciaria, por grupo de edad.  
 La columna 16 se refiere a números absolutos (en miles).

	Educación terciaria de tipo B					Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada					Total terciaria					
	25-64	25-34	35-44	45-54	55-64	25-64	25-34	35-44	45-54	55-64	25-64	25-34	35-44	45-54	55-64	25-64 en miles
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
<b>OCDE</b>																
Alemania	9	7	10	10	10	17	19	18	16	16	26	26	28	26	25	11.721
Australia	10	10	11	10	9	27	35	27	24	20	37	45	38	34	29	4.125
Austria	8	6	8	9	8	11	15	12	10	8	19	21	20	18	16	875
Bélgica	16	18	18	15	12	17	24	19	15	11	33	42	37	30	23	1.943
Canadá	24	26	27	24	20	25	30	29	21	21	50	56	56	45	41	9.187
Chile	8	11	10	7	3	16	24	14	14	14	24	35	24	20	17	2.004
Corea	12	25	12	5	1	27	38	33	21	12	39	63	44	26	13	11.042
Dinamarca	7	9	8	7	6	27	36	31	22	20	34	45	39	28	26	978
Eslovenia	11	12	12	10	9	13	19	14	9	7	23	30	26	19	17	272
España	10	13	11	7	4	20	25	22	18	12	30	38	34	25	17	7.844
Estados Unidos	10	9	10	11	9	31	32	33	29	32	41	41	43	40	41	66.148
Estonia	13	15	11	15	11	23	22	25	22	21	36	37	36	38	33	256
Finlandia	15	3	19	20	15	23	36	25	17	14	37	39	44	37	29	1.076
Francia	12	17	13	10	6	17	26	19	13	12	29	43	32	22	18	9.263
Grecia	7	10	8	5	3	17	19	19	16	12	24	29	26	22	15	1.435
Hungría	n	1	n	n	n	19	24	19	18	16	20	25	19	18	16	1.104
Irlanda	15	19	17	12	9	21	29	23	16	11	36	48	39	28	20	848
Islandia	4	2	6	4	3	29	33	33	27	20	33	36	38	32	23	53
Israel	15	13	16	16	17	29	30	31	29	28	45	43	47	45	45	1.511
Italia	n	n	n	n	n	14	20	15	11	10	15	20	15	12	10	4.836
Japón	19	24	23	19	11	25	32	25	26	16	44	56	49	45	27	29.230
Luxemburgo	15	20	15	11	11	20	24	23	18	14	35	44	38	29	25	93
México	1	1	1	1	1	16	20	15	15	10	16	20	15	15	10	7.789
Noruega	2	1	2	3	3	34	45	38	30	24	37	47	40	33	27	915
Nueva Zelanda	17	16	16	18	18	23	31	26	20	16	40	47	41	38	34	851
Países Bajos	3	2	3	3	2	30	38	30	28	25	33	40	34	31	27	2.922
Polonia	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	21	35	21	13	13	21	35	21	13	13	4.469
Portugal	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	15	23	15	11	7	15	23	15	11	7	873
Reino Unido	10	9	11	11	9	27	36	28	23	19	37	45	39	34	29	11.992
República Checa	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	16	20	15	16	11	16	20	15	16	11	948
República Eslovaca	1	1	1	1	1	15	20	14	13	11	16	21	15	14	12	489
Suecia	9	8	8	9	9	24	34	26	19	18	33	42	35	29	27	1.592
Suiza	10	9	12	11	9	25	31	26	22	19	35	40	38	33	28	1.512
Turquía	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	13	17	11	10	10	13	17	11	10	10	4.065
Media OCDE	10	11	11	10	8	21	28	23	19	16	30	37	32	27	22	
Total OCDE (en miles)																204.262
Media UE21	10	10	11	10	8	19	26	21	16	14	27	34	29	24	20	
<b>Otros países del G20</b>																
Arabia Saudí <sup>5</sup>	x(11)	m	m	m	m	x(11)	m	m	m	m	15	m	m	m	m	1.594
Argentina <sup>1</sup>	x(11)	m	m	m	m	x(11)	m	m	m	m	14	m	m	m	m	2.909
Brasil	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	11	12	11	11	9	11	12	11	11	9	10.502
China <sup>2</sup>	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	x(11)	x(12)	x(13)	x(14)	x(15)	5	6	5	3	3	31.137
Federación Rusa <sup>4</sup>	33	34	37	34	26	21	21	21	20	19	54	55	58	54	44	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia <sup>3</sup>	x(11)	m	m	m	m	x(11)	m	m	m	m	4	m	m	m	m	5.447
Sudáfrica <sup>3</sup>	x(11)	m	m	m	m	x(11)	m	m	m	m	4	m	m	m	m	1.023
Media G20	14	16	16	13	10	21	26	22	18	16	25	36	32	27	22	
Total G20 (en miles)																222.012

1. Año de referencia 2003. Fuente: UNESCO/UIS, Nivel de educación de jóvenes de 25 años o más.

2. Año de referencia 2000. Fuente: Censo de 2000, Oficina Nacional de Estadísticas China, nivel de educación (escuela universitaria, universidad y máster y superior) de personas de 25 a 64 años.

3. Año de referencia 2007. Fuente: UNESCO/UIS, Nivel de educación de jóvenes de 25 años o más.

4. Año de referencia 2002.

5. Año de referencia 2004. Fuente: UNESCO/UIS, Nivel de educación de jóvenes de 25 años o más.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462282>

Tabla A1.4. [1/2] **Tendencias del nivel educativo alcanzado: de 25 a 64 años (1997-2009)**

A1

OCDE	Porcentaje por nivel educativo	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2009/1999 Tasa de crecimiento media anual
		Alemania	Inferior a educación secundaria superior	17	16	19	18	17	17	17	16	17	17	16	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	61	61	58	58	59	60	59	59	59	59	60	60	<b>59</b>	0,1
	Educación terciaria	23	23	23	23	23	23	24	25	25	24	24	25	<b>26</b>	1,4
Australia	Inferior a educación secundaria superior	47	44	43	41	41	39	38	36	35	33	32	30	<b>29</b>	-3,8
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	29	31	31	31	30	30	31	33	33	34	34	34	<b>34</b>	1,1
	Educación terciaria	24	25	27	27	29	31	31	31	32	33	34	36	<b>37</b>	3,3
Austria	Inferior a educación secundaria superior	26	26	25	24	23	22	21	20	19	20	20	19	<b>18</b>	-3,1
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	63	61	61	62	63	64	64	62	63	63	63	63	<b>63</b>	0,2
	Educación terciaria	11	14	14	14	14	15	15	18	18	18	18	18	<b>19</b>	3,4
Bélgica	Inferior a educación secundaria superior	45	43	43	41	41	39	38	36	34	33	32	30	<b>29</b>	-3,6
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	30	31	31	31	32	33	33	34	35	35	36	37	<b>37</b>	1,9
	Educación terciaria	25	25	27	27	28	28	29	30	31	32	32	32	<b>33</b>	2,3
Canadá	Inferior a educación secundaria superior	22	21	20	19	18	17	16	16	15	14	13	13	<b>12</b>	-4,9
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	40	40	40	41	40	40	40	40	39	39	38	38	<b>38</b>	-0,5
	Educación terciaria	37	38	39	40	42	43	44	45	46	47	48	49	<b>50</b>	2,3
Chile	Inferior a educación secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	32	<b>32</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	44	<b>44</b>	<b>45</b>
	Educación terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	24	<b>24</b>	<b>24</b>	
Corea	Inferior a educación secundaria superior	38	34	33	32	30	29	27	26	24	23	22	21	<b>20</b>	-4,7
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	42	44	44	44	45	45	44	44	44	44	43	43	<b>41</b>	-0,7
	Educación terciaria	20	22	23	24	25	26	29	30	32	33	35	37	<b>39</b>	5,3
Dinamarca	Inferior a educación secundaria superior	m	21	20	21	19	19	19	19	19	18	25	25	<b>24</b>	1,5
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	53	53	52	52	52	49	48	47	47	43	42	<b>42</b>	-2,3
	Educación terciaria	m	25	27	26	28	30	32	33	34	35	32	32	<b>34</b>	2,6
Eslovenia	Inferior a educación secundaria superior	m	m	m	m	m	23	22	20	20	18	18	18	<b>17</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	62	60	61	60	60	60	59	<b>60</b>	
	Educación terciaria	m	m	m	m	m	15	18	19	20	21	22	23	<b>23</b>	
España	Inferior a educación secundaria superior	69	67	65	62	60	59	57	55	51	50	49	49	<b>48</b>	-2,9
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	13	13	14	16	16	17	18	19	21	21	22	22	<b>22</b>	4,6
	Educación terciaria	19	20	21	23	24	24	25	26	28	28	29	29	<b>30</b>	3,5
Estados Unidos	Inferior a educación secundaria superior	14	14	13	13	12	13	12	12	12	12	12	11	<b>11</b>	-1,4
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	52	52	51	51	50	49	49	49	49	48	48	48	<b>47</b>	-0,8
	Educación terciaria	34	35	36	36	37	38	38	39	39	39	40	41	<b>41</b>	1,4
Estonia	Inferior a educación secundaria superior	m	m	m	m	m	12	12	11	11	12	11	12	<b>11</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	57	58	57	56	55	56	54	<b>53</b>	
	Educación terciaria	m	m	m	m	m	30	31	31	33	33	33	34	<b>36</b>	
Finlandia	Inferior a educación secundaria superior	32	31	28	27	26	25	24	22	21	20	19	19	<b>18</b>	-4,5
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	39	39	40	41	42	42	43	43	44	44	44	44	<b>45</b>	1,1
	Educación terciaria	29	30	31	32	32	33	33	34	35	35	36	37	<b>37</b>	1,8
Francia	Inferior a educación secundaria superior	41	39	38	37	36	35	35	34	33	33	32	30	<b>30</b>	-2,4
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	39	40	40	41	41	41	41	41	41	41	42	42	<b>41</b>	0,2
	Educación terciaria	20	21	21	22	23	24	24	24	25	26	27	27	<b>29</b>	3,0
Grecia	Inferior a educación secundaria superior	56	54	52	51	50	48	47	44	43	41	40	39	<b>39</b>	-2,9
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	29	29	30	32	32	33	34	35	36	37	37	38	<b>38</b>	2,2
	Educación terciaria	16	17	17	18	18	19	19	21	21	22	23	23	<b>24</b>	3,1
Hungría	Inferior a educación secundaria superior	37	37	33	31	30	29	26	25	24	22	21	20	<b>19</b>	-5,1
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	51	50	54	55	56	57	59	59	59	60	61	61	<b>61</b>	1,2
	Educación terciaria	12	13	14	14	14	14	15	17	17	18	18	19	<b>20</b>	3,9
Irlanda	Inferior a educación secundaria superior	50	49	45	54	45	40	38	37	35	34	32	31	<b>28</b>	-4,5
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	27	30	35	28	32	35	35	35	35	35	35	36	<b>36</b>	0,3
	Educación terciaria	23	21	20	19	24	25	26	28	29	31	32	34	<b>36</b>	5,8
Islandia	Inferior a educación secundaria superior	44	45	44	45	43	41	40	39	37	37	36	36	<b>34</b>	-2,5
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	35	34	34	32	32	33	31	32	32	34	34	33	<b>33</b>	-0,1
	Educación terciaria	21	21	22	23	25	26	29	29	31	30	30	31	<b>33</b>	3,9
Israel	Inferior a educación secundaria superior	m	m	m	m	m	20	18	21	21	20	20	19	<b>18</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	38	39	34	33	34	37	37	<b>37</b>	
	Educación terciaria	m	m	m	m	m	42	43	45	46	46	44	44	<b>45</b>	
Italia	Inferior a educación secundaria superior	m	59	58	58	57	56	52	51	50	49	48	47	<b>46</b>	-2,3
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	32	33	33	33	34	38	37	38	38	39	39	<b>40</b>	1,9
	Educación terciaria	m	9	9	9	10	10	10	12	12	13	14	14	<b>15</b>	4,6

Nota: Noruega revisó los criterios de nivel de educación en 2005; esto generó una ruptura importante en la serie temporal. Para más información sobre otras rupturas en la serie temporal, véase Anexo 3.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462339>

A1

Tabla A1.4. [2/2] **Tendencias del nivel educativo alcanzado: de 25 a 64 años (1997-2009)**

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2009/1999 tasa de crecimiento media anual	
		Porcentaje por nivel educativo														
OCDE	Japón	Inferior a educación secundaria superior	20	20	19	17	17	m	m	m	m	m	m	m		
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	49	49	49	49	49	63	63	61	60	60	59	57	<b>56</b>	
		Educación terciaria	31	31	32	34	34	37	37	39	40	40	41	43	<b>44</b>	3,2
Luxemburgo		Inferior a educación secundaria superior	m	m	44	44	47	38	41	37	34	34	34	32	<b>23</b>	-6,4
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	38	38	35	43	45	40	39	42	39	40	<b>43</b>	1,3
		Educación terciaria	m	m	18	18	18	19	14	24	27	24	27	28	<b>35</b>	6,6
México		Inferior a educación secundaria superior	72	72	73	71	70	70	69	68	68	68	67	66	<b>65</b>	-1,2
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	15	15	14	14	15	15	14	15	18	18	18	19	<b>19</b>	3,3
		Educación terciaria	13	13	13	15	15	15	16	17	14	14	15	15	<b>16</b>	1,9
Noruega		Inferior a educación secundaria superior	17	15	15	15	14	14	13	12	23	21	21	19	<b>19</b>	
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	57	57	57	57	55	55	56	56	45	46	45	45	<b>44</b>	
		Educación terciaria	26	27	28	28	30	31	31	32	33	33	34	36	<b>37</b>	
Nueva Zelanda		Inferior a educación secundaria superior	40	39	38	37	36	34	33	33	32	31	29	28	<b>28</b>	-3,1
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	33	34	33	34	36	35	35	32	29	31	30	32	<b>32</b>	-0,4
		Educación terciaria	27	28	28	29	29	30	32	35	39	38	41	40	<b>40</b>	3,5
Países Bajos		Inferior a educación secundaria superior	m	36	45	35	35	32	31	29	28	28	27	27	<b>27</b>	-5,2
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	40	32	41	42	43	42	41	42	42	42	41	<b>41</b>	2,4
		Educación terciaria	m	24	23	23	23	25	28	30	30	30	31	32	<b>33</b>	3,8
Polonia		Inferior a educación secundaria superior	23	22	22	20	19	19	17	16	15	14	14	13	<b>12</b>	-5,6
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	67	67	67	69	69	69	68	68	68	68	68	68	<b>67</b>	-0,1
		Educación terciaria	10	11	11	11	12	13	14	16	17	18	19	20	<b>21</b>	6,5
Portugal		Inferior a educación secundaria superior	m	82	81	81	80	79	77	75	74	72	73	72	<b>70</b>	-1,5
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	10	10	11	11	11	12	13	14	14	14	14	<b>15</b>	4,1
		Educación terciaria	m	8	9	9	9	9	11	13	13	13	14	14	<b>15</b>	5,4
Reino Unido		Inferior a educación secundaria superior	41	40	38	37	37	36	35	34	33	32	32	30	<b>26</b>	-3,7
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	37	36	37	37	37	37	37	37	37	38	37	37	<b>37</b>	0,0
		Educación terciaria	23	24	25	26	26	27	28	29	30	31	32	33	<b>37</b>	4,0
República Checa		Inferior a educación secundaria superior	15	15	14	14	14	12	14	11	10	10	9	9	<b>9</b>	-4,7
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	74	75	75	75	75	76	74	77	77	77	77	76	<b>76</b>	0,1
		Educación terciaria	11	10	11	11	11	12	12	12	13	14	14	14	<b>16</b>	3,7
República Eslovaca		Inferior a educación secundaria superior	21	20	18	16	15	14	13	13	12	11	11	10	<b>9</b>	-6,4
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	68	70	72	73	74	75	75	74	74	74	75	75	<b>75</b>	0,4
		Educación terciaria	10	10	10	10	11	11	12	13	14	15	14	15	<b>16</b>	4,6
Suecia		Inferior a educación secundaria superior	25	24	24	21	20	19	18	18	17	17	16	16	<b>14</b>	-4,4
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	54	54	54	54	55	54	54	54	54	54	54	53	<b>53</b>	-0,2
		Educación terciaria	21	22	22	25	26	26	27	28	29	30	30	31	<b>33</b>	3,7
Suiza		Inferior a educación secundaria superior	16	16	16	16	15	15	15	15	15	14	13	13	<b>13</b>	
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	61	61	60	60	59	60	58	57	56	56	55	53	<b>52</b>	
		Educación terciaria	22	23	24	24	25	25	27	28	29	30	31	34	<b>35</b>	
Turquía		Inferior a educación secundaria superior	79	78	78	77	76	75	74	73	72	71	70	70	<b>69</b>	-1,2
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	13	14	14	15	15	16	17	18	18	18	18	18	<b>18</b>	2,5
		Educación terciaria	8	7	8	8	8	9	10	10	10	11	11	12	<b>13</b>	4,6
Media OCDE		Inferior a educación secundaria superior	36	37	37	36	35	33	32	30	30	29	29	28	<b>27</b>	-3,4
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	43	42	42	43	43	45	45	44	44	44	44	44	<b>44</b>	0,9
		Educación terciaria	21	21	21	22	22	24	25	26	27	27	28	29	<b>30</b>	3,7
Media UE 21		Inferior a educación secundaria superior	36	38	37	36	35	32	31	30	29	28	28	27	<b>25</b>	-3,7
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	46	44	44	45	45	47	48	47	48	48	48	48	<b>48</b>	1,0
		Educación terciaria	18	18	19	19	20	21	23	24	24	24	25	25	<b>27</b>	3,9
Otros países del G20	Arabia Saudí		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Argentina		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Brasil		Inferior a educación secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	63	61	<b>59</b>	
			Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	27	28	<b>30</b>	
			Educación terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	10	11	<b>11</b>	
	China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Federación Rusa		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	India		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Indonesia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Sudáfrica		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	

Nota: Noruega revisó los criterios de nivel de educación en 2005; esto generó una ruptura importante en la serie temporal. Para más información sobre otras rupturas en la serie temporal, véase Anexo 3.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

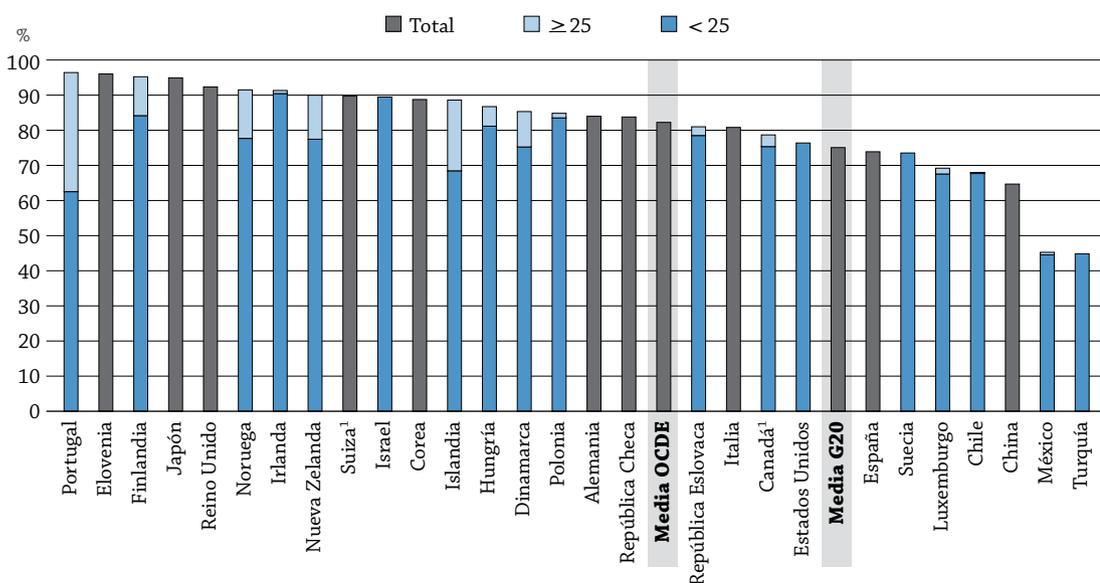
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462339>



## ¿CUÁNTOS ESTUDIANTES FINALIZAN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA?

- Según los actuales patrones de graduación, se calcula que hoy día una media de un 82% de jóvenes de los países de la OCDE completarán la educación secundaria superior a lo largo de su vida. En el caso de los países del G20, dicha tasa es menor, un 75%.
- En algunos países, es habitual que los estudiantes obtengan una graduación en educación secundaria superior pasados los 25 años. Al menos un 10% de graduados en educación secundaria superior en Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega, Nueva Zelanda y Portugal tienen 25 años o más.

**Gráfico A2.1. Tasas de titulación en educación secundaria superior (2009)**



1. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de las tasas de titulación en educación secundaria superior en 2009.

Fuente: OCDE. China: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla A2.1.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932459926>

### ■ Contexto

La educación secundaria superior sirve de base para los estudios avanzados y las oportunidades de formación, así como de preparación para un acceso directo al mercado laboral. Las tasas de graduación analizadas aquí no presuponen que un sistema educativo haya equipado adecuadamente a sus graduados con los conocimientos y las cualificaciones básicas para acceder al mercado laboral, porque este indicador no capta la calidad de los resultados educativos. No obstante, estas tasas sí indican el grado en que los sistemas educativos tienen o no éxito en la preparación de los estudiantes para satisfacer los requisitos mínimos del mercado.

Aunque muchos países permiten que los estudiantes abandonen el sistema educativo al finalizar la educación secundaria inferior, en los países de la OCDE los jóvenes que dejan los estudios antes de obtener una graduación en educación secundaria superior suelen tener grandes dificultades para acceder al mercado laboral y mantenerse en él. Un abandono temprano del sistema educativo es un problema tanto para los individuos como para la sociedad en su conjunto. Los responsables de elaborar las políticas están estudiando de qué modo se puede reducir el número de abandonos tempranos de los estudiantes que no completan la educación secundaria superior. Las mediciones comparables a escala internacional del número de estudiantes que completan los programas de educación secundaria superior –que contabilizan también cuántos estudiantes no completan dichos programas– pueden contribuir a los esfuerzos encaminados a ese fin. Por primera vez, esta edición de *Panorama de la educación* presenta ese indicador específico.

### ■ Otros resultados

- **En 21 de 28 países con datos disponibles, las tasas de graduación en educación secundaria superior a la edad típica exceden el 75%.** En Eslovenia, Finlandia, Irlanda, Japón, Noruega, Nueva Zelanda, Portugal, Suiza y Reino Unido, las tasas de graduación igualan o exceden el 90%.
- **Las mujeres jóvenes tienen actualmente mayores probabilidades que los hombres jóvenes de terminar la educación secundaria superior en casi todos los países, lo que supone un cambio de las pautas históricas.** Hoy día, solo en Alemania y Suiza las tasas de graduación de las jóvenes están por debajo de las de los jóvenes. Asimismo, actualmente es mayor el número de mujeres que se gradúan en programas de formación profesional; en consecuencia, sus tasas de graduación en estos programas se están acercando a las de los hombres.
- **En la mayor parte de los países, la educación secundaria superior ha sido concebida para preparar a los estudiantes para acceder a la educación terciaria universitaria.** No obstante, en Alemania, Eslovenia y Suiza es más probable que los estudiantes obtengan una graduación en programas de educación secundaria superior que dan acceso a la educación terciaria de orientación profesional, donde los cursos suelen ser más cortos y suelen centrarse en el desarrollo de destrezas prácticas, técnicas u ocupacionales.
- Se han publicado por primera vez datos comparables de 20 países que han participado en una encuesta especial sobre la finalización satisfactoria de programas de educación secundaria superior. Los datos muestran que un **68% de estudiantes que comienza la educación secundaria superior completan los programas en los que se matricularon** dentro del plazo teórico de duración de cada programa. Sin embargo, hay grandes diferencias en las tasas de finalización, dependiendo del sexo y del tipo de programa.

### ■ Tendencias

Desde 1995, la tasa de graduación en educación secundaria superior ha aumentado una media de 8 puntos porcentuales en los países de la OCDE con datos comparables, lo cual representa una tasa de crecimiento anual del 0,7%. El mayor crecimiento se registró en Chile y Portugal, cuya tasa de crecimiento anual fue más del doble que la media de la OCDE entre 1995 y 2009.

## Análisis

### Graduación en programas de educación secundaria superior

Aunque la graduación en educación secundaria superior se está convirtiendo en norma en la mayor parte de los países de la OCDE y otros países y economías del G20, varía la proporción de graduados que no tienen la edad típica de graduación. Los que obtienen la graduación en la edad típica suelen tener entre 17 y 20 años (Tabla X1.1a del Anexo 1). No obstante, algunos países también proponen programas de segunda oportunidad o educación para adultos. Por ejemplo, en los países nórdicos, los estudiantes pueden abandonar el sistema educativo con relativa facilidad y volver a acceder a él más tarde; por eso, las tasas de graduación de los estudiantes de 25 años o más en Dinamarca, Finlandia, Islandia y Noruega son bastante altas. De hecho, tener unas tasas de graduación altas no significa que todos los jóvenes tengan una graduación en educación secundaria superior cuando acceden al mercado laboral; puede que obtengan la graduación más adelante, después de haber trabajado un tiempo. Los responsables de la elaboración de políticas podrían, por tanto, animar a los estudiantes a completar su educación secundaria superior antes de buscar trabajo, ya que este nivel se suele considerar como el mínimo requisito para acceder con éxito al mercado laboral (Gráfico A2.1). En Portugal, funciona desde 2005 el programa *Nuevas oportunidades*, que se ideó para proporcionar una segunda oportunidad a los individuos que abandonan de forma temprana el sistema educativo o que corren el riesgo de hacerlo, y para ayudar a los que ya están en el mercado de trabajo a obtener cualificaciones superiores. Como resultado de este programa, la tasa media de graduación en 2009 ascendió a un 96% (34 puntos porcentuales más alta que en 2008); más de un tercio de estas graduaciones correspondían a estudiantes mayores de 25 años.

En la mayoría de los países, los hombres y las mujeres no comparten el mismo nivel de educación. Las mujeres han tenido, a menudo, menos oportunidades e incentivos para alcanzar niveles más altos de educación, y en general han estado representadas en exceso en el grupo que no ha alcanzado la educación secundaria superior. Por lo tanto, las mujeres estaban infrarrepresentadas en los niveles más altos de educación. No obstante, esto ha ido cambiando con los años: la brecha educativa entre hombres y mujeres se ha estrechado de forma significativa, e incluso se ha invertido en algunos casos en la población joven (véase Indicador A1).

Las tasas de graduación en educación secundaria superior de las jóvenes exceden a las de los jóvenes en casi todos los países con datos sobre tasas de graduación en educación secundaria superior comparables por sexo. La diferencia es mayor en Dinamarca, Eslovenia, España, Islandia y Portugal, donde las tasas de graduación de las jóvenes superan a las de los jóvenes en 10 o más puntos porcentuales. Las excepciones son Alemania y Suiza, donde las tasas de graduación de los jóvenes son significativamente mayores (Tabla A2.1).

La mayor parte de los programas de educación secundaria superior han sido concebidos principalmente con el fin de preparar a los estudiantes para los estudios terciarios, y su orientación puede ser general, preprofesional o profesional (véase Indicador C1). Se calcula que en 2009 un 49% de jóvenes obtendrá una graduación en programas generales, y un 45% en programas preprofesionales o profesionales.

En 2009, la tasa de graduación de las jóvenes en programas generales supera a la de los jóvenes. La tasa media de graduación en programas generales en los países de la OCDE fue de un 55% para las jóvenes y de un 33% para los jóvenes. En Austria, Eslovenia, Estonia, Italia, República Checa, República Eslovaca y Polonia, las jóvenes superan a los jóvenes en una proporción al menos de tres a dos. Corea, China e Irlanda son los únicos países en los que las proporciones de ambos sexos son equivalentes o casi equivalentes.

Cada vez es mayor el número de mujeres jóvenes que se gradúan en programas de formación profesional. En 2009, la media de mujeres jóvenes de los países de la OCDE que se graduaron en programas de formación preprofesional y profesional fue de un 45%; y la media de hombres jóvenes de un 47%. Este modelo puede influir en las tasas de ingreso en programas terciarios en los próximos años (Tabla A2.1).

Además, la proporción de estudiantes que no tienen la edad típica de graduación, en la que hay marcadas diferencias entre distintos países, afecta a las tasas de graduación en los niveles de formación preprofesional y profesional. En Australia, Canadá, Finlandia, Islandia y Nueva Zelanda, aproximadamente un 40% como mínimo del total

de graduados son adultos. En estos países, algunos programas de este nivel educativo, como los programas a tiempo parcial o nocturnos, pueden haber sido concebidos especialmente para la población adulta (Tabla A2.1).

### **Graduación en programas de educación postsecundaria no terciaria**

Los países de la OCDE ofrecen diversos tipos de programas de educación postsecundaria no terciaria. Estos programas abarcan la educación secundaria superior y postsecundaria, pero, según el país de que se trate, se pueden considerar tanto como programas de educación secundaria superior como programas de educación postsecundaria. Aunque el contenido de estos programas puede no ser mucho más avanzado que el de los programas de educación secundaria superior, lo cierto es que amplían los conocimientos de las personas que ya han obtenido una graduación en educación secundaria superior. Los estudiantes de estos programas suelen ser mayores que los matriculados en centros escolares de educación secundaria superior. Estos programas suelen otorgar certificados de formación profesional e incluyen, por ejemplo, la formación como profesor de enfermería en Austria y formación profesional para los que han obtenido una graduación en educación secundaria superior en el sistema dual en Alemania. También se incluyen aquí los programas para aprendices concebidos para los estudiantes que ya han obtenido una graduación en un programa de educación secundaria superior (Tabla A2.3).

### **Transiciones posteriores a los programas de educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria**

La inmensa mayoría de los estudiantes completa programas de educación secundaria superior cuya finalidad es proporcionar el acceso a la educación terciaria (CINE 3A y 3B). En todos los países, los estudiantes prefieren los programas que dan acceso directo a la educación terciaria de tipo académico (CINE 3A), salvo en Alemania, Eslovenia y Suiza, donde es más probable que los jóvenes completen programas que dan acceso a estudios terciarios orientados a la formación profesional. En 2009, la tasa media de graduación en programas largos de educación secundaria superior (CINE 3C) ascendió a un 17% en los países de la OCDE (Tabla A2.1).

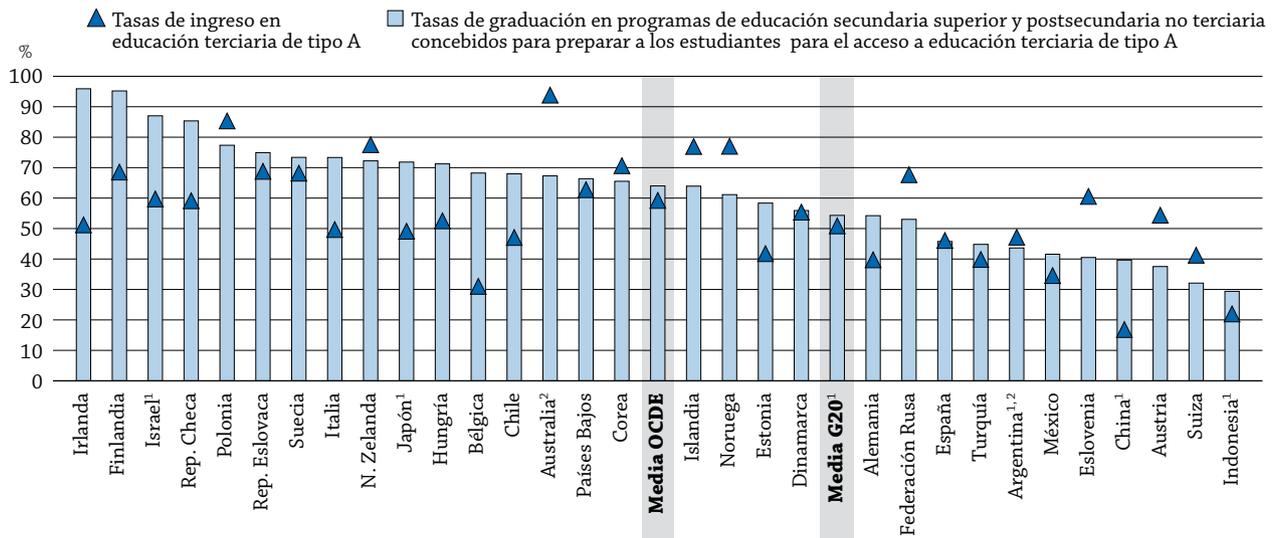
No obstante, es interesante comparar la proporción de estudiantes graduados en programas concebidos como preparatorios para el ingreso en programas de educación terciaria (CINE 3A y 4A) con la proporción de estudiantes que realmente se matriculan en estos programas. El Gráfico A2.2 muestra esta comparación y refleja diferencias significativas entre distintos países. Por ejemplo, en Bélgica, Chile, China, Finlandia, Irlanda, Israel, Italia, Japón y República Checa, la diferencia entre estos dos grupos es bastante grande, de más de 20 puntos porcentuales. Esto parece indicar que muchos estudiantes que consiguen las cualificaciones que necesitan para acceder a programas de educación terciaria de tipo A (teóricos en gran medida) no llegan a matricularse en ellos; sin embargo, los programas de educación secundaria superior en Bélgica, Israel y Japón también proporcionan acceso a programas terciarios de tipo B (más cortos y más orientados a la formación profesional). Además, Japón tiene «escuelas universitarias *junior*» que ofrecen programas similares a los de tipo universitario, pero se clasifican como de formación profesional porque el período de estudio es menor que el de la mayoría de los programas académicos de nivel terciario, e incluyen más cursos prácticos (sobre la base de CINE 97).

En el caso de Israel, se puede atribuir la diferencia a la gran diversidad de edades de acceso a la universidad, debida en parte a los dos o tres años de servicio militar que han de cumplir los estudiantes antes de incorporarse a ella. En Finlandia, la educación secundaria superior incluye la formación profesional, en la que muchos graduados acceden al mercado laboral nada más finalizar sus estudios y no realizan estudios de nivel terciario. En la educación superior finlandesa, por otra parte, hay un sistema de *numerus clausus*, lo cual significa que hay un número limitado de plazas. Además, los graduados en educación secundaria superior se toman un descanso de dos o tres años antes de entrar en la universidad o en la escuela politécnica. En Irlanda, la mayoría de los estudiantes de secundaria se presentan al examen *Leaving Certificate* (CINE 3A). Aunque se trata de un curso concebido para el acceso a la educación terciaria, no todos los estudiantes que se presentan en este examen lo hacen para acceder a estudios terciarios. Hasta hace poco, los que abandonaban la educación en Irlanda tenían otras alternativas, como participar en un sólido mercado laboral, lo que ha podido afectar a esta diferencia.

Por el contrario, en Australia, Austria, Eslovenia, Federación Rusa, Islandia y Noruega, la tasa de graduación en programas de educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria es muy inferior –más de 10 puntos porcentuales– a la tasa de ingreso en programas terciarios de tipo A. En Australia, Austria, Islandia y Noruega, esta gran diferencia se debe al alto número de adultos que acceden a programas terciarios de tipo A y también al alto número



**Gráfico A2.2. Acceso de los graduados en educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria de tipo A (2009)**



1. Faltan los datos de los graduados en educación postsecundaria no terciaria.

2. Año de referencia: para las tasas de graduación en educación secundaria superior 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de las tasas de graduación en programas de educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria concebidos para preparar a los estudiantes para el acceso a educación terciaria de tipo A en 2008.

**Fuente:** OCDE. Argentina, China, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación).

Tablas A2.1 y C2.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932459945>

de estudiantes internacionales o extranjeros matriculados en estos programas (véase Indicador C2). En Eslovenia y, en menor grado, en Federación Rusa, aun cuando muchos estudiantes buscan obtener una graduación en educación secundaria superior para acceder a programas terciarios de tipo B, algunos pueden decidir posteriormente cursar estudios universitarios, gracias a las conexiones que existen entre ambos tipos de programas terciarios.

Dependiendo del país y de la flexibilidad relativa del sistema educativo, las vías entre la educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria y los programas de educación terciaria pueden no existir, o bien ser comunes. También se puede cambiar de un programa de formación profesional a uno académico, o viceversa, en el nivel de educación secundaria superior. *Panorama de la educación* presenta, por primera vez, un nuevo indicador que mide la finalización satisfactoria de programas de educación secundaria superior y, por tanto, las conexiones entre distintos programas. El indicador estudia el tiempo que se necesita para completar estos programas y la proporción de estudiantes que siguen formándose una vez que ha finalizado el tiempo teórico de duración de estos programas. Permite estimar el número de estudiantes que abandonan dichos programas y una comparación de las tasas de finalización por sexo y orientación del programa.

### Finalización satisfactoria de programas de educación secundaria superior

La mayoría de los estudiantes que comienza la educación secundaria superior completa los programas en los que se ha matriculado. Se calcula que el 68% de chicos y chicas que comienzan un programa de educación secundaria superior obtendrán la graduación correspondiente dentro de su duración teórica. No obstante, en algunos países, es bastante frecuente que los estudiantes y aprendices se tomen un descanso de sus estudios y abandonen temporalmente el sistema educativo. Algunos retoman sus estudios rápidamente, mientras que otros los dejan durante períodos más largos de tiempo. También es frecuente, en otros países, repetir un curso o cambiar de programa, de modo que se retrasa la graduación. Alrededor de un 81% de estudiantes ha completado con éxito sus programas de educación secundaria superior dos años después de la fecha de graduación estipulada, lo que equivale a 13 puntos porcentuales más que la proporción de estudiantes que completa sus programas dentro de su duración teórica.

La proporción de estudiantes que completa su educación en el tiempo estipulado registra variaciones considerables en distintos países. La mayor proporción se da en Irlanda, con un 87%, mientras que Luxemburgo tiene

**Cuadro A2.1. Finalización y graduación: dos mediciones diferentes**

¿Cómo se mide la finalización en *Panorama de la educación*? La tasa de finalización indica el porcentaje de estudiantes que accede a un programa de educación secundaria superior por primera vez y obtiene una graduación en él. **Representa la relación entre los graduados en un nivel de educación y los que acceden por primera vez a él.** Se tiene en cuenta el tiempo que se tarda normalmente en completar el programa y se añaden dos años más (para los estudiantes que han repetido un año o curso individual, o que estudiaban a tiempo parcial, etc.). Este indicador incluye también el porcentaje de estudiantes que no obtiene una graduación en un programa de educación secundaria superior, pero sigue formándose. Se podrían incluir en este apartado los estudiantes a tiempo parcial que necesitan más tiempo para terminar sus estudios y a los adultos que deciden volver al centro escolar, quizá mientras están trabajando. No obstante, este indicador solo abarca los programas de educación inicial.

Esta medida no se debe confundir con las tasas de graduación en educación secundaria superior. La tasa de graduación es una instantánea de los que se estima que van a obtener una graduación en educación secundaria superior. **Representa la relación entre todos los graduados de un año determinado respecto de una población específica.** Para cada país, en un año determinado, el número de estudiantes que se gradúan se descompone en grupos de edad. Por ejemplo, el número de graduados de 15 años se dividirá entre el total de personas de 15 años en el país; el número de graduados de 16 años se dividirá entre el total de personas de 16 años en el país, etc. La tasa de graduación es la suma de todos estos grupos de edad.

En *Panorama de la educación* hay un tercer indicador que utiliza el concepto de nivel de educación (véase Indicador A1) y mide el porcentaje de población que ha alcanzado cierto nivel de educación. En este caso, se refiere a los que se han graduado en educación secundaria superior. Representa la relación entre todos los graduados (de ese año y de años anteriores) y la población en su conjunto.

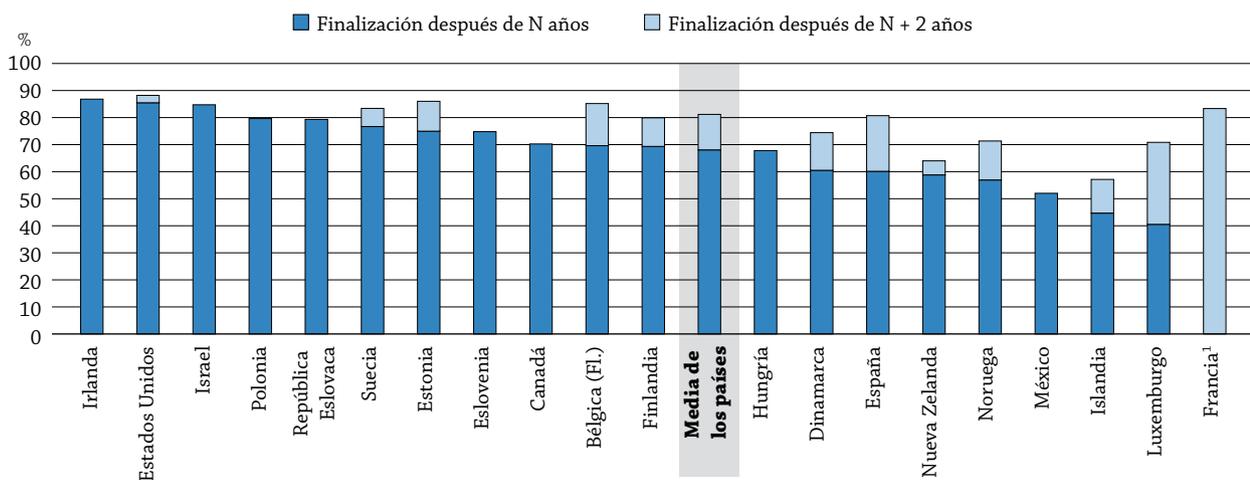
la menor proporción, con un 41%. Conceder dos años extra a los estudiantes para completar los programas cambia ligeramente la clasificación de los países, quedando Estados Unidos en primer lugar, con un 88%, e Islandia en último, con un 58% (entre los países con datos disponibles). En la mayoría de los países de la OCDE, los estudiantes pueden asistir algunos años más a instituciones educativas oficiales para completar su educación secundaria superior, mientras que, en otros países, los estudiantes por encima de esa edad deben asistir a programas especiales concebidos para estudiantes mayores. La diferencia entre la proporción de estudiantes que han completado sus programas dentro del tiempo estipulado y la de los estudiantes que los han completado tras dos años adicionales es de más de 30 puntos porcentuales en Luxemburgo, donde es habitual que los estudiantes repitan uno o más cursos en el centro escolar. Por el contrario, en Estados Unidos y Nueva Zelanda la diferencia es solo de 3 y 5 puntos porcentuales, respectivamente (Gráfico A2.3). En Estados Unidos, es muy poco habitual que estudiantes de más de 20 años estén matriculados en un programa reglado de escuela universitaria.

Completar con éxito la educación secundaria superior también depende de lo accesibles que sean estos programas. En la mayoría de los países con datos disponibles, las tasas de matriculación en educación secundaria superior de los estudiantes menores de 20 años superan el 90%, con la excepción de Israel, Luxemburgo y México. Cabe esperar que los estudiantes de países con acceso limitado a la educación secundaria superior sean un grupo selecto que, como media, obtienen mejores resultados que los estudiantes de países con un acceso casi universal a la educación secundaria superior (Tabla A2.4).

**Finalización satisfactoria por orientación del programa**

En varios países, se organizan por separado los programas de orientación general y de formación profesional y los estudiantes tienen que elegir uno de ellos. En otros, dichos programas se ofrecen en la misma estructura y a veces en el mismo centro.

**Gráfico A2.3. Finalización satisfactoria de programas de educación secundaria superior**  
*Ratio de graduados y nuevos ingresados tomando como base cohortes*



**Nota:** Los datos que se presentan en este gráfico provienen de un estudio especial en el que participaron 20 países. Para más información sobre este indicador, como los métodos empleados, los programas incluidos o excluidos, el año de acceso, etc., consulte Anexo 3.

1. Período de tiempo de N + 3 en lugar de N + 2.

Los países están clasificados en orden descendente de la finalización de programas de educación secundaria superior (después de N años)

**Fuente:** OCDE. Tabla A2.4. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932459964>

Es más probable que los estudiantes que se matriculan en programas generales obtengan una graduación que los que se matriculan en programas de formación profesional. Entre los 14 países con datos disponibles, un 76% de los estudiantes completó su programa general dentro de la duración teórica del programa, y dicha proporción aumentó en 13 puntos porcentuales dos años después de la fecha estipulada del programa. Por el contrario, un 55% de los estudiantes completó su programa de formación profesional dentro de su duración teórica y dicha proporción aumentó en 17 puntos porcentuales dos años después del tiempo estipulado. Esta diferencia media de 21 puntos porcentuales entre las tasas de finalización de los programas de educación secundaria superior de orientación general y de formación profesional es de más de 40 puntos porcentuales en Dinamarca y Estonia, y de menos de 10 puntos porcentuales en España, Israel y Suecia (Gráfico A2.4 y Tabla 2.4).

La elección entre estudios generales o de formación profesional se hace en diferentes etapas de la carrera de un estudiante, dependiendo del país. En los países con un sistema muy completo, los estudiantes siguen un currículo común hasta los 16 años (por ejemplo, en los países nórdicos), mientras que en países con un sistema muy diferenciado la elección de un programa determinado o tipo de centro escolar se puede hacer a partir de los 10 o 12 años (por ejemplo, en Luxemburgo).

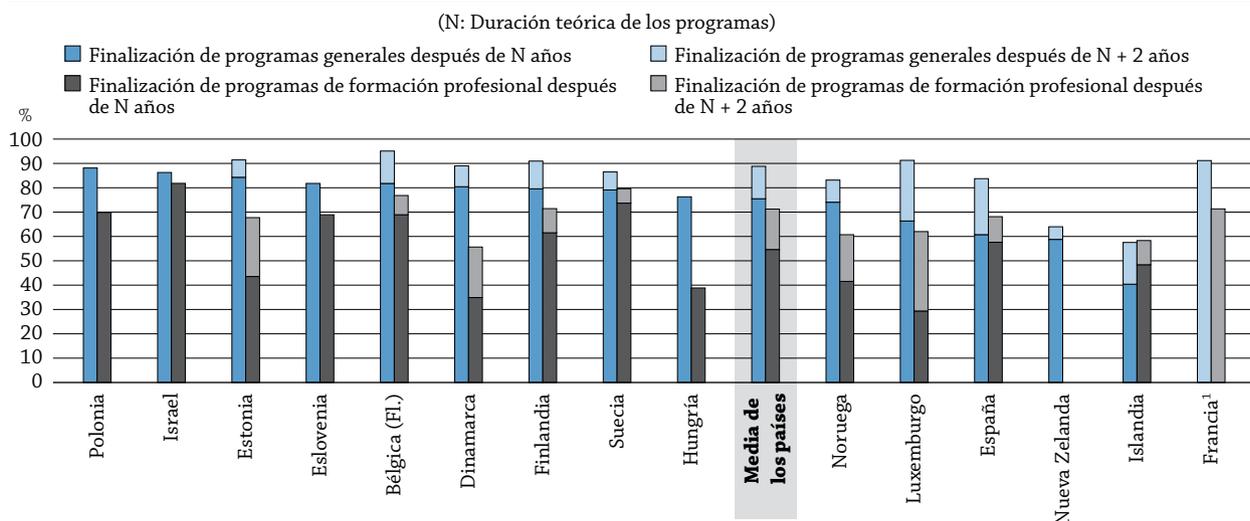
Se puede explicar la gran diferencia entre distintos países en la finalización de la educación secundaria superior de orientación general o los programas de formación profesional por el hecho de que en algunos países se puede orientar (o reorientar) a los estudiantes que obtienen peores resultados a programas de formación profesional, mientras que los que obtienen mejores resultados acceden a programas generales. Algunos estudiantes también pueden tener dificultades para decidir qué programa les conviene más y, en consecuencia, puede que tengan que repetir uno o más cursos en este nivel de educación.

En algunos países se desarrollan buenas conexiones entre estos dos tipos de educación. Por ejemplo, en Noruega, del porcentaje de estudiantes (42%) que accedió a un programa de formación profesional y se graduó en el tiempo estipulado, un 51% se tituló en un programa general y un 42% en un programa de formación profesional. En la Comunidad Flamenca de Bélgica, del porcentaje de estudiantes (92%) que accedió a un programa general y se graduó en el tiempo estipulado, un 12% obtuvo una graduación en un programa de formación profesional (Tabla A2.4).

Algunos estudiantes que comienzan un programa de formación profesional pueden abandonar el sistema educativo para acceder directamente al mercado laboral. El acceso al empleo de las personas con un nivel de educación bajo podría también afectar a las tasas de finalización satisfactoria y a la incidencia del abandono educativo.

### Gráfico A2.4. Finalización satisfactoria de los programas de educación secundaria superior, por orientación del programa

Ratio de graduados y nuevos ingresados tomando como base cohortes



**Nota:** Los datos que se presentan en este gráfico provienen de un estudio especial en el que participaron 20 países. Para más información sobre este indicador, como los métodos empleados, los programas incluidos o excluidos, el año de acceso, etc., consulte Anexo 3.

1. Período de tiempo de N + 3 en lugar de N + 2.

Los países están clasificados en orden descendente de la finalización de programas de educación secundaria superior general (tras N años).

**Fuente:** OCDE. Tabla A2.4. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932459983>

Entre los estudiantes que no completan sus programas en el tiempo estipulado, un 61% de los que cursan un programa general siguen formándose, frente a solo un 50% de los que cursan un programa de formación profesional. Se registra una gran variación entre distintos países: en la Comunidad Flamenca de Bélgica, un 90% de estudiantes que no se había graduado tras el plazo teórico de duración de los programas generales seguía formándose, frente a un 26% en Israel.

#### Finalización satisfactoria por sexo

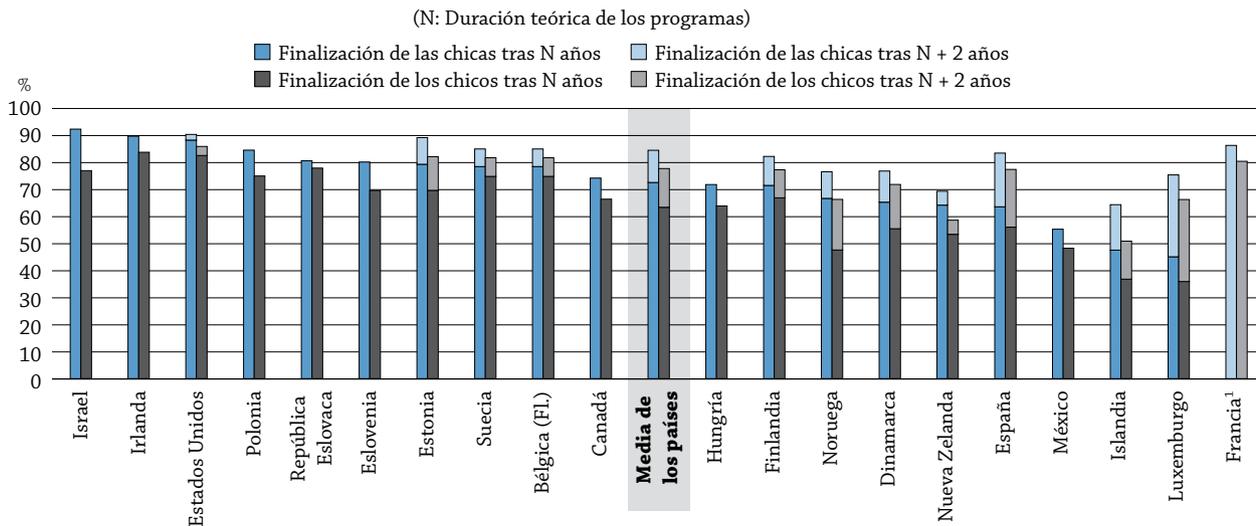
En todos los países con datos disponibles, es más probable que los chicos abandonen el centro de educación secundaria superior sin un diploma a que lo hagan las chicas. Por término medio, un 73% de chicas completa su educación secundaria superior en el tiempo estipulado, frente a un 63% de chicos. Solamente en Finlandia, República Eslovaca y Suecia, la diferencia en las proporciones de chicos y chicas que abandonan tempranamente el centro escolar es de menos de cinco puntos porcentuales. En Israel y Noruega, el número de chicas que finalizaban la educación secundaria superior superaba en más de 15 puntos porcentuales al de los chicos (Cuadro A2.5). Las diferencias por sexo registradas en Noruega se deben al hecho de que las jóvenes tienden a tener mejores notas que los jóvenes en educación secundaria inferior. Al controlar las notas en educación secundaria inferior, o no hay diferencia entre los sexos, o bien los chicos tienen una ligera ventaja (Falch, T. *et al.*, 2010).

La diferencia media entre sexos en distintos países es de 9 puntos porcentuales, y su magnitud no parece relacionada con el nivel general de finalización de la educación secundaria superior. Por ejemplo, Islandia e Israel están en el extremo del gráfico, con diferencias entre sexos de 13 y 15 puntos porcentuales, respectivamente.

La diferencia por sexo se redujo ligeramente, a una media de siete puntos porcentuales, cuando se retrasó dos años la finalización por repetición de curso o transferencia a un programa diferente.

La diferencia por sexo también varía dependiendo del programa: un 79% de chicas completa programas generales, frente a un 72% de chicos; un 59% de chicas completa programas de formación profesional frente a un 51% de chicos. En Noruega, esta diferencia por sexo se amplía hasta más de 20 puntos porcentuales a favor de las chicas en programas de formación profesional. En Estonia, las chicas que cursan programas de formación profesional de educación secundaria superior los completan con menor éxito que los chicos en el período de duración normal (Tabla A2.4).

**Gráfico A2.5. Finalización satisfactoria de programas de educación secundaria superior, por sexo**  
*Ratio de graduados y nuevos ingresados tomando como base cohortes*



**Nota:** Los datos que se presentan en este gráfico provienen de un estudio especial en el que participaron 20 países. Para más información sobre este indicador, como los métodos empleados, los programas incluidos o excluidos, el año de acceso, etc., consulte Anexo 3.

1. Período de tiempo de N + 3 en lugar de N + 2.

Los países están clasificados en orden descendente de la finalización por las chicas de programas de educación secundaria superior (tras N años).

**Fuente:** OCDE. Tabla A2.4. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460002>

Como muestra el informe PISA, muchos estudios confirman que la probabilidad de que las chicas abandonen tempranamente el sistema educativo es menor que la de los chicos. Dicho esto, las chicas que sí abandonaron el sistema educativo tempranamente tuvieron resultados peores que sus compañeros, pese a que su nivel medio de formación era más alto (véanse Indicadores A1 y C4).

La tasa de finalización satisfactoria de los programas de educación secundaria superior también está ligada a muchas otras cuestiones, como la educación de los padres y el entorno inmigrante. El número de países que completaron la parte de la encuesta relativa a la educación de los padres y al entorno inmigrante fue insuficiente, de modo que no se han podido publicar datos al respecto en la edición de este año de *Panorama de la educación*.

### Definiciones

Los graduados en el período de referencia pueden haber obtenido una graduación por primera vez o varias veces. Un graduado por primera vez es un estudiante que se gradúa por primera vez en un nivel determinado de educación en el período de referencia. Si el estudiante ha obtenido varias graduaciones a lo largo de los años, se le cuenta como graduado cada año, pero solo una vez como graduado por primera vez.

**Las tasas netas de graduación** representan el porcentaje estimado de un grupo de edad que completa la educación secundaria superior, tomando como base los actuales patrones de graduación.

**La finalización satisfactoria** de programas de educación secundaria superior representa la ratio de graduados respecto al número de estudiantes que accede por primera vez a este nivel de educación, tomando como base unas cohortes.

**La finalización satisfactoria de programas de educación secundaria superior de orientación general** representa la ratio de «todos» los graduados en educación secundaria superior de orientación general en relación con los que acceden por primera vez a «programas generales» (tomando como base unas cohortes).

**La finalización satisfactoria de programas de formación profesional de educación secundaria superior** representa la ratio entre «todos» los graduados en formación profesional de educación secundaria superior y los que acceden por primera vez a «estos programas» (tomando como base unas cohortes).

## Metodología

Los datos se refieren al año académico 2008/09 y se basan en la recopilación de datos UOE sobre estadísticas educativas gestionada por la OCDE en 2010 (para más información, véase Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Las tasas de graduación en educación secundaria superior (Tablas A2.1 y A2.2) se calculan como tasas netas de graduación (es decir, como la suma de tasas de graduación por cada edad específica) para los años 2005 a 2009. Se presentan tasas brutas de graduación para los años 1995 y 2000 a 2004 y en los años siguientes (2005 a 2009) para los países que no pueden proporcionar datos tan precisos. Para poder calcular las tasas brutas de graduación, los países identifican la edad a la que los jóvenes suelen obtener la graduación. Se divide el número de graduados, con independencia de su edad, entre la población a la edad típica de graduación. Las tasas de graduación tienen en cuenta a las personas que se gradúan en educación secundaria superior a la edad típica de graduación y a los estudiantes de más edad (como por ejemplo los que acceden a programas de «segunda oportunidad») o a otros de menos edad. En el Anexo 1 se presenta información sobre los métodos utilizados para calcular las tasas de graduación –tasas brutas frente a tasas netas– para cada nivel de educación.

El total de graduados por primera vez (columnas 1-4 de la Tabla A2.1 y columnas 1-3 de la Tabla A2.3) se calcula excluyendo a los estudiantes que han obtenido una graduación en otro programa de educación secundaria superior en años anteriores (o en otro programa de educación postsecundaria no terciaria). La tasa neta de las demás columnas de las tablas se calcula cuando se dispone de datos.

El número de graduados en programas CINE 3A, 3B y 3C (o 4A, 4B, 4C) no se consideran graduados por primera vez. Por tanto, no se pueden sumar las tasas brutas de graduación de estas categorías, ya que algunas personas finalizan más de un programa de educación secundaria superior (o postsecundaria no terciaria) y se contarían dos veces. Esta consideración es igualmente aplicable a la tasa de graduación por orientación del programa (general o profesional). No obstante, las edades típicas de graduación no son necesariamente las mismas en los diferentes tipos de programas (véase Anexo 1). Los programas preprofesionales y profesionales incluyen tanto los impartidos enteramente en un centro educativo como los que combinan formación teórica y práctica laboral, reconocidos por el sistema educativo. No se han tenido en cuenta la enseñanza y la formación basadas exclusivamente en el trabajo, que no hayan sido supervisadas por una autoridad educativa oficial.

En la Tabla A2.2 (tendencias de las tasas de graduación en educación secundaria superior), los datos para los años 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 y 2004 se basan en una encuesta especial llevada a cabo en enero de 2007.

En la Tabla A2.4, los datos se basan en una encuesta especial llevada a cabo en diciembre de 2010. La finalización satisfactoria de los programas de educación secundaria superior se estima utilizando diferentes métodos: cohorte verdadera, estudio longitudinal, datos de cohorte estimada. En el Anexo 3 se incluye una extensa descripción del método usado para cada país (años de los que acceden por primera vez, años de los graduados, programas que se tienen en cuenta, etc.).

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

Falch, T. *et al.* (2010), *Completion and Dropout in Upper Secondary Education in Norway: Causes and Consequences*, Centre for Economic Research at Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet, Trondheim, octubre de 2010.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla A2.2a Tendencias de las tasas de graduación (programas generales y de formación preprofesional y profesional) en el nivel de educación secundaria superior (2005-2009)**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462396>

A2

Tabla A2.1. **Tasas de graduación en educación secundaria superior (2009)**

Suma de las tasas de graduación por años de edad, por programa de destino, orientación del programa y sexo

	Total (graduados por primera vez)				Programas generales				Programas de formación preprofesional/profesional				CINE 3A <sup>1</sup>	CINE 3B <sup>1</sup>	CINE 3C (largo) <sup>1</sup>	CINE 3C (breve) <sup>1</sup>
	H + M	< 25 años <sup>2</sup>	Hombres	Mujeres	H + M	< 25 años <sup>2</sup>	Hombres	Mujeres	H + M	< 25 años <sup>2</sup>	Hombres	Mujeres	H + M	H + M	H + M	H + M
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(16)	(19)	(22)
<b>OCDE</b>																
Alemania	84	m	85	83	39	m	35	44	45	m	50	40	39	44	a	1
Australia <sup>3</sup>	m	m	m	m	67	67	62	73	44	21	43	45	67	a	44	a
Austria	m	m	m	m	18	18	14	22	74	69	85	63	18	53	1	20
Bélgica	m	m	m	m	37	m	32	42	70	m	64	77	61	a	20	26
Canadá <sup>3</sup>	79	75	75	83	76	74	72	81	3	1	4	2	76	a	3	a
Chile	68	68	63	73	38	38	34	42	30	30	30	31	68	a	a	a
Corea	89	m	88	89	66	m	65	66	23	m	24	23	66	a	23	a
Dinamarca	85	75	80	91	55	54	46	64	47	29	45	48	55	a	47	n
Eslovenia	96	m	90	102	37	37	28	46	76	m	80	71	40	47	23	2
España	74	m	69	80	46	m	39	53	41	m	40	42	46	19	10	11
Estados Unidos	76	76	73	80	x(1)	x(2)	x(3)	x(4)	x(1)	x(2)	x(3)	x(4)	x(1)	x(1)	x(1)	x(1)
Estonia	m	m	m	m	58	57	46	72	20	20	27	14	58	19	a	1
Finlandia	95	84	92	98	48	47	39	56	94	50	89	100	95	a	a	a
Francia	m	m	m	m	50	50	43	58	62	55	63	61	50	12	4	46
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	87	81	82	92	71	66	63	80	16	16	20	13	71	a	16	x(19)
Irlanda	91	90	89	94	70	68	70	69	62	48	48	76	96	a	6	30
Islandia	89	68	79	98	68	59	56	80	54	32	59	50	64	2	37	19
Israel	89	89	86	93	57	57	51	63	32	32	34	30	87	a	2	a
Italia	81	m	78	84	35	m	25	46	59	m	66	52	73	1	a	19
Japón	95	m	94	96	72	m	69	75	23	m	25	21	72	1	22	x(19)
Luxemburgo	69	68	65	74	28	28	24	34	43	42	44	42	41	9	20	2
México	45	45	41	49	42	41	38	45	4	3	4	4	42	a	4	a
Noruega	91	78	87	96	60	58	49	72	38	23	46	29	60	a	38	m
Nueva Zelanda	90	77	85	95	77	71	72	82	49	19	43	54	66	14	34	11
Países Bajos	m	m	m	m	39	39	36	42	71	58	71	70	66	a	44	a
Polonia	85	84	80	89	55	52	43	68	35	35	44	27	77	a	13	a
Portugal	96	63	86	107	65	38	57	74	31	25	29	33	x(1)	x(1)	x(1)	x(1)
Reino Unido	92	m	90	94	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	70	22
República Checa	84	m	81	87	22	m	17	28	61	m	63	59	59	n	24	a
República Eslovaca	81	79	78	84	24	24	19	30	64	60	66	62	72	a	16	1
Suecia	74	74	71	76	31	31	26	37	42	42	45	40	73	n	n	n
Suiza <sup>3</sup>	90	m	92	88	30	m	25	35	71	m	76	66	26	69	6	x(13)
Turquía	45	45	42	48	30	30	27	33	15	15	15	15	45	a	a	m
Media OCDE	82	m	79	86	49	m	43	55	45	m	47	44	61	10	17	8
Media UE21	85	m	81	89	44	m	38	51	52	m	54	51	62	11	16	10
<b>Otros países del G20</b>																
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>3</sup>	m	m	m	m	9	8	7	10	35	34	30	40	44	a	a	a
Brasil	m	m	m	m	65	55	54	77	9	6	7	11	65	9	a	a
China	65	m	62	67	38	m	38	39	45	m	43	48	40	x(13)	25	19
Federación Rusa	m	m	m	m	53	m	x(5)	x(5)	41	m	x(9)	x(9)	53	15	23	4
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	29	29	28	31	17	17	20	13	29	17	a	a
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Media G20	75	m	73	77	48	m	43	52	30	m	30	29	54	8	14	9

Nota: Se pueden consultar en Internet (véase StatLink a continuación) las columnas que muestran las tasas de graduación de mujeres y hombres en el nivel de educación secundaria superior por orientación del programa (es decir, columnas 14-15, 17-18, 20-21, 23-24). Para más información sobre el método empleado para calcular las tasas de graduación (tasas brutas frente a tasas netas) y las edades típicas correspondientes, consulte Anexo 1.

Las no equivalencias entre la cobertura de los datos de población y los de los estudiantes/graduados significan que las tasas de participación/graduación de los países que son exportadores netos de estudiantes pueden ser subestimadas (Luxemburgo, por ejemplo) y las de los importadores netos pueden ser sobreestimadas.

1. CINE 3A (de preparación para el acceso directo a educación terciaria de tipo A)

CINE 3B (de preparación para el acceso directo a educación terciaria de tipo B).

CINE 3C (largo) de duración similar a la de los programas típicos 3A o 3B.

CINE 3C (breve) de duración más breve que la de los programas típicos 3A o 3B.

2. Suma de las tasas de graduación por cada año de edad de hombres y mujeres hasta los 25 años.

3. Año de referencia: 2008 (en Suiza solo para los graduados por primera vez).

Fuente: OCDE. Argentina, China, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462358>

**Tabla A2.2. Tendencias de las tasas de (primera) graduación en el nivel de educación secundaria superior (1995-2009)**

	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Tasa media de crecimiento anual 1995-2009 <sup>1</sup>
<b>OCDE</b>												
Alemania <sup>2</sup>	100	92	92	94	97	99	99	100	100	97	<b>84</b>	m
Australia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Austria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Bélgica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Canadá	m	m	77	79	83	79	78	78	77	79	<b>m</b>	m
Chile	46	63	m	61	64	66	73	71	71	69	<b>68</b>	2,9
Corea	88	96	100	99	92	94	94	93	91	93	<b>89</b>	0,1
Dinamarca	80	90	91	93	87	90	82	84	85	83	<b>85</b>	0,5
Eslovenia	m	m	m	m	m	m	85	97	91	85	<b>96</b>	m
España	62	60	66	66	67	66	72	72	74	73	<b>74</b>	1,3
Estados Unidos	69	70	71	73	74	75	76	75	75	76	<b>76</b>	0,7
Estonia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Finlandia	91	91	85	84	90	95	94	94	97	93	<b>95</b>	0,3
Francia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Grecia	80	54	76	85	96	93	99	100	94	93	<b>m</b>	m
Hungría	m	m	83	82	87	86	82	85	84	78	<b>87</b>	m
Irlanda	m	74	77	78	91	92	91	87	90	88	<b>91</b>	2,3
Islandia	80	67	70	79	81	87	79	87	86	89	<b>89</b>	0,8
Israel	m	m	m	90	89	93	90	90	92	90	<b>89</b>	m
Italia	m	78	81	78	m	82	81	86	86	84	<b>81</b>	0,4
Japón	91	94	93	92	91	91	93	93	93	95	<b>95</b>	0,3
Luxemburgo	m	m	m	69	71	69	75	71	75	73	<b>69</b>	m
México	m	33	34	35	37	39	40	42	43	44	<b>45</b>	3,5
Noruega	77	99	105	97	92	100	89	88	92	91	<b>91</b>	1,2
Nueva Zelanda <sup>2</sup>	72	80	79	77	78	75	73	75	77	78	<b>90</b>	m
Países Bajos	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Polonia	m	90	93	91	86	79	85	81	84	83	<b>85</b>	-0,7
Portugal <sup>3</sup>	52	52	48	50	60	53	51	54	65	63	<b>96</b>	4,4
Reino Unido	m	m	m	m	m	m	86	88	89	91	<b>92</b>	m
República Checa	78	m	84	83	88	87	89	90	88	87	<b>84</b>	0,5
República Eslovaca	85	87	72	60	56	83	83	84	85	81	<b>81</b>	-0,4
Suecia	62	75	71	72	76	78	76	75	74	74	<b>74</b>	1,2
Suiza	86	88	91	92	89	87	89	89	89	90	<b>m</b>	m
Turquía	37	37	37	37	41	55	48	52	58	26	<b>45</b>	1,4
Media OCDE	74	75	77	77	78	81	80	81	82	80	<b>82</b>	m
Media de la OCDE para los países con datos en 1995 y 2009	74	76									<b>82</b>	0,7
Media UE21	77	77	77	77	78	78	81	83	84	84	<b>86</b>	m
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>65</b>	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Media G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>75</b>	m

Nota: Hasta 2004, las tasas de graduación en el nivel de educación secundaria superior se calculaban sobre una base bruta. Desde 2005 dichas tasas se calculan, en los países con datos disponibles, como tasas de graduación netas (es decir, la suma de las tasas de graduación por cada edad).

Para más información sobre el método empleado para calcular las tasas de graduación (tasas brutas frente a tasas netas) y las edades típicas correspondientes, consulte Anexo 1.

1. Para los países que carecen de datos del año 1995, la tasa media de crecimiento anual entre 2000 y 2009 se indica en cursiva.

2. La ruptura en las series entre 2008 y 2009 se debe, en Alemania, a una reasignación parcial de los programas de formación profesional a CINE 2 y CINE 5B, y en Nueva Zelanda, a la inclusión de programas breves CINE 3C.

3. Año de referencia: 1997 en lugar de 1995.

Fuente: OCDE. China: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462377>



Tabla A2.3. **Tasas de graduación postsecundaria no terciaria (2009)**

Suma de las tasas de graduación por años de edad, destino del programa y sexo

	Total (graduados por primera vez)			CINE 4A <sup>1</sup>			CINE 4B <sup>1</sup>			CINE 4C		
	H + M	Hombres	Mujeres	H + M	Hombres	Mujeres	H + M	Hombres	Mujeres	H + M	Hombres	Mujeres
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>												
Alemania	17,6	19,2	16,0	15,1	16,4	13,9	2,5	2,8	2,1	a	a	a
Australia <sup>1</sup>	18,6	15,7	21,6	a	a	a	a	a	a	20,2	17,0	23,5
Austria	m	m	m	19,4	16,3	22,7	2,7	0,9	4,5	3,1	1,9	4,3
Bélgica	m	m	m	7,3	7,4	7,1	3,2	2,8	3,6	11,7	9,9	13,5
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Corea	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Dinamarca	1,0	1,5	0,6	1,1	1,5	0,6	a	a	a	a	a	a
Eslovenia	3,1	2,6	3,6	1,0	0,8	1,2	2,1	1,8	2,3	a	a	a
España	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Estados Unidos	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estonia	m	m	m	a	a	a	15,7	10,7	20,8	a	a	a
Finlandia	3,7	3,8	3,5	a	a	a	a	a	a	7,5	6,8	8,2
Francia	m	m	m	0,6	0,5	0,8	a	a	a	0,7	0,4	1,1
Grecia	m	m	m	a	a	a	a	a	a	m	m	m
Hungría	17,6	17,8	17,4	a	a	a	a	a	a	20,0	19,7	20,3
Irlanda	10,4	17,0	4,1	a	a	a	a	a	a	10,4	17,0	4,1
Islandia	9,3	10,9	7,7	n	n	n	n	n	n	10,0	11,9	8,0
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m	m	a	a	a
Italia	4,0	3,1	5,0	a	a	a	a	a	a	4,0	3,1	5,0
Japón	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburgo	2,1	3,2	1,0	a	a	a	a	a	a	2,1	3,2	1,0
México	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Noruega	7,3	8,6	5,9	1,1	1,7	0,5	a	a	a	6,6	7,4	5,7
Nueva Zelanda	27,1	21,7	32,2	6,6	5,1	8,1	6,4	5,1	7,7	20,1	17,8	22,2
Países Bajos	m	m	m	a	a	a	a	a	a	1,0	1,4	0,6
Polonia	12,0	9,6	14,5	a	a	a	a	a	a	12,0	9,6	14,5
Portugal	1,9	2,5	1,3	x(1)	x(2)	x(3)	x(1)	x(2)	x(3)	x(1)	x(2)	x(3)
Reino Unido	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n	n
República Checa	26,2	25,4	27,0	25,9	25,0	26,9	a	a	a	0,2	0,3	0,1
República Eslovaca	3,2	4,0	2,3	3,2	4,0	2,3	a	a	a	a	a	a
Suecia	3,1	2,3	4,0	n	n	n	n	n	n	3,2	2,3	4,0
Suiza	m	m	m	6,0	6,3	5,6	5,9	4,8	7,1	a	a	a
Turquía	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Media OCDE	7,3	7,3	7,3	3,0	2,9	3,1	1,3	1,0	1,7	4,6	4,5	4,7
Media UE21	7,1	7,5	6,7	3,7	3,6	3,8	1,3	0,9	1,7	3,8	3,8	3,8
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	a	a	a	a	a	a	5,3	5,8	4,7
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Nota: Para más información sobre el método empleado para calcular las tasas de graduación (tasas brutas frente a tasas netas) y las edades típicas correspondientes, consulte Anexo 1.

Las no equivalencias entre la cobertura de los datos de población y los de los estudiantes/graduados significan que las tasas de participación/graduación de los países que son exportadores netos de estudiantes pueden ser subestimadas (Luxemburgo, por ejemplo) y las de los importadores netos pueden ser sobreestimadas.

1. CINE 4A (de preparación para el acceso directo a educación terciaria de tipo A)

CINE 4B (de preparación para el acceso directo a educación terciaria de tipo B).

2. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.OCDE.org/edu/eag2011](http://www.OCDE.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462415>

Tabla A2.4. [1/2] **Finalización satisfactoria de programas de educación secundaria superior, por sexo y orientación del programa**

Ratio de graduados y nuevos ingresados tomando como base cohortes

OCDE	Método	Año usado para nuevos ingresados	Duración del programa (G: general, P: de formación profesional)	N = duración teórica	Finalización de programas de educación secundaria superior										
					Todos los programas			Programas generales <sup>1</sup>				Programas de formación profesional <sup>2</sup>			Proporción de graduados en programas generales <sup>4</sup>
					Total	Chicos	Chicas	Total	Chicos	Chicas	Proporción de graduados en prog. de formación profesional <sup>3</sup>	Total	Chicos	Chicas	
Bélgica (Fl.)	Cohorte verdadera	2003-2004	4 años G y P	durante N	70	63	77	81	75	87	12	59	54	66	n
				2 años después de N	85	82	89	95	93	97	18	77	74	80	n
Canadá	Muestra de datos de cohorte	2005-2006	3 años G y P	durante N	70	66	74	m	m	m	m	m	m	m	m
				2 años después de N	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Dinamarca	Cohorte verdadera	2001-2002	2-3 años G y 2-4 años P	durante N	61	56	65	80	78	83	n	35	34	36	3
				2 años después de N	74	72	77	89	88	90	3	56	57	54	9
Eslovenia	Muestra de datos de cohorte	2006	2 años G y P	durante N	75	70	80	82	80	83	m	69	63	77	m
				2 años después de N	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
España	Cohorte verdadera	2001-2002	2 años G y P	durante N	60	56	64	61	57	64	m	58	54	63	m
				2 años después de N	81	77	83	84	81	86	m	68	67	70	m
Estados Unidos	Estudio de muestra longitudinal	2002	3 años G y P	durante N	85	83	88	m	m	m	m	m	m	m	m
				2 años después de N	88	86	90	m	m	m	m	m	m	m	m
Estonia	Cohorte verdadera	2004	3 años G y P	durante N	75	70	79	84	82	86	n	44	46	38	1
				2 años después de N	86	82	89	91	90	93	3	68	67	69	3
Finlandia	Cohorte verdadera	2002	3 años G y P	durante N	69	67	72	80	78	81	n	62	60	63	1
				2 años después de N	80	77	82	91	90	92	3	71	70	73	1
Francia <sup>5</sup>	Estudio de muestra longitudinal	1999-2001	3 años G y 2 años P	durante N	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
				2 años después de N	83	80	86	91	90	92	m	71	69	74	m
Hungría	Muestra de datos de cohorte	2005-2006	4 años	durante N	68	64	72	76	73	79	m	39	39	39	m
				2 años después de N	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Irlanda	Cohorte verdadera	2004	2-3 años G y P	durante N	87	84	90	m	m	m	m	m	m	m	m
				2 años después de N	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Islandia	Cohorte verdadera	2002	4 años G y P	durante N	45	38	51	43	36	49	7	49	42	60	40
				2 años después de N	58	51	64	58	51	63	15	58	51	70	43
Israel	Cohorte verdadera	2005	3 años G y P	durante N	85	77	92	86	78	94	8	82	76	89	19
				2 años después de N	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburgo	Cohorte verdadera	2000-2001	4 años G y 2-5 años P	durante N	41	36	45	66	63	69	2	29	26	33	n
				2 años después de N	71	66	75	91	89	93	7	62	58	66	n
México	Muestra de datos de cohorte	2007	3 años	durante N	52	48	55	m	m	m	m	m	m	m	m
				2 años después de N	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Noruega	Cohorte verdadera	2002	3 años G y 4 años P	durante N	57	48	67	74	69	78	n	42	31	54	51
				2 años después de N	71	66	77	83	79	87	1	61	57	65	37
Nueva Zelanda	Cohorte verdadera	2004	3 años G	durante N	59	53	64	59	53	64	m	m	m	m	m
				2 años después de N	64	59	69	64	59	69	m	m	m	m	m
Polonia	Cohorte verdadera	2005-2006	3 años G y 2-4 años P	durante N	80	75	85	88	85	90	m	70	67	74	m
				2 años después de N	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
República Eslovaca	Muestra de datos de cohorte	2006	4 años G y 3 años P	durante N	79	78	81	m	m	m	m	m	m	m	m
				2 años después de N	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Suecia	Cohorte verdadera	2005	3 años G y P	durante N	77	75	79	79	77	81	1	74	72	75	3
				2 años después de N	83	82	85	87	85	88	4	80	78	81	4
Media de los países <sup>6</sup>				durante N	68	63	73	76	72	79	m	55	51	59	m
				2 años después de N	81	78	85	89	86	91	m	71	69	75	m

Nota: Los datos presentados en esta tabla provienen de un estudio especial en el que participaron 20 países. Para más información sobre este indicador, como los métodos empleados, los programas incluidos o excluidos, el año de acceso, etc., consulte Anexo 3.

1. Ingresados en programas generales CINE 3 que se graduaron en un programa general o de formación profesional.

2. Ingresados en programas de formación profesional CINE 3 que se graduaron en un programa general o de formación profesional.

3. Ingresados en programas generales CINE 3 que se graduaron en un programa de formación profesional.

4. Ingresados en programas de formación profesional CINE 3 que se graduaron en un programa general.

5. N + 3 en lugar de N + 2.

6. Media de los países para N + 2 que corresponde a la media de los países para N + la diferencia (en puntos porcentuales) de la media para los países con datos de N y N + 2.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466690>

Tabla A2.4. [2/2] **Finalización satisfactoria de programas de educación secundaria superior, por sexo y orientación del programa**

Ratio de graduados y nuevos ingresados tomando como base cohortes

OCDE	Método	Año usado para nuevos ingresados	Duración del programa (G: general, P: de formación profesional)	N = duración teórica	Proporción de estudiantes que no se graduaron y siguen formándose						Tasas de acceso netas en el nivel de educación secundaria superior de los estudiantes menores de 20 años (2009)
					Programas generales			Programas de formación profesional			
					Total	Chicos	Chicas	Total	Chicos	Chicas	
Bélgica (Fl.)	Cohorte verdadera	2003-2004	4 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>90</b> <b>13</b>	91 15	89 9	<b>72</b> <b>7</b>	73 8	69 6	92
Canadá	Muestra de datos de cohorte	2005-2006	3 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	m
Dinamarca	Cohorte verdadera	2001-2002	2-3 años G y 2-4 años P	durante N 2 años después de N	<b>73</b> <b>37</b>	75 40	70 34	<b>65</b> <b>34</b>	64 31	65 38	95
Eslovenia	Muestra de datos de cohorte	2006	2 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	100
España	Cohorte verdadera	2001-2002	2 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	m
Estados Unidos	Estudio de muestra longitudinal	2002	3 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	99
Estonia	Cohorte verdadera	2004	3 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>54</b> <b>24</b>	51 20	57 27	<b>56</b> <b>15</b>	51 13	65 21	100
Finlandia	Cohorte verdadera	2002	3 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>79</b> <b>41</b>	78 36	81 45	<b>47</b> <b>23</b>	47 20	48 26	m
Francia <sup>5</sup>	Estudio de muestra longitudinal	1999-2001	3 años G y 2 años P	durante N 2 años después de N	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	m
Hungría	Muestra de datos de cohorte	2005-2006	4 años	durante N 2 años después de N	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	96
Irlanda	Cohorte verdadera	2004	2-3 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	100
Islandia	Cohorte verdadera	2002	4 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>51</b> <b>32</b>	47 30	54 35	<b>39</b> <b>25</b>	35 23	47 29	99
Israel	Cohorte verdadera	2005	3 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>26</b> <b>m</b>	26 m	25 m	<b>10</b> <b>m</b>	8 m	15 m	89
Luxemburgo	Cohorte verdadera	2000-2001	4 años G y 2-5 años P	durante N 2 años después de N	<b>84</b> <b>33</b>	83 35	85 31	<b>67</b> <b>24</b>	65 23	69 26	88
México	Muestra de datos de cohorte	2007	3 años	durante N 2 años después de N	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	74
Noruega	Cohorte verdadera	2002	3 años G y 4 años P	durante N 2 años después de N	<b>38</b> <b>13</b>	37 14	39 12	<b>38</b> <b>12</b>	41 12	31 12	m
Nueva Zelanda	Cohorte verdadera	2004	3 años G	durante N 2 años después de N	<b>34</b> <b>24</b>	34 25	35 24	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	99
Polonia	Cohorte verdadera	2005-2006	3 años G y 2-4 años P	durante N 2 años después de N	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	91
República Eslovaca	Muestra de datos de cohorte	2006	4 años G y 3 años P	durante N 2 años después de N	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	<b>m</b> <b>m</b>	m m	m m	94
Suecia	Cohorte verdadera	2005	3 años G y P	durante N 2 años después de N	<b>55</b> <b>1</b>	55 1	56 2	<b>56</b> <b>2</b>	50 1	37 2	98
Media de los países <sup>6</sup>				durante N 2 años después de N	<b>61</b> <b>m</b>	60 m	62 m	<b>50</b> <b>m</b>	48 m	49 m	m

Nota: Los datos presentados en esta tabla provienen de un estudio especial en el que participaron 20 países. Para más información sobre este indicador, como los métodos empleados, los programas incluidos o excluidos, el año de acceso, etc., consulte Anexo 3.

- Ingresados en programas generales CINE 3 que se graduaron en un programa general o de formación profesional.
- Ingresados en programas de formación profesional CINE 3 que se graduaron en un programa general o de formación profesional.
- Ingresados en programas generales CINE 3 que se graduaron en un programa de formación profesional.
- Ingresados en programas de formación profesional CINE 3 que se graduaron en un programa general.
- N + 3 en lugar de N + 2.

6. Media de los países para N + 2 que corresponde a la media de los países para N + la diferencia (en puntos porcentuales) de la media para los países con datos de N y N + 2.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

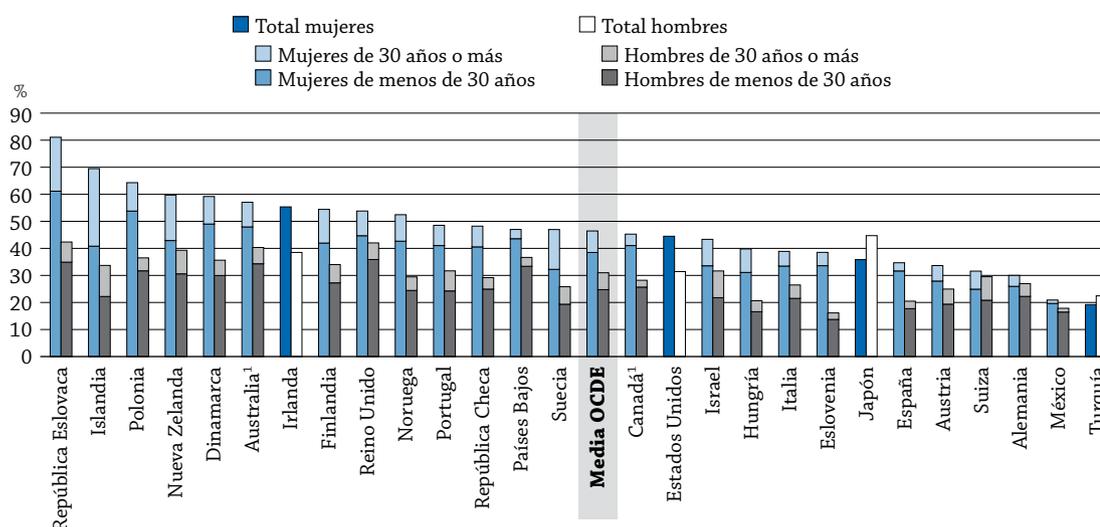
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466690>



## ¿CUÁNTOS ESTUDIANTES FINALIZAN LA EDUCACIÓN TERCIARIA?

- Según los patrones de graduación actuales, se calcula que actualmente, en los países de la OCDE, una media de un 46% de mujeres y un 31% de hombres completarán estudios de educación terciaria de tipo A (teóricos en gran parte) a lo largo de su vida. Solamente un 39% de mujeres y un 25% de hombres lo harán antes de cumplir los 30.
- En algunos países, es habitual que se gradúen estudiantes de más de 30 años en programas terciarios de tipo A. En Islandia y Suecia, por ejemplo, más de un 30% de las mujeres que obtienen una graduación en estos programas, y más del 30% de hombres en Islandia e Israel, tienen más de 30 años.

**Gráfico A3.1. Tasas de graduación en educación terciaria de tipo A en 2009, por sexo (graduados por primera vez)**



1. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de las tasas de graduación de las mujeres en educación terciaria de tipo A en 2009.

Fuente: OCDE. Tabla A3.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932460021>

### Contexto

Las tasas de graduación en educación terciaria muestran el ritmo al que el sistema educativo de cada país genera capital humano con conocimientos y capacidades avanzadas y especializadas. En los países de la OCDE, hay fuertes incentivos para obtener una cualificación terciaria, como salarios elevados y mejores perspectivas de empleo. La educación terciaria registra grandes variaciones en su estructura y su ámbito en distintos países, y las tasas de graduación se ven influidas tanto por el grado de acceso a estos programas como por la demanda de capacidades más avanzadas en el mercado de trabajo. Es posible que la expansión de la educación terciaria sin merma de la calidad genere presiones para que se mantengan o aumenten los actuales niveles de gasto en educación terciaria.

### ■ Otros resultados

- **Más de un tercio de los adultos jóvenes actuales completarán un programa de educación terciaria de tipo A.** Esta proporción oscila entre alrededor de un 20% en México y Turquía y un 50% o más en Islandia, Nueva Zelanda, Polonia y República Eslovaca.
- Las disparidades en las tasas de graduación son incluso mayores entre mujeres y hombres. La **diferencia por sexo en favor de las mujeres es especialmente acusada** en Islandia, Polonia y República Eslovaca (más de 25 puntos porcentuales), mientras que en Alemania, México y Suiza prácticamente no hay diferencia por sexo. Por el contrario, en Japón y Turquía hay más hombres que mujeres que se gradúan en programas de educación terciaria de tipo A.
- **Una media de un 10% de los adultos jóvenes actuales de los países de la OCDE completará un programa de educación terciaria de tipo B** (programas más breves, orientados a la formación profesional). Solamente en Canadá, Eslovenia, Irlanda, Japón y Nueva Zelanda, más de un 20% de estudiantes obtiene una graduación en este tipo de programas.
- **Los estudiantes internacionales hacen una aportación significativa a las tasas de graduación en educación terciaria** en varios países. En los países que tienen una alta proporción de estudiantes internacionales, como Australia, Nueva Zelanda y Reino Unido, las tasas de graduación se inflan artificialmente. Todos los graduados internacionales son, por definición, graduados por primera vez con independencia de su formación anterior en otros países.

### ■ Tendencias

Como media en los países de la OCDE con datos disponibles, las tasas de graduación en programas de educación terciaria de tipo A han aumentado 19 puntos porcentuales a lo largo de los últimos 14 años, mientras que las tasas de los programas terciarios de tipo B se han mantenido estables. Aunque los doctorados representan una proporción muy pequeña de los programas terciarios, el número de doctores ha ido creciendo a un ritmo anual del 5% desde 2000.

## Análisis

### Tasas de graduación en educación terciaria de tipo A

En 2009, las tasas de graduación en programas de educación terciaria de tipo A alcanzaron una media del 39% en los 27 países de la OCDE con datos comparables. Estos programas suelen tener una base teórica y han sido concebidos para el acceso a programas de investigación avanzada y profesiones que requieren un alto grado de conocimientos y cualificaciones. Su marco institucional pueden ser universidades u otras instituciones. La duración de los programas que permiten obtener una primera graduación terciaria de tipo A oscila entre tres años (por ejemplo, el *honours bachelor's degree* en muchas universidades de Irlanda y Reino Unido, y la *licence* en Francia) y cinco años o más (por ejemplo, el *Diplom* en Alemania).

En muchos países se da una clara distinción entre las graduaciones universitarias de primer y segundo grado (es decir, programas para pregraduados universitarios y programas para graduados universitarios). No obstante, en algunos sistemas, se obtienen con un solo programa de larga duración grados comparables a escala internacional con un máster. Para poder hacer comparaciones precisas, los datos presentados en este indicador se refieren solamente a los graduados por primera vez, a no ser que se indique otra cosa. El proceso de Bolonia tiende a armonizar en los países europeos la duración de los programas propuestos a los estudiantes (véase, más adelante, el apartado sobre el proceso de Bolonia).

Debido a una creciente armonización entre los sistemas de educación superior de los países europeos, algunos países han registrado rápidos aumentos de sus tasas de graduación. Por este motivo, las tasas de graduación registraron un acusado aumento en la República Checa entre 2000 y 2007 y en Finlandia y República Eslovaca entre 2007 y 2008.

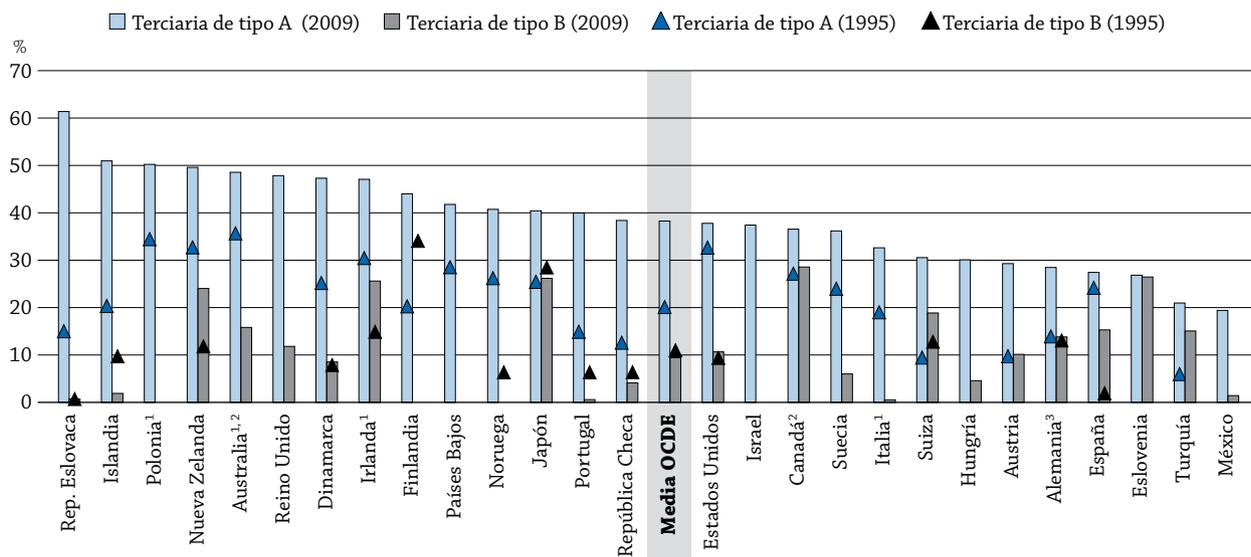
En algunos países, una gran proporción de los graduados son estudiantes mayores. Entre los 23 países con datos comparables sobre la edad de los estudiantes, los estudiantes fuera de la edad típica de graduación representan un cuarto de todos los graduados en Islandia, Israel, Nueva Zelanda, Suecia y Suiza (Tabla A3.1). Las diferencias de edad entre los graduados pueden estar ligadas a factores económicos o estructurales, como la duración de los programas de educación terciaria, la obligación de cumplir el servicio militar o la existencia de políticas que fomentan el acceso a la educación terciaria de quienes ya tienen experiencia en el mundo laboral.

La proporción de hombres y mujeres que se gradúan en educación terciaria varía según el país y la edad. En Islandia, un 41% de mujeres obtiene una graduación en educación terciaria de tipo A cumplidos los 30 años, frente a un 34% de hombres. En Israel y Suiza, ocurre lo contrario: un 31% y un 22% de hombres, respectivamente, frente a un 23% y un 21% de mujeres, respectivamente, han obtenido una graduación fuera de la edad típica de graduación (Gráfico A3.1). El hecho de que estos hombres y mujeres accedan al mercado de trabajo más tarde tiene repercusiones económicas que deberían tener en cuenta los que elaboran las políticas educativas, como por ejemplo un gasto más alto por estudiante y la pérdida de ingresos fiscales debido a una vida laboral más corta.

En 2009, las tasas de primera graduación en programas terciarios de tipo A (a menudo denominados licenciatura) alcanzaron una media del 38% en los países de la OCDE. Esta proporción es superior al 50% en Australia, Federación Rusa, Islandia, Nueva Zelanda, Polonia y República Eslovaca. Por el contrario, menos de un 20% de personas obtiene una graduación en este tipo de programas en Argentina, Bélgica, Indonesia y México. Argentina, Bélgica y Eslovenia son los únicos países en los que hubo más personas que obtuvieron su primera graduación en programas terciarios de tipo B que en programas terciarios de tipo A (Tabla A3.3).

Se espera que una media de un 13% de personas de los países de la OCDE obtenga una segunda graduación en educación terciaria de tipo A, a menudo denominada máster, y más de un 20% de personas en Bélgica, Irlanda, Polonia, Reino Unido y República Eslovaca (Tabla A3.3). Con la aplicación del proceso de Bolonia, los programas de este nivel de educación han evolucionado bastante.

En todos los países con datos comparables, han aumentado las tasas de graduación en programas de educación terciaria de tipo A entre 1995 y 2009. El aumento fue particularmente acusado entre 1995 y 2000 y luego se estabilizó. A lo largo de los tres últimos años, las tasas de graduación se han mantenido bastante estables, en un 38% aproximadamente. Los aumentos más significativos desde 1995 se registraron en Austria, República Checa, República Eslovaca, Suiza y Turquía, donde la tasa de crecimiento anual es de más de un 8% (Gráfico A3.2)

**Gráfico A3.2. Tasas de primera graduación en programas terciarios de tipo A y B (1995 y 2009)**

1. Año de referencia: 2000 en lugar de 1995.

2. Año de referencia: 2008 en lugar de 2009.

3. Ruptura en la serie entre 2008 y 2009 debido a una reasignación parcial de los programas de formación profesional a CINE 2 y CINE 5B.

Los países están clasificados en orden descendente de las tasas de primera graduación en educación terciaria de tipo A en 2009.

Fuente: OCDE. Tabla A3.2. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932460040>

### Tasas de graduación en educación terciaria de tipo B

En 2009, las tasas de graduación en los programas de educación terciaria de tipo B alcanzaron una media del 10% en los 26 países de la OCDE con datos comparables. Estos programas se clasifican en el mismo nivel de competencias que los programas con más base teórica, aunque su duración suele ser más breve (normalmente dos o tres años) y su fin no es generalmente el acceso a graduaciones de nivel universitario, sino el acceso directo al mercado laboral. Alrededor de un 12% de mujeres obtuvo este tipo de graduación, frente a un 9% de hombres. En los países con un gran número de graduados por primera vez en estos programas (es decir, Canadá, Eslovenia, Irlanda, Japón y Nueva Zelanda), Eslovenia y Nueva Zelanda tuvieron la mayor proporción de graduados de más de 30 años (Tabla A3.1).

Las tendencias en este tipo de educación terciaria varían, aunque la media de la OCDE ha permanecido estable entre 1995 y 2009. En España, por ejemplo, el acusado aumento de las tasa de graduación en este tipo de educación durante este período se puede atribuir al desarrollo de nuevos programas de formación profesional de nivel avanzado. En Finlandia, en cambio, las tasas de graduación en este tipo de programas han sufrido un rápido descenso desde que se han ido suprimiendo, a favor de una educación terciaria con una orientación más académica (Tabla A3.2).

### Tasas de graduación en los programas de investigación avanzada

Los doctorados son los que tienen un nivel educativo más alto y, en consecuencia, pueden ayudar a la difusión del conocimiento en la sociedad como investigadores. En 2009, las tasas de graduación en programas de investigación avanzada, como el doctorado, alcanzaron una media del 1,5% en los países de la OCDE, frente a un 1,0% en 2000. Este aumento de medio punto porcentual en los últimos nueve años representa una tasa de crecimiento anual del 5%. Más de un 2,5% de personas en Alemania, Finlandia, Portugal, Suecia y Suiza ha obtenido una graduación en este nivel educativo. Algunos países fomentan los doctorados, sobre todo para estudiantes internacionales. En Alemania, Suecia y Suiza, las tasas de graduación en doctorados son altas, en comparación con la media de la OCDE, mientras que las tasas de graduación de primeras y segundas graduaciones en programas terciarios de tipo A están por debajo de la media de la OCDE. Esto se debe, en parte, a la alta proporción de estudiantes internacionales en este nivel de educación en estos países (véase el apartado a con-

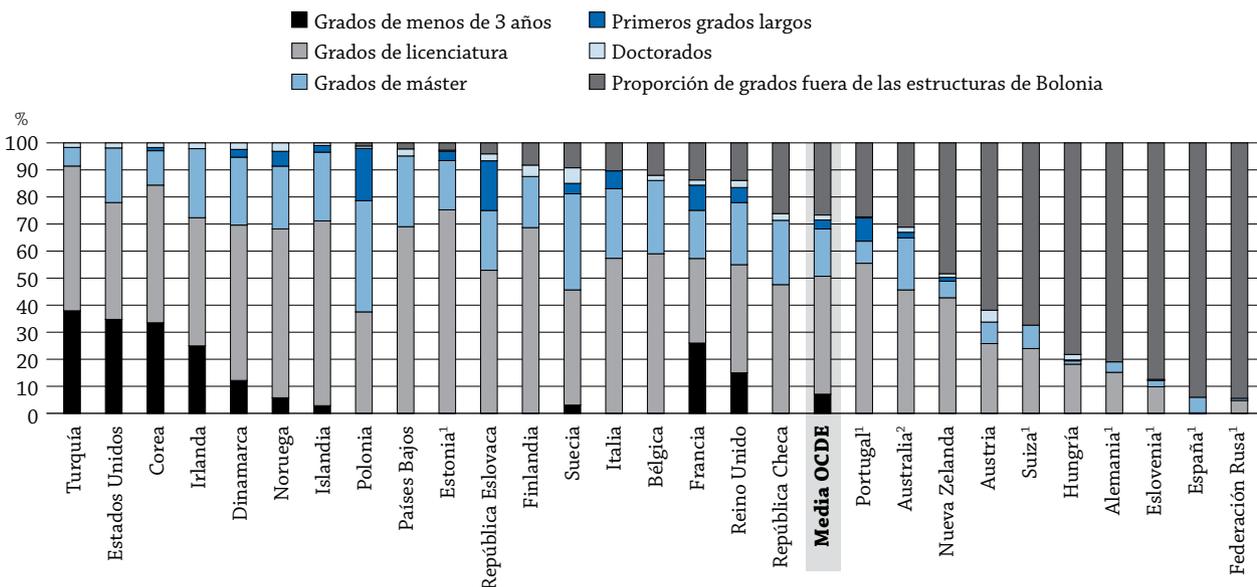


tinuación sobre la aportación de los estudiantes internacionales al número de graduados) (Tabla A3.3 y Tabla A3.5 disponible en Internet).

**Estructura de la educación terciaria: principales bloques de programas**

El proceso de Bolonia tiene su origen en la Declaración Conjunta para la Armonización del Diseño del Sistema de Educación Superior Europeo, firmada en 1998 por Francia, Alemania, Italia y Reino Unido. Su propósito era aportar un marco común para la educación terciaria en Europa en los niveles de licenciatura, máster y doctorado. Se ha armonizado, en virtud del nuevo sistema, la duración media de la licenciatura, el máster y el doctorado, para mejorar la comparabilidad de los datos en los países europeos y no europeos de la OCDE, facilitar la movilidad de los estudiantes entre distintos países y reconocer la equivalencia entre programas similares.

**Gráfico A3.3. Estructura de la educación terciaria: principales bloques de programas (2009)**



1. Algunos doctorados se siguen asignando fuera de la estructura de Bolonia.  
 2. Año de referencia 2008.  
 Los países están clasificados en orden descendente de la proporción de grados que siguen las estructuras de Bolonia.  
 Fuente: OCDE. Tabla A3.3. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).  
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460059>

La Tabla A3.4 presenta los principales bloques de programas en educación terciaria y la distribución de los graduados de los bloques correspondientes. Los bloques se organizan de la siguiente manera:

- Programas que duran menos de tres años, pero se consideran parte de la educación terciaria. En 2009, una media del 7% de todos los graduados se tituló en estos programas; entre un 12% y un 26% de todos los graduados completó estos programas en Dinamarca, Francia, Irlanda y Reino Unido; en Corea, Estados Unidos y Turquía, al menos un 34% de todos los licenciados se licenció en estos programas.
- Programas de licenciatura o equivalentes, que duran de tres a cuatro años. Este es el bloque de programas más común en distintos países. En 2009, una media del 44% de todos los graduados se graduaba en este tipo de programas. En Estonia, Finlandia, Islandia, Italia, Noruega y Países Bajos, más del 60% de todos los graduados se ha graduado en este tipo de programas.
- Programas máster o equivalentes, que suelen durar entre uno y cuatro años, y que normalmente preparan a los estudiantes para una segunda graduación o cualificación tras un programa de licenciatura. Por tanto, la duración acumulativa de estos estudios en el nivel terciario suele ser de cuatro y ocho años, o incluso más. En 2009, una media del 18% de todos los graduados se graduó en este tipo de programa; en Bélgica, Dinamarca, Irlanda, Islandia, Italia, Países Bajos, Polonia y Suecia, al menos un 25% de los graduados se tituló en este tipo de programas.

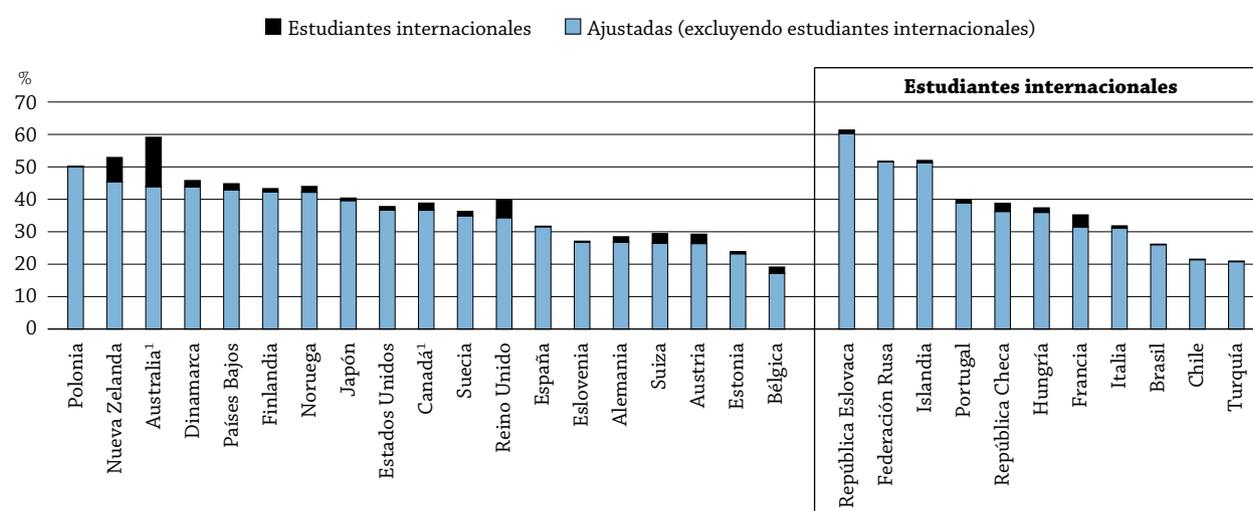
- Programas largos y grados de estructura sencilla y una duración mínima de cinco años. Equivalen, en su mayor parte, a grados máster, pero en algunos casos la cualificación obtenida equivale a la de un programa de licenciatura. Estos programas suelen concentrarse en estudios de medicina, arquitectura, ingeniería y teología. En 2009, una media de solo un 3% de todos los graduados se tituló en estos programas; en Francia y Portugal, sin embargo, la cifra ascendió a un 9%, y en Polonia y República Eslovaca, a un 18% de todos los graduados. No obstante, un porcentaje de los graduados de este nivel no se cuenta en esta categoría si los programas siguen sin encajar en las categorías de Bolonia.
- Programas y graduaciones en el nivel de doctorado, que normalmente corresponde a CINE 6 (Tabla A3.3), con una duración de tres a cuatro años, por regla general, dependiendo del programa y del país. En 2009, una media del 2% de todos los graduados se tituló en este tipo de programas.

Uno de los efectos beneficiosos del proceso de Bolonia, que pretende armonizar los programas de educación terciaria en toda Europa, será una mejor comparabilidad de los datos. A corto plazo, el proceso conduce a un aumento estructural de las tasas de graduación en los países europeos (véanse los datos sobre tendencias y el análisis de la Tabla A3.2). No obstante, en algunos países no se han movido los programas a diferentes bloques por las dificultades para decidir qué programas pertenecen a qué bloques. En 2009, estos programas abarcaban una media del 27% de todos los graduados y más del 60% en Alemania, Austria, Eslovenia, España, Hungría y Suiza. Estos países han de decidir cuáles son los bloques apropiados para estos programas si quieren estar plenamente integrados en la estructura de Bolonia, que estaba previsto que fuera operativa en 2010.

### Aportación de los estudiantes internacionales al total de las graduaciones

El término «estudiantes internacionales» se refiere a los estudiantes que han cruzado fronteras expresamente para estudiar. Los estudiantes internacionales tienen un efecto acusado en las tasas de graduación estimadas. Por ejemplo, si se excluyen los estudiantes internacionales de la tasa de primera graduación en programas terciarios de tipo A, en Australia, Nueva Zelanda y Reino Unido, esta tasa disminuye 15, 9 y 12 puntos porcentuales, respectivamente. Este efecto también es palpable en los programas de segunda graduación, como por ejemplo los másteres, en Australia y Reino Unido, donde las tasas de graduación bajan 11 y 7 puntos porcentuales, respectivamente, si se excluyen los graduados internacionales (Tabla A3.3).

**Gráfico A3.4. Tasas de graduación en el nivel de educación terciaria de tipo A (primera graduación): impacto de los estudiantes internacionales/extranjeros (2009)**



**Nota:** Las tasas de primera graduación de estudiantes extranjeros en el nivel de educación terciaria de tipo A no son comparables con las tasas de graduación de estudiantes internacionales y, por tanto, se presentan por separado.

1. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de las tasas de graduación ajustadas en programas de educación terciaria de tipo A en 2009.

**Fuente:** OCDE. Tabla A3.3. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460078>

La aportación de los estudiantes internacionales a las tasas de graduación también es significativa en la primera etapa de la educación terciaria de tipo A, si bien en menor grado. En Australia, Austria, Nueva Zelanda, Reino Unido y Suiza, al menos un 10% de los estudiantes que obtienen una primera graduación en educación terciaria son estudiantes internacionales. Sin embargo, en los países sin datos disponibles sobre la movilidad de los estudiantes, los estudiantes extranjeros representan un 10% o más de los que obtienen su primera graduación en Bélgica y Francia (Gráfico A3.4).

La movilidad internacional de los doctorandos realza el atractivo de los programas de investigación avanzada en los países anfitriones. Los estudiantes internacionales en este nivel de educación representan más del 40% de los graduados en Reino Unido y Suiza (Tabla A3.3).

## Definiciones

Una **primera graduación** en el nivel de educación terciaria de tipo A tiene una duración acumulativa mínima de tres años, en teoría, equivalente a tiempo completo. Estas graduaciones son, por ejemplo, las licenciaturas en muchos países de habla inglesa, el *Diplom* en muchos países de habla alemana y la *licence* en muchos países de habla francesa. Los programas de **segunda graduación** y programas más avanzados de base teórica (por ejemplo, el máster en los países de habla inglesa y la *maîtrise* en los países de habla francesa) se clasificarían dentro de los programas terciarios de tipo A, con independencia de las cualificaciones en investigación avanzada, que tendrían su posición propia en CINE 6.

Los graduados en el período de referencia pueden serlo por primera vez o varias veces. Un graduado por primera vez es un estudiante **graduado por primera vez** en un nivel de educación –o, en el caso de CINE 5, en un programa de tipo 5A o 5B– en el período de referencia. Por lo tanto, si un estudiante ha obtenido varias graduaciones a lo largo de los años, se le cuenta como graduado cada año, pero solo una vez como graduado por primera vez.

Las **tasas de graduación netas** representan el porcentaje estimado de personas de una cohorte de edad específica que van a completar la educación terciaria, tomando como base los patrones actuales de graduación.

**Graduados terciarios** son los que obtienen un grado universitario, una graduación en formación profesional o grados de investigación avanzada de un nivel de doctorado.

## Metodología

Los datos hacen referencia al año académico 2008-2009 y se basan en la recopilación de estadísticas educativas UOE gestionada por la OCDE en 2010 (para más detalles, véase Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Los datos sobre el impacto de los estudiantes internacionales en las tasas de graduaciones terciarias se basan en un estudio especial llevado a cabo por la OCDE en diciembre de 2010.

Los datos sobre las tendencias en las tasas de graduaciones terciarias para los años 1995 y 2000 a 2004 se basan en un estudio especial llevado a cabo en enero de 2007.

Para permitir comparaciones con independencia de las diferencias en las estructuras de graduaciones nacionales, se subdividen las graduaciones universitarias de acuerdo con la duración teórica del período de estudio: el número estándar de años, fijado por la ley u otras disposiciones, en el cual un estudiante ha de completar el programa de educación. Las graduaciones obtenidas en programas de menos de tres años de duración no se consideran equivalentes a completar ese nivel de educación y no se incluyen en este indicador. Los programas de segunda graduación se clasifican de acuerdo con la duración acumulativa de los programas de primera y segunda graduación. Los individuos que ya han obtenido una primera graduación no se incluyen en el recuento de graduados por primera vez.

En las Tablas A3.1, A3.2 (desde 2005) y A3.3, las tasas de graduación se calculan como tasas de graduación netas (es decir, la suma de las tasas de graduación de cada edad). Se presentan las tasas brutas de graduación para los países que no pueden proporcionar dichos datos detallados. Para calcular las tasas de graduación brutas, los

países identifican la edad típica de graduación (véase Anexo 1). Se divide el número de graduados, con independencia de su edad, entre la población a la edad típica de graduación. En muchos países es difícil definir una edad típica de graduación, porque los graduados están repartidos en una amplia gama de edades.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla A3.5. Tendencias de las tasas de graduación netas al nivel de una cualificación en investigación avanzada (1995-2009)**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462510>

A3

Tabla A3.1. **Tasas de graduación en el nivel terciario (2009)**  
Suma de las tasas de graduación por años de edad, sexo y destino del programa

	Tasas de los programas terciarios de tipo A (graduados por primera vez)						Tasas de los programas terciarios de tipo B (graduados por primera vez)					
	Total	Hombres	Mujeres	Menos de 30 años			Total	Hombres	Mujeres	Menos de 30 años		
				Total	Hombres	Mujeres				Total	Hombres	Mujeres
				(1)	(2)	(3)				(4)	(5)	(6)
<b>OCDE</b>												
Alemania	28,5	27,0	30,0	24,1	22,3	26,0	13,8	8,6	19,2	m	m	m
Australia <sup>1</sup>	48,5	40,4	57,1	41,0	34,3	48,0	15,8	11,9	19,8	9,5	7,0	12,2
Austria	29,3	25,0	33,7	23,6	19,4	27,9	10,1	10,6	9,6	6,8	7,2	6,4
Bélgica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Canadá <sup>1</sup>	36,6	28,2	45,3	33,3	25,7	41,1	28,6	23,2	34,1	21,9	18,3	25,6
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Corea	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Dinamarca	47,3	35,6	59,2	39,4	30,0	49,0	8,5	8,5	8,6	7,0	6,8	7,2
Eslovenia	26,8	16,1	38,5	23,2	13,7	33,6	26,5	21,5	31,9	16,0	12,0	20,5
España	27,4	20,5	34,7	24,5	17,7	31,7	15,3	13,7	16,9	13,8	12,5	15,2
Estados Unidos	37,8	31,4	44,5	m	m	m	10,7	7,7	13,8	m	m	m
Estonia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Finlandia	44,0	34,0	54,4	34,5	27,3	42,0	n	n	n	n	n	n
Francia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	30,1	20,6	39,8	23,7	16,6	31,1	4,6	2,4	6,8	4,1	2,3	6,0
Irlanda	47,1	38,5	55,4	m	m	m	25,6	26,7	24,6	m	m	m
Islandia	51,0	33,7	69,5	31,2	22,2	40,8	1,9	1,7	2,1	0,6	0,4	0,8
Israel	37,4	31,7	43,4	27,6	21,8	33,6	m	m	m	m	m	m
Italia	32,6	26,5	38,9	27,6	21,5	33,5	0,5	0,5	0,6	m	m	m
Japón	40,4	44,7	35,9	m	m	m	26,2	19,1	33,6	m	m	m
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	19,4	17,9	20,9	18,1	16,5	19,7	1,4	1,6	1,3	1,4	1,5	1,3
Noruega	40,7	29,5	52,5	33,4	24,5	42,7	0,5	0,4	0,6	0,2	0,2	0,3
Nueva Zelanda	49,6	39,3	59,7	36,6	30,6	42,9	24,0	21,5	26,3	14,4	14,4	14,4
Países Bajos	41,8	36,7	47,0	38,4	33,4	43,6	n	n	n	m	m	m
Polonia	50,2	36,5	64,3	42,6	31,7	53,8	0,1	n	0,2	m	m	m
Portugal	40,0	31,7	48,5	32,5	24,3	41,1	0,6	0,3	0,9	0,5	0,2	0,8
Reino Unido	47,8	42,0	53,8	40,2	35,9	44,7	11,8	8,8	14,8	6,9	5,8	8,1
República Checa	38,4	29,2	48,2	32,5	25,0	40,6	4,1	1,9	6,5	3,8	1,8	5,9
República Eslovaca	61,4	42,4	81,1	47,8	34,9	61,2	0,7	0,5	0,9	0,6	0,5	0,7
Suecia	36,2	25,8	47,0	25,7	19,4	32,3	6,0	4,9	7,2	4,1	3,6	4,7
Suiza	30,5	29,5	31,6	22,9	20,8	24,9	18,9	23,4	14,3	m	m	m
Turquía	20,9	22,5	19,2	m	m	m	15,1	16,0	14,1	12,6	13,3	11,8
Media OCDE	38,6	31,0	46,5	31,5	24,8	38,5	10,4	9,1	11,9	6,9	6,0	7,9
Media UE21	39,2	30,6	48,1	31,7	24,7	39,1	8,0	6,8	9,3	5,8	4,8	6,9
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudafrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Notas: Para más información sobre el método empleado para calcular las tasas de graduación (tasas brutas frente a tasas netas) y las edades típicas correspondientes, consulte Anexo 1.

Las no equivalencias entre la cobertura de los datos de población y los de los graduados significan que las tasas de graduación de los países que son exportadores netos de estudiantes se pueden subestimar, y las de los que son importadores netos se pueden sobreestimar. Las tasas de graduación ajustadas en la Tabla A3.3 intentan compensarlo.

1. Año de referencia 2008

Fuente: OCDE. Para ver notas consulte Anexo 3 ([www.OCDE.org/edu/eag2011](http://www.OCDE.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462434>

Tabla A3.2. **Tendencias de las tasas de graduación en educación terciaria (1995-2009)**

Suma de las tasas de graduación por años de edad, por destino del programa

OCDE	Terciaria de tipo A (graduados por primera vez)							Terciaria de tipo B (graduados por primera vez)						
	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009
Alemania <sup>1</sup>	14	18	20	21	23	25	<b>28</b>	13	11	11	11	10	10	<b>14</b>
Australia	m	36	50	50	49	49	<b>m</b>	m	m	m	m	18	16	<b>m</b>
Austria	10	15	20	21	22	25	<b>29</b>	m	m	8	7	7	8	<b>10</b>
Belgica	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Canadá	27	27	29	31	35	37	<b>m</b>	m	m	m	m	30	29	<b>m</b>
Chile	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Corea	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Dinamarca	25	37	46	45	47	47	<b>47</b>	8	10	10	10	11	11	<b>9</b>
Eslovenia	m	m	18	21	20	20	<b>27</b>	m	m	24	26	25	26	<b>26</b>
España <sup>2</sup>	24	29	30	30	30	27	<b>27</b>	2	8	14	15	14	14	<b>15</b>
Estados Unidos	33	34	34	36	37	37	<b>38</b>	9	8	10	10	10	10	<b>11</b>
Estonia	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Finlandia	20	41	47	48	48	63	<b>44</b>	34	7	n	n	n	n	<b>n</b>
Francia	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Grecia	14	15	25	21	18	m	<b>m</b>	5	6	11	12	12	m	<b>m</b>
Hungría	m	m	32	30	29	30	<b>30</b>	m	m	4	4	4	4	<b>5</b>
Irlanda	m	30	38	39	45	46	<b>47</b>	m	15	24	27	24	26	<b>26</b>
Islandia	20	33	56	63	63	57	<b>51</b>	10	5	4	4	2	4	<b>2</b>
Israel	m	m	35	36	37	36	<b>37</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Italia	m	19	41	39	35	33	<b>33</b>	m	n	n	1	m	1	<b>1</b>
Japón	25	29	37	39	39	39	<b>40</b>	28	29	27	28	28	27	<b>26</b>
Luxemburgo	m	m	m	m	m	6	<b>m</b>	m	m	m	m	m	n	<b>m</b>
México	m	m	m	m	m	18	<b>19</b>	m	m	m	1	1	1	<b>1</b>
Noruega	26	37	41	43	43	41	<b>41</b>	6	6	2	1	1	1	<b>n</b>
Nueva Zelanda	33	50	51	52	48	48	<b>50</b>	12	17	21	24	20	21	<b>24</b>
Países Bajos	29	35	42	43	43	41	<b>42</b>	m	m	n	n	n	n	<b>n</b>
Polonia	m	34	47	47	49	50	<b>50</b>	m	m	n	n	n	n	<b>n</b>
Portugal	15	23	32	33	43	45	<b>40</b>	6	8	9	9	6	2	<b>1</b>
Reino Unido	m	42	47	47	46	48	<b>48</b>	m	7	11	10	10	12	<b>12</b>
República Checa	13	14	23	29	35	36	<b>38</b>	6	5	6	6	5	5	<b>4</b>
República Eslovaca	15	m	30	35	39	57	<b>61</b>	1	2	2	1	1	1	<b>1</b>
Suecia	24	28	38	41	40	40	<b>36</b>	m	4	5	5	5	6	<b>6</b>
Suiza	9	12	27	30	31	32	<b>31</b>	13	14	8	10	18	19	<b>19</b>
Turquía	6	9	11	15	m	20	<b>21</b>	m	m	m	11	12	13	<b>15</b>
Media OCDE	20	28	35	36	38	38	<b>38</b>	11	9	9	9	11	10	<b>9</b>
Media de la OCDE para los países con datos en 1995 y 2009	20						<b>39</b>	11						<b>12</b>
Media UE21	18	27	34	35	36	38	<b>39</b>	9	7	8	8	8	7	<b>8</b>
Otros países del G20														
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Argentina	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Brasil	m	10	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
China	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
India	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Indonesia	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>

Nota: Se pueden consultar por Internet los años 2001, 2002, 2003 y 2004 (véase StatLink a continuación).

Hasta 2004, las tasas de graduación en los niveles terciarios de tipo A o B se calculaban sobre una base bruta. Desde 2005 dichas tasas se calculan, en los países con datos disponibles, como tasas de graduación netas (es decir, la suma de tasas de titulación por cada edad). Para más información sobre el método utilizado para calcular las tasas de titulación (tasas brutas frente a tasas netas) y las edades típicas correspondientes, consulte Anexo 1.

1. Ruptura en la serie entre 2008 y 2009 debido a una reasignación parcial de los programas de formación profesional a CINE 2 y CINE 5B.

2. Ruptura en la serie temporal tras un cambio de la metodología en 2008.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462453>

Tabla A3.3. **Tasas de graduación en diferentes niveles terciarios, impacto de los estudiantes internacionales/extranjeros (2009)**

Suma de las tasas de graduación por años de edad, por destino del programa

	Programas terciarios de tipo B (primera vez)		Programas terciarios de tipo B (primera graduación)		Programas terciarios de tipo A (primera vez)		Programas terciarios de tipo A (primera graduación)		Programas terciarios de tipo A (segunda graduación)		Programas avanzados de investigación	
	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación ajustada (sin estudiantes internacionales/extranjeros)	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación ajustada (sin estudiantes internacionales/extranjeros)	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación ajustada (sin estudiantes internacionales/extranjeros)	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación ajustada (sin estudiantes internacionales/extranjeros)	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación ajustada (sin estudiantes internacionales/extranjeros)	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación ajustada (sin estudiantes internacionales/extranjeros)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>												
Alemania	13,8	m	13,8	11,4	28,5	26,7	28,5	26,7	2,5	1,8	2,5	2,2
Australia <sup>1</sup>	15,8	m	19,8	14,9	48,5	33,9	59,1	43,9	19,1	7,7	1,9	1,4
Austria	10,1	m	10,1	9,9	29,3	26,4	29,3	26,4	5,9	5,3	2,0	1,6
Bélgica <sup>2</sup>	m	m	29,3	27,4	m	m	19,1	17,1	23,7	20,4	1,3	1,0
Canadá <sup>1</sup>	28,6	28,3	33,0	32,8	36,6	34,3	38,9	36,6	9,0	7,7	1,2	1,0
Chile <sup>2</sup>	m	m	18,8	18,6	m	m	21,6	21,4	6,6	6,2	0,2	n
Corea	m	m	29,7	m	m	m	44,5	m	9,4	m	1,2	m
Dinamarca	8,5	7,8	9,2	8,4	47,3	44,0	45,8	43,8	18,8	17,4	1,6	1,5
Eslovenia	26,5	26,4	27,7	27,6	26,8	26,5	27,1	26,8	4,8	4,7	1,5	1,4
España	15,3	m	15,3	m	27,4	m	31,7	31,6	3,3	2,8	1,0	m
Estados Unidos	10,7	10,5	10,7	10,5	37,8	m	37,8	36,7	17,4	15,5	1,6	1,2
Estonia	m	m	20,5	20,5	m	m	23,9	23,2	11,3	11,0	0,8	0,8
Finlandia	n	m	n	m	44,0	m	43,3	42,2	18,0	16,9	2,5	2,3
Francia <sup>2</sup>	m	m	25,6	24,7	m	m	35,2	31,5	14,1	10,8	1,5	1,0
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría <sup>2</sup>	4,6	m	5,1	5,1	30,1	m	37,4	36,0	5,1	m	0,9	m
Irlanda	25,6	m	25,6	m	47,1	m	47,1	m	22,3	m	1,4	m
Islandia	1,9	1,9	2,2	2,1	51,0	48,9	52,0	51,2	18,8	17,3	0,7	0,5
Israel	m	m	m	m	37,4	m	37,1	m	14,3	m	1,3	m
Italia	0,5	m	0,5	n	32,6	31,9	31,8	31,1	m	m	m	m
Japón	26,2	25,2	26,2	25,2	40,4	39,6	40,4	39,6	5,7	5,2	1,1	0,9
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	a	m	m	m
México	1,4	m	1,4	m	19,4	m	19,4	m	3,1	m	0,2	m
Noruega	0,5	0,5	0,6	0,6	40,7	39,0	44,0	42,2	11,2	9,3	1,6	1,2
Nueva Zelanda	24,0	18,7	31,2	25,4	49,6	40,3	52,9	45,4	16,5	13,4	1,4	1,0
Países Bajos	n	m	n	m	41,8	39,9	44,8	42,9	16,4	16,1	1,6	m
Polonia	0,1	m	1,0	m	50,2	m	50,2	49,9	34,5	34,4	0,8	m
Portugal	0,6	0,6	0,6	0,6	40,0	38,9	40,0	38,9	10,6	10,2	2,7	2,4
Reino Unido	11,8	11,1	16,2	15,1	47,8	35,6	39,7	34,3	22,3	14,8	2,1	1,2
República Checa <sup>2</sup>	4,1	m	4,1	4,1	38,4	m	38,8	36,2	19,2	m	1,4	m
República Eslovaca <sup>2</sup>	0,7	m	0,7	m	61,4	60,2	61,4	60,2	21,8	21,5	2,2	2,1
Suecia	6,0	6,0	6,1	6,1	36,2	33,0	36,3	34,9	5,7	3,8	3,0	2,4
Suiza	18,9	m	24,4	m	30,5	m	29,4	26,4	12,2	9,9	3,4	1,9
Turquía <sup>2</sup>	15,1	m	15,1	15,1	20,9	m	21,0	20,8	3,0	3,0	0,4	n
Media OCDE	10,4		13,7		38,6		37,8		12,7		1,5	
Media UE21	11,1		14,2		37,6		36,6		11,8		1,6	
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>1</sup>	m	m	20,4	m	m	m	11,7	m	1,1	m	0,1	m
Brasil <sup>2</sup>	m	m	4,5	4,5	m	m	26,2	26,1	1,3	1,2	0,4	n
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa <sup>2</sup>	m	m	28,0	27,9	m	m	51,7	51,5	0,7	m	1,4	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	5,6	m	m	m	12,0	m	1,5	m	0,1	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Notas: Para más información sobre el método empleado para calcular las tasas de titulación (tasas brutas frente a tasas netas) y las edades típicas correspondientes, consulte Anexo 1.

Las no equivalencias entre la cobertura de los datos de población y los de los graduados significan que las tasas de graduación de los países que son exportadores netos de estudiantes se pueden subestimar, y las de los que son importadores netos se pueden sobreestimar. Las tasas de graduación ajustadas intentan compensarlo.

1. Año de referencia 2008.

2. Las tasas de graduación se calculan para estudiantes extranjeros (su definición se basa en el país del que tienen la ciudadanía). Estos datos no son comparables con los datos de graduados internacionales y, por tanto, se presentan separadamente en el Gráfico A3.4.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462472>

Tabla A3.4. Estructura de la educación terciaria: principales bloques de programas (2009)

Proporción de grados que siguen las estructuras de Bolonia  
(o en programas que conducen a un grado similar en países no europeos)

	Proporción de grados que siguen las estructuras de Bolonia <sup>1</sup> 2009	De los cuales					Proporción de grados fuera de las estructuras de Bolonia <sup>1</sup> (niveles CINE 5A, 5B y 6)	Proporción de grados que siguen las estructuras de Bolonia <sup>1</sup> 2008
		Grados de menos de 3 años, pero que se consideran en el nivel terciario y parte de la estructura de Bolonia <sup>1</sup> (primera graduación)	Grados de licenciatura de 3 o 4 años de duración (primera graduación)	Grados de máster de 4 a 8 años de duración acumulativa (segunda graduación)	Primeros grados largos que se consideran parte de la estructura de Bolonia <sup>1</sup> (5 o más años de duración)	Doctorados		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
<b>OCDE</b>								
Alemania <sup>3</sup>	19	a	15	4	a	a	81	14
Australia <sup>2</sup>	69	a	46	19	2	2	31	69
Austria	38	n	26	8	n	4	62	32
Bélgica	88	a	59	27	a	2	12	71
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m
Corea	100	34	51	13	1	2	m	100
Dinamarca	100	12	57	25	3	2	m	100
Eslovenia <sup>3</sup>	13	a	10	2	n	n	87	5
España <sup>3</sup>	6	n	n	6	n	n	94	4
Estados Unidos	100	35	43	20	a	2	a	100
Estonia <sup>3</sup>	97	a	75	18	3	n	3	94
Finlandia	92	a	69	19	n	4	8	56
Francia	86	26	31	18	9	2	14	87
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	22	a	18	1	n	2	78	3
Irlanda	100	25	47	26	m	2	a	100
Islandia	100	3	68	25	2	1	n	100
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m
Italia	90	a	57	26	7	m	10	85
Japón	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m
México	m	m	m	m	m	m	m	m
Noruega	100	6	62	23	5	3	a	100
Nueva Zelanda	52	n	43	6	1	1	48	56
Países Bajos	98	a	69	26	a	3	2	96
Polonia	99	a	38	41	19	1	1	100
Portugal <sup>3</sup>	73	a	56	8	9	n	27	57
Reino Unido	86	15	40	23	6	3	14	77
República Checa	74	a	48	24	a	2	26	66
República Eslovaca	96	a	53	22	18	3	4	95
Suecia	91	3	43	36	4	6	9	m
Suiza <sup>3</sup>	33	n	24	9	n	n	67	26
Turquía	100	38	54	7	m	2	a	m
Media OCDE	73	7	44	18	3	2	27	68
Media EU21	67	5	42	16	3	2	33	67
<b>Otros países del G20</b>								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	a	a	a	a	a	a	a	a
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa <sup>3</sup>	6	a	5	1	m	a	94	6
India	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m

1. O en programas que conducen a un grado similar en países no europeos.

2. Año de referencia 2008.

3. Algunos doctorados siguen asignados a la Columna (7).

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462491>

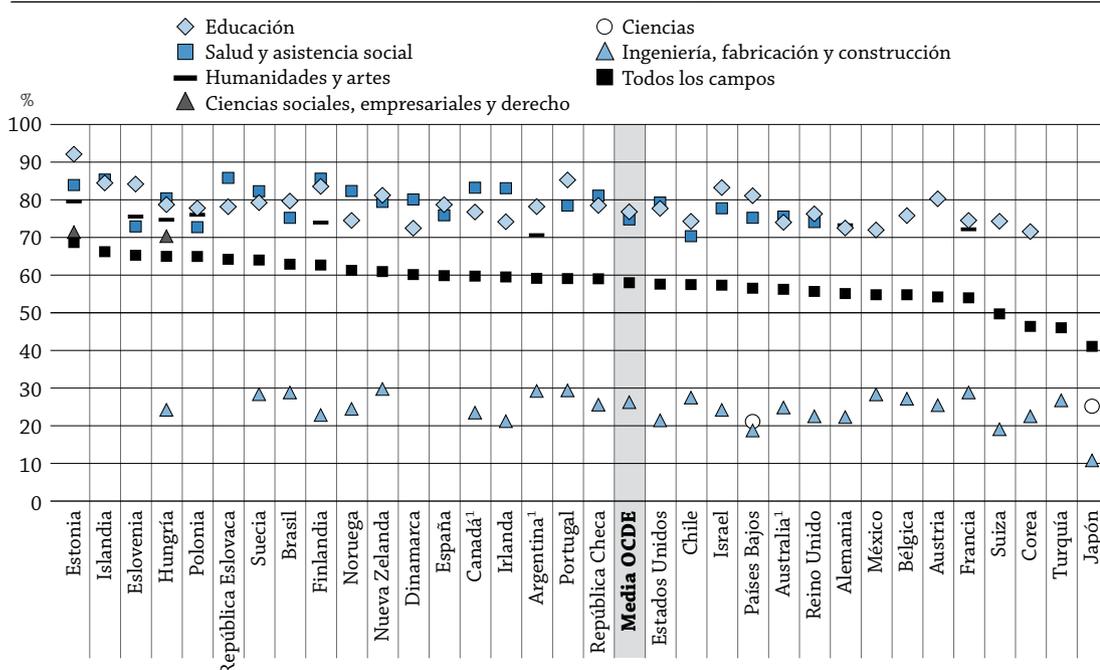


## ¿QUÉ CAMPOS DE ESTUDIO ATRAEN A LOS ESTUDIANTES?

- Las mujeres representan la gran mayoría de estudiantes y graduados en casi todos los países de la OCDE y dominan mayoritariamente en los campos de educación, salud y asistencia social, y humanidades y artes. Los hombres dominan en ingeniería, fabricación y construcción.
- En la gran mayoría de los países, más de dos tercios de los graduados en el campo de educación y en el de salud y asistencia social en 2009 eran mujeres. Sin embargo, en 26 de los 33 países, las mujeres representaban menos del 30% de los graduados en los campos de ingeniería, fabricación y construcción.

### Gráfico A4.1. Porcentaje de grados terciarios otorgados a mujeres, por campo de estudio (2009)

En el gráfico inferior solo se muestran aquellos campos en los que se graduaron menos del 30% o más del 70% de las mujeres en 2009



**Nota:** No se incluyen en el gráfico la agricultura ni los servicios, ya que solo suponen menos del 5% de las graduadas (como media en los países de la OCDE).

1. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de grados terciarios otorgados a mujeres en 2009.

**Fuente:** OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla A4.3a.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460097>

### Contexto

Enfrentados a un declive económico y a presupuestos decrecientes, los gobiernos han de invertir en los campos de estudio que respondan a las necesidades del mercado laboral. Los padres y los estudiantes, asimismo, han de elegir cuidadosamente los futuros campos de estudio. A menudo, la elección se realiza en una fase temprana de la educación del niño, como cuando se orienta a los niños a programas profesionales o académicos, o más tarde si deciden llevar a cabo estudios terciarios. Las preferencias y habilidades de los estudiantes, así como el coste, la duración y la localización de la educación superior son todos elementos que pueden influir en la elección de un campo de estudio, del mismo modo que pueden hacerlo cambios en el mercado laboral, diferencias en los ingresos potenciales entre ocupaciones y sectores, y las políticas y prácticas de admisión de las instituciones de educación terciaria. A su vez, la relativa popularidad de los diversos campos de estudio afecta a la demanda de programas y personal docente, así como a la oferta de nuevos graduados.

### ■ Otros resultados

- **La mayoría de los chicos en programas profesionales del nivel superior de la educación secundaria deciden estudiar ingeniería, fabricación y construcción**, mientras que las chicas en estos programas optan por varios campos de estudio diferentes, destacando los de empresariales, derecho, ciencias sociales, salud y servicios.
- **Los estudiantes que acceden a la educación terciaria eligen de forma predominante ciencias sociales, empresariales y derecho como sus campos de estudio** en todos los países salvo Finlandia y Corea.
- **En Alemania, más del 60% de los estudiantes en la educación terciaria de tipo B (más corta, orientada a la práctica) elige programas del campo de la salud y la asistencia social.** Alrededor de un tercio de los estudiantes en Japón, Países Bajos, Reino Unido y República Checa elige también programas del campo de la salud y la asistencia social; en Estados Unidos la proporción se acerca al 40%.
- **Los estudiantes internacionales prefieren los programas de ciencias sociales, empresariales y derecho más que todos los estudiantes de la educación terciaria**, sobre todo en Australia, Estonia, Países Bajos y Portugal. Los estudiantes internacionales en países de Europa del Este, Bélgica, España e Italia tienden a preferir programas del campo de la salud.

### ■ Tendencias

La proporción de mujeres graduadas ha crecido de un 54% en 2000 a un 58% en 2009. Durante este período, **la proporción de graduados en ciencias que son mujeres se ha estabilizado en alrededor del 40%, mientras que la proporción de mujeres en ingenierías aumentó ligeramente del 23% al 26%.**

A4

## Análisis

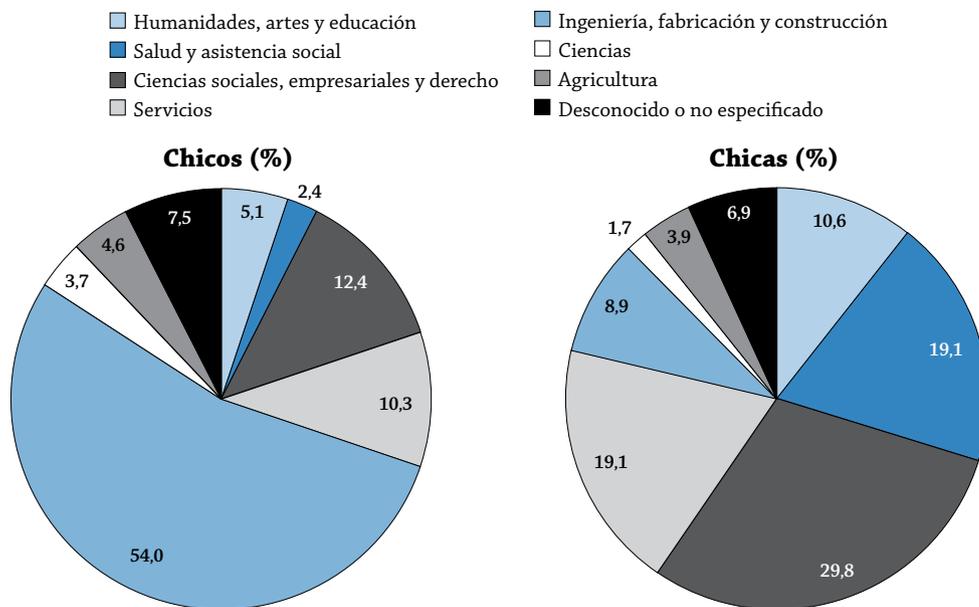
### Graduados en formación profesional de secundaria superior, por campo de estudio

La educación y formación profesional es elegida por una media de alrededor del 50% de los estudiantes en la secundaria superior; el otro 50% de los estudiantes permanece en programas generales (véase Indicador A2). La prioridad de muchos países es proporcionar a los jóvenes las capacidades adecuadas para encontrar un trabajo conveniente y ofrecer a los adultos la oportunidad de actualizar sus capacidades a lo largo de sus vidas laborales. Los gobiernos deberían vincular el campo de estudio propuesto en este nivel educativo con las necesidades del mercado laboral.

La distribución de graduados en formación profesional de secundaria superior por campos de estudio arroja luz sobre la importancia relativa de diferentes campos de un país a otro. Esto ayuda a los responsables políticos a garantizar que se cumple la demanda de formadores profesionales cualificados que estén también adecuadamente preparados para enseñar. Las políticas deben garantizar asimismo que los profesores, formadores e instituciones de formación profesional continúan desarrollando y actualizando sus capacidades y equipamientos para satisfacer las necesidades presentes y futuras del mercado laboral. Proporcionar una educación y formación profesional eficiente y efectiva es necesario para elevar el prestigio de estos programas y puede ayudar a reducir el número de abandonos escolares (véase Indicador A2 sobre la conclusión satisfactoria de los programas de educación secundaria superior).

No todos los países ofrecen programas de formación profesional en este nivel: las tasas de graduación en programas preprofesionales y profesionales son de más del 70% en Austria, Bélgica, Eslovenia, Finlandia, Países Bajos y Suiza, mientras que en Brasil, Canadá, Corea, Estonia, Hungría, Indonesia, Japón, México y Turquía las tasas están por debajo del 30% (Tabla A4.1b, disponible en Internet).

**Cráfico A4.2. Distribución de los graduados en programas de formación profesional de secundaria superior en los países de la OCDE por campo de estudio y sexo (2009)**



Fuente: OCDE. Tabla A4.1a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).  
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460116>

### Sexo

Como media en los países de los que se dispone de datos, no hay una tendencia clara por sexo en las tasas de graduación en formación preprofesional y profesional de secundaria superior. Aunque el 47% de los chicos y el 44% de las chicas en los países de la OCDE se graduó en programas profesionales en 2009, los graduados que

son chicas superaron a los chicos en Argentina, Australia, Bélgica, Brasil, Chile, Dinamarca, España, Finlandia, Irlanda, Nueva Zelanda y Portugal. Sin embargo, en este nivel educativo las chicas y los chicos se gradúan en diferentes campos de estudio (Tabla A4.1a).

Las diferencias en la elección de estudios de los jóvenes se pueden atribuir a percepciones tradicionales de los roles e identidades de los sexos, así como a la amplia aceptación de los valores culturales asociados con campos específicos de estudio. Por ejemplo, mientras algunos campos, especialmente las ciencias, la ingeniería, la fabricación y la construcción, están ampliamente considerados como «masculinos» y más apropiados para hombres, otros campos de estudio, a menudo campos relacionados con los cuidados, como la educación y la salud, se definen como «femeninos» y más apropiados para mujeres (Eurydice, 2010).

Más de un chico de cada dos se graduó en formación profesional de secundaria superior en los campos de la ingeniería, fabricación y construcción (Gráfico A4.2). En casi todos los países de los que se dispone de datos estos campos fueron predominantes; y en Estonia y Noruega, tres cuartos de todos los graduados en estos campos eran chicos (Tabla A4.1a).

Para las chicas, el principal campo de estudio varió entre países. En Alemania, Austria, Eslovenia, Francia, Indonesia, Japón, Luxemburgo, Nueva Zelanda, República Checa, República Eslovaca y Suiza, las chicas tendían a preferir ciencias sociales, empresariales y derecho. En Australia, Dinamarca, Finlandia, Noruega y Países Bajos, los programas del campo de la salud y la asistencia social eran los más populares entre las chicas, mientras que las chicas en Estonia, Hungría y Polonia se sentían más atraídas por las profesiones de servicios, y las chicas en Corea, España, Islandia y Suecia tendían a llevar a cabo estudios en educación, humanidades y artes (Tabla A4.1a).

Las chicas y los chicos pueden elegir diferentes campos de estudio debido a diferencias en sus preferencias personales, a diferencias en el rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias, y a diferentes expectativas sobre los resultados en el mercado de trabajo, o debido a que las políticas educativas pueden llevar a una distribución por sexos muy temprana en su educación. Los resultados del informe PISA 2009 muestran que las chicas obtienen mejores resultados que los chicos en lectura en todos los países de la OCDE, siendo la brecha media entre sexos en la competencia lectora equivalente a aproximadamente un año de escolarización. Mientras que los chicos obtienen puntuaciones más altas en matemáticas, no hay una brecha entre sexos en ciencias (OECD, 2010a).

### **Tasa de matriculación en programas de educación terciaria, por campo de estudio**

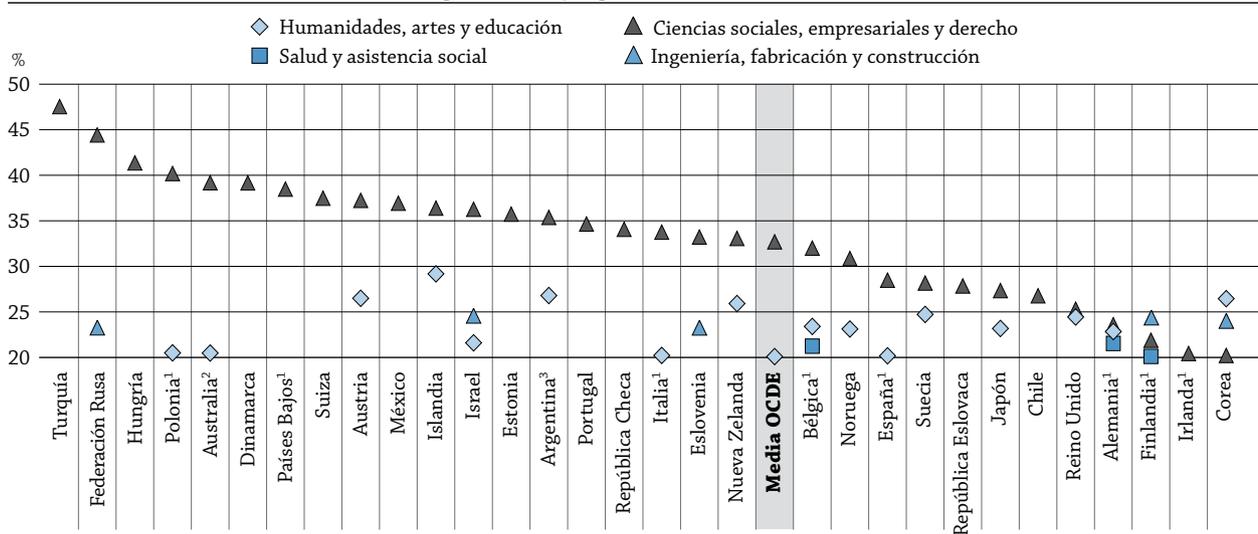
En casi todos los países la mayor proporción de estudiantes elige programas terciarios en los campos de ciencias sociales, empresariales y derecho. En 2009 estos campos recibieron la proporción más alta de nuevos matriculados en todos los países salvo Finlandia y Corea. En Finlandia, la proporción de nuevos matriculados fue mayor en ingeniería, fabricación y construcción, mientras que en Corea esa proporción fue mayor en educación, humanidades y artes (Gráfico A4.3).

Los campos relacionados con las ciencias, que incluyen ciencias e ingenierías, son menos populares: por término medio, menos de una cuarta parte de todos los estudiantes acceden a estos campos (Tabla A4.2a). Este bajo nivel de participación se debe, en parte, a una inferior representación de mujeres: como media en 2009, solo el 13% de mujeres jóvenes matriculadas en educación terciaria eligió estos campos, frente al 38% de hombres jóvenes matriculados. La proporción de mujeres en campos relacionados con las ciencias variaba desde el 5% en Japón y Países Bajos, al 20% en Israel, mientras que la proporción de hombres en estos campos variaba desde el 26% en Países Bajos al 57% en Finlandia (Tabla A4.2b, disponible en Internet).

La distribución por campo de estudio de los matriculados en programas de investigación avanzada es muy diferente de la de toda la educación terciaria vista globalmente. En 2009, el 22% de los nuevos matriculados en programas de doctorado eligió estudios de ciencias, frente al 9% de todos los matriculados en programas terciarios que eligió este campo. En Chile, Israel, Noruega y Nueva Zelanda, más del 30% de los estudiantes de investigación avanzada eligió este campo (Tabla A4.2c, disponible en Internet).

A4

**Gráfico A4.3. Distribución de nuevos matriculados en educación terciaria, por campo de estudio (2009)**  
 En el gráfico inferior solo se muestran aquellos campos en los que más de un 20% de los estudiantes ingresó en un programa terciario de 2009



1. No se incluyen los programas de investigación avanzada.
2. No se incluyen los programas terciarios de tipo B.
3. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de los nuevos matriculados en programas de ciencias sociales, empresariales y derecho en 2009.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla A4.2a.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460135>

### Graduados en educación terciaria, por campo de estudio

La distribución de los graduados por campo de estudio se explica por la popularidad relativa de estos campos entre los estudiantes, el número relativo de estudiantes admitidos en estos campos en universidades e instituciones equivalentes y la estructura de las graduaciones de las diferentes disciplinas en un país concreto.

En 2009, como media en los países de la OCDE, más de un tercio de los graduados en educación terciaria de tipo A (con una base teórica) y graduados en investigación avanzada obtuvieron un grado en ciencias sociales, empresariales o derecho. Esto variaba desde menos del 25% en Corea, Finlandia y Suecia a más del 50% en Eslovenia y Federación Rusa. Los campos de educación, humanidades y artes representan la mayor concentración de graduaciones terciarias de tipo A y de investigación avanzada en Alemania y Corea, y el campo de la salud y la asistencia social atrajo a la mayoría de estudiantes en estos niveles en Dinamarca y Suecia. Una media de solo el 21% de los estudiantes de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada recibió graduaciones en campos relacionados con las ciencias (ciencias e ingeniería) en los países de la OCDE. La proporción variaba desde menos del 15% en Brasil, Estados Unidos, Islandia y Países Bajos a más del 30% en Corea (Tabla A4.3b, disponible en Internet).

### Sexo

En 2009, la proporción de mujeres entre todos los graduados en educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada en los países de la OCDE variaba del 41% en Japón al 69% en Estonia. Sin embargo, la diferencia por sexos variaba considerablemente según el campo de estudio. Las mujeres predominaban con creces entre los graduados en el campo de la educación: representaban más del 70% de los estudiantes de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada en este campo en todos los países excepto Japón (59%) y Turquía (55%). También predominaban en el campo de la salud y la asistencia social, con una media del 75% de todas las graduaciones otorgadas en este campo. En cambio, en todos los países excepto Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Islandia, Polonia y República Eslovaca, menos del 30% de todos los graduados en los campos de ingeniería, fabricación y construcción eran mujeres (Gráfico A4.1). Esta situación ha cambiado solo levemente desde el año 2000, con una proporción de mujeres en estos campos que ha crecido ligeramente del 23% en el año 2000 al 26% en 2009, incluso habiendo crecido la proporción de mujeres graduadas en todos los campos

desde el 54% al 58% en ese período. La proporción de mujeres en ciencias ha permanecido estable en el 40% durante la última década (Tabla A4.3a).

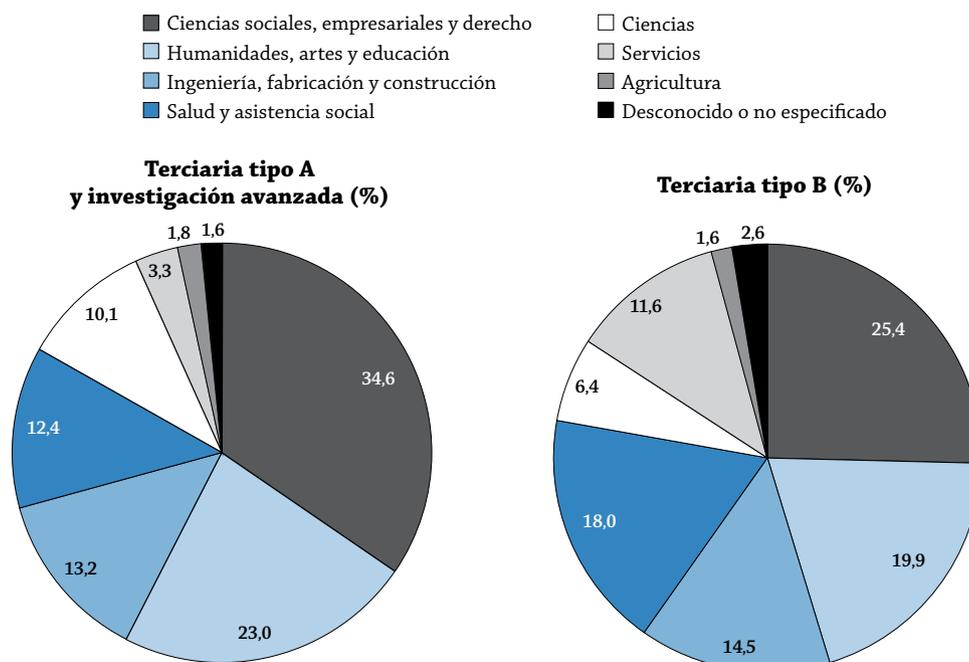
Los gobiernos de la OCDE están preocupados por las bajas cifras de mujeres que llevan a cabo estudios relacionados con las ciencias. En un esfuerzo por aumentar estas cifras, la Unión Europea estableció una serie de indicadores y objetivos para contribuir a la medición de los progresos en el tratamiento de asuntos clave en todos los niveles del aprendizaje. Uno de los cinco objetivos para 2010 era incrementar el número de graduados universitarios en matemáticas, ciencias y tecnología (MCT) al menos en un 15%, y reducir el desequilibrio entre sexos en estas materias. Alemania, República Checa y República Eslovaca son los tres países donde la proporción de mujeres en ciencias creció más de 10 puntos porcentuales entre 2000 y 2009; como resultado, estos países se encuentran ahora más próximos a la media de la OCDE en lo que a este aspecto se refiere. En Suiza hubo un incremento en el número de mujeres graduadas hasta el 50% de todos los graduados en 2009 y un incremento de 8-9 puntos porcentuales en la proporción de mujeres en campos relacionados con las ciencias, pero dicha proporción sigue estando por debajo de la media de la OCDE. En Países Bajos, la proporción de mujeres graduadas en programas terciarios de tipo A y de investigación avanzada es del 57%, en torno a la media de la OCDE, pero en 2009 solamente el 19% de los graduados en ingeniería, fabricación y construcción, y un 21% de los graduados en ciencias, eran mujeres (Tabla A4.3a).

**Matriculación en programas de educación terciaria que proporcionan acceso directo al mercado laboral, por campo de estudio**

Los programas de educación terciaria de tipo B están concebidos con el fin de permitir a los estudiantes acceder directamente al mercado laboral, y los campos de estudio en los que se concentran difieren de forma marcada de aquellos que se encuentran frecuentemente en los programas de educación terciaria de tipo A y los de investigación avanzada. Durante épocas de reajustes estructurales en el mercado laboral, los programas de educación terciaria de tipo B pueden contribuir a adaptar la población activa a los nuevos sectores de crecimiento del empleo.

Por ejemplo, los países muestran una participación más diversificada en programas de educación terciaria de tipo B que en programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada. Al igual que en progra-

**Gráfico A4.4. Distribución de estudiantes matriculados en programas de educación terciaria de tipo B, A y de investigación avanzada en los países de la OCDE, por campo de estudio (2009)**



Fuente: OCDE. Table A4.4. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460154>

mas más académicos, la mayoría de estudiantes en programas de educación terciaria de tipo B en los países de la OCDE están matriculados en programas de ciencias sociales, empresariales o derecho (una media del 25% de los estudiantes), pero esta proporción es 9 puntos porcentuales inferior a la proporción de estudiantes matriculados en los mismos campos de estudio en programas más académicos. Por otra parte, los estudiantes en programas de educación terciaria de tipo B prefieren los campos de los servicios y la salud –por diez y nueve puntos porcentuales más, respectivamente, entre los estudiantes de los países de UE 21– en mayor medida que los estudiantes que se encuentran en programas más académicos, y por ocho y seis puntos porcentuales más, respectivamente, entre los estudiantes en los países de la OCDE (Gráfico A4.4).

Los países también siguen patrones más diversos de especialización en programas de educación terciaria de tipo B que en programas más académicos. Algunos países limitan los programas de educación terciaria de tipo B a campos específicos, como servicios en Finlandia, humanidades y artes en Italia, y educación y salud en Polonia.

El campo de la salud y la asistencia social es el tercero más atractivo para los estudiantes de programas de educación terciaria de tipo B, con más del 50% de los estudiantes en Alemania (63%) y Portugal (58%) matriculados en este campo. También es la primera elección en Estados Unidos (38%), Japón (29%), Reino Unido (29%), República Checa (32%) y República Eslovaca (32%) (Tabla A4.4). Esta preferencia se debe en parte a la progresiva profesionalización de la enfermería, con una tecnología médica más avanzada, y a la creciente demanda de cuidados médicos altamente especializados (Tabla A4.4).

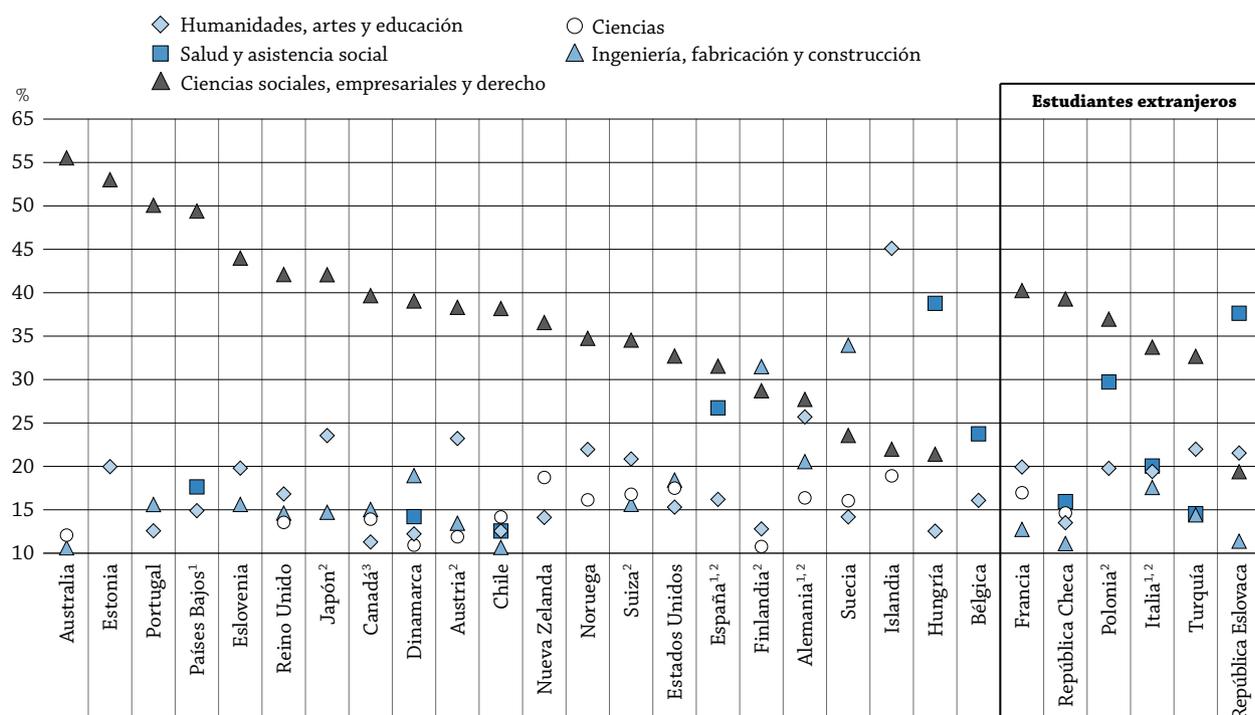
Ingeniería, fabricación y construcción son los campos que eligen los estudiantes de educación terciaria de tipo B en Corea (33%), Federación Rusa (36%), Israel (52%) y México (34%). En Corea, Federación Rusa e Israel, la mayoría de dichos estudiantes están matriculados específicamente en ingenierías; en México, la mayoría de estudiantes están matriculados en fabricación y procesamiento. Al igual que entre los estudiantes de programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada, educación, humanidades y artes son el segundo campo que eligen los estudiantes en programas de educación terciaria de tipo B en el área de la OCDE y en los países de UE21. No obstante, estos campos son la primera elección de estudio entre los estudiantes de educación terciaria de tipo B en Bélgica (24%), Islandia (56%), Italia (100%) y Polonia (89%) (Tabla A4.4).

### **Matriculación de estudiantes internacionales, por campo de estudio**

Utilizando la proporción de estudiantes internacionales por campo de estudio como medida, se pueden identificar centros de atracción para la movilidad de los estudiantes. La distribución está vinculada con una gran variedad de factores que van desde las consideraciones lingüísticas y el reconocimiento de las graduaciones, hasta la existencia de centros de excelencia o especialización en los países de destino (véase Indicador C3). Hay un patrón que es evidente: los estudiantes internacionales están menos presentes en humanidades y mucho más representados en ciencias sociales, empresariales o derecho.

Como se muestra en la Tabla A4.5, las ciencias atraen al menos al 15% de los estudiantes internacionales en Alemania, Estados Unidos, Islandia, Noruega, Nueva Zelanda, Suecia y Suiza, y a una proporción similar de estudiantes extranjeros en Francia, pero a menos de 1 de cada 50 en Japón. Sin embargo, la situación cambia ligeramente cuando se incluyen los programas de agricultura, ingeniería, fabricación y construcción en las disciplinas científicas. Aproximadamente el 50% de los estudiantes internacionales en Suecia está matriculado en estos campos de estudio. La proporción de estudiantes internacionales matriculados en agricultura, ciencias o ingeniería es superior al 20% en 17 de 27 países y es notablemente alta en Alemania (39%), Canadá (30%), Chile (31%), Dinamarca (34%), Estados Unidos (37%), Finlandia (44%) y Suiza (33%). De modo similar, entre los países para los que no se dispone de datos de estudiantes internacionales según la definición preferida, agricultura, ciencias e ingeniería atraen al menos al 20% de los estudiantes en 4 de los 6 países y la proporción es de más del 25% de estudiantes extranjeros en Francia (30%) y República Checa (28%). En cambio, pocos estudiantes internacionales están matriculados en agricultura, ciencias e ingeniería en España, Estonia, Japón y Países Bajos (Tabla A4.5).

La mayoría de los países en los que hay una gran proporción de estudiantes internacionales matriculados en agricultura, ciencias e ingeniería ofrecen sus programas en inglés. La gran proporción de estudiantes extran-

**Gráfico A4.5. Distribución de los estudiantes internacionales y extranjeros en la educación terciaria, por campo de estudio (2009)**

**Nota:** Se define a los estudiantes extranjeros sobre la base de su país de ciudadanía; estos datos no se pueden comparar con los datos sobre estudiantes internacionales y, por tanto, se presentan de forma separada en la tabla y en el gráfico.

1. No incluye programas terciarios de tipo B.

2. No incluye programas de investigación avanzada.

3. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de la proporción de estudiantes internacionales matriculados en ciencias sociales, empresariales y derecho en 2009.

**Fuente:** OCDE. Tabla A4.5. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460173>

jeros en disciplinas científicas en Alemania puede reflejar la gran tradición de estos campos que existe en dicho país.

Los países de habla no inglesa tienden a tener una proporción más alta de estudiantes internacionales matriculados en educación, humanidades y artes; estas áreas de estudio son preferidas por el 45% de los estudiantes internacionales en Islandia y por algo más del 20% en Alemania, Austria, Japón, Noruega y Suiza, así como por los estudiantes extranjeros en República Eslovaca y Turquía (Tabla A4.5).

Los estudiantes internacionales en programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada prefieren programas de empresariales más que los estudiantes matriculados en general, y este campo atrae al mayor número de estudiantes internacionales. Esto se cumple en 14 de los 22 países que aportaron información sobre los estudiantes internacionales y en 2 de los 6 países que informaron sobre estudiantes extranjeros. Alrededor de la mitad de todos los estudiantes internacionales están matriculados en ciencias sociales, empresariales o derecho en Australia (56%, 18 puntos porcentuales más que la proporción del total de estudiantes matriculados), Estonia (53%, 16 puntos porcentuales más), Países Bajos (49%, 12 puntos porcentuales más) y Portugal (50%, 18 puntos porcentuales más). Entre los países para los que no se dispone de datos basados en la definición preferida de estudiante internacional, Francia tiene la proporción más alta de estudiantes extranjeros matriculados en estas materias (40%) (Tablas A4.4 y A4.5).

La matriculación en programas relacionados con la salud depende en gran medida de las políticas nacionales sobre la convalidación de graduaciones médicas. Estos programas atraen a grandes proporciones de estudiantes internacionales en los países de la UE y la proporción es mayor que la del total de estudiantes matriculados, especialmente en los países de Europa del Este. Esto es destacable sobre todo en Bélgica (24%, 8 puntos por-



centuales más que la proporción del total de estudiantes matriculados), España (27%, 14 puntos porcentuales más) y Hungría (39%, 30 puntos porcentuales más). Entre los países para los que no se dispone de datos basados en la definición preferida de estudiante internacional, los programas de salud y asistencia social también son elegidos por alrededor de un tercio de los estudiantes extranjeros en Polonia (30%, 23 puntos porcentuales más que la proporción del total de estudiantes matriculados) y República Eslovaca (38%, 20 puntos porcentuales más). Debido a que muchos países europeos imponen cupos que restringen el acceso a programas educativos en el área de la medicina, se incrementa la demanda de esta formación en otros países de la UE, donde los futuros estudiantes pueden eludir estos cupos y aprovechar la convalidación automática de los grados de medicina que ofrece la Directiva Médica Europea en los países de la UE (Tablas A4.4 y A4.5).

Globalmente, la concentración de estudiantes internacionales en varias disciplinas se debe a numerosos factores, tanto por la parte de la oferta como por la de la demanda.

En lo relativo a la oferta, algunos países ofrecen centros de gran prestigio o tradición capaces de atraer a un número elevado de estudiantes de otros países (por ejemplo, Finlandia y Alemania en ciencias e ingeniería, fabricación y construcción). En otros países son las humanidades y las artes las que tienen un monopolio natural en algunos programas. Esto es especialmente obvio en la lingüística y los estudios culturales (por ejemplo Alemania, Austria, Francia y Japón).

En cuanto a la demanda, las características de los estudiantes internacionales pueden contribuir a explicar su concentración en ciertos campos de la educación terciaria. Por ejemplo, el uso prácticamente universal del inglés en la bibliografía científica puede explicar por qué los estudiantes de disciplinas científicas tienen una mayor tendencia a estudiar en países que ofrecen programas educativos en inglés que a matricularse en países donde estos son menos frecuentes. De modo similar, la demanda de formación empresarial entre los estudiantes asiáticos puede explicar la fuerte concentración de estudiantes internacionales en los campos de ciencias sociales, empresariales y derecho en las vecinas Australia y Nueva Zelanda, y en un grado algo menor en Japón. Finalmente, las disposiciones de la Unión Europea para convalidar grados de medicina influyen claramente en la concentración de estudiantes internacionales en programas de salud y asistencia social en los países miembros de la UE.

### Graduados en campos relacionados con las ciencias entre personas empleadas

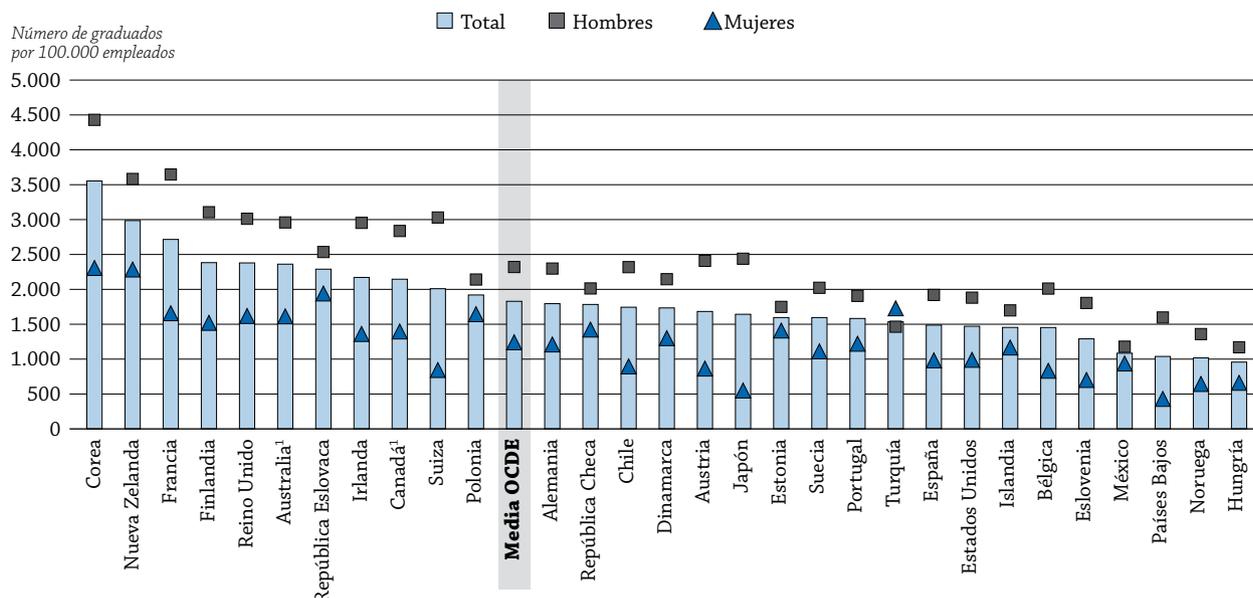
Examinar el número de graduados en campos relacionados con las ciencias (ciencias e ingeniería, fabricación y construcción), por cada 100.000 personas empleadas de entre 25 y 34 años proporciona otra forma de calcular los recientes resultados de diferentes sistemas educativos en competencias de alto nivel. El número de graduados en ciencias (todos los niveles de educación terciaria) por cada 100.000 personas empleadas varía desde menos de 1.000 en Hungría a más de 2.500 en Corea, Francia y Nueva Zelanda (Gráfico A4.6).

Por cada 100.000 personas de entre 25 y 34 años que están empleadas, menos mujeres que hombres se gradúan en programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada relacionados con las ciencias. El número de mujeres graduadas en ciencias varía desde menos de 500 en Eslovenia, Japón y Países Bajos a más de 1.500 en Corea, Finlandia, Nueva Zelanda, Polonia y República Eslovaca, mientras que el número de hombres graduados en ciencias varía desde menos de 1.000 en Chile, Eslovenia y Turquía hasta cifras alrededor y por encima de 2.500 en Corea, Finlandia, Reino Unido y República Eslovaca. La media de la OCDE es de alrededor de 1.100 mujeres graduadas en ciencias por cada 100.000 personas empleadas de entre 25 y 34 años, frente a los aproximadamente 1.800 graduados que son hombres (Gráfico A4.6).

Este indicador no proporciona información sobre el número de graduados empleados actualmente en campos científicos ni, más generalmente, del número de ellos que utiliza en su trabajo las competencias y conocimientos relacionados con su graduación.

### Definiciones

Se clasifica a los estudiantes como **estudiantes extranjeros** si no son ciudadanos del país en el que se recogieron los datos. Aunque es pragmática y operacional, esta clasificación es inapropiada para obtener la movilidad de los estudiantes, debido a las diferentes políticas nacionales de regularización de los inmigrantes (véase el Indicador C3 para una definición más detallada de la movilidad de los estudiantes).

**Gráfico A4.6. Graduados de educación terciaria en campos relacionados con las ciencias entre personas empleadas de 25 a 34 años, por sexo (2009)**

**Nota:** Los campos relacionados con las ciencias incluyen ciencias de la vida; ciencias físicas, matemáticas y estadística; informática, ingeniería y oficios relacionados con la ingeniería, fabricación y procesamiento, arquitectura y construcción.

1. Año de referencia 2008 para el número de graduados.

Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de graduados en campos relacionados con las ciencias en programas terciarios de tipo A por cada 100.000 personas empleadas de 25 a 34 años.

Fuente: OCDE. Tabla A4.6. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932460192>

Se clasifica a los estudiantes como **estudiantes internacionales** si abandonaron su país de origen y se trasladaron a otro país con el fin de estudiar. Dependiendo de la legislación de cada país sobre inmigración, sus acuerdos de movilidad como la libre circulación de personas por la UE y el EEE y la disponibilidad de datos, se puede definir a los estudiantes internacionales como estudiantes que no son residentes permanentes o habituales en el país donde realizan sus estudios, o como estudiantes que obtuvieron su educación anterior en otro país, incluyendo otro país de la UE.

## Metodología

Los datos se refieren al curso académico 2008-2009 y están basados en la recopilación de estadísticas educativas UOE gestionada por la OCDE en 2010 (para más detalles, consulte el Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Los 25 campos de estudio utilizados en los instrumentos de recogida de datos UOE siguen la clasificación CINE revisada por campo de estudio. Se utiliza la misma clasificación para todos los niveles educativos.

La Tabla A4.5 muestra la distribución de estudiantes internacionales matriculados en un sistema educativo –o estudiantes extranjeros para países que no disponen de información sobre movilidad estudiantil– según su campo de estudio.

Los datos sobre población activa que se utilizan en la Tabla A4.6 se han tomado de la base de datos de Población Activa de la OCDE, compilada a través de encuestas nacionales sobre población activa y de la Encuesta Europea de Población Activa.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (Eurydice) (2010), *Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe*, Eurydice, Bruselas.

OECD (2010a), *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Sciences (Volume I)*, OECD, París. Edición española: *Resultados del Informe PISA 2009: lo que los estudiantes saben y pueden hacer: rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias (Volumen I)*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla A4.1b Distribución de graduados de formación profesional de educación secundaria superior, por campo de estudio (2009)** StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462529>
- **Tabla A4.2b Distribución de nuevos matriculados en educación terciaria, por campo de estudio y sexo (2009)** StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462586>
- **Tabla A4.2c Distribución de nuevos matriculados en programas de investigación avanzada, por campo de estudio (2009)** StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462605>
- **Tabla A4.3b Distribución de graduados en programas terciarios de tipo A y de investigación avanzada, por campo de estudio (2009)** StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462643>

Tabla A4.1a. **Distribución de graduados en formación profesional de educación secundaria superior, por campo de estudio (2009)**

	Chicos									Chicas									
	Tasas de graduación en programas de formación profesional/profesional	Humanidades, artes y educación	Salud y asistencia social	Ciencias sociales, empresariales y derecho	Servicios	Ingeniería, fabricación y construcción	Ciencias	Agricultura	Desconocido o no especificado	Tasas de graduación en programas de formación profesional/profesional	Humanidades, artes y educación	Salud y asistencia social	Ciencias sociales, empresariales y derecho	Servicios	Ingeniería, fabricación y construcción	Ciencias	Agricultura	Desconocido o no especificado	
	(1)	(2)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(14)	(15)	(16)	(17)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	(29)	(30)	
<b>OCDE</b>																			
Alemania	50	2,0	2,4	26,8	9,4	52,5	3,5	3,1	0,3	40	3,0	15,7	52,7	19,7	6,4	0,7	1,3	0,4	
Australia <sup>1</sup>	42	2,2	4,8	13,1	10,8	59,7	2,4	4,9	2,1	44	6,4	32,3	31,0	17,2	4,5	1,5	1,9	5,3	
Austria	85	1,0	1,1	10,2	8,3	43,4	1,3	8,6	26,1	63	2,1	7,8	33,0	21,3	5,5	0,2	8,5	21,7	
Bélgica	64	13,3	1,6	9,9	3,8	26,7	2,6	1,3	40,9	77	21,4	9,5	14,9	7,6	1,7	0,3	0,5	44,2	
Canadá <sup>1</sup>	4	m	m	m	m	m	m	m	m	2	m	m	m	m	m	m	m	m	
Chile	30	m	m	m	m	m	m	m	m	31	m	m	m	m	m	m	m	m	
Corea	24	15,3	0,1	5,5	3,3	63,6	10,4	1,7	n	23	30,9	0,6	20,2	4,9	28,6	13,2	1,7	n	
Dinamarca	45	2,2	3,4	17,4	10,4	61,1	0,1	5,5	n	48	1,1	46,0	34,8	8,5	6,3	0,2	3,1	n	
Eslovenia	80	2,6	4,5	16,2	10,2	56,6	6,6	3,2	n	71	10,9	18,6	41,8	14,6	8,5	0,1	5,5	n	
España	40	18,6	2,3	7,5	13,4	40,4	6,4	2,8	8,7	42	34,2	18,6	23,3	14,5	3,5	1,2	0,9	3,9	
Estados Unidos	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Estonia	27	1,4	n	0,7	8,9	82,3	2,3	4,4	n	14	6,9	n	14,7	42,2	29,5	1,7	4,9	n	
Finlandia	89	4,2	3,3	10,0	16,1	57,1	4,5	4,7	n	100	7,4	28,5	21,3	26,7	10,0	1,1	5,0	n	
Francia	63	1,9	2,2	14,3	11,3	64,1	n	6,2	n	61	2,1	27,8	34,4	27,6	5,8	n	2,3	n	
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Hungría	20	0,8	0,6	5,5	17,7	70,0	n	5,4	n	13	1,9	8,4	30,9	37,7	15,2	n	5,8	n	
Irlanda	48	6,9	5,5	9,5	6,3	3,1	4,3	4,5	59,9	76	5,2	28,5	16,2	5,0	0,2	0,4	1,7	42,9	
Islandia	59	9,2	0,9	9,5	8,5	68,1	1,5	2,3	n	50	27,4	20,5	21,5	20,9	5,9	0,3	3,6	n	
Israel	34	m	m	m	m	m	m	m	m	30	m	m	m	m	m	m	m	m	
Italia	66	m	m	m	m	m	m	m	m	52	m	m	m	m	m	m	m	m	
Japón	25	0,1	1,4	17,8	2,5	56,2	0,2	11,1	10,6	21	0,3	9,6	41,3	12,8	8,2	0,2	10,9	16,6	
Luxemburgo	44	4,4	2,6	26,0	3,9	52,5	4,1	6,6	n	42	16,4	14,3	52,2	8,0	7,0	0,4	1,7	n	
México	4	m	m	m	m	m	m	m	m	4	m	m	m	m	m	m	m	m	
Noruega	46	0,7	4,2	1,9	11,3	75,3	4,1	2,5	n	29	4,6	49,1	11,5	23,1	9,0	0,3	2,4	n	
Nueva Zelanda	43	14,5	2,0	18,8	12,2	20,9	2,5	9,6	19,6	54	19,5	6,1	39,2	11,9	2,1	3,5	8,0	9,7	
Países Bajos	71	3,8	5,0	18,4	22,2	38,7	7,4	4,6	n	70	6,9	46,5	22,7	18,4	2,6	0,3	2,6	n	
Polonia	44	1,1	n	7,8	14,8	63,2	6,5	6,3	0,2	27	2,9	n	37,4	42,5	10,6	1,5	4,6	0,4	
Portugal	29	m	m	m	m	m	m	m	m	33	m	m	m	m	m	m	m	m	
Reino Unido	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
República Checa	63	2,8	1,2	11,1	13,2	68,7	n	3,0	n	59	6,1	13,6	35,6	28,0	11,3	n	5,5	n	
República Eslovaca	66	3,4	1,7	11,5	20,2	60,2	n	3,1	n	62	6,9	10,3	37,9	29,4	11,6	n	3,9	n	
Suecia	47	12,6	5,1	4,2	8,6	63,2	0,1	3,0	3,2	42	33,3	22,4	10,8	13,9	8,5	0,2	7,6	3,3	
Suiza	76	2,2	2,1	22,5	6,3	57,0	3,6	5,9	0,2	66	4,0	21,9	47,4	14,6	9,0	0,4	2,7	n	
Turquía	15	0,8	1,3	12,5	5,3	45,1	19,2	n	15,8	15	4,3	22,3	17,5	7,6	11,9	13,8	n	22,6	
Media OCDE	47	5,1	2,4	12,4	10,3	54,0	3,7	4,6	7,5	44	10,6	19,1	29,8	19,1	8,9	1,7	3,9	6,9	
Media UE21	54	4,9	2,5	12,2	11,7	53,2	2,9	4,5	8,2	51	9,9	18,6	30,3	21,5	8,5	0,5	3,8	6,9	
<b>Otros países del G20</b>																			
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Argentina <sup>1</sup>	30	m	m	m	m	m	m	m	m	40	m	m	m	m	m	m	m	m	
Brasil	7	m	m	m	m	m	m	m	m	11	m	m	m	m	m	m	m	m	
China	43	m	m	m	m	m	m	m	m	43	m	m	m	m	m	m	m	m	
Federación Rusa	37	m	m	m	m	m	m	m	m	14	m	m	m	m	m	m	m	m	
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Indonesia	20	1,7	2,8	49,1	1,6	31,7	n	5,3	7,9	13	2,2	5,7	49,0	n	29,1	n	3,7	10,4	
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Nota: Las columnas que muestran el desglose de humanidades, artes y educación (3, 4, 18 y 19) y ciencias (10-13, 25-28) están disponibles en Internet (véase StatLink más abajo).

1. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462548>

Tabla A4.2a. **Distribución de nuevos matriculados en programas terciarios, por campo de estudio (2009)**

	Humanidades, artes y educación	Salud y asistencia social	Ciencias sociales, empresariales y derecho	Servicios	Ingeniería, fabricación y construcción	Ciencias	Agricultura	Desconocido o no especificado
	(1)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(13)	(14)
<b>OCDE</b>								
Alemania <sup>2</sup>	22,9	21,5	23,6	2,9	15,2	11,7	1,4	0,8
Australia <sup>1</sup>	20,5	15,4	39,2	3,7	8,8	11,3	0,9	0,2
Austria	26,5	6,5	37,2	2,7	16,0	9,9	1,0	0,2
Bélgica <sup>2</sup>	23,4	21,2	32,0	1,9	10,9	6,7	3,1	0,8
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	17,8	19,6	26,8	9,4	16,7	7,4	2,2	0,2
Corea	26,5	13,2	20,2	7,3	24,0	7,9	1,0	n
Dinamarca	15,5	19,4	39,2	2,5	12,0	9,1	2,3	n
Eslovenia	12,5	8,7	33,2	11,5	23,2	7,4	3,5	n
España <sup>2</sup>	20,2	12,9	28,5	8,0	16,4	8,1	0,9	5,1
Estados Unidos	m	m	m	m	m	m	m	m
Estonia	18,8	9,4	35,7	9,2	14,1	10,6	2,1	n
Finlandia <sup>2</sup>	14,9	20,1	21,9	7,2	24,3	9,1	2,5	n
Francia	m	m	m	m	m	m	m	m
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	12,7	9,2	41,4	13,3	14,2	7,1	2,2	n
Irlanda <sup>2</sup>	18,2	12,3	20,4	6,0	11,5	12,1	1,4	18,2
Islandia	29,2	9,3	36,4	1,6	13,3	9,6	0,6	n
Israel	21,6	5,6	36,3	0,5	24,6	8,6	0,4	2,4
Italia <sup>2</sup>	20,2	11,8	33,8	3,6	14,9	9,3	2,1	4,4
Japón	23,2	14,3	27,3	9,1	15,0	2,2	2,1	6,7
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m
México	15,0	9,6	36,9	4,2	19,8	11,7	2,5	0,4
Noruega	23,1	17,5	30,9	6,6	8,1	9,0	0,9	3,8
Nueva Zelanda	25,9	11,8	33,1	5,3	6,2	16,4	1,1	0,2
Países Bajos <sup>2</sup>	19,0	18,1	38,5	7,3	9,0	5,9	1,1	1,0
Polonia <sup>2</sup>	20,5	6,9	40,2	7,8	14,5	8,4	1,7	n
Portugal	16,0	14,6	34,6	7,0	18,0	8,2	1,6	n
Reino Unido	24,4	18,0	25,3	1,4	8,1	13,3	1,0	8,6
República Checa	17,2	11,4	34,1	6,1	15,5	11,4	4,3	n
República Eslovaca	18,5	19,0	27,8	6,9	16,1	9,6	2,1	n
Suecia	24,7	13,9	28,2	3,5	18,5	9,8	1,1	0,2
Suiza	17,6	12,4	37,5	7,1	14,8	8,7	1,1	0,8
Turquía	16,1	6,4	47,5	4,4	13,1	7,6	4,9	n
Media OCDE	20,1	13,5	32,7	5,8	15,0	9,2	1,8	1,9
Media UE21	18,6	13,8	32,5	5,8	15,8	9,4	1,9	2,2
<b>Otros países del G20</b>								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>3</sup>	26,8	12,1	35,4	4,6	7,7	10,1	2,7	0,6
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	11,4	5,2	44,4	5,3	23,3	6,1	1,5	2,9
India	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m

Nota: Las columnas que muestran el desglose de humanidades, artes y educación (2 y 3) y ciencias (9-12) están disponibles en Internet (véase StatLink más abajo).

1. No se incluyen los programas terciarios de tipo B.

2. No se incluyen los programas de investigación avanzada.

3. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462567>

Tabla A4.3a. **Porcentaje de calificaciones terciarias otorgadas a mujeres en programas terciarios de tipo A y de investigación avanzada, por campo de estudio (2000, 2009)**

	2009									2000								
	Todos los campos	Educación	Humanidades y artes	Salud y asistencia social	Ciencias sociales, empresariales y derecho	Servicios	Ingeniería, fabricación y construcción	Ciencias	Agricultura	Todos los campos	Educación	Humanidades y artes	Salud y asistencia social	Ciencias sociales, empresariales y derecho	Servicios	Ingeniería, fabricación y construcción	Ciencias	Agricultura
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(26)
<b>OCDE</b>																		
Alemania	55,1	72,5	73,3	68,4	52,1	55,9	22,3	43,8	53,4	44,9	70,9	67,2	56,2	41,8	58,0	19,6	31,6	46,5
Australia <sup>1</sup>	56,2	74,0	64,1	75,6	53,4	54,0	24,8	37,1	57,2	56,5	74,8	67,0	75,9	51,9	54,8	21,5	41,1	43,7
Austria	54,2	80,3	65,6	67,1	57,6	38,7	25,5	33,3	62,2	46,2	72,1	59,1	59,1	49,3	36,6	18,0	32,9	51,6
Bélgica	54,8	75,8	64,2	64,1	57,8	40,7	27,2	38,3	49,2	50,1	70,2	62,4	59,2	52,1	43,5	21,1	37,8	40,3
Canadá <sup>1</sup>	59,8	76,8	64,6	83,2	57,9	60,4	23,5	49,3	57,7	57,6	72,7	62,9	73,6	57,5	61,2	22,7	45,0	50,7
Chile	57,5	74,3	61,3	70,4	52,6	45,5	27,5	35,8	46,4	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Corea	46,4	71,6	66,3	63,0	42,1	33,6	22,5	38,6	38,1	44,6	73,5	69,1	50,4	40,1	38,7	23,3	47,3	32,8
Dinamarca	60,2	72,5	64,9	80,1	52,4	24,2	31,8	37,2	73,6	49,2	59,3	69,2	59,0	43,9	53,8	25,8	41,7	49,9
Eslovenia	65,3	84,2	75,6	72,9	68,3	57,7	31,0	45,5	59,8	m	m	m	m	m	m	m	m	m
España	59,9	78,7	64,5	75,9	60,7	58,2	33,9	41,5	50,2	58,5	77,1	64,3	76,3	59,6	59,9	27,0	46,5	45,7
Estados Unidos	57,6	77,7	58,9	79,3	54,2	55,3	21,4	43,5	49,7	56,5	75,8	60,8	75,0	54,2	40,2	21,2	44,4	48,9
Estonia	68,7	92,1	79,6	84,0	71,4	68,8	37,6	50,4	53,4	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Finlandia	62,7	83,6	74,0	85,6	68,0	77,6	22,8	46,0	59,1	58,1	82,2	73,9	83,8	64,4	71,6	18,6	45,8	45,7
Francia	54,0	74,6	72,2	59,3	59,5	42,3	28,8	38,4	54,4	56,1	69,4	74,5	60,0	60,7	41,8	23,8	43,2	54,4
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	65,0	78,7	74,7	80,4	70,4	59,9	24,2	35,0	50,3	55,1	71,9	68,9	70,4	54,3	30,8	20,5	31,3	41,7
Irlanda	59,5	74,2	65,5	83,1	55,1	54,3	21,2	44,1	51,3	56,7	78,2	65,0	74,8	56,1	66,0	23,6	48,2	40,7
Islandia	66,2	84,5	63,6	85,4	62,1	84,6	35,3	40,2	26,7	66,9	90,6	68,7	81,8	56,6	n	24,5	48,5	n
Israel	57,4	83,3	60,2	77,8	55,1	76,1	24,2	46,8	56,4	59,9	87,7	69,1	67,6	55,9	m	23,7	42,5	48,0
Italia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Japón	41,1	59,3	68,1	56,6	34,4	90,6	10,8	25,2	38,7	35,6	59,4	69,3	50,1	26,0	m	8,9	24,6	37,7
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	54,8	72,0	58,9	64,1	58,8	59,7	28,3	42,8	34,8	51,6	65,6	60,4	60,6	55,0	55,1	22,2	46,0	25,1
Noruega	61,3	74,5	58,7	82,4	55,8	41,9	24,5	36,5	59,5	61,9	78,6	62,0	81,5	49,4	36,4	26,6	28,1	46,1
Nueva Zelanda	61,0	81,2	65,0	79,5	57,5	52,2	29,8	44,4	47,8	60,6	83,7	66,0	79,2	53,3	50,9	32,8	44,9	41,9
Países Bajos	56,5	81,1	56,7	75,2	52,4	53,4	18,7	21,1	51,7	54,8	75,9	61,0	75,6	48,9	48,5	12,5	28,3	38,4
Polonia	65,0	77,8	76,1	72,8	68,2	54,9	33,6	44,0	56,3	64,4	78,5	77,0	68,4	65,7	50,9	24,3	64,5	57,1
Portugal	59,1	85,3	60,9	78,5	63,4	46,3	29,4	55,9	55,1	64,5	83,0	67,3	76,8	64,9	56,6	34,5	46,1	57,6
Reino Unido	55,7	76,3	62,2	74,1	54,8	60,3	22,5	38,2	63,9	53,7	73,1	62,6	70,8	54,5	n	19,6	43,5	52,8
República Checa	59,0	78,5	69,7	81,1	66,0	42,4	25,6	39,0	57,6	50,9	74,9	63,7	70,1	55,5	27,0	27,2	25,1	38,4
República Eslovaca	64,2	78,2	66,7	85,9	68,6	45,0	31,1	42,1	42,8	52,2	75,1	55,8	69,4	56,4	28,8	29,8	30,2	32,6
Suecia	64,0	79,3	61,3	82,3	62,0	59,0	28,4	46,4	61,3	59,0	79,1	63,4	78,7	57,8	45,2	24,8	46,8	51,5
Suiza	49,7	74,3	62,1	68,3	46,8	47,5	19,1	32,8	63,5	37,8	62,5	61,3	53,9	33,6	44,5	11,2	24,2	41,8
Turquía	46,0	54,6	60,1	62,6	42,4	32,6	26,7	44,3	34,9	41,0	43,3	48,3	53,1	39,8	28,0	24,2	47,0	36,9
Media OCDE	58,0	76,8	65,8	74,8	57,5	54,0	26,3	40,6	52,2	53,7	73,5	65,0	68,3	52,1	43,4	22,6	40,3	42,8
Media UE21	60,0	79,3	67,8	76,2	61,3	53,5	27,4	41,4	55,9	55,0	75,2	66,1	69,2	55,4	44,9	23,2	40,4	46,7
<b>Otros países del G20</b>																		
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>1</sup>	59,2	78,2	70,6	69,7	59,3	47,4	29,2	47,8	39,4	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	62,9	79,7	58,2	75,2	55,7	70,7	28,8	40,4	39,6	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	46,7	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Nota: Las columnas que muestran el desglose de los campos de ciencias (9-12, 22-25) están disponibles en Internet (véase StatLink más abajo).

1. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Argentina y China: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462624>

A4

Tabla A4.4. **Distribución de la matriculación en programas terciarios, por campo de estudio (2009)**

	Programas de educación terciaria de tipo B								Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada							
	Humanidades, artes y educación	Salud y asistencia social	Ciencias sociales, empresariales y derecho	Servicios	Ingeniería, fabricación y construcción	Ciencias	Agricultura	Desconocido o no especificado	Humanidades, artes y educación	Salud y asistencia social	Ciencias sociales, empresariales y derecho	Servicios	Ingeniería, fabricación y construcción	Ciencias	Agricultura	Desconocido o no especificado
	(1)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(13)	(14)	(15)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(27)	(28)
<b>OCDE</b>																
Alemania	9,5	62,8	8,5	4,5	12,1	0,5	1,3	0,8	24,1	8,4	30,2	2,4	16,1	17,3	1,4	0,1
Australia	11,6	19,3	41,3	4,4	15,2	5,3	2,3	0,5	21,3	17,0	37,9	3,3	9,3	9,9	1,0	0,2
Austria	23,8	10,9	27,6	8,4	26,9	1,9	0,1	0,3	24,8	8,6	37,7	1,8	13,3	12,2	1,4	0,2
Bélgica <sup>1</sup>	23,9	23,7	23,0	2,1	7,4	2,6	1,3	15,9	19,0	15,8	36,0	0,8	12,5	9,1	4,1	2,6
Canadá <sup>2</sup>	12,3	18,5	33,7	7,4	14,1	5,2	1,8	7,1	21,4	11,6	30,7	3,1	9,1	10,2	0,9	12,9
Chile	12,4	15,8	25,2	14,7	20,8	9,4	1,8	n	24,4	21,0	28,2	1,4	15,5	5,4	3,9	0,2
Corea <sup>3</sup>	19,5	18,8	13,2	10,3	33,1	4,4	0,7	n	25,9	7,2	25,3	5,4	24,6	10,3	1,3	n
Dinamarca	3,7	2,5	59,6	8,0	10,8	11,9	3,6	n	28,4	24,3	27,2	1,3	9,5	8,2	1,1	n
Eslovenia	7,2	10,1	28,4	16,1	28,4	5,9	3,8	n	19,9	7,2	42,4	6,5	14,7	6,3	3,1	n
España	19,3	12,7	22,9	14,5	20,7	9,3	0,6	0,1	20,5	12,5	33,2	3,4	17,0	10,5	2,0	0,9
Estados Unidos	n	38,3	27,2	13,5	13,5	6,5	0,9	n	30,1	8,2	27,8	4,1	5,4	9,2	0,6	14,6
Estonia	7,3	15,2	44,9	11,7	14,1	6,4	0,3	n	25,4	4,8	37,0	5,8	12,9	11,1	3,1	n
Finlandia <sup>3,4</sup>	n	n	n	100,0	n	n	n	n	19,3	15,3	22,5	5,1	25,2	10,4	2,2	n
Francia	3,4	28,4	35,2	5,1	20,0	4,7	2,4	0,8	22,0	11,7	36,9	2,8	10,5	15,2	0,7	0,2
Grecia	4,4	13,0	29,6	8,1	27,3	8,6	9,1	n	28,4	5,7	34,2	n	11,2	17,1	3,4	n
Hungría	3,5	7,9	56,1	22,7	3,3	5,9	0,6	n	18,5	9,2	39,7	8,8	14,1	7,1	2,6	n
Irlanda	11,4	9,1	24,8	13,5	22,0	10,2	2,1	6,8	26,7	17,9	28,3	1,9	9,2	13,9	1,1	1,0
Islandia	56,0	n	4,0	n	n	40,0	n	n	29,2	12,9	39,7	1,4	9,4	6,8	0,5	n
Israel	32,3	4,9	6,4	a	51,7	a	a	4,7	22,6	7,2	46,0	0,5	12,2	11,0	0,6	n
Italia <sup>4</sup>	100,0	n	n	n	n	n	n	n	21,3	13,2	34,9	2,8	15,5	7,7	2,2	2,4
Japón	20,2	29,4	10,7	17,6	13,6	n	0,6	7,9	23,9	8,8	34,0	2,3	16,0	3,7	2,9	8,5
Luxemburgo	m	a	a	m	m	m	a	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	1,7	5,2	31,3	6,9	34,4	19,4	1,1	n	14,6	9,7	38,7	3,3	19,3	11,3	2,4	0,7
Noruega <sup>3,4</sup>	21,0	26,6	51,7	0,2	0,4	n	n	n	24,6	20,0	32,3	4,7	7,8	8,6	0,7	1,3
Nueva Zelanda	25,2	10,0	27,6	8,5	7,0	10,4	1,4	10,0	23,9	14,7	36,2	1,5	6,6	15,2	0,9	1,0
Países Bajos <sup>4</sup>	1,9	32,1	53,4	8,1	4,1	0,3	n	n	21,6	17,1	37,7	6,3	8,4	6,1	1,1	1,8
Polonia <sup>4</sup>	88,9	11,1	a	a	a	a	a	n	21,7	7,1	41,2	6,3	13,1	8,5	2,0	n
Portugal <sup>4</sup>	n	57,8	27,9	5,0	0,5	8,8	n	n	13,6	16,7	32,0	6,3	22,2	7,3	1,9	n
Reino Unido	22,6	29,0	12,4	1,5	5,6	5,9	1,5	21,4	25,8	14,9	30,9	1,7	9,1	14,9	0,8	1,9
República Checa	6,8	32,4	26,6	9,9	6,5	4,4	2,2	11,1	22,8	8,4	33,2	4,7	15,4	11,3	3,9	0,4
República Eslovaca <sup>4</sup>	25,8	32,2	7,6	25,5	5,3	3,7	n	n	20,3	17,8	30,3	5,8	14,8	8,6	2,3	n
Suecia	7,4	10,4	27,6	13,8	25,3	10,4	5,1	n	28,4	18,4	26,3	1,5	15,7	8,8	0,7	0,2
Suiza	8,9	20,9	34,9	14,6	16,3	3,2	1,2	n	24,7	12,1	36,5	1,7	11,6	11,5	0,9	0,8
Turquía	7,9	6,4	43,6	8,0	20,2	6,0	7,9	n	19,4	5,5	55,2	1,6	8,5	7,6	2,3	n
Media OCDE	19,9	18,0	25,4	11,6	14,5	6,4	1,6	2,6	23,0	12,4	34,6	3,3	13,2	10,1	1,8	1,6
Media UE21	19,6	18,9	24,3	13,6	14,2	4,9	1,6	3,0	22,6	12,5	34,2	3,6	13,9	10,6	2,0	0,6
<b>Otros países del G20</b>																
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>2</sup>	42,5	10,4	22,2	6,4	5,4	11,0	2,0	n	14,4	14,2	45,7	1,7	10,6	8,8	4,1	0,4
Brasil	4,1	2,2	52,0	11,5	11,6	17,2	1,4	n	24,3	15,9	38,9	0,8	8,6	6,3	2,3	3,0
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	12,9	10,2	27,5	5,2	36,4	5,9	1,9	n	12,7	3,8	51,6	5,3	18,5	6,7	1,5	n
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia <sup>3</sup>	16,2	2,7	50,7	n	16,3	8,1	4,8	1,3	15,1	2,6	50,1	n	16,1	8,0	4,9	3,2
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Nota: Las columnas que muestran el desglose de humanidades, artes y educación (2, 3, 16 y 17) y ciencias (9-12, 23-26) están disponibles en Internet (véase StatLink más abajo).

- No se incluyen datos para educación en desarrollo social en programas terciarios de tipo A y de investigación avanzada.
- Año de referencia 2008.
- No incluye programas de investigación avanzada.
- Las tasas netas de ingreso son inferiores al 1% en el nivel terciario de tipo B y ya no son aplicables en Finlandia (véase Indicador C2).

Fuente: OCDE, Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462662>

Tabla A4.5. **Distribución de los estudiantes internacionales y extranjeros matriculados en programas terciarios, por campo de estudio (2009)**

	Humanidades, artes y educación (1)	Salud y asistencia social (4)	Ciencias sociales, empresariales y derecho (5)	Servicios (6)	Ingeniería, fabricación y construcción (7)	Ciencias (8)	Agricultura (13)	Desconocido o no especificado (14)
<b>Estudiantes internacionales por campo de estudio</b>								
<b>OCDE</b>								
Alemania <sup>1,3</sup>	25,7	6,2	27,7	1,5	20,5	16,4	1,6	0,4
Australia	9,0	9,9	55,5	2,0	10,6	12,1	0,8	0,1
Austria <sup>1</sup>	23,2	9,1	38,3	1,5	13,5	11,9	2,2	0,3
Bélgica	16,1	23,7	7,8	1,3	7,3	4,6	1,8	37,5
Canadá <sup>2</sup>	11,3	6,8	39,6	1,5	15,0	13,9	1,1	10,6
Chile	12,6	12,6	38,2	5,8	10,7	14,2	6,1	n
Corea	m	m	m	m	m	m	m	m
Dinamarca	12,2	14,2	39,0	0,3	18,9	10,9	4,4	n
Eslovenia	19,8	8,1	44,0	3,1	15,6	7,8	1,7	n
España <sup>1,3</sup>	16,2	26,7	31,5	3,8	9,3	7,6	1,4	3,4
Estados Unidos	15,3	6,6	32,7	2,1	18,4	17,5	0,8	6,6
Estonia	20,0	9,0	53,0	1,2	2,8	3,6	10,5	n
Finlandia <sup>1</sup>	12,8	8,9	28,7	5,8	31,5	10,8	1,6	n
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	12,5	38,8	21,4	2,7	9,7	5,6	9,3	n
Irlanda	m	m	m	m	m	m	m	m
Islandia	45,1	4,5	22,0	1,1	7,9	18,9	0,5	n
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m
Japón <sup>1</sup>	23,5	2,6	42,1	0,5	14,7	1,5	3,0	12,1
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m
México	m	m	m	m	m	m	m	m
Noruega	21,9	8,7	34,7	3,1	4,0	16,1	0,9	10,5
Nueva Zelanda	14,1	6,1	36,5	4,8	6,5	18,7	1,2	12,0
Países Bajos <sup>3</sup>	14,9	17,6	49,4	8,3	3,6	4,1	1,6	0,5
Portugal	12,6	6,8	50,0	6,6	15,6	7,0	1,4	n
Reino Unido	16,8	8,9	42,1	2,1	14,6	13,5	0,8	1,1
Suecia	14,2	9,6	23,6	1,8	33,9	16,0	0,8	0,1
Suiza <sup>1</sup>	20,8	7,3	34,5	2,4	15,6	16,8	0,7	1,9
<b>Otros países del G20</b>								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m
<b>Estudiantes internacionales por campo de estudio<sup>4</sup></b>								
<b>OCDE</b>								
Francia	19,9	8,2	40,2	1,6	12,7	17,0	0,2	0,1
Italia <sup>1,3</sup>	19,4	20,0	33,7	1,8	17,6	5,4	1,5	0,6
Polonia <sup>1</sup>	19,8	29,7	36,9	3,5	4,6	4,8	0,7	n
República Checa	13,5	15,9	39,3	3,3	11,1	14,6	2,2	n
República Eslovaca	21,5	37,6	19,4	3,5	11,4	3,0	3,6	n
Turquía	22,0	14,6	32,7	4,2	14,4	10,0	2,2	n

Nota: Las columnas que muestran el desglose de humanidades, artes y educación (2 y 3) y ciencias (9-12) están disponibles en Internet (véase StatLink más abajo).

1. No incluye programas terciarios de tipo B.

2. Año de referencia 2008.

3. No incluye programas de investigación avanzada.

4. Se define a los estudiantes extranjeros sobre la base de su país de ciudadanía; estos datos no se pueden comparar con los datos sobre estudiantes internacionales y, por tanto, se presentan de forma separada en la tabla y en el gráfico.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462681>



**Tabla A4.6. Graduados en campos relacionados con las ciencias entre las personas empleadas de 25 a 34 años, por sexo (2009)**

Número de graduados (ciencias e ingeniería) dividido por el número total de personas de 25 a 34 años empleadas, por cada 100.000

	Educación terciaria de tipo B			Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada			Toda la educación terciaria		
	H + M	Hombres	Mujeres	H + M	Hombres	Mujeres	H + M	Hombres	Mujeres
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
<b>OCDE</b>									
Alemania	222	386	31	1.574	1.913	1.179	1.796	2.299	1.210
Australia <sup>1</sup>	438	612	221	1.924	2.349	1.392	2.362	2.960	1.613
Austria	457	776	98	1.227	1.634	767	1.684	2.409	864
Bélgica	362	591	107	1.092	1.421	726	1.454	2.012	833
Canadá <sup>1</sup>	807	1.270	305	1.340	1.568	1.091	2.146	2.838	1.397
Chile	913	1.337	287	832	982	609	1.745	2.319	896
Corea	1.121	1.420	695	2.434	3.012	1.612	3.555	4.432	2.307
Dinamarca	237	223	252	1.498	1.923	1.049	1.735	2.146	1.301
Eslovenia	663	1.057	212	628	749	489	1.291	1.806	701
España	452	708	153	1.036	1.213	830	1.488	1.921	982
Estados Unidos	278	433	97	1.194	1.449	893	1.472	1.882	990
Estonia	412	541	255	1.184	1.208	1.155	1.597	1.749	1.410
Finlandia	n	n	n	2.384	3.107	1.520	2.384	3.107	1.520
Francia	881	1.363	333	1.836	2.285	1.324	2.717	3.648	1.658
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	40	51	25	918	1.119	636	958	1.170	660
Irlanda	686	1.047	311	1.486	1.908	1.049	2.172	2.954	1.360
Islandia	41	64	13	1.414	1.635	1.154	1.455	1.699	1.166
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Italia	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Japón	390	567	146	1.254	1.873	404	1.643	2.440	550
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	134	157	98	951	1.022	839	1.085	1.179	937
Noruega	n	n	n	1.018	1.360	643	1.018	1.360	643
Nueva Zelanda	955	1.312	536	2.032	2.272	1.749	2.987	3.583	2.285
Países Bajos	m	m	m	1.039	1.597	430	1.039	1.597	430
Polonia	a	a	a	1.920	2.142	1.644	1.920	2.142	1.644
Portugal	2	2	1	1.582	1.905	1.219	1.583	1.907	1.220
Reino Unido	383	522	216	1.997	2.491	1.402	2.380	3.013	1.618
República Checa	58	64	50	1.726	1.950	1.373	1.784	2.014	1.424
República Eslovaca	5	9	n	2.285	2.528	1.941	2.290	2.536	1.941
Suecia	213	305	109	1.383	1.718	1.003	1.596	2.023	1.112
Suiza	780	1.318	165	1.230	1.713	679	2.010	3.031	844
Turquía	712	736	645	824	729	1.084	1.536	1.465	1.729
Media OCDE	416	602	191	1.441	1.759	1.063	1.829	2.321	1.242
Media UE21	298	450	127	1.489	1.823	1.096	1.770	2.247	1.216
<b>Otros países del G20</b>									
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Nota: Los campos relacionados con las ciencias incluyen ciencias de la vida; ciencias físicas, matemáticas y estadística; informática, ingeniería y oficios relacionados con la ingeniería, fabricación y procesamiento, arquitectura y construcción.

1. Año de referencia: 2008 para el número de graduados en campos relacionados con las ciencias.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462700>

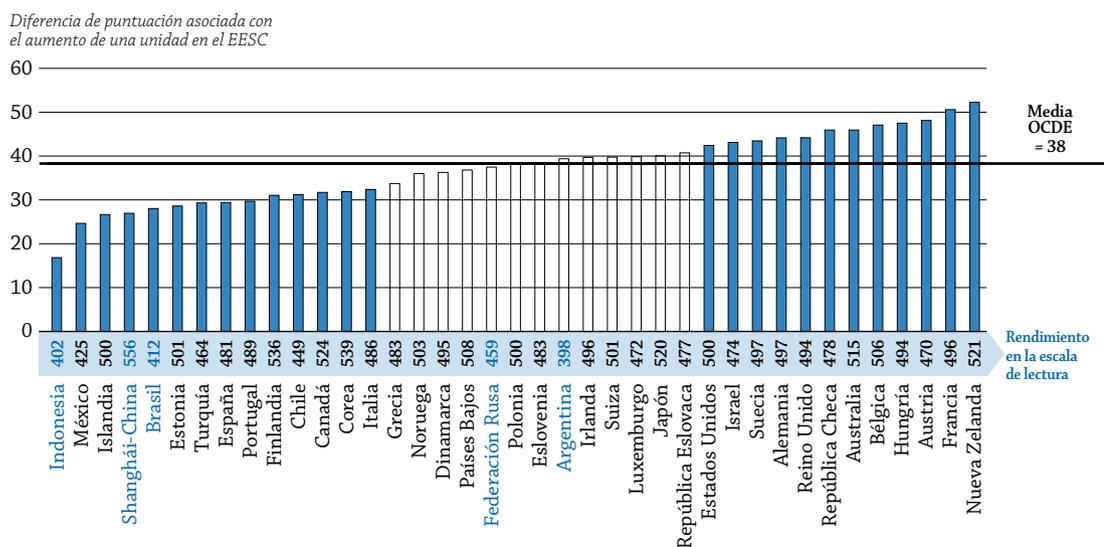


## ¿AFECTA EL ENTORNO DE LOS ESTUDIANTES A SU RENDIMIENTO?

- Hay una fuerte diferencia en el rendimiento en lectura entre estudiantes de distintos entornos socioeconómicos, sobre todo en Francia y Nueva Zelanda.
- Incluso después de realizar el ajuste por entorno socioeconómico, los estudiantes con un estatus inmigrante puntúan una media de 27 puntos menos que los estudiantes que no tienen un estatus inmigrante.
- En los países de la OCDE, se identifica a casi un tercio de los estudiantes desfavorecidos como «resilientes»<sup>1</sup>, en el sentido de que tienen un rendimiento mejor en lectura de lo que se prevería partiendo de sus entornos socioeconómicos.

### Gráfico A5.1. Diferencia del rendimiento en lectura entre estudiantes de distintos entornos socioeconómicos

Diferencia del rendimiento en lectura asociada con el aumento de una unidad en el índice PISA de estatus económico, social y cultural



**Nota:** Las barras vacías indican que la pendiente del entorno socioeconómico no es significativamente diferente, desde el punto de vista estadístico, de la pendiente media en la OCDE.

Los países están clasificados en orden ascendente de las diferencias entre los estudiantes de diferentes entornos socioeconómicos.

**Fuente:** OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla A5.1.

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460211>

### Contexto

Para tratar de proporcionar a los estudiantes oportunidades equitativas de aprendizaje, los sistemas educativos tienen como objetivo reducir el grado en el que el entorno socioeconómico de un estudiante afecta a su rendimiento escolar. Las diferencias de rendimiento relacionadas con el entorno de los estudiantes son evidentes en todos los países. Pero los resultados de PISA muestran que algunos países han tenido más éxito que otros al tratar de mitigar el impacto del entorno socioeconómico en el rendimiento en lectura de los estudiantes. En general, los estudiantes con un estatus inmigrante están socioeconómicamente desfavorecidos, lo cual explica parte de la desventaja en el rendimiento de estos estudiantes. Estos se enfrentan a retos considerables en la lectura y en otros aspectos de la educación. En general, suelen mostrar niveles inferiores de rendimiento, incluso después de tener en cuenta su entorno socioeconómico. No obstante, las dife-

rencias de rendimiento varían mucho, y en algunos países los estudiantes de estatus inmigrante tienen un rendimiento igual que el de sus compañeros no inmigrantes. Pese a la fuerte vinculación entre el entorno socioeconómico y el rendimiento en lectura, muchos estudiantes de entornos desfavorecidos contradicen las previsiones y tienen un buen rendimiento. Por tanto, los educadores no deben asumir que un estudiante de un entorno desfavorecido es incapaz de alcanzar un alto rendimiento.

### ■ Otros resultados

- Aunque la relación entre el entorno de los estudiantes y su rendimiento escolar es evidente en todos los países, la fuerza de dicha relación varía entre los sistemas educativos. Los cuatro países con mejores resultados en lectura, Canadá, Corea, Finlandia y Shanghái-China, muestran un impacto del entorno socioeconómico en el rendimiento en lectura de los estudiantes inferior a la media, lo que prueba que **es posible reducir la fuerza de la relación entre entorno y rendimiento**.
- En muchos países, **los estudiantes inmigrantes de primera generación corren un riesgo significativamente mayor de tener un rendimiento bajo**. En los países de la OCDE, tienen alrededor del doble de probabilidades de tener un rendimiento que les sitúe en el cuartil inferior de estudiantes que los estudiantes sin estatus inmigrante.
- En los países de la OCDE, solo se considera estudiantes resilientes al 23% de los chicos, pero al 40% de las chicas, de entornos desfavorecidos.

<sup>1</sup> N. del T.: Según el avance de la vigesimotercera edición del DRAE, *Resiliencia: (Psicol.)* «Capacidad humana de asumir con flexibilidad situaciones límite y sobreponerse a ellas». En: [www.rae.es](http://www.rae.es).

**Análisis**

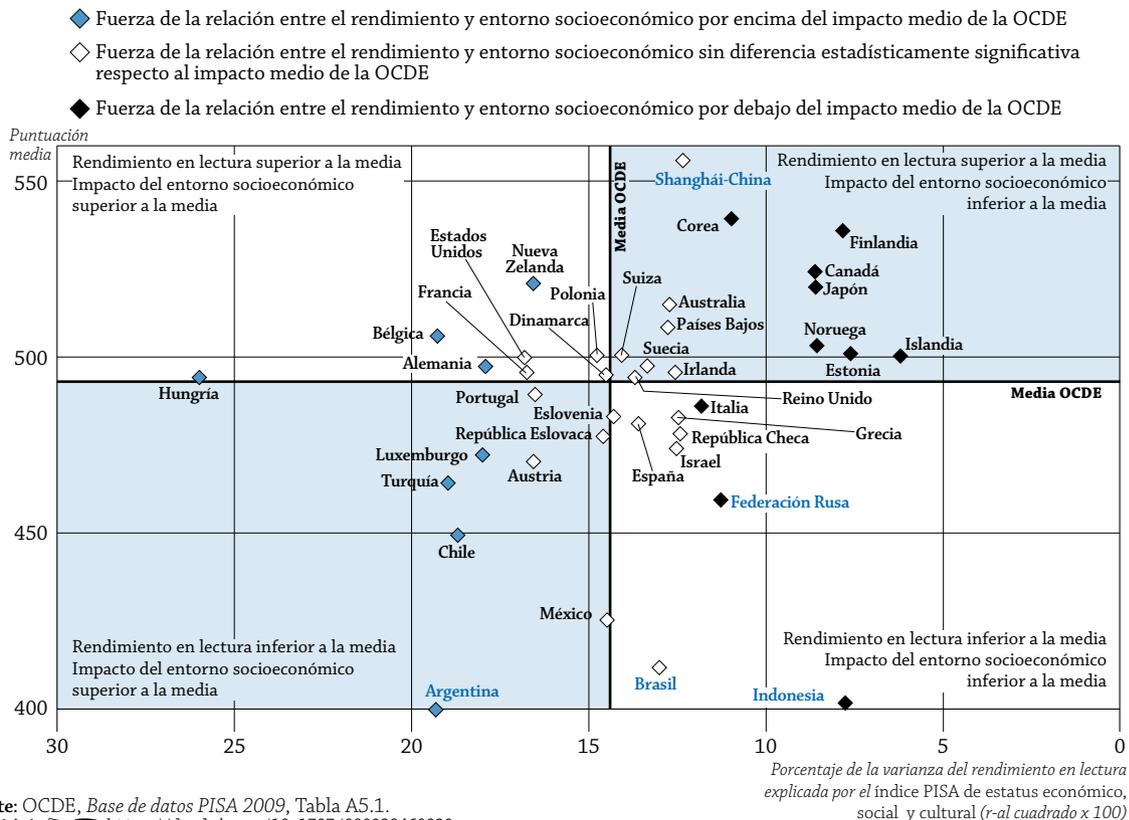
**Entorno socioeconómico y rendimiento de los estudiantes**

El entorno socioeconómico se mide con el *índice PISA de estatus económico, social y cultural*, que está basado en información proporcionada por los estudiantes acerca de la formación y ocupación de sus padres y de sus posesiones familiares, como por ejemplo si tienen una mesa de estudio o el número de libros que hay en su casa. El índice se ha estandarizado para que tenga un valor medio de 0 y una desviación estándar de 1 en todos los países de la OCDE. Esto significa que dos tercios de los estudiantes pertenecen a un entorno socioeconómico que se encuentra entre una unidad por encima de la media y una unidad por debajo de la media.

Hay dos formas principales de medir la fuerza de la relación entre el rendimiento en lectura y el entorno social. Una toma en consideración la diferencia media del rendimiento entre estudiantes de diferentes entornos socioeconómicos. Como media en los países de la OCDE, hay una diferencia de 38 puntos asociada a un incremento de una unidad en el *índice PISA de estatus económico, social y cultural*. Como se muestra en el Gráfico A5.1, esta brecha es mayor en Francia y Nueva Zelanda, donde es al menos un 30% más amplia que la media de la OCDE. En esos países, la puntuación prevista para un estudiante está mucho más influida por su entorno socioeconómico. Esta brecha es asimismo superior a la media de la OCDE en Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Hungría, Israel, Reino Unido, República Checa y Suecia, y es inferior a la media de la OCDE en Brasil, Canadá, Chile, Corea, España, Estonia, Finlandia, Indonesia, Islandia, Italia, México, Portugal, Shanghái-China y Turquía.

Mientras que esta medida se puede utilizar para predecir diferencias en las puntuaciones en lectura entre los estudiantes de diferentes entornos, muchos estudiantes escapan a estas predicciones. Los estudiantes socioeconómicamente favorecidos tienen, como media, un rendimiento mejor, pero algunos de ellos tienen un rendimiento bajo, del mismo modo que hay un cierto número de estudiantes desfavorecidos que obtienen un buen rendimiento. Para mostrar hasta qué punto los niveles de rendimiento de los estudiantes se atienen a un patrón previsto por su estatus socioeconómico, PISA también mide el porcentaje de variación del rendimiento en lectura que se puede explicar por el entorno de un estudiante.

**Gráfico A5.2. Fuerza de la relación entre el rendimiento en lectura y el entorno socioeconómico**



Como media en los países de la OCDE, el 14% de la variación del rendimiento en lectura de los estudiantes se puede explicar por sus entornos socioeconómicos. En Hungría, más del 20% de la variación se explica así. En Alemania, Bélgica, Chile, Luxemburgo, Nueva Zelanda y Turquía, la fuerza de la relación entre el rendimiento en lectura y el entorno socioeconómico está por encima de la media de la OCDE. En cambio, en Islandia, menos del 7% de la variación del rendimiento de los estudiantes se explica por el entorno socioeconómico. En Canadá, Corea, Estonia, Federación Rusa, Finlandia, Indonesia, Italia, Japón y Noruega, este porcentaje de variación está por debajo de la media de la OCDE (Gráfico A5.2).

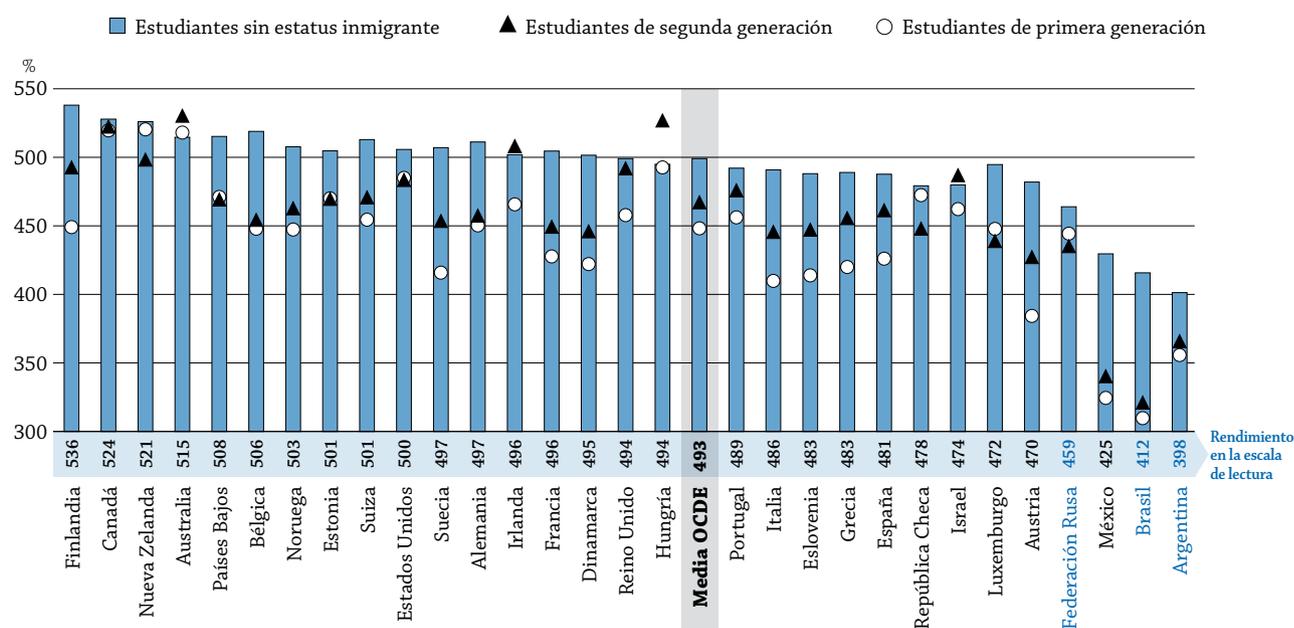
Este análisis muestra que el entorno socioeconómico de un estudiante está asociado con su rendimiento en lectura hasta un punto determinado en todos los países. Sin embargo, de los cuatro países con los rendimientos en lectura más altos, en tres de ellos, Canadá, Corea y Finlandia, el vínculo entre el entorno socioeconómico de los estudiantes y su rendimiento es más débil que la media para ambas medidas. Esto muestra que es posible alcanzar los niveles más altos de rendimiento y a la vez proporcionar a los estudiantes oportunidades de aprendizaje equitativas.

### Estatus inmigrante y rendimiento de los estudiantes

El Gráfico A5.3 muestra el rendimiento medio de los estudiantes según su estatus inmigrante para aquellos países con proporciones significativas de estudiantes de 15 años con un estatus inmigrante (véanse Definiciones más adelante). Se distribuyen los países según el rendimiento medio de todos los estudiantes. Las cifras destacan tres hallazgos principales. En primer lugar, los estudiantes sin estatus inmigrante tienden a tener un rendimiento superior que los estudiantes con estatus inmigrante en la mayoría de países y economías. Las excepciones son Australia, tanto para estudiantes de primera como de segunda generación, e Israel y Hungría, donde los estudiantes de segunda generación tienen un rendimiento significativamente superior al de los estudiantes sin estatus inmigrante. En segundo lugar, el tamaño de la brecha en el rendimiento entre estos grupos de estudiantes varía de forma destacada entre países. En tercer lugar, los estudiantes de segunda generación tienden a tener un rendimiento mejor que los estudiantes de primera generación.

Este análisis define a los estudiantes con un estatus inmigrante como aquellos que nacieron en el país donde se realizó la evaluación, pero cuyos padres nacieron en el extranjero (segunda generación) y como aquellos nacidos en el extranjero y cuyos padres también nacieron en el extranjero (primera generación).

**Gráfico A5.3. Rendimiento en lectura, por estatus inmigrante**



Los países están clasificados en orden descendente de la puntuación media de todos los estudiantes.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla A5.2.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460249>

A5

Como media en los países de la OCDE, los estudiantes provenientes de un estatus inmigrante obtuvieron una puntuación en lectura 44 puntos por debajo de sus compañeros no inmigrantes. Aunque esta brecha se redujo en 27 puntos tras tener en cuenta el entorno socioeconómico, la diferencia sigue siendo de casi medio nivel de competencia lectora (Tabla A5.2).

En muchos países de la OCDE, los estudiantes inmigrantes de primera generación corren un riesgo significativamente mayor de obtener un rendimiento bajo. Se quedan, como media, 52 puntos por detrás de los estudiantes sin estatus inmigrante, diferencia que excede el equivalente al progreso de un curso escolar (véanse Definiciones). En Austria, Bélgica, Brasil, Dinamarca, Eslovenia, España, Finlandia, Francia, Grecia, Islandia, Italia, México, Noruega y Suecia, los estudiantes inmigrantes de primera generación tienen al menos el doble de posibilidades de obtener un rendimiento que los sitúe entre los estudiantes del cuartil inferior, que los estudiantes sin estatus inmigrante (Tabla A5.2).

Aunque la experiencia educativa en el extranjero puede contribuir a explicar la brecha en el rendimiento para los inmigrantes de primera generación, los estudiantes de segunda generación nacieron en el país de acogida y, por tanto, se beneficiaron de su sistema educativo desde el principio de su educación anterior. Pese a esto, los estudiantes de segunda generación también se quedan por detrás de los que no proceden de familias inmigrantes, en una media de 33 puntos en los países de la OCDE (Tabla A5.2).

En general, los estudiantes con un estatus inmigrante están desfavorecidos desde el punto de vista socioeconómico y esto explica parte de la desventaja en el rendimiento de estos estudiantes. Como media en los países de la OCDE, los estudiantes con un estatus inmigrante tienden a tener un entorno socioeconómico inferior al de sus compañeros no inmigrantes en un 0,4 de una desviación estándar. Esta relación es especialmente fuerte en Alemania, Austria, Dinamarca, Estados Unidos, Islandia, Luxemburgo y Países Bajos. Solamente en Australia, Brasil, Estonia, Hungría, Irlanda, Nueva Zelanda, Portugal y República Checa no se ha observado ninguna diferencia en el entorno socioeconómico de los estudiantes según su estatus inmigrante (Tabla A5.2).

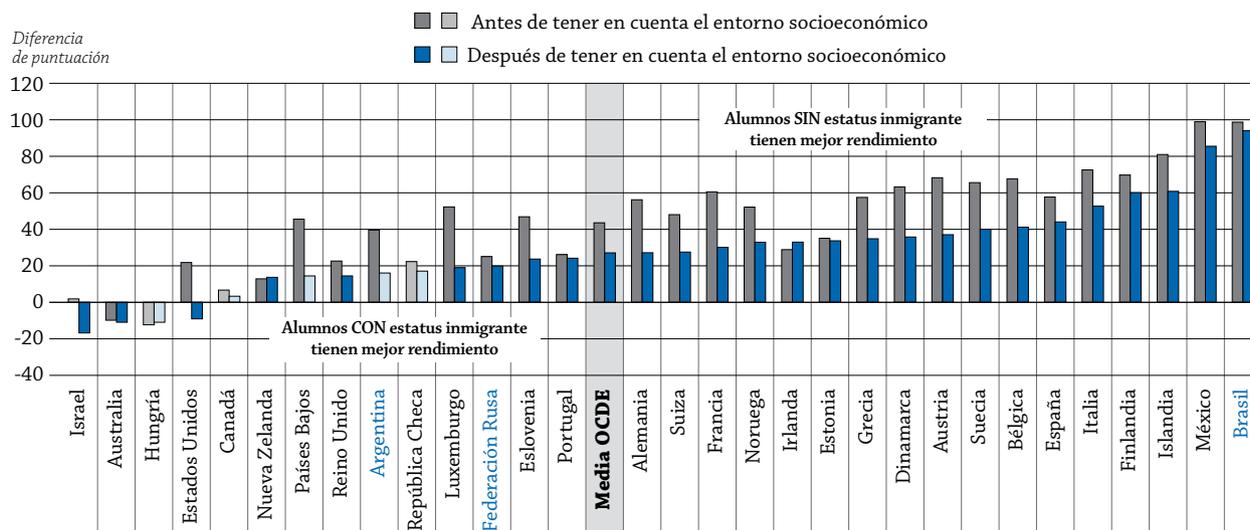
Las grandes brechas en el rendimiento y en el entorno socioeconómico sugieren que los centros escolares y las sociedades se enfrentan a grandes retos para desarrollar el potencial de los estudiantes con un estatus inmigrante. Sin embargo, como muestra el Gráfico A5.3, en algunos sistemas educativos las brechas apenas son notables o son muy estrechas, mientras que en otros están significativamente por encima de estos promedios. Por ejemplo, en Australia los estudiantes de segunda generación, que suponen un 12% de la población estudiantil, obtienen un rendimiento superior en 16 puntos al de los estudiantes sin estatus inmigrante. En Hungría, los estudiantes de segunda generación puntúan 32 puntos por encima de los estudiantes que no proceden de familias inmigrantes, pero solo constituyen el 1% de la población estudiantil. En Canadá, donde casi el 25% de los estudiantes tiene un estatus inmigrante, estos estudiantes tienen un rendimiento igual al de los estudiantes sin estatus inmigrante. De modo similar, no se observan diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes de segunda generación y los estudiantes no inmigrantes en Irlanda, Portugal y Reino Unido, ni entre estudiantes de primera generación y no inmigrantes en Nueva Zelanda.

Sin disponer de datos longitudinales no es posible evaluar directamente hasta qué punto las desventajas observadas en estudiantes con un estatus inmigrante se reducen en generaciones sucesivas. Sin embargo, es posible comparar el rendimiento de los estudiantes de segunda generación, que nacieron en el país donde se realizó la evaluación y, por tanto, se han beneficiado de participar en el mismo sistema educativo institucional que sus compañeros nativos durante la misma cantidad de años, con el de los estudiantes de primera generación, que normalmente comenzaron su formación en otro país.

Como media en los países de la OCDE, los estudiantes de segunda generación obtienen un rendimiento en lectura que supera en 18 puntos al de los estudiantes de primera generación. La ventaja relativa de los estudiantes de segunda generación, en comparación con los de primera generación, supera los 40 puntos en Austria, Finlandia e Irlanda (Gráfico A5.3) y es de más de 30 puntos en Eslovenia, España, Grecia, Italia, Reino Unido y Suecia. Estas grandes diferencias ponen de manifiesto la desventaja de los estudiantes de primera generación y posiblemente los diferentes entornos entre grupos de inmigrantes (Tabla A5.2). Sin embargo, también podrían estar indicando una positiva movilidad educativa y social de una generación a otra.

### Gráfico A5.4. Rendimiento en lectura por estatus inmigrante, antes y después de realizar el ajuste por entorno socioeconómico

Diferencias del rendimiento en lectura entre estudiantes nativos y estudiantes con estatus inmigrante



**Nota:** Las diferencias de puntuación estadísticamente significativas se indican en un tono más oscuro.

Los países están clasificados en orden descendente de las diferencias de puntuación después de tener en cuenta el estatus económico, social y cultural de los estudiantes.

**Fuente:** OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla A5.2

**StatLink**  <http://dx.doi.org/10.1787/888932460268>

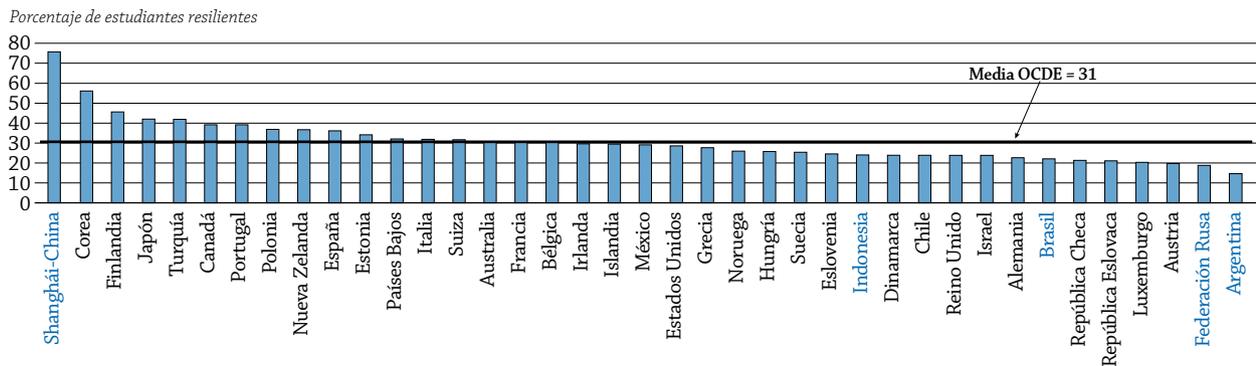
Las comparaciones entre países de las diferencias de rendimiento entre estudiantes inmigrantes de primera y segunda generación han de tratarse con precaución, ya que en algunos casos pueden reflejar las características de las familias que participan en las diferentes olas migratorias, más que el éxito de las políticas de integración. Nueva Zelanda es un buen ejemplo. Los estudiantes de primera generación tienen un rendimiento igual que los estudiantes sin estatus inmigrante, mientras que los estudiantes de segunda generación se quedan 22 puntos por detrás del grupo anterior de estudiantes (Tabla A5.2). Este resultado señala que puede haber diferencias importantes en las características de los grupos de estudiantes con estatus inmigrante. Incluso los estudiantes de los mismos países de origen muestran diferencias considerables en su rendimiento entre los diferentes países de acogida.

En general, una parte de estas diferencias persiste incluso después de tomar en consideración los factores socioeconómicos. El Gráfico A5.4 muestra el tamaño de la diferencia de rendimiento entre los estudiantes con y sin estatus inmigrante antes y después de realizar el ajuste por estatus socioeconómico. En Luxemburgo, por ejemplo, tener en cuenta el estatus socioeconómico de los estudiantes reduce la desventaja en el rendimiento de los estudiantes con estatus inmigrante de 52 a 19 puntos. Como media en los países de la OCDE, la brecha se reduce de 44 a 27 puntos. La reducción de la brecha tras tener en cuenta el estatus socioeconómico de los estudiantes tiende a ser similar entre los países. El orden de clasificación de los países en términos de la diferencia de rendimiento entre los estudiantes inmigrantes y los nativos permanece bastante estable antes y después de realizar el ajuste por contexto socioeconómico. Esto muestra hasta qué punto las diferencias de rendimiento entre los estudiantes con distintos estatus inmigrantes reflejan el estatus socioeconómico de dichos estudiantes y no necesariamente su estatus inmigrante. El hecho de que la brecha aún sea evidente después de tener en cuenta el estatus socioeconómico, sin embargo, indica que los estudiantes de estatus inmigrantes pueden tener dificultades en el centro escolar que se pueden atribuir directamente a su estatus inmigrante.

#### Estudiantes desfavorecidos que tienen éxito en los estudios

El rendimiento en lectura que se observa en los estudiantes se puede comparar con el que se esperaría de ellos dado su entorno socioeconómico. Basándose en el rendimiento de estudiantes de diferentes entornos en los distintos países, PISA predice cómo será el rendimiento de un estudiante. El rendimiento de cada estudiante se puede medir en términos de cuánto se aleja, por encima o por debajo, de esta predicción. El cuartil de todos los estudiantes que en los distintos países obtienen los mejores resultados teniendo en cuenta estas predicciones se puede considerar como el grupo de estudiantes que más supera las expectativas. Un estudiante de 15 años



**Gráfico A5.5. Porcentaje de estudiantes resilientes entre los estudiantes desfavorecidos**

**Nota:** Se clasifica a un estudiante como resiliente si está en el cuartil inferior del *índice PISA de estatus económico, social y cultural* (EESC) en el país de la evaluación y tiene un rendimiento dentro del cuartil superior entre todos los estudiantes de todos los países después de tener en cuenta su entorno socioeconómico. La proporción de estudiantes resilientes entre todos los estudiantes se ha dividido por 4 de manera que los valores porcentuales que aparecen aquí reflejan la proporción de estudiantes resilientes entre los estudiantes desfavorecidos (aquellos que están en el cuartil inferior del *índice PISA de estatus económico, social y cultural*).

**Fuente:** OCDE, *Base de datos PISA 2009*, Tabla A5.3.

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460287>

que se encuentra entre el 25% de estudiantes más socioeconómicamente desfavorecidos en su país y cuyo rendimiento en lectura está clasificado dentro del grupo internacional de estudiantes que más superan las expectativas es descrito como «resiliente». Un estudiante así combina las características de tener las perspectivas menos alentadoras y obtener el mayor éxito teniendo en cuenta esas previsiones.

Como media en los países de la OCDE, el 31% de los estudiantes de entornos desfavorecidos son resilientes. En Corea, el 56% de los estudiantes de estos entornos, respectivamente, son resilientes, lo que significa que la mayoría de los estudiantes de entornos modestos obtiene resultados mucho mejores en lectura de lo que se esperaría. En Finlandia, Japón y Turquía hay entre un 10% y un 15% más de estudiantes resilientes que la media de la OCDE. En cambio, en Argentina, Austria, Federación Rusa y Luxemburgo hay un 10% menos (Gráfico A5.5).

En todos los países, las chicas de entornos desfavorecidos tienen muchas más posibilidades de mostrar resiliencia en el rendimiento en lectura que los chicos. En los países de la OCDE, se considera resilientes a un 39% de chicas frente a un 22% de chicos. La mayoría de chicas desfavorecidas que entran en esta categoría se encuentran en Corea, Finlandia, Polonia y Portugal; en Corea, aproximadamente el 65% de las chicas desfavorecidas son resilientes. En Eslovenia, Polonia y Portugal hay un 25% más de chicas resilientes que de chicos resilientes.

## Definiciones

En PISA 2009, el **progreso de un curso escolar** corresponde a una media de 39 puntos en la escala de lectura de PISA. Esto se determinó calculando la diferencia de puntuaciones entre el considerable número de estudiantes de 15 años en 32 países de la OCDE que estaban matriculados al menos en dos cursos diferentes.

PISA distingue entre tres tipos de **estatus inmigrante de los estudiantes**: 1) los estudiantes sin ningún estatus inmigrante, también referidos como estudiantes **nativos**, son estudiantes que nacieron en el país donde participaron en la evaluación PISA o que tenían al menos un progenitor nacido en dicho país; 2) los **estudiantes de segunda generación** son estudiantes nacidos en el país donde se realizó la evaluación, pero cuyos padres nacieron en el extranjero; y 3) los **estudiantes de primera generación** son estudiantes nacidos en el extranjero cuyos padres también nacieron en el extranjero. Los estudiantes con un estatus inmigrante incluyen, pues, estudiantes que son inmigrantes de primera o de segunda generación.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

OECD (2010b), *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes* (Volume II), OECD, París.

Tabla A5.1. [1/2] **Entorno socioeconómico y rendimiento en lectura**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Índice PISA de estatus económico, social y cultural (EESC)										Rendimiento en la escala de lectura, por cuartiles nacionales de este índice									
	Todos los estudiantes		Cuartil inferior		Segundo cuartil		Tercer cuartil		Cuartil superior		Cuartil inferior		Segundo cuartil		Tercer cuartil		Cuartil superior			
	Índice medio	E.E.	Índice medio	E.E.	Índice medio	E.E.	Índice medio	E.E.	Índice medio	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.		
OCDE	Alemania	0,18 (0,02)	-0,93 (0,02)	-0,12 (0,00)	0,42 (0,01)	1,36 (0,01)	<b>445</b> (3,9)	494 (2,9)	515 (3,5)	<b>550</b> (3,3)										
	Australia	0,34 (0,01)	-0,63 (0,01)	0,09 (0,00)	0,63 (0,00)	1,29 (0,01)	<b>471</b> (2,7)	504 (2,4)	532 (3,0)	<b>562</b> (3,1)										
	Austria	0,06 (0,02)	-0,97 (0,02)	-0,22 (0,00)	0,28 (0,00)	1,15 (0,01)	<b>421</b> (4,3)	457 (4,2)	482 (3,8)	<b>525</b> (3,9)										
	Bélgica	0,20 (0,02)	-1,00 (0,02)	-0,13 (0,00)	0,54 (0,00)	1,37 (0,01)	<b>452</b> (3,3)	489 (3,3)	525 (2,5)	<b>567</b> (2,6)										
	Canadá	0,50 (0,02)	-0,59 (0,01)	0,25 (0,00)	0,83 (0,00)	1,52 (0,01)	<b>495</b> (2,3)	514 (1,7)	533 (2,1)	<b>562</b> (2,4)										
	Chile	-0,57 (0,04)	-2,00 (0,01)	-1,00 (0,01)	-0,22 (0,01)	0,95 (0,02)	<b>409</b> (3,5)	435 (3,6)	457 (3,5)	<b>501</b> (3,5)										
	Corea	-0,15 (0,03)	-1,22 (0,01)	-0,42 (0,01)	0,14 (0,01)	0,88 (0,02)	<b>503</b> (5,1)	534 (2,8)	548 (3,9)	<b>572</b> (4,6)										
	Dinamarca	0,30 (0,02)	-0,83 (0,01)	0,00 (0,01)	0,62 (0,01)	1,39 (0,01)	<b>455</b> (2,7)	486 (3,4)	509 (2,9)	<b>536</b> (2,4)										
	Eslovenia	0,07 (0,01)	-1,01 (0,01)	-0,31 (0,01)	0,37 (0,01)	1,25 (0,01)	<b>444</b> (2,6)	468 (2,5)	493 (2,7)	<b>532</b> (2,6)										
	España	-0,31 (0,03)	-1,68 (0,02)	-0,74 (0,00)	0,03 (0,01)	1,14 (0,01)	<b>443</b> (3,3)	468 (2,3)	491 (2,2)	<b>525</b> (3,3)										
	Estados Unidos	0,17 (0,04)	-1,05 (0,02)	-0,11 (0,01)	0,52 (0,01)	1,32 (0,02)	<b>451</b> (3,6)	481 (3,6)	512 (3,6)	<b>558</b> (4,7)										
	Estonia	0,15 (0,02)	-0,87 (0,01)	-0,16 (0,01)	0,45 (0,01)	1,19 (0,01)	<b>476</b> (3,6)	490 (3,5)	505 (3,1)	<b>534</b> (3,9)										
	Finlandia	0,37 (0,02)	-0,64 (0,01)	0,12 (0,00)	0,69 (0,00)	1,32 (0,01)	<b>504</b> (3,2)	527 (2,7)	548 (2,9)	<b>565</b> (2,8)										
	Francia	-0,13 (0,03)	-1,19 (0,02)	-0,42 (0,00)	0,15 (0,01)	0,93 (0,02)	<b>443</b> (5,2)	484 (4,6)	513 (4,4)	<b>553</b> (4,8)										
	Grecia	-0,02 (0,03)	-1,28 (0,02)	-0,40 (0,01)	0,32 (0,01)	1,27 (0,01)	<b>437</b> (7,1)	475 (5,2)	493 (3,7)	<b>528</b> (3,4)										
	Hungría	-0,20 (0,03)	-1,38 (0,03)	-0,56 (0,00)	0,06 (0,01)	1,10 (0,02)	<b>435</b> (5,3)	485 (3,4)	505 (4,1)	<b>553</b> (4,1)										
	Irlanda	0,05 (0,03)	-1,01 (0,01)	-0,27 (0,01)	0,31 (0,01)	1,15 (0,02)	<b>454</b> (3,8)	486 (4,0)	511 (3,9)	<b>539</b> (3,5)										
	Islandia	0,72 (0,01)	-0,46 (0,02)	0,45 (0,01)	1,10 (0,01)	1,79 (0,01)	<b>470</b> (3,1)	494 (3,3)	513 (3,0)	<b>530</b> (2,8)										
	Israel	-0,02 (0,03)	-1,20 (0,02)	-0,24 (0,01)	0,33 (0,00)	1,01 (0,01)	<b>423</b> (5,4)	465 (4,0)	501 (3,6)	<b>526</b> (4,1)										
	Italia	-0,12 (0,01)	-1,41 (0,01)	-0,47 (0,00)	0,18 (0,00)	1,21 (0,01)	<b>442</b> (3,0)	477 (2,0)	500 (2,0)	<b>526</b> (2,1)										
	Japón	-0,01 (0,01)	-0,93 (0,01)	-0,28 (0,00)	0,24 (0,00)	0,93 (0,01)	<b>483</b> (4,8)	510 (4,8)	536 (4,0)	<b>558</b> (3,5)										
	Luxemburgo	0,19 (0,01)	-1,31 (0,02)	-0,09 (0,01)	0,64 (0,01)	1,51 (0,01)	<b>411</b> (2,7)	460 (3,0)	497 (2,8)	<b>526</b> (3,0)										
	México	-1,22 (0,03)	-2,83 (0,01)	-1,79 (0,00)	-0,81 (0,01)	0,54 (0,02)	<b>386</b> (2,8)	413 (2,3)	434 (2,2)	<b>469</b> (2,2)										
	Noruega	0,47 (0,02)	-0,47 (0,01)	0,23 (0,00)	0,73 (0,00)	1,40 (0,01)	<b>468</b> (3,4)	495 (3,3)	517 (2,9)	<b>536</b> (3,9)										
	Nueva Zelanda	0,09 (0,02)	-0,93 (0,01)	-0,17 (0,00)	0,36 (0,01)	1,08 (0,01)	<b>475</b> (3,9)	508 (3,1)	534 (3,3)	<b>578</b> (3,6)										
	Países Bajos	0,27 (0,03)	-0,84 (0,03)	0,01 (0,01)	0,61 (0,01)	1,31 (0,01)	<b>474</b> (5,5)	493 (5,8)	519 (4,7)	<b>553</b> (5,9)										
Polonia	-0,28 (0,02)	-1,29 (0,01)	-0,66 (0,00)	-0,15 (0,00)	0,97 (0,01)	<b>461</b> (3,4)	488 (3,1)	507 (2,9)	<b>550</b> (3,8)											
Portugal	-0,32 (0,04)	-1,70 (0,01)	-0,87 (0,01)	-0,05 (0,01)	1,35 (0,03)	<b>451</b> (4,2)	472 (3,4)	499 (3,4)	<b>537</b> (3,7)											
Reino Unido	0,20 (0,02)	-0,80 (0,02)	-0,06 (0,00)	0,47 (0,01)	1,21 (0,01)	<b>451</b> (2,9)	483 (3,1)	508 (2,7)	<b>544</b> (3,2)											
República Checa	-0,09 (0,01)	-0,95 (0,01)	-0,34 (0,00)	0,11 (0,00)	0,85 (0,01)	<b>437</b> (3,3)	467 (3,7)	490 (3,4)	<b>521</b> (4,1)											
República Eslovaca	-0,09 (0,02)	-1,04 (0,02)	-0,44 (0,00)	0,04 (0,01)	1,07 (0,02)	<b>435</b> (5,0)	468 (3,4)	488 (3,3)	<b>521</b> (3,6)											
Suecia	0,33 (0,02)	-0,72 (0,02)	0,08 (0,00)	0,63 (0,01)	1,33 (0,01)	<b>452</b> (4,0)	488 (3,3)	515 (3,3)	<b>543</b> (4,1)											
Suiza	0,08 (0,02)	-1,04 (0,01)	-0,22 (0,00)	0,35 (0,00)	1,22 (0,01)	<b>457</b> (3,9)	492 (2,7)	506 (3,0)	<b>550</b> (3,7)											
Turquía	-1,16 (0,05)	-2,63 (0,02)	-1,69 (0,01)	-0,82 (0,01)	0,49 (0,03)	<b>422</b> (3,8)	454 (3,5)	469 (3,9)	<b>514</b> (4,6)											
Media OCDE	0,00 (0,00)	-1,14 (0,00)	-0,32 (0,00)	0,30 (0,00)	1,17 (0,00)	<b>451</b> (0,7)	483 (0,6)	506 (0,6)	<b>540</b> (0,6)											
Otros países del G20	Argentina	-0,62 (0,05)	-2,17 (0,03)	-1,02 (0,01)	-0,19 (0,01)	0,92 (0,03)	<b>345</b> (4,9)	377 (4,6)	410 (5,5)	<b>468</b> (6,2)										
	Brasil	-1,16 (0,03)	-2,69 (0,01)	-1,64 (0,01)	-0,76 (0,01)	0,44 (0,02)	<b>376</b> (2,5)	401 (3,0)	413 (3,9)	<b>460</b> (4,1)										
	Federación Rusa	-0,21 (0,02)	-1,20 (0,01)	-0,56 (0,00)	0,06 (0,00)	0,85 (0,01)	<b>424</b> (3,6)	447 (3,9)	466 (3,5)	<b>502</b> (4,9)										
	Indonesia	-1,55 (0,06)	-2,86 (0,01)	-2,05 (0,01)	-1,26 (0,01)	-0,04 (0,03)	<b>386</b> (3,8)	389 (3,6)	402 (4,5)	<b>430</b> (6,0)										
	Shanghái-China	-0,49 (0,04)	-1,83 (0,02)	-0,88 (0,01)	-0,11 (0,01)	0,86 (0,01)	<b>521</b> (4,3)	546 (3,3)	564 (2,5)	<b>594</b> (3,4)										

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita.

1. En estas columnas, los valores con diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE se indican en negrita.

2. Regresión bivariada de un solo nivel del rendimiento en lectura en el índice EESC, la pendiente es el coeficiente de regresión del índice EESC.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462719>

A5

Tabla A5.1. [2/2] Entorno socioeconómico y rendimiento en lectura

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Pendiente del gradiente socioeconómico <sup>1,2</sup>		Fuerza de la relación entre rendimiento de los estudiantes e índice EESC <sup>1</sup>		Mayor probabilidad de que los estudiantes en el cuartil inferior del EESC puntúen en el cuartil inferior de la distribución del rendimiento en lectura		Rendimiento en la escala de lectura (puntuación media sin ajustar)		Puntuación media si el EESC medio fuera igual en toda la OCDE	
	Cambio de la puntuación en lectura por unidad de este índice		Varianza explicada en el rendimiento del estudiante (r-al cuadrado x 100)							
	Efecto	E.E.	Porcentaje	E.E.	Ratio	E.E.	Puntuación media	E.E.	Puntuación media	E.E.
<b>OCDE</b>										
Alemania	<b>44</b>	(1,9)	<b>17,9</b>	(1,29)	<b>2,6</b>	(0,2)	497	(2,7)	493	(2,2)
Australia	<b>46</b>	(1,8)	12,7	(0,85)	<b>2,1</b>	(0,1)	515	(2,3)	502	(2,0)
Austria	<b>48</b>	(2,3)	16,6	(1,39)	<b>2,4</b>	(0,1)	470	(2,9)	468	(2,6)
Bélgica	<b>47</b>	(1,5)	<b>19,3</b>	(1,01)	<b>2,4</b>	(0,1)	506	(2,3)	499	(2,0)
Canadá	<b>32</b>	(1,4)	<b>8,6</b>	(0,74)	<b>1,7</b>	(0,1)	524	(1,5)	510	(1,4)
Chile	<b>31</b>	(1,5)	<b>18,7</b>	(1,56)	<b>2,3</b>	(0,1)	449	(3,1)	468	(2,6)
Corea	<b>32</b>	(2,5)	<b>11,0</b>	(1,51)	<b>2,2</b>	(0,2)	539	(3,5)	544	(3,0)
Dinamarca	36	(1,4)	14,5	(1,02)	<b>2,1</b>	(0,1)	495	(2,1)	485	(1,8)
Eslovenia	39	(1,5)	14,3	(1,06)	<b>2,0</b>	(0,1)	483	(1,0)	481	(1,1)
España	<b>29</b>	(1,5)	13,6	(1,30)	<b>2,0</b>	(0,1)	481	(2,0)	491	(1,8)
Estados Unidos	42	(2,3)	16,8	(1,65)	<b>2,2</b>	(0,1)	500	(3,7)	493	(2,4)
Estonia	<b>29</b>	(2,3)	<b>7,6</b>	(1,11)	<b>1,6</b>	(0,1)	501	(2,6)	497	(2,4)
Finlandia	<b>31</b>	(1,7)	<b>7,8</b>	(0,82)	<b>1,8</b>	(0,1)	536	(2,3)	525	(2,2)
Francia	<b>51</b>	(2,9)	16,7	(1,97)	<b>2,4</b>	(0,2)	496	(3,4)	505	(2,9)
Grecia	34	(2,4)	12,5	(1,43)	<b>2,2</b>	(0,1)	483	(4,3)	484	(3,7)
Hungría	<b>48</b>	(2,2)	<b>26,0</b>	(2,17)	<b>3,0</b>	(0,2)	494	(3,2)	504	(2,5)
Irlanda	39	(2,0)	12,6	(1,17)	<b>2,2</b>	(0,2)	496	(3,0)	496	(2,6)
Islandia	<b>27</b>	(1,8)	<b>6,2</b>	(0,81)	<b>1,7</b>	(0,1)	500	(1,4)	483	(2,0)
Israel	<b>43</b>	(2,4)	12,5	(1,14)	<b>2,2</b>	(0,1)	474	(3,6)	480	(2,8)
Italia	<b>32</b>	(1,3)	<b>11,8</b>	(0,74)	<b>2,1</b>	(0,1)	486	(1,6)	490	(1,4)
Japón	40	(2,8)	<b>8,6</b>	(0,96)	<b>1,8</b>	(0,1)	520	(3,5)	522	(3,0)
Luxemburgo	40	(1,3)	<b>18,0</b>	(1,06)	<b>2,6</b>	(0,2)	472	(1,3)	466	(1,3)
México	<b>25</b>	(1,0)	14,5	(0,99)	<b>2,1</b>	(0,1)	425	(2,0)	456	(1,8)
Noruega	36	(2,1)	<b>8,6</b>	(0,96)	<b>2,0</b>	(0,1)	503	(2,6)	487	(2,4)
Nueva Zelanda	<b>52</b>	(1,9)	<b>16,6</b>	(1,08)	<b>2,2</b>	(0,1)	521	(2,4)	519	(2,0)
Países Bajos	37	(1,9)	12,8	(1,20)	<b>1,8</b>	(0,1)	508	(5,1)	499	(4,6)
Polonia	39	(1,9)	14,8	(1,38)	<b>2,0</b>	(0,1)	500	(2,6)	512	(2,2)
Portugal	<b>30</b>	(1,6)	16,5	(1,60)	<b>2,0</b>	(0,2)	489	(3,1)	499	(2,3)
Reino Unido	<b>44</b>	(1,9)	13,7	(1,03)	<b>2,1</b>	(0,1)	494	(2,3)	488	(1,8)
República Checa	<b>46</b>	(2,3)	12,4	(1,09)	<b>2,0</b>	(0,1)	478	(2,9)	483	(2,7)
República Eslovaca	41	(2,3)	14,6	(1,48)	<b>2,1</b>	(0,2)	477	(2,5)	482	(2,1)
Suecia	<b>43</b>	(2,2)	13,4	(1,33)	<b>2,2</b>	(0,1)	497	(2,9)	485	(2,4)
Suiza	40	(2,1)	14,1	(1,38)	<b>2,1</b>	(0,1)	501	(2,4)	498	(2,1)
Turquía	<b>29</b>	(1,5)	<b>19,0</b>	(1,91)	<b>2,3</b>	(0,2)	464	(3,5)	499	(3,5)
<b>Media OCDE</b>	<b>38</b>	(0,3)	<b>14,0</b>	(0,2)	<b>2,1</b>	(0,0)	493	(0,5)	494	(0,4)
<b>Otros países del G20</b>										
Argentina	40	(2,3)	<b>19,6</b>	(2,23)	<b>2,2</b>	(0,2)	398	(4,6)	424	(3,7)
Brasil	<b>28</b>	(1,4)	13,0	(1,27)	<b>1,7</b>	(0,1)	412	(2,7)	445	(2,9)
Federación Rusa	37	(2,5)	<b>11,3</b>	(1,35)	<b>1,9</b>	(0,1)	459	(3,3)	468	(3,0)
Indonesia	<b>17</b>	(2,4)	<b>7,8</b>	(2,23)	<b>1,4</b>	(0,1)	402	(3,7)	428	(5,9)
Shanghái-China	<b>27</b>	(2,1)	12,3	(1,77)	<b>2,1</b>	(0,1)	556	(2,4)	569	(1,9)

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita.

1. En estas columnas, los valores con diferencia estadísticamente significativa respecto a la media de la OCDE se indican en negrita.

2. Regresión bivariada de un solo nivel del rendimiento en lectura en el índice EESC, la pendiente es el coeficiente de regresión del índice EESC.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462719>

Tabla A5.2. [1/2] **Porcentaje de estudiantes por estatus inmigrante y su rendimiento en lectura**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Estudiantes nacionales				Estudiantes de segunda generación				Estudiantes de primera generación				Alumnos de estatus inmigrante (primera o segunda generación)				
	Porcentaje de estudiantes		Rendimiento en la escala de lectura		Porcentaje de estudiantes		Rendimiento en la escala de lectura		Porcentaje de estudiantes		Rendimiento en la escala de lectura		Porcentaje de estudiantes		Rendimiento en la escala de lectura		
	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	E.E.	Punt. media	
<b>OCDE</b>	Alemania	82,4	(1,0)	511	(2,6)	11,7	(0,8)	457	(6,1)	5,9	(0,4)	450	(5,7)	17,6	(1,0)	455	(4,7)
	Australia	76,8	(1,1)	515	(2,1)	12,1	(0,7)	530	(6,2)	11,1	(0,6)	518	(6,3)	23,2	(1,1)	524	(5,8)
	Austria	84,8	(1,2)	482	(2,9)	10,5	(0,9)	427	(6,0)	4,8	(0,6)	384	(10,3)	15,2	(1,2)	414	(6,2)
	Bélgica	85,2	(1,1)	519	(2,2)	7,8	(0,7)	454	(7,0)	6,9	(0,7)	448	(8,3)	14,8	(1,1)	451	(6,4)
	Canadá	75,6	(1,3)	528	(1,5)	13,7	(0,8)	522	(3,6)	10,7	(0,7)	520	(4,6)	24,4	(1,3)	521	(3,4)
	Chile	99,5	(0,1)	452	(3,0)	0,1	(0,0)	c	c	0,4	(0,1)	c	c	0,5	(0,1)	c	c
	Corea	100,0	(0,0)	540	(3,4)	0,0	(0,0)	c	c	c	c	c	c	0,0	(0,0)	c	c
	Dinamarca	91,4	(0,4)	502	(2,2)	5,9	(0,3)	446	(4,3)	2,8	(0,2)	422	(6,2)	8,6	(0,4)	438	(3,8)
	Eslovenia	92,2	(0,4)	488	(1,1)	6,4	(0,4)	447	(5,5)	1,4	(0,2)	414	(8,7)	7,8	(0,4)	441	(4,8)
	España	90,5	(0,5)	488	(2,0)	1,1	(0,1)	461	(9,3)	8,4	(0,5)	426	(4,1)	9,5	(0,5)	430	(4,0)
	Estados Unidos	80,5	(1,3)	506	(3,8)	13,0	(1,1)	483	(6,2)	6,4	(0,5)	485	(7,9)	19,5	(1,3)	484	(5,8)
	Estonia	92,0	(0,6)	505	(2,7)	7,4	(0,6)	470	(6,6)	0,6	(0,1)	470	(17,4)	8,0	(0,6)	470	(6,5)
	Finlandia	97,4	(0,3)	538	(2,2)	1,1	(0,2)	493	(13,9)	1,4	(0,2)	449	(17,7)	2,6	(0,3)	468	(12,8)
	Francia	86,9	(1,4)	505	(3,8)	10,0	(1,0)	449	(8,9)	3,2	(0,5)	428	(15,9)	13,1	(1,4)	444	(8,5)
	Grecia	91,0	(0,8)	489	(4,2)	2,9	(0,3)	456	(10,4)	6,1	(0,7)	420	(15,5)	9,0	(0,8)	432	(11,5)
	Hungría	97,9	(0,3)	495	(3,1)	0,9	(0,1)	527	(12,4)	1,2	(0,2)	493	(11,6)	2,1	(0,3)	507	(8,3)
	Irlanda	91,7	(0,6)	502	(3,0)	1,4	(0,2)	508	(12,8)	6,8	(0,5)	466	(7,6)	8,3	(0,6)	473	(7,1)
	Islandia	97,6	(0,2)	504	(1,4)	0,4	(0,1)	c	c	1,9	(0,2)	417	(12,4)	2,4	(0,2)	423	(11,7)
	Israel	80,3	(1,1)	480	(3,3)	12,6	(0,7)	487	(6,5)	7,1	(0,7)	462	(9,2)	19,7	(1,1)	478	(6,4)
	Italia	94,5	(0,3)	491	(1,6)	1,3	(0,1)	446	(9,4)	4,2	(0,2)	410	(4,5)	5,5	(0,3)	418	(4,2)
	Japón	99,7	(0,1)	521	(3,4)	0,1	(0,0)	c	c	0,1	(0,0)	c	c	0,3	(0,1)	c	c
	Luxemburgo	59,8	(0,7)	495	(1,9)	24,0	(0,6)	439	(2,9)	16,1	(0,5)	448	(4,5)	40,2	(0,7)	442	(2,1)
	México	98,1	(0,2)	430	(1,8)	0,7	(0,1)	340	(9,9)	1,1	(0,1)	324	(9,9)	1,9	(0,2)	331	(7,9)
	Noruega	93,2	(0,6)	508	(2,6)	3,6	(0,4)	463	(8,0)	3,2	(0,3)	447	(7,8)	6,8	(0,6)	456	(5,9)
	Nueva Zelanda	75,3	(1,0)	526	(2,6)	8,0	(0,6)	498	(8,3)	16,7	(0,7)	520	(4,5)	24,7	(1,0)	513	(4,7)
	Países Bajos	87,9	(1,4)	515	(5,2)	8,9	(1,1)	469	(8,2)	3,2	(0,5)	471	(12,5)	12,1	(1,4)	470	(7,8)
	Polonia	100,0	(0,0)	502	(2,6)	c	c	c	c	0,0	(0,0)	c	c	0,0	(0,0)	c	c
Portugal	94,5	(0,5)	492	(3,1)	2,7	(0,3)	476	(9,4)	2,8	(0,3)	456	(8,8)	5,5	(0,5)	466	(6,9)	
Reino Unido	89,4	(1,0)	499	(2,2)	5,8	(0,7)	492	(8,5)	4,8	(0,4)	458	(9,5)	10,6	(1,0)	476	(7,5)	
República Checa	97,7	(0,2)	479	(2,8)	1,4	(0,2)	448	(17,9)	0,8	(0,1)	472	(17,5)	2,3	(0,2)	457	(13,7)	
República Eslovaca	99,5	(0,1)	478	(2,5)	0,3	(0,1)	c	c	0,3	(0,1)	c	c	0,5	(0,1)	c	c	
Suecia	88,3	(1,2)	507	(2,7)	8,0	(0,8)	454	(7,5)	3,7	(0,5)	416	(11,3)	11,7	(1,2)	442	(6,9)	
Suiza	76,5	(0,9)	513	(2,2)	15,1	(0,7)	471	(4,5)	8,4	(0,5)	455	(6,7)	23,5	(0,9)	465	(4,1)	
Turquía	99,5	(0,1)	466	(3,5)	0,4	(0,1)	c	c	0,1	(0,1)	c	c	0,5	(0,1)	c	c	
<b>Media OCDE</b>	<b>89,6</b>	<b>(0,1)</b>	<b>499</b>	<b>(0,5)</b>	<b>6,0</b>	<b>(0,1)</b>	<b>467</b>	<b>(1,7)</b>	<b>4,6</b>	<b>(0,1)</b>	<b>448</b>	<b>(2,0)</b>	<b>10,4</b>	<b>(0,1)</b>	<b>457</b>	<b>(1,4)</b>	
<b>Otros países del G20</b>	Argentina	96,4	(0,5)	401	(4,6)	2,2	(0,3)	366	(12,6)	1,5	(0,3)	356	(26,5)	3,6	(0,5)	362	(15,2)
	Brasil	99,2	(0,1)	416	(2,7)	0,5	(0,1)	321	(18,7)	0,3	(0,1)	310	(18,6)	0,8	(0,1)	317	(13,5)
	Federación Rusa	87,9	(0,7)	464	(3,2)	7,2	(0,7)	435	(9,4)	4,9	(0,4)	444	(7,1)	12,1	(0,7)	439	(7,0)
	Indonesia	99,7	(0,1)	403	(3,7)	c	c	c	c	0,3	(0,1)	c	c	0,3	(0,1)	c	c
	Shanghái-China	99,5	(0,1)	557	(2,3)	0,1	(0,0)	c	c	0,5	(0,1)	c	c	0,5	(0,1)	c	c

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462738>

Tabla A5.2. [2/2] **Porcentaje de estudiantes por estatus inmigrante y su rendimiento en lectura**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Diferencia del rendimiento en lectura entre estudiantes nacionales y estudiantes de segunda generación		Diferencia del rendimiento en lectura entre estudiantes nacionales y estudiantes de primera generación		Diferencia del rendimiento en lectura entre estudiantes de segunda y primera generación		Diferencia del rendimiento en lectura entre estudiantes nacionales y estudiantes de estatus inmigrante		Diferencia del rendimiento en lectura entre estudiantes nacionales y estudiantes de estatus inmigrante, después de tener en cuenta el entorno socioeconómico		Correlaciones combinadas dentro de cada país entre entorno socioeconómico de los estudiantes y estatus inmigrante		Correlaciones combinadas dentro de cada país entre entorno socioeconómico de los centros educativos y estatus inmigrante		Diferencia en el índice de estatus económico, social y cultural entre estudiantes nacionales y estudiantes de estatus inmigrante		Aumento de la probabilidad de que los estudiantes de primera generación consigan puntuaciones en el cuartil inferior de la distribución del rendimiento en lectura	
	Dif. punt.	E.E.	Dif. punt.	E.E.	Dif. punt.	E.E.	Dif. punt.	E.E.	Dif. punt.	E.E.	Corr.	E.E.	Corr.	E.E.	Dif.	E.E.	Ratio	E.E.
<b>OCDE</b>																		
Alemania	<b>54</b>	(6,2)	<b>61</b>	(6,0)	7	(7,9)	<b>56</b>	(4,8)	<b>27</b>	(4,3)	<b>-0,27</b>	(0,02)	<b>-0,44</b>	(0,04)	<b>0,72</b>	(0,04)	<b>1,98</b>	(0,16)
Australia	<b>-16</b>	(6,4)	-3	(6,1)	<b>12</b>	(4,8)	-10	(5,8)	<b>-11</b>	(5,1)	0,01	(0,01)	0,00	(0,07)	0,01	(0,03)	<b>0,89</b>	(0,07)
Austria	<b>55</b>	(6,7)	<b>98</b>	(10,6)	<b>43</b>	(10,7)	<b>68</b>	(6,7)	<b>37</b>	(6,7)	<b>-0,30</b>	(0,02)	<b>-0,41</b>	(0,06)	<b>0,73</b>	(0,05)	<b>2,69</b>	(0,27)
Bélgica	<b>65</b>	(7,2)	<b>71</b>	(8,0)	6	(8,6)	<b>68</b>	(6,3)	<b>41</b>	(5,3)	<b>-0,19</b>	(0,02)	<b>-0,39</b>	(0,05)	<b>0,56</b>	(0,06)	<b>2,18</b>	(0,17)
Canadá	5	(3,8)	8	(4,7)	3	(4,4)	7	(3,6)	3	(3,1)	-0,02	(0,02)	0,02	(0,05)	<b>0,08</b>	(0,04)	<b>1,27</b>	(0,09)
Chile	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Corea	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Dinamarca	<b>56</b>	(4,3)	<b>79</b>	(6,5)	<b>24</b>	(7,0)	<b>63</b>	(3,9)	<b>36</b>	(3,7)	<b>-0,22</b>	(0,02)	<b>-0,42</b>	(0,04)	<b>0,75</b>	(0,04)	<b>2,51</b>	(0,19)
Eslovenia	<b>41</b>	(5,6)	<b>74</b>	(8,9)	<b>33</b>	(10,4)	<b>47</b>	(4,9)	<b>24</b>	(4,9)	<b>-0,18</b>	(0,01)	<b>-0,29</b>	(0,01)	<b>0,62</b>	(0,05)	<b>2,06</b>	(0,29)
España	<b>26</b>	(9,2)	<b>62</b>	(4,0)	<b>35</b>	(9,7)	<b>58</b>	(3,9)	<b>44</b>	(3,4)	<b>-0,13</b>	(0,02)	0,02	(0,06)	<b>0,47</b>	(0,05)	<b>2,17</b>	(0,11)
Estados Unidos	<b>22</b>	(6,1)	<b>21</b>	(7,2)	-2	(7,6)	<b>22</b>	(5,5)	<b>-9</b>	(4,1)	<b>-0,28</b>	(0,03)	<b>-0,49</b>	(0,06)	<b>0,70</b>	(0,07)	<b>1,30</b>	(0,13)
Estonia	<b>35</b>	(6,5)	<b>35</b>	(17,1)	0	(17,1)	<b>35</b>	(6,3)	<b>34</b>	(5,8)	-0,02	(0,02)	0,01	(0,04)	0,06	(0,06)	<b>1,49</b>	(0,34)
Finlandia	<b>45</b>	(13,9)	<b>89</b>	(17,6)	<b>44</b>	(21,8)	<b>70</b>	(12,7)	<b>60</b>	(11,2)	<b>-0,07</b>	(0,03)	<b>0,30</b>	(0,04)	<b>0,32</b>	(0,12)	<b>2,44</b>	(0,31)
Francia	<b>55</b>	(9,6)	<b>77</b>	(16,2)	22	(16,6)	<b>60</b>	(9,2)	<b>30</b>	(8,4)	<b>-0,23</b>	(0,03)	<b>-0,50</b>	(0,06)	<b>0,60</b>	(0,05)	<b>2,11</b>	(0,28)
Grecia	<b>33</b>	(10,3)	<b>69</b>	(15,2)	<b>36</b>	(18,0)	<b>57</b>	(11,1)	<b>35</b>	(10,9)	<b>-0,20</b>	(0,02)	<b>-0,36</b>	(0,05)	<b>0,68</b>	(0,06)	<b>2,08</b>	(0,28)
Hungría	<b>-32</b>	(12,4)	2	(11,7)	34	(17,5)	-12	(8,4)	-11	(7,3)	0,00	(0,02)	<b>-0,20</b>	(0,09)	-0,03	(0,11)	<b>1,10</b>	(0,31)
Irlanda	-6	(13,4)	<b>36</b>	(7,7)	<b>42</b>	(14,6)	<b>29</b>	(7,3)	<b>33</b>	(6,5)	0,03	(0,02)	0,04	(0,08)	-0,09	(0,06)	<b>1,80</b>	(0,19)
Islandia	c	c	<b>87</b>	(12,4)	c	c	<b>81</b>	(11,7)	<b>61</b>	(11,9)	<b>-0,14</b>	(0,02)	<b>-0,16</b>	(0,01)	<b>0,81</b>	(0,11)	<b>2,39</b>	(0,31)
Israel	-7	(6,1)	<b>18</b>	(8,9)	<b>25</b>	(8,5)	2	(6,1)	<b>-17</b>	(4,7)	<b>-0,15</b>	(0,02)	<b>-0,10</b>	(0,05)	<b>0,32</b>	(0,06)	<b>1,26</b>	(0,15)
Italia	<b>45</b>	(9,4)	<b>81</b>	(4,7)	<b>36</b>	(10,3)	<b>72</b>	(4,4)	<b>53</b>	(4,4)	<b>-0,14</b>	(0,01)	<b>-0,51</b>	(0,02)	<b>0,63</b>	(0,05)	<b>2,44</b>	(0,14)
Japón	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Luxemburgo	<b>56</b>	(3,7)	<b>47</b>	(4,9)	-9	(6,0)	<b>52</b>	(3,0)	<b>19</b>	(3,1)	<b>-0,34</b>	(0,01)	<b>-0,44</b>	(0,00)	<b>0,91</b>	(0,03)	<b>1,69</b>	(0,11)
México	<b>89</b>	(9,7)	<b>105</b>	(9,5)	16	(12,3)	<b>99</b>	(7,5)	<b>85</b>	(7,4)	<b>-0,06</b>	(0,01)	<b>-0,28</b>	(0,03)	<b>0,57</b>	(0,08)	<b>3,15</b>	(0,17)
Noruega	<b>45</b>	(8,1)	<b>60</b>	(7,5)	15	(10,5)	<b>52</b>	(5,7)	<b>33</b>	(5,5)	<b>-0,19</b>	(0,02)	-0,12	(0,09)	<b>0,54</b>	(0,06)	<b>2,11</b>	(0,19)
Nueva Zelanda	<b>28</b>	(9,0)	6	(5,0)	<b>-22</b>	(8,5)	<b>13</b>	(5,3)	<b>14</b>	(4,1)	<b>0,05</b>	(0,02)	<b>-0,15</b>	(0,06)	-0,03	(0,03)	<b>1,11</b>	(0,09)
Países Bajos	<b>46</b>	(9,3)	<b>44</b>	(10,9)	-2	(12,3)	<b>46</b>	(8,0)	14	(8,0)	<b>-0,29</b>	(0,03)	<b>-0,47</b>	(0,09)	<b>0,83</b>	(0,07)	<b>1,68</b>	(0,22)
Polonia	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Portugal	16	(9,4)	<b>36</b>	(8,9)	20	(11,6)	<b>26</b>	(7,0)	<b>24</b>	(6,0)	-0,01	(0,01)	<b>-0,12</b>	(0,05)	0,06	(0,08)	<b>1,74</b>	(0,21)
Reino Unido	7	(8,6)	<b>41</b>	(9,7)	<b>34</b>	(10,7)	<b>23</b>	(7,6)	<b>14</b>	(5,4)	<b>-0,08</b>	(0,03)	<b>-0,19</b>	(0,09)	<b>0,18</b>	(0,09)	<b>1,66</b>	(0,20)
República Checa	31	(17,7)	7	(16,8)	-24	(23,7)	22	(13,2)	17	(11,4)	-0,01	(0,02)	0,08	(0,10)	0,13	(0,10)	<b>1,29</b>	(0,42)
República Eslovaca	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Suecia	<b>53</b>	(7,7)	<b>91</b>	(11,6)	<b>38</b>	(12,2)	<b>66</b>	(7,2)	<b>40</b>	(6,2)	<b>-0,23</b>	(0,03)	<b>-0,31</b>	(0,08)	<b>0,55</b>	(0,05)	<b>2,47</b>	(0,25)
Suiza	<b>42</b>	(3,9)	<b>58</b>	(6,5)	<b>16</b>	(7,2)	<b>48</b>	(3,5)	<b>28</b>	(3,0)	<b>-0,24</b>	(0,02)	<b>-0,34</b>	(0,06)	<b>0,56</b>	(0,04)	<b>1,98</b>	(0,12)
Turquía	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
<b>Media OCDE</b>	<b>33</b>	(1,7)	<b>52</b>	(1,9)	<b>18</b>	(2,4)	<b>44</b>	(1,4)	<b>27</b>	(1,3)	<b>-0,14</b>	(0,00)	<b>-0,22</b>	(0,01)	<b>0,44</b>	(0,01)	<b>1,89</b>	(0,04)
<b>Otros países del G20</b>																		
Argentina	<b>35</b>	(13,3)	46	(26,6)	10	(24,7)	<b>40</b>	(15,6)	16	(15,3)	<b>-0,08</b>	(0,02)	-0,09	(0,09)	<b>0,58</b>	(0,10)	<b>1,54</b>	(0,42)
Brasil	<b>95</b>	(19,0)	<b>106</b>	(18,8)	11	(27,2)	<b>99</b>	(13,8)	<b>94</b>	(13,3)	-0,02	(0,02)	-0,02	(0,03)	0,18	(0,24)	<b>3,07</b>	(0,51)
Federación Rusa	<b>29</b>	(9,4)	<b>20</b>	(6,6)	-9	(10,1)	<b>25</b>	(6,8)	<b>20</b>	(5,7)	<b>-0,05</b>	(0,02)	<b>-0,27</b>	(0,05)	<b>0,13</b>	(0,04)	<b>1,27</b>	(0,20)
Indonesia	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c
Shanghái-China	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462738>

Tabla A5.3. **Porcentaje de estudiantes resilientes y desfavorecidos con bajo rendimiento entre todos los estudiantes, por sexo**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Estudiantes de bajo rendimiento resilientes y desfavorecidos												
	Estudiantes resilientes <sup>1</sup>						Estudiantes de bajo rendimiento desfavorecidos <sup>2</sup>						
	Todos los estudiantes		Chicas		Chicos		Todos los estudiantes		Chicas		Chicos		
	%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.	
OCDE	Alemania	5,7	(0,4)	7,2	(0,6)	4,2	(0,5)	5,1	(0,5)	3,7	(0,5)	6,5	(0,7)
	Australia	7,7	(0,3)	9,5	(0,5)	5,8	(0,4)	4,4	(0,3)	2,9	(0,3)	6,0	(0,4)
	Austria	4,9	(0,4)	6,3	(0,5)	3,5	(0,5)	8,2	(0,6)	6,1	(0,8)	10,4	(0,7)
	Bélgica	7,6	(0,3)	9,6	(0,5)	5,7	(0,4)	5,1	(0,4)	4,1	(0,5)	6,0	(0,6)
	Canadá	9,8	(0,5)	11,6	(0,7)	8,0	(0,5)	2,9	(0,2)	1,8	(0,2)	3,9	(0,3)
	Chile	6,0	(0,5)	7,3	(0,8)	4,7	(0,5)	3,9	(0,5)	2,9	(0,5)	4,9	(0,7)
	Corea	14,0	(0,8)	16,3	(1,3)	12,1	(0,9)	1,3	(0,4)	0,5	(0,2)	2,0	(0,6)
	Dinamarca	6,0	(0,5)	7,5	(0,8)	4,4	(0,5)	4,2	(0,4)	3,5	(0,4)	4,9	(0,5)
	Eslovenia	6,1	(0,5)	9,4	(0,8)	3,0	(0,4)	5,1	(0,3)	2,8	(0,3)	7,2	(0,5)
	España	9,0	(0,6)	10,5	(1,0)	7,6	(0,6)	3,3	(0,4)	2,3	(0,3)	4,3	(0,5)
	Estados Unidos	7,2	(0,6)	8,6	(0,9)	5,7	(0,5)	4,6	(0,4)	3,0	(0,4)	6,1	(0,6)
	Estonia	8,5	(0,5)	11,4	(1,0)	5,9	(0,6)	2,9	(0,4)	1,5	(0,4)	4,1	(0,7)
	Finlandia	11,4	(0,6)	14,4	(0,7)	8,4	(0,8)	2,2	(0,3)	1,0	(0,2)	3,5	(0,4)
	Francia	7,6	(0,6)	10,1	(0,9)	5,1	(0,7)	5,2	(0,5)	3,6	(0,5)	6,9	(0,8)
	Grecia	6,9	(0,5)	9,6	(0,9)	4,2	(0,5)	5,2	(0,9)	3,2	(0,6)	7,3	(1,3)
	Hungría	6,4	(0,5)	9,2	(0,9)	3,7	(0,5)	4,2	(0,7)	2,6	(0,8)	5,7	(0,8)
	Irlanda	7,4	(0,6)	9,4	(0,8)	5,5	(0,8)	4,1	(0,4)	2,4	(0,4)	5,9	(0,7)
	Islandia	7,4	(0,5)	9,7	(0,7)	5,1	(0,6)	5,1	(0,4)	3,6	(0,5)	6,7	(0,6)
	Israel	6,0	(0,5)	8,4	(0,7)	3,4	(0,5)	6,9	(0,6)	5,6	(0,7)	8,3	(0,7)
	Italia	8,0	(0,3)	10,8	(0,4)	5,3	(0,3)	4,4	(0,3)	2,5	(0,3)	6,1	(0,5)
	Japón	10,5	(0,6)	12,2	(0,8)	9,0	(0,7)	3,3	(0,4)	1,9	(0,4)	4,7	(0,7)
	Luxemburgo	5,1	(0,4)	7,0	(0,6)	3,2	(0,5)	7,4	(0,4)	5,7	(0,6)	9,1	(0,6)
	México	7,3	(0,4)	9,2	(0,5)	5,3	(0,4)	3,5	(0,3)	2,7	(0,3)	4,2	(0,4)
	Noruega	6,5	(0,4)	9,3	(0,7)	3,8	(0,5)	5,1	(0,4)	3,6	(0,4)	6,6	(0,7)
	Nueva Zelanda	9,2	(0,5)	11,7	(0,7)	6,8	(0,7)	3,6	(0,4)	1,8	(0,4)	5,4	(0,6)
	Países Bajos	8,0	(0,8)	9,2	(1,1)	6,8	(0,8)	2,8	(0,4)	2,1	(0,5)	3,5	(0,6)
	Polonia	9,2	(0,5)	12,7	(0,8)	5,7	(0,6)	3,0	(0,4)	1,4	(0,3)	4,6	(0,6)
	Portugal	9,8	(0,5)	12,9	(0,8)	6,6	(0,5)	2,8	(0,3)	1,5	(0,4)	4,2	(0,5)
	Reino Unido	6,0	(0,4)	7,0	(0,6)	4,8	(0,5)	5,0	(0,4)	4,1	(0,4)	5,9	(0,6)
	República Checa	5,3	(0,4)	7,4	(0,6)	3,5	(0,4)	5,8	(0,5)	4,0	(0,5)	7,4	(0,7)
	República Eslovaca	5,3	(0,4)	7,0	(0,6)	3,5	(0,5)	5,6	(0,6)	3,6	(0,6)	7,7	(0,9)
	Suecia	6,4	(0,5)	8,1	(0,7)	4,6	(0,6)	5,8	(0,5)	3,4	(0,6)	8,1	(0,7)
Suiza	7,9	(0,5)	10,4	(0,9)	5,6	(0,4)	4,5	(0,4)	3,0	(0,4)	5,9	(0,6)	
Turquía	10,5	(0,6)	11,5	(0,8)	9,5	(0,8)	1,6	(0,3)	0,7	(0,3)	2,5	(0,5)	
Media OCDE	7,7	(0,3)	9,8	(0,6)	5,6	(0,3)	4,4	(0,2)	2,9	(0,2)	5,8	(0,5)	
Otros países del G20	Argentina	2,7	(0,3)	3,8	(0,5)	1,6	(0,4)	9,9	(0,9)	8,3	(0,8)	11,7	(1,1)
	Brasil	5,5	(0,4)	7,4	(0,6)	3,4	(0,3)	4,6	(0,3)	3,9	(0,4)	5,3	(0,5)
	Federación Rusa	4,7	(0,5)	6,2	(0,7)	3,2	(0,4)	6,0	(0,6)	3,9	(0,6)	8,1	(1,0)
	Indonesia	6,0	(0,7)	8,3	(0,9)	3,7	(0,7)	2,0	(0,4)	1,3	(0,4)	2,8	(0,5)
	Shanghái-China	18,9	(1,0)	20,6	(1,2)	17,2	(1,1)	0,3	(0,1)	0,1	(0,1)	0,5	(0,2)

1. Se clasifica a un estudiante como resiliente si está en el cuartil inferior del índice PISA de estatus económico, social y cultural (EESC) en el país de la evaluación y tiene un rendimiento dentro del cuartil superior entre todos los estudiantes de todos los países después de tener en cuenta su entorno socioeconómico.

2. Se clasifica a un estudiante como de bajo rendimiento y desfavorecido si está en el cuartil inferior del índice PISA de estatus económico, social y cultural (EESC) en el país de la evaluación y tiene un rendimiento dentro del cuartil inferior entre todos los estudiantes de todos los países después de tener en cuenta su entorno socioeconómico.

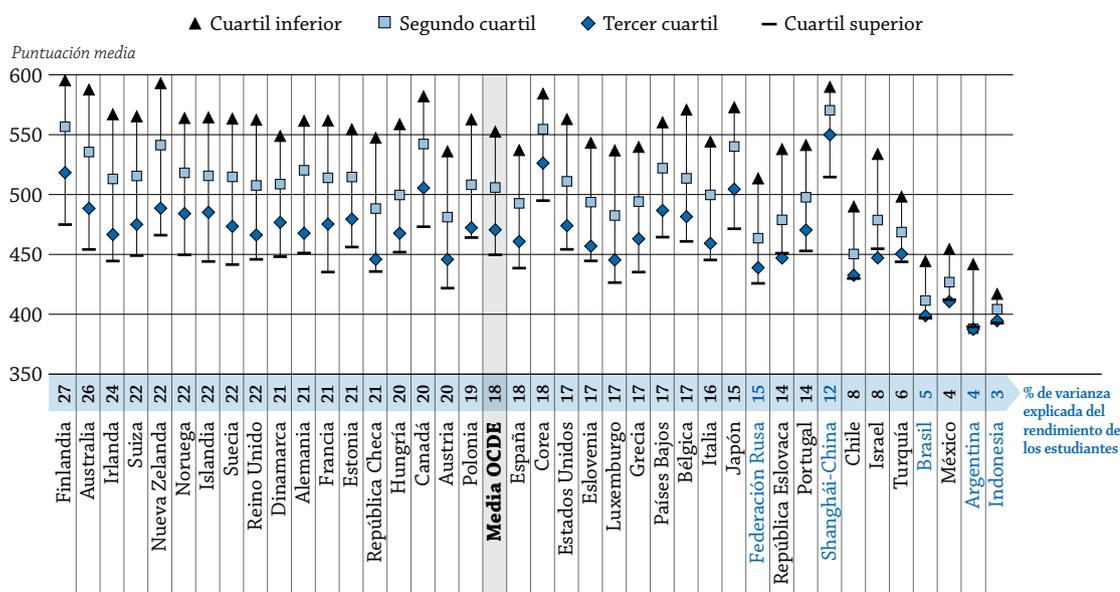
Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462757>

## ¿SON MEJORES LECTORES LOS ESTUDIANTES QUE DISFRUTAN LEYENDO?

- En los países de la OCDE, el cuartil de estudiantes que más disfruta leyendo tiene un nivel y medio de competencia más que el cuartil que menos disfruta leyendo.
- En la mayoría de los países, los estudiantes que leen ficción por placer tienen muchas más probabilidades de ser buenos lectores.

**Gráfico A6.1. Relación entre disfrutar leyendo y rendimiento en lectura**  
Por cuartiles nacionales del índice de disfrute de la lectura



Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de la varianza explicada del rendimiento de los estudiantes.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla A6.1.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460306>

### Cómo leer este gráfico

El gráfico muestra la variación del rendimiento en lectura de los estudiantes de acuerdo con el cuartil del índice de disfrute de la lectura (véanse Definiciones más adelante) en el que están clasificados. Se ha clasificado a los países según el porcentaje de la variación del rendimiento en lectura que se explica por el índice de disfrute de la lectura; por tanto, los países situados en la parte izquierda del gráfico son aquellos donde una gran proporción de la variación del rendimiento de los estudiantes se puede explicar por cuánto refirieron los estudiantes que disfrutaban leyendo. Los países donde una proporción relativamente pequeña de esta variación se puede explicar por cuánto refirieron los estudiantes que disfrutaban leyendo se encuentran en la parte derecha de este gráfico.

### Contexto

Los estudiantes que disfrutaban leyendo y que, en consecuencia, convierten este disfrute en un aspecto habitual de sus vidas pueden construir sus competencias lectoras mediante la práctica. PISA muestra fuertes relaciones entre el disfrute de la lectura y el rendimiento en lectura. Esto no significa que los resultados muestren que el disfrute de la lectura tenga un impacto directo en las puntuaciones en lectura; más bien, el hallazgo concuerda con las investigaciones que muestran que este disfrute es una condición previa para convertirse en un lector eficaz. Por tanto, para reforzar el rendimiento en lectura, los centros escolares deben enseñar a los estudiantes técnicas de lectura y promover su interés por la lectura.

Aunque los mejores lectores son aquellos que leen ficción, en la práctica muchos estudiantes muestran preferencia por otros materiales de lectura que tienen una relevancia más directa en sus vidas diarias. Promover la lectura de diversos materiales como revistas, periódicos y libros de no ficción puede contribuir a hacer de la lectura un hábito, especialmente para algunos lectores con bajo rendimiento, que quizá no se sienten inclinados a leer una obra de ficción.

### ■ Otros resultados

- Como media en los países de la OCDE, **el 37% de los estudiantes refieren que no leen por placer en absoluto.**
- **Los estudiantes que leen periódicos, revistas y libros de no ficción son mejores lectores en muchos países,** pero el efecto en su rendimiento en lectura no es tan pronunciado.
- En todos los países, **las chicas leen más por placer que los chicos** (el índice de disfrute de la lectura es de 0,31 y -0,31, respectivamente). Las chicas también leen ficción y revistas más que los chicos, mientras que los chicos tienden a leer más periódicos y cómics.

### ■ Tendencias

En 2009, los estudiantes tendían a mostrar menos entusiasmo con la lectura que sus homólogos en 2000. En los países de la OCDE, el porcentaje de estudiantes que refirieron leer por placer disminuyó del 68,8% al 63,8%. Aunque la mayoría de los estudiantes sí leen por placer, el crecimiento de la minoría que no lo hace debería empujar a los centros escolares a implicar a sus estudiantes en actividades de lectura que puedan encontrar relevantes e interesantes.



A6

Análisis

Disfrute de la lectura y rendimiento de los estudiantes

El cuartil de estudiantes que muestra los niveles más altos de disfrute de la lectura alcanza, al menos, el Nivel 4 de competencia, lo que significa que tienen un 50% de posibilidades de completar una tarea de lectura relativamente compleja. En Australia y Finlandia, dos de los países con los mejores rendimientos globales, más del 25% de las diferencias del rendimiento en lectura están relacionadas con cuánto disfrutaban leyendo los estudiantes. En estos países y en Nueva Zelanda, el cuartil de estudiantes que más disfruta leyendo alcanza niveles de competencia lectora excepcionalmente altos, alrededor de la mitad del Nivel 4.

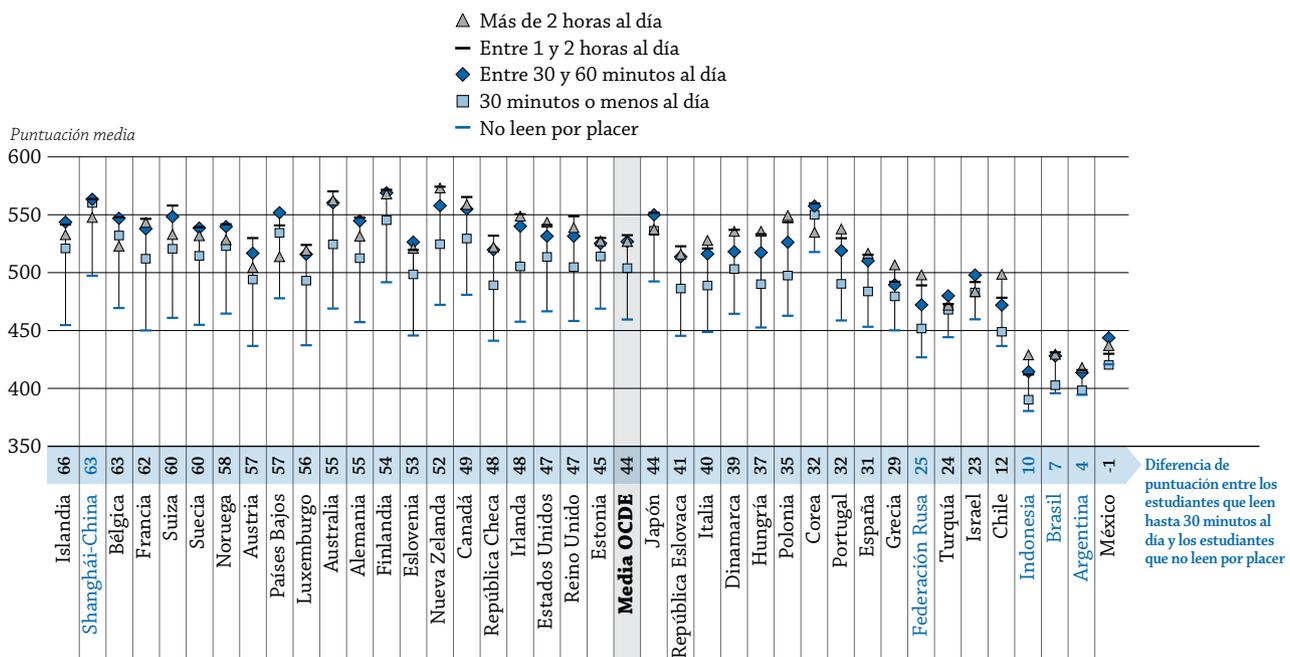
En 16 países de la OCDE, al menos el 20% de la variación del rendimiento en lectura se explica por el disfrute de la lectura. Como media en los países de la OCDE, hay una diferencia de 103 puntos entre las puntuaciones medias de los cuartiles superior e inferior de estudiantes clasificados por el disfrute de la lectura. El cuartil de estudiantes que obtiene las puntuaciones más bajas, por lo general, solo es capaz de llevar a cabo tareas de lectura relativamente sencillas en el Nivel 2 de competencia básica (véanse Definiciones más adelante).

Los resultados de PISA muestran que el grupo de países donde el disfrute de la lectura menos influye en el rendimiento en lectura suele tener puntuaciones más bajas en lectura, en general, que aquellos países donde el disfrute de la lectura más influye. Sin embargo, esto no se cumple en Corea, Japón y Shanghái-China (Gráfico A6.1).

El tiempo empleado en leer por placer está fuertemente relacionado con el rendimiento en lectura. Los mejores lectores tienden a leer más porque están más motivados para hacerlo, lo que a su vez conlleva mejor vocabulario y mejor capacidad de comprensión.

En todos los países y economías que participaron en PISA 2009, los estudiantes que leen por placer tienden a ser lectores más competentes que los estudiantes que no leen por placer. El Gráfico A6.2 muestra la puntuación media en la evaluación de lectura PISA 2009 para cinco grupos de estudiantes en cada país: estudiantes que no leen por placer; estudiantes que leen por placer hasta 30 minutos al día; estudiantes que emplean entre media hora y una hora diaria en leer por placer; estudiantes que emplean entre una y dos horas; y un grupo de lectores extremadamente dedicados que refirieron que empleaban más de dos horas al día en leer por placer.

Gráfico A6.2. Relación entre el tiempo empleado en leer por placer y el rendimiento en lectura



Los países están clasificados en orden descendente de la diferencia de puntuación entre los estudiantes que leen hasta 30 minutos al día y los estudiantes que no leen por placer.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla A6.2.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460325>

Como media en los países de la OCDE, más de un tercio de los estudiantes –y el 40% o más en Alemania, Austria, Bélgica, Estados Unidos, Irlanda, Japón, Luxemburgo, Noruega, Países Bajos, República Checa, República Eslovaca y Suiza– refirieron que no leían por placer en absoluto. La puntuación media entre estos estudiantes, 460 puntos en la escala de lectura de PISA, está muy por debajo de la media de la OCDE, de 493 puntos. Otro tercio de estudiantes en los países de la OCDE leen durante 30 minutos o menos al día. Su rendimiento medio, 504 puntos, está en consonancia con la media de la OCDE. Otro 17% de estudiantes en los países de la OCDE leen entre media hora y una hora al día, y alcanzan una puntuación media de 527 puntos. Los estudiantes que refirieron leer durante más tiempo –entre una y dos horas al día– y los lectores asiduos, que leen por placer durante más de dos horas al día, obtienen puntuaciones de 532 y 527 puntos, respectivamente (Tabla A6.2).

En más de dos tercios de los países que participaron en PISA, la diferencia de puntuación relacionada al menos con algo de lectura diaria por placer es mucho mayor que la diferencia de puntuación vinculada a cantidades cada vez mayores de tiempo empleado en leer. La brecha en el rendimiento entre los estudiantes que leen por placer durante 30 minutos o menos al día y los estudiantes que no leen por placer en absoluto es de más de 30 puntos en 30 países; en Bélgica, Francia e Islandia es de más de 60 puntos. Sin embargo, la diferencia de rendimiento entre los estudiantes que leen por placer entre 30 minutos y una hora al día y los estudiantes que leen durante 30 minutos o menos es de más de 30 puntos solo en cinco países: Alemania, Australia, Irlanda, Nueva Zelanda y República Checa. En ningún país hay una diferencia de rendimiento de más de 20 puntos entre los estudiantes que leen por placer entre una y dos horas al día y los que lo hacen entre media hora y una hora al día.

El bajo rendimiento en lectura de los estudiantes que no leen por placer en absoluto exige que los sistemas educativos fomenten la lectura, tanto dentro como fuera del centro escolar. Dado que la relación entre leer por placer a diario y la competencia lectora es más fuerte que la que hay entre cuántas horas al día leen y su competencia lectora, los responsables de las políticas educativas deberían centrarse en animar a los estudiantes a leer diariamente por placer, más que en cuánto tiempo pasan leyendo.

### **Materiales de lectura y rendimiento en lectura**

PISA 2009 ofrece una valiosa oportunidad para explorar la relación entre lo que los estudiantes afirman leer en su tiempo libre y el rendimiento en lectura. Aunque no se puede establecer una relación causal, los resultados de PISA ofrecen una visión de cómo la lectura de ciertos materiales está vinculada a la competencia lectora. El Gráfico A6.3. presenta la diferencia de rendimiento en lectura entre los estudiantes que refirieron leer de forma regular varias veces al mes o varias veces a la semana, y por placer, diferentes tipos de materiales: revistas, cómics, ficción (novelas, narrativa, cuentos), no ficción y periódicos, y los estudiantes que señalaron que no leían estos materiales por placer. La lectura de ficción para el disfrute del propio estudiante parece estar positivamente relacionada con un rendimiento más alto en la evaluación de PISA 2009, mientras que leer cómics está relacionado con escasas mejoras en la competencia lectora en algunos países, y con rendimientos generales inferiores en lectura en otros países (Tabla A6.3).

En la mayoría de los países, los estudiantes que leen ficción para su propio disfrute tienden especialmente a ser buenos lectores. Como media en los países de la OCDE, los estudiantes que leen ficción para su propio disfrute al menos varias veces al mes obtienen una puntuación 53 puntos superior a la de aquellos que lo hacen con menos frecuencia. Esta diferencia equivale a tres cuartos de nivel de competencia y más de un curso de escolarización formal.

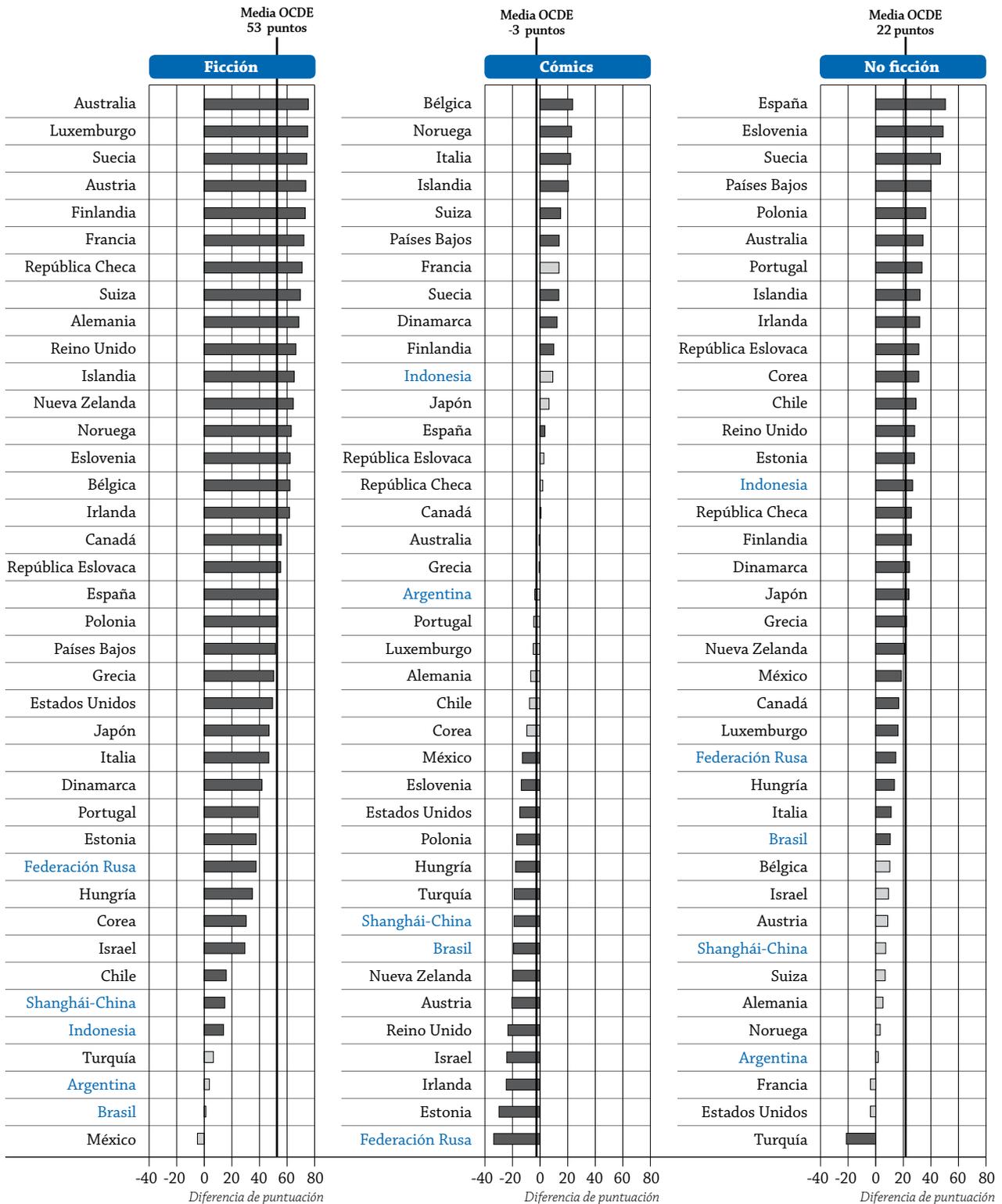
No obstante, el vínculo entre leer ficción y tener un buen rendimiento en lectura varía mucho entre países. En Argentina, Brasil, México y Turquía no hay una relación positiva de este tipo. Sin embargo, en los países de la OCDE Australia, Austria, Finlandia, Luxemburgo y Suecia hay una brecha al menos de un nivel de competencia entre las puntuaciones de los estudiantes de 15 años que leen ficción frecuentemente y los que leen ficción con menos asiduidad.

Los estudiantes que leen revistas y periódicos por placer de forma regular también tienden a ser mejores lectores que los que no lo hacen. Sin embargo, la relación es menos fuerte que la que existe entre tener un buen rendimiento y leer ficción. Solamente en Islandia, Israel y Suecia, los lectores habituales de periódicos obtienen como media al menos 35 puntos más que otros estudiantes. Los estudiantes que leen revistas regularmente obtienen al menos 35 puntos más que los que no lo hacen en Finlandia, Hungría, Países Bajos y República Eslovaca.

A6

**Gráfico A6.3. [1/2] Relación entre los tipos de materiales que leen los estudiantes y el rendimiento en lectura**

*Diferencia de puntuación entre los estudiantes que leen estos materiales y los que no lo hacen*



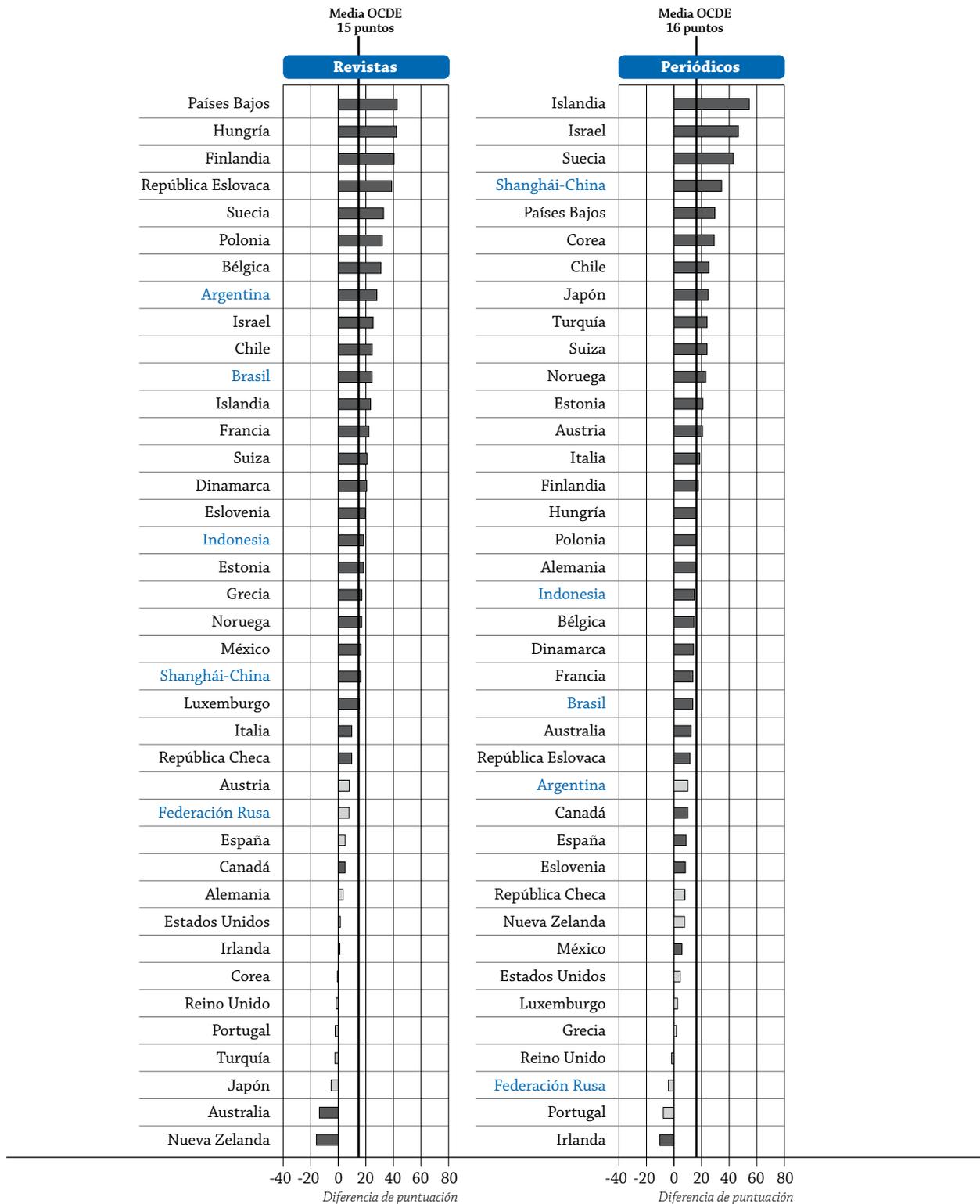
Nota: Las diferencias de puntuación estadísticamente significativas se indican en un tono más oscuro.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla A6.3.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460344>

**Gráfico A6.3. [2/2] Relación entre los tipos de materiales que leen los estudiantes y el rendimiento en lectura**

*Diferencia de puntuación entre los estudiantes que leen estos materiales y los que no lo hacen*



**Nota:** Las diferencias de puntuación estadísticamente significativas se indican en un tono más oscuro.

**Fuente:** OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla A6.3.

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460344>

A6

Los lectores frecuentes de no ficción leen a un nivel superior que la media en algunos países, pero en la mayoría de países no hay una relación positiva significativa. La diferencia es mayor de 35 puntos en Eslovenia, España, Países Bajos, Polonia y Suecia.

Leer cómics está generalmente vinculado a un nivel bajo de rendimiento en lectura. Esto podría deberse a que los cómics resultan más accesibles a los peores lectores.

Estos resultados han de ser considerados conjuntamente con la frecuencia con la que los estudiantes leen diferentes materiales por placer. Como media en los países de la OCDE:

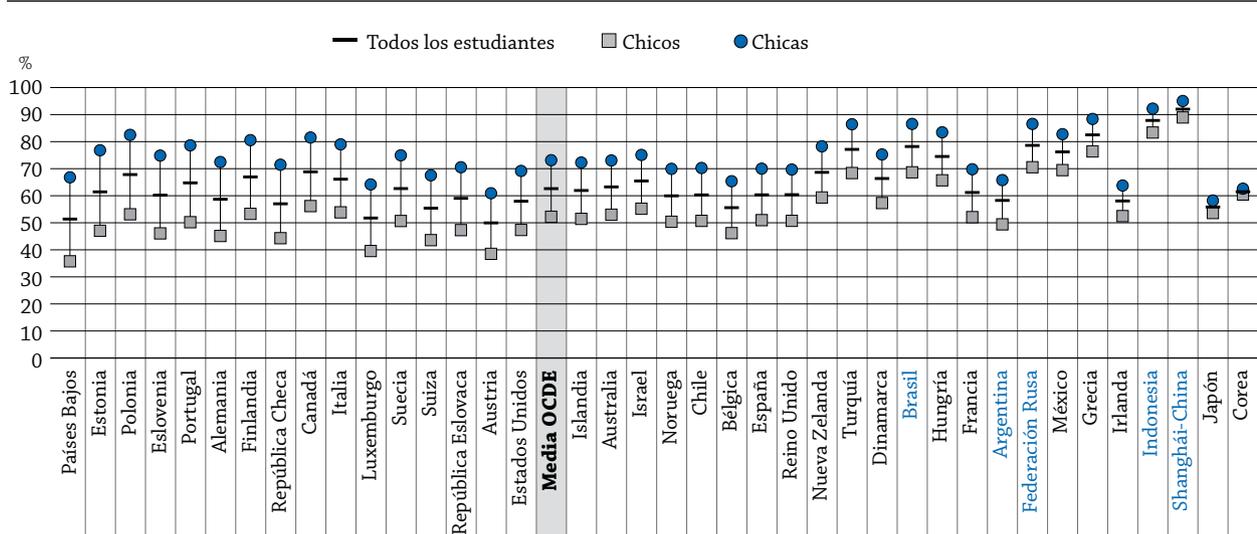
- El 62% de los estudiantes lee periódicos al menos varias veces al mes.
- El 58% lee revistas.
- El 31% lee ficción.
- El 22% lee cómics.
- El 19% lee libros de no ficción.

### Hábitos de lectura de chicos y chicas

En todos los países excepto en Corea, las chicas refirieron leer por placer más que los chicos. Como media en los países de la OCDE, algo más de la mitad de los chicos (el 52%) pero casi tres cuartas partes de las chicas (el 73%) afirmaron que leen por placer.

La mayor brecha entre sexos en la lectura por placer se da en Estonia y Países Bajos, donde la diferencia es al menos de 30 puntos porcentuales. En 12 países, solo una minoría de chicos señalaron que leen por placer. En Austria, Luxemburgo y Países Bajos, menos del 40% de los chicos refirieron que leen por placer.

**Gráfico A6.4. Porcentaje de estudiantes que emplean o no algún tiempo en leer por placer, por sexo**



Los países están clasificados en orden descendente de la diferencia en puntos porcentuales entre chicas y chicos.

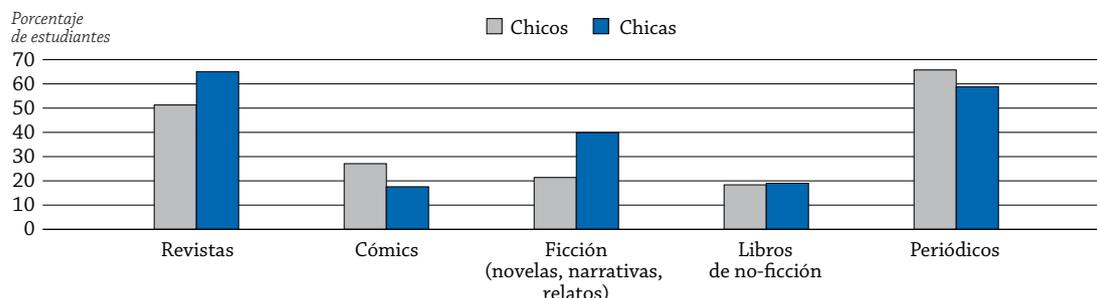
Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla A6.4.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460363>

En algunos de los países que muestran pequeñas diferencias entre sexos en el disfrute de la lectura, es relativamente improbable que, tanto chicos como chicas, señalen que disfrutaban leyendo. En Japón, por ejemplo, solo el 54% de los chicos y el 58% de las chicas refirieron que disfrutaban leyendo. En algunos países, la estrecha brecha entre sexos refleja lo contrario: que chicos y chicas disfrutaban leyendo prácticamente en la misma medida. Por ejemplo, en el país asociado Indonesia y en la economía asociada Shanghái-China, al menos el 80% de los chicos y el 90% de las chicas refirieron leer por placer.

Otros datos de PISA muestran que las chicas y los chicos tienden a disfrutar con diferentes tipos de lectura. Las chicas tienden a leer ficción por placer el doble que los chicos, y tienden a leer revistas más que los chicos; ellos suelen leer más periódicos y cómics. El hecho de que dos de cada tres chicos, como media en los países de la OCDE, refirieran que leen periódicos por placer, frente a solo uno de cada cinco que afirmaba leer ficción por placer, muestra que podría haber mucho más potencial para fortalecer las capacidades lectoras de los chicos animándoles a leer otros materiales, aparte de literatura (Gráfico A6.5).

**Gráfico A6.5. Lo que los chicos y las chicas leen por placer, media de la OCDE**  
 Porcentaje de chicos y chicas que dicen leer los siguientes materiales porque quieren «varias veces al mes» o «varias veces a la semana»



Nota: Todas las diferencias entre chicas y chicos son significativas.

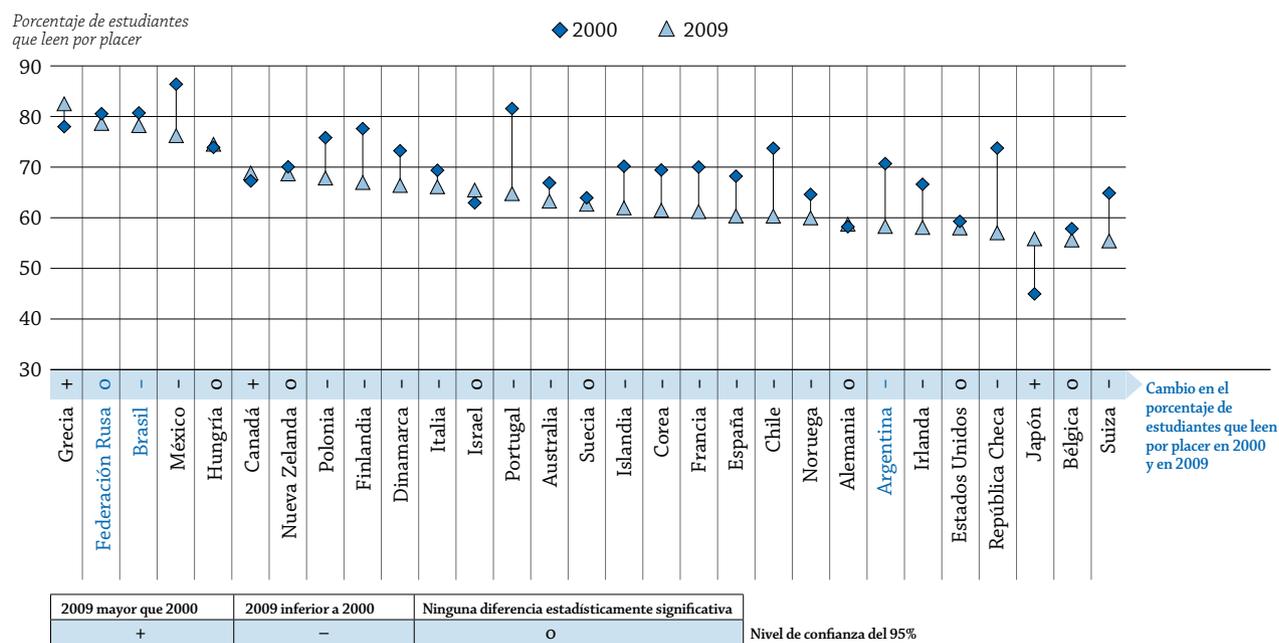
Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla A6.5, disponible en Internet.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460382>

### Cambios en los estudiantes que leen por placer

En 18 de los 30 países de los que se dispone de datos comparables, el porcentaje de jóvenes de 15 años que refirieron que disfrutaban leyendo descendió entre 2000 y 2009. En nueve países no cambió de forma significativa, y en tres el porcentaje creció.

**Gráfico A6.6. Porcentaje de estudiantes que leen por placer en 2000 y en 2009**



Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de estudiantes que leen por placer en 2009.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla A6.6.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460401>

A6

Los mayores descensos en el disfrute de la lectura, al menos en el doble de la tasa media, se dieron en Argentina, Chile, Finlandia, México, Portugal y República Checa. En algunos casos, los estudiantes que se mostraban entusiasmados con la lectura en 2000 lo estaban mucho menos en 2009. Por ejemplo, en Portugal más de un estudiante de cada tres no leía por placer en 2009, frente a menos de uno de cada cinco en 2000.

En tres países, sin embargo, el porcentaje de estudiantes que refirieron que leen por placer creció. El incremento fue mayor en Japón, donde la menor proporción de estudiantes –solo el 45%– señalaron que leían por placer en el año 2000. En 2009 esta proporción había crecido hasta el 56%, estando no obstante todavía bastante por debajo de la media de la OCDE.

### Definiciones

El **índice de disfrute de la lectura** se elaboró a partir del grado de acuerdo de los estudiantes con las siguientes afirmaciones: 1) solo leo si me obligan; 2) leer es una de mis aficiones favoritas; 3) me gusta hablar de libros con otras personas; 4) me cuesta trabajo terminar un libro; 5) me siento feliz si recibo un libro de regalo; 6) para mí, leer es una pérdida de tiempo; 7) disfruto yendo a una librería o biblioteca; 8) leo solo para obtener la información que necesito; 9) no puedo estarme quieto y leer durante más de unos minutos; 10) me gusta expresar mi opinión sobre los libros que he leído, y 11) me gusta intercambiar libros con los amigos.

Los **niveles de competencia lectora** de PISA resumen el rendimiento de los estudiantes en una escala que ofrece una visión global de las capacidades lectoras, conocimiento y comprensión acumulados por los estudiantes a la edad de 15 años. Se construyeron siete niveles de competencia lectora para PISA 2009, de forma que el Nivel 6 describe niveles muy altos de competencia y el Nivel 1b describe a estudiantes con los niveles más bajos de competencia lectora. El Nivel 2 se considera el nivel básico de competencia, en el que los estudiantes empiezan a demostrar las capacidades lectoras que les permitirán participar de forma efectiva y productiva en la vida. Los estudiantes que se encuentran en ese nivel pueden localizar información que cumpla varias condiciones, realizar comparaciones o contrastes acerca de un solo tema, averiguar el significado de una parte bien definida de un texto, incluso si la información no es prominente, y realizar conexiones entre el texto y la experiencia personal. En los países de la OCDE, aproximadamente el 81% de los estudiantes es competente en lectura en el Nivel 2 o superior. Los estudiantes que alcanzan una competencia del Nivel 4 pueden resolver tareas de lectura más difíciles, como localizar información oculta en el texto, construir significados a partir de matices lingüísticos y evaluar un texto de forma crítica. En los países de la OCDE, el 28% de los estudiantes es competente en el Nivel 4 o superior.

### Metodología

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

### Referencias

OECD (2010c), *PISA 2009 Results: Learning to Learn: Student Engagement, Strategies and Practices* (Volume III), OECD, París. *Edición española: Resultados del Informe PISA 2009: Aprendiendo a aprender: implicación, estrategias y prácticas de los estudiantes* (Volumen III), Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla A6.5. Porcentaje de chicos y chicas que leen diversos materiales**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462852>

Tabla A6.1. [1/2] **Índice de disfrute de la lectura y rendimiento en lectura, por cuartiles nacionales de este índice**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

		Índice de disfrute de la lectura															
		Todos los estudiantes		Chicos		Chicas		Diferencias de sexo (Chicos - Chicas)		Cuartil inferior		Segundo cuartil		Tercer cuartil		Cuartil superior	
		Índice medio	E.E.	Índice medio	E.E.	Índice medio	E.E.	Dif.	E.E.	Índice medio	E.E.	Índice medio	E.E.	Índice medio	E.E.	Índice medio	E.E.
OCDE	Alemania	0,07	(0,02)	-0,38	(0,02)	0,52	(0,03)	<b>-0,89</b>	(0,03)	<b>-1,33</b>	(0,01)	-0,45	(0,01)	0,42	(0,01)	<b>1,63</b>	(0,02)
	Australia	0,00	(0,02)	-0,33	(0,02)	0,31	(0,02)	<b>-0,64</b>	(0,03)	<b>-1,36</b>	(0,01)	-0,37	(0,00)	0,31	(0,00)	<b>1,42</b>	(0,01)
	Austria	-0,13	(0,03)	-0,55	(0,03)	0,26	(0,03)	<b>-0,81</b>	(0,04)	<b>-1,52</b>	(0,02)	-0,65	(0,01)	0,16	(0,01)	<b>1,47</b>	(0,02)
	Bélgica	-0,20	(0,02)	-0,45	(0,02)	0,07	(0,02)	<b>-0,52</b>	(0,03)	<b>-1,42</b>	(0,01)	-0,58	(0,00)	0,11	(0,01)	<b>1,11</b>	(0,01)
	Canadá	0,13	(0,01)	-0,28	(0,02)	0,55	(0,02)	<b>-0,83</b>	(0,02)	<b>-1,25</b>	(0,01)	-0,24	(0,00)	0,45	(0,00)	<b>1,57</b>	(0,01)
	Chile	-0,06	(0,01)	-0,28	(0,02)	0,16	(0,02)	<b>-0,44</b>	(0,02)	<b>-1,01</b>	(0,01)	-0,37	(0,00)	0,10	(0,00)	<b>1,02</b>	(0,02)
	Corea	0,13	(0,02)	0,00	(0,02)	0,27	(0,02)	<b>-0,27</b>	(0,03)	<b>-0,82</b>	(0,01)	-0,15	(0,00)	0,31	(0,00)	<b>1,17</b>	(0,02)
	Dinamarca	-0,09	(0,02)	-0,35	(0,02)	0,17	(0,02)	<b>-0,52</b>	(0,03)	<b>-1,17</b>	(0,01)	-0,40	(0,01)	0,15	(0,01)	<b>1,07</b>	(0,02)
	Eslovenia	-0,20	(0,01)	-0,53	(0,02)	0,14	(0,02)	<b>-0,67</b>	(0,03)	<b>-1,35</b>	(0,01)	-0,55	(0,00)	0,06	(0,01)	<b>1,04</b>	(0,02)
	España	-0,01	(0,01)	-0,28	(0,02)	0,26	(0,01)	<b>-0,55</b>	(0,02)	<b>-1,15</b>	(0,01)	-0,35	(0,00)	0,23	(0,00)	<b>1,22</b>	(0,01)
	Estados Unidos	-0,04	(0,03)	-0,35	(0,03)	0,28	(0,03)	<b>-0,63</b>	(0,03)	<b>-1,27</b>	(0,01)	-0,41	(0,00)	0,19	(0,01)	<b>1,33</b>	(0,02)
	Estonia	-0,03	(0,02)	-0,38	(0,02)	0,33	(0,02)	<b>-0,71</b>	(0,03)	<b>-1,07</b>	(0,01)	-0,37	(0,00)	0,20	(0,01)	<b>1,10</b>	(0,02)
	Finlandia	0,05	(0,02)	-0,41	(0,02)	0,50	(0,02)	<b>-0,91</b>	(0,03)	<b>-1,25</b>	(0,02)	-0,28	(0,01)	0,36	(0,01)	<b>1,35</b>	(0,02)
	Francia	0,01	(0,03)	-0,23	(0,03)	0,24	(0,03)	<b>-0,47</b>	(0,04)	<b>-1,26</b>	(0,01)	-0,33	(0,01)	0,34	(0,01)	<b>1,30</b>	(0,02)
	Grecia	0,07	(0,02)	-0,24	(0,02)	0,36	(0,02)	<b>-0,60</b>	(0,03)	<b>-0,95</b>	(0,01)	-0,22	(0,00)	0,29	(0,01)	<b>1,14</b>	(0,02)
	Hungría	0,14	(0,02)	-0,15	(0,03)	0,43	(0,02)	<b>-0,58</b>	(0,04)	<b>-0,94</b>	(0,01)	-0,19	(0,01)	0,37	(0,01)	<b>1,30</b>	(0,02)
	Irlanda	-0,08	(0,02)	-0,30	(0,03)	0,15	(0,03)	<b>-0,45</b>	(0,04)	<b>-1,30</b>	(0,02)	-0,44	(0,01)	0,19	(0,01)	<b>1,23</b>	(0,02)
	Islandia	-0,06	(0,02)	-0,38	(0,02)	0,25	(0,02)	<b>-0,63</b>	(0,03)	<b>-1,28</b>	(0,02)	-0,43	(0,01)	0,18	(0,01)	<b>1,27</b>	(0,02)
	Israel	0,06	(0,02)	-0,26	(0,03)	0,35	(0,03)	<b>-0,60</b>	(0,04)	<b>-1,16</b>	(0,01)	-0,28	(0,00)	0,31	(0,01)	<b>1,35</b>	(0,02)
	Italia	0,06	(0,01)	-0,27	(0,01)	0,41	(0,01)	<b>-0,68</b>	(0,02)	<b>-1,10</b>	(0,01)	-0,28	(0,00)	0,37	(0,00)	<b>1,27</b>	(0,01)
Japón	0,20	(0,02)	0,02	(0,03)	0,38	(0,02)	<b>-0,36</b>	(0,03)	<b>-1,07</b>	(0,01)	-0,19	(0,01)	0,48	(0,01)	<b>1,58</b>	(0,02)	
Luxemburgo	-0,16	(0,02)	-0,51	(0,02)	0,20	(0,03)	<b>-0,71</b>	(0,03)	<b>-1,43</b>	(0,02)	-0,58	(0,01)	0,12	(0,01)	<b>1,25</b>	(0,02)	
México	0,14	(0,01)	-0,04	(0,01)	0,32	(0,01)	<b>-0,35</b>	(0,01)	<b>-0,77</b>	(0,01)	-0,13	(0,00)	0,32	(0,00)	<b>1,15</b>	(0,01)	
Noruega	-0,19	(0,02)	-0,50	(0,02)	0,13	(0,03)	<b>-0,63</b>	(0,03)	<b>-1,41</b>	(0,01)	-0,56	(0,01)	0,09	(0,01)	<b>1,12</b>	(0,02)	
Nueva Zelanda	0,13	(0,02)	-0,17	(0,02)	0,44	(0,02)	<b>-0,61</b>	(0,03)	<b>-1,07</b>	(0,02)	-0,21	(0,01)	0,40	(0,01)	<b>1,41</b>	(0,02)	
Países Bajos	-0,32	(0,03)	-0,66	(0,03)	0,02	(0,03)	<b>-0,69</b>	(0,03)	<b>-1,47</b>	(0,02)	-0,66	(0,01)	-0,03	(0,01)	<b>0,88</b>	(0,02)	
Polonia	0,02	(0,02)	-0,36	(0,02)	0,39	(0,03)	<b>-0,75</b>	(0,03)	<b>-1,21</b>	(0,01)	-0,43	(0,00)	0,21	(0,01)	<b>1,49</b>	(0,02)	
Portugal	0,21	(0,02)	-0,15	(0,02)	0,54	(0,02)	<b>-0,69</b>	(0,02)	<b>-0,87</b>	(0,02)	-0,09	(0,00)	0,44	(0,00)	<b>1,35</b>	(0,02)	
Reino Unido	-0,12	(0,02)	-0,37	(0,02)	0,13	(0,02)	<b>-0,50</b>	(0,03)	<b>-1,29</b>	(0,02)	-0,45	(0,00)	0,14	(0,00)	<b>1,13</b>	(0,02)	
República Checa	-0,13	(0,02)	-0,44	(0,02)	0,22	(0,02)	<b>-0,66</b>	(0,03)	<b>-1,21</b>	(0,01)	-0,46	(0,00)	0,10	(0,00)	<b>1,06</b>	(0,02)	
República Eslovaca	-0,10	(0,02)	-0,36	(0,02)	0,15	(0,02)	<b>-0,51</b>	(0,03)	<b>-1,07</b>	(0,02)	-0,41	(0,00)	0,06	(0,00)	<b>1,02</b>	(0,02)	
Suecia	-0,11	(0,02)	-0,47	(0,02)	0,26	(0,03)	<b>-0,72</b>	(0,03)	<b>-1,29</b>	(0,02)	-0,45	(0,01)	0,18	(0,00)	<b>1,14</b>	(0,02)	
Suiza	-0,04	(0,02)	-0,44	(0,02)	0,37	(0,03)	<b>-0,80</b>	(0,03)	<b>-1,46</b>	(0,02)	-0,50	(0,01)	0,32	(0,01)	<b>1,48</b>	(0,02)	
Turquía	0,64	(0,02)	0,34	(0,02)	0,95	(0,02)	<b>-0,61</b>	(0,03)	<b>-0,34</b>	(0,01)	0,33	(0,00)	0,80	(0,00)	<b>1,77</b>	(0,02)	
	Media OCDE	0,00	(0,00)	-0,31	(0,00)	0,31	(0,00)	<b>-0,62</b>	(0,01)	<b>-1,17</b>	(0,00)	-0,36	(0,00)	0,26	(0,00)	<b>1,27</b>	(0,00)
Otros países del G20	Argentina	-0,16	(0,02)	-0,34	(0,02)	-0,01	(0,02)	<b>-0,34</b>	(0,03)	<b>-1,02</b>	(0,01)	-0,43	(0,00)	0,00	(0,00)	<b>0,81</b>	(0,02)
	Brasil	0,27	(0,01)	0,05	(0,01)	0,47	(0,01)	<b>-0,42</b>	(0,02)	<b>-0,64</b>	(0,01)	-0,01	(0,00)	0,45	(0,00)	<b>1,28</b>	(0,01)
	Federación Rusa	0,07	(0,01)	-0,15	(0,02)	0,29	(0,02)	<b>-0,44</b>	(0,02)	<b>-0,73</b>	(0,01)	-0,19	(0,00)	0,23	(0,00)	<b>0,99</b>	(0,01)
	Indonesia	0,43	(0,01)	0,32	(0,01)	0,55	(0,01)	<b>-0,22</b>	(0,02)	<b>-0,16</b>	(0,01)	0,27	(0,00)	0,55	(0,00)	<b>1,07</b>	(0,01)
	Shanghái-China	0,57	(0,01)	0,39	(0,02)	0,75	(0,01)	<b>-0,35</b>	(0,02)	<b>-0,29</b>	(0,01)	0,36	(0,00)	0,78	(0,00)	<b>1,43</b>	(0,01)

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462776>



Tabla A6.1. [2/2] **Índice de disfrute de la lectura y rendimiento en lectura, por cuartiles nacionales de este índice**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Rendimiento en la escala de lectura, por cuartiles nacionales de este índice								Cambio de la puntuación en lectura por unidad de este índice		Aumento de la probabilidad de que los estudiantes situados en el cuartil inferior de este índice puntúen en el cuartil inferior de la distribución de el rendimiento en lectura nacional		Varianza explicada en el rendimiento del estudiante (r-al cuadrado x 100)	
	Cuartil inferior		Segundo cuartil		Tercer cuartil		Cuartil superior							
	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.						
	Efecto	E.E.	Ratio	E.E.	%	E.E.								
OCDE	Alemania	<b>451</b> (4,0)	468 (3,5)	520 (3,1)	<b>562</b> (3,0)	<b>36,6</b> (1,36)	<b>2,3</b> (0,12)	21,0 (1,13)						
	Australia	<b>454</b> (2,4)	489 (2,7)	536 (2,7)	<b>588</b> (2,7)	<b>44,9</b> (1,04)	<b>2,7</b> (0,12)	26,0 (0,80)						
	Austria	<b>422</b> (3,5)	446 (3,8)	481 (4,2)	<b>536</b> (4,2)	<b>37,2</b> (1,63)	<b>2,0</b> (0,15)	19,8 (1,40)						
	Bélgica	<b>461</b> (2,4)	482 (3,2)	514 (3,7)	<b>571</b> (2,9)	<b>40,9</b> (1,21)	<b>1,8</b> (0,10)	16,7 (0,93)						
	Canadá	<b>473</b> (2,0)	506 (2,1)	542 (2,2)	<b>582</b> (1,9)	<b>35,7</b> (0,80)	<b>2,5</b> (0,10)	20,1 (0,83)						
	Chile	<b>430</b> (3,3)	433 (4,1)	450 (3,7)	<b>490</b> (3,6)	<b>29,0</b> (1,57)	<b>1,4</b> (0,09)	8,4 (0,84)						
	Corea	<b>495</b> (4,5)	526 (3,6)	555 (3,5)	<b>584</b> (3,4)	<b>40,4</b> (2,29)	<b>2,5</b> (0,15)	17,6 (1,35)						
	Dinamarca	<b>448</b> (3,1)	477 (3,4)	509 (2,9)	<b>549</b> (3,1)	<b>43,2</b> (1,46)	<b>2,5</b> (0,16)	21,4 (1,27)						
	Eslovenia	<b>445</b> (2,3)	457 (2,4)	494 (2,4)	<b>543</b> (2,6)	<b>39,0</b> (1,39)	<b>1,9</b> (0,10)	17,4 (1,09)						
	España	<b>439</b> (2,6)	461 (2,5)	493 (2,3)	<b>537</b> (1,9)	<b>38,4</b> (0,97)	<b>2,2</b> (0,11)	17,8 (0,74)						
	Estados Unidos	<b>454</b> (2,8)	474 (4,3)	511 (4,2)	<b>563</b> (5,0)	<b>38,3</b> (1,81)	<b>2,0</b> (0,12)	17,5 (1,30)						
	Estonia	<b>456</b> (3,2)	480 (3,2)	515 (3,3)	<b>555</b> (3,4)	<b>43,3</b> (1,71)	<b>2,4</b> (0,17)	20,7 (1,28)						
	Finlandia	<b>475</b> (2,7)	518 (2,9)	557 (3,0)	<b>596</b> (2,7)	<b>43,3</b> (1,17)	<b>3,2</b> (0,16)	27,0 (1,22)						
	Francia	<b>435</b> (4,9)	475 (3,7)	514 (4,0)	<b>562</b> (4,1)	<b>47,1</b> (2,28)	<b>2,5</b> (0,16)	20,7 (1,55)						
	Grecia	<b>435</b> (6,2)	463 (6,0)	494 (4,6)	<b>540</b> (3,3)	<b>46,8</b> (2,35)	<b>2,3</b> (0,15)	17,2 (1,36)						
	Hungría	<b>452</b> (3,8)	468 (3,5)	500 (4,9)	<b>559</b> (3,4)	<b>45,1</b> (1,92)	<b>2,1</b> (0,16)	20,1 (1,61)						
	Irlanda	<b>445</b> (3,9)	467 (3,6)	513 (4,0)	<b>567</b> (3,0)	<b>45,1</b> (1,56)	<b>2,4</b> (0,15)	23,8 (1,36)						
	Islandia	<b>444</b> (2,8)	485 (2,7)	516 (3,3)	<b>564</b> (2,5)	<b>43,4</b> (1,37)	<b>2,7</b> (0,18)	22,2 (1,12)						
	Israel	<b>455</b> (4,5)	447 (4,8)	479 (4,2)	<b>534</b> (3,9)	<b>30,1</b> (1,91)	<b>1,2</b> (0,08)	7,9 (0,90)						
	Italia	<b>445</b> (2,3)	459 (2,0)	500 (2,2)	<b>544</b> (2,1)	<b>40,4</b> (1,02)	<b>1,9</b> (0,07)	16,2 (0,71)						
	Japón	<b>471</b> (4,3)	505 (4,2)	540 (3,4)	<b>573</b> (3,6)	<b>35,8</b> (1,89)	<b>2,3</b> (0,13)	15,0 (1,12)						
	Luxemburgo	<b>426</b> (2,7)	445 (2,9)	483 (3,4)	<b>537</b> (2,7)	<b>39,9</b> (1,34)	<b>1,9</b> (0,12)	17,4 (1,09)						
	México	<b>412</b> (2,3)	411 (2,4)	427 (2,3)	<b>454</b> (2,4)	<b>21,6</b> (1,12)	<b>1,2</b> (0,04)	4,0 (0,40)						
	Noruega	<b>450</b> (3,6)	484 (3,3)	518 (3,3)	<b>564</b> (3,4)	<b>42,1</b> (1,51)	<b>2,5</b> (0,18)	22,2 (1,27)						
	Nueva Zelanda	<b>466</b> (3,3)	489 (3,2)	541 (3,8)	<b>593</b> (3,2)	<b>48,2</b> (1,56)	<b>2,3</b> (0,15)	22,3 (1,37)						
	Países Bajos	<b>464</b> (5,1)	487 (5,2)	522 (5,2)	<b>560</b> (5,7)	<b>38,5</b> (1,88)	<b>2,0</b> (0,16)	16,7 (1,46)						
	Polonia	<b>464</b> (3,4)	472 (3,5)	508 (3,3)	<b>563</b> (3,1)	<b>35,2</b> (1,31)	<b>1,9</b> (0,13)	18,7 (1,19)						
	Portugal	<b>453</b> (3,4)	470 (3,7)	498 (3,3)	<b>541</b> (3,3)	<b>35,6</b> (1,59)	<b>1,9</b> (0,11)	14,0 (1,00)						
	Reino Unido	<b>446</b> (3,2)	466 (2,6)	508 (3,2)	<b>562</b> (2,7)	<b>45,0</b> (1,52)	<b>2,2</b> (0,13)	21,5 (1,34)						
	República Checa	<b>436</b> (3,3)	446 (3,7)	488 (2,8)	<b>547</b> (3,5)	<b>46,0</b> (1,53)	<b>2,0</b> (0,11)	20,7 (1,10)						
	República Eslovaca	<b>451</b> (3,4)	447 (3,8)	479 (3,5)	<b>538</b> (3,9)	<b>39,8</b> (2,42)	<b>1,5</b> (0,09)	14,3 (1,39)						
Suecia	<b>442</b> (3,3)	474 (3,8)	515 (3,8)	<b>563</b> (3,6)	<b>46,8</b> (1,54)	<b>2,4</b> (0,18)	21,7 (1,32)							
Suiza	<b>449</b> (3,1)	475 (2,9)	516 (3,0)	<b>565</b> (3,2)	<b>37,7</b> (1,20)	<b>2,3</b> (0,14)	22,4 (1,13)							
Turquía	<b>444</b> (4,3)	451 (3,8)	469 (3,6)	<b>498</b> (4,7)	<b>23,5</b> (2,03)	<b>1,5</b> (0,11)	6,2 (0,94)							
Media OCDE	<b>450</b> (0,6)	471 (0,6)	506 (0,6)	<b>553</b> (0,6)	<b>39,5</b> (0,28)	<b>2,1</b> (0,02)	18,1 (0,20)							
Otros países del G20	Argentina	<b>390</b> (4,9)	388 (5,6)	388 (5,3)	<b>442</b> (6,6)	<b>27,4</b> (3,65)	1,1 (0,07)	3,6 (0,91)						
	Brasil	<b>397</b> (2,7)	399 (3,8)	411 (3,3)	<b>444</b> (3,8)	<b>25,8</b> (1,87)	<b>1,2</b> (0,06)	4,6 (0,62)						
	Federación Rusa	<b>426</b> (4,0)	439 (4,5)	464 (3,2)	<b>514</b> (4,6)	<b>48,6</b> (2,70)	<b>1,8</b> (0,12)	14,5 (1,35)						
	Indonesia	<b>393</b> (4,3)	395 (3,8)	404 (4,1)	<b>417</b> (5,1)	<b>21,2</b> (2,89)	<b>1,3</b> (0,09)	2,5 (0,71)						
	Shanghái-China	<b>515</b> (3,3)	550 (3,3)	570 (2,9)	<b>590</b> (3,2)	<b>39,8</b> (2,56)	<b>2,4</b> (0,16)	12,2 (1,22)						

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462776>

Tabla A6.2. [1/2] **Porcentaje de estudiantes y rendimiento en lectura, por tiempo empleado en leer por placer**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

		Porcentaje de estudiantes, según el tiempo empleado en leer por placer											
		No leo por placer		Leo por placer								Total	
				30 minutos o menos al día		Entre 30 y 60 minutos al día		Entre 1 y 2 horas al día		Más de 2 horas al día			
		%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.
OCDE	Alemania	41,3	(0,9)	24,7	(0,7)	16,8	(0,6)	11,3	(0,5)	5,9	(0,4)	58,7	(0,9)
	Australia	36,7	(0,6)	30,7	(0,5)	18,0	(0,5)	9,0	(0,3)	5,5	(0,3)	63,3	(0,6)
	Austria	50,0	(0,9)	23,7	(0,6)	14,7	(0,7)	7,2	(0,4)	4,3	(0,3)	50,0	(0,9)
	Bélgica	44,4	(0,8)	26,2	(0,5)	17,2	(0,5)	9,1	(0,3)	3,1	(0,2)	55,6	(0,8)
	Canadá	31,1	(0,5)	30,5	(0,5)	19,0	(0,4)	13,3	(0,4)	6,0	(0,2)	68,9	(0,5)
	Chile	39,7	(0,8)	35,9	(0,7)	15,5	(0,5)	6,4	(0,4)	2,5	(0,2)	60,3	(0,8)
	Corea	38,5	(0,8)	29,8	(0,8)	19,1	(0,6)	8,4	(0,4)	4,2	(0,3)	61,5	(0,8)
	Dinamarca	33,6	(0,9)	41,1	(0,8)	15,5	(0,7)	7,4	(0,5)	2,3	(0,2)	66,4	(0,9)
	Eslovenia	39,8	(0,7)	34,5	(0,7)	15,6	(0,5)	8,0	(0,5)	2,2	(0,2)	60,2	(0,7)
	España	39,6	(0,7)	25,6	(0,5)	19,5	(0,5)	11,3	(0,4)	3,9	(0,2)	60,4	(0,7)
	Estados Unidos	42,0	(1,0)	29,3	(0,8)	15,1	(0,5)	8,7	(0,4)	4,9	(0,3)	58,0	(1,0)
	Estonia	38,6	(1,1)	26,4	(0,8)	18,9	(0,7)	10,5	(0,4)	5,7	(0,4)	61,4	(1,1)
	Finlandia	33,0	(0,8)	32,4	(0,7)	18,6	(0,6)	12,7	(0,5)	3,2	(0,3)	67,0	(0,8)
	Francia	38,8	(1,0)	31,1	(0,8)	16,4	(0,6)	9,8	(0,5)	3,9	(0,3)	61,2	(1,0)
	Grecia	17,5	(0,8)	24,3	(0,8)	21,5	(0,7)	23,6	(0,7)	13,1	(0,6)	82,5	(0,8)
	Hungría	25,5	(0,8)	34,7	(0,8)	22,1	(0,7)	13,6	(0,6)	4,2	(0,3)	74,5	(0,8)
	Irlanda	41,9	(1,0)	26,0	(0,7)	16,3	(0,6)	11,7	(0,6)	4,1	(0,3)	58,1	(1,0)
	Islandia	38,0	(0,8)	32,5	(0,8)	16,6	(0,5)	9,6	(0,5)	3,3	(0,3)	62,0	(0,8)
	Israel	34,5	(0,9)	26,5	(0,6)	16,3	(0,5)	15,8	(0,6)	6,9	(0,4)	65,5	(0,9)
	Italia	33,9	(0,6)	28,5	(0,4)	18,9	(0,3)	13,7	(0,3)	5,0	(0,2)	66,1	(0,6)
	Japón	44,2	(0,9)	25,4	(0,9)	16,4	(0,5)	9,6	(0,4)	4,4	(0,3)	55,8	(0,9)
	Luxemburgo	48,2	(0,8)	24,6	(0,7)	13,9	(0,6)	8,8	(0,5)	4,4	(0,3)	51,8	(0,8)
	México	23,8	(0,4)	44,4	(0,4)	18,6	(0,3)	10,3	(0,2)	2,9	(0,2)	76,2	(0,4)
	Noruega	40,0	(0,9)	32,9	(0,8)	16,8	(0,7)	6,9	(0,4)	3,4	(0,3)	60,0	(0,9)
	Nueva Zelanda	31,3	(0,8)	33,1	(0,8)	19,7	(0,7)	10,2	(0,4)	5,6	(0,3)	68,7	(0,8)
	Países Bajos	48,6	(1,3)	30,8	(0,9)	12,6	(0,6)	6,3	(0,4)	1,8	(0,2)	51,4	(1,3)
	Polonia	32,2	(0,8)	30,4	(0,8)	17,6	(0,6)	12,5	(0,6)	7,4	(0,4)	67,8	(0,8)
	Portugal	35,2	(0,7)	32,8	(0,6)	19,2	(0,5)	9,7	(0,4)	3,1	(0,2)	64,8	(0,7)
	Reino Unido	39,6	(0,9)	31,5	(0,8)	15,5	(0,6)	9,8	(0,4)	3,6	(0,3)	60,4	(0,9)
	República Checa	43,0	(0,8)	27,8	(0,7)	14,5	(0,5)	10,2	(0,5)	4,6	(0,3)	57,0	(0,8)
	República Eslovaca	40,9	(1,1)	32,1	(0,8)	14,1	(0,7)	8,9	(0,5)	3,9	(0,3)	59,1	(1,1)
	Suecia	37,3	(0,9)	34,0	(0,7)	17,4	(0,6)	8,2	(0,4)	3,1	(0,3)	62,7	(0,9)
Suiza	44,6	(0,9)	30,1	(0,7)	14,4	(0,6)	8,0	(0,4)	2,9	(0,3)	55,4	(0,9)	
Turquía	22,9	(0,7)	27,5	(0,6)	22,2	(0,6)	21,5	(0,7)	6,0	(0,4)	77,1	(0,7)	
	Media OCDE	37,4	(0,1)	30,3	(0,1)	17,2	(0,1)	10,6	(0,1)	4,5	(0,1)	62,6	(0,1)
Otros países del G20	Argentina	41,7	(1,0)	29,4	(0,8)	14,8	(0,6)	10,4	(0,6)	3,7	(0,3)	58,3	(1,0)
	Brasil	21,8	(0,6)	39,5	(0,5)	20,3	(0,5)	12,9	(0,4)	5,5	(0,3)	78,2	(0,6)
	Federación Rusa	21,4	(0,8)	31,1	(0,9)	27,5	(0,8)	13,2	(0,5)	6,9	(0,4)	78,6	(0,8)
	Indonesia	12,1	(0,6)	37,9	(0,9)	26,7	(0,8)	15,2	(0,6)	8,0	(0,6)	87,9	(0,6)
	Shanghái-China	8,0	(0,4)	35,9	(0,8)	36,5	(0,7)	13,2	(0,5)	6,4	(0,3)	92,0	(0,4)

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462795>

Tabla A6.2. [2/2] **Porcentaje de estudiantes y rendimiento en lectura, por tiempo empleado en leer por placer**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Rendimiento en la escala de lectura, según el tiempo empleado en leer por placer										Cambio entre 2000 y 2009 en el porcentaje de estudiantes que leen por placer (PISA 2009 - PISA 2000)					
	No leo por placer		30 minutos o menos al día		Entre 30 y 60 minutos al día		Entre 1 y 2 horas al día		Más de 2 horas al día		Todos los estudiantes		Chicos		Chicas	
	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	dif. de %	E.E.	dif. de %	E.E.	dif. de %	E.E.
<b>OCDE</b>																
Alemania	457	(3,5)	513	(3,3)	545	(3,5)	548	(4,5)	532	(6,8)	0,5	(1,2)	-0,4	(1,6)	1,6	(1,4)
Australia	469	(2,2)	524	(2,6)	560	(3,0)	570	(3,5)	563	(4,0)	<b>-3,6</b>	(1,3)	<b>-6,9</b>	(1,9)	-1,5	(1,6)
Austria	437	(3,1)	494	(3,5)	517	(5,7)	530	(5,8)	504	(9,8)	m	m	m	m	m	m
Bélgica	469	(2,7)	532	(2,9)	547	(3,1)	548	(4,2)	523	(8,2)	-2,2	(1,2)	-0,7	(1,7)	<b>-4,1</b>	(1,2)
Canadá	481	(1,9)	530	(1,8)	555	(2,2)	565	(2,5)	559	(3,7)	<b>1,6</b>	(0,7)	-1,3	(1,0)	<b>4,5</b>	(0,7)
Chile	437	(3,3)	449	(3,5)	472	(4,1)	478	(6,7)	499	(8,3)	<b>-13,4</b>	(1,1)	<b>-16,6</b>	(1,5)	<b>-9,0</b>	(1,3)
Corea	518	(4,4)	550	(4,0)	558	(3,6)	560	(5,0)	535	(8,8)	<b>-8,0</b>	(1,2)	<b>-8,3</b>	(1,5)	<b>-7,7</b>	(2,0)
Dinamarca	464	(2,9)	503	(2,5)	518	(3,0)	537	(3,9)	536	(9,5)	<b>-6,9</b>	(1,2)	<b>-6,8</b>	(1,7)	<b>-7,3</b>	(1,5)
Eslovenia	446	(1,7)	499	(2,4)	526	(3,1)	520	(5,3)	521	(10,8)	m	m	m	m	m	m
España	453	(2,4)	484	(2,5)	510	(2,5)	515	(3,1)	517	(4,2)	<b>-7,9</b>	(1,1)	<b>-7,5</b>	(1,5)	<b>-7,6</b>	(1,4)
Estados Unidos	467	(3,0)	514	(4,8)	532	(6,0)	541	(5,9)	544	(6,6)	-1,3	(1,7)	-2,5	(2,2)	1,2	(2,0)
Estonia	469	(2,8)	514	(3,4)	525	(3,9)	530	(4,8)	527	(6,1)	m	m	m	m	m	m
Finlandia	492	(2,5)	545	(2,7)	569	(3,3)	572	(4,0)	568	(9,1)	<b>-10,7</b>	(1,0)	<b>-11,4</b>	(1,6)	<b>-9,2</b>	(1,2)
Francia	450	(4,4)	512	(3,8)	538	(4,9)	546	(5,9)	543	(8,8)	<b>-8,8</b>	(1,3)	<b>-8,4</b>	(1,7)	<b>-9,0</b>	(1,6)
Grecia	450	(7,5)	480	(6,5)	490	(4,6)	492	(4,1)	507	(4,9)	<b>4,5</b>	(1,1)	1,0	(1,8)	<b>7,8</b>	(1,3)
Hungría	453	(4,2)	490	(3,5)	517	(4,3)	533	(4,8)	536	(9,1)	0,6	(1,2)	-1,0	(1,7)	2,3	(1,4)
Irlanda	458	(3,5)	505	(3,9)	540	(3,8)	550	(4,5)	549	(8,2)	<b>-8,5</b>	(1,3)	<b>-5,1</b>	(1,9)	<b>-11,7</b>	(1,6)
Islandia	455	(2,5)	521	(2,6)	544	(3,8)	542	(4,5)	533	(9,4)	<b>-8,2</b>	(1,0)	<b>-11,5</b>	(1,7)	<b>-5,0</b>	(1,5)
Israel	460	(4,4)	483	(4,1)	498	(4,9)	492	(5,2)	484	(7,8)	2,5	(2,6)	3,3	(2,5)	5,0	(3,0)
Italia	449	(2,3)	489	(1,8)	516	(2,7)	521	(2,2)	528	(3,5)	<b>-3,3</b>	(1,2)	<b>-8,1</b>	(1,5)	2,3	(1,3)
Japón	492	(3,9)	536	(4,2)	550	(4,0)	552	(5,1)	537	(7,1)	<b>10,9</b>	(1,6)	<b>8,8</b>	(1,9)	<b>13,1</b>	(2,0)
Luxemburgo	437	(1,9)	493	(3,3)	516	(3,7)	524	(4,8)	519	(7,2)	m	m	m	m	m	m
México	421	(2,4)	420	(2,0)	444	(2,4)	430	(3,6)	437	(8,4)	<b>-10,2</b>	(0,8)	<b>-12,1</b>	(1,3)	<b>-8,3</b>	(0,9)
Noruega	465	(3,2)	523	(3,0)	540	(4,6)	542	(5,8)	528	(8,8)	<b>-4,6</b>	(1,2)	<b>-4,0</b>	(1,7)	<b>-5,3</b>	(1,6)
Nueva Zelanda	472	(3,4)	525	(3,9)	558	(3,8)	574	(4,8)	573	(6,9)	-1,4	(1,2)	<b>-3,8</b>	(1,7)	1,4	(1,4)
Países Bajos	478	(4,5)	534	(5,9)	552	(5,5)	541	(8,5)	514	(10,6)	m	m	m	m	m	m
Polonia	463	(3,2)	498	(2,9)	526	(3,8)	544	(4,6)	549	(5,4)	<b>-8,0</b>	(1,4)	<b>-14,6</b>	(2,2)	-1,3	(1,3)
Portugal	459	(3,0)	490	(3,8)	519	(3,6)	530	(4,9)	538	(5,7)	<b>-16,8</b>	(1,1)	<b>-20,4</b>	(1,7)	<b>-13,0</b>	(1,0)
Reino Unido	458	(2,6)	505	(3,2)	531	(4,3)	549	(4,7)	539	(7,5)	m	m	m	m	m	m
República Checa	441	(3,2)	489	(3,5)	520	(4,5)	532	(4,0)	522	(6,7)	<b>-16,7</b>	(1,2)	<b>-17,0</b>	(1,7)	<b>-13,4</b>	(1,4)
República Eslovaca	445	(3,6)	486	(3,1)	514	(4,7)	523	(5,2)	516	(9,3)	m	m	m	m	m	m
Suecia	455	(3,1)	515	(3,8)	539	(4,9)	539	(5,0)	532	(8,2)	-1,3	(1,3)	<b>-4,5</b>	(1,6)	2,0	(1,7)
Suiza	461	(2,6)	521	(2,8)	548	(4,3)	558	(4,2)	533	(7,6)	<b>-9,5</b>	(1,4)	<b>-7,6</b>	(1,9)	<b>-10,9</b>	(1,5)
Turquía	444	(4,1)	468	(3,6)	480	(3,9)	473	(4,5)	472	(7,6)	m	m	m	m	m	m
<b>Media OCDE</b>	460	(0,6)	504	(0,6)	527	(0,7)	532	(0,8)	527	(1,3)	<b>-5,0</b>	(0,3)	<b>-6,4</b>	(0,3)	<b>-3,2</b>	(0,3)
<b>Otros países del G20</b>																
Argentina	394	(5,5)	398	(5,2)	414	(6,0)	416	(9,0)	418	(10,4)	<b>-12,4</b>	(1,3)	<b>-12,8</b>	(1,8)	<b>-11,3</b>	(1,8)
Brasil	396	(3,0)	403	(2,5)	428	(3,3)	431	(4,2)	429	(6,3)	<b>-2,5</b>	(1,1)	<b>-4,2</b>	(1,7)	-0,6	(1,1)
Federación Rusa	427	(4,9)	452	(3,4)	472	(3,4)	489	(4,9)	498	(6,6)	-1,9	(1,1)	<b>-4,4</b>	(1,5)	0,5	(1,1)
Indonesia	380	(3,7)	390	(3,2)	414	(4,1)	412	(5,9)	429	(7,8)	1,3	(1,2)	-1,3	(1,4)	<b>4,1</b>	(1,6)
Shanghái-China	497	(5,5)	560	(2,6)	563	(2,9)	564	(3,7)	548	(4,8)	m	m	m	m	m	m

Nota: Los cambios entre 2000 y 2009 estadísticamente significativos se indican en negrita.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462795>

Tabla A6.3. **Leer materiales diversos y rendimiento**  
 Alumnos que refirieron que leen los siguientes materiales porque quieren «varias veces al mes» o «varias veces a la semana»

		Rendimiento en la escala de lectura de los estudiantes que leen diferentes materiales									
		Revistas		Cómics		Ficción (novelas, narrativa, relatos)		Libros de no ficción		Periódicos	
		No lee	Lee	No lee	Lee	No lee	Lee	No lee	Lee	No lee	Lee
		Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.
OCDE	Alemania	503 (3,1)	506 (3,1)	506 (2,6)	499 (5,6)	483 (3,0)	<b>551</b> (2,9)	504 (2,9)	509 (4,1)	495 (3,7)	<b>511</b> (2,8)
	Australia	524 (2,6)	<b>510</b> (2,5)	517 (2,2)	517 (4,8)	488 (2,0)	<b>564</b> (2,8)	510 (2,3)	<b>544</b> (3,4)	510 (2,2)	<b>523</b> (2,9)
	Austria	470 (4,1)	478 (2,8)	478 (2,8)	<b>458</b> (4,8)	456 (2,9)	<b>530</b> (4,0)	474 (3,1)	483 (4,4)	458 (4,6)	<b>479</b> (2,9)
	Bélgica	492 (3,8)	<b>523</b> (2,2)	505 (2,6)	<b>529</b> (2,7)	499 (2,4)	<b>561</b> (3,1)	512 (2,1)	522 (5,6)	505 (2,9)	<b>520</b> (2,6)
	Canadá	523 (1,6)	<b>528</b> (1,9)	526 (1,5)	526 (2,6)	502 (1,6)	<b>558</b> (1,7)	522 (1,5)	<b>539</b> (2,5)	521 (1,7)	<b>531</b> (1,9)
	Chile	438 (3,7)	<b>463</b> (2,9)	452 (3,2)	444 (3,7)	446 (3,1)	<b>462</b> (3,8)	446 (3,0)	<b>475</b> (4,1)	436 (3,5)	<b>461</b> (3,2)
	Corea	540 (3,5)	539 (4,5)	543 (3,9)	534 (4,1)	526 (4,0)	<b>556</b> (3,1)	530 (3,7)	<b>562</b> (3,6)	527 (3,7)	<b>556</b> (3,6)
	Dinamarca	483 (3,4)	<b>503</b> (2,0)	494 (2,4)	<b>506</b> (2,9)	483 (2,3)	<b>525</b> (2,7)	490 (2,2)	<b>514</b> (2,7)	489 (2,5)	<b>503</b> (2,5)
	Eslovenia	471 (2,6)	<b>491</b> (1,4)	488 (1,2)	<b>474</b> (4,0)	476 (1,2)	<b>538</b> (3,9)	478 (1,1)	<b>527</b> (3,2)	480 (2,5)	<b>488</b> (1,3)
	España	479 (2,2)	484 (2,3)	482 (2,0)	485 (3,8)	466 (2,1)	<b>519</b> (2,2)	473 (2,1)	<b>523</b> (2,7)	478 (2,2)	<b>487</b> (2,4)
	Estados Unidos	500 (3,9)	502 (3,9)	502 (3,6)	<b>488</b> (6,4)	483 (3,1)	<b>532</b> (4,8)	502 (3,7)	498 (5,2)	499 (3,9)	504 (4,2)
	Estonia	488 (3,8)	<b>506</b> (2,7)	506 (2,6)	<b>476</b> (4,5)	493 (2,6)	<b>531</b> (3,5)	493 (2,7)	<b>521</b> (3,3)	485 (4,5)	<b>506</b> (2,6)
	Finlandia	510 (3,5)	<b>551</b> (2,2)	530 (3,0)	<b>540</b> (2,4)	517 (2,2)	<b>590</b> (2,8)	532 (2,2)	<b>558</b> (4,2)	523 (3,2)	<b>540</b> (2,3)
	Francia	483 (4,5)	<b>505</b> (3,3)	493 (3,6)	<b>507</b> (4,5)	477 (3,6)	<b>549</b> (3,9)	497 (3,8)	494 (4,7)	491 (4,0)	<b>504</b> (3,9)
	Grecia	473 (5,4)	<b>490</b> (4,3)	483 (4,6)	483 (4,9)	472 (4,9)	<b>523</b> (3,5)	482 (4,4)	<b>504</b> (7,4)	482 (4,7)	484 (4,6)
	Hungría	469 (4,6)	<b>512</b> (2,8)	499 (3,1)	<b>482</b> (4,6)	484 (3,1)	<b>519</b> (4,6)	490 (3,3)	<b>504</b> (3,9)	483 (5,0)	<b>499</b> (3,0)
	Irlanda	497 (4,0)	499 (3,1)	500 (3,0)	<b>476</b> (6,7)	480 (3,1)	<b>542</b> (3,5)	494 (3,0)	<b>526</b> (5,1)	505 (4,2)	<b>495</b> (3,0)
	Islandia	488 (2,3)	<b>511</b> (1,7)	495 (1,8)	<b>516</b> (2,6)	484 (1,7)	<b>549</b> (2,8)	496 (1,5)	<b>528</b> (3,6)	457 (4,1)	<b>511</b> (1,6)
	Israel	469 (4,1)	<b>495</b> (3,4)	483 (3,6)	<b>459</b> (4,7)	471 (3,6)	<b>500</b> (4,2)	477 (3,5)	486 (4,5)	444 (5,1)	<b>491</b> (3,3)
	Italia	482 (1,9)	<b>492</b> (1,7)	483 (1,7)	<b>505</b> (2,5)	471 (1,8)	<b>517</b> (1,9)	486 (1,6)	<b>497</b> (3,9)	477 (1,9)	<b>496</b> (1,7)
	Japón	524 (4,5)	519 (3,4)	516 (4,7)	522 (3,4)	501 (4,0)	<b>548</b> (3,3)	518 (3,5)	<b>542</b> (4,8)	506 (4,0)	<b>531</b> (3,5)
	Luxemburgo	463 (3,1)	<b>479</b> (1,7)	475 (1,4)	470 (3,4)	452 (1,4)	<b>527</b> (2,6)	471 (1,4)	<b>487</b> (3,4)	472 (3,1)	474 (1,7)
	México	419 (2,4)	<b>435</b> (1,8)	430 (2,1)	<b>417</b> (1,9)	429 (2,0)	424 (2,2)	423 (1,9)	<b>442</b> (2,6)	424 (2,1)	<b>429</b> (2,0)
	Noruega	494 (3,2)	<b>511</b> (2,7)	495 (2,9)	<b>517</b> (2,8)	487 (2,5)	<b>551</b> (3,4)	503 (2,6)	507 (3,7)	487 (4,0)	<b>510</b> (2,4)
	Nueva Zelanda	531 (3,2)	<b>515</b> (2,6)	525 (2,3)	<b>506</b> (5,8)	494 (2,6)	<b>559</b> (3,0)	518 (2,5)	<b>538</b> (3,4)	518 (2,9)	526 (2,8)
	Países Bajos	487 (5,3)	<b>530</b> (5,0)	509 (5,2)	522 (6,2)	501 (5,5)	<b>552</b> (5,1)	507 (5,3)	<b>547</b> (5,8)	497 (5,8)	<b>527</b> (5,2)
	Polonia	480 (3,5)	<b>512</b> (2,6)	503 (2,6)	<b>487</b> (5,0)	491 (2,5)	<b>544</b> (4,0)	494 (2,7)	<b>530</b> (3,8)	489 (3,6)	<b>504</b> (2,7)
	Portugal	492 (3,8)	489 (3,0)	491 (3,0)	486 (3,9)	479 (3,0)	<b>518</b> (3,8)	485 (2,9)	<b>519</b> (5,1)	494 (3,3)	486 (3,3)
	Reino Unido	496 (3,1)	495 (2,2)	498 (2,2)	<b>475</b> (4,9)	475 (2,3)	<b>542</b> (3,0)	491 (2,3)	<b>519</b> (3,7)	497 (2,6)	495 (2,5)
	República Checa	476 (3,8)	<b>485</b> (2,9)	482 (2,7)	484 (5,7)	470 (2,9)	<b>541</b> (4,1)	479 (2,9)	<b>505</b> (4,4)	477 (4,0)	485 (2,8)
	República Eslovaca	448 (5,3)	<b>487</b> (2,3)	478 (2,6)	481 (5,4)	469 (2,6)	<b>524</b> (4,9)	473 (2,5)	<b>504</b> (4,0)	470 (4,2)	<b>482</b> (2,4)
Suecia	480 (3,6)	<b>513</b> (2,9)	496 (2,9)	<b>510</b> (4,0)	475 (2,7)	<b>549</b> (3,3)	495 (2,7)	<b>541</b> (5,5)	468 (3,9)	<b>511</b> (2,8)	
Suiza	487 (3,2)	<b>508</b> (2,4)	498 (2,5)	<b>513</b> (3,2)	480 (2,4)	<b>550</b> (3,3)	500 (2,3)	507 (4,5)	482 (3,4)	<b>506</b> (2,5)	
Turquía	467 (4,0)	465 (3,5)	470 (3,5)	<b>451</b> (4,5)	462 (3,7)	468 (3,7)	472 (3,6)	<b>450</b> (4,0)	444 (4,9)	<b>468</b> (3,7)	
Media OCDE	486 (0,6)	<b>501</b> (0,5)	495 (0,5)	<b>492</b> (0,8)	480 (0,5)	<b>533</b> (0,6)	492 (0,5)	<b>513</b> (0,7)	484 (0,6)	<b>501</b> (0,5)	
Otros países del G20	Argentina	387 (4,8)	<b>415</b> (5,0)	404 (5,2)	400 (4,9)	402 (4,7)	406 (5,8)	402 (4,8)	404 (5,6)	397 (5,1)	407 (4,9)
	Brasil	402 (2,7)	<b>427</b> (3,3)	421 (3,1)	<b>402</b> (2,5)	414 (2,8)	416 (3,5)	414 (2,7)	<b>424</b> (4,1)	409 (2,9)	<b>422</b> (3,3)
	Federación Rusa	455 (4,6)	463 (3,0)	468 (3,4)	<b>434</b> (4,3)	439 (3,9)	<b>477</b> (3,3)	458 (3,5)	<b>472</b> (3,9)	464 (5,0)	459 (3,0)
	Indonesia	392 (3,5)	<b>410</b> (4,4)	398 (3,8)	407 (4,0)	394 (4,0)	<b>408</b> (3,9)	393 (3,6)	<b>420</b> (4,3)	393 (3,5)	<b>407</b> (4,2)
	Shanghái-China	547 (2,5)	<b>563</b> (2,7)	561 (2,3)	<b>543</b> (3,3)	548 (2,5)	<b>563</b> (2,8)	554 (2,4)	561 (3,3)	531 (3,5)	<b>566</b> (2,6)

Nota: Las diferencias estadísticamente significativas entre los estudiantes que leen y los que no lo hacen se indican en negrita.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462814>

Tabla A6.4. [1/2] **Porcentaje de estudiantes y rendimiento en lectura, según los estudiantes emplean o no tiempo en leer por placer, por sexo**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Porcentaje de estudiantes, según emplean o no tiempo en leer por placer				Porcentaje de estudiantes que leen por placer, por sexo						Rendimiento en lectura, según los estudiantes leen o no por placer				
	No leo por placer		Leo por placer <sup>1</sup>		Chicos		Chicas		Diferencia (Chicos - Chicas)		No leo por placer		Leo por placer		
	%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.	%	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	
OCDE	Alemania	41,3	(0,9)	58,7	(0,9)	45,1	(1,1)	72,5	(1,1)	<b>-27,4</b>	(1,3)	457	(3,5)	<b>530</b>	(2,7)
	Australia	36,7	(0,6)	63,3	(0,6)	53,0	(0,8)	73,1	(0,8)	<b>-20,1</b>	(1,1)	469	(2,2)	<b>545</b>	(2,5)
	Austria	50,0	(0,9)	50,0	(0,9)	38,5	(1,0)	60,9	(1,2)	<b>-22,4</b>	(1,6)	437	(3,1)	<b>507</b>	(3,5)
	Bélgica	44,4	(0,8)	55,6	(0,8)	46,2	(1,0)	65,4	(1,0)	<b>-19,2</b>	(1,4)	469	(2,7)	<b>539</b>	(2,4)
	Canadá	31,1	(0,5)	68,9	(0,5)	56,2	(0,8)	81,6	(0,5)	<b>-25,4</b>	(0,8)	481	(1,9)	<b>546</b>	(1,5)
	Chile	39,7	(0,8)	60,3	(0,8)	50,7	(1,0)	70,3	(0,9)	<b>-19,6</b>	(1,3)	437	(3,3)	<b>460</b>	(3,3)
	Corea	38,5	(0,8)	61,5	(0,8)	60,5	(1,0)	62,6	(1,4)	-2,2	(1,8)	518	(4,4)	<b>553</b>	(3,4)
	Dinamarca	33,6	(0,9)	66,4	(0,9)	57,3	(1,1)	75,3	(1,1)	<b>-18,0</b>	(1,4)	464	(2,9)	<b>512</b>	(2,0)
	Eslovenia	39,8	(0,7)	60,2	(0,7)	46,1	(1,2)	74,9	(0,8)	<b>-28,8</b>	(1,5)	446	(1,7)	<b>509</b>	(1,5)
	España	39,6	(0,7)	60,4	(0,7)	51,0	(0,9)	70,0	(0,8)	<b>-19,0</b>	(1,2)	453	(2,4)	<b>500</b>	(2,0)
	Estados Unidos	42,0	(1,0)	58,0	(1,0)	47,4	(1,2)	69,2	(1,3)	<b>-21,8</b>	(1,4)	467	(3,0)	<b>525</b>	(4,4)
	Estonia	38,6	(1,1)	61,4	(1,1)	47,1	(1,4)	76,8	(1,2)	<b>-29,8</b>	(1,7)	469	(2,8)	<b>521</b>	(2,7)
	Finlandia	33,0	(0,8)	67,0	(0,8)	53,3	(1,1)	80,6	(1,0)	<b>-27,3</b>	(1,5)	492	(2,5)	<b>558</b>	(2,3)
	Francia	38,8	(1,0)	61,2	(1,0)	52,1	(1,3)	69,8	(1,3)	<b>-17,7</b>	(1,7)	450	(4,4)	<b>526</b>	(3,3)
	Grecia	17,5	(0,8)	82,5	(0,8)	76,4	(1,1)	88,4	(0,9)	<b>-12,0</b>	(1,3)	450	(7,5)	<b>490</b>	(3,9)
	Hungría	25,5	(0,8)	74,5	(0,8)	65,7	(1,2)	83,5	(0,9)	<b>-17,8</b>	(1,5)	453	(4,2)	<b>509</b>	(3,2)
	Irlanda	41,9	(1,0)	58,1	(1,0)	52,5	(1,4)	63,8	(1,3)	<b>-11,3</b>	(1,8)	458	(3,5)	<b>527</b>	(2,9)
	Islandia	38,0	(0,8)	62,0	(0,8)	51,5	(1,3)	72,3	(1,0)	<b>-20,8</b>	(1,7)	455	(2,5)	<b>531</b>	(1,6)
	Israel	34,5	(0,9)	65,5	(0,9)	55,2	(1,5)	75,1	(1,0)	<b>-19,9</b>	(1,7)	460	(4,4)	<b>489</b>	(3,3)
	Italia	33,9	(0,6)	66,1	(0,6)	53,9	(0,8)	79,0	(0,6)	<b>-25,1</b>	(1,1)	449	(2,3)	<b>506</b>	(1,6)
	Japón	44,2	(0,9)	55,8	(0,9)	53,6	(1,1)	58,2	(1,3)	<b>-4,6</b>	(1,5)	492	(3,9)	<b>543</b>	(3,5)
	Luxemburgo	48,2	(0,8)	51,8	(0,8)	39,6	(1,1)	64,2	(1,0)	<b>-24,6</b>	(1,5)	437	(1,9)	<b>507</b>	(2,1)
	México	23,8	(0,4)	76,2	(0,4)	69,5	(0,7)	82,8	(0,4)	<b>-13,3</b>	(0,7)	421	(2,4)	<b>428</b>	(2,1)
	Noruega	40,0	(0,9)	60,0	(0,9)	50,4	(1,1)	70,0	(1,1)	<b>-19,6</b>	(1,5)	465	(3,2)	<b>530</b>	(2,7)
	Nueva Zelanda	31,3	(0,8)	68,7	(0,8)	59,4	(1,1)	78,3	(1,0)	<b>-18,9</b>	(1,4)	472	(3,4)	<b>546</b>	(2,7)
	Países Bajos	48,6	(1,3)	51,4	(1,3)	35,8	(1,5)	66,8	(1,4)	<b>-31,1</b>	(1,5)	478	(4,5)	<b>539</b>	(5,4)
	Polonia	32,2	(0,8)	67,8	(0,8)	53,1	(1,3)	82,5	(0,9)	<b>-29,4</b>	(1,4)	463	(3,2)	<b>519</b>	(2,6)
Portugal	35,2	(0,7)	64,8	(0,7)	50,2	(1,0)	78,7	(0,8)	<b>-28,4</b>	(1,3)	459	(3,0)	<b>507</b>	(3,2)	
Reino Unido	39,6	(0,9)	60,4	(0,9)	50,7	(1,0)	69,7	(1,1)	<b>-19,0</b>	(1,4)	458	(2,6)	<b>521</b>	(2,6)	
República Checa	43,0	(0,8)	57,0	(0,8)	44,3	(1,0)	71,5	(1,2)	<b>-27,2</b>	(1,5)	441	(3,2)	<b>507</b>	(3,0)	
República Eslovaca	40,9	(1,1)	59,1	(1,1)	47,3	(1,5)	70,5	(1,1)	<b>-23,2</b>	(1,8)	445	(3,6)	<b>500</b>	(2,7)	
Suecia	37,3	(0,9)	62,7	(0,9)	50,7	(1,1)	75,0	(1,0)	<b>-24,3</b>	(1,3)	455	(3,1)	<b>525</b>	(3,1)	
Suiza	44,6	(0,9)	55,4	(0,9)	43,6	(1,1)	67,6	(1,0)	<b>-24,0</b>	(1,3)	461	(2,6)	<b>534</b>	(2,7)	
Turquía	22,9	(0,7)	77,1	(0,7)	68,4	(1,0)	86,5	(1,0)	<b>-18,1</b>	(1,5)	444	(4,1)	<b>473</b>	(3,4)	
Media OCDE	37,4	(0,1)	62,6	(0,1)	52,2	(0,2)	73,1	(0,2)	<b>-20,9</b>	(0,2)	460	(0,6)	<b>517</b>	(0,5)	
Otros países del G20	Argentina	41,7	(1,0)	58,3	(1,0)	49,4	(1,2)	65,8	(1,3)	<b>-16,4</b>	(1,7)	394	(5,5)	407	(4,8)
	Brasil	21,8	(0,6)	78,2	(0,6)	68,7	(1,0)	86,6	(0,5)	<b>-17,9</b>	(1,0)	396	(3,0)	<b>416</b>	(2,5)
	Federación Rusa	21,4	(0,8)	78,6	(0,8)	70,6	(1,2)	86,6	(0,9)	<b>-16,0</b>	(1,4)	427	(4,9)	<b>469</b>	(3,1)
	Indonesia	12,1	(0,6)	87,9	(0,6)	83,4	(0,9)	92,2	(0,6)	<b>-8,8</b>	(1,1)	380	(3,7)	<b>405</b>	(3,9)
	Shanghái-China	8,0	(0,4)	92,0	(0,4)	89,0	(0,6)	95,0	(0,4)	<b>-6,1</b>	(0,6)	497	(5,5)	<b>561</b>	(2,3)

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita.

1. La categoría «Leo por placer» agrupa a los estudiantes que: leen «30 minutos o menos al día», estudiantes que leen «entre 30 y 60 minutos», estudiantes que leen «entre 1 y 2 horas» y estudiantes que leen «más de 2 horas diarias».

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462833>

Tabla A6.4. [2/2] **Porcentaje de estudiantes y rendimiento en lectura, según los estudiantes emplean o no tiempo en leer por placer, por sexo**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Rendimiento en lectura de los chicos, según leen o no por placer				Rendimiento en lectura de las chicas, según leen o no por placer				Diferencia entre chicos y chicas, según leen o no por placer			
	No leo por placer		Leo por placer		No leo por placer		Leo por placer		No leo por placer (Chicos-Chicas)		Leo por placer (Chicos-Chicas)	
	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Punt. media	E.E.	Dif. puntuación	E.E.	Dif. puntuación	E.E.
<b>OCDE</b>												
Alemania	452	(4,2)	<b>516</b>	(4,0)	467	(4,4)	<b>540</b>	(3,0)	<b>-15</b>	(5,1)	<b>-24</b>	(4,5)
Australia	460	(2,9)	<b>533</b>	(3,5)	484	(3,1)	<b>552</b>	(2,6)	<b>-25</b>	(3,9)	<b>-19</b>	(3,6)
Austria	429	(4,2)	<b>486</b>	(4,9)	449	(4,3)	<b>519</b>	(4,5)	<b>-20</b>	(6,1)	<b>-33</b>	(6,5)
Bélgica	465	(3,6)	<b>531</b>	(3,8)	476	(3,7)	<b>545</b>	(2,7)	<b>-11</b>	(5,0)	<b>-14</b>	(4,3)
Canadá	476	(2,2)	<b>535</b>	(2,1)	493	(3,0)	<b>554</b>	(1,7)	<b>-17</b>	(3,3)	<b>-19</b>	(2,2)
Chile	434	(3,8)	<b>446</b>	(4,6)	442	(4,2)	<b>470</b>	(3,7)	-8	(4,6)	<b>-24</b>	(5,0)
Corea	499	(6,1)	<b>538</b>	(4,8)	540	(5,3)	<b>569</b>	(3,8)	<b>-40</b>	(7,7)	<b>-31</b>	(5,8)
Dinamarca	455	(3,6)	<b>501</b>	(2,8)	481	(4,1)	<b>520</b>	(2,6)	<b>-26</b>	(5,1)	<b>-19</b>	(3,6)
Eslovenia	433	(2,2)	<b>486</b>	(2,5)	474	(3,5)	<b>524</b>	(1,7)	<b>-41</b>	(4,3)	<b>-38</b>	(3,0)
España	446	(2,6)	<b>489</b>	(2,6)	466	(3,1)	<b>509</b>	(2,2)	<b>-20</b>	(3,1)	<b>-20</b>	(2,7)
Estados Unidos	462	(3,9)	<b>517</b>	(5,2)	474	(4,1)	<b>530</b>	(4,5)	<b>-12</b>	(5,4)	<b>-13</b>	(3,9)
Estonia	462	(3,0)	<b>500</b>	(3,7)	486	(4,2)	<b>536</b>	(2,9)	<b>-24</b>	(4,3)	<b>-36</b>	(3,7)
Finlandia	479	(3,0)	<b>534</b>	(3,3)	522	(4,3)	<b>574</b>	(2,3)	<b>-43</b>	(5,2)	<b>-40</b>	(3,1)
Francia	439	(5,1)	<b>511</b>	(4,5)	467	(5,5)	<b>537</b>	(3,5)	<b>-28</b>	(6,1)	<b>-26</b>	(4,5)
Grecia	437	(8,6)	<b>466</b>	(5,0)	475	(7,2)	<b>510</b>	(3,5)	<b>-38</b>	(7,5)	<b>-44</b>	(4,3)
Hungría	444	(4,9)	<b>492</b>	(4,1)	471	(5,3)	<b>522</b>	(3,8)	<b>-28</b>	(5,9)	<b>-29</b>	(4,5)
Irlanda	445	(5,1)	<b>509</b>	(4,3)	475	(3,5)	<b>543</b>	(3,2)	<b>-30</b>	(5,8)	<b>-34</b>	(5,0)
Islandia	440	(2,8)	<b>517</b>	(3,2)	481	(4,1)	<b>541</b>	(2,0)	<b>-41</b>	(4,7)	<b>-24</b>	(4,1)
Israel	450	(5,2)	<b>467</b>	(5,2)	475	(5,2)	<b>504</b>	(3,7)	<b>-25</b>	(5,9)	<b>-37</b>	(5,7)
Italia	440	(2,7)	<b>487</b>	(2,3)	470	(3,6)	<b>520</b>	(1,9)	<b>-30</b>	(4,3)	<b>-34</b>	(2,7)
Japón	476	(5,9)	<b>524</b>	(5,3)	512	(3,9)	<b>562</b>	(4,8)	<b>-36</b>	(7,0)	<b>-38</b>	(7,4)
Luxemburgo	429	(2,5)	<b>493</b>	(3,7)	451	(2,7)	<b>516</b>	(2,1)	<b>-22</b>	(3,6)	<b>-23</b>	(3,9)
México	413	(2,9)	414	(2,3)	434	(2,8)	439	(2,2)	<b>-20</b>	(3,2)	<b>-25</b>	(1,8)
Noruega	451	(3,6)	<b>510</b>	(3,4)	487	(3,7)	<b>545</b>	(3,1)	<b>-36</b>	(3,7)	<b>-35</b>	(3,5)
Nueva Zelanda	460	(4,1)	<b>529</b>	(4,1)	496	(4,3)	<b>558</b>	(3,0)	<b>-36</b>	(5,5)	<b>-29</b>	(4,6)
Países Bajos	474	(4,7)	<b>538</b>	(5,8)	485	(5,2)	<b>539</b>	(5,7)	<b>-11</b>	(3,8)	-1	(3,7)
Polonia	451	(3,4)	<b>499</b>	(3,4)	494	(4,7)	<b>532</b>	(2,8)	<b>-42</b>	(4,6)	<b>-33</b>	(3,3)
Portugal	451	(3,4)	<b>490</b>	(4,1)	476	(3,8)	<b>517</b>	(3,1)	<b>-25</b>	(4,1)	<b>-27</b>	(3,0)
Reino Unido	452	(3,4)	<b>514</b>	(4,2)	467	(3,0)	<b>526</b>	(3,5)	<b>-15</b>	(4,0)	<b>-12</b>	(5,7)
República Checa	433	(3,7)	<b>485</b>	(4,5)	459	(4,5)	<b>523</b>	(2,9)	<b>-26</b>	(5,5)	<b>-38</b>	(4,4)
República Eslovaca	432	(4,4)	<b>475</b>	(3,5)	470	(4,3)	<b>517</b>	(3,3)	<b>-38</b>	(5,1)	<b>-41</b>	(3,8)
Suecia	445	(3,8)	<b>508</b>	(3,7)	476	(4,0)	<b>537</b>	(3,4)	<b>-31</b>	(4,7)	<b>-29</b>	(3,5)
Suiza	452	(3,3)	<b>522</b>	(3,4)	476	(3,5)	<b>542</b>	(2,7)	<b>-24</b>	(4,4)	<b>-20</b>	(2,7)
Turquía	438	(4,5)	<b>449</b>	(3,8)	460	(6,6)	<b>493</b>	(3,9)	<b>-22</b>	(6,9)	<b>-44</b>	(3,6)
Media OCDE	450	(0,7)	<b>500</b>	(0,7)	477	(0,7)	<b>528</b>	(0,6)	<b>-27</b>	(0,9)	<b>-28</b>	(0,7)
<b>Otros países del G20</b>												
Argentina	380	(6,0)	387	(5,8)	413	(6,2)	419	(5,1)	<b>-34</b>	(5,5)	<b>-32</b>	(5,0)
Brasil	393	(3,6)	399	(3,1)	402	(4,6)	<b>428</b>	(2,5)	-10	(5,3)	<b>-29</b>	(2,1)
Federación Rusa	415	(5,0)	<b>447</b>	(3,6)	452	(6,5)	<b>487</b>	(3,3)	<b>-37</b>	(5,7)	<b>-40</b>	(3,0)
Indonesia	372	(4,2)	<b>386</b>	(4,0)	397	(5,4)	<b>422</b>	(4,0)	<b>-25</b>	(6,3)	<b>-36</b>	(3,4)
Shanghái-China	482	(5,9)	<b>543</b>	(2,9)	532	(8,4)	<b>578</b>	(2,3)	<b>-50</b>	(9,0)	<b>-35</b>	(2,9)

Nota: Los valores estadísticamente significativos se indican en negrita.

1. La categoría «Leo por placer» agrupa a los estudiantes que: leen «30 minutos o menos al día», estudiantes que leen «entre 30 y 60 minutos», estudiantes que leen «entre 1 y 2 horas» y estudiantes que leen «más de 2 horas diarias».

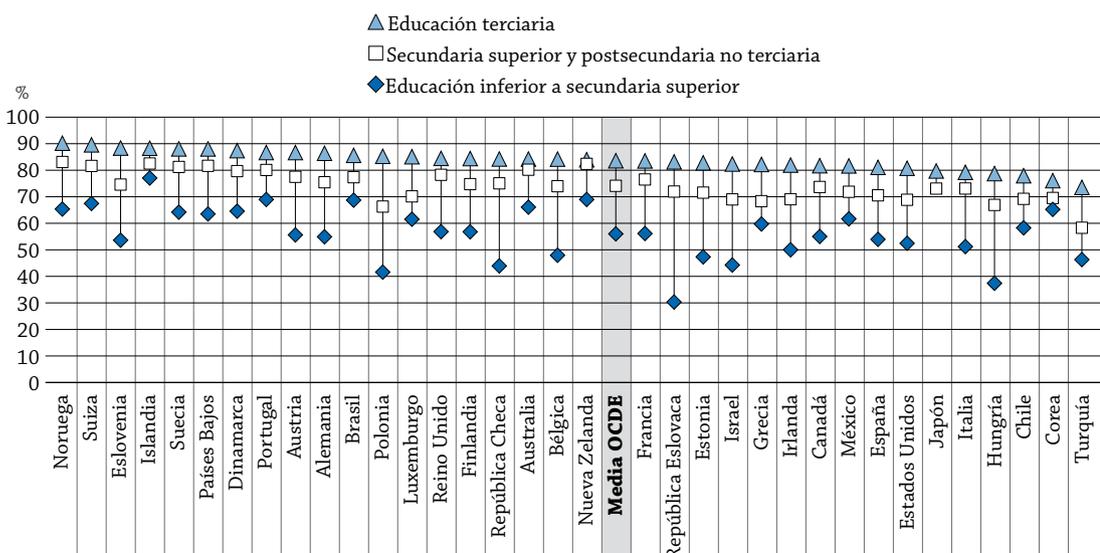
Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462833>

## ¿CÓMO AFECTA EL NIVEL EDUCATIVO A LA PARTICIPACIÓN EN EL MERCADO DE TRABAJO?

- En todos los países de la OCDE, las personas con un grado de nivel terciario tienen mayores probabilidades de estar empleadas que aquellas sin dicho grado.
- La educación superior mejora las perspectivas laborales, en general, y la probabilidad de seguir empleado en épocas de declive económico.
- Las diferencias de las tasas de empleo entre hombres y mujeres son mayores en los grupos con un menor nivel de formación.

**Gráfico A7.1. Porcentaje de personas de 25 a 64 años empleadas, por nivel de educación (2009)**



Los países están clasificados en orden descendente de la tasa de empleo de las personas con educación terciaria.

Fuente: OCDE. Tabla A7.3a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460420>

### Cómo leer este gráfico

Este gráfico muestra la relación positiva entre educación y empleo. Las personas que han completado la educación secundaria superior tienen más probabilidades de estar empleadas que aquellas con un nivel educativo inferior a la secundaria superior, y las personas con educación terciaria tienen más probabilidades de tener trabajo que aquellas con educación secundaria superior. La magnitud de esta ventaja laboral varía según los países.

### Contexto

Las economías y los mercados de trabajo de los países de la OCDE dependen de una oferta adecuada de trabajadores cualificados. Los indicadores relacionados con los resultados en el mercado de trabajo según el nivel educativo alcanzado muestran la medida en la que la oferta de cualificaciones coincide con la demanda. Sin embargo, la mayoría de los programas educativos tiene un horizonte a largo plazo, mientras que los cambios en la demanda laboral pueden surgir rápidamente. El ritmo de este cambio se ha visto acentuado por el reciente declive económico.

Las estadísticas sobre población activa, tales como la proporción de personas que trabajan a tiempo completo, empleadas y desempleadas, según el nivel educativo alcanzado, reflejan esta reciente sacudida en la demanda de cualificaciones. Por tanto, aportan información valiosa a los responsables de políticas sobre la oferta, y la oferta potencial, de cualificaciones disponibles en el mercado laboral y sobre la demanda de dichas competencias por los empresarios. Asimismo, los datos sobre el estado de la población activa a lo largo del tiempo ofrecen una buena base para evaluar las tendencias a largo plazo y las variaciones del empleo y los riesgos de desempleo entre grupos que han alcanzado distintos niveles educativos.

### ■ Otros resultados

- Por término medio en los países de la OCDE, el **84% de la población con educación terciaria está empleada**. En general, las tasas de empleo son más de 27 puntos porcentuales superiores para las personas con educación terciaria que para aquellas que no han completado la educación secundaria superior.
- **Los adultos con un nivel educativo bajo tienen menos probabilidades de participar en el mercado laboral y más probabilidades de estar desempleados**. Por término medio en los países de la OCDE, los hombres sin educación secundaria superior tienen casi el doble de probabilidades de estar desempleados que aquellos con educación secundaria superior y casi tres veces más de estar desempleados que aquellos con educación terciaria.
- Entre los adultos que no cuentan con cualificación de secundaria superior, los hombres tienen una probabilidad mayor de 21 puntos porcentuales de estar empleados que las mujeres; pero **entre los adultos con la máxima cualificación, los hombres tienen solo una probabilidad mayor de 9 puntos porcentuales que las mujeres de estar empleados**.
- El trabajo a tiempo completo aumenta en general de acuerdo con el nivel educativo. **La proporción de personas que trabajan a tiempo completo es de 10 puntos porcentuales mayor entre las personas con educación terciaria que entre las que tienen educación secundaria superior**. Finlandia, Portugal y Reino Unido han logrado combinar elevados niveles de empleo con una elevada incidencia de trabajo a tiempo completo entre las personas con educación terciaria.
- **Los jóvenes (de 25 a 34 años) con formación profesional superior normalmente logran buenos resultados en el mercado laboral** en comparación con la población total de 25 a 64 años. En los países de la OCDE, la tasa de desempleo es algo superior (1,9 puntos porcentuales), pero la tasa de empleo es 3,4 puntos porcentuales mayor que en la población de 25 a 64 años con el mismo nivel de formación profesional.

### ■ Tendencias

La educación es en general un buen seguro contra el desempleo y para mantener el empleo en épocas de dificultades económicas. Por término medio en los países de la OCDE, las tasas de desempleo de las personas con educación terciaria se han mantenido alrededor del 4%, las tasas de desempleo de las personas con educación secundaria superior se han mantenido por debajo del 7%, mientras que las tasas de desempleo de las personas que no han alcanzado la educación secundaria superior han superado el 10% varias veces entre 1997 y 2009. Los últimos datos indican que este patrón no es inusual. En 2009, la tasa media de desempleo en los países de la OCDE era del 4,4% para las personas con educación terciaria, del 6,8% para las personas con educación secundaria superior, y del 11,5% para las que no completaron la educación secundaria superior.



## Análisis

### Empleo

Un mayor nivel educativo normalmente conduce a una mayor participación laboral y a una mayor tasa de empleo. Esto se debe principalmente a que los adultos con un mayor nivel educativo ocupan una posición más competitiva en el mercado laboral, pero también a que esos adultos han invertido más en su capital humano y deben recuperar dicha inversión. Las tasas de empleo de hombres y mujeres en los países de la OCDE aumentan de un promedio del 70,1% para los hombres y del 48,9% para las mujeres con una cualificación de secundaria inferior a un promedio del 88,6% para los hombres y del 80,0% para las mujeres con una cualificación de educación terciaria de tipo A (mayormente teórica). Las tasas de empleo para las mujeres con un nivel educativo de secundaria inferior son especialmente bajas: inferiores al 40% en Chile, Hungría, Polonia, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca y Turquía. Las tasas de empleo de las mujeres con educación terciaria de tipo A son iguales o superiores al 75% en todas partes excepto en Chile, Corea, Italia, Japón, México y Turquía, pero siguen estando por debajo de las de los hombres en todos los países (Tabla A7.1a).

Aparte de la educación, las variaciones en las tasas de empleo de las mujeres contribuyen a las diferencias en las tasas globales de empleo entre los diversos países. Los países con la mayor tasa global de empleo para las personas de 25 a 64 años –Islandia, Noruega, Suecia y Suiza– también tienen las tasas más elevadas entre las mujeres (Tabla A7.1a). Sin embargo, el empleo aumenta considerablemente con un mayor nivel educativo, y la diferencia entre la tasa de empleo de los hombres y de las mujeres normalmente se reduce de manera notable con un mayor nivel educativo. La diferencia entre las tasas de empleo de los hombres y de las mujeres con una educación terciaria de tipo A es de cinco puntos porcentuales o menos en Canadá, Dinamarca, Eslovenia, Islandia, Noruega, Países Bajos, Portugal y Suecia.

La ventaja laboral para las mujeres con educación terciaria es especialmente pronunciada en Bélgica, Eslovenia, Hungría, Irlanda, Israel, Italia, Polonia, República Eslovaca y Turquía y es al menos 40 puntos porcentuales superior que para aquellas que no han completado la educación secundaria superior (Tabla A7.3c, disponible en Internet). Igualmente, en República Checa y República Eslovaca, la diferencia de empleo es especialmente grande entre los hombres de 25 a 64 años con una cualificación de secundaria superior y aquellos que no la tienen (Tabla A7.3b, disponible en Internet).

En el último año ha habido un gran cambio en el empleo en distintos grupos educativos. Hasta 2008, las diferencias globales de las tasas de empleo entre las personas con distintos niveles educativos se redujo ligeramente, pero en la medida en la que las perspectivas laborales para las personas con menos formación son más sensibles a los cambios en las condiciones económicas, la diferencia se ha vuelto a agrandar. Por término medio en los países de la OCDE, las tasas de empleo de las personas sin educación secundaria superior disminuyó 2,1 puntos porcentuales al 56,0%; para las personas con educación secundaria superior la tasa de empleo disminuyó 1,9 puntos porcentuales al 74,2%; y para las personas con educación terciaria la tasa de empleo fue 1 punto porcentual menor en 2009 que en 2008 con el 83,6% (Gráfico A7.1).

### Las tasas de desempleo disminuyen con un mayor nivel educativo

Las perspectivas de empleo de una persona dependen en gran medida de los requisitos de los mercados de trabajo y de la oferta de trabajadores con distintas cualificaciones. Las tasas de desempleo indican, por tanto, la coincidencia o no entre lo que genera el sistema educativo y las cualificaciones demandadas por el mercado de trabajo. Las personas con una menor preparación educativa corren un riesgo especial de marginación económica, puesto que tienen menos probabilidades de participar en el mercado de trabajo y más probabilidades de no tener empleo, aunque lo busquen activamente.

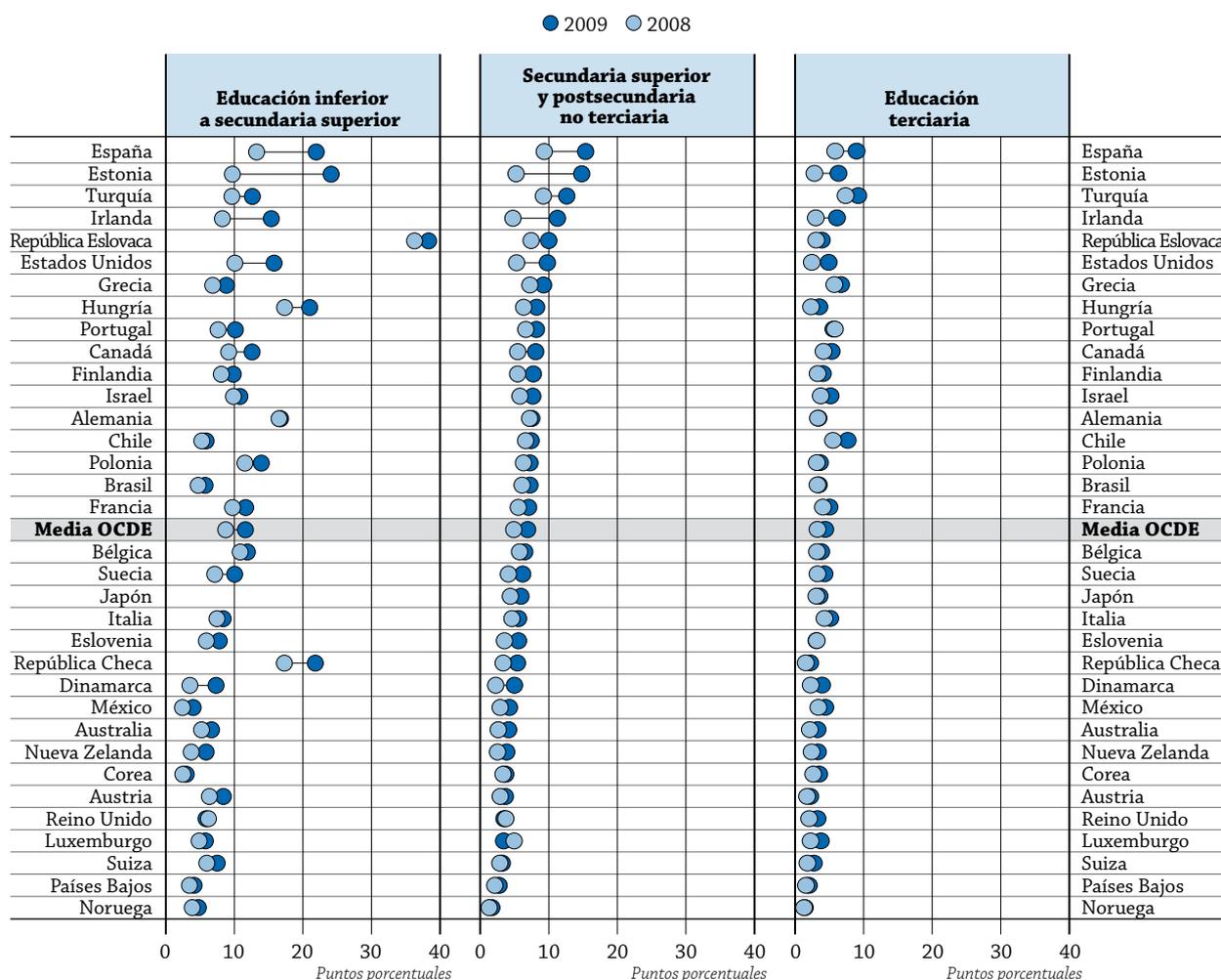
En la Tabla A7.2a se muestran las tasas de desempleo en los distintos niveles educativos, por sexo. Por término medio en los países de la OCDE, las tasas de desempleo tanto en hombres como mujeres disminuyen a medida que aumenta el nivel educativo alcanzado. Las tasas de desempleo de los graduados en educación terciaria de tipo A siguen siendo inferiores al 4% en muchos países de la OCDE (4,1% y 4,4%, por término medio, para hombres y mujeres, respectivamente). Las tasas de desempleo para quienes han cursado educación secundaria

inferior son superiores al 10% en la mayoría de los países (por término medio, 12,0% para los hombres y 12,3% para las mujeres). En muchos países, estas tasas son superiores al 15%, y tanto los hombres como las mujeres que solo han completado la educación secundaria inferior son especialmente vulnerables en Estonia, República Checa y República Eslovaca, donde su tasa de desempleo es del 20% o más. Este es también el caso de las mujeres en España y Turquía y de los hombres en Hungría.

No solo disminuyeron drásticamente en el último año las tasas de empleo entre quienes habían alcanzado un bajo nivel educativo, sino que las tasas de desempleo aumentaron también considerablemente en los diversos grupos educativos. El Gráfico A7.2 ilustra cómo el declive económico afectó a las tasas de desempleo en 2009.

Con pocas excepciones, las tasas de desempleo aumentaron en todos los casos, aunque menos en las personas con educación superior. Aumentaron 2,8 puntos porcentuales en las personas sin educación secundaria superior, 2 puntos porcentuales en las personas con educación secundaria superior y 1,1 puntos porcentuales en aquellas con educación terciaria. Las personas con un nivel educativo inferior se vieron especialmente afectadas por la recesión en España, Estados Unidos, Estonia e Irlanda, donde las tasas de desempleo en aquellas sin educación secundaria superior aumentó más de cinco puntos porcentuales, más del doble que en las personas con educación terciaria.

**Gráfico A7.2. Cambio de las tasas de desempleo, por nivel de educación (2008-2009)**



Los países están clasificados en orden descendente de la tasa de desempleo en 2009 de las personas con educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria.

Fuente: OCDE. Tabla A7.4a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460439>

Incluso aquellas personas con educación secundaria superior han visto cómo se deterioraban sus perspectivas laborales entre 2008 y 2009. Un mercado laboral difícil llevó a que las tasas de desempleo en las personas con educación secundaria superior fuera mayor del 10% en España, Estonia, Irlanda y Turquía. Las tasas de desempleo para las personas con educación terciaria permanecieron por debajo del 10% en todos los países.

No obstante, por término medio en los países de la zona de la OCDE, la tasa de desempleo de las personas que han finalizado la educación secundaria superior es casi cinco puntos porcentuales menor que en aquellas que no han completado este nivel. Solo en Brasil, Chile, Corea, Grecia y México, la falta de educación secundaria superior no está asociada a un mayor riesgo de desempleo (Tabla A7.4a).

Por término medio, los hombres de 25 a 64 años que no han alcanzado la educación secundaria superior tienen cerca del doble de probabilidades de estar desempleados que los que sí lo han hecho, y tienen casi el triple de probabilidades de estar desempleados que los que tienen educación terciaria (Tabla A7.4b, disponible en Internet). La asociación negativa entre desempleo y nivel educativo alcanzado es similar, aunque menos marcada, para las mujeres (Tabla A7.4c, disponible en Internet).

Los países con elevadas tasas de desempleo normalmente tienen también una elevada proporción de población fuera del mercado laboral (Tablas A7.3a y A7.4a). Una vez que una persona ha estado fuera del mercado laboral durante un período de tiempo prolongado, suele ser difícil reincorporarse al mismo, porque sus competencias ya no coinciden con las demandas del mercado de trabajo y se enfrentan a nuevas barreras para volver a entrar. Muchos empleos que se han perdido, sobre todo en el segmento de bajas cualificaciones, no se recuperan.

Con menos de un 60% de adultos que no han completado la educación secundaria superior empleados y unas tasas de desempleo superiores al 10% en la zona de la OCDE (Tablas A7.3a y A7.4a), pocos países pueden permitirse no abordar la cuestión de la educación y la formación superior para mejorar las perspectivas laborales de este colectivo. Cuando escasean los empleos, el precio de volver a formar a las personas es menor, ya que los costes de oportunidad suelen ser insignificantes, tanto para el individuo como para la sociedad. En muchos países, los incentivos de invertir en educación y formación, y de preparar a la población activa para nuevos empleos, son muy grandes. Por tanto, es fundamental que los sistemas educativos respondan a esta oportunidad de alta demanda y bajos costes de inversión, aumentando el acceso a las instituciones educativas y los recursos para las mismas.

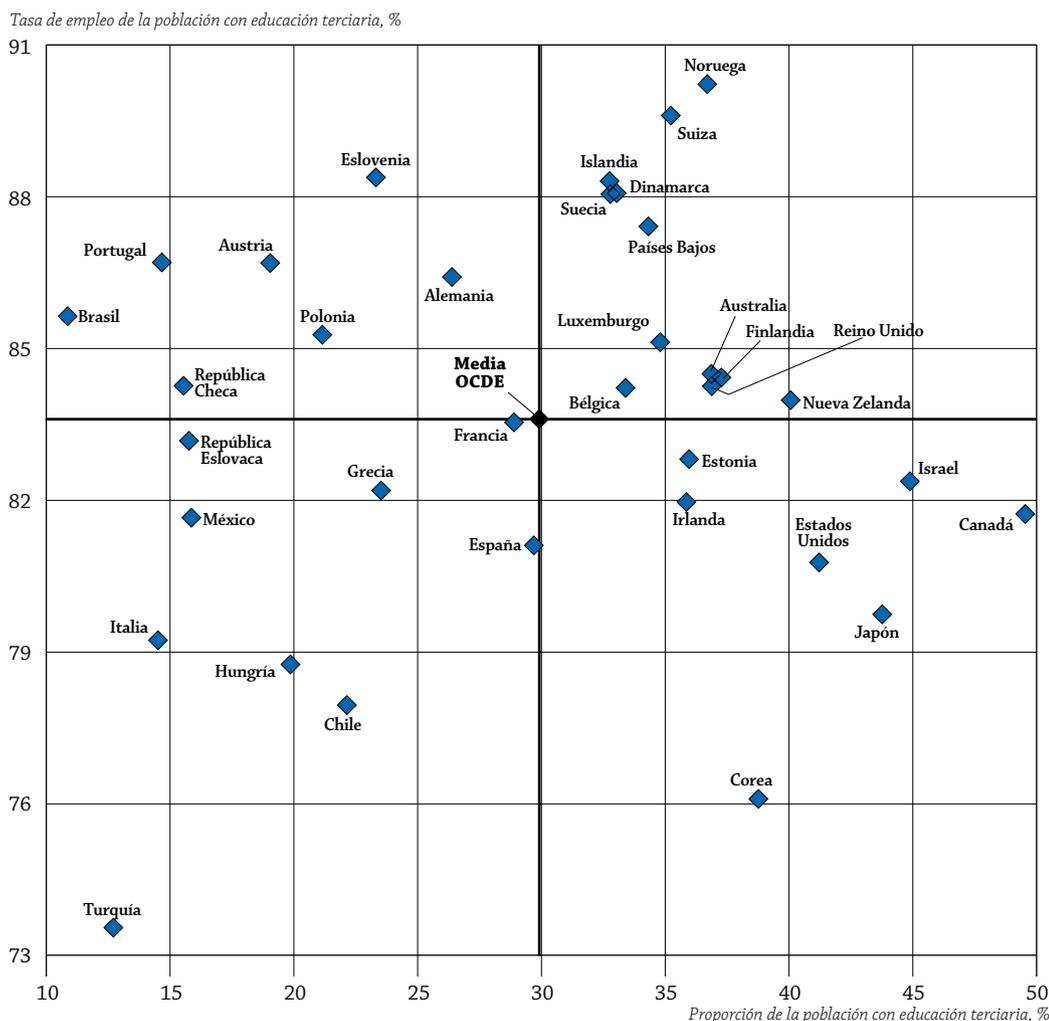
### **La oferta laboral aumenta con un nivel educativo mayor**

Aunque el declive económico ha hecho que segmentos sustanciales de la población activa estén parados en muchos países, una clave para el crecimiento económico a largo plazo es aprovechar al máximo las competencias disponibles para el mercado laboral. En respuesta a la demanda, en las últimas décadas los países de la OCDE han invertido recursos considerables en educación superior. Por consiguiente, es crucial aprovechar esta iniciativa utilizando estos recursos plenamente. En el Gráfico A7.3 se muestran los niveles alcanzados de educación terciaria y las tasas de empleo, para ilustrar las inversiones globales realizadas en competencias de alto nivel y su aprovechamiento en los diversos países.

Los mercados laborales de Dinamarca, Islandia, Noruega, Países Bajos, Suecia y Suiza se caracterizan por un elevado nivel de adquisición de educación terciaria, así como por elevadas tasas de empleo de las personas con educación terciaria. Es llamativo que muchos de los países con elevadas tasas de empleo de las personas con educación terciaria sean también aquellos en los que dichas personas paguen por término medio unos impuestos sobre la renta comparativamente elevados (véase Indicador A11).

Los niveles alcanzados de educación terciaria son similarmente elevados en Corea, Estados Unidos y Japón, pero estos países tienen unas tasas de empleo sustancialmente inferiores en las personas con educación terciaria que los principales países. El nivel alcanzado de educación terciaria es considerablemente inferior en Alemania, Austria, Eslovenia y Portugal, sin embargo las personas con educación terciaria en estos cuatro países tienen más probabilidades de estar empleadas que en el grupo anterior de países. Los niveles de educación terciaria son bajos en Chile, Hungría, Italia y Turquía, y también lo son las tasas de empleo de las personas con educación terciaria.

### Gráfico A7.3. Adquisición y uso de competencias, personas de 25 a 64 años con educación terciaria (2009)



Fuente: OCDE. Tablas A7.3a y A1.3a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460458>

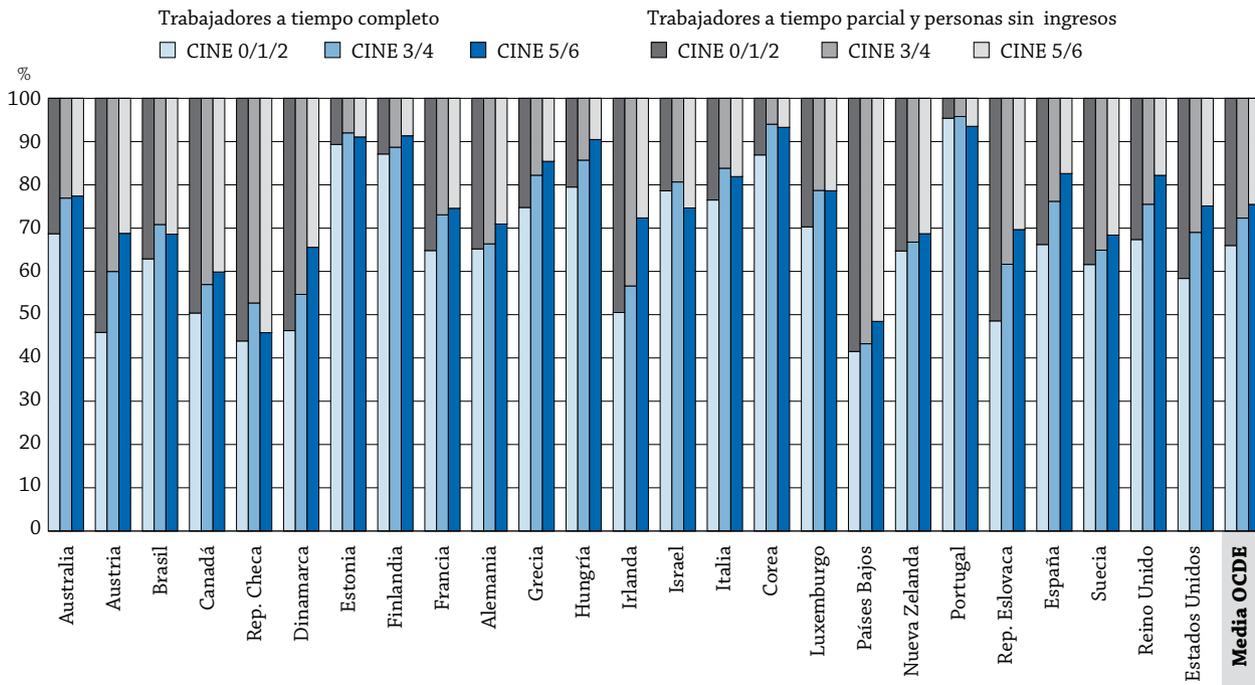
En general, se podría aprovechar más a la población con formación. Por término medio en los países de la OCDE, más del 15% de las personas con educación terciaria no tienen empleo y, por tanto, representan una fuente considerable de crecimiento no explotada. Básicamente, no existe ninguna relación entre los niveles alcanzados de educación terciaria y los niveles de empleo de las personas con educación terciaria en los países de la OCDE, lo cual sugiere que hay otros factores, además de la oferta de personas altamente cualificadas, como son los impuestos y las políticas sociales, que explican las diferencias entre las tasas de empleo.

La información sobre la proporción de trabajadores a tiempo completo es otra manera de analizar el uso de los recursos laborales en los distintos países. En el Gráfico A7.4 se desglosa la proporción de trabajadores a tiempo completo (del total) por nivel educativo alcanzado. La proporción de trabajadores a tiempo completo varía considerablemente de un país a otro y, en la mayoría de los países, entre distintos grupos educativos.

El trabajo a tiempo completo aumenta en general de acuerdo con el nivel educativo. En los países de la OCDE, el 66% de las personas que no han completado la educación secundaria superior trabajan a tiempo completo, el 72% de aquellas con educación secundaria superior lo hacen, así como el 75% de aquellas con educación terciaria. Gran parte del aumento de la proporción de trabajadores a tiempo completo es el resultado de la mayor oferta de mano de obra femenina con un nivel educativo más alto (Tabla A7.5).

A7

**Gráfico A7.4. Distribución de las personas de 25 a 64 años por categorías de ingresos y nivel de educación alcanzado (2009 o último año disponible)**



**Fuente:** OCDE, Tabla A7.5, recopilación de datos especial de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo de todo el año, Grupo de Trabajo Económico. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460477>

La mayor variación del trabajo a tiempo completo se encuentra entre países y, en menor medida, entre grupos educativos. En Corea, Estonia, Finlandia y Portugal, casi todo el mundo (90%) trabaja a tiempo completo, con independencia del nivel educativo alcanzado. En Países Bajos y República Checa, solo la mitad de la población trabaja a tiempo completo. Existe una relación entre las tasas de empleo de las personas con educación terciaria y la prevalencia de trabajo a tiempo completo en ese mismo colectivo, lo que sugiere que permitir más flexibilidad en el horario laboral puede estimular que más personas, sobre todo mujeres, accedan a un empleo.

Sin embargo, esta asociación explica el 20% de la variación entre países, de manera que otras políticas y normas son más importantes para determinar la oferta global de trabajadores en los segmentos de mayor cualificación. Como ejemplo, Finlandia, Portugal y Reino Unido han logrado combinar un elevado nivel de empleo con una alta incidencia del trabajo a tiempo completo en las personas con educación terciaria (Tablas A7.3a y A7.5).

### Estado de la población activa por orientación profesional y general de la educación

Hacer coincidir la oferta y la demanda de competencias no se refiere solo al nivel educativo, sino también a la especificidad de las competencias adquiridas en el sistema educativo. La formación profesional (FP) está dirigida a dotar a sus estudiantes de las competencias de mercado relevantes para una profesión o sector concreto. Este tipo de especialización tiene la ventaja de garantizar una mayor coincidencia con las necesidades de competencias específicas por parte de las empresas; como tal, reduce la necesidad de formación inicial en el trabajo y aumenta la productividad inmediata y a largo plazo de los nuevos empleados. El inconveniente es que la versatilidad de las competencias adquiridas puede ser limitada cuando cambia la demanda. Por tanto, la formación profesional, en muchos casos, se desarrolla en estrecha colaboración con las empresas y demás participantes en el mercado laboral.

Los sistemas de FP varían mucho de un país a otro, así como la percepción de lo que se considera formación profesional. La comparabilidad entre países, por tanto, es algo menos rigurosa que en otras áreas de la clasificación CINE, y esto debe tenerse en cuenta al comparar la prevalencia y los resultados de la FP en los distintos

países de la OCDE (véase también el Cuadro A1.1 del Indicador A1 para más detalles sobre comparabilidad). En la Tabla A7.6 se ofrece, por primera vez, un desglose de los resultados del mercado laboral por formación profesional y educación general en los niveles de educación de secundaria superior y postsecundaria no terciaria (CINE 3/4).

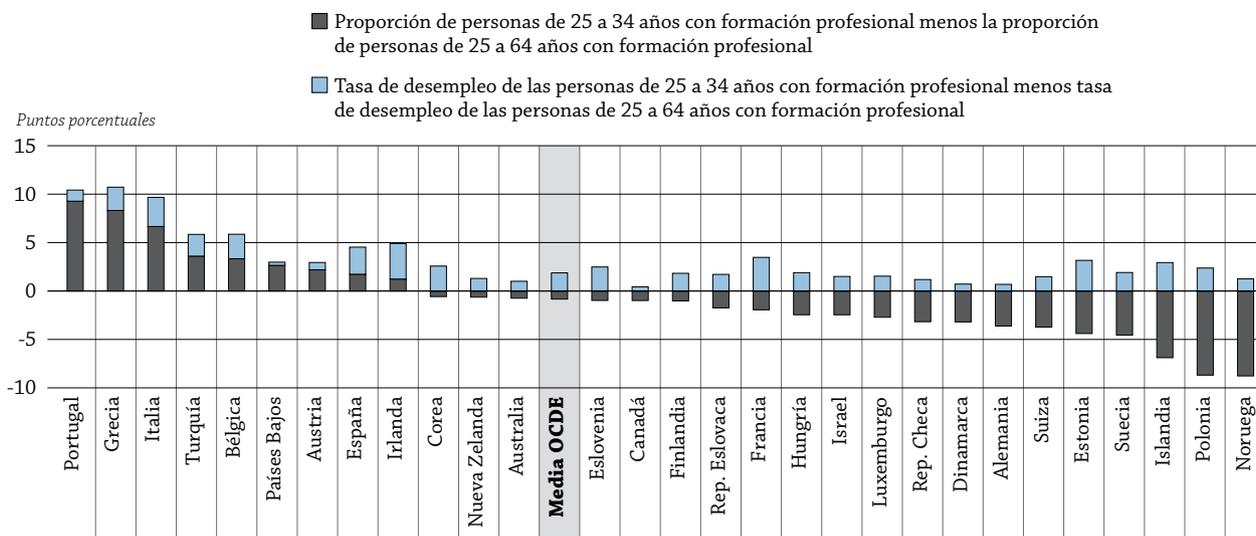
La proporción de personas de 25 a 64 años que han completado formación profesional de secundaria superior (CINE 3/4) varía mucho de un país a otro. Más del 70% de la población adulta en República Checa y República Eslovaca tiene formación profesional de secundaria superior como máximo nivel educativo, mientras que en España, Irlanda y Turquía menos del 10% de la población adulta cuenta con esa orientación específica. Una gran proporción de las diferencias entre los países en este indicador se basa en la importancia relativa de la educación secundaria superior frente a otros niveles educativos, sobre todo la educación terciaria.

Por término medio en todos los países, el 31% de la población adulta, y ligeramente menos (30%) en el grupo de edad más joven, ha completado formación profesional de secundaria superior (CINE 3/4). El cambio de la proporción de personas con formación profesional en las cohortes más jóvenes varía de un país a otro. En el Gráfico A7.5 se muestra la diferencia entre la proporción de las personas con formación profesional de secundaria superior de 25 a 34 años y la población total de 25 a 64 años, así como la diferencia de la tasa de desempleo en esta cohorte más joven en comparación con el total de personas de 25 a 64 años.

La cohorte más joven con formación profesional logra mejores resultados en el mercado laboral en comparación con las personas de 25 a 64 años con formación profesional de secundaria superior. Las tasas de desempleo son, por término medio, solo 1,9 puntos porcentuales mayores, lo que indica una transición fluida de la educación al trabajo. Este desempleo relativo es algo mayor en Estonia, Francia, Irlanda e Italia (más de tres puntos porcentuales superior), mientras que la tasa de desempleo en la cohorte más joven es inferior a 0,5 puntos porcentuales de la población activa total en Canadá y Países Bajos.

En Islandia, Noruega y Polonia, una proporción menor de su cohorte más joven ha completado formación profesional, pero ha habido una expansión de la formación profesional en Grecia, Italia y Portugal. El desempleo en la cohorte más joven en comparación con la población total con una cualificación similar no está en general relacionada con la expansión o contracción de la formación profesional, lo cual sugiere que los cambios especí-

**Gráfico A7.5. Comparación del nivel de formación profesional alcanzado y tasas de desempleo en las personas de 25 a 34 años y en las de 25 a 64 años (2009)**



Los países están clasificados en orden descendente de la diferencia entre las personas de 25 a 34 años y las personas de 25 a 64 años con formación profesional.

**Fuente:** OCDE, Tabla A7.6, recopilación de datos especial de la Red LSO sobre formación profesional, Grupo de Trabajo de Aprendizaje y Transición Laboral.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460496>

A7

ficos en cada país de la finalización de formación profesional en la cohorte más joven son principalmente una respuesta a la cambiante demanda del mercado laboral.

La idea de que la demanda del mercado laboral guía las decisiones de los jóvenes se ve además apoyada por la relación positiva entre la proporción de personas de 25 a 34 años que han completado la formación profesional de secundaria superior y la diferencia de las tasas de desempleo entre los jóvenes con formación profesional y aquellos con una educación secundaria superior general (correlación 0,45). No solo obtienen buenos resultados las personas de 25 a 34 años con formación profesional en términos de desempleo, sino que su tasa global de empleo es 3,4 puntos porcentuales mayor que para la población total de 25 a 64 años con formación profesional de secundaria superior. Las personas jóvenes que han completado formación profesional tienen también una tasa de empleo sustancialmente mayor (8,5 puntos porcentuales) que sus homólogos con una educación general, lo que indica que la inversión en formación profesional es provechosa en la mayoría de los países.

Otro panorama que emerge de estos nuevos datos es que los resultados en el mercado laboral de las personas con formación profesional de secundaria superior (CINE 3/4) dependen del acceso a la educación superior de aquellas que han elegido un itinerario general. Existe una fuerte relación positiva entre este acceso –medido como la proporción de la población con educación secundaria superior general (CINE 3/4) que accede a educación terciaria (CINE 5/6)– y las tasas de empleo de las personas con formación profesional de secundaria superior.

Esta relación explica más de un tercio de la variación entre países de las personas de 25 a 64 años y demuestra que las tasas de empleo de las personas con una formación profesional de secundaria superior mejoran a medida que una parte mayor de aquellas con una educación general continúa cursando estudios superiores. Esta relación probablemente refleja el hecho de que las personas con formación profesional se enfrentan a una menor competencia por los empleos de este nivel de cualificación o que existen complementariedades en el mercado laboral entre competencias profesionales y específicas de un sector y las cualificaciones de alto nivel. La relación es mayor en la población total que en las personas de 25 a 34 años, lo que posiblemente refleja una eliminación de barreras, en los últimos años, para las personas con formación profesional a la hora de acceder a la educación terciaria.

Un mayor ajuste en la comparabilidad entre países de este aspecto de la clasificación CINE mejorará la precisión de las estimaciones y abrirá el camino hacia un mayor entendimiento analítico.

## Definiciones

Bajo los auspicios de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y las conferencias de expertos en estadísticas laborales, se establecieron los conceptos y las definiciones para medir la participación de la población activa y ahora se utilizan como referencia común (OIT, 1982).

Las personas **empleadas** son aquellas que, durante la semana de referencia del estudio: 1) trabajaron a cambio de una remuneración (empleadas) o beneficio (autónomas y trabajadores familiares no remunerados) durante al menos una hora; o 2) tenían un empleo, pero estaban temporalmente ausentes (por lesión, enfermedad, vacaciones, huelga o cierre patronal, baja por formación, maternidad o paternidad, etc.).

La **tasa de empleo** se refiere al número de personas empleadas como porcentaje de la población activa.

Las personas **desempleadas** son aquellas que, durante la semana de referencia del estudio, no tenían trabajo, buscaban activamente un empleo y estaban disponibles para empezar a trabajar.

La **tasa de desempleo** se refiere a las personas desempleadas como porcentaje de la población activa civil.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla A7.1b. Tasas de empleo y nivel educativo alcanzado (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462909>
- **Tabla A7.2b. Tasas de desempleo y nivel educativo alcanzado (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462947>
- **Tabla A7.3b. Tendencias de las tasas de empleo de los hombres de 25 a 64 años, por nivel educativo alcanzado (1997-2009)** StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462985>
- **Tabla A7.3c. Tendencias de las tasas de empleo de las mujeres de 25 a 64 años, por nivel educativo alcanzado (1997-2009)** StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463004>
- **Tabla A7.4b. Tendencias de las tasas de desempleo de los hombres, por nivel educativo alcanzado (1997-2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463042>
- **Tabla A7.4c. Tendencias de las tasas de desempleo de las mujeres, por nivel educativo alcanzado (1997-2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463061>



A7

Tabla A7.1a. [1/2] **Tasas de empleo y nivel de educación alcanzado, por sexo (2009)**

Número de personas de 25 a 64 años empleadas como porcentaje de la población de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado y sexo

OCDE		Educación infantil y primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior			Educación post-secundaria no terciaria	Educación terciaria		Todos los niveles de educación
				CINE 3C Breve	CINE 3C Largo/3B	CINE 3A		Tipo B	Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada	
				(1)	(2)	(3)				
Alemania	Hombres	55,8	67,9	a	80,7	64,0	86,0	88,3	90,5	81,3
	Mujeres	35,1	51,5	a	70,1	55,3	79,2	82,2	82,1	69,5
Australia	Hombres	65,5	80,6	a	89,6	83,2	90,4	88,1	89,4	85,0
	Mujeres	41,2	62,5	a	72,3	67,1	82,5	77,1	81,5	70,4
Austria	Hombres	x(2)	64,1	79,2	80,7	79,4	88,0	86,6	91,2	81,1
	Mujeres	x(2)	50,0	58,5	70,9	75,2	81,2	84,5	82,7	69,6
Bélgica	Hombres	47,2	66,4	a	79,4	80,5	85,5	87,3	87,1	76,2
	Mujeres	26,1	46,4	a	63,7	67,3	75,5	81,4	81,7	63,3
Canadá	Hombres	52,3	67,3	a	x(5)	77,3	79,2	84,1	84,8	78,9
	Mujeres	34,8	50,1	a	x(5)	67,4	73,0	79,0	79,9	71,9
Chile	Hombres	x(2)	83,2	x(5)	88,4	87,3	a	86,5	84,7	85,7
	Mujeres	x(2)	36,6	x(5)	57,6	49,6	a	67,9	72,6	51,6
Corea	Hombres	73,8	79,6	a	85,8	82,2	a	89,2	88,0	84,9
	Mujeres	57,2	58,0	a	55,7	55,6	a	60,7	59,8	57,6
Dinamarca	Hombres	63,6	70,7	83,5	82,7	79,1	89,1	87,1	89,9	81,9
	Mujeres	31,1	58,8	67,5	76,9	73,2	71,3	82,6	86,6	75,6
Eslovenia	Hombres	34,2	66,8	a	76,0	80,1	a	86,2	93,7	78,0
	Mujeres	21,6	48,8	a	65,6	73,1	a	82,8	90,7	70,5
España	Hombres	56,2	72,0	a	78,3	76,3	80,3	83,1	85,4	73,6
	Mujeres	32,0	49,3	a	61,9	65,3	c	72,5	79,9	57,6
Estados Unidos	Hombres	64,7	59,6	x(5)	x(5)	72,9	x(5)	80,5	86,8	76,4
	Mujeres	40,2	42,8	x(5)	x(5)	64,8	x(5)	75,2	77,3	67,6
Estonia	Hombres	c	55,1	a	65,8	73,3	75,9	82,1	89,8	73,8
	Mujeres	c	42,8	a	55,9	71,4	68,3	77,0	82,6	72,2
Finlandia	Hombres	46,7	71,6	a	a	76,3	93,7	82,2	89,4	76,4
	Mujeres	42,4	61,2	a	a	72,4	93,6	82,6	82,6	73,8
Francia	Hombres	47,5	73,8	a	83,4	80,0	c	89,5	85,2	78,3
	Mujeres	37,2	57,7	a	69,0	72,3	c	81,8	80,0	67,0
Grecia	Hombres	74,3	83,3	82,0	86,8	82,0	85,3	83,9	87,8	82,0
	Mujeres	36,6	46,7	63,3	59,7	50,6	66,1	75,1	78,5	54,6
Hungría	Hombres	16,3	47,7	a	70,5	76,6	80,8	85,2	83,7	70,5
	Mujeres	7,7	34,0	a	54,9	62,9	65,5	76,1	75,0	57,0
Irlanda	Hombres	49,0	68,2	71,5	a	77,1	75,0	83,8	87,3	74,3
	Mujeres	29,2	44,2	53,8	a	61,5	63,0	75,1	81,3	62,3
Islandia	Hombres	79,4	80,7	84,2	87,5	82,2	88,9	84,9	90,4	85,9
	Mujeres	c	72,9	77,7	81,7	71,8	78,8	88,6	86,6	79,1
Israel	Hombres	55,6	64,0	a	80,1	73,9	a	85,7	87,6	77,0
	Mujeres	18,8	41,9	a	63,2	61,8	a	72,8	81,9	64,3
Italia	Hombres	49,1	75,0	76,0	82,5	82,4	86,8	81,1	85,0	76,6
	Mujeres	15,5	40,9	56,4	60,2	64,1	71,6	65,2	74,9	51,6
Japón	Hombres	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	85,8	a	92,0	92,4	88,7
	Mujeres	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	60,8	a	64,9	69,9	63,3
Luxemburgo	Hombres	69,3	77,2	81,0	78,9	79,3	75,6	89,8	91,1	82,5
	Mujeres	50,4	49,2	54,6	57,1	63,6	69,4	75,8	81,1	64,1
México	Hombres	85,7	89,9	a	x(5)	89,8	a	x(8)	88,7	87,9
	Mujeres	38,2	46,2	a	x(5)	57,7	a	x(8)	73,0	48,4

Fuente: OCDE. Para ver una descripción de los niveles CINE-97, un mapa de los países CINE-97 y fuentes nacionales de información, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462890>

Tabla A7.1a. [2/2] **Tasas de empleo y nivel de educación alcanzado, por sexo (2009)**

Número de personas de 25 a 64 años empleadas como porcentaje de la población de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado y sexo

		Educación infantil y primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior			Educación post-secundaria no terciaria	Educación terciaria		Todos los niveles de educación	
				CINE 3C Breve	CINE 3C Largo/3B	CINE 3A		Tipo B	Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada		
				(1)	(2)	(3)					(4)
OCDE	Noruega	Hombres	c	70,6	a	86,0	84,0	91,4	88,1	92,2	84,8
	Mujeres	c	62,3	a	79,8	78,3	81,8	93,9	88,7	79,7	
	Nueva Zelanda	Hombres	x(2)	74,4	86,5	86,0	88,8	89,5	88,9	90,8	86,0
	Mujeres	x(2)	57,3	74,5	72,2	78,1	73,7	77,6	80,6	72,9	
	Países Bajos	Hombres	68,2	81,3	x(4)	82,7	89,7	85,0	85,9	90,6	85,7
		Mujeres	38,4	55,8	x(4)	71,9	79,8	78,4	76,1	86,6	72,2
	Polonia	Hombres	x(2)	53,4	a	72,8	78,1	78,0	x(8)	89,9	75,2
		Mujeres	x(2)	31,0	a	51,5	59,1	68,6	x(8)	82,1	59,8
	Portugal	Hombres	73,9	83,2	x(5)	x(5)	83,8	84,1	x(8)	87,6	79,0
		Mujeres	57,3	71,8	x(5)	x(5)	76,8	69,5	x(8)	86,1	67,8
	Reino Unido	Hombres	c	56,2	74,6	82,5	83,9	c	86,3	88,7	81,0
		Mujeres	c	34,2	60,8	73,7	71,2	52,3	78,7	81,9	69,0
	República Checa	Hombres	c	55,4	a	81,5	88,0	x(5)	x(8)	91,0	83,4
		Mujeres	c	39,6	a	60,9	69,1	x(5)	x(8)	76,9	64,1
	República Eslovaca	Hombres	c	42,0	x(4)	76,1	84,5	x(5)	88,7	89,4	78,6
		Mujeres	c	27,1	x(4)	56,9	67,8	x(5)	67,0	78,4	61,5
	Suecia	Hombres	59,3	77,7	a	x(5)	83,9	87,2	85,4	90,4	83,7
		Mujeres	40,4	63,0	a	x(5)	77,9	76,6	83,4	88,7	78,4
	Suiza	Hombres	74,0	78,8	85,5	89,0	84,6	85,9	93,8	92,5	89,3
		Mujeres	56,7	61,3	70,8	75,9	73,0	81,9	87,2	83,4	75,8
Turquía	Hombres	69,6	74,2	a	79,8	76,1	a	x(8)	80,6	73,5	
	Mujeres	22,1	19,1	a	28,7	26,0	a	x(8)	63,1	27,2	
Media OCDE	Hombres	59,6	70,1	80,4	81,3	80,8	84,6	86,4	88,6	80,5	
	Mujeres	35,2	48,9	63,8	64,2	65,9	73,7	77,4	80,0	65,0	
Media UE21	Hombres	54,1	67,1	78,3	78,9	79,9	83,5	85,7	88,8	78,7	
	Mujeres	33,4	47,8	59,3	63,6	68,1	71,9	77,8	81,9	65,8	
Otros países del G20	Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	Hombres	83,4	87,4	x(5)	x(5)	88,8	a	x(8)	91,3	86,3
		Mujeres	51,8	58,9	x(5)	x(5)	67,7	a	x(8)	81,5	61,2
	China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Fuente: OCDE. Para ver una descripción de los niveles CINE-97, un mapa de los países CINE-97 y fuentes nacionales de información, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462890>

A7

Tabla A7.2a. [1/2] **Tasas de desempleo y nivel de educación alcanzado, por sexo (2009)**

Número de personas de 25 a 64 años desempleadas como porcentaje de la población activa de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado y sexo

OCDE		Educación infantil y primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior			Educación post-secundaria no terciaria	Educación terciaria		Todos los niveles de educación
				CINE 3C Breve	CINE 3C Largo/3B	CINE 3A		Tipo B	Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada	
				(1)	(2)	(3)				
Alemania	Hombres	23,4	17,8	a	8,4	8,3	4,8	3,2	3,2	7,7
	Mujeres	20,5	13,1	a	7,5	7,4	4,3	3,4	3,8	7,1
Australia	Hombres	12,0	6,3	a	3,0	5,7	1,9	4,0	3,5	4,7
	Mujeres	6,7	5,3	a	5,8	4,3	3,0	3,4	2,8	4,1
Austria	Hombres	x(2)	10,8	c	4,1	4,2	3,3	c	2,3	4,2
	Mujeres	x(2)	7,4	c	3,4	4,0	2,1	c	3,3	3,8
Bélgica	Hombres	15,0	9,6	a	8,0	5,3	c	3,2	4,2	6,5
	Mujeres	15,6	11,2	a	8,5	7,0	c	2,8	5,0	6,7
Canadá	Hombres	14,7	12,5	a	x(5)	8,9	9,0	6,8	5,3	8,0
	Mujeres	13,6	11,2	a	x(5)	7,0	6,6	5,0	4,5	6,0
Chile	Hombres	x(2)	5,8	x(5)	6,8	7,0	a	9,0	6,9	6,7
	Mujeres	x(2)	6,3	x(5)	8,2	8,2	a	10,4	6,7	7,7
Corea	Hombres	3,6	4,4	a	4,4	4,3	a	4,0	3,8	4,1
	Mujeres	2,1	1,9	a	3,1	2,5	a	3,5	2,5	2,6
Dinamarca	Hombres	8,4	8,4	8,2	5,4	5,1	3,6	5,3	3,8	5,6
	Mujeres	15,2	6,3	3,9	4,3	5,1	c	4,8	3,5	4,4
Eslovenia	Hombres	15,4	7,3	a	5,5	5,1	a	4,2	1,9	5,1
	Mujeres	22,4	6,9	a	6,5	5,6	a	3,5	3,0	5,2
España	Hombres	23,9	19,1	a	14,1	14,8	c	10,0	7,4	15,6
	Mujeres	24,7	23,2	a	17,7	15,6	c	13,2	8,2	16,5
Estados Unidos	Hombres	13,4	18,4	x(5)	x(5)	11,5	x(5)	8,0	4,7	9,5
	Mujeres	14,7	14,4	x(5)	x(5)	7,7	x(5)	5,6	4,0	6,6
Estonia	Hombres	c	23,9	a	16,3	17,4	16,9	11,3	5,2	15,2
	Mujeres	c	22,5	a	c	10,7	14,1	7,8	4,7	9,5
Finlandia	Hombres	9,3	10,4	a	a	8,3	c	4,9	3,6	7,0
	Mujeres	7,1	10,9	a	a	7,3	c	3,2	4,7	6,0
Francia	Hombres	13,7	10,3	a	5,9	7,3	c	3,9	5,6	7,1
	Mujeres	12,2	11,9	a	8,7	6,9	c	4,7	5,4	7,9
Grecia	Hombres	6,1	7,6	7,2	6,8	5,5	7,1	5,6	4,8	6,1
	Mujeres	11,5	15,1	c	19,7	12,5	13,6	11,7	7,4	11,6
Hungria	Hombres	35,0	21,4	a	9,6	6,0	6,2	c	3,4	8,9
	Mujeres	41,3	19,6	a	11,5	6,5	8,5	c	3,4	8,7
Irlanda	Hombres	19,3	18,0	c	a	13,0	16,6	9,0	5,9	12,9
	Mujeres	8,2	8,5	c	a	6,0	9,8	5,8	4,7	6,4
Islandia	Hombres	c	10,5	c	c	c	c	c	c	6,7
	Mujeres	c	c	c	c	c	c	c	c	4,4
Israel	Hombres	11,6	9,8	a	7,0	7,1	a	6,0	4,5	6,7
	Mujeres	10,4	11,6	a	8,9	8,2	a	6,6	4,7	6,8
Italia	Hombres	9,9	6,6	10,6	5,0	4,4	7,6	6,1	3,9	5,6
	Mujeres	11,2	10,7	11,3	7,7	6,6	8,7	c	6,2	7,9
Japón	Hombres	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	6,4	a	4,2	3,1	5,0
	Mujeres	x(5)	x(5)	x(5)	x(5)	5,3	a	4,1	3,3	4,6
Luxemburgo	Hombres	6,8	c	c	2,9	3,2	c	3,6	3,0	3,3
	Mujeres	7,5	c	c	4,2	3,7	c	3,8	5,0	4,8

Fuente: OCDE. Para ver una descripción de los niveles CINE-97, un mapa de los países CINE-97 y fuentes nacionales de información, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462928>

Tabla A7.2a. [2/2] **Tasas de desempleo y nivel de educación alcanzado, por sexo (2009)**

Número de personas de 25 a 64 años desempleadas como porcentaje de la población activa de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado y sexo

OCDE		Educación infantil y primaria	Educación secundaria inferior	CINE 3C Breve	Educación secundaria superior		Educación post-secundaria no terciaria	Educación terciaria		Todos los niveles de educación	
					CINE 3C Largo/3B	CINE 3A		Tipo B	Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada		
					(1)	(2)					(3)
México	Hombres	4,0	4,8	a	2,2	4,6	a	1,5	4,7	4,4	
	Mujeres	2,9	4,3	a	2,1	3,8	a	3,0	3,9	3,6	
Noruega	Hombres	c	5,7	a	1,9	c	c	c	1,5	2,5	
	Mujeres	c	c	a	c	c	c	c	1,5	1,6	
Nueva Zelanda	Hombres	x(2)	6,9	4,1	5,2	3,4	3,4	4,0	3,2	4,3	
	Mujeres	x(2)	6,5	3,5	4,7	2,8	c	3,7	2,8	3,9	
Países Bajos	Hombres	5,3	3,5	x(4)	3,2	2,3	2,4	2,7	2,0	2,7	
	Mujeres	5,8	3,9	x(4)	2,9	2,9	2,1	4,0	1,8	2,8	
Polonia	Hombres	x(2)	13,2	a	7,2	5,3	7,4	x(8)	3,4	6,4	
	Mujeres	x(2)	15,0	a	10,2	7,6	6,3	x(8)	3,8	7,4	
Portugal	Hombres	9,9	8,3	x(5)	x(5)	6,5	c	x(8)	5,8	8,5	
	Mujeres	10,7	11,9	x(5)	x(5)	9,8	c	x(8)	5,4	9,7	
Reino Unido	Hombres	c	13,9	9,8	6,9	5,1	c	4,9	3,5	6,5	
	Mujeres	c	12,5	6,4	4,6	5,3	c	3,9	2,7	4,8	
República Checa	Hombres	c	23,0	a	5,5	2,9	x(8)	x(8)	2,3	4,9	
	Mujeres	c	21,0	a	9,2	4,9	x(8)	x(8)	2,0	7,1	
República Eslovaca	Hombres	74,7	36,8	x(4)	11,1	6,7	a	c	3,7	9,6	
	Mujeres	c	37,3	x(4)	15,7	8,6	a	c	4,0	11,7	
Suecia	Hombres	13,0	8,0	a	x(5)	6,5	4,7	6,6	4,2	6,3	
	Mujeres	16,8	8,7	a	x(5)	6,0	6,7	4,2	3,7	5,6	
Suiza	Hombres	c	7,1	c	3,2	c	c	c	2,8	3,2	
	Mujeres	c	8,4	c	3,0	c	c	c	3,6	3,8	
Turquía	Hombres	13,4	12,8	a	9,4	11,1	x(8)	x(8)	7,7	11,8	
	Mujeres	9,1	20,1	a	22,3	21,7	x(8)	x(8)	11,8	12,6	
Media OCDE	Hombres	15,7	12,0	8,0	6,5	6,9	6,8	5,5	4,1	6,9	
	Mujeres	13,2	12,3	6,3	8,4	7,1	7,1	5,3	4,4	6,6	
Media UE21	Hombres	18,1	13,9	9,0	7,4	6,8	7,3	5,6	3,9	7,4	
	Mujeres	15,4	13,9	7,2	8,9	7,1	7,6	5,5	4,4	7,4	
Otros países del G20	Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	Hombres	3,6	4,8	x(5)	x(5)	5,0	a	x(8)	2,8	4,1
		Mujeres	7,6	10,2	x(5)	x(5)	9,7	a	x(8)	4,0	8,1
	China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Fuente: OCDE. Para ver una descripción de los niveles CINE-97, un mapa de los países CINE-97 y fuentes nacionales de información, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462928>

Tabla A7.3a. [1/2] **Tendencias de las tasas de empleo de la población de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado (1997-2009)**

Número de personas de 25 a 64 años empleadas como porcentaje de la población de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
<b>OCDE</b>	<b>Alemania</b>													
	Educación inferior a secundaria superior	45,7	46,1	48,7	50,6	51,8	50,9	50,2	48,6	51,6	53,8	54,6	55,3	<b>54,9</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	68,2	67,9	69,9	70,4	70,5	70,3	69,7	69,5	70,6	72,5	74,4	75,3	<b>75,5</b>
	Educación terciaria	82,3	82,2	83,0	83,4	83,4	83,6	83,0	82,7	82,9	84,3	85,5	85,8	<b>86,4</b>
<b>Australia</b>	Educación inferior a secundaria superior	59,5	59,5	59,1	60,8	59,9	60,0	61,0	60,6	62,9	63,5	63,9	61,5	<b>66,1</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	76,1	75,9	76,2	76,7	78,0	77,8	78,7	78,8	79,8	80,4	80,5	80,9	<b>80,2</b>
	Educación terciaria	83,4	83,8	82,0	82,9	83,1	83,5	83,2	83,3	84,4	84,4	84,8	83,1	<b>84,3</b>
<b>Austria</b>	Educación inferior a secundaria superior	52,8	52,6	53,3	53,7	53,5	54,4	55,0	52,2	53,3	55,7	57,9	57,0	<b>55,6</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	75,6	75,0	75,6	74,8	74,8	75,3	75,6	73,9	74,3	75,8	76,9	78,1	<b>77,6</b>
	Educación terciaria	86,0	85,8	86,2	87,5	86,6	86,0	85,0	82,5	84,5	85,9	86,8	86,4	<b>86,7</b>
<b>Bélgica</b>	Educación inferior a secundaria superior	47,5	47,5	49,1	50,5	49,0	48,8	48,9	48,8	49,0	49,0	49,8	49,4	<b>48,0</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	73,4	72,0	74,5	75,1	73,9	73,8	72,8	73,1	74,0	73,2	74,2	74,7	<b>74,0</b>
	Educación terciaria	83,9	84,3	85,4	85,3	84,5	83,7	83,6	83,9	84,2	83,6	84,9	84,7	<b>84,2</b>
<b>Canadá</b>	Educación inferior a secundaria superior	52,5	53,5	54,4	54,7	54,4	55,0	56,4	57,0	56,4	56,9	57,3	57,7	<b>55,1</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	73,9	74,4	75,3	76,0	75,4	75,8	76,3	76,7	76,3	76,0	76,5	76,5	<b>73,7</b>
	Educación terciaria	81,7	82,3	82,4	82,7	81,9	82,0	82,1	82,2	82,2	82,6	82,9	82,6	<b>81,7</b>
<b>Chile</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	59,4	58,9	<b>58,3</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69,3	70,1	<b>69,2</b>
	Educación terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	77,9	79,5	<b>78,0</b>
<b>Corea</b>	Educación inferior a secundaria superior	71,2	66,1	66,9	68,0	67,8	68,4	66,5	66,4	65,9	66,2	66,0	66,1	<b>65,3</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	71,7	66,5	66,4	68,7	69,3	70,5	69,6	70,1	70,1	70,3	70,7	70,7	<b>69,6</b>
	Educación terciaria	80,2	76,1	74,6	75,4	75,7	76,1	76,4	76,7	76,8	77,2	77,2	77,1	<b>76,1</b>
<b>Dinamarca</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	60,9	61,7	62,2	61,5	61,2	62,6	61,7	61,5	62,8	66,6	66,9	<b>64,6</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	79,1	80,7	81,0	81,0	80,3	79,8	79,9	79,9	81,3	82,5	83,2	<b>79,7</b>
	Educación terciaria	m	87,5	87,9	88,6	87,2	86,0	85,2	85,5	86,4	87,4	87,8	89,2	<b>87,4</b>
<b>Eslovenia</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	55,6	54,2	55,9	56,1	55,9	56,2	55,0	<b>53,7</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	74,0	72,7	74,4	74,6	74,1	75,1	76,4	<b>74,6</b>
	Educación terciaria	m	m	m	m	m	86,1	86,1	86,8	87,0	88,2	87,7	87,9	<b>88,4</b>
<b>España</b>	Educación inferior a secundaria superior	48,2	49,5	51,0	53,8	55,1	55,7	56,6	57,6	58,6	59,8	60,5	59,1	<b>54,0</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	66,6	67,5	69,6	72,1	71,8	71,6	72,4	73,2	74,7	75,9	76,3	75,2	<b>70,6</b>
	Educación terciaria	75,5	76,3	77,6	79,7	80,7	80,8	81,6	81,9	82,4	83,4	84,4	83,6	<b>81,1</b>
<b>Estados Unidos</b>	Educación inferior a secundaria superior	55,2	57,6	57,8	57,8	58,4	57,0	57,8	56,5	57,2	58,0	58,3	56,2	<b>52,5</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	75,7	75,8	76,2	76,7	76,2	74,0	73,3	72,8	72,8	73,3	73,6	72,8	<b>68,9</b>
	Educación terciaria	85,4	85,3	84,6	85,0	84,4	83,2	82,2	82,0	82,5	82,7	83,3	83,1	<b>80,8</b>
<b>Estonia</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	44,1	49,0	50,9	50,0	56,5	56,7	58,3	<b>47,4</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	71,9	72,9	72,6	73,6	78,1	79,4	79,7	<b>71,6</b>
	Educación terciaria	m	m	m	m	m	81,6	80,3	82,4	84,5	87,7	87,4	85,8	<b>82,8</b>
<b>Finlandia</b>	Educación inferior a secundaria superior	54,7	56,2	58,6	57,3	58,2	57,7	57,9	57,1	57,9	58,4	58,6	59,3	<b>56,8</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	72,2	73,1	74,3	74,9	75,5	74,4	74,4	74,4	75,2	75,6	76,2	77,3	<b>74,8</b>
	Educación terciaria	82,6	83,2	84,7	84,4	85,1	85,1	85,0	84,2	84,1	85,0	85,2	85,6	<b>84,4</b>
<b>Francia</b>	Educación inferior a secundaria superior	56,3	56,3	56,4	57,0	57,7	57,8	58,9	59,1	58,6	58,2	57,8	57,4	<b>56,2</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	75,0	75,0	75,1	75,8	76,5	76,7	76,3	75,7	75,7	75,6	75,7	75,8	<b>76,5</b>
	Educación terciaria	81,3	81,6	81,8	83,1	83,7	83,3	83,3	82,9	83,0	83,0	83,4	84,6	<b>83,5</b>
<b>Grecia</b>	Educación inferior a secundaria superior	57,4	57,1	57,0	57,5	57,2	58,3	59,7	57,9	59,1	59,5	59,9	60,3	<b>59,7</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	63,3	64,8	64,6	64,6	65,0	65,3	66,8	68,1	68,7	69,7	69,4	69,8	<b>68,4</b>
	Educación terciaria	80,2	80,5	80,7	80,9	80,3	81,2	81,5	81,4	81,8	83,1	82,6	82,6	<b>82,2</b>
<b>Hungría</b>	Educación inferior a secundaria superior	36,2	36,2	35,8	35,8	36,6	36,7	37,4	36,9	38,1	38,2	38,5	38,7	<b>37,4</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	70,7	70,9	72,1	72,1	71,9	71,7	71,4	70,9	70,4	70,4	70,2	68,7	<b>67,0</b>
	Educación terciaria	81,4	81,0	82,1	82,4	82,6	82,0	82,7	82,9	83,0	81,8	80,4	79,9	<b>78,8</b>
<b>Irlanda</b>	Educación inferior a secundaria superior	50,3	53,4	54,4	60,7	58,4	56,7	56,6	57,5	58,4	58,7	58,7	56,8	<b>50,0</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	68,7	71,7	74,8	77,0	77,3	76,6	75,6	75,9	76,7	77,3	77,1	75,5	<b>69,1</b>
	Educación terciaria	81,9	85,2	87,2	87,2	87,0	86,3	86,1	86,2	86,8	86,5	86,7	85,2	<b>82,0</b>
<b>Islandia</b>	Educación inferior a secundaria superior	83,8	85,6	87,2	87,3	87,2	86,4	83,7	81,6	83,0	83,6	84,1	83,1	<b>77,1</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	88,0	88,6	90,5	89,0	89,7	89,4	88,7	87,8	88,2	88,6	88,6	86,3	<b>82,6</b>
	Educación terciaria	94,6	94,7	95,1	95,0	94,7	95,4	92,7	92,0	92,0	92,0	92,0	91,0	<b>88,3</b>
<b>Israel</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	43,5	42,7	40,4	41,2	41,8	42,7	44,8	<b>44,3</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	66,6	65,9	66,4	66,6	67,5	69,2	70,0	<b>69,0</b>
	Educación terciaria	m	m	m	m	m	79,1	79,3	79,2	80,3	81,2	83,0	82,8	<b>82,4</b>
<b>Italia</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	47,8	48,0	48,6	49,4	50,5	50,7	51,7	51,7	52,5	52,8	52,5	<b>51,2</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	70,1	70,3	71,2	72,1	72,3	72,4	73,5	73,5	74,4	74,5	74,3	<b>73,1</b>
	Educación terciaria	m	80,8	80,7	81,4	81,6	82,2	82,0	81,2	80,4	80,6	80,2	80,7	<b>79,2</b>

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462966>

Tabla A7.3a. [2/2] **Tendencias de las tasas de empleo de la población de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado (1997-2009)**

Número de personas de 25 a 64 años empleadas como porcentaje de la población de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
<b>OCDE</b>	<b>Japón</b>														
	Educación inferior a secundaria superior	69,4	68,8	68,2	67,1	67,6	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	75,3	75,8	74,2	73,8	74,3	71,8	71,8	72,0	72,3	73,2	74,4	74,4	<b>73,1</b>	
	Educación terciaria	80,7	79,5	79,2	79,0	79,9	79,2	79,2	79,3	79,4	79,8	80,1	79,7	<b>79,7</b>	
<b>Luxemburgo</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	56,5	58,3	60,0	59,3	60,3	59,1	61,8	60,8	62,3	61,1	<b>61,6</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	73,9	74,6	74,8	73,6	73,3	72,6	71,7	73,4	73,9	70,7	<b>70,2</b>	
	Educación terciaria	m	m	85,0	84,3	85,5	85,2	82,3	84,1	84,0	85,2	84,5	84,7	<b>85,1</b>	
<b>México</b>	Educación inferior a secundaria superior	61,8	61,3	61,4	60,7	60,5	61,3	60,9	62,2	61,8	62,8	63,0	63,6	<b>61,7</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	70,1	69,1	69,1	70,7	69,8	69,7	69,5	70,3	71,9	73,6	73,9	73,3	<b>71,9</b>	
	Educación terciaria	83,2	83,2	82,0	82,5	80,9	80,9	81,2	81,4	82,0	83,3	83,1	83,1	<b>81,7</b>	
<b>Noruega</b>	Educación inferior a secundaria superior	66,7	67,7	67,1	65,3	63,3	64,2	64,1	62,1	64,3	64,7	66,3	66,0	<b>65,4</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	83,3	83,9	82,9	82,7	82,7	81,5	79,6	78,8	82,4	83,1	84,0	84,4	<b>83,1</b>	
	Educación terciaria	90,2	90,2	90,2	89,9	89,6	89,5	88,8	89,3	88,8	89,2	90,4	90,6	<b>90,2</b>	
<b>Nueva Zelanda</b>	Educación inferior a secundaria superior	63,1	62,4	63,6	64,8	66,0	67,1	67,4	68,9	70,0	70,4	71,0	70,5	<b>69,0</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	80,1	79,1	79,7	80,0	80,2	81,2	81,4	82,7	84,2	84,2	84,6	83,3	<b>82,4</b>	
	Educación terciaria	82,4	81,5	81,9	82,2	83,6	83,0	82,7	83,4	84,1	84,5	83,7	84,5	<b>84,0</b>	
<b>Países Bajos</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	55,3	60,7	57,6	58,8	60,7	59,4	59,4	59,5	60,6	61,9	63,7	<b>63,6</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	76,8	79,5	79,4	80,0	79,8	78,8	77,9	77,9	79,1	80,3	81,5	<b>81,7</b>	
	Educación terciaria	m	85,4	87,2	86,3	86,3	86,5	85,9	85,3	85,6	86,4	87,7	88,3	<b>88,1</b>	
<b>Polonia</b>	Educación inferior a secundaria superior	50,3	49,1	46,6	42,8	41,5	39,1	38,2	37,5	37,7	38,6	41,0	43,0	<b>41,6</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	70,7	71,1	69,7	66,6	64,8	62,5	61,6	61,3	61,7	62,9	65,2	67,0	<b>66,3</b>	
	Educación terciaria	86,7	87,2	86,6	84,5	84,1	83,1	82,6	82,3	82,7	83,5	84,5	85,1	<b>85,3</b>	
<b>Portugal</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	71,6	71,8	72,8	73,1	73,0	72,4	71,9	71,5	71,7	71,6	71,7	<b>69,0</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	80,1	81,9	83,3	82,7	82,2	81,5	80,3	79,3	80,2	79,8	80,6	<b>80,1</b>	
	Educación terciaria	m	89,4	90,0	90,6	90,8	88,6	87,5	88,0	87,3	86,4	85,9	86,7	<b>86,7</b>	
<b>Reino Unido</b>	Educación inferior a secundaria superior	64,7	64,5	65,0	65,3	65,5	65,3	66,0	65,4	65,5	65,2	64,9	65,6	<b>56,9</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	79,2	80,1	80,5	81,1	80,9	81,1	81,5	81,2	81,6	81,3	80,9	82,1	<b>78,3</b>	
	Educación terciaria	87,2	87,1	87,7	87,8	88,1	87,6	87,8	87,7	88,0	88,1	87,8	87,8	<b>84,5</b>	
<b>República Checa</b>	Educación inferior a secundaria superior	51,1	49,5	46,9	46,9	46,7	45,3	46,0	42,3	41,2	43,9	45,7	46,5	<b>43,9</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	79,7	78,2	76,4	75,5	75,7	76,2	75,8	74,8	75,5	75,6	76,1	76,6	<b>75,1</b>	
	Educación terciaria	89,3	88,7	87,4	86,8	87,8	87,1	86,5	86,4	85,8	85,1	85,2	85,1	<b>84,3</b>	
<b>República Eslovaca</b>	Educación inferior a secundaria superior	38,9	37,4	33,2	30,9	30,5	28,2	28,5	26,6	26,3	28,9	29,1	32,3	<b>30,3</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	75,9	75,1	72,5	70,6	70,2	70,5	71,2	70,3	70,8	71,9	73,2	74,8	<b>72,0</b>	
	Educación terciaria	89,8	88,6	87,0	85,6	86,7	86,6	87,1	83,6	84,0	84,9	84,2	85,5	<b>83,2</b>	
<b>Suecia</b>	Educación inferior a secundaria superior	67,2	66,4	66,5	68,0	68,8	68,2	67,5	67,0	66,1	66,9	66,6	66,2	<b>64,2</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	78,6	79,3	79,6	81,7	81,9	81,8	81,3	80,7	81,3	81,9	83,1	83,3	<b>81,3</b>	
	Educación terciaria	85,0	85,5	85,6	86,7	86,9	86,5	85,8	85,4	87,3	87,3	88,6	89,2	<b>88,1</b>	
<b>Suiza</b>	Educación inferior a secundaria superior	68,0	68,8	68,3	64,5	69,6	68,2	66,3	65,4	65,3	64,5	66,0	67,6	<b>67,5</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	79,6	80,8	80,9	81,4	81,3	81,1	80,5	79,9	80,0	80,2	81,1	82,0	<b>81,7</b>	
	Educación terciaria	89,1	90,3	90,7	90,4	91,3	90,6	89,7	89,7	90,0	90,2	90,0	90,5	<b>89,6</b>	
<b>Turquía</b>	Educación inferior a secundaria superior	56,9	57,4	55,8	53,1	51,9	50,5	49,1	47,7	47,2	47,3	46,9	46,7	<b>46,3</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	66,8	66,0	63,9	64,0	62,4	61,8	61,1	60,3	61,8	61,5	60,9	60,8	<b>58,3</b>	
	Educación terciaria	81,7	81,3	79,0	78,5	78,3	76,3	74,9	74,5	75,2	74,5	74,6	74,5	<b>73,6</b>	
<b>Media OCDE</b>	Educación inferior a secundaria superior	57,2	57,4	57,7	57,8	58,0	56,5	56,6	56,1	56,5	57,3	58,1	58,2	<b>56,0</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	74,3	74,6	75,0	75,4	75,4	74,6	74,4	74,3	74,8	75,5	75,9	76,1	<b>74,2</b>	
	Educación terciaria	84,2	84,4	84,5	84,7	84,7	84,2	83,7	83,6	84,0	84,5	84,5	84,6	<b>83,6</b>	
<b>Media UE21</b>	Educación inferior a secundaria superior	51,5	53,2	53,7	54,2	54,4	53,7	54,1	53,6	54,0	55,0	55,8	56,0	<b>53,4</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	72,7	73,8	74,5	74,8	74,8	74,4	74,2	74,0	74,4	75,2	75,9	76,2	<b>74,2</b>	
	Educación terciaria	83,8	84,5	84,9	85,1	85,2	84,7	84,3	84,2	84,6	85,1	85,3	85,5	<b>84,4</b>	
<b>Otros países del G20</b>	<b>Arabia Saudí</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Argentina</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Brasil</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	68,8	69,4	<b>68,7</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	76,9	77,7	<b>77,4</b>
		Educación terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	85,8	86,0	<b>85,6</b>
	<b>China</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Federación Rusa</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>India</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Indonesia</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Sudáfrica</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462966>

Tabla A7.4a. [1/2] **Tendencias de las tasas de desempleo de la población de 25 a 64 años por nivel de educación alcanzado (1997-2009)**

Número de personas de 25 a 64 años desempleadas como porcentaje de la población activa de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
OCDE	Alemania	Educación inferior a secundaria superior	16,7	16,5	15,6	13,7	13,5	15,3	18,0	20,4	20,2	19,9	18,0	16,5	<b>16,7</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	10,1	10,3	8,6	7,8	8,2	9,0	10,2	11,2	11,0	9,9	8,3	7,2	<b>7,5</b>
		Educación terciaria	5,7	5,5	4,9	4,0	4,2	4,5	5,2	5,6	5,5	4,8	3,8	3,3	<b>3,4</b>
Australia		Educación inferior a secundaria superior	9,6	9,0	8,4	7,5	7,6	7,5	7,0	6,2	6,3	5,6	5,1	5,2	<b>6,6</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	6,1	5,8	5,1	4,5	4,7	4,3	4,3	3,9	3,4	3,8	3,0	2,6	<b>4,1</b>
		Educación terciaria	3,5	3,3	3,4	3,6	3,1	3,3	3,0	2,8	2,5	2,3	2,2	2,1	<b>3,3</b>
Austria		Educación inferior a secundaria superior	6,6	6,8	5,9	6,2	6,2	6,7	7,8	7,8	8,6	7,9	7,4	6,3	<b>8,4</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	3,3	3,7	3,2	2,9	3,0	3,4	3,4	3,8	3,9	3,7	3,3	2,9	<b>3,6</b>
		Educación terciaria	2,5	1,9	1,8	1,5	1,5	1,8	2,0	2,9	2,6	2,5	2,4	1,7	<b>2,2</b>
Bélgica		Educación inferior a secundaria superior	12,5	13,1	12,0	9,8	8,5	10,3	10,7	11,7	12,4	12,3	11,3	10,8	<b>11,9</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	6,7	7,4	6,6	5,3	5,5	6,0	6,7	6,9	6,9	6,7	6,2	5,7	<b>6,5</b>
		Educación terciaria	3,3	3,2	3,1	2,7	2,7	3,5	3,5	3,9	3,7	3,7	3,3	3,2	<b>3,8</b>
Canadá		Educación inferior a secundaria superior	12,9	11,9	10,8	10,2	10,5	11,0	10,9	10,2	9,8	9,3	9,5	9,1	<b>12,6</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	8,1	7,5	6,7	5,9	6,3	6,7	6,5	6,2	5,9	5,6	5,4	5,5	<b>8,1</b>
		Educación terciaria	5,4	4,7	4,5	4,1	4,7	5,1	5,2	4,8	4,6	4,1	3,9	4,1	<b>5,3</b>
Chile		Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	4,6	5,2	<b>5,9</b>	
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	6,0	6,6	<b>7,4</b>	
		Educación terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	6,0	5,5	<b>7,7</b>	
Corea		Educación inferior a secundaria superior	1,4	6,0	5,4	3,7	3,1	2,2	2,2	2,6	2,9	2,6	2,4	2,5	<b>3,0</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	2,4	6,8	6,4	4,1	3,6	3,0	3,3	3,5	3,8	3,5	3,3	3,3	<b>3,7</b>
		Educación terciaria	2,3	4,9	4,7	3,6	3,5	3,2	3,1	2,9	2,9	2,9	2,9	2,6	<b>3,5</b>
Dinamarca		Educación inferior a secundaria superior	m	7,0	7,0	6,9	6,2	6,4	6,7	8,2	6,5	5,5	4,2	3,5	<b>7,3</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	4,6	4,1	3,9	3,7	3,7	4,4	4,8	4,0	2,7	2,5	2,2	<b>5,0</b>
		Educación terciaria	m	3,3	3,0	3,0	3,6	3,9	4,7	4,4	3,7	3,2	2,9	2,3	<b>3,9</b>
Eslovenia		Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	8,4	8,7	8,4	8,7	7,0	6,5	5,9	<b>7,8</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	5,2	5,5	5,3	5,7	5,6	4,3	3,5	<b>5,6</b>
		Educación terciaria	m	m	m	m	m	2,3	3,0	2,8	3,0	3,0	3,2	3,1	<b>3,1</b>
España		Educación inferior a secundaria superior	18,9	17,0	14,7	13,7	10,2	11,2	11,3	11,0	9,3	9,0	9,0	13,2	<b>21,9</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	16,8	15,3	12,9	10,9	8,4	9,4	9,5	9,4	7,3	6,9	6,8	9,3	<b>15,4</b>
		Educación terciaria	13,7	13,1	11,1	9,5	6,9	7,7	7,7	7,3	6,1	5,5	4,8	5,8	<b>9,0</b>
Estados Unidos		Educación inferior a secundaria superior	10,4	8,5	7,7	7,9	8,1	10,2	9,9	10,5	9,0	8,3	8,5	10,1	<b>15,8</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	4,8	4,5	3,7	3,6	3,8	5,7	6,1	5,6	5,1	4,6	4,5	5,3	<b>9,8</b>
		Educación terciaria	2,3	2,1	2,1	1,8	2,1	3,0	3,4	3,3	2,6	2,5	2,1	2,4	<b>4,9</b>
Estonia		Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	19,0	14,8	15,4	13,0	11,7	8,6	9,7	<b>24,1</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	10,5	9,5	9,5	8,4	5,7	4,6	5,2	<b>14,8</b>
		Educación terciaria	m	m	m	m	m	5,8	6,5	5,0	3,8	3,2	2,4	2,8	<b>6,3</b>
Finlandia		Educación inferior a secundaria superior	15,6	13,8	13,1	12,1	11,4	12,2	11,2	11,3	10,7	10,1	8,9	8,1	<b>9,8</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	11,9	10,6	9,5	8,9	8,5	8,8	8,3	7,9	7,4	7,0	6,1	5,4	<b>7,7</b>
		Educación terciaria	6,5	5,8	4,7	4,7	4,4	4,5	4,1	4,5	4,4	3,7	3,6	3,3	<b>4,0</b>
Francia		Educación inferior a secundaria superior	15,0	14,9	15,3	13,9	11,9	11,8	10,4	10,7	11,1	11,0	10,2	9,7	<b>11,6</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	9,6	9,6	9,2	7,9	6,9	6,8	6,6	6,7	6,6	6,6	5,9	5,5	<b>7,0</b>
		Educación terciaria	7,0	6,6	6,1	5,1	4,8	5,2	5,3	5,7	5,4	5,1	4,7	4,0	<b>5,0</b>
Grecia		Educación inferior a secundaria superior	6,5	7,7	8,8	8,2	8,2	7,8	7,2	8,7	8,3	7,2	7,0	6,8	<b>8,8</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	9,6	10,7	11,5	11,2	10,4	10,5	10,1	10,0	9,6	8,9	8,2	7,2	<b>9,2</b>
		Educación terciaria	7,3	6,8	8,0	7,5	7,2	6,8	6,5	7,4	7,1	6,3	6,1	5,7	<b>6,7</b>
Hungria		Educación inferior a secundaria superior	12,6	11,4	11,1	9,9	10,0	10,5	10,6	10,8	12,4	14,8	16,0	17,3	<b>21,0</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	6,9	6,2	5,8	5,3	4,6	4,4	4,8	5,0	6,0	6,1	5,9	6,3	<b>8,2</b>
		Educación terciaria	1,7	1,7	1,4	1,3	1,2	1,5	1,4	1,9	2,3	2,2	2,6	2,3	<b>3,5</b>
Irlanda		Educación inferior a secundaria superior	14,5	11,6	9,2	5,6	5,2	5,9	6,3	6,1	6,0	5,7	6,1	8,2	<b>15,4</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	6,5	4,5	3,5	2,3	2,4	2,8	2,9	3,0	3,1	3,2	3,5	4,8	<b>11,3</b>
		Educación terciaria	4,0	3,0	1,7	1,6	1,8	2,2	2,6	2,2	2,0	2,2	2,3	3,0	<b>6,1</b>
Islandia		Educación inferior a secundaria superior	4,4	3,2	2,0	2,6	2,6	3,2	3,3	2,5	2,3	c	c	2,5	<b>7,4</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	2,7	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	<b>5,8</b>
		Educación terciaria	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	<b>3,9</b>
Israel		Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	14,0	15,2	15,6	14,0	12,8	12,4	9,8	<b>10,8</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	9,8	10,3	10,6	9,5	8,7	7,2	5,8	<b>7,7</b>
		Educación terciaria	m	m	m	m	m	6,4	6,4	6,1	5,1	4,5	3,8	3,7	<b>5,2</b>
Italia		Educación inferior a secundaria superior	m	10,8	10,6	10,0	9,2	9,0	8,8	8,2	7,8	6,9	6,3	7,4	<b>8,4</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	8,1	7,9	7,2	6,6	6,4	6,1	5,4	5,2	4,6	4,1	4,6	<b>5,6</b>
		Educación terciaria	m	6,9	6,9	5,9	5,3	5,3	5,3	5,3	5,7	4,8	4,2	4,3	<b>5,1</b>

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463023>

Tabla A7.4a. [2/2] **Tendencias de las tasas de desempleo de la población de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado (1997-2009)**

Número de personas de 25 a 64 años desempleadas como porcentaje de la población activa de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado

		1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
<b>OCDE</b>	<b>Japón</b>														
	Educación inferior a secundaria superior	3,9	4,3	5,6	6,0	5,9	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	3,4	3,3	4,4	4,7	4,8	5,6	5,7	5,1	4,9	4,5	4,1	4,4	<b>5,9</b>	
	Educación terciaria	2,3	2,6	3,3	3,5	3,1	3,8	3,7	3,3	3,1	3,0	2,9	3,1	<b>3,6</b>	
<b>Luxemburgo</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	3,4	3,1	1,7	3,8	3,3	5,7	5,1	4,9	4,1	4,8	<b>5,8</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	1,1	1,4	1,0	1,2	2,6	3,7	3,2	3,8	2,8	4,9	<b>3,4</b>	
	Educación terciaria	m	m	c	c	c	1,8	4,0	3,2	3,2	2,9	3,0	2,2	<b>3,7</b>	
<b>México</b>	Educación inferior a secundaria superior	2,6	2,3	1,5	1,5	1,6	1,7	1,8	2,2	2,3	2,2	2,2	2,4	<b>4,0</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	4,4	3,3	2,5	2,2	2,3	2,3	2,2	3,0	3,0	2,5	2,7	2,9	<b>4,2</b>	
	Educación terciaria	2,8	3,1	3,5	2,4	2,5	3,0	3,0	3,7	3,8	3,0	3,8	3,4	<b>4,4</b>	
<b>Noruega</b>	Educación inferior a secundaria superior	4,0	2,9	2,5	2,2	3,4	3,4	3,9	4,0	7,3	4,7	3,3	3,8	<b>4,7</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	3,1	2,4	2,5	2,6	2,7	2,9	3,6	3,8	2,6	2,1	1,3	1,3	<b>1,7</b>	
	Educación terciaria	1,7	1,5	1,4	1,9	1,7	2,1	2,5	2,4	2,1	1,8	1,4	1,3	<b>1,4</b>	
<b>Nueva Zelanda</b>	Educación inferior a secundaria superior	7,6	8,9	7,8	6,6	5,8	5,0	4,3	3,7	3,4	3,2	3,1	3,7	<b>5,9</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	4,4	5,1	5,0	3,9	3,7	3,6	3,4	2,3	2,3	2,1	2,0	2,5	<b>3,9</b>	
	Educación terciaria	3,5	4,0	3,7	3,3	2,8	3,1	3,0	2,7	2,3	2,4	2,2	2,4	<b>3,3</b>	
<b>Países Bajos</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	0,9	4,3	3,9	2,9	3,0	4,5	5,5	5,8	4,8	4,0	3,4	<b>4,1</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	1,7	2,3	2,3	1,6	2,0	2,8	3,8	4,1	3,5	2,7	2,1	<b>2,7</b>	
	Educación terciaria	m	m	1,7	1,9	1,2	2,1	2,5	2,8	2,8	2,3	1,8	1,6	<b>2,0</b>	
<b>Polonia</b>	Educación inferior a secundaria superior	13,8	13,9	16,4	20,6	22,6	25,2	25,9	27,8	27,1	21,5	15,5	11,5	<b>13,9</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	9,9	9,1	10,7	13,9	15,9	17,8	17,8	17,4	16,6	12,7	8,7	6,3	<b>7,2</b>	
	Educación terciaria	2,1	2,5	3,1	4,3	5,0	6,3	6,6	6,2	6,2	5,0	3,8	3,1	<b>3,6</b>	
<b>Portugal</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	4,4	4,0	3,6	3,6	4,4	5,7	6,4	7,5	7,6	8,0	7,6	<b>10,1</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	5,1	4,5	3,5	3,3	4,4	5,3	5,6	6,7	7,1	6,8	6,6	<b>8,2</b>	
	Educación terciaria	m	2,8	3,1	2,7	2,8	3,9	4,9	4,4	5,4	5,4	6,6	5,8	<b>5,6</b>	
<b>Reino Unido</b>	Educación inferior a secundaria superior	8,4	7,5	7,1	6,6	6,1	6,0	5,2	5,3	5,1	6,3	6,5	6,2	<b>5,8</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	5,5	4,4	4,4	4,0	3,5	3,6	3,5	3,3	3,1	3,8	3,9	3,7	<b>3,5</b>	
	Educación terciaria	3,1	2,6	2,6	2,1	2,0	2,4	2,3	2,2	2,1	2,2	2,3	2,0	<b>3,3</b>	
<b>República Checa</b>	Educación inferior a secundaria superior	12,1	14,5	18,8	19,3	19,2	18,8	18,3	23,0	24,4	22,3	19,1	17,3	<b>21,8</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	3,4	4,6	6,5	6,7	6,2	5,6	6,0	6,4	6,2	5,5	4,3	3,3	<b>5,4</b>	
	Educación terciaria	1,2	1,9	2,6	2,5	2,0	1,8	2,0	2,0	2,0	2,2	1,5	1,5	<b>2,2</b>	
<b>República Eslovaca</b>	Educación inferior a secundaria superior	22,4	24,3	30,3	36,3	38,7	42,3	44,9	47,7	49,2	44,0	41,3	36,3	<b>38,3</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	8,5	8,8	11,9	14,3	14,8	14,2	13,5	14,6	12,7	10,0	8,5	7,4	<b>10,0</b>	
	Educación terciaria	2,8	3,3	4,0	4,6	4,2	3,6	3,7	4,8	4,4	2,6	3,3	3,1	<b>3,9</b>	
<b>Suecia</b>	Educación inferior a secundaria superior	11,9	10,4	9,0	8,0	5,9	5,8	6,1	6,5	8,5	7,3	7,0	7,1	<b>10,0</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	9,4	7,8	6,5	5,3	4,6	4,6	5,2	5,8	6,0	5,1	4,2	4,1	<b>6,2</b>	
	Educación terciaria	5,2	4,4	3,9	3,0	2,6	3,0	3,9	4,3	4,5	4,2	3,4	3,3	<b>4,3</b>	
<b>Suiza</b>	Educación inferior a secundaria superior	6,0	5,7	4,7	4,8	3,4	4,3	5,9	7,1	7,2	7,5	6,7	6,0	<b>7,5</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	3,1	2,9	2,5	2,2	2,1	2,4	3,2	3,7	3,7	3,3	3,0	2,9	<b>3,2</b>	
	Educación terciaria	4,4	2,8	1,7	1,4	1,3	2,2	2,9	2,8	2,7	2,2	2,1	1,8	<b>2,7</b>	
<b>Turquía</b>	Educación inferior a secundaria superior	4,4	4,4	5,3	4,6	6,7	8,5	8,8	8,7	9,1	8,8	8,5	9,6	<b>12,6</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	6,3	6,6	8,2	5,5	7,4	8,7	7,8	10,1	9,1	9,0	9,0	9,2	<b>12,6</b>	
	Educación terciaria	3,9	4,8	5,1	3,9	4,7	7,5	6,9	7,9	6,9	6,9	6,8	7,3	<b>9,9</b>	
<b>Media OCDE</b>	Educación inferior a secundaria superior	10,2	9,4	9,3	9,0	8,7	9,8	10,0	10,6	10,7	10,1	9,1	8,7	<b>11,5</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	6,7	6,5	6,1	5,7	5,5	6,1	6,3	6,5	6,2	5,6	5,0	4,9	<b>6,8</b>	
	Educación terciaria	4,1	4,0	3,8	3,5	3,3	3,8	4,1	4,1	3,9	3,5	3,4	3,3	<b>4,4</b>	
<b>Media UE21</b>	Educación inferior a secundaria superior	13,4	11,5	11,4	11,1	10,6	11,6	11,7	12,7	12,8	11,8	10,7	10,4	<b>13,5</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	8,4	7,4	6,9	6,6	6,3	6,7	6,9	7,1	6,8	6,1	5,3	5,2	<b>7,3</b>	
	Educación terciaria	4,7	4,4	4,1	3,8	3,5	3,8	4,2	4,2	4,1	3,7	3,4	3,2	<b>4,3</b>	
<b>Otros países del G20</b>	<b>Arabia Saudí</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Argentina</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Brasil</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	5,6	4,7	<b>5,7</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	7,0	6,1	<b>7,2</b>
		Educación terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	3,3	3,3	<b>3,5</b>
	<b>China</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Federación Rusa</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>India</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Indonesia</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Sudáfrica</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463023>



Tabla A7.5. [1/2] **Proporción de personas con ingresos laborales que trabajan a tiempo completo<sup>1</sup> (2009 o último año disponible)**

OCDE			Inferior a la educación secundaria superior			Educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria			Educación terciaria			Todos los niveles de educación		
			25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
Alemania	2009	Hombres	<b>89</b>	96	89	<b>86</b>	90	83	<b>88</b>	89	86	<b>87</b>	90	85
		Mujeres	<b>40</b>	37	36	<b>46</b>	38	45	<b>50</b>	42	57	<b>47</b>	40	48
		H+M	<b>65</b>	68	61	<b>66</b>	66	64	<b>71</b>	69	74	<b>68</b>	68	68
Australia	2009	Hombres	<b>89</b>	94	79	<b>91</b>	93	85	<b>92</b>	95	83	<b>91</b>	94	83
		Mujeres	<b>47</b>	43	42	<b>53</b>	51	52	<b>65</b>	56	60	<b>57</b>	52	51
		H+M	<b>69</b>	69	61	<b>77</b>	77	74	<b>77</b>	75	72	<b>75</b>	75	69
Austria	2009	Hombres	<b>58</b>	58	66	<b>75</b>	77	78	<b>79</b>	82	82	<b>74</b>	76	77
		Mujeres	<b>37</b>	34	43	<b>42</b>	38	42	<b>56</b>	47	79	<b>44</b>	39	49
		H+M	<b>46</b>	43	53	<b>60</b>	58	65	<b>69</b>	66	81	<b>60</b>	58	66
Bélgica			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Canadá	2008	Hombres	<b>59</b>	64	51	<b>66</b>	72	55	<b>68</b>	75	58	<b>61</b>	67	52
		Mujeres	<b>37</b>	43	30	<b>46</b>	49	41	<b>52</b>	53	40	<b>46</b>	48	37
		H+M	<b>50</b>	56	42	<b>57</b>	61	49	<b>60</b>	64	50	<b>54</b>	58	45
Chile			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Corea	2008	Hombres	<b>87</b>	85	87	<b>96</b>	97	94	<b>97</b>	97	91	<b>95</b>	96	90
		Mujeres	<b>87</b>	85	87	<b>90</b>	94	81	<b>86</b>	81	76	<b>88</b>	87	85
		H+M	<b>87</b>	85	87	<b>94</b>	96	91	<b>93</b>	93	88	<b>92</b>	93	88
Dinamarca	2009	Hombres	<b>48</b>	48	46	<b>57</b>	60	53	<b>74</b>	80	67	<b>60</b>	64	56
		Mujeres	<b>44</b>	43	42	<b>52</b>	55	46	<b>59</b>	61	56	<b>53</b>	56	48
		H+M	<b>46</b>	46	44	<b>55</b>	58	50	<b>66</b>	69	62	<b>56</b>	60	52
Eslovenia			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
España	2008	Hombres	<b>77</b>	76	78	<b>85</b>	87	84	<b>89</b>	92	88	<b>83</b>	84	82
		Mujeres	<b>48</b>	43	56	<b>66</b>	63	80	<b>76</b>	73	86	<b>64</b>	61	67
		H+M	<b>66</b>	63	71	<b>76</b>	76	83	<b>83</b>	83	87	<b>75</b>	74	77
Estados Unidos	2009	Hombres	<b>60</b>	61	63	<b>73</b>	76	72	<b>83</b>	87	79	<b>75</b>	78	74
		Mujeres	<b>55</b>	54	63	<b>65</b>	66	65	<b>69</b>	69	65	<b>66</b>	66	64
		H+M	<b>58</b>	58	63	<b>69</b>	71	68	<b>76</b>	78	73	<b>71</b>	73	70
Estonia	2009	Hombres	<b>91</b>	88	86	<b>95</b>	96	96	<b>95</b>	98	89	<b>95</b>	96	92
		Mujeres	<b>87</b>	91	80	<b>89</b>	94	89	<b>89</b>	93	89	<b>89</b>	93	88
		H+M	<b>89</b>	89	83	<b>92</b>	95	92	<b>91</b>	94	89	<b>91</b>	94	90
Finlandia	2009	Hombres	<b>92</b>	95	89	<b>94</b>	96	91	<b>96</b>	97	89	<b>94</b>	96	90
		Mujeres	<b>81</b>	82	78	<b>83</b>	84	81	<b>88</b>	87	85	<b>86</b>	85	82
		H+M	<b>87</b>	90	83	<b>89</b>	90	85	<b>91</b>	91	87	<b>90</b>	91	85
Francia	2006	Hombres	<b>80</b>	84	71	<b>87</b>	90	68	<b>84</b>	90	77	<b>84</b>	88	71
		Mujeres	<b>49</b>	43	50	<b>56</b>	54	53	<b>66</b>	64	72	<b>58</b>	55	56
		H+M	<b>65</b>	66	59	<b>73</b>	73	62	<b>75</b>	76	75	<b>72</b>	72	64
Grecia	2009	Hombres	<b>80</b>	85	73	<b>88</b>	90	92	<b>87</b>	88	89	<b>85</b>	88	82
		Mujeres	<b>65</b>	65	63	<b>73</b>	76	73	<b>83</b>	86	80	<b>75</b>	77	70
		H+M	<b>75</b>	77	70	<b>82</b>	85	86	<b>85</b>	87	86	<b>81</b>	83	78
Hungria	2009	Hombres	<b>81</b>	83	78	<b>87</b>	88	83	<b>90</b>	92	86	<b>87</b>	88	83
		Mujeres	<b>78</b>	80	71	<b>84</b>	85	80	<b>91</b>	91	88	<b>85</b>	86	80
		H+M	<b>79</b>	82	74	<b>86</b>	87	82	<b>90</b>	91	87	<b>86</b>	87	81
Irlanda	2009	Hombres	<b>63</b>	61	63	<b>68</b>	71	65	<b>82</b>	86	65	<b>72</b>	74	64
		Mujeres	<b>26</b>	29	27	<b>46</b>	44	39	<b>63</b>	59	41	<b>49</b>	47	36
		H+M	<b>50</b>	50	53	<b>58</b>	59	51	<b>72</b>	74	55	<b>62</b>	63	53
Islandia			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Israel	2009	Hombres	<b>88</b>	93	84	<b>91</b>	92	86	<b>86</b>	92	87	<b>88</b>	92	86
		Mujeres	<b>54</b>	73	44	<b>66</b>	65	58	<b>63</b>	65	58	<b>64</b>	65	56
		H+M	<b>79</b>	89	69	<b>81</b>	81	74	<b>75</b>	78	73	<b>77</b>	80	73

Nota: La duración del período de referencia oscila entre una semana y un año. Se han excluido a los trabajadores autónomos en algunos países. Véase Anexo 3 para más detalles.

1. A tiempo completo se refiere a personas que han trabajado todo el año y al menos 30 horas a la semana.

Fuente: OCDE, recopilación de datos especial de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo de todo el año, Grupo de Trabajo Económico. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463080>

Tabla A7.5. [2/2] **Proporción de personas con ingresos laborales que trabajan a tiempo completo<sup>1</sup> (2009 o último año disponible)**

			Inferior a la educación secundaria superior			Educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria			Educación terciaria			Todos los niveles de educación		
			25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>	<b>Italia</b>	2009 Hombres	<b>85</b>	87	77	<b>89</b>	91	89	<b>89</b>	93	88	<b>87</b>	90	83
		Mujeres	<b>60</b>	53	60	<b>77</b>	73	84	<b>75</b>	68	91	<b>71</b>	66	74
		H+M	<b>76</b>	75	71	<b>84</b>	82	87	<b>82</b>	79	89	<b>81</b>	79	80
	<b>Japón</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Luxemburgo</b>	2009 Hombres	<b>90</b>	89	87	<b>94</b>	93	88	<b>91</b>	91	91	<b>92</b>	92	88
		Mujeres	<b>46</b>	44	46	<b>54</b>	56	37	<b>63</b>	56	62	<b>55</b>	53	47
		H+M	<b>70</b>	68	67	<b>79</b>	79	70	<b>79</b>	75	82	<b>76</b>	75	73
	<b>México</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Noruega</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Nueva Zelanda</b>	2009 Hombres	<b>72</b>	75	62	<b>72</b>	75	62	<b>75</b>	81	63	<b>73</b>	77	63
		Mujeres	<b>57</b>	55	54	<b>58</b>	53	54	<b>63</b>	57	56	<b>60</b>	55	55
		H+M	<b>65</b>	65	58	<b>67</b>	66	59	<b>69</b>	68	60	<b>67</b>	67	59
	<b>Países Bajos</b>	2008 Hombres	<b>63</b>	65	61	<b>66</b>	68	65	<b>67</b>	68	62	<b>65</b>	67	63
		Mujeres	<b>14</b>	13	11	<b>18</b>	15	18	<b>27</b>	22	23	<b>20</b>	17	16
		H+M	<b>41</b>	43	39	<b>43</b>	42	47	<b>48</b>	47	49	<b>45</b>	44	45
	<b>Polonia</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Portugal</b>	2009 Hombres	<b>99</b>	99	99	<b>97</b>	98	97	<b>94</b>	95	89	<b>98</b>	98	98
		Mujeres	<b>91</b>	92	86	<b>95</b>	96	94	<b>93</b>	94	89	<b>92</b>	93	87
		H+M	<b>95</b>	96	94	<b>96</b>	97	96	<b>94</b>	95	89	<b>95</b>	96	93
	<b>Reino Unido</b>	2009 Hombres	<b>87</b>	86	83	<b>94</b>	96	87	<b>94</b>	97	83	<b>93</b>	96	85
		Mujeres	<b>44</b>	40	45	<b>55</b>	52	57	<b>70</b>	61	66	<b>61</b>	56	57
		H+M	<b>67</b>	66	67	<b>76</b>	74	76	<b>82</b>	79	77	<b>78</b>	76	75
	<b>República Checa</b>	2009 Hombres	<b>51</b>	52	51	<b>59</b>	61	56	<b>55</b>	57	51	<b>58</b>	60	54
		Mujeres	<b>39</b>	39	36	<b>44</b>	45	41	<b>34</b>	30	28	<b>42</b>	42	38
		H+M	<b>44</b>	45	43	<b>53</b>	54	50	<b>46</b>	46	43	<b>51</b>	52	48
	<b>República Eslovaca</b>	2009 Hombres	<b>52</b>	51	56	<b>64</b>	68	60	<b>72</b>	77	68	<b>64</b>	68	60
		Mujeres	<b>46</b>	44	45	<b>59</b>	60	60	<b>67</b>	71	67	<b>58</b>	60	57
		H+M	<b>49</b>	47	50	<b>62</b>	64	60	<b>70</b>	74	67	<b>61</b>	64	59
	<b>Suecia</b>	2008 Hombres	<b>77</b>	78	71	<b>81</b>	86	68	<b>80</b>	89	71	<b>80</b>	86	69
		Mujeres	<b>34</b>	41	32	<b>46</b>	50	39	<b>59</b>	58	56	<b>51</b>	53	44
		H+M	<b>62</b>	61	56	<b>65</b>	70	54	<b>68</b>	72	63	<b>66</b>	70	57
	<b>Suiza</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Turquía</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Media OCDE</b>	Hombres	<b>76</b>	77	73	<b>81</b>	84	77	<b>84</b>	87	78	<b>81</b>	84	76
		Mujeres	<b>53</b>	53	51	<b>61</b>	61	59	<b>67</b>	64	65	<b>62</b>	60	58
		H+M	<b>66</b>	67	63	<b>72</b>	73	70	<b>75</b>	76	73	<b>72</b>	73	69
<b>Otros países del G20</b>	<b>Arabia Saudí</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Argentina</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Brasil</b>	2009 Hombres	<b>74</b>	76	74	<b>79</b>	82	79	<b>78</b>	79	76	<b>76</b>	78	75
		Mujeres	<b>46</b>	48	41	<b>62</b>	63	57	<b>61</b>	61	55	<b>54</b>	55	45
		H+M	<b>63</b>	65	61	<b>71</b>	73	70	<b>69</b>	69	67	<b>66</b>	68	63
	<b>China</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Federación Rusa</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>India</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Indonesia</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	<b>Sudáfrica</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Nota: La duración del período de referencia oscila entre una semana y un año. Se han excluido a los trabajadores autónomos en algunos países. Véase Anexo 3 para más detalles.

1. A tiempo completo se refiere a personas que han trabajado todo el año y al menos 30 horas a la semana.

Fuente: OCDE, recopilación de datos especial de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo de todo el año, Grupo de Trabajo Económico. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463080>

**Tabla A7.6. [1/2] Tamaño y resultados laborales de la formación profesional (2009)**  
 Porcentaje de la población cuyo máximo nivel de educación es secundaria superior y postsecundaria no terciaria (CINE 3/4) del grupo de edad de 25 a 64 años y de 25 a 34 años, por orientación y estatus laboral

	Cohorte de edad	% de la población total		Tasas de empleo, % empleo/población		Tasas de desempleo, % desempleo/empleo + desempleo		Tasas de inactividad, %	
		CINE 3/4 Formación profesional	CINE 3/4 General	CINE 3/4 Formación profesional	CINE 3/4 General	CINE 3/4 Formación profesional	CINE 3/4 General	CINE 3/4 Formación profesional	CINE 3/4 General
Alemania	25-34	52,4	7,9	81,2	52,5	8,2	7,1	11,6	43,4
	25-64	56,0	3,0	76,3	60,2	7,5	8,0	17,5	34,6
Australia	25-34	17,2	20,9	86,4	76,6	4,4	4,5	9,6	19,7
	25-64	17,9	16,2	85,3	74,7	3,4	5,1	11,8	21,3
Austria	25-34	59,4	7,9	86,6	71,5	4,4	6,0	9,5	23,9
	25-64	57,2	5,6	77,6	77,1	3,6	4,1	19,5	19,6
Bélgica	25-34	29,2	10,9	83,6	75,1	8,7	11,9	8,4	14,8
	25-64	25,9	10,8	75,2	71,2	6,2	7,1	19,9	23,3
Canadá	25-34	10,9	25,0	82,7	73,7	8,7	10,5	9,5	17,6
	25-64	11,9	26,2	77,0	72,2	8,2	8,0	16,1	21,5
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m
Corea	25-34	19,4	15,1	62,5	60,5	6,5	6,3	33,2	35,5
	25-64	20,0	21,2	71,5	67,8	3,9	3,5	25,6	29,8
Dinamarca	25-34	35,8	3,2	84,1	66,3	5,6	7,6	10,9	28,2
	25-64	39,0	1,7	80,4	64,9	4,9	8,1	15,5	29,4
Eslovenia	25-34	53,8	9,3	85,7	66,3	8,0	7,4	6,8	28,4
	25-64	54,7	5,2	75,0	70,7	5,5	5,8	20,6	25,0
España	25-34	9,7	16,2	73,3	69,3	18,6	19,2	10,0	14,2
	25-64	8,0	14,1	69,8	71,0	15,8	15,1	17,1	16,3
Estados Unidos		m	m	m	m	m	m	m	m
Estonia	25-34	27,2	22,3	70,6	76,6	18,7	13,2	13,2	11,8
	25-64	31,6	21,2	71,5	71,5	15,5	13,8	15,3	17,0
Finlandia	25-34	37,0	13,3	77,1	71,7	9,4	9,5	15,0	20,8
	25-64	38,0	6,4	74,7	74,6	7,5	8,5	19,2	18,5
Francia	25-34	27,4	13,2	80,2	76,9	10,5	11,1	10,4	13,5
	25-64	29,4	11,7	77,0	75,4	7,0	7,1	17,2	18,8
Grecia	25-34	20,3	25,2	79,9	68,8	12,7	11,6	8,4	22,2
	25-64	12,0	25,7	75,9	64,9	10,3	8,6	15,4	29,0
Hungria	25-34	29,5	31,5	71,4	71,7	11,9	8,4	18,9	21,7
	25-64	31,9	28,8	65,4	68,7	10,0	6,3	27,3	26,7
Irlanda	25-34	9,7	17,0	71,0	68,3	17,9	15,6	13,6	19,1
	25-64	8,5	17,2	69,7	68,4	14,2	10,3	18,8	23,8
Islandia	25-34	15,2	18,6	78,6	69,0	8,5	9,9	14,1	23,5
	25-64	22,1	10,7	85,8	75,8	5,6	6,2	9,1	19,2
Israel	25-34	8,5	36,0	77,3	63,8	9,1	9,2	14,9	29,8
	25-64	10,9	26,0	75,2	66,4	7,6	7,7	18,6	28,0
Italia	25-34	33,0	11,4	76,1	55,5	8,3	11,5	17,1	37,3
	25-64	26,4	8,5	76,1	65,0	5,3	6,1	19,7	30,8
Japón		m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburgo	25-34	33,8	4,3	83,5	65,1	5,0	9,6	12,1	28,0
	25-64	36,5	4,6	71,0	65,1	3,4	4,1	26,5	32,1
México		m	m	m	m	m	m	m	m
Noruega	25-34	23,5	10,7	90,7	81,7	2,9	2,9	6,5	15,9
	25-64	32,3	10,2	83,9	80,9	1,7	1,8	14,7	17,7
Nueva Zelanda	25-34	22,8	9,8	80,3	78,5	5,4	5,3	15,1	17,2
	25-64	23,4	8,7	82,3	82,9	4,1	3,1	14,2	14,4

Fuente: OCDE, recopilación de datos especial de la Red LSO sobre formación profesional, Grupo de Trabajo de Aprendizaje y Transición Laboral. Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.  
 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463099>

Tabla A7.6. [2/2] **Tamaño y resultados laborales de la formación profesional (2009)**  
 Porcentaje de la población cuyo máximo nivel de educación es secundaria superior y postsecundaria no terciaria (CINE 3/4)  
 del grupo de edad de 25 a 64 años y de 25 a 34 años, por orientación y estatus laboral

	Cohorte de edad	% de la población total		Tasas de empleo, % empleo/población		Tasas de desempleo, % desempleo/empleo + desempleo		Tasas de inactividad, %		
		CINE 3/4 Formación profesional	CINE 3/4 General	CINE 3/4 Formación profesional	CINE 3/4 General	CINE 3/4 Formación profesional	CINE 3/4 General	CINE 3/4 Formación profesional	CINE 3/4 General	
OCDE	Países Bajos	25-34	38,2	3,2	88,8	85,5	3,3	3,8	8,2	11,1
		25-64	35,6	4,3	81,6	81,6	3,0	3,4	15,9	15,6
	Polonia	25-34	27,4	30,7	73,6	76,3	10,4	7,8	17,9	17,3
		25-64	36,1	30,8	65,1	67,8	8,0	6,4	29,3	27,6
	Portugal	25-34	22,8	2,0	79,6	83,5	9,6	8,2	11,9	9,1
		25-64	13,5	1,7	79,9	82,0	8,4	6,2	12,8	12,6
	Reino Unido		m	m	m	m	m	m	m	m
	República Checa	25-34	68,6	5,3	78,1	59,3	6,6	7,7	16,4	35,7
		25-64	71,8	4,1	75,6	66,0	5,4	6,0	20,1	29,8
	República Eslovaca	25-34	69,0	5,1	75,6	61,8	11,7	12,6	14,5	29,3
		25-64	70,8	4,4	72,4	65,3	9,9	10,9	19,6	26,8
	Suecia	25-34	26,9	9,2	85,7	86,5	7,3	5,7	7,5	8,2
		25-64	31,5	10,7	83,0	85,9	5,4	4,5	12,2	10,0
	Suiza	25-34	37,7	8,4	84,4	77,9	4,8	6,5	11,3	16,7
		25-64	42,5	6,5	82,2	77,2	3,1	4,4	15,2	19,2
	Turquía	25-34	12,1	12,9	66,5	58,3	14,1	17,1	22,6	29,7
25-64		8,5	9,9	61,8	55,4	11,8	13,3	29,9	36,1	
Media OCDE	25-34	30,3	14,0	79,1	70,6	9,0	9,2	13,1	22,2	
	25-64	31,2	12,3	75,8	71,4	7,1	7,0	18,4	23,3	
Otros países del G20	Arabia Saudí		m	m	m	m	m	m	m	m
	Argentina		m	m	m	m	m	m	m	m
	Brasil		m	m	m	m	m	m	m	m
	China		m	m	m	m	m	m	m	m
	Federación Rusa		m	m	m	m	m	m	m	m
	India		m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonesia		m	m	m	m	m	m	m	m
	Sudáfrica		m	m	m	m	m	m	m	m

Fuente: OCDE, recopilación de datos especial de la Red LSO sobre formación profesional, Grupo de Trabajo de Aprendizaje y Transición Laboral.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

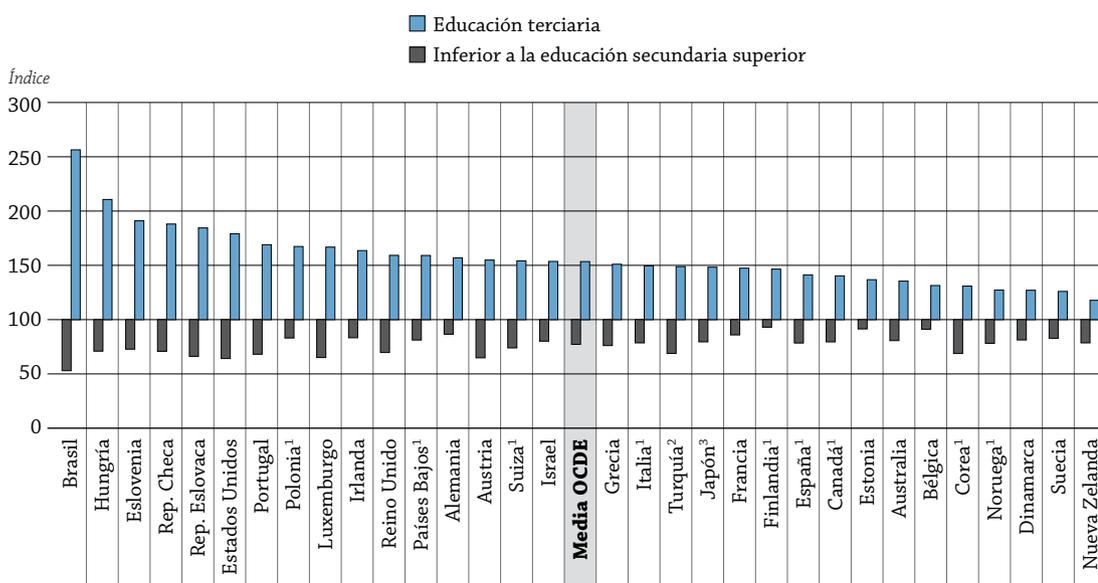
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463099>

## ¿CUÁLES SON LAS VENTAJAS DE LA EDUCACIÓN EN LOS INGRESOS?

- La educación terciaria aporta sustanciales beneficios económicos a las personas. Una persona con educación terciaria puede esperar ganar por encima de un 50% más que otra con educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria.
- En los países de la OCDE, las personas que no terminan la educación secundaria superior podrían ganar como término medio un 23% menos que sus homólogos que sí completan ese nivel de educación.
- La ventaja que supone en los ingresos tener un grado terciario aumenta con la edad.
- En todos los niveles educativos, las mujeres ganan considerablemente menos que los hombres.

**Gráfico A8.1. Ingresos relativos procedentes del empleo por nivel de educación para las personas de 25 a 64 años (2009 o último año disponible)**

*Educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria = 100*



**Nota:** Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. República Checa, Hungría, Luxemburgo, Polonia, Portugal y Eslovenia notifican ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial. Hungría, Luxemburgo, Polonia y Eslovenia también excluyen los datos sobre ingresos de parte del año.

1. Año de referencia 2008.

2. Año de referencia 2005.

3. Año de referencia 2007.

Los países están clasificados en orden descendente de los ingresos relativos de la población de 25 a 64 años con educación terciaria.

**Fuente:** OCDE. Tabla A8.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460515>

### ■ Contexto

Una manera en la que los mercados laborales ofrecen incentivos a las personas para que desarrollen y mantengan sus competencias es por medio de los ingresos. La ventaja en los ingresos conseguida por las personas con un mayor nivel de educación no es solo un incentivo para invertir en educación, sino que también indica algo acerca de la oferta y la demanda de educación. Las ventajas en los ingresos elevadas y en aumento pueden indicar que hay poca oferta de las personas más cualificadas; dándose el caso contrario con las ventajas bajas o en descenso. Los ingresos relativos, y los datos de tendencias de la ventaja en los ingresos en particular, son por tanto indicadores importantes de la asociación entre el sistema educativo y el mercado laboral.

### ■ Otros resultados

- **Los ingresos aumentan con cada nivel de educación.** Las personas que han finalizado la educación secundaria superior, la educación postsecundaria no terciaria o la educación terciaria disfrutan de considerables ventajas en sus ingresos en comparación con aquellas del mismo sexo que no han finalizado la secundaria superior. La prima media en los ingresos de quienes tienen una educación terciaria es considerable en la mayoría de los países y supera el 50% en 17 de 32 países.
- En Brasil, Estados Unidos, Grecia, Hungría, Polonia, República Checa y República Eslovaca, **los hombres con un grado universitario o un programa de investigación avanzada ganan al menos un 80% más que los que cuentan solo con educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria.** En Brasil, Estados Unidos, Grecia, Hungría, Irlanda, Japón, Reino Unido y República Eslovaca, las mujeres tienen una ventaja similar.
- **En Brasil, Hungría y Portugal, el 40% o más de las personas que han completado un programa universitario o de investigación avanzada ganan el doble que un trabajador medio.** En Dinamarca y Noruega, una persona con esta cualificación tiene las mismas probabilidades de estar en la categoría de ingresos más bajos que en la de ingresos más altos.
- Los ingresos relativos de las personas con educación terciaria son más elevados en los grupos de mayor edad en todos los países excepto en Alemania, Grecia, Irlanda y Turquía. **Para quienes tienen una educación inferior a la secundaria superior, la desventaja de ingresos generalmente aumenta con la edad.**

### ■ Tendencias

Los datos sobre las tendencias de los ingresos relativos sugieren que la demanda de personas con educación terciaria se ha mantenido al ritmo de la creciente oferta de las instituciones de educación superior en la mayoría de los países de la OCDE. A pesar del incremento en la proporción de personas de 25 a 64 años que han terminado la educación terciaria, del 21% en 1999 al 30% en 2009 (véase Indicador A1), la ventaja en los ingresos de las personas con educación terciaria ha aumentado en 6 puntos porcentuales durante el mismo período.

**Análisis**

**Diferenciales de ingresos y nivel educativo**

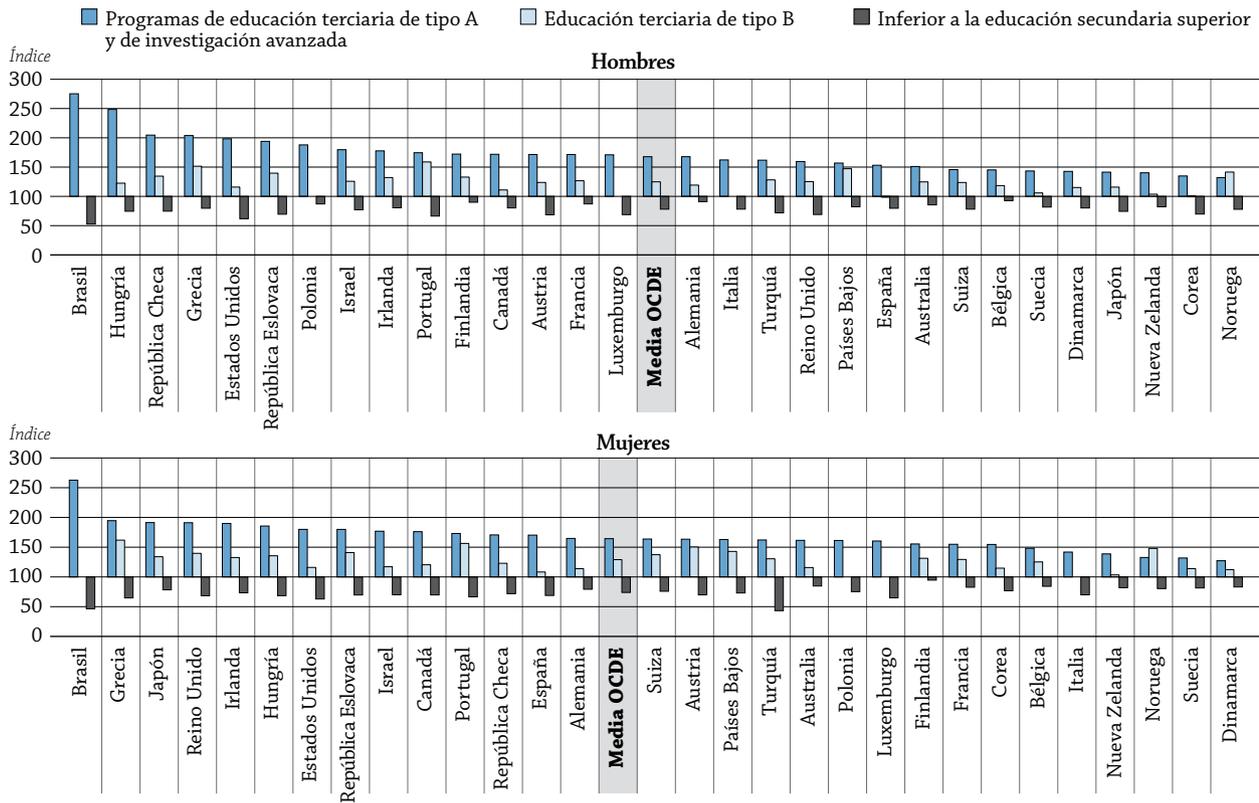
Las variaciones de los ingresos relativos (antes de impuestos) entre los países reflejan diversos factores, incluyendo la demanda de cualificaciones del mercado laboral, la legislación sobre el salario mínimo, el poder de los sindicatos, la cobertura de los convenios colectivos, la oferta de trabajadores con diversos niveles de educación y la incidencia relativa del trabajo a tiempo parcial y estacional.

Aun así, los diferenciales de ingresos son uno de los indicadores más directos de si la oferta de personas cualificadas satisface la demanda, sobre todo teniendo en cuenta los cambios en el tiempo. El Gráfico A8.2 muestra una fuerte relación positiva entre el nivel educativo alcanzado y los ingresos medios. En todos los países, los graduados en educación terciaria ganan más en general que los graduados en secundaria superior y en educación postsecundaria no terciaria.

La diferencia de ingresos entre las personas con educación terciaria –sobre todo, terciaria de tipo A (principalmente de base teórica) y programas de investigación avanzada– y las que tienen solo secundaria superior es generalmente más pronunciada que la diferencia entre las personas con secundaria superior y las personas con secundaria inferior o menos. Esto sugiere que, en muchos países, la educación secundaria superior es el nivel por encima del cual una formación adicional conlleva una ventaja en los ingresos especialmente elevada. A medida que los costes de inversión privada más allá de la educación secundaria superior aumentan considerablemente en la mayoría de los países, una ventaja elevada en los ingresos garantiza que habrá una oferta suficiente de personas dispuestas a invertir tiempo y dinero en educación superior (Tabla A8.1).

**Gráfico A8.2. Ingresos relativos procedentes del empleo por nivel de educación y sexo de las personas de 25 a 64 años (2009 o último año disponible)**

*Educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria = 100*



**Nota:** Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. República Checa, Hungría, Luxemburgo, Polonia, Portugal y Eslovenia notifican ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial. Hungría, Luxemburgo, Polonia y Eslovenia también excluyen los datos sobre ingresos de parte del año.

Los países están clasificados en orden descendente de los ingresos relativos de la población con un nivel de educación terciaria de tipo A (incluyendo investigación avanzada).

**Fuente:** OCDE. Tabla A8.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460534>

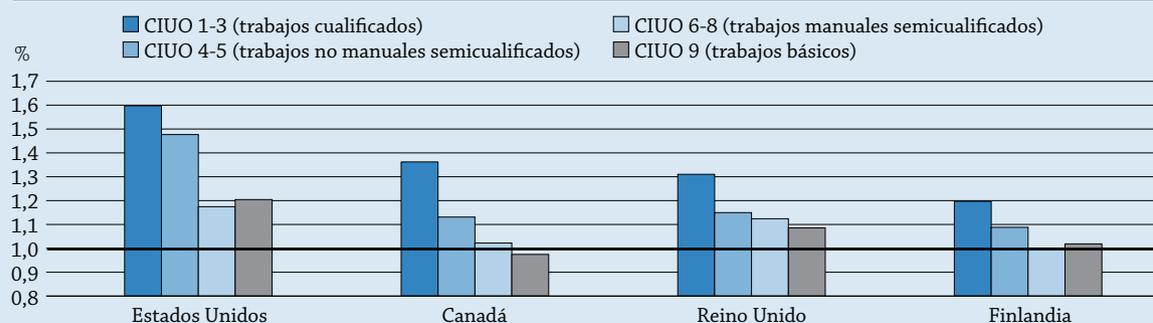
**Cuadro A8.1. Ventajas de la educación en los ingresos de amplias categorías profesionales**

Los cambios de las ventajas en los ingresos a lo largo del tiempo ofrecen una idea general del equilibrio entre la oferta y la demanda de cualificaciones en las economías. Se puede obtener más información al analizar la asociación entre educación y profesiones. Los datos sobre la asociación de personas más formadas con los empleos cualificados se han publicado en ediciones anteriores de Panorama de la educación, y los resultados sugieren que las personas generalmente encuentran trabajos acordes con el nivel educativo alcanzado. Para estudiar en mayor profundidad esta cuestión, la red RSA (Resultados Sociales del Aprendizaje) realizó una recopilación piloto de datos con una tabulación cruzada de los ingresos por amplias categorías profesionales (CIUO) y educativas (CINE) en 2011.

Siguiendo la metodología de ingresos relativos utilizada en este indicador, se utilizaron los ingresos de distintas profesiones de aquellas personas con educación secundaria superior (CINE 3/4) como referencia para evaluar las ventajas en los ingresos de las personas con educación terciaria. El siguiente gráfico muestra la ventaja de la educación terciaria en los ingresos de las personas de 25 a 64 años en cuatro amplias categorías profesionales en los países que participaron en la recopilación piloto (Canadá, Estados Unidos, Finlandia y Reino Unido).

**Ingresos relativos de las personas con educación terciaria (CINE 5/6) respecto a secundaria superior (CINE 3/4) en amplias categorías profesionales (2009 o último año disponible)**

*Población de 25 a 64 años*



*Los países están clasificados en orden descendente de los ingresos relativos de personas con educación terciaria en trabajos cualificados.*

**Fuente:** OCDE, recopilación de datos especial de la Red LSO sobre ingresos en amplias categorías profesionales y por nivel de educación, Grupo de Trabajo Económico.

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460591>

Incluso si las personas con educación terciaria y secundaria superior están en la misma categoría profesional, es de esperar que aquellas con educación terciaria reciban una remuneración algo mayor que aquellas con un menor nivel de estudios, puesto que es probable que puedan realizar un rango más amplio de tareas y contar con un conjunto de competencias que les permita adaptarse mejor a las demandas cambiantes, o porque tengan más probabilidades de promoción en la organización.

Sin embargo, el rango de la ventaja en los ingresos de las personas con educación terciaria es amplio, demasiado extenso para deberse únicamente a una mayor versatilidad, sobre todo en profesiones cualificadas. Oscila entre el 20% en Finlandia y el 60% en Estados Unidos, lo que indica grandes diferencias de ingresos y productividad entre grupos educativos con tipos similares de empleos en los cuatro países. La ventaja en los ingresos de las personas con educación terciaria disminuye en profesiones consideradas menos avanzadas en términos de requisitos de competencias, pero sigue siendo sustancial en profesiones semicualificadas no manuales, sobre todo en Estados Unidos.

Estos resultados iniciales indican probablemente que las personas con educación terciaria trabajan en sectores distintos, en empresas más grandes, o realizan tareas más complejas que aquellas con educación secundaria superior, incluso si están empleadas en la misma categoría profesional. Por consiguiente, hay que tener cierta cautela al interpretar las diferencias entre los países en la asociación directa entre educación y profesión (por ejemplo, la proporción de personas con estudios superiores en empleos cualificados). Una recopilación de datos más exhaustiva serviría, por tanto, para comprender con mayor profundidad cómo están relacionados los sistemas educativos con las demandas del mercado laboral.



La ventaja en los ingresos de los hombres con un grado universitario o un programa de investigación avanzada supera el 100% en Brasil, Grecia, Hungría y República Checa, mientras que las mujeres con un grado similar ganan un 80% o más que las mujeres con educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria en Brasil, Estados Unidos, Grecia, Hungría, Irlanda, Japón, Reino Unido y República Eslovaca.

Las mujeres que no han completado la educación secundaria superior están en desventaja especialmente en Brasil, Estados Unidos, Grecia, Luxemburgo y Turquía donde sus ingresos representan el 65% o menos de los de las mujeres con educación secundaria superior. En Brasil y Estados Unidos, los hombres que no han completado la educación secundaria superior se encuentran en una situación similar (Tabla A8.1).

La ventaja relativa en los ingresos de los graduados en educación terciaria ha aumentado en la mayoría de los países en los últimos diez años, lo que indica que la demanda de personas con un mayor nivel educativo sigue superando la oferta en la mayoría de los países. En los 19 países con datos de ingresos en 1999 o 2000 y 2008 o 2009, la ventaja en los ingresos de las personas con educación terciaria ha aumentado en seis puntos porcentuales durante ese período (Tabla A8.2a). En Alemania, Hungría e Italia, la ventaja en los ingresos ha aumentado en más de 10 puntos porcentuales. Sin embargo, en estos países los niveles de educación terciaria son bajos en comparación con el promedio de la OCDE. La ventaja en los ingresos ha aumentado igualmente en más de 10 puntos porcentuales en Estados Unidos a pesar de las elevadas tasas de graduación terciaria (véase Indicador A1).

Finlandia, Noruega, Portugal y Suecia han experimentado un ligero descenso en la ventaja en los ingresos de las personas con educación terciaria desde 1999, aunque la ventaja sigue superando el promedio de la OCDE en Portugal. Es difícil saber si esta disminución indica un debilitamiento de la demanda o si estas cifras reflejan el hecho de que graduados en educación terciaria más jóvenes con salarios iniciales relativamente bajos han entrado en el mercado de trabajo. En algunos países, las tendencias de los ingresos relativos son distintas para los hombres y para las mujeres (Tablas A8.2b y A8.2c).

### **Educación, ingresos y edad**

En la Tabla A8.1 se muestra cómo los ingresos relativos varían según la edad. La ventaja en los ingresos de las personas de 55 a 64 años con educación terciaria es en general mayor que para la población de 25 a 64 años: por término medio, el diferencial de ingresos aumenta en 13 puntos porcentuales (Gráfico A8.3). Tanto las oportunidades de empleo como las ventajas en los ingresos de las personas mayores con educación terciaria mejoran en la mayoría de los países (véase Indicador A7). Los ingresos son relativamente más elevados para las personas mayores en todos los países excepto en Alemania, Grecia, Irlanda y Turquía.

Para quienes no han completado la educación secundaria superior, la desventaja en los ingresos aumenta para los trabajadores de más edad (55 a 64 años) en todos los países excepto en Australia, Dinamarca, Estados Unidos, Finlandia, Luxemburgo, Reino Unido, República Eslovaca y Suecia. El aumento de esta desventaja no es tan marcado como la ventaja en los ingresos de las personas con educación terciaria, lo que indica que la educación terciaria es la clave para obtener ingresos más elevados a una edad más avanzada. Por tanto, en la mayoría de los países, la educación terciaria no solo mejora la perspectiva de estar empleado a una edad mayor, sino que está también asociada a mayores ingresos y diferenciales de productividad durante toda la vida laboral.

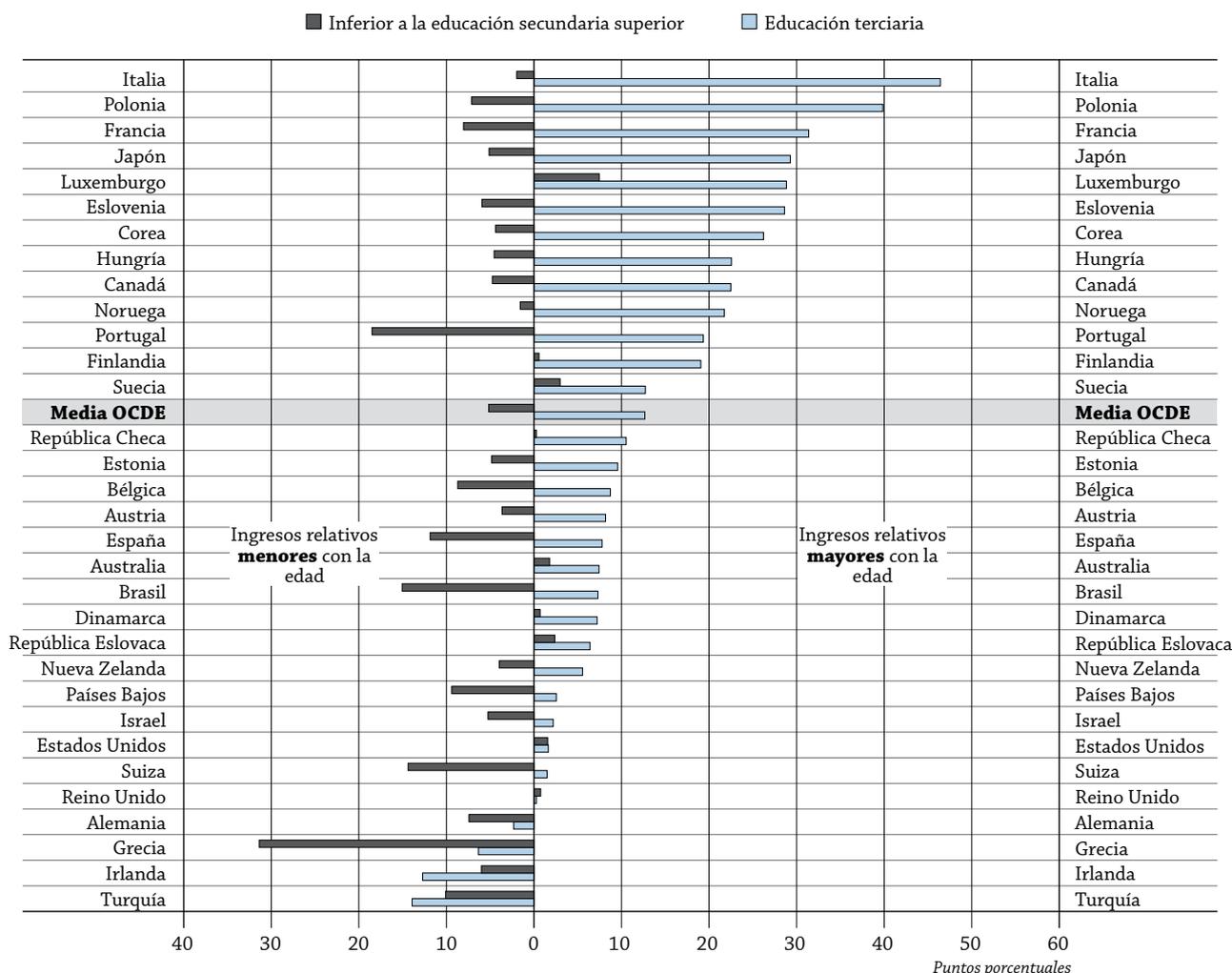
### **Disparidad de ingresos según educación y sexo**

Contar con mayor nivel educativo no reduce mucho la diferencia de ingresos por sexo. En los países de la OCDE, la diferencia entre los ingresos a tiempo completo de los hombres y las mujeres de 25 a 64 años es menor en las personas con educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria y mayor en aquellas con educación terciaria. Solo en seis países los ingresos de las mujeres con educación terciaria representan más del 75% de los ingresos de los hombres. En esos países, la diferencia de ingresos entre hombres y mujeres con educación terciaria es menor o igual a la existente entre hombres y mujeres con educación secundaria superior solo en Alemania, España, Nueva Zelanda y Reino Unido. En Brasil e Italia, las mujeres con un grado terciario ganan un 65% o menos que los hombres con el mismo nivel de educación (Tabla A8.3a).

En general, la diferencia de ingresos por sexo no se reduce durante la vida laboral de las mujeres con educación terciaria. Por término medio en los países de la OCDE, una mujer de 55 a 64 años con un grado terciario puede

### Gráfico A8.3. Diferencia de ingresos relativos entre la población de 55 a 64 años y la población de 25 a 64 años (2009 o último año disponible)

Ingresos relativos a la educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria



**Nota:** Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. República Checa, Hungría, Luxemburgo, Polonia, Portugal y Eslovenia notifican ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial. Hungría, Luxemburgo, Polonia y Eslovenia también excluyen los datos sobre ingresos de parte del año.

Los países están clasificados en orden descendente de la diferencia en los ingresos relativos de las personas de 55 a 64 años y la población total (de 25 a 64 años) con educación terciaria.

**Fuente:** OCDE, Tabla A8.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460553>

esperar ganar el 72% del salario de un hombre, el mismo porcentaje que la diferencia de ingresos por sexo que existe en la población total (Tabla A8.3a). La diferencia de ingresos por sexo se debe en parte a las diferencias profesionales, a la carrera estudiada y al tiempo dedicado a la actividad laboral. Sin embargo, unos ingresos bajos, sobre todo para las mujeres que han completado una educación terciaria, podrían afectar negativamente a la oferta de empleo y al máximo aprovechamiento de las competencias adquiridas en el sistema educativo. Esto a su vez podría obstaculizar el crecimiento económico.

#### Distribución de ingresos según el nivel de educación alcanzado

Dado que este indicador incluye los ingresos de todas las personas empleadas (excepto en la Tabla A8.3a), la oferta de trabajo en términos de horas trabajadas influye sobre las diferencias de ingresos, en general, y la distribución de dichos ingresos, en particular. No obstante, los datos sobre la distribución de ingresos entre los distintos grupos educativos puede mostrar hasta qué punto están relacionados los ingresos con la media nacio-

A8

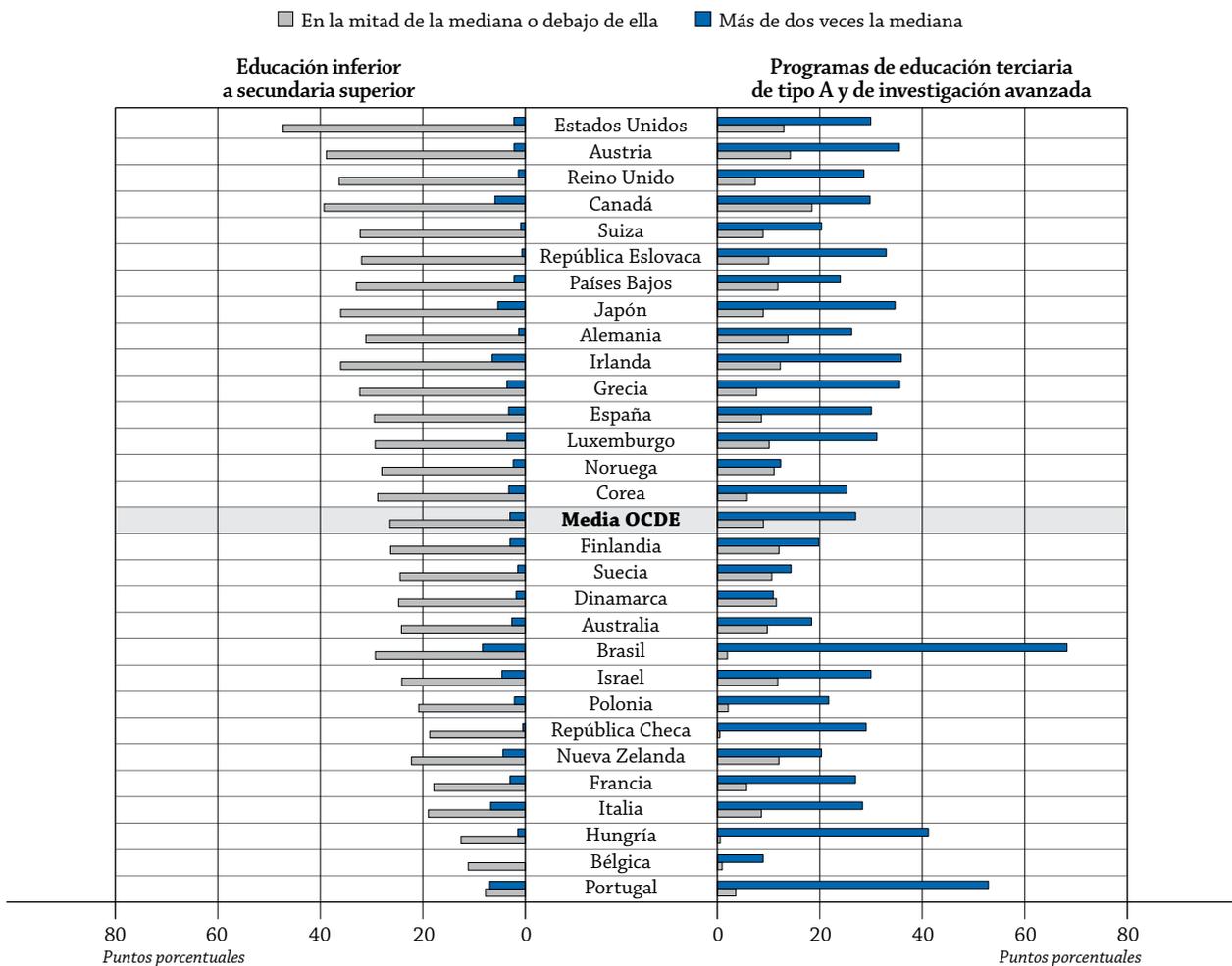
nal. Además de aportar información sobre la equidad de los ingresos, indican los riesgos asociados a la inversión en educación (ya que el riesgo suele estar medido por la variación de los resultados).

En las Tablas A8.4a, A8.4b y A8.4c (disponibles en Internet) se muestra la distribución de los ingresos de las personas de 25 a 64 años según el nivel educativo alcanzado. Se ofrecen distribuciones para toda la población adulta y además se desglosan entre hombres y mujeres. Las cinco categorías de ingresos oscilan entre «En o por debajo de la mitad de la mediana» y «Más del doble de la mediana».

En el Gráfico A8.4 se contrastan los resultados de quienes no tienen educación secundaria superior con los de aquellas personas que han completado programas terciarios de tipo A o de investigación avanzada, comparando la proporción de personas asalariadas en o por debajo de la mitad de la mediana con las que ganan más del doble de la mediana. Como es de esperar, existe una gran diferencia entre estas dos categorías educativas; como media, las personas con educación terciaria, tienen considerablemente más probabilidades de ganar el doble

**Gráfico A8.4. Diferencias en la distribución de ingresos según el nivel de educación alcanzado (2009 o último año disponible)**

*Proporción de personas de 25 a 64 años en la mitad de la mediana o debajo de ella y proporción de la población que gana más de dos veces la mediana, con una educación inferior a secundaria superior y con educación terciaria de tipo A y programas de investigación avanzada*



Los países están clasificados en orden descendente de la diferencia en la proporción de personas de 25 a 64 años en la mitad de la mediana o debajo de ella y la proporción de la población que gana más de dos veces la mediana, con una educación inferior a secundaria superior.

Fuente: OCDE. Tabla A8.4. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460572>

que el trabajador medio y sustancialmente menos probabilidades de estar en la categoría de bajos ingresos que aquellas que no han completado la educación secundaria superior.

Existen, no obstante, algunas diferencias notables en los resultados de las personas con educación terciaria según el país. En Brasil, Hungría y Portugal, el 40% o más de quienes han completado un programa universitario o de investigación avanzada ganan el doble que el trabajador medio. En Canadá, el 18% de las personas con este grado se encuentran en la categoría de los ingresos más bajos (en o por debajo de la mitad de la mediana); y en Dinamarca y Noruega, existe la misma la probabilidad de que una persona con dicho grado esté en la categoría de mínimos o de máximos ingresos. Esto indica el riesgo de invertir en educación.

Parte del motivo por el cual las personas con mayor nivel educativo pueden acabar en el grupo de bajos ingresos tiene que ver con los diferenciales de ingresos y la oferta de trabajo. En Dinamarca y Noruega, la ventaja en los ingresos de alguien con un grado universitario o de investigación avanzada es inferior al 30% (Tabla A8.1). La recompensa económica relativamente baja de la educación superior probablemente influye sobre la oferta de trabajo, en términos de horas trabajadas, y por tanto las reducidas ventajas en los ingresos pueden ser perjudiciales para la oferta global y el aprovechamiento de competencias en dichas economías.

El hecho de no completar la educación secundaria superior se asocia a mayores desventajas en los ingresos en todos los países. Por término medio en los países de la OCDE, solo el 3% de las personas que no han completado la educación secundaria superior ganan el doble de la media nacional. En Brasil, Canadá, Irlanda, Italia, Japón y Portugal, esta proporción es superior al 5%, pero ningún país supera el 10%. Como media, más del 26% de las personas que no han completado la educación secundaria superior ganan menos de la mitad de la mediana.

## Definiciones

Para la definición de **ingresos a tiempo completo**, se preguntó a los países si habían aplicado un criterio subjetivo de tiempo completo o un valor umbral del número normal de horas laborables a la semana. España, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Portugal, Reino Unido y Suecia informaron que habían aplicado criterios subjetivos de tiempo completo; los demás países definieron la condición de tiempo completo según el número de horas laborables a la semana. El umbral fue de 36 horas a la semana en Austria, Hungría y República Eslovaca, de 35 horas en Alemania, Australia, Brasil, Canadá, Estados Unidos y Estonia, y de 30 horas en Grecia, Nueva Zelanda y República Checa. Los demás países participantes no aplicaron un número mínimo normal de horas laborables para el trabajo a tiempo completo.

En algunos países, los datos sobre **ingresos a tiempo completo durante todo el año** se basan en la Encuesta Europea sobre Ingresos y Condiciones de Vida (SILC, por sus siglas en inglés), que utiliza un enfoque subjetivo para establecer el criterio de tiempo completo.

La **duración del período de referencia de los ingresos** también difiere. En Australia, Nueva Zelanda y Reino Unido se utilizaron datos sobre los ingresos semanales, mientras que en Bélgica, Corea, Estonia, Finlandia, Francia, Hungría y Portugal eran datos mensuales. En Alemania, Austria, Dinamarca, Eslovenia, España, Estados Unidos, Grecia, Israel, Italia, Luxemburgo, Noruega, Países Bajos, República Checa, República Eslovaca y Suecia, el período de referencia para los datos de ingresos fue de 12 meses.

## Metodología

El indicador se basa en dos recopilaciones de datos distintas. Una es la recopilación de datos regulares que tiene en cuenta los ingresos de todas las personas con ingresos por su trabajo durante el período de referencia, aunque hayan trabajado a tiempo parcial o parte del año. La segunda recoge datos de los ingresos de las personas que trabajan a tiempo completo y todo el año. Esta recopilación de datos es la base de la información de la Tabla A8.3a (diferencias por sexo en los ingresos a tiempo completo). La recopilación de datos regulares es la utilizada para todas las demás tablas.

Los datos de ingresos en las Tablas A8.1, A8.2 y A8.4 (recopilación de datos regulares) se basan en un período de referencia anual en Austria, Brasil, Canadá, Corea, Dinamarca, Eslovenia, España, Estados Unidos, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Noruega, Países Bajos, República Checa, Suecia y Turquía. Se notifican ingresos semanales

en Australia, Nueva Zelanda y Reino Unido, y mensuales en Bélgica, Estonia, Finlandia, Francia, Hungría, Portugal y Suiza. Los datos sobre los ingresos son antes de impuestos, excepto en Bélgica, Corea y Turquía, donde los ingresos notificados son netos. Los datos sobre ingresos de las personas que trabajan a tiempo parcial también se excluyen de la recopilación de datos regulares en Eslovenia, Hungría, Portugal y República Checa, mientras que los datos sobre los ingresos durante una parte del año están excluidos en Hungría, Portugal y República Checa.

Dado que los datos sobre los ingresos difieren por países en diversas formas, los resultados deben interpretarse con cautela. Por ejemplo, los países que proporcionan información sobre ingresos anuales, las diferencias de la incidencia del trabajo estacional entre las personas con diferentes niveles de educación tendrán un efecto sobre los ingresos relativos que no se refleja en los datos de los países que facilitan información sobre ingresos semanales o mensuales.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla A8.4a. Distribución de la población de 25 a 64 años, por nivel de ingresos y nivel de educación (2009 o último año disponible)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463232>
- **Tabla A8.4b. Distribución de la población de hombres de 25 a 64 años, por nivel de ingresos y nivel de educación (2009 o último año disponible)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463251>
- **Tabla A8.4c. Distribución de la población de mujeres de 25 a 64 años, por nivel de ingresos y nivel de educación (2009 o último año disponible)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463270>

Tabla A8.1. [1/2] **Ingresos relativos de la población con ingresos procedentes del empleo (2009 o último año disponible)**

Por nivel de educación alcanzado y sexo en la población de 25 a 64 años, de 25 a 34 años y de 55 a 64 años (educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria = 100)

OCDE			Educación inferior a secundaria superior			Educación postsecundaria no terciaria			Educación terciaria de tipo B			Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada			Toda la educación terciaria		
			25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
Alemania	2009	Hombres	91	86	84	111	116	104	119	117	96	168	139	152	154	136	138
		Mujeres	79	74	75	117	123	121	114	126	133	165	136	178	154	135	170
		H+M	87	82	79	109	116	105	124	118	115	168	135	167	157	133	155
Australia	2009	Hombres	85	78	88	103	110	100	125	100	131	151	122	163	144	117	155
		Mujeres	85	75	88	95	107	94	116	105	118	162	151	169	148	141	150
		H+M	81	77	82	93	103	95	111	96	113	145	126	157	135	119	143
Austria	2009	Hombres	68	69	67	139	121	162	124	114	122	171	158	172	153	145	152
		Mujeres	70	64	66	120	114	136	150	124	158	164	155	227	158	147	191
		H+M	65	66	61	124	111	149	133	115	130	169	151	189	155	141	163
Bélgica	2009	Hombres	93	94	84	98	100	98	118	112	115	145	131	153	134	123	138
		Mujeres	84	86	77	107	106	110	125	124	127	148	144	160	135	134	138
		H+M	91	92	82	101	102	100	117	113	118	146	134	163	131	124	140
Canadá	2008	Hombres	80	82	76	111	117	102	111	109	120	172	131	208	143	120	171
		Mujeres	70	85	68	102	107	88	121	126	121	176	183	175	147	157	144
		H+M	80	87	75	112	116	101	111	109	118	170	141	206	140	126	163
Chile			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Corea	2008	Hombres	70	90	71	m	m	m	101	109	120	135	130	157	126	123	153
		Mujeres	77	117	68	m	m	m	115	108	191	155	133	190	141	123	190
		H+M	69	98	64	m	m	m	103	106	128	143	130	161	131	122	157
Dinamarca	2009	Hombres	80	78	83	92	47	115	115	119	109	143	115	153	136	116	144
		Mujeres	83	77	85	71	43	142	112	122	107	127	123	133	125	123	130
		H+M	81	79	82	89	46	126	115	120	108	130	113	140	127	114	134
Eslovenia	2009	Hombres	73	72	70	m	m	m	m	m	m	m	m	m	208	171	230
		Mujeres	72	76	58	m	m	m	m	m	m	m	m	m	185	160	203
		H+M	73	76	67	m	m	m	m	m	m	m	m	m	191	156	220
España	2008	Hombres	80	90	71	119	88	143	100	107	91	153	140	158	135	126	143
		Mujeres	69	80	56	107	106	113	108	114	101	170	171	170	156	156	161
		H+M	78	91	67	109	92	138	105	112	95	156	149	162	141	136	149
Estados Unidos	2009	Hombres	62	64	63	m	m	m	116	123	103	198	173	193	190	167	185
		Mujeres	63	69	65	m	m	m	116	125	104	180	186	175	173	181	167
		H+M	64	67	66	m	m	m	113	120	102	187	170	189	179	165	181
Estonia	2009	Hombres	88	100	84	m	m	m	m	m	m	m	m	m	142	141	144
		Mujeres	86	89	79	m	m	m	m	m	m	m	m	m	162	170	160
		H+M	91	99	87	m	m	m	m	m	m	m	m	m	137	136	146
Finlandia	2008	Hombres	90	89	92	m	m	m	133	130	133	172	137	206	159	136	175
		Mujeres	95	89	94	m	m	m	131	127	126	156	143	191	145	141	154
		H+M	93	92	94	m	m	m	125	117	127	160	129	204	147	127	166
Francia	2009	Hombres	87	90	84	c	c	c	127	120	149	171	143	207	154	133	193
		Mujeres	83	86	73	c	c	c	129	127	135	155	147	168	144	139	155
		H+M	85	91	77	c	c	c	124	120	137	161	140	195	146	131	177
Grecia	2009	Hombres	80	85	50	106	101	97	151	133	130	204	139	251	153	133	137
		Mujeres	65	79	35	114	104	211	162	140	165	195	182	m	163	141	165
		H+M	76	88	45	106	99	136	149	128	139	204	152	276	151	128	145
Hungria	2009	Hombres	75	75	73	126	118	131	123	140	111	248	210	269	247	209	268
		Mujeres	68	71	62	115	110	118	136	136	144	186	172	198	185	171	197
		H+M	71	74	66	119	114	124	128	136	137	212	188	234	211	187	233
Irlanda	2009	Hombres	80	91	69	105	118	81	132	156	92	178	169	166	162	165	141
		Mujeres	73	84	70	94	86	103	133	136	149	190	200	156	171	184	153
		H+M	83	88	77	101	105	91	132	146	115	180	177	172	164	168	151
Islandia			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Israel	2009	Hombres	77	91	77	146	117	139	126	111	125	180	148	181	162	137	162
		Mujeres	70	75	63	118	126	85	117	114	116	177	161	178	159	149	156
		H+M	80	98	75	132	119	123	118	107	118	170	144	175	154	134	156
Italia	2008	Hombres	78	83	76	m	m	m	m	m	m	162	110	212	162	110	212
		Mujeres	70	74	76	m	m	m	m	m	m	142	119	168	142	119	168
		H+M	79	85	77	m	m	m	m	m	m	150	109	196	150	109	196

Nota: Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. Eslovenia notifica ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial o parte del año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463118>

Tabla A8.1. [2/2] **Ingresos relativos de la población con ingresos procedentes del empleo (2009 o último año disponible)**

Por nivel de educación alcanzado y sexo en la población de 25 a 64 años, de 25 a 34 años y de 55 a 64 años (educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria = 100)

OCDE			Educación inferior a secundaria superior			Educación postsecundaria no terciaria			Educación terciaria de tipo B			Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada			Toda la educación terciaria		
			25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64	25-64	25-34	55-64
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
Japón	2007	Hombres	74	88	71	m	m	m	116	111	126	141	126	157	139	125	154
		Mujeres	78	73	77	m	m	m	134	134	146	191	171	225	161	155	178
		H+M	80	90	74	m	m	m	90	96	106	168	139	197	148	129	178
Luxemburgo	2009	Hombres	69	76	91	122	91	92	m	m	m	171	186	193	171	186	193
		Mujeres	65	70	54	258	101	m	m	m	m	160	183	159	160	183	159
		H+M	66	76	73	146	97	104	m	m	m	162	178	191	162	178	191
México			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Noruega	2008	Hombres	78	75	77	118	113	126	141	127	144	132	106	150	133	107	149
		Mujeres	80	77	76	118	112	128	148	144	148	133	126	146	133	127	146
		H+M	78	76	77	124	120	132	150	127	165	126	106	147	127	107	149
Nueva Zelanda	2009	Hombres	82	86	76	99	103	94	104	95	101	140	120	160	127	113	136
		Mujeres	82	76	89	95	98	83	103	103	104	139	137	160	123	127	125
		H+M	79	83	75	108	110	101	95	95	91	133	123	157	118	115	123
Países Bajos	2008	Hombres	82	87	79	114	120	110	147	145	130	157	139	160	156	139	158
		Mujeres	73	75	67	117	115	112	143	137	143	163	150	161	162	149	160
		H+M	81	87	72	115	119	107	149	141	142	160	140	163	159	140	162
Polonia	2008	Hombres	87	85	82	113	107	121	m	m	m	188	160	227	188	160	227
		Mujeres	75	83	60	119	114	119	m	m	m	161	152	176	161	152	176
		H+M	83	86	76	109	104	118	m	m	m	167	147	207	167	147	207
Portugal	2009	Hombres	66	77	51	84	91	81	159	145	151	175	160	187	172	158	180
		Mujeres	67	76	48	103	107	118	156	148	156	173	168	209	171	166	196
		H+M	68	79	50	92	98	92	157	146	154	171	161	198	169	159	188
Reino Unido	2009	Hombres	69	71	72	m	m	m	125	117	131	160	149	163	151	144	153
		Mujeres	68	69	73	m	m	m	140	135	146	191	189	195	176	179	178
		H+M	70	73	70	m	m	m	128	119	134	171	161	172	159	153	159
República Checa	2009	Hombres	75	76	78	m	m	m	134	127	131	205	163	212	201	159	210
		Mujeres	72	73	68	m	m	m	123	119	124	171	155	175	166	148	172
		H+M	71	74	71	m	m	m	123	117	124	193	157	202	188	152	199
República Eslovaca	2009	Hombres	70	58	79	m	m	m	140	137	141	194	163	199	192	162	197
		Mujeres	70	69	65	m	m	m	141	136	139	180	165	184	177	163	181
		H+M	66	61	69	m	m	m	129	125	133	188	159	194	184	158	191
Suecia	2009	Hombres	82	78	84	123	81	126	106	96	112	143	120	158	134	114	146
		Mujeres	81	76	85	108	84	125	114	94	122	132	129	148	127	124	138
		H+M	83	78	86	120	80	133	106	94	112	133	119	152	126	114	139
Suiza	2008	Hombres	78	88	65	103	82	128	124	124	125	146	136	142	138	133	136
		Mujeres	76	74	65	122	119	132	137	139	118	164	142	156	156	142	145
		H+M	74	81	60	111	97	134	140	134	143	161	140	162	154	138	156
Turquía	2005	Hombres	72	77	60	m	m	m	128	154	121	162	178	133	153	171	129
		Mujeres	43	37	49	m	m	m	131	93	m	162	150	307	154	133	307
		H+M	69	70	59	m	m	m	125	131	128	157	166	138	149	156	135
Media OCDE		Hombres	78	82	75	112	102	113	125	122	122	168	145	181	159	141	168
		Mujeres	74	77	69	116	104	119	129	124	134	164	156	180	156	149	168
		H+M	77	82	72	112	103	116	123	119	124	163	144	182	153	139	166
Otros países del G20	Arabia Saudi		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	2009	Hombres	53	58	38	m	m	m	m	m	275	279	265	275	279	265
			Mujeres	47	52	34	m	m	m	m	m	263	262	273	263	262	273
			H+M	53	59	38	m	m	m	m	m	256	256	264	256	256	264
	China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	India		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Sudáfrica		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Nota: Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. Eslovenia notifica ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial o parte del año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463118>

Tabla A8.2a. [1/2] **Tendencias de los ingresos relativos: población total (1999-2009)**

Por nivel de educación alcanzado, en la población de 25 a 64 años (educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria = 100)

OCDE		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Alemania	Educación inferior a secundaria superior	79	75	m	77	87	88	88	90	91	90	<b>87</b>
	Terciaria	135	143	m	143	153	153	156	164	162	167	<b>157</b>
Australia	Educación inferior a secundaria superior	80	m	77	m	m	m	82	m	m	m	<b>81</b>
	Terciaria	134	m	133	m	m	m	134	m	m	m	<b>135</b>
Austria	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	71	66	67	68	<b>65</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	152	157	155	160	<b>155</b>
Bélgica	Educación inferior a secundaria superior	m	92	m	91	89	90	89	m	m	m	<b>91</b>
	Terciaria	m	128	m	132	130	134	133	m	m	m	<b>131</b>
Canadá	Educación inferior a secundaria superior	79	79	76	77	78	77	77	75	79	80	<b>m</b>
	Terciaria	140	144	144	138	140	137	137	139	142	140	<b>m</b>
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Corea	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	67	m	m	m	69	69	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	m	m	141	m	m	m	160	131	<b>m</b>
Dinamarca	Educación inferior a secundaria superior	86	m	87	88	82	82	82	83	82	83	<b>81</b>
	Terciaria	124	m	124	124	127	126	125	126	125	125	<b>127</b>
Eslovenia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	73	m	74	74	m	<b>73</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	198	m	193	192	m	<b>191</b>
España	Educación inferior a secundaria superior	m	m	78	m	m	85	m	m	81	78	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	129	m	m	132	m	m	138	141	<b>m</b>
Estados Unidos	Educación inferior a secundaria superior	65	65	m	66	66	65	67	66	65	66	<b>64</b>
	Terciaria	166	172	m	172	172	172	175	176	172	177	<b>179</b>
Estonia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	91	<b>91</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	129	<b>137</b>
Finlandia	Educación inferior a secundaria superior	96	95	95	95	94	94	94	94	94	93	<b>m</b>
	Terciaria	153	153	150	150	148	149	149	149	148	147	<b>m</b>
Francia	Educación inferior a secundaria superior	84	m	m	84	84	85	86	85	84	87	<b>85</b>
	Terciaria	150	m	m	150	146	147	144	149	150	147	<b>146</b>
Grecia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>76</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>151</b>
Hungria	Educación inferior a secundaria superior	70	71	71	74	74	73	73	73	72	73	<b>71</b>
	Terciaria	200	194	194	205	219	217	215	219	211	210	<b>211</b>
Irlanda	Educación inferior a secundaria superior	m	89	m	76	m	85	86	83	77	74	<b>83</b>
	Terciaria	m	153	m	144	m	169	155	157	161	153	<b>164</b>
Islandia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Israel	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	79	78	83	75	<b>80</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	151	151	153	152	<b>154</b>
Italia	Educación inferior a secundaria superior	m	78	m	78	m	79	m	76	m	79	<b>m</b>
	Terciaria	m	138	m	153	m	165	m	155	m	150	<b>m</b>
Japón	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	80	m	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	148	m	<b>m</b>
Luxemburgo	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	78	m	m	m	74	m	m	<b>66</b>
	Terciaria	m	m	m	145	m	m	m	153	m	m	<b>162</b>

Nota: Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. Eslovenia notifica ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial o parte del año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463137>



A8

 Tabla A8.2a. [2/2] **Tendencias de los ingresos relativos: población total (1999-2009)**

Por nivel de educación alcanzado, en la población de 25 a 64 años (educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria = 100)

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
OCDE	México	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Noruega	Educación inferior a secundaria superior	84	m	79	79	78	78	78	78	79	78	<b>m</b>
		Terciaria	133	m	131	130	131	130	129	129	128	127	<b>m</b>
	Nueva Zelanda	Educación inferior a secundaria superior	81	79	78	81	77	75	77	82	76	82	<b>79</b>
		Terciaria	120	123	120	123	123	116	120	115	117	118	<b>118</b>
	Países Bajos	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	84	m	m	m	85	m	81	<b>m</b>
		Terciaria	m	m	m	148	m	m	m	154	m	159	<b>m</b>
	Polonia	Educación inferior a secundaria superior	82	m	81	81	m	82	m	84	m	83	<b>m</b>
		Terciaria	161	m	166	172	m	179	m	173	m	167	<b>m</b>
	Portugal	Educación inferior a secundaria superior	62	m	m	m	m	67	67	68	m	m	<b>68</b>
		Terciaria	178	m	m	m	m	178	177	177	m	m	<b>169</b>
	Reino Unido	Educación inferior a secundaria superior	69	69	70	68	69	69	71	71	70	71	<b>70</b>
		Terciaria	162	160	160	157	162	157	158	160	157	154	<b>159</b>
	República Checa	Educación inferior a secundaria superior	68	m	m	m	m	73	72	74	73	72	<b>71</b>
		Terciaria	179	m	m	m	m	182	181	183	183	183	<b>188</b>
	República Eslovaca	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69	<b>66</b>
		Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	181	<b>184</b>
	Suecia	Educación inferior a secundaria superior	89	m	86	87	87	87	86	85	84	83	<b>83</b>
		Terciaria	131	m	131	130	128	127	126	126	126	126	<b>126</b>
	Suiza	Educación inferior a secundaria superior	75	75	76	75	74	74	75	74	75	74	<b>m</b>
	Terciaria	153	152	155	154	156	156	155	156	159	154	<b>m</b>	
Turquía	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	65	69	m	m	m	<b>m</b>	
	Terciaria	m	m	m	m	m	141	149	m	m	m	<b>m</b>	
Media OCDE	Educación inferior a secundaria superior	78	79	80	80	79	78	78	78	78	78	<b>77</b>	
	Terciaria	151	151	145	148	148	155	151	157	154	152	<b>157</b>	
Otros países del G20	Arabia Saudí		m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Argentina		m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Brasil	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	51	52	<b>53</b>
		Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	268	254	<b>256</b>	
	China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Federación Rusa		m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	India		m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Indonesia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	Sudáfrica		m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	

Nota: Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. Eslovenia notifica ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial o parte del año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463137>

Tabla A8.2b. [1/2] **Tendencias de los ingresos relativos: hombres (1999-2009)**

Por nivel de educación alcanzado, en la población de 25 a 64 años (educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria = 100)

OCDE		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Alemania	Educación inferior a secundaria superior	80	80	m	84	90	91	93	92	90	97	<b>91</b>
	Terciaria	138	141	m	140	150	149	151	163	158	163	<b>154</b>
Australia	Educación inferior a secundaria superior	86	m	84	m	m	m	88	m	m	m	<b>85</b>
	Terciaria	139	m	142	m	m	m	140	m	m	m	<b>144</b>
Austria	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	76	72	72	71	<b>68</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	149	155	151	159	<b>153</b>
Bélgica	Educación inferior a secundaria superior	m	93	m	91	90	91	91	m	m	m	<b>93</b>
	Terciaria	m	128	m	132	132	137	137	m	m	m	<b>134</b>
Canadá	Educación inferior a secundaria superior	80	80	76	79	79	78	78	76	82	80	<b>m</b>
	Terciaria	143	149	148	142	142	139	139	142	146	143	<b>m</b>
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Corea	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	73	m	m	m	66	70	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	m	m	127	m	m	m	158	126	<b>m</b>
Dinamarca	Educación inferior a secundaria superior	87	m	87	87	82	82	82	82	81	82	<b>80</b>
	Terciaria	133	m	132	131	134	133	133	133	133	133	<b>136</b>
Eslovenia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	74	m	75	75	m	<b>73</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	217	m	210	208	m	<b>208</b>
España	Educación inferior a secundaria superior	m	m	79	m	m	84	m	m	83	80	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	138	m	m	132	m	m	133	135	<b>m</b>
Estados Unidos	Educación inferior a secundaria superior	63	64	m	63	63	62	64	63	63	65	<b>62</b>
	Terciaria	167	178	m	178	177	179	183	183	180	188	<b>190</b>
Estonia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	91	<b>88</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	135	<b>142</b>
Finlandia	Educación inferior a secundaria superior	93	92	92	92	92	91	91	91	90	90	<b>m</b>
	Terciaria	167	169	163	163	160	161	162	162	161	159	<b>m</b>
Francia	Educación inferior a secundaria superior	88	m	m	88	88	89	90	89	87	90	<b>87</b>
	Terciaria	159	m	m	159	151	154	152	157	158	155	<b>154</b>
Grecia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>80</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>153</b>
Hungria	Educación inferior a secundaria superior	73	75	75	78	77	76	76	75	74	77	<b>75</b>
	Terciaria	238	232	232	245	255	253	253	259	247	248	<b>247</b>
Irlanda	Educación inferior a secundaria superior	m	84	m	71	m	85	84	82	71	71	<b>80</b>
	Terciaria	m	138	m	141	m	171	147	149	151	156	<b>162</b>
Islandia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Israel	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	74	76	80	72	<b>77</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	159	166	165	164	<b>162</b>
Italia	Educación inferior a secundaria superior	m	71	m	74	m	78	m	73	m	78	<b>m</b>
	Terciaria	m	143	m	162	m	188	m	178	m	162	<b>m</b>
Japón	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	74	m	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	139	m	<b>m</b>
Luxemburgo	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	79	m	m	m	74	m	m	<b>69</b>
	Terciaria	m	m	m	149	m	m	m	158	m	m	<b>171</b>

Nota: Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. Eslovenia notifica ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial o parte del año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463156>

Tabla A8.2b. [2/2] **Tendencias de los ingresos relativos: hombres (1999-2009)**

Por nivel de educación alcanzado, en la población de 25 a 64 años (educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria = 100)

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
OCDE	México	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Noruega	Educación inferior a secundaria superior	85	m	80	80	79	79	78	79	79	78	m
		Terciaria	135	m	134	133	134	134	134	134	134	133	m
	Nueva Zelanda	Educación inferior a secundaria superior	87	82	81	84	80	77	83	85	78	87	82
		Terciaria	131	133	124	131	135	126	129	123	128	126	127
	Países Bajos	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	84	m	m	m	87	m	82	m
		Terciaria	m	m	m	143	m	m	m	151	m	156	m
	Polonia	Educación inferior a secundaria superior	85	m	85	84	m	86	m	86	m	87	m
		Terciaria	182	m	185	194	m	204	m	194	m	188	m
	Portugal	Educación inferior a secundaria superior	60	m	m	m	m	64	64	66	m	m	66
		Terciaria	180	m	m	m	m	183	183	183	m	m	172
	Reino Unido	Educación inferior a secundaria superior	76	74	73	72	71	70	72	73	69	68	69
		Terciaria	155	152	147	147	152	146	146	148	145	145	151
	República Checa	Educación inferior a secundaria superior	75	m	m	m	m	79	79	81	78	76	75
		Terciaria	178	m	m	m	m	193	190	194	192	193	201
	República Eslovaca	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72	70
		Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	187	192
	Suecia	Educación inferior a secundaria superior	87	m	84	85	85	85	84	83	83	82	82
		Terciaria	138	m	141	139	137	135	135	135	135	134	134
	Suiza	Educación inferior a secundaria superior	80	79	84	79	78	78	80	78	77	78	m
	Terciaria	134	135	140	137	140	139	140	138	144	138	m	
Turquía	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	67	72	m	m	m	m	
	Terciaria	m	m	m	m	m	139	153	m	m	m	m	
Media OCDE	Educación inferior a secundaria superior	80	79	82	81	80	79	80	79	78	79	78	
	Terciaria	157	154	152	154	152	162	156	164	158	158	164	
Otros países del G20	Arabia Saudi		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	51	52	53
		Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	284	263	275
	China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	India		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Sudáfrica		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Nota: Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. Eslovenia notifica ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial o parte del año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463156>

**Tabla A8.2c. [1/2] Tendencias de los ingresos relativos: mujeres (1999-2009)**

Por nivel de educación alcanzado, en la población de 25 a 64 años (educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria = 100)

OCDE		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Alemania	Educación inferior a secundaria superior	83	72	m	73	81	81	77	83	84	80	<b>79</b>
	Terciaria	123	137	m	137	145	148	151	153	159	158	<b>154</b>
Australia	Educación inferior a secundaria superior	89	m	84	m	m	m	88	m	m	m	<b>85</b>
	Terciaria	146	m	146	m	m	m	147	m	m	m	<b>148</b>
Austria	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	74	71	73	74	<b>70</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	156	158	160	159	<b>158</b>
Bélgica	Educación inferior a secundaria superior	m	82	m	83	81	82	81	m	m	m	<b>84</b>
	Terciaria	m	132	m	139	132	137	134	m	m	m	<b>135</b>
Canadá	Educación inferior a secundaria superior	68	69	67	65	69	68	68	65	67	70	<b>m</b>
	Terciaria	144	143	148	140	147	143	142	143	145	147	<b>m</b>
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Corea	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	75	m	m	m	97	77	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	m	m	176	m	m	m	167	141	<b>m</b>
Dinamarca	Educación inferior a secundaria superior	90	m	90	90	85	85	84	84	83	84	<b>83</b>
	Terciaria	123	m	124	123	127	126	126	125	124	123	<b>125</b>
Eslovenia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	71	m	72	72	m	<b>72</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	190	m	188	187	m	<b>185</b>
España	Educación inferior a secundaria superior	m	m	64	m	m	78	m	m	70	69	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	125	m	m	141	m	m	149	156	<b>m</b>
Estados Unidos	Educación inferior a secundaria superior	61	62	m	63	66	62	63	63	61	60	<b>63</b>
	Terciaria	163	164	m	165	167	166	167	170	167	171	<b>173</b>
Estonia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	82	<b>86</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	146	<b>162</b>
Finlandia	Educación inferior a secundaria superior	99	99	98	98	97	97	98	97	96	95	<b>m</b>
	Terciaria	145	146	146	146	146	146	145	146	146	145	<b>m</b>
Francia	Educación inferior a secundaria superior	79	m	m	81	81	82	81	82	82	82	<b>83</b>
	Terciaria	145	m	m	146	146	145	142	146	147	146	<b>144</b>
Grecia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>65</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>163</b>
Hungria	Educación inferior a secundaria superior	68	71	71	71	72	71	72	72	71	71	<b>68</b>
	Terciaria	167	164	164	176	192	190	188	189	185	183	<b>185</b>
Irlanda	Educación inferior a secundaria superior	m	65	m	60	m	68	67	63	67	65	<b>73</b>
	Terciaria	m	163	m	153	m	168	178	180	185	162	<b>171</b>
Islandia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Israel	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	72	67	67	67	<b>70</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	157	150	155	153	<b>159</b>
Italia	Educación inferior a secundaria superior	m	84	m	78	m	73	m	74	m	70	<b>m</b>
	Terciaria	m	137	m	147	m	138	m	143	m	142	<b>m</b>
Japón	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	78	m	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	161	m	<b>m</b>
Luxemburgo	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	74	m	m	m	73	m	m	<b>65</b>
	Terciaria	m	m	m	131	m	m	m	134	m	m	<b>160</b>

Nota: Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. Eslovenia notifica ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial o parte del año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463175>

Tabla A8.2c. [2/2] **Tendencias de los ingresos relativos: mujeres (1999-2009)**

Por nivel de educación alcanzado, en la población de 25 a 64 años (educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria = 100)

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
OCDE	México	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Noruega	Educación inferior a secundaria superior	83	m	81	81	81	81	81	81	81	80	m
		Terciaria	135	m	135	135	137	136	135	134	134	133	m
	Nueva Zelanda	Educación inferior a secundaria superior	78	86	82	86	84	83	79	89	85	83	82
		Terciaria	121	126	130	131	127	123	123	122	126	125	123
	Países Bajos	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	72	m	m	m	75	m	73	m
		Terciaria	m	m	m	155	m	m	m	159	m	162	m
	Polonia	Educación inferior a secundaria superior	76	m	74	73	m	74	m	76	m	75	m
		Terciaria	148	m	155	159	m	166	m	165	m	161	m
	Portugal	Educación inferior a secundaria superior	63	m	m	m	m	66	66	67	m	m	67
		Terciaria	170	m	m	m	m	173	173	173	m	m	171
	Reino Unido	Educación inferior a secundaria superior	68	69	73	69	69	72	71	70	70	73	68
		Terciaria	178	176	187	177	182	180	181	182	181	177	176
	República Checa	Educación inferior a secundaria superior	72	m	m	m	m	73	72	73	74	73	72
		Terciaria	170	m	m	m	m	160	161	163	165	164	166
	República Eslovaca	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72	70
		Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	176	177
	Suecia	Educación inferior a secundaria superior	88	m	87	87	88	87	86	85	84	82	81
Terciaria		126	m	129	129	128	127	126	126	127	126	127	
Suiza	Educación inferior a secundaria superior	72	72	73	74	76	77	76	76	76	76	m	
	Terciaria	146	144	148	148	151	153	148	159	156	156	m	
Turquía	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	46	43	m	m	m	m	
	Terciaria	m	m	m	m	m	164	154	m	m	m	m	
Media OCDE	Educación inferior a secundaria superior	77	75	79	77	79	75	75	75	77	75	74	
	Terciaria	147	148	145	146	150	153	152	155	156	153	158	
Otros países del G20	Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	44	46	47
		Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	270	271	263
	China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Nota: Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. Eslovenia notifica ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial o parte del año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463175>

**Tabla A8.3a. Diferencias de ingresos entre hombres y mujeres (2009 o último año disponible)**

Media de ingresos anuales a tiempo completo todo el año de las mujeres como porcentaje de los ingresos de los hombres, por nivel de educación alcanzado en la población de 25 a 64 años, de 35 a 44 años y de 55 a 64 años

		Educación inferior a secundaria superior			Educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria			Educación terciaria			Todos los niveles de educación			
		25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	25-64	35-44	55-64	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	
<b>OCDE</b>	Alemania	2009	73	72	74	77	84	67	77	78	73	76	81	69
	Australia	2009	76	76	83	73	68	75	72	70	73	77	74	80
	Austria	2009	73	73	74	78	76	86	73	75	76	76	74	80
	Bélgica		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Canadá	2008	65	50	61	71	67	79	70	64	56	73	66	64
	Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Corea	2008	62	57	59	59	55	70	67	77	77	61	61	55
	Dinamarca	2009	83	80	83	80	78	84	77	77	77	80	79	81
	Eslovenia	2009	86	84	84	88	85	102	78	78	90	93	92	110
	España	2008	76	73	78	78	80	86	86	85	93	88	87	90
	Estados Unidos	2009	73	72	72	73	74	72	67	68	67	72	72	67
	Estonia	2009	58	71	67	60	62	72	68	66	79	70	72	81
	Finlandia	2009	79	76	78	78	76	78	75	73	73	79	78	76
	Francia	2006	72	76	63	80	78	82	73	81	55	79	84	65
	Grecia	2009	60	65	51	75	73	90	74	78	92	78	80	76
	Hungría	2009	82	81	85	91	85	103	67	59	74	85	78	87
	Irlanda	2009	91	95	96	77	92	78	72	69	64	83	84	86
	Islandia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Israel	2009	72	73	69	73	68	77	69	69	73	75	73	77
	Italia	2008	73	76	77	75	75	73	65	91	52	77	84	71
	Japón		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Luxemburgo	2009	75	76	49	78	87	80	69	73	58	78	80	58
	México		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Noruega		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Nueva Zelanda	2009	77	76	82	77	75	75	77	73	66	78	76	72
	Países Bajos	2008	80	83	78	78	83	77	72	78	70	80	85	76
	Polonia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Portugal	2009	74	74	73	71	71	71	69	73	69	79	79	69
Reino Unido	2009	77	72	82	73	72	73	77	76	79	79	77	79	
República Checa	2009	77	75	78	80	73	88	68	66	75	73	65	77	
República Eslovaca	2009	73	71	73	75	71	84	68	60	76	72	66	79	
Suecia	2008	83	81	79	84	87	80	66	59	73	80	75	83	
Suiza		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
<b>Media OCDE</b>		<b>75</b>	<b>74</b>	<b>74</b>	<b>76</b>	<b>76</b>	<b>80</b>	<b>72</b>	<b>73</b>	<b>72</b>	<b>78</b>	<b>77</b>	<b>76</b>	
<b>Otros países del G20</b>	Arabia Saudí		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	2009	64	63	63	62	60	56	61	64	61	76	75	71
	China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	India		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Sudáfrica		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Nota: Corea notifica ingresos netos antes del impuesto sobre la renta.

Fuente: OCDE, recopilación de datos especial de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo de todo el año, Grupo de Trabajo Económico. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011))

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463194>

Tabla A8.3b. [1/2] **Tendencias de las diferencias de ingresos entre hombres y mujeres (1999-2009)**

Media de ingresos anuales de las mujeres como porcentaje de los ingresos de los hombres, por nivel de educación alcanzado en la población de 25 a 64 años

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
OCDE	Alemania											
	Educación inferior a secundaria superior	70	56	m	53	54	54	52	56	55	49	<b>51</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	68	63	m	61	60	60	62	62	59	60	<b>59</b>
	Terciaria	60	61	m	60	58	60	62	58	59	58	<b>59</b>
Australia	Educación inferior a secundaria superior	66	m	62	m	m	m	61	m	m	m	<b>59</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	64	m	62	m	m	m	61	m	m	m	<b>59</b>
	Terciaria	67	m	63	m	m	m	64	m	m	m	<b>61</b>
Austria	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	57	58	60	61	<b>62</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	60	59	58	59	<b>61</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	62	60	62	59	<b>63</b>
Bélgica	Educación inferior a secundaria superior	m	64	m	65	66	66	67	m	m	m	<b>70</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	72	m	72	74	74	75	m	m	m	<b>77</b>
	Terciaria	m	74	m	76	74	74	73	m	m	m	<b>78</b>
Canadá	Educación inferior a secundaria superior	51	52	51	50	52	52	53	53	52	53	<b>m</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	60	60	59	61	59	60	61	62	63	61	<b>m</b>
	Terciaria	60	58	58	60	61	61	62	62	63	63	<b>m</b>
Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Corea	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	48	m	m	m	74	62	<b>m</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	47	m	m	m	51	57	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	m	m	65	m	m	m	54	63	<b>m</b>
Dinamarca	Educación inferior a secundaria superior	73	m	74	75	73	74	73	72	73	74	<b>80</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	71	m	71	73	71	71	71	71	72	72	<b>77</b>
	Terciaria	66	m	67	68	67	67	67	67	67	67	<b>71</b>
Eslovenia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	84	m	82	81	m	<b>86</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	88	m	86	84	m	<b>88</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	77	m	77	76	m	<b>78</b>
España	Educación inferior a secundaria superior	m	m	58	m	m	63	m	m	58	60	<b>m</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	71	m	m	68	m	m	68	69	<b>m</b>
	Terciaria	m	m	64	m	m	73	m	m	77	80	<b>m</b>
Estados Unidos	Educación inferior a secundaria superior	59	59	m	63	67	63	63	65	64	60	<b>69</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	61	60	m	63	64	63	65	65	66	65	<b>68</b>
	Terciaria	59	56	m	58	61	59	59	60	61	59	<b>62</b>
Estonia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	54	<b>57</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	59	<b>58</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	64	<b>67</b>
Finlandia	Educación inferior a secundaria superior	77	76	76	76	76	76	78	77	76	76	<b>m</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	72	71	71	72	72	72	73	72	71	72	<b>m</b>
	Terciaria	62	61	63	64	66	65	65	64	65	66	<b>m</b>
Francia	Educación inferior a secundaria superior	68	m	m	70	68	68	68	68	70	68	<b>70</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	75	m	m	77	75	74	75	74	75	74	<b>74</b>
	Terciaria	69	m	m	70	72	70	70	69	70	70	<b>69</b>
Grecia	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>55</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>67</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>71</b>
Hungria	Educación inferior a secundaria superior	84	83	83	85	89	89	88	93	87	85	<b>84</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	89	88	88	93	95	96	93	96	91	93	<b>91</b>
	Terciaria	62	62	62	67	71	72	69	70	68	69	<b>68</b>
Irlanda	Educación inferior a secundaria superior	m	46	m	48	m	49	44	42	46	51	<b>58</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	60	m	57	m	61	55	54	49	56	<b>63</b>
	Terciaria	m	71	m	62	m	60	67	66	60	58	<b>67</b>
Islandia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Israel	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	57	56	52	57	<b>58</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	59	64	63	62	<b>64</b>
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	58	57	59	58	<b>62</b>
Italia	Educación inferior a secundaria superior	m	76	m	70	m	67	m	67	m	63	<b>m</b>
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	65	m	66	m	71	m	66	m	71	<b>m</b>
	Terciaria	m	62	m	60	m	52	m	53	m	62	<b>m</b>

Nota: Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. Eslovenia notifica ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial o parte del año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463213>

Tabla A8.3b. [2/2] **Tendencias de las diferencias de ingresos entre hombres y mujeres (1999-2009)**

Media de ingresos anuales de las mujeres como porcentaje de los ingresos de los hombres, por nivel de educación alcanzado en la población de 25 a 64 años

		1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
<b>OCDE</b>	<b>Japón</b>												
	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	43	m	<b>m</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	41	m	<b>m</b>	
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	47	m	<b>m</b>	
<b>Luxemburgo</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	80	m	m	m	87	m	m	<b>61</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	86	m	m	m	88	m	m	<b>65</b>	
	Terciaria	m	m	m	75	m	m	m	75	m	m	<b>61</b>	
<b>México</b>		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
<b>Noruega</b>	Educación inferior a secundaria superior	61	m	63	64	66	66	65	65	65	66	<b>m</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	62	m	62	63	64	64	63	63	63	64	<b>m</b>	
	Terciaria	62	m	63	64	65	65	63	63	63	64	<b>m</b>	
<b>Nueva Zelanda</b>	Educación inferior a secundaria superior	57	67	63	67	67	68	61	68	68	61	<b>67</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	64	64	63	65	64	63	64	64	62	64	<b>67</b>	
	Terciaria	59	61	65	65	60	62	61	64	61	64	<b>65</b>	
<b>Países Bajos</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	49	m	m	m	48	m	49	<b>m</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	58	m	m	m	55	m	55	<b>m</b>	
	Terciaria	m	m	m	62	m	m	m	58	m	57	<b>m</b>	
<b>Polonia</b>	Educación inferior a secundaria superior	72	m	72	73	m	73	m	71	m	69	<b>m</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	81	m	83	84	m	84	m	81	m	80	<b>m</b>	
	Terciaria	66	m	69	68	m	68	m	69	m	68	<b>m</b>	
<b>Portugal</b>	Educación inferior a secundaria superior	71	m	m	m	m	73	73	73	m	m	<b>72</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	69	m	m	m	m	70	71	71	m	m	<b>71</b>	
	Terciaria	65	m	m	m	m	67	67	67	m	m	<b>71</b>	
<b>Reino Unido</b>	Educación inferior a secundaria superior	49	50	52	53	53	55	55	53	56	59	<b>57</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	54	54	52	55	55	54	56	56	55	55	<b>58</b>	
	Terciaria	62	63	66	67	66	66	69	69	69	68	<b>68</b>	
<b>República Checa</b>	Educación inferior a secundaria superior	66	m	m	m	m	74	74	73	75	75	<b>77</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	69	m	m	m	m	80	80	80	79	78	<b>80</b>	
	Terciaria	65	m	m	m	m	67	68	67	68	67	<b>66</b>	
<b>República Eslovaca</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72	<b>73</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	72	<b>72</b>	
	Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	m	68	<b>67</b>	
<b>Suecia</b>	Educación inferior a secundaria superior	74	m	74	74	75	75	74	74	73	73	<b>74</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	73	m	71	72	73	73	73	73	72	73	<b>74</b>	
	Terciaria	67	m	65	67	68	69	68	68	68	69	<b>70</b>	
<b>Suiza</b>	Educación inferior a secundaria superior	50	53	51	53	55	55	54	55	57	53	<b>m</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	56	58	58	56	56	56	57	56	57	55	<b>m</b>	
	Terciaria	61	62	61	60	61	62	60	65	62	62	<b>m</b>	
<b>Turquía</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	52	47	m	m	m	<b>m</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	75	78	m	m	m	<b>m</b>	
	Terciaria	m	m	m	m	m	89	78	m	m	m	<b>m</b>	
<b>Media OCDE</b>	Educación inferior a secundaria superior	66	62	65	65	65	67	63	66	64	63	<b>67</b>	
	Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	68	65	68	68	66	70	68	69	65	66	<b>70</b>	
	Terciaria	63	63	64	65	65	67	66	65	64	64	<b>67</b>	
<b>Otros países del G20</b>	<b>Arabia Saudí</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Argentina</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Brasil</b>	Educación inferior a secundaria superior	m	m	m	m	m	m	m	m	49	49	<b>50</b>
		Secundaria superior y postsecundaria no terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	58	56	<b>57</b>
		Terciaria	m	m	m	m	m	m	m	m	55	57	<b>55</b>
	<b>China</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>Federación Rusa</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
	<b>India</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
<b>Indonesia</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>		
<b>Sudáfrica</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>		

Nota: Bélgica, Corea y Turquía notifican ingresos netos antes del impuesto sobre la renta. Eslovenia notifica ingresos excluyendo los datos de las personas que trabajan a tiempo parcial o parte del año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

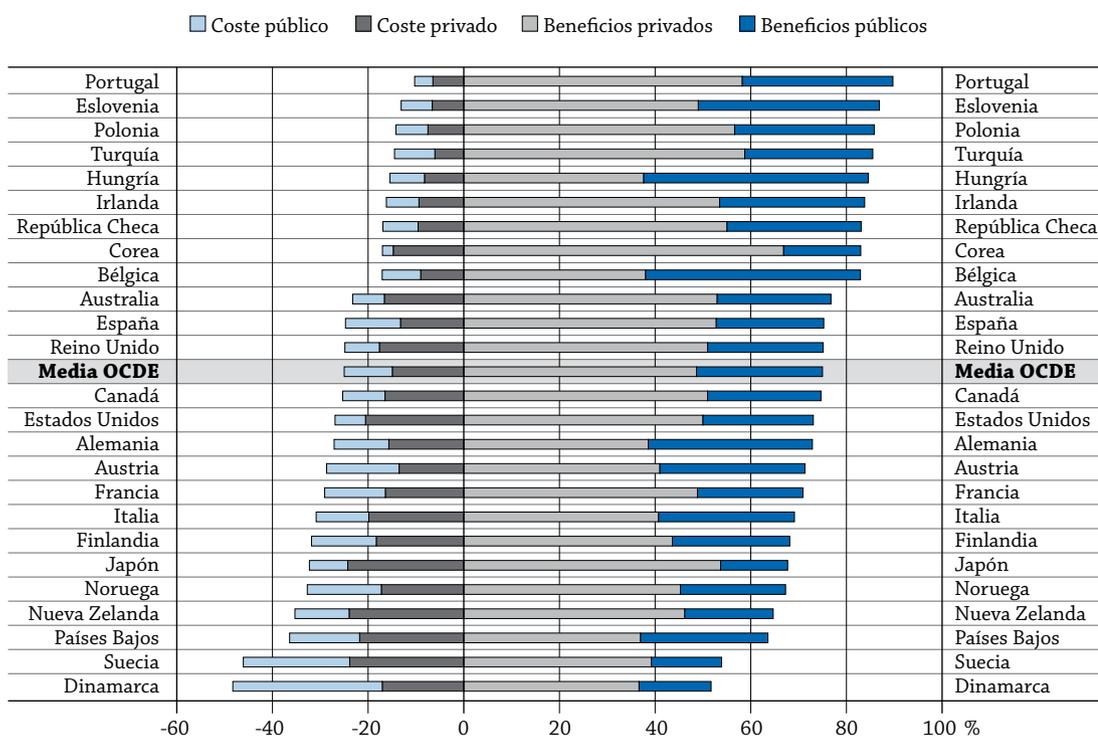
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463213>



## ¿CUÁLES SON LOS INCENTIVOS PARA INVERTIR EN EDUCACIÓN?

- Por término medio en 25 países de la OCDE, el retorno total (valor actual neto), tanto público como privado, para un hombre que logra completar la educación secundaria superior y terciaria es de 380.000 dólares estadounidenses.
- El retorno público neto de una inversión en educación terciaria es de 91.000 dólares estadounidenses para los hombres, casi tres veces el importe de la inversión pública.
- Por término medio, la ventaja bruta en los ingresos de una persona con cualificación terciaria supera los 300.000 dólares estadounidenses para los hombres y los 200.000 dólares estadounidenses para las mujeres en los países de la OCDE.

**Gráfico A9.1. Distribución de costes/beneficios públicos/privados para una mujer con educación terciaria como parte de su educación inicial (CINE 5/6) (2007 o último año disponible)**



**Notas:** Año de referencia 2005 para Australia, Bélgica y Turquía; 2006 para Irlanda, Italia, Países Bajos, Polonia, Portugal y Reino Unido. 2007 para todos los demás países.

Los flujos de caja se descuentan a un tipo de interés del 3%.

Los países están clasificados en orden descendente de los beneficios (públicos+privados) como proporción del valor actual neto total (público+privado) de las mujeres recién graduadas en educación terciaria, CINE 5/6

**Fuente:** OCDE. Tablas A9.3 y A9.4. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460610>

### ■ Contexto

Los beneficios económicos de completar un nivel superior de educación motiva a las personas a posponer el consumo actual por la recompensa futura. Desde una perspectiva de políticas, conocer los incentivos económicos es crucial para comprender cómo se mueven las personas por el sistema educativo. Grandes cambios en la demanda de educación pueden aumentar los ingresos y retornos considerablemente antes de que la oferta se actualice. Esto envía una fuerte señal, tanto a los individuos como al sistema educativo, sobre la necesidad de una inversión adicional.

Sin embargo, en algunos países, es posible que el mercado laboral no señale la demanda de manera efectiva debido a una estricta legislación y estructura laboral que tiende a comprimir los salarios de los diversos grupos de educación. Aparte de estas cuestiones laborales, los principales componentes del retorno de la educación están directamente ligados a las políticas: acceso a la educación, impuestos y los costes de la educación para el individuo. Los beneficios económicos fluyen no solo hacia las personas, sino también a la sociedad, en menores prestaciones sociales y en los impuestos adicionales que han de pagar los individuos una vez que acceden al mercado laboral. Al diseñar políticas, es importante considerar el equilibrio entre retorno público y privado.

#### ■ Otros resultados

- En Austria, Estados Unidos, Noruega, Portugal y Reino Unido, un hombre con **educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria** puede esperar obtener una ventaja de ingresos brutos de más de 200.000 dólares estadounidenses a lo largo de su vida laboral en comparación con un hombre que no haya alcanzado dicho nivel educativo.
- **El valor de la ventaja en los ingresos brutos de los hombres y las mujeres con educación terciaria** es sustancial. Por ejemplo, en el transcurso de su vida laboral, los hombres con educación terciaria en Corea, Eslovenia, Hungría, Irlanda, Italia, Portugal y Reino Unido pueden esperar ganar al menos 400.000 dólares estadounidenses más que aquellos con educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria. En Estados Unidos, esta cifra supera los 600.000 dólares estadounidenses.
- Por término medio en los países de la OCDE con datos comparables, **una mujer que invierta en educación terciaria** puede esperar una ganancia neta de más de 100.000 dólares estadounidenses. En Corea, Eslovenia, Estados Unidos, Irlanda, Portugal y Reino Unido, la inversión genera un valor actual neto superior a los 150.000 dólares estadounidenses, un fuerte incentivo para completar este nivel de educación.
- **Una persona invierte un promedio de 50.000 dólares estadounidenses para adquirir una cualificación terciaria**, cuando se tienen en cuenta los costes directos e indirectos. En Estados Unidos y Japón, esta inversión supera los 100.000 dólares estadounidenses en el caso de un hombre que consiga una educación terciaria.

## Análisis

### Retornos económicos de la inversión en educación

Los beneficios globales de la educación pueden ser evaluados mediante la estimación del valor económico de la inversión, que básicamente mide el grado en el que los costes de la obtención de niveles superiores de educación se traducen en niveles superiores de ingresos.

Para comprender cómo comparten los costes y beneficios el sector público y el privado, el cálculo de beneficios debe incluir impuestos, cotizaciones y prestaciones sociales, así como las diferencias en la probabilidad de encontrar empleo según el nivel educativo. Los componentes de los costes de la inversión incluyen costes públicos y privados directos, ingresos no percibidos durante los estudios y ajustados según la probabilidad de encontrar empleo, así como impuestos perdidos, cotizaciones y prestaciones sociales no realizadas. Este indicador se basa en datos de 2007 o los del último año disponible.

En la práctica, mayores niveles de educación dan lugar a un complejo conjunto de efectos fiscales más allá de los actualmente tenidos en cuenta. Dado que los ingresos aumentan generalmente con el nivel educativo, las personas con un mayor nivel de educación consumen más bienes y servicios, y por tanto pagan más impuestos por su consumo. En los siguientes cálculos, los retornos públicos están infravalorados.

Las personas con ingresos más elevados normalmente también aportan más a sus planes de pensiones y, una vez fuera del mercado de trabajo, tienen una ventaja adicional en sus ingresos que aquí no es tenida en cuenta para los cálculos. Asimismo, muchos gobiernos cuentan con planes que ofrecen ayudas y préstamos a los estudiantes con tipos de interés inferiores a los empleados en este ejercicio. Estas subvenciones pueden a menudo suponer una diferencia sustancial en el rendimiento de la educación para el individuo. Dados estos factores, los retornos de la educación en diversos países deben evaluarse con cautela.

Tanto los costes como los beneficios se descuentan con carácter retroactivo con una tasa de descuento del 3%, para reflejar el hecho de que los cálculos se realizan en precios constantes (véase la sección sobre Metodología para más detalles sobre la tasa de descuento). Los beneficios económicos de la educación terciaria se comparan con los de educación secundaria superior; para la educación secundaria superior, se utiliza la educación inferior a la secundaria superior como punto de referencia. En los cálculos, se comparan mujeres con mujeres y hombres con hombres.

### Incentivos del individuo para invertir en educación

#### *Educación secundaria superior o educación postsecundaria no terciaria*

En la Tabla A9.1 se muestra el valor de cada componente y el valor actual neto de la inversión global para una mujer joven y un hombre joven que completen la educación secundaria superior o la educación postsecundaria no terciaria.

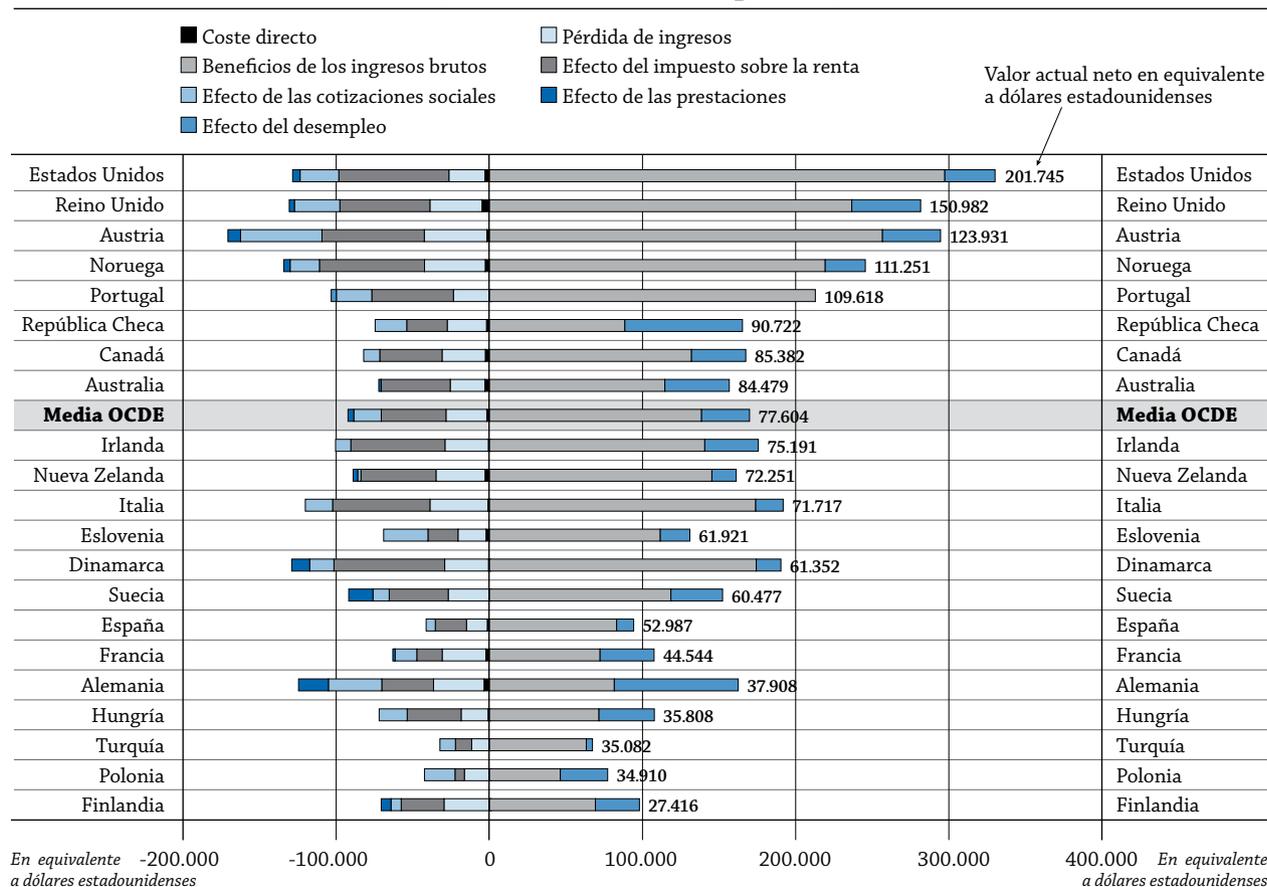
Los costes directos de la educación para un hombre joven que invierta en educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria son normalmente insignificantes; el principal coste de la inversión está en los ingresos no percibidos (Gráfico A9.2). Dependiendo de la duración de la educación, de los niveles salariales y de la posibilidad de encontrar empleo, los ingresos no percibidos varían considerablemente de un país a otro. En España y Turquía, los ingresos no percibidos son inferiores a 15.000 dólares estadounidenses, mientras que en Austria, Italia y Noruega superan los 35.000 dólares estadounidenses. Las buenas perspectivas laborales de los jóvenes que no han completado la educación secundaria superior aumentan los costes de inversiones posteriores en educación.

Los ingresos brutos y el riesgo reducido de desempleo a lo largo de la vida laboral de una persona componen el lado de beneficios. En la mayoría de los países, los hombres con educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria disfrutan de una considerable ventaja de ingresos en comparación con aquellos que no han logrado dicho nivel de educación. El valor de una menor probabilidad de desempleo también puede ser significativo. En Alemania y República Checa, las mejores perspectivas de empleo para los hombres con este nivel de educación se valoran en 75.000 dólares estadounidenses o más.

La educación adicional más allá de la obligatoria genera grandes retornos tanto desde el punto de vista del individuo como de la sociedad. Un hombre que invierta en educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria puede esperar un beneficio neto de más de 78.000 dólares estadounidenses durante su vida laboral frente a un

hombre que no haya alcanzado dicho nivel educativo. Sin embargo, la cantidad varía significativamente de un país a otro: en Estados Unidos y Reino Unido, este nivel de educación genera más de 150.000 dólares estadounidenses, mientras que en Alemania, Finlandia, Hungría, Polonia y Turquía los beneficios netos son inferiores a 40.000 dólares estadounidenses (Tabla A9.1).

**Gráfico A9.2. Componentes del valor actual neto privado para un hombre que obtenga una educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria (CINE 3/4) (2007 o último año disponible)**



En equivalente a dólares estadounidenses -200.000 -100.000 0 100.000 200.000 300.000 400.000 En equivalente a dólares estadounidenses

Notas: Año de referencia 2005 para Australia, Bélgica y Turquía; 2006 para Italia, Países Bajos, Polonia, Portugal y Reino Unido. 2007 para todos los demás países.

Los flujos de caja se descuentan a un tipo de interés del 3%.

Los países están clasificados en orden descendente del valor actual neto.

Fuente: OCDE. Tabla A9.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460629>

En general, los hombres disfrutaban de mayores retornos económicos de su educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria que las mujeres, excepto en España, Hungría, Irlanda, Italia y Polonia. Por término medio en los países de la OCDE, una mujer puede esperar un beneficio neto de 63.000 dólares estadounidenses a lo largo de su vida laboral. Las redes de seguridad social de algunos países pueden operar en contra de que las mujeres inviertan en estudios superiores y en educación secundaria superior, en particular. En estos países, los salarios bajos de las mujeres que no cuentan con educación secundaria superior pueden complementarse con prestaciones sociales, lo cual reduce algo la ventaja de ingresos de completar la educación secundaria superior.

### Educación terciaria

La recompensa para las personas con educación terciaria es, por término medio, el doble que la recompensa de aquellas con educación secundaria superior, lo cual refleja el hecho de que la educación secundaria superior se ha convertido en la norma en los países de la OCDE. En algunos países, los individuos deben completar la educación terciaria para lograr la recompensa económica plena de la educación más allá de la obligatoria.

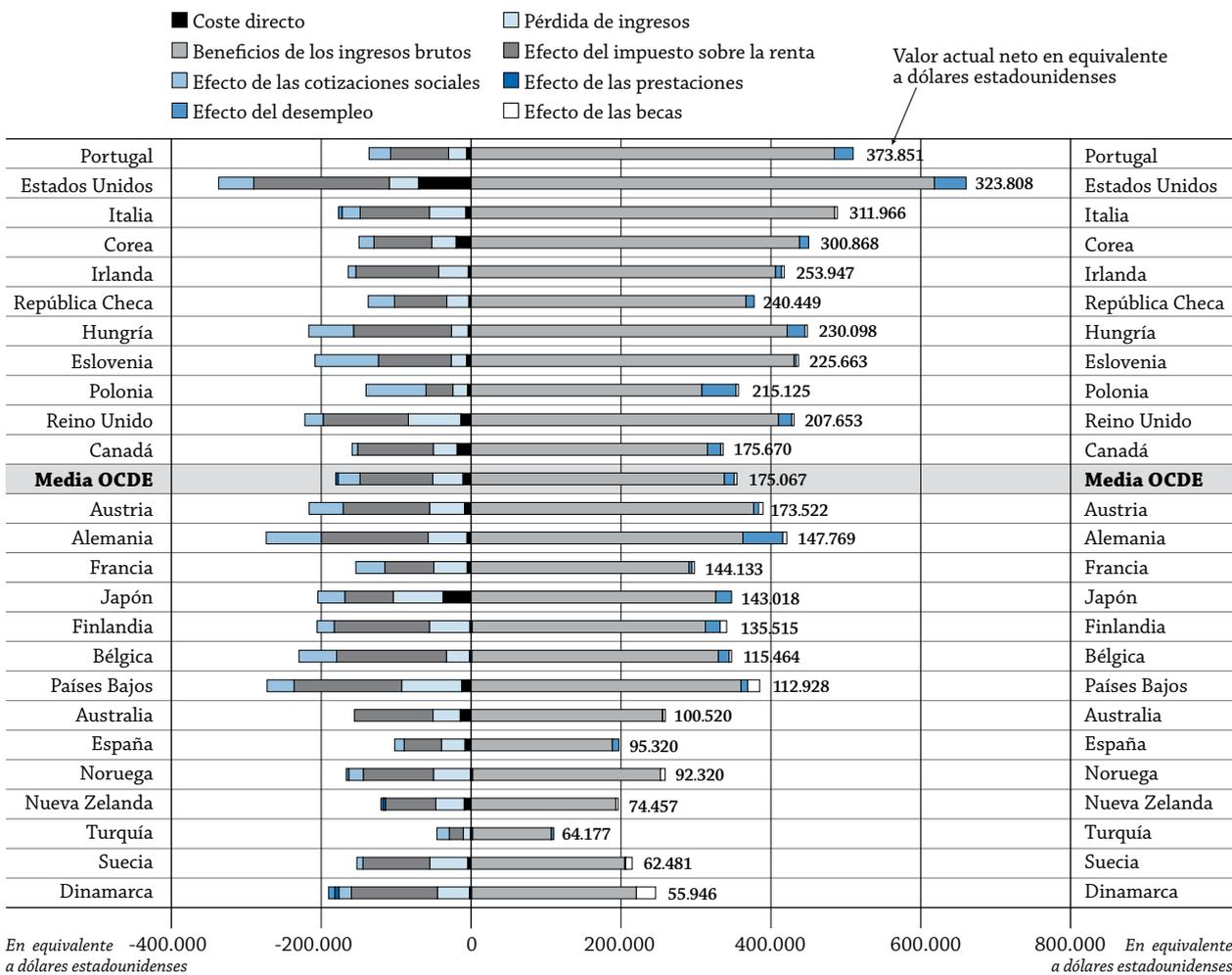
A9

Los beneficios de invertir en educación son normalmente mayores para los hombres, excepto en Australia, España y Turquía, donde los retornos son mayores para las mujeres (Tabla A9.3). Por término medio en los países de la OCDE, una mujer que invierta en educación terciaria puede esperar obtener un beneficio neto de 110.000 dólares estadounidenses, mientras que un hombre puede esperar un beneficio neto de casi 175.000 dólares estadounidenses.

El valor de la ventaja en los ingresos brutos de los hombres y de las mujeres con educación terciaria es considerable. Los hombres en Corea, Eslovenia, Estados Unidos, Hungría, Irlanda, Italia, Portugal y Reino Unido pueden esperar ganar al menos 400.000 dólares estadounidenses adicionales durante su vida laboral en comparación con una persona con educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria.

En el Gráfico A9.3 aparecen los componentes de los retornos de la educación para los hombres en los diversos países. En comparación con la educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria, el impacto de las prestaciones por desempleo es menos pronunciado que la diferencia de ingresos; y los impuestos y los costes directos de la educación son más sustanciales.

**Gráfico A9.3. Componentes del valor actual neto privado para un hombre que obtenga educación terciaria (CINE 5/6) (2007 o último año disponible)**



En equivalente a dólares estadounidenses -400.000 -200.000 0 200.000 400.000 600.000 800.000 En equivalente a dólares estadounidenses

**Notas:** Año de referencia 2005 para Australia, Bélgica y Turquía; 2006 para Italia, Países Bajos, Polonia, Portugal y Reino Unido. 2007 para todos los demás países. Los flujos de caja se descuentan a un tipo de interés del 3%. Los países están clasificados en orden descendente del valor actual neto.

**Fuente:** OCDE, Tabla A9.3. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460648>

La educación terciaria aporta unas ventajas considerables para los hombres en Corea, Estados Unidos, Italia y Portugal, donde una inversión genera más de 300.000 dólares estadounidenses y, por tanto, ofrece un fuerte incentivo para completar este nivel de educación. El retorno de la educación terciaria es inferior en Dinamarca, Nueva Zelanda, Suecia y Turquía, donde un hombre con educación terciaria puede esperar un beneficio neto de 56.000 a 74.000 dólares estadounidenses a lo largo de su vida laboral. Gran parte de la diferencia entre los países se debe a los diferenciales de ingresos. Factores como la oferta y la demanda de personas con estudios superiores son importantes en algunos países, mientras que la estructura global de recompensa en el mercado laboral (compresión salarial global) desempeña un papel importante en otros países.

Una manera de mitigar un retorno débil en el mercado laboral es ofrecer estudios superiores a un coste menor para las personas. Aparte de subvencionar los costes directos de la educación, varios países ofrecen también a los estudiantes préstamos y becas para mejorar los incentivos y el acceso a la educación. Las becas son especialmente importantes en Austria, Dinamarca, Finlandia, Países Bajos y Suecia, donde representan más del 15% del coste total de la inversión (costes directos e ingresos no percibidos). En Dinamarca, más del 55% de la inversión privada total está cubierta por ayudas del estado.

#### Cuadro A9.1. Estimación de los retornos de la educación

Existen dos planteamientos principales en la estimación de los retornos económicos de la educación: el que se basa en la teoría de la inversión, surgida de los estudios financieros, y el que se basa en un enfoque econométrico, surgido de los estudios de la economía del trabajo.

La base del planteamiento de la inversión es la tasa de descuento (el valor temporal del dinero), que hace posible la comparación de los costes o pagos (flujos de caja) en un período determinado. La tasa de descuento puede ser estimada aumentándola hasta el nivel en el que los beneficios financieros iguallen a los costes, lo cual sería la tasa interna de retorno, o fijando la tasa de descuento a una tasa requerida que tenga en cuenta los riesgos que conlleva la inversión, lo cual sería el cálculo del valor actual neto, expresándose las ganancias en unidades monetarias.

El planteamiento econométrico asumido en la economía del trabajo tiene su origen en Mincer (1974), según el cual los retornos de la educación son estimados en una regresión que relaciona los ingresos con los años de educación, experiencia y ocupación en el mercado de trabajo. Este modelo básico fue ampliado en trabajos posteriores para incluir los niveles educativos, los efectos en el empleo y variables de control adicionales tales como el sexo y características del trabajo (tiempo parcial, tamaño de la empresa, condiciones del contrato, aprovechamiento de habilidades, etc.). El inconveniente del modelo de regresión es normalmente la escasez de información aparte de los ingresos brutos para determinar el retorno público y el privado, lo cual dificulta la evaluación de los incentivos reales de las personas para invertir en educación.

Aparte de la disponibilidad de datos, la diferencia principal entre los dos planteamientos radica en que el planteamiento de la inversión mira al futuro (aunque es frecuente el uso de datos históricos), mientras que el planteamiento econométrico intenta establecer la aportación real de la educación a los ingresos brutos mediante el control de otros factores que puedan influir en los ingresos y en los retornos. Esta diferencia tiene implicaciones en lo que respecta a las presunciones e interpretaciones de los retornos de la educación. Dado que el planteamiento de la inversión se centra en los incentivos en el momento de la decisión de invertir, es prudente no excluir el efecto (control) de otros factores como las características del trabajo, dado que estos no se conocen de antemano y pueden considerarse parte de los retornos medios que el individuo puede esperar recibir al decidir invertir en educación.

Dependiendo del impacto de las variables de control y del grado de inclinación de las curvas de ingresos, los resultados de los dos planteamientos pueden presentar diferencias muy notables. Los retornos pueden diferir entre los distintos modelos de descuento, también, dependiendo de otros supuestos subyacentes, del tamaño de los flujos de caja y de cómo estos se distribuyen a lo largo de la vida. Por consiguiente, no resulta aconsejable con carácter general la comparación de las tasas de retorno obtenidas de planteamientos o estudios diferentes.

Muchos países ofrecen además préstamos favorables y considerables a los estudiantes que reducen aún más los costes de inversión y hacen que dicha inversión sea más atractiva (esto se analizará con mayor detalle en ediciones futuras de *Panorama de la educación*). Tanto las becas como los préstamos son herramientas especialmente importantes para captar a los estudiantes de entornos menos prósperos. Existe, por supuesto, el peligro de centrarse únicamente en el lado de la oferta de la inversión. A medida que las generaciones jóvenes se hacen más móviles, una estructura de recompensa que no compense adecuadamente a las personas con estudios superiores podría al final derivar en la pérdida de esas personas a favor de países con mayores ingresos potenciales.

Existe alguna compensación entre impuestos y los costes directos de la educación (tasas de matriculación) ligada al apoyo estatal a la educación superior. En países sin tasas de matriculación o tasas de matriculación bajas, las personas devuelven normalmente las subvenciones públicas más tarde en la vida mediante planes fiscales progresivos. En los países en los que una mayor proporción de la inversión recae en el individuo, en forma de tasas de matriculación, el diferencial de ingresos es aún mayor y una mayor proporción de los mismos recae en el individuo. En general, existe una relación positiva, aunque débil, entre los costes directos privados de la educación y el valor actual neto global de la educación.

### **Tasa de retorno pública de las inversiones en educación**

Las Tablas A9.2 y A9.4 muestran los retornos públicos para las personas que completan la educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria y educación terciaria como parte de la educación inicial. El Gráfico A9.4 muestra los costes públicos y privados de los hombres que invierten en educación terciaria. Por término medio en los países de la OCDE, se invierten más de 85.000 dólares estadounidenses en la educación terciaria de un hombre, teniendo en cuenta el gasto público y el privado, así como los costes indirectos en forma de pérdida de ingresos privados y públicos y de impuestos. En Austria, Dinamarca, Estados Unidos, Japón, Países Bajos, Reino Unido y Suecia, el valor de los costes de inversión supera los 100.000 dólares estadounidenses (Gráfico A9.4).

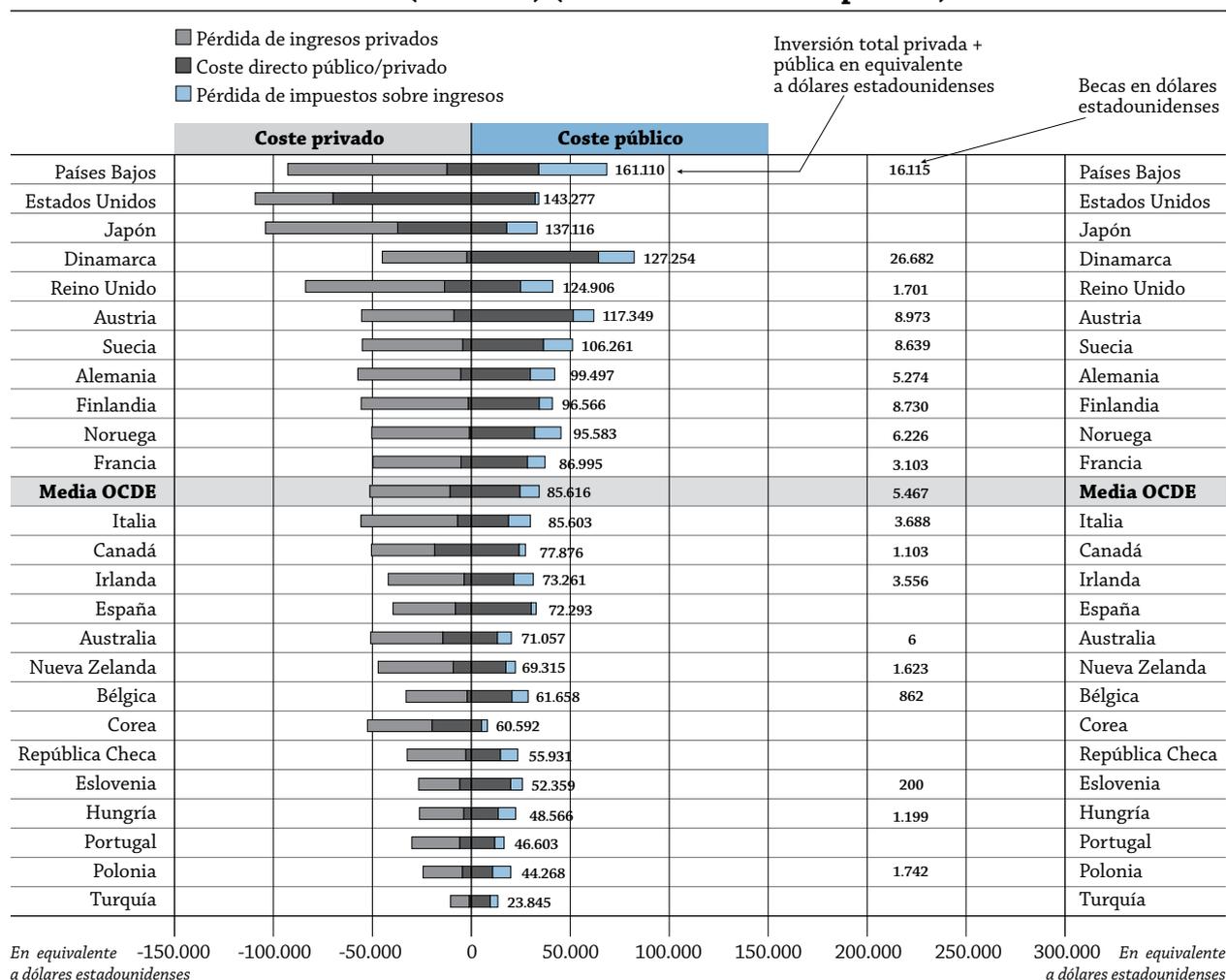
Los costes directos de la educación son soportados generalmente por el sector público, excepto en Australia, Corea, Estados Unidos y Japón, donde los costes directos como las tasas de matriculación constituyen más de la mitad de los costes globales directos de la inversión. Junto con la pérdida de ingresos públicos en forma de impuestos y cotizaciones sociales, los costes directos e indirectos de la inversión pública superan los 50.000 dólares estadounidenses en Austria, Dinamarca, Países Bajos y Suecia para un hombre con educación terciaria. En Corea y Turquía, el coste de la inversión pública total no supera los 15.000 dólares estadounidenses. Por término medio en los países de la OCDE, el valor actual total de la inversión pública para un hombre que obtiene una cualificación terciaria es de 34.000 dólares estadounidenses (Tabla A9.4).

Aunque la inversión pública en educación terciaria es considerable en muchos países, los costes de la inversión privada superan a los del gobierno en la mayoría de los países. En Estados Unidos, Japón, Países Bajos y Reino Unido, un individuo debe invertir más de 80.000 para obtener una cualificación terciaria, teniendo en cuenta costes directos e indirectos. Por término medio en los países de la OCDE, los costes directos, como las tasas de matriculación, representan aproximadamente el 20% de la inversión total realizada por una persona con cualificación terciaria. En Estados Unidos, los costes directos representan más del 60% de la inversión y en Canadá, Corea y Japón entre el 35% y el 40% (Tabla A9.3).

La decisión de continuar la educación al nivel terciario es, por tanto, un reto, ya que es mucho lo que está en juego, sobre todo para los jóvenes de entornos menos favorecidos. Para aliviar la carga económica, la mayoría de los países ofrecen ayudas a los estudiantes. Estas son de una cuantía considerable en Dinamarca (25.700 dólares estadounidenses) y Países Bajos (16.100 dólares estadounidenses). Nótese que estas ayudas no se incluyen en los costes privados y públicos que aparecen en el Gráfico A9.4, pero se muestran para ilustrar la magnitud de dichas transferencias entre lo privado y lo público. Con las considerables ganancias públicas y privadas de las inversiones terciarias, el apoyo económico mediante ayudas y préstamos es importante para asegurar que las limitaciones de liquidez no impidan dicha inversión.

Para un individuo, la pérdida de ingresos supone una parte sustancial de los costes globales de la inversión. En países con largos estudios terciarios, como Alemania, Finlandia, Países Bajos y Suecia, la pérdida de ingresos es

**Gráfico A9.4. Inversión pública frente a privada para un hombre que obtenga educación terciaria (CINE 5/6) (2007 o último año disponible)**



**Notas:** Año de referencia 2005 para Australia, Bélgica y Turquía; 2006 para Italia, Países Bajos, Polonia, Portugal y Reino Unido. 2007 para todos los demás países. Los flujos de caja se descuentan a un tipo de interés del 3%. Los países están clasificados en orden descendente del coste total público+privado.  
**Fuente:** OCDE. Tablas A9.3 y A9.4. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).  
**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460667>

considerable (véase Indicador B1). La pérdida de ingresos depende también del nivel salarial esperado y de la probabilidad de encontrar empleo. A medida que se deteriora el mercado de trabajo para los adultos jóvenes (véase Indicador C3), los costes de la inversión disminuyen. Puesto que las personas con una mayor educación tienen normalmente más éxito en el mercado laboral en épocas de declive económico, un mayor diferencial de ingresos mejora aún más el lado de los beneficios. Los incentivos para invertir en educación tanto desde una perspectiva privada como pública probablemente se vean reforzados en la mayoría de los países de la OCDE en los próximos años.

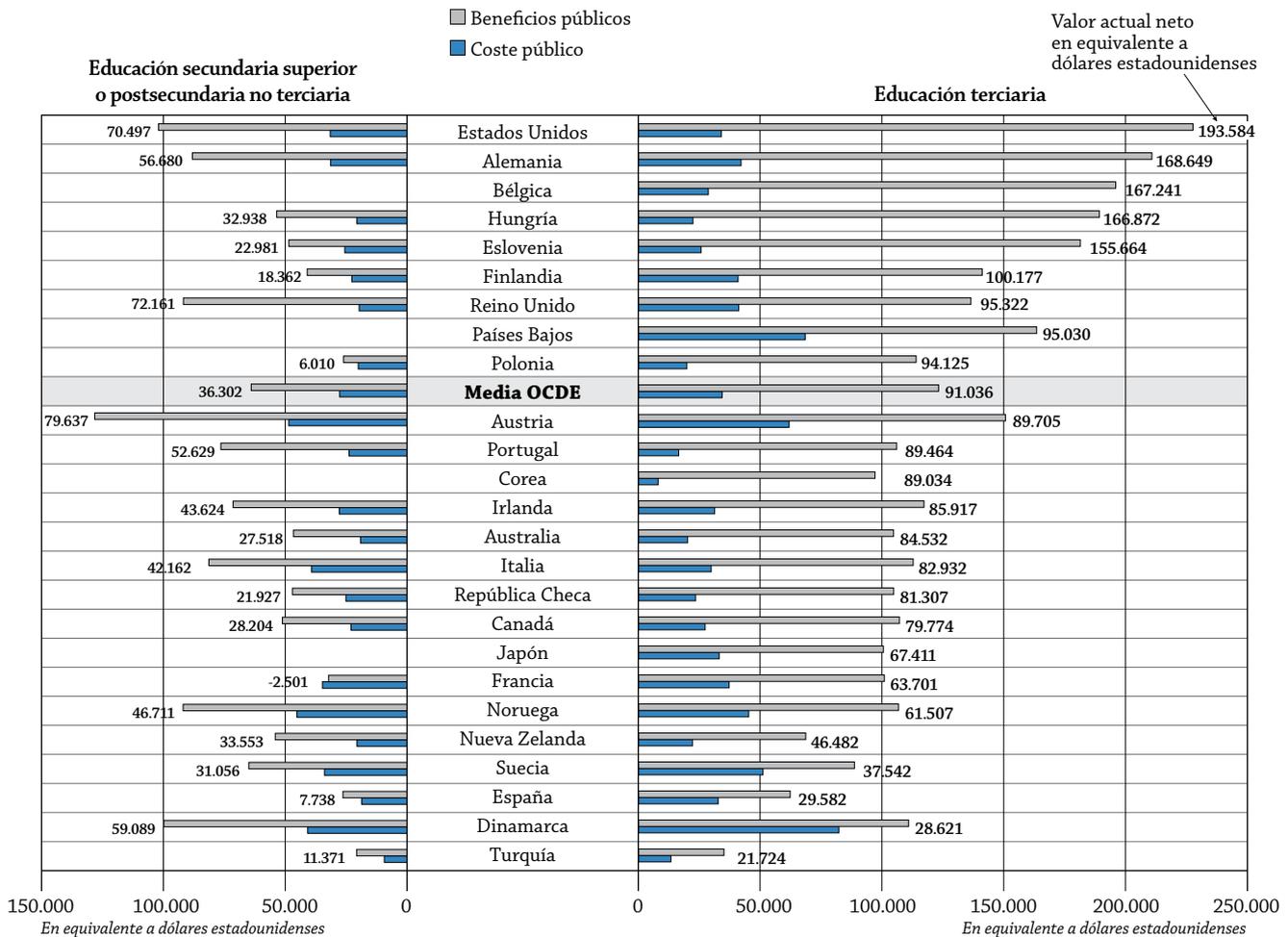
La inversión en educación también genera retornos públicos en forma de impuestos sobre la renta más elevados, mayores cotizaciones a la seguridad social y menores prestaciones sociales. En el Gráfico A9.5 se comparan los costes públicos y los beneficios económicos cuando un hombre invierte en educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria y en educación terciaria.

Los retornos públicos de la inversión de un hombre en secundaria superior o en educación postsecundaria no terciaria son positivos en todos los países. Por término medio en los países de la OCDE, este nivel de educación



A9

**Gráfico A9.5. Costes y beneficios públicos para un hombre que completa la educación secundaria superior o la postsecundaria no terciaria y la educación terciaria (2007 o último año disponible)**



**Notas:** Corea no está incluida en el gráfico debido a problemas de calidad de los datos en este nivel. Japón no está incluido en el gráfico porque los datos de la educación secundaria inferior y superior no están desglosados. Los Países Bajos no están incluidos en el gráfico porque la educación secundaria superior es obligatoria.

Año de referencia 2005 para Australia, Bélgica y Turquía; 2006 para Italia, Países Bajos, Polonia, Portugal y Reino Unido. 2007 para todos los demás países.

Los flujos de caja se descuentan a un tipo de interés del 3%.

Los países están clasificados en orden descendente del valor actual neto en el nivel de educación terciaria.

**Fuente:** OCDE. Tablas A9.2 y A9.4. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460686>

genera un retorno neto de 36.000 dólares estadounidenses; en Austria, Estados Unidos y Reino Unido, esta cifra es superior a los 70.000 dólares estadounidenses. Los retornos públicos para una mujer que invierta en este nivel de educación son 10.000 dólares estadounidenses menos que para un hombre como media en los países de la OCDE (Tabla A9.2). No obstante, los beneficios son más del doble, por término medio, que los costes públicos globales para la educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria, tanto para hombres como para mujeres. En unos pocos países, los estudiantes deben continuar más allá de la educación secundaria superior para que el sector público obtenga los beneficios plenos.

Los retornos públicos de la educación terciaria son sustancialmente superiores a los de la secundaria superior o la educación postsecundaria no terciaria, en parte porque una mayor cuota de los costes de la inversión son soporados por los propios individuos. Los principales factores son, sin embargo, un mayor nivel de impuestos y cotizaciones sociales como consecuencia de un nivel de renta más elevado para las personas con cualificación terciaria.

En Alemania, Bélgica y Estados Unidos, estos beneficios superan los 190.000 dólares estadounidenses durante toda la vida laboral de un individuo (Gráfico A9.5).

Por término medio en los países de la OCDE, el retorno público neto de una inversión en educación terciaria supera los 90.000 dólares estadounidenses para un hombre y los 55.000 para una mujer con este nivel de educación. Incluso teniendo en cuenta las ayudas para los estudiantes, los beneficios públicos son por término medio cuatro veces mayores que los costes. En Corea y Hungría, los beneficios son 10 veces mayores que la inversión inicial del sector público en la educación terciaria de un estudiante.

### **Retornos de la inversión, impuestos e incentivos del mercado laboral**

La dispersión salarial global es la base de gran parte de los retornos tanto para el individuo como para el sector público. Una estructura salarial comprimida genera normalmente menores retornos de la educación superior. Esto es así especialmente en los países nórdicos, Dinamarca, Noruega y Suecia, y en Nueva Zelanda. Los países nórdicos han compensado por lo general los efectos de esta débil estructura de incentivos proporcionando un sistema de educación superior prácticamente gratuito y ofreciendo un generoso sistema de ayudas a los estudiantes; Nueva Zelanda ha compartido algunos de los costes directos con el individuo y ha mantenido un impuesto sobre la renta bajo (véase Indicador A11).

Varios países cuentan con una desigualdad de ingresos global considerablemente mayor, lo cual se refleja también en las ventajas de ingresos brutos de las personas con educación terciaria. En algunos países con estructuras globales de menores costes, la oferta y la demanda parecen impulsar los diferenciales de ingresos.

Aunque los costes globales y los niveles de ingresos son bajos en Eslovenia, Hungría, Polonia, Portugal y República Checa, la educación superior genera una ventaja bruta en los ingresos considerablemente mayor a lo largo de la vida laboral que en el grupo anterior de países. Los niveles de educación terciaria en la población activa son notablemente inferiores al promedio de la OCDE (véase Indicador A1), y la ventaja en los ingresos ha aumentado en la última década en la mayoría de estos países (véase Indicador A8). Esto sugiere una oferta limitada de personas altamente cualificadas, lo cual ha incrementado los salarios y la desigualdad salarial global en los últimos años. Por consiguiente, existen fuertes incentivos para invertir aún más, y esto también se evidencia en las tasas sustancialmente mayores de acceso a la educación superior en los últimos años (véase Indicador A2). Dado que la demanda de trabajadores más cualificados seguirá creciendo, se tardará algún tiempo hasta que se logre el equilibrio.

La demanda de personas con educación superior parece superar a la oferta también en otros países. Los ingresos relativos han aumentado notablemente a lo largo de la última década en Alemania (en 22 puntos porcentuales), Estados Unidos e Italia (Tabla A8.2a). Mientras que el porcentaje de personas que completan la educación terciaria es elevado en Estados Unidos (41%), es más bajo en Alemania (26%) y considerablemente inferior en Italia (15%) que el promedio de la OCDE del 30% (Tabla A1.3a). El grado de coincidencia entre la oferta de personas con educación superior y la demanda que hay de ellas depende menos del nivel global de personas con educación terciaria y más de la estructura industrial y del ritmo de desarrollo económico. Como respuesta a la creciente demanda y mayores ventajas, las tasas de acceso a la educación terciaria han aumentado en los tres países en los últimos 10 años, aunque menos en Alemania e Italia, donde siguen estando por debajo del promedio de la OCDE (Tabla C2.2).

Dado que la ventaja y los beneficios brutos en los ingresos varían considerablemente en los países de la OCDE, el pago de impuestos y los beneficios para el sector público también varían de maneras algo contradictorias para la opinión generalizada. Debido a las menores ventajas en los ingresos en los países nórdicos, los ingresos terciarios medios están normalmente por debajo del nivel de ingresos al que se aplican elevados impuestos marginales. En su lugar, las mayores ganancias públicas en impuestos y contribuciones de la seguridad social de la educación superior suelen darse en los países con grandes diferenciales de ingresos o donde los niveles medios de ingresos alcanzan elevados niveles del impuesto sobre la renta.

Los impuestos y las cotizaciones sociales adicionales pagados por las personas con educación terciaria son significativos en Alemania, Bélgica, Eslovenia, Estados Unidos, Hungría y Países Bajos, por ejemplo, lo que recalca la importancia de que la política pública adopte un enfoque más amplio hacia las decisiones estratégicas sobre las inversiones educativas. Los impuestos y las políticas sociales desempeñan también un papel importante en la promoción de la oferta de trabajo y, por tanto, son clave para aprovechar plenamente los beneficios de la inversión en educación.

Sin embargo, es importante señalar que diversos países cuentan con políticas fiscales que de manera efectiva reducen los impuestos reales pagados por los individuos, sobre todo en los niveles de rentas altas. Muchos países de la OCDE han introducido desgravaciones fiscales por el pago de intereses sobre hipotecas para fomentar la compra de viviendas. Estos planes básicamente favorecen a las personas con una educación superior y elevados impuestos marginales. Los incentivos fiscales para la vivienda son especialmente grandes en Dinamarca, Estados Unidos, Grecia, Finlandia, Noruega, Países Bajos, República Checa y Suecia. Para más información, véase Andrews *et al.* (2011).

## Metodología

Para calcular los retornos de la educación, el planteamiento que se ha adoptado es el del **valor actual neto (VAN)** de la inversión. Dentro de este marco, los costes y los beneficios a lo largo de toda la vida se trasladan al inicio de la inversión. Esto se hace descontando todos los flujos de caja hasta el inicio de la inversión con un tipo de interés fijo (tasa de descuento). Elegir el tipo de interés es difícil, ya que debe reflejar no solo el horizonte temporal global de la inversión, sino también el coste del préstamo o el riesgo percibido de la inversión. Con el fin de simplificar, y para que la interpretación de los resultados sea más fácil, se aplica la misma tasa de descuento en todos los países de la OCDE.

Para llegar a una tasa de descuento razonable, se han empleado bonos del estado a largo plazo como referente. El tipo de interés medio a largo plazo en los países de la OCDE fue de aproximadamente 4,8% en 2007. Asumiendo que los bancos centrales de los países hayan logrado anclar las expectativas de inflación en o por debajo del 2% al año, un tipo de interés nominal a largo plazo del 4,8% implica un tipo de interés real del 2,5% al 3%. La tasa de descuento real del 3% utilizada en este indicador refleja el hecho de que los cálculos se han hecho en precios constantes. El cambio de la tasa de descuento desde la edición de 2009 de *Panorama de la educación* tiene un impacto considerable sobre el valor actual neto de la educación, y eso debe tenerse en cuenta para comparar los retornos de distintas ediciones de la publicación.

Descontar los costes y beneficios al valor actual con este tipo de interés hace que los retornos económicos sobre la inversión global y los valores de los distintos componentes sean comparables a lo largo del tiempo y entre los países. Utilizar la misma unidad de análisis tiene también la ventaja de hacer posible añadir o restar componentes en los diferentes niveles educativos o entre el sector público y el privado para comprender cómo interactúan los distintos factores.

Los cálculos del VAN se basan en el mismo método que los cálculos de la **tasa interna de retorno (TIR)**. La principal diferencia entre los dos métodos radica en cómo se fija el tipo de interés. Para los cálculos desarrollados dentro del marco de la TIR, el tipo de interés se aumenta al nivel al cual los beneficios económicos equivalen al coste de la inversión y establece la tasa de descuento en la cual la inversión alcanza el punto de equilibrio.

Para calcular el VAN, los costes de inversión privada incluyen la pérdida de ingresos después de impuestos y ajustados según la probabilidad de encontrar empleo (tasa de desempleo) y el gasto privado directo en educación. Estas dos corrientes de inversión tienen en cuenta la duración de los estudios. En el lado de los beneficios, se emplean perfiles de edad-ingresos para calcular el diferencial de ingresos entre distintos grupos educativos (por debajo de la educación secundaria superior; educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria; y educación terciaria).

Estos diferenciales de ingresos brutos se ajustan según las diferencias de los impuestos sobre la renta, las cotizaciones sociales y las prestaciones sociales, incluyendo prestaciones para la vivienda y ayuda social relacionada con el nivel de ingresos, para llegar a los diferenciales de ingresos netos. Los flujos de caja se ajustan aún más

según la probabilidad de encontrar empleo (tasas de desempleo). Los cálculos se realizan por separado en hombres y mujeres para tener en cuenta las diferencias de los diferenciales de ingresos y las tasas de desempleo.

Al calcular el VAN público, los costes públicos incluyen pérdida de impuestos recaudados durante los años de estudios (impuesto sobre la renta y cotizaciones sociales) y gasto público, teniendo en cuenta la duración de los estudios. La pérdida de impuestos recaudados es baja en algunos países, porque los jóvenes tienen un nivel de ingresos bajo. El gasto público en educación incluye gastos directos, como el pago de los salarios de los profesores o la construcción de edificios escolares, la compra de libros de texto, etc., y transferencias públicas y privadas, como subvenciones a familias para becas y demás ayudas, y a otras entidades privadas que ofrecen formación en el lugar de trabajo, etc. Los beneficios del sector público son una recaudación adicional de impuestos y cotizaciones sociales asociada a unos ingresos más elevados y el ahorro de prestaciones, por ejemplo, prestaciones para la vivienda y ayuda social que el sector público no necesita abonar dados los elevados niveles de ingresos.

Es importante considerar algunas de las amplias **limitaciones conceptuales** de la estimación de los retornos económicos aquí realizada:

- Los datos incluidos son solo valores contables. Los resultados difieren, sin duda, de las estimaciones económicas que utilicen los mismos datos a nivel micro más que de un flujo durante toda la vida de ingresos derivados de los ingresos medios.
- El planteamiento utilizado aquí estima los ingresos futuros de los individuos con distintos niveles de educación, sobre la base del conocimiento de cómo los ingresos brutos actuales medios varían según el nivel alcanzado y la edad. Sin embargo, la relación entre los distintos niveles de educación y los ingresos puede ser distinta en el futuro. Cambios tecnológicos, económicos y sociales podrían alterar la relación de los niveles salariales con el nivel de educación alcanzado.
- Las diferencias de los retornos entre los países reflejan en parte las distintas condiciones institucionales y no de mercado que afectan a los ingresos, como condiciones institucionales que limitan la flexibilidad de los ingresos relativos.
- Al estimar los beneficios, se ha tenido en cuenta el efecto de la educación sobre el incremento de la probabilidad de encontrar empleo cuando se desea trabajar. Sin embargo, esto también hace que la estimación sea sensible a la etapa del ciclo económico en la cual se recopilaron los datos. Puesto que los individuos con un mayor nivel de educación tienen normalmente un vínculo más fuerte con el mercado de trabajo, el valor de la educación en general aumenta en épocas de poco crecimiento económico.

Los cálculos incluyen también diversos supuestos restrictivos necesarios para una comparación internacional. Para calcular la inversión en educación, la pérdida de ingresos se ha normalizado al nivel del salario mínimo legal o su equivalente en aquellos países donde los datos de ingresos incluyen trabajo a tiempo parcial. En los casos en los que no se disponía de un salario mínimo nacional, se seleccionó el salario fijado en los convenios colectivos. Este supuesto parece contrarrestar los ingresos tan bajos registrados en el grupo de 15 a 24 años, que condujeron a estimaciones excesivamente elevadas en anteriores ediciones del *Panorama de la educación*. En Hungría, Japón, Países Bajos, Portugal, Reino Unido y República Checa, se utilizaron ingresos reales para el cálculo de la pérdida de ingresos, ya que el trabajo a tiempo parcial se excluye de estas recopilaciones de datos sobre ingresos.

Para los métodos empleados en el cálculo de las tasas de retorno, véase el Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011).

## Referencias

Andrews, D., A. Caldera Sánchez y A. Johansson (2011), «Housing Markets and Structural Policies in OECD Countries», *OECD Economics Department Working Papers*, N.º 836, OECD, París.

Mincer, J. (1974), *Schooling, Experience, and Earnings*, National Bureau of Economic Research, Nueva York.

OECD (2011), «Guía del usuario para el Indicador A9: Incentivos para invertir en educación» (disponible en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

A9

**Tabla A9.1. [1/2] Valor actual neto privado y tasa interna de retorno de una persona que complete la educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria como parte de la educación inicial, en equivalente a dólares estadounidenses (2007 o último año disponible)**

	Año	Coste directo	Pérdida de ingresos	Coste total	Beneficios de los ingresos brutos	Efecto del impuesto sobre la renta	Efecto de las cotizaciones sociales	Efecto de las prestaciones	Efecto del desempleo	Beneficios totales	Valor actual neto	Tasa interna de retorno
<b>HOMBRES</b>												
<b>OCDE</b>												
Alemania	2007	-3.435	-33.027	<b>-36.462</b>	81.600	-33.742	-34.846	-19.501	80.860	<b>74.370</b>	37.908	7,4%
Australia	2005	-2.891	-22.661	<b>-25.553</b>	114.598	-45.267	0	-1.364	42.065	<b>110.032</b>	84.479	14,4%
Austria	2007	-1.635	-40.820	<b>-42.456</b>	256.673	-66.828	-53.151	-8.227	37.919	<b>166.386</b>	123.931	12,3%
Bélgica <sup>1</sup>												
Canadá	2007	-2.642	-28.223	<b>-30.865</b>	131.999	-40.678	-10.499	0	35.426	<b>116.248</b>	85.382	12,2%
Chile		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Corea <sup>3</sup>												
Dinamarca	2007	-547	-28.599	<b>-29.146</b>	174.294	-72.337	-15.813	-11.720	16.073	<b>90.497</b>	61.352	13,3%
Eslovenia	2007	-2.176	-18.284	<b>-20.460</b>	111.618	-19.595	-28.948	0	19.307	<b>82.381</b>	61.921	12,1%
España	2007	-1.348	-13.578	<b>-14.926</b>	83.112	-20.353	-5.965	0	11.119	<b>67.913</b>	52.987	9,5%
Estados Unidos	2007	-2.872	-23.524	<b>-26.397</b>	297.360	-71.888	-25.293	-4.848	32.811	<b>228.142</b>	201.745	21,4%
Estonia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Finlandia	2007	-191	-29.402	<b>-29.592</b>	69.256	-27.948	-6.651	-6.392	28.744	<b>57.009</b>	27.416	7,5%
Francia	2007	-2.284	-28.513	<b>-30.797</b>	72.305	-16.559	-14.580	-1.082	35.258	<b>75.341</b>	44.544	8,7%
Grecia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Hungría	2007	-814	-17.604	<b>-18.417</b>	71.585	-35.211	-18.296	0	36.147	<b>54.225</b>	35.808	10,9%
Irlanda	2006	-666	-28.309	<b>-28.975</b>	140.658	-61.467	-9.941	0	34.915	<b>104.166</b>	75.191	9,6%
Islandia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Israel		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Italia	2006	-884	-37.895	<b>-38.780</b>	173.902	-63.557	-17.786	0	17.938	<b>110.497</b>	71.717	7,2%
Japón <sup>2</sup>												
Luxemburgo		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
México		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Noruega	2007	-2.674	-39.641	<b>-42.315</b>	219.291	-68.618	-19.139	-4.147	26.179	<b>153.566</b>	111.251	13,2%
Nueva Zelanda	2007	-2.787	-32.043	<b>-34.830</b>	145.304	-49.007	-2.097	-2.992	15.872	<b>107.081</b>	72.251	9,0%
Países Bajos <sup>1</sup>												
Polonia	2006	-177	-16.120	<b>-16.297</b>	46.352	-6.124	-19.927	0	30.906	<b>51.207</b>	34.910	10,6%
Portugal	2006	-12	-23.445	<b>-23.456</b>	212.846	-53.287	-23.133	0	-3.353	<b>133.074</b>	109.618	11,5%
Reino Unido	2006	-4.773	-34.026	<b>-38.799</b>	236.619	-58.798	-29.668	-3.350	44.978	<b>189.781</b>	150.982	13,5%
República Checa	2007	-1.870	-25.632	<b>-27.502</b>	88.484	-26.424	-20.613	0	76.777	<b>118.224</b>	90.722	14,3%
República Eslovaca		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Suecia	2007	-22	-26.828	<b>-26.850</b>	118.530	-38.526	-10.616	-15.802	33.742	<b>87.328</b>	60.477	11,7%
Suiza		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Turquía	2005	-336	-11.218	<b>-11.554</b>	63.318	-10.584	-10.115	0	4.017	<b>46.637</b>	35.082	9,5%
<b>Media OCDE</b>		-1.668	-26.638	<b>-28.306</b>	138.557	-42.228	-17.956	-3.782	31.319	<b>105.910</b>	77.604	11,4%

1. Bélgica y Países Bajos no están incluidos en la tabla porque la educación secundaria superior es obligatoria.

2. Japón no está incluido en la tabla porque los datos de la educación secundaria inferior y superior no están desglosados.

3. Corea no está incluida en la tabla debido a problemas de calidad de los datos en este nivel.

 Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463289>

**Tabla A9.1. [2/2] Valor actual neto privado y tasa interna de retorno de una persona que complete la educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria como parte de la educación inicial, en equivalente a dólares estadounidenses (2007 o último año disponible)**

	Año	Coste directo	Pérdida de ingresos	Coste total	Beneficios de los ingresos brutos	Efecto del impuesto sobre la renta	Efecto de las cotizaciones sociales	Efecto de las prestaciones	Efecto del desempleo	Beneficios totales	Valor actual neto	Tasa interna de retorno
<b>MUJERES</b>												
<b>OCDE</b>												
Alemania	2007	-3.435	-33.213	<b>-36.648</b>	109.439	-29.559	-32.877	-35.152	44.706	<b>56.558</b>	19.910	5,6%
Australia	2005	-2.891	-23.380	<b>-26.271</b>	94.208	-29.950	0	-17.689	23.288	<b>69.857</b>	43.586	11,9%
Austria	2007	-1.635	-39.437	<b>-41.073</b>	174.544	-27.749	-36.891	-24.746	24.375	<b>109.534</b>	68.461	8,9%
Bélgica <sup>1</sup>												
Canadá	2007	-2.642	-28.852	<b>-31.494</b>	131.145	-28.469	-13.553	-719	23.229	<b>111.632</b>	80.138	10,7%
Chile		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Corea <sup>3</sup>												
Dinamarca	2007	-547	-28.982	<b>-29.529</b>	131.336	-49.824	-12.498	0	14.882	<b>83.896</b>	54.366	11,1%
Eslovenia	2007	-2.176	-18.557	<b>-20.733</b>	118.292	-16.877	-28.104	-708	9.009	<b>81.612</b>	60.879	11,3%
España	2007	-1.348	-11.938	<b>-13.286</b>	114.657	-31.228	-8.554	0	19.656	<b>94.532</b>	81.246	13,7%
Estados Unidos	2007	-2.872	-23.781	<b>-26.653</b>	230.500	-49.452	-20.044	-8.040	31.312	<b>184.276</b>	157.623	19,6%
Estonia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Finlandia	2007	-191	-29.064	<b>-29.255</b>	46.963	-14.043	-4.657	-14.652	21.928	<b>35.538</b>	6.283	-1,5%
Francia	2007	-2.284	-25.279	<b>-27.564</b>	57.780	-11.178	-12.193	-2.502	31.655	<b>63.562</b>	35.998	7,8%
Grecia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Hungría	2007	-814	-17.157	<b>-17.971</b>	73.201	-27.449	-17.656	0	30.554	<b>58.649</b>	40.678	10,9%
Irlanda	2006	-666	-28.326	<b>-28.993</b>	208.109	-25.953	-16.444	0	19.020	<b>184.733</b>	155.740	25,4%
Islandia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Israel		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Italia	2006	-884	-33.025	<b>-33.909</b>	137.400	-44.841	-15.224	0	28.616	<b>105.951</b>	72.042	8,5%
Japón <sup>2</sup>												
Luxemburgo		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
México		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Noruega	2007	-2.674	-39.522	<b>-42.196</b>	131.887	-36.552	-11.685	-14.003	18.575	<b>88.222</b>	46.026	7,4%
Nueva Zelanda	2007	-2.787	-31.353	<b>-34.139</b>	75.316	-17.930	-1.125	-12.048	10.971	<b>55.183</b>	21.044	6,3%
Países Bajos <sup>1</sup>												
Polonia	2006	-177	-13.249	<b>-13.425</b>	62.434	-7.066	-22.813	0	26.653	<b>59.207</b>	45.781	11,9%
Portugal	2006	-12	-20.631	<b>-20.642</b>	150.215	-31.104	-17.731	0	10.416	<b>111.796</b>	91.153	20,8%
Reino Unido	2006	-4.773	-34.679	<b>-39.452</b>	211.146	-51.120	-25.797	-49.919	31.680	<b>115.990</b>	76.538	10,5%
República Checa	2007	-1.870	-22.236	<b>-24.106</b>	84.041	-20.163	-18.570	0	65.558	<b>110.866</b>	86.760	15,9%
República Eslovaca		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Suecia	2007	-22	-26.139	<b>-26.161</b>	94.460	-31.299	-9.260	-20.376	38.890	<b>72.415</b>	46.253	9,6%
Suiza		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Turquía	2005	-336	-12.058	<b>-12.394</b>	75.879	-8.395	-9.432	0	-12.434	<b>45.618</b>	33.223	9,3%
<b>Media OCDE</b>		<b>-1.668</b>	<b>-25.755</b>	<b>-27.424</b>	<b>119.664</b>	<b>-28.105</b>	<b>-15.958</b>	<b>-9.550</b>	<b>24.407</b>	<b>90.458</b>	<b>63.035</b>	<b>11,2%</b>

1. Bélgica y Países Bajos no están incluidos en la tabla porque la educación secundaria superior es obligatoria.

2. Japón no está incluido en la tabla porque los datos de la educación secundaria inferior y superior no están desglosados.

3. Corea no está incluida en la tabla debido a problemas de calidad de los datos en este nivel.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463289>

A9

Tabla A9.2. [1/2] **Valor actual neto público y tasa interna de retorno de una persona que complete la educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria como parte de la educación inicial, en equivalente a dólares estadounidenses (2007 o último año disponible)**

	Año	Coste directo	Pérdida de impuestos sobre ingresos	Coste total	Efecto del impuesto sobre la renta	Efecto de las cotizaciones sociales	Efecto de las prestaciones	Efecto del desempleo	Beneficios totales	Valor actual neto	Tasa interna de retorno	
<b>HOMBRES</b>												
OCDE	Alemania	2007	-23.597	-7.812	<b>-31.410</b>	20.790	17.860	19.501	29.938	<b>88.089</b>	56.680	15,6%
	Australia	2005	-14.757	-4.357	<b>-19.114</b>	36.052	0	1.364	9.215	<b>46.632</b>	27.518	8,6%
	Austria	2007	-39.507	-9.061	<b>-48.568</b>	62.107	46.349	8.227	11.522	<b>128.205</b>	79.637	8,7%
	Bélgica <sup>1</sup>											
	Canadá	2007	-20.114	-2.859	<b>-22.974</b>	35.962	8.078	0	7.138	<b>51.178</b>	28.204	7,1%
	Chile		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Corea <sup>3</sup>											
	Dinamarca	2007	-28.705	-12.076	<b>-40.781</b>	67.770	13.925	11.720	6.455	<b>99.870</b>	59.089	8,7%
	Eslovenia	2007	-20.398	-5.164	<b>-25.562</b>	17.749	24.705	0	6.089	<b>48.543</b>	22.981	6,2%
	España	2007	-17.532	-1.048	<b>-18.580</b>	19.077	5.263	0	1.977	<b>26.317</b>	7.738	4,3%
	Estados Unidos	2007	-30.470	-1.063	<b>-31.533</b>	66.801	22.796	4.848	7.585	<b>102.029</b>	70.497	10,4%
	Estonia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Finlandia	2007	-19.061	-3.568	<b>-22.629</b>	22.243	4.710	6.392	7.646	<b>40.991</b>	18.362	7,6%
	Francia	2007	-29.063	-5.660	<b>-34.722</b>	12.887	9.800	1.082	8.452	<b>32.221</b>	-2.501	2,7%
	Grecia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Hungría	2007	-14.543	-6.026	<b>-20.569</b>	29.396	12.189	0	11.922	<b>53.507</b>	32.938	8,3%
	Irlanda	2006	-20.729	-7.054	<b>-27.784</b>	56.783	8.256	0	6.369	<b>71.408</b>	43.624	7,1%
	Islandia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Israel		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Italia	2006	-30.614	-8.568	<b>-39.181</b>	59.924	16.143	0	5.277	<b>81.343</b>	42.162	5,7%
	Japón <sup>2</sup>											
	Luxemburgo		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	México		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Noruega	2007	-34.470	-10.723	<b>-45.193</b>	63.445	17.112	4.147	7.199	<b>91.904</b>	46.711	7,7%
	Nueva Zelanda	2007	-16.527	-4.015	<b>-20.542</b>	45.654	1.891	2.992	3.559	<b>54.096</b>	33.553	8,0%
	Países Bajos <sup>1</sup>											
	Polonia	2006	-12.824	-7.216	<b>-20.040</b>	4.246	11.991	0	9.813	<b>26.050</b>	6.010	4,4%
	Portugal	2006	-19.937	-3.854	<b>-23.791</b>	53.798	23.500	0	-879	<b>76.420</b>	52.629	7,7%
	Reino Unido	2006	-15.838	-3.817	<b>-19.655</b>	51.838	25.919	3.350	10.709	<b>91.815</b>	72.161	10,1%
	República Checa	2007	-18.306	-6.804	<b>-25.110</b>	17.500	11.059	0	18.478	<b>47.037</b>	21.927	6,7%
	República Eslovaca		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
Suecia	2007	-26.133	-7.755	<b>-33.888</b>	31.370	8.273	15.802	9.500	<b>64.944</b>	31.056	9,7%	
Suiza		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	
Turquía	2005	-4.776	-4.551	<b>-9.327</b>	9.997	9.514	0	1.188	<b>20.699</b>	11.371	6,4%	
<b>Media OCDE</b>		<b>-21.805</b>	<b>-5.860</b>	<b>-27.664</b>	<b>37.399</b>	<b>14.254</b>	<b>3.782</b>	<b>8.531</b>	<b>63.967</b>	<b>36.302</b>	<b>7,7%</b>	

1. Bélgica y Países Bajos no están incluidos en la tabla porque la educación secundaria superior es obligatoria.
2. Japón no está incluido en la tabla porque los datos de la educación secundaria inferior y superior no están desglosados.
3. Corea no está incluida en la tabla debido a problemas de calidad de los datos en este nivel.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463308>

**Tabla A9.2. [2/2] Valor actual neto público y tasa interna de retorno de una persona que complete la educación secundaria superior o postsecundaria no terciaria como parte de la educación inicial, en equivalente a dólares estadounidenses (2007 o último año disponible)**

	Año	Coste directo	Pérdida de impuestos sobre ingresos	Coste total	Efecto del impuesto sobre la renta	Efecto de las cotizaciones sociales	Efecto de las prestaciones	Efecto del desempleo	Beneficios totales	Valor actual neto	Tasa interna de retorno	
<b>MUJERES</b>												
<b>OCDE</b>	Alemania	2007	-23.597	-7.856	<b>-31.454</b>	25.731	23.521	35.152	13.184	<b>97.588</b>	66.134	12,5%
	Australia	2005	-14.757	-4.495	<b>-19.252</b>	25.858	0	17.689	4.092	<b>47.639</b>	28.387	17,2%
	Austria	2007	-39.507	-8.754	<b>-48.261</b>	27.007	32.530	24.746	5.103	<b>89.385</b>	41.124	7,1%
	Bélgica <sup>1</sup>											
	Canadá	2007	-20.114	-2.923	<b>-23.037</b>	26.822	12.040	719	3.161	<b>42.742</b>	19.705	5,8%
	Chile		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Corea <sup>3</sup>											
	Dinamarca	2007	-28.705	-12.238	<b>-40.943</b>	46.022	10.562	0	5.738	<b>62.322</b>	21.379	5,7%
	Eslovenia	2007	-20.398	-5.241	<b>-25.639</b>	16.274	26.130	708	2.577	<b>45.690</b>	20.050	5,8%
	España	2007	-17.532	-921	<b>-18.453</b>	29.970	7.315	0	2.496	<b>39.781</b>	21.328	6,0%
	Estados Unidos	2007	-30.470	-1.074	<b>-31.544</b>	45.414	17.671	8.040	6.411	<b>77.536</b>	45.992	9,0%
	Estonia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Finlandia	2007	-19.061	-3.527	<b>-22.588</b>	10.562	3.188	14.652	4.951	<b>33.353</b>	10.765	6,9%
	Francia	2007	-29.063	-5.018	<b>-34.081</b>	8.626	7.905	2.502	6.841	<b>25.873</b>	-8.207	1,8%
	Grecia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Hungría	2007	-14.543	-5.838	<b>-20.381</b>	23.484	12.493	0	9.129	<b>45.106</b>	24.725	6,9%
	Irlanda	2006	-20.729	-7.059	<b>-27.788</b>	25.089	15.882	0	1.426	<b>42.396</b>	14.608	5,2%
	Islandia		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Israel		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Italia	2006	-30.614	-7.466	<b>-38.080</b>	40.842	12.613	0	6.610	<b>60.065</b>	21.984	4,8%
	Japón <sup>2</sup>											
	Luxemburgo		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	México		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Noruega	2007	-34.470	-10.691	<b>-45.161</b>	33.825	10.251	14.003	4.161	<b>62.240</b>	17.079	5,3%
	Nueva Zelanda	2007	-16.527	-3.929	<b>-20.456</b>	15.897	984	12.048	2.175	<b>31.104</b>	10.648	5,7%
	Países Bajos <sup>1</sup>		cf notes									
	Polonia	2006	-12.824	-5.684	<b>-18.508</b>	5.661	15.984	0	8.235	<b>29.879</b>	11.371	5,3%
	Portugal	2006	-19.937	-2.842	<b>-22.779</b>	30.147	16.590	0	2.098	<b>48.835</b>	26.056	6,1%
	Reino Unido	2006	-15.838	1.057	<b>-14.781</b>	46.747	23.374	49.919	6.796	<b>126.836</b>	112.055	21,9%
	República Checa	2007	-18.306	-5.395	<b>-23.701</b>	13.867	10.427	0	14.439	<b>38.733</b>	15.032	5,9%
	República Eslovaca		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Suecia	2007	-26.133	-7.556	<b>-33.689</b>	23.870	6.567	20.376	10.122	<b>60.934</b>	27.246	9,2%
	Suiza		m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m
	Turquía	2005	-4.776	-4.892	<b>-9.668</b>	10.025	11.264	0	-3.463	<b>17.827</b>	8.159	5,8%
	<b>Media OCDE</b>		<b>-21.805</b>	<b>-5.350</b>	<b>-27.155</b>	25.321	13.204	9.550	5.537	<b>53.613</b>	26.458	7,6%

1. Bélgica y Países Bajos no están incluidos en la tabla porque la educación secundaria superior es obligatoria.

2. Japón no está incluido en la tabla porque los datos de la educación secundaria inferior y superior no están desglosados.

3. Corea no está incluida en la tabla debido a problemas de calidad de los datos en este nivel.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463308>



A9

Tabla A9.3. Valor actual neto privado y tasa interna de retorno de una persona que complete la educación terciaria como parte de la educación inicial, en equivalente a dólares estadounidenses (2007 o último año disponible)

	Año	Coste directo	Pérdida de ingresos	Beneficios de los ingresos brutos	Efecto del impuesto sobre la renta	Efecto de las cotizaciones sociales	Efecto de las prestaciones	Efecto del desempleo	Efecto de las becas	Valor actual neto	Tasa interna de retorno	
<b>HOMBRES</b>												
<b>OCDE</b>	Alemania	2007	-5.387	-51.965	362.747	-142.711	-73.358	0	53.169	5.274	147.769	11,5%
	Australia	2005	-14.426	-36.420	255.043	-104.749	0	0	1.067	6	100.520	9,1%
	Austria	2007	-8.806	-46.643	371.437	-115.267	-45.311	0	9.139	8.973	173.522	10,4%
	Bélgica	2005	-2.133	-30.842	330.069	-146.546	-50.240	0	14.294	862	115.464	11,9%
	Canadá	2007	-18.549	-31.926	315.476	-100.857	-7.420	0	17.844	1.103	175.670	11,9%
	Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Corea	2007	-19.846	-32.639	438.338	-77.162	-19.979	0	12.156		300.868	13,6%
	Dinamarca	2007	-2.330	-42.645	220.552	-114.832	-16.666	-5.084	-8.731	25.682	55.946	9,4%
	Eslovenia	2007	-5.895	-20.705	430.880	-97.103	-84.520	0	2.805	200	225.663	19,1%
	España	2007	-8.074	-31.483	188.521	-49.829	-12.490	0	8.674		95.320	9,0%
	Estados Unidos	2007	-69.907	-39.313	618.300	-180.894	-46.747	0	42.369		323.808	11,3%
	Estonia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Finlandia	2007	-1.543	-54.099	312.689	-127.081	-22.749	0	19.569	8.730	135.515	11,1%
	Francia	2007	-5.202	-44.540	290.891	-65.381	-38.676	0	3.938	3.103	144.133	10,7%
	Grecia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hungría	2007	-3.873	-22.318	421.782	-130.630	-59.816	0	23.754	1.199	230.098	20,0%
	Irlanda	2006	-3.759	-39.460	406.325	-110.604	-10.170	0	8.058	3.556	253.947	13,9%
	Islandia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Israel		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Italia	2006	-6.977	-48.756	485.212	-92.371	-24.098	0	-4.712	3.668	311.966	11,8%
	Japón	2007	-37.215	-66.750	326.614	-64.523	-36.039	0	20.931		143.018	7,4%
Luxemburgo		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
México		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Noruega	2007	-997	-49.289	252.817	-93.575	-19.454	0	-3.407	6.226	92.320	7,3%	
Nueva Zelanda	2007	-9.132	-37.956	193.122	-67.773	-2.465	-94	-2.868	1.623	74.457	8,9%	
Países Bajos	2006	-12.351	-80.305	360.261	-143.665	-35.935	0	8.808	16.115	112.928	7,4%	
Polonia	2006	-4.547	-19.838	308.019	-35.830	-79.920	0	45.499	1.742	215.125	21,4%	
Portugal	2006	-5.903	-24.146	484.640	-77.432	-28.586	0	25.278		373.851	18,5%	
Reino Unido	2006	-13.536	-70.193	410.276	-113.696	-24.502	0	17.604	1.701	207.653	11,2%	
República Checa	2007	-2.844	-29.602	366.844	-69.749	-35.043	0	10.843		240.449	17,6%	
República Eslovaca		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Suecia	2007	-4.362	-50.741	204.867	-89.279	-8.060	0	1.417	8.639	62.481	7,1%	
Suiza		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía	2005	-1.061	-9.402	106.985	-18.682	-16.424	0	2.761		64.177	19,3%	
<b>Media OCDE</b>		<b>-10.746</b>	<b>-40.479</b>	<b>338.508</b>	<b>-97.209</b>	<b>-31.947</b>	<b>-207</b>	<b>13.210</b>	<b>5.467</b>	<b>175.067</b>	<b>12,4%</b>	
<b>MUJERES</b>												
<b>OCDE</b>	Alemania	2007	-5.387	-52.667	243.123	-75.011	-56.960	-306	26.665	5.274	84.732	8,4%
	Australia	2005	-14.426	-36.370	219.590	-72.697	0	0	14.976	6	111.078	11,3%
	Austria	2007	-8.806	-46.444	286.848	-80.191	-52.581	0	4.322	8.973	112.121	9,8%
	Bélgica	2005	-2.133	-29.666	255.955	-102.599	-56.606	0	36.372	862	102.183	14,5%
	Canadá	2007	-18.549	-32.640	221.289	-57.157	-17.636	0	10.678	1.103	107.088	11,1%
	Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Corea	2007	-19.846	-33.982	295.653	-31.450	-21.324	-6.002	7.029		190.077	7,8%
	Dinamarca	2007	-2.330	-42.572	134.157	-49.751	-10.916	-4.666	1.950	25.682	51.555	11,4%
	Eslovenia	2007	-5.895	-20.090	319.493	-74.631	-74.593	0	22.535	200	167.020	17,7%
	España	2007	-8.074	-29.446	191.188	-50.145	-13.510	0	22.002		112.016	11,3%
	Estados Unidos	2007	-69.907	-40.273	372.672	-93.695	-29.957	0	18.952		157.793	8,6%
	Estonia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Finlandia	2007	-1.543	-53.726	186.268	-66.033	-14.136	-2.625	19.460	8.730	76.394	9,0%
	Francia	2007	-5.202	-42.461	190.775	-39.009	-28.156	0	15.155	3.103	94.206	9,9%
	Grecia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hungría	2007	-3.873	-20.252	229.315	-96.706	-42.183	0	18.694	1.199	86.195	14,3%
	Irlanda	2007	-3.759	-39.374	373.640	-114.344	-28.582	0	11.528	3.556	202.664	17,7%
	Islandia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Israel		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Italia	2006	-6.977	-45.725	181.641	-62.065	-16.963	0	1.722	3.668	55.301	7,0%
	Japón	2007	-37.215	-49.265	231.306	-20.848	-29.117	0	9.951		104.812	7,8%
Luxemburgo		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
México		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Noruega	2007	-997	-49.574	194.625	-55.174	-15.461	0	2.591	6.226	82.235	9,0%	
Nueva Zelanda	2007	-9.132	-37.896	124.606	-31.672	-1.645	-4.563	2.239	1.623	43.560	7,3%	
Países Bajos	2006	-12.351	-77.857	249.090	-83.666	-42.675	0	14.120	16.115	62.777	6,2%	
Polonia	2006	-4.547	-15.268	182.337	-20.299	-58.532	0	44.285	1.742	129.717	20,4%	
Portugal	2006	-5.903	-20.483	355.880	-92.120	-36.253	0	9.848		210.968	18,4%	
Reino Unido	2006	-13.536	-68.853	331.461	-76.300	-37.754	-343	19.056	1.701	155.432	8,8%	
República Checa	2007	-2.844	-25.441	221.063	-52.199	-30.754	0	24.704		134.529	16,0%	
República Eslovaca		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Suecia	2007	-4.362	-50.462	113.844	-33.618	-8.648	-107	9.969	8.639	35.256	5,8%	
Suiza		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía	2005	-1.061	-8.185	116.530	-21.267	-19.627	0	14.075		80.466	19,2%	
<b>Media OCDE</b>		<b>-10.746</b>	<b>-38.759</b>	<b>232.894</b>	<b>-62.106</b>	<b>-29.783</b>	<b>-744</b>	<b>15.315</b>	<b>5.467</b>	<b>110.007</b>	<b>11,5%</b>	

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463327>

Tabla A9.4. Valor actual neto público y tasa interna de retorno de una persona que complete la educación terciaria como parte de la educación inicial, en equivalente a dólares estadounidenses (2007 o último año disponible)

	Año	Coste directo	Pérdida de impuestos sobre ingresos	Efecto del impuesto sobre la renta	Efecto de las cotizaciones sociales	Efecto de las prestaciones	Efecto del desempleo	Efecto de las becas	Valor actual neto	Tasa interna de retorno	
<b>HOMBRES</b>											
OCDE	Alemania	2007	-29.854	-12.292	130.173	62.855	0	23.041	-5.274	168.649	12,6%
	Australia	2005	-13.209	-7.002	104.353	0	0	396	-6	84.532	12,4%
	Austria	2007	-51.546	-10.354	113.222	43.918	0	3.438	-8.973	89.705	6,8%
	Belgica	2005	-20.552	-8.132	142.138	48.240	0	6.407	-862	167.241	14,9%
	Canadá	2007	-24.166	-3.234	97.358	6.425	0	4.494	-1.103	79.774	10,5%
	Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Corea	2007	-5.185	-2.923	76.050	19.188	0	1.903		89.034	17,9%
	Dinamarca	2007	-64.272	-18.007	117.724	17.609	5.084	-3.835	-25.682	28.621	4,0%
	Eslovenia	2007	-19.911	-5.848	96.667	83.921	0	1.035	-200	155.664	16,3%
	España	2007	-30.308	-2.429	48.395	11.942	0	1.982		29.582	5,8%
	Estados Unidos	2007	-32.281	-1.776	171.718	43.611	0	12.312		193.584	15,7%
	Estonia		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Finlandia	2007	-34.358	-6.565	121.751	21.420	0	6.660	-8.730	100.177	8,9%
	Francia	2007	-28.412	-8.841	64.930	38.135	0	992	-3.103	63.701	7,5%
	Grecia		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hungría	2007	-13.612	-8.763	124.793	56.338	0	9.315	-1.199	166.872	21,8%
	Irlanda	2006	-21.467	-9.833	109.079	9.816	0	1.878	-3.556	85.917	10,2%
	Islandia		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Israel		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Italia	2006	-18.847	-11.023	93.319	24.717	0	-1.567	-3.668	82.932	10,0%
	Japón	2007	-17.897	-15.254	62.285	33.612	0	4.665		67.411	8,4%
	Luxemburgo		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	México		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Noruega	2007	-31.963	-13.333	94.347	19.719	0	-1.036	-6.226	61.507	6,1%
	Nueva Zelanda	2007	-17.470	-4.756	68.519	2.502	94	-782	-1.623	46.482	9,3%
	Países Bajos	2006	-34.104	-34.351	141.871	34.115	0	3.613	-16.115	95.030	6,5%
	Polonia	2006	-10.791	-9.092	32.030	69.015	0	14.706	-1.742	94.125	14,8%
	Portugal	2006	-11.848	-4.706	73.993	27.167	0	4.858		89.464	18,1%
	Reino Unido	2006	-24.919	-16.257	110.230	23.095	0	4.873	-1.701	95.322	10,4%
República Checa	2007	-14.749	-8.735	68.078	33.885	0	2.828		81.307	12,9%	
República Eslovaca		m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Suecia	2007	-36.490	-14.668	88.854	7.979	0	507	-8.639	37.542	5,1%	
Suiza		m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía	2005	-9.567	-3.814	18.209	16.010	0	886		21.724	9,3%	
<b>Media OCDE</b>		<b>-24.711</b>	<b>-9.680</b>	<b>94.803</b>	<b>30.209</b>	<b>207</b>	<b>4.143</b>	<b>-5.467</b>	<b>91.036</b>	<b>11,1%</b>	
<b>MUJERES</b>											
OCDE	Alemania	2007	-29.854	-12.458	70.549	51.359	306	10.063	-5.274	84.692	8,9%
	Australia	2005	-13.209	-6.993	69.331	0	0	3.366	-6	52.490	12,5%
	Austria	2007	-51.546	-10.309	79.460	51.803	0	1.509	-8.973	61.943	6,0%
	Belgica	2005	-20.552	-7.822	93.938	51.660	0	13.607	-862	129.970	17,5%
	Canadá	2007	-24.166	-3.307	55.608	16.881	0	2.304	-1.103	46.218	9,2%
	Chile		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Corea	2007	-5.185	-3.043	31.111	20.817	6.002	847		50.549	9,2%
	Dinamarca	2007	-64.272	-17.976	49.161	10.708	4.666	798	-25.682	-42.598	0,8%
	Eslovenia	2007	-19.911	-5.674	70.951	69.680	0	8.594	-200	123.439	13,4%
	España	2007	-30.308	-2.272	46.995	12.120	0	4.540		31.075	6,5%
	Estados Unidos	2007	-32.281	-1.820	90.324	28.513	0	4.814		89.551	11,4%
	Estonia		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Finlandia	2007	-34.358	-6.520	61.806	12.819	2.625	5.545	-8.730	33.185	5,7%
	Francia	2007	-28.412	-8.428	37.259	26.098	0	3.808	-3.103	27.220	5,7%
	Grecia		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Hungría	2007	-13.612	-7.539	91.824	39.014	0	8.052	-1.199	116.539	18,2%
	Irlanda	2006	-21.467	-9.812	112.497	27.972	0	2.457	-3.556	108.091	12,4%
	Islandia		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Israel		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Italia	2006	-18.847	-10.338	61.193	16.803	0	1.033	-3.668	46.176	7,6%
	Japón	2007	-17.897	-10.654	20.218	27.924	0	1.822		21.414	6,2%
	Luxemburgo		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	México		m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Noruega	2007	-31.963	-13.410	54.712	15.260	0	663	-6.226	19.036	4,6%
	Nueva Zelanda	2007	-17.470	-4.749	31.220	1.616	4.563	480	-1.623	14.038	6,1%
	Países Bajos	2006	-34.104	-26.483	81.979	39.014	0	5.348	-16.115	49.639	5,6%
	Polonia	2006	-10.791	-6.870	17.158	47.139	0	14.534	-1.742	59.427	12,5%
	Portugal	2006	-11.848	-3.689	89.669	35.321	0	3.385		112.837	17,6%
	Reino Unido	2006	-24.919	-8.719	73.039	36.048	343	4.967	-1.701	79.058	9,5%
República Checa	2007	-14.749	-7.011	48.602	27.676	0	6.674		61.193	11,6%	
República Eslovaca		m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Suecia	2007	-36.490	-14.587	31.406	7.955	107	2.905	-8.639	-17.344	1,5%	
Suiza		m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía	2005	-9.567	-3.320	19.194	17.528	0	4.171		28.006	9,1%	
<b>Media OCDE</b>		<b>-24.711</b>	<b>-8.552</b>	<b>59.568</b>	<b>27.669</b>	<b>744</b>	<b>4.651</b>	<b>-5.467</b>	<b>55.434</b>	<b>9,2%</b>	

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

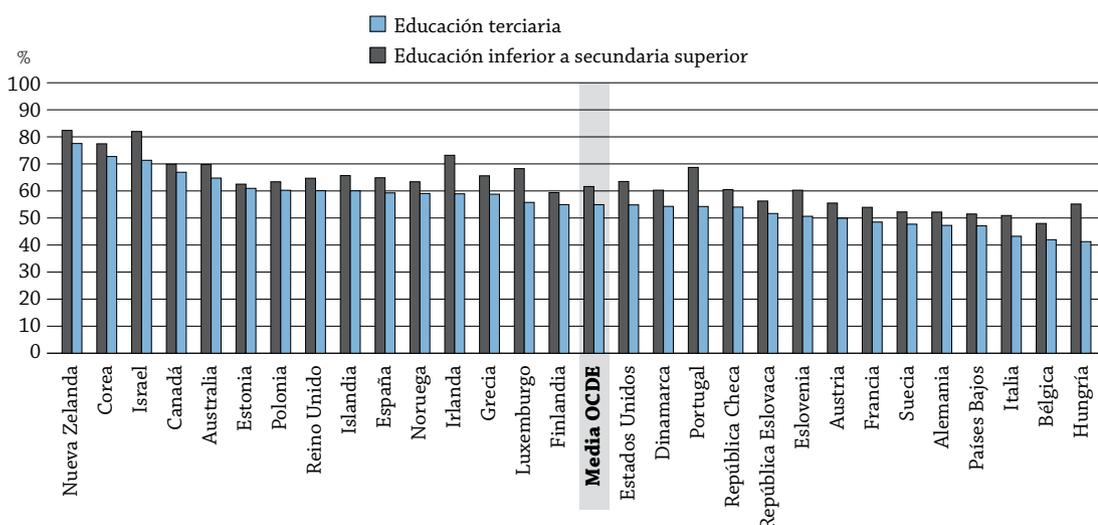
Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463346>

## ¿CUÁNTO CUESTA CONTRATAR A UN LICENCIADO?

- Los costes laborales anuales medios de un trabajador con educación terciaria varían considerablemente en los países de la OCDE, desde menos de 20.000 dólares estadounidenses en Polonia a más de 130.000 dólares estadounidenses en Luxemburgo.
- Para los trabajadores en la mejor edad (45 a 54 años), las empresas pagan por término medio hasta el doble por un empleado con educación terciaria que por una persona sin educación secundaria superior.
- Por término medio en los países de la OCDE, una persona sin educación secundaria superior puede esperar percibir el 62% de los costes laborales en ingresos netos, mientras que un trabajador con educación terciaria puede esperar percibir el 56% de dichos costes.
- Los salarios más atractivos para las personas con educación terciaria se encuentran en Australia, Austria, Estados Unidos, Irlanda, Luxemburgo, Países Bajos y Reino Unido, donde el poder adquisitivo medio supera los 40.000 dólares estadounidenses al año.

**Gráfico A10.1. Ingresos netos de las personas de 45 a 54 años como porcentaje de los costes laborales (2009 o último año disponible)**



Los países están clasificados en orden descendente de los ingresos netos como porcentaje de los costes laborales de las personas con educación terciaria.

**Fuente:** OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico. Tabla A10.4. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460705>

### ■ Contexto

Las competencias disponibles en el mercado laboral y el precio de dichas competencias determinan cómo les irá a los países en el mercado global. Los países de la OCDE se enfrentan a una competencia creciente en los segmentos de menores cualificaciones y, últimamente, en los de cualificaciones medias. Pero incluso en esos niveles, muchos países mantienen una ventaja competitiva gracias a los avances tecnológicos, la innovación y las inversiones de capital que refuerzan los niveles de productividad.

A medida que los servicios y los sistemas de producción se hacen más complejos, requieren trabajadores con más estudios. Una población activa altamente cualificada es, por tanto, importante no solo en el sector de altas cualificaciones, sino también para mantener la ventaja general de costes en los segmentos de menores cualificaciones. A medida que va aumentando la movilidad de la población activa global, es más importante lograr el equilibrio adecuado entre fomentar la equidad general en la sociedad y ofrecer fuertes incentivos económicos para captar y retener a los trabajadores cualificados.

## ■ Otros resultados

- **Los costes laborales anuales aumentan considerablemente con el nivel educativo alcanzado.** Por término medio en la zona de la OCDE, una persona sin educación secundaria superior (CINE 3/4) cuesta 38.000 dólares estadounidenses, una persona con educación secundaria superior cuesta 46.000 dólares estadounidenses y una persona con educación terciaria cuesta 68.000 dólares estadounidenses al año.
- En Austria, Dinamarca, Estados Unidos, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Noruega y Países Bajos, en el transcurso de un año, las empresas pagan al menos 20.000 dólares estadounidenses más que el promedio de la OCDE para emplear a una persona con graduación terciaria. **La ventaja de costes relativa en los países con estructuras de costes bajos en general se encuentra en las personas con estudios terciarios**, aunque dentro de los países existen habitualmente grandes diferenciales de ingresos.
- Por término medio en los países de la OCDE, un empresario puede esperar pagar 25.000 dólares estadounidenses adicionales al año por un graduado en educación terciaria con experiencia (de 45 a 54 años) en comparación con un recién graduado (de 25 a 34 años); pero ese coste aumenta a casi 40.000 dólares estadounidenses por un graduado en educación terciaria con experiencia frente a alguien con experiencia similar que no haya completado la educación secundaria superior. **Esta ventaja de las competencias se incrementa notablemente si hay escasez de trabajadores altamente cualificados.**
- La diferencia en la **media de impuestos y cotizaciones sociales** abonada dentro de los costes laborales entre los trabajadores con un nivel elevado de estudios y aquellos con un nivel bajo se basa en gran medida en los diferenciales de ingresos. La diferencia es de 10 puntos porcentuales o más en Hungría, Irlanda, Israel, Luxemburgo y Portugal, mientras que en los países nórdicos es normalmente inferior al 5%.
- **El nivel de vida** que alcanza una persona con educación terciaria varía considerablemente en los países de la OCDE. Las estructuras de costes generales y las políticas fiscales laborales influyen sobre el poder adquisitivo neto. En Estonia, Hungría y Polonia, las personas con educación terciaria pueden esperar alcanzar un poder adquisitivo inferior a los 20.000 dólares estadounidenses, mientras que en Estados Unidos y Luxemburgo pueden contar con un poder adquisitivo de más de 50.000 dólares estadounidenses.

**Análisis**

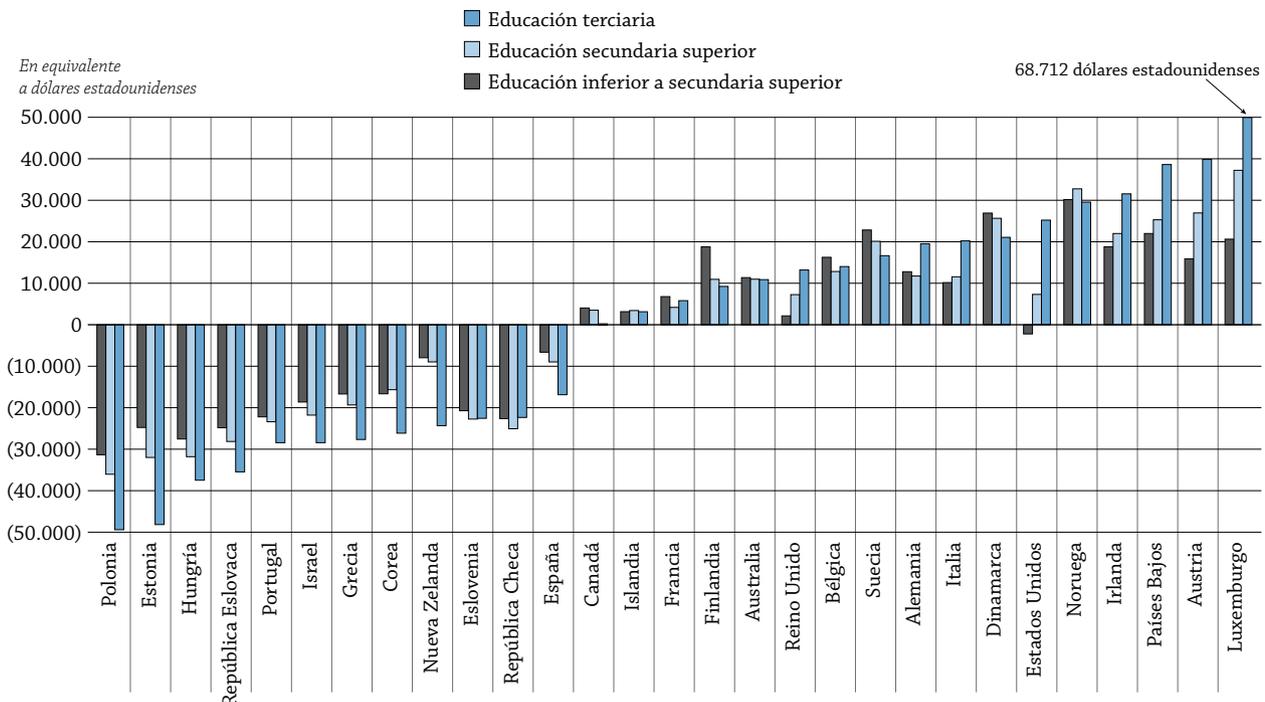
**Costes laborales por nivel de competencia (educativa) en los países de la OCDE**

Este indicador se basa en los ingresos de una persona que trabaja a tiempo completo, todo el año, complementados con los datos de costes de las empresas y los datos de impuestos sobre la renta de los empleados. Se ha utilizado la media de tres años del tipo de cambio en dólares estadounidenses para determinar las ventajas comparativas y evaluar las tasas fiscales medias de los distintos grupos educativos en los países de la OCDE. Para explorar con mayor detalle el atractivo de los mercados laborales en los países de la OCDE, se ofrecen también las diferencias de la renta neta en Paridad del Poder Adquisitivo (véase Tabla X2.1 para conocer los tipos de cambio).

En la Tabla A10.1 se presentan los costes laborales anuales, los ingresos brutos y netos basados en una comparación directa del tipo de cambio y mediante comparación ajustada en Paridad del Poder Adquisitivo (PPA) de tres niveles educativos amplios. Los costes laborales medios han atraído una atención considerable en las comparaciones entre países en los últimos años. Sin embargo, los costes laborales medios dicen poco sobre el precio que las empresas deben pagar por los distintos niveles de competencias.

En las personas de 25 a 64 años, los costes laborales anuales aumentan marcadamente tanto en hombres como en mujeres con niveles superiores de educación. Por término medio en los países de la OCDE, los costes laborales de las personas sin educación secundaria superior son 41.000 dólares estadounidenses para los hombres y 31.000 dólares estadounidenses para las mujeres. Los costes laborales aumentan en el nivel de secundaria superior a 51.000 dólares estadounidenses para los hombres y a 38.000 dólares estadounidenses para las mujeres. El mayor incremento de costes laborales se da en los trabajadores altamente cualificados: los empresarios pagan 77.000 dólares estadounidenses, como media, por un varón con educación terciaria y 55.000 dólares estadounidenses por una mujer con el mismo nivel de educación.

**Gráfico A10.2. Desviación de la media de la OCDE de los costes laborales anuales, por nivel de educación alcanzado (2009 o último año disponible)**  
*En equivalente a dólares estadounidenses para la población de 25 a 64 años*



Los países están clasificados en orden descendente de la desviación de la media de la OCDE de los costes laborales anuales de las personas con educación terciaria.  
**Fuente:** OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico. Tabla A10.1.  
 Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).  
**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460724>

En el Gráfico A10.2 se muestra cómo varía el precio del trabajo entre los países según el nivel educativo alcanzado. Por término medio, los costes laborales anuales para los hombres y las mujeres sin educación secundaria superior son 38.000 dólares estadounidenses, para personas con educación secundaria superior son 46.000 dólares estadounidenses y para personas con educación terciaria son 68.000 dólares estadounidenses.

La estructura de los costes globales en Estonia, Hungría, Polonia, Portugal y República Eslovaca es considerablemente más baja que en otros países de la OCDE, y los costes laborales anuales son al menos 20.000 dólares estadounidenses inferiores al promedio de la OCDE en todos los niveles educativos. A pesar de que estos países están entre aquellos con los mayores diferenciales de ingresos entre las personas con educación terciaria (véase Indicador A8), su ventaja de costes relativa sigue estando en la escala alta del segmento de competencias. Esto sugiere que los diferenciales de ingresos seguirán muy por encima de los de otros países de la OCDE hasta que se alcance un equilibrio entre la oferta y la demanda.

Existe una considerable ventaja de costes en el mercado de competencias de alto nivel en Corea, España, Grecia, Israel y Nueva Zelanda, donde las personas con estudios superiores tienen relativamente menos costes en comparación con sus coetáneos con menos estudios. En Eslovenia y República Checa, la ventaja de costes es similar en todos los grupos educativos. Canadá, Francia e Islandia difieren poco del promedio de la OCDE en todos los segmentos. En unos pocos países con un nivel de costes global más alto, los costes laborales disminuyen según aumenta el nivel educativo. Desde la perspectiva de la OCDE, en Bélgica, Dinamarca, Finlandia y Suecia, las personas con educación terciaria tienen un menor coste laboral que aquellas con menos educación. Una estructura salarial comprimida y unos sindicatos fuertes pueden explicar hasta cierto grado estos resultados.

Los costes laborales medios de las personas con estudios superiores aumentan considerablemente en otros países. En Austria, Estados Unidos, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Noruega y Países Bajos, los costes laborales anuales son superiores al promedio de la OCDE en unos 20.000 dólares estadounidenses o más, en gran medida como resultado de una mayor estructura de costes y mayores diferenciales de productividad entre las categorías educativas.

### Costes laborales en el segmento de altas competencias

Dadas sus elevadas estructuras de costes globales, los países de la OCDE suelen enfrentarse a una mayor competencia en los segmentos de menores cualificaciones, donde los productos y servicios son más fáciles de imitar y donde la producción puede trasladarse a países de bajos costes. Su poder de precios sigue estando en el mercado de competencias de alto nivel, incluso si los costes laborales son más elevados. Esto también es evidente en otros indicadores de *Panorama de la educación* basados en el mercado laboral, lo cual sugiere que las personas con más estudios tienen mejores perspectivas laborales (véase Indicador A7) y, en muchos países, también mayores ventajas de su inversión en educación (véase Indicador A8).

Los empresarios pagan una prima adicional no solo por la formación, sino también por la experiencia laboral. Una comparación de los costes laborales de educación terciaria de los hombres de 25 a 34 años recién graduados y los de 45 a 54 años con entre 20 y 30 años de experiencia en el mercado laboral indica que los costes varían considerablemente entre países. Por término medio en la zona de la OCDE, un empresario puede esperar pagar 29.000 dólares estadounidenses adicionales (aproximadamente un 50% más) al año por un graduado en educación terciaria con experiencia. En Italia y Portugal, las empresas pagan un 120% o más por un trabajador con educación terciaria experimentado, mientras que en Estonia a los recién graduados se les paga más que a sus homólogos con experiencia (Tablas A10.2 y A10.4).

Sin embargo, la principal diferencia en los costes laborales está relacionada con los niveles de competencias. En el Gráfico A10.3 se comparan las ventajas de competencias de las personas de 45 a 54 años (costes laborales de las personas con educación terciaria en comparación con aquellas sin educación secundaria superior) y niveles de educación terciaria alcanzados en el mismo grupo de edad. Para un graduado en educación terciaria, los costes laborales oscilan entre más de 3,5 veces mayores que para una persona sin educación secundaria superior en Portugal y menos de 1,5 veces más en Dinamarca, Finlandia y Nueva Zelanda. La ventaja de competencias disminuye a medida que el nivel de graduación en educación terciaria aumenta.

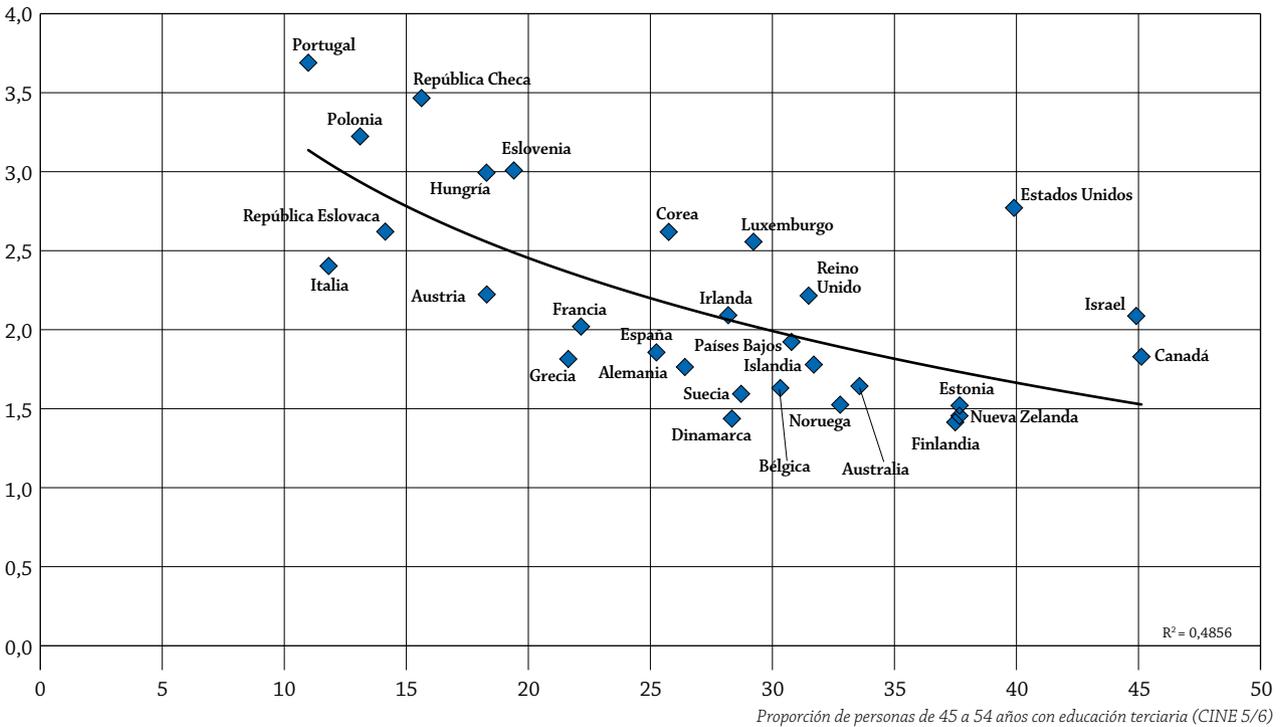
A10

La ventaja de competencias de los trabajadores experimentados es especialmente elevada en los países con un bajo nivel educativo alcanzado. En Eslovenia, Polonia, Portugal y República Checa, los costes laborales son tres veces mayores para los trabajadores con educación terciaria que para aquellos sin educación secundaria superior, y menos del 20% de las personas completan una educación terciaria. Esto sugiere que contar con muy pocas personas con estudios superiores conduce a una presión ascendente sobre los costes laborales a medida que los empresarios compiten por una pequeña fuente de trabajadores cualificados. Los costes laborales de los graduados en terciaria en Estados Unidos son más de 2,5 veces mayores que para las personas sin educación secundaria superior, aun cuando los niveles educativos alcanzados son elevados (40%). Esto probablemente sea un reflejo de que la demanda sigue superando incluso a una oferta relativamente grande de graduados en educación terciaria, o de que los diferenciales de productividad entre estas dos categorías educativas son especialmente marcados.

**Gráfico A10.3. Ratio entre costes laborales y niveles de educación terciaria alcanzados (2009 o último año disponible)**

*Ratio entre costes laborales de las personas con educación terciaria (CINE 5/6) e inferior a secundaria superior (CINE 0/1/2) y nivel de educación alcanzado por la población de 45 a 54 años*

Ratio entre costes laborales de CINE5/6 y CINE 0/1/2 (población de 45 a 54 años)



Fuente: OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico. Tablas A10.4 y A1.3a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).  
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460743>

**El atractivo de los mercados laborales en los países de la OCDE**

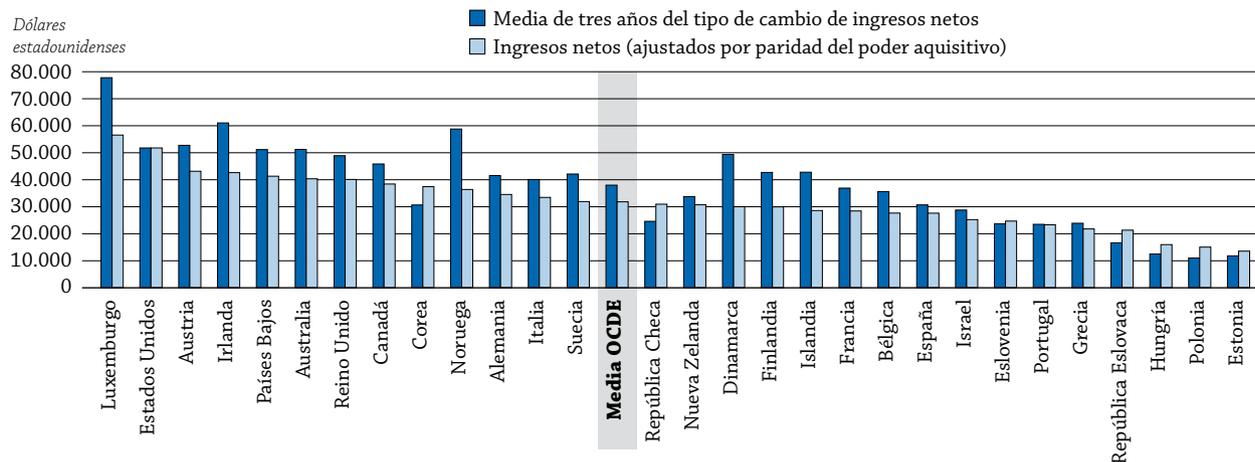
Las Tablas de la A10.1 a la A10.5 aportan también información sobre los ingresos netos por niveles CINE en dólares estadounidenses ajustados mediante Paridad de Poder Adquisitivo (PPA) para medir el atractivo de los mercados laborales desde la perspectiva del individuo. Como se refleja en el gráfico introductorio (Gráfico A10.1), existen diferencias considerables en las políticas fiscales laborales. Después de tener en cuenta las contribuciones obligatorias no fiscales del empresario, las cotizaciones sociales y el impuesto sobre la renta, una persona con educación terciaria puede esperar recibir un 70% o más de los costes laborales totales en Corea, Israel y Nueva Zelanda, mientras que dicha persona recibe menos del 50% de los costes laborales totales en Alemania, Bélgica, Francia, Hungría, Italia, Países Bajos y Suecia.

La estructura de remuneración y las tasas fiscales globales tienen un impacto sobre los ingresos netos de las personas. La estructura general de costes de los diversos países determina además el poder adquisitivo de los ingresos netos. En el Gráfico A10.4 se muestran los ingresos anuales netos de una persona con educación terciaria en una comparación directa en dólares estadounidenses (media de tres años del tipo de cambio) y dólares estadounidenses ajustados mediante PPA. Los mayores ingresos netos se observan en Irlanda, Luxemburgo y Noruega, donde las personas con educación terciaria pueden esperar recibir más de 55.000 dólares estadounidenses al año (comparación directa en dólares estadounidenses).

El panorama cambia considerablemente una vez que se ajustan los ingresos según la estructura general de costes de los países. Las mejores condiciones de vida de las personas con educación terciaria se encuentran en Estados Unidos y Luxemburgo, donde el poder adquisitivo es superior a los 50.000 dólares estadounidenses, y en Australia, Austria, Irlanda, Países Bajos y Reino Unido, donde el poder adquisitivo es de 40.000 dólares estadounidenses o más. Los países con estructuras globales de costes menores ganan normalmente en las comparaciones de ingresos al realizar ajustes según el poder adquisitivo.

### Gráfico A10.4. Ingresos netos en dólares estadounidenses de la población de 25 a 64 años con educación terciaria (2009 o último año disponible)

Media de tres años del tipo de cambio no ajustado y tipo de cambio ajustado mediante paridad del poder adquisitivo (PPA)



Los países están clasificados en orden descendente de los ingresos netos ajustados por PPA.

Fuente: OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico. Tabla A10.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460762>

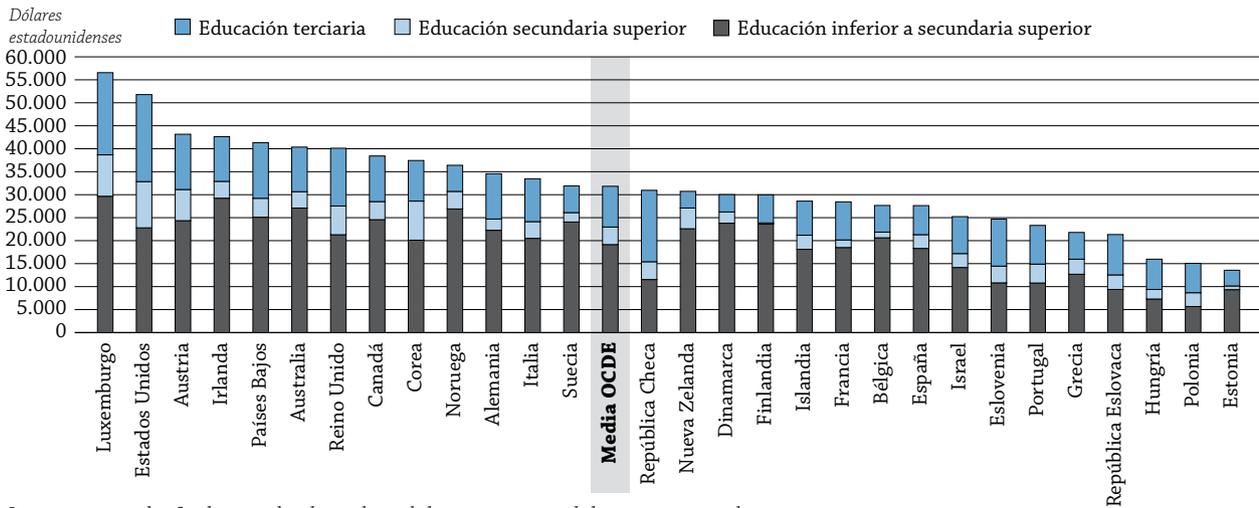
Los costes educativos directos privados (tasas de matriculación) pueden explicar algunas de las diferencias entre los países en cuanto al ajuste mediante el poder adquisitivo de los ingresos netos de los graduados en educación terciaria. Los países con bajas tasas de matriculación y generosos planes de ayudas, que en muchos casos hacen que asistir a la universidad sea una labor que genera ingresos, son también habitualmente los países donde el ajuste del PPA tiene el mayor impacto (véase, por ejemplo, Dinamarca, Finlandia, Noruega, Países Bajos y Suecia en el Indicador A9).

Los ajustes del poder adquisitivo para consumo privado no suelen tener en cuenta estos servicios públicos y prestaciones, por tanto hace falta cierta cautela al interpretar las comparaciones de los ingresos ajustados mediante PPA de los diversos países. El poder adquisitivo es algo más bajo en algunos países, porque los ingresos netos deben ahorrarse (o hay que devolver préstamos) para los estudios terciarios. Los costes directos de la educación terciaria, descontados a un 3%, son más de 10.000 dólares estadounidenses en Australia y Reino Unido, cercanos a los 20.000 dólares estadounidense en Canadá y Corea, y aproximadamente de 70.000 dólares estadounidenses en Estados Unidos (véase Indicador A9).

Teniendo en cuenta estas salvedades, en el Gráfico A10.5 se muestran las diferencias de los ingresos netos ajustados según PPA por niveles de CINE para medir las condiciones de vida que las personas con distintos niveles educativos pueden esperar en los países de la OCDE.



**Gráfico A10.5. Diferencias de los ingresos netos por nivel de educación alcanzado, en dólares estadounidenses ajustados según PPA (2009 o último año disponible)**  
Población de 25 a 64 años



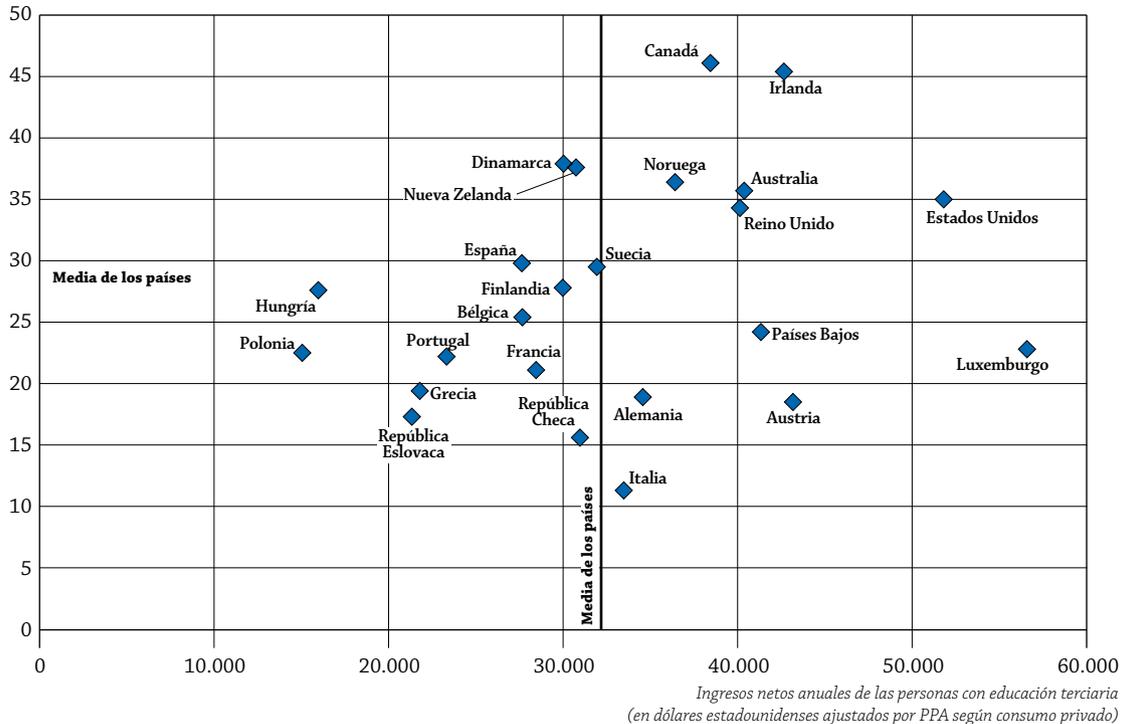
Los países están clasificados en orden descendente de los ingresos netos de las personas con educación terciaria.

**Fuente:** OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico. Tabla A10.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460781>

**Gráfico A10.6. Poder adquisitivo del nivel de educación terciaria (en dólares estadounidenses) y proporción de inmigrantes con educación terciaria (2009 o último año disponible)**  
Proporción de inmigrantes con educación terciaria e ingresos netos anuales de las personas con educación terciaria, población de 25 a 64 años

Proporción de inmigrantes con educación terciaria (%)



**Fuente:** OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico. Tabla A10.1 y Tabla A10.6, disponible en Internet. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460800>

Las mayores ganancias absolutas en las condiciones de vida son las que disfrutaban las personas con educación terciaria en Austria, Estados Unidos, Luxemburgo, Países Bajos, Reino Unido y República Checa, donde esas personas pueden esperar tener entre 12.000 y 20.000 dólares estadounidenses adicionales en poder adquisitivo anual. Por término medio en los países de la OCDE, una educación terciaria genera cerca de 9.000 dólares estadounidenses y la educación secundaria superior aproximadamente 4.000 dólares estadounidenses en poder adquisitivo neto adicional cada año.

La ganancia después de impuestos en poder adquisitivo entre las personas sin educación secundaria superior y aquellas con educación terciaria es menor en Bélgica, Dinamarca, Estonia, Finlandia y Suecia, donde la diferencia es inferior a 8.000 dólares estadounidenses al año. Los mayores ingresos netos de las personas con los niveles educativos más bajos se encuentran en Australia, Irlanda, Luxemburgo, Noruega y Países Bajos, donde un individuo sin educación secundaria superior puede esperar ganar 25.000 dólares estadounidenses (PPA) al año.

Aunque es posible que otros factores distintos a los ingresos potenciales puedan estimular los flujos de migración, las consideraciones económicas probablemente adquieran más influencia a medida que los mercados laborales se hacen más globales, sobre todo para las personas que han alcanzado un nivel educativo superior. En el Gráfico A10.6 se muestra la proporción de personas nacidas en el extranjero con graduación terciaria y el poder adquisitivo (en dólares estadounidenses) que una persona con educación terciaria puede esperar en los distintos países de la OCDE.

Nótese que los datos sobre el nivel educativo alcanzado de la población inmigrante son del período 2003-2004, y los flujos de migración han cambiado hasta cierto punto la composición global en los últimos cinco años.

Algunos países son capaces de atraer inmigrantes con más estudios o proporcionar los incentivos adecuados a los nacidos en el extranjero para que completen estudios superiores en el país de acogida. La población inmigrante en los países anglófonos suele estar más preparada. Entre el 30% y el 40% de la población de origen extranjero nacida en Australia, Estados Unidos, Nueva Zelanda y Reino Unido cuenta con una educación terciaria; en Canadá e Irlanda, más del 45% de la población inmigrante la tiene (Tabla A10.6).

Los inmigrantes de Dinamarca y Noruega tienen igualmente un elevado nivel de estudios: al menos el 30% cuenta con un grado terciario. El poder adquisitivo de una persona con educación terciaria es superior al promedio de la OCDE en Alemania, Austria, Italia, Luxemburgo y Países Bajos, mientras que la proporción de la población inmigrante con educación terciaria es baja. El nivel de vida que puede esperar una persona con educación terciaria en los distintos países parece desempeñar un papel menos importante en la decisión de migrar o acceder a estudios terciarios en el nuevo país de residencia.

Puesto que la educación requiere una inversión considerable, se puede ganar mucho al atraer a trabajadores altamente cualificados. En los países de la OCDE, una educación terciaria cuesta aproximadamente 80.000 dólares estadounidenses, después de tener en cuenta los costes directos e indirectos durante los estudios superiores (véase Indicador A9). Con este objetivo, algunos países cuentan con políticas de inmigración para atraer a personas con estudios superiores. En general, es cada vez más importante adoptar una visión estratégica de la educación y las competencias con el fin de mantener la ventaja comparativa en los flujos comerciales y de inversión, y en los flujos de personas entre los países.

## Definiciones

Para obtener la definición de **ingresos a tiempo completo**, se preguntó a los países si habían aplicado un criterio subjetivo de tiempo completo o un valor umbral del número típico de horas laborables a la semana. España, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Portugal, Reino Unido y Suecia informaron que habían aplicado criterios subjetivos de tiempo completo; los demás países definieron la condición de tiempo completo según el número de horas laborables a la semana. El umbral fue de 36 horas a la semana en Austria, Hungría y República Eslovaca; de 35 horas en Alemania, Australia, Brasil, Canadá, Estados Unidos y Estonia; y de 30 horas en Grecia, Nueva Zelanda y República Checa. Los demás países participantes no aplicaron un número mínimo normal de horas laborables para el trabajo a tiempo completo. En algunos países, los datos sobre los **ingresos a tiempo**

**completo durante todo el año** se basan en la Encuesta Europea sobre Ingresos y Condiciones de Vida (SILC, por sus siglas en inglés), que utiliza un enfoque subjetivo para establecer el criterio de tiempo completo.

No todos los países fueron capaces de verificar la **condición de tiempo completo** durante todo el período de referencia de los datos de ingresos. Hungría y Nueva Zelanda notificaron solo la condición de tiempo completo en el momento de la encuesta, mientras que las encuestas en Alemania, España, Italia, Noruega, República Checa y República Eslovaca verificaron la condición de tiempo completo durante todo el período de referencia. En los demás países, la condición de tiempo completo se verificó durante un período similar a la duración del período de referencia, pero dicho período puede diferir ligeramente del período de referencia de los ingresos.

La **duración del período de referencia de los ingresos** también difiere. Australia, Nueva Zelanda y Reino Unido notificaron datos sobre ingresos semanales, mientras que Bélgica, Corea, Estonia, Finlandia, Francia, Hungría y Portugal notificaron datos mensuales. En Alemania, Austria, Dinamarca, Eslovenia, España, Estados Unidos, Grecia, Israel, Italia, Luxemburgo, Países Bajos, Noruega, República Checa, República Eslovaca y Suecia, el período de referencia para los datos de ingresos fue de 12 meses. Los ingresos del trabajo a tiempo completo pueden, en algunos casos, verse afectados por las horas extraordinarias trabajadas en algunos países, por tanto los ingresos a tiempo completo normales pueden estar algo sobreestimados. Los datos de ingresos a tiempo completo que aparecen en este indicador difieren, por tanto, en cierta medida de un país a otro. Además, la inmigración puede a veces afectar a los niveles de ingresos y explicar algunas de las diferencias entre los países. Así pues, los resultados deben interpretarse con cautela.

Las **Paridades del Poder Adquisitivo (PPA)** son las tasas de conversión de las monedas que igualan el poder adquisitivo de los distintos países eliminando las diferencias de precios entre los países.

## Metodología

El indicador se basa en una nueva recopilación de datos sobre ingresos de las personas que trabajan a tiempo completo todo el año, complementada con información sobre las cotizaciones sociales de los empresarios y los pagos obligatorios no fiscales de la *Base de datos de impuestos salariales* de la OCDE. Las cotizaciones sociales de las empresas (que generalmente se pagan directamente a la administración) y los pagos obligatorios no fiscales (estipulados por ley, pero normalmente pagados a planes de pensiones privados) componen la retribución adicional abonada por las empresas además de los ingresos brutos. En algunos países, las cotizaciones sociales son cubiertas casi exclusivamente por las personas y abonadas del salario percibido. En este caso, las cotizaciones sociales se incluyen en los ingresos brutos. Algunos países aplican una tasa fija que es independiente del nivel de ingresos, mientras que otros cuentan con tasas progresivas, mínimos y máximos de cotización social, que varían el nivel de las aportaciones dependiendo del nivel de ingresos.

La OCDE calcula los impuestos sobre la base del modelo de los impuestos salariales. La publicación anual *Taxing Wages (Impuestos salariales)* ofrece detalles sobre los impuestos abonados sobre los salarios en los 34 países de la OCDE. La información incluida en ese informe abarca el impuesto sobre la renta personal y las cotizaciones a la seguridad social abonadas por los empleados y sus empresas, y las prestaciones dinerarias recibidas por las familias. Los resultados permiten realizar comparaciones cuantitativas entre los países de los niveles de los costes laborales y la posición global de impuestos y prestaciones de individuos y familias. La edición de 2010 del *Taxing Wages Report (Informe sobre impuestos salariales)* (OECD, 2010b) ofrece una estimación precisa de la posición en impuestos/prestaciones de los empleados en 2009. También muestra datos definitivos sobre la posición en impuestos/prestaciones de los empleados en el año 2008 y la carga fiscal en el período 2000-2009.

Se ha utilizado una media de tres años del tipo de cambio de los dólares estadounidenses para tener en cuenta las ventajas comparativas de los países de la OCDE desde la perspectiva del empresario. Se han empleado dólares estadounidenses ajustados mediante la Paridad del Poder Adquisitivo (para el consumo privado) para comparar el poder adquisitivo y el nivel de vida desde la perspectiva del individuo (véase Tabla X2.1 para conocer los tipos de cambio).

El nivel educativo de la población de 25 a 64 años nacida en el extranjero se basa en la edición de 2007 de *International Migration Outlook (Perspectiva de la migración internacional)*. Puesto que estos datos son unos cinco años más antiguos que los datos de ingresos, se debe tener cierta cautela al interpretar los mismos. La metodología empleada en esta publicación puede diferir hasta cierto grado de las fuentes nacionales debido, por ejemplo, al tratamiento de los encuestados sin niveles educativos conocidos.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

OECD (2010b), *Impuestos salariales 2008-2009*, OECD, París.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla A10.3. Costes laborales anuales, ingresos a tiempo completo brutos y netos por niveles de CINE en equivalente a dólares estadounidenses, población de 35 a 44 años (2009 o último año disponible)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463403>
- **Tabla A10.5. Costes laborales anuales, ingresos a tiempo completo brutos y netos por niveles de CINE en equivalente a dólares estadounidenses, población de 55 a 64 años (2009 o último año disponible)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463441>
- **Tabla A10.6. Nivel educativo de la población de 25 a 64 años nacida en el extranjero y la nacional en los países de la OCDE, en porcentajes (2003-2004).**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463460>

A10

Tabla A10.1. [1/2] **Costes laborales anuales, ingresos anuales a tiempo completo brutos y netos, por niveles de CINE en equivalente a dólares estadounidenses, en la población de 25 a 64 años (2009 o último año disponible)**

OCDE	País	Fuente	Sexo	Costes laborales anuales			Ingresos anuales brutos a tiempo completo			Ingresos anuales netos			Ingresos anuales netos		
				Media de tres años del tipo de cambio			Media de tres años del tipo de cambio			Media de tres años del tipo de cambio			Tipo de cambio ajustado por PPA		
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)				
Alemania	2009	Nacional	Hombres	55.204	62.916	93.756	46.206	52.660	79.674	28.585	31.585	44.336	23.774	26.269	36.874
			Mujeres	40.259	48.450	73.011	33.696	40.553	61.110	22.393	25.849	35.311	18.624	21.498	29.369
			H+M	50.688	58.084	87.175	42.425	48.616	73.764	26.767	29.721	41.556	22.262	24.719	34.562
Australia	2009	Nacional	Hombres	53.552	61.793	89.543	46.404	53.545	77.591	36.798	41.584	56.837	28.985	32.754	44.769
			Mujeres	40.934	44.910	64.474	35.471	38.915	55.869	29.746	31.968	43.175	23.430	25.180	34.008
			H+M	49.269	57.321	78.520	42.693	49.670	68.040	34.404	38.929	51.249	27.099	30.663	40.368
Austria	2009	Nacional	Hombres	61.766	78.976	117.697	47.833	61.160	93.561	33.247	40.341	58.734	27.198	33.001	48.047
			Mujeres	45.068	61.308	88.336	34.902	47.479	68.409	25.957	33.047	44.096	21.234	27.034	36.073
			H+M	53.804	73.291	107.502	41.667	56.758	84.077	29.771	38.061	52.762	24.354	31.136	43.162
Bélgica	2009	Nacional	Hombres	56.736	61.589	90.186	44.043	47.666	69.090	27.340	28.974	38.234	21.229	22.497	29.688
			Mujeres	46.288	52.525	69.782	36.242	40.899	53.784	24.122	26.021	31.732	18.730	20.204	24.639
			H+M	54.166	59.178	81.671	42.124	45.867	62.661	26.573	28.162	35.627	20.633	21.867	27.663
Canadá	2008	Nacional	Hombres	46.627	55.506	77.717	41.841	50.306	71.623	32.054	37.727	51.953	26.870	31.626	43.552
			Mujeres	30.365	39.840	55.392	27.252	35.712	50.197	22.325	28.056	37.652	18.715	23.519	31.563
			H+M	41.953	49.846	67.880	37.598	44.896	62.132	29.313	34.003	45.849	24.573	28.504	38.434
Chile				m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Corea	2008	Nacional	Hombres	25.585	36.323	46.605	21.689	30.792	39.522	19.748	27.238	34.055	24.114	33.261	41.584
			Mujeres	15.830	20.723	29.775	13.420	17.568	25.241	12.326	16.060	22.814	15.051	19.611	27.858
			H+M	21.263	30.679	41.506	18.025	26.007	35.186	16.470	23.434	30.668	20.111	28.615	37.449
Dinamarca	2009	Nacional	Hombres	69.973	78.538	100.461	69.566	78.131	100.054	42.057	45.599	53.749	25.572	27.725	32.681
			Mujeres	57.858	63.125	77.094	57.451	62.718	76.686	35.171	38.188	45.062	21.385	23.219	27.398
			H+M	64.825	71.997	88.720	64.417	71.589	88.312	39.148	43.167	49.384	23.803	26.246	30.026
Eslovenia	2009	Nacional	Hombres	18.242	24.871	51.681	15.712	21.422	44.515	10.968	14.487	26.283	11.441	15.113	27.418
			Mujeres	15.618	21.822	40.442	13.453	18.796	34.834	9.721	12.986	21.834	10.141	13.546	22.776
			H+M	17.179	23.602	45.089	14.797	20.329	38.836	10.369	13.866	23.673	10.817	14.464	24.695
España	2008	Nacional	Hombres	33.502	40.846	54.198	25.790	31.444	41.723	21.552	25.544	32.475	19.400	22.993	29.232
			Mujeres	25.366	31.874	46.609	19.528	24.537	35.881	17.125	20.660	28.535	15.415	18.597	25.686
			H+M	31.288	37.376	50.777	24.086	28.773	39.090	20.340	23.675	30.699	18.308	21.311	27.633
Estados Unidos	2009	Nacional	Hombres	39.405	60.563	109.383	31.274	48.066	86.812	24.869	36.252	59.506	24.869	36.252	59.506
			Mujeres	28.652	44.306	73.568	22.739	35.163	58.387	18.842	27.616	42.509	18.842	27.616	42.509
			H+M	35.701	53.659	92.863	28.334	42.586	73.701	22.793	32.859	51.793	22.793	32.859	51.793
Estonia	2009	Nacional	Hombres	15.725	17.631	24.925	11.746	13.170	18.618	9.627	10.731	14.960	11.064	12.334	17.194
			Mujeres	9.091	10.612	16.901	6.791	7.927	12.624	5.780	6.662	10.308	6.643	7.656	11.847
			H+M	13.147	14.346	19.480	9.820	10.716	14.551	8.132	8.827	11.804	9.346	10.144	13.566
Finlandia	2009	Nacional	Hombres	62.416	63.764	90.035	50.745	51.841	73.199	36.384	37.007	48.384	25.531	25.968	33.952
			Mujeres	49.065	49.862	67.126	39.890	40.538	54.574	30.129	30.505	38.510	21.142	21.406	27.024
			H+M	56.688	57.290	76.893	46.088	46.577	62.515	33.724	34.008	42.720	23.665	23.864	29.977
Francia	2006	Nacional	Hombres	51.569	54.324	83.916	36.240	38.175	58.911	26.596	27.918	41.131	20.498	21.516	31.700
			Mujeres	32.828	40.988	61.474	26.068	30.464	43.200	20.488	22.652	31.349	15.790	17.458	24.161
			H+M	44.687	50.525	73.450	32.457	35.602	51.598	24.013	26.160	36.911	18.506	20.162	28.447
Grecia	2009	Nacional	Hombres	24.316	29.506	45.779	18.988	23.041	35.748	15.950	18.735	26.740	14.547	17.086	24.388
			Mujeres	14.596	22.253	33.648	11.397	17.377	26.275	9.574	14.597	20.772	8.732	13.313	18.945
			H+M	21.216	27.012	39.987	16.567	21.094	31.225	13.916	17.508	23.891	12.692	15.968	21.789
Hungria	2009	Nacional	Hombres	11.384	15.136	37.177	8.594	11.416	27.926	6.149	7.513	14.964	7.861	9.605	19.130
			Mujeres	9.414	13.772	24.978	7.090	10.394	18.789	5.307	7.125	10.669	6.784	9.108	13.640
			H+M	10.361	14.531	30.169	7.813	10.963	22.677	5.711	7.341	12.497	7.302	9.385	15.976
Irlanda	2009	Nacional	Hombres	57.668	74.764	112.853	52.070	67.507	101.899	42.309	50.029	67.490	29.546	34.937	47.130
			Mujeres	52.343	57.739	81.435	47.262	52.135	73.530	39.080	42.342	53.042	27.290	29.568	37.040
			H+M	56.709	68.332	99.201	51.205	61.699	89.572	41.877	47.125	61.064	29.244	32.908	42.643
Islandia	2006	SILC	Hombres	45.790	54.477	87.223	40.107	47.715	76.397	29.610	34.197	51.489	19.788	22.854	34.410
			Mujeres	34.140	38.578	54.998	29.903	33.790	48.172	23.458	25.801	34.472	15.677	17.243	23.038
			H+M	41.062	49.768	70.780	35.966	43.591	61.995	27.113	31.711	42.806	18.120	21.192	28.607
Israel	2009	Nacional	Hombres	20.350	27.006	45.174	18.955	25.090	42.323	16.857	21.243	32.150	14.777	18.622	28.184
			Mujeres	14.535	19.600	31.409	13.590	18.266	29.267	12.889	16.365	23.971	11.299	14.346	21.014
			H+M	19.276	24.553	39.216	17.968	22.819	36.671	16.153	19.614	28.784	14.160	17.194	25.233

Nota: Los costes laborales incluyen pagos obligatorios no fiscales y cotizaciones sociales de los empresarios basadas en la Base de datos de impuestos salariales de la OCDE (Centro de Política Fiscal y Administración), excepto en Estados Unidos, donde se utiliza la información de la Oficina de Estadística Laboral, y en Reino Unido, donde se utilizan los datos de la Encuesta del Coste Laboral de la UE. SILC: siglas de Statistics on Income and Living Conditions (Estadísticas de ingresos y condiciones de vida) (Eurostat). En dólares estadounidenses basados en una media móvil de tres años del tipo de cambio (tipos de cambio anuales de la OCDE) y las tres últimas columnas sobre ingresos netos en dólares estadounidenses ajustados por paridad del poder adquisitivo (PPA) para el consumo privado (véase Tabla X2.1 para conocer los tipos de cambio).

Fuente: OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463365>



A10

Tabla A10.2. [1/2] **Costes laborales anuales, ingresos anuales a tiempo completo brutos y netos, por niveles de CINE en equivalente a dólares estadounidenses, en la población de 25 a 34 años (2009 o último año disponible)**

OCDE	País	Año	Fuente	Sexo	Costes laborales anuales			Ingresos anuales brutos a tiempo completo			Ingresos anuales netos			Ingresos anuales netos		
					Media de tres años del tipo de cambio			Media de tres años del tipo de cambio			Media de tres años del tipo de cambio			Tipo de cambio ajustado por PPA		
					0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)					
Alemania	2009	Nacional	Hombres	42.248	53.050	70.673	35.362	44.403	59.153	23.246	27.724	34.469	19.334	23.058	28.668	
			Mujeres	35.678	44.868	62.123	29.863	37.554	51.997	20.395	24.356	31.282	16.962	20.257	26.018	
			H+M	40.097	49.634	66.540	33.561	41.543	55.694	22.323	26.335	32.949	18.566	21.903	27.403	
Australia	2009	Nacional	Hombres	45.598	58.205	68.989	39.512	50.436	59.781	32.353	39.454	45.855	25.483	31.077	36.119	
			Mujeres	40.451	45.953	59.245	35.051	39.819	51.337	29.476	32.551	40.071	23.217	25.639	31.563	
			H+M	44.355	54.730	64.308	38.435	47.425	55.725	31.658	37.457	43.077	24.936	29.504	33.930	
Austria	2009	Nacional	Hombres	53.833	62.820	92.673	41.690	48.649	71.768	29.784	33.707	45.836	24.365	27.574	37.496	
			Mujeres	41.121	50.277	69.267	31.845	38.935	53.642	24.234	28.231	36.447	19.825	23.095	29.815	
			H+M	49.330	58.653	82.160	38.203	45.422	63.626	27.818	31.888	41.619	22.757	26.086	34.046	
Bélgica	2009	Nacional	Hombres	51.406	54.826	74.146	40.063	42.617	57.043	25.644	26.796	33.201	19.912	20.806	25.779	
			Mujeres	38.849	44.510	59.633	30.940	34.914	46.206	22.253	23.713	28.315	17.279	18.412	21.986	
			H+M	48.036	52.381	66.640	37.547	40.792	51.438	24.552	25.973	30.674	19.064	20.167	23.817	
Canadá	2008	Nacional	Hombres	38.370	48.603	56.129	34.400	43.708	50.901	27.242	33.322	38.137	22.837	27.933	31.970	
			Mujeres	31.765	32.044	46.064	28.502	28.751	41.328	23.246	23.430	31.720	19.487	19.641	26.591	
			H+M	36.634	43.351	51.355	32.850	38.851	46.338	26.292	30.112	34.996	22.040	25.243	29.336	
Chile	2008	Nacional	Hombres	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
			Mujeres	23.029	25.393	32.201	19.523	21.526	27.298	17.821	19.600	24.502	21.761	23.933	29.919	
			H+M	22.703	20.428	25.002	19.246	17.318	21.195	17.573	15.836	19.305	21.458	19.337	23.574	
Dinamarca	2009	Nacional	Hombres	22.987	23.565	29.101	19.487	19.977	24.670	17.788	18.225	22.346	21.721	22.255	27.287	
			Mujeres	62.628	69.495	80.829	62.220	69.087	80.421	37.907	41.787	46.450	23.048	25.407	28.243	
			H+M	51.013	56.307	67.415	50.605	55.899	67.007	31.205	34.272	40.612	18.974	20.838	24.693	
Eslovenia	2009	Nacional	Hombres	58.847	64.127	73.747	58.440	63.719	73.340	35.743	38.754	43.817	21.733	23.563	26.642	
			Mujeres	16.308	22.618	38.581	14.046	19.482	33.230	9.878	13.384	21.097	10.304	13.961	22.007	
			H+M	13.509	17.847	28.636	11.635	15.372	24.665	8.764	10.746	16.331	9.143	11.210	17.036	
España	2008	Nacional	Hombres	15.694	20.785	32.421	13.518	17.902	27.925	9.764	12.401	18.185	10.185	12.936	18.970	
			Mujeres	32.083	35.226	43.894	24.699	27.118	33.790	20.775	22.497	27.126	18.701	20.251	24.417	
			H+M	25.054	26.577	39.371	19.287	20.460	30.309	16.973	17.758	24.768	15.278	15.985	22.295	
Estados Unidos	2009	Nacional	Hombres	30.294	31.704	41.646	23.321	24.407	32.060	19.795	20.568	25.959	17.818	18.514	23.367	
			Mujeres	33.613	50.978	81.641	26.677	40.458	64.794	21.622	31.356	46.394	21.622	31.356	46.394	
			H+M	26.284	37.516	61.386	20.861	29.775	48.719	17.515	23.810	36.648	17.515	23.810	36.648	
Estonia	2009	Nacional	Hombres	19.149	19.298	26.755	14.303	14.415	19.985	11.611	11.698	16.021	13.345	13.445	18.413	
			Mujeres	9.337	11.013	18.141	6.974	8.226	13.551	5.923	6.895	11.027	6.807	7.924	12.674	
			H+M	15.649	16.237	21.773	11.689	12.129	16.264	9.582	9.923	13.133	11.013	11.405	15.094	
Finlandia	2009	Nacional	Hombres	57.799	58.963	73.738	46.991	47.937	59.949	34.248	34.789	41.360	24.033	24.412	29.023	
			Mujeres	46.321	46.943	59.419	37.660	38.165	48.308	28.835	29.129	35.000	20.234	20.440	24.560	
			H+M	54.619	54.582	65.659	44.406	44.375	53.381	32.748	32.731	37.878	22.980	22.968	26.580	
Francia	2006	Nacional	Hombres	38.801	43.477	65.717	29.286	31.805	46.182	22.015	23.567	33.386	16.967	18.163	25.730	
			Mujeres	22.767	31.061	51.458	19.576	25.117	36.162	16.564	20.036	26.543	12.766	15.442	20.456	
			H+M	33.928	39.903	58.779	26.661	29.879	41.307	20.769	22.298	30.056	16.007	17.185	23.164	
Grecia	2009	Nacional	Hombres	20.565	24.005	34.406	16.059	18.745	26.867	13.489	15.746	21.145	12.302	14.360	19.285	
			Mujeres	15.663	18.943	25.455	12.231	14.792	19.877	10.274	12.425	16.697	9.370	11.332	15.228	
			H+M	19.677	22.263	28.970	15.365	17.384	22.622	12.907	14.603	18.471	11.771	13.318	16.846	
Hungria	2009	Nacional	Hombres	10.762	14.356	29.766	8.119	10.832	22.375	5.883	7.291	12.355	7.521	9.321	15.795	
			Mujeres	9.510	13.312	22.465	7.163	10.050	16.906	5.348	6.964	9.784	6.837	8.904	12.509	
			H+M	10.295	13.945	25.764	7.763	10.524	19.377	5.683	7.174	10.946	7.266	9.171	13.993	
Irlanda	2009	Nacional	Hombres	55.153	52.521	80.299	49.800	47.423	72.505	40.882	39.194	52.529	28.549	27.370	36.682	
			Mujeres	40.413	46.288	73.236	36.491	41.795	66.127	32.646	35.197	49.339	22.798	24.579	34.455	
			H+M	51.712	50.030	76.485	46.693	45.174	69.061	38.675	37.597	50.806	27.008	26.255	35.479	
Islandia	2006	SILC	Hombres	44.217	49.822	71.507	38.729	43.638	62.632	28.779	31.739	43.190	19.233	21.211	28.864	
			Mujeres	26.264	34.238	43.995	23.004	29.989	38.534	19.299	23.510	28.662	12.898	15.712	19.155	
			H+M	39.032	44.667	55.371	34.187	39.123	48.499	26.041	29.017	34.669	17.403	19.392	23.169	
Israel	2009	Nacional	Hombres	18.259	22.103	32.990	17.032	20.566	30.767	15.485	18.007	24.946	13.575	15.785	21.869	
			Mujeres	12.844	16.157	24.542	12.008	15.100	22.809	11.389	14.107	19.606	9.984	12.366	17.188	
			H+M	17.727	20.228	29.047	16.543	18.842	27.027	15.136	16.776	22.515	13.269	14.707	19.738	

Nota: Los costes laborales incluyen pagos obligatorios no fiscales y cotizaciones sociales de los empresarios basadas en la Base de datos de impuestos salariales de la OCDE (Centro de Política Fiscal y Administración), excepto en Estados Unidos, donde se utiliza la información de la Oficina de Estadística Laboral, y en Reino Unido, donde se utilizan los datos de la Encuesta del Coste Laboral de la UE. SILC: siglas de Statistics on Income and Living Conditions (Estadísticas de ingresos y condiciones de vida) (Eurostat). En dólares estadounidenses basados en una media móvil de tres años del tipo de cambio (tipos de cambio anuales de la OCDE) y las tres últimas columnas sobre ingresos netos en dólares estadounidenses ajustados por paridad del poder adquisitivo (PPA) para el consumo privado (véase Tabla X2.1 para conocer los tipos de cambio).

Fuente: OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463384>

Tabla A10.2. [2/2] **Costes laborales anuales, ingresos anuales a tiempo completo brutos y netos, por niveles de CINE en equivalente a dólares estadounidenses, en la población de 25 a 34 años (2009 o último año disponible)**

OCDE				Costes laborales anuales			Ingresos anuales brutos a tiempo completo			Ingresos anuales netos			Ingresos anuales netos		
	Año	Fuente	Sexo	Media de tres años del tipo de cambio			Media de tres años del tipo de cambio			Media de tres años del tipo de cambio			Tipo de cambio ajustado por PPA		
				0/1/2 (1)	3/4 (2)	5B/5A/6 (3)	0/1/2 (4)	3/4 (5)	5B/5A/6 (6)	0/1/2 (7)	3/4 (8)	5B/5A/6 (9)	0/1/2 (10)	3/4 (11)	5B/5A/6 (12)
Italia	2008	Nacional	Hombres	45.073	53.694	60.333	32.314	38.494	43.253	23.248	27.059	29.980	19.404	22.585	25.024
			Mujeres	31.364	37.952	44.342	22.485	27.208	31.789	17.219	20.117	22.926	14.372	16.791	19.136
			H+M	41.795	47.325	52.266	29.963	33.928	37.470	21.806	24.238	26.431	18.201	20.231	22.062
Japón			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Luxemburgo	2009	Nacional	Hombres	47.828	62.499	118.314	42.333	55.319	104.721	34.655	42.936	69.514	25.192	31.212	50.532
			Mujeres	37.869	53.501	86.741	33.519	47.354	76.776	28.438	37.981	54.715	20.672	27.609	39.774
			H+M	45.166	59.206	102.318	39.977	52.404	90.563	33.044	41.167	62.007	24.021	29.926	45.075
México			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Noruega	2007	Nacional	Hombres	65.965	79.337	88.403	57.672	69.321	77.218	42.274	49.752	54.565	26.175	30.805	33.786
			Mujeres	49.151	56.144	67.039	43.026	49.117	58.608	32.871	36.782	42.875	20.353	22.774	26.547
			H+M	60.867	72.060	76.705	53.232	62.981	67.028	39.423	45.682	48.280	24.410	28.286	29.894
Nueva Zelanda	2009	Nacional	Hombres	30.422	35.132	39.235	30.422	35.132	39.235	25.163	28.295	31.044	22.893	25.742	28.243
			Mujeres	24.283	30.955	35.996	24.283	30.955	35.996	20.354	25.515	28.873	18.517	23.213	26.268
			H+M	28.563	33.699	37.650	28.563	33.699	37.650	23.735	27.335	29.982	21.593	24.869	27.277
Países Bajos	2008	Nacional	Hombres	51.710	59.763	80.449	41.175	47.165	63.266	27.983	31.025	40.002	22.594	25.050	32.298
			Mujeres	43.345	50.838	69.208	34.985	40.529	54.517	25.012	27.674	35.139	20.195	22.344	28.372
			H+M	50.309	57.174	75.804	40.138	45.218	59.651	27.486	29.972	37.993	22.193	24.199	30.676
Polonia	2006	SILC	Hombres	8.438	9.801	16.004	7.125	8.276	13.514	5.253	6.055	9.704	7.180	8.276	13.264
			Mujeres	5.761	6.841	12.370	4.864	5.777	10.445	3.677	4.313	7.566	5.026	5.895	10.342
			H+M	7.881	8.811	13.989	6.654	7.440	11.812	4.925	5.472	8.518	6.732	7.480	11.644
Portugal	2009	Nacional	Hombres	15.186	19.940	31.982	12.271	16.113	25.844	10.552	13.416	19.790	10.474	13.316	19.643
			Mujeres	11.968	15.641	26.016	9.671	12.639	21.023	8.607	10.832	16.633	8.543	10.751	16.509
			H+M	13.968	17.756	28.421	11.287	14.349	22.966	9.783	12.131	17.905	9.710	12.041	17.772
Reino Unido	2009	Nacional	Hombres	37.563	50.267	72.369	30.639	41.001	59.028	24.565	31.715	44.154	20.147	26.011	36.212
			Mujeres	30.734	40.982	61.802	25.068	33.427	50.410	20.722	26.489	38.207	16.994	21.725	31.335
			H+M	35.878	47.240	67.374	29.264	38.532	54.954	23.617	30.012	41.343	19.369	24.613	33.907
República Checa	2009	Nacional	Hombres	17.254	22.686	37.834	12.876	16.930	28.234	10.192	12.985	20.774	12.821	16.334	26.132
			Mujeres	14.267	18.679	28.803	10.647	13.939	21.495	8.656	10.925	16.130	10.889	13.742	20.291
			H+M	16.279	21.450	34.422	12.149	16.007	25.688	9.691	12.350	19.020	12.190	15.535	23.925
República Eslovaca	2009	Nacional	Hombres	15.282	20.719	32.100	10.511	14.249	22.139	8.393	11.016	16.612	10.753	14.112	21.281
			Mujeres	12.547	15.793	24.213	8.629	10.862	16.653	7.074	8.639	12.702	9.062	11.068	16.272
			H+M	14.230	18.939	28.507	9.787	13.026	19.639	7.886	10.157	14.830	10.102	13.013	18.998
Suecia	2008	Nacional	Hombres	60.168	62.307	78.106	41.375	42.846	53.711	31.471	32.508	39.947	23.849	24.635	30.272
			Mujeres	56.400	48.339	54.424	38.784	33.241	37.426	29.641	25.731	28.683	22.462	19.499	21.736
			H+M	59.985	58.656	66.130	41.250	40.336	45.475	31.383	30.738	34.309	23.782	23.294	26.000
Suiza			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Media OCDE			Hombres	36.507	42.824	58.968	30.249	35.438	48.607	22.842	26.152	33.934	18.772	21.638	28.392
			Mujeres	28.525	33.446	46.476	23.755	27.830	38.407	18.765	21.309	27.814	15.445	17.598	23.208
			H+M	34.319	39.622	52.578	28.478	32.823	43.377	21.739	24.470	30.834	17.870	20.227	25.778
Media UE21			Hombres	36.154	41.540	58.998	29.203	33.472	47.475	21.508	24.138	32.164	17.657	19.984	26.962
			Mujeres	28.261	33.167	46.883	22.996	26.965	37.871	17.736	20.115	26.612	14.499	16.564	22.166
			H+M	33.984	38.610	52.848	27.506	31.166	42.586	20.475	22.690	29.374	16.784	18.752	24.546
Otros países del G20	Arabia Saudí			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	2009	Nacional	Hombres	m	m	m	4.479	7.509	19.003	m	m	m	m	m
				Mujeres	m	m	m	3.248	5.132	12.779	m	m	m	m	m
				H+M	m	m	m	4.158	6.517	15.668	m	m	m	m	m
	China			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	India			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Sudáfrica			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Nota: Los costes laborales incluyen pagos obligatorios no fiscales y cotizaciones sociales de los empresarios basadas en la Base de datos de impuestos salariales de la OCDE (Centro de Política Fiscal y Administración), excepto en Estados Unidos, donde se utiliza la información de la Oficina de Estadística Laboral, y en Reino Unido, donde se utilizan los datos de la Encuesta del Coste Laboral de la UE. SILC: siglas de Statistics on Income and Living Conditions (Estadísticas de ingresos y condiciones de vida) (Eurostat). En dólares estadounidenses basados en una media móvil de tres años del tipo de cambio (tipos de cambio anuales de la OCDE) y las tres últimas columnas sobre ingresos netos en dólares estadounidenses ajustados por paridad del poder adquisitivo (PPA) para el consumo privado (véase Tabla X2.1 para conocer los tipos de cambio).

Fuente: OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463384>



Tabla A10.4. [1/2] **Costes laborales anuales, ingresos anuales a tiempo completo brutos y netos, por niveles de CINE en equivalente a dólares estadounidenses, en la población de 45 a 54 años (2009 o último año disponible)**

OCDE				Costes laborales anuales			Ingresos anuales brutos a tiempo completo			Ingresos anuales netos			Ingresos anuales netos		
	Año	Fuente	Sexo	Media de tres años del tipo de cambio			Media de tres años del tipo de cambio			Media de tres años del tipo de cambio			Tipo de cambio ajustado por PPA		
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	
Alemania	2009	Nacional	Hombres	59.453	63.451	99.342	49.762	53.108	84.690	30.255	31.788	46.639	25.163	26.438	38.790
			Mujeres	40.702	47.813	80.656	34.067	40.019	67.909	22.584	25.586	38.691	18.783	21.280	32.179
			H+M	53.401	58.200	94.189	44.696	48.713	80.063	27.864	29.767	44.515	23.175	24.757	37.023
Australia	2009	Nacional	Hombres	56.719	64.114	96.536	49.148	55.556	83.650	38.572	42.961	60.381	30.382	33.840	47.561
			Mujeres	38.969	44.491	63.641	33.768	38.552	55.146	28.648	31.734	42.681	22.565	24.996	33.619
			H+M	49.496	58.728	81.329	42.890	50.890	70.474	34.531	39.765	52.673	27.200	31.322	41.489
Austria	2009	Nacional	Hombres	63.250	87.951	129.756	48.982	68.111	104.778	33.895	43.942	65.797	27.728	35.947	53.825
			Mujeres	44.508	67.942	98.839	34.468	52.615	76.543	25.713	35.915	48.309	21.034	29.381	39.519
			H+M	52.957	80.957	117.733	41.011	62.695	93.594	29.401	41.136	58.755	24.052	33.652	48.064
Bélgica	2009	Nacional	Hombres	60.454	63.292	101.143	46.819	48.938	77.655	28.592	29.547	41.707	22.201	22.942	32.385
			Mujeres	46.587	57.918	81.443	36.465	44.925	62.491	24.191	27.738	35.558	18.784	21.538	27.610
			H+M	57.549	61.714	93.841	44.650	47.760	71.947	27.614	29.016	39.933	21.441	22.530	30.587
Canadá	2008	Nacional	Hombres	44.973	62.367	84.692	40.331	56.864	78.464	31.073	42.242	55.936	26.048	35.411	46.890
			Mujeres	33.867	44.886	67.041	30.379	40.253	61.330	24.595	31.022	45.311	20.617	26.006	37.984
			H+M	41.929	55.373	76.699	37.577	50.179	70.625	29.299	37.640	51.324	24.561	31.553	43.024
Chile			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Corea	2008	Nacional	Hombres	26.747	43.192	61.355	22.675	36.615	52.522	20.616	31.771	44.549	25.174	38.796	54.399
			Mujeres	16.833	22.225	37.279	14.270	18.841	31.603	13.094	17.207	27.858	15.988	21.011	34.017
			H+M	21.773	36.217	57.020	18.458	30.702	48.701	16.861	27.159	41.473	20.589	33.163	50.642
Dinamarca	2009	Nacional	Hombres	72.604	82.928	111.303	72.197	82.521	110.896	43.392	47.231	57.780	26.384	28.717	35.132
			Mujeres	59.767	66.095	81.520	59.359	65.687	81.113	36.276	39.866	46.707	22.057	24.239	28.399
			H+M	66.640	75.526	95.771	66.233	75.119	95.363	40.174	44.479	52.005	24.427	27.044	31.620
Eslovenia	2009	Nacional	Hombres	19.033	25.742	58.044	16.393	22.173	49.995	11.414	14.914	28.802	11.906	15.558	30.045
			Mujeres	16.037	24.154	48.953	13.814	20.804	42.165	9.958	14.136	25.203	10.387	14.746	26.291
			H+M	17.532	25.007	52.735	15.101	21.539	45.422	10.568	14.554	26.700	11.024	15.182	27.853
España	2008	Nacional	Hombres	34.250	46.743	62.240	26.366	35.984	47.914	21.962	28.605	36.649	19.769	25.748	32.989
			Mujeres	25.613	35.770	54.724	19.718	27.536	42.127	17.245	22.795	32.747	15.523	20.519	29.477
			H+M	31.697	42.489	58.847	24.401	32.709	45.302	20.564	26.397	34.888	18.510	23.761	31.404
Estados Unidos	2009	Nacional	Hombres	42.523	65.994	123.879	33.748	52.377	98.317	26.617	38.865	66.115	26.617	38.865	66.115
			Mujeres	28.421	46.556	80.081	22.556	36.949	63.556	18.712	28.877	45.643	18.712	28.877	45.643
			H+M	37.348	57.404	103.501	29.641	45.559	82.144	23.716	34.732	56.769	23.716	34.732	56.769
Estonia	2009	Nacional	Hombres	13.281	18.124	22.131	9.921	13.538	16.531	8.210	11.017	13.341	9.435	12.662	15.332
			Mujeres	7.971	10.592	15.362	5.954	7.912	11.475	5.131	6.650	9.416	5.897	7.643	10.822
			H+M	11.220	14.271	17.059	8.381	10.660	12.742	7.015	8.783	10.400	8.062	10.095	11.952
Finlandia	2009	Nacional	Hombres	63.088	65.945	96.917	51.291	53.614	78.794	36.694	38.001	51.350	25.749	26.666	36.034
			Mujeres	49.851	50.816	70.066	40.530	41.314	56.965	30.500	30.955	39.778	21.403	21.722	27.913
			H+M	57.130	58.161	80.800	46.447	47.285	65.691	33.933	34.419	44.404	23.811	24.152	31.159
Francia	2006	Nacional	Hombres	52.007	60.919	100.542	36.547	42.810	70.530	26.806	31.083	47.836	20.659	23.956	36.867
			Mujeres	32.744	46.006	73.817	26.023	33.167	51.854	20.466	24.498	37.059	15.773	18.880	28.561
			H+M	44.127	55.900	89.129	32.155	39.283	62.554	23.807	28.674	43.233	18.348	22.099	33.320
Grecia	2009	Nacional	Hombres	28.665	32.717	48.279	22.384	25.549	37.700	18.321	20.315	27.970	16.709	18.527	25.509
			Mujeres	16.127	23.943	37.851	12.594	18.697	29.557	10.579	15.705	22.840	9.648	14.323	20.831
			H+M	24.188	29.636	43.885	18.888	23.143	34.269	15.866	18.799	25.809	14.470	17.145	23.538
Hungria	2009	Nacional	Hombres	11.866	15.431	40.098	8.962	11.638	30.115	6.355	7.597	15.992	8.124	9.712	20.445
			Mujeres	9.338	13.861	25.894	7.032	10.461	19.475	5.274	7.150	10.992	6.743	9.141	14.052
			H+M	10.336	14.670	30.943	7.794	11.067	23.257	5.701	7.380	12.769	7.288	9.435	16.324
Irlanda	2009	Nacional	Hombres	59.879	104.896	134.737	54.067	94.714	121.659	43.308	63.636	77.781	30.243	44.438	54.317
			Mujeres	50.388	65.726	97.912	45.497	59.346	88.408	37.826	45.948	60.482	26.415	32.087	42.236
			H+M	58.023	89.446	121.353	52.391	80.764	109.573	42.470	56.659	71.529	29.658	39.567	49.951
Islandia	2006	SILC	Hombres	46.545	55.553	88.694	40.768	48.658	77.686	30.008	34.765	52.265	20.055	23.234	34.929
			Mujeres	36.713	43.613	61.691	32.157	38.200	54.034	24.817	28.460	38.006	16.585	19.020	25.400
			H+M	42.180	51.870	75.045	36.945	45.432	65.731	27.704	32.821	45.058	18.514	21.934	30.112
Israel	2009	Nacional	Hombres	23.042	30.350	52.029	21.430	28.262	48.824	18.622	23.318	35.921	16.325	20.442	31.490
			Mujeres	15.424	22.109	35.316	14.421	20.572	32.972	13.596	18.011	26.380	11.919	15.789	23.126
			H+M	21.408	27.304	44.677	19.927	25.373	41.851	17.551	21.440	31.876	15.386	18.795	27.944

Nota: Los costes laborales incluyen pagos obligatorios no fiscales y cotizaciones sociales de los empresarios basadas en la Base de datos de impuestos salariales de la OCDE (Centro de Política Fiscal y Administración), excepto en Estados Unidos, donde se utiliza la información de la Oficina de Estadística Laboral, y en Reino Unido, donde se utilizan los datos de la Encuesta del Coste Laboral de la UE. SILC: siglas de Statistics on Income and Living Conditions (Estadísticas de ingresos y condiciones de vida) (Eurostat). En dólares estadounidenses basados en una media móvil de tres años del tipo de cambio (tipos de cambio anuales de la OCDE) y las tres últimas columnas sobre ingresos netos en dólares estadounidenses ajustados por paridad del poder adquisitivo (PPA) para el consumo privado (véase Tabla X2.1 para conocer los tipos de cambio).

Fuente: OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463422>

Tabla A10.4. [2/2] **Costes laborales anuales, ingresos anuales a tiempo completo brutos y netos, por niveles de CINE en equivalente a dólares estadounidenses, en la población de 45 a 54 años (2009 o último año disponible)**

	Año	Fuente	Sexo	Costes laborales anuales			Ingresos anuales brutos a tiempo completo			Ingresos anuales netos			Ingresos anuales netos			
				Media de tres años del tipo de cambio			Media de tres años del tipo de cambio			Media de tres años del tipo de cambio			Tipo de cambio ajustado por PPA			
				0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	0/1/2	3/4	5B/5A/6	
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)					
OCDE	Italia	Nacional	Hombres	53.969	74.492	146.289	38.691	53.404	104.876	27.180	35.196	61.436	22.686	29.377	51.279	
			Mujeres	37.032	58.018	83.495	26.549	41.594	59.858	19.712	28.978	38.507	16.453	24.187	32.141	
			H+M	49.329	67.853	118.553	35.364	48.644	84.992	25.118	32.751	51.275	20.966	27.336	42.798	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	Japón															
Luxemburgo	2009	Nacional	Hombres	67.423	99.120	167.109	59.677	87.732	148.753	45.496	60.511	93.326	33.072	43.988	67.842	
			Mujeres	56.536	79.465	157.450	50.041	70.335	139.361	39.698	51.289	87.852	28.858	37.284	63.862	
			H+M	64.296	95.664	164.389	56.909	84.674	146.033	43.885	58.899	91.685	31.901	42.816	66.649	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	México															
Noruega	2007	Nacional	Hombres	80.224	93.152	131.865	70.093	81.355	115.077	50.248	56.849	75.464	31.113	35.200	46.725	
			Mujeres	59.866	66.567	85.953	52.360	58.197	75.083	38.863	42.610	53.387	24.063	26.383	33.056	
			H+M	72.054	83.809	109.894	62.977	73.216	95.938	45.679	52.253	64.899	28.284	32.354	40.184	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Nueva Zelanda	2009	Nacional	Hombres	35.855	43.364	52.929	35.855	43.364	52.929	28.779	33.810	39.967	26.182	30.760	36.361	
			Mujeres	25.676	30.880	38.338	25.676	30.880	38.338	21.454	25.466	30.443	19.519	23.168	27.696	
			H+M	31.032	39.003	45.149	31.032	39.003	45.149	25.566	30.888	35.007	23.259	28.101	31.848	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Países Bajos	2008	Nacional	Hombres	65.368	82.507	127.016	51.528	64.868	102.497	33.467	40.898	59.393	27.021	33.022	47.955	
			Mujeres	49.975	62.678	97.527	39.891	49.434	77.297	27.367	32.295	47.722	22.097	26.075	38.531	
			H+M	63.095	79.195	121.311	49.759	62.290	97.622	32.477	39.456	57.135	26.222	31.857	46.131	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Polonia	2006	SILC	Hombres	7.363	12.066	23.039	6.217	10.189	19.454	4.620	7.387	13.843	6.315	10.098	18.922	
			Mujeres	5.069	9.291	18.667	4.280	7.845	15.762	3.270	5.754	11.271	4.470	7.865	15.406	
			H+M	6.337	10.830	20.427	5.351	9.145	17.248	4.016	6.660	12.306	5.490	9.104	16.822	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Portugal	2009	Nacional	Hombres	19.089	36.306	70.426	15.426	29.338	56.910	12.950	22.079	37.640	12.853	21.914	37.360	
			Mujeres	13.564	24.762	50.139	10.961	20.010	40.516	9.755	15.969	28.354	9.683	15.850	28.143	
			H+M	16.805	31.034	62.003	13.579	25.078	50.104	11.546	19.289	33.642	11.460	19.145	33.391	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Reino Unido	2009	Nacional	Hombres	45.226	63.970	102.188	36.889	52.177	83.351	28.878	39.427	60.408	23.684	32.335	49.542	
			Mujeres	32.979	43.821	74.094	26.900	35.743	60.436	21.986	28.087	45.125	18.031	23.035	37.009	
			H+M	40.661	55.863	90.076	33.165	45.565	73.471	26.309	34.865	54.120	21.576	28.594	44.385	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
República Checa	2009	Nacional	Hombres	17.017	22.307	56.461	12.699	16.647	42.135	10.070	12.790	30.352	12.668	16.089	38.180	
			Mujeres	13.089	18.051	37.090	9.768	13.471	27.679	8.051	10.602	20.391	10.127	13.337	25.651	
			H+M	14.557	20.572	50.455	10.863	15.352	37.653	8.806	11.898	27.263	11.077	14.967	34.295	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
República Eslovaca	2009	Nacional	Hombres	15.869	19.971	40.648	10.914	13.735	28.085	8.676	10.655	20.662	11.115	13.650	26.470	
			Mujeres	11.298	15.232	26.975	7.770	10.476	18.573	6.471	8.369	14.070	8.290	10.721	18.025	
			H+M	12.721	17.566	33.340	8.749	12.081	23.001	7.158	9.495	17.226	9.170	12.164	22.069	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Suecia	2008	Nacional	Hombres	63.619	74.925	119.984	43.748	51.523	82.509	33.127	38.448	53.753	25.104	29.137	40.735	
			Mujeres	53.436	63.116	79.692	36.746	43.402	54.801	28.205	32.889	40.598	21.374	24.924	30.766	
			H+M	61.212	70.881	97.566	42.094	48.743	67.092	31.974	36.545	46.554	24.230	27.695	35.279	
			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	Suiza															
	Turquía															
	Media OCDE		Hombres	43.083	55.582	87.920	35.639	46.047	72.665	26.145	32.402	47.347	21.396	26.809	39.808	
			Mujeres	32.013	41.600	64.190	26.690	34.388	52.980	20.484	25.330	36.255	16.614	20.829	30.275	
			H+M	39.001	50.522	77.507	32.325	41.816	64.055	24.040	29.883	42.575	19.582	24.657	35.746	
	Media UE21		Hombres	42.513	54.943	88.462	34.261	44.396	71.420	24.460	30.241	44.879	19.933	24.806	37.617	
			Mujeres	32.029	42.146	66.294	26.116	34.038	53.541	19.536	24.342	35.318	15.801	19.942	29.401	
			H+M	38.753	50.259	78.781	31.333	40.586	63.666	22.679	28.091	40.743	18.398	23.004	34.029	
Otros países del G20	Arabia Saudí			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	Argentina			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	Brasil	2009	Nacional	Hombres	m	m	m	5.987	12.762	31.720	m	m	m	m	m	
				Mujeres	m	m	m	3.614	7.765	18.667	m	m	m	m	m	m
				H+M	m	m	m	5.253	10.772	25.518	m	m	m	m	m	m
	China			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	Federación Rusa			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	India			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	Indonesia			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	Sudáfrica			m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		

Nota: Los costes laborales incluyen pagos obligatorios no fiscales y cotizaciones sociales de los empresarios basadas en la Base de datos de impuestos salariales de la OCDE (Centro de Política Fiscal y Administración), excepto en Estados Unidos, donde se utiliza la información de la Oficina de Estadística Laboral, y en Reino Unido, donde se utilizan los datos de la Encuesta del Coste Laboral de la UE. SILC: siglas de Statistics on Income and Living Conditions (Estadísticas de ingresos y condiciones de vida) (Eurostat). En dólares estadounidenses basados en una media móvil de tres años del tipo de cambio (tipos de cambio anuales de la OCDE) y las tres últimas columnas sobre ingresos netos en dólares estadounidenses ajustados por paridad del poder adquisitivo (PPA) para el consumo privado (véase Tabla X2.1 para conocer los tipos de cambio).

Fuente: OCDE, recopilación de datos de la Red LSO sobre ingresos a tiempo completo, durante todo el año, Grupo de Trabajo Económico.

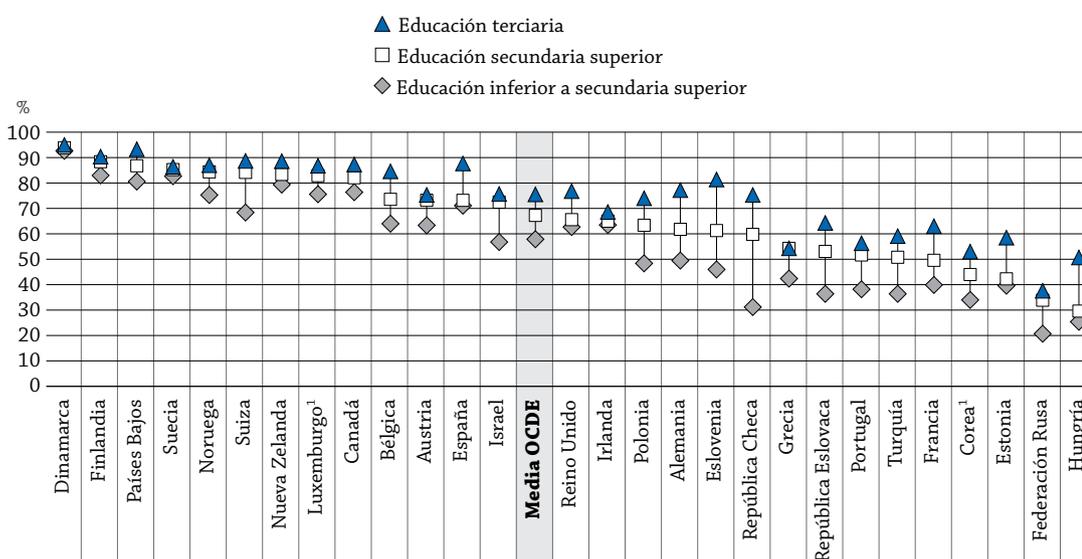
Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463422>

## ¿CUÁLES SON LOS RESULTADOS SOCIALES DE LA EDUCACIÓN?

- Los adultos de 25 a 64 años que han alcanzado un mayor nivel educativo están, por término medio, más satisfechos con la vida, participan más en la sociedad y suelen referir que tienen buena salud, incluso después de considerar las diferencias de sexo, edad e ingresos.
- Los alumnos de 8.º curso (de aproximadamente 14 años) con un nivel más elevado de conocimientos cívicos según el Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana (ICCS, por sus siglas en inglés) tienen en general más probabilidades de votar y de apoyar la igualdad entre los sexos, aunque no sean necesariamente más propensos a confiar en las instituciones cívicas.

**Gráfico A11.1. Proporción de adultos satisfechos con su vida, por nivel de educación (2008)**



1. Año de referencia 2009.

Los países están clasificados en orden descendente de la proporción de adultos de 25 a 64 años que refieren satisfacción con la vida entre los adultos que han completado la educación secundaria superior.

Fuente: OCDE, Tabla A11.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460819>

### Contexto

Cada vez hay más interés en considerar no solo las medidas económicas tradicionales del éxito personal, tales como los ingresos, el empleo y el producto interior bruto (PIB) per cápita, sino también aspectos del bienestar y progreso social, tales como satisfacción con la vida, participación cívica y salud. Iniciativas recientes, como la Comisión Stiglitz-Sen para la Medición del Rendimiento Económico y el Progreso de las Sociedades, y la Comisión sobre Determinantes Sociales de la Salud de la Organización Mundial de la Salud, han surgido de la preocupación de que no hay tanta cohesión social como debería y de que los ciudadanos no están tan sanos y felices como merecen. Varios países de la OCDE han experimentado una disminución de los indicadores de participación ciudadana, tales como el voto, el voluntariado y la confianza interpersonal, cambios que podrían tener consecuencias significativas y duraderas para la calidad de las sociedades democráticas (OECD, 2010). La salud de la población es una prioridad para los países de la OCDE, ya que la creciente prevalencia de dolencias como la obesidad y la depresión han llevado a una reducción significativa de la calidad de vida de muchas personas y a un aumento del gasto público en sanidad.

Un número considerable de publicaciones sugieren que la educación está asociada de forma positiva a diversos resultados sociales, como una mejor salud, una mayor participación ciudadana y una menor criminalidad (OECD, 2007c; 2010e). Un número reducido, pero que va en aumento, de estudios sugieren además que la educación tiene un efecto causal positivo sobre estos resultados sociales (véase por ejemplo Grossman, 2006, sobre la salud). También hay investigaciones que sugieren que la educación puede ser una manera relativamente rentable de mejorar la salud y reducir la criminalidad (véase por ejemplo Lochner y Moretti, 2004).

### ■ Otros resultados

- **Los adultos con un nivel educativo superior tienen en general más probabilidades que aquellos con un nivel educativo más bajo de mostrar una mayor satisfacción con su vida, una mayor participación ciudadana (es decir, votar, realizar voluntariado, expresar interés político y mostrar confianza interpersonal) y una mejor percepción de su salud.** La participación de un individuo en la sociedad y la percepción de su salud parecen variar según el nivel educativo alcanzado, incluso después de tener en cuenta la edad, el sexo y las diferencias de ingresos. Esto sugiere que la educación podría tener un impacto sobre estos resultados aumentando las competencias y las habilidades, aunque otros factores relacionados con la elección de la educación también pueden desempeñar un papel. Las diferencias en la satisfacción con la vida entre las personas que han completado un nivel inferior a la educación secundaria superior y las que han completado la secundaria superior se basan parcialmente en las diferencias individuales de los ingresos, lo que sugiere que podría haber efectos económicos de la educación en la satisfacción con la vida de estas personas.
- En todos los países de la OCDE encuestados, **los alumnos de 8.º curso con un mayor nivel medido de competencias cívicas (es decir, que conocen y comprenden los elementos y los conceptos de la ciudadanía) mostraron un mayor nivel de participación electoral adulta anticipada y una actitud de más apoyo hacia la igualdad entre los sexos.** Sin embargo, las relaciones entre las competencias y todos los resultados sociales no son necesariamente positivas. Por ejemplo, en Chile, Federación Rusa, Grecia, Italia, México y República Checa, cuanto mayor es el nivel de conocimiento cívico, menos probabilidad existe de que el alumno confíe en las instituciones cívicas. Esto sugiere que **el contexto de un país podría forjar la manera en que las competencias afectan las percepciones de las personas sobre las instituciones cívicas.**

**Análisis**

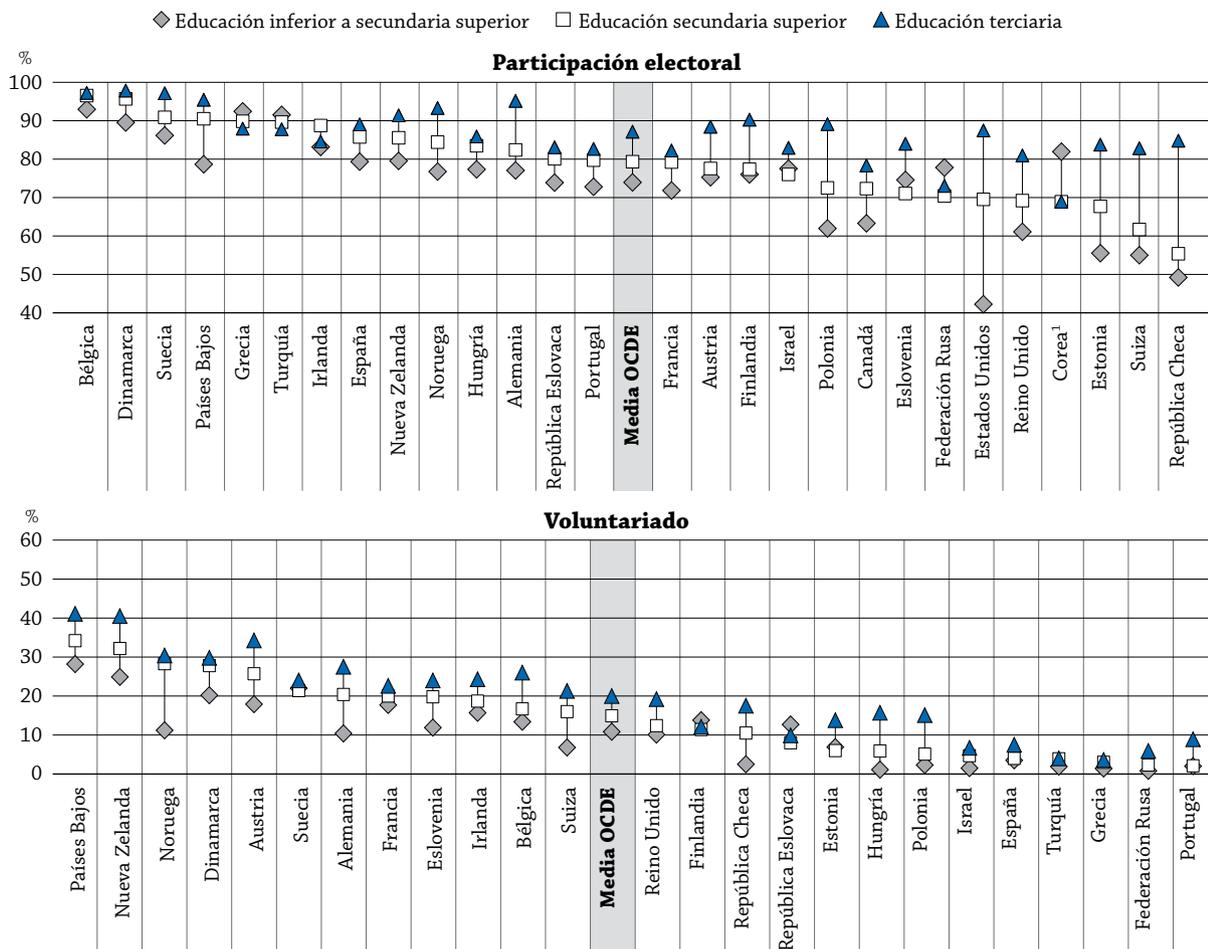
Dadas las diferencias de normas potencialmente significativas entre países (por ejemplo, la conveniencia social de expresar la propia satisfacción con la vida) y los contextos institucionales (por ejemplo, elegibilidad y obligatoriedad del voto), los indicadores relacionados con los resultados sociales han de interpretarse con cautela. El enfoque principal debe centrarse en las diferencias de los resultados sociales *dentro de los países* en los diversos niveles educativos y competencias cívicas más que en comparaciones *entre países*.

**Nivel educativo alcanzado y resultados sociales**

El nivel educativo alcanzado está asociado de forma positiva con diversas medidas de resultados sociales, incluyendo la participación electoral, el interés político, la confianza interpersonal, el voluntariado, la autoevaluación de buena salud y la satisfacción con la vida (Gráficos A11.1, A11.2, Tabla A11.1 y Tabla A11.4 disponible en Internet). Con la excepción de la participación electoral en Corea, todos los países encuestados con una asociación estadísticamente significativa entre la educación y estos resultados sociales muestran que la relación es positiva. En Canadá, por ejemplo, solo el 63,4% de los adultos que no han completado la educación secundaria superior votan en las elecciones nacionales; pero esta proporción aumenta al 78,4% en los adultos con

**Gráfico A11.2. Proporción de adultos que votan y realizan tareas de voluntariado, por nivel de educación (2008)**

Porcentaje de personas de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado



1. Año de referencia 2009.

Los países están clasificados en orden descendente de la proporción de adultos de 25 a 64 años que refieren participación electoral y voluntariado entre los adultos que han completado la educación secundaria superior.

Fuente: OCDE. Tabla A11.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460838>

educación terciaria. Estas asociaciones generalmente se mantienen incluso después de tener en cuenta la edad y el sexo (Tabla A11.3 y Tabla A11.5 disponible en Internet).

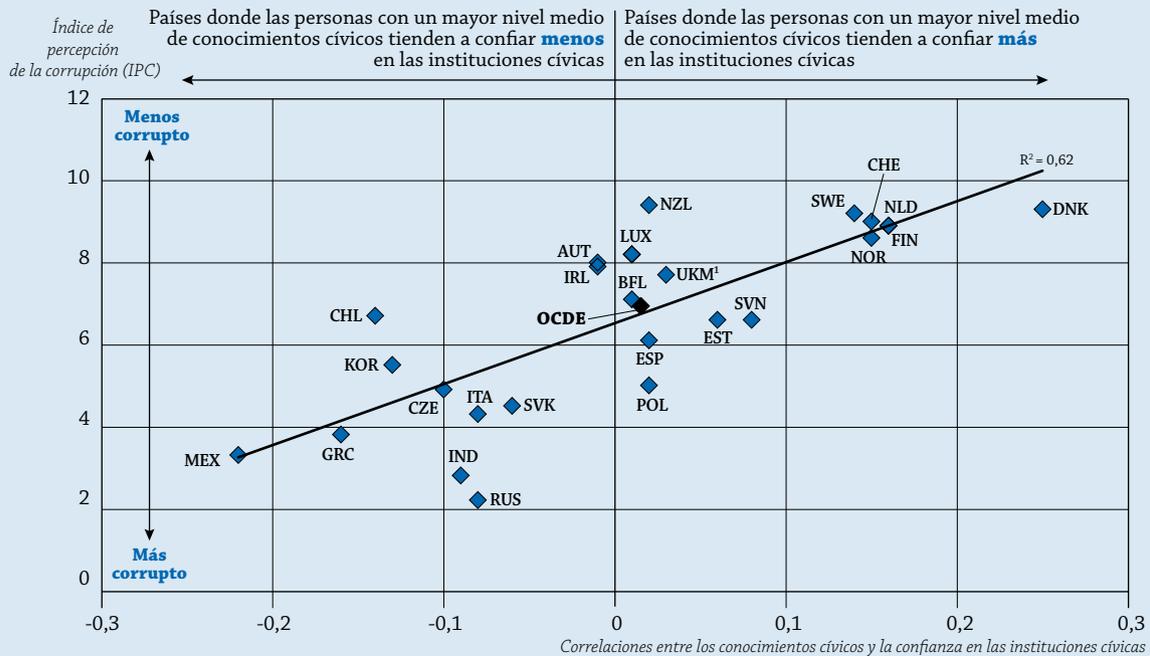
En la mayoría de los países con asociaciones estadísticamente significativas entre la educación y la participación electoral o el voluntariado, las asociaciones siguen siendo positivas, incluso después de tener en cuenta las diferencias por edad, sexo e ingresos (Tabla A11.3). Esto sugiere que la contribución de la educación a la participación ciudadana puede conllevar el fomento de capacidades así como el aumento de los ingresos.

En muchos países no existe una relación estadísticamente significativa entre la educación y la satisfacción con la vida de las personas con un menor nivel de educación (es decir, secundaria superior o menos) una vez tenidas en cuenta las diferencias de ingresos (Tabla A11.3). Esto sugiere que completar la educación secundaria superior puede contribuir a la satisfacción con la vida al aumentar los ingresos de las personas. Sin embargo, en la mayoría de los países con una asociación estadísticamente significativa entre la educación y la satisfacción con la vida, la asociación sigue siendo significativa en las personas que han completado una educación terciaria, incluso después de tener en cuenta la edad, el sexo y los ingresos. Esto indica que un mayor nivel de educación puede contribuir a la satisfacción con la vida más allá de su efecto sobre los ingresos. Por ejemplo, la educación terciaria puede ayudar a las personas a desarrollar habilidades, estatus social y acceso a redes que pueden conducir a una mayor satisfacción con la vida.

**Competencias cívicas y resultados sociales**

La educación puede reforzar los resultados sociales ayudando a las personas a tomar decisiones informadas y competentes al aportarles información, al mejorar sus habilidades cognitivas y reforzar sus capacidades socioemocionales, como la conciencia, la autoeficacia y las habilidades sociales. Por tanto, la educación puede ayudar a las personas a seguir un estilo de vida más saludable y aumentar su participación en la sociedad civil. Las

**Relación entre «retorno de los conocimientos cívicos en la confianza» y «percepciones de la corrupción»**



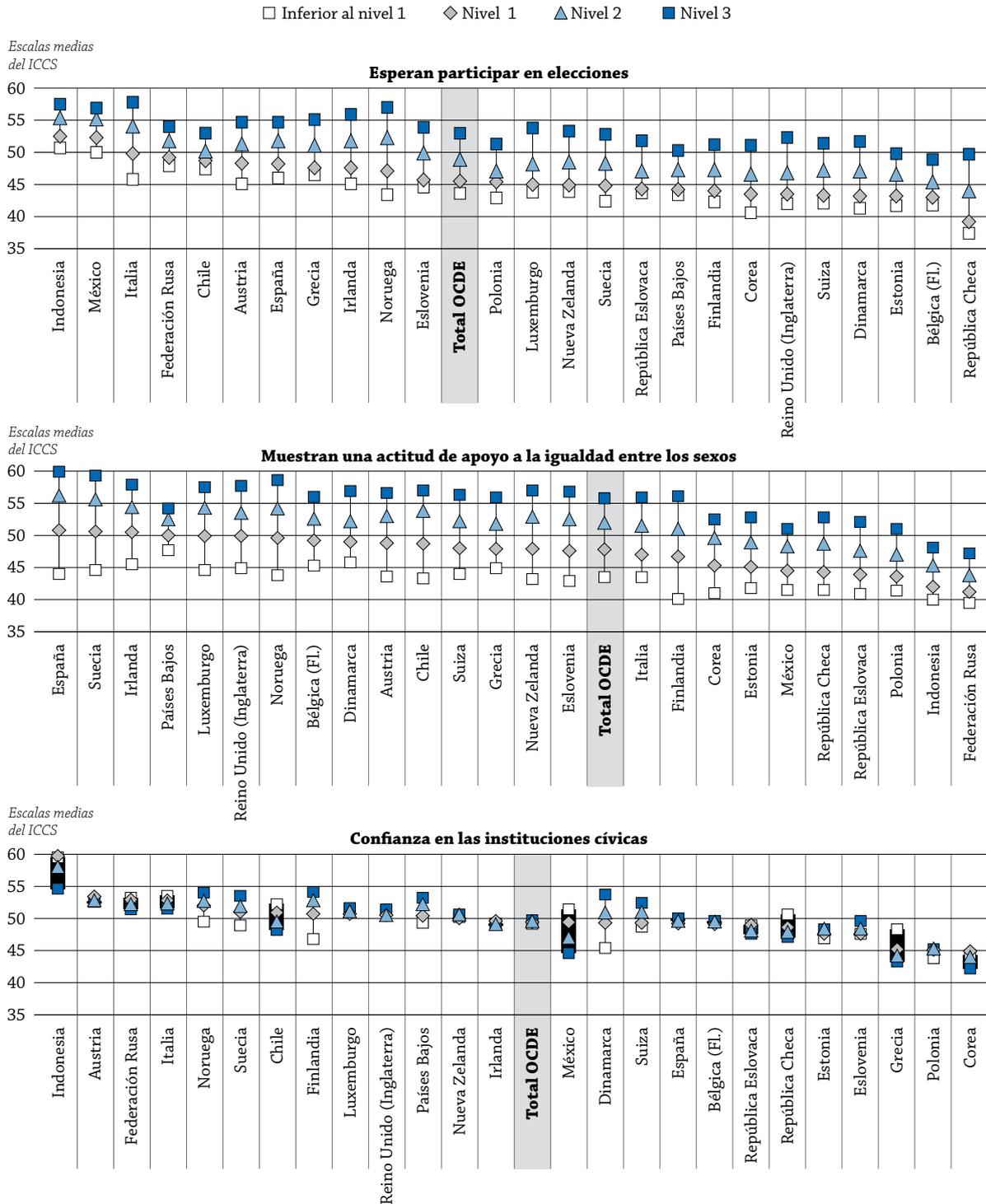
**Notas:** Las correlaciones entre los conocimientos cívicos y la confianza se calculan sobre correlaciones lineales en cada país. Una elevada puntuación en el índice de percepción de la corrupción (IPC) implica un bajo nivel de corrupción percibida.

1. Los datos del Reino Unido (UKM) se refieren solo a Inglaterra.

**Fuente:** OECD, Tabla A11.6, disponible en Internet. Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana (ICCS, por sus siglas en inglés) 2009, Índice de percepción de la corrupción 2009 por Transparencia Internacional. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460876>

**Gráfico A11.3. Participación ciudadana por nivel de conocimientos cívicos de los estudiantes (2009)**  
 Escala media de participación ciudadana entre los alumnos de 8.º curso, por nivel de conocimientos cívicos



**Notas:** Los países están clasificados en orden descendente de las escalas medias de participación ciudadana y social de los alumnos de 8.º curso (es decir, que esperan participar en elecciones, muestran una actitud de apoyo a la igualdad entre los sexos y confianza en las instituciones cívicas) entre los que han alcanzado el Nivel 1 en conocimientos cívicos. En el tercer panel (Confianza en las instituciones cívicas), los países marcados en negro representan aquellos en los que las personas con una mayor escala media de conocimientos cívicos tienden a confiar menos en las instituciones cívicas. Las escalas medias del ICCS se basan en el Modelo Parcial de Crédito de Rasch y las estimaciones ponderadas de máxima probabilidad (WLE) resultantes se transformaron en una métrica con una media de 50 y una desviación estándar de 10. En la sección de Definiciones del texto se ofrecen más detalles de la escala del ICCS.

**Fuente:** OCDE. Tabla A11.2. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460857>

instituciones educativas como los centros escolares pueden además ofrecer el entorno ideal para que los niños desarrollen hábitos saludables y actitudes participativas, y normas propicias para la cohesión social. Por ejemplo, un clima abierto en el aula, una participación práctica en asuntos cívicos y una cultura escolar que promueva la ciudadanía activa pueden fomentar la participación ciudadana.

Ciertamente, en todos los países de la OCDE encuestados, los alumnos de 8.º curso (de aproximadamente 14 años) con un nivel mayor de competencia cívica mostraron un mayor nivel de participación electoral adulta anticipada y un mayor apoyo hacia la igualdad entre los sexos (Gráfico A11.3). En Noruega, por ejemplo, los alumnos en el nivel más bajo de la escala de competencias cívicas obtienen solo una media de 43,4 puntos en la escala ICCS de participación electoral adulta esperada, mientras que aquellos en el máximo nivel de la escala obtienen 57,0 puntos (Tabla A11.2, véase Definiciones más adelante para conocer los detalles de las escalas).

Sin embargo, la relación entre competencias y resultados sociales no es siempre positiva. Por ejemplo, en Chile, Federación Rusa, Grecia, Italia, México y República Checa, cuanto mayor es el nivel de conocimientos cívicos, menos probabilidades hay de que el alumno confíe en las instituciones cívicas (Gráfico A11.3 y Tabla A11.2). Esto puede suponer que el contexto nacional forja la manera en que las competencias afectan a la percepción de la gente sobre las instituciones cívicas. De hecho, en los países con un nivel relativamente elevado de percepción de corrupción, cuanto mayores son los conocimientos cívicos, menos probabilidades hay de confiar en las instituciones cívicas (Cuadro A11.1). Pero esto no implica necesariamente que la educación tenga un «efecto negativo». Si las instituciones cívicas de un país son efectivamente corruptas, una relación negativa entre los conocimientos cívicos y la confianza institucional podría indicar que el sistema educativo en ese país ofrece una actitud sensata y crítica hacia las instituciones.

## Definiciones

En esta sección se describen las variables de la educación (es decir, el nivel educativo alcanzado y la competencia cívica) y las variables de los resultados sociales. Véase Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)) para una descripción más detallada de las variables, incluyendo las preguntas utilizadas en cada encuesta.

**Conocimientos cívicos** significa conocer y comprender los elementos y conceptos de la ciudadanía así como del civismo tradicional (Schultz, 2010). La evaluación ICCS se basa en una prueba de 79 ítems administrada a alumnos de secundaria inferior (8.º curso) y cubre cuestiones relacionadas con la sociedad civil y sus sistemas, los principios cívicos, la participación ciudadana y las identidades cívicas. Tres cuartas partes de los ítems de la prueba requieren un razonamiento y análisis asociado con el civismo y la ciudadanía, y el resto se centra en el conocimiento del civismo y la ciudadanía. Los conocimientos cívicos se miden en una escala con una media internacional de 500 puntos y una desviación estándar de 100. Existe una variación significativa de los conocimientos cívicos dentro de los países y entre ellos: la mitad de la varianza total de los conocimientos cívicos se halló en los alumnos, una cuarta parte en el centro escolar y otra cuarta parte en los países. Véase Schultz *et al.* (2010) para más detalles sobre cómo se conceptualizan los conocimientos cívicos.

Las variables del **nivel educativo alcanzado** en cada fuente de datos se convierten a tres categorías de nivel educativo (por debajo de la educación secundaria superior, educación secundaria superior y educación terciaria) basadas en el sistema de clasificación CINE-97. La categoría de «educación secundaria superior» incluye a las personas que han completado la educación postsecundaria no terciaria (CINE 4).

**Participación electoral** se mide por el porcentaje de adultos que dijeron haber votado en las anteriores elecciones nacionales. La Encuesta Social Europea (ESE) 2008, la Encuesta Social General (ESG) 2008 de Canadá y Nueva Zelanda, la Encuesta de Educación Permanente de KEDI 2009 de Corea, la Encuesta Europea de Valores (EEV) 2008 de Luxemburgo y la Encuesta de la Población Actual (EPA) 2008 de Estados Unidos aportan esta información. El análisis de este capítulo se limita a los adultos que pueden votar. Los países donde el voto es obligatorio, es decir, Bélgica, Grecia, Luxemburgo y Turquía, están incluidos en los datos. En los países donde la exigencia de registrarse para votar no se cumple o no está automatizada (por ejemplo Estados Unidos, Irlanda y Reino Unido), el análisis incluye a las personas que potencialmente pueden votar (es decir, que son ciudadanos del país), pero que no se han registrado para hacerlo.



**Participación electoral adulta anticipada** se mide por la media de la escala ICCS de las respuestas de los alumnos relacionadas con la participación electoral adulta. Incluyen el voto en las elecciones locales, el voto en las elecciones nacionales y obtener información acerca de los candidatos antes de votar en unas elecciones.

**Confianza interpersonal** se mide por el porcentaje de adultos que creen que se puede confiar en la mayoría de la gente. La ESE 2008 aporta esta información.

**Satisfacción con la vida** se mide por el porcentaje de adultos que dicen estar satisfechos con su vida. ESE 2008, ESG 2008 de Canadá y Nueva Zelanda, Encuesta de Educación Permanente de KEDI 2009 de Corea y EEV 2009 de Luxemburgo aportan esta información.

**Interés político** se mide por el porcentaje de adultos que dicen estar al menos bastante interesados en la política. ESE 2008, Encuesta de Capital Social de KEDI 2008 y el Programa Internacional de Encuestas Sociales (ISSP, por sus siglas en inglés) 2004 y 2006 aportan esta información.

**Autoevaluación de la salud** se mide por el porcentaje de adultos que consideran que su salud es al menos «buena» en una escala de 4 o 5 puntos. ESE 2008, Encuesta de Capital Social de KEDI 2008, ESG de Canadá y Nueva Zelanda 2008 y la Encuesta Nacional de Entrevistas sobre Salud (NHIS, por sus siglas en inglés) de Estados Unidos 2008, aportan esta información.

**Las actitudes de apoyo a la igualdad entre los sexos** se miden por la media de la escala ICCS de las respuestas de los alumnos sobre su actitud hacia la igualdad entre los sexos. Incluyen, por ejemplo, preguntas a los alumnos sobre si apoyan la igualdad de oportunidades para participar en el gobierno.

**Confianza en las instituciones cívicas** se mide por la media en la escala ICCS de las respuestas de los alumnos a las preguntas relacionadas con la confianza en las instituciones públicas. Incluyen la propia percepción por los alumnos de su confianza en instituciones públicas como el gobierno nacional, el gobierno local, la política y los partidos políticos.

**Voluntariado** se mide por el porcentaje de adultos que refirieron haber trabajado como voluntarios el mes anterior (o cuatro semanas). ESE 2008 y ESG 2008 de Nueva Zelanda aportan esta información.

## Metodología

Los indicadores presentados en este capítulo se basan en el trabajo de desarrollo realizado conjuntamente por la Red de Resultados sobre el Mercado Laboral, Económicos y Sociales del Aprendizaje (LSO, por sus siglas en inglés) y del Centro de Investigación e Innovación Educativa de la OCDE (CERI, por sus siglas en inglés). El marco conceptual de los indicadores fue desarrollado por el proyecto *Resultados sociales del aprendizaje* del CERI (OECD 2007c; OECD 2010e) y las estrategias empíricas fueron desarrolladas por la Red LSO de INES. Véase Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011) para más detalles sobre los cálculos de los indicadores.

En la edición de este año de *Panorama de la educación* se presentan seis indicadores nuevos (Tablas A11.1, A11.2 y A11.3), así como la actualización de tres indicadores presentados en *Panorama de la educación* 2009 y 2010 (Tablas A11.4, A11.5 y A11.6) que pueden consultarse en Internet. Los indicadores actualizados se incluyen a partir de la fuente primaria de datos, ESE 2008, mediciones revisadas recientemente publicadas del nivel educativo alcanzado que son más comparables entre los países. Los nuevos indicadores se calcularon utilizando microdatos de ESE 2008, ESG 2008 de Canadá y Nueva Zelanda, EEV 2009 de Luxemburgo, Encuesta de Educación Permanente de 2009 de Corea, EPA 2008 de Estados Unidos y la ICCS 2009. Las actualizaciones de los indicadores presentados en *Panorama de la educación* 2009 y 2010 se calcularon utilizando ESE 2008, ISSP 2006, ESG 2008 de Canadá y Nueva Zelanda, la Encuesta de Capital Social de KEDI de Corea 2008 y la NHIS 2008 de Estados Unidos. Las encuestas fueron seleccionadas sobre la base de los siguientes factores:

**Restricción por edad:** En las encuestas que abarcan a los adultos (es decir, las Tablas A11.1, A11.3, A11.4, A11.5 y A11.6), se utilizaron los datos de los adultos de 25 a 64 años. En las encuestas que abarcan a los alumnos (es decir, las Tablas A11.2 y A11.6), se utilizaron los datos de los alumnos matriculados en el 8.º curso (que corresponde normalmente a los 14-15 años).

**Comparabilidad de las variables del nivel educativo alcanzado:** El principio general era utilizar los microdatos de los cuales la distribución del nivel educativo alcanzado estaba dentro de 10 puntos porcentuales de las cifras publicadas en años comparables en *Panorama de la educación*. Sin embargo, se realizaron algunas excepciones, siguiendo la recomendación de los representantes nacionales del Grupo de Trabajo de INES o la Red LSO de INES [es decir, Dinamarca (ESE), Irlanda (ESE), Noruega (ESE), Nueva Zelanda (ISSP) y Reino Unido (ESE)].

**Comparabilidad de las variables de los resultados sociales:** Las encuestas se han seleccionado sobre la base de la comparabilidad de las variables de los resultados sociales.

**Cobertura del país:** Un objetivo importante es seleccionar encuestas que representan a un gran número de países de la OCDE. Este fue el motivo de seleccionar la Encuesta Social Europea, que cubre un gran número de países miembros de la Unión Europea (UE) y otros países para la población adulta. En la ICCS se incluye un gran número de países de la UE y otros, como Austria, Bélgica (Flandes), Chile, Corea, Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Federación Rusa, Finlandia, Grecia, Indonesia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Reino Unido (Inglaterra), República Checa, República Eslovaca, Suecia y Suiza.

**Tamaño de la muestra:** Se utilizaron encuestas con una muestra mínima de aproximadamente 1.000 observaciones por país.

Para calcular las diferencias incrementales, se estimaron modelos de regresión específicos de cada país para predecir cada variable de resultados dicotómica (por ejemplo, un nivel elevado de interés en política frente a uno bajo) del nivel educativo alcanzado por los individuos, con y sin variables de control por edad, sexo e ingresos familiares. En análisis preliminares se utilizaron regresiones tanto del modelo Probit como de mínimos cuadrados ordinarios (MCO), y se halló que generaban estimaciones muy similares de diferencias incrementales. Dado que la regresión de MCO ofrece coeficientes más fáciles de interpretar, se utilizó MCO en el análisis final para generar diferencias incrementales (véanse Tablas A11.3 y A11.5).

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

Grossman, M. (2006), «Education and Nonmarket Outcomes», *Handbook of the Economics of Education*, Elsevier, Amsterdam.

Lochner, L. y E. Moretti (2004), «The Effect of Education on Crime: Evidence from Prison Inmates, Arrests, and Self-Reports», *The American Economic Review*, Vol. 94, No. 1, pp. 155-189, The American Economic Association.

OECD (2007), *Understanding the Social Outcomes of Learning*, OECD, París

OECD (2010), *Improving Health and Social Cohesion through Education*, OECD, París.

Schulz *et al.*, (2010), *ICCS 2009 International Report: Civic Knowledge, Attitudes and Engagement among Lower-secondary School Students in 38 Countries*, IEA, Amsterdam.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla A11.4. Proporción de adultos con una autoevaluación de buena salud, interés político y confianza interpersonal, por nivel educativo (2008, actualización de Tablas A9.1, A9.2 y A9.3 en Panorama de la educación 2010)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463536>
- **Tabla A11.5. Diferencias incrementales de la autoevaluación de los adultos de buena salud, interés político y confianza interpersonal asociadas a un incremento en el nivel educativo alcanzado (2008, actualización de Tablas A9.4, A9.5 y A9.6 en Panorama de la educación 2010)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463555>
- **Tabla A11.6. Relación entre 'retorno de los conocimientos cívicos en la confianza' y 'percepciones de la corrupción' (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463574>

**Tabla A11.1. Proporción de adultos que votan, realizan tareas de voluntariado y están satisfechos con su vida, por nivel de educación (2008)**
*Porcentaje de personas de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado*

	Participación electoral			Voluntariado			Satisfacción con la vida			Fuente de datos
	Educación inferior a secundaria superior	Educación secundaria superior	Educación terciaria	Educación inferior a secundaria superior	Educación secundaria superior	Educación terciaria	Educación inferior a secundaria superior	Educación secundaria superior	Educación terciaria	
<b>OCDE</b>										
Alemania	77,1	82,4	95,2	10,4	20,4	27,5	49,5	61,8	77,2	ESE 2008
Australia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Austria	75,4	77,6	88,5	17,9	25,7	34,3	63,4	73,2	75,3	ESE 2008
Bélgica	93,0	96,6	97,2	13,4	16,7	26,0	64,0	73,6	84,6	ESE 2008
Canadá	63,4	72,4	78,4	m	m	m	76,4	82,1	87,3	ESG 2008
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Corea	82,0	69,0	69,0	m	m	m	34,0	44,0	53,0	KEDI 2009
Dinamarca	89,6	95,7	97,8	20,2	27,8	29,8	92,7	93,9	95,0	ESE 2008
Eslovenia	74,7	71,1	84,0	11,9	19,8	24,0	46,0	61,3	81,4	ESE 2008
España	79,4	85,8	89,1	3,5	4,0	7,5	71,1	73,2	87,7	ESE 2008
Estados Unidos	42,4	69,6	87,5	m	m	m	m	m	m	EPA 2008
Estonia	55,7	67,8	83,8	6,9	6,0	13,8	39,6	42,3	58,5	ESE 2008
Finlandia	76,1	77,4	90,3	13,8	11,4	12,1	83,0	88,4	90,4	ESE 2008
Francia	71,9	79,3	82,3	17,7	20,0	22,6	39,9	49,6	63,0	ESE 2008
Grecia	92,5	89,9	88,0	1,4	3,0	3,6	42,4	54,3	54,3	ESE 2008
Hungría	77,4	83,5	85,9	1,1	5,9	15,7	25,4	29,6	50,7	ESE 2008
Irlanda	83,2	88,8	84,6	15,7	18,7	24,3	63,5	65,0	68,6	ESE 2008
Islandia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Israel	77,6	76,1	83,0	1,5	4,7	6,7	56,8	72,5	75,7	ESE 2008
Italia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Japón	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	75,6	82,9	86,8	EEV 2009
México	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Noruega	76,8	84,5	93,3	11,2	28,3	30,4	75,3	84,4	87,0	ESE 2008
Nueva Zelanda	79,6	85,6	91,4	24,9	32,2	40,5	79,4	83,4	88,6	ESG 2008
Países Bajos	78,7	90,5	95,5	28,2	34,2	41,1	80,6	86,8	93,3	ESE 2008
Polonia	62,1	72,6	89,1	2,3	5,1	15,1	48,4	63,4	74,0	ESE 2008
Portugal	72,9	79,8	82,7	2,0	2,1	8,9	38,2	51,7	56,3	ESE 2008
Reino Unido	61,2	69,3	81,0	10,1	12,4	19,2	62,7	65,6	76,8	ESE 2008
República Checa	49,4	55,5	84,8	2,5	10,5	17,5	31,2	59,8	75,3	ESE 2008
República Eslovaca	74,0	80,2	83,1	12,7	8,0	9,9	36,4	53,1	64,3	ESE 2008
Suecia	86,2	90,9	97,1	22,0	21,4	24,0	82,7	85,3	86,4	ESE 2008
Suiza	55,1	61,8	82,9	6,8	16,0	21,3	68,4	84,2	88,7	ESE 2008
Turquía	91,5	89,7	87,8	1,9	3,9	4,0	36,4	50,8	59,1	ESE 2008
Media OCDE	74,0	79,4	87,2	10,8	14,9	20,0	57,9	67,3	75,5	-
Media UE21	75,3	80,8	88,4	11,2	14,4	19,8	55,8	64,8	74,4	-
<b>Otros países del G20</b>										
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Federación Rusa	77,9	70,5	73,1	0,8	2,3	5,9	20,7	33,9	37,6	ESE 2008
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Sudafrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-

Notas: Las cifras que aparecen en la columna «Educación inferior a secundaria superior» describen la proporción de adultos de 25 a 64 años que han alcanzado una educación inferior a la secundaria superior y refieren: a) participación electoral; b) experiencia de voluntariado; y c) satisfacción con su vida. Igualmente, las cifras que aparecen en las columnas «Educación secundaria superior» y «Educación terciaria» describen la proporción de adultos que han completado la educación secundaria superior y terciaria y refieren: a) participación electoral; b) experiencia de voluntariado; y c) satisfacción con su vida. En participación electoral, el análisis se limita a adultos aptos para votar. Los países donde el voto es obligatorio están incluidos en los datos, es decir, Bélgica, Grecia, Luxemburgo y Turquía. En los países donde la exigencia de registrarse para votar no se cumple o no está automatizada (p. ej., Irlanda, Reino Unido y Estados Unidos), el análisis incluye a las personas que potencialmente pueden votar (p. ej., que son ciudadanos del país), pero que no se han registrado para hacerlo.

Fuente: Encuesta Social Europea (ESE) 2008; Encuesta Social General (ESG) 2008 para Canadá y Nueva Zelanda; Encuesta de Educación Permanente 2009 de KEDI para Corea; Encuesta de la Población Actual (EPA) 2008 para Estados Unidos. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463479>

Tabla A11.2. **Participación ciudadana, por nivel de conocimientos cívicos de los alumnos (2009)**  
Escala media de participación ciudadana entre los alumnos de 8.º curso, por nivel de conocimientos cívicos (error estándar entre paréntesis)

	Participación electoral adulta esperada								Actitud de apoyo hacia la igualdad entre los sexos								Confianza en las instituciones cívicas							
	Por debajo del nivel 1		Nivel 1		Nivel 2		Nivel 3		Por debajo del nivel 1		Nivel 1		Nivel 2		Nivel 3		Por debajo del nivel 1		Nivel 1		Nivel 2		Nivel 3	
	Media	E.E.	Media	E.E.	Media	E.E.	Media	E.E.	Media	E.E.	Media	E.E.	Media	E.E.	Media	E.E.	Media	E.E.	Media	E.E.	Media	E.E.	Media	E.E.
<b>OCDE</b>																								
Alemania	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Australia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Austria	45,1	(0,5)	48,3	(0,5)	51,3	(0,4)	54,7	(0,4)	43,6	(0,5)	48,8	(0,5)	53,0	(0,5)	56,6	(0,4)	52,6	(0,6)	53,4	(0,4)	52,8	(0,4)	52,6	(0,3)
Bélgica (Fl.)	41,8	(0,9)	43,0	(0,5)	45,4	(0,3)	48,9	(0,5)	45,3	(0,7)	49,2	(0,4)	52,6	(0,3)	56,0	(0,4)	49,6	(0,9)	49,1	(0,5)	49,5	(0,4)	49,6	(0,4)
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Chile	47,4	(0,7)	48,7	(0,5)	50,2	(0,5)	53,0	(0,5)	43,3	(0,4)	48,7	(0,4)	53,8	(0,3)	57,0	(0,5)	52,2	(0,6)	50,9	(0,5)	49,5	(0,3)	48,2	(0,3)
Corea	40,6	(1,0)	43,5	(0,5)	46,6	(0,3)	51,1	(0,2)	41,0	(0,6)	45,3	(0,4)	49,6	(0,3)	52,5	(0,2)	44,3	(1,6)	44,9	(0,5)	44,0	(0,3)	42,2	(0,2)
Dinamarca	41,3	(1,2)	43,2	(0,5)	47,1	(0,4)	51,7	(0,3)	45,8	(1,0)	49,0	(0,6)	52,2	(0,4)	56,9	(0,2)	45,4	(1,5)	49,3	(0,7)	50,9	(0,3)	53,7	(0,3)
Eslovenia	44,6	(0,8)	45,7	(0,5)	49,9	(0,3)	53,9	(0,4)	42,9	(0,8)	47,6	(0,4)	52,5	(0,4)	56,8	(0,3)	47,6	(1,1)	47,6	(0,5)	48,4	(0,4)	49,6	(0,3)
España	46,0	(0,8)	48,2	(0,5)	51,8	(0,3)	54,7	(0,4)	44,0	(0,7)	50,8	(0,4)	56,2	(0,3)	59,9	(0,3)	50,0	(0,8)	49,2	(0,5)	49,6	(0,3)	50,0	(0,3)
Estados Unidos	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Estonia	41,7	(0,7)	43,2	(0,5)	46,6	(0,3)	49,8	(0,4)	41,8	(0,5)	45,1	(0,4)	48,9	(0,3)	52,8	(0,4)	46,9	(0,9)	47,6	(0,5)	48,4	(0,4)	48,3	(0,4)
Finlandia	42,3	(1,8)	44,0	(0,7)	47,3	(0,3)	51,2	(0,3)	40,1	(1,7)	46,7	(0,9)	51,0	(0,6)	56,1	(0,3)	46,8	(1,9)	50,7	(0,8)	52,8	(0,3)	54,1	(0,2)
Francia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Grecia	46,5	(0,7)	47,6	(0,5)	51,1	(0,4)	55,1	(0,5)	44,9	(0,8)	47,9	(0,7)	51,8	(0,5)	55,9	(0,4)	48,3	(0,5)	45,2	(0,5)	44,2	(0,5)	43,3	(0,4)
Hungría	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Irlanda	45,1	(1,0)	47,6	(0,6)	51,8	(0,3)	55,9	(0,3)	45,5	(0,8)	50,5	(0,5)	54,4	(0,5)	57,9	(0,3)	49,2	(1,1)	49,6	(0,6)	49,1	(0,4)	49,1	(0,3)
Islandia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Italia	45,8	(0,8)	49,8	(0,4)	54,1	(0,3)	57,8	(0,3)	43,5	(0,7)	47,0	(0,4)	51,5	(0,3)	55,9	(0,3)	53,5	(1,1)	52,8	(0,5)	52,3	(0,3)	51,5	(0,3)
Japón	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Luxemburgo	43,8	(0,5)	45,0	(0,4)	48,2	(0,3)	53,8	(0,3)	44,6	(0,3)	49,9	(0,3)	54,3	(0,3)	57,5	(0,3)	51,5	(0,4)	50,7	(0,4)	51,1	(0,2)	51,6	(0,3)
México	50,0	(0,3)	52,3	(0,2)	55,2	(0,3)	56,9	(0,3)	41,5	(0,2)	44,5	(0,2)	48,3	(0,2)	51,0	(0,4)	51,4	(0,4)	49,4	(0,3)	47,0	(0,3)	44,6	(0,5)
Noruega	43,4	(0,9)	47,1	(0,7)	52,3	(0,4)	57,0	(0,3)	43,8	(0,7)	49,6	(0,5)	54,2	(0,4)	58,6	(0,3)	49,5	(0,8)	52,0	(0,7)	52,7	(0,4)	54,0	(0,4)
Nueva Zelanda	43,9	(0,7)	44,9	(0,5)	48,5	(0,5)	53,3	(0,4)	43,2	(0,6)	47,9	(0,6)	52,9	(0,5)	57,0	(0,3)	50,2	(0,6)	50,0	(0,4)	50,6	(0,3)	50,6	(0,3)
Países Bajos	43,4	(1,4)	44,2	(0,8)	47,3	(0,6)	50,3	(0,6)	47,7	(1,5)	50,0	(0,9)	52,5	(0,6)	54,2	(1,0)	49,3	(0,9)	50,4	(0,6)	52,2	(0,5)	53,2	(0,5)
Polonia	42,9	(0,9)	45,4	(0,6)	47,1	(0,4)	51,3	(0,3)	41,4	(0,4)	43,6	(0,3)	47,0	(0,4)	51,0	(0,4)	43,8	(0,9)	45,1	(0,5)	45,3	(0,4)	45,2	(0,3)
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Reino Unido (Ingl.)	42,0	(0,6)	43,5	(0,6)	46,8	(0,5)	52,3	(0,5)	44,9	(0,6)	49,9	(0,6)	53,5	(0,5)	57,7	(0,3)	51,3	(0,7)	50,5	(0,4)	50,5	(0,3)	51,4	(0,4)
República Checa	37,4	(0,6)	39,2	(0,4)	44,0	(0,3)	49,7	(0,4)	41,5	(0,3)	44,3	(0,3)	48,7	(0,3)	52,8	(0,3)	50,6	(0,6)	48,6	(0,4)	47,9	(0,3)	47,1	(0,3)
República Eslovaca	43,7	(0,9)	44,3	(0,6)	47,1	(0,4)	51,8	(0,4)	40,9	(0,6)	43,9	(0,4)	47,6	(0,3)	52,1	(0,3)	48,9	(1,3)	49,0	(0,6)	48,1	(0,4)	47,6	(0,5)
Suecia	42,4	(0,9)	44,8	(0,5)	48,3	(0,4)	52,8	(0,3)	44,6	(0,8)	50,6	(0,6)	55,6	(0,4)	59,3	(0,3)	48,9	(1,2)	51,0	(0,5)	51,9	(0,4)	53,5	(0,3)
Suiza	42,1	(1,3)	43,3	(0,6)	47,2	(0,4)	51,4	(0,5)	44,0	(0,9)	48,0	(0,6)	52,2	(0,4)	56,3	(0,5)	48,7	(1,6)	49,3	(0,7)	51,0	(0,4)	52,4	(0,3)
Turquía	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
<b>Total OCDE</b>	43,8	(0,2)	45,7	(0,1)	49,0	(0,1)	53,0	(0,1)	43,3	(0,2)	47,5	(0,1)	51,6	(0,1)	55,4	(0,1)	49,3	(0,2)	49,5	(0,1)	49,7	(0,1)	49,8	(0,1)
<b>Media UE21</b>	43,3	(0,2)	45,1	(0,1)	48,5	(0,1)	52,7	(0,1)	43,7	(0,2)	47,9	(0,1)	52,0	(0,1)	55,9	(0,1)	49,1	(0,2)	49,4	(0,1)	49,7	(0,1)	50,1	(0,1)
<b>Otros países del G20</b>																								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Federación Rusa	47,9	(0,7)	49,2	(0,3)	51,8	(0,3)	54,0	(0,4)	39,5	(0,3)	41,2	(0,3)	43,8	(0,2)	47,2	(0,3)	53,2	(0,7)	52,9	(0,3)	52,2	(0,3)	51,4	(0,4)
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Indonesia	50,7	(0,3)	52,5	(0,2)	55,4	(0,3)	57,5	(0,7)	40,0	(0,2)	42,0	(0,2)	45,3	(0,3)	48,1	(0,7)	59,5	(0,4)	59,7	(0,3)	58,0	(0,4)	54,6	(0,8)
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Notas: Las cifras presentadas en la columna «Inferior al Nivel 1» describen las escalas medias de participación ciudadana y social de los alumnos de 8.º curso (es decir, que esperan participar en elecciones, muestran una actitud de apoyo hacia la igualdad entre los sexos y confianza en las instituciones cívicas) entre los que han obtenido una puntuación «Inferior al Nivel 1» en conocimientos cívicos. Igualmente, las cifras presentadas en las columnas «Nivel 1», «Nivel 2» y «Nivel 3» describen las escalas medias de participación ciudadana y social de los alumnos que han obtenido una puntuación de «Nivel 1», «Nivel 2» y «Nivel 3» en conocimientos cívicos. El promedio de la UE12 representa la media ponderada de los países miembros de la UE que son además países de la OCDE. Estos son Austria, Bélgica (Fl.), Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Finlandia, Grecia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Países Bajos, Polonia, República Checa, República Eslovaca, Suecia y Reino Unido (Inglaterra). Las escalas medias del ICCS se basan en el Modelo Parcial de Crédito de Rasch y las estimaciones ponderadas de máxima probabilidad (WLE) resultantes se transformaron en una métrica con una media de 50 y una desviación estándar de 10. En las Definiciones se ofrecen más detalles sobre la escala del ICCS.

Fuente: Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana (ICCS, por sus siglas en inglés) 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)). Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463498>

Tabla A11.3. **Diferencias incrementales en el voto, voluntariado y satisfacción con la vida de los adultos asociadas al incremento del nivel de educación alcanzado (2008)**  
(con y sin ajustes por edad, sexo e ingresos)

Porcentaje de personas de 25 a 64 años, por nivel de educación alcanzado

	Participación electoral						Voluntariado						Satisfacción con la vida						Fuente de datos
	Diferencia de resultado entre educación inferior a secundaria superior y secundaria superior			Diferencia de resultado entre educación secundaria superior y terciaria			Diferencia de resultado entre educación inferior a secundaria superior y secundaria superior			Diferencia de resultado entre educación secundaria superior y terciaria			Diferencia de resultado entre educación inferior a secundaria superior y secundaria superior			Diferencia de resultado entre educación secundaria superior y terciaria			
	Sin ajustes	Ajustes por edad y sexo	Ajustes por edad, sexo e ingresos	Sin ajustes	Ajustes por edad y sexo	Ajustes por edad, sexo e ingresos	Sin ajustes	Ajustes por edad y sexo	Ajustes por edad, sexo e ingresos	Sin ajustes	Ajustes por edad y sexo	Ajustes por edad, sexo e ingresos	Sin ajustes	Ajustes por edad y sexo	Ajustes por edad, sexo e ingresos	Sin ajustes	Ajustes por edad y sexo	Ajustes por edad, sexo e ingresos	
<b>OCDE</b>																			
Alemania	5,0	5,1	5,0	12,7	12,4	9,5	9,9	9,8	9,5	7,1	7,0	5,4	12,3	12,8	11,3	15,4	16,0	10,4	ESE 2008
Australia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Austria	2,1	7,8	7,8	11,0	11,1	-0,7	8,0	5,6	5,6	8,4	7,6	7,2	9,9	7,3	-6,7	2,1	1,9	0,6	ESE 2008
Bélgica	3,6	4,3	3,0	0,7	0,6	5,7	3,3	3,6	2,8	9,3	10,3	9,8	9,6	10,3	7,3	11,0	10,1	5,8	ESE 2008
Canadá	8,9	12,1	9,9	6,1	7,8	5,7	m	m	m	m	m	m	5,7	5,9	3,4	5,2	5,2	3,0	ESG 2008
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Corea	-13,3	-1,1	-1,1	0,5	5,3	5,6	m	m	m	m	m	m	9,8	12,4	11,4	9,1	10,0	7,3	KEDI 2009
Dinamarca	6,1	6,4	5,5	2,1	2,0	1,5	7,6	5,8	4,2	2,0	3,9	2,9	1,2	1,1	-0,8	1,1	1,7	0,6	ESE 2008
Eslovenia	-3,5	0,9	-0,4	12,9	13,6	11,6	-2,0	2,3	1,1	12,6	13,4	11,1	15,3	10,6	6,6	20,0	20,5	16,2	ESE 2008
España	6,4	9,1	8,7	3,2	3,3	1,6	0,5	1,1	1,4	3,5	3,4	2,9	2,1	2,5	0,8	14,5	14,3	12,3	ESE 2008
Estados Unidos	27,2	27,7	23,4	17,8	18,0	14,1	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	BPA 2008
Estonia	11,7	11,4	9,0	19,7	19,3	17,1	-0,9	-1,4	-1,2	7,8	7,7	7,3	2,7	2,9	0,8	16,2	16,0	10,1	ESE 2008
Finlandia	1,3	7,9	7,5	12,9	13,5	11,2	-2,4	-1,4	-1,6	0,7	0,8	0,1	5,4	4,8	3,7	2,0	1,9	-1,2	ESE 2008
Francia	7,4	11,2	9,6	3,0	6,8	6,1	2,4	3,7	2,8	2,5	3,9	4,8	9,7	9,8	4,9	13,4	12,5	5,6	ESE 2008
Grecia	-2,6	-1,4	-2,4	-1,9	-1,7	-2,4	1,6	1,6	1,6	0,6	0,6	0,5	11,8	11,2	9,2	0,0	0,3	-1,1	ESE 2008
Hungría	6,1	7,1	6,5	2,4	3,0	3,8	4,8	4,5	4,4	9,9	10,3	10,2	4,2	3,9	0,2	21,0	18,3	13,1	ESE 2008
Irlanda	5,6	8,2	7,6	-4,2	-0,1	-0,7	2,9	4,7	3,5	5,7	7,4	7,9	1,5	3,0	0,1	3,6	3,9	0,4	ESE 2008
Islandia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Israel	-1,4	2,8	-1,5	6,8	6,1	4,9	3,2	4,2	3,2	2,1	2,2	1,7	15,7	13,5	4,6	3,2	4,2	0,4	ESE 2008
Italia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Japón	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	7,3	8,4	5,1	3,9	4,3	0,9	EEV 2009
México	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Noruega	7,6	10,5	7,8	8,9	10,8	9,3	17,0	17,0	15,2	2,1	3,3	3,1	9,1	8,4	3,0	2,6	2,1	-0,4	ESE 2008
Nueva Zelanda	6,0	8,2	7,5	5,8	5,4	4,3	7,3	8,7	8,3	8,3	8,2	7,6	4,1	4,2	2,8	5,1	5,1	3,6	ESG 2008
Países Bajos	11,8	13,0	11,1	4,9	4,7	3,2	6,0	8,6	7,4	6,9	6,3	6,3	6,2	6,3	3,2	6,5	6,4	5,4	ESE 2008
Polonia	10,6	13,7	10,9	16,5	19,0	17,2	2,8	3,3	3,0	10,1	10,7	10,5	15,0	9,7	5,3	10,6	6,7	1,2	ESE 2008
Portugal	6,9	9,9	8,7	2,9	3,9	3,0	0,2	0,3	0,3	6,8	6,8	7,4	13,5	8,9	7,1	4,6	4,9	3,0	ESE 2008
Reino Unido	8,1	10,4	8,9	11,7	12,0	10,9	2,3	3,0	2,3	6,9	6,8	5,4	2,9	3,0	-1,9	11,2	11,7	6,8	ESE 2008
República Checa	6,5	9,1	7,2	29,0	28,9	27,5	8,0	7,5	7,1	7,0	7,1	6,4	28,7	26,6	23,7	15,4	15,6	12,3	ESE 2008
República Eslovaca	6,2	8,7	8,7	3,1	4,3	4,3	6,1	8,6	8,6	2,7	4,0	4,0	16,7	14,5	14,5	11,2	9,6	9,6	ESE 2008
Suecia	4,7	7,4	7,1	6,2	6,4	5,5	-0,6	0,7	0,5	2,5	3,1	3,4	2,6	3,7	2,4	1,1	1,0	-3,1	ESE 2008
Suiza	6,7	10,4	8,7	21,1	20,4	18,3	9,2	9,3	10,0	5,4	4,8	5,3	15,8	15,9	12,7	4,5	5,4	1,9	ESE 2008
Turquía	-1,9	0,2	1,6	-1,9	0,1	-0,3	-1,9	0,2	1,6	-1,9	0,1	-0,3	14,4	18,1	17,0	8,3	10,3	4,7	ESE 2008
<b>Media OCDE</b>	5,3	8,2	6,9	7,9	8,8	7,3	4,0	4,6	4,2	5,4	5,8	5,5	9,4	8,9	5,6	8,3	8,1	4,8	-
<b>Media UE21</b>	5,5	7,9	6,8	7,8	8,6	7,2	3,2	3,8	3,3	5,9	6,4	6,0	8,9	8,1	4,8	9,2	8,9	5,4	-
<b>Otros países del G20</b>																			
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Federación Rusa	-7,4	-3,0	-1,9	2,6	2,9	2,3	1,5	1,6	1,9	3,6	3,7	3,6	13,2	11,1	8,0	3,7	3,0	1,2	ESE 2008
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	-

Notas: Los cálculos se basan en regresiones de mínimos cuadrados ordinarios de los adultos de 25 a 64 años. Las celdas marcadas en gris son estadísticamente significativas y distintas de cero al nivel del 5%. Los modelos no lineales (modelos Probit) generan resultados similares.

Fuente: Encuesta Social Europea (ESE) 2008; Encuesta Social General (ESG) 2008 para Canadá y Nueva Zelanda; Encuesta de Educación Permanente 2009 de KEDI para Corea; Encuesta de la Población Actual (EPA) 2008 para Estados Unidos. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463517>

Capítulo

# B

## RECURSOS FINANCIEROS Y HUMANOS INVERTIDOS EN EDUCACIÓN



### Clasificación de los gastos en educación

Los gastos en educación se clasifican en este capítulo según las tres dimensiones siguientes:

- La primera dimensión –representada en el diagrama de abajo por el eje horizontal– define el destino de los gastos. Los recursos destinados no solo a los centros escolares y a las universidades, sino también a los ministerios de Educación y otros organismos que tienen por vocación impartir o apoyar la enseñanza, constituyen uno de los componentes de esta dimensión, como ejemplo de otros gastos en educación fuera de las instituciones educativas.
- La segunda dimensión –representada en el diagrama de abajo por el eje vertical– se refiere a los bienes y servicios adquiridos. No todos los gastos efectuados en instituciones educativas pueden clasificarse como gastos directos en enseñanza o en educación. En numerosos países de la OCDE, las instituciones educativas ofrecen no solo servicios en materia educativa, sino también diversos tipos de servicios complementarios dirigidos a ayudar a los estudiantes y a sus familias. A modo de ejemplo se pueden citar la comida, el transporte, el alojamiento, etc. Además, conviene señalar que la parte de los recursos destinados a las actividades de investigación y desarrollo puede ser relativamente importante en la enseñanza terciaria. Los gastos en bienes y servicios de educación no se verifican en su totalidad dentro de las instituciones educativas. Las familias, en efecto, pueden comprar material y manuales escolares por su cuenta o pagar clases particulares a sus hijos.
- La tercera dimensión –representada en el diagrama de abajo por distintos colores– clasifica los orígenes de los fondos, que comprenden los recursos del sector público y de organismos internacionales (indicados en azul claro) y los de las economías domésticas y otras entidades privadas (indicadas en azul intermedio). En el caso en que los gastos de carácter privado estén subvencionados, las celdas de la tabla están coloreadas en gris.

	Fondos públicos	Fondos privados	Fondos privados subvencionados
	Gastos en instituciones educativas (ejemplo: colegios, universidades, administración y servicios de ayuda a los estudiantes)		Gastos en educación fuera de las instituciones educativas (ejemplo: compras privadas de bienes y servicios de educación, incluidas las clases particulares)
Gastos en servicios educativos básicos	Ejemplo: gastos públicos en servicios de educación en las instituciones educativas		Ejemplo: gastos privados subvencionados en la compra de libros
	Ejemplo: gastos privados subvencionados en servicios de educación en las instituciones educativas		Ejemplo: gastos privados en la compra de libros, material escolar y clases particulares
	Ejemplo: gastos privados en tasas de matrícula		
Gastos en investigación y desarrollo	Ejemplo: gastos públicos en investigación en las instituciones de educación terciaria		
	Ejemplo: fondos de la industria privada destinados a investigación y desarrollo en las instituciones educativas		
Gastos en servicios de educación aparte de la enseñanza	Ejemplo: gastos públicos en servicios complementarios (comida, transporte escolar o alojamiento en el campus)		Ejemplo: gastos privados subvencionados en subsistencia del estudiante o reducción de los costes de transporte
	Ejemplo: gastos privados en tasas por servicios complementarios		Ejemplo: gastos privados en subsistencia del estudiante o en transporte

**Diagramas de cobertura**

Para los Indicadores **B1, B2 y B3**


Para los Indicadores **B4 y B5**

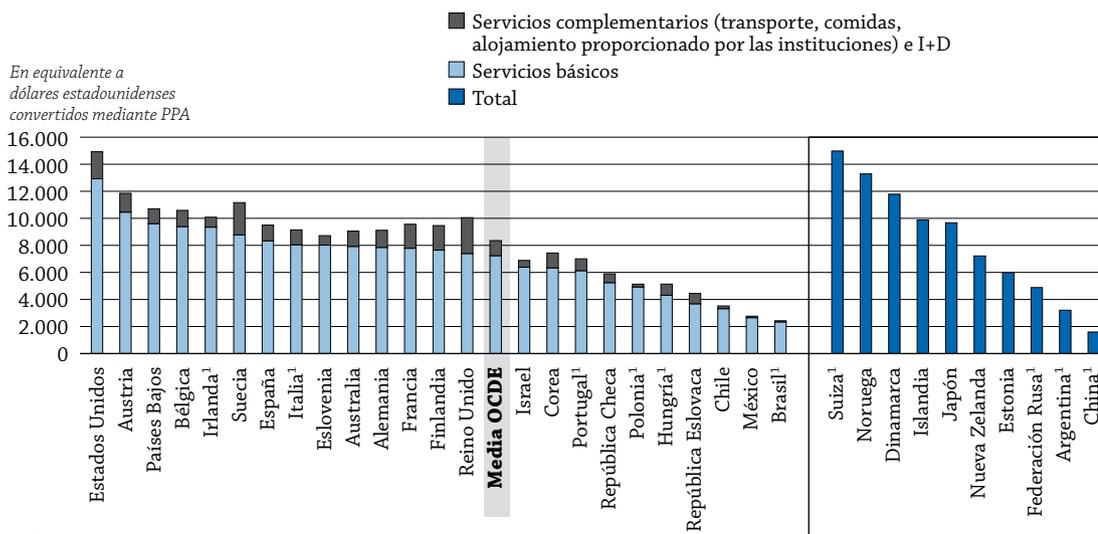

Para el Indicador **B6**




## ¿CUÁL ES EL GASTO EN EDUCACIÓN POR ESTUDIANTE?

- En conjunto, los países de la OCDE invierten 9.860 dólares estadounidenses anuales por estudiante desde la educación primaria a la terciaria: 7.065 dólares estadounidenses por estudiante de primaria, 8.852 dólares estadounidenses por estudiante de secundaria y 18.258 dólares estadounidenses por estudiante de terciaria.
- En los niveles de educación primaria y secundaria, el 93% del gasto total por estudiante está destinado a servicios educativos básicos. Se aprecian diferencias mayores en el nivel de educación terciaria, en parte debido a que la inversión en investigación y desarrollo (I+D) representa una media del 30% del gasto total por estudiante y puede representar más del 40% en Portugal, Reino Unido, Suecia y Suiza.
- Entre los años 2000 y 2008, el gasto por estudiante de las instituciones de educación terciaria aumentó 14 puntos porcentuales por término medio en los países de la OCDE después de haberse mantenido estable entre 1995 y 2000.

**Gráfico B1.1. Gasto anual de instituciones educativas por estudiante desde educación primaria hasta terciaria, por tipo de servicios (2008)**



1. Solo instituciones públicas

Los países están clasificados en orden descendente del gasto de instituciones educativas por estudiante para servicios básicos.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación).

China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Tabla B1.2. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460895>

### Cómo leer este gráfico

El importe del gasto de instituciones educativas por estudiante da la medida del coste unitario de la educación formal. Este gráfico muestra el gasto anual de instituciones educativas por estudiante en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante las paridades del poder adquisitivo (PPA), sobre la base del número equivalente de estudiantes a tiempo completo. Distingue el gasto por tipo de servicios: servicios educativos básicos, servicios complementarios e investigación y desarrollo. El gasto en servicios educativos básicos incluye todo gasto directamente relacionado con la enseñanza dentro de las instituciones educativas, lo que abarca los gastos en profesorado, en edificios de los centros escolares, en materiales pedagógicos, en libros y en administración de los centros escolares.

### Contexto

La demanda de una educación de alta calidad, que puede significar unos costes por estudiante más elevados, debe confrontarse con otras demandas sobre el gasto público y la carga fiscal total. Los responsables políticos también han de equilibrar la importancia de mejorar la calidad de los servicios educativos con la conveniencia de ampliar el acceso a las oportunidades educativas, especialmente en el nivel de educación terciaria. El estudio comparado de la evolución de las ten-

dencias de gasto educativo por estudiante de las instituciones educativas muestra que en muchos países de la OCDE el aumento del número de estudiantes matriculados, especialmente en el nivel de educación terciaria, no siempre ha ido acompañado de un aumento de la inversión educativa. Además, algunos países de la OCDE hacen hincapié en un acceso amplio a la educación terciaria, mientras que otros invierten en un acceso casi universal a la educación para niños de tan solo tres o cuatro años de edad.

El gasto de instituciones educativas por estudiante depende en gran medida de la retribución del profesorado (véanse Indicadores B6 y D3), de los sistemas de pensiones, de las horas de enseñanza y docencia (véanse Indicadores B7, D1 y D4), del coste de los materiales pedagógicos y de las instalaciones, de la orientación de los programas ofrecidos a los estudiantes (por ejemplo, general o profesional) y del número de estudiantes matriculados en el sistema educativo (véase Indicador C1). Las políticas concebidas con el fin de atraer a nuevos profesores, reducir el tamaño medio de la clase o modificar las dotaciones de personal (véase Indicador D2) también han provocado cambios a lo largo del tiempo en el gasto por estudiante de las instituciones educativas. Los servicios complementarios y de I+D pueden asimismo influir en el nivel de gasto por estudiante.

### ■ Otros resultados

- **La orientación de los programas ofertados a los estudiantes en el nivel de secundaria influye en el volumen de gasto por estudiante** en la mayor parte de los países. Los 16 países de la OCDE de los que se dispone de datos invierten una media de 970 dólares estadounidenses más por estudiante en los programas de educación secundaria superior profesional que en los programas generales.
- **En los niveles de primaria y secundaria existe una fuerte relación positiva entre el gasto de las instituciones educativas por estudiante y el PIB por habitante. La relación es más débil en el nivel de educación terciaria.**
- Como media, **los países de la OCDE invierten casi el doble por estudiante en educación terciaria que en educación primaria.** Sin embargo, las actividades de I+D o los servicios complementarios pueden representar una proporción significativa del gasto en educación terciaria. Cuando se excluyen estas dos partidas, el gasto por estudiante en servicios educativos básicos en educación terciaria sigue siendo, por término medio, un 20% más alto que en los niveles de educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria.

### ■ Tendencias

**El gasto de las instituciones educativas por estudiante en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria aumentó en todos los países** de los que se dispone de datos una media del 34% entre 2000 y 2008, un período con un número relativamente estable de estudiantes.

Durante el mismo período, **el gasto por estudiante de educación terciaria descendió en 7 de los 30 países** de los que se dispone de datos, ya que el gasto no se mantuvo a la par con el creciente número de matriculaciones a este nivel. Chile, Estados Unidos, Israel y Países Bajos, que experimentaron aumentos significativos en las matriculaciones de estudiantes entre 2000 y 2008, no aumentaron su inversión al mismo ritmo y, como resultado, el gasto por estudiante descendió en estos países. Lo mismo sucede en Brasil, Hungría y Suiza, donde el gasto público por estudiante (no se dispone de datos sobre el gasto privado) descendió durante este período.

## Análisis

### Gasto en educación de las instituciones educativas por estudiante en equivalente a dólares estadounidenses

El gasto por estudiante desde la educación primaria hasta la educación terciaria en 2008 osciló entre 4.000 dólares estadounidenses o menos por estudiante en Argentina, Brasil, Chile, China y México y más de 10.000 dólares estadounidenses por estudiante en Austria, Bélgica, Dinamarca, Irlanda, Noruega, Países Bajos, Reino Unido y Suecia, y hasta casi 15.000 dólares estadounidenses en Estados Unidos y Suiza. En 12 de los 34 países de los que se dispone de datos, osciló entre 7.000 dólares estadounidenses y menos de 10.000 dólares estadounidenses por estudiante desde la educación primaria hasta la educación terciaria (Gráfico B1.1 y Tabla B1.1a). Los países tienen prioridades diferentes a la hora de asignar sus recursos (véase Indicador B7). Por ejemplo, entre los diez países en los que el gasto de las instituciones educativas por estudiante es más elevado, Irlanda, Países Bajos y Suiza son los países en los que los sueldos del profesorado son más elevados en educación secundaria después de Luxemburgo (véase Indicador D3), mientras que Austria, Bélgica, Dinamarca, Noruega y Suecia se encuentran entre los países con ratios estudiantes-profesor más bajas en educación secundaria (véase Indicador D2).

Aunque el gasto por estudiante desde la educación primaria hasta la educación terciaria es similar en algunos países de la OCDE, la forma de asignar los recursos a los diferentes niveles educativos varía enormemente. El gasto de instituciones educativas por estudiante en un país típico de la OCDE (representado por la media simple de todos los países de la OCDE) asciende a 7.153 dólares estadounidenses en primaria, 8.972 dólares estadounidenses en secundaria y 13.717 dólares estadounidenses en terciaria (Tabla B1.1a y Gráfico B1.2). En educación terciaria, los totales reflejan el alto nivel de gasto de unos pocos países grandes de la OCDE, principalmente Canadá y Estados Unidos.

Estas medias ocultan amplias diferencias del gasto por estudiante de las instituciones educativas. En educación primaria y secundaria, el gasto de las instituciones educativas oscila, sobre la base de un coeficiente de 7, desde 2.246 dólares estadounidenses o menos en educación primaria en Brasil, China, Indonesia y México hasta 13.648 dólares estadounidenses en Luxemburgo, y en educación secundaria desde 2.058 dólares estadounidenses por estudiante o menos en Brasil, China e Indonesia hasta 19.898 dólares estadounidenses en Luxemburgo. El gasto de las instituciones educativas por estudiante de terciaria oscila entre 6.560 dólares estadounidenses o menos en Argentina, China y República Eslovaca hasta más de 20.000 dólares estadounidenses en Canadá, Estados Unidos, Suecia y Suiza (Tabla B1.1a y Gráfico B1.2).

Estas comparaciones están basadas en paridades del poder adquisitivo para el PIB y no en el tipo de cambio del mercado. Por tanto, reflejan la cantidad de divisas nacionales necesarias para producir la misma cantidad de bienes y servicios en un país determinado que los producidos con dólares estadounidenses en Estados Unidos.

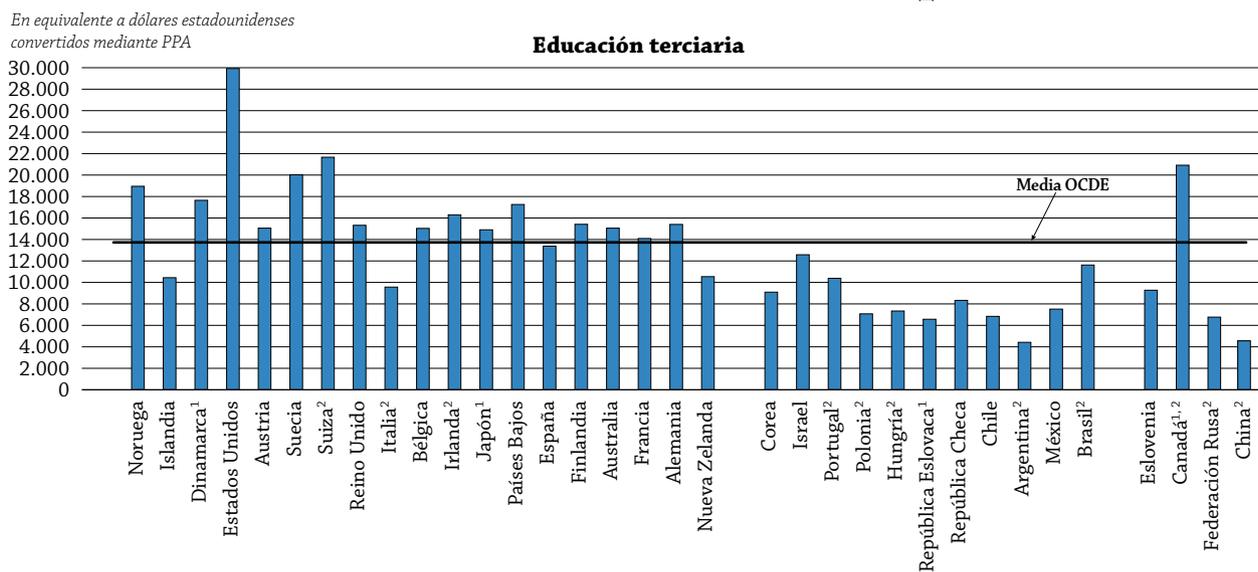
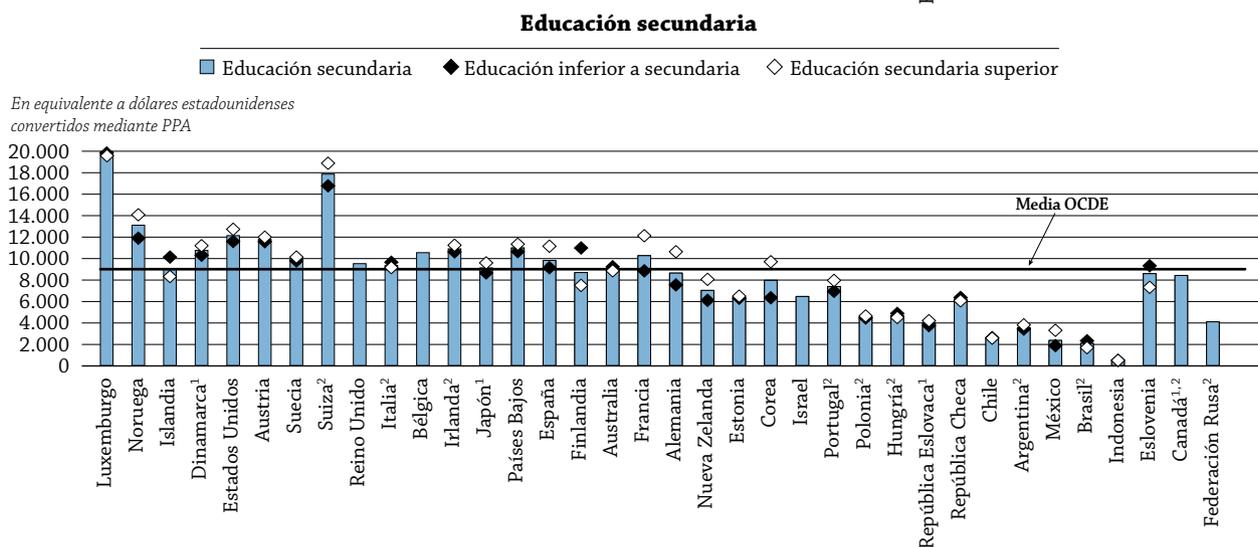
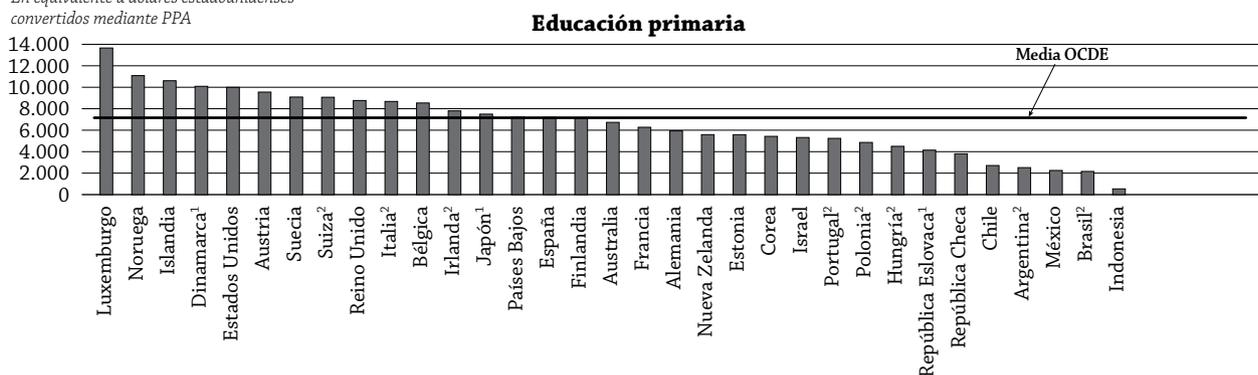
### Gasto por estudiante en servicios educativos básicos

El gasto en servicios educativos básicos representa en los países de la OCDE una media del 82% del gasto total por estudiante desde la educación primaria hasta la educación terciaria, y excede el 95% en Brasil, México y Polonia. En 6 de los 25 países de los que se dispone de datos –Finlandia, Francia, Hungría, Reino Unido, República Eslovaca y Suecia– el gasto anual en I+D y servicios complementarios por estudiante desde la educación primaria hasta la educación terciaria supone más del 15% del gasto total anual por estudiante y puede influir en la clasificación de los países en lo que respecta a todos los servicios de manera conjunta. Sin embargo, esta imagen general oculta grandes variaciones entre niveles de educación.

En los niveles de educación primaria y secundaria, el gasto educativo está dominado por la inversión en servicios educativos básicos. Como media, los países de la OCDE de los que se dispone de datos gastan 7.617 dólares estadounidenses en servicios educativos básicos en los niveles de primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria. Esto se corresponde con el 93% del gasto total por estudiante de las instituciones educativas en estos niveles. En 12 de los 24 países de los que se dispone de datos, los servicios complementarios prestados por estas instituciones no representan más del 5% de la inversión total por estudiante. La proporción excede el 10% del gasto total por estudiante en Corea, Finlandia, Francia, Hungría, Reino Unido, República Eslovaca y Suecia.

**Gráfico B1.2. Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios, por nivel de educación (2008)**

En equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA



1. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

2. Solo instituciones públicas (para Canadá, solo en educación terciaria; para Italia, excepto en educación terciaria).

Los países están clasificados en orden descendente del gasto de instituciones educativas por estudiante en educación primaria.

Fuente: OECD. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación).

China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009.Tabla B1.1a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460914>

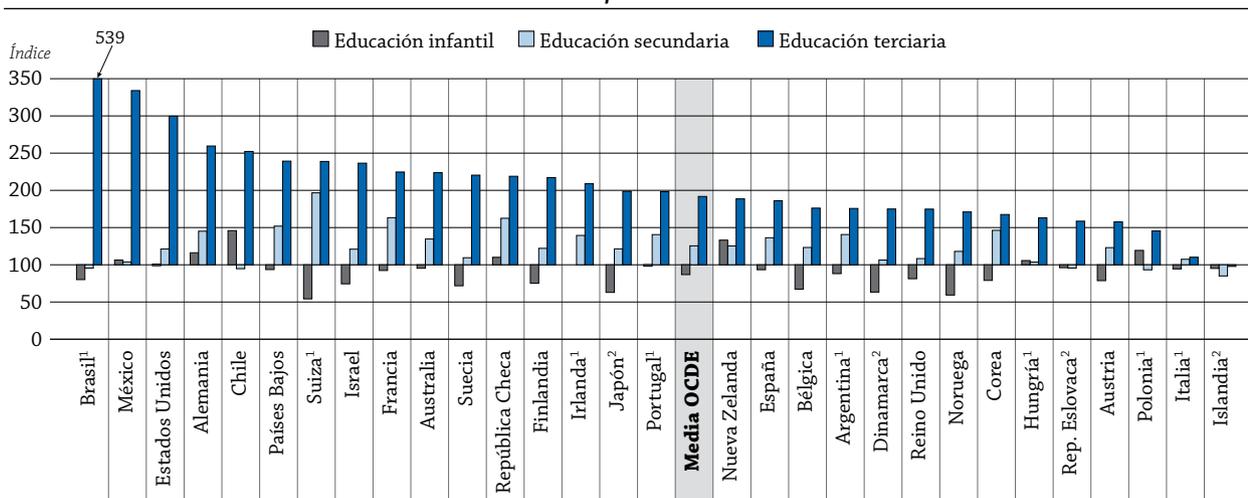
En el nivel de educación terciaria se observan mayores diferencias, en parte debido a que el gasto en I+D puede representar una proporción significativa del gasto educativo. Los países de la OCDE en los que la mayor parte de I+D se realiza en instituciones educativas terciarias tienden a presentar gastos más elevados por estudiante que aquellos países en los que una gran parte de I+D se realiza en otras instituciones públicas o en la industria. Excluyendo las actividades de I+D y los servicios complementarios, el gasto en servicios educativos básicos de las instituciones terciarias representa una media de 9.148 dólares estadounidenses por estudiante y oscila entre 5.000 dólares estadounidenses o menos en República Eslovaca, más de 10.000 dólares estadounidenses en Austria, Brasil, Canadá, Irlanda, Israel, Noruega, Países Bajos y Suecia, y más de 23.000 dólares estadounidenses en Estados Unidos (Tabla B1.2).

Como media en los países de la OCDE, el gasto medio en I+D y servicios complementarios en educación terciaria representa respectivamente el 30% y el 4% del gasto total de las instituciones de educación terciaria por estudiante. En 13 de los 23 países de la OCDE y países asociados de los que se dispone de datos sobre I+D y servicios complementarios separados del gasto total –Alemania, Australia, Bélgica, Canadá, Finlandia, Francia, Italia, Noruega, Países Bajos, Portugal, Reino Unido, Suecia y Suiza– el gasto en I+D y servicios complementarios representa aproximadamente un tercio o más del gasto total de las instituciones de educación terciaria por estudiante. Estos datos se pueden traducir en cantidades significativas, ya que en Alemania, Canadá, Noruega, Reino Unido, Suecia y Suiza el gasto en I+D y servicios complementarios supone más de 6.500 dólares estadounidenses por estudiante (Tabla B1.2).

**Gasto de instituciones educativas por estudiante en los diferentes niveles de educación**

El gasto de las instituciones educativas por estudiante aumenta con el nivel educativo en casi todos los países, pero los tamaños relativos de los diferenciales varían notablemente entre países (Tabla B1.1a y Gráfico B1.3). En educación secundaria, la media del gasto educativo por estudiante es 1,3 veces mayor que la media correspondiente a la educación primaria. En Francia, Países Bajos, República Checa y Suiza supera el 1,5. En Suiza, este aumento

**Gráfico B1.3. Gasto de instituciones educativas por estudiante en diversos niveles de educación para todos los servicios en relación con la educación primaria (2008)**  
Educación primaria = 100



**Nota:** Una ratio de 300 en educación terciaria significa que el gasto de las instituciones educativas por estudiante de educación terciaria triplica el gasto de las instituciones educativas por estudiante de primaria. Una ratio de 50 en educación infantil significa que el gasto de las instituciones educativas por estudiante de educación infantil es la mitad del gasto de las instituciones educativas por estudiante de primaria.

- 1. Solo instituciones públicas (para Italia, excepto en educación terciaria).
- 2. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles, véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

Los países están clasificados en orden descendente del gasto de instituciones educativas por estudiante en educación terciaria en relación con la educación primaria.

**Fuente:** OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla B1.1a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932460933>

se debe fundamentalmente a las variaciones de las retribuciones del profesorado entre estos niveles educativos. En los otros tres países es resultado del aumento del número de horas de enseñanza recibidas por los estudiantes y de un descenso significativo, en comparación con la media de los países de la OCDE, del número de horas de docencia del profesorado entre la educación primaria y la secundaria (véanse Indicadores B7, D1, D3 y D4).

Las instituciones educativas de los países de la OCDE invierten como media 1,9 veces más por estudiante de educación terciaria que por estudiante de educación primaria, pero los patrones de gasto varían notablemente de un país a otro, básicamente debido a que las políticas educativas de los diferentes países varían en mayor medida en la educación terciaria (véase Indicador B5). Por ejemplo, Islandia, Italia y Polonia invierten menos de 1,5 veces más en un estudiante de educación terciaria que en uno de primaria, mientras que Brasil, China, Estados Unidos y México invierten aproximadamente tres veces más como mínimo (Tabla B1.1a y Gráfico B1.3).

### **Diferencias del gasto educativo por estudiante entre programas generales y de formación profesional**

En los 16 países de la OCDE de los que se dispone de datos, el gasto por estudiante en programas de educación secundaria superior profesional representa, por término medio, 970 dólares estadounidenses más que el gasto por estudiante en programas generales. Los países con altas cifras de matriculación en programas de sistema dual para aprendices en el nivel de educación secundaria superior (por ejemplo, Alemania, Austria, Francia, Hungría, Luxemburgo, Países Bajos y Suiza) tienden a ser aquellos que presentan las mayores diferencias con respecto a la media de la OCDE entre gasto por estudiante matriculado en programas generales y programas de formación profesional. Alemania, Luxemburgo, Países Bajos y Suiza invierten respectivamente 4.567, 1.842, 3.393 y 8.726 dólares estadounidenses más por estudiante matriculado en programas de formación profesional que por estudiante matriculado en programas generales. Las excepciones a este patrón son Austria y Francia, cuyo nivel de gasto por estudiante es aproximadamente el mismo en los dos tipos de programas, y Hungría, donde el gasto por estudiante matriculado en un programa general es ligeramente superior al gasto por estudiante en un programa para aprendices. Esto último se debe en parte a que se subestima la inversión realizada por empresas privadas en programas del sistema dual de formación profesional en Austria, Francia y Hungría (Cuadro B3.1). Los tres países con un 60% o más del total de estudiantes de educación secundaria superior matriculado en programas de formación profesional –Finlandia, República Checa y República Eslovaca– gastan una cantidad significativamente superior por estudiante matriculado en programas de formación profesional que por estudiante matriculado en programas generales (Tabla B1.6, Tabla C1.4 y Cuadro B3.1).

### **Gasto de instituciones educativas por estudiante a lo largo de la duración media de los estudios de educación terciaria**

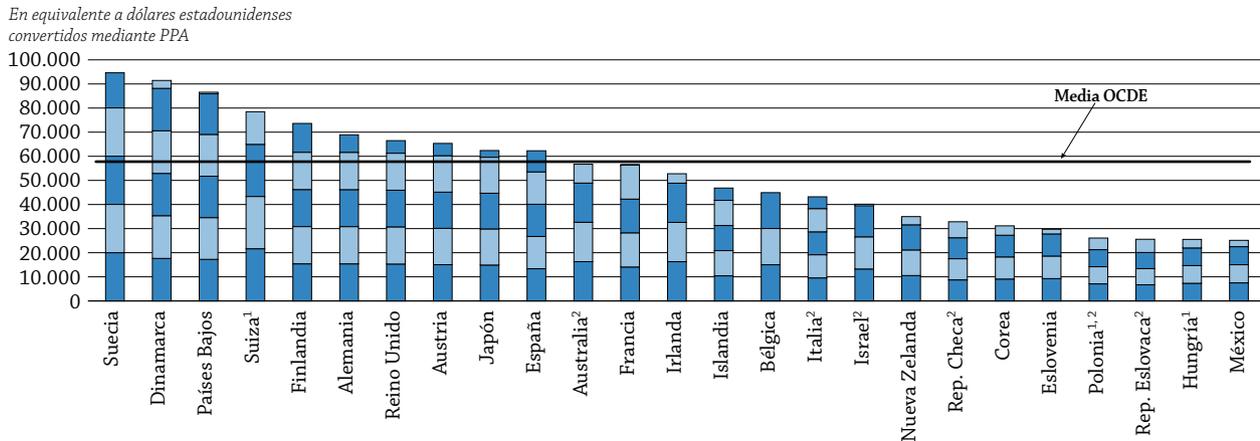
Dado que la duración típica y la intensidad de los estudios de educación terciaria varían de un país a otro, las diferencias entre países en el gasto anual en servicios educativos por estudiante (Gráfico B1.2) no reflejan necesariamente la variación del coste total que supone educar a un estudiante representativo de educación terciaria. Un gasto anual comparativamente bajo de instituciones educativas por estudiante puede dar como resultado un coste total comparativamente elevado en educación terciaria, si la duración típica de los estudios terciarios es larga. El Gráfico B1.5 muestra el gasto medio por estudiante a lo largo de los estudios de educación terciaria. Las cifras se refieren a todos los estudiantes en los que se ha invertido dinero, incluyendo aquellos que no completan sus estudios. Aunque los cálculos están basados en un número de suposiciones simplificadas y, por tanto, deberían ser manejados con cuidado (véase Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2010](http://www.oecd.org/edu/eag2010)), existen algunas diferencias notables entre el gasto anual y el agregado en el orden de clasificación de los países.

Por ejemplo, el gasto anual por estudiante de educación terciaria en Austria es casi el mismo que en Bélgica: 15.043 dólares estadounidenses y 15.020 dólares estadounidenses, respectivamente (Tabla B1.1a). Sin embargo, debido a las diferencias en la estructura de la graduación terciaria (véase Indicador A3), la duración media de los estudios de educación terciaria en Austria supera en más de un año a la de Bélgica (4,3 años en Austria y 3,0 años en Bélgica). En consecuencia, el gasto acumulado por cada estudiante de educación terciaria es casi 20.000 dólares estadounidenses inferior en Bélgica (44.911 dólares estadounidenses) que en Austria (65.334 dólares estadounidenses) (Gráfico B1.4 y Tabla B1.3a).

El coste total de los estudios terciarios de tipo A (principalmente de base teórica) en Suiza (126.964 dólares estadounidenses) es más de dos veces mayor que en los demás países analizados, con la excepción de Alemania,

**Gráfico B1.4. Gasto acumulado de instituciones educativas por estudiante a lo largo de la duración media de los estudios de educación terciaria (2008)**

*Gasto anual de instituciones educativas por estudiante multiplicado por la duración media de los estudios, en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA*



**Nota:** Cada segmento de la barra representa el gasto anual de instituciones educativas por estudiante. El número de segmentos representa el número medio de años que un estudiante permanece en educación terciaria.

1. Solo instituciones públicas.

2. Solo programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada.

Los países están clasificados en orden descendente del gasto de instituciones educativas por estudiante a lo largo de la duración media de los estudios de educación terciaria.

**Fuente:** OCDE. Tabla B1.3a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460952>

Austria, España, Finlandia, Francia, Japón, Países Bajos y Suecia (Tabla B1.3a). Estas cifras deben interpretarse teniendo en cuenta las diferencias en la estructuración de los grados de cada país, así como las posibles diferencias en el nivel académico de las cualificaciones que obtienen los estudiantes al salir de la universidad. El coste de los programas de educación terciaria de tipo B (más breves y de orientación profesional) tiende a ser mucho más bajo que el de los programas de nivel terciario de tipo A, debido en gran parte a que su duración es menor.

**Gasto de instituciones educativas por estudiante en relación con el PIB por habitante**

Puesto que la educación es universal en los niveles inferiores en la mayor parte de los países de la OCDE, el gasto de las instituciones educativas por estudiante en relación con el PIB por habitante en dichos niveles puede interpretarse como los recursos invertidos en la población escolar en relación con la capacidad de pago de un país. En los niveles superiores, esta medida es más difícil de interpretar, porque los niveles de matriculación varían considerablemente entre países. Por ejemplo, en el nivel de educación terciaria, los países de la OCDE pueden clasificarse en una posición relativamente alta con respecto a esta media si destinan una gran proporción de su riqueza a educar a un número relativamente pequeño de estudiantes.

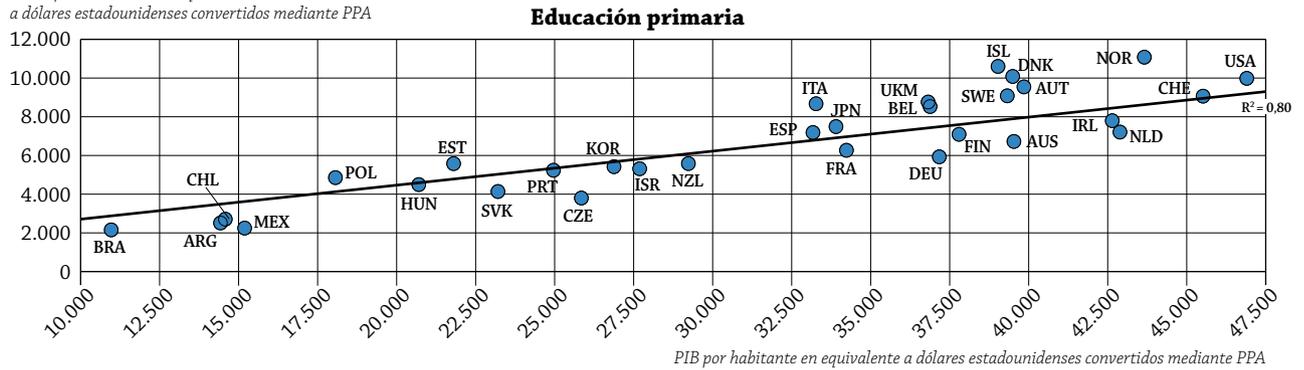
En los países de la OCDE, el gasto de instituciones educativas por estudiante representa por término medio un 21% del PIB por habitante en educación primaria, un 26% en educación secundaria y un 41% en educación terciaria (Tabla B1.4). Los países con niveles bajos de gasto pueden, a pesar de ello, reflejar distribuciones de gasto en relación con el PIB por habitante similares a las de los países con niveles altos de inversión por estudiante. Por ejemplo, Corea y Portugal –países donde la inversión de instituciones educativas por estudiante en educación secundaria y el PIB por habitante están por debajo de la media de los países de la OCDE– invierten más por estudiante en relación con el PIB por habitante que la media de los países de la OCDE.

La relación entre el PIB por habitante y el gasto de instituciones educativas por estudiante es compleja. Como cabe esperar, existe una clara relación positiva entre ambos tanto en la educación primaria como en la educación secundaria, es decir, los países más pobres de la OCDE tienden a gastar menos por estudiante que los países más ricos de la OCDE. Aunque la relación es en general positiva en estos niveles, se observan variaciones incluso

**Gráfico B1.5. Gasto anual de instituciones educativas por estudiante en relación con el PIB por habitante (2008)**

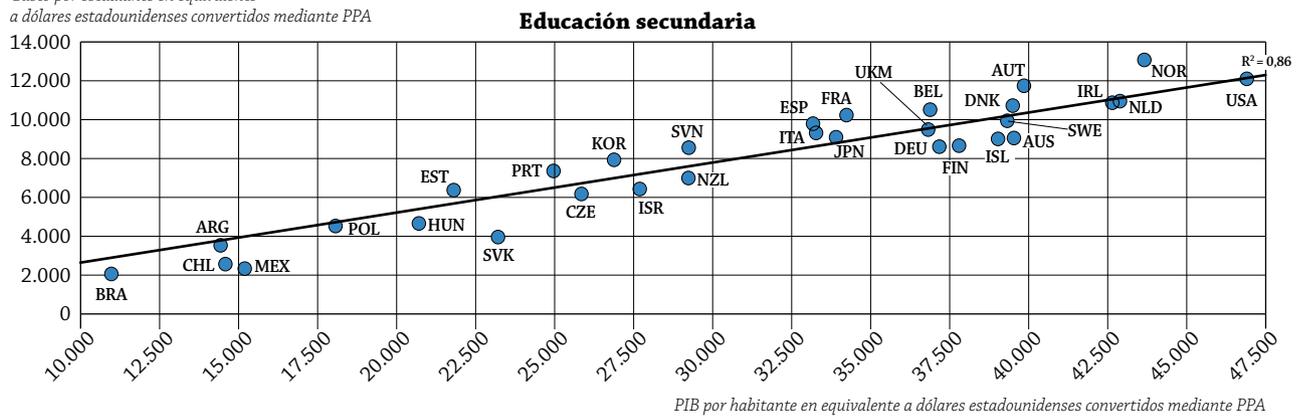
Gasto por estudiante en equivalente

a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA



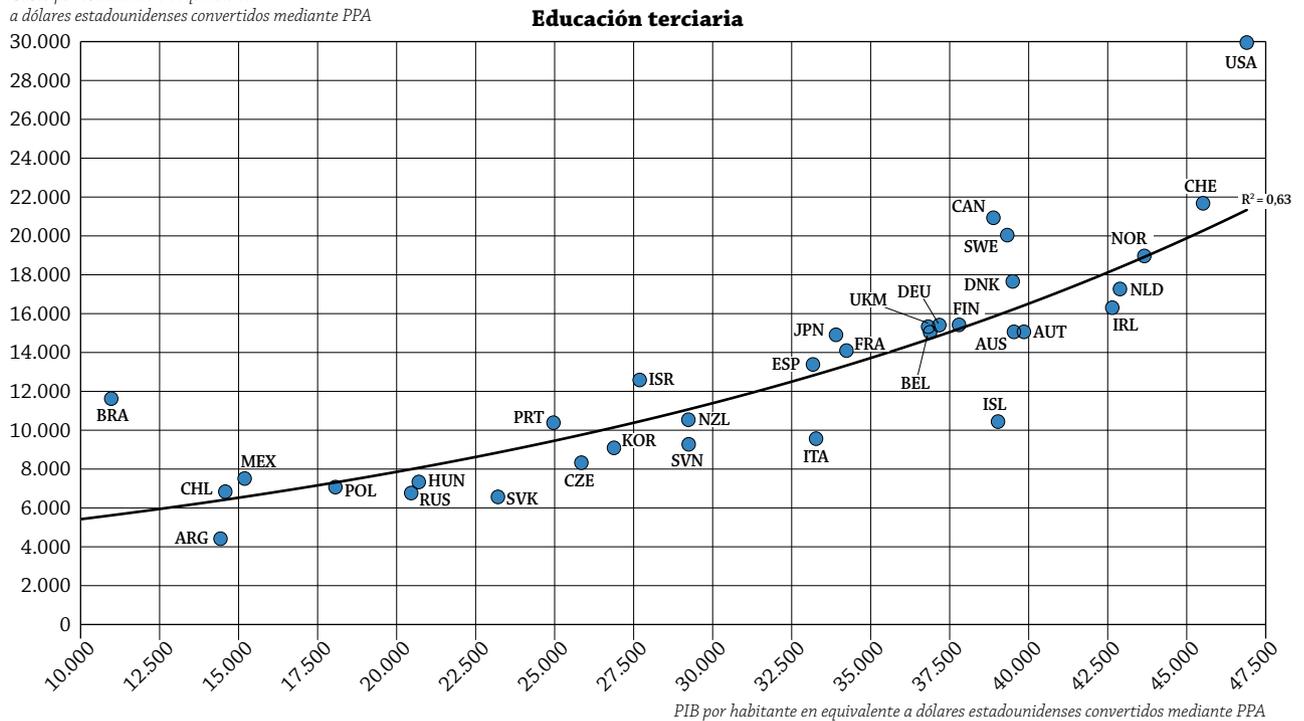
Gasto por estudiante en equivalente

a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA



Gasto por estudiante en equivalente

a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA



**Nota:** Consulte la Guía del lector para ver la lista de códigos de los países utilizada en este gráfico.

**Fuente:** OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tablas B1.1a, B1.4 y Anexo 2.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460971>



entre países con niveles de PIB por habitante similares, especialmente entre aquellos que sobrepasan los 30.000 dólares estadounidenses. Australia y Austria, por ejemplo, tienen niveles similares de PIB por habitante, pero invierten proporciones de su PIB por habitante muy diferentes en los niveles educativos de primaria y secundaria. En Australia, las proporciones son 17% en el nivel de educación primaria y 23% en el nivel de educación secundaria (por debajo de las medias de la OCDE de 21% y 26%, respectivamente), mientras que en Austria las proporciones se encuentran entre las más elevadas, 24% y 29% respectivamente (Tabla B1.4 y Gráfico B1.5).

Se aprecia una mayor variación del gasto en educación terciaria, y la relación entre la riqueza relativa de los países y sus niveles de inversión también varía. España e Italia, por ejemplo, tienen niveles similares de PIB por habitante (33.173 y 33.271 dólares estadounidenses, respectivamente), pero muestran niveles de inversión en educación terciaria muy diferentes (13.366 y 9.553, respectivamente). A nivel global, Canadá, China, Estados Unidos y Suecia gastan un 50% o más de su PIB por habitante en cada estudiante de educación terciaria, entre las proporciones más elevadas después de Brasil (Tabla B1.4 y Gráfico B1.5). Brasil invierte el equivalente al 106% de su PIB por habitante en cada estudiante de educación terciaria. Sin embargo, es importante tener en cuenta que los estudiantes de educación terciaria representan solo un 3% del total de estudiantes matriculados en todos los niveles educativos (Tabla B1.7, disponible en Internet).

### **Cambio del gasto de instituciones educativas por estudiante entre 1995 y 2008**

El gasto de instituciones educativas refleja en gran parte cambios del tamaño de la población en edad escolar y de los salarios del profesorado. Estos tienden a aumentar con el tiempo en términos reales en la medida en que la retribución de los docentes, principal componente de los costes, aumenta en línea con los salarios de otros trabajadores. El tamaño de la población en edad escolar influye tanto en la tasa de matriculación como en la cantidad de recursos y esfuerzo organizativo que un país debe invertir en su sistema educativo. Cuanto mayor es la población en edad escolar, mayor será la demanda potencial de servicios educativos.

El gasto de instituciones educativas por estudiante de educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria aumentó en todos los países por término medio un 54% entre 1995 y 2008, un período en el que hubo un número relativamente estable de estudiantes en estos niveles. La tasa de incremento fue bastante similar antes y después de 2000; República Checa y Suiza mostraron una disminución entre 1995 y 2000, seguida de un aumento entre 2000 y 2008 (Tabla B1.5).

Entre 2000 y 2008, en 23 de los 30 países de los que se dispone de datos, el gasto de instituciones educativas por estudiante de educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria aumentó al menos un 15%. El aumento superó el 40% en Brasil, Corea, Estonia, Hungría, Irlanda, Polonia, Reino Unido, República Checa y República Eslovaca. En Alemania, Francia e Italia, este gasto aumentó solo un 7% o menos entre 2000 y 2008 (Tabla B1.5 y Gráfico B1.6).

La variación de las matriculaciones no parece haber sido la causa principal de los cambios producidos en el gasto de instituciones educativas por estudiante en estos niveles educativos en la mayoría de los países. Sin embargo, en España, Estonia, Hungría, Polonia, Reino Unido, República Checa y República Eslovaca, una disminución de más del 5% en el número de matrículas coincidió con aumentos significativos (superiores al 5%) del gasto de instituciones educativas por estudiante entre 2000 y 2008. En Alemania, Japón y Portugal, una disminución similar de las matriculaciones en los niveles de educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria fue simultánea a un descenso o solamente un ligero incremento del gasto en dichos niveles (Tabla B1.5 y Gráfico B1.7).

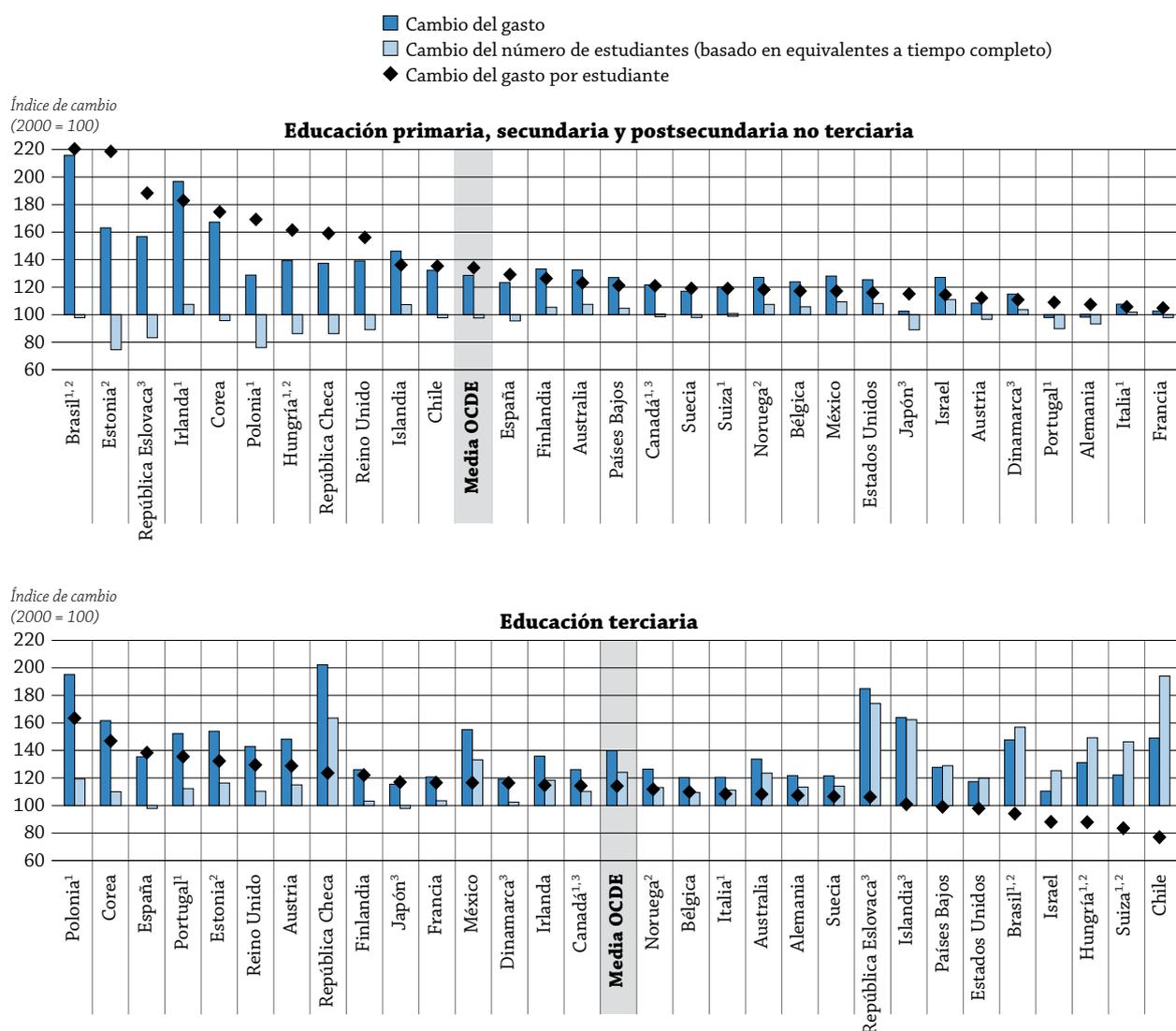
La pauta es diferente en el nivel de educación terciaria. El gasto por estudiante disminuyó en algunos casos entre 1995 y 2008, ya que la inversión no fue paralela al incremento del número de estudiantes. Como media en los países de la OCDE, el gasto de instituciones educativas por estudiante de educación terciaria permaneció estable durante el período de 1995 a 2000, pero aumentó desde 2000 a 2008 (véanse Indicadores B3 y B4). Entre 2000 y 2008, Corea, Estonia, Islandia, México, Polonia, Portugal, República Checa y República Eslovaca incrementaron su gasto un 50% o más y el gasto por estudiante también aumentó durante este período. Sin embargo, el aumento del gasto por estudiante no logró contrarrestar por completo el descenso entre 1995 y 2000 en República Checa y República Eslovaca. Solamente en Hungría se produjo un descenso del gasto por estudiante en ambos períodos (Tabla B1.5).

Entre 2000 y 2008, de los 30 países de los que se dispone de datos, Chile, Estados Unidos y Países Bajos registraron una disminución del gasto en educación terciaria por estudiante. También lo hicieron Brasil, Hungría y Suiza, donde el gasto público por estudiante (no hay datos disponibles sobre el gasto privado) descendió durante este período.

En todos estos países, este descenso fue principalmente el resultado de una rápida escalada del 20% o más en el número de estudiantes de educación terciaria (Gráfico B1.6). España y Japón fueron los únicos países en los cuales el número de estudiantes de educación terciaria descendió entre 2000 y 2008 (Tabla B1.5 y Gráfico B1.6).

**Gráfico B1.6. Cambios del número de estudiantes y del gasto de instituciones educativas por estudiante, por nivel de educación (2000, 2008)**

*Índice de cambio entre 2000 y 2008 (2000 = 100, precios constantes de 2008)*



1. Solo instituciones públicas (para Canadá, solo en educación terciaria; para Italia, excepto en educación terciaria).

2. Solo gasto público (para Suiza, solo en educación terciaria).

3. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles, véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

Los países están clasificados en orden descendente del cambio del gasto de instituciones educativas por estudiante.

**Fuente:** OCDE. Tabla B1.5. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932460990>

## Definiciones

**Los servicios complementarios** se definen como los servicios proporcionados por instituciones educativas que son periféricos a su principal misión educativa. El componente principal de los servicios complementarios lo constituyen los servicios de bienestar. En educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, los servicios de bienestar para los estudiantes incluyen, por ejemplo, comidas y servicios escolares de salud y transporte desde y hasta el centro educativo. En el nivel de educación terciaria, incluyen las residencias de estudiantes (colegios mayores), los comedores y la atención sanitaria.

**Los servicios educativos básicos** incluyen toda inversión directamente relacionada con la enseñanza en las instituciones educativas. Esto cubre todo el gasto que suponen los docentes, los edificios de los centros educativos, los materiales pedagógicos, los libros y la administración de los centros educativos.

**Investigación y desarrollo (I+D)** incluye todo gasto relacionado con la investigación que se lleva a cabo en universidades y otras instituciones de educación terciaria, independientemente de si está financiada con fondos institucionales generales o por medio de becas o contratos independientes provenientes de patrocinadores públicos o privados. La clasificación del gasto se basa en datos recopilados en las instituciones que llevan a cabo I+D y no en las fuentes de financiación.

## Metodología

Los datos se refieren al ejercicio fiscal 2008 y se basan en la recopilación de estadísticas educativas UOE gestionada por la OCDE en 2010 (para obtener más detalles, véase Anexo 3 en la página de Internet [www.oecd.org/edu/eag2010](http://www.oecd.org/edu/eag2010)).

Este indicador muestra el gasto directo público y privado de instituciones educativas en relación con el número de estudiantes en equivalente a tiempo completo matriculados. Los subsidios públicos que cubren los gastos de manutención de los estudiantes fuera de las instituciones educativas no se han incluido para garantizar que los datos sean comparables a nivel internacional.

El gasto de instituciones educativas por estudiante en un nivel particular de educación se calcula dividiendo el gasto total de las instituciones educativas en ese nivel por la correspondiente cifra de matriculaciones de estudiantes en equivalente a tiempo completo. Solo se han tenido en cuenta las instituciones educativas y los programas para los que había datos disponibles tanto de matriculación como de gasto. El gasto en divisas nacionales se ha convertido al equivalente en dólares estadounidenses dividiendo la cifra en divisa nacional por el índice de paridades del poder adquisitivo (PPA) del PIB. La razón por la que se usa el tipo de cambio PPA es porque el tipo de cambio del mercado se ve afectado por diferentes factores (tipos de interés, políticas comerciales, expectativas de crecimiento económico, etc.) que tienen poco que ver con el poder adquisitivo nacional relativo actual en diferentes países de la OCDE (para más detalles, véase Anexo 2).

Los datos del gasto en estudiantes por parte de las instituciones privadas no están disponibles en determinados países, y los datos que proporcionan algunos otros sobre instituciones privadas independientes son incompletos. En estos casos, solo se ha tenido en cuenta el gasto de instituciones públicas y privadas dependientes del gobierno.

Las variaciones del gasto de las instituciones educativas por estudiante pueden reflejar no solo variaciones de los recursos materiales que se ofrecen a los estudiantes, tales como variaciones de las ratios estudiantes-profesor, sino también variaciones de los niveles relativos de salarios y precios.

Los servicios educativos básicos se calculan como la cantidad residual de todo el gasto, es decir, el gasto total en instituciones educativas habiendo restado el gasto en I+D y en servicios complementarios.

El total de la OCDE refleja el valor del indicador si se considera la zona de la OCDE en su conjunto (para más detalles véase la Guía del Lector).

La Tabla B1.5 muestra los cambios del gasto de las instituciones educativas por estudiante entre los años fiscales 1995, 2000 y 2008. Se pidió a los países de la OCDE que recopilaran datos correspondientes a 1995 y 2000 de acuerdo con las definiciones y cobertura de la recopilación de estadísticas educativas UOE gestionada por la OCDE en 2010. Todos los datos sobre el gasto y el PIB correspondientes a 1995 y 2000 han sido ajustados a los precios de 2008 utilizando el deflactor de precios del PIB.

El gasto de instituciones educativas por estudiante con relación al PIB por habitante se calcula expresando el gasto de instituciones educativas por estudiante en unidades de moneda nacional como porcentaje del PIB por habitante, también en moneda nacional. En los casos en los que los datos del gasto en educación y del PIB pertenecen a distintos períodos de referencia, los datos del gasto se adaptan al mismo período de referencia que los del PIB, usando las mismas tasas de inflación para el país de la OCDE en cuestión (véase Anexo 2).

El gasto acumulado para la duración media de los estudios de educación terciaria (Tabla B1.3a) se calcula multiplicando el gasto del año en curso por la duración típica de los estudios de educación terciaria. La metodología empleada para la estimación de la duración típica de los estudios de educación terciaria aparece detallada en el Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2010](http://www.oecd.org/edu/eag2010)). Para la estimación de la duración de la educación terciaria, los datos se basan en una encuesta realizada en los países de la OCDE en 2010.

La clasificación de los países de la OCDE según el gasto anual en servicios educativos por estudiante se ve afectada por las diferentes formas en que cada país define la matriculación a tiempo completo, a tiempo parcial y en equivalente a tiempo completo. Algunos países de la OCDE consideran que todos los estudiantes en educación terciaria son estudiantes a tiempo completo, mientras que otros países determinan la intensidad de participación de un estudiante por el número de créditos que este obtiene tras completar unidades específicas de cursos durante un período de referencia determinado. Los países de la OCDE que ofrecen cifras exactas de matriculación a tiempo parcial tienen un mayor gasto aparente por estudiante en equivalente a tiempo completo que los países de la OCDE que no pueden distinguir entre diferentes modalidades de asistencia a clase.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla B1.1b. Gasto anual de instituciones educativas por estudiante en servicios básicos (2008)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463612>
- **Tabla B1.3b. Gasto acumulado de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios durante la duración teórica de los estudios de educación primaria y secundaria (2008)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463669>
- **Tabla B1.7. Distribución del gasto (como porcentaje) de instituciones educativas comparado con el número de estudiantes matriculados en cada nivel de educación (2008)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463745>

B1

Tabla B1.1a. **Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios (2008)**

En equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA para el PIB, por nivel de educación, basado en equivalentes a tiempo completo

	Educación infantil (para niños de 3 años o más)	Educación primaria	Educación secundaria			Educación post-secundaria no terciaria	Educación terciaria (incluyendo actividades de I+D)			Toda la educación terciaria sin actividades de I+D	Educación primaria a terciaria	
			Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior	Toda la educación secundaria		Educación terciaria de tipo B	Educación terciaria de tipo A y programas de investigación avanzada	Toda la educación terciaria			
												(1)
<b>OCDE</b>												
Alemania	6.887	5.929	7.509	10.597	8.606	8.495	7.693	17.114	15.390	12.388	<b>9.115</b>	
Australia	6.408	6.723	9.200	8.821	9.052	6.769	8.395	16.297	15.043	9.157	<b>9.056</b>	
Austria	7.508	9.542	11.533	11.956	11.741	7.354	12.218	15.081	15.043	9.926	<b>11.852</b>	
Bélgica	5.732	8.528	x(5)	x(5)	10.511	x(5)	x(9)	x(9)	15.020	10.454	<b>10.589</b>	
Canadá <sup>1, 2</sup>	x(2)	7.648	x(2)	9.754	8.388	m	15.557	24.384	20.903	15.119	<b>m</b>	
Chile <sup>3</sup>	3.951	2.707	2.596	2.548	2.564	a	3.556	9.329	6.829	6.478	<b>3.520</b>	
Corea	4.281	5.420	6.307	9.666	7.931	a	5.742	10.109	9.081	7.771	<b>7.434</b>	
Dinamarca	6.382	10.080	10.268	11.160	10.720	x(4.9)	x(9)	x(9)	17.634	m	<b>11.788</b>	
Eslovenia	8.029	x(3)	9.287	7.284	8.555	x(4)	x(9)	x(9)	9.263	4.987	<b>8.719</b>	
España	6.708	7.184	9.108	11.113	9.792	a	10.725	13.928	13.366	9.451	<b>9.499</b>	
Estados Unidos	10.070	9.982	11.551	12.690	12.097	m	x(9)	x(9)	29.910	26.908	<b>14.923</b>	
Estonia	3.198	5.579	6.264	6.461	6.371	6.327	5.307	6.022	m	5.780	<b>5.982</b>	
Finlandia	5.334	7.092	10.950	7.461	8.659	x(5)	n	15.402	15.402	13.747	<b>9.463</b>	
Francia	5.787	6.267	8.816	12.087	10.231	m	11.461	14.945	14.079	10.164	<b>9.562</b>	
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
Hungría <sup>2</sup>	4.750	4.495	4.852	4.471	4.658	5.132	5.055	7.454	7.327	1.518	<b>5.135</b>	
Irlanda <sup>2</sup>	m	7.795	10.583	11.205	10.868	7.571	x(9)	x(9)	16.284	11.651	<b>10.082</b>	
Islandia	10.080	10.599	10.100	8.290	9.007	x(5)	x(9)	x(9)	10.429	m	<b>9.873</b>	
Israel	3.953	5.314	x(5)	x(5)	6.429	5.429	9.690	13.248	12.568	m	<b>6.885</b>	
Italia <sup>2</sup>	8.187	8.671	9.616	9.121	9.315	m	8.944	9.556	9.553	5.959	<b>9.149</b>	
Japón	4.711	7.491	8.621	9.559	9.092	x(4.9)	9.451	16.533	14.890	m	<b>9.673</b>	
Luxemburgo	13.460	13.648	19.791	20.002	19.898	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
México	2.391	2.246	1.853	3.277	2.333	a	x(9)	x(9)	7.504	6.298	<b>2.763</b>	
Noruega	6.572	11.077	11.860	14.039	13.070	x(5)	x(9)	x(9)	18.942	11.598	<b>13.285</b>	
Nueva Zelanda	7.431	5.582	6.071	8.025	6.994	8.796	8.594	11.125	10.526	9.321	<b>7.218</b>	
Países Bajos	6.745	7.208	10.608	11.301	10.950	11.408	n	17.245	17.245	11.203	<b>10.704</b>	
Polonia <sup>2</sup>	5.792	4.855	4.424	4.613	4.525	6.184	5.079	7.089	7.063	6.038	<b>5.135</b>	
Portugal <sup>2</sup>	5.248	5.234	6.910	7.924	7.357	m	x(9)	x(9)	10.373	4.331	<b>7.005</b>	
Reino Unido	7.119	8.758	9.737	9.307	9.487	x(4)	x(9)	x(9)	15.310	3.507	<b>10.051</b>	
República Checa	4.181	3.799	6.338	6.030	6.174	1.663	3.371	8.738	8.318	7.967	<b>5.895</b>	
República Eslovaca	3.977	4.137	3.716	4.174	3.956	x(4)	x(4)	6.560	6.560	5.535	<b>4.446</b>	
Suecia	6.519	9.080	9.739	10.103	9.940	6.128	7.865	20.864	20.014	18.617	<b>11.162</b>	
Suiza <sup>2</sup>	4.911	9.063	16.737	18.844	17.825	x(4)	5.139	23.284	21.648	20.759	<b>14.977</b>	
Turquía	m	m	a	m	m	a	m	m	m	m	<b>m</b>	
Media OCDE	6.210	7.153	8.498	9.396	8.972	4.780	~	~	13.717	9.349	<b>8.831</b>	
Total OCDE	6.254	7.065	~	~	8.852	~	~	~	18.258	15.208	<b>9.860</b>	
Media UE21	6.397	7.257	8.950	9.283	9.116	6.026	~	~	12.958	8.315	<b>8.702</b>	
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudi	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
Argentina <sup>2</sup>	2.213	2.511	3.392	3.785	3.531	a	2.878	5.123	4.411	m	<b>3.204</b>	
Brasil <sup>2</sup>	1.726	2.155	2.305	1.660	2.058	a	x(9)	x(9)	11.610	10.991	<b>2.416</b>	
China <sup>2</sup>	980	899	1.195	1.650	1.333	m	3.073	5.354	4.550	m	<b>1.593</b>	
Federación Rusa <sup>2</sup>	m	x(5)	x(5)	x(5)	4.071	x(5)	4.281	7.436	6.758	6.439	<b>4.878</b>	
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
Indonesia <sup>1</sup>	56	534	485	477	482	a	m	636	m	m	<b>m</b>	
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
Media del G20	m	m	m	m	m	m	m	m	12.785	m	<b>7.217</b>	

1. Año de referencia 2007.

2. Solo instituciones públicas (para Canadá, solo en educación terciaria; para Italia, excepto en educación terciaria).

3. Año de referencia 2009.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463593>

Tabla B1.2. **Gasto anual de instituciones educativas por estudiante en servicios básicos, servicios complementarios e I+D (2008)**

En equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA para el PIB, por nivel de educación y tipo de servicio, basado en equivalentes a tiempo completo

B1

	Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria			Educación terciaria				Educación primaria a terciaria		
	Servicios educativos básicos	Servicios complementarios (transporte, comidas, alojamiento proporcionado por las instituciones)	Total	Servicios educativos básicos	Servicios complementarios (transporte, comidas, alojamiento proporcionado por las instituciones)	I+D	Total	Servicios educativos básicos	Servicios complementarios (transporte, comidas, alojamiento proporcionado por las instituciones) e I+D	Total
<b>OCDE</b>										
Alemania	7.661	198	<b>7.859</b>	8.788	716	5.885	<b>15.390</b>	7.849	1.266	<b>9.115</b>
Australia	7.634	180	<b>7.814</b>	9.315	611	5.117	<b>15.043</b>	7.923	1.133	<b>9.056</b>
Austria	10.481	512	<b>10.994</b>	10.370	107	4.566	<b>15.043</b>	10.458	1.394	<b>11.852</b>
Bélgica	9.431	275	<b>9.706</b>	9.166	546	5.308	<b>15.020</b>	9.387	1.202	<b>10.589</b>
Canadá <sup>1, 2, 3</sup>	7.937	451	<b>8.388</b>	13.902	1.216	5.785	<b>20.903</b>	m	m	<b>m</b>
Chile <sup>4</sup>	2.405	230	<b>2.635</b>	6.478	x(4)	351	<b>6.829</b>	3.319	202	<b>3.520</b>
Corea	5.759	964	<b>6.723</b>	7.661	111	1.310	<b>9.081</b>	6.333	1.102	<b>7.434</b>
Dinamarca <sup>1</sup>	10.429	a	<b>10.429</b>	x(7)	a	x(7)	<b>17.634</b>	x(10)	x(10)	<b>11.788</b>
Eslovenia	8.151	404	<b>8.555</b>	7.577	31	1.655	<b>9.263</b>	8.018	700	<b>8.719</b>
España	8.116	406	<b>8.522</b>	9.206	245	3.915	<b>13.366</b>	8.336	1.163	<b>9.499</b>
Estados Unidos	10.123	872	<b>10.995</b>	23.622	3.286	3.002	<b>29.910</b>	12.926	1.997	<b>14.923</b>
Estonia	x(3)	x(3)	<b>6.054</b>	x(7)	x(7)	m	<b>5.780</b>	x(10)	x(10)	<b>5.982</b>
Finlandia	7.188	880	<b>8.068</b>	9.592	n	5.810	<b>15.402</b>	7.646	1.817	<b>9.463</b>
Francia	7.501	1.059	<b>8.559</b>	9.089	766	4.224	<b>14.079</b>	7.788	1.774	<b>9.562</b>
Grecia	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Hungría <sup>3</sup>	4.077	549	<b>4.626</b>	5.317	415	1.595	<b>7.327</b>	4.311	825	<b>5.135</b>
Irlanda <sup>3</sup>	8.915	m	<b>8.915</b>	11.651	m	4.633	<b>16.284</b>	9.348	734	<b>10.082</b>
Islandia	x(3)	x(3)	<b>9.745</b>	x(7)	x(7)	x(7)	<b>10.429</b>	x(10)	x(10)	<b>9.873</b>
Israel	5.470	310	<b>5.780</b>	11.106	1.462	n	<b>12.568</b>	6.387	498	<b>6.885</b>
Italia <sup>3, 5</sup>	8.729	342	<b>9.071</b>	5.673	286	3.594	<b>9.553</b>	8.045	1.104	<b>9.149</b>
Japón <sup>1</sup>	x(3)	x(3)	<b>8.301</b>	x(7)	x(7)	x(7)	<b>14.890</b>	x(10)	x(10)	<b>9.673</b>
Luxemburgo	16.123	786	<b>16.909</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
México	x(3)	x(3)	<b>2.284</b>	6.298	m	1.205	<b>7.504</b>	2.653	111	<b>2.763</b>
Noruega	x(3)	x(3)	<b>12.070</b>	11.469	129	7.344	<b>18.942</b>	x(10)	x(10)	<b>13.285</b>
Nueva Zelanda	x(3)	x(3)	<b>6.496</b>	8.815	x(4)	1.711	<b>10.526</b>	x(10)	x(10)	<b>7.218</b>
Países Bajos	9.251	n	<b>9.251</b>	11.203	n	6.041	<b>17.245</b>	9.606	1.098	<b>10.704</b>
Polonia <sup>3</sup>	4.665	16	<b>4.682</b>	6.038	n	1.025	<b>7.063</b>	4.926	208	<b>5.135</b>
Portugal <sup>3</sup>	6.138	138	<b>6.276</b>	6.097	x(4)	4.276	<b>10.373</b>	6.130	874	<b>7.005</b>
Reino Unido	7.458	1.711	<b>9.169</b>	7.024	1.375	6.911	<b>15.310</b>	7.395	2.656	<b>10.051</b>
República Checa	4.812	424	<b>5.236</b>	6.827	94	1.397	<b>8.318</b>	5.243	652	<b>5.895</b>
República Eslovaca <sup>1</sup>	3.439	567	<b>4.006</b>	4.842	829	889	<b>6.560</b>	3.681	766	<b>4.446</b>
Suecia	8.543	981	<b>9.524</b>	10.019	n	9.995	<b>20.014</b>	8.773	2.388	<b>11.162</b>
Suiza <sup>3</sup>	x(3)	x(3)	<b>13.775</b>	9.845	x(4)	11.803	<b>21.648</b>	x(10)	x(10)	<b>14.977</b>
Turquía	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Media OCDE	7.617	511	<b>8.169</b>	9.148	556	4.050	<b>13.717</b>	7.238	1.116	<b>8.831</b>
Media UE21	7.953	514	<b>8.321</b>	8.146	338	4.219	<b>12.958</b>	7.467	1.213	<b>8.702</b>
<b>Otros países del G20</b>										
Arabia Saudí	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Argentina <sup>3</sup>	x(3)	x(3)	<b>2.966</b>	x(7)	x(7)	x(7)	<b>4.411</b>	x(10)	x(10)	<b>3.204</b>
Brasil <sup>3</sup>	x(3)	x(3)	<b>2.098</b>	10.991	x(4)	619	<b>11.610</b>	2.395	21	<b>2.416</b>
China <sup>3</sup>	m	m	<b>m</b>	x(7)	x(7)	x(7)	<b>4.550</b>	x(10)	x(10)	<b>1.593</b>
Federación Rusa <sup>3</sup>	x(3)	x(3)	<b>4.071</b>	x(7)	x(7)	320	<b>6.758</b>	x(10)	x(10)	<b>4.878</b>
India	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Indonesia <sup>2</sup>	469	45	<b>514</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Sudáfrica	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Media del G20	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>12.785</b>	m	m	<b>7.217</b>

1. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

2. Año de referencia 2007.

3. Solo instituciones públicas (para Canadá, solo en educación terciaria; para Italia, excepto en educación terciaria).

4. Año de referencia 2009.

5. Excluye la educación postsecundaria no terciaria.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463631>

Tabla B1.3a. **Gasto acumulativo de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios a lo largo de la duración media de los estudios de educación terciaria (2008)**

En equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA para el PIB, por tipo de programa

	Método <sup>1</sup>	Duración media de estudios terciarios (en años)			Gasto acumulativo por estudiante a lo largo de la duración media de los estudios de educación terciaria (en dólares estadounidenses)		
		Educación terciaria de tipo B	Educación terciaria de tipo A y programas de investigación avanzada	Toda la educación terciaria	Educación terciaria de tipo B	Educación terciaria de tipo A y programas de investigación avanzada	Toda la educación terciaria
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)
<b>OCDE</b>							
Alemania	MC	2,50	5,16	<b>4,48</b>	19.250	88.327	<b>68.913</b>
Australia	MC	m	3,48	<b>m</b>	m	56.714	<b>m</b>
Austria	FA	1,89	4,80	<b>4,34</b>	23.129	72.370	<b>65.334</b>
Bélgica	MC	2,41	3,67	<b>2,99</b>	x(6)	x(6)	<b>44.911</b>
Canadá		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Chile		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Corea	MC	2,07	4,22	<b>3,43</b>	11.887	42.658	<b>31.149</b>
Dinamarca	FA	2,51	5,97	<b>5,19</b>	x(6)	x(6)	<b>91.448</b>
Eslovenia	FA	2,63	3,64	<b>3,21</b>	x(6)	x(6)	<b>29.718</b>
España	MC	2,15	5,54	<b>4,66</b>	23.058	77.159	<b>62.287</b>
Estados Unidos		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Estonia		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Finlandia	MC	a	4,78	<b>4,78</b>	a	73.621	<b>73.621</b>
Francia <sup>2</sup>	MC	3,00	4,74	<b>4,02</b>	34.382	70.841	<b>56.597</b>
Grecia		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Hungría <sup>3</sup>	FA	1,84	3,74	<b>3,48</b>	9.278	27.877	<b>25.532</b>
Irlanda <sup>3</sup>	MC	2,21	4,02	<b>3,24</b>	x(6)	x(6)	<b>52.760</b>
Islandia	MC	x(3)	x(3)	<b>4,49</b>	x(6)	x(6)	<b>46.828</b>
Israel	MC	m	3,03	<b>m</b>	m	40.140	<b>m</b>
Italia	FA	m	4,52	<b>m</b>	m	43.194	<b>m</b>
Japón	MC	2,09	4,57	<b>4,19</b>	19.783	75.554	<b>62.385</b>
Luxemburgo		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
México	FA	1,72	3,49	<b>3,35</b>	x(6)	x(6)	<b>25.138</b>
Noruega	MC	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Nueva Zelanda	MC	2,22	3,90	<b>3,32</b>	19.113	43.413	<b>34.978</b>
Países Bajos	MC	m	5,02	<b>5,02</b>	m	86.568	<b>86.568</b>
Polonia <sup>3</sup>	MC	m	3,68	<b>m</b>	m	26.089	<b>m</b>
Portugal		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Reino Unido <sup>2</sup>	MC	3,52	5,86	<b>4,34</b>	x(6)	x(6)	<b>66.485</b>
República Checa <sup>2</sup>	MC	m	3,76	<b>m</b>	m	32.843	<b>m</b>
República Eslovaca	FA	2,47	3,90	<b>3,82</b>	m	25.584	<b>m</b>
Suecia	MC	2,20	4,89	<b>4,73</b>	17.302	101.970	<b>94.625</b>
Suiza <sup>3</sup>	MC	2,19	5,45	<b>3,62</b>	11.237	126.964	<b>78.458</b>
Turquía	MC	2,73	2,37	<b>2,65</b>	m	m	<b>m</b>
Media OCDE		2,23	4,33	<b>3,97</b>	~	~	<b>57.775</b>
Media UE21		2,26	4,57	<b>4,16</b>	~	~	<b>62.985</b>
<b>Otros países del G20</b>							
Arabia Saudí		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Argentina		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Brasil		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
China		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Federación Rusa		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
India		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Indonesia		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Sudáfrica		m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>

1. Se ha utilizado el Método Cadena (MC) o una Fórmula de Aproximación (FA) para calcular la duración de los estudios de educación terciaria.

2. La duración media de los estudios de educación terciaria se calcula basándose en datos nacionales.

3. Solo instituciones públicas.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463650>

Tabla B1.4. **Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios en relación con el PIB por habitante (2008)**

Por nivel de educación, basado en equivalentes a tiempo completo

	Educación infantil (para niños de 3 años o más)	Educación primaria	Educación secundaria			Educación post-secundaria	Educación terciaria (incluyendo actividades de I+D)			Toda la educación terciaria sin actividades de I+D	Educación primaria a	
			Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior	Toda la educación secundaria		Educación terciaria de tipo B	Educación terciaria de tipo A y programas de investigación avanzada	Toda la educación terciaria			
												(1)
<b>OCDE</b>												
Alemania	19	16	20	29	23	23	21	46	41	26	<b>25</b>	
Australia	16	17	23	22	23	17	21	41	38	25	<b>23</b>	
Austria	19	24	29	30	29	18	31	38	38	26	<b>30</b>	
Bélgica	16	23	x(5)	x(5)	29	x(5)	x(9)	x(9)	41	26	<b>29</b>	
Canadá <sup>1,2</sup>	x(3)	x(3)	20	25	22	m	40	63	54	39	<b>29</b>	
Chile <sup>3</sup>	27	19	18	17	18	a	24	64	47	44	<b>24</b>	
Corea	16	20	23	36	30	a	21	38	34	29	<b>28</b>	
Dinamarca	16	26	26	28	27	x(4,9)	x(9)	x(9)	45	m	<b>30</b>	
Eslovenia	27	x(3)	32	25	29	x(4)	x(9)	x(9)	32	26	<b>30</b>	
España	20	22	27	34	30	a	32	42	40	28	<b>29</b>	
Estados Unidos	21	21	25	27	26	m	x(9)	x(9)	64	57	<b>32</b>	
Estonia	15	26	29	30	29	29	24	28	m	27	<b>27</b>	
Finlandia	14	19	29	20	23	x(5)	n	41	41	25	<b>25</b>	
Francia	17	18	26	35	30	m	33	44	41	29	<b>28</b>	
Grecia	x(2)	m	x(5)	x(5)	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
Hungría <sup>2</sup>	23	22	23	22	23	25	24	36	35	28	<b>25</b>	
Irlanda <sup>2</sup>	m	18	25	26	25	18	x(9)	x(9)	38	27	<b>24</b>	
Islandia	26	27	26	21	23	x(5)	x(9)	x(9)	27	m	<b>25</b>	
Israel	14	19	x(5)	x(5)	23	20	35	48	45	m	<b>25</b>	
Italia <sup>2</sup>	25	26	29	27	28	m	27	29	29	18	<b>27</b>	
Japón	14	22	25	28	27	x(4,9)	28	49	44	m	<b>29</b>	
Luxemburgo	15	15	22	22	22	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
México	16	15	12	22	15	a	x(9)	x(9)	49	41	<b>18</b>	
Noruega	15	25	27	32	30	x(5)	x(9)	x(9)	43	27	<b>30</b>	
Nueva Zelanda	25	19	21	27	24	30	29	38	36	30	<b>25</b>	
Países Bajos	16	17	25	26	26	27	n	40	40	26	<b>25</b>	
Polonia <sup>2</sup>	32	27	24	26	25	34	28	39	39	33	<b>28</b>	
Portugal <sup>2</sup>	21	21	28	32	29	m	x(9)	x(9)	42	24	<b>28</b>	
Reino Unido	19	24	26	25	26	x(4)	x(9)	x(9)	42	23	<b>27</b>	
República Checa	16	15	25	23	24	6	13	34	32	27	<b>23</b>	
República Eslovaca	17	18	16	18	17	x(4)	x(4)	28	28	24	<b>19</b>	
Suecia	17	23	25	26	25	16	20	53	51	25	<b>28</b>	
Suiza <sup>2</sup>	11	20	37	41	39	x(4)	11	51	48	22	<b>33</b>	
Turquía	m	m	a	m	m	a	m	m	m	m	<b>m</b>	
<b>Media OCDE</b>	19	21	24	27	26	15	23	42	41	29	<b>27</b>	
<b>Media UE21</b>	19	21	23	27	25	12	24	41	39	29	<b>26</b>	
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
Argentina <sup>2</sup>	15	17	24	26	24	a	20	36	31	m	<b>22</b>	
Brasil <sup>2</sup>	16	20	21	15	19	a	x(9)	x(9)	106	100	<b>22</b>	
China <sup>2</sup>	16	15	20	28	22	m	51	90	76	m	<b>27</b>	
Federación Rusa <sup>2</sup>	m	x(5)	x(5)	x(5)	20	x(5)	21	36	33	31	<b>24</b>	
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
Indonesia <sup>1</sup>	2	14	13	13	13	a	m	17	m	m	<b>m</b>	
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	
<b>Media del G20</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	49	m	<b>26</b>	

1. Año de referencia 2007.

2. Solo instituciones públicas (para Canadá, solo en educación terciaria. Para Italia, excepto en educación terciaria).

3. Año de referencia 2009.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463688>



Tabla B1.5. **Cambio del gasto de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios en relación con diferentes factores, por nivel de educación (1995, 2000, 2008)**

Índice de cambio entre 1995, 2000 y 2008 (deflactor del PIB 2000 = 100, precios constantes)

OCDE	Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria						Educación terciaria					
	Cambio del gasto (2000 = 100)		Cambio del número de estudiantes (2000 = 100)		Cambio del gasto por estudiante (2000 = 100)		Cambio del gasto (2000 = 100)		Cambio del número de estudiantes (2000 = 100)		Cambio del gasto por estudiante (2000 = 100)	
	1995	2008	1995	2008	1995	2008	1995	2008	1995	2008	1995	2008
Alemania	94	100	97	93	<b>97</b>	<b>107</b>	95	122	104	113	<b>91</b>	<b>107</b>
Australia	81	133	94	108	<b>85</b>	<b>123</b>	90	134	83	123	<b>109</b>	<b>108</b>
Austria	93	108	m	97	<b>m</b>	<b>112</b>	97	148	91	115	<b>107</b>	<b>129</b>
Bélgica	m	124	m	106	<b>m</b>	<b>117</b>	m	120	m	109	<b>m</b>	<b>110</b>
Canadá <sup>1,2,3</sup>	106	122	m	101	<b>m</b>	<b>121</b>	75	126	m	110	<b>m</b>	<b>114</b>
Chile <sup>4</sup>	54	132	88	98	<b>62</b>	<b>135</b>	61	149	76	194	<b>80</b>	<b>77</b>
Corea	m	167	107	96	<b>m</b>	<b>175</b>	m	162	68	110	<b>m</b>	<b>147</b>
Dinamarca <sup>1</sup>	84	115	96	104	<b>87</b>	<b>111</b>	91	119	96	102	<b>95</b>	<b>116</b>
Eslovenia	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
España	99	123	119	95	<b>84</b>	<b>129</b>	72	135	100	98	<b>72</b>	<b>138</b>
Estados Unidos	80	125	95	108	<b>84</b>	<b>116</b>	71	117	92	120	<b>77</b>	<b>98</b>
Estonia <sup>5</sup>	78	163	96	75	<b>81</b>	<b>219</b>	69	154	60	116	<b>115</b>	<b>132</b>
Finlandia	89	133	93	105	<b>95</b>	<b>126</b>	90	126	89	103	<b>101</b>	<b>122</b>
Francia	90	103	m	98	<b>m</b>	<b>105</b>	91	121	m	103	<b>m</b>	<b>117</b>
Grecia <sup>1</sup>	64	m	107	m	<b>60</b>	<b>m</b>	66	m	68	m	<b>97</b>	<b>m</b>
Hungría <sup>3,5</sup>	100	139	105	86	<b>95</b>	<b>162</b>	78	131	58	149	<b>135</b>	<b>88</b>
Irlanda <sup>3</sup>	82	197	105	108	<b>78</b>	<b>183</b>	56	136	85	118	<b>66</b>	<b>115</b>
Islandia	m	146	99	107	<b>m</b>	<b>136</b>	m	164	79	162	<b>m</b>	<b>101</b>
Israel	84	127	89	111	<b>94</b>	<b>115</b>	71	110	74	125	<b>96</b>	<b>88</b>
Italia <sup>3,6</sup>	101	108	102	102	<b>99</b>	<b>106</b>	79	120	99	111	<b>80</b>	<b>108</b>
Japón <sup>1</sup>	98	103	113	89	<b>86</b>	<b>115</b>	87	115	99	99	<b>88</b>	<b>117</b>
Luxemburgo	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
México	81	128	93	109	<b>87</b>	<b>117</b>	77	155	77	133	<b>101</b>	<b>117</b>
Noruega <sup>5</sup>	83	127	89	108	<b>93</b>	<b>118</b>	93	126	100	113	<b>93</b>	<b>112</b>
Nueva Zelanda <sup>5</sup>	71	109	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	104	156	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
Países Bajos	82	127	97	105	<b>84</b>	<b>121</b>	95	128	96	129	<b>99</b>	<b>99</b>
Polonia <sup>3</sup>	70	129	110	76	<b>64</b>	<b>169</b>	59	195	55	119	<b>107</b>	<b>163</b>
Portugal <sup>3</sup>	76	98	105	90	<b>72</b>	<b>109</b>	73	152	77	112	<b>96</b>	<b>136</b>
Reino Unido	86	139	87	89	<b>99</b>	<b>156</b>	97	143	89	110	<b>109</b>	<b>130</b>
República Checa	116	137	107	86	<b>109</b>	<b>159</b>	101	202	64	164	<b>159</b>	<b>124</b>
República Eslovaca <sup>1</sup>	97	157	105	83	<b>92</b>	<b>189</b>	81	185	72	174	<b>113</b>	<b>106</b>
Suecia	81	117	86	98	<b>94</b>	<b>119</b>	81	121	83	114	<b>97</b>	<b>107</b>
Suiza <sup>3,5</sup>	101	120	95	101	<b>107</b>	<b>119</b>	74	122	95	146	<b>78</b>	<b>84</b>
Turquía <sup>3,5</sup>	57	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	55	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
Media OCDE	85	129	99	98	<b>87</b>	<b>134</b>	80	140	83	124	<b>98</b>	<b>114</b>
Media UE21	88	129	101	94	<b>87</b>	<b>139</b>	82	142	81	120	<b>102</b>	<b>119</b>
Otros países del G20												
Arabia Saudí	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
Argentina	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
Brasil <sup>3,5</sup>	82	216	85	98	<b>96</b>	<b>221</b>	78	148	79	157	<b>98</b>	<b>94</b>
China	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
Federación Rusa <sup>5</sup>	m	198	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	m	328	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
India	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
Indonesia	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
Sudáfrica	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>

1. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

2. Año de referencia 2007 en lugar de 2008.

3. Solo instituciones públicas (para Canadá, solo en educación terciaria; para Italia, excepto en educación terciaria).

4. Año de referencia 2009 en lugar de 2008.

5. Solo gasto público (para Suiza, solo en educación terciaria).

6. Excluyendo educación postsecundaria no terciaria.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463707>

Tabla B1.6. **Gasto anual de instituciones educativas por estudiante para todos los servicios, por tipo de programa, en el nivel de educación secundaria (2008)**

En equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA para el PIB, por nivel de educación, basado en equivalentes a tiempo completo

	Educación secundaria								
	Educación secundaria inferior			Educación secundaria superior			Toda la educación secundaria		
	Todos los programas	Programas generales	Programas preprofesionales / profesionales	Todos los programas	Programas generales	Programas preprofesionales / profesionales	Todos los programas	Programas generales	Programas preprofesionales / profesionales
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
<b>OCDE</b>									
Alemania	<b>7.509</b>	7.509	a	<b>10.597</b>	8.006	12.573	<b>8.606</b>	7.605	12.573
Australia	<b>9.200</b>	9.482	5.713	<b>8.821</b>	10.393	5.850	<b>9.052</b>	9.767	5.816
Austria	<b>11.533</b>	11.533	a	<b>11.956</b>	11.729	12.031	<b>11.741</b>	11.571	12.031
Belgica <sup>1</sup>	<b>x(7)</b>	x(7)	x(7)	<b>x(7)</b>	x(7)	x(7)	<b>10.511</b>	x(7)	x(7)
Canadá <sup>1,2</sup>	<b>x(7)</b>	x(7)	x(7)	<b>x(7)</b>	x(7)	x(7)	<b>8.388</b>	x(7)	x(7)
Chile <sup>3</sup>	<b>2.596</b>	2.596	a	<b>2.548</b>	2.689	2.273	<b>2.564</b>	2.648	2.273
Corea	<b>6.307</b>	6.307	a	<b>9.666</b>	x(4)	x(4)	<b>7.931</b>	x(7)	x(7)
Dinamarca	<b>10.268</b>	10.268	a	<b>11.160</b>	x(4)	x(4)	<b>10.720</b>	x(7)	x(7)
Eslovenia <sup>1</sup>	<b>9.287</b>	9.287	a	<b>7.284</b>	x(4)	x(4)	<b>8.555</b>	x(7)	x(7)
España	<b>9.108</b>	x(1)	x(1)	<b>11.113</b>	x(4)	x(4)	<b>9.792</b>	x(7)	x(7)
Estados Unidos	<b>11.551</b>	11.551	a	<b>12.690</b>	12.690	a	<b>12.097</b>	12.097	a
Estonia	<b>6.264</b>	x(1)	x(1)	<b>6.461</b>	7.052	5.241	<b>6.371</b>	x(7)	x(7)
Finlandia <sup>1</sup>	<b>10.950</b>	10.950	a	<b>7.461</b>	6.500	7.870	<b>8.659</b>	9.333	7.870
Francia	<b>8.816</b>	8.816	a	<b>12.087</b>	11.807	12.518	<b>10.231</b>	9.762	12.518
Grecia	<b>x(7)</b>	x(7)	x(7)	<b>x(7)</b>	x(7)	x(7)	<b>m</b>	x(7)	x(7)
Hungría <sup>4</sup>	<b>4.852</b>	x(1)	x(1)	<b>4.471</b>	4.516	4.345	<b>4.658</b>	4.705	4.361
Irlanda <sup>4</sup>	<b>10.583</b>	x(1)	x(1)	<b>11.205</b>	x(4)	x(4)	<b>10.868</b>	x(7)	x(7)
Islandia	<b>10.100</b>	10.100	a	<b>8.290</b>	x(4)	x(4)	<b>9.007</b>	x(7)	x(7)
Israel	<b>x(7)</b>	x(7)	x(7)	<b>x(7)</b>	x(7)	x(7)	<b>6.429</b>	5.187	10.389
Italia <sup>4</sup>	<b>9.616</b>	x(1)	x(1)	<b>9.121</b>	x(4)	x(4)	<b>9.315</b>	x(7)	x(7)
Japón <sup>1</sup>	<b>8.621</b>	8.621	a	<b>9.559</b>	x(4)	x(4)	<b>9.092</b>	x(7)	x(7)
Luxemburgo	<b>19.791</b>	19.791	a	<b>20.002</b>	18.893	20.736	<b>19.898</b>	19.530	20.736
México	<b>1.853</b>	2.200	396	<b>3.277</b>	3.199	4.024	<b>2.333</b>	2.564	1.115
Noruega <sup>1</sup>	<b>11.860</b>	11.860	a	<b>14.039</b>	x(4)	x(4)	<b>13.070</b>	x(7)	x(7)
Nueva Zelanda	<b>6.071</b>	x(1)	x(1)	<b>8.025</b>	x(4)	x(4)	<b>6.994</b>	x(7)	x(7)
Países Bajos	<b>10.608</b>	9.490	13.409	<b>11.301</b>	8.971	12.364	<b>10.950</b>	9.335	12.677
Polonia <sup>4</sup>	<b>4.424</b>	x(1)	x(1)	<b>4.613</b>	4.584	4.643	<b>4.525</b>	x(7)	x(7)
Portugal <sup>4</sup>	<b>6.910</b>	x(1)	x(1)	<b>7.924</b>	x(4)	x(4)	<b>7.357</b>	x(7)	x(7)
Reino Unido <sup>1</sup>	<b>x(7)</b>	x(7)	x(7)	<b>x(7)</b>	x(7)	x(7)	<b>9.487</b>	x(7)	x(7)
República Checa	<b>6.338</b>	6.318	x(1)	<b>6.030</b>	5.382	6.259	<b>6.174</b>	6.103	6.283
República Eslovaca <sup>1</sup>	<b>3.716</b>	3.716	x(6)	<b>4.174</b>	3.194	4.645	<b>3.956</b>	3.579	4.645
Suecia	<b>9.739</b>	9.778	a	<b>10.103</b>	11.080	9.424	<b>9.940</b>	10.215	9.424
Suiza <sup>1,4</sup>	<b>16.737</b>	16.737	a	<b>18.844</b>	13.179	21.904	<b>17.825</b>	15.767	21.904
Turquía <sup>4</sup>	<b>a</b>	a	a	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m
Media OCDE	<b>8.498</b>	8.901	1.027	<b>9.396</b>	8.198	9.169	<b>8.972</b>	8.735	9.641
Media UE21	<b>8.906</b>	9-769	1.490	<b>9.281</b>	8.476	9.387	<b>9.116</b>	9.174	10.312
<b>Otros países del G20</b>									
Arabia Saudí	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m
Argentina <sup>4</sup>	<b>3.392</b>	3.392	a	<b>3.785</b>	x(4)	x(4)	<b>3.531</b>	x(7)	x(7)
Brasil <sup>4</sup>	<b>2.305</b>	2.305	a	<b>1.660</b>	x(4)	x(4)	<b>2.058</b>	x(7)	x(7)
China	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m
Federación Rusa <sup>1,4</sup>	<b>x(8)</b>	x(8)	a	<b>x(7)</b>	x(8)	x(9)	<b>4.071</b>	4.041	4.306
India	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m
Indonesia <sup>2</sup>	<b>485</b>	485	a	<b>320</b>	189	131	<b>806</b>	675	131
Sudáfrica	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m

1. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

2. Año de referencia 2007.

3. Año de referencia 2009.

4. Solo instituciones públicas.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

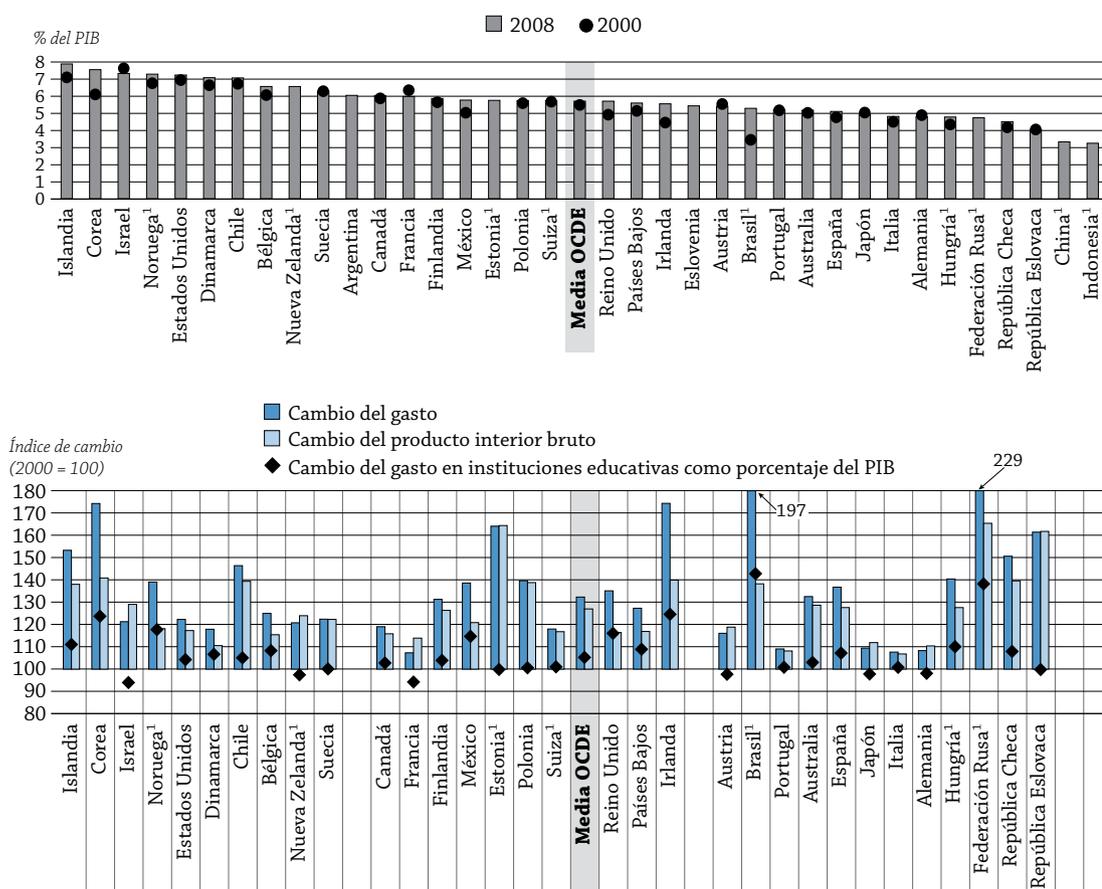
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463726>

## ¿QUÉ PROPORCIÓN DE LA RIQUEZA NACIONAL SE DEDICA A LA EDUCACIÓN?

### INDICADOR B<sub>2</sub>

- En 2008, los países de la OCDE invirtieron un 6,1% de su PIB conjunto en instituciones educativas y esta proporción excede el 7,0% en Chile, Corea, Dinamarca, Estados Unidos, Islandia, Israel y Noruega. Solo nueve de los 36 países de los que se dispone de datos invierten un 5,0% del PIB o menos.
- Entre 2000 y 2008, el gasto en todos los niveles educativos considerados de manera conjunta aumentó a un ritmo superior al del PIB en 25 de los 32 países de los que se dispone de datos. El aumento durante este período superó 1,0 punto porcentual en Brasil (de 3,5% a 5,3%), Corea (de 6,1% a 7,6%) e Irlanda (de 4,5% a 5,6%).

**Gráfico B2.1. Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB, para todos los niveles de educación (2000 y 2008) e índice de cambio entre 2000 y 2008 (2000 = 100, precios constantes)**



1. Solo gasto público (para Suiza, solo en educación terciaria; para Noruega, solo en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria; para Estonia, Nueva Zelanda y Federación Rusa, solo correspondiente a 2000).

Los países están clasificados en orden descendente del gasto total procedente de fuentes tanto públicas como privadas en instituciones educativas durante 2008.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: The National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Tablas B2.1 y B2.4 (solo en Internet). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461028>

#### Cómo leer este gráfico

El gráfico muestra la inversión en educación mediante la proporción de la renta nacional que cada país destinó al gasto en instituciones educativas en 2000 y 2008, así como los cambios del gasto total en instituciones educativas entre 2000 y 2008. Incluye tanto el gasto directo como indirecto en instituciones educativas proveniente de fuentes de financiación públicas y privadas.

## ■ Contexto

El gasto en instituciones educativas es una inversión que puede fomentar el crecimiento económico, mejorar la productividad, contribuir al desarrollo personal y social, y reducir las desigualdades sociales. En relación con el PIB, el gasto en instituciones educativas indica la prioridad que un país determinado concede a la educación. La proporción de los recursos financieros totales que un país dedica a educación depende de las decisiones tomadas por el gobierno, las empresas, los estudiantes y sus familias, y está parcialmente condicionada por el número de estudiantes matriculados en educación. Dado que el gasto en educación proviene en gran parte de los presupuestos públicos, los gobiernos lo examinan a conciencia, particularmente cuando son instados a recortar gastos.

## ■ Otros resultados

- **El gasto en educación infantil representa el 7% del gasto conjunto de la OCDE en instituciones educativas**, o 0,4% del PIB conjunto. Las diferencias entre países son significativas. Por ejemplo, mientras que Australia e Indonesia destinan menos del 0,1% del PIB a la educación infantil, España, Islandia e Israel destinan a la educación infantil un mínimo del 0,8%.
- **La educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria representa un 61% del gasto conjunto de la OCDE en instituciones educativas, o un 3,7% del PIB conjunto**. En relación con su PIB, Islandia gasta casi el doble que República Eslovaca y más del doble que Federación Rusa.
- **La educación terciaria representa casi un tercio del gasto conjunto de la OCDE en instituciones educativas**, o un 1,9% del PIB conjunto.
- **Canadá, Chile, Corea y Estados Unidos invierten entre un 2,0% y un 2,7% de su PIB en instituciones terciarias**. Chile, Corea y Estados Unidos muestran también la proporción más alta de gasto privado en educación terciaria: entre un 1,7% y un 1,9% del PIB. En relación con su PIB, Estados Unidos invierte más de tres veces más que Brasil, Hungría y República Eslovaca en educación terciaria.

## ■ Tendencias

Entre 2000 y 2008, el gasto en los distintos niveles educativos evolucionó de maneras bastante diversas. Desde la educación primaria hasta la educación postsecundaria no terciaria, el gasto en instituciones educativas aumentó por lo menos tanto como el PIB en 17 de los 29 países cuyos datos son comparables en ambos años. El gasto en educación terciaria aumentó tanto como el PIB en 26 de los 29 países de los que se dispone de datos.

## Análisis

### Inversión global con relación al PIB

Todos los países de la OCDE invierten una proporción sustancial de sus recursos nacionales en educación. Teniendo en cuenta las fuentes de financiación tanto pública como privada, el conjunto de los países de la OCDE invirtieron en 2008 un 6,1% de su PIB colectivo en instituciones de educación infantil, primaria, secundaria y terciaria.

Los países con el **gasto más elevado en instituciones educativas** son Chile, Corea, Dinamarca, Estados Unidos, Islandia, Israel y Noruega: en estos países, el gasto público y privado en educación representa al menos un 7% del PIB. En cambio, 9 de los 36 países de los que se dispone de datos invierten un 5,0% del PIB o menos: Alemania (4,8%), China (3,3%), Federación Rusa (4,7%), Hungría (4,8%), Indonesia (3,3%), Italia (4,8%), Japón (4,9%), República Checa (4,5%) y República Eslovaca (4,0%).

### Gasto en instituciones educativas por nivel de educación

Las diferencias más destacables entre países en cuanto a su gasto en instituciones educativas se dan en el nivel de educación infantil. En Australia e Indonesia se invierte menos de un 0,1% del PIB en educación infantil, frente a una inversión del 0,8 % o más en España, Islandia e Israel. Estas diferencias pueden deberse principalmente a las tasas de matriculación (véase Indicador C1) y a la edad de incorporación a la educación primaria, pero a veces también son el resultado del grado en el que la educación infantil privada queda cubierta por este indicador. En Irlanda, por ejemplo, la mayor parte de la educación infantil se ofrece en instituciones privadas que no aparecen registradas en las estadísticas de ese país para el año 2008. Además, la educación infantil temprana de calidad no solo la proporcionan las instituciones educativas de las que se ocupa este indicador, sino que también se ofrece en entornos más informales. Por tanto, cualquier deducción referente al acceso a la educación y al cuidado en la primera etapa de la infancia y la calidad de estos servicios debería hacerse con precaución (Tabla B2.2).

Como media en los países de la OCDE, el 61% del gasto conjunto del área de la OCDE se destina a educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria. Debido a que la matriculación en educación primaria y educación secundaria inferior es prácticamente universal en los países de la OCDE, y a las elevadas tasas de participación en educación secundaria superior (véase Indicador C1), tales niveles absorben el grueso del gasto en instituciones educativas, un 3,7% del PIB conjunto de la OCDE (Tabla B2.2). Además, el nivel de recursos nacionales destinados a la educación depende de la estructura de edad de la población: los países cuyo gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB supera la media suelen ser aquellos en los que la proporción de la población cuyas edades se corresponden con estos niveles educativos también supera la media. Por ejemplo, en 2007, Australia, Brasil, Chile, Dinamarca, Islandia, Corea, México, Noruega y Nueva Zelanda tenían una proporción de población con edades entre los 5 y los 14 años y un gasto en educación como porcentaje del PIB que superaban la media (véase Indicador B2 en OECD, 2010h). Al mismo tiempo, un gasto por estudiante significativamente más elevado en educación secundaria superior significa que la inversión global en estos niveles es mayor de lo que las cifras de matriculación podrían sugerir.

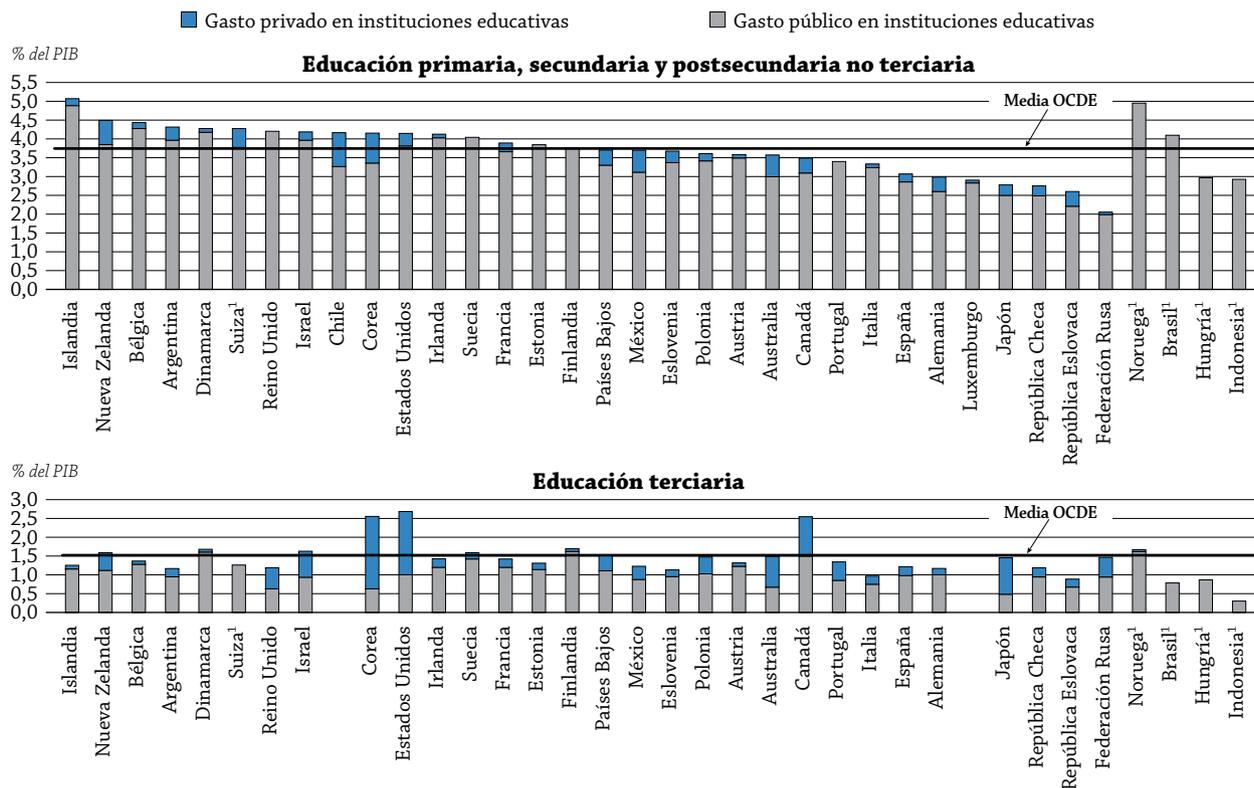
A pesar de que el gasto en educación terciaria supuso casi una tercera parte del gasto conjunto de la OCDE en instituciones educativas en 2008, el nivel de gasto varía considerablemente entre los distintos países. Por ejemplo, Canadá, Chile, Corea y Estados Unidos invierten entre el 2,0% y el 2,7% de su PIB en instituciones terciarias y, con la excepción de Canadá, dichos países también son los que dedican una mayor proporción del gasto privado a la educación terciaria. Por otro lado, en Bélgica, Brasil, Estonia, Francia, Irlanda, Islandia, Reino Unido y Suiza, la proporción del PIB que se destina a las instituciones de educación terciaria es inferior a la media de la OCDE, mientras que la proporción del PIB invertida en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria es superior a la media de la OCDE (Tabla B2.2 y Gráfico B2.2).

### Cambios del gasto global en educación entre 2000 y 2008

Hoy día, la cantidad de personas que completan secundaria superior y educación terciaria es mayor que nunca (véase Indicador A1). En muchos países, esta expansión se ha visto acompañada de un volumen masivo de inversión económica. Para todos los niveles de educación en conjunto, la inversión pública y privada en instituciones educativas aumentó en todos los países al menos un 7% entre 2000 y 2008 en términos reales y creció como media un 32% en los países de la OCDE. Desde 1995 a 2008, el gasto aumentó al menos un 14% y una media del 57% en los países de la OCDE (véase Tabla B2.4 disponible en Internet).

**Gráfico B2.2. Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB (2008)**

Procedente de fuentes de financiación públicas y privadas, por nivel de educación y fuente de financiación



1. Gasto público (para Suiza, solo en educación terciaria; para Noruega, solo en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria).

Los países están clasificados en orden descendente del gasto procedente de fuentes tanto públicas como privadas en instituciones educativas de educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla B2.3.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461047>

Las diferencias entre países están en parte relacionadas con las diferencias de población en edad escolar, además de con las tendencias de la renta nacional. Por ejemplo, en Israel, el gasto en todos los niveles de educación en conjunto aumentó más de un 21% entre 2000 y 2008, pero el PIB aumentó más del 29% en el mismo período, lo cual hizo disminuir el gasto en instituciones educativas como proporción del PIB (véase Gráfico B2.1 y Tabla B2.4 disponible en Internet).

El gasto para todos los niveles de educación en conjunto aumentó más de lo que lo hizo el PIB en más de tres cuartas partes de los países cuyos datos para 2000 y 2008 son comparables. El incremento superó 1,0 punto porcentual durante este período en Brasil (de 3,5% a 5,3%), Corea (de 6,1% a 7,6%) e Irlanda (de 4,5% a 5,6%). Sin embargo, el aumento del gasto en instituciones educativas tendió a quedarse por detrás del crecimiento del PIB en Alemania, Austria, Francia, Israel, Japón y República Eslovaca. En estos países, las diferencias más notables se dan en Francia e Israel, donde la proporción del PIB que se invierte en instituciones educativas disminuyó 0,3 puntos porcentuales o más entre 2000 y 2008 (Tabla B2.1 y Gráfico B2.1), principalmente como resultado de la disminución en Francia del gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB en los niveles de primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (disminución de 0,4 puntos porcentuales) y en el nivel de terciaria en Israel (disminución de 0,3 puntos porcentuales).

El gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB tiende también a aumentar en los distintos niveles educativos. Del nivel de educación primaria al de educación postsecundaria no terciaria, el gasto en instituciones educativas como proporción del PIB aumentó desde 2000 a 2008 en 17 de los 29 países cuyos datos son comparables ambos años. Esto está relacionado sobre todo con la estabilidad del número de estudiantes matriculados en estos niveles durante este período de tiempo (véase Tabla B2.1 y Tabla B1.5). Sin embargo, la tendencia es más acusada en el nivel de educación terciaria, donde el gasto en instituciones educativas como

proporción del PIB disminuyó entre 2000 y 2008 en solo tres países: Irlanda, Israel y Suecia. Israel es el único país en el que el gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB disminuyó en todos los niveles desde primaria hasta postsecundaria no terciaria, así como en el nivel de educación terciaria.

Entre 2000 y 2008, en 22 de los 32 países de la OCDE cuyos datos son comparables ambos años, el gasto en instituciones educativas de educación terciaria creció en una proporción mayor en comparación con la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria. Esto se debe principalmente a las grandes inversiones con las que los gobiernos han respondido a la expansión de la educación terciaria durante este período y a la relativa estabilidad en el número de estudiantes matriculados en los niveles más bajos. Las excepciones a este patrón son Bélgica, Brasil, Corea, Estados Unidos, Estonia, Finlandia, Hungría, Irlanda, Israel y Noruega (véase Tabla B1.5).

### Gasto en instituciones educativas según fuentes de financiación

Un mayor gasto en instituciones educativas en respuesta al crecimiento de las matriculaciones implica una carga económica más pesada para la sociedad en su conjunto, pero dicha carga no recae únicamente en la financiación pública. Como media, del 6,1 % del PIB conjunto dedicado a la educación en el área de la OCDE, tres cuartas partes del gasto en todos los niveles de educación considerados de manera conjunta provienen de fuentes públicas (Tabla B2.3). Los fondos públicos son la principal fuente de financiación en todos los países y representan una media del 85% –y al menos un 97% en Finlandia y Suecia– del gasto total en instituciones educativas. Sin embargo, el desglose del gasto educativo por fuente de financiación y nivel de educación muestra grandes diferencias entre los diversos países (véase Indicador B3).

### Definiciones

**El gasto en instituciones educativas** incluye el gasto en instituciones educativas formativas y no formativas. Para las instituciones educativas formativas, el gasto incluye la docencia y el gasto público y privado en servicios complementarios para estudiantes y familias, tales como vivienda y transporte, cuando las instituciones educativas proporcionan estos servicios. Este indicador incluye la inversión en investigación y desarrollo, en tanto en cuanto corren a cargo de las instituciones educativas. También se incluyen las inversiones de empresas que ofrecen formación o enseñanza a estudiantes como parte de programas educativos duales. Las instituciones educativas no formativas ofrecen servicios administrativos, de asesoría o profesionales a otras instituciones educativas, pero no matriculan a estudiantes directamente. Ejemplos de estas instituciones son los ministerios o departamentos de educación nacionales, estatales o locales, y organizaciones que ofrecen servicios relacionados con la educación tales como orientación profesional o psicológica, pruebas de nivel o ayuda económica a los estudiantes.

### Metodología

Los datos corresponden al ejercicio del año 2008 y se basan en la recopilación de datos UOE sobre estadísticas educativas gestionada por la OCDE en 2010 (para más detalles véase el Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Los datos sobre el gasto de los años 1995 y 2000 se obtuvieron por medio de una encuesta actualizada en 2010; el gasto de 1995 se ajustó para que reflejara los métodos y definiciones utilizados en la recopilación de estadísticas educativas UOE de 2010. En las comparaciones a lo largo del tiempo, la media de la OCDE solo incluye aquellos países de los que se dispone de datos para todos los años de referencia citados.

El total de la OCDE refleja el valor del indicador si se considera la zona de la OCDE en su conjunto (para más detalles véase la Guía del lector).

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

### Referencias

OECD (2010h), *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*, OECD, París. Edición española: *Panorama de la educación 2010*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla B2.4. Cambio del gasto en instituciones educativas y del PIB (1995, 2000, 2008)**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463821>

Tabla B2.1. Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB, por nivel de educación (1995, 2000, 2008)

Procedente de fuentes de financiación públicas y privadas, por año

	2008			2000			1995		
	Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria	Educación terciaria	Total en todos los niveles de educación	Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria	Educación terciaria	Total en todos los niveles de educación	Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria	Educación terciaria	Total en todos los niveles de educación
<b>OCDE</b>									
Alemania	3,0	1,2	<b>4,8</b>	3,3	1,1	<b>4,9</b>	3,4	1,1	<b>5,1</b>
Australia	3,6	1,5	<b>5,2</b>	3,5	1,4	<b>5,0</b>	3,4	1,6	<b>5,0</b>
Austria	3,6	1,3	<b>5,4</b>	3,9	1,1	<b>5,5</b>	4,3	1,2	<b>6,2</b>
Belgica	4,4	1,4	<b>6,6</b>	4,1	1,3	<b>6,1</b>	m	m	<b>m</b>
Canadá <sup>1,2</sup>	3,6	2,5	<b>6,0</b>	3,3	2,3	<b>5,9</b>	4,3	2,1	<b>6,7</b>
Chile <sup>3</sup>	4,2	2,2	<b>7,1</b>	4,4	2,0	<b>6,7</b>	2,9	1,5	<b>4,6</b>
Corea	4,2	2,6	<b>7,6</b>	3,5	2,2	<b>6,1</b>	m	m	<b>m</b>
Dinamarca <sup>2</sup>	4,3	1,7	<b>7,1</b>	4,1	1,6	<b>6,6</b>	4,0	1,6	<b>6,2</b>
Eslovenia	3,7	1,1	<b>5,4</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
España	3,1	1,2	<b>5,1</b>	3,2	1,1	<b>4,8</b>	3,8	1,0	<b>5,3</b>
Estados Unidos	4,1	2,7	<b>7,2</b>	3,9	2,7	<b>6,9</b>	3,8	2,3	<b>6,6</b>
Estonia <sup>4</sup>	3,9	1,3	<b>5,8</b>	3,9	1,0	<b>5,4</b>	4,2	1,0	<b>5,8</b>
Finlandia	3,8	1,7	<b>5,9</b>	3,6	1,7	<b>5,6</b>	4,0	1,9	<b>6,3</b>
Francia	3,9	1,4	<b>6,0</b>	4,3	1,3	<b>6,4</b>	4,5	1,4	<b>6,6</b>
Grecia <sup>2</sup>	m	m	<b>m</b>	2,7	0,8	<b>3,6</b>	2,0	0,6	<b>2,6</b>
Hungría <sup>4</sup>	3,0	0,9	<b>4,8</b>	2,7	0,8	<b>4,3</b>	3,2	0,8	<b>4,8</b>
Irlanda	4,1	1,4	<b>5,6</b>	2,9	1,5	<b>4,5</b>	3,8	1,3	<b>5,2</b>
Islandia	5,1	1,3	<b>7,9</b>	4,8	1,1	<b>7,1</b>	m	m	<b>m</b>
Israel	4,2	1,6	<b>7,3</b>	4,3	1,9	<b>7,6</b>	4,6	1,7	<b>7,8</b>
Italia	3,3	1,0	<b>4,8</b>	3,2	0,9	<b>4,5</b>	3,5	0,7	<b>4,6</b>
Japón <sup>2</sup>	2,8	1,5	<b>4,9</b>	3,0	1,4	<b>5,0</b>	3,1	1,3	<b>5,0</b>
Luxemburgo	2,9	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
México	3,7	1,2	<b>5,8</b>	3,5	1,0	<b>5,0</b>	3,7	1,0	<b>5,1</b>
Noruega <sup>4</sup>	5,0	1,7	<b>7,3</b>	5,0	1,6	<b>6,8</b>	5,0	1,9	<b>6,9</b>
Nueva Zelanda	4,5	1,6	<b>6,6</b>	4,4	0,9	<b>5,6</b>	3,5	1,1	<b>4,7</b>
Países Bajos	3,7	1,5	<b>5,6</b>	3,4	1,4	<b>5,1</b>	3,4	1,6	<b>5,4</b>
Polonia	3,6	1,5	<b>5,7</b>	3,9	1,1	<b>5,6</b>	3,6	0,8	<b>5,2</b>
Portugal	3,4	1,3	<b>5,2</b>	3,8	1,0	<b>5,2</b>	3,5	0,9	<b>4,9</b>
Reino Unido	4,2	1,2	<b>5,7</b>	3,5	1,0	<b>4,9</b>	3,6	1,1	<b>5,2</b>
República Checa	2,8	1,2	<b>4,5</b>	2,8	0,8	<b>4,2</b>	3,5	0,9	<b>5,1</b>
República Eslovaca <sup>2</sup>	2,6	0,9	<b>4,0</b>	2,7	0,8	<b>4,1</b>	3,1	0,7	<b>4,6</b>
Suecia	4,0	1,6	<b>6,3</b>	4,2	1,6	<b>6,3</b>	4,1	1,5	<b>6,0</b>
Suiza <sup>4</sup>	4,3	1,3	<b>5,7</b>	4,2	1,1	<b>5,7</b>	4,6	0,9	<b>6,0</b>
Turquía <sup>4</sup>	m	m	<b>m</b>	1,8	0,8	<b>2,5</b>	1,2	0,5	<b>1,7</b>
Media OCDE	3,8	1,5	<b>5,9</b>	~	~	~	~	~	~
Total OCDE	3,7	1,9	<b>6,1</b>	~	~	~	~	~	~
Media UE21	3,6	1,3	<b>5,5</b>	~	~	~	~	~	~
Media de la OCDE para los países que cuentan con datos en 1995, 2000 y 2008 (27 países)	3,7	1,5	<b>5,8</b>	3,7	1,3	<b>5,5</b>	3,8	1,3	<b>5,6</b>
<b>Otros países del G20</b>									
Arabia Saudi	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Argentina	4,3	1,2	<b>6,1</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Brasil <sup>4</sup>	4,1	0,8	<b>5,3</b>	2,4	0,7	<b>3,5</b>	2,6	0,7	<b>3,7</b>
China <sup>4</sup>	m	m	<b>3,3</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Federación Rusa <sup>4</sup>	2,1	1,5	<b>4,7</b>	1,7	0,5	<b>2,9</b>	m	m	<b>m</b>
India	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Indonesia <sup>1,4</sup>	2,9	0,3	<b>3,3</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Sudáfrica	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Media del G20	m	m	<b>5,4</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>

1. Año de referencia: 2007 en lugar de 2008.

2. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

3. Año de referencia 2009 en lugar de 2008.

4. Solo gasto público (para Suiza, solo en educación terciaria; para Noruega, solo en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria; para Estonia, Nueva Zelanda y Federación Rusa, solo correspondiente a 1995 y 2000).

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: The National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463764>



Tabla B2.2. Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB, por nivel de educación (2008)

Procedente de fuentes de financiación públicas y privadas<sup>1</sup>

	Educación infantil (para niños de 3 años o más)	Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria				Educación terciaria			Todos los niveles de educación combinados (incluyendo los programas no asignados)
		Toda la educación primaria, secundaria y post-secundaria no terciaria	Educación primaria y educación secundaria inferior	Educación secundaria superior	Educación post-secundaria no terciaria	Toda la educación terciaria	Educación terciaria de tipo B	Educación terciaria de tipo A y programas de investigación avanzada	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	
<b>OCDE</b>									
Alemania	0,5	3,0	1,9	1,0	0,1	1,2	0,1	1,1	<b>4,8</b>
Australia	0,1	3,6	2,7	0,7	0,1	1,5	0,1	1,3	<b>5,2</b>
Austria	0,5	3,6	2,3	1,3	n	1,3	n	1,3	<b>5,4</b>
Bélgica <sup>2</sup>	0,6	4,4	1,6	2,9	x(4)	1,4	x(6)	x(6)	<b>6,6</b>
Canadá <sup>3</sup>	x(3)	3,5	2,1	1,4	x(7)	2,5	1,0	1,6	<b>6,0</b>
Chile <sup>4</sup>	0,7	4,2	2,8	1,4	a	2,2	0,5	1,6	<b>7,1</b>
Corea	0,2	4,2	2,7	1,5	a	2,6	0,4	2,2	<b>7,6</b>
Dinamarca	0,7	4,3	3,0	1,3	x(4, 6)	1,7	x(6)	x(6)	<b>7,1</b>
Eslovenia	0,6	3,7	2,6	1,1	x(4)	1,1	x(6)	x(6)	<b>5,4</b>
España	0,8	3,1	2,4	0,7	a	1,2	0,2	1,0	<b>5,1</b>
Estados Unidos	0,4	4,1	3,0	1,1	m	2,7	x(6)	x(6)	<b>7,2</b>
Estonia	0,5	3,9	2,5	1,2	0,2	1,3	0,4	0,9	<b>5,8</b>
Finlandia	0,4	3,8	2,3	1,4	x(4)	1,7	n	1,7	<b>5,9</b>
Francia	0,7	3,9	2,5	1,4	n	1,4	0,3	1,1	<b>6,0</b>
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Hungría <sup>5</sup>	0,7	3,0	1,8	1,0	0,1	0,9	n	0,8	<b>4,8</b>
Irlanda	n	4,1	3,0	0,9	0,2	1,4	x(6)	x(6)	<b>5,6</b>
Islandia	1,0	5,1	3,7	1,4	x(4)	1,3	x(6)	x(6)	<b>7,9</b>
Israel	0,8	4,2	2,3	1,9	n	1,6	0,3	1,3	<b>7,3</b>
Italia	0,5	3,3	2,0	1,3	n	1,0	n	1,0	<b>4,8</b>
Japón	0,2	2,8	2,0	0,8	x(4, 6)	1,5	0,2	1,2	<b>4,9</b>
Luxemburgo	0,5	2,9	2,0	0,9	m	m	m	m	<b>m</b>
México	0,7	3,7	2,9	0,8	a	1,2	x(6)	x(6)	<b>5,8</b>
Noruega <sup>5</sup>	0,5	5,0	3,4	1,6	x(4)	1,7	x(6)	x(6)	<b>7,4</b>
Nueva Zelanda	0,5	4,5	2,8	1,5	0,2	1,6	0,3	1,3	<b>6,6</b>
Países Bajos	0,4	3,7	2,5	1,2	n	1,5	n	1,5	<b>5,6</b>
Polonia	0,7	3,6	2,5	1,1	n	1,5	n	1,5	<b>5,7</b>
Portugal	0,4	3,4	2,4	1,0	m	1,3	x(6)	x(6)	<b>5,2</b>
Reino Unido	0,3	4,2	2,8	1,4	n	1,2	x(6)	x(6)	<b>5,7</b>
República Checa	0,5	2,8	1,6	1,1	n	1,2	n	1,1	<b>4,5</b>
República Eslovaca	0,4	2,6	1,6	1,0	x(4)	0,9	x(4)	0,9	<b>4,0</b>
Suecia	0,7	4,0	2,7	1,3	n	1,6	x(6)	x(6)	<b>6,3</b>
Suiza <sup>5</sup>	0,2	4,3	2,7	1,6	x(4)	1,2	n	1,2	<b>5,7</b>
Turquía	m	m	m	m	a	m	m	m	<b>m</b>
Media OCDE	0,5	3,8	2,5	1,2	n	1,5	0,2	1,3	<b>5,9</b>
Total OCDE	0,4	3,7	2,6	1,1	n	1,9	0,2	1,3	<b>6,1</b>
Media UE21	0,5	3,6	2,3	1,2	n	1,3	0,1	1,2	<b>5,5</b>
<b>Otros países del G20</b>									
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Argentina	0,6	4,3	3,4	0,9	a	1,2	0,3	0,8	<b>6,1</b>
Brasil <sup>5</sup>	0,4	4,1	3,4	0,7	a	0,8	x(6)	x(6)	<b>5,3</b>
China <sup>5</sup>	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>3,3</b>
Federación Rusa <sup>5</sup>	0,7	2,1	x(2)	x(2)	x(2)	1,5	0,2	1,3	<b>4,7</b>
India	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Indonesia <sup>3, 5</sup>	n	2,9	2,5	0,4	a	0,3	n	0,3	<b>3,3</b>
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Media del G20	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>5,4</b>

1. Incluye fuentes internacionales.

2. La columna 3 solo se refiere a la educación primaria y la columna 4 se refiere a toda la educación secundaria.

3. Año de referencia 2007.

4. Año de referencia 2009.

5. Gasto público (para Suiza, solo en educación terciaria; para Noruega, solo en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria).

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: The National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463783>

Tabla B2.3. Gasto en instituciones educativas como porcentaje del PIB, por fuente de financiación y nivel de educación (2008)

Procedente de fuentes de financiación públicas y privadas

	Educación infantil			Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria			Educación terciaria			Total de todos los niveles de educación		
	Pública <sup>1</sup>	Privada <sup>2</sup>	Total	Pública <sup>1</sup>	Privada <sup>2</sup>	Total	Pública <sup>1</sup>	Privada <sup>2</sup>	Total	Pública <sup>1</sup>	Privada <sup>2</sup>	Total
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>												
Alemania	0,40	0,14	<b>0,54</b>	2,6	0,4	<b>3,0</b>	1,0	0,2	<b>1,2</b>	4,1	0,7	<b>4,8</b>
Australia	0,04	0,04	<b>0,08</b>	3,0	0,6	<b>3,6</b>	0,7	0,8	<b>1,5</b>	3,7	1,4	<b>5,2</b>
Austria	0,45	0,06	<b>0,51</b>	3,5	0,1	<b>3,6</b>	1,2	0,1	<b>1,3</b>	5,2	0,2	<b>5,4</b>
Bélgica	0,59	0,02	<b>0,61</b>	4,3	0,2	<b>4,4</b>	1,3	0,1	<b>1,4</b>	6,3	0,3	<b>6,6</b>
Canadá <sup>3, 4</sup>	x(4)	x(5)	<b>x(6)</b>	3,1	0,4	<b>3,5</b>	1,5	1,0	<b>2,5</b>	4,6	1,4	<b>6,0</b>
Chile <sup>5</sup>	0,59	0,15	<b>0,74</b>	3,3	0,9	<b>4,2</b>	0,5	1,7	<b>2,2</b>	4,3	2,7	<b>7,1</b>
Corea	0,09	0,10	<b>0,18</b>	3,4	0,8	<b>4,2</b>	0,6	1,9	<b>2,6</b>	4,7	2,8	<b>7,6</b>
Dinamarca <sup>4</sup>	0,60	0,14	<b>0,74</b>	4,2	0,1	<b>4,3</b>	1,6	0,1	<b>1,7</b>	6,5	0,6	<b>7,1</b>
Eslovenia	0,49	0,14	<b>0,63</b>	3,4	0,3	<b>3,7</b>	1,0	0,2	<b>1,1</b>	4,8	0,6	<b>5,4</b>
España	0,63	0,19	<b>0,82</b>	2,9	0,2	<b>3,1</b>	1,0	0,2	<b>1,2</b>	4,5	0,6	<b>5,1</b>
Estados Unidos	0,33	0,08	<b>0,41</b>	3,8	0,3	<b>4,1</b>	1,0	1,7	<b>2,7</b>	5,1	2,1	<b>7,2</b>
Estonia	0,53	0,01	<b>0,54</b>	3,8	n	<b>3,9</b>	1,1	0,2	<b>1,3</b>	5,5	0,2	<b>5,8</b>
Finlandia	0,36	0,04	<b>0,40</b>	3,8	n	<b>3,8</b>	1,6	0,1	<b>1,7</b>	5,7	0,1	<b>5,9</b>
Francia	0,63	0,04	<b>0,67</b>	3,7	0,2	<b>3,9</b>	1,2	0,2	<b>1,4</b>	5,5	0,5	<b>6,0</b>
Grecia	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Hungría	0,69	m	<b>m</b>	3,0	m	<b>m</b>	0,9	m	<b>m</b>	4,8	m	<b>m</b>
Irlanda	n	n	<b>n</b>	4,0	0,1	<b>4,1</b>	1,2	0,2	<b>1,4</b>	5,2	0,3	<b>5,6</b>
Islandia	0,75	0,23	<b>0,98</b>	4,9	0,2	<b>5,1</b>	1,2	0,1	<b>1,3</b>	7,2	0,7	<b>7,9</b>
Israel	0,66	0,19	<b>0,84</b>	4,0	0,2	<b>4,2</b>	0,9	0,7	<b>1,6</b>	5,9	1,4	<b>7,3</b>
Italia	0,48	0,03	<b>0,52</b>	3,2	0,1	<b>3,3</b>	0,8	0,2	<b>1,0</b>	4,5	0,3	<b>4,8</b>
Japón <sup>4</sup>	0,09	0,12	<b>0,21</b>	2,5	0,3	<b>2,8</b>	0,5	1,0	<b>1,5</b>	3,3	1,7	<b>4,9</b>
Luxemburgo	0,45	0,01	<b>0,46</b>	2,8	0,1	<b>2,9</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
México	0,59	0,11	<b>0,70</b>	3,1	0,6	<b>3,7</b>	0,9	0,4	<b>1,2</b>	4,7	1,1	<b>5,8</b>
Noruega	0,42	0,08	<b>0,50</b>	5,0	m	<b>m</b>	1,6	0,1	<b>1,7</b>	7,3	m	<b>m</b>
Nueva Zelanda	0,45	0,04	<b>0,49</b>	3,8	0,6	<b>4,5</b>	1,1	0,5	<b>1,6</b>	5,4	1,2	<b>6,6</b>
Países Bajos	0,38	n	<b>0,39</b>	3,3	0,4	<b>3,7</b>	1,1	0,4	<b>1,5</b>	4,8	0,8	<b>5,6</b>
Polonia	0,57	0,10	<b>0,67</b>	3,4	0,2	<b>3,6</b>	1,0	0,4	<b>1,5</b>	5,0	0,7	<b>5,7</b>
Portugal	0,37	n	<b>0,37</b>	3,4	n	<b>3,4</b>	0,9	0,5	<b>1,3</b>	4,7	0,5	<b>5,2</b>
Reino Unido	0,28	n	<b>0,28</b>	4,2	n	<b>4,2</b>	0,6	0,6	<b>1,2</b>	5,1	0,6	<b>5,7</b>
República Checa	0,42	0,04	<b>0,46</b>	2,5	0,3	<b>2,8</b>	0,9	0,2	<b>1,2</b>	3,9	0,6	<b>4,5</b>
República Eslovaca <sup>4</sup>	0,37	0,08	<b>0,44</b>	2,2	0,4	<b>2,6</b>	0,7	0,2	<b>0,9</b>	3,5	0,6	<b>4,0</b>
Suecia	0,67	n	<b>0,67</b>	4,0	n	<b>4,0</b>	1,4	0,2	<b>1,6</b>	6,1	0,2	<b>6,3</b>
Suiza	0,19	m	<b>m</b>	3,8	0,5	<b>4,3</b>	1,3	m	<b>m</b>	5,3	m	<b>m</b>
Turquía	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Media OCDE	0,44	0,07	<b>0,51</b>	3,5	0,3	<b>3,7</b>	1,0	0,5	<b>1,5</b>	5,0	0,9	<b>5,9</b>
Total OCDE	0,36	0,08	<b>0,44</b>	3,4	0,3	<b>3,7</b>	0,9	1,0	<b>1,9</b>	4,7	1,4	<b>6,1</b>
Media UE21	0,47	0,05	<b>0,51</b>	3,4	0,2	<b>3,6</b>	1,1	0,2	<b>1,3</b>	4,8	0,5	<b>5,5</b>
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Argentina	0,4	0,1	<b>0,6</b>	4,0	0,3	<b>4,3</b>	0,9	0,2	<b>1,2</b>	5,3	0,7	<b>6,1</b>
Brasil	0,41	m	<b>m</b>	4,1	m	<b>m</b>	0,8	m	<b>m</b>	5,3	m	<b>m</b>
China	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	3,3	m	<b>m</b>
Federación Rusa	0,61	0,09	<b>0,70</b>	2,0	0,1	<b>2,1</b>	0,9	0,5	<b>1,5</b>	4,1	0,7	<b>4,7</b>
India	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Indonesia <sup>3</sup>	0,02	m	<b>m</b>	2,9	m	<b>m</b>	0,3	m	<b>m</b>	3,3	m	<b>m</b>
Sudáfrica	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>
Media del G20	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	4,4	m	<b>m</b>

1. Incluye subsidios públicos para los hogares atribuibles a las instituciones educativas y el gasto directo de las instituciones educativas procedente de fuentes internacionales.

2. Subsidios públicos netos atribuibles a las instituciones educativas.

3. Año de referencia 2007.

4. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Véase el código «x» en la Tabla B1.1a para obtener más detalles.

5. Año de referencia 2009.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: The National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

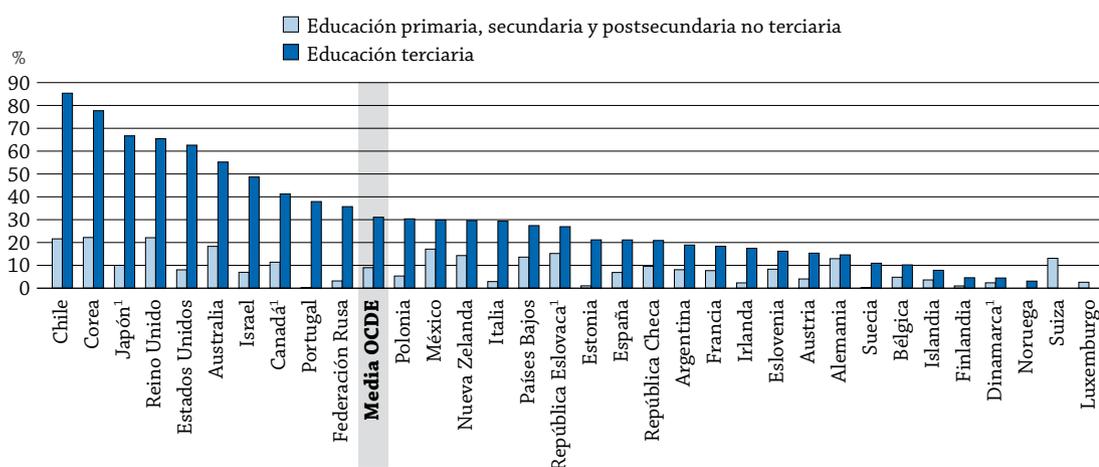
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463802>

## ¿CUÁNTA INVERSIÓN PÚBLICA Y PRIVADA SE DESTINA A EDUCACIÓN?

### INDICADOR B<sub>3</sub>

- Como media en los países de la OCDE, el 83% de todos los fondos destinados a las instituciones educativas proviene directamente de fuentes públicas.
- Un promedio del 91% de la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, y nunca menos del 80%, excepto en Chile, Corea y Reino Unido, se paga con fondos públicos.
- En comparación con la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, son las instituciones de educación terciaria y, en menor medida, las de educación infantil las que reciben la mayor proporción de financiación privada, con un 31% y un 19%, respectivamente, aunque esta proporción varía considerablemente entre países.
- En todos los países de los que se dispone de datos comparables, para todos los niveles de educación en su conjunto la financiación pública de las instituciones educativas aumentó entre 2000 y 2008. Sin embargo, la inversión privada aumentó más todavía en más de tres cuartas partes de los países y, como media en los países de la OCDE, la proporción de financiación pública en instituciones educativas aumentó durante el período 2000-2008.

**Gráfico B3.1. Proporción del gasto privado en instituciones educativas (2008)**



1. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

Los países están clasificados en orden descendente de la proporción del gasto privado en instituciones educativas de educación terciaria.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación).

Tablas B3.2a y B3.2b. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461066>

#### Cómo leer este gráfico

El gráfico muestra el gasto privado en instituciones educativas como porcentaje del gasto total en instituciones educativas. Incluye todo el dinero transferido a tales instituciones procedente de fuentes privadas, incluyendo financiación pública mediante subvenciones a las familias, tasas privadas de servicios educativos u otro gasto privado (por ejemplo, alojamiento) que pase por la institución educativa.

#### Contexto

El equilibrio entre financiación pública y privada de la educación es una cuestión muy importante para la adopción de políticas en muchos países de la OCDE. Es una cuestión especialmente relevante para la educación infantil y terciaria, donde es menos frecuente una financiación pública completa o casi completa.

A medida que un mayor número de personas participa de un abanico más amplio de programas educativos y elige entre más oportunidades del número creciente de proveedores, los gobiernos buscan nuevos socios con el objeto de movilizar los recursos necesarios para financiar la educación

y compartir más equitativamente costes y beneficios. Como consecuencia, los recursos públicos proporcionan cada vez más solo una parte (aunque muy significativa) de la inversión en educación, mientras que la importancia de la financiación privada ha aumentado. Algunos partícipes manifiestan su temor a que el equilibrio se altere hasta el extremo de disuadir a los estudiantes potenciales de educación terciaria.

#### ■ Otros resultados

- El gasto público se destina principalmente a financiar instituciones públicas, pero también, en diferentes porcentajes, instituciones privadas. Como media en los países de la OCDE, **el gasto público en instituciones públicas por estudiante es más del doble del gasto público en instituciones privadas de educación infantil, ligeramente inferior al doble en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, y casi el triple en educación terciaria.**
- En educación terciaria, **los países con menor gasto público por estudiante de educación terciaria** tanto en instituciones públicas como privadas **son también los que presentan menor número de estudiantes matriculados en instituciones públicas de educación terciaria**, excepto en el caso de Polonia.
- En la mayoría de los países de los que se dispone de datos, **las familias representan la mayor parte del gasto privado en educación terciaria**, con la excepción de Austria, Canadá, República Checa, República Eslovaca y Suecia, donde la financiación privada procedente de entidades distintas de las familias es más significativa que la aportada por las familias.

#### ■ Tendencias

Como media en los 19 países de la OCDE con datos comparables sobre tendencias para el período comprendido **entre 1995 y 2008, la proporción de financiación pública de instituciones terciarias disminuyó ligeramente** de un 74% en 1995 a un 73% en 2000, a un 68% en 2007 y a un 67% en 2008. Esta tendencia se debe en gran medida a la influencia de los países no europeos, en los que las tasas de matrícula son en general más altas y donde las empresas participan de forma más activa al ofrecer ayuda financiera a instituciones terciarias.

Entre 2000 y 2008, en 20 de los 26 países de los que se dispone de datos comparables, se observa un **aumento de la proporción de financiación privada en educación terciaria**. Esta proporción aumentó, por término medio, en seis puntos porcentuales, y en más de diez puntos porcentuales en Austria, Portugal, Reino Unido y República Eslovaca. Mientras que la proporción de financiación privada de la educación terciaria aumentó sustancialmente en algunos países durante este período, **no fue así en los demás niveles de educación.**

## Análisis

### Gasto público y privado en instituciones educativas

La financiación de las instituciones educativas en los países de la OCDE sigue siendo principalmente pública, aunque existe una parte sustancial y creciente de financiación privada en la educación terciaria. Como media en los países de la OCDE, el 83% de todos los fondos destinados a las instituciones educativas proviene directamente de fuentes públicas (Tabla B3.1).

En todos los países de la OCDE de los que se dispone de datos comparables, la financiación privada de instituciones educativas representa como media el 17% de todos los fondos. Esta proporción varía considerablemente entre países, y once países de la OCDE registran una proporción de financiación privada superior a la media de la OCDE. No obstante, en Canadá e Israel, los fondos privados representan alrededor de una cuarta parte de todo el gasto en educación y alcanzan o sobrepasan el 29% en Australia, Chile, Corea, Estados Unidos, Japón y Reino Unido (Tabla B3.1).

El gasto privado en educación para todos los niveles educativos en conjunto aumentó entre 2000 y 2008, así como la proporción del gasto privado sobre el total del gasto en instituciones educativas, produciéndose una disminución de más de ocho puntos porcentuales en la proporción de financiación pública de las instituciones educativas en Portugal, Reino Unido y República Eslovaca. Esta disminución se debe principalmente a un aumento significativo de las tasas de matrícula cobradas por las instituciones educativas terciarias durante el mismo período (Tabla B3.1).

Es notable que las reducciones de la proporción del gasto público en relación con el gasto total en instituciones educativas y, por consiguiente, el aumento de la proporción del gasto privado, por lo general, no han ido de la mano de recortes (en términos reales) del gasto público en educación (Tabla B3.1). De hecho, muchos países de la OCDE con el mayor aumento del gasto privado han registrado también el mayor aumento de la financiación pública de la educación. Esto indica que un aumento del gasto privado no tiende a reemplazar a la inversión pública, sino que la complementa.

No obstante, la proporción del gasto privado en instituciones educativas y su variación de unos países a otros depende del nivel de educación de que se trate.

### Gasto público y privado en instituciones educativas de educación infantil, primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria

La inversión en educación infantil es de vital importancia a efectos de construir una base sólida para el aprendizaje a lo largo de la vida y asegurar después un acceso equitativo a las oportunidades de aprendizaje en el centro educativo. En educación infantil, la aportación privada al total de pagos a las instituciones educativas es

#### **Cuadro B3.1. Financiación privada de las prácticas laborales de programas educativos**

Muchos países ofrecen programas educativos que combinan la formación teórica con las prácticas laborales (como los programas para aprendices o las prácticas del sistema dual). La repercusión de incluir estos programas entre los indicadores de financiación es fuerte en algunos países, aunque no sea significativa en la mayoría (véase Tabla al final de este cuadro). El gasto realizado por los empleadores privados en la formación de aprendices (como la compensación a los instructores y el coste de los materiales y equipos de prácticas) y por otros participantes en estos programas debe incluirse en los indicadores publicados en *Panorama de la educación*. También debe incluirse el gasto de formación de los instructores.

Entre los países con algún tipo de formación en sistema dual, solo Alemania, Suiza y, en cierto grado, Países Bajos, llevan a cabo estudios sobre el gasto privado de las empresas en dicha formación. En una serie de países como Finlandia, Noruega, República Checa y República Eslovaca, la formación en el centro de trabajo está financiada directamente por el gobierno, o bien se reembolsan los costes a las empresas; de esta forma el gasto público que aparece en los indicadores de la mayoría de estos países incluye implícitamente cierto gasto privado. ...

Sin embargo, 10 de los 17 países con sistemas de formación dual relevantes (Australia, Austria, Dinamarca, Estonia, Federación Rusa, Francia, Hungría, Islandia, Luxemburgo y Reino Unido) no incluyen el gasto privado de las empresas relacionado con estos programas en los indicadores publicados en *Panorama de la educación*. Esto se debe fundamentalmente a la ausencia de dichos datos.

La extensión del componente de práctica laboral varía significativamente entre países y puede tener un impacto importante sobre el gasto total en algunos de ellos. Entre los países de los que se dispone de datos en educación secundaria superior, en Alemania, Países Bajos y Suiza, una proporción importante del total de estudiantes (en torno a un 20% en Países Bajos, 50% en Alemania y 60% en Suiza) están matriculados en programas que combinan la formación teórica y la práctica laboral, y el gasto asociado representa entre el 0,3 y el 0,5% del PIB (véase Indicador B2).

Otros estudios han demostrado que entre el 6% y el 30% de los estudiantes de secundaria superior (una proporción «intermedia») se matricularon en programas de formación profesional que incluyen prácticas laborales en Australia, Federación Rusa, Finlandia, Francia, Hungría, Islandia, Luxemburgo, Noruega, Reino Unido y República Eslovaca, mientras que en Austria, Dinamarca, Estonia y República Checa más del 30% (una proporción «elevada») de los estudiantes de secundaria superior se matricularon en dichos programas. Entre el grupo de países sin datos sobre gastos en formación, se calcula que el impacto de no incluir estos gastos es poco importante en Australia, Dinamarca, Estonia, Islandia, Noruega y República Eslovaca, mientras que en Austria, Federación Rusa, Francia, Hungría, Luxemburgo y Reino Unido dichos gastos son potencialmente importantes (véase Tabla más abajo).

En los indicadores financieros publicados en *Panorama de la educación* no se ha incluido el coste de los salarios de los aprendices, ni las contribuciones a la seguridad social ni otras compensaciones pagadas a los estudiantes o aprendices en los programas que combinan prácticas y formación en centros escolares. La inversión privada en programas de formación profesional que incluyan prácticas en empresas se considera moderada en Austria, Federación Rusa, Francia, Hungría, Luxemburgo, Países Bajos y Reino Unido, y grande en Alemania y Suiza, donde los aprendices pasan una parte importante del tiempo en el lugar de trabajo y donde la formación es intensiva (véase Tabla inferior).

**Nivel de inversión por empresas\* en programas de formación profesional de secundaria superior con prácticas laborales (baja, media, alta) (eje horizontal) en relación con la proporción de estudiantes (baja, media, alta) matriculados en estos programas (eje vertical)**

Proporción de prácticas de formación profesional en sistema dual o a tiempo parcial sobre el total de estudiantes	Importancia de la inversión por empresa		
	BAJA	MEDIA	ALTA
<b>ALTA</b> (> 30%)	Dinamarca, Estonia, República Checa	Austria	Alemania, Suiza
<b>MEDIA</b> (6-30%)	Australia, Finlandia, Islandia, Noruega, República Eslovaca	Federación Rusa, Francia, Hungría, Luxemburgo, Países Bajos, Reino Unido	
<b>BAJA</b> (< 6%)	Bélgica, Brasil, Canadá, Chile, Corea, Eslovenia, España, Estados Unidos, Grecia, Irlanda, Israel, Italia, Japón, México, Nueva Zelanda, Polonia, Portugal, Suecia y Turquía		

\*La importancia de la inversión por empresa es un índice que refleja el tiempo que los aprendices pasan en el lugar de trabajo, la intensidad de la formación (horas semanales de formación) en el centro de trabajo y los controles para el reembolso con fondos públicos de los gastos correspondientes.

por término medio del 19%, lo cual es superior al porcentaje para todos los niveles de educación en su conjunto. Sin embargo, esta proporción varía ampliamente entre países, oscilando de un 5% o menos en Bélgica, Estonia, Luxemburgo, Países Bajos y Suecia a un 25% o superior en Alemania y Austria, y a más del 50% en Australia, Corea y Japón (Tabla B3.2a).

En todos los países, la financiación de la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria es esencialmente pública. No obstante, la financiación privada alcanza al menos el 10% en Alemania, Australia, Canadá, Chile, Corea, Japón, México, Nueva Zelanda, Países Bajos, Reino Unido, República Eslovaca y Suiza (Tabla B3.2a y Gráfico B3.2). En la mayoría de los países en todos estos niveles, la proporción más alta del gasto privado procede de las familias y comprende principalmente gastos de matrícula. Sin embargo, en Alemania, Países Bajos y Suiza, la mayor parte del gasto privado procede de contribuciones de empresas, en el marco del sistema dual de formación de aprendices de la educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria (véase Cuadro B3.1).

Entre 2000 y 2008, en 14 de los 26 países de los que se dispone de datos comparables, se observa una ligera disminución de la proporción de financiación pública en la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria. En estos países, el aumento de la proporción privada es de 3 o más puntos porcentuales en Canadá (de 7,6% a 11,4%), Corea (de 19,2% a 22,2%), México (de 13,9% a 17,1%), Reino Unido (de 11,3% a 22,1%) y República Eslovaca (de 2,4% a 15,2%). El cambio en la dirección opuesta, hacia la financiación pública, es notable en ocho países; sin embargo, la proporción de financiación pública aumentó 3 o más puntos porcentuales solo en Chile (de 68,4% a 78,4%) (Tabla B3.2a).

A pesar de estas diferencias, entre 2000 y 2008 el gasto público en instituciones educativas en estos niveles ha aumentado en todos los países de los que se dispone de datos comparables, excepto en Portugal, donde el gasto privado disminuyó aún más. La principal razón de esta disminución en Portugal está relacionada con un descenso significativo del número de estudiantes matriculados en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria en el mismo período. En contraste con las tendencias generales, el aumento del gasto público en estos niveles educativos ha estado acompañado de una disminución del gasto privado en Chile y Suecia. Sin embargo, en Suecia, la proporción del gasto privado en instituciones educativas representó menos del 1% en 2008 (Tabla B3.2a).

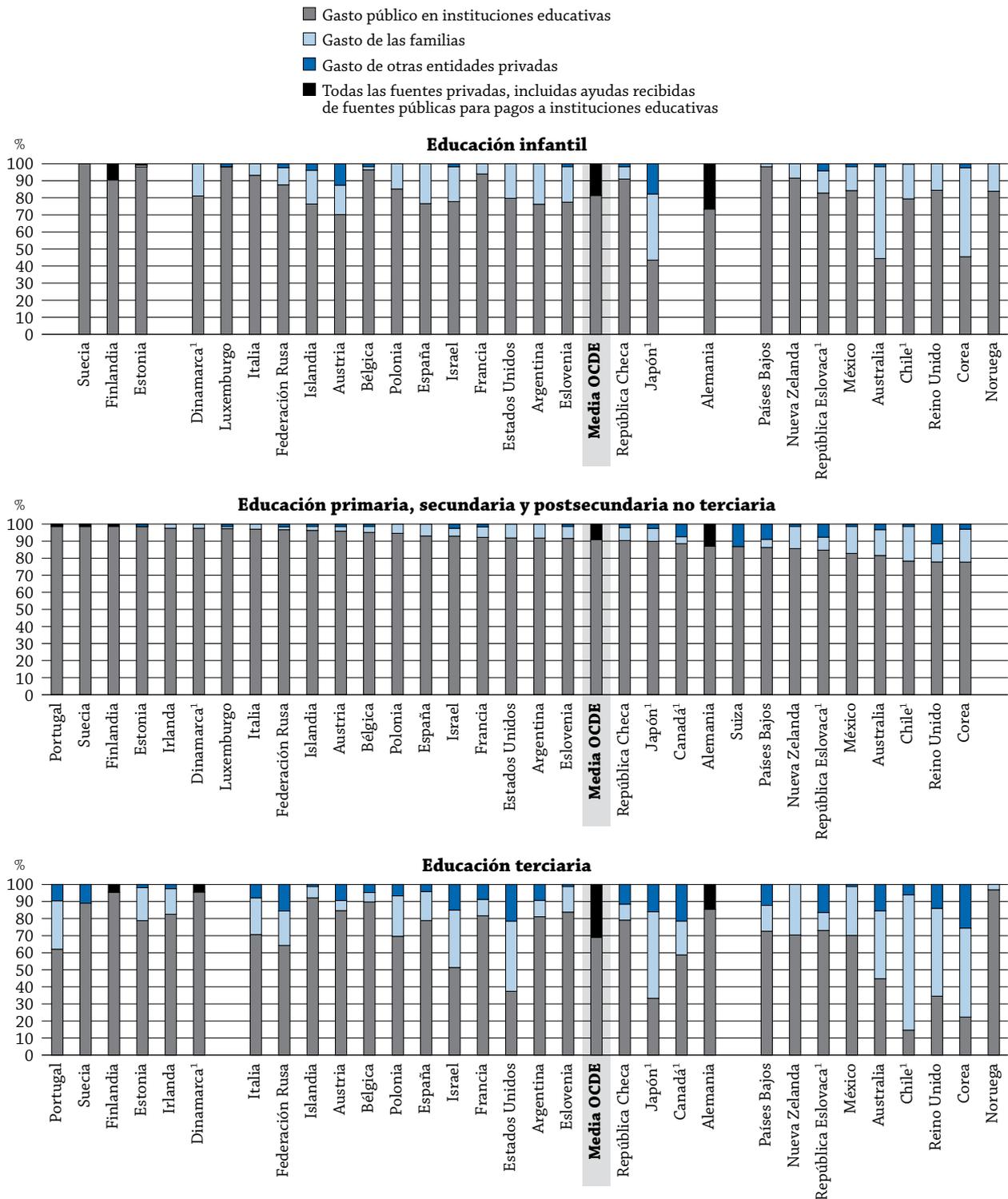
### Gasto público y privado en instituciones educativas terciarias

En educación terciaria, los altos retornos privados (véase Indicador A9) sugieren que se podría justificar una mayor contribución de los individuos y de otras entidades privadas a los costes de este nivel de educación, siempre y cuando, por supuesto, los gobiernos puedan asegurar el acceso de los estudiantes a la financiación con independencia de su situación económica (véase Indicador B5). En todos los países, la proporción privada de gasto en educación es mucho mayor en el nivel terciario que en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, y representa como media el 31% del gasto total en instituciones educativas a este nivel (Tablas B3.2a y B3.2b).

La proporción del gasto en instituciones terciarias cubierta por individuos, empresas y otras fuentes privadas, incluyendo pagos privados subvencionados, oscila desde menos del 5% en Dinamarca, Finlandia y Noruega a más del 40% en Australia, Canadá, Estados Unidos, Israel, Japón y Reino Unido, y a más del 75% en Chile y Corea (Gráfico B3.2 y Tabla B3.2b). En Corea, alrededor del 80% de los estudiantes de educación terciaria están matriculados en universidades privadas, en las que más del 70% de los presupuestos se cubre con las tasas de matrícula.

La contribución de entidades privadas distintas de las familias a la financiación de las instituciones educativas es, como media, mayor en la educación terciaria que en los demás niveles de educación en todos los países de la OCDE. En Australia, Canadá, Corea, Estados Unidos, Federación Rusa, Israel, Japón, Países Bajos, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca y Suecia, la proporción del gasto en instituciones terciarias cubierta por entidades privadas distintas de las familias representa el 10% o más. En Suecia, estas contribuciones se destinan en buena parte a I+D.

**Gráfico B3.2. Distribución del gasto público y privado en instituciones educativas (2008)**  
Por nivel de educación



1. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

Los países están clasificados en orden ascendente del porcentaje de gasto público en instituciones educativas de educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria.

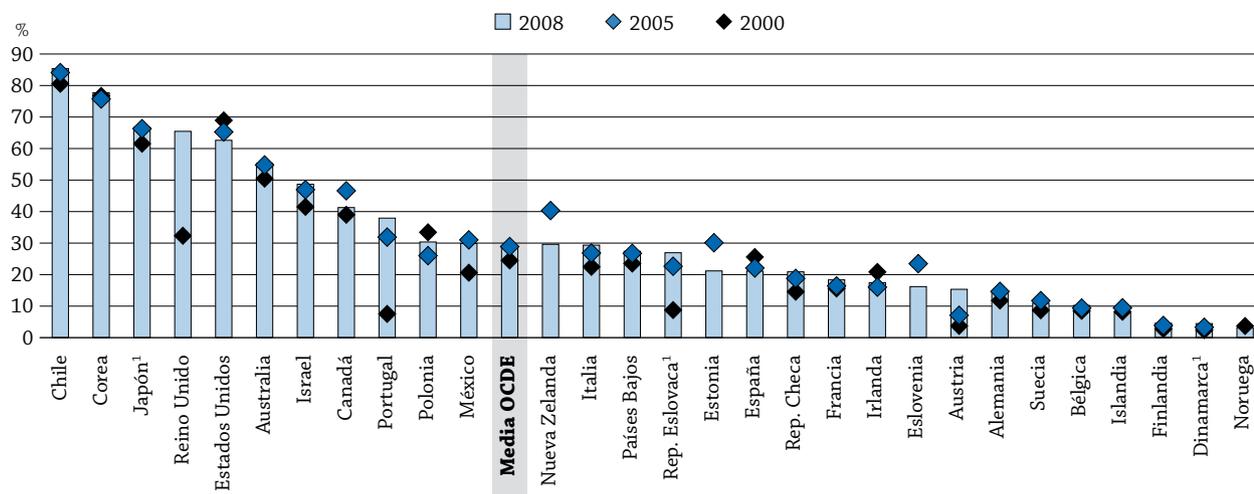
**Fuente:** OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tablas B3.2a y B3.2b. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).



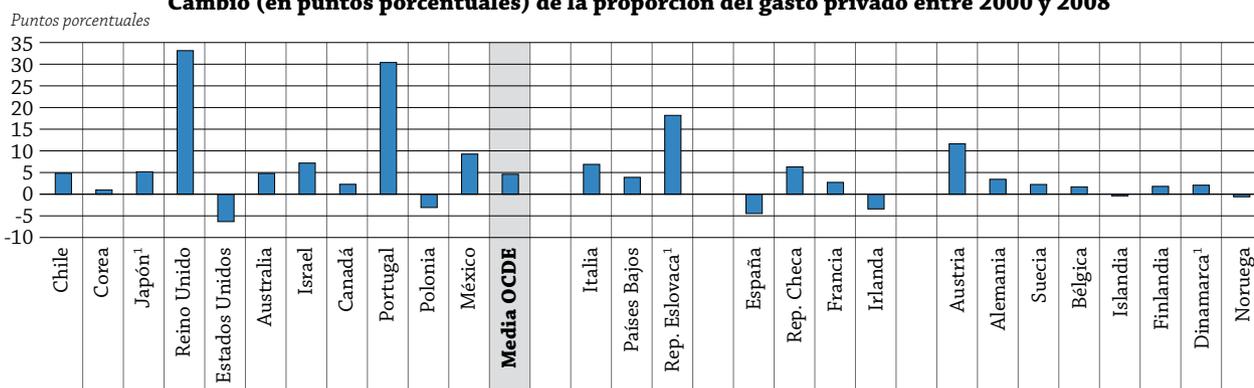
En muchos países de la OCDE, el crecimiento de la participación en la educación terciaria (véase Indicador C1) es una respuesta a la fuerte demanda, tanto individual como social. La proporción de financiación pública en la educación terciaria en los países de la OCDE representó como media el 69% en 2008. En promedio, de los 19 países de la OCDE de los que se dispone de datos sobre tendencias para todos los años de referencia, la proporción de la financiación pública en instituciones terciarias disminuyó ligeramente de un 74% en 1995 a un 73% en 2000, a un 68% en 2007 y a un 67% en 2008. Esta tendencia se debe en gran medida a la influencia de los países no europeos, en los que las tasas de matrícula son en general más altas y donde las empresas participan de forma más activa al ofrecer ayuda financiera a instituciones terciarias (Tabla B3.3, Gráfico B3.3 e Indicador B5).

En 14 de los 21 países con datos comparables de 1995 y 2008, la proporción privada del gasto educativo en educación terciaria aumentó en 3 o más puntos porcentuales en este período. Así también, 19 de los 25 países con datos comparables de 2000 y 2008 presentaron un aumento del porcentaje de financiación privada de la educación terciaria. Este aumento supera los 9 puntos porcentuales en Australia, Austria, Chile, Israel, Italia, Portugal, Reino Unido y República Eslovaca. Solo Irlanda y República Checa –y en menor grado España y Noruega– muestran una disminución significativa del gasto privado asignado a instituciones educativas terciarias (Tabla B3.3 y Gráfico B3.3). En Australia, este aumento se debe principalmente a los cambios del Higher Education Contribution Scheme/Higher Education Loan Programme (HECS/HELP) (Plan de Contribución a Estu-

**Gráfico B3.3. Proporción del gasto privado en instituciones de educación terciaria (2000, 2005 y 2008) y cambio en puntos porcentuales de la proporción del gasto privado entre 2000 y 2008**



**Cambio (en puntos porcentuales) de la proporción del gasto privado entre 2000 y 2008**



1. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a .

Los países están clasificados en orden descendente de la proporción de gasto privado en instituciones educativas en 2008 para todos los niveles de educación.

Fuente: OCDE. Tabla B3.3. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

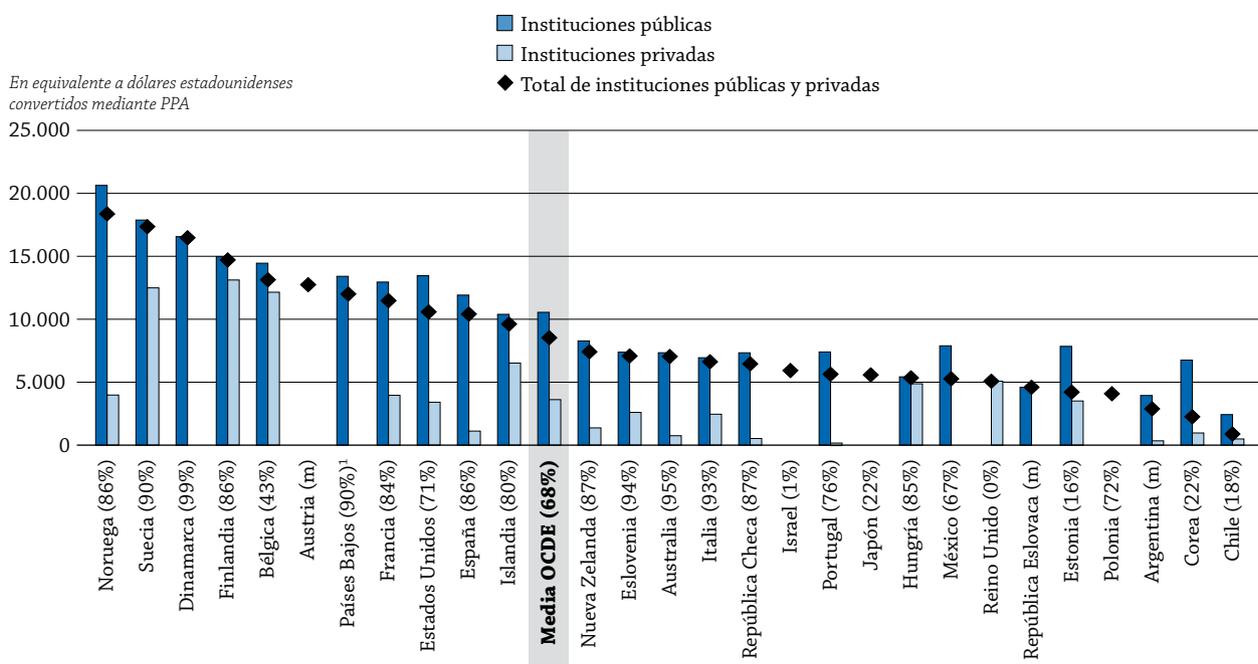
dios Superiores/Programa de Préstamos para Estudios Superiores) que tuvieron lugar en 1997. La principal razón para la disminución en Irlanda es la supresión de las tasas de matrícula en los programas de titulación terciaria inicial que se han ido eliminando de forma gradual en la última década (para más detalles véanse Indicador B5 y Anexo 3).

El gasto privado en instituciones educativas ha aumentado en general más rápidamente que el gasto público entre 2000 y 2008. Sin embargo, la inversión pública en educación terciaria también ha aumentado en todos los países para los que se dispone de datos de 2000 y 2008 (excepto en Israel y Portugal), independientemente de los cambios en el gasto privado (Tabla B3.2b). En 11 de los 13 países de la OCDE –Austria, España, Estonia, Hungría, Irlanda, Islandia, México, Nueva Zelanda, Polonia, República Checa y República Eslovaca– con los aumentos más altos del gasto público en educación terciaria, las instituciones no cobran o cobran bajas tasas de matrícula y la finalización de estudios es relativamente baja (véanse Indicadores A1 y B5). En contraste, en Corea y Estados Unidos, donde el gasto público también ha aumentado significativamente, hay una fuerte dependencia de la financiación privada en educación terciaria. En Nueva Zelanda, se ha producido un aumento similar del gasto público, pero la financiación privada solo representa el 30% del gasto en instituciones educativas (véase Tabla B3.2b).

### Gasto público en instituciones educativas por estudiante y tipo de institución

El nivel de gasto público muestra el valor que los gobiernos conceden a la educación. Naturalmente, los fondos públicos van a las instituciones públicas, pero en algunos casos una parte significativa del presupuesto público se destina a instituciones educativas privadas. La Tabla B3.4 muestra la inversión pública en instituciones educativas en relación con el tamaño del sistema educativo, centrándose en el gasto público en instituciones educativas públicas y privadas por estudiante (los fondos privados se han excluido de la Tabla B3.4, aunque en algunos países representan una proporción importante de los recursos de que disponen las instituciones

**Gráfico B3.4. Gasto público anual por estudiante en instituciones de educación terciaria, por tipo de institución (2008)**



**Nota:** Las cifras entre paréntesis representan el porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones públicas en educación terciaria, en equivalentes a tiempo completo.

1. Las instituciones privadas dependientes del gobierno están incluidas en instituciones públicas.

Los países están clasificados en orden descendente del gasto público por estudiante en instituciones educativas públicas y privadas.

**Fuente:** OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla B3.4.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461123>

## B3

educativas, especialmente las de nivel terciario). Puede considerarse, por tanto, un dato complementario al gasto público en relación con la riqueza nacional (Indicador B2).

Como promedio en los países de la OCDE, en todos los niveles de educación en conjunto, el gasto público en instituciones públicas por estudiante es en torno al doble del que se destina a instituciones privadas por estudiante (8.027 y 4.071 dólares estadounidenses, respectivamente). Sin embargo, esta diferencia varía según el nivel de educación. El gasto público en instituciones públicas por estudiante es más del doble que en instituciones privadas en educación infantil (6.281 y 2.474 dólares estadounidenses, respectivamente), algo inferior al doble en los niveles de primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (8.111 y 4.572 dólares estadounidenses, respectivamente) y casi el triple en educación terciaria (10.543 y 3.614 dólares estadounidenses, respectivamente).

En educación infantil, el gasto público por estudiante (tanto en instituciones públicas como privadas) se sitúa por término medio en 5.123 dólares estadounidenses en los países de la OCDE, pero varía desde 2.016 dólares o menos en Argentina y México hasta en torno a 13.000 dólares en Luxemburgo. El gasto público por estudiante suele ser mayor en instituciones públicas que en privadas, pero las instituciones privadas matriculan a menos del 5% de los estudiantes. En contraste, en México y Países Bajos, el gasto público por estudiante en instituciones privadas es insignificante.

En educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (el nivel con mayor proporción de financiación pública, véase Tabla B3.2a), el gasto público por estudiante (en instituciones públicas y privadas) alcanza un promedio en los países de la OCDE de 7.354 dólares estadounidenses, pero varía desde menos de 1.900 dólares en México hasta en torno a 16.000 en Luxemburgo. El gasto público por estudiante suele ser más alto en instituciones públicas que en privadas, excepto en Israel y Suecia. En estos dos países de la OCDE, solo un 25% y un 9% de los estudiantes, respectivamente, se matriculan en instituciones privadas. En México y Países Bajos, el gasto público en instituciones privadas por estudiante es bajo o insignificante, ya que el sector privado es mínimo y no recibe o apenas recibe fondos públicos (Tabla C1.5).

En educación terciaria, el gasto público por estudiante (en instituciones públicas y privadas) alcanza un promedio en los países de la OCDE de 8.526 dólares estadounidenses, pero varía desde menos de 1.000 dólares en Chile a más de 16.000 en Dinamarca, Noruega y Suecia, tres países en los que el nivel de gasto privado es bajo o insignificante en este nivel educativo. En todos los países de los que se dispone de datos, el gasto público por estudiante es más elevado en las instituciones públicas que en las privadas (Tabla B3.4 y Gráfico B3.4).

En educación terciaria, los modelos de asignación de fondos públicos a instituciones públicas y privadas varían entre países. En Dinamarca y Países Bajos, al menos el 90% de los estudiantes de educación terciaria están matriculados en instituciones públicas y la mayoría del gasto público se destina a estas instituciones. El gasto público en instituciones públicas por estudiante es más elevado que la media de la OCDE y el gasto público en instituciones privadas por estudiante es insignificante. En estos países, la financiación privada complementa a la pública en diferente grado: el gasto privado es inferior al 5% del gasto total en instituciones públicas y privadas en Dinamarca y superior al 25% en Países Bajos.

En Bélgica, Finlandia, Hungría, Islandia y Suecia, el gasto público se destina tanto a instituciones públicas como privadas, y el gasto público en instituciones privadas por estudiante representa al menos el 63% y hasta el 90% del gasto público en instituciones públicas por estudiante (Tabla B3.4). Sin embargo, estos países presentan modelos diferentes. En Finlandia, Hungría, Islandia y Suecia, la mayoría de los estudiantes están matriculados en instituciones públicas (80% o más), mientras que en Bélgica, los estudiantes de educación terciaria están matriculados mayoritariamente en instituciones privadas. En todos estos países, el gasto privado en instituciones terciarias es inferior a la media de la OCDE. En el resto de los países, el gasto público se destina principalmente a instituciones públicas y el gasto público en instituciones privadas por estudiante es inferior al 46% del gasto público en instituciones públicas por estudiante (Gráfico B3.1 y Tabla B3.2b).

## Definiciones

Por **otras entidades privadas** se entienden las empresas privadas y organizaciones sin ánimo de lucro, incluyendo asociaciones religiosas, benéficas y organizaciones empresariales y sindicales. También se incluye el gasto de las empresas privadas en programas de prácticas laborales y de aprendices llevados a cabo por los centros de formación.

El **gasto privado** incluye todo el gasto directo en instituciones educativas, parcialmente cubierto o no por subvenciones públicas. Las ayudas públicas destinadas a familias, y que están incluidas en el gasto privado, aparecen por separado.

La **proporción pública y privada del gasto en instituciones educativas** se refiere a los porcentajes del gasto total originado, o generado, en los sectores respectivos.

El **gasto público** se pone en relación con el total de estudiantes en instituciones públicas y privadas, reciban o no financiación pública.

## Metodología

Los datos se refieren al ejercicio fiscal 2008 y proceden de la recopilación UOE de datos estadísticos sobre educación, gestionada por la OCDE en 2010 (para más detalles, véase el Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

No todos los gastos en bienes y servicios de enseñanza se producen dentro de las instituciones educativas. Por ejemplo, las familias pueden adquirir libros de texto y material escolar o pagar clases particulares para sus hijos fuera de dichas instituciones. En educación terciaria, los gastos de manutención de los estudiantes y los ingresos no generados pueden suponer también una proporción importante de los costes educativos. Todos los gastos realizados fuera de las instituciones educativas, aunque se paguen con subvenciones públicas, están excluidos de este indicador. Las subvenciones o ayudas públicas para gastos educativos fuera de las instituciones se analizan en los Indicadores B4 y B5.

Una parte de los presupuestos de las instituciones educativas está relacionada con los servicios complementarios ofrecidos a los estudiantes, incluyendo servicios asistenciales (manutención, alojamiento y transporte). Parte del coste de estos servicios se cubre mediante tasas pagadas por los estudiantes, que también están incluidas en el indicador.

Los datos del gasto de 1995 y 2000 proceden de un estudio especial actualizado en 2010 en el que se han ajustado dichos gastos de 1995 y 2000 a los métodos y definiciones empleados en la recopilación actual de datos UOE.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

Tabla B3.1. **Proporciones relativas de gasto público y privado en instituciones educativas para todos los niveles de educación (2000, 2008)**

Distribución de fuentes de financiación pública y privada de las instituciones educativas después de transferencias de fuentes públicas, por año

OCDE	2008					2000		Índice de cambio entre 2000 y 2008 del gasto en instituciones educativas	
	Fuentes públicas	Fuentes privadas			Privada: con subvención	Fuentes públicas	Todas las fuentes privadas <sup>1</sup>	Fuentes públicas	Todas las fuentes privadas <sup>1</sup>
		Gasto de las familias	Gasto de otras entidades privadas	Todas las fuentes privadas <sup>1</sup>					
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	
Alemania	85,4	x(4)	x(4)	14,6	m	86,1	13,9	107	114
Australia	70,6	22,8	6,7	29,4	1,6	73,2	26,8	128	145
Austria	90,8	5,0	4,3	9,2	4,7	94,0	6,0	112	180
Bélgica	94,3	4,6	1,1	5,7	1,7	94,3	5,7	125	123
Canadá <sup>2</sup>	76,0	10,7	13,3	24,0	m	79,9	20,1	113	142
Chile <sup>3</sup>	58,6	39,2	2,3	41,4	1,6	55,2	44,8	156	134
Corea	59,6	29,5	10,9	40,4	3,2	59,2	40,8	175	173
Dinamarca	92,2	4,5	3,3	7,8	m	96,0	4,0	113	229
Eslovenia	88,4	11,4	0,2	11,6	n	m	m	m	m
España	87,1	11,9	1,0	12,9	0,4	87,4	12,6	136	141
Estados Unidos	71,0	21,0	8,0	29,0	m	67,3	32,7	129	108
Estonia	94,7	4,9	0,4	5,3	1,5	m	m	164	m
Finlandia	97,4	x(4)	x(4)	2,6	n	98,0	2,0	131	167
Francia	90,0	6,9	3,1	10,0	m	91,2	8,8	106	122
Grecia	m	m	m	m	m	93,8	6,2	m	m
Hungría	m	m	m	m	m	m	m	140	m
Irlanda	93,8	5,5	0,6	6,2	0,3	90,5	9,5	181	113
Islandia	90,9	7,8	1,3	9,1	m	90,0	10,0	155	139
Israel	78,0	16,1	5,9	22,0	2,4	79,8	20,2	121	135
Italia	91,4	7,0	1,6	8,6	1,3	94,3	5,7	107	167
Japón	66,4	21,3	12,3	33,6	m	71,0	29,0	102	127
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	80,8	19,0	0,2	19,2	1,1	85,3	14,7	131	182
Noruega	m	m	m	m	m	m	m	139	m
Nueva Zelanda	82,4	17,5	0,1	17,6	m	m	m	121	m
Países Bajos	83,6	7,3	9,1	16,4	2,0	84,1	15,9	126	131
Polonia	87,1	x(4)	x(4)	12,9	m	89,0	11,0	140	167
Portugal	90,5	7,1	2,4	9,5	m	98,6	1,4	99	718
Reino Unido	69,5	19,1	11,4	30,5	20,2	85,2	14,8	109	276
República Checa	87,3	8,3	4,4	12,7	m	89,9	10,1	146	190
República Eslovaca	82,5	8,6	8,8	17,5	2,6	96,4	3,6	136	768
Suecia	97,3	n	2,7	2,7	a	97,0	3,0	122	110
Suiza	m	m	m	m	m	92,1	7,9	116	145
Turquía	m	m	m	m	m	98,6	1,4	m	m
Media OCDE	83,5	~	~	16,5	2,6	86,3	13,7	130	198
Media UE21	89,1	~	~	10,9	2,9	92,1	7,9	128	232
Otros países del G20									
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	88,4	m	m	11,6	0,1	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	197	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	85,8	8,4	5,8	14,2	m	m	m	229	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Incluidas las ayudas atribuibles a pagos a las instituciones educativas recibidos de fondos públicos.

2. Año de referencia 2007 en lugar de 2008.

3. Año de referencia 2009 en lugar de 2008.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463840>

Tabla B3.2a. **Proporciones relativas de gasto público y privado en instituciones educativas, en porcentaje, por nivel de educación (2000, 2008)**

Distribución de fuentes de financiación pública y privada de las instituciones educativas después de transferencias de fuentes públicas, por año

	Educación infantil (para niños de 3 años o más)					Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria									Índice de cambio entre 2000 y 2008 del gasto en instituciones educativas	
	2008					2008					2000					
	Fuentes públicas	Fuentes privadas			Privada: con subvención	Fuentes públicas	Fuentes privadas			Privada: con subvención	Fuentes públicas	Todas las fuentes privadas <sup>1</sup>	Fuentes públicas	Todas las fuentes privadas <sup>1</sup>		
		Gasto de las familias	Gasto de otras entidades privadas	Todas las fuentes privadas <sup>1</sup>			Gasto de las familias	Gasto de otras entidades privadas	Todas las fuentes privadas <sup>1</sup>							
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)			
<b>OCDE</b>	<b>73,5</b>	x(4)	x(4)	<b>26,5</b>	n	<b>87,1</b>	x(9)	x(9)	<b>12,9</b>	m	87,1	12,9	100	101		
Alemania	73,5	x(4)	x(4)	26,5	n	87,1	x(9)	x(9)	12,9	m	87,1	12,9	100	101		
Australia	44,5	55,1	0,4	55,5	2,5	81,7	15,1	3,2	18,3	2,1	82,9	17,1	131	142		
Austria	70,2	17,3	12,5	29,8	18,2	95,9	2,8	1,2	4,1	1,4	95,8	4,2	109	105		
Bélgica	96,5	3,3	0,2	3,5	0,8	95,2	4,6	0,2	4,8	1,2	94,7	5,3	125	113		
Canadá <sup>2, 3</sup>	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	x(6)	88,6	4,1	7,3	11,4	x(6)	92,4	7,6	117	182		
Chile <sup>4</sup>	79,5	20,3	m	20,5	n	78,4	21,2	0,4	21,6	a	68,4	31,6	152	91		
Corea	45,5	52,1	2,4	54,5	2,2	77,8	19,3	2,9	22,2	3,0	80,8	19,2	161	193		
Dinamarca <sup>3</sup>	81,2	18,8	n	18,8	m	97,6	2,4	n	2,4	n	97,8	2,2	115	126		
Eslovenia	77,5	22,4	0,1	22,5	n	91,7	8,1	0,2	8,3	n	m	m	m	m		
España	76,7	23,3	m	23,3	n	93,1	6,9	m	6,9	a	93,0	7,0	124	121		
Estados Unidos	79,8	20,2	a	20,2	a	92,0	8,0	m	8,0	m	91,6	8,4	126	120		
Estonia	99,0	0,9	n	1,0	n	99,0	1,0	0,1	1,0	m	m	m	163	m		
Finlandia	90,5	x(4)	x(4)	9,5	n	99,0	x(9)	x(9)	1,0	n	99,3	0,7	133	197		
Francia	94,0	5,9	n	6,0	n	92,3	6,1	1,6	7,7	1,8	92,6	7,4	102	107		
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	n	m	m	91,7	8,3	m	m		
Hungría	m	m	m	m	m	m	m	m	m	n	m	m	139	m		
Irlanda	m	m	m	m	m	97,7	2,3	m	2,3	m	96,0	4,0	200	115		
Islandia	76,4	19,7	3,8	23,6	a	96,4	3,4	0,2	3,6	m	96,4	3,6	146	146		
Israel	77,8	20,5	1,6	22,2	n	93,0	4,6	2,4	7,0	1,4	94,1	5,9	126	151		
Italia	93,3	6,7	n	6,7	n	97,1	2,9	n	2,9	n	97,8	2,2	110	147		
Japón <sup>3</sup>	43,5	38,8	17,7	56,5	m	90,0	7,6	2,4	10,0	m	89,8	10,2	103	100		
Luxemburgo	98,2	1,5	0,2	1,8	n	97,4	2,0	0,6	2,6	m	m	m	m	m		
México	84,3	15,6	0,1	15,7	0,1	82,9	17,0	0,1	17,1	1,3	86,1	13,9	123	158		
Noruega	83,9	16,1	m	16,1	n	m	m	m	m	m	m	m	127	m		
Nueva Zelanda	91,6	8,4	x(2)	8,4	m	85,7	14,2	0,1	14,3	m	m	m	109	m		
Países Bajos	98,4	1,6	a	1,6	1,1	86,4	4,8	8,9	13,6	2,7	85,7	14,3	128	121		
Polonia	85,2	14,8	m	14,8	n	94,7	5,3	m	5,3	m	95,4	4,6	128	151		
Portugal	m	m	m	m	m	99,9	0,1	m	0,1	m	99,9	0,1	98	90		
Reino Unido	84,5	15,5	n	15,5	21,2	77,9	10,6	11,5	22,1	21,1	88,7	11,3	122	273		
República Checa	91,1	7,4	1,6	8,9	m	90,4	7,6	2,0	9,6	n	91,7	8,3	136	158		
República Eslovaca <sup>3</sup>	82,9	13,1	4,1	17,1	0,8	84,8	7,7	7,5	15,2	1,5	97,6	2,4	135	992		
Suecia	100,0	n	n	n	n	99,9	0,1	a	0,1	n	99,9	0,1	117	85		
Suiza	m	m	m	m	n	86,9	n	13,1	13,1	1,3	89,2	10,8	117	145		
Turquía	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Media OCDE	81,5	~	~	18,5	2,0	91,0	~	~	9,0	1,9	91,7	8,3	127	170		
Media UE21	87,8	~	~	12,2	1,5	93,5	~	~	6,5	1,0	94,4	5,6	128	189		
<b>Otros países del G20</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>		
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Argentina	76,3	23,7	n	23,7	0,1	91,9	8,1	n	8,1	0,1	m	m	m	m		
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	216	m		
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Federación Rusa	87,7	10,0	2,3	12,3	m	96,8	1,6	1,6	3,2	m	m	m	198	m		
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		

1. Incluidas las ayudas atribuibles a pagos a las instituciones educativas recibidos de fondos públicos.

Para calcular los fondos privados netos sin incluir ayudas reste las ayudas públicas (columnas 5, 10) de los fondos privados (columnas 4, 9).

Para calcular los fondos públicos totales, incluidas las ayudas públicas, sume las ayudas públicas (columnas 5, 10) a los fondos públicos directos (columnas 1, 6).

2. Año de referencia 2007 en lugar de 2008.

3. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a .

4. Año de referencia 2009 en lugar de 2008.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463859>

Tabla B3.2b. **Proporciones relativas de gasto público y privado en instituciones educativas, en porcentaje, en educación terciaria (2000, 2008)**

Distribución de fuentes de financiación pública y privada de las instituciones educativas después de transferencias de fuentes públicas, por año

	Educación terciaria								
	2008					2000		Índice de cambio entre 2000 y 2008 del gasto en instituciones educativas	
	Fuentes públicas	Fuentes privadas			Privada: con subvención	Fuentes públicas	Todas las fuentes privadas <sup>1</sup>	Fuentes públicas	Todas las fuentes privadas <sup>1</sup>
		Gasto de las familias	Gasto de otras entidades privadas	Todas las fuentes privadas <sup>1</sup>					
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	
<b>OCDE</b>									
Alemania	85,4	x(4)	x(4)	14,6	m	88,2	11,8	117	150
Australia	44,8	39,8	15,4	55,2	0,4	49,6	50,4	121	146
Austria	84,7	5,9	9,4	15,3	8,4	96,3	3,7	130	611
Bélgica	89,8	5,5	4,7	10,2	3,8	91,5	8,5	118	144
Canadá <sup>2,3</sup>	58,7	19,9	21,4	41,3	m	61,0	39,0	121	133
Chile <sup>4</sup>	14,6	79,3	6,1	85,4	7,1	19,5	80,5	112	158
Corea	22,3	52,1	25,6	77,7	2,3	23,3	76,7	155	164
Dinamarca <sup>3</sup>	95,5	x(4)	x(4)	4,5	m	97,6	2,4	114	218
Eslovenia	83,8	16,0	0,2	16,2	n	m	m	m	m
España	78,9	17,0	4,2	21,1	1,7	74,4	25,6	144	112
Estados Unidos	37,4	41,2	21,5	62,6	m	31,1	68,9	141	107
Estonia	78,8	19,3	1,9	21,2	7,2	m	m	154	m
Finlandia	95,4	x(4)	x(4)	4,6	n	97,2	2,8	124	209
Francia	81,7	9,6	8,7	18,3	2,4	84,4	15,6	116	141
Grecia	m	m	m	m	m	99,7	0,3	m	m
Hungría	m	m	m	m	m	m	m	131	m
Irlanda	82,6	15,0	2,5	17,4	1,1	79,2	20,8	142	114
Islandia	92,2	7,2	0,6	7,8	a	91,8	8,2	165	156
Israel	51,3	33,7	15,0	48,7	6,2	58,5	41,5	97	130
Italia	70,7	21,5	7,8	29,3	6,7	77,5	22,5	108	155
Japón <sup>3</sup>	33,3	50,7	16,0	66,7	m	38,5	61,5	100	125
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	70,1	29,5	0,4	29,9	1,1	79,4	20,6	137	225
Noruega	96,9	3,1	m	3,1	m	96,3	3,7	126	106
Nueva Zelanda	70,4	29,6	m	29,6	m	m	m	156	m
Países Bajos	72,6	15,1	12,3	27,4	0,3	76,5	23,5	120	147
Polonia	69,6	23,7	6,7	30,4	m	66,6	33,4	202	176
Portugal	62,1	28,3	9,6	37,9	m	92,5	7,5	98	739
Reino Unido	34,5	51,5	14,0	65,5	16,3	67,7	32,3	112	278
República Checa	79,1	9,4	11,5	20,9	m	85,4	14,6	187	289
República Eslovaca <sup>3</sup>	73,1	10,5	16,4	26,9	2,0	91,2	8,8	145	557
Suecia	89,1	n	10,9	10,9	a	91,3	8,7	117	151
Suiza	m	m	m	m	a	m	m	122	m
Turquía	m	m	m	m	m	95,4	4,6	m	m
Media OCDE	68,9	~	~	31,1	3,3	75,1	24,9	131	217
Media UE21	78,2	~	~	21,8	3,0	85,7	14,3	132	262
<b>Otros países del G20</b>									
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	81,1	9,6	9,3	18,9	0,1	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	148	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	64,3	20,1	15,6	35,7	m	m	m	328	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Incluidas las ayudas atribuibles a pagos a las instituciones educativas recibidos de fondos públicos.

Para calcular los fondos privados netos sin incluir ayudas reste las ayudas públicas (columna 5) de los fondos privados (columna 4).

Para calcular los fondos públicos totales, incluidas las ayudas públicas, sume las ayudas públicas (columna 5) a los fondos públicos directos (columna 1).

2. Año de referencia 2007 en lugar de 2008.

3. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

4. Año de referencia 2009 en lugar de 2008.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463878>

Tabla B3.3. **Tendencias de las proporciones relativas de gasto público<sup>1</sup> en instituciones educativas e índice de cambio entre 1995 y 2008 (2000 = 100), en educación terciaria (1995, 2000, 2005, 2006, 2007 y 2008)**

OCDE	Porcentaje de gasto público en instituciones educativas (%)						Índice de cambio entre 1995 y 2008 del gasto público en instituciones educativas (2000 = 100, a precios constantes)					
	1995	2000	2005	2006	2007	2008	1995	2000	2005	2006	2007	2008
Alemania	89,2	88,2	85,3	85,0	84,7	85,4	96	100	102	102	105	117
Australia	64,6	49,6	45,2	44,3	44,3	44,8	117	100	109	111	118	121
Austria	96,1	96,3	92,9	84,5	85,4	84,7	96	100	129	122	130	130
Belgica	m	91,5	90,6	90,6	90,3	89,8	m	100	101	108	109	118
Canadá <sup>2</sup>	56,6	61,0	53,4	56,6	58,7	m	69	100	108	119	121	m
Chile <sup>3</sup>	25,1	19,5	15,9	16,1	14,4	14,6	78	100	104	98	100	112
Corea	m	23,3	24,3	23,1	20,7	22,3	m	100	132	139	134	155
Dinamarca <sup>2</sup>	99,4	97,6	96,7	96,4	96,5	95,5	93	100	115	115	121	114
Eslovenia	m	m	76,5	76,9	77,2	83,8	m	m	m	m	m	m
España	74,4	74,4	77,9	78,2	79,0	78,9	72	100	119	125	134	144
Estados Unidos	37,4	31,1	34,7	34,0	31,6	37,4	85	100	132	133	137	141
Estonia	m	m	69,9	73,1	77,1	78,8	69	100	113	120	156	154
Finlandia	97,8	97,2	96,1	95,5	95,7	95,4	90	100	115	117	118	124
Francia	85,3	84,4	83,6	83,7	84,5	81,7	93	100	106	109	115	116
Grecia <sup>2</sup>	m	99,7	96,7	m	m	m	63	100	229	m	m	m
Hungría	80,3	76,7	78,5	77,9	m	m	78	100	125	131	131	131
Irlanda	69,7	79,2	84,0	85,1	85,4	82,6	49	100	108	118	126	142
Islandia <sup>2</sup>	m	91,8	90,5	90,2	91,0	92,2	m	100	142	137	152	165
Israel	62,5	58,5	53,1	52,6	51,6	51,3	75	100	89	93	102	97
Italia	82,9	77,5	73,2	72,2	69,9	70,7	85	100	100	103	100	108
Japón <sup>2</sup>	35,1	38,5	33,7	32,2	32,5	33,3	80	100	93	95	97	100
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	77,4	79,4	69,0	67,9	71,4	70,1	75	100	119	117	134	137
Noruega	93,7	96,3	m	97,0	97,0	96,9	93	100	121	120	123	126
Nueva Zelanda	m	m	59,7	63,0	65,7	70,4	104	100	119	129	140	156
Países Bajos	79,4	76,5	73,3	73,4	72,4	72,6	99	100	111	111	115	120
Polonia	m	66,6	74,0	70,4	71,5	69,6	89	100	193	166	172	202
Portugal	96,5	92,5	68,1	66,7	70,0	62,1	77	100	102	103	126	98
Reino Unido	80,0	67,7	m	m	35,8	34,5	115	100	m	m	115	112
República Checa	71,5	85,4	81,2	82,1	83,8	79,1	86	100	147	182	203	187
República Eslovaca <sup>2</sup>	95,4	91,2	77,3	82,1	76,2	73,1	86	100	127	152	138	145
Suecia	93,6	91,3	88,2	89,1	89,3	89,1	84	100	111	114	114	117
Suiza	m	m	m	m	m	m	74	100	133	135	127	122
Turquía	96,3	95,4	m	m	m	m	55	100	m	137	m	m
Media OCDE	76,7	75,1	70,5	70,3	69,1	65,3	84	100	122	122	127	131
Media OCDE para países de los que se dispone de datos en todos los años de referencia	73,7	72,7	68,4	67,9	67,9	67,0	84	100	118	121	128	130
Media EU21 para países de los que se dispone de datos en todos los años de referencia	86,8	87,0	82,7	82,4	82,3	80,4	83	100	121	126	133	136
Otros países del G20												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	81,1	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	78	100	118	124	126	148
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	58,3	64,3	m	100	225	259	317	328
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Excluidos los fondos no nacionales en el gasto público y total en instituciones educativas.

2. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1.a.

3. Año de referencia 2009 en lugar de 2008.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463897>



Tabla B3.4. **Gasto público anual por estudiante en instituciones educativas, por tipo de institución (2008)**

En equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA para el PIB, por nivel de educación y tipo de institución

	Educación infantil			Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria			Educación terciaria				Total de todos los niveles de educación		
	Instituciones públicas	Instituciones privadas	Total públicas y privadas	Instituciones públicas	Instituciones privadas	Total públicas y privadas	Instituciones públicas	Instituciones privadas	Total públicas y privadas	de las cuales: actividades de I+D	Instituciones públicas	Instituciones privadas	Total públicas y privadas
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)
<b>OCDE</b>													
Alemania	6.023	4.526	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
Australia	x(3)	x(3)	<b>2.848</b>	7.171	4.719	<b>6.393</b>	7.337	750	<b>7.036</b>	4.521	x(13)	x(13)	<b>6.471</b>
Austria	x(3)	x(3)	<b>5.271</b>	x(6)	x(6)	<b>10.548</b>	x(9)	x(9)	<b>12.736</b>	4.566	x(13)	x(13)	<b>10.200</b>
Bélgica	5.973	5.131	<b>5.531</b>	10.253	8.543	<b>9.237</b>	14.441	12.139	<b>13.127</b>	4.236	10.537	8.608	<b>9.419</b>
Canadá <sup>1</sup>	x(4)	m	<b>m</b>	7.743	m	<b>m</b>	13.043	m	<b>m</b>	m	8.936	m	<b>m</b>
Chile <sup>2</sup>	6.191	2.100	<b>3.687</b>	3.233	1.840	<b>2.436</b>	2.426	493	<b>885</b>	351	3.408	1.527	<b>2.244</b>
Corea	6.363	795	<b>2.030</b>	5.668	4.811	<b>5.520</b>	6.749	968	<b>2.252</b>	823	6.883	2.181	<b>5.119</b>
Dinamarca	5.520	1.991	<b>5.180</b>	10.756	6.382	<b>10.183</b>	16.551	a	<b>16.460</b>	x(9)	11.019	5.577	<b>10.446</b>
Eslovenia	6.309	1.840	<b>6.217</b>	7.740	5.029	<b>7.709</b>	7.382	2.600	<b>7.078</b>	1.293	7.496	3.333	<b>7.400</b>
España	7.615	2.231	<b>5.674</b>	9.805	3.445	<b>7.816</b>	11.909	1.118	<b>10.404</b>	2.881	9.833	2.975	<b>7.816</b>
Estados Unidos	11.499	2.104	<b>8.295</b>	12.001	675	<b>10.523</b>	13.448	3.408	<b>10.577</b>	x(9)	12.209	1.738	<b>10.357</b>
Estonia	3.219	1.291	<b>3.162</b>	6.009	5.320	<b>5.988</b>	7.842	3.506	<b>4.207</b>	x(9)	5.571	3.624	<b>5.167</b>
Finlandia	4.946	3.562	<b>4.828</b>	8.000	7.823	<b>7.988</b>	14.958	13.108	<b>14.698</b>	4.761	8.756	8.810	<b>8.760</b>
Francia	5.758	3.230	<b>5.443</b>	8.617	5.071	<b>7.917</b>	12.943	3.956	<b>11.469</b>	3.967	8.748	4.698	<b>8.019</b>
Grecia	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
Hungría	x(3)	x(3)	<b>4.438</b>	x(3)	x(3)	<b>4.379</b>	5.425	4.877	<b>5.341</b>	1.045	4.801	4.833	<b>4.804</b>
Irlanda	m	m	<b>m</b>	8.766	m	<b>m</b>	13.328	m	<b>m</b>	3.871	9.486	m	<b>m</b>
Islandia	8.204	3.624	<b>7.705</b>	9.544	5.392	<b>9.391</b>	10.383	6.515	<b>9.612</b>	x(9)	10.050	5.544	<b>9.722</b>
Israel	3.842	1.984	<b>3.280</b>	5.248	5.780	<b>5.381</b>	x(9)	x(9)	<b>5.925</b>	m	5.388	5.017	<b>5.251</b>
Italia <sup>3</sup>	8.074	890	<b>5.812</b>	9.005	2.249	<b>8.581</b>	6.941	2.457	<b>6.619</b>	3.379	8.513	1.651	<b>7.815</b>
Japón	x(3)	x(3)	<b>2.319</b>	x(6)	x(6)	<b>7.569</b>	x(9)	x(9)	<b>5.576</b>	x(9)	x(13)	x(13)	<b>7.118</b>
Luxemburgo	13.800	2.924	<b>12.979</b>	17.465	6.481	<b>15.999</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
México	2.368	2	<b>2.016</b>	2.130	7	<b>1.893</b>	7.885	a	<b>5.263</b>	1.205	2.597	5	<b>2.249</b>
Noruega	6.448	4.374	<b>5.516</b>	12.096	11.527	<b>12.070</b>	20.617	3.978	<b>18.353</b>	6.529	13.083	9.358	<b>12.663</b>
Nueva Zelanda	x(3)	x(3)	<b>6.808</b>	5.842	2.519	<b>5.567</b>	8.273	1.371	<b>7.409</b>	1.711	6.378	3.685	<b>5.963</b>
Países Bajos <sup>4</sup>	6.788	n	<b>6.760</b>	8.149	n	<b>7.936</b>	13.400	n	<b>11.996</b>	4.872	8.801	n	<b>8.477</b>
Polonia	x(3)	x(3)	<b>4.396</b>	x(6)	x(6)	<b>4.184</b>	x(9)	x(9)	<b>4.083</b>	634	x(13)	x(13)	<b>4.186</b>
Portugal	5.248	1.850	<b>3.644</b>	6.326	3.505	<b>5.948</b>	7.397	168	<b>5.633</b>	3.108	6.535	2.226	<b>5.681</b>
Reino Unido	7.905	1.058	<b>6.015</b>	8.308	2.362	<b>7.141</b>	a	5.077	<b>5.077</b>	5.050	8.279	3.461	<b>6.789</b>
República Checa	3.817	3.138	<b>3.807</b>	4.865	3.034	<b>4.736</b>	7.330	531	<b>6.451</b>	1.311	5.255	2.251	<b>5.035</b>
República Eslovaca	3.305	2.359	<b>3.276</b>	3.366	3.278	<b>3.359</b>	4.597	m	<b>4.597</b>	787	3.693	3.222	<b>3.663</b>
Suecia	6.629	5.900	<b>6.519</b>	9.468	9.944	<b>9.517</b>	17.868	12.483	<b>17.340</b>	7.940	10.117	9.307	<b>10.027</b>
Suiza	4.911	m	<b>m</b>	11.422	m	<b>m</b>	21.648	m	<b>m</b>	m	12.327	m	<b>m</b>
Turquía	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
<b>Media OCDE</b>	<b>6.281</b>	<b>2.474</b>	<b>5.123</b>	<b>8.111</b>	<b>4.572</b>	<b>7.354</b>	<b>10.543</b>	<b>3.614</b>	<b>8.526</b>	<b>3.129</b>	<b>8.027</b>	<b>4.071</b>	<b>7.069</b>
<b>Media UE21</b>	<b>6.474</b>	<b>2.586</b>	<b>5.597</b>	<b>8.802</b>	<b>4.959</b>	<b>7.908</b>	<b>10.332</b>	<b>4.730</b>	<b>9.429</b>	<b>3.493</b>	<b>8.146</b>	<b>4.452</b>	<b>7.417</b>
<b>Otros países del G20</b>													
Arabia Saudi	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
Argentina	2.213	734	<b>1.743</b>	2.966	1.185	<b>2.508</b>	3.943	345	<b>2.883</b>	m	3.029	1.037	<b>2.511</b>
Brasil	1.726	m	<b>m</b>	2.098	m	<b>m</b>	11.610	m	<b>m</b>	619	2.343	m	<b>m</b>
China	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	4.550	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
Federación Rusa	m	m	<b>m</b>	3.942	m	<b>m</b>	4.334	m	<b>m</b>	m	5.634	m	<b>m</b>
India	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
Indonesia	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
Sudáfrica	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
<b>Media del G20</b>	<b>5.025</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>8.738</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>

1. Año de referencia 2007.

2. Año de referencia 2009.

3. Excluye la educación postsecundaria no terciaria.

4. Las instituciones privadas dependientes del gobierno están incluidas en instituciones públicas.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: China Educational Finance Statistical Yearbook 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

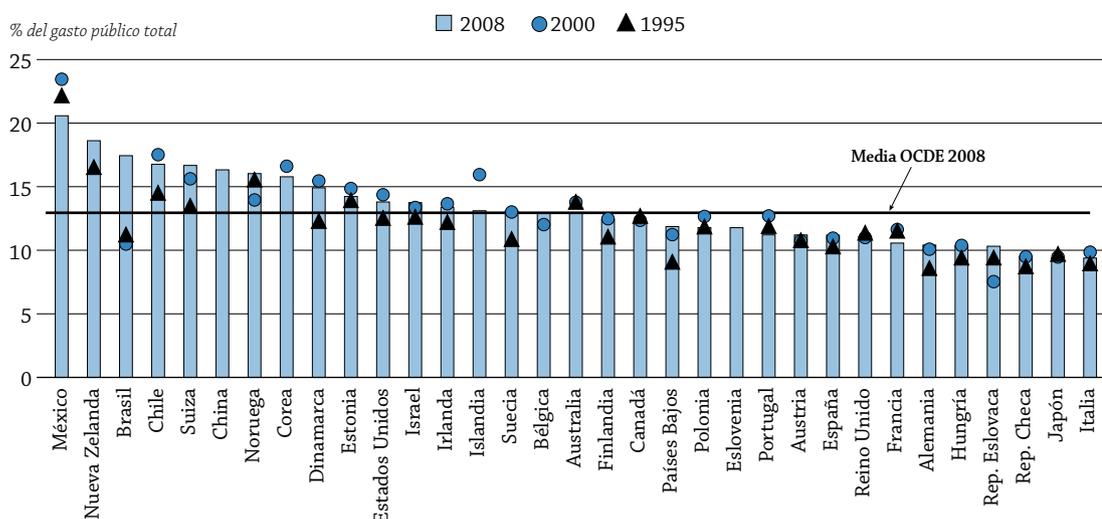
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463916>



## ¿CUÁL ES EL GASTO PÚBLICO TOTAL EN EDUCACIÓN?

- Por término medio, los países de la OCDE dedican el 12,9% del total del gasto público a la educación, pero los valores de cada uno de los países varían desde menos del 10% en Italia, Japón y República Checa hasta más del 20% en México.
- La financiación pública de la educación es una prioridad social, incluso en los países de la OCDE donde la financiación pública en otras áreas es escasa. La proporción de gasto público en educación aumentó entre 1995 y 2008 en 20 de los 28 países con datos comparables para estos dos años.
- Sin embargo, el **mayor incremento tuvo lugar entre 1995 y 2000** (0,9 puntos porcentuales como media en los países de la OCDE), mientras que el gasto público en educación y en otros sectores públicos aumentó en proporciones más similares entre 2000 y 2008 (aumento de la proporción de gasto público de 0,2 puntos porcentuales como media en los países de la OCDE).

**Gráfico B4.1. Gasto público total en educación como porcentaje del gasto público total (1995, 2000, 2008)**



Los países están clasificados en orden descendente del gasto público total en educación en todos los niveles educativos como porcentaje del gasto público total en 2008.

**Fuente:** OCDE. China: National Statistics Bulletin on Educational Expenditure 2009. Tabla B4.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461142>

### Cómo leer este gráfico

El gráfico muestra el gasto público directo en instituciones educativas y ayudas públicas a las familias (que incluyen las subvenciones para alojamiento y manutención y las becas y ayudas a estudiantes y familias, así como los préstamos a estudiantes) y a otras entidades privadas, como porcentaje del gasto público total, por año. El sector público difiere en tamaño y amplitud de responsabilidades según los distintos países.

### Contexto

El gasto público en educación, como porcentaje del gasto público total, indica el valor que los gobiernos conceden a la educación en relación con otras áreas que reciben financiación pública, tales como sanidad, seguridad social, defensa o seguridad. Si los beneficios públicos de un determinado servicio son mayores que sus beneficios privados, puede que los mercados por sí solos no logren suministrar ese servicio adecuadamente y sea necesaria la implicación de los gobiernos. La educación es un sector en el que todos los gobiernos intervienen para financiar o dirigir los servicios. Puesto que no existe garantía de que los mercados ofrezcan igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, la financiación por parte de los gobiernos garantiza que la educación no quede fuera del alcance de algunos miembros de la sociedad.

### ■ Otros resultados

- En los países de la OCDE, **el gasto público en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria es, como media, el triple del invertido en educación terciaria.**
- La **mayor proporción del gasto público en educación en los niveles anteriores a la educación terciaria se debe fundamentalmente a la matriculación casi universal en dichos niveles**, y también a que el gasto privado tiende a ser mayor en educación terciaria. Esta relación varía desde el doble o menos en Canadá, Finlandia y Noruega hasta cinco veces o más en Chile, Corea y Reino Unido. Este último dato muestra la proporción relativamente alta de financiación privada de la educación terciaria en estos países.
- En todos los países de la OCDE, la **financiación pública de la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria está más descentralizada que la de educación terciaria. Como media en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria**, en torno al 50% de la financiación inicial procede del gobierno central y no del regional o local, frente al 84% en el caso de la educación terciaria.
- Además, existe un mayor grado de **transferencias de fondos públicos del gobierno central a los gobiernos regionales y locales** en primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria que en educación terciaria. En primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, el 44% de los fondos públicos proceden de fuentes locales después de transferencias de fondos entre los distintos niveles de gobierno frente a un 30% antes de dichas transferencias. En educación terciaria, las fuentes locales representan menos del 3% de los fondos públicos, ya sea antes o después de las transferencias entre distintos niveles de gobierno.

### ■ Tendencias

Desde la segunda mitad de la década de 1990, y especialmente tras la reciente crisis económica y financiera, la mayoría de los países de la OCDE han hecho grandes esfuerzos para consolidar los presupuestos públicos. La educación ha tenido que competir con muchos otros sectores cubiertos por los presupuestos de la administración para obtener el apoyo financiero de los poderes públicos.

Entre 1995 y 2008, **la educación recibió un porcentaje creciente del total del gasto público** en la mayoría de los países, aumentando, como media en los países de la OCDE, al mismo ritmo que el PIB. En Alemania, Brasil, Dinamarca, Países Bajos, Suecia y Suiza, ha habido cambios importantes en la financiación pública de la educación, con un aumento superior al 20%.

## Análisis

### Nivel general de recursos públicos invertidos en educación

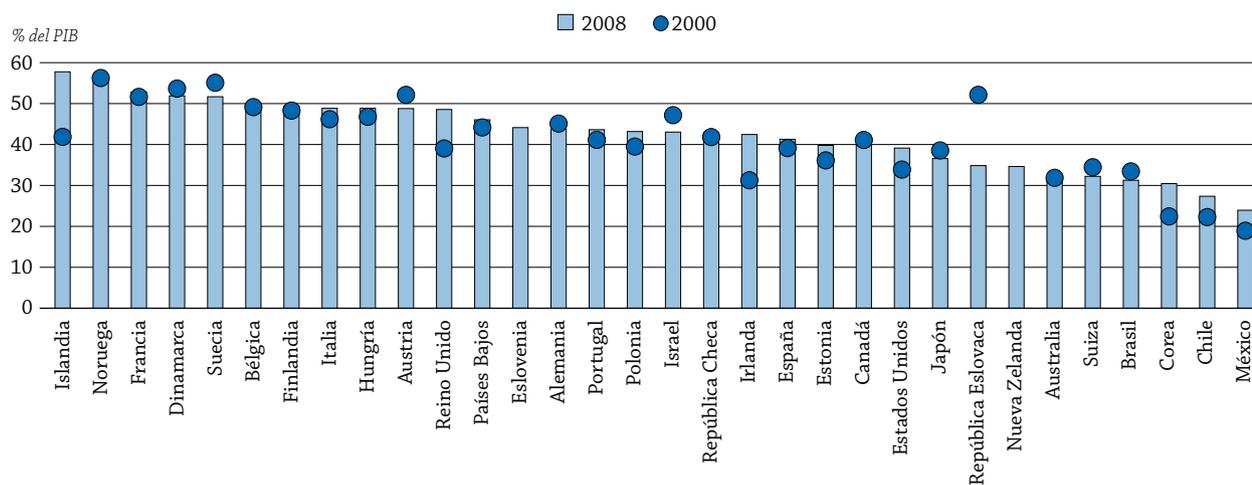
El porcentaje de gasto público en educación como proporción del gasto público total varía desde el 10% o menos en Italia, Japón y República Checa a más del 20% en México (Gráfico B4.1). Como en el caso del gasto en educación en relación con el PIB per cápita, estas cifras deben interpretarse en el contexto de la demografía del alumnado y de las tasas de matrícula.

La proporción de financiación pública de los diversos niveles educativos varía considerablemente entre países. En 2008, los países de la OCDE destinaron entre un 6,1% (República Checa) y un 13,6% (México) del gasto público total a educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, y entre un 1,7% (Italia y Reino Unido) y un 5,5% (Nueva Zelanda) a educación terciaria. Como media en los países de la OCDE, el volumen de la financiación pública de la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria triplica el de la educación terciaria, lo que se debe principalmente a las tasas de matrícula (véase Indicador C1) y a la estructura demográfica de la población, o a que la financiación privada tiende a ser más elevada en la educación terciaria (Tabla B4.1).

Si se examina el gasto público en educación como porcentaje del gasto público total, es necesario tener en cuenta la cuantía relativa de los presupuestos públicos (evaluando el gasto público en relación con el PIB). Por ejemplo, los porcentajes de gasto público destinados a educación en Brasil, Chile, México, Nueva Zelanda y Suiza se hallan entre los más elevados de la OCDE (Gráfico B4.1); sin embargo, el gasto público total representa un porcentaje relativamente bajo del PIB en estos países (Gráfico B4.2).

Aunque la pauta general no es clara, existen indicios que sugieren que los países con índices elevados de gasto público invierten proporcionalmente menos en educación; solo uno de los diez países que más recursos públicos asignan a servicios públicos en general, Dinamarca, se encuentra entre los diez países que más invierten en educación (Gráficos B4.1 y B4.2).

**Gráfico B4.2. Gasto público total en todos los servicios como porcentaje del PIB (2000, 2008)**



**Nota:** Este gráfico representa el gasto público en todos los servicios y no solamente el gasto público en educación.

Los países están clasificados en orden descendente del gasto público total como porcentaje del PIB en 2008.

**Fuente:** OCDE. Anexo 2. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461161>

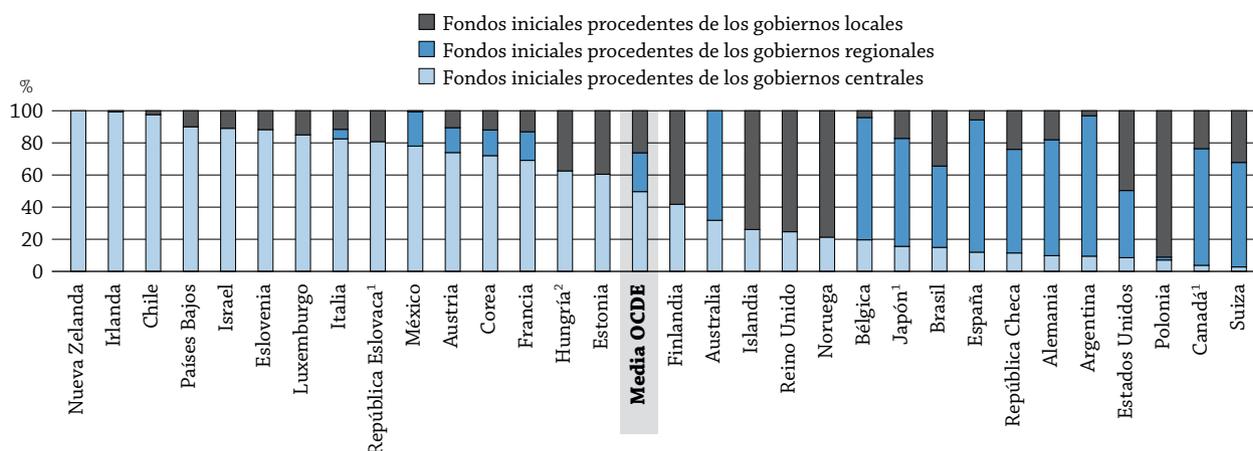
Mientras que el gasto público en educación aumentó entre 1995 y 2008 en 20 de los 28 países con datos comparables, el gasto público en educación como porcentaje del PIB también aumentó ligeramente en promedio en estos 28 países. Aunque el proceso de consolidación presupuestaria ha afectado tanto a la educación como a otros sectores, especialmente a partir de 2000, la proporción de presupuestos públicos destinada a educación en los países de la OCDE creció de un 11,8 % en 1995 a un 12,9 % en 2008. Los mayores aumentos relativos en

el porcentaje del gasto público en educación durante este período tuvieron lugar en Alemania (aumentando de un 8,6% a un 10,4%), Brasil (de 11,2% a 17,4%), Dinamarca (de 12,3% a 14,9%), Países Bajos (de 9,1% a 11,9%), Suecia (de 10,9% a 13,1%) y Suiza (de 13,5% a 16,7%).

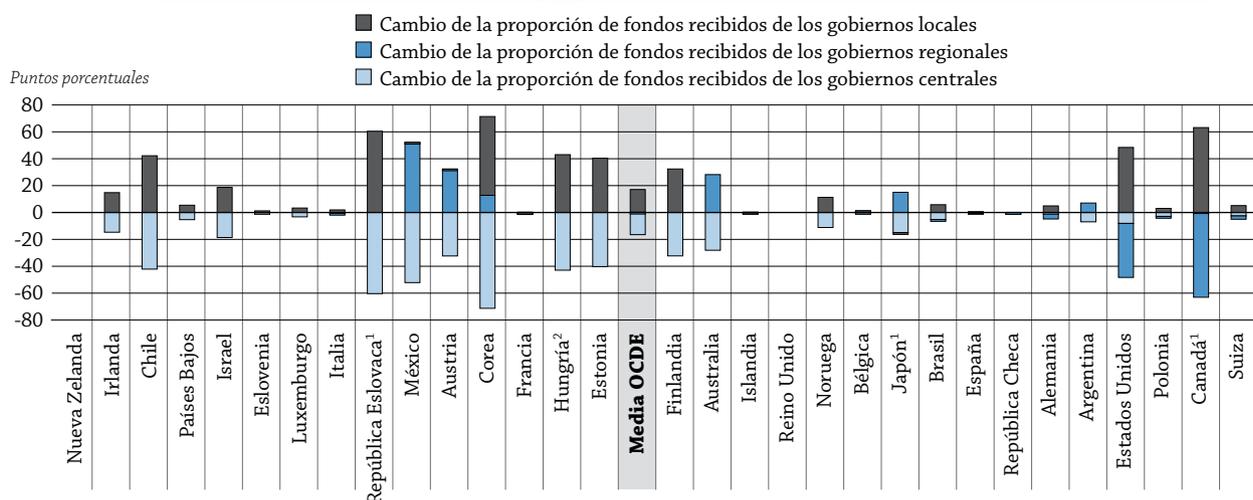
### Fuentes de los fondos públicos invertidos en educación

En los países de la OCDE en su conjunto, se observa que la financiación de la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria está más descentralizada que la financiación pública de la educación terciaria.

**Gráfico B4.3. Distribución (en porcentaje) de fuentes iniciales de fondos educativos públicos por nivel de gobierno en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (2008)**



**Cambio (en puntos porcentuales) de la proporción de fondos para la educación recibidos de los niveles de gobierno entre compradores iniciales y finales de recursos educativos, en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (2008)**



1. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

2. Los fondos del gobierno central incluyen los fondos de los gobiernos regionales.

Los países están clasificados en orden descendente de la proporción de fuentes iniciales de fondos que proceden del gobierno central.

**Fuente:** OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla B4.2.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461180>

Como media en los países de la OCDE, en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, el 50% de la financiación inicial procede fundamentalmente del gobierno central y no de los gobiernos regionales o locales, frente a un 84% en educación terciaria. Además, el volumen de transferencias de fondos desde el gobierno central a los gobiernos regionales y locales es mayor en primaria, secundaria y postsecundaria no

terciaria que en educación terciaria, aumentando las diferencias de descentralización entre los diversos niveles de educación. En educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, el 44% de los fondos públicos proceden de fuentes locales tras las transferencias entre los distintos niveles de gobierno, frente a menos de un 30% antes de dichas transferencias (en educación terciaria, las fuentes locales representan menos de un 3% de los fondos públicos, tanto antes como después de las transferencias entre niveles de gobierno). Solo Nueva Zelanda cuenta con un sistema de financiación completamente centralizado en los niveles anteriores a la educación terciaria, mientras que en educación terciaria seis países (Islandia, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Reino Unido y República Eslovaca) utilizan dichos sistemas (Tabla B4.2 y Tabla B4.3 disponible en Internet).

Sin embargo, en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, el nivel de descentralización de la financiación pública varía considerablemente entre países. Por ejemplo, mientras que en Nueva Zelanda, la financiación pública de la educación procede íntegramente del gobierno central (tanto antes como después de las transferencias entre niveles de gobierno), en Suiza menos del 3% de dicha financiación procede del gobierno central.

Por otra parte, la amplitud de las transferencias públicas entre distintos niveles de gobierno varía considerablemente entre países. En Austria, Corea, Chile, Estonia, Hungría, México y República Eslovaca, más del 60% de los fondos públicos procede de los gobiernos centrales antes de transferencias; pero las transferencias de los gobiernos centrales a los niveles inferiores de gobierno superan los 30 puntos porcentuales. En estos países, el gobierno central representa, después de transferencias, en torno al 20% o menos de las fuentes públicas de financiación en Estonia, Hungría y República Eslovaca, y menos del 1% en Corea (Gráfico B4.2).

## Definiciones

El **gasto público en educación** incluye el gasto público directo en instituciones educativas y las ayudas para gastos de alojamiento y manutención de los estudiantes y para otros gastos privados fuera de las instituciones. Incluye los gastos realizados por todas las entidades públicas, incluidos ministerios distintos del de Educación, y gobiernos locales y regionales, así como otros organismos públicos. Los países de la OCDE difieren en la forma de utilizar el dinero público en educación. Los fondos públicos pueden entregarse directamente a las instituciones o pueden canalizarse hasta las instituciones a través de programas estatales o a través de las familias, y pueden limitarse a la adquisición de servicios educativos o utilizarse además para cubrir los gastos de alojamiento y manutención de los estudiantes.

Todas las fuentes gubernamentales (aparte de las internacionales) para el gasto en educación deben clasificarse en tres niveles: gobierno central (nacional), gobierno regional (provincia, estado, territorio, etc.) y gobierno local (municipio, distrito, ayuntamiento, etc.). Los términos «regional» y «local» se aplican a gobiernos cuya responsabilidad se limita a una determinada subdivisión geográfica de un país. No son válidos para instituciones gubernamentales cuyas funciones no estén limitadas geográficamente sino en términos de responsabilidad de un servicio, función o categoría de estudiantes concreta.

El **gasto público total** se refiere al gasto corriente y de capital no reembolsable de todos los niveles de gobierno: central, regional y local. Incluye el gasto público directo en instituciones educativas así como las ayudas públicas a las familias (por ejemplo, becas y préstamos a estudiantes para gastos de matrícula y gastos de alojamiento y manutención) y a otras entidades privadas para gastos educativos (por ejemplo, ayudas a empresas u organizaciones sindicales que impartan programas para aprendices).

## Metodología

Los datos se refieren al ejercicio fiscal 2008 y proceden de la recopilación UOE de datos estadísticos sobre educación, gestionada por la OCDE en 2010 (para más detalles, véase Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Las cifras de gasto público total se han tomado de la Base de Datos de Cuentas Nacionales de la OCDE (*OECD National Accounts Database*) (véase Anexo 2) y utilizan el Sistema Nacional de Cuentas 1993.

El gasto en educación se expresa como porcentaje del gasto total del sector público y como porcentaje del PIB de cada país.

Aunque los gastos de servicio de la deuda (como los pagos de intereses) se incluyen en el gasto público total, se han excluido del gasto público en educación. La razón es que algunos países no pueden separar los pagos de intereses relacionados con la educación de los de otros servicios. Esto supone que el gasto público en educación como porcentaje del gasto público total puede subestimarse en aquellos países en que los pagos de intereses constituyen un porcentaje elevado del gasto público total en todos los servicios.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla B4.3. Fuentes de los fondos públicos de educación, antes y después de transferencias, por nivel de gobierno, en educación terciaria (2008)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463973>
- **Tabla B4.4. Distribución del gasto público total en educación (2008)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463992>



Tabla B4.1. **Gasto público total en educación (1995, 2000, 2008)**

Gasto público directo en instituciones educativas más ayudas públicas a las familias<sup>1</sup> y otras entidades privadas, como porcentaje del PIB y del gasto público total, por nivel de educación y año

	Gasto público <sup>1</sup> en educación como porcentaje del gasto público total					Gasto público <sup>1</sup> en educación como porcentaje del PIB				
	2008			2000	1995	2008			2000	1995
	Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria	Educación terciaria	Todos los niveles de educación conjuntos	Todos los niveles de educación conjuntos	Todos los niveles de educación conjuntos	Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria	Educación terciaria	Todos los niveles de educación conjuntos	Todos los niveles de educación conjuntos	Todos los niveles de educación conjuntos
<b>OCDE</b>										
Alemania	6,5	2,8	<b>10,4</b>	<b>10,1</b>	<b>8,6</b>	2,8	1,2	<b>4,6</b>	<b>4,5</b>	<b>4,7</b>
Australia	9,7	3,0	<b>12,9</b>	<b>13,8</b>	<b>13,8</b>	3,1	1,0	<b>4,2</b>	<b>4,4</b>	<b>4,8</b>
Austria	7,2	3,0	<b>11,2</b>	<b>10,7</b>	<b>10,8</b>	3,5	1,5	<b>5,5</b>	<b>5,6</b>	<b>6,1</b>
Bélgica	8,7	2,8	<b>12,9</b>	<b>12,0</b>	<b>m</b>	4,3	1,4	<b>6,5</b>	<b>5,9</b>	<b>m</b>
Canadá <sup>2, 3</sup>	7,8	4,5	<b>12,3</b>	<b>12,4</b>	<b>12,7</b>	3,2	1,7	<b>4,9</b>	<b>5,1</b>	<b>6,2</b>
Chile <sup>4</sup>	12,3	2,2	<b>16,8</b>	<b>17,5</b>	<b>14,5</b>	3,3	0,7	<b>4,6</b>	<b>3,9</b>	<b>2,7</b>
Corea	11,0	2,2	<b>15,8</b>	<b>16,6</b>	<b>m</b>	3,4	0,7	<b>4,8</b>	<b>3,7</b>	<b>m</b>
Dinamarca <sup>3</sup>	8,9	4,2	<b>14,9</b>	<b>15,4</b>	<b>12,3</b>	4,6	2,2	<b>7,7</b>	<b>8,3</b>	<b>7,3</b>
Eslovenia	7,9	2,7	<b>11,8</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	3,5	1,2	<b>5,2</b>	<b>m</b>	<b>m</b>
España	7,1	2,6	<b>11,2</b>	<b>10,9</b>	<b>10,3</b>	2,9	1,1	<b>4,6</b>	<b>4,3</b>	<b>4,6</b>
Estados Unidos	9,7	3,2	<b>13,8</b>	<b>14,4</b>	<b>12,5</b>	3,8	1,3	<b>5,4</b>	<b>4,9</b>	<b>4,7</b>
Estonia	10,0	2,8	<b>14,2</b>	<b>14,8</b>	<b>13,9</b>	4,0	1,1	<b>5,7</b>	<b>5,4</b>	<b>5,8</b>
Finlandia	7,9	3,9	<b>12,4</b>	<b>12,5</b>	<b>11,1</b>	3,9	1,9	<b>6,1</b>	<b>6,0</b>	<b>6,8</b>
Francia	7,0	2,3	<b>10,6</b>	<b>11,6</b>	<b>11,5</b>	3,7	1,2	<b>5,6</b>	<b>6,0</b>	<b>6,3</b>
Grecia	m	m	<b>m</b>	<b>7,3</b>	<b>5,6</b>	m	m	<b>m</b>	<b>3,4</b>	<b>2,6</b>
Hungría	6,3	2,1	<b>10,4</b>	<b>10,4</b>	<b>9,4</b>	3,1	1,0	<b>5,1</b>	<b>4,9</b>	<b>5,2</b>
Irlanda	10,3	3,1	<b>13,4</b>	<b>13,7</b>	<b>12,2</b>	4,4	1,3	<b>5,7</b>	<b>4,3</b>	<b>5,0</b>
Islandia	8,6	2,6	<b>13,1</b>	<b>15,9</b>	<b>m</b>	4,9	1,5	<b>7,6</b>	<b>6,7</b>	<b>m</b>
Israel	9,2	2,2	<b>13,7</b>	<b>13,4</b>	<b>12,6</b>	4,0	0,9	<b>5,9</b>	<b>6,3</b>	<b>6,5</b>
Italia	6,7	1,7	<b>9,4</b>	<b>9,8</b>	<b>9,0</b>	3,2	0,8	<b>4,6</b>	<b>4,5</b>	<b>4,7</b>
Japón <sup>3</sup>	6,8	1,8	<b>9,4</b>	<b>9,5</b>	<b>9,7</b>	2,5	0,6	<b>3,4</b>	<b>3,6</b>	<b>3,6</b>
Luxemburgo	7,6	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	2,8	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>
México	13,6	3,9	<b>20,6</b>	<b>23,4</b>	<b>22,2</b>	3,2	0,9	<b>4,9</b>	<b>4,4</b>	<b>4,2</b>
Noruega	9,6	5,1	<b>16,0</b>	<b>14,0</b>	<b>15,6</b>	5,4	2,9	<b>9,0</b>	<b>7,8</b>	<b>9,3</b>
Nueva Zelanda	11,8	5,5	<b>18,6</b>	<b>m</b>	<b>16,5</b>	4,1	1,9	<b>6,4</b>	<b>6,7</b>	<b>5,6</b>
Países Bajos	7,7	3,3	<b>11,9</b>	<b>11,2</b>	<b>9,1</b>	3,6	1,5	<b>5,5</b>	<b>5,0</b>	<b>5,1</b>
Polonia	8,0	2,4	<b>11,8</b>	<b>12,7</b>	<b>11,9</b>	3,5	1,0	<b>5,1</b>	<b>5,0</b>	<b>5,2</b>
Portugal	7,9	2,2	<b>11,2</b>	<b>12,7</b>	<b>11,9</b>	3,5	0,9	<b>4,9</b>	<b>5,2</b>	<b>4,9</b>
Reino Unido	8,7	1,7	<b>11,1</b>	<b>11,0</b>	<b>11,4</b>	4,2	0,8	<b>5,4</b>	<b>4,3</b>	<b>5,0</b>
República Checa	6,1	2,3	<b>9,5</b>	<b>9,5</b>	<b>8,7</b>	2,6	1,0	<b>4,1</b>	<b>4,0</b>	<b>4,8</b>
República Eslovaca <sup>3</sup>	6,6	2,2	<b>10,3</b>	<b>7,5</b>	<b>9,4</b>	2,3	0,8	<b>3,6</b>	<b>3,9</b>	<b>4,6</b>
Suecia	8,3	3,5	<b>13,1</b>	<b>13,0</b>	<b>10,9</b>	4,3	1,8	<b>6,8</b>	<b>7,2</b>	<b>7,1</b>
Suiza	11,8	4,0	<b>16,7</b>	<b>15,6</b>	<b>13,5</b>	3,8	1,3	<b>5,4</b>	<b>5,4</b>	<b>5,7</b>
Turquía	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>
Media OCDE	8,7	3,0	<b>12,9</b>	<b>12,7</b>	<b>11,8</b>	3,6	1,3	<b>5,4</b>	<b>5,2</b>	<b>5,3</b>
Media UE21	7,8	2,7	<b>11,7</b>	<b>12,8</b>	<b>10,4</b>	3,5	1,3	<b>5,4</b>	<b>5,1</b>	<b>5,3</b>
<b>Otros países del G20</b>										
Arabia Saudí	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>
Argentina	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	4,0	1,0	<b>5,4</b>	<b>m</b>	<b>m</b>
Brasil	13,3	2,8	<b>17,4</b>	<b>10,5</b>	<b>11,2</b>	4,2	0,9	<b>5,5</b>	<b>3,5</b>	<b>3,9</b>
China	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>
Federación Rusa	m	m	<b>m</b>	<b>10,6</b>	<b>m</b>	2,0	0,9	<b>4,1</b>	<b>2,9</b>	<b>m</b>
India	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>
Indonesia <sup>2</sup>	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	3,2	0,3	<b>3,5</b>	<b>m</b>	<b>m</b>
Sudafrica	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>
Media del G20	m	m	<b>13,3</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	<b>4,6</b>	<b>m</b>	<b>m</b>

1. El gasto público presentado en esta tabla incluye las ayudas públicas a las familias para gastos de subsistencia (becas y otras ayudas a estudiantes y familias y préstamos a estudiantes), que no se gastan en instituciones educativas. Así pues, las cifras que aparecen aquí son más elevadas que las cifras del gasto público en instituciones que aparecen en la Tabla B2.3.

2. Año de referencia 2007 en lugar de 2008.

3. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1.a.

4. Año de referencia 2009 en lugar de 2008.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463935>

**Tabla B4.2. Fuentes de fondos educativos públicos, antes y después de transferencias, por nivel de gobierno para educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (2008)**

OCDE	Fondos iniciales (antes de transferencias entre niveles de gobierno)				Fondos finales (después de transferencias entre niveles de gobierno)			
	Central	Regional	Local	Total	Central	Regional	Local	Total
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
Alemania	9,8	72,1	18,0	100,0	8,6	68,5	22,9	100,0
Australia	31,8	68,2	m	100,0	3,7	96,3	m	100,0
Austria	73,9	15,5	10,6	100,0	41,6	47,5	10,9	100,0
Bélgica	19,7	76,1	4,2	100,0	20,9	74,9	4,2	100,0
Canadá <sup>1,2</sup>	3,8	72,6	23,6	100,0	3,0	10,3	86,7	100,0
Chile <sup>3</sup>	97,6	a	2,4	100,0	55,4	a	44,6	100,0
Corea	72,0	16,0	11,9	100,0	0,7	28,7	70,5	100,0
Dinamarca <sup>2</sup>	m	m	m	100,0	42,4	n	57,6	100,0
Eslovenia	88,2	a	11,8	100,0	87,1	a	12,9	100,0
España	12,0	82,3	5,7	100,0	11,4	82,9	5,7	100,0
Estados Unidos	8,6	41,8	49,7	100,0	0,4	1,6	98,0	100,0
Estonia	60,5	a	39,5	100,0	20,2	a	79,8	100,0
Finlandia	41,8	a	58,2	100,0	9,5	a	90,5	100,0
Francia	69,1	17,8	13,1	100,0	68,9	18,0	13,0	100,0
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	62,5	x(3)	37,5	100,0	19,6	x(7)	80,4	100,0
Irlanda	99,5	a	0,5	100,0	84,8	a	15,2	100,0
Islandia	26,1	a	73,9	100,0	25,8	a	74,2	100,0
Israel	89,0	a	11,0	100,0	70,4	a	29,6	100,0
Italia	82,5	5,9	11,6	100,0	81,9	4,7	13,5	100,0
Japón <sup>2</sup>	15,6	67,1	17,2	100,0	0,6	82,1	17,2	100,0
Luxemburgo	85,0	a	15,0	100,0	81,7	a	18,3	100,0
México	78,0	21,8	0,2	100,0	25,8	73,8	0,4	100,0
Noruega	21,3	n	78,7	100,0	10,1	n	89,9	100,0
Nueva Zelanda	100,0	n	n	100,0	100,0	n	n	100,0
Países Bajos	90,0	n	10,0	100,0	84,6	n	15,4	100,0
Polonia	7,1	1,8	91,1	100,0	4,1	1,8	94,1	100,0
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m
Reino Unido	24,7	a	75,3	100,0	24,7	a	75,3	100,0
República Checa	11,5	64,5	24,0	100,0	11,4	64,5	24,0	100,0
República Eslovaca <sup>2</sup>	80,8	a	19,2	100,0	20,4	a	79,6	100,0
Suecia	m	m	m	m	m	m	m	m
Suiza	2,8	65,0	32,2	100,0	0,2	62,5	37,3	100,0
Turquía	m	m	m	m	m	m	m	m
Media OCDE	50,5	24,6	26,7	100,0	34,0	24,8	43,5	100,0
Media UE21	54,0	21,0	26,2	100,0	40,2	21,3	39,6	100,0
<b>Otros países del G20</b>								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	9,5	87,4	3,1	100,0	2,5	94,3	3,1	100,0
Brasil	15,0	50,6	34,4	100,0	9,7	50,1	40,2	100,0
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	3,0	30,4	66,6	100,0
India	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	28,2	5,3	66,5	100,0
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Año de referencia 2007.

2. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

3. Año de referencia 2009.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932463954>

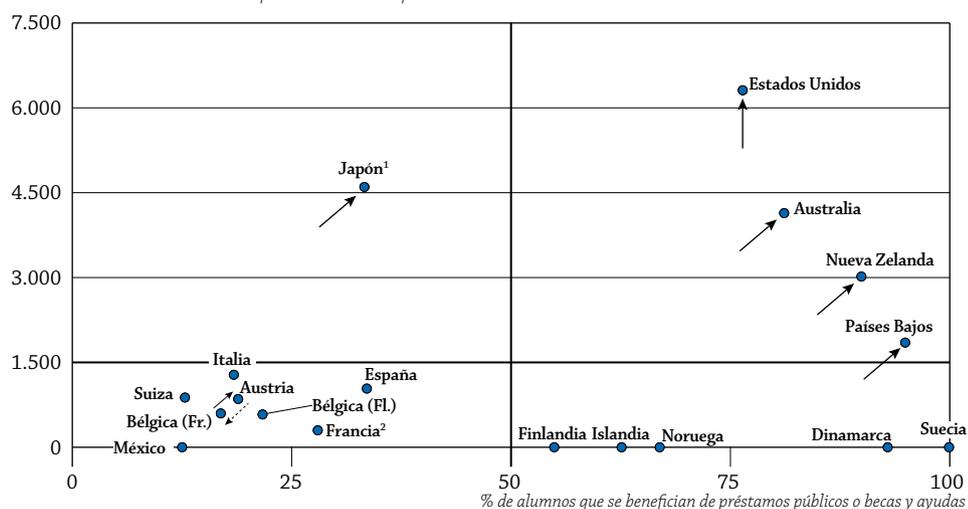
## ¿CUÁNTO PAGAN LOS ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN TERCIARIA Y QUÉ AYUDAS PÚBLICAS RECIBEN?

- En ocho países de la OCDE, las instituciones públicas no cobran tasas de matrícula; sin embargo, en un tercio de los países las tasas de matrícula anuales cobradas por las instituciones públicas a los estudiantes nacionales superan los 1.500 dólares estadounidenses.
- En 14 de los 25 países de los que se dispone de datos, las tasas de matrícula cobradas por las instituciones educativas públicas pueden ser distintas para los estudiantes del propio país y los procedentes de otros países. En 14 de los 25 países de los que se dispone de datos, las tasas de matrícula se diferencian también según el campo de estudio, fundamentalmente por las diferencias en el coste público de los estudios.
- Por término medio se dedica un 21% del gasto público en educación terciaria a las ayudas destinadas a los estudiantes, las familias y otras entidades privadas. En Australia, Chile, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos y Reino Unido, las becas, ayudas y préstamos están muy desarrollados y las ayudas públicas a las familias equivalen aproximadamente al 29% o más del presupuesto público para la educación terciaria.

### Gráfico B5.1. Relaciones entre las tasas medias de matrícula cobradas por instituciones públicas y la proporción de estudiantes que se benefician de préstamos públicos o becas y ayudas en la educación terciaria de tipo A (año académico 2008-2009)

Para estudiantes nacionales a tiempo completo, en dólares estadounidenses convertidos mediante PPA

Tasas medias de matrícula cobradas por las instituciones públicas en dólares estadounidenses



1. Las tasas de matrícula se refieren a instituciones públicas, aunque más de dos tercios de los estudiantes están matriculados en instituciones privadas.

2. Tasas medias de matrícula de 190 a 1.309 dólares estadounidenses para programas universitarios dependientes del Ministerio de Educación.

Fuente: OCDE. Tablas B5.1 y B5.2. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461199>

#### Cómo leer este gráfico

Este gráfico muestra las relaciones, en la educación terciaria de tipo A, entre las tasas anuales de matrícula cobradas por las instituciones educativas y las ayudas públicas a las familias para costes de alojamiento y manutención de los estudiantes. Las flechas muestran cómo han cambiado desde 1995 las tasas medias de matrícula y la proporción de estudiantes que se benefician de ayudas públicas tras las reformas (flecha continua) y cómo podrían cambiar como consecuencia de los cambios planificados a partir del curso académico 2008-09 (flecha discontinua).

#### Contexto

Las decisiones tomadas por las autoridades competentes sobre los importes cobrados en concepto de tasas de matrícula por las instituciones académicas influyen tanto en el coste de los estudios terciarios para los estudiantes como en los recursos disponibles para las instituciones de educación

terciaria. Las ayudas a los estudiantes y sus familias actúan también como un instrumento político que los gobiernos pueden utilizar para estimular la participación en la educación –particularmente entre los estudiantes de familias con bajo nivel de ingresos–, cubriendo parte de los costes de la educación, así como otros gastos relacionados con los mismos. De este modo, los gobiernos pueden abordar cuestiones tales como acceso a los estudios terciarios e igualdad de oportunidades. Por consiguiente, se deberá juzgar el éxito de estas ayudas, al menos en parte, mediante el análisis de los indicadores de participación, permanencia y finalización de los estudios. Además, las ayudas públicas desempeñan un papel importante en la financiación indirecta de las instituciones académicas. Canalizar la financiación de las instituciones a través de los estudiantes puede ayudar también a aumentar la competencia entre las instituciones. Dado que las ayudas para los costes de subsistencia de los estudiantes pueden servir como sustituto de los ingresos laborales, las ayudas públicas pueden mejorar los resultados académicos al permitir que los estudiantes trabajen menos.

Las ayudas públicas adoptan diversas formas: ayudas basadas en ingresos, asignaciones familiares para todos los estudiantes, deducciones fiscales para estudiantes o sus progenitores, u otras transferencias a las familias. Partiendo de un determinado fondo para subsidios, las ayudas públicas tales como las desgravaciones fiscales o asignaciones familiares pueden ser un estímulo menos eficaz para los estudiantes con bajo nivel de ingresos que las ayudas en función de los ingresos, dado que las primeras no están destinadas exclusivamente a apoyar a los estudiantes con bajos ingresos. No obstante, pueden contribuir a atenuar los desequilibrios económicos existentes entre las familias con y sin hijos en educación.

#### ■ Otros resultados

- En los 21 países de la UE de los que se dispone de datos, solo **las instituciones públicas de Italia, Países Bajos, Portugal y Reino Unido (instituciones privadas dependientes del gobierno) tienen unas tasas anuales de matrícula superiores a los 1.200 dólares estadounidenses** por estudiante nacional a tiempo completo.
- El **bajo coste de las tasas de matrícula anuales** cobradas por las instituciones públicas de educación terciaria de tipo A (en general de tipo teórico) **no implica sistemáticamente un bajo porcentaje de estudiantes que se beneficien de ayudas públicas**. En educación terciaria de tipo A, el coste de las tasas de matrícula cobradas por las instituciones educativas públicas a los estudiantes nacionales es insignificante en los países nórdicos; sin embargo, más del 55% de los estudiantes matriculados en la educación terciaria de tipo A en estos países pueden beneficiarse también de becas o ayudas y préstamos públicos. Además, Finlandia, Islandia, Noruega y Suecia están entre los ocho países con una mayor tasa de ingreso en la educación terciaria de tipo A.
- Los países de la OCDE **en los que los estudiantes deben abonar tasas de matrícula y pueden beneficiarse de ayudas públicas especialmente elevadas no dan muestra de niveles inferiores de acceso a la educación terciaria de tipo A** en comparación con la media de la OCDE. Por ejemplo, Australia (94%) y Nueva Zelanda (78%) registran los mayores porcentajes de acceso a la educación terciaria de tipo A, y Estados Unidos (70%), Países Bajos (63%) y Reino Unido (61%) están por encima de la media de la OCDE (60%). Las elevadas tasas de acceso a la educación terciaria de tipo A en Australia y Nueva Zelanda se deben también a la alta proporción de estudiantes internacionales en esos países.

#### ■ Tendencias

A partir de 1995, 14 de los 25 países con datos comparables han emprendido reformas en las tasas de matrícula. La mayoría de estas reformas condujeron a un aumento del coste medio de las tasas de matrícula cobradas por las instituciones de educación terciaria. En todos estos 14 países excepto en Islandia y República Eslovaca, las reformas estuvieron acompañadas de cambios en las ayudas públicas a disposición de los estudiantes (véanse Cuadro B5.1 y Gráfico B5.1).

**Análisis**

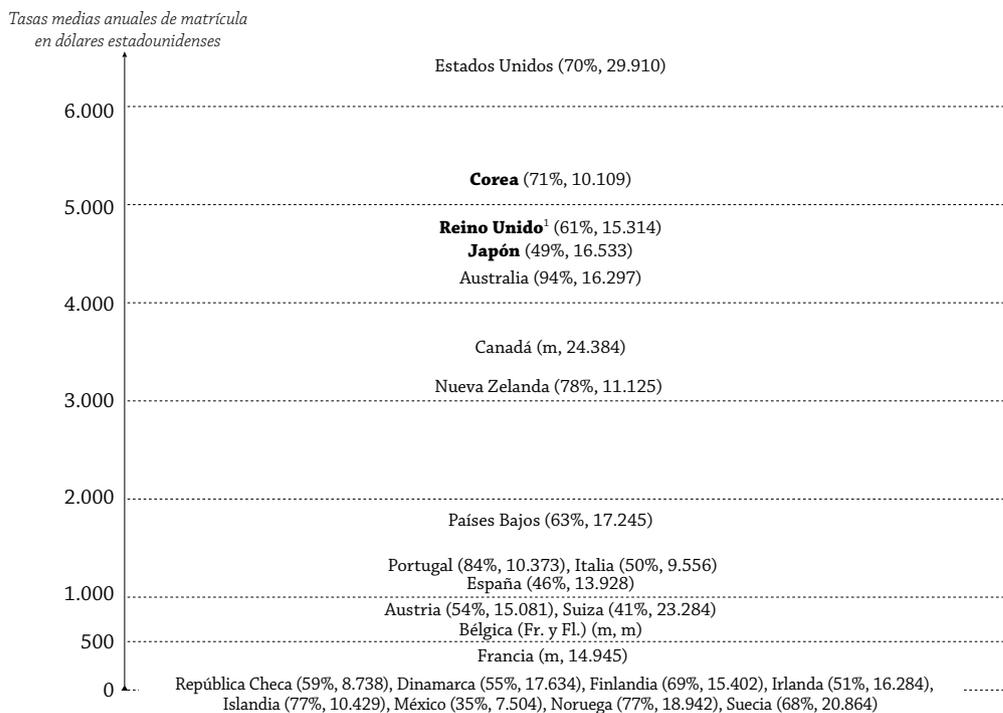
B5

**Tasas de matrícula anuales cobradas por instituciones de educación terciaria de tipo A a estudiantes nacionales**

El importe adecuado de las tasas de matrícula cobradas por las instituciones educativas ha sido objeto de debate durante años en los países de la OCDE. Por un lado, unas tasas de matrícula elevadas aumentan los recursos de que disponen las instituciones educativas, pero suponen una presión sobre los estudiantes –especialmente sobre los que proceden de familias con bajos ingresos–, especialmente a falta de un sistema consistente de ayudas públicas que les ayuden a pagar o devolver el coste de sus estudios. Por otro lado, unas tasas de matrícula muy bajas o el acceso gratuito a la educación terciaria suponen una presión para las instituciones educativas y los gobiernos a la hora de mantener una adecuada calidad educativa. Esta presión se ha incrementado con la expansión masiva de la educación terciaria en todos los países de la OCDE, y la crisis económica puede dificultar aún más una mayor financiación pública de la educación por parte de los gobiernos.

Se observan grandes diferencias entre los países de la OCDE en las tasas medias de matrícula cobradas por las instituciones públicas de educación terciaria de tipo A a estudiantes nacionales. En los cinco países nórdicos de la OCDE (Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega y Suecia), México y República Checa, las instituciones públicas no cobran tasas de matrícula. Irlanda podría incluirse también en esta categoría dado que las tasas de matrícula cobradas por las instituciones públicas (a estudiantes de grado inferior a tiempo completo procedentes

**Gráfico B5.2. Tasas medias anuales de matrícula cobradas por instituciones públicas de educación terciaria de tipo A a estudiantes nacionales a tiempo completo, en dólares estadounidenses convertidos mediante PPA (año académico 2008-2009)**



**Nota:** Este gráfico no tiene en cuenta becas, subsidios o préstamos que compensan total o parcialmente las tasas de matrícula del estudiante.  
 1. Las instituciones públicas no existen en este nivel de educación y la mayoría de los estudiantes están matriculados en instituciones dependientes del gobierno.  
**Fuente:** OCDE. Tablas B1.1a, B5.1 e Indicador C2. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).  
 Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.  
**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461218>

**Cómo leer este gráfico**

Este gráfico muestra las tasas de matrícula anuales cobradas en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA (paridad del poder adquisitivo). Los países en negrita indican que las tasas de matrícula se refieren a instituciones públicas, aunque más de dos tercios de los estudiantes están matriculados en instituciones privadas. Se añade junto a los nombres de los países la tasa neta de ingreso y el gasto por estudiante (en dólares estadounidenses) en los programas de educación terciaria de tipo A (2008).

de la Unión Europea) son abonadas directamente por el gobierno; mientras que, en un tercio de los países de los que se dispone de datos, las tasas de matrícula anuales cobradas por las instituciones públicas a los estudiantes nacionales superan los 1.500 dólares estadounidenses y llegan hasta los 5.000 dólares en Corea y Estados Unidos. En los 21 países de la UE de los que se dispone de datos, solo Italia, Países Bajos, Portugal y Reino Unido aplican unas tasas de matrícula anuales superiores a los 1.200 dólares estadounidenses por estudiante nacional a tiempo completo (Tabla B5.1 y Gráfico B5.2).

### **Diferenciación de las tasas de matrícula por nacionalidad y campo de estudio**

Las políticas nacionales relativas a las tasas de matrícula y a las ayudas financieras a los estudiantes abarcan, en términos generales, a todos los estudiantes que estudian en las instituciones académicas del país. Las políticas de los países también tienen en cuenta a los estudiantes internacionales. Las diferencias entre los estudiantes nacionales y no nacionales en el importe de las tasas que los estudiantes deben abonar o en las ayudas económicas que los estudiantes pueden percibir del país en el que estudian influyen, junto con otros factores, en el flujo de estudiantes internacionales. Por un lado, el importe de las tasas puede atraer a estudiantes a algunos países o, por el contrario, puede ser un impedimento para que los estudiantes estudien en otros países (véase Indicador C3).

En casi la mitad de los países de los que se dispone de datos, las tasas de matrícula cobradas por las instituciones educativas públicas pueden diferir entre los estudiantes nacionales e internacionales inscritos en el mismo programa. En Austria, por ejemplo, la tasa media de matrícula cobrada por las instituciones públicas a los estudiantes que no son nacionales de un Estado miembro de la UE o del Espacio Económico Europeo (EEE) es el doble que la tasa cobrada a los estudiantes nacionales de estos países. Este tipo de diferenciación también se da en Australia, Canadá, Eslovenia, Estados Unidos, Irlanda, Nueva Zelanda (excepto para estudiantes de doctorado), Países Bajos, Polonia (solo en instituciones públicas), Reino Unido, República Eslovaca y Suiza, y también en Dinamarca (desde el año académico 2006-2007) y Suecia (desde 2011). En estos países, el importe de las tasas de matrícula varía según la nacionalidad o el lugar de residencia (véanse Indicador C3 y Cuadro C3.3).

Las tasas de matrícula se diferencian también según el campo de estudio en más de la mitad de los países de los que se dispone de datos. Esto no ocurre en Austria, Bélgica (comunidad flamenca y comunidad francófona), Eslovenia, Japón (en universidades nacionales), México, Países Bajos y Suiza, sin olvidar que las instituciones de educación terciaria de tipo A de los países nórdicos no cobran tasas de matrícula a los estudiantes, lo que excluye cualquier posibilidad de diferenciarlos. La razón principal de esta diferenciación en las tarifas es la diferencia de los costes públicos de los estudios (por ejemplo, en Irlanda, Italia, Nueva Zelanda, Polonia y República Eslovaca). En estos países, cuanto mayor es el coste de los estudios, más altas son las tasas de matrícula cobradas por las instituciones educativas.

Sin embargo, en unos pocos países, la base de la diferenciación por campo de estudio es la prioridad dada a determinados campos. En Australia, este tipo de diferenciación está vinculada a la escasez de personal especializado en algunas áreas del mercado laboral. En Islandia y Reino Unido, las tasas de matrícula por campos de estudio varían tanto por las diferencias en el coste de los estudios como en función de las oportunidades del mercado laboral (véase Cuadro B5.1).

### **Tasas de matrícula anuales cobradas por las instituciones privadas**

Las tasas de matrícula anuales cobradas por instituciones privadas varían considerablemente entre los distintos países de la OCDE, así como dentro de los propios países. La mayoría de los países cobran unas tasas de matrícula más elevadas en las instituciones privadas que en las públicas. Finlandia y Suecia son los únicos países en donde no se cobran tasas de matrícula ni en las instituciones públicas ni en las privadas. Las diferencias dentro de los países tienden a ser mayores en aquellos con un mayor porcentaje de estudiantes matriculados en instituciones privadas de educación terciaria de tipo A independientes. En cambio, las tasas de matrícula cobradas por las instituciones públicas y por las instituciones dependientes del gobierno difieren menos en la mayoría de los países, siendo incluso similares en el caso de Austria. Esto se debe en parte a la mayor autonomía de las instituciones privadas independientes en comparación con las instituciones públicas y dependientes del gobierno.

### **Ayudas públicas a familias y a otras entidades privadas**

Los países de la OCDE invierten una media del 0,5% de su PIB en ayudas a familias y a otras entidades privadas para el conjunto de todos los niveles de educación. El porcentaje de los presupuestos en educación destinado a

ayudas a las familias y entidades privadas es mucho mayor en educación terciaria que en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, y representa menos del 0,3% del PIB (frente a menos del 0,2% en otros niveles educativos). Las ayudas públicas en educación terciaria más altas en relación con el PIB se dan en Noruega (1,3% del PIB), seguida de Nueva Zelanda (0,8%), Dinamarca (0,6%), Reino Unido (0,5%), Suecia (0,5%), Países Bajos (0,4%) y Austria (0,4%) (Tabla B5.3 y Tabla B5.4 disponible en Internet).

Los países de la OCDE invierten como media el 21% de sus presupuestos públicos para educación terciaria en ayudas a familias y a otras entidades privadas (Gráfico B5.3). En Australia, Chile, Dinamarca, Japón, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Reino Unido y Suecia, las ayudas públicas representan un 25% o más del gasto público en educación terciaria. Solo Argentina, Polonia y República Checa invierten menos del 5% del total de su gasto público en educación terciaria en ayudas. Sin embargo, en estos países, los fondos para ayudas a los estudiantes se envían directamente a las instituciones, que son las encargadas de su distribución entre los estudiantes (Tabla B5.3).

### Diferencias de enfoque entre países en la financiación de la educación terciaria

La forma en la que los diferentes países financian la educación terciaria presenta variaciones considerables. Esta sección ofrece una taxonomía de los diferentes modelos de financiación de la educación terciaria en los países para los que se dispone de datos. Los países han sido clasificados según dos parámetros: el primero es la proporción de coste compartido, es decir, el nivel de contribución que se exige al estudiante o a su familia en la educación terciaria de tipo A, y el segundo hace referencia a la base para las ayudas a los estudiantes en este nivel de educación.

#### Cuadro B5.1. Cambios en las políticas de tasas de matrícula y ayudas públicas a los estudiantes desde 1995

Desde 1995, **más de la mitad de los 25 países con datos comparables han emprendido reformas de sus sistemas de tasas de matrícula (y ayudas a los estudiantes)** y han adoptado diferentes enfoques. Se han introducido tasas de matrícula en algunos estados federales de Alemania y se han elevado a partir de 1995 en Australia, Austria, Estados Unidos, Japón, Nueva Zelanda, Países Bajos, Portugal y Reino Unido. De igual forma, Dinamarca, Irlanda y República Eslovaca aumentaron las tasas de matrícula cobradas a los estudiantes extranjeros (en estos países, solo se cobran tasas de matrícula a los estudiantes extranjeros).

Sin embargo, la mayoría de los países introdujeron al mismo tiempo sistemas que limitan la variación de los niveles de tasas de matrícula cobrados en las instituciones de educación terciaria de tipo A en los diversos campos de estudio o para diferenciar las tarifas, a veces entre las tasas estatales y las regionales, ya que las políticas de tasas de matrícula varían dentro de los países (**Canadá**). Estos sistemas pueden basarse en una vinculación entre las tasas y las oportunidades del mercado laboral en un determinado campo de estudio, de forma que los campos que requieren más personal especializado tengan tasas de matrícula más bajas que otros que atraen a mayor número de estudiantes (**Australia**, por ejemplo), o en la fijación de un límite máximo en las tasas de matrícula para garantizar que los estudiantes procedentes de entornos socioeconómicos desfavorecidos tengan acceso a la educación terciaria (**Italia**), o incluso en la congelación temporal de las tasas a cambio de un aumento en las ayudas del gobierno (**Nueva Zelanda**).

Algunos países incluso redujeron sus tasas de matrícula: en **Austria**, las tasas de matrícula introducidas en el año académico 2001-2002 se suprimieron para la mayoría de los estudiantes en 2009; mientras que en **Irlanda** el estado ha pagado las tasas de matrícula para la mayoría de los estudiantes de grado a tiempo completo a partir del curso 1995-1996 mediante transferencias a las instituciones públicas. En **Hungría** (que no está incluida en la tabla) se introdujo un sistema general de tasas de matrícula en 1996, que fue abolido en 1998. Desde ese momento, se ha aplicado un sistema bimodal en el que una parte de los estudiantes de educación terciaria puede estudiar gratuitamente mediante una ayuda estatal, mientras que otros pueden hacerlo abonando una «contribución en formación». El estatus de los estudiantes se determina fundamentalmente durante el procedimiento de inscripción y admisión. ...

	Se han introducido reformas a partir de 1995	Las reformas se han combinado con una modificación de las ayudas públicas a disposición de los estudiantes	Las instituciones de educación terciaria diferencian las tasas de matrícula entre estudiantes nacionales e internacionales	Las instituciones de educación terciaria diferencian las tasas de matrícula según el campo de estudio
Australia	Sí	Sí	Sí	Sí
Austria	Sí	Sí	No	No
Bélgica (Fl.)	Sí	No	Sí	No
Bélgica (Fr.)	No hasta 2008-2009	No	Sí	No
Canadá	Sí	Sí	Sí	Sí
Corea	Sí	Sí	No	Sí
Dinamarca	Sí	Sí	Sí	No
Eslovenia	No	No	Sí	No
España	No	No	No	Sí
Estados Unidos	No	No	Sí	Sí
Finlandia	No	No	No	No
Francia	No	No	No	Sí
Islandia	Sí	No	No	Sí
Irlanda	Sí	Sí	Sí	Sí
Italia	Sí	Sí	No	Sí
Japón	Sí	Sí	No	No
México	No	No	No	No
Noruega	No	No	No	No
Nueva Zelanda	Sí	Sí	Sí	Sí
Países Bajos	Sí	Sí	Sí	No
Polonia	Sí	Sí	Sí	Sí
Reino Unido	Sí	Sí	Sí	Sí
República Eslovaca	Sí	No	Sí	Sí
Suecia	No	No	n.a.	n.a.
Suiza	No	No	Sí	No

**Las reformas de las tasas de matrícula suelen ir combinadas con reformas de las ayudas a los estudiantes.** Los cambios de las ayudas a los estudiantes suelen dirigirse a facilitar el acceso a estudios terciarios a los estudiantes de entornos desfavorecidos o para reducir las limitaciones económicas de todos los estudiantes, mediante préstamos y becas o ayudas, o introduciendo diferentes niveles de contribución. Sistemas de este tipo se han desarrollado en **Australia, Austria y Canadá**. En **Países Bajos** se ha introducido un préstamo específico para las tasas de matrícula. En otros países se han aumentado los fondos públicos destinados a las instituciones de educación terciaria. Así ha ocurrido en **Nueva Zelanda**, donde el gobierno ha exigido la congelación de tasas a las instituciones entre 2001 y 2003, a cambio de aumentos proporcionales en las ayudas individuales. Esto limita el coste de los estudios a los estudiantes, a la vez que ofrece financiación a las instituciones para enfrentarse a los costes de anteriores aumentos de las tasas.

Solo unos pocos países (la **comunidad flamenca de Bélgica y República Eslovaca**) no introdujeron cambios adicionales en sus sistemas de ayudas a los estudiantes al modificar sus tasas de matrícula. En **Bélgica (comunidad flamenca)**, la reforma se centró en flexibilizar sus tasas de matrícula a partir de 2007 según el número de créditos en que los estudiantes se matriculen dentro de sus programas de estudio. En **República Eslovaca**, las reformas permitieron a las instituciones de educación terciaria cambiar las tasas de matrícula para los estudiantes a tiempo parcial y para los que permanecen en un programa más de lo que en teoría se espera.



No existe un único modelo en los países de la OCDE para la financiación de las instituciones de educación terciaria de tipo A. Algunos países en los que se cobran tasas de matrícula similares por las instituciones de educación de tipo A pueden presentar diferencias en el porcentaje de estudiantes que se benefician de las ayudas públicas o en el importe medio de dichas ayudas (Tablas B5.1, B5.2 y B5.3, Tabla B5.4 disponible en Internet y Gráfico B5.1). Por otra parte, las disposiciones relativas a las tasas de matrícula cobradas por instituciones de educación terciaria han sido objeto de reformas en muchos países de la OCDE desde 1995, y algunos países han cambiado de un modelo a otro durante este período (véanse Cuadro B5.1 y Gráfico B5.1).

### **Modelo 1: Países sin tasas de matrícula o con tasas de matrícula bajas y con importantes sistemas de ayuda a los estudiantes**

Este grupo incluye a los países nórdicos (Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega y Suecia), en los que las tasas de matrícula no suponen un obstáculo financiero (o que de suponerlo sería de bajo coste) para el acceso a los estudios terciarios y en los que incluso existe un elevado nivel de ayudas a los estudiantes. El porcentaje medio de acceso a los estudios terciarios de tipo A correspondiente a este grupo, el 69%, se sitúa por encima de la media de la OCDE, que es del 60% (véase Indicador C2). Las tasas de matrícula que se cobran en las instituciones de educación pública a los estudiantes nacionales son casi insignificantes en los estudios terciarios de tipo A y, al mismo tiempo, más del 55 % de los estudiantes matriculados en estudios terciarios de tipo A en este grupo puede beneficiarse de becas, asignaciones o préstamos públicos para la financiación de sus estudios o de sus gastos de subsistencia (Tablas B5.1 y B5.2, y Gráfico B5.1).

En los países nórdicos, los niveles de gasto público en educación terciaria como porcentaje del PIB así como el nivel de imposición fiscal se sitúan entre los más altos de la OCDE. Esta forma de financiación de la educación terciaria refleja el gran arraigo de valores sociales en estos países, como la igualdad de oportunidades y la equidad social. La provisión de educación terciaria gratuita a los ciudadanos subyace, como concepto, en la noción en sí de educación existente en estos países. En su modelo actual, la financiación tanto de las instituciones como de los estudiantes se basa en el principio de que el acceso a la educación terciaria es un derecho, no un privilegio (OECD, 2008, Capítulo 4). Sin embargo, Dinamarca decidió introducir tasas de matrícula para los estudiantes no nacionales durante la pasada década para aumentar los recursos disponibles en sus instituciones de educación terciaria. Esta posibilidad se contempla también en Islandia y Suecia (Cuadro B5.1).

### **Modelo 2: Países con tasas de matrícula elevadas y con sistemas bien desarrollados de ayuda a los estudiantes**

Un segundo grupo lo constituyen Australia, Canadá, Estados Unidos, Nueva Zelanda, Países Bajos y Reino Unido, en los que existen barreras potencialmente elevadas para el acceso a los estudios terciarios de tipo A, pero en los que también se conceden importantes ayudas públicas a los estudiantes de este nivel. Es de destacar que el porcentaje medio de acceso a los estudios terciarios de tipo A correspondiente a este grupo de países, 69%, está muy por encima de la media de la OCDE y por encima de la mayoría de los países (excepto los países nórdicos) con tasas de matrícula bajas. Países Bajos y, en menor medida, Reino Unido han pasado del Modelo 4 a este grupo de países a partir de 1995 (Gráfico B5.1).

Las tasas de matrícula que se cobran en las instituciones de estudios terciarios de tipo A superan los 1.500 dólares estadounidenses en todos estos países, a la vez que más del 75% de los estudiantes de estudios terciarios de tipo A recibe ayudas públicas (en los cuatro países de los que se dispone de información: Australia, Estados Unidos, Nueva Zelanda y Países Bajos) (Tablas B5.1 y B5.2). Los sistemas de ayuda a los estudiantes están fuertemente desarrollados y, en términos generales, cubren las necesidades de la población estudiantil. El porcentaje de ayudas públicas sobre el gasto público en educación terciaria es superior a la media de la OCDE (21%) en cuatro de los seis países: Australia (32%), Nueva Zelanda (42%), Países Bajos (29%) y Reino Unido (53%), mientras que el porcentaje de Canadá (17%) y Estados Unidos (20%) casi llega a la media (Tabla B5.3). El acceso a los estudios terciarios de tipo A en estos países no es inferior al que se registra en otros grupos. Por ejemplo, Australia (94%) y Nueva Zelanda (78%) tienen dos de los índices más elevados de acceso a los estudios terciarios de tipo A, debido en gran parte al alto porcentaje de estudiantes internacionales matriculados en educación terciaria de tipo A. Estados Unidos (70%), Países Bajos (63%) y Reino Unido (61%) se sitúan por encima de la media de la OCDE (60%) en 2008 (véase Tabla C2.2). Por último, estos países invierten más por estudiante de educación terciaria en servicios básicos que la media de la OCDE y tienen una recaudación

por imposición fiscal sobre la renta en términos de porcentaje del PIB relativamente elevada en comparación con la media de la OCDE. El caso de Países Bajos es una excepción, dado que su nivel de imposición fiscal sobre la renta está por debajo de la media de la OCDE (véase Tabla B1.1b y OECD, 2010f).

### **Modelo 3: Países con tasas de matrícula elevadas y sistemas poco desarrollados de ayuda a los estudiantes**

En Corea y Japón, la mayoría de los estudiantes pagan tasas de matrícula elevadas, pero los sistemas de ayuda a los estudiantes están algo menos desarrollados que en los modelos 1 y 2, lo que supone una carga económica considerable para los estudiantes y sus familias. En ambos países, las instituciones de educación terciaria de tipo A cobran elevadas tasas de matrícula (más de 4.500 dólares estadounidenses) y solo un porcentaje relativamente bajo de estudiantes se beneficia de ayudas públicas (en torno a una tercera parte de los estudiantes se beneficia de las ayudas públicas en Japón, y solo un 15% del total del gasto público dedicado a educación terciaria se destina a ayudas públicas en Corea). Los índices de acceso a los estudios terciarios de tipo A en estos dos países son del 49 y 71%, respectivamente, que está significativamente por encima de la media de la OCDE en Corea y por debajo de la media en Japón. En Japón, algunos estudiantes que obtienen resultados académicos destacados en sus estudios, pero que tienen dificultades para financiarlos, pueden beneficiarse de unas tasas de estudios o de matrícula inferiores o quedar exentos del pago de las mismas en su totalidad. El acceso de los estudiantes a los estudios terciarios de tipo A en estos países está por debajo de la media de la OCDE; no obstante, este factor queda compensado por una tasa de ingreso a los programas de estudios terciarios de tipo B (más cortos y de orientación más práctica) superior a la media de la OCDE (véase Indicador C2). Ambos países se sitúan entre los de menor nivel de gasto público en porcentaje del PIB asignado a la educación terciaria (véase Tabla B4.1). Este hecho explica en parte el bajo porcentaje de estudiantes que pueden beneficiarse de los préstamos públicos. No obstante, en 2009 Japón estaba más cerca del Modelo 2 de lo que lo estaba en 1995 (véase Gráfico B5.1) tras haber puesto en marcha una reforma para mejorar el sistema de ayudas a los estudiantes. Las ayudas públicas se sitúan ahora por encima de la media de la OCDE y representan un 25% del gasto público total en educación terciaria. El gasto por estudiante de educación terciaria está también por encima de la media de la OCDE (Tabla B5.3).

### **Modelo 4: Países con tasas de matrícula bajas y sistemas poco desarrollados de ayuda a los estudiantes**

El cuarto y último grupo incluye a todos los demás países europeos de los que se dispone de datos (Austria, Bélgica, España, Francia, Irlanda, Italia, Portugal, República Checa y Suiza) y México. Desde 1995, en algunos de estos países se han introducido reformas, sobre todo en Austria e Italia, para aumentar las tasas de matrícula que cobran las instituciones públicas; pero puede afirmarse que todos estos países cobran tasas de matrícula moderadas en comparación con las de los Modelos 2 y 3 (Gráfico B5.1 y Cuadro B5.1). En estos países existen además barreras financieras relativamente bajas para el acceso a los estudios terciarios (o ninguna barrera, como en el caso de Irlanda, México o República Checa), junto con unas ayudas relativamente bajas a los estudiantes, destinadas principalmente a grupos específicos. El nivel de dependencia de los recursos públicos para la financiación de la educación terciaria es alto y los niveles de participación están habitualmente por debajo de la media de la OCDE. Es de destacar que el índice medio de acceso a los estudios terciarios de tipo A en este grupo de países, un 50%, es relativamente bajo (aunque, en el caso de Bélgica, se contrarresta con altos índices de acceso a estudios terciarios de tipo B). De igual modo, el gasto por estudiante en la educación terciaria de tipo A es también comparativamente bajo en este grupo de países (véanse Indicador B1 y Gráfico B5.2). Estos datos indican que, aunque unas tasas de matrícula elevadas pueden suponer barreras a la participación de los estudiantes, la ausencia de tasas de matrícula en sí misma, que generalmente se asocia con mayor accesibilidad a la educación, no asegura necesariamente altos niveles de acceso y de calidad en los estudios terciarios de tipo A.

Las tasas de matrícula que se cobran en las instituciones públicas en los países de este modelo nunca superan los 1.200 dólares estadounidenses y el porcentaje de estudiantes que se benefician de las ayudas públicas se sitúa por debajo del 40% en los países de los que se dispone de datos (Tablas B5.1 y B5.2). En estos países, los estudiantes y sus familias pueden beneficiarse de ayudas facilitadas por entidades ajenas al Ministerio de Educación (por ejemplo, asignaciones para alojamiento, desgravaciones o deducciones fiscales para la educación) que no forman parte del presente análisis. Por ejemplo, en Francia las asignaciones para alojamiento pueden representar un importe total equivalente al 90% de las becas o ayudas, y en torno a un tercio de los estudiantes se benefician de estas asignaciones. En Polonia, un rasgo digno de mención lo constituye el hecho de que algunos estu-

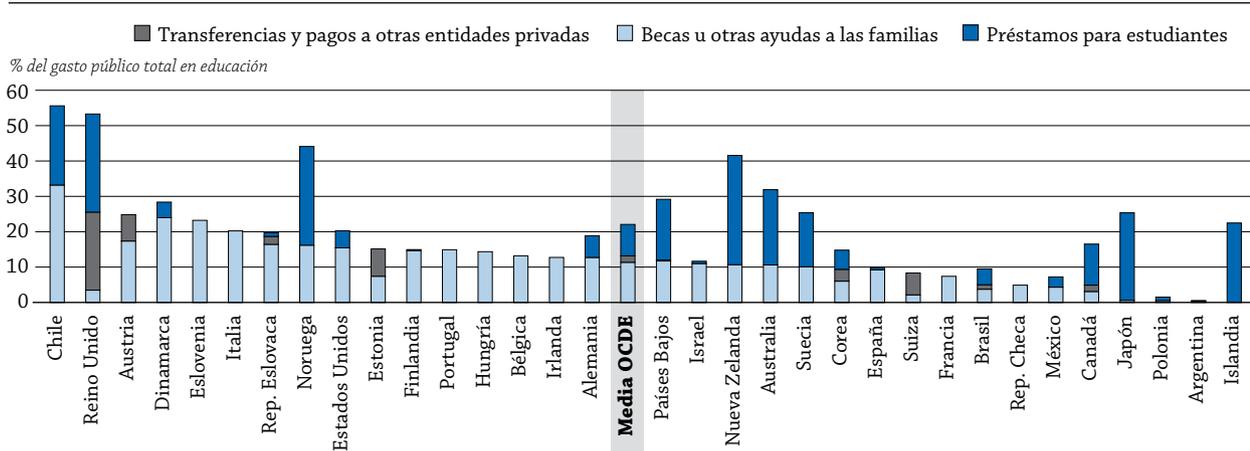
diantes tienen sus estudios costeados al cien por cien por medio de las finanzas públicas, mientras que otros tienen que costearse enteramente sus estudios. En otras palabras, la carga de las contribuciones privadas recae en parte de la población estudiantil, en vez de ser compartida entre todos (Indicador B3 y *Panorama de la educación 2008*). Estos países no disponen de sistemas de préstamos (préstamos públicos o préstamos garantizados por el Estado) o estos solo están a disposición de un reducido porcentaje de estudiantes (Tabla B5.2). Además, el nivel de gasto público y de recaudación por imposición fiscal sobre la renta en términos de porcentaje sobre el PIB presentan una variación significativamente mayor entre los países incluidos en este grupo con respecto a los otros grupos, aunque las políticas en materia de tasas de matrícula y ayudas públicas no son necesariamente los principales factores en la decisión de los estudiantes de acceder o no a la educación terciaria de tipo A.

**Los países de la OCDE emplean distintas combinaciones de becas y préstamos para subvencionar los costes de la educación de los estudiantes**

Una cuestión clave en muchos países de la OCDE es si la ayuda económica a las familias debe concederse fundamentalmente en forma de becas o de préstamos. Los gobiernos subvencionan los costes de subsistencia o costes educativos de los estudiantes mediante diversas combinaciones de becas y préstamos. Los partidarios de los préstamos a los estudiantes sostienen que el dinero empleado en tal concepto es más rentable: si el importe invertido en becas se usara en su lugar para garantizar o subvencionar préstamos, el total de ayudas disponibles para los estudiantes sería mayor y se incrementarían en términos generales las posibilidades de acceso a los estudios. Además, los préstamos dirigen una parte del coste de la educación precisamente hacia quien más se beneficia de la inversión en educación. Los detractores de los préstamos sostienen que estos son menos eficaces que las becas para estimular a los estudiantes de bajo nivel económico a continuar sus estudios. Asimismo sostienen que los préstamos pueden ser menos rentables de lo previsto, debido a las diversas ayudas que reciben los prestatarios y las entidades crediticias, por una parte, y a los gastos de gestión que generan, por otra.

El Gráfico B5.3 muestra el porcentaje de gasto público en educación invertido en préstamos, asignaciones y becas, además de otras ayudas a las familias, en educación terciaria. Las asignaciones y becas incluyen ayudas a las familias y otras ayudas específicas, pero excluyen las deducciones fiscales que constituyen una parte del sistema de ayudas en Australia, Bélgica (comunidad flamenca), Canadá, Estados Unidos, Finlandia, Francia, Hungría, Italia, Noruega, Países Bajos, República Checa, República Eslovaca y Suiza (véase Gráfico B5.3 en *Panorama de la educación 2006*). Más de un tercio de los 32 países con datos disponibles

**Gráfico B5.3. Ayudas públicas para educación en educación terciaria (2008)**  
 Ayudas públicas para educación a las familias y otras entidades privadas como porcentaje del gasto público total en educación, por tipo de ayuda



Los países están clasificados en orden descendente de la proporción de becas o ayudas a las familias y transferencias o pagos a otras entidades privadas del gasto público total en educación.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla B5,3.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461237>

dependen exclusivamente de becas o asignaciones y transferencias o pagos a otras entidades privadas. El resto de los países conceden tanto asignaciones o becas como préstamos a los estudiantes (excepto Islandia, que solo concede préstamos a los estudiantes), y ambos tipos de ayudas están especialmente desarrollados en Australia, Chile, Estados Unidos, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Reino Unido y Suecia. En general, las ayudas más cuantiosas a los estudiantes son las de los países que ofrecen préstamos; en la mayoría de los casos, estos países gastan solo en ayudas y becas un porcentaje superior a la media de sus presupuestos (Gráfico B5.3 y Tabla B5.3).

## Definiciones

Las **tasas medias de matrícula cobradas por las instituciones públicas y privadas de educación terciaria de tipo A** no distinguen las tasas de matrícula por el tipo de programa, pero sí presenta una visión general de las tasas de matrícula en educación terciaria de tipo A según la clase de institución y el porcentaje de estudiantes que recibe o no becas o asignaciones completas o parciales para cubrir dichas tasas de matrícula. Las cantidades de las tasas de matrícula y el correspondiente porcentaje de estudiantes deben interpretarse con cautela, ya que son el resultado de la media ponderada de los principales programas de educación terciaria de tipo A y no abarcan todas las instituciones educativas.

Dentro del **gasto público transferido a los estudiantes, familias y otras entidades privadas** se incluyen los fondos que pueden ir indirectamente a las instituciones educativas, como las ayudas que se emplean para cubrir las tasas de matrícula, y otras ayudas que no llegan, ni siquiera indirectamente, a las instituciones educativas, como las destinadas a cubrir los costes de alojamiento y manutención de los estudiantes.

Las **ayudas públicas a las familias** incluyen las siguientes categorías: 1) asignaciones o becas (ayudas no reembolsables); 2) préstamos públicos a estudiantes, que deben reembolsarse; 3) asignaciones familiares o por hijo supeditadas a la situación del estudiante; 4) ayudas públicas en metálico o en especie, expresamente destinadas a alojamiento, transporte, gastos médicos, libros y materiales, actividades sociales y recreativas y otros fines; y 5) ayudas en forma de préstamos de bajo interés de entidades crediticias privadas.

Sin embargo, las ayudas públicas no distinguen entre los diversos tipos de asignaciones o préstamos, tales como becas, asignaciones familiares y pagos en especie. Los gobiernos también pueden apoyar a los estudiantes y sus familias mediante asignaciones para gastos de alojamiento, desgravaciones y bonificaciones fiscales para la educación. Estas ayudas no se consideran en este indicador y, por consiguiente, puede darse el caso de que las ayudas económicas estén sustancialmente subestimadas en algunos países.

Es también práctica habitual que los gobiernos avalen la devolución de los préstamos concedidos a los estudiantes por las instituciones privadas. En algunos países de la OCDE, esta forma de ayuda pública indirecta es tan importante o más que la ayuda económica directa a los estudiantes. En todo caso, y por razones comparativas, el indicador solo tiene en cuenta los importes relativos a las transferencias públicas a entidades privadas para préstamos privados (no el valor total de los préstamos generados). No obstante, en algunas de las tablas se ofrece información cualitativa que puede arrojar alguna luz sobre esta clase de ayuda pública.

Los **préstamos a estudiantes** se refieren al volumen total de los préstamos a estudiantes con el fin de ofrecer información sobre el nivel de ayuda que reciben los estudiantes actuales. El montante bruto de los préstamos, incluidas becas y asignaciones, es una variable aceptable para evaluar las ayudas económicas que se conceden a los beneficiarios actuales de la educación. El pago de intereses y la devolución del principal por los prestatarios deben tenerse en cuenta al efecto de evaluar el coste neto de los préstamos concedidos a los estudiantes por entidades públicas y privadas. No obstante, por lo general, los susodichos pagos no son efectuados por los estudiantes actuales, sino por los antiguos estudiantes y no están cubiertos en este indicador. Además, en la mayoría de los países, la devolución de los préstamos no revierte en las autoridades educativas, por lo que estas no pueden disponer de los mismos para financiar otros gastos en educación. Los indicadores de la OCDE tienen en cuenta el importe íntegro (bruto) de las becas y préstamos en los debates sobre la ayuda económica a los estudiantes actuales. Algunos países de la OCDE también tienen dificultades para cuantificar el importe de los préstamos concedidos a los estudiantes. Por tanto, los datos sobre los préstamos a los estudiantes deberán ser interpretados con cautela.

## Metodología

Los datos se refieren al ejercicio económico 2008 y proceden de la recopilación UOE de datos estadísticos sobre educación, gestionada por la OCDE en 2010 (para más detalles, véase el Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Los datos sobre las tasas de matrícula cobradas por las instituciones educativas y las ayudas financieras a los estudiantes aplicadas desde 1995 fueron recabados mediante una encuesta especial llevada a cabo en 2010 y se refieren al curso académico 2008-2009. Los importes de las tasas de matrícula y de los préstamos en divisa nacional se muestran en equivalente a dólares estadounidenses obtenido dividiendo la cantidad expresada en la divisa nacional por el coeficiente de PPA (paridad del poder adquisitivo) para el PIB. Los importes de las tasas de matrícula y los correspondientes porcentajes de estudiantes deben ser interpretados con cautela, ya que representan la media ponderada de los principales programas de educación terciaria de tipo A y no cubren todas las instituciones educativas.

Los costes públicos destinados a préstamos privados garantizados por el Estado se incluyen en concepto de ayudas a otras entidades privadas. A diferencia de los préstamos públicos, solo se incluye el coste neto de estos préstamos.

No se incluye el valor de las deducciones o desgravaciones fiscales a familias y estudiantes.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

OECD (2006a), *Education at a Glance 2006: OECD Indicators*, OECD, París.

OECD (2008a), *OECD Reviews of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD, París.

OECD (2008b), *Education at a Glance 2008: OECD Indicators*, OECD, París. Edición española: *Panorama de la educación 2008: Indicadores de la OCDE*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

OECD (2010f), *OECD Tax Statistics: Volume 2010, Issue I: Revenue Statistics*, OECD París.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla B5.4. Ayudas públicas a las familias y otras entidades privadas como porcentaje del gasto público total en educación y del PIB en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (2008)**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464068>

Tabla B5.1. [1/2] **Tasas medias anuales de matrícula cobradas por instituciones educativas terciarias de tipo A<sup>1</sup> a estudiantes nacionales (año académico 2008-2009)**

En equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA, por tipo de instituciones, sobre la base de estudiantes a tiempo completo

Las tasas de matrícula y las proporciones asociadas de estudiantes deben interpretarse con cautela, ya que son el resultado de la media ponderada de los principales programas terciarios de tipo A y no cubren todas las instituciones educativas. No obstante, las cifras presentadas pueden considerarse buenas aproximaciones y muestran la diferencia entre países de las tasas de matrícula cobradas por las principales instituciones educativas y para la mayoría de los estudiantes.

OCDE	Porcentaje de estudiantes a tiempo completo matriculados en programas terciarios de tipo A	Porcentaje de estudiantes a tiempo completo matriculados en:			Tasas medias anuales de matrícula en dólares estadounidenses cobradas por instituciones (a estudiantes a tiempo completo)			Comentario
		Instituciones públicas	Instituciones privadas dependientes del gobierno	Instituciones privadas independientes	Instituciones públicas	Instituciones privadas dependientes del gobierno	Instituciones privadas independientes	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
Alemania	87	97	3	x(2)	m	m	m	No existen datos de medias de tasas de matrícula a escala nacional ni local. Desde 2005 los 16 Länder alemanes tienen libertad para decidir sobre la fijación de tasas de matrícula. Algunos Länder tienen tasas de matrícula, pero el nivel de las mismas varía entre distintos Länder. En algunos Länder, las instituciones educativas superiores pueden decidir por sí mismas la imposición de tasas a los estudiantes y su importe. La mayoría de los 16 Länder no cobran tasas de matrícula en la educación inicial.
Australia	84	97	a	3	4.140	a	8.933	El 93% de los estudiantes nacionales en instituciones públicas estudia en centros subvencionados y paga una media de 3.817 dólares estadounidenses en concepto de tasas de matrícula, incluyendo las ayudas HECS/HELP. Se produjo un aumento significativo (-50%) de las becas para estudiantes nacionales entre 2007 y 2009 como consecuencia de las reformas llevadas a cabo por el gobierno destinadas a doblar el número de becas a estudiantes de la Commonwealth en 2012. Las nuevas becas se destinaron fundamentalmente a estudiantes que estudian programas con prioridad nacional, estudiantes que necesitaban cambiar de lugar para estudiar programas especializados y estudiantes nativos.
Austria <sup>2</sup>	87	87	13	m	853	853	De 235 a 11.735	A partir del verano de 2009, los estudiantes nacionales y los procedentes de UE/EEE tienen que pagar las tasas de matrícula si sobrepasan la duración teórica del programa de estudios en dos semestres, así como los estudiantes no procedentes de países de UE/EEE (excepto estudiantes de países subdesarrollados).
Bélgica (Fl.)	69	51	49	m	x(5)	De 545 a 618	m	Las tasas de matrícula se refieren a la cantidad mínima y máxima que las instituciones cobran de acuerdo con el grado (cifras de índices). Las tasas de matrícula se refieren a estudiantes matriculados en programas de primer grado (licenciatura) y segundo grado (máster). La información no se refiere a otros programas superiores (por ejemplo, máster tras máster). Esta información se refiere a estudiantes sin beca (los estudiantes con beca se benefician de tasas de matrícula más bajas; para más detalles véase Anexo 3).
Bélgica (Fr.)	m	33	67	m	599	683	m	Las tasas de matrícula cobradas para los programas son las mismas en las instituciones públicas y en las privadas, pero la distribución de los estudiantes difiere entre ambas instituciones; por tanto, la media ponderada no es la misma.
Canadá	66	100	m	m	3.774	x(4)	x(4)	
Chile	60	m	m	m	m	m	m	
Corea	74	24	a	76	5.315	a	9.586	Solo tasas de matrícula en programas de primer grado. No se incluyen las tasas de admisión a la universidad, pero sí las tasas de permanencia.
Dinamarca <sup>3</sup>	88	m	m	m	Sin tasas de matrícula	m	a	
Eslovenia	72	96	4	n	m	m	m	En instituciones públicas y privadas dependientes del gobierno: los estudiantes a tiempo completo de primer y segundo nivel no pagan tasas de matrícula. Pero los estudiantes de segundo ciclo que ya tienen un título de este nivel sí han de pagarlas.
España	81	87	a	13	1.038	a	m	
Estados Unidos	80	68	a	32	6.312	a	22.852	Incluye estudiantes no nacionales.
Estonia	62	m	m	m	a	m	m	
Finlandia	100	82	18	a	Sin tasas de matrícula	Sin tasas de matrícula	a	No se incluyen las cuotas obligatorias de socio para las asociaciones de estudiantes.
Francia	72	87	5	8	De 190 a 1.309	De 1.127 a 8.339	De 1.128 a 8.339	Las tasas de matrícula en instituciones públicas se refieren a programas universitarios dependientes del Ministerio de Educación.
Grecia	60	m	m	m	m	m	m	
Hungría	90	m	m	m	m	m	m	No se cobran tasas de matrícula generales. Sin embargo, se aplica un sistema dual especial, en el que una parte de los estudiantes de educación terciaria pueden estudiar gratuitamente gracias a una ayuda estatal, mientras que otra parte de los estudiantes ha de pagar una «contribución a la formación» (el término «tasas de matrícula» no se utiliza). El estatus de los estudiantes se determina fundamentalmente durante el procedimiento de inscripción y admisión (sobre el principio de que el Estado financia los estudios para los programas de primer grado por niveles dentro de una cuota fijada anualmente por el gobierno). En 2008-2009 la proporción de estudiantes a tiempo completo financiados por el Estado es de un 75% (un 19% en el caso de estudiantes a tiempo parcial), mientras que la proporción de estudiantes a tiempo completo que pagan contribución es de un 25% (81% de estudiantes a tiempo parcial). El importe de la contribución a la formación lo fijan las instituciones educativas superiores, pero según la norma actual debe ser al menos igual a la subvención pagada por el Estado a dichas instituciones por la formación de cada estudiante en el campo de estudios concreto en que esté matriculado.

1. No se tienen en cuenta las becas o asignaciones que los estudiantes puedan recibir.

2. Incluye estudiantes en programas de investigación avanzada.

3. Tasas de matrícula en toda la educación terciaria.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464011>

Tabla B5.1. [2/2] **Tasas medias anuales de matrícula cobradas por instituciones educativas terciarias de tipo A<sup>1</sup> a estudiantes nacionales (año académico 2008-2009)**

En equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA, por tipo de instituciones, sobre la base de estudiantes a tiempo completo

Las tasas de matrícula y las proporciones asociadas de estudiantes deben interpretarse con cautela, ya que son el resultado de la media ponderada de los principales programas terciarios de tipo A y no cubren todas las instituciones educativas. No obstante, las cifras presentadas pueden considerarse buenas aproximaciones y muestran la diferencia entre países de las tasas de matrícula cobradas por las principales instituciones educativas y para la mayoría de los estudiantes.

	Porcentaje de estudiantes a tiempo completo matriculados en programas terciarios de tipo A	Porcentaje de estudiantes a tiempo completo matriculados en:			Tasas medias anuales de matrícula en dólares estadounidenses cobradas por instituciones (a estudiantes a tiempo completo)			Comentario
		Instituciones públicas	Instituciones privadas dependientes del gobierno	Instituciones privadas independientes	Instituciones públicas	Instituciones privadas dependientes del gobierno	Instituciones privadas independientes	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	
<b>Irlanda</b>	74	97	a	3	De 2.800 a 10.000	a	m	Las tasas de matrícula exigidas por las instituciones públicas las paga directamente el gobierno en el caso de estudiantes de primer grado a tiempo completo procedentes de la Unión Europea, exclusivamente. Aproximadamente un tercio de todas las tasas de matrícula procede de las familias (sobre todo para estudiantes a tiempo parcial, estudiantes de posgrado y estudiantes no procedentes de la UE).
<b>Islandia</b>	97	79	21	n	Sin tasas de matrícula	De 2.311 a 6.831	De 8.433 a 12.650	Los préstamos subvencionados que cubren las tasas de matrícula están a disposición de todos los estudiantes. Apenas existen becas y asignaciones.
<b>Israel</b>	76	m	m	m	a	m	m	
<b>Italia</b>	98	92	a	8	1.281	a	4.713	Las tasas medias anuales de matrícula no tienen en cuenta las becas o ayudas que cubren totalmente esas tasas, pero no pueden excluirse las reducciones parciales de las tasas.
<b>Japón</b>	75	25	a	75	4.602	a	7.247	No incluye la tasa de admisión que el centro cobra para el primer curso (una media de 2.398 dólares estadounidenses).
<b>Luxemburgo</b>	m	m	m	m	m	m	m	
<b>México</b>	96	66	a	34	Sin tasas de matrícula	a	5.365	
<b>Noruega</b>	95	86	14	x(2)	Sin tasas de matrícula	n	5.641	Las tasas de estudiantes son representativas de la institución privada CINE 5 dominante en Noruega.
<b>Nueva Zelanda</b>	77	97	2	1	3.019	4.159	m	
<b>Países Bajos</b>	100	m	a	m	1.851	a	m	
<b>Polonia</b>	96	87	a	13	n	a	De 1.889 a 2.537	
<b>Portugal<sup>3</sup></b>	96	m	m	m	1.233	4.991	m	
<b>Reino Unido</b>	87	a	100	n	a	4.840	m	Los estudiantes procedentes de hogares con bajos ingresos tienen acceso a becas y ayudas que no deben devolver. Hay préstamos para tasas de matrícula y gastos de mantenimiento a disposición de todos los estudiantes elegibles.
<b>República Checa</b>	86	87	a	13	Sin tasas de matrícula	a	m	La tasa media de matrícula en instituciones públicas es insignificante, ya que estas tasas solo las pagan los estudiantes que estudian durante mucho tiempo (1 año más que la duración estándar del programa): aproximadamente un 4% de los estudiantes.
<b>República Eslovaca</b>	96	96	a	4	Máximo 2707	a	m	
<b>Suecia</b>	86	92	8	n	Sin tasas de matrícula	Sin tasas de matrícula	m	No se incluyen las cuotas obligatorias de socio para las asociaciones de estudiantes.
<b>Suiza</b>	83	99	m	1	879	m	7.262	
<b>Turquía</b>	69	m	m	m	m	a	m	
<b>Otros países del G20</b>								
<b>Arabia Saudí</b>	m	m	m	m	m	m	m	
<b>Argentina</b>	m	m	m	m	m	m	m	
<b>Brasil</b>	90	m	m	m	m	a	m	
<b>China</b>	m	m	m	m	m	m	m	
<b>Federación Rusa</b>	75	m	m	m	m	a	m	
<b>India</b>	m	m	m	m	m	m	m	
<b>Indonesia</b>	m	m	m	m	m	m	m	
<b>Sudáfrica</b>	m	m	m	m	m	m	m	

1. No se tienen en cuenta las becas o asignaciones que los estudiantes puedan recibir.

2. Incluye estudiantes en programas de investigación avanzada.

3. Tasas de matrícula en toda la educación terciaria.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464011>

Tabla B5.2. **Distribución de la ayuda financiera a estudiantes en comparación con el importe de las tasas de matrícula cobradas en educación terciaria de tipo A (año académico 2008-2009)**

Sobre la base de estudiantes a tiempo completo

	Distribución de la ayuda financiera a los estudiantes Porcentaje de estudiantes que:				Distribución de becas o ayudas para tasas de matrícula Porcentaje de estudiantes que:			
	únicamente se benefician de préstamos públicos	únicamente se benefician de becas y ayudas	se benefician de préstamos públicos Y de becas o ayudas	NO se benefician de préstamos públicos NI de becas o ayudas	reciben becas o ayudas más elevadas que las tasas de matrícula	reciben becas o ayudas de cuantía equivalente a las tasas de matrícula	reciben becas o ayudas que cubren parcialmente las tasas de matrícula	NO reciben becas o ayudas para tasas de matrícula
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)
<b>OCDE</b>								
Alemania	m	m	m	m	m	m	m	m
Australia <sup>1</sup>	74	1	7	19	n	n	7,3	92,7
Austria	a	19	a	81	16,8	n	1,5	81,7
Bélgica (Fl.) <sup>2</sup>	a	22	a	78	21,7	x(5)	x(5)	78,3
Bélgica (Fr.)	n	17	n	83	16,9	x(5)	x(5)	83,1
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m
Corea	m	m	m	m	a	1,8	38,8	59,5
Dinamarca <sup>2</sup>	m	93	m	m	m	m	m	m
Eslovenia <sup>5</sup>	a	21	n	m	m	m	m	m
España	n	34	n	66	23,5	3,5	10,4	62,6
Estados Unidos <sup>2</sup>	12	27	38	24	m	m	m	m
Estonia	m	m	m	m	m	m	m	m
Finlandia	a	55	a	45	a	a	a	a
Francia <sup>2</sup>	a	28	a	72	24,0	4,0	a	72,0
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	21	35	m	m	a	a	a	100,0
Irlanda <sup>3</sup>	a	39	a	m	x(6)	85,5	m	14,5
Islandia	63	m	m	37	a	a	a	100,0
Israel	m	m	m	m	m	m	m	m
Italia	n	18	n	82	8,2	3,1	7,0	81,7
Japón	33	1	n	67	a	a	a	100,0
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m
México <sup>2</sup>	1	12	m	87	m	m	m	m
Noruega <sup>4</sup>	12	4	52	33	m	m	m	m
Nueva Zelanda	51	4	35	10	m	m	m	m
Países Bajos <sup>3</sup>	11	63	21	5	67,8	n	12,2	20,0
Polonia	m	m	m	m	m	m	m	m
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m
Reino Unido	37	8	50	6	m	m	m	42,7
República Checa	m	m	a	m	m	m	m	m
República Eslovaca	m	m	m	m	m	m	m	m
Suecia	n	19	50	32	a	a	a	a
Suiza	2	11	m	87	m	m	m	m
Turquía	m	m	m	m	m	m	m	m
<b>Otros países del G20</b>								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Excluye estudiantes extranjeros.

2. Distribución de estudiantes en toda la educación terciaria (solo universidad pública, incluida la educación terciaria de tipo B en Francia).

3. Solo instituciones públicas.

4. Los datos se refieren al año académico 2007-2008.

5. La columna 2 incluye solo becas.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464030>



Tabla B5.3. **Ayudas públicas a las familias y otras entidades privadas como porcentaje del gasto público total en educación y del PIB para educación terciaria (2008)**

Gasto público directo en instituciones educativas y ayudas para las familias y otras entidades privadas

	Gasto público directo en las instituciones	Ayudas públicas para educación a entidades privadas						Ayudas para la educación a entidades privadas como porcentaje del PIB
		Ayuda financiera a los estudiantes				Transferencias y pagos a otras entidades privadas	Total	
		Becas u otras ayudas a las familias	Préstamos para estudiantes	Total	Becas u otras ayudas a las familias imputables a las instituciones educativas			
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	
<b>OCDE</b>								
Alemania	81,1	12,7	6,1	18,9	m	n	18,9	0,23
Australia	68,5	10,6	21,3	31,9	1,0	n	31,5	0,31
Austria	75,2	17,4	a	17,4	m	7,5	24,8	0,37
Bélgica	86,8	13,2	n	13,2	3,6	n	13,2	0,18
Canadá <sup>1</sup>	83,5	3,1	11,6	14,8	m	1,8	16,5	m
Chile <sup>2</sup>	44,4	33,2	22,4	55,6	21,4	m	55,6	0,40
Corea	85,2	6,0	5,4	11,5	5,4	3,3	14,8	0,10
Dinamarca <sup>3</sup>	71,6	24,0	4,4	28,4	n	n	28,4	0,62
Eslovenia	76,8	23,2	n	23,2	m	n	23,2	0,28
España	90,1	9,2	0,6	9,9	2,0	n	9,9	0,11
Estados Unidos	79,7	15,5	4,8	20,3	m	m	20,3	0,26
Estonia	84,9	7,4	m	7,4	m	7,7	15,1	0,17
Finlandia	85,1	14,7	n	14,7	n	0,3	14,9	0,28
Francia	92,6	7,4	m	7,4	m	a	7,4	0,09
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	85,7	14,3	n	14,3	n	n	14,3	0,15
Irlanda	87,3	12,7	n	12,7	1,2	n	12,7	0,17
Islandia	77,5	n	22,5	22,5	a	n	22,5	0,34
Israel	88,3	11,0	0,6	11,7	10,6	n	11,7	0,11
Italia	79,8	20,2	n	20,2	7,5	n	20,2	0,17
Japón <sup>3</sup>	74,6	0,6	24,8	25,4	m	n	25,4	0,16
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m
México	92,8	4,3	2,9	7,2	1,5	a	7,2	0,07
Noruega	55,9	16,2	27,9	44,1	m	n	44,1	1,28
Nueva Zelanda	58,4	10,7	30,9	41,6	m	n	41,6	0,80
Países Bajos	70,8	11,7	17,2	28,9	a	0,3	29,2	0,44
Polonia	98,4	0,5	1,0	1,5	m	n	1,6	0,02
Portugal	85,1	14,9	m	14,9	m	m	14,9	0,14
Reino Unido	46,7	3,5	27,7	31,2	x(4)	22,1	53,3	0,45
República Checa	95,1	4,9	a	4,9	m	n	4,9	0,05
República Eslovaca <sup>3</sup>	80,3	16,4	1,0	17,5	m	2,2	19,7	0,15
Suecia	74,6	10,1	15,3	25,4	a	a	25,4	0,46
Suiza	91,7	2,1	n	2,1	m	6,2	8,3	0,11
Turquía	m	m	m	m	m	m	m	m
Media OCDE	79,0	11,4	8,9	19,4	3,6	1,8	21,0	0,28
Media UE21	81,5	12,6	4,6	16,4	1,6	2,2	18,5	0,24
<b>Otros países del G20</b>								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	99,5	0,4	n	0,4	m	0,1	0,5	n
Brasil	90,5	3,7	4,5	8,2	x(2)	1,3	9,5	0,08
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	a	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Año de referencia 2007.

2. Año de referencia 2009.

3. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

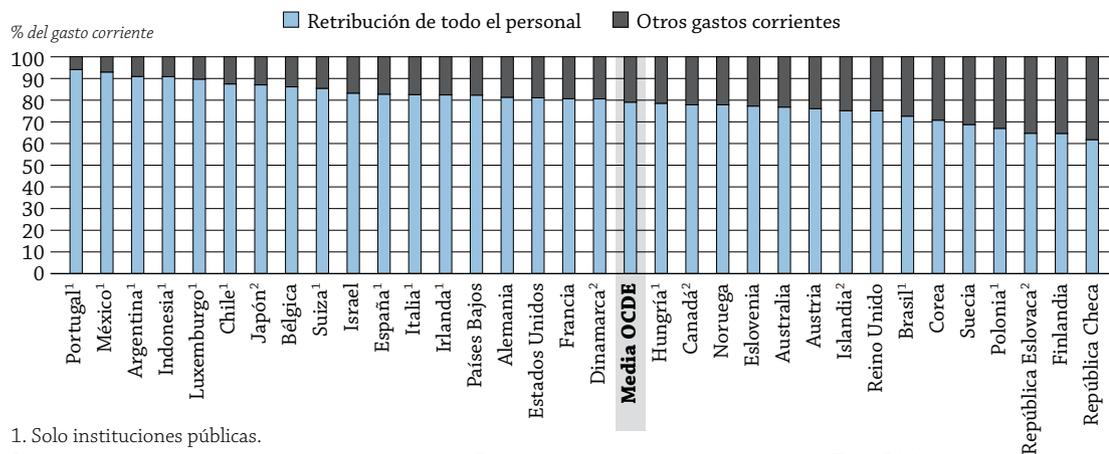
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464049>



## ¿EN QUÉ RECURSOS Y SERVICIOS SE GASTAN LOS FONDOS DESTINADOS A EDUCACIÓN?

- En el conjunto de la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, el gasto corriente representa como media el 92% del gasto total en los países de la OCDE y, en todos ellos salvo en 5, las retribuciones del personal suponen más del 70% del gasto corriente.
- En la educación terciaria, los países de la OCDE invierten como media el 32% del gasto corriente en partidas distintas a la retribución del personal educativo.
- La suma de otros gastos corrientes y del gasto de capital representan un porcentaje mayor del gasto total en la educación terciaria que en el resto de los niveles educativos. Esto se debe principalmente al alto coste de las instalaciones y el equipamiento y a la construcción de nuevos edificios en respuesta al incremento de las matriculaciones.

**Gráfico B6.1. Distribución del gasto corriente de las instituciones educativas en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (2008)**



1. Solo instituciones públicas.

2. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

Los países están ordenados en orden descendente del porcentaje de retribución de todo el personal en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria.

**Fuente:** OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla B6.2b. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461256>

### Cómo leer este gráfico

El gráfico muestra la distribución del gasto corriente en las instituciones educativas por categoría de recursos. Este gasto puede dividirse en gasto de capital y gasto corriente. El gasto corriente incluye la retribución de los profesores, la retribución de otros empleados y otros gastos corrientes. La mayor partida del gasto corriente, la retribución de los profesores, se analiza con mayor detalle en el Indicador D3.

### Contexto

Las decisiones de las autoridades locales y regionales sobre el reparto de recursos pueden afectar a la naturaleza de la enseñanza y a las condiciones en que esta se imparte en las aulas. Las instituciones educativas ofrecen una gama de servicios adicionales a los de la enseñanza en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria como, por ejemplo, servicios de comedor, transporte escolar gratuito o internados. En educación terciaria, las instituciones pueden ofrecer vivienda y, además, suelen realizar una amplia gama de actividades de investigación y desarrollo (I+D).

Este indicador compara la forma en que los países distribuyen el gasto corriente y el gasto de capital, así como la asignación del gasto corriente. Este gasto se ve afectado por la retribución de los profesores (véase Indicador D3), los sistemas de pensiones, la distribución de edad de los profesores, la cantidad de personal no docente empleada en educación y la necesidad de construir nuevos edificios debido al aumento de las matriculaciones.

### ■ Otros resultados

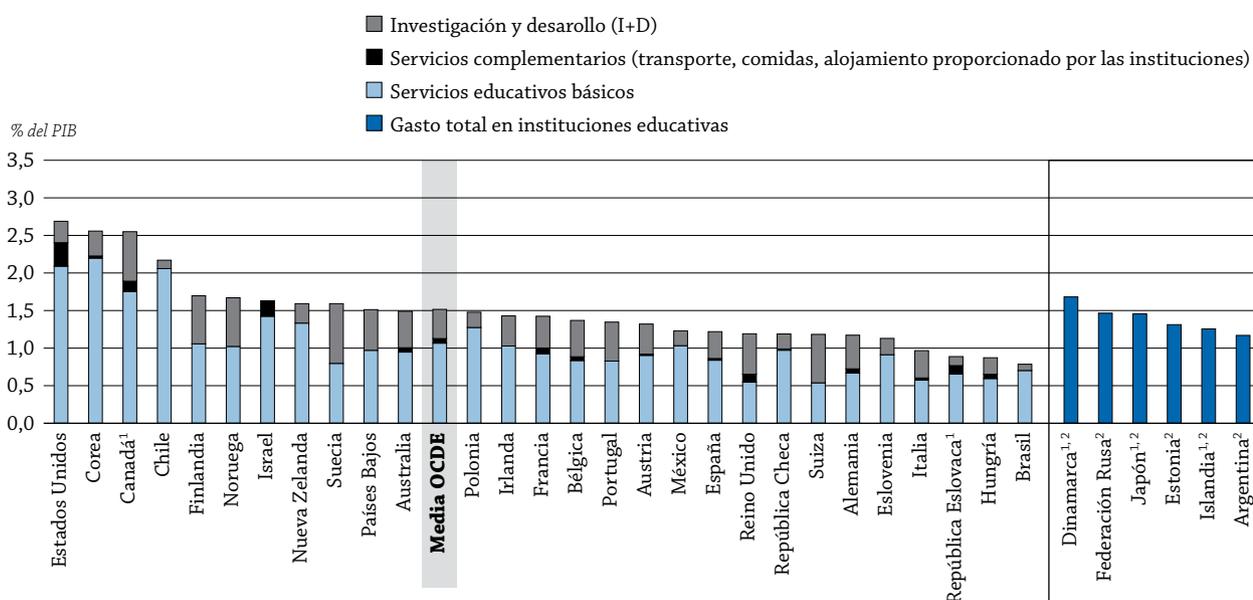
- Los países de la OCDE invierten por término medio el **21% del gasto corriente en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria en partidas distintas a la retribución del personal educativo**. Apenas existen diferencias en la proporción del gasto corriente destinada a dichas partidas entre la educación primaria y secundaria. De hecho, esta diferencia supera los 7 puntos porcentuales solo en Corea, Irlanda y Luxemburgo.
- Como media, **los países de la OCDE invierten un 0,2% de su PIB en servicios complementarios ofrecidos por las instituciones de educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria. Esta proporción supera el 0,4% del PIB en Corea, Finlandia, Francia, Reino Unido y Suecia**. En estos 5 países, así como en República Eslovaca, las instituciones educativas destinan al menos un 10% del gasto total a servicios complementarios en esos mismos niveles de educación.
- **Las instituciones de educación terciaria** de los países de la OCDE **destinan un promedio del 25% del gasto total a actividades de investigación y desarrollo (I+D)**. El hecho de que algunas instituciones de educación terciaria inviertan más que otras en I+D (el porcentaje es superior al 45% en Reino Unido, Suecia y Suiza) ayuda a explicar las diferencias observadas en el gasto global en educación terciaria.

## Análisis

### Gasto en enseñanza, I+D y servicios complementarios

En los niveles inferiores a la educación terciaria, la mayor parte del presupuesto educativo se destina a servicios educativos básicos tales como la enseñanza. En educación terciaria son otros servicios, especialmente los relacionados con las actividades de I+D, los que pueden suponer una proporción significativa del gasto educativo. Las diferencias observadas entre los distintos países de la OCDE con respecto al gasto en actividades de I+D explican en gran parte las diferencias del gasto global en educación por estudiante en educación terciaria (Tabla B6.1 y Gráfico B6.2). Así, por ejemplo, el elevado volumen de gasto en I+D (entre el 0,4% y el 0,8% del PIB) en instituciones de educación terciaria en Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Finlandia, Francia, Irlanda, Noruega, Países Bajos, Portugal, Reino Unido, Suecia y Suiza implica que el gasto en educación por estudiante en estos países sería considerablemente inferior si se excluyera el componente de I+D (Tabla B1.1a).

**Gráfico B6.2. Gasto en servicios educativos básicos, en I+D y en servicios complementarios en instituciones de educación terciaria, como porcentaje del PIB (2008)**



1. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

2. El gasto total en educación terciaria incluye el gasto en investigación y desarrollo (I+D).

Los países están clasificados en orden descendente del gasto total en instituciones educativas de educación terciaria.

**Fuente:** OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla B6.1.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461275>

### Servicios de asistencia al estudiante

Los servicios de asistencia al estudiante y, en algunos casos, los servicios destinados a la población en general constituyen una función integrante de los centros educativos y universidades de muchos países de la OCDE. Los países financian estos servicios complementarios mediante diferentes combinaciones de gasto público, ayudas públicas y contribuciones realizadas por los estudiantes y sus familias.

Como media, los países de la OCDE invierten menos de un 7% del gasto total en servicios complementarios ofrecidos por las instituciones de educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, salvo en Corea, Finlandia, Francia, Hungría, Reino Unido, República Eslovaca y Suecia, en donde dedican más del 10% del gasto total a estos servicios (Tabla B6.1).

Los servicios complementarios se financian de manera autónoma con mayor frecuencia en educación terciaria que en educación primaria y secundaria. Como media en los países de la OCDE, el gasto en ayudas a los servi-

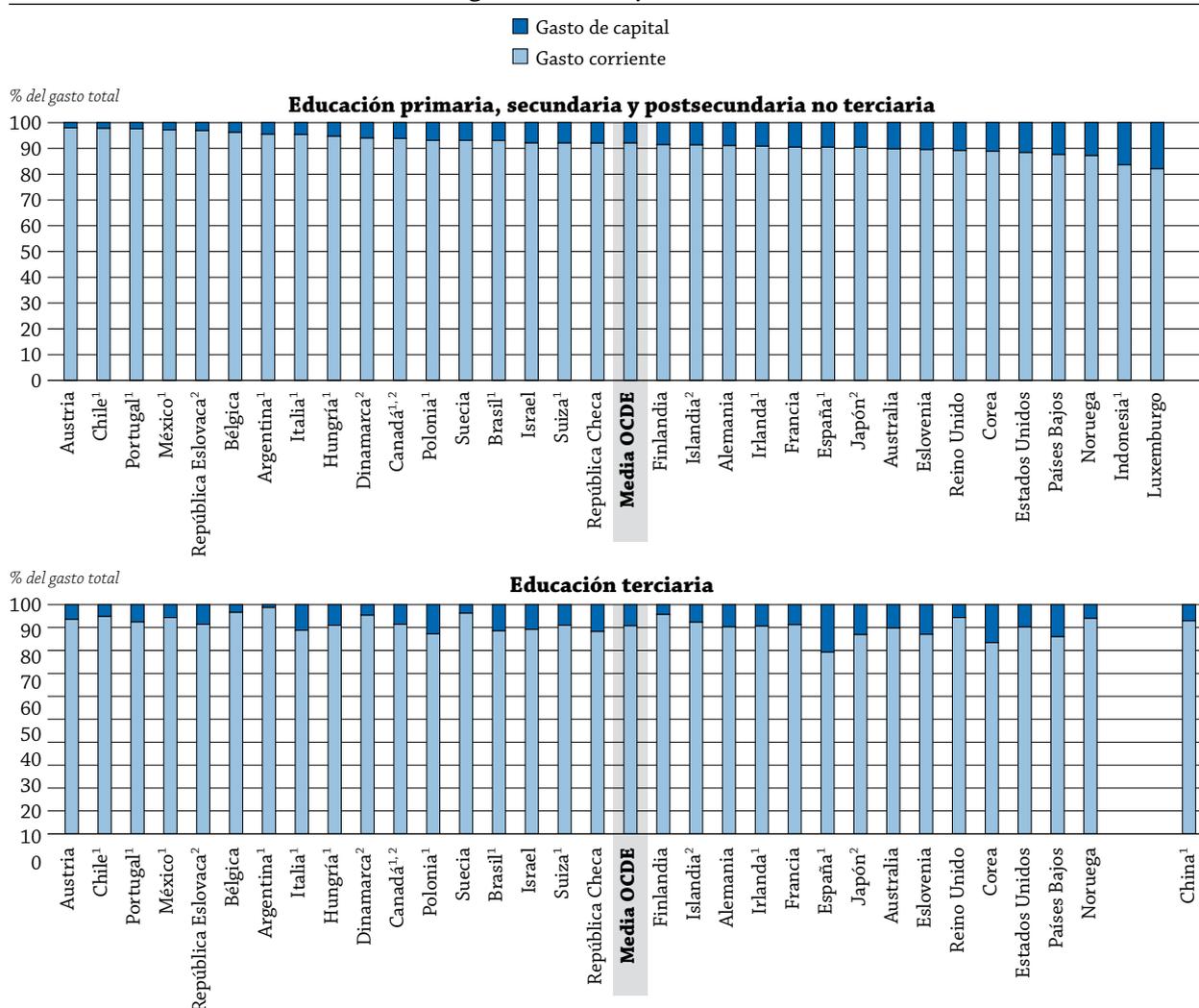
cios complementarios en educación terciaria representa menos del 0,10% del PIB y supone el 0,14% en Canadá, el 0,21% en Israel y hasta el 0,31% en Estados Unidos (Tabla B6.1).

### Gasto corriente y de capital y distribución del gasto corriente

El gasto en educación incluye el gasto corriente y el gasto de capital. El gasto de capital en instituciones educativas se refiere al gasto en bienes que duran más de un año e incluye el gasto en la construcción, obras y reparaciones importantes de edificios. El gasto corriente comprende el gasto en recursos necesarios anualmente para las actividades que realizan los centros educativos.

La importancia de la educación explica la gran proporción del gasto corriente dentro del gasto total en educación. En el conjunto de la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, el gasto corriente representa por término medio el 92% del gasto total en todos los países de la OCDE y la proporción del gasto corriente oscila entre el 82% en Luxemburgo y el 97% o más en Austria, Chile, México y Portugal (Tabla B6.2b y Gráfico B6.3).

**Gráfico B6.3. Distribución del gasto corriente y del gasto de capital en instituciones educativas (2008)**  
Por categoría de recursos y nivel de educación



1. Solo instituciones públicas (para Canadá, solo en educación terciaria).

2. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de gasto corriente en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación).

China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Tabla B6.2b. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461294>

### ***Proporción del gasto corriente en instituciones educativas asignada a la retribución de profesores y otros empleados***

El gasto corriente en instituciones educativas puede subdividirse además en tres amplias categorías funcionales: remuneración de los profesores, remuneración de otros empleados y otros gastos corrientes, como, por ejemplo, materiales y suministros didácticos, mantenimiento de edificios, servicio de comedor y alquiler de instalaciones escolares. El importe asignado a cada una de estas categorías funcionales depende, en parte, de los cambios actuales y previstos en las matriculaciones, de las retribuciones del personal educativo y de los gastos de mantenimiento y construcción de instalaciones educativas.

La remuneración de los profesores y de otros empleados representa la mayor proporción del gasto corriente en educación en todos los países de la OCDE. El gasto de retribución del personal docente asciende al 79% como media del gasto corriente en el conjunto de la educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria. En todos los países excepto en Finlandia, Polonia, República Checa, República Eslovaca y Suecia, el 70% o más del gasto corriente en estos niveles se destina a la remuneración del personal. La proporción destinada a salarios del personal educativo es superior al 90% en Argentina, Indonesia, México y Portugal (Gráfico B6.1 y Tabla B6.2b).

Las diferencias en la proporción del gasto destinado a la retribución del personal entre la educación primaria y secundaria superan los 7 puntos porcentuales en Corea, Irlanda y Luxemburgo (Tabla B6.2a). Ello es debido principalmente a diferencias significativas en los sueldos del profesorado, el número de estudiantes por clase, la cantidad de personal no docente, las horas de enseñanza recibidas por los estudiantes y las horas dedicadas a la enseñanza por los profesores entre los dos niveles (véanse Indicadores B7, D1, D2, D3 y D4).

Los países de la OCDE con presupuestos educativos relativamente bajos (por ejemplo, México y Portugal) tienden a asignar una mayor proporción del gasto corriente a la retribución del personal y un porcentaje menor a los servicios subcontratados, como servicios de apoyo (por ejemplo, mantenimiento de edificios escolares), servicios complementarios (por ejemplo, comedor escolar) y alquiler de edificios escolares y otras instalaciones.

En Argentina, Dinamarca, Estados Unidos, Francia y Reino Unido, más del 20% del gasto corriente en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria se destina a la retribución del personal no docente, mientras que en Austria, Corea y España el porcentaje es inferior al 10%. Estas diferencias reflejan probablemente el grado de inclusión en esta categoría del personal dedicado a actividades no docentes, como directores de estudios, tutores, conductores de autobús, enfermeros, conserjes y personal de mantenimiento (Tabla B6.2b). Como media en los países de la OCDE, el 32% del gasto corriente en educación terciaria se destina a partidas distintas a la retribución del personal docente. Esto se explica por el mayor coste de las instalaciones y el equipamiento en la educación superior (Tabla B6.2b).

### ***Proporción de gastos de capital***

En educación terciaria, la proporción del gasto total invertida en gastos de capital es más elevada que en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria (9,1% frente a 7,9% como media en los países de la OCDE), generalmente debido a una mayor diversificación y sofisticación de las instalaciones docentes. En 10 de los 30 países de la OCDE de los que se dispone de datos, al menos un 10% del gasto está destinado a gastos de capital; en Corea y España el porcentaje es al menos del 16% (Gráfico B6.3). Las diferencias probablemente reflejen la organización de la educación terciaria en cada país, así como la necesidad de construir nuevos edificios debido al incremento de matriculaciones.

## **Definiciones**

La distinción entre gasto corriente y gasto de capital en las instituciones educativas se ha tomado de la definición estándar usada en la contabilidad nacional.

El **gasto corriente** se refiere a los gastos en bienes y servicios consumidos en el año en curso que deben efectuarse de manera periódica con el fin de asegurar la prestación de los servicios educativos. El gasto corriente de las instituciones educativas sin contar la retribución del personal educativo se invierte en servicios subcontratados, como servicios de apoyo (por ejemplo, mantenimiento de edificios escolares), en servicios comple-

mentarios (por ejemplo, comedor escolar) y en el alquiler de edificios escolares y otras instalaciones. Estos servicios los proporcionan proveedores externos, a diferencia de los servicios que ofrecen las autoridades e instituciones educativas mediante su propio personal.

El **gasto de capital** se refiere a los gastos en activos que duran más de un año, incluyendo el gasto en construcción, obras y reparaciones importantes de edificios y en equipamiento nuevo o de reemplazo. El gasto de capital al que se refiere el indicador representa el valor del capital educativo adquirido o creado durante el año considerado, es decir, el valor del capital generado con independencia de si dicho gasto ha sido financiado mediante ingresos corrientes o préstamos.

Ni el gasto corriente ni el gasto de capital incluyen la **amortización de la deuda**.

Los **servicios educativos básicos** incluyen el gasto total directamente imputable a la enseñanza en las instituciones educativas tales como los gastos relacionados con el profesorado, las instalaciones escolares, los materiales didácticos, libros y la gestión de los centros educativos.

El **gasto en I+D** incluye el gasto total en investigación realizada en universidades y otras instituciones de educación terciaria, con independencia de si se financia a través del presupuesto general institucional o mediante otras ayudas o contratos con patrocinadores públicos o privados. La clasificación del gasto se basa en datos recogidos en las instituciones que llevan a cabo actividades de I+D y no en las fuentes de financiación.

Se consideran **servicios complementarios** los proporcionados por las instituciones educativas que son adicionales a la misión docente principal. El componente principal de los servicios complementarios son los servicios de asistencia a los estudiantes. En educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria, los servicios de asistencia a los estudiantes incluyen comedor, servicios sanitarios escolares y transporte escolar. En educación terciaria, incluyen residencias de estudiantes, comedores y asistencia sanitaria.

## Metodología

Los datos se refieren al ejercicio fiscal 2008 y proceden de la recopilación UOE de datos estadísticos sobre educación, gestionada por la OCDE en 2010 (para más detalles, véase el Anexo 1 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Los cálculos abarcan el gasto realizado por centros públicos o, si hay datos disponibles, por los centros públicos y privados en su conjunto.

Los servicios educativos básicos se calculan restando del gasto total en educación el gasto en I+D y servicios complementarios.

Este indicador no incluye el gasto público y privado en I+D fuera de las instituciones educativas, tales como el gasto en I+D de las empresas. La publicación *Main Science and Technology Indicators* (OECD, 2010c) ofrece una revisión del gasto en I+D en sectores no educativos.

El gasto en servicios de asistencia a los estudiantes proporcionado por las instituciones educativas incluye solo las subvenciones públicas de dichos servicios; este indicador no incluye el gasto de los estudiantes y sus familias en servicios proporcionados por instituciones con un criterio de financiación autónoma.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

OECD (2010g), *Main Science and Technology Indicators*, Volume 2010, Issue 1, OECD, París.



Tabla B6.1. **Gasto en instituciones educativas por categoría de servicios como porcentaje del PIB (2008)**

Gasto en enseñanza, I+D y servicios complementarios en instituciones educativas y gasto privado para la adquisición de bienes educativos fuera de las instituciones educativas

	Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria				Educación terciaria					
	Gasto en instituciones educativas			Pagos privados para bienes y servicios educativos adquiridos fuera de las instituciones	Gasto en instituciones educativas				Pagos privados para bienes y servicios educativos adquiridos fuera de las instituciones	
	Servicios educativos básicos	Servicios complementarios (transporte, comidas, alojamiento proporcionado por las instituciones)	Total		Servicios educativos básicos	Servicios complementarios (transporte, comidas, alojamiento proporcionado por las instituciones)	Investigación y desarrollo en instituciones terciarias	Total		
										(1)
<b>OCDE</b>										
Alemania	2,91	0,08	<b>2,99</b>	0,15	0,67	0,05	0,45	<b>1,17</b>	0,08	
Australia	3,49	0,08	<b>3,57</b>	0,07	0,95	0,06	0,48	<b>1,49</b>	0,09	
Austria	3,42	0,17	<b>3,59</b>	m	0,91	0,01	0,40	<b>1,32</b>	m	
Bélgica	4,31	0,13	<b>4,43</b>	0,11	0,83	0,05	0,48	<b>1,37</b>	0,17	
Canadá <sup>1,2,3</sup>	3,30	0,19	<b>3,49</b>	m	1,75	0,14	0,66	<b>2,55</b>	0,10	
Chile <sup>4</sup>	3,86	0,31	<b>4,17</b>	m	2,06	x(5)	0,11	<b>2,17</b>	n	
Corea	3,59	0,56	<b>4,15</b>	m	2,20	0,03	0,33	<b>2,56</b>	m	
Dinamarca <sup>2</sup>	x(3)	x(3)	<b>4,28</b>	0,48	x(8)	m	x(8)	<b>1,68</b>	0,62	
Eslovenia	3,50	0,18	<b>3,68</b>	m	0,91	n	0,22	<b>1,13</b>	m	
España	2,92	0,15	<b>3,07</b>	m	0,84	0,02	0,36	<b>1,22</b>	m	
Estados Unidos	3,83	0,32	<b>4,15</b>	m	2,09	0,31	0,28	<b>2,69</b>	a	
Estonia	x(3)	x(3)	<b>3,89</b>	m	x(8)	x(8)	n	<b>1,31</b>	m	
Finlandia	3,37	0,41	<b>3,78</b>	m	1,06	a	0,64	<b>1,70</b>	m	
Francia	3,41	0,48	<b>3,89</b>	0,16	0,92	0,08	0,42	<b>1,42</b>	0,07	
Grecia	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	
Hungría <sup>3</sup>	2,64	0,33	<b>2,97</b>	m	0,59	0,06	0,22	<b>0,87</b>	m	
Irlanda <sup>3</sup>	4,13	m	<b>4,13</b>	0,04	1,03	m	0,40	<b>1,43</b>	m	
Islandia	x(3)	x(3)	<b>5,07</b>	m	x(8)	x(8)	x(8)	<b>1,25</b>	m	
Israel	3,97	0,23	<b>4,20</b>	0,26	1,42	0,21	m	<b>1,63</b>	n	
Italia <sup>3</sup>	3,21	0,12	<b>3,33</b>	0,37	0,57	0,03	0,36	<b>0,97</b>	0,13	
Japón <sup>2</sup>	x(3)	x(3)	<b>2,78</b>	0,75	x(8)	x(8)	x(8)	<b>1,45</b>	0,04	
Luxemburgo	2,77	0,14	<b>2,90</b>	0,05	m	m	m	<b>m</b>	m	
México	3,70	m	<b>3,70</b>	0,18	1,03	m	0,20	<b>1,23</b>	0,04	
Noruega	x(3)	x(3)	<b>4,95</b>	m	1,02	n	0,65	<b>1,67</b>	m	
Nueva Zelanda	x(3)	x(3)	<b>4,49</b>	n	1,33	x(8)	0,26	<b>1,59</b>	n	
Países Bajos	3,70	n	<b>3,70</b>	0,18	0,97	n	0,54	<b>1,51</b>	0,06	
Polonia <sup>3</sup>	3,60	0,01	<b>3,61</b>	0,26	1,27	n	0,20	<b>1,48</b>	0,05	
Portugal <sup>3</sup>	3,33	0,07	<b>3,40</b>	0,07	0,83	x(8)	0,52	<b>1,34</b>	m	
Reino Unido	3,45	0,79	<b>4,24</b>	m	0,55	0,11	0,54	<b>1,19</b>	0,09	
República Checa	2,53	0,22	<b>2,75</b>	0,04	0,98	0,01	0,20	<b>1,19</b>	0,03	
República Eslovaca <sup>2</sup>	2,23	0,37	<b>2,60</b>	0,31	0,65	0,11	0,12	<b>0,89</b>	0,21	
Suecia	3,63	0,42	<b>4,04</b>	m	0,80	n	0,79	<b>1,59</b>	m	
Suiza <sup>3</sup>	x(3)	x(3)	<b>4,28</b>	m	0,54	x(8)	0,64	<b>1,18</b>	m	
Turquía	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	
<b>Media OCDE</b>	<b>3,39</b>	<b>0,25</b>	<b>3,76</b>	<b>0,21</b>	<b>1,07</b>	<b>0,06</b>	<b>0,39</b>	<b>1,49</b>	<b>0,10</b>	
<b>Otros países del G20</b>										
Arabia Saudí	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	
Argentina	x(3)	x(3)	<b>4,31</b>	m	x(8)	x(8)	x(8)	<b>1,17</b>	m	
Brasil <sup>3</sup>	x(3)	x(3)	<b>4,10</b>	m	0,70	x(5)	0,08	<b>0,79</b>	m	
China	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	
Federación Rusa <sup>3</sup>	x(3)	x(3)	<b>2,05</b>	m	x(8)	x(8)	x(8)	<b>1,46</b>	m	
India	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	
Indonesia	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	
Sudáfrica	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	

1. Año de referencia 2007.

2. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

3. Solo instituciones públicas (para Canadá, solo en educación terciaria; para Italia, excepto en educación terciaria).

4. Año de referencia 2009.

Fuente: OCDE. Argentina: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464087>

Tabla B6.2a. **Gasto de las instituciones educativas, por categoría de recursos en educación primaria y secundaria (2008)**

Distribución del gasto total y corriente de las instituciones educativas procedente de fuentes públicas y privadas

	Educación primaria						Educación secundaria					
	Porcentaje del gasto total		Porcentaje del gasto corriente				Porcentaje del gasto total		Porcentaje del gasto corriente			
	Corriente	Capital	Retribución de los profesores	Retribución de otros empleados	Retribución de todos los empleados	Otros gastos corrientes	Corriente	Capital	Retribución de los profesores	Retribución de otros empleados	Retribución de todos los empleados	Otros gastos corrientes
<b>OCDE</b>												
Alemania	92,4	7,6	x(5)	x(5)	83,0	17,0	90,7	9,3	x(11)	x(11)	81,2	18,8
Australia	90,5	9,5	63,7	14,2	77,8	22,2	89,2	10,8	60,0	16,2	76,2	23,8
Austria	97,7	2,3	61,5	12,4	74,0	26,0	98,0	2,0	72,2	5,1	77,3	22,7
Bélgica <sup>1</sup>	95,0	5,0	66,1	20,2	86,3	13,7	97,0	3,1	69,7	16,3	86,0	14,0
Canadá <sup>1,2</sup>	93,9	6,1	62,4	15,5	77,8	22,2	93,9	6,1	62,4	15,5	77,8	22,2
Chile <sup>3,4</sup>	97,9	2,1	x(5)	x(5)	88,2	11,8	97,7	2,3	x(11)	x(11)	86,6	13,4
Corea	87,5	12,5	64,1	11,8	75,9	24,1	89,7	10,3	59,0	8,5	67,6	32,4
Dinamarca <sup>1</sup>	91,9	8,1	52,0	28,0	80,0	20,0	95,7	4,3	54,8	26,2	80,9	19,1
Eslovenia <sup>1</sup>	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	x(11)	x(12)	89,6	10,4	x(11)	x(11)	77,2	22,8
España <sup>3</sup>	91,3	8,7	70,8	10,9	81,7	18,3	89,9	10,1	74,9	8,5	83,5	16,5
Estados Unidos	88,4	11,6	55,0	26,1	81,1	18,9	88,4	11,6	55,0	26,1	81,1	18,9
Estonia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Finlandia <sup>1</sup>	91,2	8,8	57,1	9,0	66,1	33,9	91,6	8,4	51,7	12,2	63,9	36,1
Francia	93,1	6,9	54,3	23,1	77,3	22,7	89,4	10,6	59,2	23,0	82,2	17,8
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría <sup>3</sup>	96,4	3,6	x(5)	x(5)	79,2	20,8	94,3	5,7	x(11)	x(11)	78,5	21,5
Irlanda <sup>3</sup>	86,3	13,7	76,3	13,2	89,4	10,6	95,4	4,6	67,0	9,0	76,1	23,9
Islandia <sup>1</sup>	89,5	10,5	x(5)	x(5)	76,5	23,5	93,3	6,7	x(11)	x(11)	73,8	26,2
Israel	91,2	8,8	x(5)	x(5)	81,8	18,2	93,1	6,9	x(11)	x(11)	84,9	15,1
Italia <sup>3</sup>	94,9	5,1	66,4	16,9	83,3	16,7	95,8	4,2	67,5	16,0	83,5	16,5
Japón <sup>1</sup>	90,6	9,4	x(5)	x(5)	87,3	12,7	90,4	9,6	x(11)	x(11)	86,8	13,2
Luxemburgo	81,9	18,1	87,7	6,4	94,1	5,9	82,2	17,8	73,6	13,3	86,9	13,1
México <sup>3</sup>	98,1	1,9	85,5	8,6	94,0	6,0	95,9	4,1	74,3	17,2	91,5	8,5
Noruega <sup>1</sup>	87,1	12,9	x(5)	x(5)	78,3	21,7	87,3	12,7	x(11)	x(11)	77,4	22,6
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos	87,7	12,3	x(5)	x(5)	84,1	15,9	87,6	12,4	x(11)	x(11)	81,3	18,7
Polonia <sup>3</sup>	92,3	7,7	x(5)	x(5)	68,9	31,1	93,8	6,2	x(11)	x(11)	65,5	34,5
Portugal <sup>3</sup>	98,6	1,4	81,5	13,6	95,2	4,8	96,8	3,2	82,8	10,5	93,3	6,7
Reino Unido <sup>1</sup>	88,1	11,9	45,7	31,0	76,7	23,3	90,0	10,0	58,2	15,7	73,9	26,1
República Checa	90,4	9,6	47,0	18,6	65,6	34,4	92,5	7,5	43,7	17,0	60,7	39,3
República Eslovaca <sup>1</sup>	97,0	3,0	50,3	14,2	64,5	35,5	96,9	3,1	50,7	14,1	64,8	35,2
Suecia	93,5	6,5	52,9	17,7	70,6	29,4	92,8	7,2	50,2	17,2	67,4	32,6
Suiza <sup>1,3</sup>	90,3	9,7	68,6	14,8	83,4	16,6	93,2	6,8	69,7	16,8	86,6	13,4
Turquía	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
<b>Media OCDE</b>	<b>91,9</b>	<b>8,1</b>	63,4	16,3	80,1	19,9	<b>92,4</b>	<b>7,6</b>	62,8	15,2	78,5	21,5
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>3</sup>	94,9	5,1	68,8	22,0	90,7	9,3	96,0	4,0	67,4	23,6	91,0	9,0
Brasil <sup>3</sup>	93,2	6,8	x(5)	x(5)	72,0	28,0	92,9	7,1	x(11)	x(11)	73,0	27,0
China <sup>3</sup>	98,8	1,2	m	m	m	m	97,2	2,8	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia <sup>2,3</sup>	85,0	15,0	80,8	10,7	91,5	8,5	77,3	22,7	77,6	9,7	87,3	12,7
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
<b>Media G20</b>	<b>92,1</b>	<b>7,9</b>	m	m	m	m	<b>91,2</b>	<b>8,8</b>	m	m	m	m

1. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1a.

2. Año de referencia 2007.

3. Solo instituciones públicas.

4. Año de referencia 2009.

Fuente: OCDE, Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464106>

Tabla B6.2b. **Gasto de las instituciones educativas, por categoría de recursos y nivel de educación (2008)**

Distribución del gasto total y corriente de las instituciones educativas procedente de fuentes públicas y privadas

	Educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria						Educación terciaria					
	Porcentaje del gasto total		Porcentaje del gasto corriente				Porcentaje del gasto total		Porcentaje del gasto corriente			
	Corriente	Capital	Retribución de los profesores	Retribución de otros empleados	Retribución de todos los empleados	Otros gastos corrientes	Corriente	Capital	Retribución de los profesores	Retribución de otros empleados	Retribución de todos los empleados	Otros gastos corrientes
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>												
Alemania	91,1	8,9	x(5)	x(5)	81,3	18,7	90,4	9,6	x(11)	x(11)	65,7	34,3
Australia	89,8	10,2	61,3	15,5	76,8	23,2	89,9	10,1	32,9	27,8	60,7	39,3
Austria	97,9	2,1	68,9	7,2	76,1	23,9	93,7	6,3	60,1	2,6	62,6	37,4
Bélgica	96,2	3,8	68,4	17,7	86,1	13,9	96,7	3,3	49,4	29,2	78,6	21,4
Canadá <sup>1,2,3</sup>	93,9	6,1	62,4	15,5	77,8	22,2	91,5	8,5	37,5	26,8	64,2	35,8
Chile <sup>3,4</sup>	97,8	2,2	x(5)	x(5)	87,4	12,6	94,9	5,1	x(11)	x(11)	65,2	34,8
Corea	88,9	11,1	61,0	9,8	70,7	29,3	83,5	16,5	35,4	18,1	53,5	46,5
Dinamarca <sup>2</sup>	94,0	6,0	53,6	27,0	80,6	19,4	95,5	4,5	55,1	26,6	81,7	18,3
Eslovenia	89,6	10,5	x(5)	x(5)	77,2	22,8	87,1	12,9	x(11)	x(11)	67,7	32,4
España <sup>3</sup>	90,5	9,5	73,3	9,5	82,7	17,3	79,4	20,6	55,9	21,4	77,3	22,7
Estados Unidos	88,4	11,6	55,0	26,1	81,1	18,9	90,3	9,7	26,0	36,2	62,2	37,8
Estonia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Finlandia	91,5	8,5	53,5	11,1	64,6	35,4	95,8	4,2	34,8	28,7	63,5	36,5
Francia	90,5	9,5	57,6	23,0	80,6	19,4	91,3	8,7	49,0	29,3	78,2	21,8
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría <sup>3</sup>	94,7	5,3	x(5)	x(5)	78,5	21,5	91,0	9,0	x(11)	x(11)	64,7	35,3
Irlanda <sup>3</sup>	90,9	9,1	71,5	10,9	82,4	17,6	90,7	9,3	45,0	28,8	73,8	26,2
Islandia	91,4	8,6	x(5)	x(5)	75,1	24,9	92,4	7,6	x(11)	x(11)	82,6	17,4
Israel	92,1	7,9	x(5)	x(5)	83,2	16,8	89,2	10,8	x(11)	x(11)	82,6	17,4
Italia <sup>3</sup>	95,4	4,6	66,2	16,3	82,5	17,5	88,8	11,2	35,5	30,5	66,1	33,9
Japón <sup>2</sup>	90,5	9,5	x(5)	x(5)	87,0	13,0	87,0	13,0	x(11)	x(11)	60,1	39,9
Luxemburgo	82,1	17,9	78,9	10,7	89,7	10,4	m	m	m	m	m	m
México <sup>3</sup>	97,1	2,9	80,7	12,3	92,9	7,1	94,4	5,6	53,3	13,6	66,8	33,2
Noruega	87,2	12,8	x(5)	x(5)	77,8	22,2	94,1	5,9	x(11)	x(11)	66,7	33,3
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos	87,7	12,3	x(5)	x(5)	82,3	17,7	86,1	13,9	x(11)	x(11)	69,9	30,1
Polonia <sup>3</sup>	93,1	6,9	x(5)	x(5)	67,0	33,0	87,3	12,7	x(11)	x(11)	76,7	23,3
Portugal <sup>3</sup>	97,6	2,4	82,3	11,8	94,1	5,9	92,5	7,5	x(11)	x(11)	71,6	28,4
Reino Unido	89,2	10,8	53,0	22,0	75,1	24,9	94,4	5,6	44,7	38,2	82,9	17,1
República Checa	92,1	7,9	44,5	17,3	61,8	38,2	88,3	11,7	32,6	18,8	51,4	48,6
República Eslovaca <sup>2</sup>	96,9	3,1	50,6	14,1	64,7	35,3	91,4	8,6	29,6	21,6	51,2	48,8
Suecia	93,1	6,9	51,3	17,4	68,7	31,3	96,3	3,7	x(11)	x(11)	63,0	37,0
Suiza <sup>3</sup>	92,1	7,9	69,3	16,1	85,4	14,6	91,1	8,9	47,0	27,8	74,9	25,1
Turquía	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
<b>Media OCDE</b>	<b>92,1</b>	<b>7,9</b>	63,2	15,6	79,0	21,0	<b>90,9</b>	<b>9,1</b>	42,6	25,1	68,5	31,5
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>3</sup>	95,5	4,5	68,1	22,8	90,9	9,1	98,8	1,2	56,0	34,7	90,7	9,3
Brasil <sup>3</sup>	93,0	7,0	x(5)	x(5)	72,6	27,4	88,7	11,3	x(11)	x(11)	77,9	22,1
China <sup>3</sup>	m	m	m	m	m	m	93,0	7,0	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia <sup>1,3</sup>	83,6	16,4	80,3	10,6	90,8	9,2	m	m	13,1	1,0	14,1	85,9
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
<b>Media G20</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>90,9</b>	<b>9,1</b>	m	m	m	m

1. Año de referencia 2007.

2. Algunos niveles educativos están incluidos en otros. Para más detalles véase el código «x» en la Tabla B1.1.a.

3. Solo instituciones públicas (para Canadá, solo en educación terciaria; para Italia, excepto en educación terciaria).

4. Año de referencia 2009.

Fuente: OCDE. Argentina, Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación).

China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

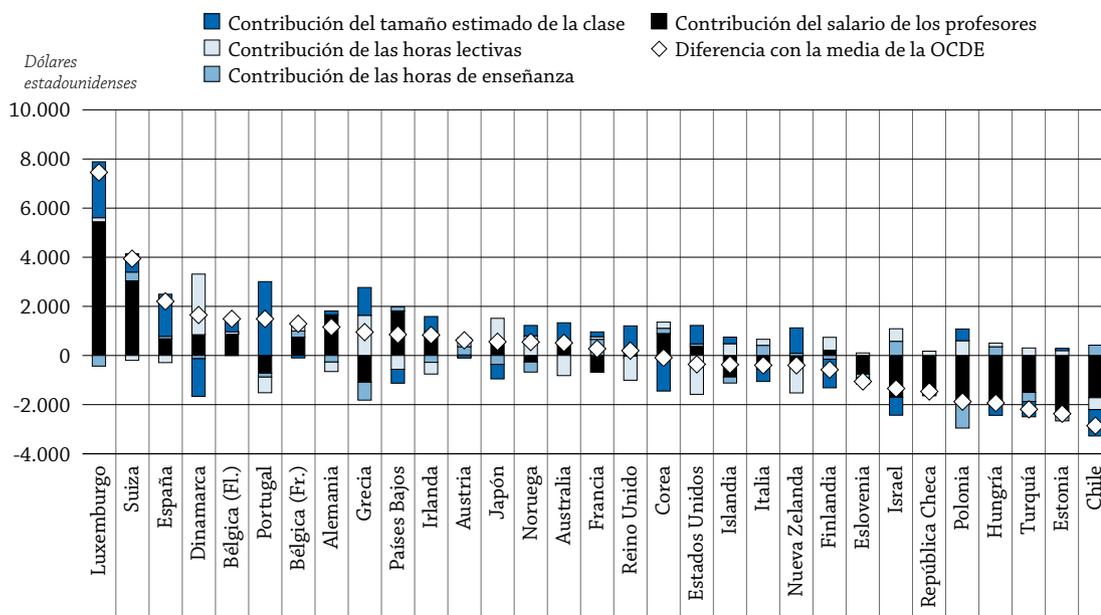
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464125>



## ¿QUÉ FACTORES INFLUYEN EN EL NIVEL DE GASTO?

- Existen cuatro factores que afectan al coste salarial por estudiante: las horas lectivas de los profesores, las horas de enseñanza de los estudiantes, las retribuciones de los profesores y el tamaño de la clase. Por tanto, un nivel dado de coste salarial por estudiante puede ser el resultado de diversas combinaciones de esos cuatro factores. El coste salarial por estudiante en educación secundaria superior varía significativamente entre los países de la OCDE desde los 539 dólares estadounidenses en Chile hasta diez veces esa cantidad en España, Luxemburgo y Suiza.
- La retribución de los profesores y el tamaño de la clase son los factores que explican la diferencia de la media del coste salarial por estudiante en educación primaria y secundaria. No obstante, el tamaño de la clase es el factor que menos influye a medida que aumenta el nivel educativo.

**Gráfico B7.1. Contribución (en dólares estadounidenses) de varios factores al coste salarial por estudiante en secundaria superior (2008)**



Los países están ordenados en orden descendente de la diferencia entre el coste salarial por estudiante y la media de la OCDE.

Fuente: OCDE. Tabla B7.3. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461313>

### Cómo leer este gráfico

El gráfico muestra la contribución (en dólares estadounidenses) de los diversos factores a la diferencia entre el coste salarial por estudiante en el país y en la media de la OCDE. Por ejemplo, en España, el coste salarial por estudiante es 2.201 dólares estadounidenses más alto que la media de la OCDE. Esto es así porque España tiene unas retribuciones de los profesores más altas que la media de la OCDE (686 dólares estadounidenses más), un número de horas lectivas de los profesores cercano a la media de la OCDE (94 dólares estadounidenses más) y un número de horas de enseñanza de los estudiantes superior a la media de la OCDE (291 dólares estadounidenses más). Sin embargo, el tamaño de la clase también es significativamente inferior a la media (1.711 dólares estadounidenses más).

### Contexto

La relación entre los recursos dedicados a la educación y los resultados obtenidos ha sido el centro principal de atención de las políticas educativas en años recientes debido al interés de los gobiernos por lograr una mayor y mejor educación para toda la población. Al mismo tiempo, dado el incremento de la presión sobre los presupuestos públicos, existe un marcado interés en asegurar que los fondos –los fondos públicos en especial– se centren en obtener los resultados deseados de la forma más eficaz posible.

Muchos factores influyen en la relación entre el gasto por estudiante y el rendimiento de los estudiantes. Estos factores incluyen la organización y dirección del sistema escolar (por ejemplo, los distintos niveles de dirección y el reparto de la toma de decisiones, la dispersión geográfica de la población), la organización del entorno inmediato de aprendizaje de los estudiantes (por ejemplo, el tamaño de la clase, las horas de enseñanza) y la calidad del profesorado, así como las características de los mismos estudiantes, especialmente sus circunstancias socioeconómicas.

Normalmente, la retribución de los profesores supone la mayor parte del gasto en educación y, en consecuencia, del gasto por estudiante. Este factor está en función de las horas de enseñanza de los estudiantes, de las horas lectivas de los profesores, de las retribuciones de los profesores y del número de profesores necesario para enseñar a los estudiantes, que depende del tamaño de la clase (Cuadro B7.1). Las diferencias entre países en estos cuatro factores pueden explicar las diferencias en el nivel de gasto por estudiante. De igual modo, un determinado nivel de gasto puede proceder de una diferente combinación de estos factores.

### ■ Otros resultados

- **Niveles similares de gasto entre países en la educación primaria y secundaria pueden enmascarar las diversas medidas políticas que contrastan entre sí**, lo que ayuda a explicar por qué no hay una relación fuerte entre el gasto total en educación y el nivel de rendimiento de los estudiantes. Un elevado nivel de gasto por estudiante no puede equipararse automáticamente a un rendimiento alto de los sistemas educativos: solo el 17% de la variación del rendimiento en lectura en PISA 2009 es el resultado de la variación del gasto acumulado por estudiante entre los 6 y los 15 años.
- **En muchos países, el coste salarial por estudiante se desvía más de la media de la OCDE a medida que aumenta el nivel de educación.** Dichos costes suelen ser mayores en educación secundaria superior en 15 de 31 países de la OCDE y menores en educación primaria en 20 de 31 países de la OCDE. Esta tendencia es más evidente en aquellos países cuyo coste salarial por estudiante está más lejos de dicha media.
- Comparar el coste salarial por estudiante con el PIB por habitante es una manera de explicar las diferencias en el nivel de riqueza de los países. **Las retribuciones de los profesores (como porcentaje del PIB por habitante) son en menor medida el factor determinante de la diferencia con el promedio del coste salarial por estudiante cuando dicho coste se compara con el PIB por habitante.** En aquellos países con altos niveles de retribución y un alto PIB por habitante (como Luxemburgo y Suiza), y en aquellos con bajas retribuciones y un bajo PIB por habitante (como República Checa y Turquía), las retribuciones de los profesores no son el determinante principal de la diferencia con el promedio del coste salarial relativo por estudiante.

**Análisis**

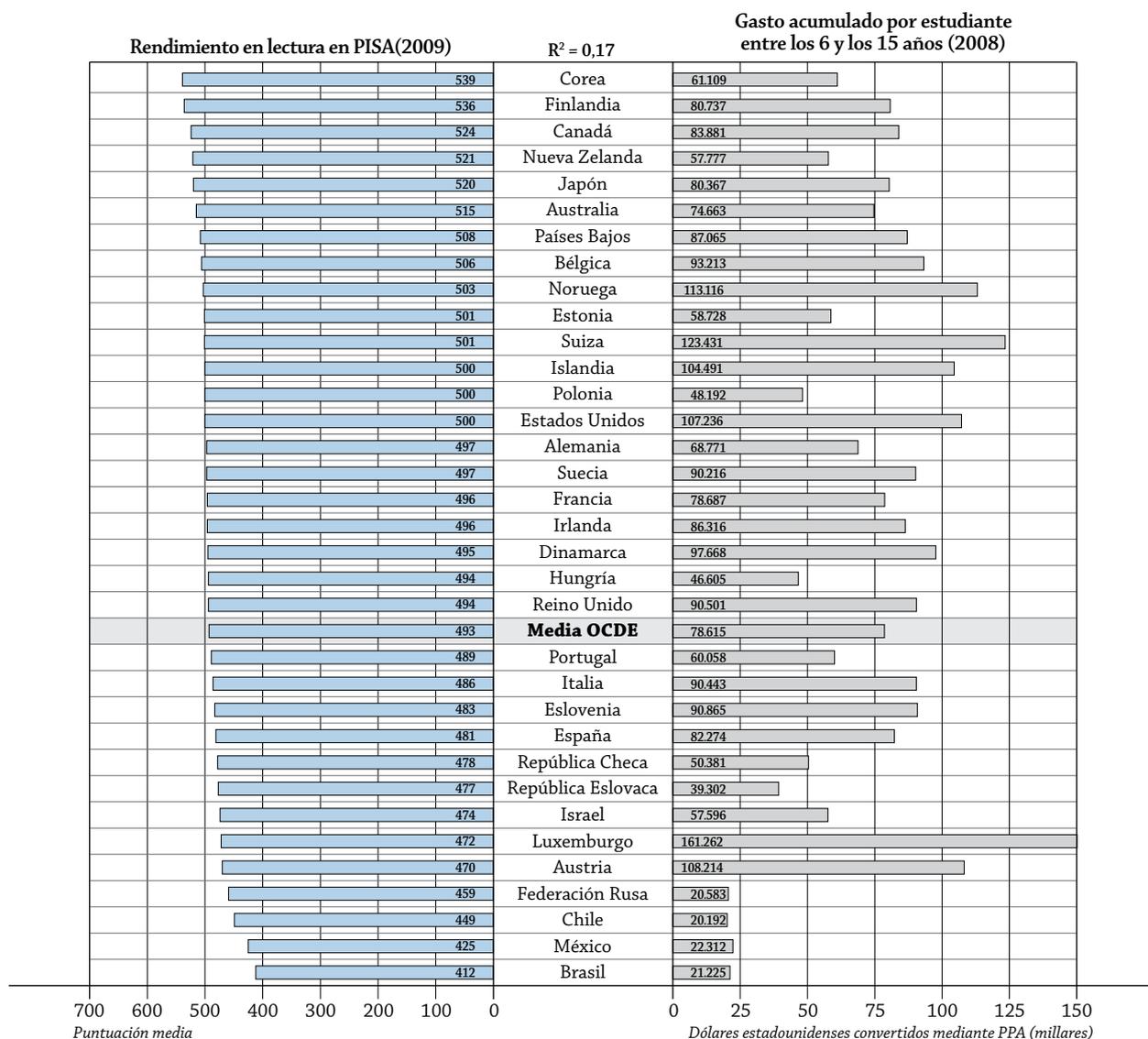
**Rendimiento de los estudiantes y gasto por estudiante**

B7

Un elevado nivel de gasto por estudiante no garantiza un mayor rendimiento de los sistemas educativos, como muestra la comparación del rendimiento medio de los estudiantes en la escala de competencia lectora de PISA 2009 con el gasto acumulado por estudiante entre los 6 y 15 años en 2008 (Gráfico B7.2). Esto no es sorprendente, ya que los países pueden invertir cantidades similares en educación, pero no necesariamente han de hacerlo en las mismas medidas y prácticas educativas. También ayuda a explicar por qué no existe una relación simple entre el gasto global en educación y el nivel de rendimiento de los estudiantes. Sin embargo, esto no significa que no exista ningún tipo de relación si se analizan todos los factores determinantes del gasto en educación por separado y por niveles de educación.

En general, solo el 17% del la variación del rendimiento en competencia lectora en PISA 2009 resulta de la diferencia del gasto acumulado por estudiante entre los 6 y los 15 años (Gráfico B7.2). Mientras que los cuatro

**Gráfico B7.2. Relación entre el rendimiento en lectura en PISA a los 15 años y el gasto acumulado por estudiante entre los 6 y los 15 años (2008, 2009)**



Los países están ordenados en orden descendente del rendimiento en lectura en PISA de los estudiantes de 15 años.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009. Tabla B1.1a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461332>

países con las puntuaciones medias más bajas en competencia lectora (Brasil, Chile, México y Federación Rusa) tienen también los niveles más bajos de gasto acumulado por estudiante, los cuatro países con las puntuaciones más alta (Canadá, Corea, Finlandia y Nueva Zelanda) no están entre los países con los niveles más altos de gasto acumulado por estudiante entre los 6 y los 15 años. Por el contrario, los cuatro países con los niveles más altos de gasto acumulado por estudiante entre esas edades (Austria, Luxemburgo, Noruega y Suiza) tienen una puntuación media en competencia en lectura que, en el caso de Noruega y Suiza, es ligeramente superior a la media de la OCDE y en el de Austria y Luxemburgo está muy por debajo de la media.

### **Diferencias en la combinación de factores en educación secundaria superior**

Puesto que son cuatro los factores que influyen en el coste salarial por estudiante (horas de enseñanza de los estudiantes, horas lectivas de los profesores, retribuciones de los profesores y tamaño de la clase), un determinado nivel de coste salarial por estudiante puede ser el resultado de las diversas combinaciones de estos cuatro factores.

Por ejemplo, en Dinamarca y Portugal los costes salariales por estudiante en secundaria superior son similares y están muy por encima de la media de la OCDE (5.044 dólares estadounidenses y 4.886 dólares estadounidenses, respectivamente), pero ambos países combinan de forma diferente las horas de enseñanza, las horas lectivas, el tamaño de la clase y las retribuciones de los profesores. En Dinamarca, un tamaño de la clase relativamente grande y, en menor grado, unas horas de enseñanza por debajo de la media reducen el coste salarial por estudiante en relación con la media de la OCDE. Estos efectos están compensados por unas retribuciones de los profesores relativamente altas y, principalmente, por unas horas lectivas inferiores a la media. La suma de estos factores da como resultado un coste salarial por estudiante superior a la media. Por el contrario, el coste salarial por estudiante por encima de la media en Portugal se puede atribuir casi por completo a un tamaño de la clase por debajo de la media. El impacto de un tamaño de la clase reducido compensa en buena parte la influencia de unas retribuciones inferiores a la media, unas horas lectivas de los profesores superiores a la media y unas horas de enseñanza de los estudiantes por debajo de la media (Tabla B7.3 y Gráfico B7.1).

No obstante, junto a estos contrastes se dan llamativas similitudes en las elecciones políticas hechas por los países, aunque dichas similitudes puedan tener mayor o menor impacto al compararlas con la media de la OCDE y se traduzcan en diferentes niveles de coste salarial por estudiante. Por ejemplo, en Australia, Estados Unidos, Nueva Zelanda y Reino Unido, el coste salarial por estudiante en secundaria superior es el resultado del equilibrio de dos efectos opuestos entre sí: unas horas lectivas superiores a la media, que reducen el coste salarial por estudiante en relación con el promedio de la OCDE, y un tamaño de la clase relativamente reducido, que aumenta el coste salarial por estudiante en relación con la media. Sin embargo, el coste salarial por estudiante resultante de esta combinación es superior a la media de la OCDE en Australia y Reino Unido, e inferior a la media en Estados Unidos y Nueva Zelanda, en donde las horas lectivas y el tamaño de la clase se acercan más a los promedios de la OCDE que en los anteriores dos países (Tabla B7.3).

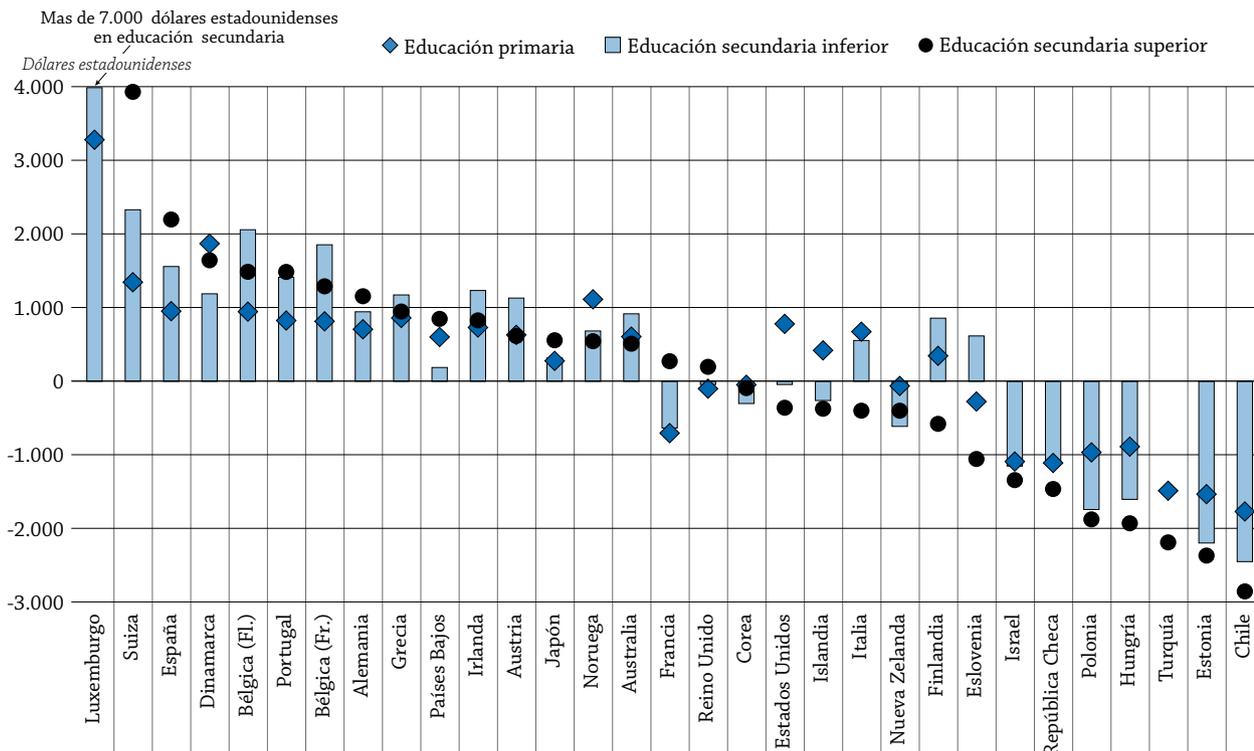
### **Coste salarial por estudiante en educación primaria y secundaria**

Las comparaciones de los diferentes niveles de educación muestran que las diferencias del coste salarial por estudiante con la media de la OCDE suelen ser mayores en secundaria superior en 15 de 31 países de la OCDE y menores en educación primaria en 20 de 31 países de la OCDE de los que se dispone de datos (Gráfico B7.3). Esta tendencia es más evidente en los países cuyo coste salarial por estudiante está muy lejos de la media de la OCDE. Por ejemplo, España y Suiza tienen dos de los tres niveles de coste salarial por estudiante más altos en secundaria superior, mientras que en educación primaria y secundaria inferior es al menos 1.000 dólares estadounidenses más bajo que en secundaria superior.

En **secundaria superior**, el coste salarial por estudiante oscila desde los 539 dólares estadounidenses en Chile hasta los 10.847 dólares estadounidenses en Luxemburgo, casi tres veces la media de la OCDE de 3.398 dólares estadounidenses. Las retribuciones de los profesores justifican la mayor parte de esta diferencia (5.440 dólares estadounidenses), pues en Luxemburgo dichas retribuciones son mucho más altas que el promedio de la OCDE. En Chile, dichas retribuciones también explican esta diferencia con la media de la OCDE, aunque por la razón inversa (Tabla B7.3 y Gráfico B7.1).



**Gráfico B7.3. Diferencia entre el coste salarial por estudiante y la media de la OCDE (en dólares estadounidenses), por nivel de educación (2008)**



Los países están ordenados en orden descendente de la diferencia entre el coste salarial por estudiante y la media de la OCDE en secundaria superior.

Fuente: OCDE. Tablas B7.1 B7.2 y B7.3. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461351>

En **secundaria inferior**, el coste salarial por estudiante más alto se da en Luxemburgo (10.847 dólares estadounidenses, más de tres veces la media de la OCDE de 2.991 dólares estadounidenses) y Suiza (5.325 dólares estadounidenses), y solamente se encuentra por debajo de los 1.500 dólares estadounidenses en Chile (538 dólares estadounidenses, menos de la quinta parte del promedio de la OCDE), Estonia (791 dólares estadounidenses), Hungría (1.385 dólares estadounidenses), México (716 dólares estadounidenses) y Polonia (1.247 dólares estadounidenses). Salvo en México, estas diferencias se ven afectadas principalmente por las retribuciones de los profesores en dichos países (Tabla B7.2).

En **educación primaria**, el coste salarial por estudiante varía desde menos de 550 dólares estadounidenses en Chile (538 dólares estadounidenses) hasta 5.595 dólares estadounidenses en Luxemburgo, más de dos veces la media de la OCDE de 2.309 dólares estadounidenses. Estas diferencias del coste salarial por estudiante dependen del nivel de las retribuciones de los profesores en estos países (Tabla B7.1). En Luxemburgo, dichas retribuciones contribuyen en más de 2.297 dólares estadounidenses a la diferencia con el promedio del coste salarial por estudiante de la OCDE, ya que son mucho más altas que la media de la OCDE (67.723 dólares estadounidenses frente a 36.228 dólares estadounidenses, respectivamente). Por el contrario, las retribuciones de los profesores en Chile contribuyen en 1.257 dólares estadounidenses a la diferencia con el promedio del coste salarial por estudiante de la OCDE, ya que son mucho más bajas que la media de la OCDE (12.976 dólares estadounidenses frente a 36.228 dólares estadounidenses, respectivamente).

**Factores determinantes de la diferencia con el coste salarial medio por estudiante de la OCDE**

De los cuatro factores que contribuyen al coste salarial por estudiante en **educación primaria**, la retribución de los profesores determina la diferencia con el coste salarial medio por estudiante en 15 de los 32 países de la OCDE de los que se disponen de datos. Así ocurre en los países con los niveles más altos de coste salarial por estudiante y en aquellos con los niveles más bajos: en siete de los ocho países con los costes salariales por estu-

dianter más bajos, el determinante de la diferencia es una retribución inferior a la media y, en dos de los tres países con los costes salariales por estudiante más altos, lo es una retribución superior a la media. El factor principal de la diferencia con la media de la OCDE varía considerablemente en aquellos países cuyo coste salarial por estudiante se aproxima al promedio de la OCDE (Cuadro B7.2 y Tabla B7.1). En este nivel de educación, el segundo factor determinante de la diferencia en diez países es el tamaño de la clase.

**Cuadro B7.1. Relación entre el coste salarial por estudiante y las horas de enseñanza de los estudiantes, las horas lectivas de los profesores, los salarios de los profesores y el tamaño de la clase**

Una forma de analizar los factores que tienen un impacto en el gasto por estudiante y de medir el alcance de sus efectos consiste en comparar las diferencias entre los datos nacionales y la media de la OCDE. Este análisis pretende evaluar las diferencias del gasto por estudiante entre los países y la media de la OCDE, y calcular la contribución de los diferentes factores a esta variación.

Este análisis se basa en una relación matemática entre los diversos factores y sigue la metodología presentada en la publicación canadiense *Education Statistics Bulletin* (2005) (para más detalles, véase Anexo 3). El gasto de educación está matemáticamente vinculado a factores relacionados con el contexto escolar de un país (el número de horas de enseñanza de los estudiantes, el número de horas lectivas de los profesores, tamaño estimado de la clase) y un factor relacionado con los profesores (retribuciones reglamentarias).

Los gastos se pueden desglosar en retribución de los profesores y otros gastos (que se definen como todos los demás gastos que no sean la retribución de los profesores). La retribución de los profesores dividida por el número de estudiantes o «el coste salarial por estudiante» (CSE) se calcula por medio de la siguiente ecuación:

$$CSE = SAL \times Hens \times \frac{1}{Hprof} \times \frac{1}{Tamclase} = \frac{SAL}{Ratioalum/profesor}$$

*SAL*: Salarios de los profesores (calculados a partir de los salarios reglamentarios tras 15 años de experiencia).

*Hens*: Horas de enseñanza de los estudiantes (calculadas como el número anual de horas de enseñanza de los estudiantes).

*Hprof*: Horas lectivas de los profesores (calculadas como el número anual de horas lectivas de los profesores).

*Tamclase*: Tamaño de la clase.

*Ratioalum/profesor*: Ratio de estudiantes por profesor.

Con la excepción del tamaño de la clase (que no fue computado en secundaria superior, ya que es difícil definir y comparar el tamaño de las clases, pues los estudiantes pueden asistir a varias clases dependiendo de la materia), los valores para las diferentes variables se pueden obtener de los indicadores publicados en el Capítulo D de *Panorama de la educación*. No obstante, para facilitar el análisis se calcula un tamaño «teórico» de la clase o un tamaño representativo de la clase tomando como base la ratio de estudiantes por profesor y el número de horas lectivas de los profesores y horas de enseñanza de los estudiantes (Cuadro D2.1). Sin embargo, la representatividad de este tamaño de la clase debería interpretarse con cautela. Para facilitar la lectura, el «tamaño estimado de la clase» aparece en el texto como «tamaño de la clase».

La contribución directa e indirecta de cada uno de esos cuatro factores a la variación entre el coste salarial por estudiante de un país y la media de la OCDE se puede medir utilizando esta relación matemática (para más información, véase el Anexo 3). Por ejemplo, en el caso de que solo dos factores interactúen, si un trabajador recibe un aumento del 10% en el salario por hora de trabajo y aumenta el número de horas de trabajo en un 20%, sus ingresos se incrementarán en un 32% como consecuencia de la contribución directa de cada una de esas variaciones (0,1 + 0,2) y de la contribución indirecta de dichas variaciones debido a la combinación de esos dos factores (0,1 × 0,2).

Para explicar las diferencias en el nivel de riqueza de los países al comparar los costes salariales por estudiante, se han dividido las retribuciones de los profesores y el coste salarial por estudiante entre el PIB por habitante (partiendo del supuesto de que el PIB por habitante es una estimación del nivel de riqueza de un país), lo que permite comparar el coste salarial «relativo» por estudiante de los países (véanse las tablas *Panorama de la educación* 2011 disponibles en Internet).

**Cuadro B7.2. Factor determinante del coste salarial por estudiante, por nivel de educación (2008)**

	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior
Salarios de los profesores	15 países AUS(+), CHL(-), CZE(-), EST(-), DEU(+), HUN(-), IRL(+), ISR(-), JPN(+), KOR(+), LUX(+), MEX(-), NLD(+), POL(-), CHE(+)	15 países AUS(+), CHL(-), CZE(-), EST(-), DEU(+), HUN(-), ISL(-), IRL(+), ISR(-), JPN(+), LUX(+), NLD(+), POL(-), ESP(+), CHE(+)	18 países BFL(+), BFR(+), CHL(-), CZE(-), EST(-), FRA(-), DEU(+), HUN(-), ISL(-), IRL(+), ISR(-), ITA(-), LUX(+), NLD(+), POL(-), SVN(-), CHE(+), TUR(-)
Horas de enseñanza	4 países BFR(+), FIN(-), ITA(+), SVN(-)		
Horas lectivas	3 países GRC(+), NZL(-), USA(-)	7 países AUT(+), FIN(+), GRC(+), ITA(+), NZL(-), UKM(-), USA(-)	8 países AUS(-), AUT(+), DNK(+), GRC(+), JPN(+), NZL(-), NOR(+), USA(-)
Tamaño estimado de la clase	10 países AUT(+), BFL(+), DNK(+), FRA(-), ISL(+), NOR(+), PRT(+), ESP(+), TUR(-), UKM(-)	9 países BFL(+), BFR(+), DNK(+), FRA(-), KOR(-), MEX(-), NOR(+), PRT(+), SVN(+)	5 países FIN(-), KOR(-), PRT(+), ESP(+), UKM(+)

Nota: Los signos positivos o negativos indican si el factor incrementa o reduce el coste salarial por estudiante.

Fuente: OCDE. Tablas B7.1, B7.2 y B7.3. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.OCDE.org/edu/eag2011](http://www.OCDE.org/edu/eag2011)).

Consulte la Guía del lector para ver la lista de códigos de los países utilizada en este cuadro.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932461370>

En **secundaria inferior**, los determinantes principales de la diferencia con el coste salarial medio por estudiante son muy similares a los de **secundaria superior**, en donde las retribuciones de los profesores determinan la diferencia con el coste salarial medio por estudiante de la OCDE en 18 de 31 países de la OCDE de los que se dispone de datos. En ocho países con los costes salariales por estudiante más bajos en este nivel de educación, el factor determinante es una retribución de los profesores inferior a la media (Gráfico B7.1), y en dos países con los costes salariales por estudiante más altos, lo es una retribución superior a la media. Las horas lectivas y el tamaño de la clase determinan la diferencia con el coste salarial medio de la OCDE en ocho y cinco países, respectivamente (Cuadro B7.2 y Tabla B7.3). Cuanto mayor es el nivel de educación, mayor es el impacto de las retribuciones de los profesores y menor es el impacto del tamaño de la clase en la diferencia con el promedio del coste salarial por estudiante de la OCDE. Por ejemplo, en Bélgica (comunidad flamenca), Francia, Islandia y Turquía, las retribuciones de los profesores son el determinante de la diferencia con el coste salarial medio por estudiante de la OCDE en educación secundaria superior y, en educación primaria, lo es el tamaño estimado de la clase (Cuadro B7.2).

Una vez explicadas las diferencias en el nivel de riqueza de los países, la comparación del coste salarial relativo por estudiante muestra una situación similar en educación secundaria superior (Tablas B7.1 continuación, B7.2 continuación y B7.3 continuación disponibles en Internet). No obstante, las retribuciones relativas de los profesores no suelen ser factor que determine la diferencia con el coste salarial medio por estudiante en los niveles inferiores; es el tamaño de la clase el principal determinante de la diferencia con el coste salarial medio por estudiante en cada nivel de educación (véase Cuadro B7.2, continuación, disponible en Internet). Esto ocurre, sobre todo, en países con un alto nivel de retribución de los profesores y de PIB por habitante como Luxemburgo y Suiza, comparados con otros países, y en países con un nivel bajo de retribuciones y de PIB por habitante como Chile, República Checa y Turquía en comparación con otros países.

### Metodología

El **gasto acumulado por estudiante** se calcula de manera aproximada multiplicando el gasto público y privado en instituciones educativas por estudiante durante el año 2008 para todos los niveles de educación por la duración típica de los estudios en los niveles educativos que corresponden al período de edad entre los 6 y los 15 años. Los resultados se expresan en dólares estadounidenses convertidos mediante las paridades del poder adquisitivo (PPA).

El **coste salarial por estudiante** se calcula sobre la base de la retribución de los profesores, el número de horas de enseñanza de los estudiantes, el número de horas lectivas de los profesores y un tamaño estimado de la clase (véase Cuadro D2.1). En la mayoría de los casos, los valores de las variables proceden de *Panorama de la educación 2010* y hacen referencia al año escolar 2007-2008, y los indicadores financieros, al año 2007. No obstante, se han calculado algunos datos tomando como base los datos publicados en ediciones anteriores de *Panorama de la educación* para compensar los valores que no aparecen en algunas variables. Cuando no había posibilidad de hacer un cálculo ni se conocía una cifra representativa, los valores que no aparecen se han reemplazado por la media de todos los países de la OCDE. La retribución de los profesores en divisas nacionales se ha convertido al equivalente en dólares estadounidenses dividiendo la cifra en divisa nacional por el índice de paridades del poder adquisitivo (PPA) para el PIB. El resultado es el coste salarial por estudiante expresado en dólares estadounidenses. Un análisis más detallado de estos factores se presenta en el Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

*Education Statistics Bulletin*, Ministère de l'Éducation, du Loisir y du Sport du Québec (2005), «Educational Spending Relative to the GDP in 2001: A Comparison of Quebec and the OECD Countries», [www.mels.gouv.qc.ca/stat/bulletin/bulletin\\_31an.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/stat/bulletin/bulletin_31an.pdf).

OECD (2010h), *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*, OECD, París. Edición española: *Panorama de la educación 2010: Indicadores de la OCDE*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla B7.1. (continuación) Contribución, en puntos porcentuales del PIB por habitante, de varios factores al coste salarial por estudiante en educación primaria (2008)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464163>
- **Tabla B7.2. (continuación) Contribución, en puntos porcentuales del PIB por habitante, de varios factores al coste salarial por estudiante en secundaria inferior (2008)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464201>
- **Tabla B7.3. (continuación) Contribución, en puntos porcentuales del PIB por habitante, de varios factores al coste salarial por estudiante en secundaria superior (2008)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464239>
- **Cuadro B7.2. (continuación) Factor determinante del coste salarial por estudiante como porcentaje del PIB por habitante, por nivel de educación (2008)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932461389>

Tabla B7.1. **Contribución, en dólares estadounidenses, de varios factores al coste salarial por estudiante en educación primaria (2008)**

*Contribución (en dólares estadounidenses) de factores escolares al coste salarial por estudiante*

Cómo leer esta tabla: En Australia, con 2.917 dólares estadounidenses, el coste salarial por estudiante supera en 608 dólares estadounidenses la media de la OCDE. Los salarios de los profesores superiores a la media y las horas de enseñanza de los estudiantes también superiores a la media aumentan la diferencia con la media de la OCDE en 629 y 485 dólares estadounidenses, respectivamente, mientras que las horas lectivas de los profesores y el tamaño estimado de la clase por encima de la media hacen disminuir la diferencia con la media de la OCDE en 290 y 218 dólares estadounidenses, respectivamente. La suma de estos efectos resulta en una diferencia positiva de 608 dólares estadounidenses con la media de la OCDE.

OCDE	Coste salarial por estudiante	Diferencia con la media de la OCDE de 2.309 dólares estadounidenses	Contribución de los factores siguientes a la diferencia con la media de la OCDE			
			Efecto (en dólares estadounidenses) del salario de los profesores por encima o por debajo de la media de la OCDE de 36.228 dólares estadounidenses	Efecto (en dólares estadounidenses) de las horas de enseñanza (de los estudiantes) por encima o por debajo de la media de la OCDE de 797 horas	Efecto (en dólares estadounidenses) de las horas lectivas (de los profesores) por encima por encima o por debajo de la media de la OCDE de 782 horas	Efecto (en dólares estadounidenses) del tamaño estimado de la clase por encima o por debajo de la media de la OCDE de 16 estudiantes por clase
			(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)
Alemania	3.017	<b>708</b>	1.076	-618	-79	329
Australia	2.917	<b>608</b>	629	485	-290	-218
Austria	2.940	<b>631</b>	120	-213	7	718
Bélgica (Fl.)	3.256	<b>948</b>	348	145	-99	554
Bélgica (Fr.)	3.125	<b>816</b>	229	416	206	-35
Canadá	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Chile	538	<b>-1.771</b>	-1.257	443	-130	-827
Corea	2.262	<b>-47</b>	956	-616	-169	-218
Dinamarca	4.182	<b>1.873</b>	494	-413	596	1.196
Eslovenia	2.033	<b>-276</b>	-266	-546	297	239
España	3.263	<b>954</b>	462	124	-331	700
Estados Unidos	3.090	<b>781</b>	540	563	-935	613
Estonia	773	<b>-1.536</b>	-1.484	-441	339	50
Finlandia	2.655	<b>346</b>	134	-679	360	531
Francia	1.603	<b>-706</b>	-246	294	-329	-424
Grecia	3.170	<b>862</b>	-348	-281	757	733
Hungría	1.420	<b>-889</b>	-1.694	-516	497	823
Irlanda	3.041	<b>732</b>	1.075	373	-428	-288
Islandia	2.730	<b>421</b>	-738	-262	390	1.030
Israel	1.217	<b>-1.092</b>	-1.034	400	62	-519
Italia	2.984	<b>675</b>	-370	572	163	309
Japón	2.587	<b>278</b>	727	-291	242	-401
Luxemburgo	5.595	<b>3.286</b>	2.297	562	213	214
México	681	<b>-1.628</b>	-851	5	-33	-750
Noruega	3.424	<b>1.115</b>	63	-569	154	1.467
Nueva Zelanda	2.245	<b>-64</b>	134	487	-531	-154
Países Bajos	2.911	<b>602</b>	619	432	-458	10
Polonia	1.342	<b>-967</b>	-1.832	-980	866	978
Portugal	3.135	<b>826</b>	-56	298	-246	831
Reino Unido	2.209	<b>-100</b>	477	260	-205	-632
República Checa	1.198	<b>-1.111</b>	-873	-414	-144	320
República Eslovaca	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Suecia	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Suiza	3.657	<b>1.348</b>	1.312	-338	-372	746
Turquía	820	<b>-1.489</b>	-876	126	317	-1.056

Fuente: OCDE. Datos obtenidos de *Panorama de la educación 2010* ([www.oecd.org/edu/eag2010](http://www.oecd.org/edu/eag2010)). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)). Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464144>

Tabla B7.2. **Contribución, en dólares estadounidenses, de varios factores al coste salarial por estudiante en secundaria inferior (2008)**

Contribución (en dólares estadounidenses) de factores escolares al coste salarial por estudiante

OCDE	Coste salarial por estudiante	Diferencia con la media de la OCDE de 2.991 dólares estadounidenses	Contribución de los factores siguientes a la diferencia con la media de la OCDE			
			Efecto (en dólares estadounidenses) del salario de los profesores por encima o por debajo de la media de la OCDE de 39.146 dólares estadounidenses	Efecto (en dólares estadounidenses) de las horas de enseñanza (de los estudiantes) por encima o por debajo de la media de la OCDE de 933 horas	Efecto (en dólares estadounidenses) de las horas lectivas (de los profesores) por encima por encima o por debajo de la media de la OCDE de 707 horas	Efecto (en dólares estadounidenses) del tamaño estimado de la clase por encima o por debajo de la media de la OCDE de 17,3 estudiantes por clase
			(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)	(3)	(4)
Alemania	3.937	<b>945</b>	1.429	-176	-239	-69
Australia	3.909	<b>918</b>	622	279	-481	498
Austria	4.123	<b>1.132</b>	163	95	537	337
Bélgica (Fl.)	5.053	<b>2.062</b>	193	137	65	1.666
Bélgica (Fr.)	4.848	<b>1.857</b>	28	346	249	1.234
Canadá	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Chile	538	<b>-2.453</b>	-1.544	254	-309	-854
Corea	2.689	<b>-302</b>	969	-214	400	-1.457
Dinamarca	4.182	<b>1.190</b>	277	-128	308	734
Eslovenia	3.608	<b>617</b>	-676	-558	117	1.733
España	4.553	<b>1.561</b>	663	316	-33	616
Estados Unidos	2.982	<b>-9</b>	356	150	-1.259	743
Estonia	791	<b>-2.200</b>	-1.839	-273	212	-301
Finlandia	3.850	<b>859</b>	154	-405	602	508
Francia	2.356	<b>-635</b>	-354	376	249	-905
Grecia	4.166	<b>1.175</b>	-745	-466	1.797	588
Hungría	1.385	<b>-1.606</b>	-2.029	-117	332	209
Irlanda	4.227	<b>1.235</b>	1.156	-99	-142	320
Islandia	2.730	<b>-262</b>	-1.054	-196	148	841
Israel	1.838	<b>-1.154</b>	-1.342	495	413	-718
Italia	3.547	<b>555</b>	-431	507	528	-48
Japón	3.310	<b>319</b>	690	-229	503	-646
Luxemburgo	10.847	<b>7.855</b>	5.538	-177	707	1.787
México	716	<b>-2.275</b>	-784	396	-650	-1.237
Noruega	3.676	<b>684</b>	-187	-407	261	1.018
Nueva Zelanda	2.378	<b>-614</b>	-51	147	-843	133
Países Bajos	3.179	<b>188</b>	775	216	-186	-618
Polonia	1.247	<b>-1.744</b>	-1.804	-782	708	133
Portugal	4.407	<b>1.416</b>	-370	-112	-237	2.135
Reino Unido	2.981	<b>-10</b>	393	-26	-572	195
República Checa	1.869	<b>-1.122</b>	-1.375	-155	256	152
República Eslovaca	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Suecia	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Suiza	5.325	<b>2.333</b>	2.040	-94	-823	1.210
Turquía	a	<b>a</b>	a	a	a	a

Fuente: OCDE. Datos obtenidos de *Panorama de la educación 2010* ([www.oecd.org/edu/eag2010](http://www.oecd.org/edu/eag2010)). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464182>

B7

Tabla B7.3. **Contribución, en dólares estadounidenses, de varios factores al coste salarial por estudiante en secundaria superior (2008)**

Contribución (en dólares estadounidenses) de factores escolares al coste salarial por estudiante

OCDE	Coste salarial por estudiante	Diferencia con la media de la OCDE de 3.398 dólares estadounidenses	Contribución de los factores siguientes a la diferencia con la media de la OCDE			
			Efecto (en dólares estadounidenses) del salario de los profesores por encima o por debajo de la media de la OCDE de 41.944 dólares estadounidenses	Efecto (en dólares estadounidenses) de las horas de enseñanza (de los estudiantes) por encima o por debajo de la media de la OCDE de 958 horas	Efecto (en dólares estadounidenses) de las horas lectivas (de los profesores) por encima por encima o por debajo de la media de la OCDE de 649 horas	Efecto (en dólares estadounidenses) del tamaño estimado de la clase por encima o por debajo de la media de la OCDE de 18,2 estudiantes por clase
			(3)	(4)	(5)	(6)
	(1)	(2) = (3) + (4) + (5) + (6)				
Alemania	4.555	<b>1.157</b>	1.655	-268	-386	157
Australia	3.909	<b>511</b>	411	128	-819	791
Austria	4.014	<b>616</b>	21	338	362	-104
Bélgica (Fl.)	4.887	<b>1.489</b>	932	30	3	525
Bélgica (Fr.)	4.690	<b>1.292</b>	747	250	298	-2
Canadá	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Chile	539	<b>-2.859</b>	-1.720	418	-483	-1.074
Corea	3.305	<b>-93</b>	893	213	249	-1.448
Dinamarca	5.044	<b>1.646</b>	846	-131	2.464	-1.534
Eslovenia	2.341	<b>-1.057</b>	-760	-155	103	-245
España	5.599	<b>2.201</b>	686	94	-291	1.711
Estados Unidos	3.038	<b>-360</b>	398	74	-1.581	750
Estonia	1.026	<b>-2.371</b>	-2.375	-289	262	30
Finlandia	2.819	<b>-579</b>	216	-151	522	-1.166
Francia	3.671	<b>273</b>	-686	656	106	197
Grecia	4.347	<b>949</b>	-1.087	-730	1.634	1.132
Hungría	1.466	<b>-1.932</b>	-1.945	354	151	-492
Irlanda	4.227	<b>829</b>	971	-280	-476	614
Islandia	3.024	<b>-374</b>	-875	-247	479	269
Israel	2.053	<b>-1.345</b>	-1.704	576	511	-727
Italia	2.998	<b>-400</b>	-554	411	247	-504
Japón	3.956	<b>558</b>	549	-366	962	-587
Luxemburgo	10.847	<b>7.449</b>	5.440	-434	166	2.277
México	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Noruega	3.943	<b>545</b>	-267	-408	798	423
Nueva Zelanda	2.997	<b>-401</b>	-287	89	-1.237	1.034
Países Bajos	4.247	<b>849</b>	1.813	165	-564	-565
Polonia	1.519	<b>-1.879</b>	-1.947	-1.008	601	476
Portugal	4.886	<b>1.488</b>	-721	-160	-636	3.005
Reino Unido	3.594	<b>197</b>	220	-31	-977	985
República Checa	1.932	<b>-1.466</b>	-1.502	-9	175	-131
República Eslovaca	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Suecia	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Suiza	7.336	<b>3.938</b>	3.036	358	-199	742
Turquía	1.206	<b>-2.192</b>	-1.504	-370	305	-623

Fuente: OCDE. Datos obtenidos de *Panorama de la educación 2010* ([www.oecd.org/edu/eag2010](http://www.oecd.org/edu/eag2010)). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464220>

Capítulo



# ACCESO A LA EDUCACIÓN, PARTICIPACIÓN Y PROGRESIÓN

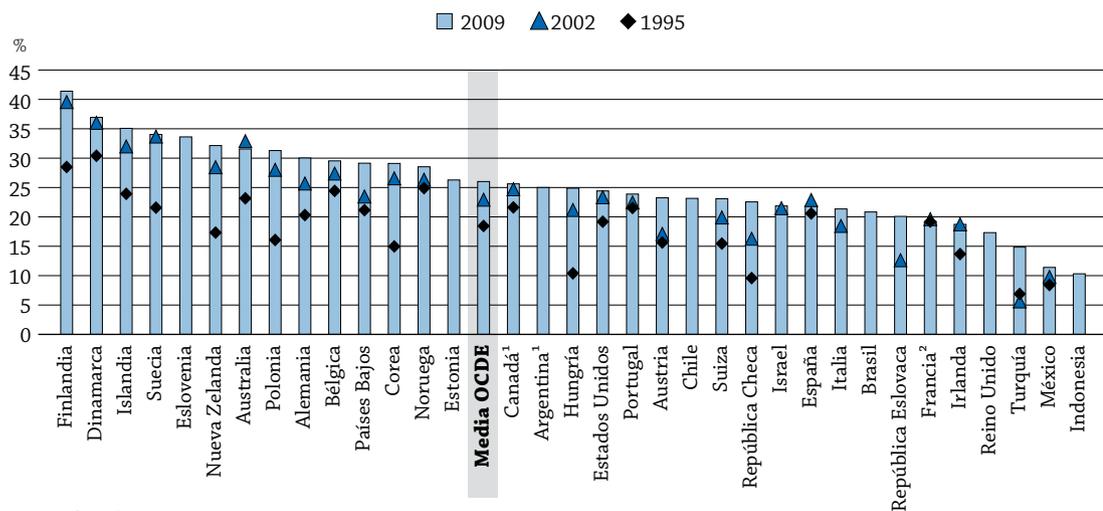




## ¿QUIÉN PARTICIPA EN LA EDUCACIÓN?

- La educación es universal entre las edades de 5 a 14 años en todos los países de la OCDE y demás países del G20 de los que se dispone de datos. En casi dos tercios de los países de la OCDE, más del 70% de los niños de 3 a 4 años están matriculados ya sea en programas de educación infantil o en primaria.
- En 24 de 31 países de la OCDE más del 80% de los estudiantes de 15 a 19 años participan en la educación. Esto es así en más del 90% de este grupo de edad en Bélgica, Eslovenia, Irlanda y Polonia.
- En Australia, Dinamarca, Eslovenia, Finlandia, Islandia, Nueva Zelanda, Polonia y Suecia, más del 30% de los jóvenes de 20 a 29 años están matriculados en educación. De 1995 a 2009, las tasas de matriculación entre los jóvenes de 20 a 29 aumentaron 8,2 puntos porcentuales en los países de la OCDE de los que se dispone de datos comparables.

**Gráfico C1.1. Tasas de matriculación de estudiantes de 20 a 29 años (1995, 2002 y 2009)**  
Estudiantes a tiempo completo y a tiempo parcial en instituciones públicas y privadas



1. Año de referencia 2008.

2. Excluye departamentos de ultramar en 1995.

Los países están clasificados en orden descendente de las tasas de matriculación de jóvenes de 20 a 29 años en 2009.

**Fuente:** OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla C1.2. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461408>

### Contexto

Según los resultados de PISA, los niños que participaron en educación infantil tienden a obtener mejores resultados en el estudio PISA a los 15 años que los niños que no lo hicieron, después de considerar el entorno socioeconómico (OECD, 2010b). En la última década, muchos países han ampliado los programas de educación infantil. Esta mayor atención a la educación infantil ha llevado a ampliar la educación obligatoria a edades más tempranas en algunos países, a la educación infantil gratuita y a la creación de programas que integran las guarderías con la educación infantil formal.

La educación obligatoria se ha hecho prácticamente universal en la OCDE y demás países del G20. Varios factores, como un mayor riesgo de desempleo y otras formas de exclusión de los jóvenes con una educación insuficiente (véase Indicador A7), han reforzado el incentivo para seguir estudiando después del final de la educación obligatoria y de obtener la graduación de secundaria su-

perior. En la mayoría de los países de la OCDE, la graduación de educación secundaria superior es ahora la norma, y la mayoría de los programas de secundaria preparan a los estudiantes para los estudios terciarios (véase Indicador A2).

Los programas de educación terciaria están generalmente asociados a un mejor acceso al empleo y con una mayor probabilidad de seguir empleado en épocas de declive económico (véase Indicador A7), con mayores ingresos (véase Indicador A8) y mejores resultados sociales, tales como la participación social y la autopercepción de la salud (véase Indicador A11). Las tasas de acceso a la educación terciaria son una indicación parcial del grado en el que la población adquiere habilidades y conocimientos de alto nivel valoradas por el mercado laboral en las actuales sociedades del conocimiento (véase Indicador C2).

A medida que los estudiantes han ido cobrando conciencia de los beneficios sociales y económicos de la educación terciaria, las tasas de graduación en programas de educación terciaria de tipo A han aumentado (véase Indicador A3). Estos tipos de programas absorben una gran proporción de los recursos disponibles, ya que tienden a alargarse más que otros programas de educación terciaria (véase Indicador B1). La internacionalización de la educación terciaria significa que algunas instituciones educativas tal vez tengan también que adaptar sus planes de estudios y métodos de enseñanza a un alumnado cultural y lingüísticamente diverso (véase Indicador C3).

#### ■ Otros resultados

- **Prácticamente todas las personas en la zona de la OCDE han tenido acceso al menos a 13 años de educación formal.** En Alemania, Bélgica, España, Estonia, Francia, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Japón, Noruega, Países Bajos y Suecia, al menos el 90% de los estudiantes están matriculados en educación durante 14 años o más. Las tasas de matriculación superan el 90% durante 11 años o menos de educación en Argentina, Chile, Corea, Estados Unidos y México; pero en Brasil, Indonesia y Turquía un 90% de niños tienen acceso a la educación tan solo 7 años o menos. No obstante, la educación obligatoria y gratuita ha supuesto el acceso universal a la educación para los niños de 7 a 15 años en Brasil, de 6 a 14 años en Indonesia y de 7 a 13 años en Turquía.
- Los niños de 3 a 4 años tienen más probabilidades de estar matriculados en un **programa de educación infantil o primaria** en uno de los 21 países de la Unión Europea que son miembros de la OCDE (UE21) que en los otros países de la OCDE.

#### ■ Tendencias

Las tasas de matriculación tanto en educación secundaria como terciaria aumentaron de forma constante en casi todos los países de la OCDE entre 1995 y 2009. En alrededor de un tercio de los países de los que se dispone de datos, y por término medio en los países de la OCDE, el crecimiento de las tasas de matriculación de los estudiantes de 15 a 19 años y de los de 20 a 29 años se ha ralentizado en los últimos cinco años. En educación secundaria superior, esto probablemente se debe a la cobertura prácticamente universal.

## Análisis

### Participación en educación infantil

La matriculación en educación infantil es casi universal en los países de la OCDE, y los datos de PISA confirman la importancia de la educación infantil para los estudios posteriores (OCDE, 2010). En la mayoría de los países, los estudiantes que asistieron a centros de educación infantil tienden a rendir mejor académicamente que aquellos que no lo han hecho, incluso después de tener en cuenta el entorno socioeconómico de los estudiantes.

La educación infantil ayuda a construir unos cimientos sólidos para garantizar un acceso equitativo a oportunidades de aprendizaje futuras. Muchos países así lo han reconocido haciendo que la educación infantil sea casi universal a la edad de tres años. Sin embargo, los programas institucionales de educación infantil cubiertos en este indicador no son la única forma de educación infantil efectiva disponible. Por ejemplo, los países escandinavos, entre otros, tienen una administración institucional integrada tanto de guarderías como de educación infantil, y no notifican datos de los niños menores de tres años. Por tanto, las deducciones sobre el acceso a la educación infantil y las guarderías y sobre su calidad deben realizarse con cautela.

En casi la mitad de los países de la OCDE, la matriculación plena (definida aquí como una tasa de matriculación superior al 90%) empieza entre las edades de 5 y 7 años. Sin embargo, en casi dos tercios de los países de la OCDE, al menos el 70% de los niños de 3 a 4 años están matriculados en un programa de educación infantil o de primaria (Tabla C1.1a). La tasa media de matriculación de los niños de 3 a 4 años es superior al 75% en los EU21, pero solo del 70% en los países de la OCDE. En Bélgica, Dinamarca, España, Francia, Islandia, Italia y Noruega, la matriculación de los niños de 3 a 4 años alcanzó el 95% o más en 2009. Turquía es el único país en el que menos del 9% de los niños de 3 a 4 años están matriculados, probablemente debido al número limitado de centros de educación infantil disponibles, la mayoría de los cuales son privados y de pago, o debido a factores socioculturales. En Bélgica (17,1%), Federación Rusa (17,6%) y España (24,6%), los niños menores de tres años asisten a programas de educación infantil a los que acuden también niños mayores. La edad de acceso a los programas de educación infantil es de 2,5 años en Bélgica, 1,5 años Federación Rusa, e incluso menor en España. Los niños pueden acceder a programas integrados de guarderías y educación infantil a partir de los 2 años en Dinamarca e Islandia, lo cual está fuera del alcance de los datos recopilados para su inclusión en *Panorama de la educación 2011*.

### Participación en educación obligatoria

La educación obligatoria incluye los programas de primaria y secundaria inferior en todos los países de la OCDE y también la educación secundaria superior en la mayoría de ellos. Entre las edades de 5 a 14 años en toda la zona de la OCDE y otros países del G20 las tasas de matriculación son superiores al 90%; y en todos los países salvo Chile, Federación Rusa, Polonia y Turquía, las tasas de 2009 fueron superiores al 95% (Tabla C1.1a).

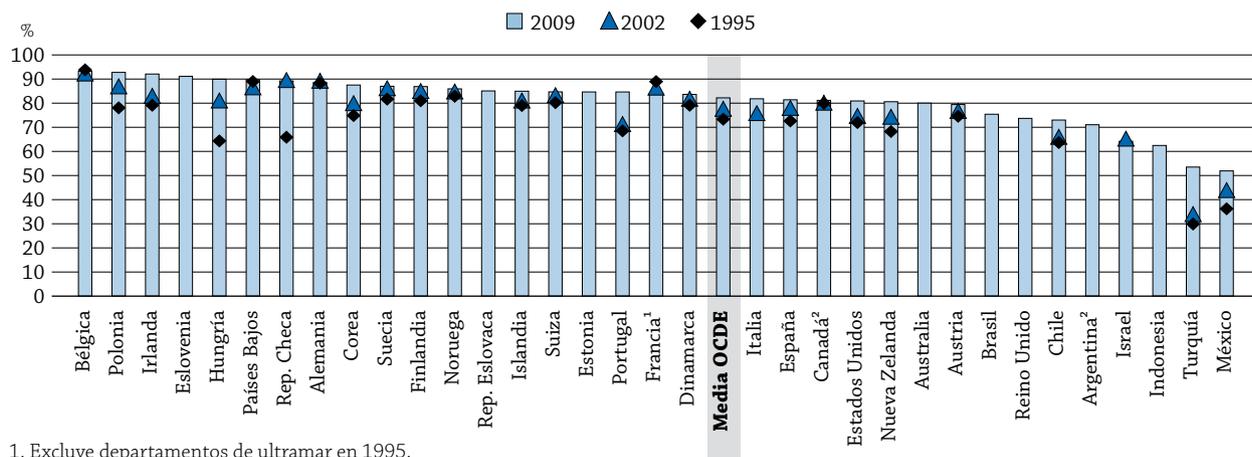
### Participación en educación secundaria superior

Con el continuo aumento de la participación en educación secundaria superior, los países ofrecen a los estudiantes itinerarios más diversificados. Los países han adoptado varios planteamientos para cubrir estas demandas. Algunos disponen de sistemas de secundaria completos con programas generales/académicos no selectivos para que todos los estudiantes tengan una oportunidad similar de aprender; otros ofrecen programas educativos más variados (programas académicos, formación preprofesional o profesional; véase la sección de Definiciones más adelante).

Las tasas de matriculación de los estudiantes de 15 a 19 años indican el número de personas que participan en educación secundaria superior. Entre 1995 y 2009, hubo un aumento en el promedio de los países de 8,3 puntos porcentuales en la proporción de estudiantes de 15 a 19 años matriculados en educación en los países de la OCDE (crecimiento medio anual de 0,7 puntos porcentuales) (Tabla C1.2).

Las tasas de matriculación de los estudiantes de 15 a 19 años aumentaron de manera constante en casi todos los países de la OCDE entre 1995 y 2005. En alrededor de un tercio de los países de los que se dispone de datos, la tasa de matriculación de los estudiantes de 15 a 19 años aumentó de un promedio del 74% en 1995 al 81% en 2005. El ritmo se ralentizó en los últimos cuatro años, y dichas tasas aumentaron solo ligeramente, al 83%, en 2009. Alrededor de la mitad de los países mostraron variaciones alrededor o por debajo de un punto porcentual entre 2005 y 2009, en Estonia las tasas disminuyeron en casi 3 puntos porcentuales en el mismo período y en Grecia las tasas se redujeron en casi 15 puntos porcentuales entre 2005 y 2008. En Bélgica, Eslo-

**Gráfico C1.2. Tasas de matriculación de estudiantes de 15 a 19 años (1995, 2002 y 2009)**  
*Estudiantes a tiempo completo y a tiempo parcial en instituciones públicas y privadas*



1. Excluye departamentos de ultramar en 1995.

2. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de las tasas de matriculación de jóvenes de 15 a 19 años en 2009.

Fuente: OCDE, Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla C1.2.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461427>

venia, Irlanda y Polonia las tasas de matriculación alcanzaron más del 90% en 2009 (en Bélgica, ya habían alcanzado este nivel en 1995) (Tabla C1.2).

Las tasas de matriculación en los países de la OCDE se han acercado en los últimos 14 años. Aunque dichas tasas han aumentado más de 20 puntos porcentuales en ese período en Hungría, República Checa y Turquía, y en cerca de 15 puntos o más en México, Polonia y Portugal, han permanecido prácticamente sin cambio en Alemania, Bélgica, Canadá (hasta 2008), Israel y Países Bajos, donde una gran proporción de los estudiantes de 15 a 19 años están matriculados en educación. En Francia, la tasa de matriculación en este grupo de edad disminuyó del 89% al 84% durante ese período (Tabla C1.2 y Gráfico C1.2).

La edad de los estudiantes en educación secundaria superior es principalmente de 15 a 18 años en todos los países de la OCDE y otros del G20. En todos países de los que se dispone de datos (salvo Argentina de estudiantes de 16 años, Indonesia, México y Turquía), al menos el 85% de los estudiantes de 15 a 19 años están matriculados en educación secundaria superior. Los estudiantes empiezan a dejar la educación secundaria superior a partir de los 18 años en la mayoría de los países; sin embargo, más del 50% de los jóvenes de 18 años siguen matriculados en este nivel de educación. A los 19 años, uno de cada cuatro estudiantes sigue matriculado en educación secundaria superior en los países de la OCDE. Más del 40% de los jóvenes de 19 años en Alemania, Dinamarca, Islandia, Luxemburgo, Países Bajos y Suiza están matriculados en este nivel de educación (Tabla C1.1b disponible en Internet).

En algunos países de la OCDE, una cuarta parte o más de los jóvenes de 20 años siguen matriculados en educación secundaria. Es el caso de Alemania (25%), Dinamarca (31%), Eslovenia (26%), Islandia (36%) y Países Bajos (27%) (Tabla C1.1b disponible en Internet). Esto puede deberse a programas más largos, a la repetición de cursos, a una tardía inserción en el mercado laboral o a empleo que se simultánea con educación.

La matriculación de las chicas de 15 a 19 años es ligeramente superior a la de los chicos en casi todos los países. La diferencia es mayor que cinco puntos porcentuales en Argentina, España, Estados Unidos, Estonia, Israel, Portugal y Reino Unido. Sin embargo, en Suiza y Turquía, las tasas de matriculación de los chicos son superiores a las de las chicas (Tabla C1.1a).

### Programas de formación profesional y de aprendices

Los programas de formación profesional en los países de la OCDE ofrecen distintas combinaciones de estudios profesionales o preprofesionales junto con programas de aprendices. Los estudiantes de secundaria superior

## C1

de muchos sistemas educativos pueden matricularse en programas de formación profesional, pero algunos países de la OCDE retrasan la formación profesional hasta la obtención de una graduación de secundaria superior. Aunque se ofrecen programas de formación profesional como educación secundaria superior avanzada en Austria, España y Hungría, se ofrecen programas similares como educación postsecundaria en Canadá.

En los países de la OCDE, los sistemas académicos de 13 países son integrales, lo que significa que ofrecen un único programa de estudios a todos los estudiantes de 15 años. No obstante, incluso dentro de estos programas integrales, los estudiantes pueden a menudo matricularse en distintos itinerarios y cursos que reflejen sus diversos intereses y objetivos académicos (véase la sección sobre diferenciación horizontal al nivel escolar más adelante). En los 19 países restantes de la OCDE con sistemas académicos de distintos niveles, los estudiantes de 15 años se dividen al menos en dos programas de estudios diferenciados. Dicha división tiene lugar a un promedio de edad de 14 años, pero puede ocurrir tan pronto como a los 10 en Alemania y Austria y a los 11 en Hungría, República Checa, República Eslovaca y Turquía (Tabla C1.3).

En los países de los que se dispone de datos, en 13 países de la OCDE, la mayoría de los estudiantes de secundaria superior cursan programas de formación preprofesional o profesional. En la mayoría de los países de la OCDE con programas duales de aprendices (Alemania, Austria, Luxemburgo, Países Bajos y Suiza) y en Argentina, Bélgica, China, Eslovenia, Finlandia, Italia, Noruega, República Checa, República Eslovaca y Suecia, al menos el 50% de los estudiantes de secundaria superior están matriculados en programas de formación preprofesional o profesional. Sin embargo, en Brasil, Canadá, Chile, Corea, Estonia, Grecia, Hungría, India, Indonesia, Irlanda, Islandia, Israel, Japón, México, Nueva Zelanda, Portugal y Reino Unido, al menos el 60% de los estudiantes de secundaria superior están matriculados en programas generales, aunque se ofrecen programas de formación preprofesional o profesional (Tabla C1.3).

En muchos países de la OCDE, la formación profesional secundaria se ofrece en los centros escolares. Sin embargo, en Austria, Islandia y República Checa, al menos el 40% de los estudiantes de formación profesional participan en programas que combinan elementos del centro escolar y del trabajo; en Alemania, Dinamarca, Hungría, Irlanda y Suiza, al menos el 75% de los estudiantes de formación profesional están matriculados en este tipo de programas.

En la Tabla C1.3 se incluyen las matriculaciones en programas de aprendices reconocidos dentro de los sistemas educativos de los países. En la mayoría de los países, salvo Brasil, Corea, España, Grecia, Italia, Japón, Portugal y Suecia, existe algún tipo de sistema de aprendices. En algunos países, como Alemania, Austria y Hungría, se establecen contratos de formación de aprendices entre el estudiante –no el centro docente de formación profesional– y la empresa. La mayoría de los países cuenta con programas de aprendices mixtos impartidos en centros educativos y en el lugar de trabajo. Suecia está actualmente realizando un plan piloto de formación de aprendices como complemento a la educación en el centro educativo; en Estados Unidos hay programas de formación de aprendices, pero generalmente no forman parte del sistema educativo formal.

El requisito mínimo para entrar en un programa de formación de aprendices varía según el país, pero suele ser completar la educación secundaria inferior; esto es así en Alemania, Dinamarca, Eslovenia, Finlandia, Francia, Irlanda, Israel, Luxemburgo, México, Noruega, Países Bajos, Polonia, República Checa y República Eslovaca. En Austria, los estudiantes deben haber completado un mínimo de nueve años de educación obligatoria, mientras que en Estados Unidos los estudiantes deben haber completado la educación secundaria superior. En Australia, Bélgica, Nueva Zelanda, Países Bajos y Reino Unido, el acceso se rige (total o parcialmente) por criterios de edad, mientras que en Nueva Zelanda se exige a los participantes que estén empleados. En Turquía, el requisito mínimo es haber cursado la educación primaria, pero los nuevos matriculados han de tener al menos 14 años de edad y estar contratados en una empresa. La Federación Rusa no cuenta con ningún marco legal que rija el acceso a los programas de formación de aprendices.

En algunos países, la duración de los programas de formación de aprendices es estándar: oscila entre uno y cuatro años en Alemania, Dinamarca, Eslovenia, Francia, Irlanda, Israel, Noruega, Nueva Zelanda, Polonia, Reino Unido y República Checa. En otros países, como Austria y Bélgica, varía según la materia, la cualificación específica a la que se aspira y los conocimientos y experiencia previos.

En la mayoría de los países, completar un programa de formación de aprendices tiene como resultado la obtención de una cualificación de educación secundaria superior o postsecundaria. En algunos países, es posible también obtener un nivel de cualificación superior (por ejemplo, un diploma avanzado en Australia).

### **Participación al final de la educación obligatoria y en etapas posteriores**

Los jóvenes adultos con un nivel insuficiente de educación se encuentran a menudo con un mayor riesgo de desempleo y otras formas de exclusión que los jóvenes con más estudios. En muchos países de la OCDE, la transición de los estudios al trabajo se ha alargado y es más compleja, lo cual presenta la oportunidad –o crea la necesidad– de combinar el aprendizaje y el trabajo para desarrollar capacidades adaptadas al mercado laboral (véase Indicador C4).

Un análisis de las tasas de participación por nivel de educación y cada año de edad muestra que no existe una relación estrecha entre el final de la enseñanza obligatoria y la disminución de las tasas de matrícula. La edad a la cual finaliza la educación obligatoria oscila entre los 14 años en Corea, Eslovenia, Portugal y Turquía, y los 18 en Alemania, Bélgica, Canadá (en algunas provincias), Chile, Hungría y Países Bajos (Tabla C1.1a). Sin embargo, la edad legal a la que finaliza la educación obligatoria no siempre corresponde con la edad a la que más del 90% del alumnado está matriculado en un centro escolar. Mientras que en la mayoría de los países de la OCDE y otros del G20 las tasas de participación tienden a ser elevadas al final de la educación obligatoria, en Alemania, Bélgica, Brasil, Canadá, Chile, Estados Unidos, Hungría, Israel, México, Países Bajos y Turquía, las tasas descienden por debajo del 90% antes del final de la educación obligatoria (Tabla C1.1a y Tabla C1.1b disponible en Internet). En Alemania, Bélgica, Canadá, Chile, Hungría y Países Bajos, esto puede deberse, en parte, al hecho de que la educación obligatoria finaliza relativamente tarde, a los 18 años, y a los 17 en Brasil, Estados Unidos e Israel (por término medio). En Bélgica y Estados Unidos, la disminución absoluta de la tasa de matriculación a los 18 años se complementa con una matriculación relativamente elevada en educación terciaria, con unas tasas superiores al 30%.

En la mayoría de los países de la OCDE y otros del G20, la mayor disminución de las tasas de matriculación no se produce al final de la enseñanza obligatoria, sino al final de la educación secundaria superior y las tasas de matriculación disminuyen progresivamente en los últimos cursos de educación secundaria superior. En Argentina, Australia, Austria, Brasil, Chile, Indonesia, Israel, México, Turquía y Reino Unido, más del 20% de los jóvenes de 15 a 19 años no están matriculados en educación (Tabla C1.1a y Gráfico C1.2).

Después de los 17 años (o los 18 en Dinamarca, Eslovenia, Estonia, Finlandia, Irlanda, Noruega, República Checa, República Eslovaca, Suecia y Suiza), las tasas de matriculación empiezan a descender en casi todos los países de la OCDE y otros del G20. Por término medio, las tasas de matriculación en educación secundaria superior disminuyen del 93% a los 16 años, al 85% a los 17, al 53% a los 18 y al 25% a los 19. En Bélgica, Corea, Eslovenia, Estonia, Finlandia, Hungría, Japón, Noruega, Polonia, República Checa, República Eslovaca y Suecia, el 90% o más de todos los jóvenes de 17 años siguen matriculados en este nivel de educación, a pesar de que, en la mayoría de estos países, la educación obligatoria finaliza antes de que el estudiante cumpla los 17 (Tabla C1.1b disponible en Internet).

### **Participación de los jóvenes adultos en educación**

Por término medio en los países de la OCDE, el 26% de los jóvenes de 20 a 29 años estaban matriculados en educación, principalmente educación terciaria, en 2009. En Alemania, Australia, Dinamarca, Eslovenia, Finlandia, Islandia, Nueva Zelanda, Polonia y Suecia, al menos el 30% o más de los jóvenes de esta edad estaban matriculados (Tabla C1.1a y Gráfico C1.1). Sin embargo, las tasas de matriculación en educación terciaria en los países con grandes proporciones de estudiantes internacionales con relación al tamaño de la población pueden estar sobreestimadas. Para más información sobre el impacto de los estudiantes internacionales en las tasas de acceso y de graduación en educación terciaria, consúltese el Indicador A3, donde se realizaron ajustes por el impacto de los estudiantes internacionales.

Las políticas para ampliar la educación han aumentado el acceso a la educación terciaria en muchos países de la OCDE y otros países del G20. Hasta ahora, esto ha compensado con creces los descensos en el tamaño de las

cohortes que, hasta recientemente, habían dado lugar a predicciones de una demanda estable o en disminución en varios países de la OCDE. Como media, en los países de la OCDE que cuentan con datos comparables, las tasas de participación de los jóvenes de 20 a 29 años aumentaron en 8,2 puntos porcentuales entre 1995 y 2009 (un crecimiento anual medio de 0,6 puntos porcentuales). Casi todos los países de la OCDE y otros del G20 han experimentado un aumento de las tasas de participación de la población entre 20 y 29 años en ese período. Se observó un crecimiento de al menos 10 puntos porcentuales en Corea, Finlandia, Hungría, Islandia, Nueva Zelanda, Polonia, República Checa y Suecia. Este aumento fue particularmente significativo en Hungría y República Checa, que antes se encontraban a la cola de la escala de países de la OCDE, pero que ahora han avanzado hacia posiciones intermedias. Por otro lado, España y Francia muestran signos de estabilidad de las tasas de matriculación en educación terciaria (Tabla C1.2).

Como entre los jóvenes entre 15-19 años, el aumento de las tasas de matrícula de jóvenes de 20 a 29 años de edad ha disminuido en los últimos años. Como promedio en los países de la OCDE con datos disponibles y comparables, la variación media anual pasó de casi 0,8 puntos porcentuales por año entre 1995 y 2005 a menos de 0,2 puntos porcentuales por año entre 2005 y 2009. Casi un tercio de los países presenta tasas estables en los últimos cinco años (menos de un punto porcentual de variación entre 2005 y 2009) o una disminución de alrededor de dos puntos porcentuales, como en Australia, Irlanda, Islandia y Suecia. Entre estos países, Australia, Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega, Polonia y Suecia registraron tasas de matriculación superiores al 30% en el mismo período. En cambio, las tasas de matriculación nunca superaron el 25% en Brasil (entre 2007 y 2009), España, Estonia, Francia, Hungría, Irlanda, México y Reino Unido (entre 2006 y 2009). Sin embargo, las tasas han aumentado más del 2% en Austria, Países Bajos y República Checa, y más del 4% en República Eslovaca y Turquía entre 2005 y 2009. En todos los países de la OCDE, las tendencias de las tasas de matriculación de los jóvenes de 15 a 19 años y de 20 a 29 años de todos los años disponibles están muy correlacionadas (Tabla C1.2 y Gráfico C1.1).

### Diferencias por sexo

En algunos países, la mayor matriculación de mujeres jóvenes está ligada a una mejoría en el acceso a la educación, pero también puede suponer una inserción más tardía en el mercado laboral que la de los hombres. En cambio, un menor acceso a guarderías y la existencia de barreras culturales podrían derivar en un menor nivel de participación de las mujeres.

Al igual que con el grupo de 15 a 19 años, por término medio en la OCDE, más mujeres de 20 a 29 años que hombres participan en la educación. La diferencia entre la población de 20 a 29 años es superior a diez puntos porcentuales en Argentina, Eslovenia, Estonia y Suecia. Sin embargo, en este grupo de edad, hay más hombres que mujeres matriculados en Alemania, Corea, Indonesia, Irlanda, México, Países Bajos, Suiza y Turquía; en Corea, existe una diferencia por sexo de 17 puntos porcentuales, principalmente debido al aplazamiento de la graduación en los hombres que cumplen el servicio militar obligatorio. En todos estos países, la diferencia por sexo se reduce en el grupo de 30 a 39 años. En Irlanda y México hay más mujeres de 30 a 39 años matriculadas que hombres. Esto puede deberse a que las mujeres acceden a la educación más tarde por motivos familiares. En los países en los que hay más hombres de 15 a 19 años matriculados que chicas, como Indonesia, Suiza y Turquía, la tendencia continúa entre la población de 20 a 29 años (Tabla C1.1a).

Los estudiantes de educación terciaria tienen más probabilidades de estudiar a tiempo completo que a tiempo parcial, ya estén matriculados en programas terciarios de tipo A o de tipo B. Los estudiantes pueden optar por estudios a tiempo parcial porque quieren participar también a la vez en el mercado laboral, debido a obligaciones familiares, sobre todo para las mujeres, debido a preferencias por diversos campos de la educación o por otros motivos. Por término medio, existe poca diferencia por sexo entre los estudiantes de terciaria a tiempo parcial, aunque el número de mujeres que eligen esta modalidad de estudios es ligeramente superior al de hombres. El panorama es más diverso a nivel nacional. En los programas terciarios de tipo B, diseñados para la inserción directa en el mercado laboral, la proporción de mujeres matriculadas a tiempo parcial es más de 10 puntos porcentuales superior a la de hombres en Hungría, Irlanda, Países Bajos, Noruega y República Eslovaca. La situación es la contraria en Alemania, Islandia y Suiza, donde hay más hombres que mujeres matriculados en estudios a tiempo parcial. Las diferencias por sexo son menos marcadas en los programas terciarios de tipo A;

sin embargo, en Federación Rusa, Hungría, Islandia, Japón, Noruega y República Eslovaca, la proporción de mujeres que estudian a tiempo parcial es más de 5 puntos porcentuales mayor que la de hombres. Se da la situación inversa en Estonia y Finlandia (Tabla C1.5).

### Participación de adultos en programas diseñados para el acceso directo al mercado laboral

La reanudación o continuación de los estudios es una opción para que los adultos aumenten y diversifiquen sus habilidades y se adapten mejor a la demanda del mercado laboral. En épocas de aumento del desempleo y de una potencial evolución estructural en la demanda de habilidades, algunos países, como Chile, han establecido políticas específicas para animar a los adultos a cursar estudios terciarios de tipo B.

Los aumentos generales de las tasas de desempleo en los países de la OCDE entre 2008 y 2009 no se tradujeron en un aumento significativo de la matriculación de adultos en el mismo período. Tampoco hay una correlación directa entre el crecimiento de las tasas de matrícula entre 2008 y 2009 y el incremento de las tasas de desempleo que se observaron entre 2007 y 2008 en algunos países de la OCDE debido a que otros factores, tales como la movilidad laboral dentro de la Unión Europea y las prestaciones por desempleo, pueden influir en las decisiones de los adultos de volver a la educación.

En el Cuadro C1.1 se muestran los países donde el incremento más importante de los niveles de participación de los adultos en más programas ocurrió en el último año del período 2005-2009, cuando todos los países de la OCDE, salvo Luxemburgo, experimentaron el mayor aumento del desempleo, es decir, de 2007 a 2008.

En alrededor de una quinta parte de los países, el crecimiento más fuerte de la participación de la población de 35 a 39 años ocurrió entre 2008 y 2009 en programas terciarios de tipo B (más cortos y con una orientación práctica) diseñados para permitir la incorporación directa al mercado laboral. El acusado aumento de las tasas de desempleo de 2007 a 2008 en España e Irlanda no se refleja en las tasas de matriculación de los adultos en el año siguiente. Sin embargo, en Estados Unidos y Nueva Zelanda, el aumento de las tasas de matriculación entre 2008 y 2009 refleja el aumento de las tasas de desempleo observadas entre 2007 y 2008. En Austra-

#### Cuadro C1.1. Evolución de la matriculación de adultos en programas diseñados para preparar a los estudiantes para el acceso directo al mercado laboral (2008-2009)

*Países donde, durante el período 2005-2009, el mayor incremento de matriculaciones ocurrió entre 2008 y 2009 y donde la tasa de matriculación más alta se alcanzó en 2009 en los niveles de CINE 3C, 4C y 5B. El porcentaje de aumento de las tasas de matriculación entre 2008 y 2009 aparece junto a los nombres de los países.*

	30-34 <sup>1</sup>	35-39 <sup>1</sup>	Más de 40 <sup>2</sup>
<b>CINE 3C</b>	Países Bajos 9,6%	Dinamarca 2,6%	–
<b>CINE 4C</b>	Australia 12%	Australia 10,3%	Australia 14,1%, Islandia 29,8%
<b>CINE 5B</b>		Australia 12,6%, Bélgica 10,7%, Chile 29,5%, Israel 20,7%, Nueva Zelanda 7%, Estados Unidos 17,4%	Australia 13,6%, Bélgica 11,3%, Chile 23,9%, Canadá 4,2%, Estonia 1,4%, Nueva Zelanda 5,5%

1. Se excluye a los países con tasas de matriculación inferiores al 0,5% en 2009.

2. Se excluye a los países con tasas de matriculación inferiores al 0,1% en 2009.

Las tasas de matriculación se definen como los estudiantes en cada grupo de edad calculados como porcentaje de la población del mismo grupo de edad.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464410>

#### Cómo leer la tabla

En estos países, las tasas de matriculación de los adultos de más de 30 años experimentaron el mayor incremento entre 2008 y 2009. Esto podría indicar una mayor atención de los gobiernos a la educación de adultos mediante la ampliación de programas de educación y que más adultos están retomando los estudios mientras ocurren ajustes en el mercado laboral. Por ejemplo, en Nueva Zelanda, la matriculación de las personas de 35 a 39 años en el nivel CINE 5B registró su mayor crecimiento en el último año del período 2005-2009.



## C1

lia, entre 2008 y 2009, las tasas de matriculación en postsecundaria no terciaria y en los niveles terciarios de tipo B mostró un incremento de más del 10% entre la población de 30-34 años, 35-39 años y entre los mayores de 40, al mismo tiempo que las tasas de desempleo también crecieron (Key Short-Term Economic Indicators, Principales indicadores económicos a corto plazo, Base de datos de la OCDE 2011).

### Tamaño relativo de los sectores público y privado

En los países de la OCDE y otros del G20, la educación primaria y secundaria sigue siendo predominantemente pública. Como media, el 90% de los estudiantes de educación primaria en los países de la OCDE están matriculados en instituciones públicas. La proporción es ligeramente menor en educación secundaria, con un 86% de estudiantes en secundaria inferior y un 81% de estudiantes de secundaria superior matriculados en instituciones públicas. Por otro lado, Indonesia tiene una proporción significativa (37%) de estudiantes de secundaria matriculados en centros privados independientes. Indonesia, Japón, México y Portugal son una excepción en secundaria superior, ya que los centros privados independientes (aquellos que reciben menos del 50% de sus fondos de la administración) atienden al 52%, 31%, 18% y 20%, respectivamente, de los estudiantes (Tabla C1.4 e Indicador D5).

En educación terciaria, el patrón es bastante distinto. Las instituciones privadas, en general, desempeñan un papel más relevante. Por ejemplo, un 38% de los estudiantes matriculados en programas terciarios de tipo B asisten a programas de financiación privada, y casi el 29% de los estudiantes matriculados en educación terciaria de tipo A y programas de investigación avanzada asisten a instituciones de financiación privada. En Reino Unido, prácticamente toda la educación terciaria se ofrece en instituciones privadas dependientes del gobierno. En Israel, el 66% de los estudiantes matriculados en programas terciarios de tipo B y el 77% de los estudiantes matriculados en programas terciarios de tipo A y de investigación avanzada asisten a esta clase de instituciones. En Estonia, el 91% de los estudiantes matriculados en programas terciarios de tipo A y programas de investigación avanzada asisten a instituciones privadas dependientes del gobierno. Los centros privados independientes son más destacados en el nivel terciario que en el preterciario (una media de más del 15% de los estudiantes de educación terciaria asisten a este tipo de instituciones), particularmente en Brasil, Chile, Corea y Japón, donde más del 85% de los estudiantes matriculados en programas terciarios de tipo B asisten a estas instituciones (Tabla C1.5).

### Rendimiento en instituciones públicas y privadas

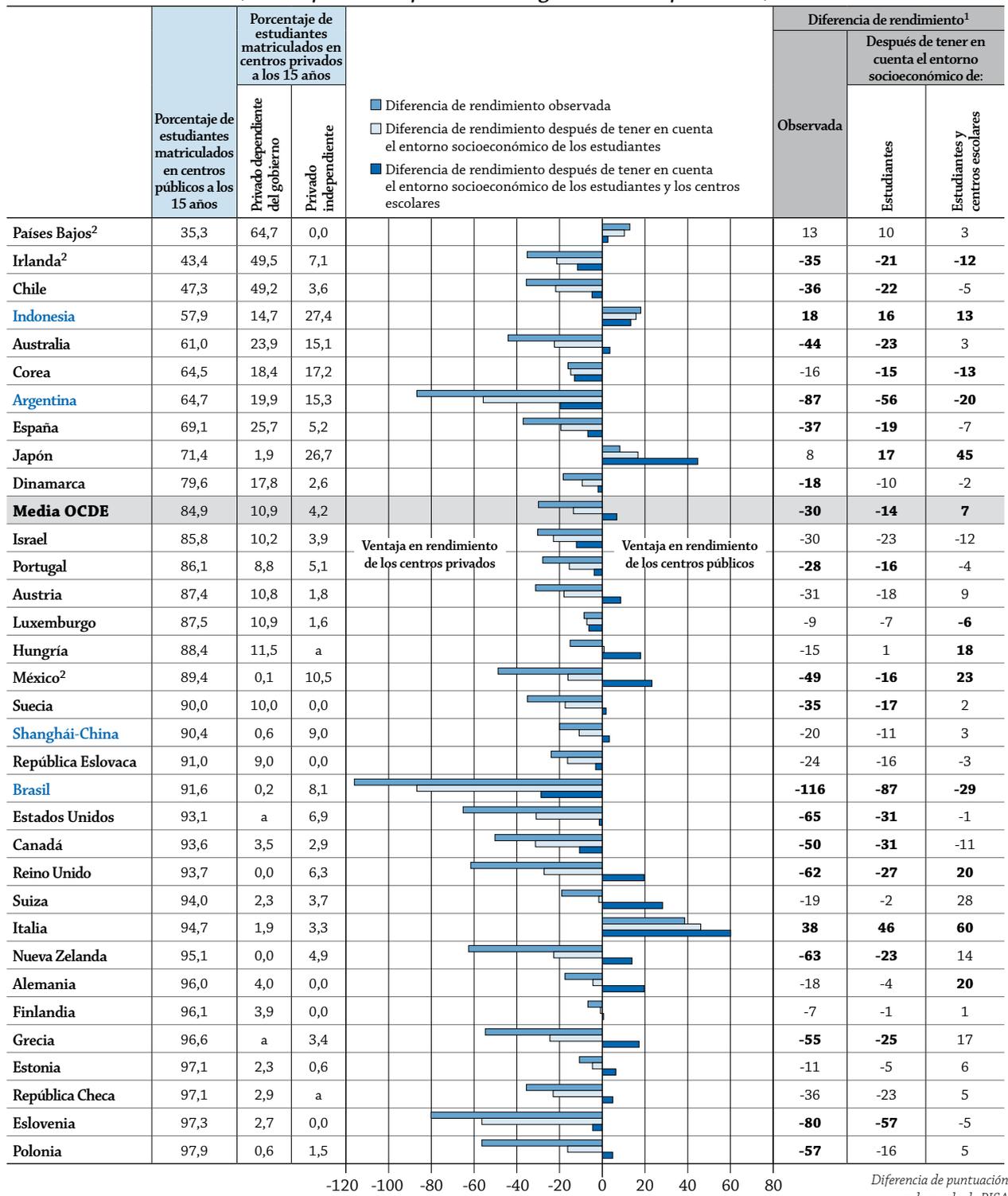
La educación escolar tiene lugar principalmente en centros públicos, definidos por PISA como centros escolares gestionados directa o indirectamente por una autoridad educativa pública, agencia gubernamental o consejo de dirección nombrado por el gobierno o elegido mediante voto popular.

Por término medio en los países con una proporción significativa de matriculación privada, el rendimiento de los estudiantes en centros privados es superior al de los estudiantes en los públicos en la mayoría de los países, aunque la ventaja es menor después de considerar el contexto socioeconómico de los estudiantes. En muchos países, y por término medio en los países de la OCDE, la ventaja de puntuación de los estudiantes en los centros escolares privados se invierte después de considerar el contexto socioeconómico de los estudiantes y los centros. En Hungría, Indonesia, Italia, Japón, México, Nueva Zelanda y Reino Unido, la diferencia de rendimiento después de considerar el contexto socioeconómico de los estudiantes y los centros escolares es estadísticamente significativa a favor de los centros públicos (Gráfico C1.3).

Al interpretar estos datos, es importante reconocer que existen muchos factores que afectan a la elección de centro escolar. Es posible que las familias no sean capaces de costearse el enviar a sus hijos a centros privados independientes que cobran elevadas tasas de matriculación. Incluso los centros privados dependientes del gobierno que no cobran tasas de matriculación pueden atender a una clientela diferente o aplicar prácticas de traslado o selección más restrictivas. Una manera de examinar este factor es hacer un ajuste de acuerdo con las diferencias del entorno socioeconómico de los estudiantes y los centros escolares. No obstante, mientras que el rendimiento de los centros privados no tiende a ser superior una vez que se tienen en cuenta los factores socioeconómicos, en muchos países estos centros pueden seguir siendo una alternativa atractiva para aquellos padres que desean maximizar las ventajas para sus hijos, incluyendo aquellas que confiere a los estudiantes el nivel socioeconómico de los matriculados en el centro escolar (OECD, 2010i).

**Gráfico C1.3. Diferencia de la competencia en lectura de los estudiantes de 15 años, por centros escolares públicos y privados (2009)**

*Diferencia de rendimiento en lectura en la escala de PISA entre centros públicos y privados (centros privados dependientes del gobierno e independientes)*



Notas: Por término medio en los países de la OCDE, 39 puntos de puntuación en la escala de rendimiento en lectura de PISA corresponden a un curso escolar para los estudiantes de 15 años.

1. Las diferencias de rendimiento estadísticamente significativas se indican en negrita.

2. Las definiciones de instituciones privadas en PISA se basan en el grado de financiación gubernamental y también en el grado de dirección o regulación por el gobierno, y así pueden diferir de las aplicadas en *Panorama de la educación 2011*. Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de estudiantes matriculados en centros públicos

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009, Tabla IV.3.9. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461446>

## Definiciones

Los programas de secundaria pueden subdividirse en tres categorías, dependiendo del grado en el que estén orientados a una clase específica de profesiones u oficios y conduzcan a una cualificación relevante para el mercado laboral:

- En **programas mixtos impartidos en el centro educativo y en el lugar de trabajo**, menos del 75% del plan de estudios se imparte en el entorno escolar o mediante educación a distancia. Estos programas pueden organizarse en colaboración con las autoridades o instituciones educativas e incluyen programas para aprendices que conllevan formación al mismo tiempo en el centro educativo y en el lugar de trabajo, y programas que conllevan intervalos alternos de asistencia a instituciones educativas y participación en formación en el trabajo (a veces se denominan programas «sándwich»).
- Los **programas de educación general** no han sido diseñados explícitamente para preparar a los participantes para una profesión u oficio específico, ni para acceder a programas de formación profesional o técnica (menos del 25% del contenido del programa es profesional o técnico).
- Los **programas de formación preprofesional o pretécnica** han sido diseñados principalmente para introducir a los participantes en el mundo laboral y prepararles para acceder a programas de formación profesional o técnica superior. Completar estos programas no conduce a una cualificación profesional o técnica que sea directamente relevante para el mercado laboral (al menos el 25% del contenido del programa es profesional o técnico).

El tipo de orientación del programa, ya sea profesional o general, no determina necesariamente si los participantes tienen acceso a la educación terciaria. En varios países de la OCDE, los programas de orientación profesional han sido diseñados para preparar a los estudiantes para continuar los estudios de nivel terciario, y en algunos países los programas generales no siempre ofrecen acceso directo a estudios superiores.

En los **programas impartidos en el centro educativo**, la enseñanza tiene lugar (parcial o totalmente) en instituciones educativas. Estas incluyen centros de formación especiales dirigidos por autoridades públicas o privadas o centros de formación especiales de empresas, si están habilitados como instituciones educativas. Estos programas pueden incluir un componente de formación en el trabajo que conlleve algo de prácticas laborales. Los programas se clasifican como impartidos en el centro educativo si al menos el 75% del plan de estudios de los mismos se imparte en el entorno del centro educativo, que puede incluir formación a distancia.

Los **programas de formación profesional o técnica** preparan a los participantes para el acceso directo a profesiones específicas sin más formación. Al finalizar estos programas se obtiene una cualificación profesional o técnica relevante para el mercado laboral.

Además, los programas profesionales y preprofesionales se dividen en otras dos categorías (impartidos en el centro educativo y mixtos, que combinan el centro educativo con el lugar de trabajo) dependiendo de la cantidad de formación impartida en el centro educativo o el lugar de trabajo.

## Metodología

Los datos de matriculación son del curso escolar 2008-2009 y proceden de la recopilación UOE de datos sobre sistemas educativos que gestiona anualmente la OCDE.

Excepto cuando se especifica lo contrario, las cifras se basan en el número de personas, es decir, no se hace distinción entre estudios a tiempo completo y a tiempo parcial, ya que el concepto de estudios a tiempo parcial no está reconocido por algunos países. En algunos países de la OCDE, la educación a tiempo parcial solo coincide parcialmente con los datos notificados.

Las tasas netas de matriculación expresadas como porcentajes en la Tabla C1.1a y la Tabla C1.2 se calculan dividiendo el número de estudiantes de un grupo de edad concreto matriculado en todos los niveles de educación por el tamaño de la población de dicho grupo. En la Tabla C1.1b (disponible en Internet), la tasa neta de matriculación se calcula para los estudiantes de un nivel concreto de educación.

En la Tabla C1.2, los datos sobre la evolución de las tasas de matriculación en los años 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 y 2004 se basan en una encuesta especial realizada en los países de la OCDE y cuatro de los seis países asociados en enero de 2007 (Brasil, Chile, Federación Rusa e Israel).

Los datos sobre los programas de formación de aprendices se basan en una encuesta especial realizada por la OCDE en otoño de 2007.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

OECD (2006b), *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*, OECD, París.

OECD (2010a), *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Students Performance in Reading, Mathematics and Science* (Volumen I), OECD, París. Edición española: *Resultados del Informe PISA 2009: Lo que los estudiantes conocen y pueden hacer: rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

OECD (2010b), *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes*, OCDE, París. Edición española: *Resultados del Informe PISA 2009: Superación del entorno social: equidad en las oportunidades y resultados del aprendizaje*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

OECD (2011), *Key Short-Term Economic Indicators* (Principales indicadores económicos a corto plazo), <http://stats.oecd.org/Index.aspx?DataSetCode=KEI>, accesible el 20 de junio de 2011.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla C1.1b. Características de la transición de los 15 a los 20 años, por nivel de educación (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464277>
- **Tabla C1.6a. Expectativa de educación (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464372>
- **Tabla C1.6b. Expectativa de años en educación terciaria (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464391>

Tabla C1.1a. **Tasas de matriculación, por edad (2009)**  
Estudiantes a tiempo completo y a tiempo parcial en instituciones públicas y privadas

	Edad de finalización de la educación obligatoria	Número de años en los que más del 90% de la población está matriculado	Rango de edad en el que más del 90% de la población está matriculado	Los estudiantes en los siguientes grupos de edad como porcentaje de la población de los mismos grupos de edad												
				2 años de edad y menos <sup>1</sup>	3 y 4 años	De 5 a 14 años	De 15 a 19 años			De 20 a 29 años		De 30 a 39 años		40 años y más		
							Chicos + Chicas	Chicos	Chicas	Hombres + Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres + Mujeres		Hombres	Mujeres
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	
<b>OCDE</b>																
Alemania	18	14	4 - 17	7,4	91,9	99,4	88,5	88,1	88,9	30,0	31,0	29,0	2,7	3,1	2,3	0,1
Australia	15	12	5 - 16	a	31,8	99,3	80,0	79,2	80,8	31,5	31,2	31,9	11,7	11,1	12,3	4,6
Austria	15	12	5 - 16	3,1	72,3	98,4	79,4	78,8	80,0	23,2	21,8	24,7	4,3	4,6	4,1	0,6
Bélgica	18	15	3 - 17	17,1	99,1	98,9	93,2	91,0	95,5	29,5	26,0	33,0	8,7	7,6	9,9	3,8
Canadá <sup>2</sup>	16-18	12	6 - 17	a	m	m	81,1	79,2	82,5	25,6	23,1	28,1	5,5	4,9	6,1	1,2
Chile	18	10	6 - 15	0,1	55,9	93,2	73,0	72,5	73,5	23,1	23,0	23,2	3,8	4,0	3,6	0,7
Corea	14	11	7 - 17	n	32,3	95,7	87,5	86,9	88,2	29,1	37,0	20,5	2,0	2,1	1,8	0,5
Dinamarca	16	13	3 - 16	a	95,5	97,6	83,6	83,3	83,9	36,9	33,1	40,8	8,0	6,9	9,2	1,5
Eslovenia	14	12	6 - 17	n	81,4	97,1	91,1	89,0	93,3	33,6	27,5	40,3	5,1	4,5	5,8	0,6
España	16	14	3 - 16	24,6	98,7	100,1	81,4	78,2	84,7	21,8	19,8	23,9	4,2	4,0	4,5	1,1
Estados Unidos	17	11	6 - 16	n	46,3	97,1	80,9	78,2	83,8	24,4	21,4	27,5	5,8	4,5	7,1	1,4
Estonia	15	14	4 - 17	n	90,7	100,0	84,6	82,1	87,3	26,3	21,3	31,4	6,5	4,2	8,8	0,8
Finlandia	16	13	6 - 18	a	50,3	95,5	86,9	86,1	87,6	41,4	38,4	44,4	14,9	13,8	16,1	3,5
Francia	16	15	3 - 17	6,1	101,4	99,8	84,0	82,7	85,3	19,2	17,4	20,9	2,6	2,1	3,1	x(13)
Grecia	14-15	13	5 - 17	n	26,1	100,1	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	18	14	4 - 17	a	82,6	98,9	89,9	89,5	90,3	24,9	22,9	26,9	4,8	3,5	6,0	0,6
Irlanda	16	14	5 - 18	n	23,4	101,7	92,1	89,6	94,6	18,7	19,4	18,0	5,2	4,9	5,5	0,2
Islandia	16	14	3 - 16	a	95,3	98,2	84,9	82,9	87,1	35,0	30,5	39,8	12,9	9,0	17,1	3,9
Israel	17	13	4 - 16	n	89,4	96,2	64,2	61,4	67,1	21,8	19,0	24,7	5,5	6,1	5,0	1,0
Italia	16	14	3 - 16	2,7	95,9	99,8	81,8	80,2	83,5	21,3	18,5	24,3	3,2	2,9	3,5	0,1
Japón	15	14	4 - 17	0,1	87,8	101,0	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Luxemburgo <sup>3</sup>	15	12	4 - 15	1,4	82,1	95,6	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	15	11	4 - 14	n	68,1	104,6	51,9	50,7	53,1	11,4	11,6	11,2	3,9	3,3	4,4	0,7
Noruega	16	15	3 - 17	a	95,0	99,5	85,9	85,6	86,2	28,5	25,5	31,6	6,6	5,1	8,2	1,7
Nueva Zelanda	16	13	4 - 16	n	90,7	100,6	80,6	78,8	82,4	32,1	31,5	32,7	12,9	11,4	14,2	5,4
Países Bajos	18	14	4 - 17	a	50,5	99,5	89,7	88,8	90,6	29,1	29,6	28,6	2,9	3,1	2,7	0,7
Polonia	16	13	6 - 18	1,3	47,1	94,1	92,7	92,3	93,2	31,3	30,3	32,3	4,7	3,3	6,1	x(13)
Portugal	14	12	5 - 16	n	77,2	103,1	84,6	81,9	87,5	23,9	23,1	24,7	9,9	9,3	10,4	2,9
Reino Unido	16	13	4 - 16	2,9	88,6	102,6	73,7	70,2	75,5	17,3	15,6	19,1	5,8	4,6	6,9	1,6
República Checa	15	13	5 - 17	5,2	72,6	98,7	89,2	88,2	90,3	22,5	19,8	25,4	3,7	3,3	4,2	0,5
República Eslovaca	16	12	6 - 17	3,3	67,2	96,1	85,1	83,7	86,5	20,1	16,6	23,7	4,2	2,8	5,7	0,7
Suecia	16	15	4 - 18	a	91,2	98,7	87,0	86,5	87,5	34,0	28,5	39,7	12,9	9,1	16,8	2,7
Suiza	15	12	5 - 16	1,8	25,0	100,0	84,7	86,4	82,9	23,1	23,5	22,7	4,0	4,4	3,5	0,4
Turquía	14	7	7 - 13	n	8,9	91,3	53,5	56,1	50,8	14,8	16,7	12,9	2,3	2,7	1,9	0,3
<b>Media OCDE</b>	16	13	4 - 16	2,3	70,1	98,6	82,1	80,9	83,4	26,0	24,4	27,7	6,2	5,4	7,0	1,5
<b>Media UE21</b>	16	13	4 - 16	3,6	75,5	98,8	86,2	84,7	87,7	26,6	24,2	29,0	6,0	5,1	6,9	1,3
<b>Otros países del G20</b>																
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>2</sup>	17	11	5 - 15	n	53,9	105,6	71,0	63,9	78,4	25,0	19,3	30,7	7,2	5,7	8,8	1,3
Brasil	17	9	7 - 15	7,4	43,9	96,5	75,4	74,8	76,0	20,8	19,6	22,0	8,6	7,2	9,8	2,5
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	17	8	7 - 14	17,6	70,3	93,5	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	15	9	6 - 14	n	14,4	97,2	62,4	62,6	62,3	10,3	10,6	10,0	0,1	0,1	n	n
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Nota: La edad de finalización de la educación obligatoria es la edad a la que finaliza la educación obligatoria. Por ejemplo, una edad de finalización de 18 años indica que todos los estudiantes menores de 18 están obligados por ley a participar en la educación. La falta de coincidencia entre la cobertura de los datos de la población y los datos de matriculación significa que las tasas de participación pueden estar subestimadas en países como Luxemburgo que son exportadores netos de estudiantes y sobreestimadas en aquellos países que son importadores netos.

1. Incluye solo programas de educación infantil en instituciones. No son la única forma de educación infantil efectiva disponible para los menores de 3 años, por tanto las deducciones sobre el acceso a la educación infantil y a las guarderías y sobre su calidad deben realizarse con cautela. En los países en los que existe un sistema integrado de educación infantil y guarderías la tasa de matriculación se anota como no aplicable para los niños de 2 años o menos.

2. Año de referencia 2008.

3. Subestimado porque muchos estudiantes residentes acuden a centros escolares en los países vecinos.

Fuente: OCDE, Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464258>

Tabla C1.2. **Tendencias de las tasas de matriculación (1995-2009)**  
Estudiantes a tiempo completo y a tiempo parcial en instituciones públicas y privadas

	Estudiantes de 15 a 19 años como porcentaje de la población de 15 a 19 años								Estudiantes de 20 a 29 años como porcentaje de la población de 20 a 29 años							
	1995	2000	2002	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2002	2005	2006	2007	2008	2009
<b>OCDE</b>																
Alemania	88	88	89	89	89	88	89	<b>88</b>	20	24	26	28	28	29	28	<b>30</b>
Australia	m	m	m	m	m	m	m	<b>80</b>	23	28	33	33	33	33	33	<b>32</b>
Austria	75	77	77	80	82	79	79	<b>79</b>	16	18	17	19	20	22	22	<b>23</b>
Bélgica	94	91	92	94	95	94	92	<b>93</b>	24	25	27	29	29	28	29	<b>30</b>
Canadá	80	81	80	80	81	81	81	<b>m</b>	22	23	25	26	26	26	26	<b>m</b>
Chile	64	66	66	74	72	74	74	<b>73</b>	m	m	m	m	m	20	21	<b>23</b>
Corea	75	79	80	86	86	87	89	<b>87</b>	15	24	27	27	28	28	28	<b>29</b>
Dinamarca	79	80	82	85	83	83	84	<b>84</b>	30	35	36	38	38	38	37	<b>37</b>
Eslovenia	m	m	m	91	91	91	91	<b>91</b>	m	m	m	32	33	33	33	<b>34</b>
España	73	77	78	81	80	80	81	<b>81</b>	21	24	23	22	22	22	21	<b>22</b>
Estados Unidos	72	73	75	79	78	80	81	<b>81</b>	19	20	23	23	23	23	23	<b>24</b>
Estonia	m	m	m	87	87	85	84	<b>85</b>	m	m	m	27	27	27	26	<b>26</b>
Finlandia	81	85	85	87	88	88	87	<b>87</b>	28	38	40	43	43	43	43	<b>41</b>
Francia	89	87	86	85	84	84	84	<b>84</b>	19	19	20	20	20	20	19	<b>19</b>
Grecia	62	82	83	97	93	80	83	<b>m</b>	13	16	25	24	32	27	29	<b>m</b>
Hungría	64	78	81	87	88	89	89	<b>90</b>	10	19	21	24	25	25	25	<b>25</b>
Irlanda	79	81	83	89	88	90	90	<b>92</b>	14	16	19	21	20	21	18	<b>19</b>
Islandia	79	79	81	85	85	84	84	<b>85</b>	24	31	32	37	37	36	35	<b>35</b>
Israel	m	64	65	65	65	65	64	<b>64</b>	m	m	21	20	21	21	21	<b>22</b>
Italia	m	72	76	80	81	80	82	<b>82</b>	m	17	18	20	20	21	21	<b>21</b>
Japón	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Luxemburgo	73	74	75	72	73	74	75	<b>m</b>	m	5	6	6	9	6	10	<b>m</b>
México	36	42	44	48	49	50	52	<b>52</b>	8	9	10	11	11	11	11	<b>11</b>
Noruega	83	86	85	86	86	87	87	<b>86</b>	25	28	26	29	30	30	29	<b>29</b>
Nueva Zelanda	68	72	74	74	74	75	74	<b>81</b>	17	23	28	30	29	30	29	<b>32</b>
Países Bajos	89	87	87	86	89	89	90	<b>90</b>	21	22	23	26	27	28	29	<b>29</b>
Polonia	78	84	87	92	93	93	93	<b>93</b>	16	24	28	31	31	31	30	<b>31</b>
Portugal	68	71	71	73	73	77	81	<b>85</b>	22	22	22	22	21	21	23	<b>24</b>
Reino Unido	m	m	m	m	70	71	73	<b>74</b>	m	m	m	m	17	17	17	<b>17</b>
República Checa	66	81	90	90	90	90	90	<b>89</b>	10	14	16	20	20	22	21	<b>23</b>
República Eslovaca	m	m	76	85	85	86	85	<b>85</b>	m	m	13	16	17	18	19	<b>20</b>
Suecia	82	86	86	87	88	87	86	<b>87</b>	22	33	34	36	36	35	33	<b>34</b>
Suiza	80	83	83	83	84	84	85	<b>85</b>	15	19	20	22	22	23	23	<b>23</b>
Turquía	30	28	34	41	45	47	46	<b>53</b>	7	5	6	10	11	12	13	<b>15</b>
Media OCDE	73	76	78	81	81	81	81	<b>82</b>	18	22	23	25	25	25	25	<b>26</b>
Media OCDE para países de los que se dispone de datos en todos los años de referencia	74	77	78	81	81	82	82	<b>83</b>	19	23	24	26	26	26	26	<b>27</b>
Media UE21	77	81	82	86	85	85	85	<b>86</b>	19	22	23	25	26	25	25	<b>27</b>
<b>Otros países del G20</b>																
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Argentina	m	m	m	m	m	m	71	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	25	<b>m</b>
Brasil	m	m	m	m	m	75	76	<b>75</b>	m	m	m	m	m	21	21	<b>21</b>
China	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Federación Rusa	m	71	74	74	m	m	77	<b>m</b>	m	m	13	19	m	m	20	<b>m</b>
India	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	<b>62</b>	m	m	m	m	m	m	m	<b>10</b>
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>

Nota: Las columnas que muestran los años 2001, 2003 y 2004 se pueden consultar en Internet (véase StatLink más abajo).

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464296>

Tabla C1.3. **Patrones de matriculación en secundaria (2009)**

Matriculación en programas de secundaria inferior y superior en instituciones públicas y privadas, por orientación del programa y primera edad de selección en el sistema educativo

	De PISA 2009: primera edad de diferenciación en el sistema educativo	Educación secundaria inferior			Educación secundaria superior			
		General	Formación preprofesional	Formación profesional	General	Formación preprofesional	Formación profesional	Formación profesional que combina estudios académicos y trabajo
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
<b>OCDE</b>								
Alemania	10	<b>97,6</b>	2,4	a	<b>46,8</b>	a	53,2	45,3
Australia	16	<b>79,0</b>	a	21,0	<b>52,6</b>	a	47,4	m
Austria	10	<b>100,0</b>	n	n	<b>22,7</b>	6,2	71,1	35,9
Bélgica	12	<b>70,5</b>	4,8	24,7	<b>27,2</b>	a	72,8	1,8
Canadá <sup>1</sup>	16	<b>100,0</b>	x(2)	x(2)	<b>94,5</b>	x(7)	5,5	a
Chile	16	<b>100,0</b>	a	a	<b>66,1</b>	a	33,9	a
Corea	14	<b>100,0</b>	a	a	<b>75,6</b>	a	24,4	a
Dinamarca	16	<b>100,0</b>	n	n	<b>52,7</b>	n	47,3	46,5
Eslovenia	14	<b>100,0</b>	a	a	<b>35,7</b>	n	64,3	0,7
España	16	<b>99,5</b>	a	0,5	<b>57,1</b>	a	42,9	1,7
Estados Unidos	16	<b>100,0</b>	a	a	<b>m</b>	m	m	m
Estonia	15	<b>99,0</b>	0,1	0,9	<b>67,0</b>	a	33,0	0,4
Finlandia	16	<b>100,0</b>	a	a	<b>31,2</b>	a	68,8	14,7
Francia	15	<b>99,7</b>	0,3	a	<b>55,8</b>	a	44,2	12,4
Grecia	15	<b>100,0</b>	a	a	<b>69,1</b>	a	30,9	a
Hungría	11	<b>99,2</b>	0,4	0,5	<b>75,5</b>	10,2	14,3	14,3
Irlanda	15	<b>97,0</b>	3,0	n	<b>65,6</b>	33,0	1,5	1,5
Islandia	16	<b>100,0</b>	a	a	<b>66,1</b>	1,7	32,2	15,4
Israel	15	<b>100,0</b>	a	a	<b>64,7</b>	a	35,3	3,6
Italia	14	<b>100,0</b>	a	a	<b>41,0</b>	32,6	26,5	a
Japón	15	<b>100,0</b>	a	a	<b>76,2</b>	0,9	22,8	a
Luxemburgo	13	<b>100,0</b>	n	a	<b>38,7</b>	a	61,3	14,5
México	15	<b>81,5</b>	a	18,5	<b>90,6</b>	a	9,4	a
Noruega	16	<b>100,0</b>	a	a	<b>45,9</b>	a	54,1	16,6
Nueva Zelanda	16	<b>100,0</b>	n	n	<b>60,5</b>	7,9	31,7	a
Países Bajos	12	<b>72,0</b>	21,7	6,3	<b>32,9</b>	a	67,1	21,5
Polonia	16	<b>99,4</b>	0,6	a	<b>52,8</b>	a	47,2	6,3
Portugal	12	<b>83,9</b>	0,1	16,0	<b>61,6</b>	5,6	32,8	a
Reino Unido <sup>3</sup>	16	<b>100,0</b>	a	a	<b>69,5</b>	x(7)	30,5	m
República Checa	11	<b>99,5</b>	0,5	a	<b>26,7</b>	n	73,3	32,2
República Eslovaca	11	<b>98,7</b>	1,3	n	<b>28,4</b>	a	71,6	27,8
Suecia	16	<b>99,0</b>	n	1,0	<b>43,6</b>	1,1	55,3	n
Suiza	12	<b>100,0</b>	n	n	<b>34,5</b>	n	65,5	60,1
Turquía <sup>2</sup>	11	<b>a</b>	a	a	<b>59,2</b>	a	40,8	n
Media OCDE	14	<b>96,1</b>	1,1	2,8	<b>54,1</b>	3,2	42,7	12,1
Media UE21	14	<b>95,9</b>	1,7	2,4	<b>47,6</b>	4,4	48,0	13,9
<b>Otros países del G20</b>								
Arabia Saudí	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m
Argentina <sup>1</sup>	m	<b>100,0</b>	a	a	<b>17,0</b>	a	83,0	m
Brasil	17	<b>100,0</b>	a	n	<b>88,4</b>	a	11,6	a
China	m	<b>99,8</b>	0,2	x(2)	<b>49,6</b>	50,4	x(5)	a
Federación Rusa	15	<b>100,0</b>	a	a	<b>51,5</b>	18,0	30,5	m
India	m	<b>100,0</b>	a	a	<b>98,0</b>	a	2,0	m
Indonesia	m	<b>100,0</b>	a	a	<b>61,7</b>	a	38,3	m
Sudáfrica	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m
Media G20	m	<b>99,8</b>	0,2	m	<b>62,5</b>	7,1	30,5	m

1. Año de referencia 2008.

2. Excluye CINE 3C.

3. Incluye educación postsecundaria no terciaria.

 Fuente: OCDE. Argentina, China, India e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464315>

**Tabla C1.4. Estudiantes en educación primaria y secundaria, por tipo de institución o modo de matriculación (2009)**  
 Distribución por estudiantes, por modo de matriculación y tipo de institución

	Tipo de institución									Modo de matriculación	
	Primaria			Secundaria inferior			Secundaria superior			Primaria y secundaria	
	Pública	Privada dependiente del gobierno	Privada independiente	Pública	Privada dependiente del gobierno	Privada independiente	Pública	Privada dependiente del gobierno	Privada independiente	A tiempo completo	A tiempo parcial
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
<b>OCDE</b>											
Alemania	<b>96,1</b>	3,9	x(2)	<b>91,1</b>	8,9	x(5)	<b>92,5</b>	7,5	x(8)	<b>99,7</b>	0,3
Australia	<b>69,5</b>	30,5	a	<b>65,8</b>	34,2	m	<b>69,7</b>	30,1	0,2	<b>84,4</b>	15,6
Austria	<b>94,4</b>	5,6	x(2)	<b>91,1</b>	8,9	x(5)	<b>89,6</b>	10,4	x(8)	<b>m</b>	m
Bélgica <sup>1</sup>	<b>45,9</b>	54,1	m	<b>39,7</b>	60,3	m	<b>43,7</b>	56,3	m	<b>79,6</b>	20,4
Canadá <sup>2</sup>	<b>95,0</b>	5,0	x(2)	<b>92,3</b>	7,7	x(5)	<b>94,0</b>	6,0	x(8)	<b>100,0</b>	a
Chile	<b>42,2</b>	51,8	6,0	<b>47,1</b>	46,9	6,0	<b>41,5</b>	51,9	6,6	<b>100,0</b>	a
Corea	<b>98,6</b>	a	1,4	<b>81,6</b>	18,4	a	<b>54,3</b>	45,7	n	<b>100,0</b>	a
Dinamarca	<b>86,5</b>	13,2	0,3	<b>74,2</b>	25,1	0,8	<b>97,8</b>	2,1	0,1	<b>97,4</b>	2,6
Eslovenia	<b>99,7</b>	0,3	n	<b>99,9</b>	0,1	a	<b>96,2</b>	2,0	1,8	<b>94,2</b>	5,8
España	<b>68,5</b>	27,8	3,7	<b>67,8</b>	28,8	3,3	<b>77,5</b>	12,1	10,4	<b>92,3</b>	7,7
Estados Unidos	<b>90,2</b>	a	9,8	<b>90,9</b>	a	9,1	<b>91,2</b>	a	8,8	<b>100,0</b>	a
Estonia	<b>96,0</b>	a	4,0	<b>96,9</b>	a	3,1	<b>96,2</b>	a	3,8	<b>95,8</b>	4,2
Finlandia	<b>98,6</b>	1,4	a	<b>95,6</b>	4,4	a	<b>86,2</b>	13,8	a	<b>100,0</b>	a
Francia	<b>85,1</b>	14,3	0,5	<b>78,2</b>	21,5	0,3	<b>68,6</b>	30,4	1,0	<b>m</b>	m
Grecia	<b>92,7</b>	a	7,3	<b>94,4</b>	a	5,6	<b>95,1</b>	a	4,9	<b>97,9</b>	2,1
Hungría	<b>91,7</b>	8,3	a	<b>90,9</b>	9,1	a	<b>80,2</b>	19,8	a	<b>95,7</b>	4,3
Irlanda	<b>99,6</b>	a	0,4	<b>100,0</b>	a	n	<b>98,3</b>	a	1,7	<b>99,9</b>	0,1
Islandia	<b>98,1</b>	1,9	n	<b>99,2</b>	0,8	n	<b>79,4</b>	20,3	0,3	<b>89,8</b>	10,2
Israel	<b>m</b>	m	a	<b>m</b>	m	a	<b>m</b>	m	a	<b>100,0</b>	a
Italia	<b>93,2</b>	a	6,8	<b>96,0</b>	a	4,0	<b>91,1</b>	3,6	5,3	<b>99,1</b>	0,9
Japón	<b>98,9</b>	a	1,1	<b>92,8</b>	a	7,2	<b>69,0</b>	a	31,0	<b>98,7</b>	1,3
Luxemburgo	<b>91,8</b>	0,4	7,9	<b>80,9</b>	10,7	8,4	<b>84,0</b>	7,2	8,8	<b>99,9</b>	0,1
México	<b>91,7</b>	a	8,3	<b>88,7</b>	a	11,3	<b>81,5</b>	a	18,5	<b>100,0</b>	a
Noruega	<b>97,7</b>	2,3	x(2)	<b>96,9</b>	3,1	x(5)	<b>90,5</b>	9,5	x(8)	<b>99,0</b>	1,0
Nueva Zelanda	<b>87,6</b>	10,2	2,1	<b>82,9</b>	12,1	5,0	<b>72,0</b>	15,7	12,2	<b>88,4</b>	11,6
Países Bajos	<b>m</b>	a	m	<b>m</b>	a	m	<b>m</b>	a	m	<b>99,1</b>	0,9
Polonia	<b>97,4</b>	0,7	1,9	<b>96,2</b>	1,1	2,7	<b>86,9</b>	1,3	11,9	<b>94,9</b>	5,1
Portugal	<b>88,1</b>	3,2	8,7	<b>81,2</b>	5,1	13,7	<b>75,8</b>	4,0	20,2	<b>100,0</b>	a
Reino Unido	<b>94,9</b>	0,1	5,0	<b>80,7</b>	13,3	6,0	<b>56,0</b>	38,1	5,9	<b>97,0</b>	3,0
República Checa	<b>98,5</b>	1,5	a	<b>97,4</b>	2,6	a	<b>85,9</b>	14,1	a	<b>100,0</b>	n
República Eslovaca	<b>94,2</b>	5,8	n	<b>93,6</b>	6,4	n	<b>86,4</b>	13,6	n	<b>98,8</b>	1,2
Suecia	<b>92,4</b>	7,6	n	<b>89,7</b>	10,3	n	<b>85,5</b>	14,5	n	<b>91,4</b>	8,6
Suiza	<b>95,5</b>	1,4	3,0	<b>92,0</b>	2,8	5,2	<b>93,3</b>	2,8	3,9	<b>99,8</b>	0,2
Turquía	<b>97,8</b>	a	2,2	<b>a</b>	a	a	<b>97,1</b>	a	2,9	<b>m</b>	m
Media OCDE	<b>89,5</b>	7,6	2,9	<b>85,8</b>	10,7	3,5	<b>81,2</b>	13,1	5,7	<b>96,5</b>	3,5
Media UE21	<b>90,2</b>	7,0	2,7	<b>86,9</b>	10,3	2,8	<b>83,6</b>	11,9	4,4	<b>96,5</b>	3,5
<b>Otros países del G20</b>											
Arabia Saudí	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m
Argentina <sup>2</sup>	<b>76,9</b>	17,8	5,3	<b>77,4</b>	17,3	5,3	<b>69,0</b>	22,6	8,3	<b>100,0</b>	a
Brasil	<b>87,7</b>	a	12,3	<b>89,9</b>	a	10,1	<b>85,6</b>	a	14,4	<b>m</b>	m
China	<b>93,3</b>	6,7	x(2)	<b>92,4</b>	7,6	x(5)	<b>85,4</b>	14,6	x(7)	<b>97,9</b>	2,1
Federación Rusa	<b>99,4</b>	a	0,6	<b>99,5</b>	a	0,5	<b>98,8</b>	a	1,2	<b>99,9</b>	0,1
India	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>100,0</b>	a
Indonesia	<b>83,6</b>	a	16,4	<b>63,3</b>	a	36,7	<b>47,5</b>	a	52,5	<b>100,0</b>	a
Sudáfrica	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m
Media G20	<b>89,8</b>	4,8	5,3	<b>83,7</b>	8,4	7,9	<b>76,5</b>	12,2	11,3	<b>98,3</b>	1,7

1. Excluye instituciones privadas independientes.

2. Año de referencia 2008.

 Fuente: OCDE. Argentina, China, India e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464334>



Tabla C1.5. **Estudiantes en educación terciaria, por tipo de institución modo de matriculación (2009)**

Distribución de estudiantes, por modo de matriculación, tipo de institución y destino del programa

	Tipo de institución						Modo de estudio							
	Educación terciaria de tipo B			Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada			Educación terciaria de tipo B			Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada				
	Pública	Privada dependiente del gobierno	Privada independiente	Pública	Privada dependiente del gobierno	Privada independiente	Hombres + Mujeres a tiempo completo	A tiempo parcial			Hombres + Mujeres a tiempo completo	A tiempo parcial		
								H + M	Hombres	Mujeres		H + M	Hombres	Mujeres
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	
<b>OCDE</b>														
Alemania <sup>3</sup>	57,5	42,5	x(2)	94,6	5,4	x(5)	87,7	12,3	23,6	7,0	95,2	4,8	5,3	4,4
Australia	84,2	4,0	11,8	96,2	a	3,8	48,1	51,9	51,0	52,6	70,5	29,5	27,9	30,7
Austria	70,3	29,7	x(2)	84,8	15,2	x(5)	m	m	m	m	m	m	m	m
Bélgica <sup>1</sup>	44,2	55,8	m	41,8	58,2	m	62,4	37,6	40,1	35,8	82,9	17,1	18,9	15,4
Canadá <sup>2</sup>	m	m	m	m	m	m	75,7	24,3	20,6	27,2	81,9	18,1	17,4	18,5
Chile	8,9	2,6	88,5	29,0	23,2	47,8	m	m	m	m	m	m	m	m
Corea	3,3	a	96,7	24,6	a	75,4	m	m	m	m	m	m	m	m
Dinamarca	98,9	0,5	0,6	98,2	1,8	n	62,8	37,2	33,6	41,0	90,7	9,3	8,5	9,9
Eslovenia	80,2	4,4	15,4	91,6	5,0	3,4	53,5	46,5	45,3	47,7	74,9	25,1	25,9	24,7
España	79,7	14,6	5,7	89,7	n	10,3	95,9	4,1	2,7	5,4	71,3	28,7	30,9	26,9
Estados Unidos	79,1	a	20,9	71,5	a	28,5	47,3	52,7	51,9	53,2	65,5	34,5	32,0	36,4
Estonia	46,6	16,9	36,5	0,2	91,2	8,6	89,7	10,3	12,6	8,9	86,0	14,0	18,1	11,5
Finlandia	100,0	n	a	83,7	16,3	a	100,0	a	a	a	56,2	43,8	50,2	38,4
Francia	70,0	8,4	21,6	85,0	0,8	14,2	m	m	m	m	m	m	m	m
Grecia	100,0	a	a	100,0	a	a	100,0	a	a	a	100,0	a	a	a
Hungría	54,2	45,8	a	86,4	13,6	a	72,2	27,8	21,0	31,2	63,0	37,0	32,3	40,7
Irlanda	97,6	a	2,4	96,6	a	3,4	67,7	32,3	27,0	38,6	87,5	12,5	12,5	12,5
Islandia	30,5	69,5	n	79,5	20,5	n	31,1	68,9	82,0	50,7	75,5	24,5	20,9	26,5
Israel	33,6	66,4	a	9,3	77,4	13,3	100,0	a	a	a	81,0	18,4	17,7	20,0
Italia	87,2	a	12,8	92,4	a	7,6	100,0	a	a	a	100,0	a	a	a
Japón	7,8	a	92,2	24,6	a	75,4	96,9	3,1	2,2	3,6	90,7	9,3	7,2	12,4
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	95,5	a	4,5	65,9	a	34,1	100,0	a	a	a	100,0	a	a	a
Noruega	43,2	56,8	x(2)	85,8	14,2	x(5)	55,6	44,4	28,0	54,1	69,4	30,6	27,3	32,6
Nueva Zelanda	59,4	30,8	9,8	96,5	2,6	0,9	39,4	60,6	56,9	63,6	59,5	40,5	37,8	42,4
Países Bajos	m	a	m	m	a	m	34,5	65,5	56,3	72,4	85,6	14,4	13,4	15,2
Polonia	74,9	a	25,1	66,6	a	33,4	70,4	29,6	30,9	29,3	44,7	55,3	53,6	56,6
Portugal	97,0	a	3,0	75,7	a	24,3	m	m	m	m	m	m	m	m
Reino Unido	a	100,0	n	a	100,0	n	24,4	75,6	75,7	75,5	74,9	25,1	22,9	26,9
República Checa	67,3	30,3	2,4	87,1	a	12,9	88,9	11,1	13,3	10,2	97,0	3,0	1,9	3,9
República Eslovaca	81,9	18,1	n	86,7	n	13,3	76,0	24,0	16,7	28,1	62,1	37,9	31,4	42,1
Suecia	58,4	41,6	n	93,1	6,9	n	91,6	8,4	9,7	7,3	47,4	52,6	50,4	54,1
Suiza	34,0	35,3	30,7	95,3	3,1	1,6	27,4	72,6	77,9	67,1	89,3	10,7	12,7	8,8
Turquía	96,4	a	3,6	93,4	a	6,6	100,0	n	n	n	100,0	n	n	n
Media OCDE	61,6	20,7	17,7	70,7	14,0	15,3	71,4	28,6	27,8	28,9	78,7	21,3	20,6	21,8
Media UE21	71,8	20,4	7,8	76,2	15,7	8,2	75,2	24,8	24,0	25,8	77,6	22,4	22,1	22,5
<b>Otros países del G20</b>														
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>2</sup>	58,7	17,1	24,2	79,8	a	20,2	93,6	6,4	8,2	5,5	51,9	48,1	48,0	47,5
Brasil	15,0	a	85,0	27,5	a	72,5	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	70,3	29,7	31,0	28,5	75,9	24,1	24,3	24,0
Federación Rusa <sup>3</sup>	95,2	a	4,8	83,1	a	16,9	69,9	30,1	31,0	29,3	50,8	49,2	44,0	53,3
India	m	m	m	m	m	m	100,0	n	n	n	100,0	n	n	n
Indonesia	47,9	a	52,1	38,3	a	61,7	100,0	a	a	a	100,0	a	a	a
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Media G20	m	m	m	m	m	m	79,6	20,4	21,1	20,2	82,7	17,3	16,4	18,2

1. Excluye instituciones privadas independientes.

2. Año de referencia 2008.

3. Excluye programas de investigación avanzada.

Fuente: OCDE, Argentina, China, India e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

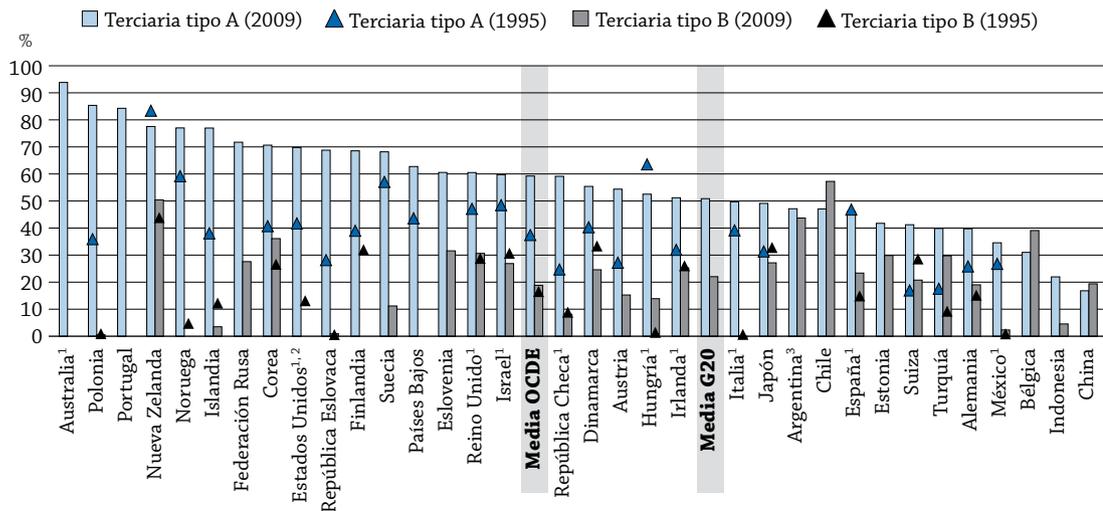
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464353>



## ¿CUÁNTOS ESTUDIANTES ACCEDERÁN A LA EDUCACIÓN TERCIARIA?

- De acuerdo con los actuales patrones de acceso, se estima que una media del 59% de los jóvenes de hoy en los países de la OCDE accederán a programas terciarios de tipo A (principalmente de base teórica) y el 19% accederán a programas terciarios de tipo B (más cortos y mayormente de orientación profesional) a lo largo de su vida.
- De 1995 a 2009, las tasas de acceso a los programas terciarios de tipo A aumentaron en casi 25 puntos porcentuales, como media en todos los países de la OCDE, mientras que las tasas de acceso a los programas terciarios de tipo B permanecieron estables.

**Gráfico C2.1. Tasas de ingreso en educación terciaria de tipo A y B (1995 y 2009)**



1. Año de referencia 2000 en lugar de 1995.

2. En 2009, las tasas de ingreso en los programas terciarios de tipo A incluían las tasas de ingreso en los programas terciarios de tipo B.

3. Año de referencia 2008 en lugar de 2009.

Los países están clasificados en orden descendente de las tasas de ingreso en educación terciaria de tipo A en 2009.

Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tablas C2.1, C2.2. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461465>

### Contexto

Las tasas de acceso estiman la proporción de personas que accederán a un tipo específico de programa de educación terciaria durante su vida. También indican la accesibilidad de la educación terciaria y el valor percibido de asistir a programas de educación terciaria, y ofrecen alguna indicación del grado en el que la población adquiere las competencias y conocimientos de alto nivel valorados por el actual mercado laboral. Unas elevadas tasas de acceso y de participación en educación terciaria implican que se está desarrollando y manteniendo una población activa altamente preparada.

En los países de la OCDE, la opinión de que las competencias adquiridas en la educación superior se valoran más que las competencias de las personas con un nivel educativo inferior se deriva del menosprecio, tanto real como temido, de los empleos «rutinarios» que pueden exportarse a países de bajos salarios o mecanizarse, así como de la creciente conciencia de que el conocimiento y la innovación son fuentes de desarrollo en los países de rentas altas. Las instituciones terciarias se enfrentarán al reto no solo de cubrir la creciente demanda ampliando el número de plazas ofrecidas, sino también de adaptar los programas y métodos de enseñanza para cubrir la diversidad de necesidades de la nueva generación de estudiantes.

### ■ Otros resultados

- En Australia, Corea, Federación Rusa, Islandia, Noruega, Nueva Zelanda, Polonia y Portugal, **la media de las tasas de acceso a los programas terciarios de tipo A fue al menos del 70% en 2009.**
- **La edad a la que los jóvenes acceden a la educación terciaria de tipo A varía mucho de un país a otro**, desde una mediana de edad de 18,6 años en Japón a 23,7 en Israel. En algunos países, el rango de edad es bastante limitado y la mayoría de los estudiantes son relativamente jóvenes (Bélgica, Eslovenia, Indonesia, Italia y Japón), mientras que en otros países el espectro es mucho más amplio e incluye a estudiantes mayores (Islandia, Nueva Zelanda, Portugal y Suecia).
- En los 23 países de la OCDE de los que se dispone de datos, **se estima que el 2,6% de los jóvenes adultos de hoy** accederán a programas de investigación avanzada.
- **Una elevada proporción de estudiantes internacionales influye en las tasas de acceso.** En Australia, el impacto de los estudiantes internacionales es tan grande que las tasas de acceso descienden significativamente cuando se excluye a los estudiantes internacionales.

## Análisis

### Acceso global a la educación terciaria

Se estima que el 59% de los jóvenes adultos en los países de la OCDE accederán a programas terciarios de tipo A a lo largo de su vida si continúan los actuales patrones de acceso. En varios países, al menos el 70% de los jóvenes acceden a este tipo de programas, mientras que en Bélgica, China, Indonesia y México al menos el 35% lo hacen (Gráfico C2.1).

La proporción de estudiantes que acceden a programas de educación terciaria de tipo B es generalmente más reducida, principalmente porque estos programas están menos desarrollados en la mayoría de los países de la OCDE. En los países de la OCDE de los que se dispone de datos, una media del 19% de los jóvenes adultos acceden a este tipo de programas. Las proporciones oscilan entre el 3% o menos en Italia, México, Noruega, Países Bajos, Polonia, Portugal y República Eslovaca, el 30% o más en Argentina, Bélgica, Corea, Eslovenia, Estonia, Federación Rusa, Reino Unido y Turquía, y al menos el 50% en Chile y Nueva Zelanda. Aunque se ofrecen relativamente pocos de estos tipos de programas en Países Bajos, se prevé que esto cambiará con la introducción de un nuevo programa de diplomaturas. En sus sistemas educativos Finlandia no tiene ningún programa terciario de tipo B y Noruega solo uno (Gráfico C2.1).

Bélgica, Chile y China son los tres países donde más estudiantes empezaron programas de educación terciaria de tipo B en 2009. En Bélgica y Chile, un amplio acceso a los programas de educación terciaria de tipo B contrasta las tasas de acceso comparativamente bajas a programas terciarios académicos. Otros países, principalmente Eslovenia, Israel y Reino Unido, cuentan con unas tasas de acceso cercanas al promedio de la OCDE a programas académicos y tasas comparativamente elevadas a los programas profesionales. En Nueva Zelanda, las tasas de acceso a ambos tipos de programas están entre las más altas de los países de la OCDE. Sin embargo, estas tasas de acceso se ven infladas por la mayor incidencia de acceso de estudiantes a edades más tardías y una mayor proporción de estudiantes internacionales (véase más adelante).

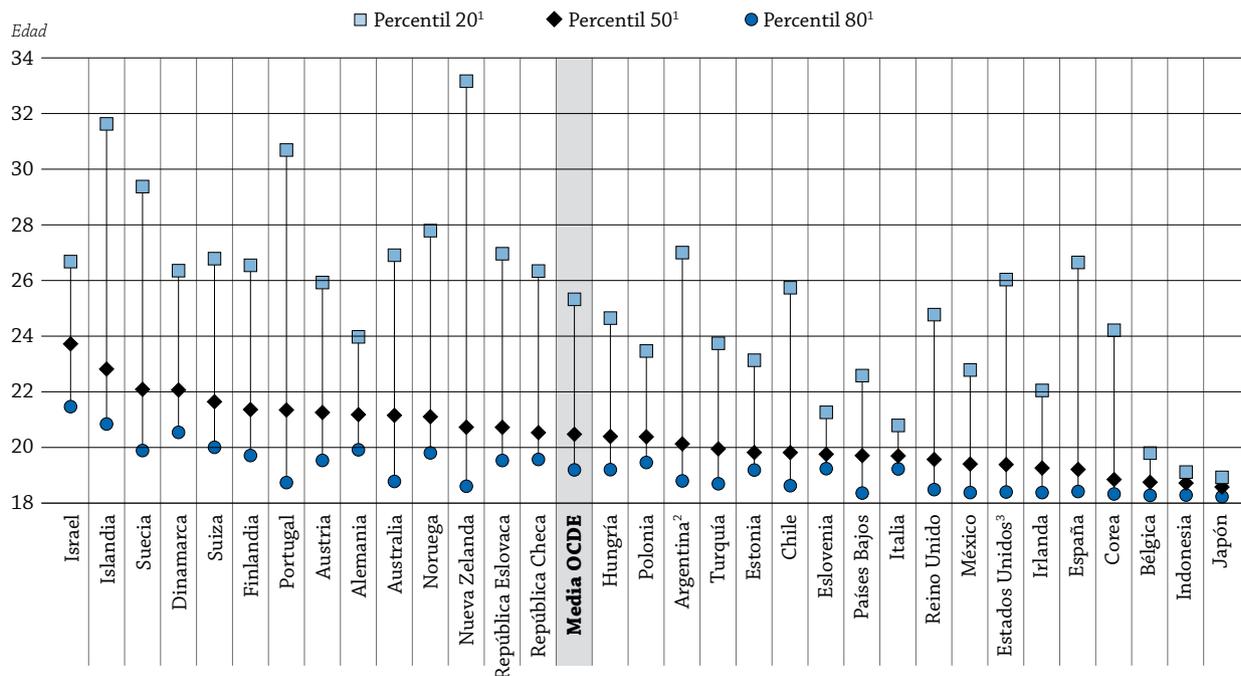
Por término medio en los países de la OCDE con datos comparables, la proporción de jóvenes que accedieron a programas terciarios de tipo A en 2009 aumentó 12 puntos porcentuales desde 2000 y casi 25 puntos porcentuales desde 1995. Las tasas de acceso a estos programas aumentaron más de 20 puntos porcentuales de 2000 a 2009 en Australia, Austria, Corea, Polonia, República Checa y República Eslovaca. España, Finlandia, Hungría y Nueva Zelanda son los únicos países de la OCDE que muestran una disminución en las tasas de acceso a estos programas; sin embargo, en España y Hungría, esta disminución se ve contrarrestada por un incremento significativo en las tasas de acceso a los programas terciarios de tipo B en ese mismo período. En Nueva Zelanda, el auge y la disminución de las tasas de acceso de 2000 a 2009 refleja el auge y la disminución del número de estudiantes internacionales en ese mismo período.

En los países de la OCDE, las tasas de acceso globales netas a los programas terciarios de tipo B de 1995 a 2009 han permanecido relativamente estables, excepto en España y Turquía, donde han aumentado 20 puntos porcentuales. Dinamarca reclasificó estos tipos de programas como terciarios de tipo A a partir de 2000, lo cual explica en parte los cambios observados en ese país entre 1995 y 2009 (Gráfico C2.1).

Se prevé que el 2,6% de los jóvenes de hoy en los 23 países de la OCDE con datos comparables accederán a programas de investigación avanzada a lo largo de su vida. En los países con datos disponibles, las proporciones oscilan entre menos del 1% en Argentina, Chile, Indonesia, México y Turquía, y como mínimo el 4% en Austria y Suiza (Tabla C2.1).

### Edad de los nuevos ingresados en educación terciaria de tipo A

La edad de los nuevos ingresados en educación terciaria varía en los países de la OCDE por motivos que incluyen las diferencias en la edad habitual de finalización de la educación secundaria superior, las plazas disponibles en las instituciones (ingresos con *numerus clausus*) y la oportunidad de incorporarse al mercado laboral antes de matricularse en educación terciaria. Las personas que acceden a programas de educación terciaria de tipo B pueden también acceder a programas de tipo A más adelante.

**Gráfico C2.2. Distribución de edad de los nuevos ingresados en programas de educación terciaria de tipo A (2009)**

1. El 20%, 50% y 80% de los nuevos ingresados, respectivamente, tienen una edad inferior a esta.

2. Año de referencia 2008.

3. Las tasas de ingreso en los programas terciarios de tipo A incluían las tasas de ingreso en los programas terciarios de tipo B.

Los países están clasificados en orden descendente de las tasas de ingreso en educación terciaria de tipo A en 2009 (percentil 50).

**Fuente:** OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla C2,1.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011))

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461484>

Tradicionalmente, los estudiantes acceden a los programas académicos inmediatamente después de completar la educación secundaria superior, y esto sigue siendo así en muchos países. Por ejemplo, en Bélgica, Eslovenia, Indonesia, Irlanda, Italia, Japón, México y Países Bajos, el 80% de todos los estudiantes que ingresan por primera vez en programas de educación terciaria de tipo A tienen menos de 23 años (Gráfico C2.2).

En otros países de la OCDE, la transición de la educación secundaria superior a la terciaria puede ocurrir a una edad más tardía debido al tiempo dedicado al mercado laboral o al servicio militar. En estos casos, los nuevos ingresados en los programas de educación terciaria de tipo A representan normalmente un rango de edad mucho más amplio. En Dinamarca, Islandia, Israel y Suecia, la edad mediana de estudiantes al iniciar la educación terciaria es de 22 años o más.

La proporción de nuevos ingresados mayores en estos programas podría reflejar la flexibilidad de los mismos (por ejemplo, en Estados Unidos) y su idoneidad para los estudiantes que están fuera del grupo típico de edad. También podría reflejar el valor que se otorga a la experiencia laboral antes de acceder a la educación superior, que es característico de los países nórdicos y es frecuente en Australia, Hungría, Nueva Zelanda y Suiza, donde una proporción considerable de nuevos ingresados son mucho mayores que la edad habitual de ingreso. Podría reflejar también el servicio militar obligatorio de algunos países, que pospone la entrada a la educación terciaria. Por ejemplo, Israel, donde más de la mitad de los estudiantes que acceden a la educación terciaria de tipo A por primera vez tienen 23 años o más, cuenta con un servicio militar obligatorio para los hombres de 18 a 21 años y las mujeres de 18 a 20 años. No obstante, acceder a la educación terciaria en una etapa más tardía tiene también consecuencias para la economía, como por ejemplo la pérdida de impuestos recaudados. Algunos gobiernos animan a los estudiantes a aprovechar al máximo sus capacidades avanzando más rápidamente hacia y en la educación terciaria, y ofrecen a las universidades más incentivos para promover la finalización de los estudios a tiempo (Tabla C2.1).

Durante la reciente crisis económica, es posible que los jóvenes hayan aplazado su acceso al mercado laboral y hayan seguido estudiando. Algunos gobiernos también han desarrollado programas de segunda oportunidad, dirigidos a las personas que abandonaron los estudios, para mejorar el nivel de capacidades de la población activa y hacer que la profesionalización de la educación se convierta en una opción real para los jóvenes. En algunos países, unas elevadas tasas de acceso pueden reflejar un fenómeno temporal, como reformas universitarias, la crisis económica o un aumento repentino del número de estudiantes internacionales.

### Impacto de los estudiantes internacionales en las tasas de acceso a los programas terciarios de tipo A

Por definición, todos los estudiantes internacionales que se matriculan en un país por primera vez se cuentan como nuevos ingresados, con independencia de su educación previa en otros países. Para resaltar el impacto de los estudiantes internacionales en las tasas de acceso a programas terciarios de tipo A, las tasas de acceso tanto ajustadas como no ajustadas (es decir, la tasa de acceso cuando se excluye a los estudiantes internacionales) se muestran en el Gráfico C2.3.

En Australia, el impacto es tan grande –con una diferencia de 29 puntos porcentuales– que sus tasas de acceso descienden del primer puesto al séptimo. En Austria, Islandia, Noruega, Nueva Zelanda, Suecia, Suiza y Reino Unido, la presencia de estudiantes internacionales también afecta mucho a las tasas de acceso, con diferencias que oscilan entre los 9 y los 20 puntos porcentuales (Tabla C2.1).

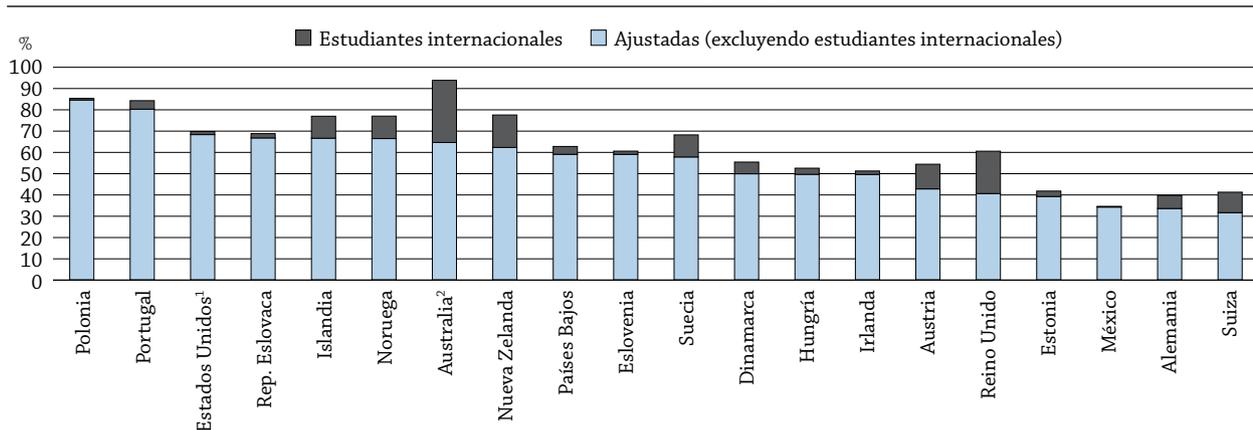
Por supuesto, el mayor impacto de los estudiantes internacionales en indicadores como las tasas de ingreso y las de graduación (véase Indicador A3) se observa en los países con la mayor proporción de estudiantes internacionales, por ejemplo Australia, Nueva Zelanda y Reino Unido. Para mejorar la comparabilidad de estos indicadores, se debe presentar aparte a los estudiantes internacionales siempre que sea posible.

### Vías entre programas académicos y profesionales

En algunos países, se ofrecen programas de educación terciaria de tipo A y B en distintos tipos de instituciones, pero esto está cambiando. Cada vez es más frecuente que las universidades u otras instituciones ofrezcan ambos tipos de programas, y los programas son cada vez más parecidos en términos de currículo, orientación y resultados de aprendizaje.

Los diplomados de programas terciarios de tipo B a menudo pueden acceder a programas terciarios de tipo A, normalmente en el segundo o tercer año, o incluso a un programa de máster. Sumar las tasas de acceso a estos dos tipos de programas para obtener las tasas globales de acceso a la educación terciaria daría como resultado

**Gráfico C2.3. Tasas de ingreso en educación terciaria de tipo A: impacto de los estudiantes internacionales (2009)**



1. Las tasas de ingreso en el nivel terciario de tipo A incluyen las tasas de ingreso en el nivel terciario de tipo B.

2. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de las tasas ajustadas de ingreso en educación terciaria de tipo A en 2009.

Fuente: OCDE. Tabla C2.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461503>

### Cuadro C2.1. Competencia en lectura de PISA a los 15 años y acceso a la educación terciaria

En 2000, Canadá lanzó la Encuesta de Juventud en Transición (YITS, por sus siglas en inglés) junto con el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la OCDE. Desde entonces, los 30.000 estudiantes canadienses que participaron en PISA 2000 han sido entrevistados cada dos años para recabar información sobre sus experiencias en educación y en el mercado laboral.

El ejemplo canadiense ha demostrado el valor de vincular a PISA con un seguimiento longitudinal y puede servir de modelo para otros países de la OCDE que estén considerando una estrategia para comprender mejor el impacto social y económico de las competencias adquiridas por la población en edad escolar.

Un mejor rendimiento a los 15 años se asocia con vías lineales a través de la educación y la consecución de niveles educativos superiores, en concreto, una carrera universitaria; pero los datos canadienses sobre vías no lineales (aquellas que cambian entre educación y trabajo) muestran que existen muchas vías disponibles para que los jóvenes logren una carrera académica y profesional de éxito. Una proporción considerable de estudiantes universitarios (14%) y de escuelas técnicas (35%) han trabajado antes de cursar grados de educación postsecundaria. Aquellos que trabajaban en 2006 formaban el grupo más heterogéneo de encuestados en términos de su puntuación en PISA 2000.

Combinando PISA y YITS, los datos demuestran que, en Canadá, el nivel educativo alcanzado está asociado a un mayor rendimiento en PISA 2000. La inmensa mayoría de los estudiantes universitarios que tenían 21 años en 2006 lograron un alto rendimiento en PISA 2000, con una puntuación de Nivel 4 o 5.

En términos generales, los estudiantes que completaron la educación secundaria a una edad mayor de la media, con independencia de si cursaron educación postsecundaria o no, no habían logrado un rendimiento tan positivo en el estudio de PISA en 2000. Además, los estudiantes que pasaron directamente al trabajo desde la escuela tenían una puntuación baja en PISA. Esto puede indicar la asociación negativa entre las alteraciones en los estudios o la repetición de un curso y los resultados futuros.

Un mayor rendimiento en PISA puede, hasta cierto punto, predecir el paso entre los estudios, el trabajo y la inactividad. Una alta puntuación en PISA se asocia a la finalización de la secundaria y a participar al menos en algo de educación postsecundaria, incluso después de tener en cuenta otras características del entorno del estudiante. Los estudiantes en el cuartil inferior de las puntuaciones de lectura de PISA tenían muchas más probabilidades de abandonar la educación secundaria y menos de haber completado un año más allá del 12.º curso que aquellos en el cuartil superior. Los estudiantes de alto rendimiento tenían más probabilidades de seguir estudiando a los 21 años y también menos probabilidades de estar trabajando. Si trabajaban, tenían más probabilidades de volver a estudiar más adelante. Entre los hombres, una mayor competencia en lectura y matemáticas tenía una asociación positiva con la transición a la educación postsecundaria, mientras que una menor competencia se asocia a la transición al trabajo. Entre las mujeres, una menor competencia en matemáticas tenía una relación negativa con la transición al trabajo, así como un bajo nivel de estudios entre las madres de los estudiantes. Otras características del entorno, como los ingresos de los padres, no ayudaban a predecir la transición, pero la desigualdad de ingresos en Canadá no es tan grande como en la mayoría de los demás países de la OCDE.

Los análisis longitudinales multivariantes de PISA y YITS muestran la importancia de las competencias medidas por PISA y otras características del entorno de los estudiantes en el acceso y la persistencia en la educación postsecundaria y los estudios universitarios elegidos. Por ejemplo, los estudiantes en el máximo nivel de competencia en lectura en PISA 2000 (Nivel 5) tenían veinte veces más probabilidades de ir a la universidad que aquellos con un Nivel 1 o inferior, incluso después de tener en cuenta otras características del entorno. Las notas en lectura que obtuvieran los estudiantes en el centro escolar también contribuían

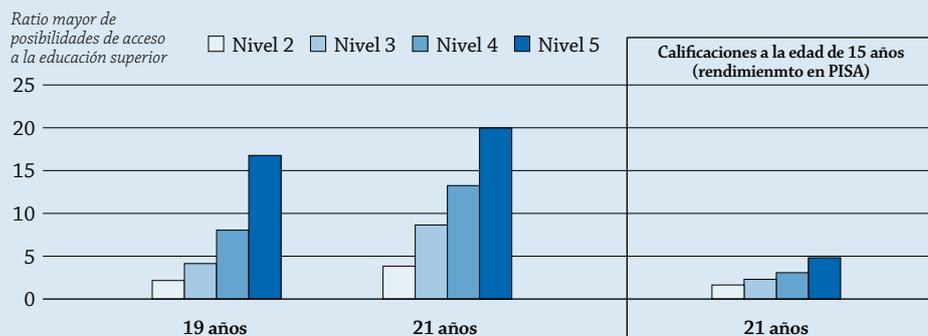
...



significativamente a la probabilidad de que cursaran educación postsecundaria, sobre todo universitaria, aunque dicha asociación era más débil al compararla con los resultados de la prueba de lectura de PISA.

Las características del entorno de los estudiantes, incluyendo la transmisión intergeneracional, también desempeñan un papel importante. Los estudiantes con padres con estudios universitarios tenían 4,5 veces más probabilidades de ir a la universidad, incluso después de realizar ajustes por otras características del entorno. Además, la participación en la universidad (programa terciario de tipo A) era más sensible a las características del entorno que la participación en una escuela técnica (programa terciario de tipo B). Casi dos tercios de los estudiantes de familias de rentas elevadas estudiaron en la universidad en comparación con un tercio del grupo de rentas más bajas. Un 61% de los jóvenes nacidos fuera de Canadá fueron a la universidad en comparación con el 43% de los jóvenes nacidos en Canadá. Las mujeres tienen más probabilidades de ir a la universidad que los hombres. En algunos casos, las diferencias por sexo en la carrera elegida eran muy marcadas: por ejemplo, los hombres tienen cinco veces más probabilidades de elegir ciencias puras que las mujeres.

**Aumento de la probabilidad de participación en educación postsecundaria de los estudiantes de 19-21 años de edad en relación con el nivel de competencia en lectura de PISA a los 15 años (Canadá)**



Fuente: OECD (2010j).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932478945>

**Cómo leer este gráfico**

El gráfico muestra la mayor probabilidad de participación en educación postsecundaria de los jóvenes de 19 a 21 años asociada a la competencia en lectura medida en la evaluación de PISA a los 15 años (Canadá), después de tener en cuenta la implicación escolar, el sexo, el idioma materno, el lugar de residencia, los estudios de los padres y los ingresos de la familia (Nivel 1 del grupo de referencia de PISA). El eje horizontal muestra el nivel de competencia PISA que los canadienses de 15 años alcanzaron en 2000. El Nivel 2 es el nivel básico de competencia y el Nivel 5 es el máximo nivel de competencia en lectura.

La barra más clara muestra, por ejemplo, cuántas veces es más probable que alguien que alcanzase el Nivel 2 a los 15 años hubiera, a los 19 y a los 21 años, realizado una transición a la universidad con éxito, en comparación con alguien que no hubiera alcanzado el Nivel 2 básico de PISA. Las barras al final del gráfico muestran cómo las notas en la escuela a los 15 años pueden predecir el éxito posterior de los jóvenes.

Nota: Véase OECD (2010j).

una sobrecontabilización. El acceso suele estar sujeto a ciertas condiciones, como aprobar un examen especial, los logros personales o profesionales anteriores, o la realización de un programa «puente», dependiendo del país o del programa. En algunos casos, los estudiantes que abandonan un programa académico sin haberse licenciado pueden reorientarse con éxito hacia programas profesionales.

Los países con elevadas tasas de acceso a la educación terciaria pueden ser también aquellos que ofrecen vías entre los dos tipos de programas. Asimismo existen indicios de que los estudios anteriores desempeñan un papel importante para garantizar el acceso y la igualdad de oportunidades en la educación terciaria (Cuadro C2.1).

## Definiciones

Los **programas de investigación avanzada** (CINE 6) son de nivel de doctorado.

Los **estudiantes internacionales/extranjeros** que se matriculan por primera vez en un programa de postgrado se consideran nuevos ingresados.

Los **nuevos ingresados** son los estudiantes que se matriculan por primera vez en el nivel de educación correspondiente.

La **tasa de acceso al nivel terciario** es una probabilidad estimada, basada en los actuales patrones de acceso, de que una persona que abandone los estudios acceda a la educación terciaria a lo largo de su vida.

Los **programas terciarios de tipo A** (CINE 5A) son mayormente de base teórica y están diseñados para ofrecer una cualificación para acceder a programas de investigación avanzada y a profesiones altamente cualificadas.

Los **programas terciarios de tipo B** (CINE 5B) se clasifican en el mismo nivel de competencia que los programas terciarios de tipo A, pero tienen una orientación más profesional y ofrecen un acceso directo al mercado laboral. Tienden a ser de menor duración que los programas académicos (normalmente dos o tres años) y generalmente no están diseñados para llevar a grados universitarios.

## Metodología

Los datos sobre las tendencias en las tasas de acceso (Tabla C2.2) de los años 1995, 2000, 2001, 2002, 2003 y 2004 se basan en un estudio especial llevado a cabo en los países de la OCDE en enero de 2007.

Los datos sobre el impacto de los estudiantes internacionales en las tasas de acceso a la educación terciaria se basan en un estudio especial realizado por la OCDE en diciembre de 2010.

Las Tablas C2.1 y C2.2 muestran la suma de las tasas de acceso netas en todas las edades. La tasa de acceso neta de una edad concreta se obtiene dividiendo el número de los nuevos ingresados de esa edad para cada tipo de educación terciaria por la población total en el grupo de edad correspondiente. La suma de las tasas de acceso netas se calcula añadiendo las tasas de cada año de edad. El resultado representa una estimación de la probabilidad de que un joven acceda a la educación terciaria durante su vida si las actuales tasas de acceso específicas de esa edad continúan. La Tabla C2.1 también muestra los percentiles 20, 50 y 80 de la distribución por edad de los nuevos ingresados, es decir, la edad por debajo de la cual se encuentra el 20%, el 50% y el 80% de los nuevos ingresados.

No todos los países pueden distinguir entre los estudiantes que acceden a un programa terciario por primera vez y aquellos que pasan de un nivel a otro de la educación terciaria o repiten o vuelven a entrar a un nivel tras una ausencia. Por tanto, las tasas de acceso de nuevos ingresados en cada nivel de la educación terciaria no pueden sumarse para formar una tasa total de nivel terciario porque significaría contar dos veces a los que ingresan.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

OECD (2010j), *Pathways to Success: How Knowledge and Skills at Age 15 Shape Future Lives in Canada*, OECD, París.

**Tabla C2.1. Tasas de ingreso en educación terciaria y distribución por edad de los nuevos ingresados (2009)**  
Suma de las tasas netas de ingreso por años de edad, por sexo y destino del programa

	Terciaria de tipo B					Terciaria de tipo A							Programas de investigación avanzada					
	Tasas netas de ingreso					Tasas netas de ingreso				Edad en:			Tasas netas de ingreso					
	Hombres+ Mujeres	de los cuales < 25	Hombres	Mujeres	Ajustadas sin estudiantes internacionales <sup>1</sup> (todos los grupos de edad)	Hombres+ Mujeres	de los cuales < 25	Hombres	Mujeres	Ajustadas de estudiantes internacionales <sup>1</sup> (Todos los grupos de edad)	Percentil 20 <sup>2</sup>	Percentil 50 <sup>2</sup>	Percentil 80 <sup>2</sup>	Hombres+ Mujeres	de los cuales < 30	Hombres	Mujeres	Ajustadas sin estudiantes internacionales <sup>1</sup> (todos los grupos de edad)
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	
<b>OCDE</b>																		
Alemania	19	14	12	26	m	40	34	39	40	34	19,9	21,2	24,0	m	m	m	m	m
Australia	m	m	m	m	m	94	69	82	107	65	18,8	21,2	26,9	3,2	1,5	3,2	3,1	2,0
Austria	15	8	14	16	15	54	43	48	61	43	19,5	21,3	25,9	9,1	5,7	9,0	9,1	7,2
Bélgica	39	37	33	46	m	31	30	29	33	m	18,3	18,8	19,8	m	m	m	m	m
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	57	41	58	56	m	47	35	43	52	m	18,6	19,8	25,7	0,3	0,2	0,3	0,3	m
Corea	36	31	33	40	m	71	60	72	69	m	18,3	18,8	24,2	2,4	0,9	2,8	1,9	m
Dinamarca	25	13	25	24	22	55	43	44	67	50	20,5	22,1	26,4	3,2	2,1	3,4	2,9	2,5
Eslovenia	32	22	31	32	31	61	56	48	74	59	19,2	19,8	21,3	1,5	1,0	1,2	2,0	1,3
España	23	20	22	25	m	46	39	39	54	m	18,4	19,2	26,6	2,7	1,7	2,4	3,0	m
Estados Unidos	x(6)	x(7)	x(8)	x(9)	m	70	54	62	78	68	18,4	19,4	26,0	m	m	m	m	m
Estonia	30	22	23	36	30	42	35	34	50	39	19,2	19,8	23,1	2,4	1,5	2,2	2,5	2,3
Finlandia	a	a	a	a	a	69	52	60	78	m	19,7	21,4	26,5	m	m	m	m	m
Francia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	14	11	10	18	14	53	44	48	57	50	19,2	20,4	24,6	1,5	1,1	1,6	1,4	1,4
Irlanda	25	19	30	20	25	51	45	44	58	50	18,4	19,3	22,0	m	m	m	m	m
Islandia	4	n	4	3	4	77	49	58	97	67	20,8	22,8	31,6	2,3	0,7	1,7	3,0	1,7
Israel	27	19	26	28	m	60	40	53	66	m	21,5	23,7	26,7	2,1	0,8	2,0	2,2	m
Italia	n	n	n	n	n	50	46	42	58	m	19,2	19,7	20,8	2,3	m	2,1	2,4	m
Japón	27	m	20	35	m	49	m	55	43	m	18,2	18,6	18,9	1,0	m	1,4	0,6	m
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	2	2	3	2	2	35	29	35	35	34	18,4	19,4	22,8	0,3	0,1	0,4	0,3	0,3
Noruega	n	n	n	n	n	77	58	64	91	66	19,8	21,1	27,8	3,0	1,6	3,0	3,1	1,8
Nueva Zelanda	50	23	45	55	41	78	51	64	91	62	18,6	20,7	33,2	2,8	1,5	3,0	2,7	1,5
Países Bajos	n	n	n	n	n	63	56	58	68	59	18,4	19,7	22,6	m	m	m	m	m
Polonia	1	1	n	1	m	85	74	76	95	85	19,5	20,4	23,5	m	m	m	m	m
Portugal	n	n	n	n	n	84	61	74	95	80	18,7	21,3	30,7	2,9	1,1	2,5	3,3	2,5
Reino Unido	31	9	22	40	28	61	49	53	68	41	18,5	19,6	24,8	2,6	1,6	2,8	2,4	1,4
República Checa	8	7	5	12	m	59	48	51	68	m	19,6	20,5	26,3	3,5	2,7	3,8	3,1	m
República Eslovaca	1	1	1	1	m	69	53	56	82	67	19,5	20,7	27,0	3,1	2,0	3,2	3,0	2,8
Suecia	11	6	10	12	11	68	46	57	80	58	19,9	22,1	29,4	3,0	1,7	3,1	3,0	2,1
Suiza	21	10	22	20	m	41	32	40	43	32	20,0	21,6	26,8	4,9	3,7	5,4	4,4	2,5
Turquía	30	24	33	27	m	40	34	42	38	m	18,7	20,0	23,7	0,6	0,4	0,7	0,6	m
Media OCDE	19	13	17	21	m	59	47	52	66	m	19,2	20,5	25,3	2,6	1,6	2,7	2,6	m
Media UE21	16	11	14	18	m	58	47	50	66	m	19,3	20,6	24,8	3,1	1,9	3,0	3,1	m
<b>Otros países del G20</b>																		
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>3</sup>	44	27	26	62	m	47	35	41	53	m	18,8	20,1	27,0	0,5	m	0,5	0,5	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	19	m	17	22	m	17	m	15	18	m	m	m	m	2,4	m	2,6	2,3	m
Federación Rusa	28	m	x(1)	x(1)	m	72	m	x(5)	x(5)	m	m	m	m	2,1	m	x(12)	x(12)	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	5	5	4	5	m	22	22	22	22	m	18,3	18,7	19,1	0,1	0,0	0,1	0,2	m
Sudafrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Media G20	22	m	17	26	m	51	m	47	52	m	m	m	m	1,6	m	1,6	1,4	m

Nota: La falta de coincidencia entre la cobertura de los datos de población y los datos de nuevos ingresados significa que las tasas de ingreso pueden estar subestimadas en países que son exportadores netos de estudiantes y sobreestimadas en aquellos países que son importadores netos. Las tasas ajustadas de ingreso pretenden compensar esto.

Consulte el Anexo 1 para más información sobre el método utilizado para calcular las tasas de ingreso (tasas brutas frente a tasas netas) y la correspondiente edad de ingreso.

1. Las tasas de acceso ajustadas corresponden a la tasa de acceso cuando se excluye a los estudiantes internacionales.

2. El 20%, 50% y 80% de los nuevos ingresados, respectivamente, tienen una edad inferior a esta.

3. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464429>

Tabla C2.2. Tendencias de las tasas de ingreso en educación terciaria (1995-2009)

	Terciaria de tipo 5A <sup>1</sup>							Terciaria de tipo 5B						
	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009
	(1)	(2)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)
<b>OCDE</b>														
Alemania <sup>2</sup>	26	30	36	35	34	36	<b>40</b>	15	15	14	13	13	14	<b>19</b>
Australia	m	59	82	84	86	87	<b>94</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Austria	27	34	37	40	42	50	<b>54</b>	m	m	9	7	7	9	<b>15</b>
Bélgica	m	m	33	35	30	31	<b>31</b>	m	m	34	36	37	37	<b>39</b>
Canadá	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Chile	m	m	46	42	41	45	<b>47</b>	m	m	35	33	49	48	<b>57</b>
Corea	41	45	54	59	61	71	<b>71</b>	27	51	51	50	50	38	<b>36</b>
Dinamarca	40	52	57	59	57	59	<b>55</b>	33	28	23	22	22	21	<b>25</b>
Eslovenia	m	m	40	46	50	56	<b>61</b>	m	m	49	43	38	32	<b>32</b>
España	m	47	43	43	41	41	<b>46</b>	3	15	22	21	21	22	<b>23</b>
Estados Unidos	m	42	64	64	65	64	<b>70</b>	m	13	x(7)	x(8)	x(9)	x(10)	<b>x(11)</b>
Estonia	m	m	54	41	39	42	<b>42</b>	m	m	33	32	32	31	<b>30</b>
Finlandia	39	71	73	76	71	70	<b>69</b>	32	a	a	a	a	a	<b>a</b>
Francia	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Grecia	15	30	43	49	43	42	<b>m</b>	5	21	13	31	23	26	<b>m</b>
Hungría	m	64	68	66	63	57	<b>53</b>	m	1	11	10	11	12	<b>14</b>
Irlanda	m	32	45	40	44	46	<b>51</b>	m	26	14	21	21	20	<b>25</b>
Islandia	38	66	74	78	73	73	<b>77</b>	12	10	7	4	3	6	<b>4</b>
Israel	m	48	55	56	57	60	<b>60</b>	m	31	25	26	28	26	<b>27</b>
Italia	m	39	56	56	53	51	<b>50</b>	m	1	n	n	n	n	<b>n</b>
Japón	31	40	43	45	46	48	<b>49</b>	33	32	33	32	30	29	<b>27</b>
Luxemburgo	m	m	m	m	m	25	<b>m</b>	m	m	m	m	m	n	<b>m</b>
México	m	27	30	31	32	34	<b>35</b>	m	1	2	2	2	2	<b>2</b>
Noruega	59	67	73	70	70	71	<b>77</b>	5	5	n	n	n	n	<b>n</b>
Nueva Zelanda	83	95	79	72	76	72	<b>78</b>	44	52	48	49	48	46	<b>50</b>
Países Bajos	44	53	59	58	60	62	<b>63</b>	n	n	n	n	n	n	<b>n</b>
Polonia	36	65	76	78	78	83	<b>85</b>	1	1	1	1	1	1	<b>1</b>
Portugal	m	m	m	53	64	81	<b>84</b>	m	m	m	1	1	n	<b>n</b>
Reino Unido	m	47	51	57	55	57	<b>61</b>	m	29	28	29	30	30	<b>31</b>
República Checa	m	25	41	50	54	57	<b>59</b>	m	9	8	9	8	9	<b>8</b>
República Eslovaca	28	37	59	68	74	72	<b>69</b>	1	3	2	1	1	1	<b>1</b>
Suecia	57	67	76	76	73	65	<b>68</b>	m	7	7	10	9	10	<b>11</b>
Suiza	17	29	37	38	39	38	<b>41</b>	29	14	16	15	16	19	<b>21</b>
Turquía	18	21	27	31	29	30	<b>40</b>	9	9	19	21	21	23	<b>30</b>
Media OCDE	37	47	54	55	55	56	<b>59</b>	17	16	18	18	18	17	<b>19</b>
Media de la OCDE para los países con datos en 1995, 2000 y 2009	37	50					<b>62</b>	19	19					<b>20</b>
Media UE21	35	46	53	54	54	54	<b>58</b>	11	12	15	16	15	14	<b>16</b>
<b>Otros países del G20</b>														
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Argentina	m	m	m	m	m	47	<b>m</b>	m	m	m	m	m	44	<b>m</b>
Brasil	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
China	m	m	m	m	m	m	<b>17</b>	m	m	m	m	m	m	<b>19</b>
Federación Rusa	m	m	65	65	66	69	<b>72</b>	m	m	32	31	31	30	<b>28</b>
India	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Indonesia	m	m	m	m	m	m	<b>22</b>	m	m	m	m	m	m	<b>15</b>
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>
Media G20	m	m	m	m	m	m	<b>52</b>	m	m	m	m	m	m	<b>20</b>

Nota: Las columnas que muestran las tasas de ingreso de los años 2001-2004 (es decir, columnas 3-6, 14-17) están disponibles en Internet (véase StatLink más abajo).

Consulte el Anexo 1 para más información sobre el método utilizado para calcular las tasas de ingreso (tasas brutas frente a tasas netas) y la correspondiente edad de ingreso.

1. Las tasas de ingreso en los programas terciarios de tipo A incluyen programas de investigación avanzada de 1995, 2000-2003 (excepto en Bélgica y Alemania).

2. La ruptura en las series entre 2008 y 2009 se debe a una reasignación parcial de los programas de formación profesional a CINE 2 y CINE 5B.

Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

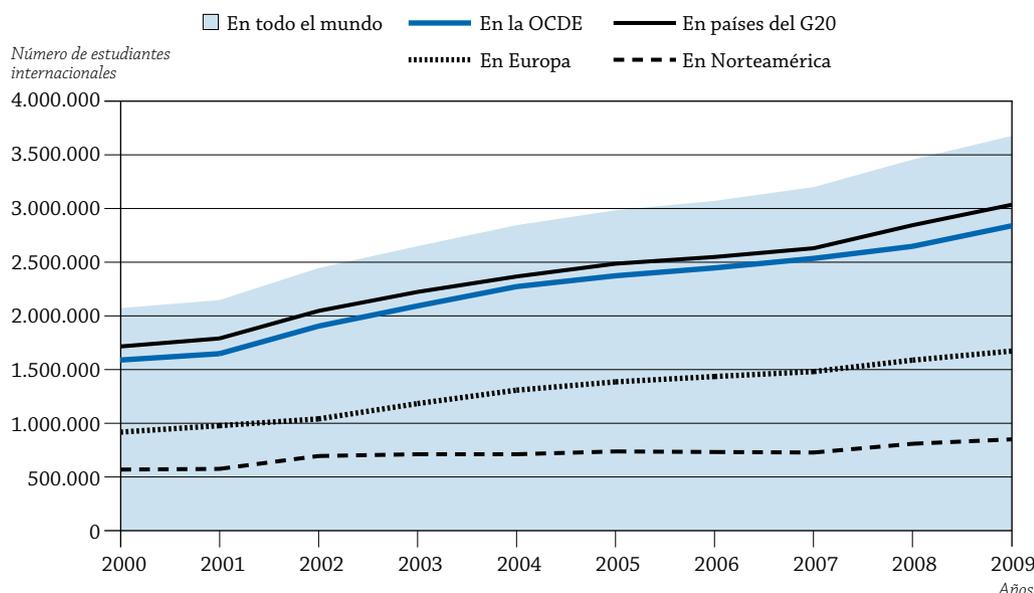
Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464448>

## ¿QUIÉN ESTUDIA EN EL EXTRANJERO Y DÓNDE?

- En 2009, casi 3,7 millones de estudiantes en el nivel terciario se matricularon fuera de su país de ciudadanía.
- En orden descendente, Australia, Reino Unido, Austria, Suiza y Nueva Zelanda tienen los porcentajes más altos de estudiantes internacionales entre los matriculados en estudios terciarios.
- En términos absolutos, los estudiantes internacionales más numerosos proceden de China, India y Corea. Los estudiantes asiáticos representan el 52% de los estudiantes extranjeros matriculados por todo el mundo.
- El número de estudiantes extranjeros matriculados en el área de la OCDE era casi tres veces superior al número de ciudadanos de un país de la OCDE que estudian en el extranjero en 2009. En los 21 países europeos que son miembros de la OCDE, había 2,6 estudiantes extranjeros por cada estudiante europeo matriculado en el extranjero.
- Aproximadamente un 83% de todos los estudiantes extranjeros está matriculado en los países del G20, mientras que el 77% de todos los estudiantes extranjeros está matriculado en países de la OCDE. Estas proporciones se vienen manteniendo estables durante la última década.

**Gráfico C3.1. Evolución, por región de destino, del número de estudiantes matriculados fuera de su país de ciudadanía (2000 a 2009)**



Fuente: OCDE e Instituto de Estadística de la UNESCO para la mayor parte de los datos de los países que no son miembros de la OCDE. Tabla C3.5. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932461522>

### Contexto

A medida que las economías nacionales están cada vez más interconectadas y que crece la participación en la educación, los gobiernos y los ciudadanos conceden cada vez más importancia a la educación superior para ampliar los horizontes de los estudiantes y ayudarles a comprender mejor las lenguas, culturas y prácticas empresariales del mundo. Una de las formas que tienen los estudiantes de ampliar su conocimiento de otras sociedades y lenguas, y así mejorar sus perspectivas en sectores globalizados del mercado laboral, como son las corporaciones multinacionales o la investigación, es estudiar en instituciones de educación terciaria en el extranjero.

La internacionalización de la educación terciaria también puede proporcionar una oportunidad a sistemas educativos de acogida más modestos o menos desarrollados, para mejorar la relación coste/beneficio de sus sistemas educativos. De hecho, puede permitir a los países concentrar sus recursos limitados en programas educativos que permitan generar economías de escala o expandir la participación en educación terciaria, a pesar de las limitaciones en las provisiones para la educación. Matricular a estudiantes internacionales no solo puede contribuir a aumentar los ingresos de la educación superior, sino que también puede formar parte de una estrategia más amplia para atraer a inmigrantes altamente cualificados.

Los estudiantes internacionales tienden a elegir programas de estudio diferentes de los que eligen los estudiantes locales (véase Indicador A4), lo que indica un grado de especialización de los países en los programas que ofrecen, o una carencia de programas en los países de origen.

Al leer este indicador ha de diferenciarse entre los estudiantes que se han trasladado de su país de origen con el fin de estudiar (estudiantes internacionales) y aquellos que no son ciudadanos del país donde están matriculados (estudiantes extranjeros), pero que pueden en algunos casos ser residentes permanentes o incluso haber nacido en el país (véanse Definiciones más adelante). Los estudiantes internacionales son, por tanto, un subgrupo de los estudiantes extranjeros.

### ■ Otros resultados

- **El número de estudiantes en programas terciarios matriculados fuera de su país de ciudadanía creció un 6,4% entre 2008 y 2009, mientras que las matrículas en programas terciarios a nivel global crecieron un 3,3% en el mismo período**, un ritmo más lento que el crecimiento del 8% que se registró de 2007 a 2008, cuando la matriculación a nivel global en programas terciarios mostró un crecimiento del 3,6% (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2011 y Tabla C3.5). Esto puede reflejar el hecho de que la movilidad se vio obstaculizada en ese período por la crisis financiera y la disminución de ayudas económicas para estudiar en el extranjero.
- **Alemania, Australia, Canadá, Estados Unidos, Francia y Reino Unido reciben cada uno a más del 5% de todos los estudiantes extranjeros del mundo.** Los estudiantes internacionales en los países de la OCDE provienen principalmente de Alemania, Canadá, Corea, Estados Unidos, Francia, y Japón.
- **Los estudiantes internacionales constituyen el 10% o más de los matriculados en educación terciaria en Australia, Nueva Zelanda, Reino Unido y Suiza. Asimismo, suponen más del 20% de los matriculados en programas de investigación avanzada en Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Estados Unidos, Islandia, Nueva Zelanda, Reino Unido, Suecia y Suiza.**
- En los países de la OCDE de los que se dispone de datos, **una media del 25% de los estudiantes internacionales que no renuevan sus permisos de estudios cambia su estatus de estudiante en el país de acogida principalmente por motivos laborales.**

### ■ Tendencias

Desde el año 2000, la cantidad de estudiantes extranjeros matriculados en educación terciaria se incrementó a nivel mundial un 77%, alcanzando una tasa media de crecimiento anual del 6,6%, y un 79% en el área de la OCDE, alcanzado una tasa media de crecimiento anual del 6,7%.

Aunque su proporción de estudiantes extranjeros ha disminuido ligeramente en un 2% en los últimos cinco años, los países europeos aún encabezan las preferencias en números absolutos, con una proporción del 38%, delante de Norteamérica (23%). No obstante, las regiones de destino que muestran un crecimiento más rápido son Latinoamérica y el Caribe, Oceanía y Asia, lo que refleja la internacionalización de las universidades en un número cada vez mayor de países (Gráfico C3.1).

## Análisis

### Tendencias

Utilizar una combinación de datos de la OCDE y del Instituto de Estadística de la UNESCO permite examinar tendencias a largo plazo e ilustra el acusado crecimiento de las matriculaciones de estudiantes extranjeros (Cuadro C3.1). A lo largo de las tres últimas décadas, la cantidad de estudiantes matriculados fuera de su país de ciudadanía ha experimentado un importante aumento, desde 0,8 millones en todo el mundo en 1975, hasta 3,7 millones en 2009, lo que supone que se ha más que cuadruplicado. El aumento de la internacionalización de la educación terciaria se ha acelerado durante los últimos 34 años, lo que refleja la globalización de las economías y las sociedades, así como la mayor capacidad de las universidades.

El incremento del número de estudiantes matriculados en el extranjero desde 1975 se debe a varios factores, desde el interés por promocionar los lazos académicos, culturales, sociales y políticos entre países, especialmente a medida que la Unión Europea iba tomando forma, hasta un aumento sustancial en el acceso global a la educación terciaria, así como a los reducidos costes del transporte. La internacionalización de los mercados laborales para los ciudadanos altamente preparados supuso un incentivo para ganar experiencia internacional como parte de los estudios.

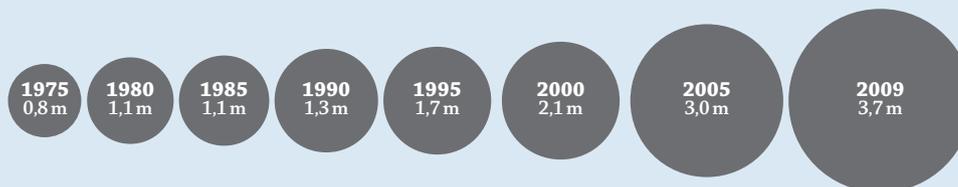
A nivel global, el incremento del número de estudiantes extranjeros se puede contrastar con el aumento de las matriculaciones en educación terciaria. Según las datos de la UNESCO, 165 millones de estudiantes participaron en educación terciaria institucional en todo el mundo en 2009, lo que supone un aumento de 65 millones de estudiantes desde el año 2000 y un crecimiento del 65% (Instituto de Estadística de la UNESCO, 2011). El número de estudiantes extranjeros aumentó durante el mismo período de 2,1 a 3,7 millones de estudiantes, esto es, un crecimiento del 77%. Por lo tanto, la proporción de estudiantes extranjeros entre todos los estudiantes de educación terciaria creció un 7% de 2000 a 2009 (Gráfico C3.1).

La mayor parte de los nuevos estudiantes de educación terciaria se concentra en países fuera del área de la OCDE, y es probable que contribuyan al aumento gradual de la proporción de estudiantes extranjeros en estudios de investigación avanzada en la OCDE y otros países del G20 en los próximos años.

El crecimiento en la internacionalización de la educación terciaria es incluso mayor en los países del área de la OCDE. En términos absolutos, el número de estudiantes extranjeros matriculados en educación terciaria ha aumentado más del doble desde el año 2000 en Australia, Canadá, Chile, Corea, Eslovenia, España, Estonia, Federación Rusa, Finlandia, Islandia, Italia, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, República Checa y

**Cuadro C3.1. Crecimiento a largo plazo del número de estudiantes matriculados fuera de su país de ciudadanía**

*Crecimiento de la internacionalización de la educación terciaria (1975-2009, en millones)*



Fuente: OCDE e Instituto de Estadística de la UNESCO

Los datos de matriculación de estudiantes extranjeros en el mundo proceden de la OCDE y del Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU). El IEU proporcionó los datos de todos los países para el período 1975-1995 y de la mayor parte de los países que no forman parte de la OCDE en 2000 y 2009. La OCDE aportó los datos de sus países, de Brasil y de Federación Rusa para 2000 y 2009. Como ambas fuentes utilizan conceptos similares, es posible combinar los datos. Los datos que faltaban se obtuvieron de los informes con los datos más afines para garantizar que las interrupciones en la cobertura de los datos no provocaran interrupciones en las series temporales.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461617>

República Eslovaca. En cambio, el número de estudiantes extranjeros matriculados en Bélgica y Turquía creció menos de un 25% (Tabla C3.1).

Los cambios en el número de estudiantes extranjeros entre los años 2000 y 2009 indican que, de media, la cantidad de estudiantes extranjeros ha crecido más rápidamente en el área de la OCDE que en los países de la UE-21, por un 189% y un 141%, respectivamente (Tabla C3.1).

En términos relativos, el porcentaje de estudiantes internacionales en educación terciaria también ha crecido desde el año 2004 en los 16 países de la OCDE de los que se dispone de datos, excepto en Canadá y Países Bajos. Por término medio, el aumento de estudiantes internacionales como porcentaje de la matriculación en estudios terciarios entre los años 2004 y 2009 ha sido mayor en la UE-21 (43%) que en toda el área de la OCDE (32%).

La movilidad estudiantil global refleja en gran medida los patrones de migración interregional e intrarregional. El aumento de la internacionalización en la matriculación en estudios terciarios en los países de la OCDE, así como la gran proporción de movilidad estudiantil intrarregional, muestran la creciente importancia otorgada a la movilidad regional por encima de la movilidad global. Es más, los flujos de estudiantes tal como se producen en los países europeos y en el este de Asia y Oceanía tienden a reflejar la evolución de las áreas geopolíticas (UNESCO, 2009).

### **Principales destinos de los estudiantes extranjeros**

Los países del G20 atraen a un 83% de los estudiantes extranjeros de todo el mundo. Aproximadamente el 77% de estudiantes extranjeros está matriculado en un país de la OCDE. Dentro del área de la OCDE, los países de la UE21 reciben el mayor número de estudiantes extranjeros, con un 38% del total de estudiantes extranjeros. Estos 21 países también reciben al 98% de los estudiantes extranjeros en la Unión Europea. Las políticas relativas a la movilidad llevadas a cabo en la Unión Europea se hacen evidentes cuando se analiza la composición de esta población. En la proporción de estudiantes extranjeros matriculados en países de la UE-21, el 72% de los estudiantes procede de otro país de la UE21. Norteamérica es la segunda región más atractiva para los estudiantes extranjeros, con una proporción del 23% de todos los estudiantes extranjeros. La región de Norteamérica muestra un perfil más diversificado de estudiantes que la Unión Europea. En Estados Unidos solo el 4,4% de los estudiantes internacionales procede de Canadá, y en Canadá solo el 9,1% de estos estudiantes proviene de Estados Unidos (Tablas C3.2, C3.3 y Gráfico C3.1).

En 2009, uno de cada dos estudiantes extranjeros fue a uno de los cinco países que alberga las mayores proporciones de estudiantes matriculados fuera de su país de ciudadanía. Estados Unidos recibió a la mayoría (en términos absolutos), con un 18% de todos los estudiantes extranjeros en el mundo, seguido de Reino Unido (10%), Australia (7%), Alemania (7%) y Francia (7%). Aunque estos destinos acogen a la mitad de todos los estudiantes de nivel terciario que llevan a cabo sus estudios en el extranjero, han surgido algunos actores nuevos en el mercado de la educación internacional en los últimos años (Gráfico C3.2 y Tabla C3.6 disponible en Internet). Además de los cinco destinos principales, cantidades significativas de estudiantes extranjeros se matricularon en Canadá (5%), Japón (4%), Federación Rusa (4%) y España (2%) en 2009. Las cifras para Australia, Estados Unidos y Reino Unido se refieren a estudiantes internacionales (Tabla C3.3).

### **Nuevos actores en el mercado de la educación internacional**

A lo largo de un período de nueve años, la proporción de estudiantes internacionales que eligieron los Estados Unidos como destino disminuyó del 23% al 18%. La proporción descendió dos puntos porcentuales para Alemania y un punto porcentual para Reino Unido. En cambio, las tasas de estudiantes que eligieron Australia y Nueva Zelanda como destino crecieron casi dos puntos porcentuales, del mismo modo que lo hicieron para Federación Rusa, que se ha convertido en un importante agente nuevo del mercado internacional de la educación (Gráfico C3.3). Algunos de estos cambios reflejan los diferentes énfasis de las políticas que los países llevan a cabo para la internacionalización, que van desde políticas activas de marketing en la región Asia-Pacífico, al enfoque más pasivo y protagonizado por las universidades del tradicionalmente dominante Estados Unidos. Nótese que las cifras para Australia, Estados Unidos y Reino Unido se refieren a estudiantes internacionales.



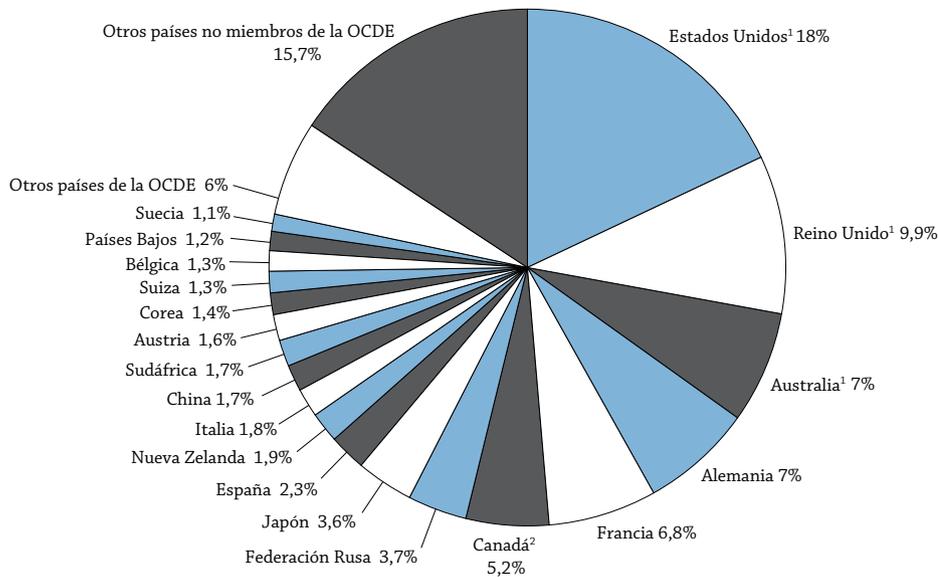
### Factores subyacentes en la elección de un país de destino por los estudiantes

#### Lengua utilizada en la enseñanza

La lengua que se habla y se utiliza en la enseñanza puede determinar qué país elige un estudiante para realizar sus estudios. Los países con una lengua de enseñanza que hablan y leen muchas personas, como el alemán, el

C<sub>3</sub>

**Gráfico C3.2. Distribución de los estudiantes extranjeros en educación terciaria, por país de destino (2009)**  
 Porcentaje de estudiantes extranjeros de educación terciaria de los que se informó a la OCDE que están matriculados en cada país de destino



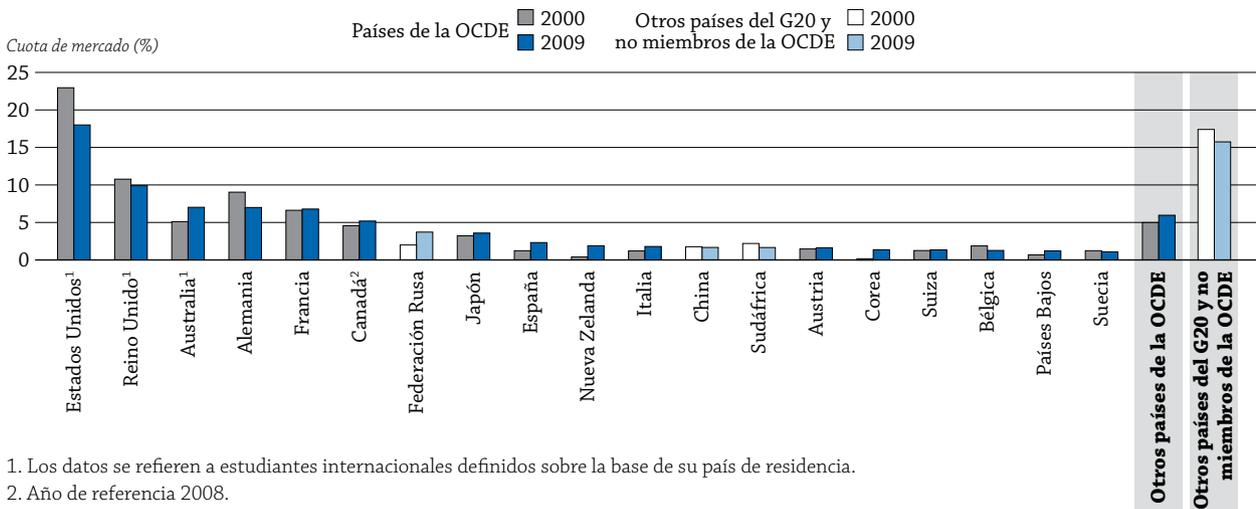
1. Los datos se refieren a estudiantes internacionales definidos sobre la base de su país de residencia.

2. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE e Instituto de Estadística de la UNESCO para la mayor parte de los datos de los países que no son miembros de la OCDE. Tabla C3.6, disponible en Internet. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461560>

**Gráfico C3.3. Tendencias de las cuotas del mercado internacional de la educación (2000, 2009)**  
 Porcentaje de todos los estudiantes extranjeros matriculados en educación terciaria, por destino



1. Los datos se refieren a estudiantes internacionales definidos sobre la base de su país de residencia.

2. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de la cuota de mercado en 2009.

Fuente: OCDE e Instituto de Estadística de la UNESCO para la mayor parte de los datos de los países que no son miembros de la OCDE. Tabla C3.6, disponible en Internet. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461579>

español, el francés, el inglés o el ruso, son los destinos elegidos por la mayoría de los estudiantes extranjeros, tanto en términos absolutos como relativos. Japón es una excepción notable: pese a tener una lengua de enseñanza menos extendida, acoge a grandes cantidades de estudiantes extranjeros, de los que el 93,2% viene de otros países de Asia (Tabla C3.2 y Gráfico C3.2).

El predominio (en términos absolutos) de los países de habla inglesa (Australia, Canadá, Estados Unidos, Nueva Zelanda y Reino Unido) refleja la adopción progresiva del inglés como idioma global. También puede deberse a que los estudiantes que quieren estudiar en el extranjero tiendan a haber estudiado inglés en su país o deseen mejorar sus competencias en esta lengua por medio de la inmersión en un contexto nativo de habla inglesa. El rápido aumento de los matriculados extranjeros en Australia (índice de variación de 244), Canadá (202), Nueva Zelanda (850) y Reino Unido (163) entre los años 2000 y 2009 puede atribuirse en parte a consideraciones de tipo lingüístico (Tabla C3.1).

Dado este patrón, un número cada vez mayor de instituciones en países de habla no inglesa ofrece formación en inglés para compensar su desventaja lingüística a la hora de atraer a estudiantes extranjeros. Esta tendencia se nota especialmente en países donde el inglés es una lengua muy extendida, como los países nórdicos (Cuadro C3.2).

### **Calidad de los programas**

Los estudiantes internacionales deciden cada vez más el país donde quieren estudiar en función de la calidad de la educación que se ofrece, percibida a partir de una amplia selección de información, así como de tablas clasificatorias de los programas de educación superior de las que se dispone hoy día, tanto impresas como en Internet. Por ejemplo, la gran proporción de instituciones de educación superior con puestos altos en las clasificaciones entre los destinos principales, así como la entrada en las clasificaciones de instituciones situadas en destinos que cada vez acogen a más estudiantes, ponen de relieve la creciente importancia de la percepción de la calidad, incluso siendo difícil de establecer una correlación entre patrones de movilidad estudiantil y juicios sobre la calidad de instituciones determinadas.

En este contexto, las instituciones de educación superior tienen más disposición a elevar sus estándares de calidad de la enseñanza, así como a adaptarse a poblaciones estudiantiles más diversas, y son más sensibles a las percepciones externas.

**Cuadro C3.2. Países que ofrecen programas terciarios en inglés (2009)**

Uso del inglés en la enseñanza	Países
Todos o casi todos los programas se imparten en inglés	Australia, Canadá <sup>1</sup> , Estados Unidos, Irlanda, Nueva Zelanda, Reino Unido
Muchos programas se imparten en inglés	Dinamarca, Finlandia, Países Bajos, Suecia
Algunos programas se imparten en inglés	Alemania, Bélgica (Fl.) <sup>2</sup> , Corea, Francia, Hungría, Islandia, Japón, Noruega, Polonia, Portugal, República Checa, República Eslovaca, Suiza <sup>3</sup> , Turquía
Ninguno o casi ningún programa se imparte en inglés	Austria, Bélgica (Fr.), Brasil, Chile, España, Federación Rusa, Grecia, Israel, Italia, Luxemburgo, México <sup>3</sup>

**Nota:** Al evaluar el grado en el que un país ofrece pocos o muchos programas en inglés se ha tenido en cuenta la población de dicho país. Por tanto, Francia y Alemania se encuentran entre los países con comparativamente pocos programas en inglés, a pesar de contar con más programas en inglés que Suecia en términos absolutos.

1. En Canadá, las instituciones terciarias emplean el francés (sobre todo en Quebec) o el inglés.

2. Programas de máster.

3. A discreción de las instituciones de educación terciaria.

**Fuente:** OCDE, recopilación de folletos para potenciales estudiantes internacionales de DAAD (Alemania), OAD (Austria), NIIED (Corea), Cirius (Dinamarca), CIMO (Finlandia), EduFrance (Francia), Campus Hungría (Hungría), Universidad de Islandia (Islandia), JPSS (Japón), SIU (Noruega), NUFFIC (Países Bajos), CRASP (Polonia), CHES y NARIC (República Checa), Instituto Sueco (Suecia) y Universidad Técnica de Oriente Medio (Turquía).

### Tasas de matrícula y coste de vida

En la mayoría de los países de la UE, incluyendo Alemania, Austria, Bélgica (comunidad flamenca), Dinamarca, España, Estonia, Finlandia, Francia, Irlanda, Italia, Países Bajos, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca y Suecia, los estudiantes internacionales de otros países de la UE pagan las mismas tasas de matriculación que los estudiantes nacionales. En Irlanda es así solo si el estudiante de la UE ha vivido en dicho país durante tres de los últimos cinco años. Si se cumple esta condición, el estudiante de la UE puede optar a una matriculación gratuita durante un curso académico concreto. En Alemania, Finlandia e Italia, esto es también aplicable a estudiantes internacionales no procedentes de la UE. Aunque no hay tasas de matriculación en Finlandia y Suecia, en Alemania se cobran tasas de matriculación en todas las instituciones privadas dependientes de la administración, y en algunos Bundesländer se han introducido tasas de matriculación también en instituciones terciarias públicas. En Dinamarca, los estudiantes procedentes de países nórdicos (Noruega e Islandia) y de países de la UE son tratados como estudiantes nacionales, y por tanto no pagan tasas de matrícula, ya que su educación está totalmente subvencionada. Sin embargo, la mayoría de los estudiantes internacionales no procedentes de la UE o del Espacio Económico Europeo (EEE) tienen que pagar al completo su tasa de matriculación, aunque un número limitado de estudiantes aventajados de fuera de los países de la UE-EEE puede obtener becas que cubran todas o parte de las tasas de matriculación (Cuadro C3.3).

En algunos países de fuera de la UE, como Corea, Estados Unidos, Islandia, Japón y Noruega, se da el mismo tratamiento a todos los estudiantes nacionales e internacionales. En Noruega, las tasas de matrícula son las mismas tanto para los estudiantes nacionales como para los internacionales. No se pagan tasas en las instituciones públicas, pero sí en algunas privadas. En Islandia, todos los estudiantes tienen que pagar tasas de inscripción, y los estudiantes en centros privados tienen que pagar también tasas de matrícula. En Japón, generalmente se cobra la misma tasa de matriculación a los estudiantes nacionales e internacionales, aunque los estudiantes internacionales con becas del gobierno japonés no tienen que pagar tasas de matrícula y además hay muchas becas de financiación privada para estudiantes internacionales. En Corea, las tasas de matrícula y las subvenciones para los estudiantes internacionales varían, dependiendo del acuerdo entre su centro de origen y el centro al que asisten en Corea. En general, la mayor parte de los estudiantes internacionales en Corea abona tasas de matriculación algo inferiores a las de los estudiantes nacionales. En Nueva Zelanda, los estudiantes internacionales (salvo los que se encuentran en programas de investigación avanzada) generalmente pagan las tasas de matriculación completas; sin embargo, los estudiantes internacionales procedentes de Australia reciben las mismas subvenciones que los estudiantes nacionales. En Australia y Canadá, todos los estu-

**Cuadro C3.3. Estructura de las tasas de matriculación**

Estructura de las tasas de matriculación	OCDE y otros países del G-20
Tasas de matriculación más altas para los estudiantes internacionales que para los nacionales	Australia, Austria <sup>1</sup> , Bélgica <sup>1, 2</sup> , Canadá, Dinamarca <sup>1, 3</sup> , Estados Unidos <sup>5</sup> , Estonia <sup>1</sup> , Federación Rusa, Irlanda <sup>3</sup> , Nueva Zelanda <sup>4</sup> , Países Bajos <sup>1</sup> , Reino Unido <sup>1</sup> , República Checa <sup>1, 3</sup> , Turquía
Tasas de matriculación iguales para los estudiantes internacionales y los nacionales	Alemania, Corea, España, Francia, Italia, Japón, México <sup>6</sup>
Sin tasas de matriculación para los estudiantes internacionales y los nacionales	Finlandia, Islandia, Noruega, Suecia

1. Para estudiantes que no pertenecen a la Unión Europea ni al Espacio Económico Europeo.
  2. En Bélgica (Fl.) solo si las instituciones alcanzan un 2% de estudiantes de fuera del área del EEE.
  3. Sin tasas de matriculación para estudiantes nacionales a tiempo completo en instituciones públicas.
  4. Excepto los estudiantes en programas de investigación avanzada o los estudiantes procedentes de Australia.
  5. En las instituciones públicas, los estudiantes internacionales pagan las mismas tasas que los estudiantes nacionales de otro Estado. Sin embargo, como la mayor parte de los estudiantes nacionales se matricula en su Estado, en la práctica los estudiantes internacionales pagan tasas de matriculación más altas que la mayoría de los estudiantes nacionales. En las universidades privadas, las tasas son las mismas para los estudiantes nacionales e internacionales.
  6. Algunas instituciones cobran tasas de matriculación más altas a los estudiantes internacionales.
- Fuente: OCDE. Indicador B5. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.OECD.org/edu/eag2011](http://www.OECD.org/edu/eag2011)).

diantes internacionales abonan las tasas de matrícula completas. Este también es el caso en el país del G20 Federación Rusa, a no ser que los estudiantes reciban una subvención del gobierno ruso.

El hecho de que Finlandia, Islandia, Noruega y Suecia no tengan tasas de matrícula para los estudiantes internacionales, junto con la existencia de programas en inglés, probablemente explique parte del fuerte crecimiento del número de estudiantes extranjeros matriculados en algunos de estos países entre los años 2000 y 2009 (Tabla C3.1). No obstante, dado que no hay tasas, el alto coste unitario de la educación terciaria hace que los estudiantes internacionales supongan un pesado coste financiero a sus países de destino (Tabla B1.1a). Por este motivo, Dinamarca, que antes no tenía tasas de matrícula, las adoptó a partir de 2006-2007 para los estudiantes internacionales de fuera de la UE y del EEE. Opciones similares se están planteando en Finlandia y Suecia, donde los matriculados extranjeros crecieron más del 126% y el 55%, respectivamente, entre 2000 y 2009.

Los países que cobran el coste completo de la educación a los estudiantes internacionales obtienen beneficios económicos significativos. De hecho, varios países de la región Asia-Pacífico han hecho de la educación internacional una parte explícita de su estrategia de desarrollo socioeconómico y han iniciado políticas para atraer a estudiantes internacionales que proporcionen ingresos o que al menos se autofinancien. Australia y Nueva Zelanda han adoptado con éxito la introducción de tasas de matriculación diferenciadas para los estudiantes internacionales, y esto no ha obstaculizado uno de los crecimientos más fuertes de la acogida de estudiantes extranjeros en la última década (Tabla C3.1). En Japón y Corea, con altas tasas de matrícula iguales para estudiantes nacionales e internacionales, las matriculaciones de estudiantes extranjeros crecieron igualmente a buen ritmo entre 2000 y 2009 (véase Indicador B5). Esto muestra que los costes de matriculación no necesariamente disuaden a los potenciales estudiantes internacionales, siempre que la calidad de la educación que se ofrece sea alta y sus futuros resultados hagan que la inversión merezca la pena.

Sin embargo, las consideraciones económicas pueden ser importantes al elegir entre oportunidades educativas similares, sobre todo para los estudiantes de países en desarrollo. A este respecto, la evolución comparativamente lenta de las matriculaciones extranjeras en Estados Unidos y Reino Unido entre 2000 y 2009 y el deterioro de la cuota de mercado de Estados Unidos pueden atribuirse a las tasas de matriculación comparativamente altas que se cobran a los estudiantes internacionales, en el contexto de la fuerte competencia que suponen otros países de habla inglesa que ofrecen oportunidades educativas similares a un coste más reducido (Gráfico C3.3). Los programas de investigación avanzada en Nueva Zelanda, por ejemplo, se han vuelto más atractivos desde 2005, cuando se redujeron las tasas de matriculación al mismo nivel que las que pagan los estudiantes nacionales (Cuadro C3.3).

La posibilidad de transferir de país a país la financiación pública o las ayudas a los estudiantes en educación terciaria puede suavizar el coste de estudiar en el extranjero, como se evidencia en Bélgica (comunidad flamenca), Chile, Finlandia, Islandia, Noruega, Países Bajos y Suecia.

### ***Políticas de inmigración***

Como se analiza más adelante, en los últimos años varios países de la OCDE han suavizado sus políticas de inmigración para promover la inmigración temporal o permanente de estudiantes internacionales (OECD, 2008). Esto convierte a estos países en destinos más atractivos para los estudiantes, a la vez que fortalece la población activa del país. Como resultado, las consideraciones sobre la inmigración, al igual que las tasas de matriculación, pueden afectar a la decisión de algunos estudiantes sobre adónde ir a estudiar en el extranjero (OECD, 2011a).

### ***Otros factores***

Los estudiantes también deciden dónde estudiar basándose en: el prestigio académico de determinadas instituciones o programas; la flexibilidad de los programas en cuanto al tiempo que es necesario pasar en el extranjero para obtener una graduación; el reconocimiento de grados extranjeros; las limitaciones de la educación terciaria en el país de origen; políticas restrictivas de admisión en la universidad en el país de origen; vínculos geográficos, comerciales o históricos entre países; futuras oportunidades de trabajo; aspiraciones culturales, y políticas gubernamentales para facilitar la transferencia de créditos entre las instituciones de origen y de acogida.

### Importancia de la movilidad estudiantil en educación terciaria

El análisis anterior se ha centrado en las tendencias de los números absolutos de estudiantes extranjeros y su distribución por países de destino, ya que no hay series temporales ni agregados globales de movilidad estudiantil. También es posible medir la importancia de la movilidad estudiantil en cada país de destino examinando la proporción de estudiantes internacionales en el total de matriculados en educación terciaria. De este modo, se tiene en cuenta el tamaño de los diferentes sistemas de educación terciaria y se señala a aquellos que están altamente internacionalizados, con independencia de su tamaño y de la importancia de su cuota de mercado.

Entre los países de los que se dispone de datos sobre movilidad estudiantil, Australia, Austria, Nueva Zelanda, Reino Unido y Suiza muestran los niveles más altos de movilidad de estudiantes entrantes, medida como la proporción de estudiantes internacionales en el número total de matriculaciones en educación terciaria. En Australia, el 21,5% de los estudiantes terciarios ha llegado al país con el fin de cursar sus estudios. De forma similar, los estudiantes internacionales representan el 15,1% del total de matriculados en educación terciaria en Austria, el 14,6% en Nueva Zelanda, el 15,3% en Reino Unido y el 14,9% en Suiza. En cambio, la movilidad estudiantil entrante constituye menos del 2% del total de matriculaciones en el nivel terciario en Chile, Estonia, Polonia y Eslovenia (Tabla C3.1 y Gráfico C3.4).

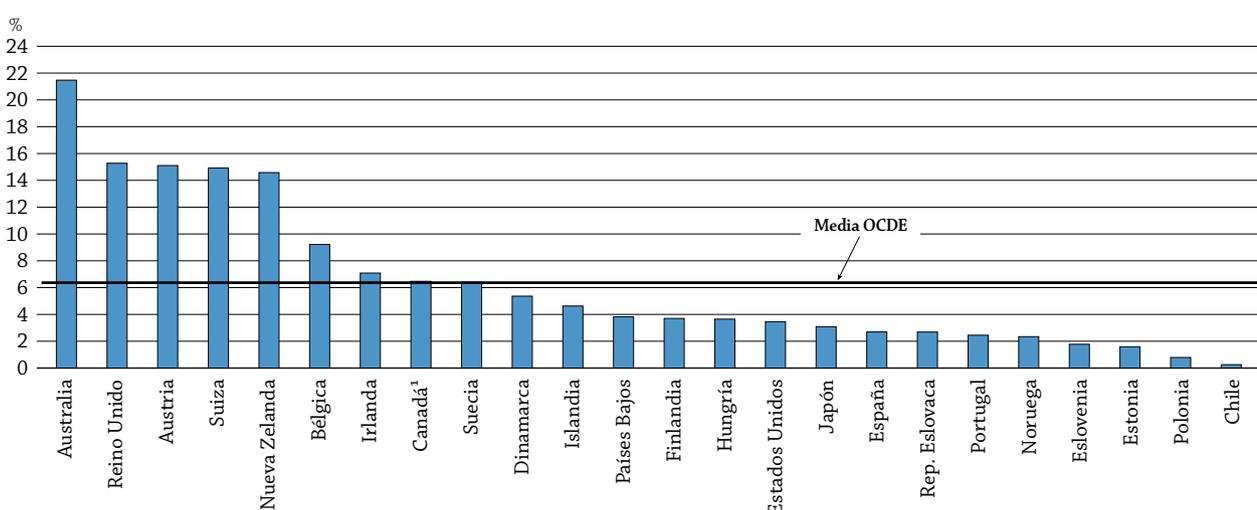
Entre los países de los que no se dispone de datos sobre movilidad estudiantil, las matriculaciones de extranjeros constituyen una gran proporción de los estudiantes terciarios en Francia (11,5%). Por otra parte, las matriculaciones de extranjeros representan un 1% o menos del total de los matriculados en educación terciaria en Brasil, Polonia y Turquía (Tabla C3.1).

### Proporción de estudiantes internacionales en los diferentes niveles y tipos de educación terciaria

La proporción de estudiantes internacionales en los diferentes tipos de educación terciaria en cada país de destino también arroja luz sobre los patrones de movilidad estudiantil. Con la excepción de Dinamarca, España, Japón, Nueva Zelanda y Portugal, los programas terciarios de tipo B (más breves y orientados hacia la formación profesional) son mucho menos internacionales que los programas terciarios de tipo A (mucho más teóricos). Con la excepción de Italia, esto también se cumple en aquellos países de los que no se dispone de datos sobre la definición preferida de estudiantes internacionales (Tabla C3.1).

**Gráfico C3.4. Movilidad estudiantil en educación terciaria (2009)**

Porcentaje de estudiantes internacionales en matriculaciones de educación terciaria



**Nota:** Los datos presentados en este gráfico no son comparables con los datos sobre estudiantes extranjeros en educación terciaria presentados en ediciones del *Panorama de la educación* anteriores al año 2006 o en otras partes de este capítulo.

1. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de estudiantes internacionales en educación terciaria.

**Fuente:** OCDE. Tabla C3.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461541>

La mayoría de países muestra una movilidad estudiantil entrante significativamente superior con relación al total de matriculados en programas de investigación avanzada, que en los programas terciarios de tipo A. Este patrón es evidente en Canadá, Chile, Estados Unidos, Islandia, Japón, Nueva Zelanda, Reino Unido, Suecia y Suiza, así como en Corea, Francia e Italia, países que ofrecen datos sobre estudiantes extranjeros y para los que no se dispone de datos sobre la definición preferida de estudiantes internacionales. Esto puede deberse al atractivo de los programas de investigación avanzada en estos países, o a una preferencia por seleccionar a estudiantes internacionales en niveles superiores de educación por su contribución a la investigación y al desarrollo nacionales, o previendo su posterior incorporación laboral como inmigrantes altamente cualificados (Tabla C3.1).

Examinar la proporción de estudiantes internacionales por nivel y tipo de educación terciaria revela el tipo de programas que ofrecen los países. En algunos países, una proporción comparativamente alta de estudiantes internacionales están matriculados en programas terciarios orientados a la formación profesional. Este es el caso en Bélgica (26,2%), Chile (29,7%), España (29,7%), Japón (23,7%) y Nueva Zelanda (34,7%) (Tabla C3.4).

En otros países, una gran proporción de estudiantes internacionales se matricula en programas de investigación avanzada. Esto se cumple especialmente en Suiza (25,7%). Esta concentración también se puede observar, aunque en un grado inferior, en Chile (17,5%), España (17,2%), Estados Unidos (19,4%), Finlandia (13,5%), Japón (10%), Portugal (11,5%), República Eslovaca (11,5%) y Suecia (16,2%). Entre los países de los que no se dispone de datos sobre la definición preferida de estudiantes internacionales, el 11,8% de los estudiantes extranjeros en Francia está matriculado en programas de investigación avanzada (Tabla C3.4). Todos estos países tienen posibilidades de beneficiarse de la contribución de estos estudiantes internacionales de nivel superior a la investigación y al desarrollo nacionales. En los países que cobran las tasas completas de matriculación a los estudiantes extranjeros, estos estudiantes son asimismo una fuente de ingresos (Cuadro C3.3).

### **Perfil de la acogida de estudiantes internacionales en diferentes destinos**

#### ***Balance global de la movilidad estudiantil en los países de la OCDE***

Los países de la OCDE acogen a más estudiantes extranjeros en educación terciaria de los que envían al extranjero. En 2009, los países de la OCDE acogieron a 2,9 estudiantes extranjeros por cada estudiante que estudia fuera de su país de origen. En términos absolutos, esto supone 2,8 millones de estudiantes extranjeros en los países de la OCDE, frente a los 987.000 estudiantes de la OCDE que estudian fuera de su país de ciudadanía. Como el 93% de los ciudadanos de la OCDE estudia en otro país de la OCDE, casi dos tercios de los estudiantes extranjeros del área de la OCDE proceden de un país de fuera de la OCDE (Tabla C3.6 disponible en Internet).

A nivel de países, el balance varía mucho: mientras que en Australia hay 24 estudiantes extranjeros por cada estudiante australiano que estudia fuera, la proporción en Nueva Zelanda es de 15 a 1, y el balance es negativo en Chile, Corea, Eslovenia, Estonia, Grecia, Islandia, Luxemburgo, México, Polonia, República Eslovaca y Turquía. Estados Unidos y Reino Unido también muestran altas proporciones de estudiantes extranjeros frente a los nacionales, con más de 11 estudiantes extranjeros por cada ciudadano que estudia fuera.

#### ***Principales regiones de origen***

Los estudiantes asiáticos forman el mayor grupo de estudiantes internacionales matriculados en países que ofrecen datos a la OCDE y al Instituto de Estadística de la UNESCO: el 52% del total en todos los destinos que ofrecen datos (el 51% del total en los países de la OCDE, y el 55% del total en los países de fuera de la OCDE). Su predominio en los países de la OCDE es mayor en Australia, Corea y Japón, donde más del 75% de los estudiantes internacionales o extranjeros proviene de Asia. En los países de la OCDE, siguen al grupo de los asiáticos los europeos (24,4%), especialmente los ciudadanos de la UE21 (16,9%). Los estudiantes de África suponen el 10% de todos los estudiantes internacionales, mientras que los que proceden de Norteamérica constituyen solamente el 3,7%. Los estudiantes de Latinoamérica y del Caribe representan el 6% del total. En total, el 32% de los estudiantes internacionales matriculados en el área de la OCDE procede de otro país de la OCDE (Tabla C3.2).

#### ***Principales países de origen***

El predominio de estudiantes procedentes de Asia y Europa también es evidente cuando se observan los países de forma individual. Los estudiantes de Alemania (3,6%), Corea (4,8%) y Francia (2,1%) representan los gru-

pos más numerosos de estudiantes internacionales de la OCDE matriculados en países de la OCDE, seguidos de los estudiantes de Canadá (1,8%), Estados Unidos (1,8%) y Japón (1,8%) (Tabla C3.2).

Entre los estudiantes internacionales que proceden de países no miembros de la OCDE, los que proceden de China representan con mucho el mayor grupo, con un 18,2% de todos los estudiantes internacionales matriculados en el área de la OCDE (sin incluir un 1,3% adicional, correspondiente a Hong Kong-China) (Tabla C3.2). Aproximadamente el 21,9% de todos los estudiantes chinos que estudian en el extranjero se traslada a Estados Unidos, mientras que el 14% elige Japón y el 12,4% elige Australia. En los países de la OCDE, a los estudiantes de China les siguen los de India (7,3%), Malasia (1,9%), Marruecos (1,6%), Vietnam (1,5%) y Federación Rusa (1,3%). Una cantidad significativa de los estudiantes asiáticos que estudian en el extranjero procede también de Indonesia, Pakistán, República Islámica de Irán, Singapur y Tailandia.

Una proporción importante de estudiantes extranjeros en los países de la OCDE procede de países vecinos. En todos los países de la OCDE, alrededor del 20% de todos los estudiantes extranjeros procede de países que comparten fronteras terrestres o marítimas con el país de acogida. Los porcentajes superiores de movilidad entre fronteras no solo revelan una situación geográfica concreta, sino que también pueden ser consecuencia del coste, la calidad y las ventajas de la escolarización, mejor percibidas por los estudiantes de países vecinos. Por otra parte, los porcentajes más altos de estudiantes extranjeros de países de más allá de las fronteras inmediatas se dan en países que poseen las cuotas más altas en el mercado de la educación internacional, pero también en países con profundas relaciones históricas y culturales con otros continentes, como España y Portugal (Tabla 3.6 disponible en Internet).

Entre los países de la OCDE, los porcentajes más altos de movilidad entre fronteras se dan en Corea, donde más del 81% de los estudiantes extranjeros procede de China o Japón; en Estonia, donde el 77% de los estudiantes extranjeros procede de Federación Rusa, Finlandia, Letonia o Suecia, y en la República Checa, donde el 68% de los estudiantes extranjeros proviene de Alemania, Austria, Polonia o República Eslovaca. Los estudiantes extranjeros de países vecinos también constituyen proporciones altas en Austria, Bélgica, Eslovenia, Federación Rusa, Países Bajos, Polonia, República Eslovaca y Suiza. Por otra parte, en Australia, el 5% de los estudiantes procede de Indonesia, Nueva Zelanda o Papúa Nueva Guinea, y solo el 2% procede de Oceanía; en Canadá, solo el 5% de los estudiantes extranjeros procede de Estados Unidos o México; en Portugal, solo el 4% de los estudiantes extranjeros procede de España o Marruecos, y en Estados Unidos, solo el 8% de los estudiantes procede de Bahamas, Canadá, Federación Rusa o México. En Portugal, aproximadamente el 72% de los estudiantes extranjeros procede de Angola, Brasil, Cabo Verde, Guinea-Bissau, Santo Tomé y Príncipe o Timor Oriental, donde el portugués es una lengua oficial (Tabla 3.6 disponible en Internet).

### ***Destinos de los ciudadanos matriculados en el extranjero***

Los estudiantes de la OCDE se matriculan normalmente en otro país de la OCDE para cursar estudios terciarios fuera de su país de ciudadanía. Por término medio, el 93% de los estudiantes extranjeros procedentes de países de la OCDE están matriculados en otros países de la OCDE. La proporción de estudiantes extranjeros de los otros países del G20 matriculados en países de la OCDE también es alta, con un 83,5% de los estudiantes de Arabia Saudí, Argentina, Brasil, China, Federación Rusa, India, Indonesia y Suráfrica matriculados en un país de la OCDE. De forma similar, los estudiantes de Bélgica (2%), Irlanda (0,7%), Islandia (0,5%), Luxemburgo (0,2%), Noruega (1,8%), Países Bajos (1,9%), República Checa (1,7%) y República Eslovaca (0,7%) muestran una propensión extremadamente baja a estudiar fuera del área de la OCDE (Tabla C3.3).

Las consideraciones lingüísticas y culturales, la proximidad geográfica y la semejanza entre sistemas educativos son factores que sopesan los estudiantes cuando deciden dónde van a estudiar. Las consideraciones de tipo geográfico y las diferencias en los requisitos de admisión son posibles explicaciones de la concentración de estudiantes alemanes en Austria, belgas en Francia y Países Bajos, franceses en Bélgica, canadienses en Estados Unidos, neozelandeses en Australia, etc. La lengua y las tradiciones académicas también explican la propensión de los estudiantes de habla inglesa a concentrarse en otros países de la *Commonwealth* o en Estados Unidos, incluso en aquellos muy lejanos geográficamente. Esto también se cumple en otras áreas geopolíticas, como la antigua Unión Soviética, la Francofonía y Latinoamérica. Las redes de migración también influyen, como demuestra la concentración de estudiantes de nacionalidad portuguesa en Francia, estudiantes de Turquía en Alemania o mexicanos en Estados Unidos.

Los destinos que eligen los estudiantes internacionales también ponen de relieve el atractivo de determinados sistemas educativos, por su prestigio académico o por las oportunidades posteriores de inmigración. Es de destacar, por ejemplo, que los estudiantes procedentes de China se encuentran sobre todo en Alemania, Australia, Canadá, Corea, Estados Unidos, Francia, Japón, Nueva Zelanda y Reino Unido, países que en su mayoría han implementado políticas para facilitar la inmigración de estudiantes internacionales. De modo similar, los estudiantes de India prefieren Australia, Estados Unidos y Reino Unido. De hecho, estos tres destinos atraen al 77% de los ciudadanos indios matriculados en el extranjero (Tabla C3.3).

### **¿Cuántos estudiantes internacionales matriculados y graduados se quedan en los países de acogida?**

Los motivos para que un estudiante se quede en el país de acogida después de sus estudios incluyen: las diferentes oportunidades de trabajo en comparación con el país de origen, la integración en el país de acogida y futuras ventajas profesionales al regresar al país de origen o al mudarse a un tercer país. Sin embargo, la inserción en el mercado laboral en el país de acogida puede implicar un mayor riesgo de sobrecualificación para los estudiantes internacionales que para los nacionales.

Como se menciona anteriormente, varios países de la OCDE han suavizado sus políticas de inmigración para favorecer la inmigración temporal o permanente de estudiantes internacionales. Australia, Canadá y Nueva Zelanda, por ejemplo, facilitan la residencia a los estudiantes que han estudiado en sus universidades, garantizándoles puntos adicionales en el sistema de puntos para inmigrantes que existen en esos países. Finlandia y Noruega han enmendado sus leyes de naturalización y ahora se cuentan los años que los estudiantes han pasado estudiando en el país para evaluar su idoneidad (OECD, 2010). En Francia, la matriculación de estudiantes internacionales en programas de investigación avanzada reduce su período de residencia necesario para optar a la nacionalidad. En muchos otros países de la OCDE se han simplificado los visados de trabajo y los procedimientos de residencia temporal para los estudiantes y graduados internacionales.

Los países aplican también otras medidas para integrar a los estudiantes internacionales. Estas incluyen cursos de la lengua nacional, como los que se ofrecen en Finlandia y Noruega, y programas de prácticas o permisos de trabajo para lograr una inserción a tiempo parcial en el mercado laboral, como los que se ofrecen en Australia, Japón, Noruega, República Checa y Suecia.

Además, la libertad de circulación de los trabajadores dentro de Europa, así como el tratamiento como nacionales en lo que respecta a las tasas de matriculación, explican en parte el alto grado de movilidad estudiantil en Europa, frente a la que se da entre los países de Norteamérica. El Tratado de Libre Comercio de América del Norte (NAFTA) no permite la libre circulación de trabajadores dentro de un mercado común de trabajo.

### ***Tasas de permanencia***

El número de estudiantes que se queda en el país en el que ha estudiado y el éxito de las políticas diseñadas para retener a los inmigrantes con altas capacidades se pueden medir por tasas de permanencia. Este año, el OECD 2011 International Migration Outlook (OECD 2011a) incluye un indicador para medir la proporción de estudiantes internacionales que cambian desde su estatus de estudiantes a otro tipo de estatus de residencia, en concreto a uno que les permita trabajar.

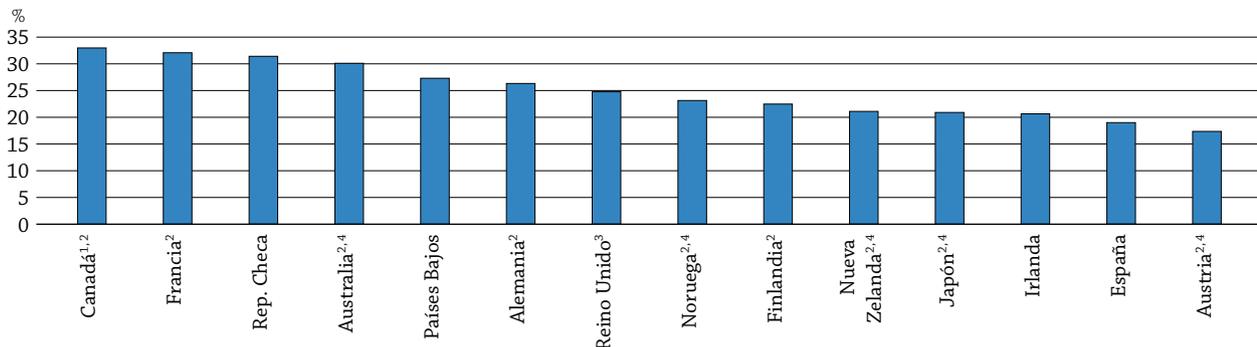
La tasa de permanencia se define como la proporción de estudiantes internacionales que cambian a un estatus diferente del de estudiante respecto a la cantidad de estudiantes que no renueva sus permisos de estudios en el mismo año; no mide la tasa de estudiantes que se queda a largo plazo. Los períodos de trabajo de duración media pueden suponer un valor añadido para los estudiantes cuando regresen a su país de origen. En algunos países, un contrato posdoctoral de corta duración en el extranjero puede ser decisivo para adquirir un puesto en una universidad.

Las tasas de permanencia estimadas que se presentan en la Tabla C3.5 han de ser tratadas con precaución, debido a las limitaciones en cuanto a los datos y porque algunos estudiantes pueden no haber completado su formación en el momento de cambiar su estatus. Además, no todos estos estudiantes se quedarán necesariamente por motivos de trabajo, algunos lo harán por motivos humanitarios o familiares. Por último, las tasas excluyen a los estudiantes que se mueven en un régimen de libre circulación, como el de la Unión Europea. Estas personas no necesitan permisos de residencia y, por tanto, no aparecen en las estadísticas de permisos.



**Gráfico C3.5. Porcentaje de estudiantes internacionales que cambian de estatus y se quedan en los países seleccionados de la OCDE, 2008 o 2009**

Porcentaje de estudiantes que han cambiado de estatus (por razones laborales, familiares u otras) entre los estudiantes que no han renovado sus permisos



Nota: Para los países europeos, solo estudiantes de fuera del Espacio Económico Europeo.

1. Los datos de Canadá incluyen cambios del estatus de estudiante a otros estatus temporales.
2. Año de referencia 2008.
3. Cifras de estudiantes extraídas de los datos de visados.
4. Cifras de estudiantes calculadas a partir de los datos de *Panorama de la educación*.

Fuente: OECD (2011a).

<http://dx.doi.org/10.1787/888932461598>

La tasa de permanencia fue de una media del 25% entre los estudiantes internacionales que no renovaron su permiso de estudios en 2008 o 2009, y es de más del 25% en Alemania, Australia, Canadá, Francia, Países Bajos y República Checa. En todos los países de los que se dispone de datos, la tasa de permanencia es superior al 17%, y en Canadá alcanza el 33%. Una media del 74% de los estudiantes que cambian su estatus lo hace por motivos relacionados con el trabajo. Esto es así en el 80% o más de los cambios de estatus en Alemania, Canadá, Irlanda y Países Bajos. Como es probable que una proporción superior de los que se quedan que de los que se marchan se titulen al final, las tasas de permanencia de esta tabla pueden considerarse los límites más bajos de las tasas basadas exclusivamente en los estudiantes que han completado sus estudios (Gráfico C3.5).

**Definiciones**

El **país donde se ha cursado la educación anterior** se define como el país donde los estudiantes obtuvieron la cualificación necesaria para matricularse en el actual nivel educativo, es decir, el país donde obtuvieron su formación secundaria superior o postsecundaria orientada a la formación profesional los estudiantes internacionales matriculados en programas terciarios profesionales o académicos, y el país donde obtuvieron su formación terciaria más académica los estudiantes internacionales matriculados en programas de investigación avanzada. Las definiciones operacionales de los estudiantes internacionales para cada país en concreto están indicadas en las tablas y en el Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Se clasifica a los estudiantes como **estudiantes extranjeros** si no son ciudadanos del país en el que se recogieron los datos. Aunque es pragmática y operacional, esta clasificación es inapropiada para obtener la movilidad de los estudiantes, debido a las diferentes políticas nacionales de regularización de los inmigrantes. Por ejemplo, aunque Australia y Suiza refieren niveles similares de recepción de estudiantes extranjeros en relación con sus matriculados en educación terciaria (24,4% y 21,2% respectivamente), estas proporciones reflejan diferencias significativas en los niveles actuales de movilidad estudiantil (el 21,5% de las matriculaciones terciarias en Australia y el 14,9% en Suiza) (Tabla C3.1). Esto se debe a que Australia tiene una propensión mucho mayor a conceder la residencia permanente a la población inmigrante que Suiza. Por ello, las interpretaciones de datos basados en el concepto de estudiantes extranjeros en términos de movilidad estudiantil y las comparaciones bilaterales han de realizarse con precaución.

Se clasifica a los estudiantes como **estudiantes internacionales** si abandonaron su país de origen y se trasladaron a otro país con el fin de estudiar. Dependiendo de la legislación de cada país sobre inmigración, de los convenios de movilidad (como la libre circulación de personas por la UE y el EEE) y de la disponibilidad de da-

tos, se puede definir a los estudiantes internacionales como estudiantes que no son residentes permanentes o habituales en el país donde cursan sus estudios, o como estudiantes que obtuvieron su educación anterior en otro país, por ejemplo otro país de la UE.

La **residencia permanente o habitual** en el país referido se define de acuerdo con la legislación nacional. En la práctica, esto significa que el estudiante posee un visado o permiso de estudiante, o que se ha domiciliado en el país extranjero el año anterior a ingresar en el sistema educativo del país que presenta los datos.

## Metodología

Los datos se refieren al curso académico 2008-2009 y están basados en la recogida de estadísticas educativas UOE gestionada por la OCDE en 2010 (para más detalles, véase el Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)). Se incluyen también datos adicionales del Instituto de Estadística de la UNESCO.

Los datos sobre los estudiantes internacionales y extranjeros proceden de las matriculaciones en los países de destino. Por tanto, el método de obtención de datos sobre estudiantes internacionales y extranjeros es el mismo que el utilizado para la recopilación de datos sobre matriculaciones globales, es decir, se utilizan los registros de estudiantes matriculados formalmente en distintos programas educativos. Se suele contabilizar a los estudiantes nacionales y a los internacionales en una fecha o período específico del año. Este procedimiento hace posible calcular la proporción de estudiantes internacionales en un sistema educativo. Sin embargo, el número real de individuos implicados en los intercambios internacionales puede ser mucho mayor, ya que son muchos los que estudian en el extranjero por un período inferior a un curso académico completo o participan en programas de intercambio que no requieren matriculación (por ejemplo, intercambios entre universidades o programas de investigación avanzada a corto plazo).

Por otro lado, el cuerpo de estudiantes internacionales incluye estudiantes en programas de educación a distancia, que no se pueden considerar estrictamente como estudiantes internacionales. Esta pauta de matriculación a distancia es bastante común en las instituciones de educación terciaria de Australia, Estados Unidos y Reino Unido (OECD, 2004).

Puesto que los datos sobre estudiantes internacionales y extranjeros proceden de las matriculaciones en educación terciaria en su país de destino, la información se refiere a los estudiantes que llegan a un país más que a los estudiantes que se van al extranjero. Los países de destino cubiertos por este indicador incluyen todos los países de la OCDE y otros del G20 a excepción de Chile, Eslovenia, Federación Rusa, Luxemburgo y México, así como países que proporcionan datos similares al Instituto de Estadística de la UNESCO. Estos datos se utilizan para calcular estadísticas globales y examinar los destinos de los estudiantes y las tendencias de las cuotas de mercado.

Tanto los datos sobre los estudiantes matriculados en el extranjero como los análisis de tendencias no están basados en el número de estudiantes internacionales, sino en el número de ciudadanos extranjeros sobre los que se dispone fácilmente de datos consistentes entre países y en el tiempo. Sin embargo, los datos no incluyen a los estudiantes matriculados en países que no han proporcionado datos sobre estudiantes extranjeros ni a la OCDE ni al Instituto de Estadística de la UNESCO. Así pues, todas las observaciones sobre estudiantes matriculados en el extranjero pueden subestimar el número real de los ciudadanos que estudian en el extranjero (Tabla C3.3), especialmente en casos donde un número elevado de ciudadanos estudia en países que no informan a la OCDE o al Instituto de Estadística de la UNESCO sobre sus estudiantes extranjeros, como China e India.

## Estimación de las tasas de permanencia de los estudiantes internacionales

La tasa de permanencia se estima como la ratio del número de personas que ha cambiado de estatus (sea por motivos laborales, familiares u otros motivos) respecto al número de estudiantes que no han renovado sus permisos (véase OECD 2011 para más detalles).

El número de estudiantes que no renueva su permiso de estudios se calcula mediante la igualdad demográfica:  $P2 - P1 = I - O$ , donde  $P1$  y  $P2$  son, respectivamente, las estimaciones de la cantidad de permisos en los momentos 1 y 2, respectivamente.  $I$  representa las entradas y  $O$  las salidas. En este caso concreto,  $P_i$  es el número de permisos de estudios en el momento  $i$ ,  $I$  es el número de permisos de estudios nuevos tramitados durante el año, y  $O$  es el número de estudiantes que todavía no han renovado su permiso de estudios durante el año. Por lo general, es más

fácil obtener  $P_1$  e  $I$ , que obtener  $O$ . Las salidas se calculan entonces como  $O=I-(P_2-P_1)$ . En la práctica, como  $I$  tiende a ser mayor que  $P_2-P_1$ , la tasa de permanencia se calcula en gran medida por la magnitud de  $I$  en la fórmula.

En el gráfico C3.5, como las estadísticas de cambio de estatus están basadas en datos sobre los permisos, no incluyen a los ciudadanos del Espacio Económico Europeo (EEE) para los países europeos, que no necesitan un permiso de estudiante para estudiar en otro país del EEE. El número de nuevos permisos de estudios es por lo general fácilmente accesible en las estadísticas nacionales de permisos, que se obtienen o bien en Internet, o bien son proporcionadas por las autoridades nacionales. En algunos casos, también se disponía de la cantidad de permisos  $P_1$  y  $P_2$ . Sin embargo, para cierto número de países, concretamente para Australia, Japón y Noruega, la diferencia  $P_2-P_1$  en el número de permisos de estudios se estimó por el cambio del número de estudiantes internacionales obtenido de las autoridades educativas nacionales y publicado en *Panorama de la educación 2010* (OECD, 2010b).

Para España, Finlandia, Irlanda y República Checa todos los datos estadísticos de permisos se obtuvieron de la base de datos sobre migración de Eurostat en Internet. Esta fue también la fuente para los cambios de estatus de los estudiantes del Reino Unido. Los datos de España, Finlandia, Irlanda, Reino Unido y República Checa se refieren al año 2009; del resto de países, al año 2008.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

La importancia relativa de los estudiantes internacionales en el sistema educativo afecta a las tasas de ingreso y graduación terciaria, y puede incrementarlas de forma artificial en algunos campos o niveles de la educación (véanse Indicadores A2 y A3). También puede afectar a la combinación documentada anteriormente de gasto público y privado (véase Indicador B3).

En países donde se aplican tasas de matrícula diferenciadas a los estudiantes internacionales, la movilidad estudiantil puede aumentar los recursos financieros de las instituciones de educación terciaria y contribuir a la financiación del sistema educativo. Por el contrario, los estudiantes internacionales pueden también representar una carga financiera considerable para países donde las tasas de matrícula en educación terciaria son bajas o inexistentes debido al alto coste unitario de la educación terciaria (véase Indicador B5).

Los estudiantes internacionales matriculados en un país diferente al suyo constituyen solo un aspecto de la internacionalización de la educación terciaria. En la última década han surgido nuevas formas de educación internacional que incluyen la movilidad de programas e instituciones de unos países a otros. Sin embargo, la internacionalización de la educación terciaria ha evolucionado de una manera distinta y en respuesta a diversos factores en diferentes regiones del mundo. Para un análisis detallado de estas cuestiones, así como de las implicaciones comerciales y políticas de la internacionalización de la educación terciaria, véase OECD (2004).

OECD (2004), *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges*, OECD, París.

Kelo, M., U. Teichler y B. Wächter (eds.) (2005), *EURODATA: Student Mobility in European Higher Education*, Verlags and Mediengesellschaft, Bonn.

OECD (2008), *OECD Review of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD, París.

UNESCO (2009), *Global Education Digest 2009*. UNESCO Institute for Statistics, Montreal.

Varghese, N. V. (2009), *Globalization, Economic Crisis and National Strategies for Higher Education Development*, IIEP UNESCO, París

OECD (2011a), *International Migration Outlook 2011*, OECD, París.

UNESCO Institute for Statistics (2011), *Education Database*, <http://www.uis.unesco.org>, acceso el 1 de julio de 2011.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla C3.6. Número de estudiantes extranjeros en educación terciaria, por país de origen (2009) y cuotas de mercado en la educación internacional (2000, 2009)**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464562>

**Tabla C3.1. Estudiantes internacionales y extranjeros en educación terciaria (2000, 2004, 2009)**

*Estudiantes internacionales matriculados como porcentaje de todos los estudiantes (internacionales más nacionales), matriculaciones de extranjeros como porcentaje de todos los estudiantes (extranjeros y nacionales) e índice de variación del número de estudiantes extranjeros*

**Lectura de la primera columna:** El 21,5% de todos los estudiantes en educación terciaria en Australia son estudiantes internacionales y el 14,9% de todos los estudiantes en educación terciaria en Suiza son estudiantes internacionales. Según la legislación de cada país sobre inmigración y las limitaciones en la disponibilidad de datos, la movilidad estudiantil se define sobre la base del país de residencia de los estudiantes o del país donde los estudiantes recibieron su formación anterior. Los datos sobre movilidad estudiantil presentados en esta tabla representan la mejor aproximación disponible de la movilidad estudiantil para cada país.

**Lectura de la sexta columna:** El 24, 4% de todos los estudiantes en educación terciaria en Australia no son ciudadanos australianos, y el 21,2% de todos los estudiantes en educación terciaria en Suiza no son ciudadanos suizos.

	Matriculaciones de estudiantes internacionales					Matriculaciones de estudiantes extranjeros				
	Estudiantes internacionales como porcentaje de todas las matriculaciones en educación terciaria				Índice de variación del <b>porcentaje</b> de estudiantes internacionales, toda la educación terciaria (2004 = 100)	Estudiantes extranjeros como porcentaje de todas las matriculaciones en educación terciaria				Índice de variación del <b>número</b> de estudiantes extranjeros, toda la educación terciaria (2000 = 100)
	Toda la educación terciaria	Programas terciarios de tipo B	Programas terciarios de tipo A	Programas de investigación avanzada		Toda la educación terciaria	Programas terciarios de tipo B	Programas terciarios de tipo A	Programas de investigación avanzada	
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	
<b>OCDE</b>										
Alemania	<b>m</b>	m	9,0	m	m	<b>10,5</b>	4,0	12,0	m	137
Australia	<b>21,5</b>	19,5	21,7	26,3	129	<b>24,4</b>	19,9	24,7	36,9	244
Austria	<b>15,1</b>	2,0	16,0	24,9	134	<b>19,4</b>	11,1	19,8	27,5	196
Bélgica	<b>9,2</b>	5,9	11,0	20,3	154	<b>12,6</b>	9,3	13,9	31,7	120
Canadá <sup>1,2</sup>	<b>6,5</b>	4,0	7,0	20,2	73	<b>13,2</b>	9,8	13,7	39,2	202
Chile	<b>0,3</b>	0,2	0,2	10,4	m	<b>0,9</b>	0,7	0,9	10,8	216
Corea	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>1,6</b>	0,5	1,8	6,7	1483
Dinamarca	<b>5,4</b>	8,6	4,7	11,3	118	<b>9,6</b>	13,5	8,7	19,7	175
Eslovenia	<b>1,8</b>	0,6	2,1	9,7	m	<b>1,7</b>	1,0	1,9	8,5	253
España	<b>2,7</b>	5,7	1,7	10,8	329	<b>4,7</b>	5,7	3,6	22,0	333
Estados Unidos	<b>3,5</b>	1,1	3,4	28,1	102	<b>m</b>	m	m	m	139
Estonia	<b>1,6</b>	0,3	2,2	3,5	m	<b>3,7</b>	3,5	3,8	5,3	295
Finlandia	<b>3,7</b>	n	3,4	7,1	107	<b>4,2</b>	n	3,9	9,3	226
Francia	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>11,5</b>	4,1	12,7	40,9	182
Grecia <sup>3</sup>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Hungría	<b>3,7</b>	0,4	3,9	5,8	132	<b>4,3</b>	0,5	4,5	7,0	171
Irlanda	<b>7,1</b>	x(1)	x(1)	x(1)	105	<b>7,1</b>	x(5)	x(5)	x(5)	175
Islandia	<b>4,6</b>	0,9	4,4	22,0	m	<b>5,5</b>	0,9	5,3	23,0	231
Israel	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Italia	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>3,3</b>	7,1	3,2	8,2	264
Japón	<b>3,1</b>	3,5	2,6	16,0	116	<b>3,4</b>	3,6	3,0	16,8	198
Luxemburgo	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m
México	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Noruega	<b>2,3</b>	1,0	2,3	5,3	141	<b>8,0</b>	3,5	7,3	29,1	201
Nueva Zelanda	<b>14,6</b>	18,1	12,4	34,5	m	<b>26,5</b>	27,8	25,1	49,8	850
Países Bajos <sup>3</sup>	<b>3,8</b>	n	3,9	m	80	<b>7,2</b>	n	7,3	m	317
Polonia	<b>0,8</b>	0,1	0,8	2,4	m	<b>0,8</b>	0,1	0,8	2,4	277
Portugal	<b>2,4</b>	7,5	2,3	6,9	m	<b>4,8</b>	8,8	4,5	12,3	169
Reino Unido	<b>15,3</b>	6,1	16,7	42,5	114	<b>20,7</b>	12,6	21,8	47,5	163
República Checa	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>7,3</b>	1,1	7,7	10,2	560
República Eslovaca	<b>2,7</b>	0,7	2,5	6,9	m	<b>2,8</b>	0,8	2,6	7,2	418
Suecia	<b>6,4</b>	0,4	6,0	21,9	159	<b>9,4</b>	3,9	8,8	25,9	155
Suiza <sup>3</sup>	<b>14,9</b>	m	15,6	47,0	117	<b>21,2</b>	18,9	18,8	47,0	190
Turquía	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>0,7</b>	0,1	1,0	2,8	124
<b>Media OCDE</b>	<b>6,4</b>	3,9	6,5	17,5	132	<b>8,7</b>	6,2	8,7	21,1	289
<b>Media UE21</b>	<b>5,4</b>	2,7	5,7	13,4	143	<b>7,7</b>	4,8	7,9	17,9	241
<b>Otros países del G20</b>										
Arabia Saudí	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Argentina	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Brasil	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>0,3</b>	0,2	0,3	2,0	m
China	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Federación Rusa <sup>2,3</sup>	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>1,4</b>	0,5	1,6	m	331
India	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Indonesia	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m
Sudáfrica	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m

1. Año de referencia 2008.

2. Excluye instituciones privadas.

3. Porcentaje en toda la educación terciaria estimado a la baja porque no se incluyen algunos programas.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464467>

Tabla C3.2. [1/2] **Distribución de los estudiantes internacionales y extranjeros en educación terciaria, por país de origen (2009)**

Número de estudiantes internacionales y extranjeros matriculados en educación terciaria procedentes de un país de origen dado como porcentaje de todos los estudiantes internacionales o extranjeros en el país de destino, basado en recuentos

La tabla muestra para cada país la proporción de estudiantes internacionales en educación terciaria que son residentes o recibieron su formación anterior en un país de origen dado. Cuando no se dispone de datos sobre movilidad estudiantil, la tabla muestra la proporción de estudiantes extranjeros en educación terciaria que tienen la ciudadanía de un país de origen dado.

**Lectura de la cuarta columna:** El 0,7% de los estudiantes internacionales de educación terciaria en Canadá procede de Alemania, el 0,1% de los estudiantes internacionales de educación terciaria en Canadá procede de Grecia, etc.

**Lectura de la duodécima columna:** El 4,2% de los estudiantes internacionales de educación terciaria en Irlanda procede de Alemania, el 0,5% de los estudiantes internacionales terciarios en Irlanda procede de Grecia, etc.

**Lectura de la vigésimo primera columna:** El 34,7% de los estudiantes extranjeros de educación terciaria en Austria son ciudadanos alemanes, el 0,5% de los estudiantes extranjeros terciarios en Austria son ciudadanos griegos, etc.

		Países de destino																			
		OCDE																			
		Estudiantes internacionales																			
Países de origen	Alemania <sup>1,4</sup>	Australia	Belgica	Canadá <sup>1,2</sup>	Chile	Dinamarca	Eslovenia	España <sup>3</sup>	Estados Unidos	Estonia	Hungría	Irlanda	Islandia	Nueva Zelanda	Países Bajos <sup>2</sup>	Portugal	Reino Unido	Rep. Eslovaca	Suecia	Suiza <sup>3</sup>	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	
<b>OCDE</b>																					
Alemania	a	0,8	1,0	0,7	1,1	9,6	0,3	2,5	1,4	1,7	11,6	4,2	13,7	3,3	59,2	1,5	3,9	5,3	3,7	27,3	
Australia	0,2	a	0,1	0,3	n	0,2	n	n	0,5	n	0,1	0,6	0,6	7,7	0,1	0,2	0,5	n	0,3	0,3	
Austria	3,0	0,1	0,1	0,1	n	0,3	0,9	0,2	0,1	0,2	0,9	0,4	1,9	0,1	0,4	0,3	0,4	1,1	0,3	2,3	
Belgica	0,5	n	a	0,2	n	0,3	0,2	0,8	0,1	0,9	0,1	0,4	0,5	n	4,1	0,8	0,7	n	0,1	0,6	
Canadá	0,3	1,7	0,2	a	0,3	0,4	n	0,2	4,4	0,2	1,0	4,7	2,4	1,3	0,2	0,3	1,5	0,1	0,7	1,0	
Chile	0,3	0,1	0,1	0,2	a	0,1	n	3,0	0,3	n	n	0,1	n	0,2	n	0,1	0,1	n	0,1	0,3	
Corea	2,2	2,6	0,1	0,1	0,3	0,1	n	0,2	11,2	n	0,3	n	0,5	4,2	0,4	n	1,2	0,1	0,3	0,4	
Dinamarca	0,2	0,1	n	0,1	n	a	0,2	0,1	0,1	0,6	0,1	0,3	6,1	0,3	0,2	0,1	0,4	n	0,8	0,2	
Eslovenia	0,2	n	n	n	n	0,3	a	0,1	n	n	0,1	0,1	0,3	n	0,1	0,2	0,1	n	n	0,1	
España	2,0	0,1	0,3	0,1	0,6	1,3	0,4	a	0,6	0,7	0,9	1,5	5,2	0,1	1,1	4,9	1,6	0,2	0,8	1,4	
Estados Unidos	1,8	1,2	0,5	9,1	0,8	1,2	0,2	1,5	a	1,7	1,8	19,7	3,8	6,2	0,6	1,1	3,9	0,3	1,6	1,9	
Estonia	0,3	n	n	n	n	1,2	n	0,1	n	a	n	0,1	0,6	n	0,1	n	0,2	n	0,4	0,1	
Finlandia	0,4	0,1	0,1	0,1	n	1,1	0,2	0,1	0,1	55,4	0,2	0,4	4,6	0,1	0,5	0,1	0,5	0,1	4,8	0,2	
Francia	2,9	0,5	16,6	6,4	0,9	1,2	0,2	2,8	1,1	1,0	0,6	4,1	7,4	1,0	1,6	3,1	3,6	0,1	1,5	15,5	
Grecia	1,2	n	0,2	0,1	n	0,7	0,3	0,5	0,3	0,1	1,3	0,5	0,3	n	0,5	0,1	3,3	8,7	0,8	0,9	
Hungría	1,0	n	0,1	n	n	1,5	0,6	0,1	0,1	a	0,3	0,6	n	0,6	0,1	0,3	1,3	0,2	0,5		
Irlanda	0,2	0,1	n	0,1	n	0,1	n	0,2	0,2	0,1	1,1	a	0,3	0,1	0,2	n	4,2	0,5	0,1	0,1	
Islandia	n	n	n	n	n	8,0	n	n	0,1	0,1	0,6	n	a	n	0,1	n	0,1	n	0,6	n	
Israel	0,7	0,1	0,1	0,3	0,1	0,1	n	0,1	0,5	0,1	5,5	0,1	n	n	0,2	0,1	0,2	1,8	0,1	0,2	
Italia	1,9	0,1	0,5	0,2	0,3	1,6	6,1	4,8	0,6	1,3	0,4	2,3	3,8	0,1	0,8	1,7	1,7	0,3	1,1	7,3	
Japón	1,0	1,0	0,2	1,5	n	0,1	n	0,2	4,4	0,3	0,7	0,5	1,9	2,0	0,2	n	1,1	0,1	0,6	0,6	
Luxemburgo	1,4	n	1,4	n	n	n	n	0,1	n	n	0,1	n	n	n	0,1	0,3	0,2	n	n	1,0	
México	0,8	0,2	0,1	1,2	2,6	0,4	n	5,9	2,2	0,1	0,1	0,2	0,4	0,2	0,2	0,2	0,4	0,1	0,6	0,6	
Noruega	0,2	0,5	0,1	0,2	0,1	14,9	n	0,1	0,2	0,5	4,9	0,5	2,6	0,4	0,5	0,1	0,8	4,1	1,5	0,2	
Nueva Zelanda	n	0,9	n	0,1	n	n	n	n	0,2	n	n	0,1	n	a	n	n	0,1	n	n	0,1	
Países Bajos	0,4	0,1	6,5	0,2	n	0,9	n	0,5	0,3	0,4	0,1	0,5	2,0	0,2	a	0,3	0,9	n	0,6	0,6	
Polonia	5,0	0,1	0,5	0,2	0,1	4,9	0,6	1,0	0,4	0,3	0,3	1,9	4,5	n	1,8	1,4	2,5	1,3	0,9	1,2	
Portugal	0,2	n	0,2	0,1	n	0,3	0,1	5,3	0,1	0,2	0,3	0,3	0,3	n	0,4	a	0,8	0,2	0,3	0,4	
Reino Unido	0,6	0,6	0,3	0,9	0,1	0,9	0,1	1,3	1,3	1,0	0,9	16,9	4,0	1,3	0,9	1,3	a	0,8	0,5	0,8	
República Checa	0,8	n	0,1	n	n	0,7	0,2	0,1	0,1	n	0,4	0,3	2,2	n	0,2	0,3	0,4	52,0	0,2	0,3	
República Eslovaca	0,5	n	0,1	n	n	0,5	0,3	0,1	0,1	n	14,5	0,2	1,3	n	0,3	n	0,4	a	0,1	0,4	
Suecia	0,3	0,3	0,1	0,1	0,1	12,1	0,2	0,2	0,5	0,6	2,7	0,4	4,6	0,3	0,4	0,2	0,9	1,4	a	0,6	
Suiza	1,0	0,1	0,3	0,3	n	0,3	n	0,7	0,2	0,1	0,1	0,2	0,8	0,1	0,3	0,7	0,6	0,2	0,2	a	
Turquía	3,4	0,2	0,4	0,6	n	0,8	0,4	0,1	2,0	0,5	1,2	0,3	0,4	0,1	0,8	0,4	0,7	0,1	1,3	1,6	
<b>Total de la OCDE</b>	<b>35,1</b>	<b>11,8</b>	<b>30,1</b>	<b>23,8</b>	<b>7,6</b>	<b>66,0</b>	<b>12,0</b>	<b>33,0</b>	<b>33,7</b>	<b>67,9</b>	<b>52,7</b>	<b>62,2</b>	<b>77,5</b>	<b>29,6</b>	<b>77,0</b>	<b>20,0</b>	<b>38,0</b>	<b>80,3</b>	<b>25,2</b>	<b>69,0</b>	
<b>Otros países del G20</b>																					
Arabia Saudí	0,1	1,4	n	1,4	n	n	n	n	1,9	n	0,3	0,5	n	0,9	n	n	1,4	1,3	0,1	n	
Argentina	0,2	n	0,1	0,2	7,9	0,1	0,1	4,7	0,4	n	n	n	0,1	0,1	n	0,2	0,1	n	0,1	0,4	
Brasil	1,1	0,3	0,2	0,5	3,9	0,3	0,2	3,8	1,3	0,2	n	0,2	0,1	0,4	0,3	24,7	0,4	n	0,4	1,1	
China	11,8	27,3	1,3	21,4	0,6	7,0	0,3	1,2	18,8	4,8	1,4	8,7	2,4	23,5	7,3	0,4	12,9	0,3	11,4	2,1	
Federación Rusa	5,2	0,3	0,4	0,6	0,2	0,6	1,4	1,0	0,7	5,2	1,0	0,6	2,4	0,7	0,8	0,5	0,8	0,6	1,4	1,9	
India	1,8	10,3	0,4	3,7	0,1	2,6	0,5	0,3	15,4	0,6	0,2	3,8	1,1	14,9	0,3	0,2	9,4	0,1	3,5	1,3	
Indonesia	0,8	4,0	0,1	0,8	n	0,1	n	0,1	1,1	0,2	n	0,1	0,6	0,8	1,4	0,1	0,3	n	0,3	0,1	
Sudáfrica	0,1	0,3	0,1	0,1	n	0,1	n	n	0,3	0,1	n	1,2	n	0,3	0,2	0,5	0,4	n	0,1	0,2	
<b>Total de otros países del G20</b>	<b>21,0</b>	<b>44,0</b>	<b>2,6</b>	<b>28,6</b>	<b>12,6</b>	<b>10,7</b>	<b>2,6</b>	<b>11,1</b>	<b>39,8</b>	<b>11,0</b>	<b>3,1</b>	<b>15,2</b>	<b>6,9</b>	<b>41,6</b>	<b>10,3</b>	<b>26,6</b>	<b>25,7</b>	<b>2,5</b>	<b>17,3</b>	<b>7,2</b>	
<b>Regiones geográficas principales</b>																					
Total de África	9,2	3,0	4,5	13,2	0,2	2,8	0,5	10,3	5,5	1,7	2,6	5,7	2,2	1,0	2,4	46,7	9,7	1,3	6,0	6,1	
Total de Asia	32,6	79,1	4,6	47,2	1,4	17,8	2,5	3,6	68,4	9,8	18,5	29,3	10,3	58,7	13,2	3,6	49,1	11,0	40,3	10,2	
Total de Europa	43,0	4,2	30,2	12,4	3,8	74,6	75,3	30,9	10,8	86,0	75,7	39,0	78,7	8,7	79,7	20,4	32,4	86,8	24,7	71,4	
de los cuales proceden de países UE21	23,0	3,1	28,1	9,8	3,3	39,4	11,2	21,1	7,7	64,5	36,5	35,2	64,1	7,2	73,4	16,8	26,8	73,3	17,2	61,8	
Total de Norteamérica	2,1	2,9	0,7	9,6	1,1	1,6	0,2	1,7	4,5	1,8	2,9	24,4	6,3	7,5	0,8	1,4	5,5	0,4	2,3	2,8	
Total de Oceanía	0,2	1,8	0,1	0,4	n	0,2	n	0,1	0,8	n	0,1	0,7	0,6	11,0	0,1	0,3	0,6	n	0,3	0,4	
Total de América Latina y el Caribe	4,3	1,3	1,0	7,8	92,4	1,2	0,9	51,4	10,1	0,6	0,2	1,0	1,9	1,2	2,4	27,5	2,2	0,5	2,4	5,1	
Sin especificar	8,6	7,8	58,9	9,4	1,2	1,7	20,6	2,1	n	n	n	n	n	12,0	1,4	n	0,5	n	23,9	4,0	
<b>Total de todos los países</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

1. Año de referencia 2008.

2. Excluye instituciones privadas.

3. Excluye programas terciarios de tipo B.

4. Excluye los programas de investigación avanzada.

5. Se define a los estudiantes extranjeros sobre la base de su país de ciudadanía; estos datos no se pueden comparar con los datos sobre estudiantes internacionales y por tanto se presentan por separado en la tabla.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464486>

Tabla C3.2. [2/2] **Distribución de los estudiantes internacionales y extranjeros en educación terciaria, por país de origen (2009)**

Número de estudiantes internacionales y extranjeros matriculados en educación terciaria procedentes de un país de origen dado como porcentaje de todos los estudiantes internacionales o extranjeros en el país de destino, basado en recuentos

La tabla muestra para cada país la proporción de estudiantes internacionales en educación terciaria que son residentes o recibieron su formación anterior en un país de origen dado. Cuando no se dispone de datos sobre movilidad estudiantil, la tabla muestra la proporción de estudiantes extranjeros en educación terciaria que tienen la ciudadanía de un país de origen dado.

**Lectura de la cuarta columna:** El 0,7% de los estudiantes internacionales de educación terciaria en Canadá procede de Alemania, el 0,1% de los estudiantes internacionales de educación terciaria en Canadá procede de Grecia, etc.

**Lectura de la duodécima columna:** El 4,2% de los estudiantes internacionales de educación terciaria en Irlanda procede de Alemania, el 0,5% de los estudiantes internacionales terciarios en Irlanda procede de Grecia, etc.

**Lectura de la vigésimo primera columna:** El 34,7% de los estudiantes extranjeros de educación terciaria en Austria son ciudadanos alemanes, el 0,5% de los estudiantes extranjeros terciarios en Austria son ciudadanos griegos, etc.

Países de origen	Países de destino												Total de destinos fuera de la OCDE	Total de destinos de los que hay datos	
	OCDE											Otros países del G20			
	Estudiantes extranjeros											Estud. extranj.			
	Austria <sup>3,5</sup>	Corea <sup>5</sup>	Finlandia <sup>5</sup>	Francia <sup>5</sup>	Italia <sup>5</sup>	Japón <sup>5</sup>	Noruega <sup>5</sup>	Polonia <sup>5</sup>	Rep. Checa <sup>5</sup>	Turquía <sup>5</sup>	Total de destinos dentro de la OCDE	Brasil <sup>5</sup>			Federación Rusa <sup>2,4,5</sup>
(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	
<b>OCDE</b>															
Alemania	34,7	0,1	3,5	2,7	2,4	0,4	4,4	3,1	1,1	2,5	<b>3,6</b>	1,7	0,2	<b>0,3</b>	<b>2,9</b>
Australia	0,2	0,1	0,4	0,1	0,1	0,2	0,3	0,1	n	0,2	<b>0,4</b>	0,1	n	<b>0,1</b>	<b>0,3</b>
Austria	a	n	0,3	0,2	0,3	n	0,3	0,3	0,1	0,2	<b>0,4</b>	0,1	n	<b>0,1</b>	<b>0,4</b>
Bélgica	0,2	n	0,2	1,2	0,3	n	0,2	0,1	n	0,1	<b>0,4</b>	0,3	n	<b>n</b>	<b>0,3</b>
Canadá	0,2	0,5	0,7	0,6	0,2	0,2	0,6	2,4	0,2	0,1	<b>1,8</b>	0,2	n	<b>0,1</b>	<b>1,4</b>
Chile	0,1	n	0,1	0,3	0,4	n	0,4	n	n	n	<b>0,3</b>	2,6	n	<b>0,3</b>	<b>0,3</b>
Corea	0,7	a	0,4	1,0	0,7	18,9	0,3	0,2	0,1	0,1	<b>4,8</b>	1,6	0,5	<b>0,6</b>	<b>3,8</b>
Dinamarca	0,2	n	0,4	0,1	0,1	n	4,6	0,2	n	0,1	<b>0,2</b>	0,1	n	<b>n</b>	<b>0,2</b>
Eslovenia	1,3	n	0,1	n	0,5	n	n	0,1	0,1	n	<b>0,1</b>	n	n	<b>n</b>	<b>0,1</b>
España	0,9	n	1,1	1,6	0,8	0,1	0,8	0,8	0,1	n	<b>0,9</b>	1,1	n	<b>0,1</b>	<b>0,7</b>
Estados Unidos	0,9	1,5	1,7	1,4	0,6	1,6	2,1	5,9	0,6	0,3	<b>1,8</b>	2,5	0,1	<b>0,7</b>	<b>1,6</b>
Estonia	0,1	n	5,4	n	0,1	n	0,4	0,1	n	n	<b>0,1</b>	n	0,4	<b>0,1</b>	<b>0,1</b>
Finlandia	0,3	n	a	0,1	0,1	0,1	1,9	0,1	n	n	<b>0,3</b>	0,1	n	<b>0,2</b>	<b>0,2</b>
Francia	0,9	0,1	1,3	a	1,7	0,4	1,2	0,7	0,3	0,3	<b>2,1</b>	1,9	0,1	<b>0,2</b>	<b>1,6</b>
Grecia	0,5	n	0,5	0,7	6,5	n	0,2	0,2	0,7	3,9	<b>1,0</b>	n	0,2	<b>0,5</b>	<b>0,9</b>
Hungría	2,6	n	0,9	0,2	0,3	0,1	0,2	0,4	0,3	0,1	<b>0,3</b>	n	n	<b>n</b>	<b>0,2</b>
Irlanda	0,1	n	0,2	0,2	0,1	n	0,1	0,1	0,2	n	<b>0,7</b>	n	n	<b>n</b>	<b>0,6</b>
Islandia	0,1	n	0,1	n	n	n	1,6	n	n	n	<b>0,1</b>	n	n	<b>n</b>	<b>0,1</b>
Israel	0,2	n	0,2	0,1	2,2	n	0,1	0,2	0,5	0,1	<b>0,4</b>	0,1	0,3	<b>0,9</b>	<b>0,5</b>
Italia	11,4	n	1,3	2,1	a	0,1	0,7	0,4	0,1	0,1	<b>1,4</b>	1,4	n	<b>0,9</b>	<b>1,3</b>
Japón	0,7	2,0	0,9	0,7	0,4	a	0,4	0,2	0,1	0,1	<b>1,8</b>	0,6	0,1	<b>0,2</b>	<b>1,4</b>
Luxemburgo	1,0	n	n	0,6	0,1	n	n	n	n	n	<b>0,3</b>	n	n	<b>n</b>	<b>0,2</b>
México	0,2	n	0,7	0,7	0,5	0,1	0,3	0,1	n	n	<b>1,0</b>	0,6	n	<b>0,3</b>	<b>0,9</b>
Noruega	0,1	n	0,6	0,1	0,1	n	a	6,9	0,8	n	<b>0,5</b>	n	n	<b>n</b>	<b>0,4</b>
Nueva Zelanda	n	0,1	0,1	n	n	0,1	0,1	0,1	n	n	<b>0,2</b>	n	n	<b>n</b>	<b>0,1</b>
Países Bajos	0,4	n	0,7	0,3	0,2	0,1	1,3	0,1	n	0,2	<b>0,4</b>	0,2	n	<b>n</b>	<b>0,3</b>
Polonia	2,8	n	1,7	1,2	2,2	0,1	1,5	a	1,2	n	<b>1,3</b>	0,1	n	<b>0,1</b>	<b>1,0</b>
Portugal	0,2	n	0,3	1,1	0,2	n	0,3	0,3	1,3	n	<b>0,5</b>	4,2	n	<b>0,2</b>	<b>0,4</b>
Reino Unido	0,4	n	1,5	1,0	0,4	0,3	1,8	0,6	1,3	0,4	<b>0,9</b>	1,7	n	<b>0,2</b>	<b>0,7</b>
República Checa	1,1	n	0,4	0,3	0,3	n	0,3	5,5	a	n	<b>0,4</b>	n	n	<b>n</b>	<b>0,3</b>
República Eslovaca	2,5	n	0,2	0,2	0,3	n	0,2	2,4	65,5	n	<b>1,1</b>	n	n	<b>n</b>	<b>0,9</b>
Suecia	0,3	n	3,9	0,2	0,2	0,1	7,4	4,9	0,4	n	<b>0,6</b>	0,1	n	<b>0,1</b>	<b>0,5</b>
Suiza	1,3	n	0,3	0,7	1,6	0,1	0,3	0,1	n	0,1	<b>0,4</b>	0,3	n	<b>0,1</b>	<b>0,3</b>
Turquía	4,4	0,1	0,9	0,9	0,9	0,1	0,5	0,8	0,2	a	<b>1,2</b>	n	0,3	<b>2,1</b>	<b>1,4</b>
<b>Total de la OCDE</b>	<b>70,9</b>	<b>4,9</b>	<b>31,2</b>	<b>20,8</b>	<b>24,8</b>	<b>23,4</b>	<b>34,9</b>	<b>37,1</b>	<b>75,4</b>	<b>8,8</b>	<b>31,6</b>	<b>21,7</b>	<b>2,3</b>	<b>8,5</b>	<b>26,3</b>
<b>Otros países del G20</b>															
Arabia Saudí	0,1	0,1	n	0,2	n	0,1	n	0,4	n	0,1	<b>1,0</b>	n	n	<b>1,2</b>	<b>1,0</b>
Argentina	n	n	0,1	0,3	0,6	0,1	0,1	n	n	n	<b>0,3</b>	4,7	n	<b>0,3</b>	<b>0,3</b>
Brasil	0,2	0,1	0,5	1,4	1,7	0,4	0,6	0,2	n	n	<b>1,0</b>	a	0,1	<b>0,5</b>	<b>0,8</b>
China	2,3	78,6	15,8	9,5	6,6	60,3	4,7	1,9	0,5	0,8	<b>18,2</b>	2,0	6,6	<b>10,6</b>	<b>16,5</b>
Federación Rusa	1,3	0,5	10,9	1,4	1,7	0,3	5,4	2,9	5,8	2,2	<b>1,3</b>	0,2	a	<b>2,5</b>	<b>1,6</b>
India	0,6	0,8	2,4	0,5	1,1	0,4	1,1	2,1	0,4	n	<b>7,3</b>	0,1	3,1	<b>2,4</b>	<b>6,2</b>
Indonesia	0,1	0,6	0,2	0,1	0,2	1,4	0,5	0,2	n	0,2	<b>1,0</b>	n	n	<b>1,4</b>	<b>1,1</b>
Sudáfrica	0,1	n	0,1	n	n	n	0,2	0,1	0,1	n	<b>0,2</b>	0,3	n	<b>0,1</b>	<b>0,2</b>
<b>Total de otros países del G20</b>	<b>4,7</b>	<b>80,7</b>	<b>30,0</b>	<b>13,4</b>	<b>12,0</b>	<b>62,9</b>	<b>12,6</b>	<b>7,7</b>	<b>6,8</b>	<b>3,4</b>	<b>30,2</b>	<b>7,4</b>	<b>9,9</b>	<b>19,0</b>	<b>27,7</b>
<b>Regiones geográficas principales</b>															
Total de África	1,5	0,8	19,3	42,9	11,4	0,8	10,2	4,5	1,6	2,4	<b>10,0</b>	26,3	4,3	<b>16,5</b>	<b>11,5</b>
Total de Asia	13,1	95,4	34,8	22,1	19,4	93,2	17,3	18,8	9,8	57,3	<b>50,9</b>	6,1	60,6	<b>55,2</b>	<b>51,9</b>
Total de Europa	82,8	1,1	40,4	21,1	56,5	2,6	42,5	67,1	86,7	25,1	<b>24,4</b>	14,0	29,6	<b>18,3</b>	<b>23,0</b>
de los cuales proceden de países UE21	61,8	0,4	24,0	14,1	17,1	1,9	27,9	20,2	72,9	7,9	<b>16,9</b>	13,1	1,0	<b>3,2</b>	<b>13,8</b>
Total de Norteamérica	1,2	2,0	2,4	2,0	0,8	1,9	2,6	8,4	0,7	0,3	<b>3,7</b>	2,6	0,1	<b>0,8</b>	<b>3,0</b>
Total de Oceanía	0,2	0,2	0,5	0,2	0,1	0,4	0,4	0,1	n	0,2	<b>0,7</b>	0,8	n	<b>1,5</b>	<b>0,9</b>
Total de América Latina y el Caribe	1,2	0,4	2,4	5,6	9,1	1,1	2,5	1,0	0,7	0,1	<b>6,0</b>	23,8	0,6	<b>7,7</b>	<b>6,4</b>
Sin especificar	n	n	0,2	6,2	2,7	n	24,5	0,1	0,5	14,6	<b>4,3</b>	26,4	4,8	<b>n</b>	<b>3,3</b>
<b>Total de todos los países</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>

1. Año de referencia 2008.

2. Excluye instituciones privadas.

3. Excluye programas terciarios de tipo B.

4. Excluye los programas de investigación avanzada.

5. Se define a los estudiantes extranjeros sobre la base de su país de ciudadanía; estos datos no se pueden comparar con los datos sobre estudiantes internacionales y por tanto se presentan por separado en la tabla.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464486>

Tabla C3.3. [1/2] **Ciudadanos que estudian en el extranjero en educación terciaria, por país de destino (2009)**

Número de estudiantes extranjeros matriculados en educación terciaria en un país de destino dado como porcentaje de todos los estudiantes matriculados en el extranjero, basado en recuentos

La tabla muestra para cada país la proporción de estudiantes que estudia en el extranjero en educación terciaria en un país de destino dado.  
**Lectura de la tercera columna:** El 5,8% de los ciudadanos checos matriculados en educación terciaria en el extranjero estudia en Austria, el 12,5% de los ciudadanos italianos matriculados en educación terciaria en el extranjero estudia en Austria, etc.  
**Lectura de la segunda fila:** El 2,7% de los ciudadanos australianos matriculados en educación terciaria en el extranjero estudia en Francia, el 28,5% de los matriculados en educación terciaria en el extranjero estudia en Nueva Zelanda, etc.

País de origen	Países de destino																			
	OCDE																			
	Alemania <sup>4</sup>	Australia	Austria <sup>1</sup>	Bélgica	Canadá <sup>2,3</sup>	Chile	Corea	Dinamarca	Eslovenia	España	Estados Unidos	Estonia	Finlandia	Francia	Grecia <sup>5</sup>	Hungría	Irlanda <sup>6</sup>	Islandia	Israel	Italia
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	
<b>OCDE</b>																				
Alemania	a	1,8	19,8	0,9	1,2	0,1	0,1	2,0	n	2,1	9,1	n	0,4	6,5	m	1,7	0,5	0,1	m	1,5
Australia	3,4	a	0,9	0,3	4,6	n	0,6	0,5	n	0,3	29,9	n	0,4	2,7	m	0,1	0,7	n	m	0,5
Austria	52,2	1,8	a	0,4	1,1	n	0,1	0,4	0,1	1,2	6,3	n	0,3	3,0	m	0,9	0,4	0,1	m	1,4
Bélgica	8,6	0,7	1,0	a	3,2	n	n	0,4	n	3,8	7,0	0,1	0,2	24,8	m	0,2	0,5	n	m	1,7
Canadá	1,4	9,5	0,3	0,3	a	n	0,6	0,2	n	0,3	63,1	n	0,2	3,0	m	0,3	1,3	n	m	0,3
Chile	6,3	3,4	0,3	1,1	3,3	a	0,1	0,3	n	24,9	17,9	n	0,2	7,1	m	n	0,1	n	m	2,3
Corea	4,2	5,3	0,4	0,1	0,3	n	a	n	n	0,2	58,0	n	n	1,9	m	0,1	n	n	m	0,4
Dinamarca	7,8	3,1	1,5	0,7	1,9	0,1	0,1	a	n	1,4	15,9	0,1	0,7	2,9	m	0,2	0,6	1,2	m	1,1
Eslovenia	18,5	0,8	25,4	0,9	0,6	n	n	1,1	a	1,7	6,6	n	0,6	2,8	m	0,7	0,3	0,1	m	11,2
España	18,6	0,5	2,0	3,5	0,8	0,2	n	0,9	n	a	14,3	n	0,5	14,7	m	0,5	0,7	0,2	m	2,1
Estados Unidos	6,5	5,4	1,0	0,4	18,5	0,1	1,4	0,6	n	2,0	a	n	0,4	6,4	m	0,5	4,6	0,1	m	0,8
Estonia	13,8	0,3	1,3	0,5	0,5	n	n	5,2	n	1,9	5,8	a	14,9	2,2	m	0,2	0,3	0,2	m	1,2
Finlandia	7,8	1,3	1,9	0,4	0,8	n	n	2,2	n	1,0	7,4	5,5	a	2,7	m	0,4	0,5	0,4	m	0,8
Francia	9,4	1,8	0,8	24,3	11,6	0,1	0,1	0,4	n	3,6	10,8	n	0,2	a	m	0,2	0,8	0,1	m	1,6
Grecia	16,6	0,2	0,9	1,4	0,5	n	n	0,4	n	1,1	5,4	n	0,2	5,4	a	0,5	0,2	n	m	12,4
Hungría	25,9	0,5	17,9	1,4	1,4	n	0,1	2,6	0,2	1,4	7,8	n	1,3	6,6	m	a	0,4	0,1	m	2,4
Irlanda	2,1	1,1	0,4	0,4	1,5	n	n	0,3	n	0,5	5,5	n	0,2	2,0	m	0,8	a	n	m	0,2
Islandia	2,6	0,9	0,8	0,1	0,9	n	n	46,5	n	0,4	9,6	0,1	0,3	0,7	m	6,0	0,2	a	m	0,3
Israel	8,6	1,1	0,7	0,2	6,6	n	n	0,3	n	0,7	17,6	n	0,2	1,8	m	3,9	0,1	n	a	8,6
Italia	14,9	0,7	12,5	3,5	0,6	n	n	0,6	0,2	9,7	7,7	n	0,3	9,8	m	0,1	0,5	0,1	m	a
Japón	4,5	5,7	0,9	0,3	4,3	n	2,1	0,1	n	0,3	61,2	n	0,3	3,9	m	0,2	0,1	n	m	0,6
Luxemburgo	34,1	0,2	7,4	20,8	0,2	n	n	0,1	n	0,3	1,1	n	n	18,4	m	0,1	0,2	n	m	0,4
México	5,2	1,6	0,3	0,3	6,3	0,5	n	0,2	n	15,2	47,6	n	0,3	6,0	m	n	0,1	n	m	1,0
Noruega	3,5	9,5	0,5	0,2	1,5	0,1	n	18,9	n	0,7	9,2	n	0,5	2,0	m	5,1	0,4	0,2	m	0,5
Nueva Zelanda	1,4	52,7	0,2	0,1	n	n	0,7	0,3	n	0,1	23,3	n	0,2	1,4	m	0,1	0,4	n	m	0,1
Países Bajos	10,0	1,8	1,4	30,5	2,4	n	n	1,6	n	2,3	11,5	n	0,5	4,2	m	0,1	0,4	0,1	m	0,8
Polonia	33,4	0,4	4,1	1,6	1,9	n	n	2,5	n	2,6	6,9	n	0,5	7,6	m	0,2	0,6	0,1	m	3,7
Portugal	10,0	0,5	0,8	4,6	1,6	n	n	0,5	n	21,0	5,7	n	0,2	16,4	m	0,3	0,2	n	m	0,8
Reino Unido	5,9	5,2	0,8	0,8	7,6	n	0,1	1,6	n	2,6	26,7	n	0,6	8,1	m	0,4	6,8	0,1	m	0,8
República Checa	16,4	0,8	5,8	0,6	1,0	n	0,1	1,0	0,1	1,3	7,9	n	0,4	6,5	m	0,5	0,4	0,2	m	1,6
República Eslovaca	4,4	0,3	5,0	0,3	0,4	n	n	0,3	n	0,6	1,8	n	0,1	1,4	m	8,0	0,1	n	m	0,7
Suecia	3,7	5,1	1,2	0,4	1,2	0,1	n	13,8	n	1,5	19,8	n	3,0	2,7	m	2,5	0,3	0,3	m	0,7
Suiza	20,1	2,7	6,5	1,2	3,4	0,1	0,1	0,7	n	3,5	10,8	n	0,3	14,5	m	0,1	0,2	0,1	m	8,6
Turquía	38,2	0,6	3,6	0,5	1,3	n	0,1	0,6	n	0,2	18,2	n	0,2	3,2	m	0,3	0,1	n	m	0,9
<b>Total de la OCDE</b>	11,1	3,1	4,3	3,1	3,4	0,1	0,2	1,4	n	2,8	22,6	0,1	0,4	5,3	m	0,8	0,8	0,1	m	1,7
<b>Total de UE21</b>	11,9	1,5	6,9	5,5	2,9	n	n	1,5	n	3,3	9,6	0,1	0,6	6,5	m	1,1	0,9	0,1	m	2,1
<b>Otros países del G20</b>																				
Arabia Saudí	0,4	10,7	0,1	n	3,9	n	0,1	n	n	0,1	36,4	n	n	1,2	m	0,2	0,2	n	m	0,1
Argentina	3,1	0,7	0,2	0,4	4,2	3,2	0,1	0,2	n	34,7	17,8	n	0,1	5,7	m	n	n	n	m	3,2
Brasil	7,3	2,3	0,4	0,6	3,2	0,6	0,1	0,3	n	10,7	26,8	n	0,2	10,5	m	n	0,1	n	m	3,5
China	4,4	12,4	0,2	0,2	6,1	n	6,9	0,3	n	0,2	21,9	n	0,4	4,2	m	n	0,2	n	m	0,8
Federación Rusa	21,4	1,2	1,2	0,9	2,7	n	0,4	0,6	0,1	1,8	7,8	2,0	2,2	5,8	m	0,3	0,1	n	m	1,9
India	1,7	12,6	0,2	0,2	4,8	n	0,2	0,2	n	0,1	48,1	n	0,1	0,6	m	n	0,2	n	m	0,3
Indonesia	6,3	26,5	0,2	0,3	2,7	n	0,8	n	n	0,1	19,2	n	0,1	0,8	m	n	n	n	m	0,3
Sudáfrica	1,8	10,2	0,5	0,7	5,3	n	0,1	0,3	n	0,2	19,6	n	0,2	1,1	m	0,1	1,9	n	m	0,2
<b>Total de otros países del G20</b>	4,9	11,7	0,3	0,3	5,2	0,1	4,2	0,3	n	1,1	27,2	0,1	0,4	3,4	m	0,1	0,2	n	m	0,8
<b>Total de todos los países</b>	7,0	7,0	1,6	1,3	5,2	0,2	1,4	0,6	0,1	2,3	18,0	0,1	0,3	6,8	0,7	0,5	0,4	n	m	1,8

Nota: La proporción de estudiantes en el extranjero se basa solamente en el total de estudiantes matriculados en países que refieren datos a la OCDE y al Instituto de Estadística de la UNESCO.

- No incluye programas terciarios de tipo B.
- Año de referencia 2008.
- Excluye instituciones privadas.
- Excluye los programas de investigación avanzada.
- Total basado en el cálculo realizado por el Instituto de Estadística de la UNESCO.
- Excluye estudiantes a tiempo parcial.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464505>





Tabla C3.4. **Distribución de los estudiantes internacionales y extranjeros en educación terciaria, por nivel y tipo de educación terciaria (2009)**

	Programas terciarios de tipo B	Programas terciarios de tipo A	Programas de investigación avanzada	Total programas terciarios
	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>Estudiantes internacionales por nivel y tipo de educación terciaria</b>				
<b>OCDE</b>				
Australia	15,1	80,3	4,5	100
Austria <sup>1</sup>	1,4	88,8	9,9	100
Bélgica	26,2	66,4	7,5	100
Canadá <sup>2,3</sup>	18,9	72,2	8,9	100
Chile	29,7	52,8	17,5	100
Dinamarca	19,7	74,0	6,3	100
Eslovenia	11,1	79,3	9,6	100
España	29,7	53,0	17,2	100
Estados Unidos	6,8	73,7	19,4	100
Estonia	6,0	86,0	8,0	100
Finlandia	n	86,5	13,5	100
Hungría	0,9	96,3	2,8	100
Irlanda	m	m	m	100
Islandia	0,4	91,7	7,9	100
Israel	m	m	m	m
Japón	23,7	66,4	10,0	100
Luxemburgo	m	m	m	m
México	m	m	m	m
Noruega	0,2	92,7	7,1	100
Nueva Zelanda	34,7	58,8	6,5	100
Países Bajos <sup>4</sup>	n	100,0	m	100
Polonia	0,1	95,3	4,6	100
Portugal	0,3	88,2	11,5	100
Reino Unido	8,7	81,9	9,4	100
República Checa	m	m	m	m
República Eslovaca	0,2	88,3	11,5	100
Suecia	0,4	83,5	16,2	100
Suiza <sup>5</sup>	m	74,3	25,7	100
<b>Otros países del G20</b>				
Arabia Saudí	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m
China	m	m	m	m
India	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m
<b>Estudiantes extranjeros por nivel y tipo de educación terciaria<sup>6</sup></b>				
<b>OCDE</b>				
Alemania <sup>4</sup>	6,9	93,1	m	100
Corea	8,4	84,9	6,7	100
Francia	9,0	79,2	11,8	100
Grecia	m	m	m	m
Italia	0,7	94,4	4,9	100
Turquía	4,6	90,8	4,7	100
<b>Otros países del G20</b>				
Federación Rusa <sup>3,4</sup>	5,9	94,1	m	100

1. Basado en el número de inscripciones, no en recuentos.

2. Año de referencia 2008.

3. Excluye instituciones privadas.

4. Excluye programas de investigación avanzada.

5. Excluye programas terciarios de tipo B.

6. Se define a los estudiantes extranjeros sobre la base de su país de ciudadanía; estos datos no se pueden comparar con los datos sobre estudiantes internacionales y por tanto se presentan por separado en la tabla.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464524>

Tabla C3.5. **Tendencias del número de estudiantes extranjeros matriculados fuera de su país de origen, por región de destino (2000 a 2009)**

Número de estudiantes extranjeros matriculados en educación terciaria fuera de su país de origen, basado en recuentos

Estudiantes extranjeros matriculados en los siguientes destinos	Número de estudiantes extranjeros									
	2009	2008	2007	2006	2005	2004	2003	2002	2001	2000
África	129.430	131.529	124.788	116.404	108.765	108.489	104.452	101.342	94.174	100.031
Asia	395.927	369.397	337.196	316.142	296.768	271.217	237.877	220.887	190.209	197.028
Europa	1.672.422	1.587.988	1.481.430	1.435.435	1.385.763	1.308.596	1.183.742	1.040.900	978.305	918.179
Norteamérica	850.966	809.943	728.190	733.051	738.401	712.292	712.296	695.806	576.059	569.640
América Latina y Caribe	75.433	58.776	55.813	37.838	37.114	39.760	42.230	35.305	31.950	28.945
Oceanía	335.305	298.176	283.573	258.696	251.904	240.531	219.191	202.023	136.728	118.646
<b>Todo el mundo</b>	<b>3.673.925</b>	<b>3.454.326</b>	<b>3.198.201</b>	<b>3.069.790</b>	<b>2.982.588</b>	<b>2.843.695</b>	<b>2.648.636</b>	<b>2.444.223</b>	<b>2.146.686</b>	<b>2.071.963</b>
OCDE	2.838.027	2.646.999	2.534.414	2.446.164	2.373.011	2.272.064	2.092.527	1.904.154	1.647.622	1.588.862
Países de la UE	1.406.887	1.317.541	1.311.333	1.255.879	1.199.825	1.150.604	1.034.876	894.260	842.937	804.716
<i>de los cuales países UE21</i>	1.372.398	1.282.373	1.283.433	1.229.295	1.172.429	1.122.675	1.008.351	868.301	811.781	775.102
Países del G20	3.033.995	2.843.849	2.629.096	2.547.843	2.485.330	2.366.148	2.222.619	2.045.952	1.789.815	1.715.174

Estudiantes extranjeros matriculados en los siguientes destinos	Índice de cambio (2009)								
	2008 = 100	2007 = 100	2006 = 100	2005 = 100	2004 = 100	2003 = 100	2002 = 100	2001 = 100	2000 = 100
África	98	104	111	119	119	124	128	137	129
Asia	107	117	125	133	146	166	179	208	201
Europa	105	113	117	121	128	141	161	171	182
Norteamérica	105	117	116	115	119	119	122	148	149
América Latina y Caribe	128	135	199	203	190	179	214	236	261
Oceanía	112	118	130	133	139	153	166	245	283
<b>Todo el mundo</b>	<b>106</b>	<b>115</b>	<b>120</b>	<b>123</b>	<b>129</b>	<b>139</b>	<b>150</b>	<b>171</b>	<b>177</b>
OCDE	107	112	116	120	125	136	149	172	179
Países de la UE	107	107	112	117	122	136	157	167	175
<i>de los cuales países UE21</i>	107	107	112	117	122	136	158	169	177
Países del G20	107	115	119	122	128	137	148	170	177

Nota: Las cifras están basadas en el número de estudiantes extranjeros matriculados en países de la OCDE y de fuera de la OCDE que aportan datos a la OCDE y al Instituto de Estadística de la UNESCO, con el fin de proporcionar una visión global de los estudiantes extranjeros en todo el mundo. La cobertura de estos países ha evolucionado a lo largo del tiempo, por lo que los datos que faltan se han imputado donde era necesario para garantizar la comparabilidad de series temporales a lo largo del tiempo. Dada la inclusión de datos de la UNESCO para países de fuera de la OCDE y la imputación de datos que faltan, los cálculos del número de estudiantes extranjeros pueden diferir de aquellos publicados en anteriores ediciones de *Panorama de la educación*.

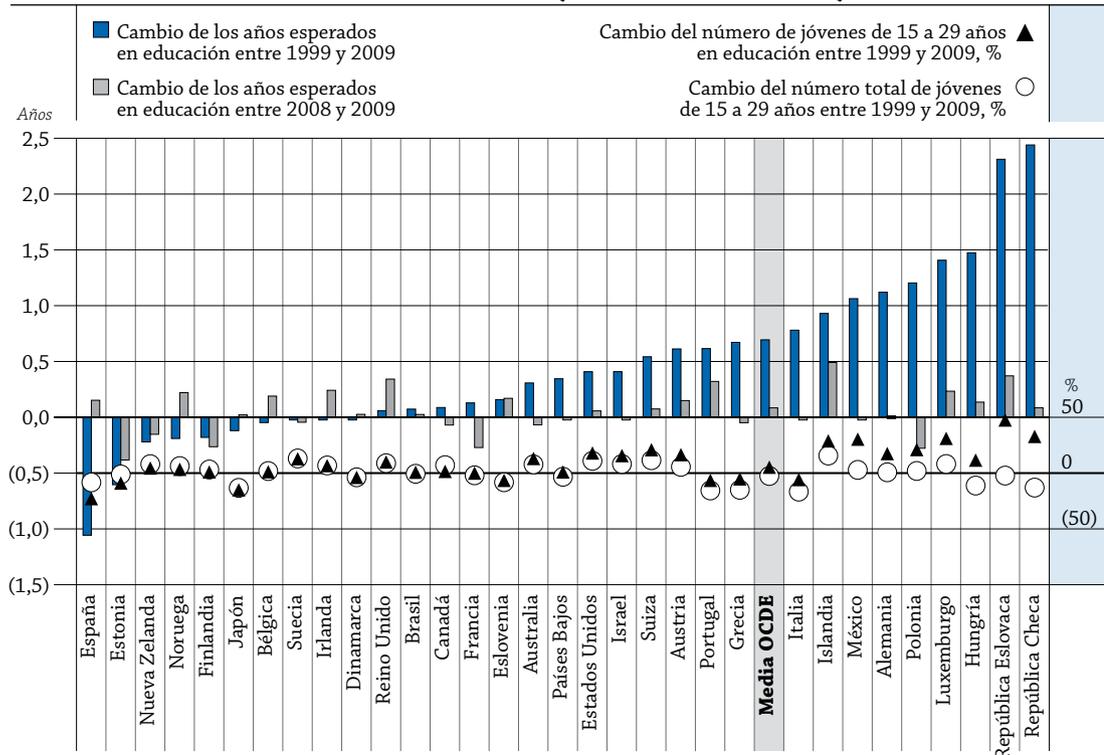
Fuente: OCDE e Instituto de Estadística de la UNESCO para la mayor parte de los datos de los países que no son miembros de la OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464543>

## TRANSICIÓN DE LA EDUCACIÓN AL TRABAJO: ¿DÓNDE ESTÁN LOS JÓVENES DE 15 A 29 AÑOS?

- Una media del 46% de las personas de 15 a 29 años siguen estudiando, el 39% ha dejado los estudios y encontrado un empleo, y el 15% ni estudia ni trabaja.
- A medida que las condiciones del mercado de trabajo empeoraron durante la reciente crisis económica, el número de años que se espera no estar estudiando disminuyó ligeramente, mientras que el tiempo de estar desempleado y fuera del mercado laboral aumentó.
- La falta de una cualificación de secundaria superior es un grave impedimento para encontrar trabajo, mientras que contar con un grado terciario aumenta la probabilidad de estar empleado, sobre todo en la reciente crisis económica.
- Entre 1999 y 2009, el número de años que una persona podía esperar estar estudiando aumentó una media de ocho meses.

**Gráfico C4.1. Cambio de los años esperados en educación y no en educación, tendencias de 1999 a 2009 y cambio entre 2008 y 2009**



Los países están clasificados en orden ascendente de la diferencia de años en educación en 2009 en comparación con 1999.

Fuente: OCDE. Tabla C4.1b (disponible en Internet). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461636>

### Contexto

Incluso en las mejores épocas, la transición de la educación al trabajo es un proceso complejo, afectado por variables tales como la duración y la calidad de la enseñanza recibida, las tradiciones nacionales, la situación del mercado laboral, las condiciones económicas y la demografía. Por ejemplo, en Bélgica y Francia, los jóvenes tradicionalmente terminan los estudios antes de buscar trabajo; mientras que en Alemania y Suecia, la educación y el empleo normalmente coinciden. El envejecimiento de la población de la OCDE y la disminución de la población de 15 a 29 años en los países de la OCDE favorecen el empleo de los jóvenes adultos.

Pero durante una grave recesión económica, algunos se encuentran con que dicha transición es prácticamente imposible de alcanzar. En esta edición de *Panorama de la educación* se incluyen datos recopilados durante el declive económico que empezó a finales de 2008 y se muestra el impacto de la crisis, entre otras cosas, en el paso de los estudios al trabajo.

Las elevadas tasas de desempleo general hacen que la transición sea notablemente más difícil, ya que las personas con más experiencia laboral tienen una ventaja frente a las que acceden al mercado laboral por primera vez. Además, ante mercados laborales pobres, los jóvenes tienden a permanecer más tiempo estudiando: las tasas de desempleo elevadas bajan los costes de oportunidad de la educación. En estas circunstancias, la inversión pública en educación es una manera sensata de contrarrestar la falta de actividad y de invertir en el crecimiento económico futuro adquiriendo las competencias necesarias.

Para mejorar la transición de la educación al trabajo en cualquier clima económico, los sistemas educativos deben generar personas debidamente formadas para cubrir los requisitos del mercado laboral y minimizar la proporción de jóvenes que no están ni estudiando ni trabajando (la población NI-NI: ni empletados ni en educación o formación).

### ■ Otros resultados

- **Los años que se puede esperar dedicar a la educación entre los 15 y los 29 años cambian a lo largo del tiempo y varían mucho de un país a otro.** En España, los años que se espera dedicar a la educación disminuyeron de 6,7 en 1999 a 5,6 en 2009; en Alemania, Luxemburgo, México y Polonia, los años que se espera dedicar a la educación aumentaron en más de un año, y en República Checa y República Eslovaca, los años que se espera dedicar a la educación aumentaron en más de dos años.
- **Por término medio en los países de la OCDE, un estudiante de 15 años en 2009 podía esperar dedicar alrededor de 6,9 años adicionales a la educación formal.** Además, podía esperar tener empleo durante 5,8 de los próximos 15 años (en comparación con 6,1 años en 2008), estar desempleado un total de 0,9 años (0,7 años en 2008) y fuera del mercado laboral, es decir, ni estudiando ni buscando empleo, durante 1,3 años (1,2 años en 2008).
- **En 2009, una chica de 15 años de un país de la OCDE podía contar con dedicar una media de 7,1 años adicionales a educación formal o 0,3 años más que un chico de 15 años.** Como mujer, puede esperar tener un empleo durante 5,2 años (1,1 años menos que un hombre) y estar desempleada durante menos tiempo en general (0,8 años) que un hombre (1,1 años). Sin embargo, una mujer tiene el doble de probabilidades que un hombre de estar inactiva, ya que puede esperar estar totalmente fuera del mercado laboral durante 1,9 años, en comparación con 0,8 años de un hombre (Tabla C4.1a).
- **Por término medio, completar la educación secundaria superior reduce el desempleo entre los jóvenes de 20 a 24 años 7,4 puntos porcentuales (en comparación con 8,3 puntos porcentuales en 2008) y entre los de 25 a 29 años 5,9 puntos porcentuales (5,3 puntos porcentuales en 2008).** Por término medio, finalizar la educación terciaria reduce el desempleo entre los jóvenes de 25 a 29 años 2,1 puntos porcentuales (en comparación con 0,9 puntos porcentuales en 2008) (Tabla C4.3). También reduce el desempleo a largo plazo en el grupo de 15 a 29 años del 2,5% al 2,1% (Tabla C4.2d).

### ■ Tendencias

El incremento del tiempo dedicado a la educación observado entre 1999 y 2009 se debe menos a la crisis económica, que ha marcado más o menos el último año de dicho período, que a los cambios demográficos que han ocurrido. En ese tiempo, la población de jóvenes en los países de la OCDE disminuyó en término medio un 2,6%. De manera que, mientras el número de jóvenes adultos en educación disminuyó en Grecia, Italia y Portugal, por ejemplo, el número total de jóvenes en esos países disminuyó aún más.

## Análisis

Los jóvenes representan la principal fuente de trabajadores con nuevas competencias. En la mayoría de los países de la OCDE, las políticas de educación pretenden animar a los jóvenes a que finalicen al menos la educación secundaria superior. El efecto de estos esfuerzos se observa en el número de años adicionales que un joven puede esperar dedicar a la educación más allá de la obligatoria.

Por término medio, un joven de 15 años puede esperar pasar los próximos 15 años de su vida de la siguiente manera: 6,9 años en educación, 5,8 años empleado, desempleado durante un total de 0,9 años, y fuera de la población activa completamente (ni en educación ni buscando empleo) durante 1,3 años (Tabla C4.1a). Analizando a la población de 15 a 29 años en su conjunto, el 46,3% está en educación, el 38,5% tiene un empleo, el 6,3% está desempleado y el 8,9% está fuera del mercado laboral (Tabla C4.2a).

En Dinamarca, Eslovenia, Finlandia, Islandia, Luxemburgo y Países Bajos, un joven de 15 años puede contar con dedicar ocho años adicionales o más a la educación. En cambio, un joven de 15 años en Brasil, España, Irlanda, Japón, México y Turquía puede esperar dedicar una media de menos de seis años más a educación.

El número medio de años que se espera dedicar a educación formal tras los estudios obligatorios ha cambiado considerablemente en la última década. En Hungría, República Checa, República Eslovaca y Turquía, el número medio de años en educación aumentó al menos en 1,5 años, mientras que en España y Estonia disminuyó al menos en 6 meses (Tabla C4.1b, disponible en Internet).

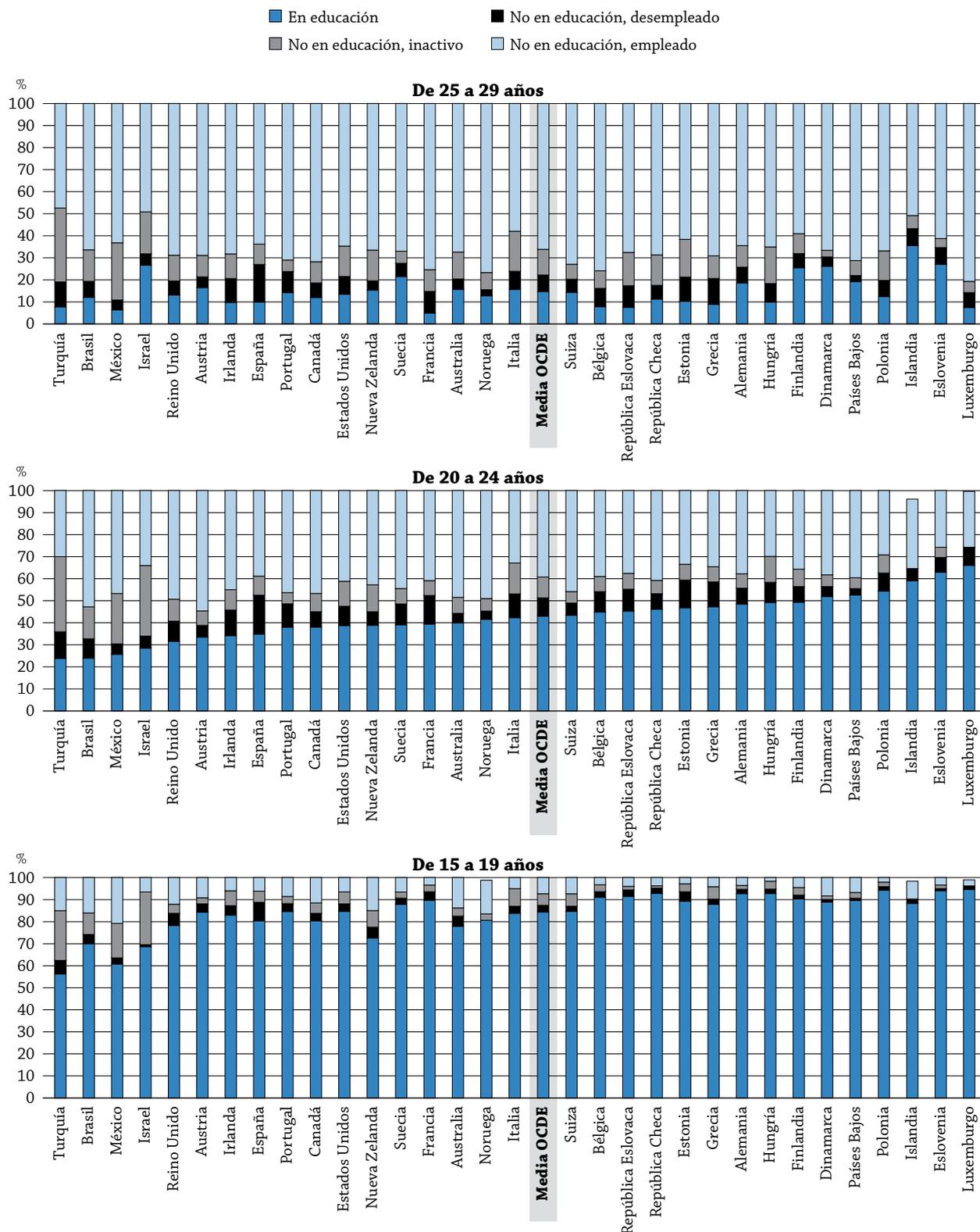
En todos los países excepto en Alemania, Japón, Luxemburgo, México, Nueva Zelanda, Países Bajos y Suiza, las mujeres jóvenes dedican más años a la educación que los hombres. En Eslovenia, Estonia, Islandia y Noruega, las mujeres jóvenes probablemente dedican casi un curso académico completo más a la educación que sus compañeros masculinos. La media más baja de años dedicados a la educación por las mujeres jóvenes –4,9 y 4,0 años en México y Turquía, respectivamente– corresponde a la media máxima de años esperados fuera del mercado laboral, 5,3 y 7,5 años, respectivamente (Tabla C4.1a).

En 2009, los chicos y hombres jóvenes de 15 a 29 años probablemente habrán trabajado 6,3 años, 1,1 años más que las chicas y las mujeres jóvenes. En 2008, la diferencia entre ambos grupos era de 1,3 años. Esto refleja el hecho de que las mujeres jóvenes tienen más probabilidades de estar fuera del mercado laboral cuando no están en educación. Los hombres jóvenes pueden esperar estar 1,9 años sin estudiar ni empleados (en comparación con 1,4 años en 2008), mientras que las mujeres jóvenes pueden esperar estar 2,7 años sin estudiar ni empleadas (en comparación con 2,4 años en 2008). En Brasil, Israel, México y Turquía, existe una tendencia mucho más fuerte hacia que las mujeres jóvenes estén un tiempo fuera del sistema educativo y sin trabajar, ya sea porque están desempleadas o no forman parte de la población activa. En Canadá, Dinamarca, Eslovenia, España, Israel, Noruega y Suecia, los hombres y las mujeres jóvenes se diferencian en menos de 0,1 años en este parámetro (Tabla C4.1a).

La media de años durante los cuales un joven puede esperar estar empleado tras la educación inicial ha cambiado también considerablemente en la última década. En 2009, el 42,2% de los hombres jóvenes entre los 15 y los 29 años estaban empleados (lo que supone 6,3 años), en comparación con el 45,2% en 2008 y el 48,1% en 1999 (lo que supone 6,8 y 7,2 años, respectivamente) (Tabla C4.4b, disponible en Internet). El declive de las cifras de empleo fue mayor entre los hombres jóvenes que entre las mujeres jóvenes: en 2009, el 34,7% de las mujeres estaban empleadas (lo que supone 5,2 años), en comparación con el 36,2% en 2008 y el 37,5% en 1999 (lo que supone 5,4 y 5,6 años, respectivamente) (Tabla C4.4c, disponible en Internet). En cambio, el aumento de la proporción media de personas con estudios fue mayor entre las mujeres jóvenes que entre los hombres jóvenes. En 2009, el 45% de los hombres jóvenes de 15 a 29 años estaban estudiando, en comparación con el 44,7% en 2008 y el 41,5% en 1999. En 2009, el 47,6% de las mujeres jóvenes estaban estudiando, en comparación con el 46,8% en 2008 y el 37,5% en 1999.

El empeoramiento de las condiciones del mercado laboral afectó más a los trabajadores jóvenes que a los mayores. En el grupo de 15 a 19 años, la proporción de los empleados disminuyó del 8,2% en 2008 al 7,4% en 2009, lo que supone una disminución del 10%, mientras que entre los de 25 a 29 años disminuyó del 68,5% al 66,2% en ese mismo período, lo que supone una disminución del 3%.

**Gráfico C4.2. Educación y empleo de los jóvenes (2009)**  
Distribución de la población por educación y situación laboral



**Nota:** Las barras que faltan se refieren a celdas por debajo del umbral de fiabilidad.

Los países están clasificados en orden ascendente del porcentaje de jóvenes de 20 a 24 años en educación.

**Fuente:** OCDE. Tabla C4.2a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink**  <http://dx.doi.org/10.1787/888932461655>

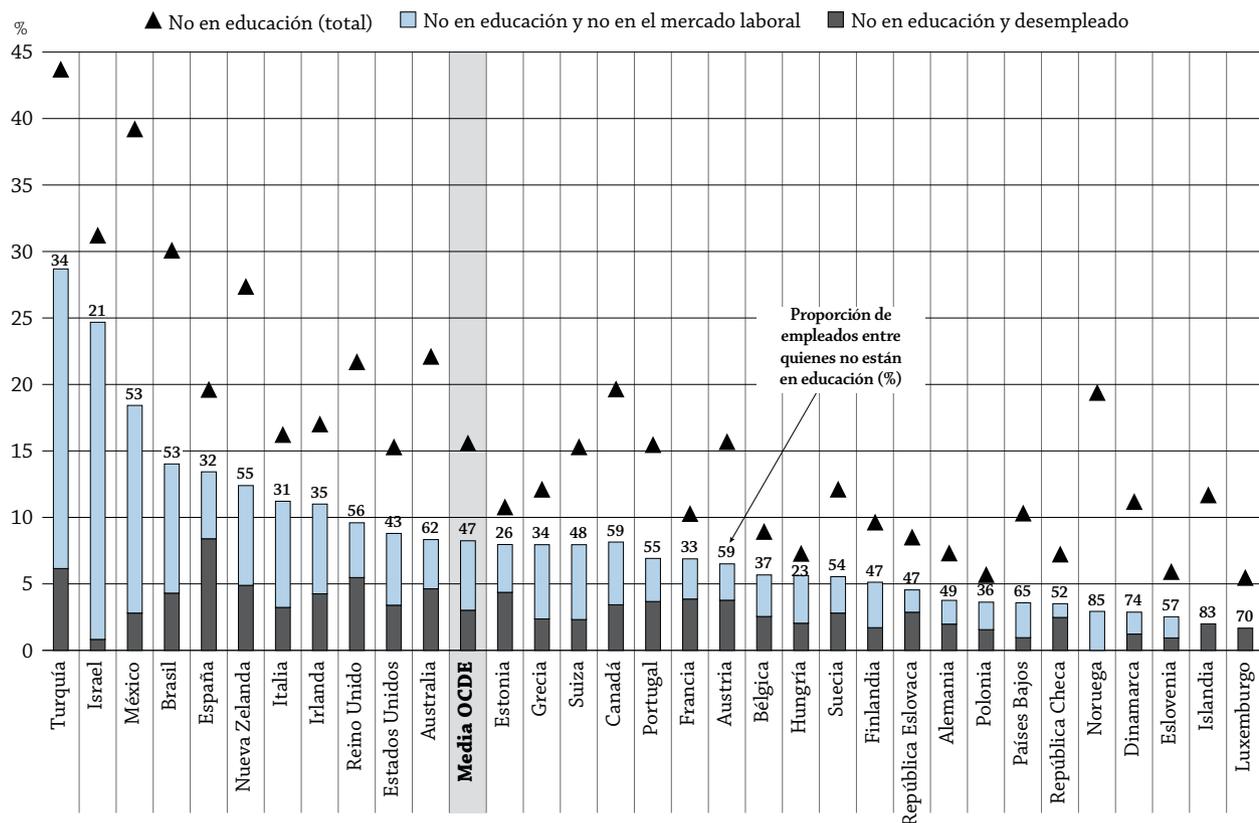
Los jóvenes adultos que dejan los estudios y acceden a un mercado laboral difícil pueden acabar desempleados o quedarse fuera del mercado laboral por completo. La duración acumulada media de desempleo varía significativamente entre los países, dadas las diferencias de las tasas de desempleo general y de los niveles de educación.

### Desempleo e inactividad entre jóvenes no en educación

La inactividad es una manera mejor de medir la dificultad de los jóvenes para encontrar un empleo.

En 2009, la mayoría de los jóvenes de 15 a 19 años seguían en educación (84,4%, como en 2008). Los que no hacían (15,6%) estaban, en muchos casos, desempleados (3,0% comparado con 2,4% en 2008) o fuera del mercado laboral (5,2% comparado con 4,4% en 2008) o empleados (7,4% comparado con 8,6% en 2008). En Eslovenia, el 2,5% de este grupo de edad estaba desempleado o fuera del mercado laboral (0,9% y 1,6%, respectivamente), mientras que en Turquía el 28,7% de este grupo de edad estaba desempleado (6,2%) o fuera del mercado laboral (22,5%). Por término medio en los países de la OCDE, más de la mitad (53%) de los jóvenes de 15 a 19 años que no están en educación no estaban en el mercado laboral (33%) o estaban desempleados (13% durante menos de seis meses y el 7% durante más de seis meses) (Tabla C4.2a).

**Gráfico C4.3. Proporción de la población de 15 a 19 años no en educación y desempleada o fuera del mercado laboral (2009)**



Nota: Las barras que faltan se refieren a celdas por debajo del umbral de fiabilidad.

Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de jóvenes de 15 a 19 años no en educación y desempleados o fuera del mercado laboral.

Fuente: OCDE. Tabla C4.2a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461674>

Dada la expansión de la educación secundaria superior en los últimos años, pocos jóvenes de 15 a 19 años están fuera del sistema educativo. Los que no están empleados ni en educación o formación, corren un riesgo especial, ya que reciben muy poco o ningún apoyo de los sistemas de bienestar de la mayoría de los países. En comparación con los grupos de edades mayores, tienen el doble de probabilidad de dejar de buscar trabajo y perder contacto completamente con el mercado laboral. Las personas inactivas, las que están fuera del mercado laboral, representan el 34% de los jóvenes de 15 a 19 años que no están en educación, el 17% de los de 20 a 24 años

que no están en educación, y el 14% de los de 25 a 29 años que no están en educación. Son solo ligeramente menos susceptibles al desempleo a largo plazo que las cohortes mayores: el 35% de los jóvenes de 15 a 19 años que no están en educación están desempleados durante más de 6 meses, en comparación con el 36% de los de 20 a 24 años que no están en educación y el 39% de los de 25 a 29 años que no están en educación (Tabla C4.2a).

Cuando el mercado laboral se deteriora, quienes realizan la transición de la educación al trabajo a menudo son los primeros en tener dificultades. En estas circunstancias, a menudo es prácticamente imposible que los jóvenes se afiancen en el mercado laboral, ya que las empresas tienden a preferir trabajadores más experimentados para los pocos empleos disponibles. Algunos países son más capaces que otros de ofrecer empleo a jóvenes con un nivel relativamente bajo de educación (lo que se indica con la diferencia entre las barras y los triángulos en el Gráfico C4.3). En Dinamarca, Islandia y Noruega, el 70% o más de los jóvenes adultos que no están en educación encuentran trabajo.

La transición de la educación al trabajo es más fácil en los países con programas de trabajo-estudio en los niveles de educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria. En Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Italia, Noruega, Reino Unido, República Checa y República Eslovaca, donde se ofrecen programas de trabajo-estudio en estos niveles de educación, los jóvenes que no están en educación se ven menos afectados por el desempleo. En estos países, alrededor del 6% de los jóvenes están desempleados, en comparación con el promedio de la OCDE del 6,3%; y el 2,7% están desempleados durante más de 6 meses, en comparación con el promedio de la OCDE del 2,4% (Tabla C4.2a).

### Variación del desempleo en jóvenes no estudiantes

Las diferencias de las tasas de desempleo entre jóvenes no estudiantes según los niveles educativos alcanzados indican hasta qué punto la continuidad en los estudios mejora sus oportunidades económicas.

Por término medio, terminar la educación secundaria superior reduce la tasa de desempleo para los jóvenes de 20 a 24 años que no estudian en 7,4 puntos porcentuales (9,5 puntos porcentuales para los hombres y 5,0 puntos porcentuales para las mujeres). Puesto que completar la educación secundaria superior se ha convertido en norma en la mayor parte de los países de la OCDE (véase Indicador A2), las personas que no terminan este nivel de educación tienen muchas más probabilidades de tener dificultades para encontrar empleo al acceder al mundo laboral. En Bélgica, Canadá, España, Estados Unidos, Estonia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca y Suecia, al menos el 15% de los jóvenes de 20 a 24 años que no estudian y que no han completado la educación secundaria superior están desempleados. En Dinamarca y México, esa proporción es del 5% o menos. En Brasil y Dinamarca, la proporción de desempleados de 20 a 24 años que no estudian y que han completado la educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria es mayor que en ese mismo grupo de edad que no ha alcanzado la educación secundaria superior (Tabla C4.3).

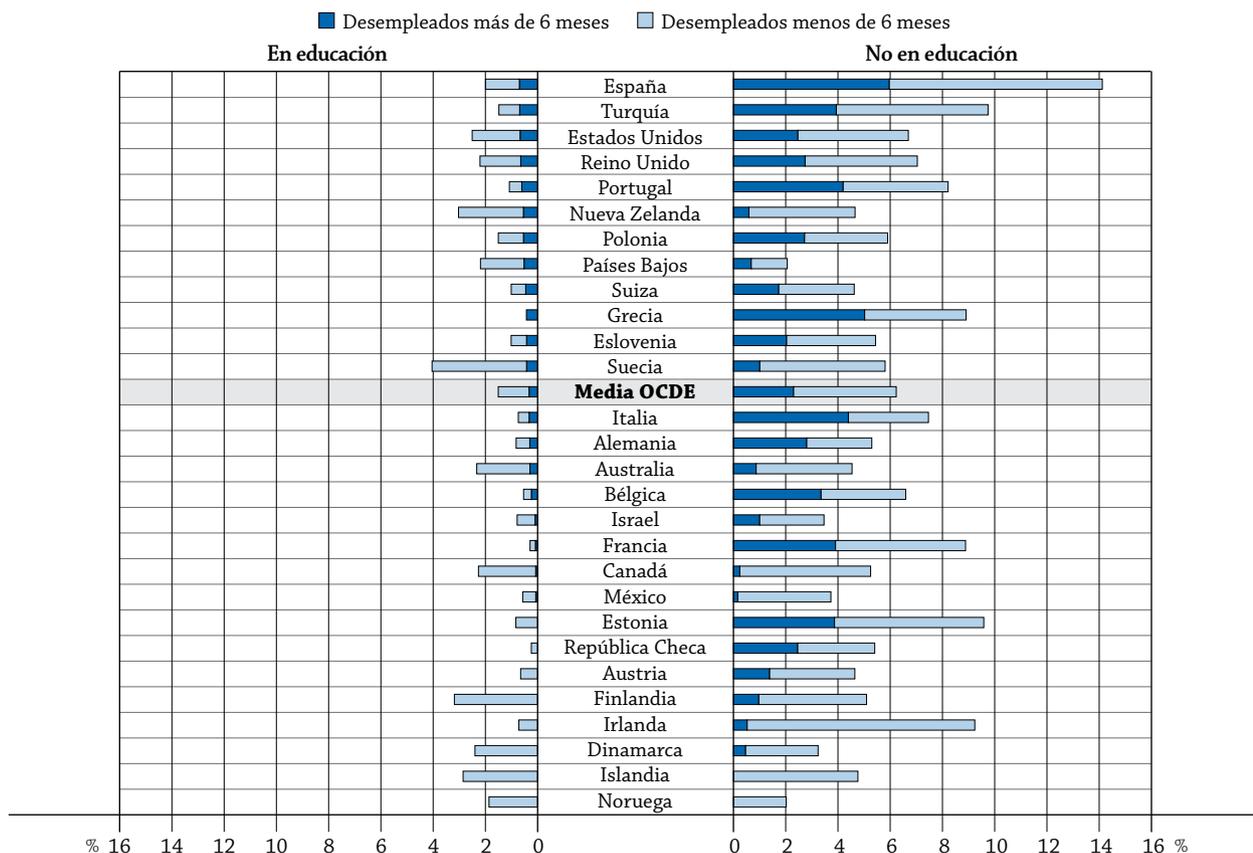
Completar la educación terciaria reduce la tasa de desempleo entre las personas de 25 a 29 años que no estudian en una media de 2,1 puntos porcentuales (2,0 puntos porcentuales para los hombres, 1,9 puntos porcentuales para las mujeres). En Alemania, Australia, Dinamarca, Países Bajos y Suecia, la proporción de desempleados de 25 a 29 años que no estudian y no han completado la educación terciaria es del 3% o menos. En Eslovenia, España, Francia, Grecia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, México, Portugal y Turquía, esta proporción es del 6% o más.

En España, Estados Unidos e Irlanda, completar la educación terciaria reduce la tasa de desempleo entre las personas de 25 a 29 años que no estudian en cinco puntos porcentuales o más. En Eslovenia, Grecia, Italia, México, Nueva Zelanda, Suecia y Turquía, las tasas de desempleo en el grupo de 25 a 29 años con una graduación de secundaria superior y postsecundaria no terciaria que no estudian son menores que las de aquellas personas con una graduación terciaria en esta cohorte de edad (Tabla C4.3).

Las personas con una educación terciaria tienen también menos probabilidades de estar inactivas. En 2009, el 15,8% de los jóvenes que no estudiaban y no habían completado la educación secundaria superior estaban desempleados (5,7%) o inactivos (10,1%), el 15,3% de aquellos con educación secundaria superior estaban desempleados (7%) o inactivos (8,3%), y el 11,7% de aquellos con educación terciaria estaban desempleados (6%) o inactivos (5,8%) (Tabla C4.2d).



**Gráfico C4.4. Proporción de jóvenes de 15 a 29 años en educación y no en educación y desempleados, por duración del desempleo (2009)**



**Nota:** Las barras que faltan se refieren a celdas por debajo del umbral de fiabilidad.

Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje de jóvenes de 15 a 29 años en educación y desempleados durante más de 6 meses.

**Fuente:** OCDE. Tabla C4.2a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461693>

El promedio del desempleo global de la población de 15 a 29 años en los países de la OCDE es del 7,9%, pero varía considerablemente de un país a otro (Tabla C4.2a). En España, Estonia, Irlanda, Suecia y Turquía, entre el 10% y el 18,1% de los jóvenes de 15 a 29 años están desempleados; sin embargo, la situación es muy diferente entre estos países. Los países anglosajones y nórdicos, que tienen una larga tradición de estudiantes trabajadores, tienen más probabilidades de experimentar desempleo entre los estudiantes. En Australia, Canadá, Dinamarca, Estados Unidos, Finlandia, Islandia, Nueva Zelanda, Países Bajos, Reino Unido y Suecia, el desempleo del grupo de 15 a 29 años que sigue estudiando es al menos del 2,2% y hasta del 4% (Gráfico C4.4).

La naturaleza del desempleo también es diferente. En Suecia, el 1,4% de los jóvenes de 15 a 29 años, incluyendo el 1% de los individuos de ese grupo de edad que no estaban estudiando, estuvieron desempleados al menos durante 6 meses. En España, sin embargo, el 6,7% del grupo de 15 a 29 años, incluyendo el 6% de los individuos de ese grupo de edad que no estaban estudiando, estuvieron desempleados al menos durante 6 meses, mientras que en Turquía el 4,6% de ese grupo de edad, incluyendo el 3,9% que no estudiaba, estuvieron desempleados al menos durante 6 meses. Por término medio en los países de la OCDE, el 2,8% de los jóvenes de 15 a 29 años estuvieron desempleados al menos durante 6 meses.

La incidencia del desempleo a largo plazo disminuye a medida que el nivel de educación alcanzado aumenta. Por término medio en los países de la OCDE, el 42% de los jóvenes desempleados que no estudiaban y que no habían completado la educación secundaria superior estuvieron desempleados al menos durante 6 meses. Esa proporción desciende al 36% en los jóvenes desempleados que no estudiaban, pero que habían completado la educación secundaria superior, y al 34% en los jóvenes desempleados que no estudiaban, pero que habían completado la educación terciaria.

## Definiciones

Las situaciones con respecto al empleo mostradas en este indicador han sido definidas según las directrices de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) con una única excepción: a efectos de este indicador, el término **estar estudiando y empleado** se utiliza para describir a las personas en programas de trabajo-estudio (véase Anexo 3), sin referencia a su situación laboral según las directrices de la OIT durante la semana de referencia de la encuesta. Esto se debe a que pueden no necesariamente estar en el componente de trabajo de su programa durante la semana de referencia de la encuesta y, por tanto, no se contabilizan como empleados en ese momento.

La categoría de **otros empleados** incluye a personas empleadas según la definición de la OIT, pero excluye a aquellas que participan en programas de trabajo-estudio que ya han sido contabilizadas como empleadas.

La categoría **fuera del mercado laboral** incluye a las personas que no están trabajando ni desempleadas, es decir, a quienes no están buscando empleo.

## Metodología

Los datos sobre los que se basa este indicador proceden de la Encuesta de Población Activa que realiza la OCDE anualmente (en el caso de determinados países europeos, los datos proceden de la Encuesta de Población Activa Europea anual; véase Anexo 3) y se refieren habitualmente al primer trimestre o a la media de los tres primeros meses del año natural, de forma que no se consideran los trabajos desempeñados durante el verano.

Las tasas de desempleo y empleo se examinan considerando su proporción sobre la población total, no solo de la población activa.

Los datos de la Tabla C4.2d sobre el desempleo de más y menos de 6 meses se recopilaron de los datos de una encuesta piloto del grupo de trabajo de Seguimiento de Sistemas de Transición de la Red LSO en 2010. Los datos se refieren principalmente a las encuestas nacionales de la población activa de 2009. Eurostat ha proporcionado datos de la Encuesta de Población Activa de la UE de los países en el Sistema Estadístico Europeo. En algunos casos, los datos de Eurostat han sido reemplazados por datos nacionales.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

Kelo, M., U. Teichler y B. Wächter (eds.) (2005), *EURODATA: Student Mobility in European Higher Education*, Verlags and Mediengesellschaft, Bonn.

OECD (2004b), *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges*, OECD, París.

OECD (2008a), *OECD Reviews of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD, París.

OECD (2011a), *International Migration Outlook 2010*, OECD, París.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla C4.1b. Tendencias de la expectativa de años en educación y no en educación de los jóvenes de 15 a 29 años, por sexo (1998-2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464600>
- **Tabla C4.2b. Porcentaje de hombres jóvenes en educación y no en educación, por grupo de edad (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464638>
- **Tabla C4.2c. Porcentaje de mujeres jóvenes en educación y no en educación, por grupo de edad (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464657>
- **Tabla C4.4b. Tendencias del porcentaje de hombres jóvenes en educación y no en educación (1997-2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464733>
- **Tabla C4.4c. Tendencias del porcentaje de mujeres jóvenes en educación y no en educación (1997-2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464752>

Tabla C4.1a. **Años esperados en educación y no en educación de los jóvenes de 15 a 29 años (2009)**

Por sexo y situación laboral

OCDE		Años esperados en educación			Años esperados no en educación				Años esperados en educación			Años esperados no en educación						
		No empleados	Empleados (incluyendo programas de trabajo-estudio)	Subtotal	Empleados	Desempleados	Fuera del mercado laboral	Subtotal	No empleados	Empleados (incluyendo programas de trabajo-estudio)	Subtotal	Empleados	Desempleados	Fuera del mercado laboral	Subtotal			
																(1)	(2)	(3)
Alemania	Hombres	4,9	3,1	<b>8,0</b>	5,5	1,0	0,4	<b>7,0</b>	Luxemburgo	Hombres	7,4	0,7	<b>8,1</b>	5,8	1,0	c	<b>6,8</b>	
	Mujeres	4,9	2,8	<b>7,7</b>	5,3	0,6	1,4	<b>7,3</b>		Mujeres	7,1	0,9	<b>8,0</b>	5,7	0,7	0,6	<b>7,0</b>	
	H+M	4,9	3,0	<b>7,9</b>	5,4	0,8	0,9	<b>7,1</b>		H+M	7,2	0,8	<b>8,0</b>	5,8	0,8	0,4	<b>7,0</b>	
Australia	Hombres	3,1	3,5	<b>6,6</b>	7,0	0,9	0,5	<b>8,4</b>	México	Hombres	3,9	1,3	<b>5,2</b>	8,2	0,7	0,9	<b>9,8</b>	
	Mujeres	3,0	3,6	<b>6,6</b>	6,1	0,5	1,8	<b>8,4</b>		Mujeres	4,1	0,8	<b>4,9</b>	4,3	0,4	5,3	<b>10,1</b>	
	H+M	3,0	3,6	<b>6,6</b>	6,6	0,7	1,2	<b>8,4</b>		H+M	4,0	1,1	<b>5,1</b>	6,2	0,6	3,1	<b>9,9</b>	
Austria	Hombres	3,7	2,8	<b>6,5</b>	7,1	0,8	0,7	<b>8,5</b>	Noruega	Hombres	4,4	1,9	<b>6,3</b>	7,6	0,5	0,7	<b>8,7</b>	
	Mujeres	4,1	2,5	<b>6,6</b>	6,5	0,6	1,3	<b>8,4</b>		Mujeres	4,3	3,1	<b>7,4</b>	6,4	0,3	1,0	<b>7,6</b>	
	H+M	3,9	2,6	<b>6,5</b>	6,8	0,7	1,0	<b>8,5</b>		H+M	4,4	2,5	<b>6,8</b>	7,0	0,4	0,8	<b>8,2</b>	
Bélgica	Hombres	6,4	0,5	<b>6,9</b>	6,5	1,1	0,5	<b>8,1</b>	Nueva Zelanda	Hombres	3,6	3,0	<b>6,6</b>	6,7	0,8	0,9	<b>8,4</b>	
	Mujeres	6,6	0,6	<b>7,3</b>	5,5	0,9	1,3	<b>7,7</b>		Mujeres	3,8	2,7	<b>6,5</b>	5,4	0,7	2,4	<b>8,5</b>	
	H+M	6,5	0,6	<b>7,1</b>	6,0	1,0	0,9	<b>7,9</b>		H+M	3,7	2,8	<b>6,6</b>	6,0	0,8	1,7	<b>8,4</b>	
Canadá	Hombres	3,9	2,3	<b>6,2</b>	6,8	1,2	0,9	<b>8,8</b>	Países Bajos	Hombres	2,9	5,3	<b>8,2</b>	5,9	0,4	0,5	<b>6,8</b>	
	Mujeres	3,8	3,1	<b>6,9</b>	6,2	0,5	1,4	<b>8,1</b>		Mujeres	2,8	5,3	<b>8,1</b>	5,7	0,3	0,9	<b>6,9</b>	
	H+M	3,8	2,7	<b>6,5</b>	6,5	0,9	1,1	<b>8,5</b>		H+M	2,9	5,3	<b>8,1</b>	5,8	0,3	0,7	<b>6,9</b>	
Chile		m	m	m	m	m	m	m	Polonia	Hombres	5,9	1,5	<b>7,3</b>	6,0	1,0	0,7	<b>7,7</b>	
Corea		m	m	m	m	m	m	m	Mujeres	6,4	1,4	<b>7,9</b>	4,5	0,8	1,8	<b>7,1</b>		
Dinamarca	Hombres	3,2	5,1	<b>8,3</b>	5,7	0,6	0,3	<b>6,7</b>	H+M	6,2	1,4	<b>7,6</b>	5,3	0,9	1,2	<b>7,4</b>		
	Mujeres	3,3	5,3	<b>8,6</b>	5,4	0,3	0,7	<b>6,4</b>	Portugal	Hombres	5,5	0,8	<b>6,3</b>	7,1	1,1	0,5	<b>8,7</b>	
	H+M	3,3	5,2	<b>8,4</b>	5,6	0,5	0,5	<b>6,6</b>	Mujeres	5,6	0,8	<b>6,4</b>	6,4	1,4	0,9	<b>8,6</b>		
Eslovenia	Hombres	5,9	2,2	<b>8,1</b>	5,6	0,9	0,4	<b>6,9</b>	H+M	5,5	0,8	<b>6,3</b>	6,7	1,2	0,7	<b>8,7</b>		
	Mujeres	6,9	2,6	<b>9,5</b>	4,2	0,7	0,7	<b>5,5</b>	Reino Unido	Hombres	4,0	1,9	<b>5,9</b>	7,1	1,4	0,7	<b>9,1</b>	
	H+M	6,3	2,4	<b>8,7</b>	4,9	0,8	0,5	<b>6,3</b>	Mujeres	4,0	2,2	<b>6,2</b>	6,1	0,7	2,0	<b>8,8</b>		
España	Hombres	4,1	1,2	<b>5,3</b>	6,3	2,6	0,8	<b>9,7</b>	H+M	4,0	2,1	<b>6,1</b>	6,6	1,1	1,3	<b>8,9</b>		
	Mujeres	4,6	1,3	<b>5,9</b>	5,7	1,9	1,5	<b>9,1</b>	República Checa	Hombres	5,0	1,7	<b>6,6</b>	7,1	0,9	0,3	<b>8,4</b>	
	H+M	4,4	1,2	<b>5,6</b>	6,0	2,2	1,2	<b>9,4</b>	Mujeres	6,2	1,4	<b>7,5</b>	4,8	0,7	2,0	<b>7,5</b>		
Estados Unidos	Hombres	4,7	1,9	<b>6,6</b>	6,2	1,2	1,0	<b>8,4</b>	H+M	5,5	1,5	<b>7,1</b>	6,0	0,8	1,1	<b>7,9</b>		
	Mujeres	4,6	2,5	<b>7,1</b>	5,1	0,8	2,0	<b>7,9</b>	República Eslovaca	Hombres	5,5	0,9	<b>6,4</b>	6,8	1,4	0,4	<b>8,6</b>	
	H+M	4,7	2,2	<b>6,9</b>	5,6	1,0	1,5	<b>8,1</b>	Mujeres	6,6	0,7	<b>7,3</b>	4,6	0,9	2,1	<b>7,7</b>		
Estonia	Hombres	5,4	1,1	<b>6,5</b>	5,9	1,9	0,7	<b>8,5</b>	H+M	6,0	0,8	<b>6,9</b>	5,7	1,2	1,3	<b>8,1</b>		
	Mujeres	5,7	2,0	<b>7,7</b>	4,2	1,0	2,2	<b>7,3</b>	Suecia	Hombres	5,9	1,3	<b>7,3</b>	6,1	1,1	0,6	<b>7,7</b>	
	H+M	5,5	1,6	<b>7,1</b>	5,0	1,4	1,4	<b>7,9</b>	Mujeres	6,1	2,0	<b>8,1</b>	5,3	0,7	0,9	<b>6,9</b>		
Finlandia	Hombres	5,7	2,1	<b>7,8</b>	5,5	1,0	0,7	<b>7,2</b>	H+M	6,0	1,6	<b>7,7</b>	5,7	0,9	0,8	<b>7,3</b>		
	Mujeres	5,6	2,9	<b>8,5</b>	4,6	0,6	1,3	<b>6,5</b>	Suiza	Hombres	3,1	4,1	<b>7,2</b>	6,4	0,7	0,7	<b>7,8</b>	
	H+M	5,7	2,5	<b>8,2</b>	5,0	0,8	1,0	<b>6,8</b>	Mujeres	2,9	3,9	<b>6,8</b>	6,5	0,7	1,1	<b>8,2</b>		
Francia	Hombres	5,4	1,1	<b>6,5</b>	6,4	1,5	0,6	<b>8,5</b>	H+M	3,0	4,0	<b>7,0</b>	6,4	0,7	0,9	<b>8,0</b>		
	Mujeres	5,9	0,8	<b>6,7</b>	5,7	1,2	1,4	<b>8,3</b>	Turquía	Hombres	4,0	0,9	<b>4,9</b>	6,5	2,1	1,5	<b>10,1</b>	
	H+M	5,7	0,9	<b>6,6</b>	6,1	1,3	1,0	<b>8,4</b>	Mujeres	3,5	0,5	<b>4,0</b>	2,7	0,8	7,5	<b>11,0</b>		
Grecia	Hombres	5,8	0,5	<b>6,3</b>	6,9	1,2	0,6	<b>8,7</b>	H+M	3,7	0,7	<b>4,4</b>	4,6	1,5	4,5	<b>10,6</b>		
	Mujeres	6,3	0,5	<b>6,7</b>	5,0	1,5	1,8	<b>8,3</b>	Media OCDE excluyendo Japón	Hombres	4,8	1,9	<b>6,8</b>	6,3	1,1	0,8	<b>8,3</b>	
	H+M	6,0	0,5	<b>6,5</b>	6,0	1,3	1,2	<b>8,5</b>	Mujeres	5,0	2,1	<b>7,1</b>	5,2	0,8	1,9	<b>7,9</b>		
Hungria	Hombres	6,7	0,3	<b>7,0</b>	5,8	1,2	1,0	<b>8,0</b>	H+M	4,9	2,0	<b>6,9</b>	5,8	0,9	1,3	<b>8,1</b>		
	Mujeres	7,1	0,3	<b>7,4</b>	4,4	0,8	2,4	<b>7,6</b>	Media UE21	Hombres	5,2	1,7	<b>6,9</b>	6,3	1,2	0,6	<b>8,1</b>	
	H+M	6,9	0,3	<b>7,2</b>	5,1	1,0	1,7	<b>7,8</b>	Mujeres	5,6	1,8	<b>7,4</b>	5,3	0,9	1,5	<b>7,6</b>		
Irlanda	Hombres	4,4	1,2	<b>5,6</b>	6,5	2,0	0,9	<b>9,4</b>	H+M	5,4	1,8	<b>7,1</b>	5,8	1,0	1,1	<b>7,9</b>		
	Mujeres	4,3	1,4	<b>5,7</b>	6,6	0,8	1,9	<b>9,3</b>	Otros países del G20	Arabia Saudí		m	m	m	m	m	m	m
	H+M	4,4	1,3	<b>5,7</b>	6,6	1,4	1,4	<b>9,3</b>	Argentina		m	m	m	m	m	m	m	
Islandia	Hombres	4,9	3,5	<b>8,4</b>	4,9	1,1	0,6	<b>6,6</b>	Brasil	Hombres	2,8	2,4	<b>5,2</b>	8,1	0,9	0,9	<b>9,8</b>	
	Mujeres	4,8	5,0	<b>9,8</b>	4,2	0,5	0,6	<b>5,2</b>	Mujeres	3,5	1,9	<b>5,5</b>	5,4	1,2	2,9	<b>9,5</b>		
	H+M	4,9	4,2	<b>9,1</b>	4,5	0,8	0,6	<b>5,9</b>	H+M	3,2	2,2	<b>5,3</b>	6,7	1,0	1,9	<b>9,7</b>		
Israel	Hombres	4,9	1,4	<b>6,3</b>	4,5	0,6	3,7	<b>8,7</b>	China		m	m	m	m	m	m	m	
	Mujeres	4,6	1,8	<b>6,4</b>	4,3	0,5	3,8	<b>8,6</b>	Federación Rusa		m	m	m	m	m	m	m	
	H+M	4,7	1,6	<b>6,3</b>	4,4	0,6	3,7	<b>8,7</b>	India		m	m	m	m	m	m	m	
Italia	Hombres	6,0	0,4	<b>6,4</b>	5,9	1,2	1,5	<b>8,6</b>	Indonesia		m	m	m	m	m	m	m	
	Mujeres	6,6	0,5	<b>7,2</b>	4,2	1,1	2,6	<b>7,8</b>	Sudáfrica		m	m	m	m	m	m	m	
	H+M	6,3	0,5	<b>6,8</b>	5,0	1,1	2,1	<b>8,2</b>										
Japón <sup>1</sup>	Hombres	5,3	0,8	<b>6,1</b>	3,2	0,4	0,3	<b>3,9</b>										
	Mujeres	4,7	0,8	<b>5,6</b>	3,4	0,4	0,6	<b>4,4</b>										
	H+M	5,1	0,8	<b>5,9</b>	3,3	0,4	0,4	<b>4,1</b>										

1. Los datos se refieren a los jóvenes de 15 a 24 años.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464581>

Tabla C4.2a. [1/3] **Porcentaje de jóvenes en educación y no en educación, por grupo de edad (2009)**

Por grupo de edad y situación laboral

OCDE	Grupo de edad	En educación							No en educación						Total en educación y no en educación
		Estudiantes en programas de trabajo-estudio <sup>1</sup>	Otros empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal	Empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal	
				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses			
Alemania	15-19	17,7	6,7	1,4	0,7	0,6	66,9	<b>92,7</b>	3,6	2,0	0,7	1,2	1,8	<b>7,3</b>	100
	20-24	16,6	9,4	0,7	0,5	0,1	21,8	<b>48,5</b>	37,8	7,2	3,4	3,5	6,5	<b>51,5</b>	100
	25-29	2,3	7,2	0,6	0,4	0,2	8,5	<b>18,6</b>	64,5	7,1	3,2	3,7	9,8	<b>81,4</b>	100
	15-29	12,1	7,8	0,9	0,5	0,3	31,7	<b>52,4</b>	36,0	5,5	2,5	2,8	6,1	<b>47,6</b>	100
Australia	15-19	6,2	28,1	4,8	4,1	0,7	38,7	<b>77,9</b>	13,8	4,6	3,6	1,0	3,7	<b>22,1</b>	100
	20-24	4,1	21,6	2,1	1,9	c	12,2	<b>39,9</b>	48,5	4,3	3,7	0,6	7,2	<b>60,1</b>	100
	25-29	0,7	10,9	c	c	c	3,8	<b>15,7</b>	67,4	4,7	3,7	0,9	12,2	<b>84,3</b>	100
	15-29	3,6	20,1	2,3	2,0	0,3	17,9	<b>43,9</b>	43,7	4,5	3,7	0,9	7,8	<b>56,1</b>	100
Austria	15-19	25,2	4,1	0,9	c	c	54,0	<b>84,3</b>	9,2	3,8	2,5	1,3	2,7	<b>15,7</b>	100
	20-24	2,9	11,6	0,9	0,8	c	18,1	<b>33,5</b>	54,6	5,3	4,0	1,3	6,6	<b>66,5</b>	100
	25-29	c	9,9	c	c	c	5,7	<b>16,5</b>	68,9	4,9	3,2	1,6	9,7	<b>83,5</b>	100
	15-29	9,0	8,6	0,8	0,7	c	25,1	<b>43,6</b>	45,3	4,6	3,3	1,4	6,5	<b>56,4</b>	100
Bélgica	15-19	1,0	2,1	c	c	m	87,9	<b>91,1</b>	3,3	2,5	1,7	0,7	3,1	<b>8,9</b>	100
	20-24	0,6	4,2	1,1	0,6	c	39,0	<b>44,9</b>	39,0	9,2	3,9	5,2	6,9	<b>55,1</b>	100
	25-29	0,7	3,1	0,5	c	c	3,5	<b>7,8</b>	75,9	8,3	4,0	4,1	8,0	<b>92,2</b>	100
	15-29	0,8	3,1	0,6	0,3	0,2	42,7	<b>47,2</b>	40,1	6,7	3,2	3,4	6,0	<b>52,8</b>	100
Canadá	15-19	a	29,0	6,2	5,6	0,2	45,2	<b>80,3</b>	11,5	3,4	3,1	m	4,7	<b>19,7</b>	100
	20-24	a	18,3	1,6	1,1	m	18,2	<b>38,0</b>	46,7	7,0	6,2	0,2	8,3	<b>62,0</b>	100
	25-29	a	6,7	0,4	m	m	4,8	<b>11,9</b>	71,8	6,6	5,7	0,5	9,7	<b>88,1</b>	100
	15-29	a	17,8	2,7	2,2	0,1	22,3	<b>42,8</b>	43,9	5,7	5,0	0,2	7,6	<b>57,2</b>	100
Chile		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Corea		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m
Dinamarca	15-19	a	50,9	5,7	4,6	c	32,3	<b>88,8</b>	8,3	1,2	1,1	c	1,6	<b>11,2</b>	100
	20-24	a	34,1	2,4	2,1	c	15,3	<b>51,9</b>	38,3	4,5	3,8	c	5,3	<b>48,1</b>	100
	25-29	a	17,8	c	c	m	8,1	<b>26,1</b>	66,6	4,2	3,5	0,8	3,0	<b>73,9</b>	100
	15-29	a	34,6	2,9	2,4	c	18,8	<b>56,3</b>	37,1	3,3	2,8	0,5	3,3	<b>43,7</b>	100
Eslovenia	15-19	a	7,5	c	c	c	86,2	<b>94,1</b>	3,4	0,9	0,8	c	1,6	<b>5,9</b>	100
	20-24	a	21,3	1,6	1,0	0,6	40,0	<b>62,9</b>	25,7	6,7	4,5	2,2	4,6	<b>37,1</b>	100
	25-29	a	17,1	1,0	0,6	0,4	9,0	<b>27,1</b>	61,3	7,5	4,3	3,2	4,1	<b>72,9</b>	100
	15-29	a	16,0	1,0	0,6	0,4	41,2	<b>58,2</b>	32,7	5,4	3,4	2,0	3,6	<b>41,8</b>	100
España	15-19	a	14,2	6,6	1,6	0,6	59,6	<b>80,4</b>	6,2	8,4	4,3	3,9	5,0	<b>19,6</b>	100
	20-24	a	7,2	2,8	1,7	1,0	24,9	<b>34,9</b>	38,9	17,6	9,6	7,3	8,6	<b>65,1</b>	100
	25-29	a	4,8	1,4	0,8	0,5	3,7	<b>9,9</b>	63,8	17,1	9,7	6,4	9,2	<b>90,1</b>	100
	15-29	a	8,2	3,3	1,3	0,7	25,9	<b>37,4</b>	39,9	14,9	8,2	6,0	7,9	<b>62,6</b>	100
Estados Unidos	15-19	a	15,8	4,4	3,4	1,0	64,5	<b>84,7</b>	6,5	3,4	2,3	1,1	5,4	<b>15,3</b>	100
	20-24	a	19,2	2,2	1,6	0,6	17,4	<b>38,7</b>	41,2	8,7	5,6	3,1	11,4	<b>61,3</b>	100
	25-29	a	8,5	0,9	0,5	0,4	4,1	<b>13,5</b>	64,7	8,0	4,8	3,2	13,8	<b>86,5</b>	100
	15-29	a	14,5	2,5	1,8	0,7	28,8	<b>45,7</b>	37,4	6,7	4,2	2,5	10,2	<b>54,3</b>	100
Estonia	15-19	a	2,9	c	c	m	85,7	<b>89,2</b>	2,8	4,4	3,2	c	3,6	<b>10,8</b>	100
	20-24	a	19,3	c	c	c	25,6	<b>46,7</b>	33,5	12,6	6,9	5,8	7,2	<b>53,3</b>	100
	25-29	a	8,2	c	c	m	c	<b>10,2</b>	61,6	11,1	6,8	4,3	17,1	<b>89,8</b>	100
	15-29	a	10,5	1,1	0,8	c	35,8	<b>47,4</b>	33,6	9,6	5,7	3,9	9,4	<b>52,6</b>	100
Finlandia	15-19	a	13,8	4,8	4,4	c	71,7	<b>90,3</b>	4,5	1,7	1,5	c	3,4	<b>9,7</b>	100
	20-24	a	21,3	4,1	3,9	c	23,9	<b>49,3</b>	35,7	7,2	5,9	1,2	7,9	<b>50,7</b>	100
	25-29	a	15,2	1,4	1,4	c	8,9	<b>25,4</b>	59,1	6,5	4,9	1,5	9,0	<b>74,6</b>	100
	15-29	a	16,7	3,4	3,2	c	34,3	<b>54,4</b>	33,6	5,1	4,1	1,0	6,8	<b>45,6</b>	100
Francia	15-19	a	7,5	0,4	0,3	0,1	81,8	<b>89,7</b>	3,4	3,9	2,2	1,6	3,0	<b>10,3</b>	100
	20-24	a	9,2	0,5	0,3	0,1	29,6	<b>39,4</b>	40,9	13,0	6,8	6,1	6,8	<b>60,6</b>	100
	25-29	a	2,2	0,1	0,0	0,0	2,6	<b>4,9</b>	75,4	9,9	5,9	4,0	9,9	<b>95,1</b>	100
	15-29	a	6,3	0,3	0,2	0,1	37,4	<b>44,0</b>	40,5	9,0	5,0	3,9	6,6	<b>56,0</b>	100

Nota: Las columnas 4 y 5 no suman la columna 3 puesto que los desempleados de duración desconocida también se incluyen en la columna 3.

1. Los estudiantes en programas de trabajo-estudio se consideran tanto en educación como empleados, con independencia de su situación en el mercado laboral según la definición de la OIT.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464619>

Tabla C4.2a. [2/3] **Porcentaje de jóvenes en educación y no en educación, por grupo de edad (2009)**  
 Por grupo de edad y situación laboral

	Grupo de edad	En educación							No en educación						Total en educación y no en educación	
		Estudiantes en programas de trabajo-estudio <sup>1</sup>	Otros empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal	Empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal		
				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses				
																(1)
OCDE	Grecia	15-19	a	1,5	c	c	c	85,9	<b>87,9</b>	4,2	2,4	c	c	5,6	<b>12,1</b>	100
		20-24	a	5,1	1,4	c	c	40,6	<b>47,2</b>	34,6	11,3	5,3	6,0	6,9	<b>52,8</b>	100
		25-29	a	2,6	c	c	c	5,7	<b>8,9</b>	69,1	11,7	4,8	7,0	10,2	<b>91,1</b>	100
		15-29	a	3,1	0,8	c	0,4	39,5	<b>43,4</b>	39,8	8,9	3,9	5,0	7,9	<b>56,6</b>	100
Hungria		15-19	a	c	c	c	c	92,4	<b>92,7</b>	1,7	2,0	1,0	1,1	3,6	<b>7,3</b>	100
		20-24	a	2,5	c	c	c	46,3	<b>49,2</b>	29,9	9,1	4,0	5,2	11,8	<b>50,8</b>	100
		25-29	a	3,5	c	c	c	6,1	<b>9,8</b>	65,1	8,4	3,3	5,1	16,6	<b>90,2</b>	100
		15-29	a	2,2	0,3	c	c	45,7	<b>48,1</b>	34,1	6,7	2,8	3,9	11,0	<b>51,9</b>	100
Irlanda		15-19	a	8,6	0,8	0,8	m	73,5	<b>83,0</b>	6,0	4,3	4,1	c	6,8	<b>17,0</b>	100
		20-24	a	13,2	1,0	0,9	c	20,0	<b>34,2</b>	45,0	11,6	10,9	0,7	9,2	<b>65,8</b>	100
		25-29	a	4,9	0,5	0,5	c	4,3	<b>9,7</b>	68,2	10,9	10,2	0,7	11,1	<b>90,3</b>	100
		15-29	a	8,5	0,8	0,7	c	28,4	<b>37,7</b>	43,7	9,3	8,7	0,5	9,3	<b>62,3</b>	100
Islandia		15-19	a	30,2	c	c	m	54,2	<b>88,3</b>	8,0	2,0	c	m	c	<b>11,7</b>	100
		20-24	a	35,8	c	c	m	20,0	<b>59,1</b>	31,5	5,5	4,9	c	c	<b>40,9</b>	100
		25-29	a	19,2	c	c	m	14,9	<b>35,5</b>	50,8	7,7	7,3	m	6,0	<b>64,5</b>	100
		15-29	a	28,2	2,9	2,9	m	29,7	<b>60,7</b>	30,3	5,1	4,8	c	3,9	<b>39,3</b>	100
Israel		15-19	a	4,3	0,5	0,4	c	63,9	<b>68,8</b>	6,5	0,8	0,5	0,2	23,9	<b>31,2</b>	100
		20-24	a	10,9	0,9	0,8	c	16,7	<b>28,5</b>	34,0	5,4	3,5	1,5	32,0	<b>71,5</b>	100
		25-29	a	17,0	1,1	0,9	c	8,5	<b>26,6</b>	49,2	5,2	3,6	1,3	19,0	<b>73,4</b>	100
		15-29	a	10,5	0,9	0,7	0,1	30,7	<b>42,0</b>	29,3	3,7	2,5	1,0	25,0	<b>58,0</b>	100
Italia		15-19	c	0,6	0,3	0,2	0,1	82,8	<b>83,8</b>	5,0	3,2	1,2	2,1	8,0	<b>16,2</b>	100
		20-24	0,3	3,9	1,0	0,5	0,5	37,2	<b>42,3</b>	32,9	10,7	4,3	6,4	14,1	<b>57,7</b>	100
		25-29	0,2	3,9	0,8	0,5	0,3	10,8	<b>15,7</b>	57,9	8,2	3,6	4,6	18,2	<b>84,3</b>	100
		15-29	0,2	2,9	0,7	0,4	0,3	41,5	<b>45,3</b>	33,5	7,5	3,1	4,4	13,7	<b>54,7</b>	100
Japón	15-24	a	8,2	0,2	m	m	50,5	<b>58,8</b>	32,8	4,1	m	m	4,3	<b>41,2</b>	100	
Luxemburgo		15-19	a	5,6	1,9	c	c	87,0	<b>94,5</b>	2,8	1,7	c	c	c	<b>5,5</b>	100
		20-24	a	7,3	1,6	m	c	57,0	<b>66,0</b>	25,3	8,3	6,7	c	c	<b>34,0</b>	100
		25-29	a	3,2	0,0	m	m	4,3	<b>7,4</b>	80,7	6,8	3,0	3,8	5,1	<b>92,6</b>	100
		15-29	a	5,2	1,1	c	c	47,2	<b>53,5</b>	38,6	5,6	3,2	2,3	2,3	<b>46,5</b>	100
México		15-19	a	9,4	0,7	0,7	0,0	50,7	<b>60,8</b>	20,8	2,8	2,5	0,1	15,6	<b>39,2</b>	100
		20-24	a	7,7	0,6	0,5	0,1	17,3	<b>25,7</b>	46,7	4,8	4,4	0,1	22,8	<b>74,3</b>	100
		25-29	a	3,3	0,3	0,2	0,0	2,8	<b>6,4</b>	63,2	4,5	4,1	0,2	25,9	<b>93,6</b>	100
		15-29	a	7,1	0,6	0,5	0,0	26,2	<b>33,9</b>	41,3	3,9	3,6	0,2	20,9	<b>66,1</b>	100
Noruega		15-19	a	23,8	4,0	3,7	c	52,8	<b>80,6</b>	15,2	c	c	c	2,9	<b>19,4</b>	100
		20-24	a	19,3	1,7	1,7	m	20,6	<b>41,6</b>	49,0	3,7	2,9	c	5,7	<b>58,4</b>	100
		25-29	a	5,9	c	c	m	6,6	<b>12,7</b>	76,7	2,8	2,1	c	7,8	<b>87,3</b>	100
		15-29	a	16,5	2,0	1,9	c	27,1	<b>45,6</b>	46,5	2,6	2,0	c	5,4	<b>54,4</b>	100
Nueva Zelanda		15-19	a	23,5	6,6	5,2	1,0	42,5	<b>72,6</b>	15,0	4,9	3,7	0,6	7,5	<b>27,4</b>	100
		20-24	a	22,4	2,5	1,7	0,5	14,0	<b>38,9</b>	42,8	6,1	5,1	0,6	12,2	<b>61,1</b>	100
		25-29	a	9,8	0,4	c	c	5,2	<b>15,4</b>	66,5	4,2	3,4	0,6	13,9	<b>84,6</b>	100
		15-29	a	18,9	3,3	2,5	0,5	21,5	<b>43,7</b>	40,2	5,1	4,1	0,6	11,1	<b>56,3</b>	100
Países Bajos		15-19	a	51,7	4,8	3,2	1,1	33,1	<b>89,7</b>	6,8	1,0	0,6	0,3	2,6	<b>10,3</b>	100
		20-24	a	37,7	1,9	1,3	0,3	12,9	<b>52,5</b>	39,6	3,0	1,9	0,9	4,9	<b>47,5</b>	100
		25-29	a	15,3	0,6	0,4	c	3,3	<b>19,1</b>	71,3	2,8	1,7	0,9	6,8	<b>80,9</b>	100
		15-29	a	35,1	2,5	1,7	0,5	16,6	<b>54,1</b>	38,9	2,2	1,4	0,7	4,8	<b>45,9</b>	100

Nota: Las columnas 4 y 5 no suman la columna 3 puesto que los desempleados de duración desconocida también se incluyen en la columna 3.  
 1. Los estudiantes en programas de trabajo-estudio se consideran tanto en educación como empleados, con independencia de su situación en el mercado laboral según la definición de la OIT.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464619>

Tabla C4.2a. [3/3] **Porcentaje de jóvenes en educación y no en educación, por grupo de edad (2009)**

Por grupo de edad y situación laboral

	Grupo de edad	En educación							No en educación						Total en educación y no en educación			
		Estudiantes en programas de trabajo-estudio <sup>1</sup>	Otros empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal	Empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal				
				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses						
																(1)	(2)	(3)
OCDE	Polonia	15-19	a	3,5	0,5	0,5	c	90,3	<b>94,3</b>	2,1	1,6	1,1	0,5	2,1	<b>5,7</b>	100		
		20-24	a	16,9	3,2	2,0	1,2	34,2	<b>54,4</b>	29,2	8,2	4,5	3,7	8,2	<b>45,6</b>	100		
		25-29	a	8,1	0,8	0,5	0,3	3,5	<b>12,4</b>	66,8	7,4	3,7	3,6	13,4	<b>87,6</b>	100		
		15-29	a	9,6	1,5	1,0	0,5	39,5	<b>50,7</b>	35,1	5,9	3,2	2,7	8,3	<b>49,3</b>	100		
		Portugal	15-19	a	1,8	0,8	c	c	81,9	<b>84,5</b>	8,6	3,7	2,1	1,6	3,2	<b>15,5</b>	100	
			20-24	a	6,2	1,3	c	c	30,4	<b>37,9</b>	46,3	10,6	5,1	5,5	5,1	<b>62,1</b>	100	
			25-29	a	7,2	1,1	c	0,8	5,9	<b>14,2</b>	71,0	9,6	4,5	5,1	5,2	<b>85,8</b>	100	
			15-29	a	5,3	1,1	0,5	0,6	35,9	<b>42,3</b>	44,9	8,2	4,0	4,2	4,6	<b>57,7</b>	100	
			Reino Unido	15-19	2,4	16,8	4,6	3,1	1,4	54,5	<b>78,3</b>	12,1	5,5	3,3	2,2	4,1	<b>21,7</b>	100
				20-24	0,8	12,5	1,6	1,2	0,4	16,6	<b>31,5</b>	49,3	9,2	5,6	3,6	9,9	<b>68,5</b>	100
				25-29	c	9,2	0,6	0,4	c	3,3	<b>13,2</b>	68,9	6,3	3,9	2,4	11,7	<b>86,8</b>	100
				15-29	1,1	12,8	2,2	1,6	0,6	24,3	<b>40,4</b>	43,9	7,0	4,3	2,7	8,6	<b>59,6</b>	100
			República Checa	15-19	21,1	0,9	c	c	c	70,5	<b>92,8</b>	3,7	2,5	1,5	1,0	1,0	<b>7,2</b>	100
				20-24	0,9	4,7	0,5	c	c	39,9	<b>46,1</b>	40,8	7,1	3,9	3,2	6,0	<b>53,9</b>	100
				25-29	c	4,6	c	c	c	6,3	<b>11,2</b>	68,7	6,3	3,3	3,0	13,8	<b>88,8</b>	100
				15-29	6,6	3,6	0,3	0,2	c	36,7	<b>47,2</b>	40,0	5,4	2,9	2,5	7,4	<b>52,8</b>	100
		República Eslovaca	15-19	10,3	c	0,1	m	c	80,9	<b>91,5</b>	4,0	2,9	0,9	1,9	1,7	<b>8,5</b>	100	
			20-24	c	3,3	c	c	c	41,6	<b>45,3</b>	37,6	9,9	4,0	6,0	7,2	<b>54,7</b>	100	
			25-29	a	3,1	c	c	c	4,2	<b>7,5</b>	67,6	9,8	3,1	6,7	15,1	<b>92,5</b>	100	
			15-29	3,2	2,3	0,2	c	c	40,0	<b>45,7</b>	38,2	7,7	2,7	5,0	8,4	<b>54,3</b>	100	
		Suecia	15-19	a	11,0	7,0	6,0	c	69,9	<b>87,9</b>	6,6	2,8	2,3	c	2,7	<b>12,1</b>	100	
			20-24	a	11,6	4,1	3,2	c	23,3	<b>39,0</b>	44,5	9,5	7,7	1,5	7,0	<b>61,0</b>	100	
			25-29	a	10,4	1,7	1,3	c	9,4	<b>21,5</b>	67,0	6,0	4,7	1,2	5,5	<b>78,5</b>	100	
			15-29	a	11,0	4,4	3,6	0,4	35,6	<b>51,0</b>	38,0	6,0	4,8	1,0	5,0	<b>49,0</b>	100	
		Suiza	15-19	36,3	7,5	2,1	c	c	38,9	<b>84,7</b>	7,4	2,3	1,2	c	5,6	<b>15,3</b>	100	
			20-24	12,6	14,0	1,1	c	c	15,6	<b>43,4</b>	45,9	5,5	3,6	1,9	5,2	<b>56,6</b>	100	
			25-29	1,1	9,4	c	c	c	3,7	<b>14,3</b>	72,9	6,0	3,8	2,2	6,8	<b>85,7</b>	100	
			15-29	16,2	10,3	1,1	0,6	0,5	18,9	<b>46,5</b>	43,0	4,6	2,9	1,7	5,9	<b>53,5</b>	100	
		Turquía	15-19	a	3,3	1,0	0,6	0,3	52,0	<b>56,3</b>	15,0	6,2	3,9	2,3	22,5	<b>43,7</b>	100	
			20-24	a	6,0	2,7	1,5	1,3	15,1	<b>23,9</b>	30,0	12,0	7,1	4,9	34,1	<b>76,1</b>	100	
			25-29	a	4,5	0,9	0,4	0,5	2,2	<b>7,7</b>	47,4	11,4	6,6	4,8	33,5	<b>92,3</b>	100	
			15-29	a	4,5	1,5	0,8	0,7	23,5	<b>29,5</b>	30,9	9,7	5,8	3,9	29,8	<b>70,5</b>	100	
		Media OCDE	15-19		13,3	3,0	2,6	0,6	65,6	<b>84,4</b>	7,4	3,1	2,1	1,3	5,5	<b>15,6</b>	100	
			20-24		14,1	1,7	1,4	0,6	26,0	<b>43,1</b>	39,2	8,2	5,2	3,3	10,0	<b>56,9</b>	100	
			25-29		8,3	0,8	0,6	0,4	5,8	<b>14,7</b>	66,1	7,5	4,5	3,0	11,7	<b>85,3</b>	100	
			15-29		11,7	1,6	1,3	0,4	31,3	<b>46,3</b>	38,5	6,3	3,9	2,4	8,9	<b>53,7</b>	100	
		Media UE21	15-19		11,1	2,7	2,3	0,7	72,8	<b>88,6</b>	5,2	3,0	1,9	1,5	3,4	<b>11,4</b>	100	
			20-24		12,5	1,8	1,4	0,5	30,4	<b>45,6</b>	38,1	9,1	5,4	4,0	7,5	<b>54,4</b>	100	
			25-29		7,7	0,8	0,6	0,4	5,8	<b>14,2</b>	67,6	8,1	4,5	3,5	10,1	<b>85,8</b>	100	
			15-29		10,2	1,4	1,2	0,4	34,5	<b>47,6</b>	38,5	6,9	4,0	2,8	7,0	<b>52,4</b>	100	
Otros países del G20	Arabia Saudí		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m		
	Argentina		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m		
	Brasil	15-19	a	20,4	6,6	m	m	42,9	<b>69,9</b>	16,1	4,3	m	m	9,7	<b>30,1</b>	100		
		20-24	a	14,1	2,8	m	m	7,0	<b>23,9</b>	52,8	8,8	m	m	14,5	<b>76,1</b>	100		
		25-29	a	8,9	1,1	m	m	2,1	<b>12,0</b>	66,4	7,3	m	m	14,3	<b>88,0</b>	100		
		15-29	a	14,5	3,5	m	m	17,5	<b>35,6</b>	44,9	6,8	m	m	12,8	<b>64,4</b>	100		
	China		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m		
	Federación Rusa		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m		
	India		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m		
	Indonesia		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m		
Sudáfrica		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m			

Nota: Las columnas 4 y 5 no suman la columna 3 puesto que los desempleados de duración desconocida también se incluyen en la columna 3.

1. Los estudiantes en programas de trabajo-estudio se consideran tanto en educación como empleados, con independencia de su situación en el mercado laboral según la definición de la OIT.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464619>

Tabla C4.2d. [1/3] **Porcentaje de jóvenes de 15 a 29 años en educación y no en educación, por nivel de educación (2009)**

Por nivel de educación y situación laboral

	Nivel de educación completado	En educación							No en educación						Total en educación y no en educación	
		Estudiantes en programas de trabajo-estudio <sup>1</sup>	Otros empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal	Empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal		
				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses				
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	
OCDE	Alemania	0/1/2	20,0	5,8	1,1	0,5	0,5	50,7	<b>77,7</b>	10,3	5,5	1,9	3,3	6,5	<b>22,3</b>	100
		3/4	6,7	9,4	0,7	0,5	0,1	18,9	<b>35,7</b>	52,4	6,0	3,1	2,6	6,0	<b>64,3</b>	100
		5/6	1,5	8,9	0,6	0,5	c	5,9	<b>16,9</b>	75,6	3,0	1,7	1,2	4,4	<b>83,1</b>	100
		Total	12,1	7,8	0,9	0,5	0,3	31,7	<b>52,4</b>	36,0	5,5	2,5	2,8	6,1	<b>47,6</b>	100
Australia		0/1/2	5,1	18,8	3,5	2,9	0,6	32,0	<b>59,4</b>	23,4	6,5	4,6	1,9	10,7	<b>40,6</b>	100
		3/4	4,5	22,7	2,2	2,2	c	12,9	<b>42,4</b>	47,3	3,8	3,5	0,4	6,4	<b>57,6</b>	100
		5/6	a	16,8	0,8	0,6	c	7,1	<b>24,7</b>	66,0	3,0	2,7	c	6,3	<b>75,3</b>	100
		Total	3,6	20,1	2,3	2,0	0,3	17,9	<b>43,9</b>	43,7	4,5	3,7	0,9	7,8	<b>56,1</b>	100
Austria		0/1/2	23,0	3,2	c	c	c	45,6	<b>72,5</b>	13,9	6,2	3,8	2,4	7,5	<b>27,5</b>	100
		3/4	1,3	10,7	0,9	0,8	c	14,2	<b>27,0</b>	63,1	3,8	2,9	0,9	6,1	<b>73,0</b>	100
		5/6	a	19,7	c	c	m	7,8	<b>28,6</b>	62,9	3,7	c	c	4,7	<b>71,4</b>	100
		Total	9,0	8,6	0,8	0,7	c	25,1	<b>43,6</b>	45,3	4,6	3,3	1,4	6,5	<b>56,4</b>	100
Bélgica		0/1/2	1,0	1,9	c	c	c	65,5	<b>68,7</b>	15,3	6,8	3,1	3,6	9,2	<b>31,3</b>	100
		3/4	0,6	2,4	0,7	0,4	c	39,1	<b>42,8</b>	44,6	7,7	3,6	4,1	4,9	<b>57,2</b>	100
		5/6	0,9	6,4	0,7	c	c	12,2	<b>20,2</b>	72,1	4,6	2,8	1,7	3,1	<b>79,8</b>	100
		Total	0,8	3,1	0,6	0,3	0,2	42,7	<b>47,2</b>	40,1	6,7	3,2	3,4	6,0	<b>52,8</b>	100
Canadá		0/1/2	a	22,7	5,6	5,1	0,3	41,0	<b>69,3</b>	16,1	5,2	4,5	0,4	9,5	<b>30,7</b>	100
		3/4	a	17,8	2,1	1,9	0,1	18,8	<b>38,7</b>	46,2	7,0	6,3	0,4	8,1	<b>61,3</b>	100
		5/6	a	13,3	0,9	0,8	m	10,3	<b>24,5</b>	66,1	4,3	3,8	0,4	5,1	<b>75,5</b>	100
		Total	a	17,8	2,7	2,5	0,1	22,3	<b>42,8</b>	43,9	5,7	5,1	0,4	7,6	<b>57,2</b>	100
Chile		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	
Corea		m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	
Dinamarca		0/1/2	a	43,8	4,7	3,9	c	26,3	<b>74,8</b>	19,5	2,3	2,0	c	3,4	<b>25,2</b>	100
		3/4	a	28,1	1,3	1,0	c	13,5	<b>42,9</b>	48,4	4,9	4,3	c	3,7	<b>57,1</b>	100
		5/6	a	21,9	c	c	m	6,6	<b>29,6</b>	66,8	2,0	1,6	c	1,6	<b>70,4</b>	100
		Total	a	34,6	2,9	2,4	c	18,8	<b>56,3</b>	37,1	3,3	2,8	0,5	3,3	<b>43,7</b>	100
Eslovenia		0/1/2	a	6,6	0,5	c	c	75,4	<b>82,4</b>	9,8	3,4	1,6	1,8	4,4	<b>17,6</b>	100
		3/4	a	20,5	1,1	0,7	0,4	32,8	<b>54,4</b>	36,3	5,9	4,0	1,9	3,4	<b>45,6</b>	100
		5/6	a	15,6	1,6	c	c	3,3	<b>20,6</b>	68,6	8,1	4,8	3,3	2,7	<b>79,4</b>	100
		Total	a	16,0	1,0	0,6	0,4	41,2	<b>58,2</b>	32,7	5,4	3,4	2,0	3,6	<b>41,8</b>	100
España		0/1/2	a	8,1	4,1	1,1	0,5	28,6	<b>40,8</b>	31,7	17,7	9,0	7,9	9,8	<b>59,2</b>	100
		3/4	a	7,5	2,9	1,8	1,0	32,0	<b>42,3</b>	39,1	12,6	8,1	3,9	5,9	<b>57,7</b>	100
		5/6	a	9,1	2,0	1,1	0,7	11,2	<b>22,4</b>	60,8	11,0	6,3	4,1	5,8	<b>77,6</b>	100
		Total	a	8,2	3,3	1,3	0,7	25,9	<b>37,4</b>	39,9	14,9	8,2	6,0	7,9	<b>62,6</b>	100
Estados Unidos		0/1/2	a	9,2	3,2	2,5	0,7	58,0	<b>70,4</b>	14,6	4,9	3,0	2,0	10,1	<b>29,6</b>	100
		3/4	a	17,7	2,7	1,9	0,8	19,4	<b>39,7</b>	39,6	8,6	5,5	3,2	12,1	<b>60,3</b>	100
		5/6	a	14,7	1,1	0,7	c	7,9	<b>23,7</b>	65,6	4,8	3,2	1,5	5,9	<b>76,3</b>	100
		Total	a	14,5	2,5	1,8	0,7	28,8	<b>45,7</b>	37,4	6,7	4,2	2,5	10,2	<b>54,3</b>	100
Estonia		0/1/2	a	2,1	c	c	m	69,4	<b>71,8</b>	11,7	7,4	4,2	3,2	9,0	<b>28,2</b>	100
		3/4	a	13,3	1,9	c	c	22,0	<b>37,1</b>	42,3	14,2	8,7	5,4	6,5	<b>62,9</b>	100
		5/6	a	20,8	c	c	m	c	<b>24,2</b>	55,8	c	c	c	18,4	<b>75,8</b>	100
		Total	a	10,5	1,1	0,8	c	35,8	<b>47,4</b>	33,6	9,6	5,7	3,9	9,4	<b>52,6</b>	100
Finlandia		0/1/2	a	13,0	4,1	3,8	c	62,3	<b>79,4</b>	10,3	3,7	2,8	0,8	6,6	<b>20,6</b>	100
		3/4	a	20,2	3,5	3,4	c	20,3	<b>44,0</b>	42,6	6,6	5,4	1,2	6,8	<b>56,0</b>	100
		5/6	a	14,9	c	c	c	5,1	<b>20,9</b>	67,6	4,3	3,6	c	7,2	<b>79,1</b>	100
		Total	a	16,7	3,4	3,2	c	34,3	<b>54,4</b>	33,6	5,1	4,1	1,0	6,8	<b>45,6</b>	100
Francia		0/1/2	a	4,6	0,3	0,2	0,1	59,6	<b>64,4</b>	17,0	9,5	4,4	4,9	9,0	<b>35,6</b>	100
		3/4	a	7,5	0,4	0,3	0,1	30,2	<b>38,1</b>	45,5	10,1	6,0	4,1	6,3	<b>61,9</b>	100
		5/6	a	6,6	0,2	0,1	0,0	18,1	<b>24,9</b>	65,4	6,1	3,9	2,1	3,6	<b>75,1</b>	100
		Total	a	6,3	0,3	0,2	0,1	37,4	<b>44,0</b>	40,5	9,0	5,0	3,9	6,6	<b>56,0</b>	100

Nota: Las columnas 4 y 5 no suman la columna 3 puesto que los desempleados de duración desconocida también se incluyen en la columna 3.

1. Los estudiantes en programas de trabajo-estudio se consideran tanto en educación como empleados, con independencia de su situación en el mercado laboral según la definición de la OIT.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011))

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464676>

Tabla C4.2d. [2/3] **Porcentaje de jóvenes de 15 a 29 años en educación y no en educación, por nivel de educación (2009)**

Por nivel de educación y situación laboral

OCDE	Nivel de educación completado	En educación							No en educación						Total en educación y no en educación
		Estudiantes en programas de trabajo-estudio <sup>1</sup>	Otros empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal	Empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal	
				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses			
Grecia	0/1/2	a	c	c	c	c	54,7	<b>55,7</b>	28,6	6,1	2,6	3,5	9,6	<b>44,3</b>	100
	3/4	a	4,5	1,4	c	c	39,2	<b>45,1</b>	38,4	9,2	3,8	5,3	7,4	<b>54,9</b>	100
	5/6	a	3,6	c	c	c	5,3	<b>9,8</b>	70,3	14,6	7,0	7,5	5,4	<b>90,2</b>	100
	Total	a	3,1	0,8	c	0,4	39,5	<b>43,4</b>	39,8	8,9	3,9	5,0	7,9	<b>56,6</b>	100
Hungria	0/1/2	a	c	c	c	c	71,7	<b>72,0</b>	8,9	5,8	2,3	3,5	13,3	<b>28,0</b>	100
	3/4	a	2,7	c	c	c	36,3	<b>39,3</b>	43,1	7,6	3,3	4,2	10,1	<b>60,7</b>	100
	5/6	a	5,9	c	c	c	6,6	<b>12,9</b>	73,2	5,9	2,1	3,7	8,0	<b>87,1</b>	100
	Total	a	2,2	0,3	c	c	45,7	<b>48,1</b>	34,1	6,7	2,8	3,9	11,0	<b>51,9</b>	100
Irlanda	0/1/2	a	4,3	0,5	0,5	m	59,6	<b>64,4</b>	14,3	7,8	6,5	1,2	13,6	<b>35,6</b>	100
	3/4	a	11,7	1,1	1,0	c	20,7	<b>33,5</b>	46,3	11,3	10,9	0,4	8,9	<b>66,5</b>	100
	5/6	a	8,8	0,6	0,6	m	8,4	<b>17,8</b>	70,6	7,3	7,2	c	4,2	<b>82,2</b>	100
	Total	a	8,5	0,8	0,7	c	28,4	<b>37,7</b>	43,7	9,3	8,7	0,5	9,3	<b>62,3</b>	100
Islandia	0/1/2	a	28,2	3,6	3,6	m	37,2	<b>69,0</b>	20,9	5,5	4,9	c	4,6	<b>31,0</b>	100
	3/4	a	31,0	c	c	m	22,7	<b>56,0</b>	37,2	c	c	m	c	<b>44,0</b>	100
	5/6	a	21,6	c	c	m	c	<b>32,3</b>	59,4	c	c	m	c	<b>67,7</b>	100
	Total	a	28,2	2,9	2,9	m	29,7	<b>60,7</b>	30,3	5,1	4,8	c	3,9	<b>39,3</b>	100
Israel	0/1/2	a	3,6	0,6	0,5	c	65,6	<b>69,8</b>	12,0	1,9	0,9	0,8	16,3	<b>30,2</b>	100
	3/4	a	13,3	1,0	0,8	c	16,9	<b>31,1</b>	31,6	4,4	3,0	1,1	32,9	<b>68,9</b>	100
	5/6	a	15,2	1,0	0,8	c	6,8	<b>23,0</b>	57,5	5,2	3,9	0,8	14,3	<b>77,0</b>	100
	Total	a	10,5	0,9	0,7	0,1	30,7	<b>42,0</b>	29,3	3,7	2,5	1,0	25,0	<b>58,0</b>	100
Italia	0/1/2	c	0,7	0,2	c	0,1	53,9	<b>54,9</b>	22,8	5,6	2,1	3,5	16,7	<b>45,1</b>	100
	3/4	0,2	4,2	1,0	0,6	0,4	33,0	<b>38,4</b>	41,6	8,8	3,6	5,3	11,2	<b>61,6</b>	100
	5/6	0,5	6,4	2,0	1,1	0,8	24,7	<b>33,6</b>	44,9	9,7	5,2	4,5	11,8	<b>66,4</b>	100
	Total	0,2	2,9	0,7	0,4	0,3	41,5	<b>45,3</b>	33,5	7,5	3,1	4,4	13,7	<b>54,7</b>	100
Japón	1/2/3	a	13,0	0,3	m	m	40,3	<b>53,7</b>	34,6	5,1	m	m	6,6	<b>46,3</b>	100
	5/6	a	m	0,0	m	m	m	<b>0,0</b>	86,7	8,4	m	m	4,9	<b>100,0</b>	100
	Total	a	8,2	0,2	m	m	50,5	<b>58,8</b>	32,8	4,1	m	m	4,3	<b>41,2</b>	100
Luxemburgo	0/1/2	a	5,7	1,7	c	c	74,1	<b>81,5</b>	16,6	c	c	m	c	<b>18,5</b>	100
	3/4	a	5,9	c	m	c	38,7	<b>45,6</b>	43,6	6,9	3,3	3,6	3,9	<b>54,4</b>	100
	5/6	a	3,4	c	m	m	6,3	<b>9,6</b>	77,4	12,2	8,4	3,9	c	<b>90,4</b>	100
	Total	a	5,2	1,1	c	c	47,2	<b>53,5</b>	38,6	5,6	3,2	2,3	2,3	<b>46,5</b>	100
México	0/1/2	a	5,5	0,4	0,4	0,0	26,4	<b>32,4</b>	39,6	3,6	3,3	0,1	24,5	<b>67,6</b>	100
	3/4	a	12,0	1,0	0,9	0,1	31,1	<b>44,2</b>	37,9	3,9	3,6	0,1	14,0	<b>55,8</b>	100
	5/6	a	7,9	0,5	0,5	0,0	10,7	<b>19,1</b>	65,5	7,1	6,2	0,7	8,3	<b>80,9</b>	100
	Total	a	7,1	0,6	0,5	0,0	26,2	<b>33,9</b>	41,3	3,9	3,6	0,2	20,9	<b>66,1</b>	100
Noruega	0/1/2	a	16,9	3,1	2,8	c	37,1	<b>57,1</b>	30,5	4,1	3,0	c	8,3	<b>42,9</b>	100
	3/4	a	16,2	c	c	m	18,1	<b>35,5</b>	59,2	1,9	1,6	c	3,4	<b>64,5</b>	100
	5/6	a	18,6	c	c	m	16,0	<b>35,7</b>	60,7	c	c	c	c	<b>64,3</b>	100
	Total	a	16,5	2,0	1,9	c	27,1	<b>45,6</b>	46,5	2,6	2,0	c	5,4	<b>54,4</b>	100
Nueva Zelanda	0/1/2	a	14,0	4,5	3,6	0,7	30,2	<b>48,7</b>	29,2	6,0	4,7	0,9	16,1	<b>51,3</b>	100
	3/4	a	25,9	3,5	2,6	0,6	21,1	<b>50,5</b>	38,4	3,7	2,9	0,5	7,3	<b>49,5</b>	100
	5/6	a	15,3	1,5	0,9	c	7,7	<b>24,5</b>	60,5	5,9	5,3	c	9,2	<b>75,5</b>	100
	Total	a	18,9	3,3	2,5	0,5	21,5	<b>43,7</b>	40,2	5,1	4,1	0,6	11,1	<b>56,3</b>	100
Países Bajos	0/1/2	a	39,8	3,8	2,5	0,9	26,6	<b>70,2</b>	20,9	2,3	1,3	0,9	6,6	<b>29,8</b>	100
	3/4	a	35,9	1,8	1,2	0,3	11,4	<b>49,1</b>	45,0	2,1	1,4	0,6	3,8	<b>50,9</b>	100
	5/6	a	24,1	1,0	0,7	c	6,2	<b>31,3</b>	64,8	1,8	1,3	0,3	2,1	<b>68,7</b>	100
	Total	a	35,1	2,5	1,7	0,5	16,6	<b>54,1</b>	38,9	2,2	1,4	0,7	4,8	<b>45,9</b>	100

Nota: Las columnas 4 y 5 no suman la columna 3 puesto que los desempleados de duración desconocida también se incluyen en la columna 3.

1. Los estudiantes en programas de trabajo-estudio se consideran tanto en educación como empleados, con independencia de su situación en el mercado laboral según la definición de la OIT.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011))

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464676>



Tabla C4.2d. [3/3] **Porcentaje de jóvenes de 15 a 29 años en educación y no en educación, por nivel de educación (2009)**

Por nivel de educación y situación laboral

	Nivel de educación completado	En educación						No en educación						Total en educación y no en educación		
		Estudiantes en programas de trabajo-estudio <sup>1</sup>	Otros empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral	Subtotal	Empleados	Desempleados			Fuera del mercado laboral		Subtotal	
				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses				Todos	Menos de 6 meses	Más de 6 meses				
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	
OCDE	Polonia	0/1/2	a	3,6	0,4	0,3	c	76,8	<b>80,8</b>	8,6	3,3	1,6	1,6	7,4	<b>19,2</b>	100
		3/4	a	12,4	2,1	1,3	0,8	25,3	<b>39,8</b>	41,7	7,7	4,2	3,5	10,8	<b>60,2</b>	100
		5/6	a	13,5	1,8	1,3	0,5	7,1	<b>22,4</b>	65,5	6,5	3,6	2,9	5,6	<b>77,6</b>	100
		Total	a	9,6	1,5	1,0	0,5	39,5	<b>50,7</b>	35,1	5,9	3,2	2,7	8,3	<b>49,3</b>	100
	Portugal	0/1/2	a	4,2	1,1	0,5	0,6	38,3	<b>43,5</b>	41,5	8,8	4,5	4,3	6,2	<b>56,5</b>	100
		3/4	a	6,7	c	c	c	43,2	<b>50,6</b>	39,9	6,9	3,4	3,5	2,6	<b>49,4</b>	100
		5/6	a	7,1	1,8	c	c	10,0	<b>19,0</b>	70,6	8,5	3,2	5,3	1,9	<b>81,0</b>	100
		Total	a	5,3	1,1	0,5	0,6	35,9	<b>42,3</b>	44,9	8,2	4,0	4,2	4,6	<b>57,7</b>	100
	Reino Unido	0/1/2	1,0	4,0	1,7	1,1	0,6	43,2	<b>49,9</b>	24,4	10,0	5,1	4,9	15,7	<b>50,1</b>	100
		3/4	1,5	16,3	2,9	2,1	0,8	22,4	<b>43,1</b>	42,9	6,6	4,4	2,2	7,4	<b>56,9</b>	100
		5/6	c	13,9	0,8	0,6	c	7,5	<b>22,3</b>	69,2	4,7	3,2	1,4	3,8	<b>77,7</b>	100
		Total	1,1	12,8	2,2	1,6	0,6	24,3	<b>40,4</b>	43,9	7,0	4,3	2,7	8,6	<b>59,6</b>	100
República Checa	0/1/2	20,3	0,6	c	c	m	62,7	<b>83,7</b>	6,1	4,4	1,5	2,8	5,8	<b>16,3</b>	100	
	3/4	0,5	4,0	0,3	0,3	c	25,8	<b>30,7</b>	54,5	6,3	3,7	2,5	8,5	<b>69,3</b>	100	
	5/6	a	9,6	c	c	c	20,9	<b>31,3</b>	58,9	3,9	2,8	c	5,9	<b>68,7</b>	100	
	Total	6,6	3,6	0,3	0,2	c	36,7	<b>47,2</b>	40,0	5,4	2,9	2,5	7,4	<b>52,8</b>	100	
República Eslovaca	0/1/2	10,0	c	c	m	m	75,4	<b>85,6</b>	3,0	5,0	0,7	4,3	6,4	<b>14,4</b>	100	
	3/4	c	2,4	0,4	c	c	26,1	<b>29,0</b>	51,7	9,7	4,0	5,8	9,5	<b>71,0</b>	100	
	5/6	a	7,2	c	m	m	13,5	<b>20,7</b>	66,7	4,7	2,0	2,8	7,9	<b>79,3</b>	100	
	Total	3,2	2,3	0,2	c	c	40,0	<b>45,7</b>	38,2	7,7	2,7	5,0	8,4	<b>54,3</b>	100	
Suecia	0/1/2	a	11,5	8,4	7,1	c	60,3	<b>80,1</b>	11,0	4,0	3,0	c	4,8	<b>19,9</b>	100	
	3/4	a	9,8	2,8	2,1	c	16,6	<b>29,2</b>	55,1	9,7	7,8	1,5	6,0	<b>70,8</b>	100	
	5/6	a	15,8	3,0	2,5	c	17,1	<b>35,9</b>	58,6	2,7	2,3	c	2,7	<b>64,1</b>	100	
	Total	a	11,0	4,4	3,6	0,4	35,6	<b>51,0</b>	38,0	6,0	4,8	1,0	5,0	<b>49,0</b>	100	
Suiza	0/1/2	35,7	5,6	1,7	c	c	31,5	<b>74,5</b>	15,1	3,8	1,7	2,1	6,7	<b>25,5</b>	100	
	3/4	4,9	13,6	0,8	c	c	12,7	<b>32,0</b>	57,0	5,2	3,5	1,6	5,7	<b>68,0</b>	100	
	5/6	c	12,3	c	c	c	5,9	<b>19,4</b>	70,9	5,1	3,9	c	4,5	<b>80,6</b>	100	
	Total	16,2	10,3	1,1	0,6	0,5	18,9	<b>46,5</b>	43,0	4,6	2,9	1,7	5,9	<b>53,5</b>	100	
Turquía	0/1/2	a	2,6	0,8	0,5	0,3	26,5	<b>29,9</b>	26,6	8,7	5,7	2,9	34,9	<b>70,1</b>	100	
	3/4	a	6,9	2,6	1,4	1,3	22,9	<b>32,5</b>	32,4	10,5	5,8	4,7	24,7	<b>67,5</b>	100	
	5/6	a	10,8	2,8	1,2	1,6	5,0	<b>18,6</b>	55,3	14,6	6,2	8,4	11,5	<b>81,4</b>	100	
	Total	a	4,5	1,5	0,8	0,7	23,5	<b>29,5</b>	30,9	9,7	5,8	3,9	29,8	<b>70,5</b>	100	
Media OCDE excluyendo Japón	0/1/2		10,4	2,5	2,2	0,5	50,5	<b>65,7</b>	18,5	5,9	3,3	2,7	10,4	<b>34,3</b>	100	
	3/4		13,3	1,7	1,3	0,5	24,5	<b>40,0</b>	44,7	7,1	4,5	2,7	8,5	<b>60,0</b>	100	
	5/6		12,6	1,2	0,9	0,6	9,7	<b>22,5</b>	65,6	6,3	4,0	3,0	6,2	<b>77,5</b>	100	
Media UE21	Total		11,7	1,6	1,3	0,4	31,3	<b>46,3</b>	38,5	6,3	3,9	2,4	8,9	<b>53,7</b>	100	
	0/1/2		9,1	2,3	2,0	0,5	56,2	<b>69,3</b>	16,5	6,3	3,2	3,3	8,6	<b>30,7</b>	100	
	3/4		11,2	1,5	1,2	0,5	26,7	<b>39,9</b>	45,6	7,8	4,8	3,1	6,7	<b>60,1</b>	100	
	5/6		11,6	1,3	0,9	0,5	10,2	<b>22,6</b>	66,0	6,3	3,8	3,2	5,6	<b>77,4</b>	100	
Total		10,2	1,4	1,2	0,4	34,5	<b>47,6</b>	38,5	6,9	4,0	2,8	7,0	<b>52,4</b>	100		
Otros países del G20	Arabia Saudí		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	0/1/2	a	14,9	4,5	m	m	26,2	<b>45,6</b>	34,9	5,2	m	m	14,3	<b>54,4</b>	100
		3/4	a	14,7	2,3	m	m	6,4	<b>23,4</b>	55,7	9,3	m	m	11,6	<b>76,6</b>	100
		5/6	a	9,6	0,9	m	m	4,0	<b>14,5</b>	74,2	5,8	m	m	5,5	<b>85,5</b>	100
		Total	a	14,5	3,5	m	m	17,5	<b>35,6</b>	44,9	6,8	m	m	12,8	<b>64,4</b>	100
	China		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	India		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Sudáfrica		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Nota: Las columnas 4 y 5 no suman la columna 3 puesto que los desempleados de duración desconocida también se incluyen en la columna 3.

1. Los estudiantes en programas de trabajo-estudio se consideran tanto en educación como empleados, con independencia de su situación en el mercado laboral según la definición de la OIT.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011))

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464676>

Tabla C4.3. [1/2] **Porcentaje de la población cohorte no en educación y desempleada (2009)**

Por nivel de educación alcanzado, grupo de edad y sexo

OCDE		Educación inferior a secundaria superior				Educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria				Educación terciaria			Todos los niveles de educación			
		15-19	20-24	25-29	15-29	15-19 <sup>1</sup>	20-24	25-29	15-29	20-24 <sup>1</sup>	25-29	15-29	15-19	20-24	25-29	15-29
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
Alemania	Hombres	2,4	15,1	21,6	<b>7,2</b>	c	6,9	7,8	<b>7,2</b>	c	2,1	<b>2,3</b>	2,5	9,2	8,7	<b>6,8</b>
	Mujeres	1,2	7,8	11,1	<b>3,7</b>	3,5	4,5	5,1	<b>4,7</b>	3,5	3,6	<b>3,6</b>	1,4	5,2	5,6	<b>4,2</b>
	H+M	1,8	11,8	16,3	<b>5,5</b>	3,6	5,7	6,5	<b>6,0</b>	3,4	2,9	<b>3,0</b>	2,0	7,2	7,1	<b>5,5</b>
Australia	Hombres	5,0	13,2	17,3	<b>8,5</b>	6,3	3,9	4,0	<b>4,4</b>	4,3	3,3	<b>3,6</b>	5,3	5,7	6,1	<b>5,7</b>
	Mujeres	2,6	8,8	5,6	<b>4,0</b>	6,2	1,6	3,1	<b>3,2</b>	2,8	2,5	<b>2,6</b>	3,9	2,9	3,2	<b>3,3</b>
	H+M	3,9	11,4	12,3	<b>6,5</b>	6,2	2,8	3,6	<b>3,8</b>	3,4	2,8	<b>3,0</b>	4,6	4,3	4,7	<b>4,5</b>
Austria	Hombres	3,6	18,7	12,6	<b>6,6</b>	c	5,1	4,2	<b>4,9</b>	c	c	<b>c</b>	4,1	7,1	5,1	<b>5,5</b>
	Mujeres	3,5	c	14,1	<b>5,7</b>	c	2,3	3,1	<b>2,7</b>	c	c	<b>c</b>	3,4	3,4	4,6	<b>3,8</b>
	H+M	3,5	14,3	13,4	<b>6,2</b>	c	3,7	3,7	<b>3,8</b>	c	c	<b>3,7</b>	3,8	5,3	4,9	<b>4,6</b>
Bélgica	Hombres	1,7	20,3	25,4	<b>8,5</b>	c	9,2	8,0	<b>8,0</b>	c	2,8	<b>3,1</b>	2,2	10,6	9,2	<b>7,3</b>
	Mujeres	2,2	8,1	13,8	<b>4,9</b>	4,9	7,9	8,4	<b>7,4</b>	7,5	4,7	<b>5,6</b>	2,9	7,9	7,4	<b>6,1</b>
	H+M	1,9	15,4	19,9	<b>6,8</b>	4,6	8,6	8,2	<b>7,7</b>	6,1	3,9	<b>4,6</b>	2,5	9,2	8,3	<b>6,7</b>
Canadá	Hombres	2,9	20,7	14,4	<b>6,8</b>	8,4	9,3	10,8	<b>9,6</b>	5,2	5,4	<b>5,3</b>	4,7	9,8	8,6	<b>7,7</b>
	Mujeres	1,6	9,3	9,1	<b>3,1</b>	3,2	3,3	5,6	<b>3,9</b>	3,8	3,6	<b>3,6</b>	2,1	4,0	4,6	<b>3,6</b>
	H+M	2,3	16,2	12,3	<b>5,2</b>	5,7	6,6	8,6	<b>7,0</b>	4,3	4,4	<b>4,3</b>	3,4	7,0	6,6	<b>5,7</b>
Chile		m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
Corea		m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>
Dinamarca	Hombres	c	3,7	11,7	<b>3,0</b>	c	7,1	6,3	<b>7,1</b>	c	c	<b>c</b>	1,6	5,7	5,5	<b>4,3</b>
	Mujeres	c	c	c	<b>1,5</b>	c	3,4	c	<b>2,8</b>	c	c	<b>c</b>	c	3,3	3,0	<b>2,3</b>
	H+M	0,8	3,5	9,0	<b>2,3</b>	c	5,1	4,0	<b>4,9</b>	c	2,0	<b>2,0</b>	1,2	4,5	4,2	<b>3,3</b>
Eslovenia	Hombres	c	15,9	17,1	<b>4,9</b>	4,9	7,1	6,6	<b>6,7</b>	c	6,4	<b>6,3</b>	1,7	8,3	7,3	<b>6,1</b>
	Mujeres	m	9,5	c	<b>1,6</b>	c	4,4	6,6	<b>4,8</b>	c	9,2	<b>8,9</b>	c	5,0	7,8	<b>4,7</b>
	H+M	c	13,7	13,5	<b>3,4</b>	3,0	5,8	6,6	<b>5,9</b>	c	8,3	<b>8,1</b>	0,9	6,7	7,5	<b>5,4</b>
España	Hombres	9,8	29,3	27,2	<b>20,1</b>	10,4	12,2	17,3	<b>14,1</b>	11,7	11,6	<b>11,7</b>	9,9	20,1	19,5	<b>17,0</b>
	Mujeres	6,3	25,1	20,9	<b>14,5</b>	8,2	9,8	14,5	<b>11,3</b>	11,1	10,1	<b>10,5</b>	6,8	15,0	14,6	<b>12,6</b>
	H+M	8,2	27,6	24,6	<b>17,7</b>	9,2	10,9	15,9	<b>12,6</b>	11,4	10,8	<b>11,0</b>	8,4	17,6	17,1	<b>14,9</b>
Estados Unidos	Hombres	2,2	19,7	12,7	<b>5,9</b>	8,3	10,5	11,5	<b>10,4</b>	8,5	3,5	<b>5,4</b>	4,1	11,3	8,8	<b>8,0</b>
	Mujeres	1,2	12,5	13,4	<b>3,9</b>	5,7	6,2	8,3	<b>6,8</b>	3,7	4,6	<b>4,3</b>	2,7	6,2	7,2	<b>5,4</b>
	H+M	1,7	16,6	13,0	<b>4,9</b>	7,0	8,4	10,0	<b>8,6</b>	5,7	4,2	<b>4,8</b>	3,4	8,7	8,0	<b>6,7</b>
Estonia	Hombres	c	29,0	c	<b>10,3</b>	c	16,6	16,6	<b>16,8</b>	c	m	<b>c</b>	6,0	18,6	12,5	<b>12,6</b>
	Mujeres	c	c	c	<b>4,2</b>	c	6,9	18,5	<b>11,1</b>	c	c	<b>c</b>	c	6,8	9,7	<b>6,5</b>
	H+M	3,2	23,2	c	<b>7,4</b>	c	11,8	17,4	<b>14,2</b>	c	c	<b>c</b>	4,4	12,6	11,1	<b>9,6</b>
Finlandia	Hombres	c	c	13,0	<b>4,7</b>	c	9,4	6,5	<b>8,3</b>	c	4,5	<b>c</b>	c	10,1	6,7	<b>6,5</b>
	Mujeres	c	c	16,4	<b>2,5</b>	c	3,6	6,3	<b>4,7</b>	c	4,3	<b>4,4</b>	c	4,2	6,2	<b>3,8</b>
	H+M	c	c	14,2	<b>3,7</b>	c	6,6	6,4	<b>6,6</b>	c	4,4	<b>4,3</b>	1,7	7,2	6,5	<b>5,1</b>
Francia	Hombres	3,7	34,4	17,3	<b>11,3</b>	6,6	12,1	10,4	<b>10,5</b>	4,9	6,3	<b>5,5</b>	4,3	14,9	10,0	<b>9,7</b>
	Mujeres	2,4	24,6	14,2	<b>7,5</b>	6,4	10,0	11,8	<b>9,8</b>	7,1	6,5	<b>6,5</b>	3,4	11,2	9,7	<b>8,2</b>
	H+M	3,1	30,3	15,8	<b>9,5</b>	6,5	11,0	11,1	<b>10,1</b>	6,2	6,4	<b>6,1</b>	3,9	13,0	9,9	<b>9,0</b>
Grecia	Hombres	c	14,9	10,4	<b>6,5</b>	c	7,8	9,4	<b>7,8</b>	c	12,4	<b>12,4</b>	c	9,6	10,5	<b>7,9</b>
	Mujeres	c	c	c	<b>5,6</b>	c	10,2	13,2	<b>10,6</b>	24,1	13,9	<b>16,1</b>	c	13,1	13,1	<b>10,0</b>
	H+M	c	16,0	10,8	<b>6,1</b>	c	8,9	11,2	<b>9,2</b>	20,0	13,2	<b>14,6</b>	2,4	11,3	11,7	<b>8,9</b>
Hungria	Hombres	1,8	18,4	24,5	<b>7,1</b>	c	8,6	9,2	<b>8,9</b>	c	c	<b>5,7</b>	2,6	10,6	9,9	<b>7,9</b>
	Mujeres	c	13,5	12,4	<b>4,3</b>	c	6,4	6,6	<b>6,2</b>	c	4,9	<b>6,0</b>	c	7,7	6,9	<b>5,5</b>
	H+M	1,5	16,3	18,2	<b>5,8</b>	c	7,5	8,0	<b>7,6</b>	11,7	4,6	<b>5,9</b>	2,0	9,1	8,4	<b>6,7</b>
Irlanda	Hombres	3,9	31,9	27,0	<b>12,2</b>	11,1	15,1	16,7	<b>15,1</b>	10,9	9,7	<b>10,1</b>	5,7	16,6	15,6	<b>13,1</b>
	Mujeres	1,4	c	c	<b>2,3</b>	6,5	6,4	8,6	<b>7,2</b>	7,9	4,4	<b>5,5</b>	2,8	6,9	6,2	<b>5,5</b>
	H+M	2,7	22,7	18,4	<b>7,8</b>	8,7	10,8	13,0	<b>11,3</b>	9,0	6,6	<b>7,3</b>	4,3	11,6	10,9	<b>9,3</b>
Islandia	Hombres	c	c	c	<b>7,3</b>	m	c	c	<b>c</b>	m	c	<b>c</b>	c	c	9,7	<b>7,0</b>
	Mujeres	c	c	c	<b>c</b>	m	c	c	<b>c</b>	m	c	<b>c</b>	c	c	c	<b>3,1</b>
	H+M	c	c	c	<b>5,5</b>	m	c	c	<b>c</b>	m	c	<b>c</b>	c	5,5	7,7	<b>5,1</b>
Israel	Hombres	0,6	7,3	6,5	<b>2,5</b>	1,7	5,2	4,9	<b>4,4</b>	m	6,0	<b>5,0</b>	1,0	5,3	5,4	<b>3,8</b>
	Mujeres	c	7,0	6,2	<b>1,3</b>	1,9	5,0	5,3	<b>4,4</b>	8,3	4,4	<b>5,3</b>	0,7	5,6	5,0	<b>3,7</b>
	H+M	0,4	7,2	6,4	<b>1,9</b>	1,8	5,1	5,1	<b>4,4</b>	6,0	5,0	<b>5,2</b>	0,8	5,4	5,2	<b>3,7</b>

1. Las diferencias entre países en estas columnas reflejan el hecho de que la edad media de graduación varía de un país a otro. Por ejemplo, en algunos países una proporción menor de estudiantes de 15 a 19 años alcanza la educación secundaria superior sencillamente porque la graduación suele ocurrir a los 19 años. Esto significa que el denominador en la ratio de las columnas notificadas será menor que en aquellos países donde la graduación ocurre a una edad más temprana.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464695>

Tabla C4.3. [2/2] **Porcentaje de la población cohorte no en educación y desempleada (2009)**

Por nivel de educación alcanzado, grupo de edad y sexo

OCDE		Educación inferior a secundaria superior				Educación secundaria superior y postsecundaria no terciaria				Educación terciaria			Todos los niveles de educación				
		15-19	20-24	25-29	15-29	15-19 <sup>1</sup>	20-24	25-29	15-29	20-24 <sup>1</sup>	25-29	15-29	15-19	20-24	25-29	15-29	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	
Italia	Hombres	2,5	13,7	10,1	<b>6,3</b>	13,2	10,1	7,1	<b>9,0</b>	6,2	10,6	<b>9,8</b>	3,7	10,9	8,5	<b>7,8</b>	
	Mujeres	1,6	14,9	7,0	<b>4,7</b>	10,1	9,3	7,4	<b>8,6</b>	10,5	9,4	<b>9,7</b>	2,7	10,5	7,8	<b>7,1</b>	
	H+M	2,1	14,2	8,7	<b>5,6</b>	11,5	9,7	7,2	<b>8,8</b>	9,2	9,9	<b>9,7</b>	3,2	10,7	8,2	<b>7,5</b>	
Luxemburgo	Hombres	c	c	m	<b>c</b>	c	5,3	8,1	<b>7,3</b>	47,6	c	<b>17,3</b>	c	11,2	5,6	<b>6,6</b>	
	Mujeres	m	m	m	<b>m</b>	m	c	7,5	<b>6,5</b>	c	7,7	<b>7,6</b>	m	5,0	7,9	<b>4,5</b>	
	H+M	c	c	m	<b>c</b>	c	5,8	7,8	<b>6,9</b>	26,0	7,3	<b>12,2</b>	c	8,3	6,8	<b>5,6</b>	
México	Hombres	3,6	6,4	5,8	<b>4,8</b>	3,1	4,4	5,1	<b>4,4</b>	7,2	7,0	<b>7,1</b>	3,6	5,7	5,8	<b>4,9</b>	
	Mujeres	1,9	3,3	2,2	<b>2,4</b>	2,8	3,5	3,7	<b>3,4</b>	8,9	6,2	<b>7,1</b>	2,0	3,9	3,3	<b>3,0</b>	
	H+M	2,8	4,8	3,9	<b>3,6</b>	2,9	3,9	4,4	<b>3,9</b>	8,2	6,6	<b>7,1</b>	2,8	4,8	4,5	<b>3,9</b>	
Noruega	Hombres	c	13,6	c	<b>5,3</b>	c	c	c	<b>c</b>	m	c	<b>c</b>	c	5,1	3,4	<b>3,2</b>	
	Mujeres	c	c	c	<b>c</b>	c	c	c	<b>c</b>	c	c	<b>c</b>	c	c	c	<b>1,9</b>	
	H+M	c	10,7	c	<b>4,1</b>	c	c	c	<b>1,9</b>	c	c	<b>c</b>	c	3,7	2,8	<b>2,6</b>	
Nueva Zelanda	Hombres	4,5	6,5	8,9	<b>6,1</b>	4,6	4,4	3,3	<b>4,2</b>	9,5	3,9	<b>6,5</b>	5,0	5,9	5,1	<b>5,3</b>	
	Mujeres	5,5	7,9	5,4	<b>6,0</b>	3,9	3,3	c	<b>3,2</b>	9,6	2,8	<b>5,5</b>	4,8	6,3	3,3	<b>4,8</b>	
	H+M	5,2	7,2	7,2	<b>6,0</b>	4,3	3,8	2,8	<b>3,7</b>	9,5	3,3	<b>5,9</b>	4,9	6,1	4,2	<b>5,1</b>	
Países Bajos	Hombres	1,0	5,9	5,2	<b>2,7</b>	c	2,6	2,9	<b>2,5</b>	c	1,9	<b>2,0</b>	1,1	3,7	3,1	<b>2,6</b>	
	Mujeres	0,6	4,3	4,5	<b>1,8</b>	c	1,5	2,5	<b>1,8</b>	1,9	1,6	<b>1,7</b>	0,8	2,3	2,5	<b>1,9</b>	
	H+M	0,9	5,3	4,9	<b>2,3</b>	1,2	2,0	2,7	<b>2,1</b>	2,1	1,7	<b>1,8</b>	1,0	3,0	2,8	<b>2,2</b>	
Polonia	Hombres	1,2	12,8	14,4	<b>4,1</b>	10,3	9,2	7,8	<b>8,6</b>	11,0	5,0	<b>6,0</b>	2,0	9,7	7,4	<b>6,5</b>	
	Mujeres	c	12,4	11,1	<b>2,3</b>	5,7	6,0	7,9	<b>6,7</b>	8,1	6,4	<b>6,8</b>	1,1	6,7	7,3	<b>5,3</b>	
	H+M	0,8	12,7	13,1	<b>3,3</b>	7,8	7,6	7,8	<b>7,7</b>	9,0	5,9	<b>6,5</b>	1,6	8,2	7,4	<b>5,9</b>	
Portugal	Hombres	4,6	14,0	8,9	<b>8,5</b>	c	4,8	5,7	<b>4,8</b>	c	7,3	<b>7,3</b>	4,4	9,7	7,8	<b>7,4</b>	
	Mujeres	3,1	13,6	15,2	<b>9,2</b>	c	8,2	12,6	<b>8,8</b>	17,3	6,5	<b>9,1</b>	3,0	11,6	11,5	<b>9,0</b>	
	H+M	3,9	13,8	11,5	<b>8,8</b>	c	6,5	9,1	<b>6,9</b>	14,0	6,8	<b>8,5</b>	3,7	10,6	9,6	<b>8,2</b>	
Reino Unido	Hombres	6,7	25,7	15,5	<b>13,5</b>	7,1	9,3	8,0	<b>8,2</b>	8,5	4,0	<b>5,7</b>	7,0	12,0	8,0	<b>9,0</b>	
	Mujeres	4,1	10,9	6,1	<b>6,1</b>	3,8	5,6	5,9	<b>5,0</b>	5,5	2,5	<b>3,7</b>	3,9	6,3	4,6	<b>5,0</b>	
	H+M	5,5	19,0	11,0	<b>10,0</b>	5,4	7,5	7,0	<b>6,6</b>	6,9	3,2	<b>4,7</b>	5,5	9,2	6,3	<b>7,0</b>	
República Checa	Hombres	1,3	25,1	25,2	<b>5,2</b>	12,5	7,1	5,8	<b>6,9</b>	c	c	<b>4,2</b>	2,7	8,6	6,6	<b>6,1</b>	
	Mujeres	1,3	c	18,3	<b>3,4</b>	8,2	5,1	5,8	<b>5,6</b>	c	3,4	<b>3,7</b>	2,2	5,5	6,0	<b>4,7</b>	
	H+M	1,3	18,7	21,7	<b>4,4</b>	10,3	6,1	5,8	<b>6,3</b>	c	3,5	<b>3,9</b>	2,5	7,1	6,3	<b>5,4</b>	
República Eslovaca	Hombres	2,0	28,0	39,2	<b>6,3</b>	11,5	11,1	11,4	<b>11,3</b>	c	6,2	<b>5,4</b>	3,2	12,1	11,6	<b>9,2</b>	
	Mujeres	c	c	31,6	<b>3,6</b>	15,8	7,6	7,5	<b>8,0</b>	c	c	<b>4,2</b>	2,5	7,7	7,9	<b>6,2</b>	
	H+M	1,5	21,8	35,1	<b>5,0</b>	13,5	9,4	9,6	<b>9,7</b>	c	5,0	<b>4,7</b>	2,9	9,9	9,8	<b>7,7</b>	
Suecia	Hombres	c	17,5	c	<b>4,7</b>	20,9	11,2	8,4	<b>11,1</b>	c	c	<b>c</b>	3,4	10,9	7,3	<b>7,1</b>	
	Mujeres	c	c	c	<b>3,3</b>	12,5	8,3	5,9	<b>8,0</b>	c	c	<b>c</b>	2,2	8,0	4,6	<b>4,8</b>	
	H+M	c	16,1	13,9	<b>4,0</b>	16,8	9,8	7,3	<b>9,7</b>	c	2,8	<b>2,7</b>	2,8	9,5	6,0	<b>6,0</b>	
Suiza	Hombres	c	c	c	<b>3,2</b>	c	5,7	6,9	<b>6,2</b>	c	c	<b>c</b>	2,3	5,3	6,3	<b>4,7</b>	
	Mujeres	c	c	c	<b>4,4</b>	c	5,0	c	<b>4,2</b>	c	6,0	<b>6,0</b>	2,3	5,7	5,6	<b>4,6</b>	
	H+M	2,0	6,9	13,1	<b>3,8</b>	c	5,3	5,0	<b>5,2</b>	c	5,4	<b>5,1</b>	2,3	5,5	6,0	<b>4,6</b>	
Turquía	Hombres	8,4	21,9	20,7	<b>14,8</b>	8,6	13,3	12,2	<b>11,9</b>	18,0	13,6	<b>15,1</b>	8,5	17,4	16,7	<b>13,9</b>	
	Mujeres	2,7	4,1	2,9	<b>3,1</b>	7,9	8,9	8,8	<b>8,6</b>	17,7	12,0	<b>14,1</b>	3,6	7,3	5,8	<b>5,5</b>	
	H+M	5,7	11,3	11,2	<b>8,7</b>	8,3	11,3	10,8	<b>10,5</b>	17,8	12,8	<b>14,6</b>	6,2	12,0	11,4	<b>9,7</b>	
Media OCDE	Hombres	3,5	17,9	16,5	<b>7,3</b>	8,8	8,4	8,4	<b>8,3</b>	11,8	6,4	<b>7,1</b>	3,9	10,1	8,5	<b>7,5</b>	
	Mujeres	2,5	11,0	11,5	<b>4,3</b>	6,5	5,9	7,7	<b>6,2</b>	8,9	5,9	<b>6,5</b>	2,8	6,7	6,6	<b>5,2</b>	
	H+M	2,8	14,6	13,8	<b>5,9</b>	6,9	7,2	7,8	<b>7,1</b>	9,5	5,7	<b>6,3</b>	3,2	8,2	7,5	<b>6,3</b>	
Media UE21	Hombres	3,0	18,8	17,2	<b>7,2</b>	8,2	8,6	8,3	<b>8,3</b>	15,4	5,8	<b>7,0</b>	3,7	10,1	8,1	<b>7,3</b>	
	Mujeres	2,7	11,5	13,6	<b>4,4</b>	6,1	6,0	8,5	<b>6,4</b>	9,9	5,5	<b>6,3</b>	2,7	6,9	7,0	<b>5,2</b>	
	H+M	2,5	15,5	14,9	<b>5,8</b>	6,6	7,3	8,0	<b>7,1</b>	10,5	5,3	<b>6,1</b>	3,0	8,2	7,4	<b>6,2</b>	
Otros países del G20	Arabia Saudí	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	
	Argentina	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	
	Brasil	Hombres	3,2	7,8	6,1	<b>5,1</b>	12,2	8,1	6,4	<b>7,9</b>	4,3	5,3	<b>5,0</b>	4,3	7,8	6,2	<b>6,0</b>
		Mujeres	2,9	10,4	8,5	<b>6,0</b>	13,5	12,6	11,2	<b>12,2</b>	8,5	6,4	<b>7,0</b>	4,7	11,5	9,5	<b>8,5</b>
		H+M	3,0	8,9	7,3	<b>5,5</b>	13,0	10,5	8,9	<b>10,2</b>	6,8	5,9	<b>6,2</b>	4,5	9,6	7,8	<b>7,3</b>
	China	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	
	Federación Rusa	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	
	India	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	
	Indonesia	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	
	Sudáfrica	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	m	m	<b>m</b>	m	m	m	<b>m</b>	

1. Las diferencias entre países en estas columnas reflejan el hecho de que la edad media de graduación varía de un país a otro. Por ejemplo, en algunos países una proporción menor de estudiantes de 15 a 19 años alcanza la educación secundaria superior sencillamente porque la graduación suele ocurrir a los 19 años. Esto significa que el denominador en la ratio de las columnas notificadas será menor que en aquellos países donde la graduación ocurre a una edad más temprana.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464695>

Tabla C4.4a. [1/6] **Tendencias del porcentaje de jóvenes en educación y no en educación (1997-2009)**

Por grupo de edad y situación laboral

	Grupo de edad	1997			1998			1999			2000			2001			2002			2003				
		En educación	No en educación		En educación	No en educación		En educación	No en educación		En educación	No en educación		En educación	No en educación		En educación	No en educación		En educación	No en educación			
		Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados		
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)		
OCDE	Alemania	15-19	89,6	5,4	5,0	m	m	m	89,5	6,0	4,5	87,4	6,8	5,7	88,5	6,4	5,1	90,1	5,2	4,7	91,2	4,1	4,7	
		20-24	32,7	48,9	18,4	m	m	m	34,3	49,0	16,7	34,1	49,0	16,9	35,0	48,7	16,4	38,1	46,0	15,9	41,2	43,1	15,6	
		25-29	14,1	67,3	18,5	m	m	m	13,6	68,2	18,1	12,7	69,8	17,5	13,5	68,5	18,0	16,3	66,3	17,4	17,9	63,7	18,4	
	Australia	15-19	42,8	42,8	14,3	m	m	m	44,9	41,9	13,2	44,9	41,8	13,3	46,0	40,9	13,1	48,6	38,8	12,6	50,5	36,7	12,9	
		20-24	77,8	14,2	8,1	77,3	13,8	8,8	78,2	14,4	7,4	79,5	13,7	6,8	79,5	13,0	7,6	79,7	13,3	7,0	79,6	13,6	6,8	
		25-29	31,5	51,0	17,5	32,7	51,3	16,0	34,9	50,6	14,5	35,9	50,9	13,3	36,5	49,6	13,9	38,7	48,1	13,2	39,7	47,0	13,3	
	Austria	15-19	12,8	65,4	21,7	13,7	67,1	19,2	15,0	66,5	18,5	15,5	65,5	19,0	15,8	67,0	17,2	16,5	65,7	17,8	17,7	64,7	17,6	
		20-24	39,4	44,6	16,0	40,0	45,1	14,9	41,9	44,5	13,6	42,8	44,0	13,2	43,4	43,6	13,0	44,5	42,7	12,7	45,4	42,0	12,6	
		25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Bélgica	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	81,5	12,1	6,3	83,6	10,7	5,6
		20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	29,4	58,9	11,7	30,3	59,3	10,4
		25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	10,3	77,3	12,4	12,5	75,2	12,3
Canadá	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	39,5	50,3	10,2	41,1	49,4	9,5	
	20-24	88,0	c	9,0	85,3	3,9	10,8	89,4	3,7	6,8	89,9	3,6	6,5	89,7	4,1	6,2	89,6	3,6	6,8	89,1	3,8	7,1		
	25-29	39,1	42,6	18,3	40,6	42,5	16,9	43,7	38,6	17,7	43,8	40,2	16,0	44,2	42,8	13,0	38,2	44,4	17,4	39,9	43,0	17,1		
Corea	15-19	7,2	74,8	17,9	9,3	72,4	18,2	14,4	67,7	17,9	11,8	72,5	15,7	15,0	69,5	15,5	5,8	77,0	17,2	8,9	72,8	18,3		
	20-24	42,7	42,1	15,2	43,2	41,3	15,4	47,5	38,2	14,3	46,9	40,2	12,9	48,2	40,0	11,7	43,2	42,8	14,0	44,8	40,8	14,4		
	25-29	82,9	9,4	7,7	81,5	9,9	8,5	80,8	10,9	8,3	80,6	11,2	8,2	81,3	11,4	7,3	80,2	11,9	8,0	80,0	11,9	8,1		
Dinamarca	15-19	36,8	45,3	17,9	36,7	45,4	17,8	37,1	47,2	15,7	35,7	48,5	15,7	36,5	47,9	15,7	36,4	48,3	15,3	36,7	49,0	14,3		
	20-24	10,3	68,1	21,6	10,8	70,1	19,1	10,7	71,2	18,2	10,6	72,3	17,1	11,6	72,1	16,3	12,7	69,8	17,5	12,7	71,2	16,1		
	25-29	44,6	40,7	14,6	44,6	41,3	14,1	44,6	42,4	13,0	44,4	43,1	12,5	45,1	42,8	12,1	45,2	42,4	12,4	45,1	43,0	11,9		
Eslovenia	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
España	15-19	89,4	9,2	1,4	90,3	7,9	1,8	85,8	10,8	3,4	89,9	7,4	2,7	86,8	9,4	3,8	88,7	8,9	2,4	89,8	7,7	2,5		
	20-24	54,1	39,4	6,5	55,0	38,0	7,0	55,8	36,6	7,6	54,8	38,6	6,6	55,3	38,1	6,6	55,3	37,4	7,3	52,1	36,1	11,8		
	25-29	32,3	58,9	8,8	34,5	57,8	7,7	35,5	56,7	7,8	36,1	56,4	7,5	32,4	60,0	7,6	35,0	58,3	6,7	23,9	64,6	11,5		
Estados Unidos	15-19	56,3	37,8	5,9	58,0	36,3	5,7	56,4	37,1	6,5	57,7	36,5	5,8	55,1	38,7	6,2	57,1	37,3	5,6	52,5	38,6	8,9		
	20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	92,8	2,4	4,8	
	25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	56,8	30,2	13,0	
Francia	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	25,3	63,1	11,5	
	20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	57,2	32,8	10,0	
	25-29	79,2	9,9	10,9	80,2	9,9	9,8	79,3	11,3	9,4	80,6	11,4	8,0	81,4	11,6	6,9	81,9	11,0	7,2	82,6	10,1	7,3		
Finlandia	15-19	43,0	34,8	22,1	44,3	35,7	20,1	43,6	38,8	17,6	44,6	40,3	15,0	45,0	40,7	14,2	43,4	41,5	15,1	43,5	41,8	14,8		
	20-24	15,0	54,3	30,7	15,3	57,3	27,5	15,2	59,6	25,1	16,2	62,4	21,4	17,0	63,1	19,8	16,1	64,2	19,8	15,4	65,0	19,5		
	25-29	45,0	33,5	21,4	45,4	35,1	19,4	44,4	37,8	17,8	45,0	39,8	15,3	45,1	40,7	14,2	43,8	41,5	14,6	43,4	42,0	14,6		
Grecia	15-19	82,6	10,3	7,1	82,2	10,5	7,3	81,3	11,3	7,4	81,3	11,7	7,0	81,2	11,4	7,5	82,9	10,2	7,0	m	m	m		
	20-24	34,3	50,7	15,1	33,0	52,6	14,4	32,8	52,1	15,1	32,5	53,1	14,4	33,9	50,5	15,6	35,0	48,5	16,5	m	m	m		
	25-29	11,8	72,2	15,9	11,9	72,7	15,4	11,1	73,2	15,7	11,4	72,8	15,8	11,8	70,5	17,7	12,3	70,3	17,4	m	m	m		
Irlanda	15-19	43,5	43,9	12,6	43,3	44,5	12,2	43,0	44,4	12,6	43,1	44,6	12,2	44,0	42,7	13,3	45,1	41,5	13,4	m	m	m		
	20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	94,4	2,3	3,3	
	25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	39,7	42,3	18,0	
Italia	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	14,7	59,8	25,5	
	20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	51,4	33,5	15,1	
	25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	88,1	5,7	6,2	
Japón	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	52,5	33,1	14,4	
	20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	27,2	58,7	14,1	
	25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	55,6	32,7	11,6	
Países Bajos	15-19	90,4	3,9	5,7	90,1	3,5	6,3	90,1	3,1	6,8	90,0	3,9	6,2	88,7	3,9	7,3	88,2	4,8	7,0	88,1	5,3	6,6		
	20-24	37,0	41,7	21,3	37,2	41,6	21,2	38,5	39,4	22,1	38,8	40,7	20,5	37,3	41,5	21,2	39,4	43,0	17,6	39,5	43,4	17,1		
	25-29	5,5	71,9	22,6	5,4	70,9	23,6	6,3	69,9	23,8	5,9	70,2	23,9	5,7	71,6	22,8	5,9	73,7	20,4	5,7	74,6	19,7		
Reino Unido	15-19	42,6	40,5	16,9	42,9	39,7	17,3	43,9	38,4	17,7	43,9	39,1	17,0	43,1	39,7	17,1	44,1	40,9	15,0	44,0	41,5	14,5		

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464714>

Tabla C4.4a. [2/6] **Tendencias del porcentaje de jóvenes en educación y no en educación (1997-2009)**

Por grupo de edad y situación laboral

	Grupo de edad	2004			2005			2006			2007			2008			2009			
		En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	
		Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	
		(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	
OCDE	Alemania	15-19	93,4	3,0	3,6	92,9	2,7	4,4	92,4	3,3	4,2	92,2	3,6	4,2	92,4	3,9	3,7	<b>92,7</b>	<b>3,6</b>	<b>3,8</b>
		20-24	44,0	38,5	17,5	44,2	37,1	18,7	45,5	37,8	16,7	45,7	39,1	15,2	46,7	39,3	14,0	<b>48,5</b>	<b>37,8</b>	<b>13,7</b>
		25-29	17,6	62,8	19,6	18,5	60,3	21,2	18,5	61,5	20,0	18,7	62,8	18,5	19,2	63,8	17,0	<b>18,6</b>	<b>64,5</b>	<b>16,9</b>
		15-29	52,2	34,3	13,5	52,2	33,1	14,7	52,3	34,1	13,6	52,4	35,0	12,6	52,3	36,1	11,6	<b>52,4</b>	<b>36,0</b>	<b>11,6</b>
Australia	Australia	15-19	78,4	14,1	7,5	78,3	14,3	7,4	79,3	13,7	7,1	79,6	13,9	6,5	79,4	14,3	6,3	<b>77,9</b>	<b>13,8</b>	<b>8,3</b>
		20-24	39,0	48,7	12,3	39,4	49,0	11,6	39,0	49,5	11,5	39,1	50,1	10,7	39,3	50,0	10,7	<b>39,9</b>	<b>48,5</b>	<b>11,6</b>
		25-29	17,7	65,0	17,3	16,6	68,0	15,4	16,6	67,7	15,7	17,7	68,0	14,4	15,4	70,5	14,1	<b>15,7</b>	<b>67,4</b>	<b>16,9</b>
		15-29	45,4	42,3	12,3	45,0	43,5	11,4	45,1	43,5	11,4	45,4	44,1	10,5	44,4	45,2	10,4	<b>43,9</b>	<b>43,7</b>	<b>12,3</b>
Austria	Austria	15-19	83,3	9,3	7,3	84,4	8,7	6,9	85,0	8,5	6,6	85,6	9,1	5,3	84,3	10,0	5,6	<b>84,3</b>	<b>9,2</b>	<b>6,5</b>
		20-24	30,3	56,8	12,9	30,4	57,2	12,4	32,6	54,8	12,5	32,5	56,5	11,0	32,3	56,3	11,4	<b>33,5</b>	<b>54,6</b>	<b>11,8</b>
		25-29	13,0	72,6	14,4	12,0	74,6	13,4	13,7	71,0	15,3	14,2	70,4	15,4	14,6	71,7	13,7	<b>16,5</b>	<b>68,9</b>	<b>14,6</b>
		15-29	41,3	47,1	11,7	41,3	47,7	11,0	42,9	45,6	11,6	43,1	46,2	10,7	42,6	47,0	10,4	<b>43,6</b>	<b>45,3</b>	<b>11,1</b>
Bélgica	Bélgica	15-19	92,1	3,1	4,9	90,1	3,7	6,2	88,9	4,0	7,1	91,9	2,9	5,2	90,5	4,0	5,5	<b>91,1</b>	<b>3,3</b>	<b>5,7</b>
		20-24	38,8	44,4	16,9	38,1	43,6	18,3	35,6	47,6	16,9	39,4	45,2	15,4	41,5	44,4	14,1	<b>44,9</b>	<b>39,0</b>	<b>16,1</b>
		25-29	6,0	74,3	19,7	7,4	74,9	17,7	7,2	75,3	17,5	7,2	75,5	17,2	7,7	75,8	16,5	<b>7,8</b>	<b>75,9</b>	<b>16,3</b>
		15-29	44,6	41,4	14,0	44,4	41,4	14,2	43,2	42,9	13,9	45,5	41,8	12,7	45,9	42,0	12,1	<b>47,2</b>	<b>40,1</b>	<b>12,7</b>
Canadá	Canadá	15-19	79,0	12,2	8,8	80,2	12,8	7,0	81,1	11,6	7,3	80,2	12,5	7,3	80,4	12,4	7,3	<b>80,3</b>	<b>11,5</b>	<b>8,1</b>
		20-24	38,2	47,6	14,2	39,2	46,3	14,4	38,4	48,6	13,0	38,5	47,8	13,7	38,9	48,0	13,1	<b>38,0</b>	<b>46,7</b>	<b>15,2</b>
		25-29	11,9	71,9	16,2	12,5	71,7	15,8	12,4	72,1	15,5	12,2	72,6	15,2	12,4	72,7	14,9	<b>11,9</b>	<b>71,8</b>	<b>16,3</b>
		15-29	44,7	43,2	12,0	45,5	43,0	11,5	43,3	44,9	11,9	43,2	44,6	12,1	43,4	44,8	11,8	<b>42,8</b>	<b>43,9</b>	<b>13,3</b>
Chile	Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>
		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>
Corea	Corea	15-19	89,5	8,4	2,1	88,4	7,3	4,3	88,9	6,7	4,4	84,8	11,3	3,9	88,9	8,3	2,8	<b>88,8</b>	<b>8,3</b>	<b>2,9</b>
		20-24	54,0	34,8	11,3	54,4	37,2	8,3	55,3	38,8	5,9	48,0	43,8	8,2	53,2	39,1	7,7	<b>51,9</b>	<b>38,3</b>	<b>9,8</b>
		25-29	28,3	59,8	11,9	27,0	61,3	11,6	29,4	62,2	8,4	24,2	66,8	8,9	25,5	66,9	7,6	<b>26,1</b>	<b>66,6</b>	<b>7,3</b>
		15-29	55,5	35,9	8,6	55,5	36,3	8,2	58,0	35,8	6,2	52,3	40,7	7,0	56,1	37,9	6,0	<b>56,3</b>	<b>37,1</b>	<b>6,6</b>
Eslovenia	Eslovenia	15-19	92,2	3,5	4,3	92,4	2,7	4,9	92,7	3,1	4,2	91,2	4,5	4,3	92,2	3,4	4,4	<b>94,1</b>	<b>3,4</b>	<b>2,5</b>
		20-24	60,9	27,9	11,2	55,7	31,3	13,0	55,8	30,5	13,7	58,7	30,9	10,4	60,6	29,2	10,3	<b>62,9</b>	<b>25,7</b>	<b>11,4</b>
		25-29	26,6	61,8	11,5	24,6	63,9	11,5	26,3	60,3	13,3	26,1	59,5	14,4	26,9	63,2	9,9	<b>27,1</b>	<b>61,3</b>	<b>11,6</b>
		15-29	58,4	32,4	9,2	55,5	34,4	10,1	55,7	33,5	10,8	56,3	33,6	10,1	57,1	34,5	8,5	<b>58,2</b>	<b>32,7</b>	<b>9,0</b>
España	España	15-19	82,2	10,1	7,6	78,2	11,0	10,8	79,5	10,5	10,1	77,8	11,3	10,9	78,9	10,5	10,5	<b>80,4</b>	<b>6,2</b>	<b>13,4</b>
		20-24	41,3	43,2	15,6	35,1	45,5	19,4	34,5	48,6	16,9	34,5	48,2	17,2	34,0	46,5	19,4	<b>34,9</b>	<b>38,9</b>	<b>26,3</b>
		25-29	15,3	66,2	18,5	10,9	69,3	19,8	10,9	70,1	19,1	10,0	72,4	17,6	9,5	71,5	18,9	<b>9,9</b>	<b>63,8</b>	<b>26,3</b>
		15-29	42,2	43,2	14,6	37,1	45,7	17,2	37,1	47,0	15,9	36,3	48,1	15,7	36,3	46,9	16,8	<b>37,4</b>	<b>39,9</b>	<b>22,7</b>
Estados Unidos	Estados Unidos	15-19	83,9	9,2	6,9	85,6	8,3	6,1	85,0	8,6	6,3	85,2	8,5	6,3	85,2	7,6	7,2	<b>84,7</b>	<b>6,5</b>	<b>8,8</b>
		20-24	35,2	47,9	16,9	36,1	48,4	15,5	35,0	49,4	15,6	35,7	48,1	16,2	36,9	45,9	17,2	<b>38,7</b>	<b>41,2</b>	<b>20,1</b>
		25-29	13,0	68,7	18,4	11,9	70,0	18,1	11,7	71,5	16,8	12,4	70,7	16,9	13,2	67,3	19,5	<b>13,5</b>	<b>64,7</b>	<b>21,8</b>
		15-29	44,8	41,3	13,9	45,2	41,7	13,1	44,4	42,7	12,8	44,8	42,1	13,1	45,3	40,1	14,6	<b>45,7</b>	<b>37,4</b>	<b>16,9</b>
Estonia	Estonia	15-19	91,0	1,4	7,6	92,0	2,9	5,2	90,7	5,6	3,7	86,0	8,2	5,7	88,8	6,3	4,9	<b>89,2</b>	<b>2,8</b>	<b>8,0</b>
		20-24	48,6	31,9	19,5	50,9	32,7	16,3	47,6	37,0	15,4	45,4	39,3	15,3	46,5	42,8	10,7	<b>46,7</b>	<b>33,5</b>	<b>19,8</b>
		25-29	14,9	65,3	19,8	14,2	61,8	24,0	9,4	75,0	15,6	10,1	71,4	18,4	14,9	66,6	18,5	<b>10,2</b>	<b>61,6</b>	<b>28,2</b>
		15-29	53,1	31,6	15,3	54,0	31,3	14,8	50,7	37,9	11,4	48,0	38,9	13,0	49,9	38,7	11,3	<b>47,4</b>	<b>33,6</b>	<b>19,0</b>
Finlandia	Finlandia	15-19	88,9	5,2	5,9	90,2	4,5	5,2	91,8	4,6	3,6	92,2	4,3	3,5	90,3	4,6	5,1	<b>90,3</b>	<b>4,5</b>	<b>5,1</b>
		20-24	53,1	31,5	15,4	52,8	34,1	13,0	51,7	35,0	13,3	51,9	34,8	13,3	50,5	37,5	12,0	<b>49,3</b>	<b>35,7</b>	<b>15,1</b>
		25-29	25,7	58,8	15,5	25,7	60,3	14,0	25,6	60,4	13,9	27,2	59,5	13,3	29,2	58,4	12,4	<b>25,4</b>	<b>59,1</b>	<b>15,5</b>
		15-29	55,2	32,4	12,4	55,4	33,7	10,9	55,5	34,1	10,4	56,5	33,4	10,1	56,2	34,0	9,9	<b>54,4</b>	<b>33,6</b>	<b>12,0</b>
Francia	Francia	15-19	88,3	4,9	6,8	90,3	4,3	5,4	91,3	3,3	5,4	90,5	3,2	6,3	89,3	3,7	7,0	<b>89,7</b>	<b>3,4</b>	<b>6,9</b>
		20-24	39,3	43,1	17,6	40,0	43,3	16,7	39,9	41,3	18,8	42,5	39,7	17,8	42,1	38,9	19,0	<b>39,4</b>	<b>40,9</b>	<b>19,8</b>
		25-29	5,7	74,3	20,0	5,0	74,7	20,3	5,0	75,1	19,9	5,1	75,1	19,8	5,5	74,7	19,8	<b>4,9</b>	<b>75,4</b>	<b>19,7</b>
		15-29	44,6	40,7	14,7	45,1	40,7	14,1	45,9	39,5	14,6	46,8	38,7	14,5	46,2	38,7	15,2	<b>44,0</b>	<b>40,5</b>	<b>15,6</b>

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464714>

Tabla C4.4a. [3/6] **Tendencias del porcentaje de jóvenes en educación y no en educación (1997-2009)**

Por grupo de edad y situación laboral

OCDE	País	Grupo de edad	1997			1998			1999			2000			2001			2002			2003					
			En educación			No en educación			En educación			No en educación			En educación			No en educación			En educación			No en educación		
			Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados			
			(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)			
Grecia	15-19	82,3	8,1	9,6	79,0	9,8	11,2	82,4	8,2	9,4	82,6	8,1	9,3	86,2	6,5	7,3	85,8	6,5	7,8	84,1	6,3	9,6				
		20-24	31,9	40,6	27,5	26,7	44,0	29,3	29,5	43,0	27,5	30,7	43,4	25,9	36,2	39,9	23,9	34,8	41,1	24,1	37,5	40,3	22,1			
		25-29	5,2	65,4	29,4	4,3	66,1	29,6	5,1	66,4	28,5	5,1	65,8	29,2	6,6	66,1	27,2	5,6	67,1	27,3	6,8	68,0	25,1			
	15-29	40,9	37,3	21,8	36,3	40,3	23,4	38,9	39,3	21,8	39,0	39,4	21,5	41,4	38,7	19,9	39,6	40,1	20,3	39,6	40,8	19,6				
		Hungria	85,8	5,3	8,9	78,2	10,0	11,8	79,3	9,2	11,6	83,7	7,7	8,6	85,0	6,7	8,3	87,5	4,5	8,0	89,7	3,5	6,8			
			20-24	28,5	42,3	29,2	26,5	45,9	27,6	28,6	47,7	23,6	32,3	45,7	22,0	35,0	45,1	20,0	36,9	42,6	20,5	40,5	39,6	19,9		
	25-29		6,5	58,2	35,3	7,4	58,9	33,7	8,7	60,1	31,3	9,4	61,4	29,2	9,4	63,4	27,1	8,6	63,1	28,3	12,6	59,9	27,5			
	15-29	42,6	33,7	23,7	37,7	38,0	24,2	38,3	39,5	22,2	40,7	39,1	20,2	41,5	39,7	18,9	42,1	38,4	19,5	44,7	36,5	18,8				
		Irlanda	m	m	m	m	m	m	79,4	15,4	5,2	80,0	15,6	4,4	80,3	15,5	4,1	81,5	13,6	4,9	81,2	13,5	5,3			
			20-24	m	m	m	m	m	m	24,6	64,6	10,8	26,7	63,6	9,7	28,3	62,4	9,3	28,9	60,1	10,9	30,5	58,0	11,5		
	25-29		m	m	m	m	m	m	3,1	82,4	14,5	3,3	83,4	13,3	3,3	83,1	13,5	3,6	81,4	15,0	5,0	79,7	15,3			
	15-29	m	m	m	m	m	m	37,8	52,3	9,9	37,9	53,2	9,0	37,6	53,5	9,0	37,9	51,8	10,3	38,2	51,0	10,8				
Islandia		78,9	17,0	c	82,2	15,1	c	81,6	17,0	c	83,1	14,8	c	79,5	19,0	c	80,9	14,8	c	88,5	7,6	c				
		20-24	51,0	42,4	6,6	47,8	45,9	6,3	44,8	48,4	6,8	48,0	47,7	c	50,3	45,6	c	53,8	40,1	6,2	57,1	35,1	7,8			
	25-29	26,5	64,7	8,8	32,8	57,4	9,8	34,7	58,8	6,5	34,9	59,2	5,9	33,8	61,5	c	36,5	58,8	c	26,8	61,7	11,5				
15-29	51,1	42,3	6,6	55,3	38,6	6,1	54,5	40,7	4,8	56,0	39,9	4,1	54,7	41,8	3,4	57,0	38,0	5,1	59,0	33,5	7,6					
	Israel	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	69,4	6,0	24,6	69,0	5,7	25,2				
		20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	26,8	31,7	41,6	28,1	27,7	44,2			
25-29		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	19,1	52,2	28,7	19,6	52,7	27,7				
15-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	39,3	29,2	31,5	39,9	27,8	32,3				
	Italia	15-19	m	m	m	75,4	9,5	15,2	76,9	8,3	14,8	77,1	9,8	13,1	77,6	9,8	12,6	80,8	8,7	10,5	83,8	6,9	9,3			
		20-24	m	m	m	35,8	34,1	30,1	35,6	34,5	29,9	36,0	36,5	27,5	37,0	36,9	26,1	38,2	37,5	24,3	44,1	34,2	21,7			
25-29		m	m	m	16,5	54,1	29,4	17,7	53,4	28,9	17,0	56,1	26,9	16,4	58,0	25,6	15,6	59,5	24,8	22,8	54,7	22,5				
15-29	m	m	m	39,5	34,8	25,7	40,1	34,6	25,3	39,9	36,8	23,3	40,1	37,8	22,2	41,0	38,3	20,7	46,6	34,8	18,6					
	Japón	58,7	33,6	7,7	60,0	32,4	7,6	60,0	31,0	9,0	62,1	29,2	8,8	62,6	28,9	8,4	58,6	32,0	9,5	58,4	31,7	9,8				
		Luxemburgo	90,2	4,2	5,6	88,6	5,3	6,1	89,2	5,8	5,0	92,2	6,1	c	91,2	7,0	c	91,3	5,7	3,0	92,2	5,7	2,1			
20-24			35,2	54,5	10,3	40,4	50,1	9,5	47,2	43,2	9,6	42,8	48,9	8,2	46,7	44,2	9,0	47,8	45,2	7,0	46,0	45,9	8,1			
25-29	8,2		76,2	15,6	11,9	74,0	14,1	11,3	74,1	14,6	11,6	75,5	12,9	11,6	75,9	12,5	13,9	74,5	11,6	7,6	82,2	10,2				
15-29	39,1	49,7	11,2	42,1	47,5	10,5	44,1	45,5	10,4	45,3	46,6	8,1	46,7	45,1	8,2	48,5	44,0	7,5	46,1	46,9	7,0					
	México	49,4	31,6	19,0	46,9	33,8	19,3	49,6	32,7	17,7	47,9	33,8	18,3	50,3	31,9	17,8	53,4	29,0	17,5	54,0	28,2	17,8				
		20-24	18,5	52,9	28,7	17,1	55,4	27,4	19,1	54,8	26,1	17,7	55,2	27,1	19,1	53,8	27,1	20,8	52,6	26,6	19,8	52,6	27,6			
25-29		4,9	64,8	30,3	4,2	65,2	30,6	4,9	65,0	30,1	4,0	65,8	30,2	4,1	64,9	31,0	4,6	64,8	30,6	4,2	64,8	31,0				
15-29	26,4	48,1	25,4	24,8	49,9	25,2	26,5	49,4	24,1	25,4	50,0	24,6	26,9	48,5	24,6	28,8	46,9	24,2	28,7	46,6	24,8					
	Noruega	87,1	11,4	1,6	92,1	6,0	1,9	91,9	6,4	c	92,4	5,9	c	85,8	11,1	3,0	85,3	11,5	3,2	86,9	10,4	2,7				
		20-24	34,6	53,7	11,7	40,2	51,4	8,4	38,4	53,8	7,8	41,7	50,3	8,0	39,6	51,7	8,7	38,5	51,8	9,7	38,7	50,8	10,6			
25-29		13,6	74,1	12,2	14,4	76,1	9,6	17,2	74,4	8,3	17,5	72,1	10,4	13,9	75,9	10,2	14,2	75,0	10,7	15,4	71,9	12,7				
15-29	42,6	48,5	8,8	46,4	46,8	6,8	46,8	47,1	6,1	48,4	44,6	7,0	44,7	47,8	7,5	44,8	47,2	8,0	46,3	44,9	8,7					
	Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m				
		20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m			
25-29		m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m				
15-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m				
	Países Bajos	88,9	8,2	2,8	89,7	7,6	2,7	88,2	8,9	3,0	80,6	15,7	3,7	86,5	9,9	3,6	86,7	9,5	3,8	87,0	8,7	4,3				
		20-24	51,0	41,9	7,1	50,5	42,0	7,5	50,7	42,5	6,7	36,5	55,2	8,2	44,2	47,8	8,0	45,1	47,7	7,3	44,2	46,5	9,4			
25-29		23,7	64,3	12,0	24,4	64,9	10,7	25,0	65,2	9,8	5,0	83,0	12,1	15,3	73,7	11,0	16,2	71,6	12,2	16,5	71,4	12,1				
15-29	50,9	41,2	7,9	51,5	41,1	7,4	51,8	41,4	6,8	38,1	53,6	8,3	46,8	45,5	7,7	48,1	44,0	7,9	48,6	42,7	8,7					
	Polonia	90,8	3,8	5,3	91,0	4,2	4,8	93,2	2,3	4,6	92,8	2,6	4,5	91,8	2,4	5,8	95,9	1,0	3,1	95,6	1,1	3,3				
		20-24	28,8	45,9	25,3	30,8	45,3	23,9	33,1	29,7	27,2	34,9	34,3	30,8	45,2	27,7	27,1	53,8	20,8	25,4	55,7	18,8	25,5			
25-29		5,4	68,7	25,9	5,7	70,5	23,8	5,4	68,0	26,6	8,0	62,9	29,1	11,4	59,9	28,7	14,9	53,3	31,8	17,3	52,4	30,2				
15-29	42,2	39,0	18,8	42,6	39,8	17,6	42,7	37,4	19,9	43,8	34,1	22,1	49,2	30,1	20,7	52,8	26,2	21,0	54,3	25,1	20,5					

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464714>

Tabla C4.4a. [4/6] **Tendencias del porcentaje de jóvenes en educación no en educación (1997-2009)**

Por grupo de edad y situación laboral

	Grupo de edad	2004			2005			2006			2007			2008			2009			
		En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	
		Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	
		(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	
OCDE	Grecia	15-19	82,7	6,6	10,8	82,2	6,1	11,7	86,3	5,9	7,8	86,7	4,8	8,5	86,8	4,8	8,4	<b>87,9</b>	<b>4,2</b>	<b>7,9</b>
		20-24	34,7	41,6	23,7	40,4	38,0	21,6	44,0	37,7	18,4	47,3	35,0	17,7	48,5	34,4	17,1	<b>47,2</b>	<b>34,6</b>	<b>18,2</b>
		25-29	5,3	69,0	25,7	6,4	69,8	23,7	7,6	70,1	22,2	7,9	70,2	21,9	8,9	70,0	21,1	<b>8,9</b>	<b>69,1</b>	<b>22,0</b>
		15-29	37,3	42,0	20,7	38,6	41,7	19,7	41,4	41,6	16,9	42,8	40,5	16,8	43,7	40,1	16,2	<b>43,4</b>	<b>39,8</b>	<b>16,8</b>
	Hungria	15-19	90,4	3,4	6,2	90,6	3,0	6,4	91,3	2,7	6,0	92,3	2,7	5,0	91,8	2,5	5,7	<b>92,7</b>	<b>1,7</b>	<b>5,6</b>
		20-24	43,8	37,6	18,6	46,6	34,5	18,9	47,8	33,7	18,5	49,2	33,9	16,9	48,4	33,2	18,4	<b>49,2</b>	<b>29,9</b>	<b>20,9</b>
		25-29	12,9	63,2	23,9	13,1	63,0	24,0	13,5	62,2	24,3	13,9	63,2	22,9	9,9	67,1	23,1	<b>9,8</b>	<b>65,1</b>	<b>25,1</b>
		15-29	45,2	37,8	17,1	46,3	36,5	17,2	47,3	35,6	17,0	48,6	35,7	15,6	47,2	36,5	16,3	<b>48,1</b>	<b>34,1</b>	<b>17,7</b>
	Irlanda	15-19	83,3	11,8	4,9	82,4	13,1	4,5	81,7	13,3	5,0	82,6	12,3	5,1	81,4	10,1	8,5	<b>83,0</b>	<b>6,0</b>	<b>11,0</b>
		20-24	29,0	59,4	11,6	27,7	60,0	12,3	26,5	61,7	11,8	25,9	62,0	12,1	30,2	55,3	14,6	<b>34,2</b>	<b>45,0</b>	<b>20,8</b>
		25-29	4,8	80,1	15,1	5,3	80,9	13,8	5,6	81,1	13,3	4,9	81,5	13,5	10,1	75,6	14,3	<b>9,7</b>	<b>68,2</b>	<b>22,0</b>
	Islandia	15-19	85,4	11,8	c	86,4	10,7	c	86,9	9,9	c	83,8	13,3	c	85,5	12,0	c	<b>88,3</b>	<b>8,0</b>	<b>c</b>
20-24		56,1	37,5	6,4	53,0	37,1	10,0	53,6	41,9	c	55,8	37,8	6,4	56,7	39,8	c	<b>59,1</b>	<b>31,5</b>	<b>9,4</b>	
25-29		30,2	64,0	5,8	30,9	61,5	7,6	33,7	62,3	c	29,0	64,3	6,6	30,6	62,6	6,9	<b>35,5</b>	<b>50,8</b>	<b>13,7</b>	
15-29		57,7	37,3	5,0	57,0	36,2	6,8	58,3	37,8	3,9	56,5	38,2	5,3	57,5	38,2	4,3	<b>60,7</b>	<b>30,3</b>	<b>9,0</b>	
Israel	15-19	68,9	5,6	25,6	68,9	6,3	24,7	69,0	6,8	24,3	68,5	5,7	25,7	70,7	7,1	22,2	<b>68,8</b>	<b>6,5</b>	<b>24,7</b>	
	20-24	28,6	30,5	40,9	28,3	31,4	40,3	29,3	30,1	40,6	28,5	31,9	39,6	28,9	33,6	37,5	<b>28,5</b>	<b>34,0</b>	<b>37,5</b>	
	25-29	20,9	53,9	25,3	21,4	54,3	24,2	24,8	51,8	23,4	24,5	52,0	23,5	24,0	53,1	22,9	<b>26,6</b>	<b>49,2</b>	<b>24,2</b>	
	15-29	40,3	29,1	30,5	40,2	30,2	29,6	41,5	29,1	29,4	41,0	29,3	29,7	42,1	30,3	27,5	<b>42,0</b>	<b>29,3</b>	<b>28,7</b>	
Italia	15-19	81,2	7,8	11,0	81,8	7,0	11,2	81,6	6,6	11,8	83,5	6,3	10,2	84,5	5,9	9,6	<b>83,8</b>	<b>5,0</b>	<b>11,2</b>	
	20-24	37,7	38,7	23,6	38,6	37,3	24,1	40,2	37,0	22,8	41,7	35,7	22,6	42,6	35,4	22,0	<b>42,3</b>	<b>32,9</b>	<b>24,8</b>	
	25-29	15,4	59,8	24,8	14,4	59,8	25,8	15,2	60,7	24,1	16,1	58,3	25,6	15,5	60,0	24,5	<b>15,7</b>	<b>57,9</b>	<b>26,4</b>	
	15-29	41,2	38,3	20,5	41,5	37,5	21,1	42,7	37,2	20,1	44,5	35,5	20,0	45,3	35,5	19,2	<b>45,3</b>	<b>33,5</b>	<b>21,2</b>	
Japón	15-24	59,1	31,7	9,2	59,7	31,5	8,8	56,7	34,2	9,1	58,4	34,0	7,6	58,6	34,0	7,4	<b>58,8</b>	<b>32,8</b>	<b>8,4</b>	
Luxemburgo	15-19	91,4	5,5	3,2	93,4	4,4	2,2	93,1	2,8	4,1	94,3	2,7	2,9	94,0	3,8	2,1	<b>94,5</b>	<b>2,8</b>	<b>2,7</b>	
	20-24	49,1	40,8	10,1	47,4	43,3	9,3	50,3	39,4	10,3	55,1	35,6	9,2	55,9	34,3	9,8	<b>66,0</b>	<b>25,3</b>	<b>8,7</b>	
	25-29	6,1	81,5	12,4	8,6	81,2	10,3	9,2	79,6	11,2	7,1	79,1	13,9	11,2	75,8	13,0	<b>7,4</b>	<b>80,7</b>	<b>11,9</b>	
	15-29	46,8	44,4	8,7	48,5	44,2	7,3	49,6	41,8	8,6	49,8	41,2	8,9	51,9	39,6	8,5	<b>53,5</b>	<b>38,6</b>	<b>7,9</b>	
México	15-19	54,9	28,0	17,0	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>60,8</b>	<b>20,8</b>	<b>18,4</b>	
	20-24	20,3	52,3	27,4	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>25,7</b>	<b>46,7</b>	<b>27,6</b>	
	25-29	4,4	65,4	30,3	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>6,4</b>	<b>63,2</b>	<b>30,4</b>	
	15-29	29,0	46,7	24,2	32,5	42,3	25,1	32,7	43,1	24,2	33,7	43,2	23,2	33,6	43,2	23,2	<b>33,9</b>	<b>41,3</b>	<b>24,8</b>	
Noruega	15-19	87,2	9,9	2,8	87,4	10,1	2,5	82,1	14,5	3,4	80,6	15,8	3,7	78,3	17,7	4,0	<b>80,6</b>	<b>15,2</b>	<b>4,2</b>	
	20-24	40,6	49,6	9,8	41,5	48,9	9,6	39,2	51,7	9,1	37,7	53,6	8,8	39,3	53,6	7,0	<b>41,6</b>	<b>49,0</b>	<b>9,4</b>	
	25-29	15,4	71,5	13,1	15,7	72,0	12,3	12,2	76,3	11,5	12,2	77,4	10,4	12,6	78,2	9,2	<b>12,7</b>	<b>76,7</b>	<b>10,6</b>	
	15-29	47,6	43,8	8,6	48,6	43,4	8,1	45,3	46,8	7,9	44,3	48,2	7,5	44,1	49,2	6,8	<b>45,6</b>	<b>46,5</b>	<b>8,0</b>	
Nueva Zelanda	15-19	74,2	16,8	9,0	74,8	17,1	8,0	73,0	17,9	9,1	72,6	17,8	9,7	74,8	16,8	8,4	<b>72,6</b>	<b>15,0</b>	<b>12,4</b>	
	20-24	38,6	46,9	14,5	38,8	46,7	14,4	37,5	48,8	13,7	38,1	47,6	14,2	38,7	46,0	15,2	<b>38,9</b>	<b>42,8</b>	<b>18,3</b>	
	25-29	18,0	64,5	17,6	18,3	65,6	16,1	16,4	67,4	16,2	19,2	64,7	16,1	15,5	68,1	16,4	<b>15,4</b>	<b>66,5</b>	<b>18,1</b>	
	15-29	45,1	41,4	13,5	45,7	41,7	12,6	44,0	43,2	12,8	45,0	41,9	13,1	44,7	42,2	13,1	<b>43,7</b>	<b>40,2</b>	<b>16,1</b>	
Países Bajos	15-19	89,2	7,5	3,3	89,2	7,0	3,9	91,7	5,2	3,0	88,1	8,3	3,6	90,7	7,2	2,1	<b>89,7</b>	<b>6,8</b>	<b>3,6</b>	
	20-24	46,6	44,2	9,3	49,1	41,8	9,1	50,3	42,4	7,3	50,8	42,2	6,9	52,1	42,3	5,6	<b>52,5</b>	<b>39,6</b>	<b>7,9</b>	
	25-29	16,9	71,2	11,9	18,2	70,2	11,6	18,1	71,2	10,8	19,8	70,6	9,6	18,7	73,5	7,8	<b>19,1</b>	<b>71,3</b>	<b>9,6</b>	
	15-29	50,6	41,2	8,2	52,1	39,7	8,2	53,1	39,8	7,1	53,1	40,2	6,7	54,3	40,6	5,1	<b>54,1</b>	<b>38,9</b>	<b>7,0</b>	
Polonia	15-19	96,5	0,9	2,6	97,9	0,4	1,7	94,9	1,3	3,8	95,9	1,7	2,5	95,8	1,9	2,4	<b>94,3</b>	<b>2,1</b>	<b>3,6</b>	
	20-24	57,5	18,4	24,1	62,7	17,2	20,1	55,1	24,2	20,7	56,4	25,2	18,3	56,8	27,6	15,6	<b>54,4</b>	<b>29,2</b>	<b>16,4</b>	
	25-29	15,5	53,7	30,8	16,4	54,3	29,3	12,2	61,2	26,6	12,8	62,9	24,3	11,4	67,1	21,5	<b>12,4</b>	<b>66,8</b>	<b>20,8</b>	
	15-29	53,8	25,9	20,3	55,7	26,0	18,4	52,9	29,6	17,4	53,5	31,0	15,5	52,5	33,8	13,7	<b>50,7</b>	<b>35,1</b>	<b>14,2</b>	

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464714>

Tabla C4.4a. [5/6] **Tendencias del porcentaje de jóvenes en educación y no en educación (1997-2009)**

Por grupo de edad y situación laboral

	Grupo de edad	1997			1998			1999			2000			2001			2002			2003					
		En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación			
		Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados			
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)			
OCDE	Portugal	15-19	73,0	17,1	9,8	71,6	20,1	8,3	72,3	19,6	8,1	72,6	19,7	7,7	72,8	19,8	7,4	72,4	20,3	7,3	74,8	16,4	8,8		
		20-24	38,4	47,4	14,2	32,4	55,7	12,0	34,9	53,2	11,9	36,5	52,6	11,0	36,3	53,3	10,4	34,7	53,3	12,0	35,2	52,5	12,3		
		25-29	13,2	71,8	15,0	9,5	74,8	15,8	11,5	75,1	13,4	11,0	76,6	12,5	11,2	77,3	11,6	10,7	77,1	12,2	11,7	73,7	14,6		
	Reino Unido	15-19	43,5	43,7	12,9	36,7	51,2	12,1	38,2	50,5	11,3	38,2	51,2	10,5	38,3	51,8	9,9	37,4	51,9	10,7	38,7	49,2	12,1		
		20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	77,0	15,0	8,0	76,1	15,7	8,2	75,3	16,2	8,6	76,3	14,3	9,4
		25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	13,3	70,3	16,3	13,3	70,6	16,0	13,3	70,7	16,0	15,0	68,7	16,3
	República Checa	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	40,0	46,6	13,3	40,2	46,7	13,1	39,5	47,2	13,3	41,4	44,9	13,6
		20-24	76,9	c	c	77,1	15,8	7,2	75,6	14,8	9,7	82,1	10,0	7,9	87,0	6,2	6,8	88,3	5,7	6,0	89,0	5,2	5,8		
		25-29	16,3	c	c	17,1	64,3	18,5	19,6	59,8	20,6	19,7	60,0	20,3	23,1	58,9	18,1	25,7	56,2	18,1	28,7	53,3	18,0		
	República Eslovaca	15-19	1,6	c	c	1,8	75,1	23,1	2,4	71,7	25,9	2,4	72,1	25,6	3,0	72,1	25,0	2,9	73,3	28,8	3,0	73,0	24,1		
		20-24	32,4	c	c	31,5	52,2	16,3	30,9	50,1	19,0	31,7	49,7	18,5	33,7	48,8	17,4	34,5	48,6	16,9	35,9	47,2	16,9		
		25-29	71,0	12,3	16,7	69,4	12,3	18,3	69,6	10,1	20,4	67,3	6,4	26,3	67,3	6,3	26,4	78,6	5,8	15,6	82,2	5,2	12,6		
Suecia	15-19	14,5	60,0	25,5	17,4	56,3	26,3	17,4	51,2	31,4	18,1	48,8	33,1	19,4	45,7	34,9	22,1	44,0	33,9	24,0	46,4	29,6			
	20-24	4,6	69,1	26,3	1,1	71,6	27,2	1,6	70,2	28,2	1,3	66,9	31,8	2,3	65,0	32,7	2,9	66,6	30,5	2,6	68,3	29,1			
	25-29	31,9	45,5	22,6	31,0	45,3	23,8	30,3	43,0	26,7	29,3	40,3	30,4	29,6	39,0	31,4	34,4	38,8	26,8	36,2	39,9	23,9			
Suiza	15-19	91,1	4,3	4,6	90,9	4,3	4,7	91,5	4,9	3,7	90,6	5,8	3,6	88,4	7,3	4,3	88,4	7,0	4,6	88,7	7,0	4,2			
	20-24	42,3	41,4	16,3	42,6	44,3	13,1	43,8	45,2	11,0	42,1	47,2	10,7	41,2	48,2	10,6	41,7	47,0	11,2	42,3	46,0	11,8			
	25-29	21,4	64,2	14,5	24,9	65,0	10,0	22,5	68,1	9,5	21,9	68,9	9,2	22,7	70,0	7,2	22,4	69,5	8,1	22,8	67,9	9,4			
Turquía	15-19	49,8	38,2	12,0	51,3	39,3	9,4	51,1	40,7	8,1	50,2	41,9	7,9	49,6	43,1	7,3	50,1	42,0	7,9	51,0	40,6	8,4			
	20-24	86,5	6,1	7,4	85,5	9,6	4,9	84,4	8,0	7,6	84,6	7,5	7,9	85,7	7,5	6,8	86,2	8,0	5,8	83,6	8,6	7,8			
	25-29	30,5	59,1	10,4	34,7	54,1	11,3	35,8	55,9	8,3	37,4	56,7	5,9	39,3	52,3	8,4	37,9	52,7	9,4	35,8	51,8	12,4			
Media OCDE	15-19	10,6	77,1	12,3	10,1	78,0	11,9	10,3	79,4	10,3	15,1	73,9	11,0	13,5	75,1	11,4	12,6	74,5	12,9	12,2	74,0	13,8			
	20-24	39,4	50,3	10,2	41,6	48,9	9,5	42,9	48,4	8,7	45,1	46,6	8,3	46,4	44,7	8,9	44,3	46,2	9,5	42,7	45,8	11,4			
	25-29	36,1	33,6	30,2	40,2	32,1	27,7	42,9	30,2	26,9	39,2	29,6	31,2	41,0	26,7	32,3	42,2	24,8	32,9	45,9	21,3	32,8			
Media UE21	15-19	13,3	38,3	48,4	13,4	44,7	42,0	13,1	45,6	41,4	12,7	43,1	44,2	12,7	43,1	44,2	14,1	40,6	45,3	15,8	36,5	47,8			
	20-24	2,7	59,4	37,9	2,9	60,4	36,7	3,4	57,7	38,8	2,9	58,8	38,3	2,6	57,1	40,2	3,0	56,2	40,7	3,7	53,2	43,1			
	25-29	18,9	43,2	38,0	19,9	45,0	35,1	21,1	43,7	35,2	18,5	43,7	37,8	18,8	42,4	38,9	19,6	40,8	39,6	21,7	37,2	41,1			
Otros países del G20	15-19	80,4	11,3	8,8	79,3	11,6	9,4	80,1	11,4	9,2	80,2	11,3	9,4	80,4	11,2	9,0	81,2	10,3	8,6	83,2	8,7	8,3			
	20-24	33,8	46,4	19,0	34,2	47,3	18,5	34,9	47,3	17,8	34,7	48,1	17,8	36,4	46,7	17,4	36,5	45,7	17,7	38,9	43,3	17,8			
	25-29	11,7	67,2	20,6	12,4	67,3	20,3	12,8	67,6	19,6	12,2	68,6	19,3	12,7	68,5	19,4	13,0	67,8	19,7	14,0	66,6	19,3			
	Arabia Saudí	15-19	41,3	42,2	16,0	41,2	42,8	16,0	41,8	42,8	15,4	41,4	43,5	15,1	42,2	43,0	14,8	42,6	42,1	15,2	44,5	40,3	15,2		
		20-24	84,8	7,7	7,3	82,6	8,9	8,5	83,2	8,9	7,9	83,3	9,1	7,9	83,8	8,7	7,8	85,1	8,3	6,5	86,9	7,0	6,2		
		25-29	35,2	44,7	18,6	35,5	45,7	18,8	36,3	45,4	18,3	35,6	46,9	17,5	37,8	45,5	16,7	38,0	45,6	16,4	40,8	43,1	16,1		
	Brasil	15-19	11,7	66,6	21,0	12,3	66,7	21,0	12,4	67,3	20,3	11,3	69,1	19,6	12,4	68,7	18,9	12,2	69,1	18,6	14,1	67,5	18,4		
		20-24	43,0	40,4	15,7	42,1	41,6	16,3	42,6	41,7	15,7	41,9	42,9	15,1	43,1	42,3	14,6	43,5	42,4	14,2	45,8	40,4	13,8		
		25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
	China	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
		20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
		25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m		
India	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m			
	20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m			
	25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m			
Indonesia	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m			
	20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m			
	25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m			
Sudáfrica	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m			
	20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m			
	25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m			

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464714>



Tabla C4.4a. [6/6] **Tendencias del porcentaje de jóvenes en educación y no en educación (1997-2009)**

Por grupo de edad y situación laboral

	Grupo de edad	2004			2005			2006			2007			2008			2009			
		En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	En educación		No en educación	
		Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	Total	Empleados	No empleados	
		(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	(27)	(28)	(29)	(30)	(31)	(32)	(33)	(34)	(35)	(36)	(37)	(38)	(39)	
OCDE	Portugal	15-19	75,1	15,1	9,8	79,3	12,2	8,4	80,2	12,0	7,8	80,4	11,1	8,6	81,7	11,2	7,1	<b>84,5</b>	<b>8,6</b>	<b>6,9</b>
		20-24	38,7	47,8	13,5	37,4	48,4	14,1	37,7	48,9	13,3	35,5	49,3	15,2	36,5	50,0	13,5	<b>37,9</b>	<b>46,3</b>	<b>15,7</b>
		25-29	11,0	75,0	14,0	11,5	73,6	14,9	12,2	72,9	14,9	12,1	72,4	15,5	11,9	73,0	15,1	<b>14,2</b>	<b>71,0</b>	<b>14,8</b>
		15-29	38,0	49,3	12,7	38,9	48,2	12,9	39,6	48,1	12,4	39,1	47,5	13,4	40,1	47,6	12,2	<b>42,3</b>	<b>44,9</b>	<b>12,8</b>
	Reino Unido	15-19	74,3	16,7	9,0	76,0	14,6	9,3	75,7	13,4	10,9	76,2	13,0	10,7	76,5	13,7	9,8	<b>78,3</b>	<b>12,1</b>	<b>9,6</b>
		20-24	31,1	54,1	14,8	32,1	51,0	16,8	30,2	51,6	18,2	29,7	52,3	18,1	28,3	53,4	18,3	<b>31,5</b>	<b>49,3</b>	<b>19,1</b>
		25-29	14,2	69,0	16,8	13,3	70,1	16,6	14,1	69,5	16,4	12,7	71,1	16,2	12,3	71,9	15,8	<b>13,2</b>	<b>68,9</b>	<b>18,0</b>
	República Checa	15-19	89,9	4,4	5,7	90,3	4,4	5,3	91,0	4,5	4,5	92,7	4,4	2,9	92,7	4,5	2,7	<b>92,8</b>	<b>3,7</b>	<b>3,5</b>
		20-24	32,3	49,2	18,5	35,9	47,5	16,6	40,0	45,8	14,1	42,1	46,9	11,0	44,8	44,7	10,6	<b>46,1</b>	<b>40,8</b>	<b>13,1</b>
		25-29	3,8	71,6	24,5	4,4	72,4	23,2	7,7	71,0	21,4	9,0	71,6	19,4	11,1	71,2	17,7	<b>11,2</b>	<b>68,7</b>	<b>20,1</b>
	República Eslovaca	15-19	37,7	45,1	17,2	39,5	44,6	15,9	42,7	43,2	14,1	44,8	43,5	11,7	46,6	42,5	10,9	<b>47,2</b>	<b>40,0</b>	<b>12,8</b>
		20-24	87,8	4,3	7,9	90,4	3,3	6,3	90,5	2,9	6,7	90,2	4,4	5,4	90,6	3,8	5,7	<b>91,5</b>	<b>4,0</b>	<b>4,5</b>
25-29		27,5	44,7	27,8	31,0	43,8	25,2	35,4	41,9	22,8	29,4	50,7	19,9	39,3	44,1	16,6	<b>45,3</b>	<b>37,6</b>	<b>17,1</b>	
15-29		4,5	66,6	28,9	6,1	64,9	29,0	5,7	67,9	26,4	6,8	68,0	25,2	6,5	68,7	24,7	<b>7,5</b>	<b>67,6</b>	<b>24,9</b>	
Suecia	15-19	39,0	39,2	21,8	41,1	38,3	20,5	41,8	39,1	19,1	40,5	42,3	17,2	43,2	40,6	16,2	<b>45,7</b>	<b>38,2</b>	<b>16,1</b>	
	20-24	89,4	5,8	4,8	89,6	5,8	4,7	87,7	7,0	5,3	86,9	7,7	5,4	87,4	8,2	4,4	<b>87,9</b>	<b>6,6</b>	<b>5,5</b>	
	25-29	42,8	43,6	13,6	42,5	44,1	13,4	43,0	41,8	15,2	39,6	47,3	13,1	39,5	47,5	12,9	<b>39,0</b>	<b>44,5</b>	<b>16,5</b>	
	15-29	21,5	68,0	10,5	23,6	66,5	10,0	20,9	67,5	11,6	20,2	69,2	10,6	21,7	68,7	9,5	<b>21,5</b>	<b>67,0</b>	<b>11,5</b>	
Suiza	15-19	51,5	39,0	9,5	52,9	38,0	9,2	51,5	38,0	10,5	50,3	40,2	9,6	51,3	39,9	8,7	<b>51,0</b>	<b>38,0</b>	<b>11,0</b>	
	20-24	84,9	7,9	7,2	85,3	7,2	7,5	84,4	8,0	7,6	84,4	7,5	8,2	82,9	7,7	9,4	<b>84,7</b>	<b>7,4</b>	<b>7,9</b>	
	25-29	37,3	51,7	11,0	37,9	50,3	11,9	36,9	52,3	10,8	41,0	48,6	10,4	42,7	48,2	9,1	<b>43,4</b>	<b>45,9</b>	<b>10,7</b>	
	15-29	15,7	72,1	12,2	12,3	75,9	11,8	14,7	73,8	11,5	12,9	75,2	11,9	14,4	75,5	10,1	<b>14,3</b>	<b>72,9</b>	<b>12,8</b>	
Turquía	15-19	45,1	44,7	10,2	44,4	45,2	10,4	44,7	45,3	10,0	45,5	44,3	10,2	46,0	44,5	9,6	<b>46,5</b>	<b>43,0</b>	<b>10,5</b>	
	20-24	43,5	21,2	35,3	45,8	18,1	36,1	47,9	17,0	35,0	48,7	16,8	34,5	44,7	18,2	37,1	<b>56,3</b>	<b>15,0</b>	<b>28,7</b>	
	25-29	13,0	39,1	47,8	15,4	34,9	49,7	17,3	33,9	48,8	18,6	35,1	46,3	20,0	33,9	46,1	<b>23,9</b>	<b>30,0</b>	<b>46,1</b>	
	15-29	3,1	54,0	42,8	4,0	50,2	45,8	5,7	49,4	45,0	4,7	51,5	43,9	4,9	51,6	43,5	<b>7,7</b>	<b>47,4</b>	<b>44,9</b>	
Media OCDE	15-19	19,7	38,4	41,9	22,4	34,0	43,6	24,2	33,2	42,6	24,3	34,4	41,3	23,4	34,6	42,0	<b>29,5</b>	<b>30,9</b>	<b>39,6</b>	
	20-24	83,0	8,9	8,3	84,5	7,8	7,9	84,5	7,8	7,8	84,2	8,3	7,7	84,4	8,2	7,6	<b>84,4</b>	<b>7,4</b>	<b>8,4</b>	
	25-29	39,6	42,7	17,7	40,8	42,1	17,2	40,8	42,8	16,8	41,1	43,1	15,7	42,4	42,5	15,5	<b>43,1</b>	<b>39,2</b>	<b>17,7</b>	
	15-29	14,0	67,0	19,0	14,3	67,2	18,4	14,5	67,9	18,0	14,4	68,3	17,4	14,8	68,5	16,7	<b>14,7</b>	<b>66,1</b>	<b>19,1</b>	
	20-24	44,7	40,2	15,1	45,1	39,9	14,9	45,2	40,4	14,3	45,2	40,8	14,0	45,7	40,7	13,5	<b>46,3</b>	<b>38,5</b>	<b>15,2</b>	
Media UE21	15-19	87,2	6,6	6,2	87,7	6,1	6,1	87,9	6,1	6,0	87,7	6,6	5,7	88,1	6,3	5,6	<b>88,6</b>	<b>5,2</b>	<b>6,2</b>	
	20-24	41,9	41,5	16,5	42,5	41,4	16,1	42,8	41,8	15,4	42,9	42,6	14,5	44,3	41,7	14,0	<b>45,6</b>	<b>38,1</b>	<b>16,3</b>	
	25-29	13,6	67,8	18,6	13,6	68,0	18,4	13,7	68,9	17,4	13,6	69,1	17,3	14,4	69,3	16,3	<b>14,2</b>	<b>67,6</b>	<b>18,3</b>	
	15-29	46,0	39,9	14,0	46,3	39,9	13,8	46,6	40,2	13,2	46,6	40,7	12,7	47,3	40,5	12,2	<b>47,6</b>	<b>38,5</b>	<b>13,9</b>	
Otros países del G20	Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	
	Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	
	Brasil	15-19	m	m	m	m	m	m	m	m	m	67,0	18,3	14,7	69,1	17,2	13,8	<b>69,9</b>	<b>16,1</b>	<b>14,0</b>
		20-24	m	m	m	m	m	m	m	m	m	24,6	52,0	23,4	23,8	53,7	22,5	<b>23,9</b>	<b>52,8</b>	<b>23,3</b>
		25-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	12,2	66,0	21,8	12,2	67,1	20,7	<b>12,0</b>	<b>66,4</b>	<b>21,6</b>
		15-29	m	m	m	m	m	m	m	m	m	35,1	45,0	19,9	35,4	45,7	19,0	<b>35,6</b>	<b>44,9</b>	<b>19,6</b>
	China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	
	Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	
	India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	
	Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>	
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	<b>m</b>	<b>m</b>		

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

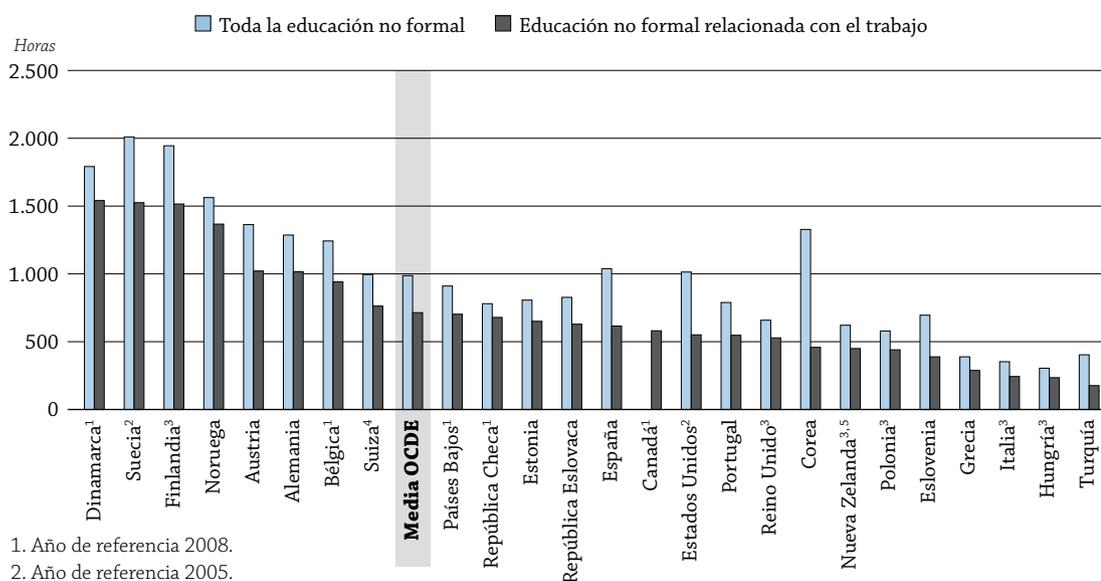
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464714>



## ¿CUÁNTOS ADULTOS PARTICIPAN EN LA EDUCACIÓN Y EL APRENDIZAJE?

- Más de un 40% de adultos de la OCDE participa en la educación formal o no formal en un año determinado. La proporción oscila entre más del 60% en Nueva Zelanda y Suecia y menos del 15% en Grecia y Hungría.
- Un individuo en el área de la OCDE puede tener la expectativa de recibir 988 horas de enseñanza en educación no formal durante su vida laboral. De ellas, 715 corresponden a enseñanza de educación no formal relacionada con el trabajo.
- Un 27% de adultos de los países de la OCDE han buscado información sobre las posibilidades de aprendizaje en los últimos 12 meses, y un 87% de los que buscaron información la encontraron.

**Gráfico C5.1. Expectativa de horas a lo largo de la vida laboral en todos los tipos de educación no formal y en educación no formal relacionada con el trabajo (2007)**



1. Año de referencia 2008.

2. Año de referencia 2005.

3. Año de referencia 2006.

4. Año de referencia 2009.

5. Excluyendo a los adultos que han participado solo en «seminarios breves, congresos, talleres o charlas especiales».

Los países están clasificados en orden descendente de la expectativa de horas en educación no formal relacionada con el trabajo.

**Fuente:** OCDE. Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Tabla C5.1a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461712>

### Contexto

Invertir en educación y formación tras abandonar la educación inicial es fundamental para actualizar las capacidades de la población activa. La globalización y el desarrollo de nuevas tecnologías han ampliado el mercado internacional de bienes y servicios. En consecuencia, se ha generado una intensa competición por la adquisición de capacidades, sobre todo en los mercados de alto crecimiento y alta tecnología. Un segmento cada vez mayor de la población ha de ser capaz de adaptarse a tecnologías cambiantes y aprender a aplicar un nuevo conjunto de capacidades adaptadas a las necesidades de las crecientes industrias de servicios para poder funcionar con eficacia. El aprendizaje adulto como parte del aprendizaje a lo largo de la vida se considera crucial para enfrentarse a los retos de la competitividad económica y del cambio demográfico y para combatir el desempleo, la pobreza y la exclusión social, que marginan a un número significativo de individuos en todos los países.

### ■ Otros resultados

- Es más probable que los adultos con un nivel educativo alto participen en la educación formal y no formal a que lo hagan los adultos con niveles inferiores de educación. También pueden esperar recibir más horas de enseñanza en educación no formal a lo largo de su vida laboral. Como media en los países de la OCDE, **las personas con educación terciaria recibirán tres veces más horas de enseñanza en educación no formal que las que tienen niveles bajos de educación.**
- Algunos adultos usan el sistema de educación formal para adquirir capacidades adicionales. Suelen ser jóvenes y con un nivel alto de educación. **La mitad de los adultos que han participado en la educación formal también han participado en actividades de educación no formal** durante los 12 meses previos al estudio. Un gran número de adultos están matriculados en educación formal en Australia, Bélgica, Nueva Zelanda, Reino Unido y Suecia.
- **Es más probable que las personas más jóvenes y las personas con niveles más altos de educación busquen información sobre actividades de aprendizaje.** Aunque es cierto que las personas con niveles más altos de educación suelen encontrar la información con más facilidad, esta parece ser tan accesible para las mayores como para las más jóvenes.

## Análisis

### Inversión en educación no formal

Dadas las actuales oportunidades para el aprendizaje adulto en diversas etapas de la vida, la expectativa del total de horas de enseñanza en educación no formal de una persona durante su vida laboral (es decir, entre los 25 y los 64 años) indica el nivel de inversión en el aprendizaje adulto. La inversión total por adulto en toda la educación no formal supera las 1.500 horas de enseñanza en Dinamarca, Finlandia, Noruega y Suecia. En Grecia, Hungría, Italia y Turquía no llega a las 500 horas. El número esperado de horas de enseñanza guarda una relación estrecha con la tasa de participación total en educación no formal.

Como muestra el Gráfico C5.1, en los países de la OCDE, la expectativa de casi un 75% de las horas de enseñanza corresponderá a educación no formal relacionada con el trabajo. En Dinamarca, Noruega y República Checa, más de un 86% de la expectativa de horas de enseñanza corresponde a enseñanza relacionada con el trabajo, mientras que en Corea, Eslovenia, España, Estados Unidos y Turquía, al menos un 40% de horas de enseñanza en educación no formal están relacionadas con motivos personales.

Para aportar contexto a la expectativa de horas de enseñanza en educación no formal relacionada con el trabajo, la Tabla C5.1a incluye información sobre el número medio anual de horas de trabajo de un trabajador a tiempo completo y la ratio entre la expectativa de horas de educación no formal relacionada con el trabajo y estas horas de trabajo. La inversión en tiempo de enseñanza pasados los cuarenta años de vida laboral equivale a un año de trabajo completo en Dinamarca y a poco más de un mes de trabajo en Turquía. Asimismo, la longitud de un año de trabajo registra variaciones en distintos países.

En Dinamarca, Finlandia, Noruega y Suecia, la expectativa de horas de enseñanza representa casi un año laboral de inversión. En Alemania, Austria, Bélgica y Países Bajos, se registra más de la mitad de la inversión de un año laboral en horas de enseñanza. La inversión más baja, equivalente a menos de un tercio de un año laboral, se registra en Eslovenia, Grecia, Hungría, Italia, Polonia, Portugal, Reino Unido y Turquía.

Como media en los países de la OCDE, la expectativa de educación no formal relacionada con el trabajo es un 10% superior para los hombres a lo largo de su vida laboral que para las mujeres. Esta ventaja es considerable en Alemania, Corea y Países Bajos, mientras que en Finlandia las mujeres tienen una expectativa de recibir un 50% más de horas de enseñanza en educación no formal relacionada con el trabajo que los hombres. En Dinamarca, Estados Unidos, Estonia, Grecia y Hungría, las mujeres también pueden esperar recibir más horas de enseñanza que los hombres, aunque en menor grado.

En todos los países, salvo en Reino Unido, la expectativa de educación de las personas con educación terciaria es la mayor en horas de enseñanza en educación no formal relacionada con el trabajo a lo largo de su vida laboral. Las personas con bajos niveles de educación recibirán el menor número de horas de enseñanza en educación no formal relacionada con el trabajo a lo largo de su vida laboral, y las que han completado su educación en los niveles de secundaria superior o postsecundaria no terciaria se quedarán entre los dos extremos en el número de horas de enseñanzas recibidas. Como media, en los países de la OCDE, las personas con educación terciaria pasarán tres veces más horas de enseñanza que las personas con bajos niveles de educación. Solamente en Alemania, Canadá, Finlandia, Noruega, Reino Unido y Suecia, la ventaja de las personas con un nivel alto de educación se reduce al doble de horas de enseñanza (o menos), mientras que es más de nueve veces superior a la de las personas con niveles bajos de educación en Corea, Eslovenia, Grecia, Italia, Polonia, República Eslovaca y Turquía.

En la mayoría de los países de la OCDE, la expectativa del número de horas de enseñanza en educación no formal relacionada con el trabajo aumenta de forma bastante lineal a medida que se asciende de los niveles bajos a los niveles más altos de educación. Como media en los países, el aumento de la expectativa de horas de enseñanza de las personas que han alcanzado el nivel CINE 3/4 sobre las que no lo han alcanzado (1,7 veces más) es similar al aumento de horas de enseñanza de las que han alcanzado el nivel CINE 5/6 de educación sobre las que se han quedado justo por debajo de ese nivel (1,9 veces más). Esto no sucede así en todos los países: en Bélgica, Eslovenia, Estados Unidos, Hungría, Italia, República Eslovaca y Suiza, el aumento de horas de enseñanza de las personas que han alcanzado el nivel CINE 3/4 de educación sobre las que no lo han alcanzado dobla al aumento de horas de enseñanza de las personas que tienen el nivel CINE 5/6 sobre las que se han quedado justo por debajo de ese nivel. En Corea, el aumento de horas de enseñanza de las personas que tienen el nivel CINE 3/4 de educación sobre las que no lo tienen (más de 10 veces) es mucho mayor que el aumento de

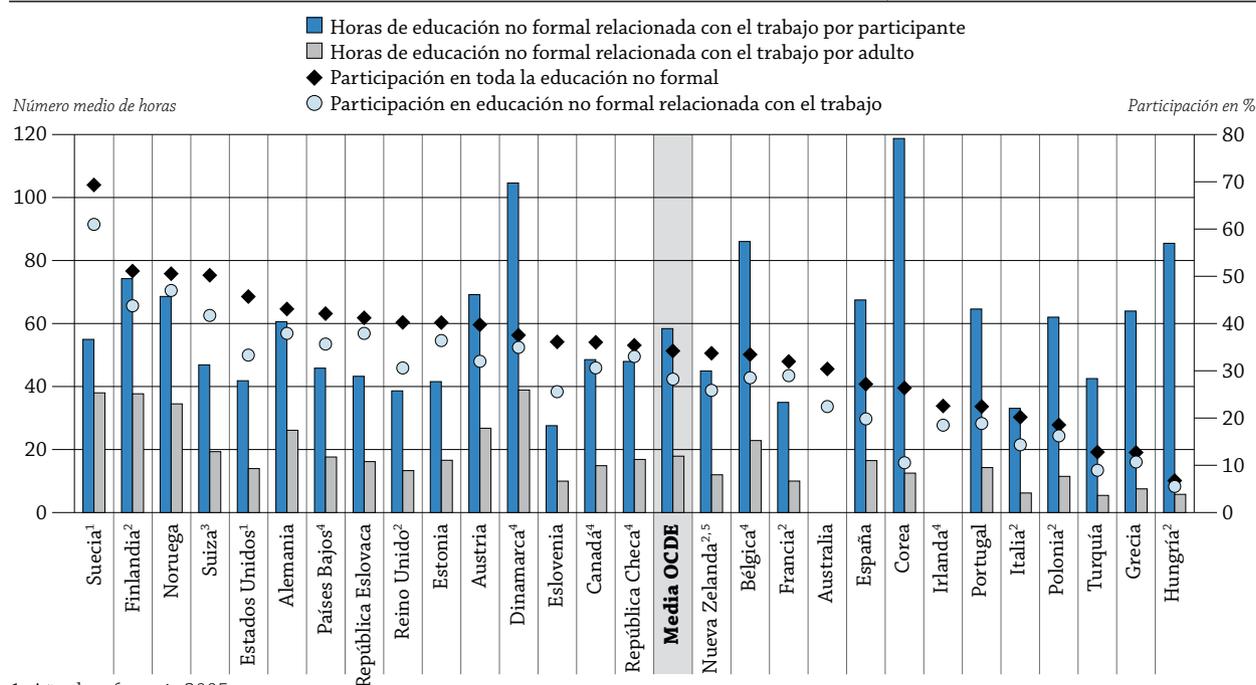
horas de enseñanza de las que tienen el nivel CINE 5/6 de educación sobre las que tienen el nivel CINE 3/4 de educación (más de 1,4 veces).

### Diferencias de la inversión entre países y grupos sociales

El tiempo dedicado a participar en actividades de educación no formal representa una inversión en el desarrollo de las cualificaciones de una persona, tanto por parte de la empresa como del individuo. Las horas de enseñanza por participante en educación no formal reflejan, en parte, un equilibrio entre la participación extensiva e intensiva (Gráfico C5.2). La correlación entre la tasa de participación y la media de horas de enseñanza por participante es ligeramente negativa. La media de horas de enseñanza oscila entre más de 80 en Bélgica, Corea, Dinamarca y Hungría, y menos de 40 horas en Eslovenia, Francia, Italia y Reino Unido. En todos los países excepto en Canadá y Dinamarca, los participantes desempleados dedican más tiempo a la enseñanza que los participantes empleados (Tabla C5.2a).

Las horas anuales de enseñanza en educación no formal por adulto combinan la tasa de participación en educación no formal y el número de horas por participante. Este dato muestra la inversión en cada miembro de determinado grupo y puede, por tanto, subrayar las diferencias y señalar campos potenciales de expansión de la inversión en educación no formal. Los países de la OCDE invierten cada año, por término medio, 25 horas de enseñanza en educación no formal de cada persona de 25 a 64 años; 18 de estas horas corresponden a formación relacionada con el trabajo (Gráfico C5.2). La inversión en horas de enseñanza relacionadas con el trabajo por adulto oscila entre más de 80 horas en Dinamarca, Finlandia, Noruega y Suecia y menos de 10 horas en Grecia, Hungría, Italia y Turquía. Canadá, Corea, Eslovenia, Estados Unidos, Francia, Nueva Zelanda, Polonia, Portugal y Reino Unido, con 10 a 15 horas invertidas en enseñanza relacionada con el trabajo por adulto, están por debajo de la media de la OCDE.

**Gráfico C5.2. Tasa de participación en todo tipo de educación no formal y en educación no formal relacionada con el trabajo, horas de enseñanza por participante y por adulto en educación no formal relacionada con trabajo, 2007**



1. Año de referencia 2005.

2. Año de referencia 2006.

3. Año de referencia 2009.

4. Año de referencia 2008.

5. Excluyendo a los adultos que han participado solo en «seminarios breves, congresos, talleres o charlas especiales».

Los países están clasificados en orden descendente de la tasa de participación en toda la educación no formal.

Fuente: OCDE. Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Tablas C5.1a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

<http://dx.doi.org/10.1787/888932461731>

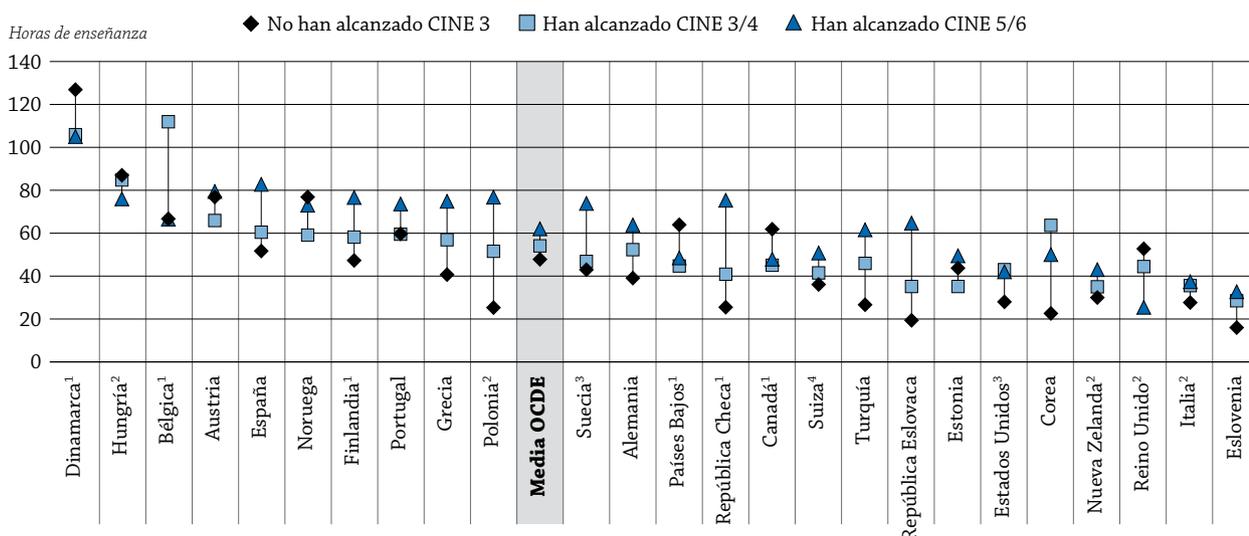
Hay grandes diferencias detrás de la media de horas de enseñanza por adulto en educación no formal relacionada con el trabajo. En todos los países, las personas de 55 a 64 años son las que reciben menos horas de enseñanza, y en 18 de los 25 países con datos disponibles, los hombres reciben más horas de formación que las mujeres (Tabla C5.2b, disponible en Internet). En 14 países, el número medio de horas de enseñanza por adulto disminuye a un ritmo constante a medida que aumenta la edad del adulto. En Finlandia y Grecia, las mujeres reciben más educación no formal relacionada con el trabajo que los hombres, y las horas de enseñanza disminuyen a un ritmo constante con la edad. En Nueva Zelanda, Portugal, Suecia y Suiza, los hombres reciben más horas de enseñanza que las mujeres, mientras que los grupos de población más jóvenes muestran un número más o menos igual de horas de enseñanza por adulto, y solo las personas de 55 a 64 años reciben bastantes menos horas de enseñanza que las más jóvenes. En Estados Unidos, las mujeres adultas reciben más horas de enseñanza relacionadas con el trabajo que los hombres, y la disminución del número de horas de enseñanza por grupo de edad tiene lugar entre el segundo grupo de más edad y el grupo mayor. En Dinamarca y Estonia, las mujeres reciben más horas de enseñanza relacionadas con el trabajo que los hombres, y el grupo de menor edad recibe menos horas que el siguiente grupo de más edad.

Puesto que las personas mayores y las que tienen un bajo nivel de educación suelen recibir menos horas de enseñanza en educación no formal relacionada con el trabajo, la inversión en estas personas es baja: 4 horas de enseñanza por adulto de 55 a 64 años con un bajo nivel de educación, en comparación con 36 horas de enseñanza por adulto de 25 a 34 años con educación terciaria (Tabla C5.2e, disponible en Internet).

### La formación conduce a más formación

El nivel de educación alcanzado por una persona afecta a todos los aspectos del aprendizaje adulto. Como media, las horas dedicadas a la educación no formal relacionada con el trabajo varían según el nivel de educación de los participantes empleados, aunque la variación no es muy grande (Gráfico C5.3). Se registran dos patrones diferentes: en Corea, España, Finlandia, Grecia, Polonia, República Checa, República Eslovaca, Suecia y Turquía, los participantes empleados con educación terciaria dedican bastantes más horas a la educación (una diferencia al menos de 27 horas) que los participantes que no han alcanzado la educación secundaria superior. En Canadá, Dinamarca, Hungría, Noruega, Países Bajos y Reino Unido sucede lo contrario. En Bélgica, los par-

**Gráfico C5.3. Horas de enseñanza por persona empleada participante en educación no formal relacionada con el trabajo, por nivel de educación alcanzado, 2007**



1. Año de referencia 2008.

2. Año de referencia 2006.

3. Año de referencia 2005.

4. Año de referencia 2009.

Los países están clasificados en orden descendente de las horas de enseñanza en todos los niveles de educación.

**Fuente:** OCDE. Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Tabla C5.2a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461750>

tipicantes con educación terciaria dedican exactamente el mismo tiempo a la educación que los participantes que no han alcanzado el nivel de educación secundaria superior, mientras que las personas empleadas con educación secundaria superior son las que reciben más horas de enseñanza relacionada con el trabajo.

### Participación en educación formal y no formal

En todos los países, solo una pequeña minoría de personas de 25 a 64 años asiste a instituciones de educación formal. En los países de la OCDE, una media de un 8% de adultos participa en la educación formal (Gráfico C5.4). Países con un gran número de adultos matriculados en instituciones de educación formal son Australia, Bélgica, Nueva Zelanda, Reino Unido y Suecia. Como media, la mitad de los participantes en educación formal también participan en educación no formal, lo cual indica que estas personas se benefician de una diversidad de oportunidades de aprendizaje.

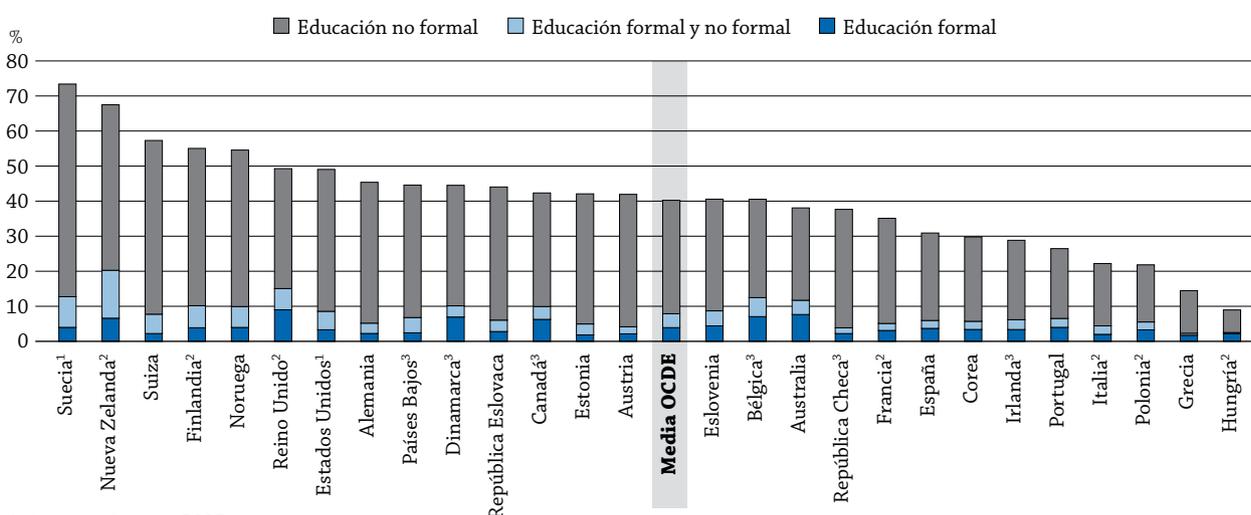
Como media, un 13% de personas con educación terciaria están matriculadas en educación formal, frente a un 3% de personas con bajos niveles de educación (Tabla C5.3a). Es mucho más probable que los adultos más jóvenes cursen estudios formales (un 17% de personas de 25 a 34 años) a que lo hagan los mayores (un 2% de personas de 55 a 64 años) (Tabla 5.3c, disponible en Internet). En los países de la OCDE, la participación en educación formal de las personas de 25 a 64 años de edad no registra grandes diferencias por sexo (Tabla C5.3b, disponible en Internet) o estatus en la población activa (Tabla C5.3d, disponible en Internet).

### Búsqueda de información y orientación

La información y los servicios de asesoramiento pueden ayudar a hacer que la educación y la formación sean más accesibles a un mayor número de personas, apoyar el aprendizaje en todas las edades y capacitar a los ciudadanos para que gestionen su aprendizaje y su trabajo.

Uno de los objetivos especiales es llegar a los grupos de población privados de información y asistencia. El porcentaje de adultos que no ha participado en educación formal o no formal y no ha buscado ninguna información acerca de sus posibilidades de aprendizaje en los 12 meses posteriores al estudio mide el tamaño de la población fuera de ambos sistemas: el sistema de educación y formación y el sistema de información y orientación. Como media, en los países con datos comparables, un 52% de personas de 25 a 64 años no ha tenido contacto alguno ni con los sistemas de información ni con los sistemas educativos, un 41% ha participado en

**Gráfico C5.4. Participación en educación formal y no formal, 2007**



1. Año de referencia 2005.

2. Año de referencia 2006.

3. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de la tasa de participación en educación formal o no formal.

**Fuente:** OCDE. Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Tabla C5.3a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461769>



C5

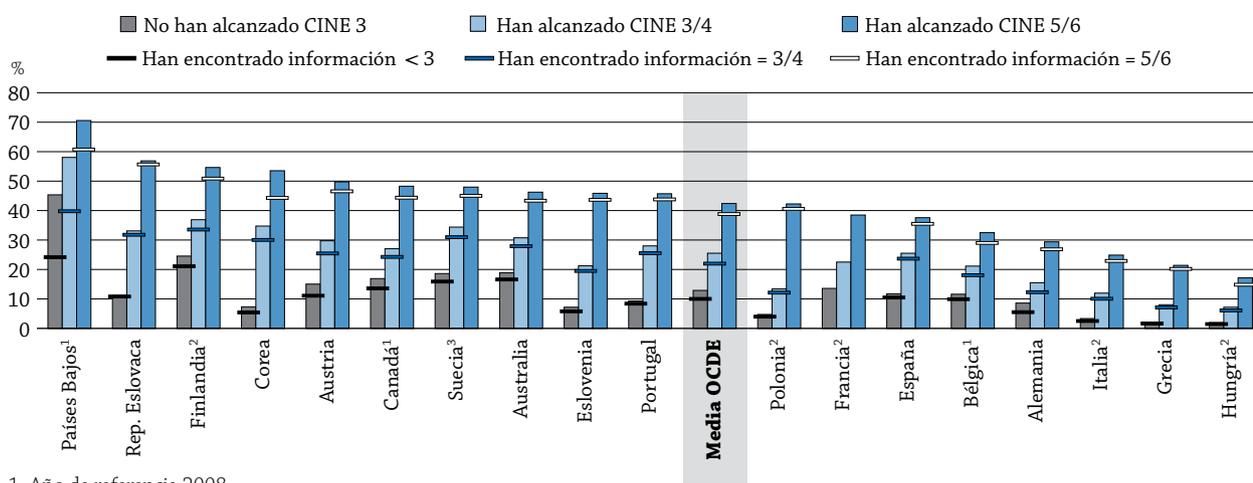
la educación adulta y un 7% ha buscado información, pero no ha participado en educación. Más de dos tercios de personas de 25 a 64 años siguen estando fuera de ambos sistemas en Grecia, Hungría, Italia, Polonia y Portugal, mientras que dos tercios de adultos de Finlandia, Países Bajos, República Eslovaca, Reino Unido y Suecia se incluyen en ambos sistemas. La relación entre la tasa de participación en educación formal o no formal y el porcentaje de la población que no busca información sobre actividades de aprendizaje es negativa (véanse gráficos y tablas en OECD, 2010a).

Por regla general, los resultados de diferentes grupos de población objeto son como cabía esperar: es más probable que las personas mayores y las que tienen un bajo nivel de educación no participen en estos tipos de educación y no busquen información sobre ellos, mientras que las diferencias entre hombres y mujeres y entre los empleados y la población general son pequeñas en este sentido.

Las personas que han buscado información tenían dos veces más probabilidades de participar en educación formal o no formal que las que no lo habían hecho. Buscar información es un paso importante para la participación en el aprendizaje adulto. En Países Bajos, más de la mitad de la población ha buscado información; en Grecia, Hungría e Italia, menos de una de cada diez personas lo ha hecho (Tabla C5.4a). Si se analiza país por país, hay una relación positiva entre la tasa de participación en el aprendizaje adulto y la tasa de las personas que buscan información. Los sistemas de información suelen funcionar bien, con independencia del grado en que se consulten, excepto en Países Bajos. En todos los países, al menos un 68% de las personas que han buscado información han encontrado alguna; y en algunos países, casi todas las personas que han buscado información han encontrado alguna.

El Gráfico C5.5 muestra que las personas con educación terciaria tienen tres veces más probabilidades de buscar información que las personas con bajos niveles de educación. También es más probable que las que tienen un nivel de educación alto encuentren información con más facilidad que sus coetáneos con niveles más bajos de educación. Estas relaciones se mantienen para todos los países con datos disponibles, aunque son más fuertes en algunos países que en otros. Las personas con educación terciaria en Corea, Grecia, Hungría, Italia y Polonia tienen al menos siete veces más probabilidades de buscar información que las personas con un bajo nivel de educación. En Australia, Bélgica, Canadá, Finlandia, Francia, Países Bajos y Suecia, tienen casi tres veces menos probabilidades de buscar información. En países con grandes diferencias en este aspecto, la tasa general de búsqueda de información suele ser más baja, al igual que la tasa de participación en el aprendizaje adulto.

**Gráfico C5.5. Proporción de personas que han buscado y encontrado información, por nivel de educación alcanzado, 2007**



- 1. Año de referencia 2008.
- 2. Año de referencia 2006.
- 3. Año de referencia 2005.

Los países están clasificados en orden descendente de la proporción de personas que han buscado información y han alcanzado los niveles CINE 5/6.

**Fuente:** OCDE. Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Tabla C5.4a. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461788>

Alrededor de un 38% de las personas de 25 a 34 años han buscado información sobre las posibilidades de aprendizaje adulto, mientras que solo un 15% de las personas de 55 a 64 años han hecho lo mismo. En todos los países con datos comparables, los adultos más jóvenes buscan información con más frecuencia que los adultos mayores: en Grecia y Hungría, es cinco veces más probable que los jóvenes busquen información sobre las oportunidades de educación a que lo hagan personas de más edad, mientras que en Australia, Países Bajos y República Eslovaca los jóvenes de 25 a 34 años solo tienen dos veces más probabilidades de hacerlo. No obstante, las personas mayores tienen el mismo éxito a la hora de encontrar información que las más jóvenes (Tabla C5.4c, disponible en Internet).

## Definiciones

La **educación formal** se define como la educación proporcionada en el sistema de centros escolares, centros de educación superior, universidades y demás instituciones educativas formales y que normalmente constituyen una «escala» continua de educación a tiempo completo para los niños y jóvenes.

La **educación no formal** se define como una actividad organizada y sostenida que no corresponde exactamente a la definición anterior de la educación formal. Por consiguiente, la educación no formal puede tener lugar tanto dentro como fuera de las instituciones educativas y estar dirigida a personas de cualquier edad. Dependiendo del contexto del país, puede abarcar programas educativos de alfabetización de adultos, educación básica para niños fuera del centro escolar, competencias para la vida, competencias para el trabajo y cultura general. La EEA utiliza una extensa lista de posibles actividades educativas no formales que incluye cursos, clases privadas y formación guiada en el trabajo para inducir a los encuestados a enumerar todas sus actividades de aprendizaje en los últimos 12 meses. Algunas de estas actividades de aprendizaje pueden ser de corta duración.

Los **bajos niveles de educación** alcanzados son los inferiores al nivel CINE 3.

Los **niveles medios de educación** alcanzados son los niveles CINE 3 y 4.

Los **altos niveles de educación** alcanzados son los niveles CINE 5 y 6.

## Metodología

Se han calculado los datos de los países no europeos con encuestas a los hogares específicas para cada país (véase Anexo 3). Los datos de los países en el sistema estadístico europeo provienen de la Encuesta piloto sobre Educación para Adultos de la UE (AES, por sus siglas en inglés). Las encuestas EEA de la UE fueron realizadas en 29 países de la UE, EFTA y países candidatos entre 2000 y 2008. La EEA de la UE es un ejercicio piloto que utiliza un marco común que incluía un cuestionario, herramientas e informes de calidad estándares.

Para calcular la expectativa de horas de educación no formal a lo largo de la vida laboral (personas de 25 a 64 años), se emplea el método de cohorte simulada, en el que la expectativa total de horas empleadas en educación no formal (ENF) (NFE, por sus siglas en inglés) equivale a la suma de horas dedicadas a la ENF por las personas de la misma edad en el momento presente. Este método asume que el comportamiento de las personas permanece constante a lo largo del tiempo, de manera que las horas de participación de las personas mayores hoy reflejarían las futuras horas de participación de las personas más jóvenes hoy. El resultado cambia a medida que cambia el comportamiento de las personas a lo largo del tiempo, así que cabría suponer que la cifra refleja esos cambios de comportamiento.

Método de cálculo:

Fórmula básica:

$$EXHR = \sum_{EDAD=25}^{64} HR\_POR\_ADULT\_POR\_AÑO \text{ de edad, en que:}$$

EXHR = EXPECTATIVA DE HORAS

En teoría, se necesita información sobre las horas dedicadas a la educación no formal por franjas de edad bastante estrechas. Los datos se recopilan y dividen en grupos de 10 años (25-34, 35-44, 45-54, y 55-64). Se utiliza un número constante de horas para cada uno de los 10 años del grupo de edad.

La fórmula modificada es:

$$EXHR = \sum_{GRUPO\ DE\ EDAD = 1}^4 \frac{HORAS\_TOT}{PERSONAS\_TOT} \times 10, \text{ en que :}$$

HORAS\_TOT = Total de horas en ENF por grupo de edad

PERSONAS\_TOT = Total de personas por grupo de edad

La recopilación de datos también incluía divisiones en cada grupo de edad por sexo y nivel de educación.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

OECD (2007d), *Education at a Glance 2007: OECD Indicators*, OECD, París. Edición española: *Panorama de la educación 2007: Indicadores de la OCDE*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

OECD (2010h), *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*, OECD, París. Edición española: *Panorama de la educación 2010: Indicadores de la OCDE*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla C5.1c Tasa de participación, horas de enseñanza por participante, por adulto y expectativa de horas en toda la educación no formal (ENF) y en ENF relacionada con el trabajo, por sexo, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464809>
- **Tabla C5.1d Tasa de participación y expectativa de horas en toda la educación no formal, por nivel de educación, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464828>
- **Tabla C5.2b. Horas de enseñanza por participante y por adulto en toda la educación no formal (ENF) y en ENF relacionada con el trabajo, por sexo y grupo de edad, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464866>
- **Tabla C5.2c. Horas de enseñanza por participante y por adulto en toda la educación no formal (ENF) y en ENF relacionada con el trabajo, por sexo y nivel de educación, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464885>
- **Tabla C5.2d. Horas de enseñanza por participante y por adulto en toda la educación no formal (ENF) y en ENF relacionada con el trabajo, por sexo y estatus en la población activa, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464904>
- **Tabla C5.2e. Horas de enseñanza por participante y por adulto en toda la educación no formal (ENF) y en ENF relacionada con el trabajo, por nivel de educación y grupo de edad, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464923>
- **Tabla C5.3b. Participación en educación formal y no formal por tipo de educación y sexo, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464961>
- **Tabla C5.3c Participación en educación formal y no formal por tipo de educación y grupo de edad, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464980>
- **Tabla C5.3d Participación en educación formal y no formal por tipo de educación y estatus en la población activa, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464999>
- **Tabla C5.4b Proporción de personas que han buscado y encontrado información, por sexo, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465037>
- **Tabla C5.4c Proporción de personas que han buscado y encontrado información, por grupo de edad, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465056>
- **Tabla C5.4d Proporción de personas que han buscado y encontrado información, por sexo en personas empleadas, 2007**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465075>

**Tabla C5.1a. Tasa de participación, horas de enseñanza por participante, por adulto y expectativa de horas en toda la educación no formal (ENF) y en ENF relacionada con el trabajo, número de horas anuales realmente trabajadas, y ratio de horas en ENF relacionada con el trabajo y horas anuales trabajadas, 2007**

OCDE	Toda la educación no formal				Educación no formal relacionada con el trabajo				Media de horas anuales en las que trabaja realmente un trabajador (2009)	Ratio de horas en ENF relacionada con el trabajo y horas anuales trabajadas
	Tasa de participación	Horas por participante	Horas por adulto	Expectativa de horas	Tasa de participación	Horas por participante	Horas por adulto	Expectativa de horas		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)		
Alemania	43	76	33	1.288	38	61	26	1.017	1.390	0,73
Australia	30	m	m	m	22	m	m	m	1.713	m
Austria	40	92	35	1.365	32	69	27	1.022	1.581	0,65
Bélgica <sup>1</sup>	33	114	30	1.244	29	86	23	942	1.550	0,61
Canadá <sup>1</sup>	36	m	m	m	31	49	15	581	1.725	0,34
Corea	26	132	35	1.329	11	119	13	459	2.243	0,20
Dinamarca <sup>1</sup>	38	121	45	1.794	35	105	39	1.542	1.544	1,00
Eslovenia	36	49	18	696	26	28	10	389	1.687	0,23
España	27	112	27	1.039	20	68	17	616	1.648	0,37
Estados Unidos <sup>3</sup>	46	56	26	1.015	33	42	14	551	1.681	0,33
Estonia	40	52	21	807	36	42	17	651	1.831	0,36
Finlandia <sup>2</sup>	51	95	48	1.947	44	74	38	1.517	1.672	0,91
Francia <sup>2</sup>	32	35	11	m	29	35	10	m	1.558	m
Grecia	13	86	10	389	11	64	8	288	2.119	0,14
Hungría <sup>2</sup>	7	111	7	305	6	86	6	235	1.968	0,12
Irlanda <sup>1</sup>	23	m	m	m	19	m	m	m	1.584	m
Italia <sup>2</sup>	20	48	9	353	14	33	6	244	1.773	0,14
Noruega	51	78	39	1.564	47	69	35	1.369	1.408	0,97
Nueva Zelanda <sup>2,5</sup>	34	47	16	622	26	45	12	450	1.729	0,26
Países Bajos <sup>1</sup>	42	59	23	911	36	46	18	703	1.378	0,51
Polonia <sup>2</sup>	19	82	15	579	16	62	12	441	1.966	0,22
Portugal	22	93	20	790	19	65	14	548	1.719	0,32
Reino Unido <sup>2</sup>	40	48	16	659	31	39	13	529	1.646	0,32
República Checa <sup>1</sup>	35	55	19	781	33	48	17	680	1.891	0,36
República Eslovaca	41	58	22	828	38	43	16	630	1.693	0,37
Suecia <sup>3</sup>	69	73	50	2.012	61	55	38	1.527	1.611	0,95
Suiza <sup>4</sup>	50	46	25	996	42	47	19	763	1.640	0,47
Turquía	13	91	12	404	9	43	5	176	1.918	0,09
Media OCDE	34	76	25	988	28	58	18	715	1.710	0,44
Media UE21	34	77	24	988	29	58	19	751	1.690	0,46

1. Año de referencia 2008.

2. Año de referencia 2006.

3. Año de referencia 2005.

4. Año de referencia 2009.

5. Excluyendo a los adultos que han participado solo en «seminarios breves, congresos, talleres o charlas especiales».

Fuente: OCDE, Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464771>

Tabla C5.1b. **Tasa de participación y expectativa de horas en educación no formal relacionada con el trabajo, por nivel de educación alcanzado, 2007**

	Tasa de participación				Expectativa de horas			
	Nivel de educación alcanzado			Total	Nivel de educación alcanzado			Total
	No han alcanzado CINE 3	Han alcanzado CINE 3/4	Han alcanzado CINE 5/6		No han alcanzado CINE 3	Han alcanzado CINE 3/4	Han alcanzado CINE 5/6	
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	
<b>OCDE</b>								
Alemania	14	38	55	38	594	953	1.477	1.017
Australia	14	23	30	22	m	m	m	m
Austria	13	31	57	32	635	931	1.830	1.022
Bélgica <sup>1</sup>	11	27	47	29	416	1.089	1.166	942
Canadá <sup>1</sup>	12	23	41	31	379	420	734	581
Corea	7	7	16	11	41	430	620	459
Dinamarca <sup>1</sup>	18	33	53	35	1.062	1.402	2.219	1.542
Eslovenia	7	24	46	26	56	347	745	389
España	10	22	35	20	282	632	1.200	616
Estados Unidos <sup>3</sup>	9	23	46	33	128	387	759	551
Estonia	15	31	54	36	315	467	1.080	651
Finlandia <sup>2</sup>	26	39	62	44	1.130	1.288	2.141	1.517
Francia <sup>2</sup>	15	28	47	29	m	m	m	m
Grecia	3	11	24	11	54	224	744	288
Hungría <sup>2</sup>	2	5	12	6	89	232	394	235
Irlanda <sup>1</sup>	8	14	32	19	m	m	m	m
Italia <sup>2</sup>	5	19	37	14	71	318	633	244
Noruega	33	45	62	47	1.055	1.193	1.865	1.369
Nueva Zelanda <sup>2,5</sup>	14	23	36	26	226	324	692	450
Países Bajos <sup>1</sup>	18	34	54	36	483	615	1.025	703
Polonia <sup>2</sup>	3	12	41	16	77	256	1.319	441
Portugal	11	31	49	19	311	794	1.496	548
Reino Unido <sup>2</sup>	21	34	38	31	603	565	467	529
República Checa <sup>1</sup>	14	33	52	33	199	556	1.668	680
República Eslovaca	12	36	51	38	70	463	1.314	630
Suecia <sup>3</sup>	43	61	76	61	1.084	1.276	2.355	1.527
Suiza <sup>4</sup>	11	35	62	42	178	587	1.227	763
Turquía	4	15	33	9	62	246	727	176
Media OCDE	13	26	43	27	369	615	1 150	688
Media UE21	14	28	46	29	418	689	1 293	751

1. Año de referencia 2008.

2. Año de referencia 2006.

3. Año de referencia 2005.

4. Año de referencia 2009.

5. Excluyendo a los adultos que han participado solo en «seminarios breves, congresos, talleres o charlas especiales».

Fuente: OCDE, Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464790>

Tabla C5.2a. [1/2] **Horas de enseñanza por participante y por adulto en toda la educación no formal (ENF) y en ENF relacionada con el trabajo, por nivel de educación alcanzado y situación laboral, 2007**

	Situación laboral	No han alcanzado CINE 3				Han alcanzado CINE 3/4				Han alcanzado CINE 5/6				Total				
		Horas por participante		Horas por adulto		Horas por participante		Horas por adulto		Horas por participante		Horas por adulto		Horas por participante		Horas por adulto		
		Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		
OCDE	Alemania	Empleado	48	39	12	9	63	52	32	27	75	64	50	43	66	56	34	29
	Desempleado	206	180	27	24	156	129	45	37	109	56	42	22	153	121	40	31	
	Fuera del mercado laboral	250	184	27	20	98	54	22	12	94	48	30	15	116	69	25	15	
	Total	100	79	18	15	72	57	31	25	78	62	47	38	76	61	33	26	
Austria	Empleado	85	77	18	16	84	66	38	30	99	79	65	53	88	71	40	32	
	Desempleado	199	180	60	55	192	147	70	53	c	c	c	c	189	153	70	57	
	Fuera del mercado laboral	115	46	11	4	79	32	15	6	64	21	28	9	81	32	15	6	
	Total	107	85	19	15	87	65	34	25	97	75	61	47	92	69	35	27	
Bélgica <sup>1</sup>	Empleado	100	67	16	10	132	112	36	30	84	67	42	34	101	81	34	27	
	Desempleado	155	92	14	8	354	257	71	52	261	234	82	74	274	204	44	33	
	Fuera del mercado laboral	240	178	10	7	140	72	16	8	154	33	33	7	168	78	16	7	
	Total	127	86	13	9	147	118	35	28	92	68	42	31	114	86	30	23	
Canadá <sup>1</sup>	Empleado	m	62	m	10	m	45	m	12	m	48	m	21	m	48	m	17	
	Desempleado	m	c	m	c	m	63	m	6	m	25	m	7	m	33	m	5	
	Fuera del mercado laboral	m	37	m	c	m	303	m	5	m	68	m	4	m	110	m	3	
	Total	m	61	m	7	m	48	m	11	m	48	m	19	m	49	m	15	
Corea	Empleado	54	23	10	3	109	64	18	4	129	50	45	18	118	41	30	10	
	Desempleado	c	c	c	c	420	328	126	99	259	137	77	41	310	197	79	50	
	Fuera del mercado laboral	85	31	15	0	143	53	39	14	124	19	50	8	130	38	38	10	
	Total	67	23	11	2	141	55	29	11	136	49	48	17	132	47	35	13	
Dinamarca <sup>1</sup>	Empleado	158	127	43	35	119	106	45	40	111	105	64	61	121	109	51	46	
	Desempleado	203	200	14	14	77	61	20	16	c	c	c	c	88	76	17	15	
	Fuera del mercado laboral	174	60	27	9	89	34	9	3	84	60	18	13	136	55	20	8	
	Total	162	115	37	26	117	103	40	35	109	103	59	56	121	105	45	39	
Eslovenia	Empleado	21	16	3	2	41	29	16	11	49	33	33	22	44	30	19	13	
	Desempleado	19	6	2	1	116	45	27	10	56	13	24	6	85	31	19	7	
	Fuera del mercado laboral	121	6	7	c	68	7	13	1	60	4	23	2	72	6	12	1	
	Total	40	12	4	1	49	27	16	9	50	31	32	19	49	28	18	10	
España	Empleado	80	52	14	9	103	60	31	18	108	83	45	35	100	70	29	20	
	Desempleado	158	62	20	8	193	63	45	14	186	129	59	41	177	86	33	16	
	Fuera del mercado laboral	156	27	14	2	144	42	23	6	202	56	50	14	165	37	19	4	
	Total	101	48	14	7	113	59	31	16	117	84	46	33	112	68	27	17	
Estados Unidos <sup>3</sup>	Empleado	50	28	12	4	58	43	24	13	56	42	35	22	56	42	29	17	
	Desempleado	115	172	30	11	74	19	11	2	61	51	33	20	80	63	25	11	
	Fuera del mercado laboral	42	30	6	1	52	48	12	3	52	35	21	4	51	38	14	3	
	Total	55	39	12	3	57	43	20	10	57	42	33	19	56	42	26	14	
Estonia	Empleado	56	44	14	11	41	35	17	14	59	49	38	32	51	43	24	20	
	Desempleado	c	c	c	c	64	41	10	6	c	c	c	c	72	34	12	6	
	Fuera del mercado laboral	47	3	2	c	76	31	6	3	50	17	12	4	60	22	6	2	
	Total	55	40	10	7	43	35	15	12	59	48	34	28	52	42	21	17	
Finlandia <sup>2</sup>	Empleado	65	47	28	20	71	58	37	31	94	77	70	57	81	65	48	39	
	Desempleado	137	87	35	23	201	162	65	53	156	117	59	45	170	128	53	40	
	Fuera del mercado laboral	297	163	43	24	167	130	45	35	153	104	65	44	184	126	49	34	
	Total	98	64	33	21	89	72	41	33	100	80	69	55	95	74	48	38	
Francia <sup>2</sup>	Empleado	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	29	28	12	m	
	Desempleado	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	111	118	32	m	
	Fuera del mercado laboral	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	61	82	8	m	
	Total	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	35	35	12	m	
Grecia	Empleado	58	41	3	2	75	57	11	8	85	75	24	21	79	64	12	10	
	Desempleado	98	10	2	c	173	107	19	12	173	136	35	28	168	116	18	13	
	Fuera del mercado laboral	92	24	1	c	103	3	5	0	138	34	15	4	112	16	3	c	
	Total	63	38	2	1	83	55	10	7	93	77	24	20	86	64	10	8	
Hungria <sup>2</sup>	Empleado	93	87	5	5	108	85	9	7	92	76	15	12	101	82	10	8	
	Desempleado	291	291	2	2	268	248	17	16	84	68	14	11	238	220	11	10	
	Fuera del mercado laboral	239	49	1	c	206	70	3	1	62	21	4	1	156	49	2	1	
	Total	120	91	3	2	123	94	8	6	89	72	13	10	111	86	7	6	

1. Año de referencia 2008.

2. Año de referencia 2006.

3. Año de referencia 2005.

4. Año de referencia 2009.

Fuente: OCDE, Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464847>

Tabla C5.2a. [2/2] **Horas de enseñanza por participante y por adulto en toda la educación no formal (ENF) y en ENF relacionada con el trabajo, por nivel de educación alcanzado y situación laboral, 2007**

	Situación laboral	No han alcanzado CINE 3				Han alcanzado CINE 3/4				Han alcanzado CINE 5/6				Total				
		Horas por participante		Horas por adulto		Horas por participante		Horas por adulto		Horas por participante		Horas por adulto		Horas por participante		Horas por adulto		
		Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	Toda la ENF	ENF relacion. con el trabajo	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16		
OCDE	Italia <sup>2</sup>	Empleado	40	28	4	3	46	36	13	10	46	37	22	18	45	35	11	9
	Desempleado	70	34	3	1	91	58	13	9	64	41	21	14	76	47	9	6	
	Fuera del mercado laboral	48	9	2	c	59	14	8	2	63	33	15	8	56	15	4	1	
	Total	42	24	3	2	49	34	12	9	48	37	21	16	48	33	9	6	
Noruega	Empleado	82	77	38	35	65	59	35	32	80	73	56	51	74	68	43	39	
	Desempleado	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	187	110	59	34	
	Fuera del mercado laboral	162	103	19	12	102	65	19	12	91	48	29	15	114	69	21	13	
	Total	93	79	33	28	69	61	33	29	81	72	54	48	78	69	39	35	
Nueva Zelanda <sup>2</sup>	Empleado	33	30	8	6	38	35	12	9	44	43	22	17	40	38	15	12	
	Desempleado	45	42	7	4	72	64	12	9	74	113	21	18	65	76	13	10	
	Fuera del mercado laboral	149	91	13	6	71	54	11	4	108	63	35	23	105	66	19	11	
	Total	47	42	9	6	41	37	12	8	50	50	23	18	47	45	16	12	
Países Bajos <sup>1</sup>	Empleado	81	64	21	16	54	45	24	20	59	48	36	30	59	49	28	23	
	Desempleado	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	95	79	32	27	
	Fuera del mercado laboral	75	30	8	3	43	24	8	4	54	20	20	7	55	24	10	4	
	Total	81	57	15	10	53	42	20	16	58	46	34	27	59	46	23	18	
Polonia <sup>2</sup>	Empleado	38	25	3	2	62	52	12	10	97	77	50	40	79	64	21	17	
	Desempleado	151	114	6	4	106	64	8	5	163	82	38	19	127	73	11	6	
	Fuera del mercado laboral	167	42	2	c	111	16	3	c	91	27	12	4	109	23	3	1	
	Total	68	37	3	1	66	50	9	7	98	75	45	35	82	62	15	12	
Portugal	Empleado	71	60	12	10	79	60	33	25	93	74	56	44	80	64	22	18	
	Desempleado	286	123	20	8	281	187	33	22	180	108	89	54	238	124	29	15	
	Fuera del mercado laboral	285	2	8	c	164	21	29	4	62	5	11	1	197	9	10	0	
	Total	91	60	12	8	90	60	33	22	97	74	55	41	93	65	20	14	
Reino Unido <sup>2</sup>	Empleado	65	53	22	18	50	44	19	17	32	25	15	12	45	38	18	15	
	Desempleado	120	120	21	21	c	c	c	c	c	c	c	c	106	97	21	19	
	Fuera del mercado laboral	60	34	8	4	53	33	13	8	66	44	16	11	60	37	11	7	
	Total	66	52	16	13	50	43	18	15	36	28	16	12	48	39	16	13	
República Checa <sup>1</sup>	Empleado	26	25	7	7	45	41	19	18	88	75	57	49	54	48	25	22	
	Desempleado	136	136	4	4	126	94	17	13	c	c	c	c	124	91	14	10	
	Fuera del mercado laboral	101	92	1	c	53	18	3	1	81	52	12	8	61	28	3	2	
	Total	30	29	4	4	46	41	16	14	88	74	50	42	55	48	19	17	
República Eslovaca	Empleado	21	19	6	6	43	35	18	15	87	65	51	38	56	44	26	21	
	Desempleado	30	2	2	0	121	33	14	4	c	c	c	c	112	40	12	4	
	Fuera del mercado laboral	70	c	1	c	58	21	3	1	86	27	15	5	68	22	5	2	
	Total	25	16	3	2	45	35	15	12	87	64	46	34	58	43	22	16	
Suecia <sup>3</sup>	Empleado	55	43	35	27	60	47	45	35	90	74	83	68	70	56	54	43	
	Desempleado	114	79	45	31	83	53	45	29	88	50	40	23	93	60	43	28	
	Fuera del mercado laboral	108	53	26	13	73	43	28	16	108	50	62	29	93	48	35	18	
	Total	64	46	33	24	62	47	42	32	92	71	78	60	73	55	50	38	
Suiza <sup>4</sup>	Empleado	38	36	7	5	42	41	22	17	50	51	40	34	46	46	27	22	
	Desempleado	89	92	22	15	68	76	27	23	77	82	39	30	74	80	29	23	
	Fuera del mercado laboral	39	41	3	1	42	45	11	3	53	45	20	6	45	45	11	3	
	Total	43	42	7	4	42	42	21	15	50	51	38	31	46	47	25	19	
Turquía	Empleado	51	27	5	3	65	46	17	12	87	62	40	28	70	46	14	9	
	Desempleado	105	55	7	4	104	58	20	11	192	154	63	50	132	87	15	10	
	Fuera del mercado laboral	165	18	7	1	137	26	18	3	172	32	27	5	158	22	9	1	
	Total	92	25	6	2	82	42	17	9	98	63	38	25	91	43	12	5	
Media OCDE	Empleado	61	48	14	11	69	54	24	19	79	62	44	34	70	55	27	22	
	Desempleado	114	83	14	10	139	94	30	20	91	64	31	20	142	98	30	19	
	Fuera del mercado laboral	137	54	11	4	97	50	15	6	95	39	26	10	105	45	15	6	
	Total	77	52	13	9	76	55	23	17	82	62	42	31	76	56	25	18	
Media UE21	Empleado	64	51	15	12	71	57	25	20	80	66	45	37	71	58	27	23	
	Desempleado	132	95	16	11	145	97	29	19	84	57	28	19	142	100	27	19	
	Fuera del mercado laboral	147	56	11	5	99	37	14	6	93	36	25	10	106	41	14	6	
	Total	80	54	13	9	77	58	24	18	83	65	43	34	77	58	24	19	

1. Año de referencia 2008.

2. Año de referencia 2006.

3. Año de referencia 2005.

4. Año de referencia 2009.

Fuente: OCDE, Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464847>

Tabla C5.3a. Participación en educación formal y no formal, por tipo de educación y nivel de educación alcanzado, 2007

Tasas de participación

	No han alcanzado CINE 3					Han alcanzado CINE 3/4					Han alcanzado CINE 5/6					Total								
	Formal	No formal	Tipo de educación			Sin participación	Formal	No formal	Tipo de educación			Sin participación	Formal	No formal	Tipo de educación			Sin participación						
			Solo formal	Formal y no formal	Solo no formal				Solo formal	Formal y no formal	Solo no formal				Solo formal	Formal y no formal	Solo no formal							
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	
OCDE																								
Alemania	3	18	c	c	17	80	5	43	2	3	40	55	7	60	3	4	56	37	5	43	2	3	40	55
Australia	5	19	4	1	18	77	13	30	8	5	26	62	18	42	11	6	36	47	12	30	8	4	26	62
Austria	1	18	c	c	18	81	4	40	2	2	38	58	8	65	c	5	60	32	4	40	2	2	38	58
Bélgica <sup>1</sup>	7	15	5	2	13	80	12	31	7	5	27	62	19	54	9	10	44	37	12	33	7	5	28	59
Canadá <sup>1</sup>	4	14	4	c	14	82	8	27	6	2	25	68	13	47	7	6	41	46	10	36	6	4	32	58
Corea	0	17	c	c	17	83	6	21	c	c	18	75	7	36	4	3	32	61	6	26	3	2	24	70
Dinamarca <sup>1</sup>	7	23	7	c	22	70	10	35	6	3	32	59	13	55	8	5	49	37	10	38	7	3	34	55
Eslovenia	2	11	c	c	11	87	9	34	5	4	30	61	14	63	4	9	54	32	9	36	4	4	32	59
España	2	16	1	c	15	83	7	31	5	2	29	65	13	44	7	5	38	49	6	27	4	2	25	69
Estados Unidos <sup>3</sup>	5	21	2	3	18	77	4	35	2	2	33	63	12	58	4	8	51	37	9	46	3	5	40	51
Estonia	1	19	c	c	18	80	4	34	2	2	32	64	9	58	c	6	52	39	5	40	2	3	37	58
Finlandia <sup>2</sup>	4	34	c	c	31	65	12	46	5	6	40	48	13	69	4	9	60	27	10	51	4	6	45	45
Francia <sup>2</sup>	3	17	2	1	17	81	5	31	3	2	29	66	9	52	5	4	49	43	5	32	3	2	30	65
Grecia	0	4	0	c	4	96	3	13	2	c	13	85	5	28	4	c	27	68	2	13	2	1	12	86
Hungría <sup>2</sup>	0	2	c	c	2	97	3	6	2	c	6	91	6	15	5	c	14	81	3	7	2	c	6	91
Irlanda <sup>1</sup>	2	11	1	1	12	86	5	18	3	2	18	77	11	37	5	5	36	54	6	23	3	3	23	71
Italia <sup>2</sup>	1	8	c	c	8	92	6	27	3	3	24	70	14	47	5	9	38	49	4	20	2	2	18	78
Noruega	6	36	c	c	32	62	7	48	4	4	44	48	17	66	6	11	55	28	10	51	4	6	45	45
Nueva Zelanda <sup>2</sup>	13	40	6	7	33	54	20	56	8	12	44	36	25	78	6	19	59	16	20	61	7	14	47	33
Países Bajos <sup>1</sup>	4	24	c	c	22	75	6	40	c	4	36	58	11	61	4	7	54	35	7	42	2	4	38	55
Polonia <sup>2</sup>	1	4	c	c	4	95	3	13	2	1	12	84	16	46	8	8	38	46	6	19	3	2	16	78
Portugal	4	13	3	1	12	84	14	37	8	6	31	54	15	58	6	8	49	36	7	22	4	3	20	74
Reino Unido <sup>2</sup>	8	28	5	3	26	67	17	42	10	7	35	47	21	51	12	9	42	37	15	40	9	6	34	51
República Checa <sup>1</sup>	1	15	c	c	14	85	3	35	2	1	33	63	10	57	5	4	53	38	4	35	2	2	34	62
República Eslovaca	0	14	c	c	14	86	5	38	2	3	36	59	11	57	5	6	51	38	6	41	3	3	38	56
Suecia <sup>3</sup>	6	52	4	3	50	44	9	69	3	5	64	28	25	85	5	20	65	10	13	69	4	9	61	27
Suiza	1	20	1	1	19	79	6	52	2	4	48	46	14	75	3	11	65	21	8	55	2	6	50	43
Media OCDE	3	19	2	1	18	79	8	35	4	3	31	61	13	54	5	7	47	40	8	36	4	4	32	60
Media UE21	3	17	1	1	16	81	7	33	4	3	30	63	12	53	5	7	46	41	7	34	4	3	30	63

1. Año de referencia 2008.

2. Año de referencia 2006.

3. Año de referencia 2005.

Fuente: OCDE, Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932464942>



Tabla C5.4a. **Proporción de personas que han buscado y encontrado información, por nivel de educación alcanzado, 2007**

	Personas que han buscado información				... de las cuales han encontrado información			
	No han alcanzado CINE 3	Han alcanzado CINE 3/4	Han alcanzado CINE 5/6	Total	No han alcanzado CINE 3	Han alcanzado CINE 3/4	Han alcanzado CINE 5/6	Total
<b>OCDE</b>								
Alemania	9	15	29	18	64	79	91	83
Australia	19	31	46	32	88	91	94	92
Austria	15	30	50	30	74	86	94	87
Bélgica <sup>1</sup>	12	21	32	22	86	85	89	87
Canadá <sup>1</sup>	17	27	48	37	80	90	92	91
Corea	7	35	54	39	74	86	83	84
Eslovenia	7	21	46	24	81	92	95	93
España	12	26	38	22	89	93	94	93
Finlandia <sup>2</sup>	25	37	55	40	86	91	93	91
Francia <sup>2</sup>	14	23	38	24	m	m	m	m
Grecia	2	8	21	9	78	88	94	91
Hungría <sup>2</sup>	2	7	17	8	74	85	86	85
Italia <sup>2</sup>	3	12	25	9	75	84	92	85
Países Bajos <sup>1</sup>	45	58	71	58	53	69	86	72
Polonia <sup>2</sup>	5	13	42	18	84	91	96	93
Portugal	9	28	46	17	90	91	96	92
Reino Unido <sup>2</sup>	m	m	m	m	41	65	80	68
República Eslovaca	11	33	57	37	97	96	98	97
Suecia <sup>3</sup>	19	34	48	34	85	90	94	91
Media OCDE	13	26	42	27	78	86	92	87
Media UE21	13	24	41	25	77	86	92	87

1. Año de referencia 2008.

2. Año de referencia 2006.

3. Año de referencia 2005.

Fuente: OCDE, Recopilación especial de datos de la red LSO, Grupo de Trabajo sobre el Aprendizaje de Adultos. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465018>

Capítulo



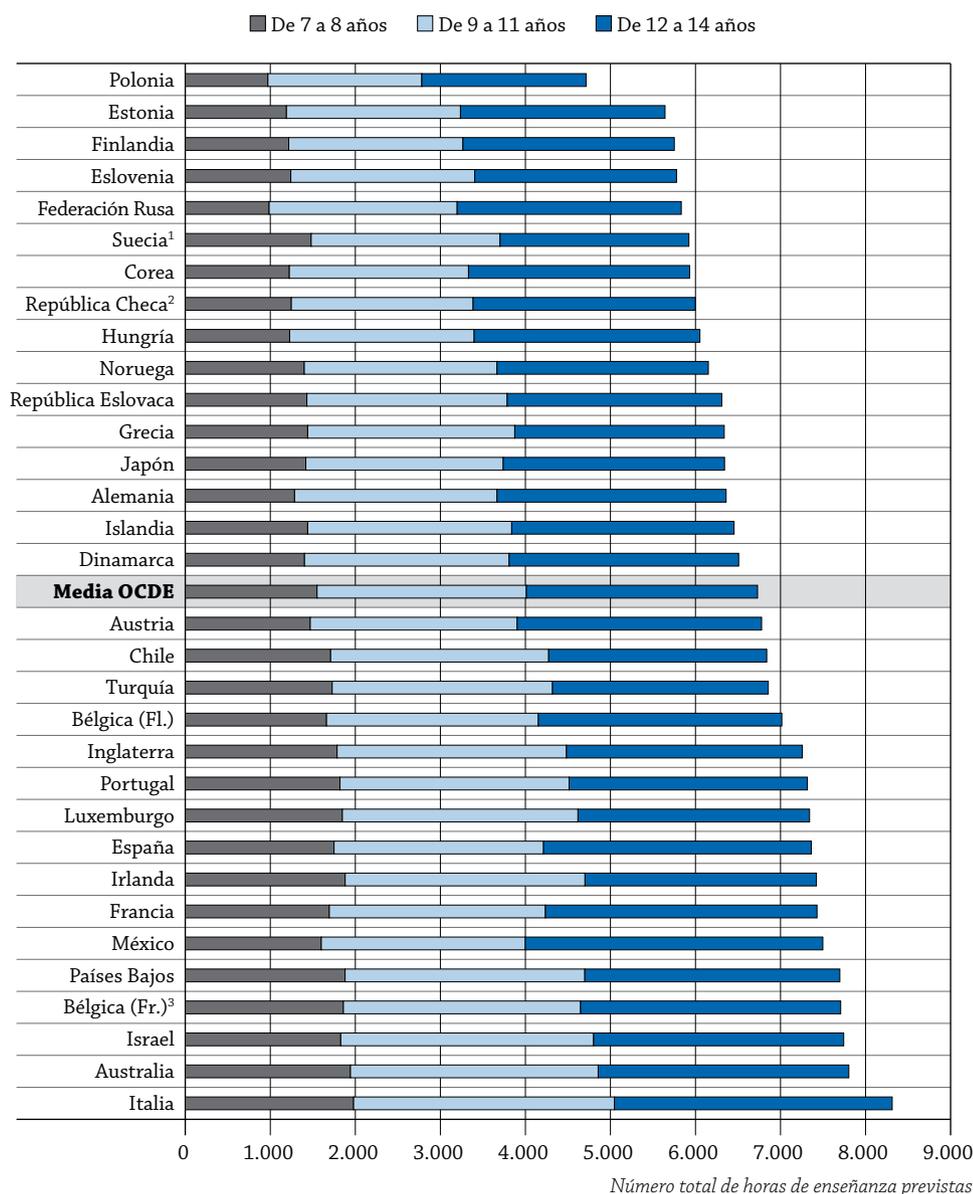
# EL ENTORNO DE APRENDIZAJE Y LA ORGANIZACIÓN DE LOS CENTROS ESCOLARES



## ¿CUÁNTO TIEMPO PASAN LOS ESTUDIANTES EN CLASE?

- En los países de la OCDE, se espera que los estudiantes reciban una media de 6.732 horas de clase entre los 7 y los 14 años. La mayor parte de esas horas de enseñanza previstas son obligatorias.
- El tiempo medio dedicado a la enseñanza de la lectura, escritura y literatura, matemáticas y ciencias en los países de la OCDE representa el 48% del tiempo de enseñanza obligatoria para los estudiantes de 9 a 11 años de edad y el 41% en el caso de los estudiantes de 12 a 14 años.

**Gráfico D1.1. Número total de horas de enseñanza previstas en centros públicos para los estudiantes de 7 a 14 años (2009)**



1. Cifras estimadas al no haber datos desglosados por edades.

2. Número mínimo de horas anuales.

3. «De 12 a 14 años» incluye solo estudiantes de 12 y 13 años.

Los países están clasificados en orden ascendente del número total de horas de enseñanza previstas.

Fuente: OCDE. Tabla D1.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932461807>

## ■ Contexto

El tiempo dedicado a la enseñanza en el marco escolar institucional absorbe gran parte de la inversión pública destinada al aprendizaje de los estudiantes y constituye un componente central de la escolarización efectiva. El número de horas de enseñanza y de clases extraescolares es un indicador importante de las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes. Adaptar los recursos a las necesidades de los estudiantes y utilizar el tiempo de manera óptima son retos básicos para la política educativa. El coste de la educación incluye principalmente el trabajo y la organización de los profesores, el mantenimiento de las infraestructuras escolares y otros recursos educativos. Por tanto, el tiempo durante el que estos recursos están a disposición de los estudiantes, tal como pone de relieve en parte este indicador, es un factor importante para la distribución de los fondos existentes (véase Indicador B7).

Los países toman una serie de decisiones relativas a la cantidad de tiempo que se dedica a la enseñanza en general y a las asignaturas obligatorias. Estas decisiones reflejan las prioridades y preferencias nacionales o regionales en lo que se refiere a los contenidos que se han de enseñar y a la edad a la que deben enseñarse. La mayoría de los países cuenta con requisitos legales o reglamentarios respecto a las horas de enseñanza, que generalmente están estipuladas como el número mínimo de horas de enseñanza que debe ofrecer un centro educativo. Lo fundamental para establecer los niveles mínimos es la idea de que la provisión de un tiempo suficiente de enseñanza es necesaria para conseguir buenos resultados en el aprendizaje.

## ■ Otros resultados

- En los países de la OCDE, los estudiantes de 7 y 8 años reciben una media de 749 **horas de enseñanza obligatoria** al año, y la media de **horas previstas de enseñanza** es de 775 horas al año para este grupo de edad. Los estudiantes de 9 a 11 años reciben, por término medio, unas 44 horas de enseñanza obligatoria más que los estudiantes de 7 y 8 años, y los de 12 a 14 años unas 80 horas al año más que los de 9 a 11 años. Igualmente, los estudiantes de 9 a 11 años reciben unas 46 horas previstas de enseñanza más al año que los estudiantes de 7 y 8 años, y los estudiantes de 12 a 14 años reciben 86 horas más al año que los estudiantes de 9 a 11 años.
- En la franja de edad de 9 a 11 años **se dan grandes variaciones en la proporción del currículo obligatorio dedicada a la lectura, escritura y literatura**: desde el 11% en Indonesia hasta el 30% o más en Francia, México y Países Bajos.

## Análisis

### Total de horas de enseñanza previstas

El número total de horas de enseñanza previstas es una estimación del número de horas en las que se imparten la parte obligatoria y la parte no obligatoria del currículo según las normativas públicas.

En los países de la OCDE, se espera que los estudiantes reciban 1.550 horas de clase entre los 7 y los 8 años de edad, 2.462 horas entre los 9 y los 11, y 2.720 horas entre los 12 y los 14 años. La mayor parte de las horas de enseñanza son obligatorias.

La media del número de horas de enseñanza que reciben los estudiantes entre los 7 y los 14 años en los países de la OCDE es de 6.732 horas. Sin embargo, las exigencias formales correspondientes varían entre países: desde 4.715 horas en Polonia hasta 8.316 horas en Italia. Estas horas incluyen las horas de enseñanza de materias obligatorias y no obligatorias que los centros educativos tienen que impartir a los estudiantes. Aunque el total de horas de enseñanza previstas para este grupo de edad es un buen indicador de la carga de trabajo teórica de los estudiantes, no puede ser interpretado como la enseñanza realmente recibida por los estudiantes durante los años de su educación básica.

Las horas de enseñanza anuales deben analizarse conjuntamente con la duración de la enseñanza obligatoria. En algunos países donde la carga de trabajo de los estudiantes es mayor, la franja de edad de la educación obligatoria es más reducida y los jóvenes dejan de estudiar antes. En otros, en cambio, la distribución más uniforme del aprendizaje durante más años suele generar una cifra más elevada de horas de enseñanza para todos. La Tabla D1.1 muestra la franja de edad en la que está escolarizado más del 90% de la población (véase Indicador C1) y el Gráfico D1.1 presenta el número total de horas de enseñanza previstas para estudiantes de 7 a 14 años. Por otra parte, el número de horas de enseñanza previstas no refleja ni la calidad de la oferta educativa, ni el nivel o la calidad de los recursos humanos y de los materiales utilizados (para tener una idea de los recursos humanos, véase el Indicador D2, que muestra el número de profesores en relación con el de estudiantes).

#### Cuadro D1.1. Clases extraescolares

Las horas de enseñanza previstas indican únicamente el tiempo que los estudiantes pasan en clase dentro del marco escolar, pero son solo una parte del tiempo total que los estudiantes pasan recibiendo enseñanza. Los estudiantes también pueden recibir clases fuera de las aulas y de los centros escolares. Se suele recomendar a los estudiantes de educación secundaria que asistan a clases extraescolares de asignaturas que ya estudian en los centros educativos para mejorar su rendimiento en asignaturas fundamentales. Los estudiantes pueden asistir a clases extraescolares de recuperación o refuerzo, como ampliación o profundización de los programas escolares, ya sean impartidas por profesores particulares, por profesores de centros escolares a grupos o en cursos independientes. Estas clases pueden pagarse con fondos públicos o por los estudiantes y sus familias.

Los resultados del estudio PISA 2009 reflejan que el tiempo invertido en estas clases extraescolares varía considerablemente entre países. Como media en los países de la OCDE, un gran porcentaje de estudiantes afirmaron asistir a clases extraescolares hasta cuatro horas por semana: de matemáticas (26%), de ciencias (17%), de la lengua utilizada en la enseñanza (lectura, escritura y literatura) (16%) y de otras asignaturas (19%). Algunos estudiantes asistieron incluso a más de cuatro horas semanales de clases extraescolares: de matemáticas (7%), de la lengua utilizada en la enseñanza (5%), de ciencias (5%) y de otras asignaturas (7%). En general, las clases extraescolares de matemáticas son las más comunes. En Corea, Estonia, Federación Rusa, Grecia, Japón y Shanghái-China, más de un 45% de los estudiantes recibieron hasta 4 horas semanales de clases extraescolares de matemáticas; un porcentaje adicional al menos de un 20% de los estudiantes en Corea, Indonesia, Japón y Shanghái-China recibieron más de 4 horas semanales. En las demás asignaturas se observa un patrón similar (Tabla D1.3, disponible en Internet).

En algunos países, el número de horas de enseñanza previstas varía considerablemente entre regiones o entre los diferentes tipos de centros educativos. En muchos países, las autoridades educativas locales o los centros pueden determinar el número de horas de enseñanza y su distribución por materias. Las horas de enseñanza previstas pueden no corresponderse con las horas reales de enseñanza. Es frecuente la provisión de horas de enseñanza complementarias para clases de refuerzo o ampliación del currículo (Cuadro D1.1). Por otro lado, se pueden perder horas debido a faltas de asistencia de los estudiantes o debido a la carencia de profesores cualificados para sustituir a titulares ausentes.

### Horas de enseñanza obligatorias

El número total de horas de enseñanza obligatorias es una estimación del número de horas en las que se imparten la parte obligatoria básica y la parte obligatoria flexible del currículo. En los países de la OCDE, los estudiantes entre 7 y 14 años reciben una media de 6.497 horas de enseñanza obligatoria.

El número de horas de enseñanza previstas es totalmente obligatorio para todas las franjas de edad entre 7 y 14 años en Alemania, Australia, Corea, Dinamarca, Eslovenia, España, Estonia, Federación Rusa, Grecia, Inglaterra, Islandia, Israel, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Países Bajos, República Checa y Suecia. Excepto en Australia, España, Inglaterra, Israel, Luxemburgo, México y Países Bajos, estos países cuentan con un número total de horas de enseñanza previstas que está por debajo de la media de la OCDE. El tiempo de enseñanza previsto es también totalmente obligatorio para los estudiantes de 15 años en esos 19 países, excepto en Israel, y excepto en Japón, para el que faltan datos. En Francia e Irlanda, aunque el número de horas de enseñanza previstas es totalmente obligatorio para las franjas de 7 a 8 y de 9 a 11 años, no es así para los posteriores grupos de edad. En Finlandia, el total de horas de enseñanza previstas solo es totalmente obligatorio para los estudiantes de 7 a 8 años.

En los países de la OCDE, la media anual de horas de enseñanza obligatorias en el aula es de 749 horas para los estudiantes de 7 a 8 años, de 793 horas para los de 9 a 11 años y de 873 para los de 12 a 14 años. La mayoría de los estudiantes de 15 años están matriculados en programas cuya media anual de horas de enseñanza obligatorias asciende a 902 horas (Tabla D1.1).

### Horas de enseñanza de lectura, escritura y literatura, matemáticas y ciencias

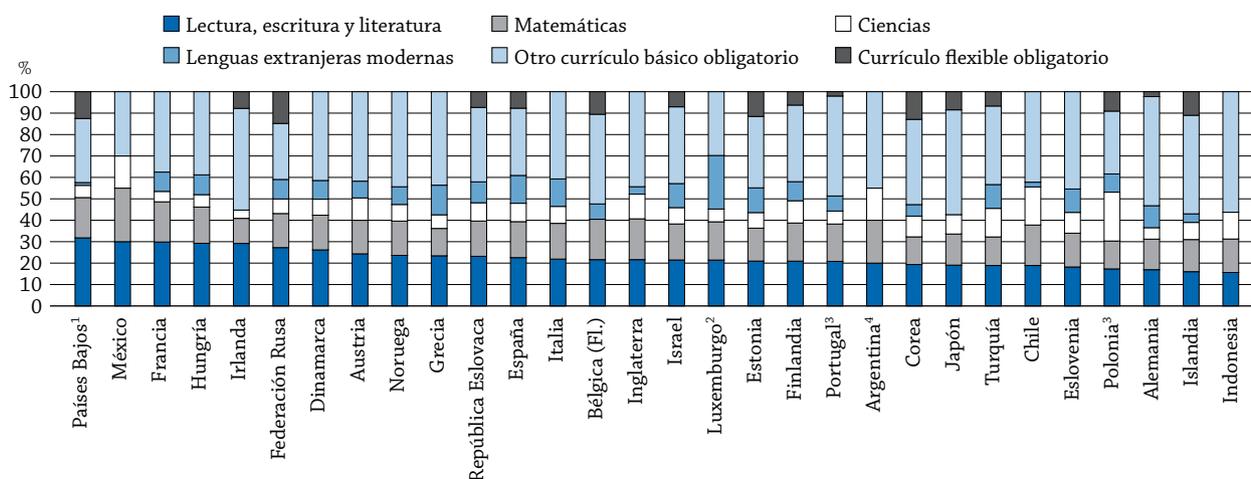
En los países de la OCDE, los estudiantes de 9 a 11 años no asisten necesariamente a clases distintas para cada asignatura que estudian. Los estudiantes a esta edad pasan una media del 48% del currículo obligatorio en tres asignaturas básicas: lectura, escritura y literatura (23%), matemáticas (16%) y ciencias (9%). Como media, dedican a las lenguas modernas otro 9% del currículo obligatorio y un 8% a las ciencias sociales. Junto a las artes plásticas (11%) y la educación física (9%), estas siete áreas de estudio conforman la parte principal del currículo para este grupo de edad en toda la OCDE y otros países del G20 de los que se dispone de datos. El griego o latín clásico, la tecnología, la religión, las asignaturas prácticas y de iniciación profesional y otras asignaturas completan el 11% restante del currículo obligatorio total para estudiantes de 9 a 11 años (Tabla D1.2a y Gráfico D1.2a).

Como media, la mayor proporción del currículo de los estudiantes de 9 a 11 años se dedica a la lectura y escritura, pero las diferencias entre países son mayores que en otras asignaturas. Por ejemplo, en Indonesia la lectura y escritura representan el 11% de las horas de enseñanza obligatorias mientras que en Francia, México y Países Bajos suponen al menos el 30% de las horas de enseñanza obligatorias. Se observan además variaciones considerables entre países en el tiempo dedicado al aprendizaje de lenguas extranjeras. En Argentina, Chile, Inglaterra, Japón, México y Países Bajos, la formación en lenguas extranjeras representa el 3% o menos de las horas de enseñanza, frente a Alemania, Eslovenia, España, Estonia, Grecia, Israel, Italia, República Eslovaca y Turquía, donde se le dedica el 10% o más, y Luxemburgo, donde la enseñanza de lenguas extranjeras representa el 25% de las horas lectivas totales.

En los países de la OCDE, una media de 41% del currículo obligatorio para los estudiantes de 12 a 14 años se dedica a tres asignaturas: lectura, escritura y literatura (16%), matemáticas (13%) y ciencias (12%). En comparación con el grupo de edad anterior, una proporción relativamente extensa del currículo para este grupo de edad se dedica a lenguas extranjeras (13%) y ciencias sociales (12%), y algo menos de tiempo se dedica a artes plásticas (8%) y educación física (8%). En conjunto, estas siete asignaturas forman la parte principal del currículo

### Gráfico D1.2a. Horas de enseñanza por materia como porcentaje del total de horas de enseñanza obligatorias para estudiantes de 9 a 11 años (2009)

Porcentaje de horas de enseñanza previstas para las distintas materias dentro de todo el currículo obligatorio



1. Incluye solo alumnos de 11 años.

2. La enseñanza del alemán se incluye dentro de la asignatura «Lectura, escritura y literatura» junto con la lengua materna, luxemburgués.

3. Incluye solo alumnos de 10 y 11 años.

4. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de la proporción de horas de enseñanza previstas dedicadas a lectura, escritura y literatura.

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla D1.2a.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461826>

obligatorio para estudiantes de secundaria inferior en todos los países de la OCDE y países asociados. El griego o latín clásico, la tecnología, la religión, las asignaturas prácticas y de iniciación profesional y otras asignaturas completan el 12% restante del currículo obligatorio total para estudiantes de 12 a 14 años (Tabla D1.2b y Gráfico D1.2b).

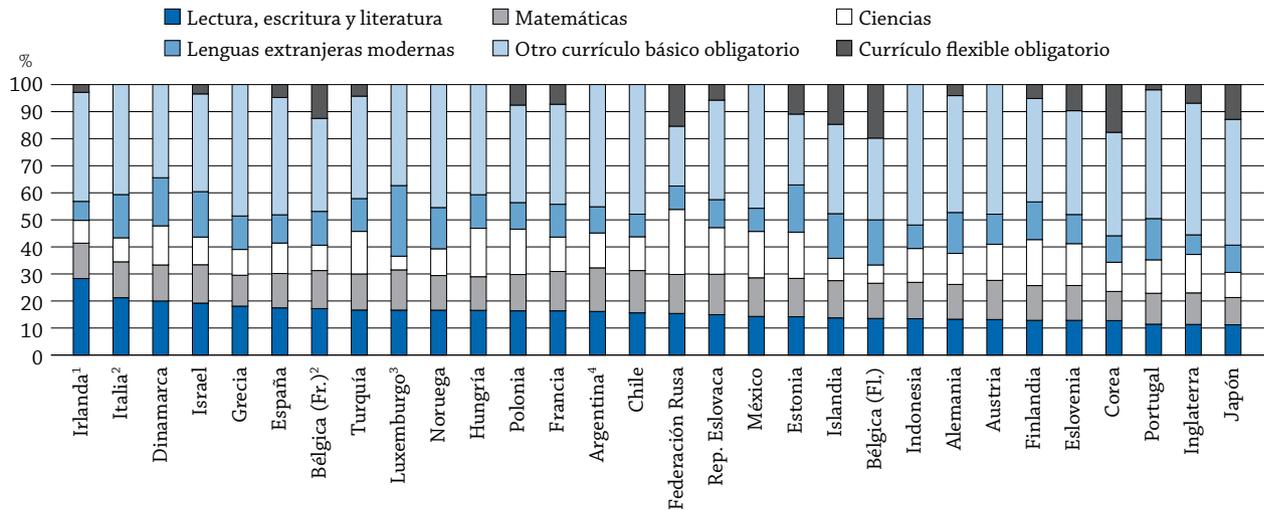
La distribución de las horas de las distintas asignaturas incluidas en el currículo obligatorio para estudiantes de 12 a 14 años se diferencia menos entre países que en el caso de los estudiantes de 9 a 11 años. Una vez más, una de las mayores diferencias es el tiempo dedicado a la enseñanza de lectura y escritura, que oscila desde un 11% de las horas de enseñanza obligatorias en Inglaterra, Japón y Portugal a un 28% en Irlanda, donde la lectura y escritura incluye actividades tanto en inglés como en irlandés.

Se observan también variaciones considerables en la proporción de horas de enseñanza obligatorias dedicadas a las diferentes asignaturas para estudiantes de 9 a 11 años en comparación con los de 12 a 14 años. Como media en los países de la OCDE, el grupo de edad superior emplea alrededor de un tercio menos en clases de lectura, escritura y literatura que el grupo más joven. Normalmente, el tiempo utilizado en ciencias, ciencias sociales, lenguas extranjeras, tecnología y asignaturas prácticas y de iniciación profesional aumenta con la edad de los estudiantes. Estas diferencias son mayores en algunos países que en otros. Por ejemplo, el porcentaje de horas de enseñanza obligatorias dedicadas a la lectura, escritura y literatura para estudiantes de 12 a 14 años es aproximadamente la mitad que para estudiantes de 9 a 11 años en Inglaterra y México. Sin embargo en Irlanda e Italia, la diferencia es inferior al 5%. Indonesia es el único país en que la proporción de horas de enseñanza obligatorias dedicadas a lectura, escritura y literatura es mayor para los estudiantes de 12 a 14 años que para los de 9 a 11 años. Es evidente que no todos los países coinciden en cuanto a la importancia de las diversas asignaturas ni en cuanto a la edad en que deben estudiarse.

En los países de la OCDE, la parte no obligatoria del currículo representa una media del 4% del total de horas de enseñanza previstas para estudiantes de 9 a 11 años y del 5% del total de horas de enseñanza previstas para estudiantes de 12 a 14 años. Sin embargo, en algunos casos se imparte un número considerablemente mayor de horas de enseñanza no obligatorias. Para los estudiantes de 9 a 11 años, todas las horas de enseñanza pre-

### Gráfico D1.2b. Horas de enseñanza por materia como porcentaje del total de horas de enseñanza obligatorias para estudiantes de 12 a 14 años (2009)

Porcentaje de horas de enseñanza previstas para las distintas materias dentro de todo el currículo obligatorio



1. Para los alumnos de 13 y 14 años, se incluye el arte en el currículo no obligatorio.

2. Incluye solo alumnos de 12 y 13 años.

3. La enseñanza del alemán se incluye dentro de la asignatura «Lectura, escritura y literatura» junto con la lengua materna, luxemburgués.

4. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente de la proporción de horas de enseñanza previstas dedicadas a lectura, escritura y literatura.

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla D1.2b.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461845>

vistas son obligatorias en la mayoría de los países, pero el tiempo de enseñanza no obligatorio adicional asciende hasta un 27% del total de horas de enseñanza en Chile, al 20% en Hungría y Turquía, al 12% en Italia y al 11% en Bélgica (comunidad francófona). Para los estudiantes de 12 a 14 años, se imparten horas de enseñanza

#### Cuadro D1.2. ¿Compensa invertir en clases extraescolares?

*Los estudiantes de los países que obtienen buenos resultados en PISA emplean, en general, menos tiempo, como media, en clases extraescolares y estudio individual y más tiempo en clases normales en los centros escolares que los estudiantes de los países que obtienen peores resultados en PISA.*

De acuerdo con las conclusiones derivadas de los resultados de PISA 2006, el tiempo de aprendizaje que se pasa en clases extraescolares y estudio individual es inversamente proporcional al rendimiento. Por supuesto que esto podría deberse a que los estudiantes que asisten a clases extraescolares lo hacen para compensar los malos resultados y no para aumentar su rendimiento escolar. Sin embargo, los resultados muestran que los estudiantes tienden a obtener un mayor rendimiento si un porcentaje importante de su tiempo total de aprendizaje –que incluye clases normales en el centro educativo, clases extraescolares y estudio individual– tiene lugar durante el horario habitual de clases en un aula. Por ejemplo, en los países con rendimiento educativo elevado como Australia, Finlandia, Japón y Nueva Zelanda, más del 70% del aprendizaje de ciencias se desarrolla durante las clases normales de ciencias en el centro escolar. No obstante, el tiempo empleado en el aprendizaje no explica completamente por qué los estudiantes de estos países están entre los que obtienen mejores resultados. De hecho, en todos estos países excepto Nueva Zelanda, los estudiantes de 15 años emplean menos horas en el aprendizaje de ciencias que la media de la OCDE. Lo mismo ocurre con el tiempo de aprendizaje de matemáticas y de la lengua utilizada en la enseñanza.

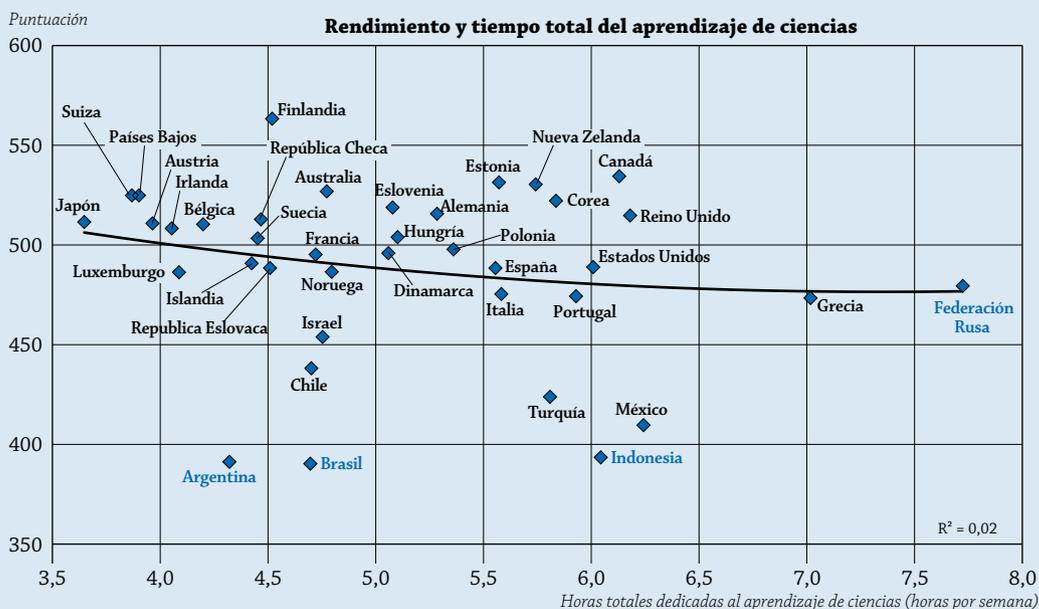
Fuente: OCDE (2011b).

...

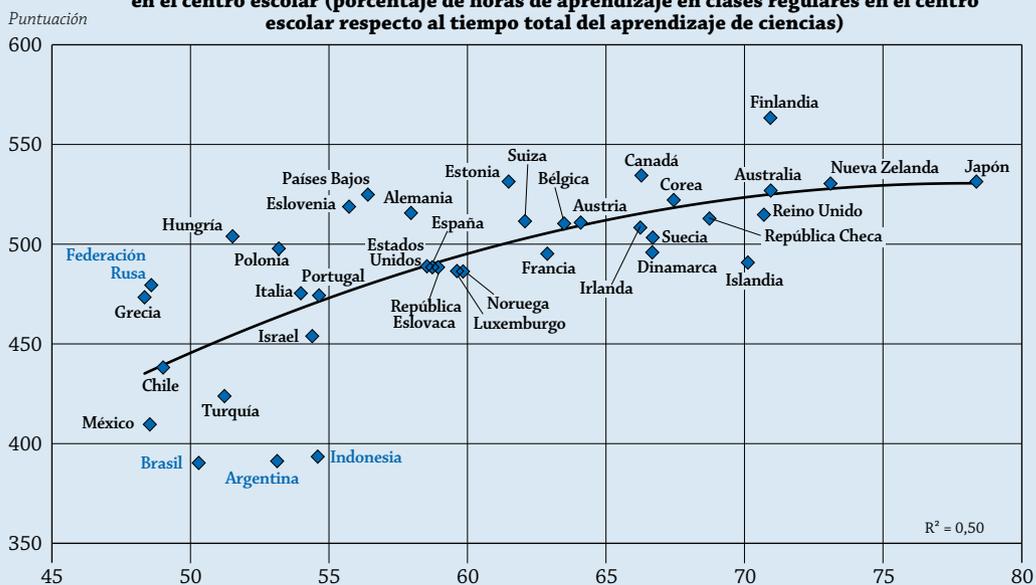


D1

**Relaciones por países entre el rendimiento en ciencias y el tiempo total del aprendizaje de ciencias y entre el rendimiento y el porcentaje de tiempo total del aprendizaje de ciencias en clases regulares en el centro escolar (PISA 2006)**



**Rendimiento en ciencias y tiempo relativo de aprendizaje en clases regulares de ciencias en el centro escolar (porcentaje de horas de aprendizaje en clases regulares en el centro escolar respecto al tiempo total del aprendizaje de ciencias)**



Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.  
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461864>

Porcentaje de horas de aprendizaje en clases regulares dentro de las horas totales dedicadas al aprendizaje de ciencias (%)

no obligatorias en Argentina, Austria, Bélgica (comunidad francófona), Chile, Finlandia, Francia, Hungría, Indonesia, Irlanda, Italia, Polonia, Portugal, República Eslovaca y Turquía, con porcentajes que van desde el 3% en Portugal y República Eslovaca al 32% en Hungría (Tablas D1.2a y D1.2b).

Como media en los países de la OCDE, el componente flexible del currículo representa en torno al 4% de las horas de enseñanza obligatorias para estudiantes de 9 a 11 años y en torno al 6% para estudiantes de 12 a 14 años. Dentro de la parte obligatoria del currículo, los estudiantes disfrutaban de diferentes grados de libertad para elegir las asignaturas que quieren estudiar. República Checa permite una flexibilidad completa (100%) en

el currículo obligatorio para estudiantes de 9 a 14 años. Le sigue Australia, que ofrece un 59% de flexibilidad en el currículo obligatorio para estudiantes de 9 a 11 años y un 42% para estudiantes de 12 a 14 años. Bélgica, Corea, Eslovenia, Estonia, Federación Rusa, Islandia y Japón permiten un 10% o más de flexibilidad en el currículo obligatorio para estudiantes de 12 a 14 años (Tablas D1.2a y D1.2b).

## Definiciones

**Currículo obligatorio** se refiere a la cantidad y distribución de las horas de enseñanza que casi todos los centros escolares públicos deben ofrecer y a las que casi todos los estudiantes del sector público deben asistir. El cálculo del tiempo dedicado a cada área de estudio o asignatura se centra en el total común mínimo y no en el tiempo medio empleado, dado que las fuentes de los datos (documentos de planificación) no permiten un cálculo más preciso.

**Horas de enseñanza para estudiantes entre 7 y 15 años** se refiere al número oficial de períodos de 60 minutos por año escolar organizados por los centros escolares para la enseñanza en el aula durante el año escolar de referencia 2008-2009. Para los países sin una planificación oficial de las horas de enseñanza, el número de horas se estima a partir de datos de estudios. Se han excluido las horas perdidas cuando los centros escolares están cerrados por fiestas o festividades, como las fiestas nacionales. Las horas de enseñanza previstas no incluyen el tiempo no obligatorio fuera del horario escolar, el trabajo en casa, las clases con profesores particulares ni el estudio individual realizado antes o después de las clases.

**Horas de enseñanza en los programas de menor exigencia** se refieren a programas para aquellos estudiantes con menor probabilidad de seguir estudiando después de la edad escolar obligatoria o después de la educación secundaria inferior. Dichos programas pueden existir o no, según las políticas de cada país en cuanto a la división por niveles y la selección de los estudiantes. En muchos países se oferta a los estudiantes el mismo número de horas de enseñanza en todos o la mayoría de los programas, pero existe flexibilidad en la elección de las asignaturas. A menudo, dicha elección debe hacerse al principio de la trayectoria escolar del estudiante si los programas son largos y se diferencian considerablemente.

**Horas de enseñanza previstas** se refieren al número de horas por año escolar durante las cuales los estudiantes reciben enseñanza de las partes obligatorias y no obligatorias del currículo.

**Lengua de la enseñanza** es el término que utiliza el programa PISA de la OCDE para referirse a las clases de lectura, escritura y literatura en la lengua que se utiliza para dar clase a los estudiantes.

La **parte no obligatoria del currículo** se refiere al tiempo medio de enseñanza a que tienen derecho los estudiantes aparte de las horas de clase obligatorias. Estas asignaturas suelen variar entre centros y en cada región, y pueden estudiarse como asignaturas no obligatorias (optativas).

El **currículo obligatorio total** comprende el currículo obligatorio troncal y el currículo obligatorio flexible.

En la Tabla D1.1, **horas normales de enseñanza para estudiantes de 15 años** se refieren al programa en el que están matriculados la mayoría de los estudiantes de esta edad. El programa puede impartirse en educación secundaria inferior o superior y, en la mayoría de los países, se trata de un programa general. Si el sistema encausa a los estudiantes a diferentes tipos de programa a esta edad, el número medio de horas de enseñanza puede haberse estimado a partir de los programas comunes, ponderado por la proporción de estudiantes matriculados en el curso en el que estén la mayoría de los estudiantes de 15 años. Cuando se contabilizan también los programas de formación profesional dentro de las horas normales de enseñanza, solo se tiene en cuenta para los cálculos la parte del programa impartida en los centros escolares.

## Metodología

Este indicador refleja las horas de enseñanza previstas, según se establece en las normas públicas, como medida de la exposición al aprendizaje en el entorno formal del aula. El indicador no muestra el número real de horas de clase recibidas por los estudiantes y no cubre el aprendizaje que tiene lugar fuera del entorno formal

del aula. Pueden existir diferencias según países entre las horas mínimas de clase reguladas y las horas de clase realmente recibidas por los estudiantes. Un estudio realizado por Regioplan Beleidsonderzoek en Países Bajos mostró que, debido a factores tales como decisiones sobre el horario escolar, cancelación de clases y absentismo de los profesores, los centros escolares pueden no llegar a alcanzar adecuadamente las horas mínimas de clase reguladas (véase Cuadro D1.1 en OECD, 2007d).

El indicador también pone de manifiesto cómo se distribuye el mínimo de horas de enseñanza según los diversos currículos y muestra las horas de clase netas previstas para los cursos en que la mayoría de los estudiantes tienen entre 7 y 15 años. Aunque es difícil la comparación entre países dadas las diferentes políticas curriculares, estos datos nos ofrecen una indicación del número de horas de enseñanza formal que se consideran necesarias para que los estudiantes alcancen el objetivo educativo deseado.

Este indicador recoge también el porcentaje de estudiantes de 15 años que asisten a clases extraescolares, ya sea para ampliar contenidos o para refuerzo, y el tiempo que se dedica a dichas clases.

Los datos sobre el número de horas de enseñanza proceden de la Encuesta sobre Profesorado y Currículo OCDE-INES 2010 y corresponden al curso 2008-2009.

La valoración del rendimiento se basa en evaluaciones realizadas como parte del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) llevado a cabo por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Los datos sobre clases extraescolares se recogieron durante los cursos escolares 2006 y 2009.

La población objeto de estudio para el análisis de las clases extraescolares fueron los estudiantes de 15 años. A efectos operativos, esta población incluye a estudiantes de entre 15 años y 3 meses completos y 16 años y 2 meses completos al principio del período de evaluación que estuvieran matriculados en educación secundaria en un centro educativo, cualquiera que fuera el curso o tipo de centro en el que estuvieran matriculados, sin valorar si estudiaban a tiempo parcial o completo.

Las notas específicas sobre definiciones y metodología de este indicador para cada país están disponibles en el Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011).

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

Para más información acerca de PISA 2006 y PISA 2009, véase:

OECD (2011), *Quality Time for Students: Learning in and Out of School*, OECD, París.

Visite [www.pisa.oecd.org](http://www.pisa.oecd.org).

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla D1.3. Porcentaje de estudiantes de 15 años que asisten a clases extraescolares, por horas a la semana (PISA 2009)** StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465151>

Tabla D1.1. **Horas de enseñanza obligatorias y previstas en instituciones públicas (2009)**

Media de horas de enseñanza obligatorias y no obligatorias anuales en el currículo para alumnos con edades de 7 y 8, de 9 a 11, de 12 a 14 y de 15 años

	Edad de finalización de la educación obligatoria	Intervalo de edades en el que más del 90% de la población está matriculado	Media anual de horas totales obligatorias de enseñanza					Media anual de horas totales previstas de enseñanza				
			7 y 8 años	De 9 a 11 años	De 12 a 14 años	15 años (programa típico)	15 años (programa menos exigente)	7 y 8 años	De 9 a 11 años	De 12 a 14 años	15 años (programa típico)	15 años (programa menos exigente)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>												
Alemania	18	4 - 17	643	794	898	912	m	643	794	898	912	m
Australia	15	5 - 16	972	971	983	964	932	972	971	983	964	932
Austria	15	5 - 16	690	766	913	1.005	960	735	811	958	1.050	1.005
Bélgica (FL)	18	3 - 17	a	a	a	a	a	831	831	955	955	448
Bélgica (Fr.) <sup>1</sup>	18	3 - 17	840	840	960	m	m	930	930	1.020	m	m
Canadá	16	6 - 17	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	18	6 - 15	675	675	709	743	743	855	855	855	945	945
Corea	14	7 - 17	612	703	867	1.020	a	612	703	867	1.020	a
Dinamarca	16	3 - 16	701	803	900	930	900	701	803	900	930	900
Escocia	16	4 - 16	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Eslovenia	14	6 - 17	621	721	791	908	888	621	721	791	908	888
España	16	3 - 16	875	821	1.050	1.050	1.050	875	821	1.050	1.050	1.050
Estados Unidos	17	6 - 16	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Estonia	15	4 - 17	595	683	802	840	m	595	683	802	840	m
Finlandia	16	6 - 18	608	640	777	856	a	608	683	829	913	a
Francia	16	3 - 17	847	847	971	1.042	a	847	847	1.065	1.147	a
Grecia	14-15	5 - 17	720	812	821	798	a	720	812	821	798	a
Hungría	18	4 - 17	555	601	671	763	763	614	724	885	1.106	1.106
Inglaterra	16	4 - 16	893	899	925	950	a	893	899	925	950	a
Irlanda	16	5 - 18	941	941	848	802	713	941	941	907	891	891
Islandia	16	3 - 16	720	800	872	888	a	720	800	872	888	a
Israel	17	4 - 16	914	991	981	964	m	914	991	981	1.101	m
Italia	16	3 - 16	891	913	1.001	1.089	m	990	1.023	1.089	1.089	m
Japón	15	4 - 17	709	774	868	m	a	709	774	868	m	a
Luxemburgo	15	4 - 15	924	924	908	900	900	924	924	908	900	900
México	15	4 - 14	800	800	1.167	1.058	a	800	800	1.167	1.058	a
Noruega	16	3 - 17	700	756	829	859	a	700	756	829	859	a
Nueva Zelanda	16	4 - 16	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos	18	4 - 17	940	940	1.000	1.000	a	940	940	1.000	1.000	a
Polonia	16	6 - 18	446	563	604	595	a	486	603	644	635	a
Portugal	14	5 - 16	875	869	908	893	m	910	898	934	945	m
República Checa <sup>2</sup>	15	5 - 17	624	713	871	950	683	624	713	871	950	683
República Eslovaca	16	6 - 17	687	767	813	926	926	715	785	842	926	926
Suecia <sup>3</sup>	16	4 - 18	741	741	741	741	a	741	741	741	741	a
Suiza	15	5 - 16	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Turquía	14	7 - 13	720	720	750	810	a	864	864	846	810	a
Media OCDE	16	5 - 16	749	793	873	902	860	775	821	907	941	889
Media UE21	16	4 - 17	746	790	865	897	865	767	815	902	935	880
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>4</sup>	14	5 - 15	m	720	744	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	17	7 - 15	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	531	613	793	748	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	17	7 - 14	493	737	879	912	m	493	737	879	912	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	15	6 - 14	m	551	654	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. «De 12 a 14 años» incluye solo alumnos de 12 y 13 años.

2. Número mínimo de horas anuales.

3. Los números mínimos de horas anuales son estimados al no haber datos desglosados por edades.

4. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: Ministerio de Educación. Notas sobre el Currículo Experimental de la Educación Obligatoria, 19 de noviembre de 2001. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465094>

Tabla D1.2a. **Horas de enseñanza por materia como porcentaje del número total de horas de enseñanza obligatorias para alumnos de 9 a 11 años (2009)**

Porcentaje de horas de enseñanza previstas para las distintas materias dentro de todo el currículo obligatorio

	Currículo básico obligatorio												Total currículo básico obligatorio	Currículo flexible obligatorio	Total currículo obligatorio	Currículo no obligatorio
	Lectura, escritura y literatura	Matemáticas	Ciencias	Ciencias sociales	Lenguas extranjeras modernas	Griego antiguo o Latín	Tecnología	Arte	Educación física	Religión	Habilidades prácticas y profesionales	Otras				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)
<b>OCDE</b>																
Alemania	17	14	5	6	10	n	3	14	10	6	1	10	<b>98</b>	2	<b>100</b>	n
Australia <sup>1</sup>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>41</b>	59	<b>100</b>	n
Austria	24	16	10	3	8	n	n	18	10	8	x(12)	3	<b>100</b>	x(12)	<b>100</b>	6
Bélgica (FL) <sup>1</sup>	22	19	x(12)	x(12)	7	n	n	10	7	7	n	18	<b>89</b>	11	<b>100</b>	n
Bélgica (Fr.) <sup>1</sup>	x(12)	x(12)	x(12)	x(12)	5	n	x(12)	x(12)	7	7	n	81	<b>100</b>	n	<b>100</b>	11
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	<b>m</b>	m
Chile	19	19	18	4	2	n	9	12	9	7	n	1	<b>100</b>	n	<b>100</b>	27
Corea	19	13	10	10	5	n	2	13	10	n	2	3	<b>87</b>	13	<b>100</b>	n
Dinamarca	26	16	7	5	9	n	n	20	10	4	n	3	<b>100</b>	n	<b>100</b>	n
Escocia	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	<b>a</b>	a	<b>a</b>	a
Eslovenia	18	16	10	8	11	n	2	11	11	n	3	10	<b>100</b>	n	<b>100</b>	n
España	23	17	9	9	13	n	n	10	10	x(14)	n	3	<b>92</b>	8	<b>100</b>	n
Estados Unidos	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	<b>m</b>	m
Estonia	21	15	7	6	12	n	4	9	10	n	n	4	<b>88</b>	12	<b>100</b>	n
Finlandia	21	18	10	2	9	n	n	19	9	5	n	n	<b>94</b>	6	<b>100</b>	7
Francia	30	19	5	11	9	n	3	9	14	n	n	n	<b>100</b>	n	<b>100</b>	n
Grecia	23	13	6	16	14	n	n	7	6	6	n	7	<b>100</b>	n	<b>100</b>	n
Hungría	29	17	6	7	9	n	n	14	12	n	5	2	<b>100</b>	n	<b>100</b>	20
Inglaterra	22	19	12	9	3	n	11	9	7	4	1	3	<b>100</b>	n	<b>100</b>	n
Irlanda	29	12	4	8	x(14)	n	n	12	4	10	n	14	<b>92</b>	8	<b>100</b>	n
Islandia	16	15	8	8	4	n	6	12	9	3	5	3	<b>89</b>	11	<b>100</b>	n
Israel	21	17	8	11	11	n	1	5	6	11	n	3	<b>93</b>	7	<b>100</b>	n
Italia <sup>2</sup>	22	17	8	11	13	n	2	14	7	6	n	n	<b>100</b>	n	<b>100</b>	12
Japón	19	15	9	9	n	n	n	10	9	n	n	21	<b>92</b>	8	<b>100</b>	m
Luxemburgo <sup>3</sup>	21	18	6	2	25	n	n	11	10	7	n	n	<b>100</b>	n	<b>100</b>	n
México	30	25	15	20	n	n	n	5	5	n	n	n	<b>100</b>	n	<b>100</b>	n
Noruega	24	16	8	9	8	n	n	15	9	8	n	3	<b>100</b>	n	<b>100</b>	n
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	<b>m</b>	m
Países Bajos <sup>4</sup>	32	19	6	6	1	n	n	9	7	5	3	n	<b>88</b>	13	<b>100</b>	n
Polonia <sup>5</sup>	17	13	23	8	9	n	4	4	13	n	n	n	<b>91</b>	9	<b>100</b>	7
Portugal <sup>5,6</sup>	21	17	6	11	7	n	x(8)	12	6	n	n	18	<b>98</b>	2	<b>100</b>	3
República Checa <sup>1</sup>	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	x(14)	n	x(14)	x(14)	x(14)	n	n	n	<b>x(14)</b>	100	<b>100</b>	n
República Eslovaca	23	16	9	12	10	n	1	9	7	4	2	n	<b>93</b>	7	<b>100</b>	2
Suecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	<b>m</b>	m
Suiza	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	<b>m</b>	m
Turquía	19	13	13	10	11	n	2	7	6	7	n	6	<b>93</b>	7	<b>100</b>	20
Media OCDE <sup>1</sup>	23	16	9	8	9	n	2	11	9	4	1	4	<b>96</b>	4	<b>100</b>	4
Media UE21 <sup>1</sup>	23	16	8	8	9	n	2	12	9	4	1	4	<b>96</b>	4	<b>100</b>	3
<b>Otros países del G20</b>																
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	<b>m</b>	m
Argentina <sup>7</sup>	20	20	15	15	n	n	n	10	10	n	n	10	<b>100</b>	x(13)	<b>100</b>	n
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	<b>m</b>	m
China	20-23	13-16	7-10	3-5	6-9	m	m	9-12	10-12	m	16-21	7-10	<b>m</b>	m	<b>m</b>	m
Federación Rusa	27	16	7	6	9	n	7	7	7	n	n	n	<b>85</b>	15	<b>100</b>	n
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	<b>m</b>	m
Indonesia	11	11	9	7	a	n	a	9	9	7	4	4	<b>100</b>	x(13)	<b>100</b>	4
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	<b>m</b>	m	<b>m</b>	m

1. Australia, Bélgica (FL), Bélgica (Fr.) y República Checa no están incluidas en las medias.

2. Para los estudiantes de 9 y 10 años el currículo es en gran medida flexible, para los alumnos de 11 años es similar al de los de 12 y 13 años.

3. La enseñanza del alemán se incluye dentro de la asignatura «Lectura, escritura y literatura» junto con la lengua materna, luxemburgués.

4. Incluye solo alumnos de 11 años.

5. Incluye solo alumnos de 10 y 11 años.

6. Para los alumnos de 9 años la Tecnología, el Arte y las Habilidades prácticas y profesionales se incluyen en la categoría «Otras».

7. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: Ministerio de Educación, Notas sobre el Currículo Experimental de la Educación Obligatoria, 19 de noviembre de 2001. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

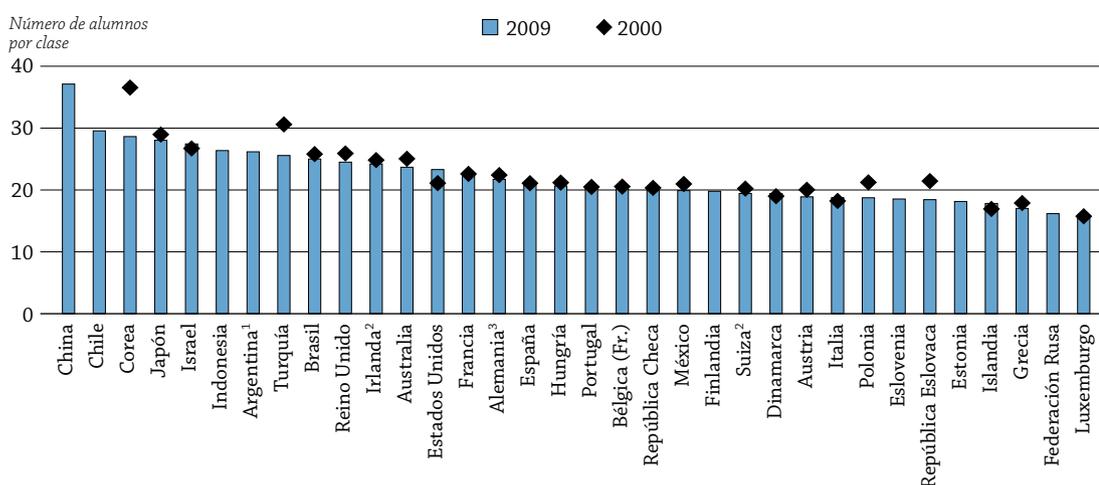
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465113>



## ¿CUÁL ES LA RATIO ALUMNOS-PROFESOR Y CÓMO ES EL TAMAÑO DE LAS CLASES?

- En educación primaria, el tamaño medio de la clase en los países de la OCDE es superior a 21 alumnos por clase, pero varía entre los diversos países: desde 29 alumnos o más en Chile y China hasta casi la mitad en Federación Rusa y Luxemburgo.
- En dos tercios de los países con datos comparables para 2000 y 2009, los tamaños de las clases han tendido a reducirse en educación primaria, y ello de forma más notable en países que tenían clases relativamente grandes en 2000, como Corea y Turquía.
- El número de alumnos por clase aumenta como media dos alumnos o más entre la educación primaria y la educación secundaria inferior. En educación secundaria inferior, la media de alumnos por clase en los países de la OCDE es de unos 24.

**Gráfico D2.1. Tamaño medio de la clase en educación primaria (2000, 2009)**



1. Año de referencia 2008 en lugar de 2009.

2. Solo instituciones públicas.

3. Años de referencia 2001 y 2009.

Los países están clasificados en orden descendente del tamaño medio de la clase en educación primaria en 2009.

**Fuente:** OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Datos de 2009: Tabla D2.1. Datos de 2000: Tabla D2.4 disponible en Internet. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932461883>

### ■ Contexto

El tamaño de la clase y la ratio alumnos-profesor son aspectos muy discutidos de la educación que reciben los alumnos y, junto con el tiempo total de enseñanza (véase Indicador D1), la jornada laboral media de los profesores (véase Indicador D4) y el reparto de la jornada laboral de los profesores entre la enseñanza propiamente dicha y otras obligaciones, son algunos de los factores determinantes de la dotación de personal docente en los distintos países. El tamaño de la clase y la ratio alumnos-profesor, junto con los salarios de los profesores (véase Indicador D3) y la distribución por edad de los profesores (véase Indicador D7, disponible en Internet), tienen también un impacto considerable en el nivel actual de gasto en educación (véase Indicador B6).

Se suele pensar que las clases más pequeñas permiten a los profesores centrarse más en las necesidades individuales y reducir el tiempo de clase que dedican a mantener el orden. Sin embargo, a pesar de algunos indicios de que un número menor de alumnos por clase puede tener impacto positivo sobre grupos específicos de alumnos, como los procedentes de medios desfavorecidos

(Krueger, 2002), los datos sobre los efectos de las variaciones del número de alumnos por clase en el rendimiento de los alumnos son de escasa consistencia. Sin embargo, existen datos que demuestran la relación positiva que se establece entre la reducción del tamaño de las clases y la mejora de las condiciones de trabajo de los profesores con los resultados obtenidos (por ejemplo, mayor flexibilidad para permitir innovaciones en el aula o mejora del estado de ánimo y satisfacción de los profesores con su puesto de trabajo) (Hattie, 2009; OECD, 2009).

La ratio alumnos-profesor es también un indicador importante de los recursos destinados a la educación. Una ratio menor de alumnos por profesor podría influir negativamente en la mejora de la retribución del profesorado, en el incremento del desarrollo profesional y de formación de los profesores, en el aumento de la inversión en tecnología educativa o en el recurso más frecuente a profesores ayudantes o personal auxiliar, cuya retribución suele ser considerablemente menor que la de un profesor cualificado. Además, la escolarización en las clases normales de un mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales genera mayor necesidad de personal especializado y de servicios de asistencia, lo que puede limitar los recursos disponibles para reducir la ratio alumnos-profesor.

### ■ Otros resultados

- **La ratio alumnos-profesor disminuye entre educación primaria y secundaria en 25 de los 34 países de los que se dispone de datos, a pesar de un aumento general del tamaño de las clases entre estos niveles.** Esta disminución de la ratio alumnos-profesor refleja las diferencias de las horas de enseñanza anuales de los alumnos, que tienden a aumentar con el nivel educativo.
- Como media en los países de la OCDE, **la disponibilidad de recursos de profesores en relación con el número de alumnos en educación secundaria es más favorable en los centros escolares privados que en los públicos.** El ejemplo más llamativo es el de México, donde en educación secundaria hay casi 17 alumnos más por profesor en los centros públicos que en los privados. Por término medio en los países de la OCDE, hay menos de un alumno más por clase en los centros públicos que en los privados en educación secundaria inferior y superior.

### ■ Tendencias

Entre 2000 y 2009, el tamaño medio de la clase en los países de la OCDE disminuyó ligeramente en educación primaria y aumentó muy ligeramente en educación secundaria inferior, y las variaciones en el tamaño de las clases entre los países de la OCDE se han reducido, mientras que el tamaño de las clases ha tendido a aumentar en algunos países que tenían clases relativamente reducidas en 2000, entre los que destaca Islandia.



## Análisis

### El tamaño medio de la clase en educación primaria y secundaria inferior

El promedio de la clase en primaria en los países de la OCDE supera los 21 alumnos, pero esta cifra varía mucho entre los países de los que se dispone de datos: oscila desde 29 alumnos o más por clase de primaria en Chile y China hasta menos de 20 en Austria, Dinamarca, Eslovenia, Estonia, Federación Rusa, Finlandia, Grecia, Islandia, Italia, Luxemburgo, México, Polonia, República Checa, República Eslovaca y Suiza (instituciones públicas). En secundaria inferior, en los programas generales, el tamaño medio de la clase en los países de la OCDE es de unos 24 alumnos, pero varía entre los países de los que se dispone de datos desde 35 o más alumnos por clase en Corea e Indonesia y más de 50 en China hasta 20 o menos en Dinamarca, Federación Rusa, Eslovenia, Estonia, Finlandia, Islandia, Luxemburgo, Reino Unido y Suiza (instituciones públicas) (Tabla D2.1). En un tercio de los países de la OCDE, la media de alumnos por clase en educación secundaria inferior varía entre 22 y 25 alumnos.

El número de alumnos por clase tiende a aumentar entre la educación primaria y la secundaria inferior. En Brasil, China, Corea, Grecia, Indonesia, Israel, Japón, México y Polonia, el aumento del tamaño medio de la clase es superior a cuatro alumnos, mientras que en Reino Unido y, en menor grado, Estados Unidos y Suiza (solo instituciones públicas) el número de alumnos por clase se reduce entre estos dos niveles (Gráfico D2.2).

El indicador del tamaño de la clase se ha calculado solo para la educación primaria y la secundaria inferior, porque los tamaños de la clase son difíciles de definir y comparar en niveles educativos superiores, donde es frecuente que los alumnos asistan a clases diferentes según las materias, aunque los datos recogidos en el contexto de PISA 2009 proporcionan alguna indicación sobre el tamaño de las clases en una asignatura específica (clases de la lengua nacional de enseñanza) en el curso al que asiste la mayoría de los alumnos de 15 años de cada país (Cuadro D2.1).

**Cuadro D2.1. Tamaño de las clases de la lengua nacional de enseñanza en el curso al que asistela mayoría de los alumnos de 15 años**

El tamaño de las clases puede afectar al tiempo y la atención que los profesores pueden dedicar a los alumnos individuales, así como a la dinámica de grupo entre los alumnos. Sin embargo, las investigaciones sobre el tamaño de las clases han encontrado en general escasa relación entre el tamaño de las clases y el rendimiento de los alumnos (Ehrenberg *et al.*, 2001; Piketty, 2006) o con otras variables, como el clima disciplinario en el aula o la relación profesor-alumno (véase la base de datos PISA 2009). Además, el tamaño de las clases parece ser más importante en los primeros años de escolarización que para los alumnos de 15 años (Finn, 1998) aunque, a igualdad de condiciones en otros aspectos, las clases más reducidas suelen ser más beneficiosas; por otra parte, el análisis de PISA 2009 ha mostrado que las reducciones del tamaño de las clases son, en general, costosas (véase también Indicador B7) y resultan una opción de gasto menos efectiva para la mejora de los resultados educativos que, por ejemplo, invertir en la calidad del profesorado.

El estudio PISA 2009 analizó el rendimiento de los alumnos de 15 años, centrándose en la lectura. Como parte de la información contextual recogida, se pidió a los directores de los centros escolares que facilitaran el número real de alumnos en las clases de la lengua nacional de enseñanza (lectura, escritura y literatura) para el curso al que asistía la mayoría de los alumnos de 15 años del país. Dado que el estudio es representativo de los alumnos de 15 años, el tamaño de las clases es representativo del tamaño de las clases en cada país para este grupo de alumnos.

En el gráfico de la página siguiente se muestra el tamaño medio de la clase, así como la diferencia del tamaño de las clases entre el 10% más reducido y el 10% más numeroso.

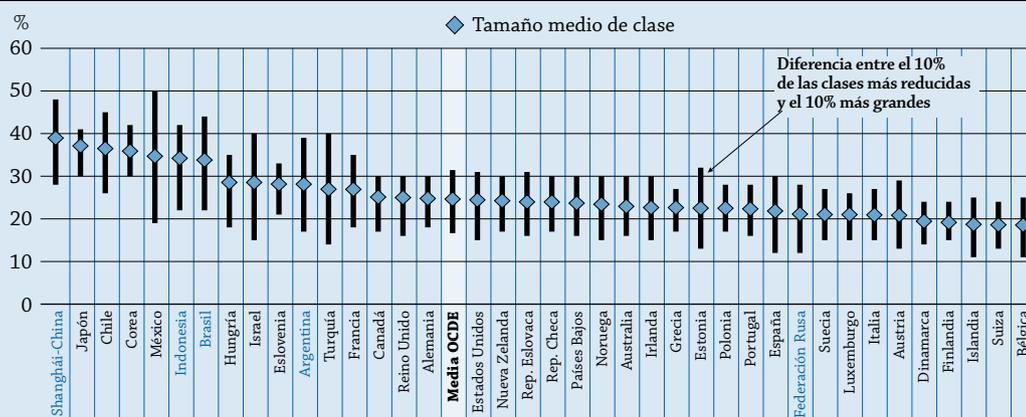
En los países de la OCDE, el tamaño medio de la clase que corresponde al curso al que asiste la mayoría de los alumnos de 15 años del país es de 25 alumnos. Es decir, un alumno más de lo que muestra este indicador para educación secundaria inferior. Sin embargo, esta diferencia debe interpretarse con cautela, debido a las diferencias de metodología y a las diferencias entre sistemas educativos (los alumnos de 15 años pueden estar matriculados tanto en educación secundaria inferior como superior). Hay tantas diferencias en el tamaño de las clases para alumnos de 15 años como en la educación secundaria inferior, según muestra la tabla D2.1.

...

En el curso al que asiste la mayoría de los alumnos de 15 años, el tamaño medio de la clase oscila desde 20 alumnos o menos en Bélgica, Dinamarca, Finlandia, Islandia y Suiza a casi el doble en Japón (37,1).

Entre los diez países con clases más reducidas para alumnos de 15 años, seis se incluyen entre los diez países con clases más reducidas en educación secundaria inferior (Dinamarca, Federación Rusa, Finlandia, Islandia, Luxemburgo y Suiza). Del mismo modo, entre los países de los que se dispone de datos tanto del tamaño de las clases en la Tabla D2.1 como del curso al que asiste la mayoría de los alumnos de 15 años del país, los cinco países con más de 30 alumnos en el curso al que asiste la mayoría de los alumnos de 15 años del país (Brasil, Corea, Chile, Japón y México) se encuentran entre los seis países con clases más numerosas en educación secundaria inferior.

### Tamaño medio de la clase en la lengua nacional de enseñanza para estudiantes de 15 años (2009)



Los países están clasificados en orden descendente del tamaño medio de la clase en la lengua nacional de enseñanza.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009. Para ver notas, consulte o Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461959>

El tamaño medio de las clases en el curso al que asiste la mayoría de los alumnos de 15 años varía considerablemente entre países, pero la distribución del tamaño de las clases dentro de cada país también varía. En algunos países, como Dinamarca y Finlandia, no solo el tamaño medio de las clases se encuentra entre los más reducidos, sino que además la diferencia entre el 10% más reducido de las clases y el 10% más numeroso es también pequeña (10 alumnos o menos). En cambio, la diferencia entre el 10% más reducido y el 10% más numeroso de las clases alcanza al menos el doble de esta cifra en Brasil, Israel y Turquía, y el triple o más en México. El tamaño medio de la clase en el curso al que asiste la mayoría de los alumnos de 15 años en estos cuatro países es mayor que la media de la OCDE. Sin embargo, la amplitud de la diferencia entre las clases más reducidas y las más numerosas en cada país no está vinculada necesariamente al tamaño medio de la clase. En Corea, el tamaño medio de la clase se sitúa entre los más numerosos de los países de la OCDE, pero la diferencia entre el 10% más reducido y el 10% más numeroso de las clases es de unos 12 alumnos, cifra inferior a la media de los países de la OCDE (14,8). En España, el tamaño medio de la clase, con casi 22 alumnos, es inferior a la media de la OCDE, pero las variaciones del tamaño de las clases son mayores que la media de la OCDE (18 y 14,8 alumnos, respectivamente).

Aunque los datos sobre el tamaño de las clases en educación secundaria inferior no se refieren a las clases de lectura, resulta interesante observar la relación entre los rendimientos en lectura recogidos en PISA y el tamaño medio de las clases. El tamaño de las clases de la lengua de enseñanza no parece tener un impacto directo en el rendimiento en lectura observado en PISA. Por ejemplo, un país como Finlandia tiene un tamaño medio reducido en la clase de la lengua de enseñanza y a la vez se sitúa en los mejores puestos en cuanto a rendimiento en lectura entre los países estudiados. En cambio, los tamaños medios de las clases en países como Corea y Japón, que se sitúan también entre los cinco países con mejores resultados en rendimiento en lectura de PISA, figuran entre los más numerosos. Las clases numerosas no impiden que estos países tengan rendimientos en lectura superiores a la media.

No hay que olvidar que otro rasgo importante que distingue a los centros escolares es su capacidad de crear un clima que favorezca la enseñanza y el aprendizaje. El tamaño similar de las clases puede ocultar diferencias

en el clima de disciplina o en las relaciones profesor-alumno, por ejemplo, que repercuten en el rendimiento en lectura de los alumnos. Aun después de tener en cuenta el entorno socioeconómico y otros aspectos del entorno de aprendizaje medidos por PISA, el mayor rendimiento de los alumnos en lectura en PISA 2009 es proporcional a unas mejores relaciones profesor-alumno y a un clima más disciplinado. Por ejemplo, mientras que Chile y Japón cuentan con tamaños similares de clases, las diferencias en el clima de disciplina y las relaciones profesor-alumno, y en el impacto de estos factores en el rendimiento, pueden contribuir a explicar las diferencias del rendimiento medio general en lectura entre estos países.

El tamaño medio de la clase de educación primaria en los países de la OCDE ha decrecido ligeramente entre 2000 y 2009 (21,4 alumnos por clase en 2009 comparados con 22 en 2000), aunque algunos países han introducido cambios en el tamaño de las clases durante ese período. Sin embargo, en los países de los que hay datos comparables, el tamaño de la clase disminuyó, y de forma más notable (más de tres alumnos) en los países con clases más numerosas en el año 2000 (como Corea y Turquía), mientras que aumentó (o no varió) en los países con clases menos numerosas en el año 2000 (Dinamarca, Islandia, Italia y Luxemburgo). El tamaño de las clases aumentó también en Estados Unidos entre 2000 y 2009 (Gráfico D2.1). En educación secundaria, las variaciones del tamaño de la clase se redujeron entre 2000 al 2009: entre los países con datos comparables para esos dos años, el tamaño de las clases varió desde un 17,4 (Islandia) a un 38,5 (Corea) en 2000 y desde un 19,5 (Islandia y Luxemburgo) a un 35,1 (Corea) en 2009 (Tabla D2.1 y Tabla D2.4 disponible en Internet).

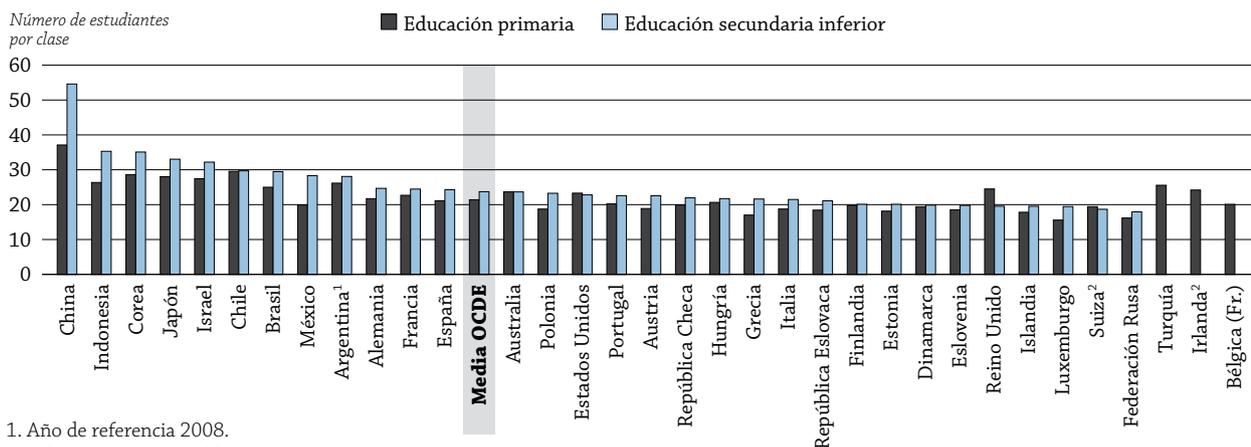
### Ratios alumnos-profesor

La ratio alumnos-profesor compara el número de alumnos (en equivalente a tiempo completo) con el número de profesores (en equivalente a tiempo completo) en un determinado nivel de educación y en centros escolares del mismo tipo. Sin embargo, esta ratio no tiene en cuenta el número de horas de enseñanza a los alumnos en relación con la duración de la jornada de trabajo del profesor, ni las horas que el profesor pasa enseñando. Por tanto, no puede interpretarse en términos de tamaño de las clases (Cuadro D2.2).

Como media en los países de la OCDE, hay 16 alumnos por cada profesor en educación primaria. La ratio alumnos-profesor oscila desde 24 alumnos o más por profesor en Brasil y México a 11 o menos en Hungría, Italia, Noruega y Polonia (Gráfico D2.3).

En educación secundaria, se produce igualmente una variación entre países de la ratio alumnos-profesor y en mayor grado: desde 30 alumnos por profesor en equivalente a tiempo completo en México a menos de 11 en Austria, Bélgica, España, Federación Rusa, Islandia, Luxemburgo, Noruega y Portugal. Como media en los países de la OCDE, la ratio alumnos-profesor en educación secundaria es de unos 14 alumnos (Tabla D2.2).

**Gráfico D2.2. Tamaño medio de la clase en instituciones educativas, por nivel de educación (2009)**



1. Año de referencia 2008.

2. Solo instituciones públicas.

Los países están clasificados en orden descendente del tamaño medio de la clase en educación secundaria inferior.

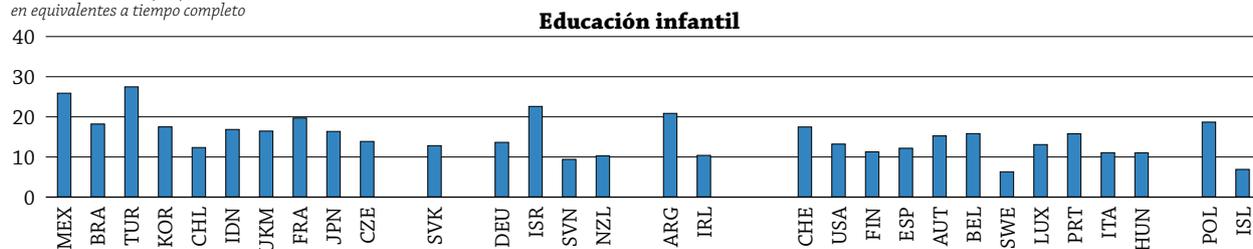
Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores en Educación). Tabla D2.1.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

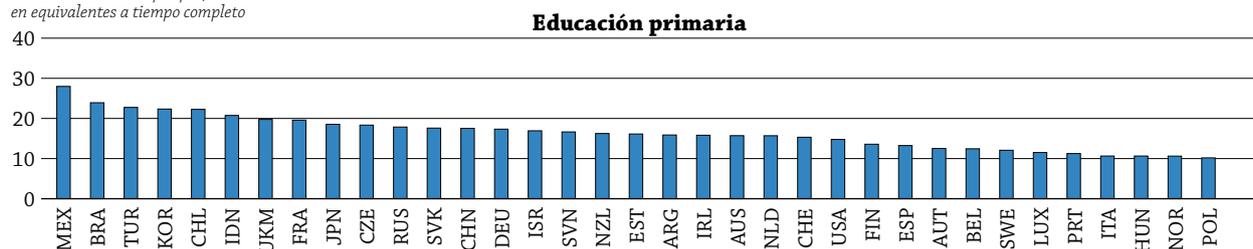
StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461902>

**Gráfico D2.3. Ratio alumnos-profesor en instituciones educativas, por nivel de educación (2009)**

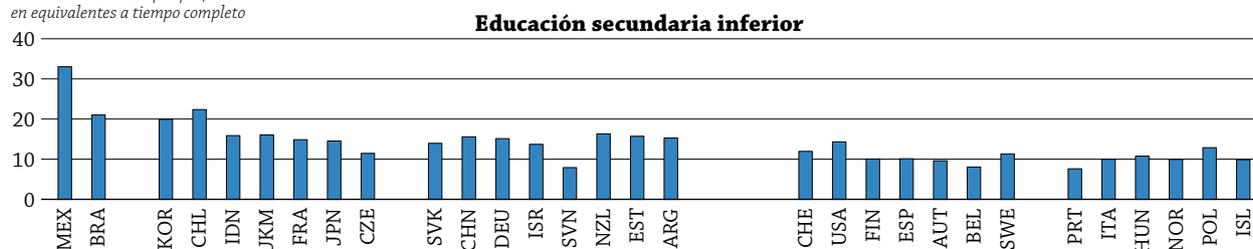
Número de alumnos por profesor en equivalentes a tiempo completo



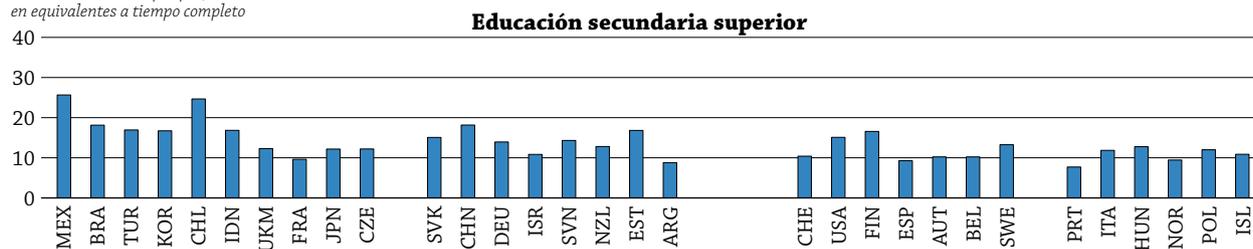
Número de alumnos por profesor en equivalentes a tiempo completo



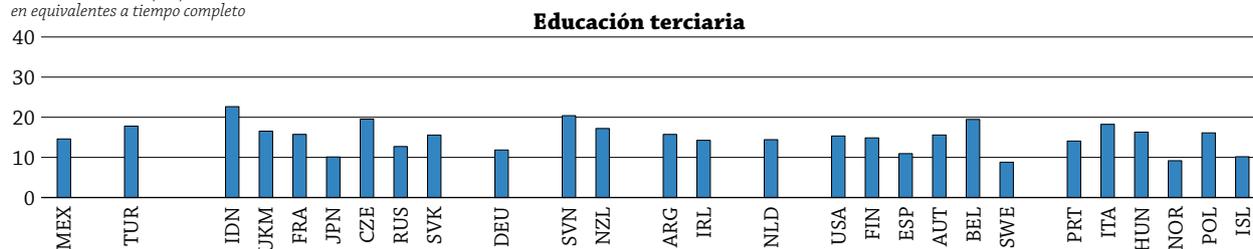
Número de alumnos por profesor en equivalentes a tiempo completo



Número de alumnos por profesor en equivalentes a tiempo completo



Número de alumnos por profesor en equivalentes a tiempo completo



Los países están clasificados en orden descendente de la ratio alumnos-profesor en educación primaria.

Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla D2.2.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Consulte la Guía del lector para ver la lista de códigos de los países utilizados en este gráfico.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461921>

**Cuadro D2.2. Relación entre el tamaño de la clase y la ratio alumnos-profesor**

El número de alumnos por clase se calcula a partir de una serie de elementos: la ratio alumnos-profesor, el número de clases o alumnos de los cuales un profesor es responsable, las horas de enseñanza impartidas en relación con las jornadas de trabajo de los profesores, la proporción de tiempo que los profesores pasan dando clases, la forma de agrupar a los alumnos en clases y la práctica de la enseñanza en equipo.

Por ejemplo, en un centro educativo que tenga 48 alumnos a tiempo completo y 8 profesores a tiempo completo, la ratio alumnos-profesor es igual a 6. Si los profesores trabajan 35 horas a la semana, incluidas 10 horas lectivas, y si el tiempo de enseñanza de los alumnos es de 40 horas por semana, entonces, cualquiera que sea el modo de agrupación de los alumnos en ese centro educativo, el tamaño medio de la clase puede calcularse de la siguiente manera:

Estimación del tamaño de la clase = 6 alumnos por profesor  $\times$  (40 horas de enseñanza por alumno/10 horas de clase por profesor) = 24 alumnos.

En contraste con esta estimación, el tamaño de la clase que figura en la Tabla D2.1 se calcula teniendo en cuenta el número de alumnos que asisten a un curso común, sobre la base del número más alto de cursos comunes (generalmente se trata de asignaturas obligatorias), pero prescindiendo de las clases de grupos pequeños de alumnos. Así pues, las estimaciones del tamaño de la clase se aproximarán más a los tamaños medios que figuran en la Tabla D2.1 en los casos en que sean menos frecuentes las clases de grupos pequeños (como en educación primaria y en secundaria inferior).

Estas definiciones explican por qué ratios similares alumnos-profesor en distintos países pueden traducirse en diferentes tamaños de clase. Por ejemplo, en educación secundaria inferior, Francia y España tienen un tamaño de clase similar (24,5 alumnos en Francia y 24,3 alumnos en España: Tabla D2.1), pero la ratio alumnos-profesor varía substancialmente: 14,9 alumnos por profesor en Francia, en comparación con 10,1 en España (Tabla D2.2). La explicación puede estar en que el número de horas lectivas requeridas a los profesores es mayor en España que en Francia (642 horas en Francia y 713 horas en España: Tabla D4.1) y en un tiempo de enseñanza a los estudiantes más reducido en España (Tabla D1.1).

Las diferencias entre las ratios alumnos-profesor ponen de relieve que hay menos alumnos por profesor en equivalentes a tiempo completo en educación secundaria que en primaria. La ratio alumnos-profesor disminuye entre los niveles de educación primaria y secundaria, a pesar de que los tamaños de la clase tienden a aumentar. Esto sucede en todos los países de la OCDE, excepto en nueve: Australia, Chile, Estados Unidos, Estonia, Hungría, Italia, México, Polonia y Reino Unido.

El descenso de la ratio alumnos-profesor refleja la existencia de diferencias de tiempo anual de enseñanza, tiempo que tiende a aumentar en los niveles educativos superiores (véase Indicador D1). También puede deberse a las diferencias de ritmo entre la provisión de profesores y los cambios demográficos o a la existencia de diferencias entre el número de horas lectivas de los profesores en los distintos niveles educativos, que tiende a reducirse a medida que aumenta el nivel educativo, al aumentar la especialización de los profesores. La tendencia general es uniforme entre países, pero no son evidentes las razones pedagógicas en virtud de las cuales sea preferible una ratio alumnos-profesor más reducida en niveles educativos superiores.

Las ratios alumnos-profesor en educación infantil se muestran en la Tabla D2.2. La información sobre este nivel educativo también incluye la ratio alumnos-personal de contacto (profesores y asistentes educativos). Algunos países emplean a un gran número de asistentes educativos en el nivel de educación infantil. En once países de la OCDE, la ratio alumnos-personal de contacto es menor (columna 1 de la Tabla D2.2) que la ratio alumnos-profesor. En países como Japón, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca y Suecia, esta diferencia no es sustancial. Sin embargo, en Alemania, Austria, Brasil, Chile, Irlanda e Israel hay un gran número de asistentes educativos. El empleo de este tipo de personal significa que la ratio alumnos-personal de contacto es mucho menor que la ratio alumnos-profesor, sobre todo en Irlanda e Israel.

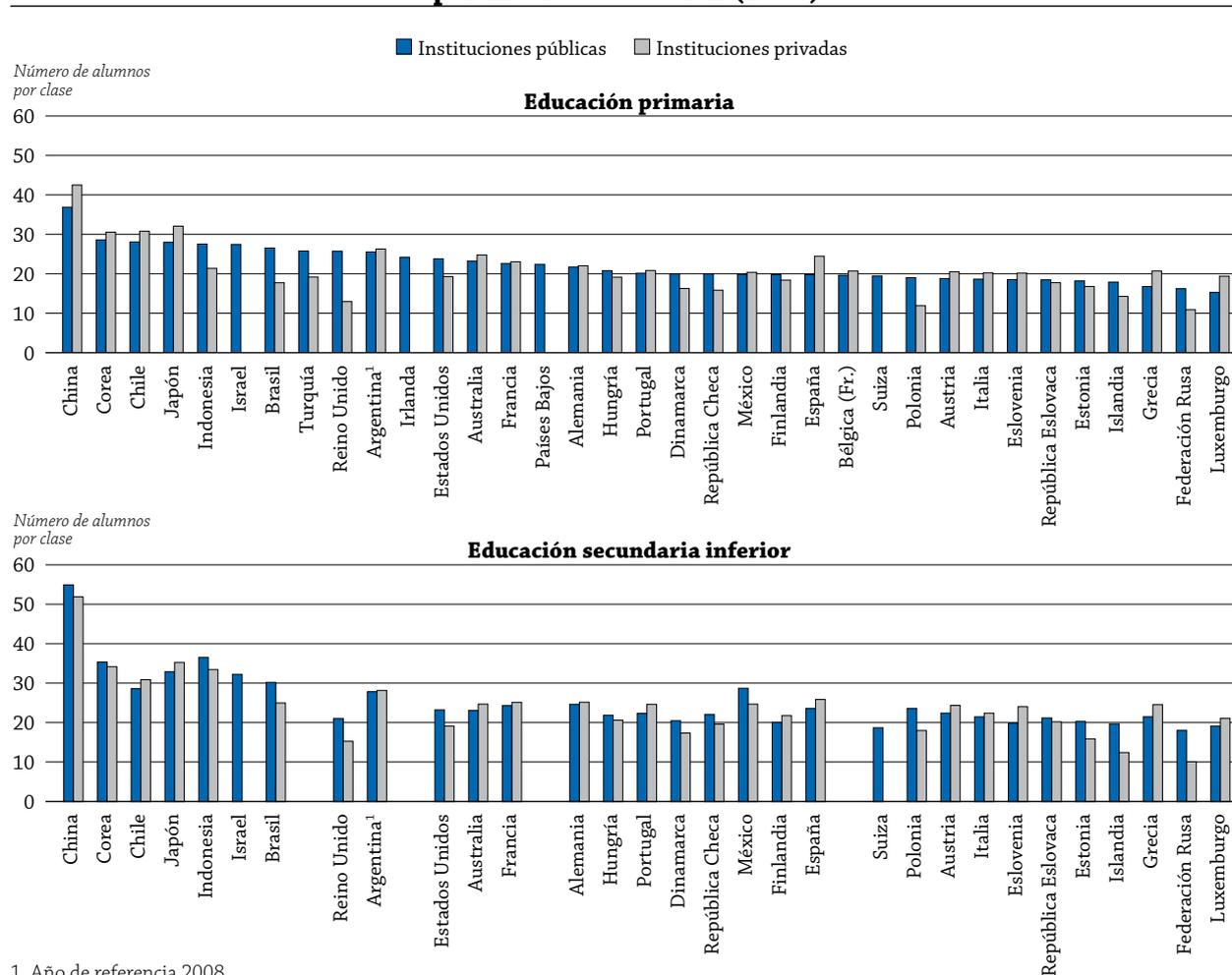
En educación terciaria, la ratio alumnos-profesor varía entre países: desde 20 o más alumnos por profesor en Eslovenia e Indonesia, hasta 11 como máximo en España, Islandia, Japón, Noruega y Suecia (Tabla D2.2). En todo caso, es preciso interpretar estas cifras con prudencia, debido a la dificultad de calcular cifras de estudiantes y profesores en equivalente a tiempo completo que sean comparables en el nivel de la educación terciaria.

En 9 de los 13 países de la OCDE de los que hay datos comparables, la ratio alumnos-profesor es menor en los programas terciarios de tipo B, orientados con mayor frecuencia a profesiones específicas, que en los programas académicos de tipo A y de investigación avanzada. Turquía es el único país en el que la ratio alumnos-profesor es significativamente mayor en programas de formación profesional en este nivel (Tabla D2.2).

### Dotación de personal docente en centros escolares públicos y privados

Como media en los países de los que se dispone de datos, las ratios alumnos-profesor son ligeramente más bajas en centros escolares privados que en centros escolares públicos tanto en el nivel inferior de educación secundaria como en el superior (Tabla D2.3). Las mayores diferencias se producen en Brasil y México, donde en educación secundaria inferior hay al menos diez alumnos más por profesor en los centros escolares públicos

**Gráfico D2.4. Tamaño medio de la clase en instituciones públicas y privadas, por nivel de educación (2009)**



1. Año de referencia 2008.

Los países están clasificados en orden descendente del tamaño medio de la clase en instituciones públicas de educación primaria.

**Fuente:** OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla D2.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932461940>

que en los privados. En educación secundaria superior en México, la diferencia entre las ratios alumnos-profesor en centros escolares públicos y privados es igual a la que se produce en educación secundaria inferior.

Por el contrario, en algunos países, las ratios alumnos-profesor son más reducidas en los centros escolares públicos que en los privados. España presenta este patrón de manera más acusada en secundaria inferior, donde hay alrededor de 16 alumnos por profesor en los centros privados y solo 9 en los centros públicos.

En los países de los que se dispone de datos, los tamaños medios de la clase no difieren entre centros escolares públicos y privados en más de un alumno por clase en educación primaria y secundaria inferior (Gráfico D2.4 y Tabla D2.1). Sin embargo, existen importantes variaciones entre países. Por ejemplo, en educación primaria, en Brasil, Estados Unidos, Federación Rusa, Indonesia, Polonia, Reino Unido, República Checa y Turquía, el tamaño medio de la clase en centros escolares públicos es mayor en cuatro alumnos o más por clase. No obstante, con la excepción de Brasil y Estados Unidos, el sector privado es relativamente pequeño en todos estos países, escolarizando como mucho al 5% de los alumnos de educación primaria (véase Tabla C1.5).

Por el contrario, el tamaño medio de la clase en centros escolares privados es mayor que el de los centros escolares públicos en cuatro o más alumnos en China, España, Japón y Luxemburgo.

La comparación de tamaños de clase entre centros escolares públicos y privados muestra también un panorama heterogéneo en la secundaria inferior, en la que se da una mayor presencia de la educación privada. Los tamaños medios de la clase en secundaria inferior son mayores en las instituciones privadas que en las públicas en 13 países de la OCDE, aunque las diferencias tienden a ser menores que en educación primaria.

Los países fomentan tanto el sector público como el privado y ofrecen recursos a ambos por diversas razones. En muchos países, el motivo es ampliar el abanico de opciones para los alumnos y sus familias. El tamaño de la clase es uno de los factores que los padres suelen tener en cuenta al elegir un centro escolar para sus hijos y la diferencia del tamaño medio de la clase entre los centros privados y públicos puede influir en los niveles de matriculación. Es interesante señalar que solo existen, por término medio, diferencias marginales en el tamaño de las clases entre centros escolares públicos y privados en países donde los centros escolares privados tienen una mayor presencia en educación primaria y secundaria inferior, como Australia, Bélgica (comunidad francófona), Chile, Corea (solo en secundaria inferior), Francia y Luxemburgo (Tabla C1.5). Donde sí existen diferencias importantes, estas tienden a mostrar que los centros escolares privados tienen más alumnos por clase que los centros públicos. Ello indica que en los países en que una proporción considerable de alumnos y familias eligen centros privados, el tamaño de las clases no es un factor determinante en su elección.

## Definiciones

**Lengua de la enseñanza** es el término que utiliza el programa PISA de la OCDE para referirse a las clases de lectura, escritura y literatura en la lengua que se utiliza para dar clase a los alumnos.

El **personal de apoyo profesional a los alumnos** incluye a los profesionales que ofrecen a los alumnos servicios de apoyo en el aprendizaje. En muchos casos, se trata de personal originalmente cualificado como docente que ha cambiado de puesto dentro del sistema educativo. También incluye a todo el personal que trabaja en el sistema educativo y ofrece servicios de apoyo sanitario y social a los alumnos, como orientadores, bibliotecarios, médicos, dentistas, enfermeras, psiquiatras y psicólogos, y otros con responsabilidades similares.

La categoría de **asistentes educativos y de investigación** incluye al personal no profesional o a los alumnos que ayudan a los profesores a dar clase.

El **personal docente** es el personal cualificado implicado directamente en la enseñanza de los alumnos. Incluye a los profesores, a los profesores de educación especial y a otros profesores que se hacen cargo de un aula de alumnos que constituyen una clase entera, de alumnos reunidos en grupos pequeños en un aula especializada o que dan clases particulares dentro o fuera de la clase habitual. El personal docente también incluye a los jefes de departamento y cargos similares cuyas obligaciones incluyen algunas horas de clase, pero excluye al personal no cualificado que ayuda a los profesores en sus tareas de enseñanza, como los asistentes educativos o el personal auxiliar.

## Metodología

Los datos se refieren al año escolar 2008-2009 y se basan en la recopilación de estadísticas educativas UOE gestionada por la OCDE en 2010 (para más información véase Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

El **tamaño de las clases** se ha obtenido dividiendo el número de alumnos matriculados entre el número de clases. Se han excluido los programas de educación especial a fin de garantizar la posibilidad de comparación internacional de los datos. Este indicador comprende únicamente los programas habituales impartidos en educación primaria y secundaria inferior y excluye los subgrupos de alumnos constituidos fuera de las clases normales.

En el estudio PISA 2009, el tamaño de las clases se contabilizó a partir de un cuestionario realizado a los directores de centros escolares. Se pidió a los directores que especificaran el tamaño de las clases de acuerdo con las siguientes nueve categorías: 15 alumnos o menos, de 16 a 20, de 21 a 25, de 26 a 30, de 31 a 35, de 36 a 40, de 41 a 45, de 46 a 50, y más de 50. A partir de estas categorías, el tamaño medio de la clase se calculó utilizando el valor medio del tamaño de las clases para cada categoría y los valores 15 y 51 para los dos extremos.

La **ratio alumnos-profesor** se ha calculado dividiendo el número de alumnos en equivalente a tiempo completo en un nivel educativo determinado entre el número de profesores igualmente en equivalente a tiempo completo en ese mismo nivel y en el mismo tipo de institución educativa.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

Ehrenberg, R. *et al.* (2001), «Class Size and Student Achievement», *Psychological Science in the Public Interest*, Vol. 2, N.º 1, págs. 1-30.

Finn, J. (1998), *Class Size and Students at Risk: What is Known? What is Next?*, US Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Institute on the Education of At-Risk Students, Washington, DC.

Hattie, J. (2009), *Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*, Routledge, Londres.

Krueger, A. B. (2002), «Economic Considerations and Class Size», *National Bureau of Economic Research Working Paper*: 8875.

OECD (2009), *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD, París.

Piketty, T. y M. Valdenaire (2006), *L'impact de la taille des classes sur la réussite scolaire dans les écoles, collèges et lycées français: Estimations à partir du panel primaire 1997 et du panel secondaire 1995*, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective, París.

Para obtener más información acerca del desglose por sexos y edades de los profesores, véase el Indicador D7 disponible en Internet.

Para ver notas específicas sobre las definiciones y metodologías de este indicador para cada país, véase Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011).

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla D2.4. Tamaño medio de la clase por tipo de centro y nivel de educación (2000)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465227>



Tabla D2.1. **Tamaño medio de la clase por tipo de institución y nivel de educación (2009)**

Cálculos basados en número de estudiantes y número de aulas

	Educación primaria					Educación secundaria inferior (programas generales)				
	Instituciones públicas	Instituciones privadas			Total: Instituciones públicas y privadas	Instituciones públicas	Instituciones privadas			Total: Instituciones públicas y privadas
		Total instituciones privadas	Instituciones privadas dependientes del gobierno	Instituciones privadas independientes			Total instituciones privadas	Instituciones privadas dependientes del gobierno	Instituciones privadas independientes	
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	
<b>OCDE</b>										
Alemania	21,7	22,0	22,0	x(3)	<b>21,7</b>	24,6	25,2	25,2	x(8)	<b>24,7</b>
Australia	23,2	24,8	24,8	a	<b>23,7</b>	23,0	24,7	24,7	a	<b>23,7</b>
Austria	18,8	20,5	x(2)	x(2)	<b>18,9</b>	22,4	24,3	x(7)	x(7)	<b>22,6</b>
Bélgica	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>
Bélgica (Fr.)	19,6	20,7	20,7	m	<b>20,1</b>	m	m	m	m	<b>m</b>
Canadá	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>
Chile	28,1	30,8	32,4	22,4	<b>29,6</b>	28,6	30,8	32,2	23,9	<b>29,7</b>
Corea	28,6	30,5	a	30,5	<b>28,6</b>	35,3	34,1	34,1	a	<b>35,1</b>
Dinamarca	20,0	16,3	16,3	a	<b>19,4</b>	20,5	17,3	17,3	a	<b>19,9</b>
Eslovenia	18,5	20,2	20,2	n	<b>18,5</b>	19,8	24,0	24,0	n	<b>19,8</b>
España	19,8	24,5	24,5	24,5	<b>21,1</b>	23,5	25,8	26,0	24,2	<b>24,3</b>
Estados Unidos	23,8	19,3	a	19,3	<b>23,3</b>	23,2	19,1	a	19,1	<b>22,8</b>
Estonia	18,2	16,8	a	16,8	<b>18,1</b>	20,3	15,9	a	15,9	<b>20,1</b>
Finlandia	19,8	18,4	18,4	a	<b>19,8</b>	20,0	21,7	21,7	a	<b>20,1</b>
Francia	22,6	23,0	x(2)	x(2)	<b>22,7</b>	24,3	25,1	25,4	14,1	<b>24,5</b>
Grecia	16,8	20,7	a	20,7	<b>17,0</b>	21,5	24,5	a	24,5	<b>21,6</b>
Hungría	20,8	19,2	19,2	a	<b>20,7</b>	21,9	20,6	20,6	a	<b>21,7</b>
Irlanda	24,2	m	a	m	<b>m</b>	m	m	a	m	<b>m</b>
Islandia	17,9	14,3	14,3	n	<b>17,8</b>	19,6	12,4	12,4	n	<b>19,5</b>
Israel	27,4	a	a	a	<b>27,4</b>	32,2	a	a	a	<b>32,2</b>
Italia	18,7	20,2	a	20,2	<b>18,8</b>	21,4	22,4	a	22,4	<b>21,5</b>
Japón	28,0	32,1	a	32,1	<b>28,0</b>	32,9	35,2	a	35,2	<b>33,0</b>
Luxemburgo	15,3	19,4	19,7	19,4	<b>15,6</b>	19,1	21,0	21,0	21,1	<b>19,5</b>
México	19,9	20,4	a	20,4	<b>19,9</b>	28,7	24,7	a	24,7	<b>28,3</b>
Noruega	a	a	a	a	<b>a</b>	a	a	a	a	<b>a</b>
Nueva Zelanda	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>
Países Bajos <sup>1</sup>	22,4	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>
Polonia	19,0	11,9	11,5	12,1	<b>18,7</b>	23,5	18,0	24,4	16,2	<b>23,3</b>
Portugal	20,2	20,8	23,2	20,0	<b>20,2</b>	22,3	24,6	23,9	25,8	<b>22,6</b>
Reino Unido	25,7	13,0	25,7	12,9	<b>24,5</b>	21,0	15,2	19,1	10,5	<b>19,6</b>
República Checa	20,0	15,9	15,9	a	<b>19,9</b>	22,0	19,6	19,6	a	<b>22,0</b>
República Eslovaca	18,5	17,8	17,8	n	<b>18,4</b>	21,2	20,2	20,2	n	<b>21,1</b>
Suecia	m	m	m	n	<b>m</b>	m	m	m	n	<b>m</b>
Suiza	19,4	m	m	m	<b>m</b>	18,7	m	m	m	<b>m</b>
Turquía	25,8	19,2	a	19,2	<b>25,6</b>	a	a	a	a	<b>a</b>
Media OCDE	21,4	20,5	20,4	20,7	<b>21,4</b>	23,5	22,8	23,0	21,3	<b>23,7</b>
Media UE21	20,0	19,0	19,6	18,5	<b>19,8</b>	21,9	21,7	22,0	19,8	<b>21,9</b>
<b>Otros países del G20</b>										
Arabia Saudí	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>
Argentina <sup>2</sup>	25,5	26,3	29,8	24,0	<b>26,2</b>	27,8	28,1	29,7	26,9	<b>28,1</b>
Brasil	26,5	17,7	a	17,7	<b>25,0</b>	30,2	25,0	a	25,0	<b>29,5</b>
China	36,9	42,5	x(2)	x(2)	<b>37,1</b>	54,9	51,8	x(7)	x(7)	<b>54,6</b>
Federación Rusa	16,2	10,9	a	10,9	<b>16,2</b>	18,0	10,1	a	10,1	<b>17,9</b>
India	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>
Indonesia	27,5	21,4	a	21,4	<b>26,4</b>	36,5	33,4	a	33,4	<b>35,3</b>
Sudáfrica	m	m	m	m	<b>m</b>	m	m	m	m	<b>m</b>
Media G20	24,7	22,9	~	~	<b>24,5</b>	26,8	24,9	~	~	<b>26,6</b>

1. Año de referencia 2006.

2. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011))

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465170>

Tabla D2.2. **Ratio alumnos-profesor en instituciones educativas (2009)**

Por nivel de educación, cálculos basados en alumnos equivalentes a tiempo completo

OCDE	Educación infantil		Educación primaria	Educación secundaria			Educación postsecundaria no terciaria	Educación terciaria		
	Alumnos por personal de contacto (profesores y ayudantes educativos)	Alumnos por profesor		Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior	Toda la educación secundaria		Terciaria de tipo B	Programas de educación terciaria de tipo A y de investigación avanzada	Toda la educación terciaria
Alemania	10,6	13,6	17,4	15,1	13,9	14,8	15,0	14,1	11,5	11,9
Australia <sup>1,2</sup>	m	m	15,8	x(6)	x(6)	12,0	m	m	14,4	m
Austria	10,7	15,2	12,6	9,6	10,2	9,9	10,8	x(10)	x(10)	15,6
Bélgica <sup>3</sup>	15,8	15,8	12,5	8,1	10,2	9,5	x(5)	x(10)	x(10)	19,5
Canadá <sup>4</sup>	m	x(4)	x(4)	16,6	14,7	15,9	m	m	m	m
Chile	9,5	12,3	22,4	22,4	24,7	23,8	a	m	23,3	m
Corea	17,5	17,5	22,5	19,9	16,7	18,2	a	m	m	m
Dinamarca	m	5,5	x(4)	9,9	m	m	m	m	m	m
Eslovenia	9,4	9,4	16,7	7,9	14,3	11,0	x(5)	x(10)	x(10)	20,4
España	m	12,1	13,3	10,1	9,3	9,8	a	8,5	11,6	10,9
Estados Unidos	m	13,2	14,8	14,3	15,1	14,7	16,0	x(10)	x(10)	15,3
Estonia	m	m	16,2	15,7	16,8	16,3	x(5)	m	m	m
Finlandia	m	11,2	13,6	10,1	16,6	13,6	x(5)	n	14,9	14,9
Francia <sup>3</sup>	19,7	19,7	19,7	14,9	9,6	12,2	x(8)	16,4	15,6	15,7
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	m	11,0	10,7	10,8	12,8	11,8	12,4	17,5	16,2	16,3
Irlanda <sup>2</sup>	4,7	10,4	15,9	x(6)	x(6)	12,6	x(6)	x(10)	x(10)	14,3
Islandia	6,9	6,9	x(4)	9,9	10,9	10,2	x(5, 10)	x(10)	x(10)	10,2
Israel <sup>2</sup>	11,6	22,6	17,0	13,7	10,8	11,9	m	m	m	m
Italia <sup>2</sup>	11,0	11,0	10,7	10,0	11,8	11,0	m	7,2	18,4	18,3
Japón	15,6	16,3	18,6	14,5	12,2	13,2	x(5, 10)	7,0	11,5	10,1
Luxemburgo	13,0	13,0	11,6	x(6)	x(6)	9,1	m	m	m	m
México	25,9	25,9	28,1	33,0	25,6	30,1	a	13,8	14,6	14,6
Noruega <sup>2</sup>	m	m	10,7	9,9	9,4	9,7	x(5)	x(10)	x(10)	9,2
Nueva Zelanda	10,3	10,3	16,3	16,3	12,8	14,4	22,7	16,1	17,6	17,2
Países Bajos <sup>2</sup>	m	x(3)	15,8	x(6)	x(6)	16,1	x(6)	x(10)	x(10)	14,4
Polonia	m	18,6	10,2	12,9	12,0	12,4	16,1	10,1	16,2	16,1
Portugal	m	15,7	11,3	7,6	7,7	7,7	x(5, 10)	x(10)	x(10)	14,1
Reino Unido	15,5	16,4	19,9	16,1	12,3	13,7	x(5)	x(10)	x(10)	16,5
República Checa	13,6	13,8	18,4	11,5	12,2	11,8	18,9	16,2	19,9	19,6
República Eslovaca	12,7	12,8	17,7	14,0	15,1	14,5	12,7	8,2	15,7	15,6
Suecia	6,2	6,3	12,1	11,3	13,2	12,3	12,9	x(10)	x(10)	8,8
Suiza <sup>1,2</sup>	m	17,4	15,4	12,0	10,4	11,5	m	m	m	m
Turquía	m	27,4	22,9	a	16,9	16,9	a	58,8	13,4	17,8
Media OCDE	12,6	14,3	16,0	13,5	13,5	13,5	15,3	14,9	15,7	14,9
Media UE21	11,9	12,9	14,5	11,5	12,4	12,1	14,1	12,3	15,5	15,5
Otros países del G20										
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>4</sup>	m	20,8	16,0	15,3	8,8	11,9	a	18,1	14,7	15,7
Brasil	13,6	18,2	24,0	21,0	18,1	19,8	a	x(10)	x(10)	w
China	m	m	17,6	15,6	18,2	16,7	m	10,3	m	m
Federación Rusa <sup>2,5</sup>	m	m	17,9	x(6)	x(6)	8,7	x(6)	9,5	13,9	12,7
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	16,8	20,8	15,9	16,8	16,3	a	x(10)	x(10)	22,7
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Media G20	~	~	19,1	15,9	15,1	15,4	~	~	~	~

1. Incluye solo programas generales en educación secundaria superior.

2. Solo instituciones públicas (para Australia, solo educación terciaria de tipo A y programas de investigación avanzada; para Irlanda, solo educación infantil y secundaria; para Italia, de educación infantil a educación secundaria; para Israel, solo educación infantil; para la Federación Rusa, solo educación primaria).

3. Excluye instituciones privadas independientes.

4. Año de referencia 2008.

5. No incluye personal a tiempo parcial en instituciones públicas de secundaria inferior y programas generales de secundaria superior.

Fuente: OCDE, Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465189>

Tabla D2.3. **Ratio alumnos-profesor, por tipo de institución (2009)**

Por nivel de educación, cálculos basados en alumnos equivalentes a tiempo completo

	Educación secundaria inferior				Educación secundaria superior				Toda la educación secundaria			
	Pública	Privada			Pública	Privada			Pública	Privada		
		Total instituciones privadas	Instituciones privadas dependientes del gobierno	Instituciones privadas independientes		Total instituciones privadas	Instituciones privadas dependientes del gobierno	Instituciones privadas independientes		Total instituciones privadas	Instituciones privadas dependientes del gobierno	Instituciones privadas independientes
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	
<b>OCDE</b>												
Alemania	15,2	14,3	14,3	x(3)	14,1	12,7	12,7	x(7)	14,9	13,8	13,8	x(11)
Australia <sup>1</sup>	x(9)	x(10)	x(11)	a	x(9)	x(10)	x(11)	a	12,3	11,7	11,7	a
Austria	9,5	11,2	x(2)	x(2)	10,3	9,5	x(6)	x(6)	9,8	10,2	x(10)	x(10)
Bélgica <sup>2</sup>	7,4	m	8,5	m	10,9	m	9,8	m	9,6	m	9,4	m
Canadá <sup>3,4,5</sup>	16,8	14,4	x(2)	x(2)	14,8	13,3	x(6)	x(6)	16,0	14,0	x(10)	x(10)
Chile	23,0	21,8	23,0	15,8	24,1	25,1	28,2	13,6	23,6	23,9	26,3	14,3
Corea	19,9	20,0	20,0	a	16,2	17,4	17,4	a	18,2	18,1	18,1	a
Dinamarca <sup>4</sup>	10,0	9,9	9,9	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Eslovenia <sup>2</sup>	7,9	4,5	4,5	n	14,3	13,2	x(6)	x(6)	10,9	12,6	x(10)	x(10)
España	8,6	15,5	15,5	15,6	8,3	14,1	14,3	13,8	8,5	15,1	15,3	14,4
Estados Unidos	14,8	10,9	a	10,9	15,9	10,0	a	10,0	15,3	10,5	a	10,5
Estonia	15,8	12,9	a	12,9	16,9	15,0	a	15,0	16,4	14,3	a	14,3
Finlandia <sup>6</sup>	10,0	10,6	10,6	a	16,2	19,1	19,1	a	13,3	17,2	17,2	a
Francia	14,6	m	16,1	m	9,5	m	10,0	m	12,0	m	12,9	m
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	10,9	9,9	9,9	a	12,8	12,5	12,5	a	11,8	11,6	11,6	a
Irlanda <sup>2</sup>	x(9)	x(10)	a	x(12)	x(9)	x(10)	a	x(12)	12,6	m	a	m
Islandia <sup>4,6</sup>	9,9	9,3	9,3	n	10,9	10,6	10,6	n	10,1	10,3	10,3	n
Israel	13,7	a	a	a	10,8	a	a	a	11,9	a	a	a
Italia	10,0	m	a	m	11,8	m	a	m	11,0	m	a	m
Japón <sup>6</sup>	14,7	13,0	a	13,0	11,5	13,9	a	13,9	13,1	13,7	a	13,7
Luxemburgo	8,9	x(10)	x(11)	x(12)	9,3	x(10)	x(11)	x(12)	9,1	8,8	9,2	8,4
México	35,9	20,3	a	20,3	30,6	15,0	a	15,0	34,0	17,5	a	17,5
Noruega	9,9	m	m	m	9,4	m	m	m	9,7	m	m	m
Nueva Zelanda	16,6	15,2	16,2	13,2	14,8	9,4	14,5	6,4	15,7	11,1	15,2	7,6
Países Bajos <sup>2</sup>	x(9)	m	a	m	x(9)	m	a	m	16,1	m	a	m
Polonia	13,0	9,8	11,3	9,2	12,0	11,5	14,0	11,1	12,5	10,9	12,7	10,5
Portugal	7,3	10,3	11,1	9,5	8,1	6,5	11,3	5,6	7,7	7,6	11,2	6,4
Reino Unido <sup>2</sup>	17,6	11,4	12,3	10,1	12,8	11,6	12,0	9,7	14,9	11,6	12,1	9,8
República Checa	11,5	10,1	10,1	a	11,8	15,0	15,0	a	11,6	14,2	14,2	a
República Eslovaca	14,0	13,3	13,3	n	15,4	13,3	13,3	n	14,6	13,3	13,3	n
Suecia	11,2	12,1	12,1	n	13,0	14,7	14,7	n	12,1	13,7	13,7	n
Suiza <sup>7</sup>	12,0	m	m	m	10,4	m	m	m	11,5	m	m	m
Turquía	a	a	a	a	17,7	7,5	a	7,5	17,7	7,5	a	7,5
Media OCDE	13,5	12,8	12,7	9,3	13,6	13,2	14,3	8,7	13,7	13,0	13,8	9,0
Media UE21	11,3	11,1	11,4	11,5	12,2	13,0	13,2	11,1	12,1	12,5	12,8	10,6
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>3</sup>	14,8	17,0	16,4	19,1	7,9	11,5	10,5	15,9	11,4	14,0	13,1	17,3
Brasil	22,8	12,5	a	12,5	19,9	11,8	a	11,8	21,6	12,1	a	12,1
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	a	m	m	m	a	m	m	m	a	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	18,6	12,7	a	12,7	18,2	15,7	a	15,7	18,5	14,0	a	14,0
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Media G20	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Incluye solo programas generales de educación secundaria inferior y superior.

2. La educación secundaria superior incluye la educación postsecundaria no terciaria.

3. Año de referencia 2008.

4. La educación secundaria inferior incluye educación primaria.

5. La educación secundaria inferior incluye educación infantil.

6. La educación secundaria superior incluye programas de educación postsecundaria.

7. Incluye solo programas generales en educación secundaria superior.

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

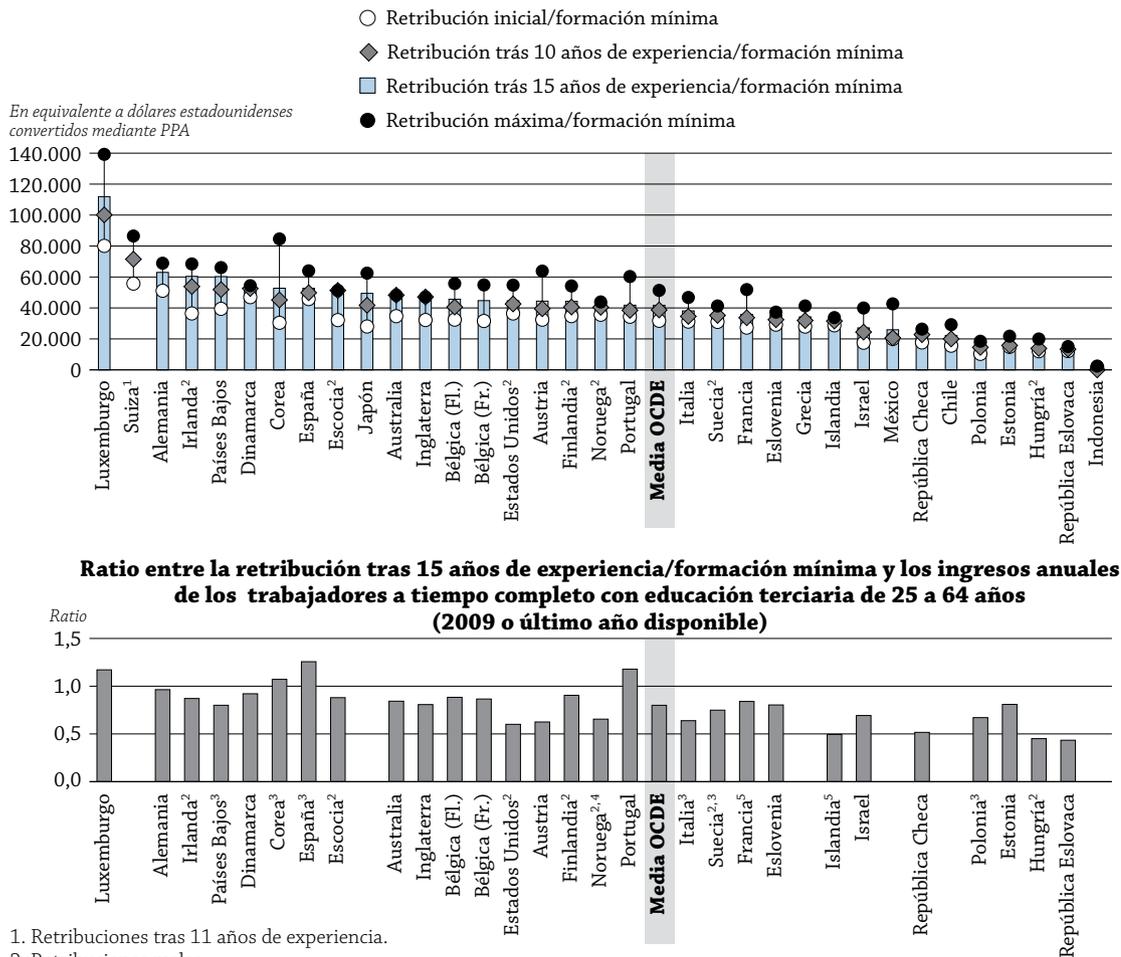
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465208>



## ¿CUÁL ES LA RETRIBUCIÓN DE LOS PROFESORES?

- Las retribuciones reglamentarias de los profesores con al menos 15 años de experiencia alcanzan una media de 38.914 dólares estadounidenses en educación primaria, de 41.701 dólares estadounidenses en educación secundaria inferior y de 43.711 dólares estadounidenses en educación secundaria superior.
- En los países de la OCDE, como media, las retribuciones de los profesores de educación primaria representan un 77% de los ingresos anuales a tiempo completo de los trabajadores de 25 a 64 años con educación terciaria, mientras que las retribuciones de los profesores de educación secundaria inferior ascienden al 81% de ese punto de referencia y las retribuciones de los profesores en educación secundaria superior a un 85% de él.

**Gráfico D3.1. Retribuciones de los profesores (mínima, después de 10 años de experiencia, de 15 años de experiencia y máxima) en educación secundaria inferior (2009)**  
*Retribuciones reglamentarias anuales de los profesores en instituciones públicas de educación secundaria inferior en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA, y ratio entre la retribución de los profesores después de 15 años de experiencia y los ingresos anuales de trabajadores a tiempo completo con educación terciaria de 25 a 64 años de edad*



- Retribuciones tras 11 años de experiencia.
- Retribuciones reales.
- Año de referencia 2008.
- Año de referencia 2007.
- Año de referencia 2006.

Los países están clasificados en orden descendente de la retribución de los profesores de educación secundaria inferior tras 15 años de experiencia y con formación mínima.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación).

Tablas D3.1 y D3.2. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461978>

## ■ Contexto

La retribución de los profesores representa el capítulo principal del presupuesto de la educación escolar. La creciente deuda nacional, espoleada por las respuestas de los gobiernos a la crisis financiera de finales de 2008, ha ejercido presión en los responsables de las políticas para que reduzcan los gastos gubernamentales, sobre todo en nóminas públicas. Las retribuciones y las condiciones laborales son importantes para atraer, desarrollar y conservar profesores cualificados y de alta calidad. Por consiguiente, constituye un elemento clave en manos de los responsables políticos que tratan de mantener tanto una enseñanza de calidad como un presupuesto de educación equilibrado (véanse Indicadores B6 y B7).

## ■ Otros resultados

- En la mayoría de los países de la OCDE, **la retribución de los profesores aumenta con el nivel educativo que imparten**. Por ejemplo, en Bélgica, Indonesia, Luxemburgo y Polonia, la retribución de un profesor de secundaria superior, tras al menos 15 años de experiencia, es al menos un 25% mayor que la de un profesor de primaria con la misma experiencia.
- **Las retribuciones máximas de la escala son, como media, alrededor de un 64% más altas que las iniciales tanto en educación primaria como en secundaria**. La diferencia tiende a acentuarse cuando hacen falta muchos años de experiencia para avanzar en la escala retributiva. En los países en los que alcanzar el extremo superior de la escala requiere 30 o más años, las retribuciones a este nivel son por término medio un 80% mayores que las iniciales.
- De los 35 países con datos disponibles, la mitad ofrecen un **pago adicional a los profesores por un rendimiento sobresaliente**.

## ■ Tendencias

En casi todos los países con datos disponibles han aumentado entre 1995 y 2009 las retribuciones de los profesores en términos reales. Francia y Suiza constituyen notables excepciones: en estos países hubo una disminución de las retribuciones de los profesores en términos reales durante ese período.

En los países con datos disponibles para todos los años de referencia, la tasa de crecimiento de las retribuciones de los profesores fue inferior a la tasa de crecimiento del PIB per cápita en la mayoría de los países entre 2000 y 2008. No obstante, de 2008 a 2009, la mayor parte de los países experimentaron un aumento de las retribuciones de los profesores en relación con el PIB per cápita. Es probable que esto sea consecuencia de la acusada ralentización del crecimiento del PIB que ha provocado la crisis económica.

## Análisis

### Comparación de las retribuciones de los profesores

Las retribuciones de los profesores son uno de los componentes del total de su compensación. Otros incentivos económicos (incluyendo primas regionales si los puestos de trabajo se encuentran en zonas apartadas, asignaciones familiares, tarifas reducidas en el transporte público y reducciones fiscales en la compra de bienes culturales) también pueden formar parte de la remuneración total de los profesores. Es obligada la cautela en la comparación de las retribuciones de los profesores, dado que los sistemas fiscales y de prestaciones sociales varían notablemente entre los países de la OCDE.

Las retribuciones de los profesores registran grandes variaciones entre países. La retribución reglamentaria anual de los profesores de enseñanza secundaria inferior tras al menos 15 años de ejercicio profesional varía entre menos de 15.000 dólares estadounidenses en Hungría, Indonesia y República Eslovaca y 60.000 dólares estadounidenses o más en Alemania, Irlanda y Países Bajos, y más de 100.000 dólares estadounidenses en Luxemburgo (Tabla D3.1 y Gráfico D3.1).

En la mayoría de los países de la OCDE, la retribución de los profesores aumenta con el nivel educativo que imparten. En Bélgica, la retribución de un profesor de secundaria superior con al menos 15 años de experiencia es alrededor de un 30% mayor que la de un profesor de primaria o de secundaria inferior con la misma experiencia. En Luxemburgo, los profesores de secundaria inferior y superior reciben la misma retribución, un 50% mayor que la de un profesor de primaria. En Chile, Corea, Islandia, Japón y Turquía, la diferencia entre las retribuciones de los profesores de primaria y secundaria superior es menor del 5% y en Australia, Escocia, Eslovenia, Estonia, Grecia, Inglaterra, Irlanda, Portugal y República Eslovaca, los profesores de primaria y secundaria recibían la misma retribución. Por el contrario, en Israel, un profesor de educación secundaria superior gana un 14% menos que un profesor de primaria (Tabla D3.1).

Las diferencias entre los salarios de profesores de distintos niveles educativos pueden afectar al modo en que los centros y los sistemas escolares atraen y mantienen a los profesores de distintos niveles. También pueden afectar al grado de movilidad de los profesores entre niveles.

### Las retribuciones de los profesores en relación con los ingresos de los trabajadores con educación terciaria

La inclinación de los jóvenes a formarse como profesores, así como la formación de los profesores para que accedan o permanezcan en la profesión, se verán influidas por las retribuciones de los profesores en relación con las de otras ocupaciones que requieren similares cualificaciones. En todos los países de la OCDE, es necesario obtener una cualificación terciaria para ser profesor, de modo que la alternativa natural a la formación del profesorado es otro programa de educación terciaria (Tabla D3.2 y Cuadro D3.1). En consecuencia, para interpretar los niveles salariales en diferentes países y reflejar las condiciones del mercado laboral comparables, se comparan las retribuciones anuales de los profesores con las de otros profesionales con un nivel de educación similar: trabajadores de 25 a 64 años, a tiempo completo, con educación terciaria (para más información, véase el Indicador A10). Este indicador usa las retribuciones de los profesores de todas las edades con cualificaciones mínimas tras 15 años de experiencia. Los ingresos medios de los profesores probablemente sean mayores que este salario reglamentario específico.

Las retribuciones de los profesores de primaria ascienden, por término medio, a un 77% de los ingresos anuales a tiempo completo de los individuos de 25 a 64 años con educación terciaria, a un 81% en el nivel de secundaria inferior y a un 85% para los centros escolares de educación secundaria superior. La menor retribución relativa de los profesores en comparación con las retribuciones de otros profesionales con un nivel similar de educación se detecta en República Eslovaca, en todos los niveles de educación, y en Hungría e Islandia para los profesores de educación primaria y secundaria inferior. En estos países, las retribuciones reglamentarias de los profesores con 15 años de experiencia son inferiores en un 50% o menos a lo que gana anualmente por término medio un trabajador a tiempo completo con un nivel de educación terciaria.

La retribución relativa de los profesores de educación primaria y secundaria inferior es más alta en Corea, España y Portugal. En estos países, el salario de los profesores es superior al salario medio de un trabajador con educación terciaria. En educación secundaria superior, las retribuciones de los profesores son al menos un 10%

más altas que las de otros trabajadores con un nivel de educación comparable en Bélgica, Luxemburgo y Portugal, y hasta un 32% más altas en España (Tabla D3.2 y Gráfico D3.1).

### Experiencia docente y escalas retributivas

Las estructuras retributivas ilustran los incentivos salariales disponibles para los profesores en diferentes momentos de su vida profesional. La compensación aplazada, que gratifica a los trabajadores por mantenerse en una organización o profesión y por satisfacer determinados criterios de rendimiento, también se utiliza en las estructuras salariales de los profesores. Los datos de la OCDE sobre la retribución de los profesores se limitan a las retribuciones reglamentarias en cuatro puntos de la escala salarial: retribución inicial, retribución tras 10 años de servicio, tras 15 años de experiencia y retribución máxima de la escala. Estas retribuciones corresponden a profesores con la formación mínima necesaria. Por lo tanto, estos datos deben interpretarse con cautela, dado que en algunos países de la OCDE es posible obtener mayor retribución con una cualificación de mayor nivel. Sin embargo, estos datos permiten extraer algunas conclusiones sobre el grado en que las estructuras salariales promueven aumentos de las retribuciones de los profesores en función de los diferentes niveles de promoción y antigüedad en el puesto.

En los países de la OCDE, las retribuciones reglamentarias de los profesores de educación secundaria inferior con 10 años de experiencia y 15 años de experiencia son, respectivamente, un 24% y un 35% mayores, por término medio, que sus retribuciones iniciales. Además, las retribuciones máximas de la escala, que se alcanzan tras 24 años de experiencia son, por término medio, un 64% más altas que las iniciales. No obstante, varios países tienen escalas retributivas con gradientes bastante poco pronunciados. Por ejemplo, la diferencia entre las retribuciones del nivel superior e inferior de la escala es de menos del 25% en Dinamarca e Islandia en el nivel de primaria y de secundaria inferior. En Noruega, República Eslovaca y Turquía, la diferencia es de menos del 25% en todos los niveles de educación (Tabla D3.1).

Los profesores de educación secundaria inferior en Australia, Dinamarca, Escocia y Estonia alcanzan el nivel máximo de la escala retributiva con seis a nueve años de experiencia. Podrían surgir dificultades en estos países debido a unos incentivos monetarios débiles al aproximarse los profesores al punto más alto de la escala retributiva por antigüedad. No obstante, la compresión de las escalas retributivas podría tener algunos beneficios.

#### **Cuadro D3.1. Formación de los profesores previa al ejercicio de la profesión docente**

En todos los países de la OCDE es necesario obtener una cualificación terciaria para acceder a la profesión docente en educación primaria y en niveles superiores, y en la mayoría para ejercer como profesor es necesario obtener una cualificación terciaria de tipo A (con base teórica en gran parte), sobre todo en el nivel de secundaria superior. En Bélgica y Luxemburgo, es suficiente obtener una cualificación terciaria de tipo B (más breve y con una orientación más de formación profesional) para ejercer como profesor de primaria, mientras que en Irlanda, Japón, Polonia y Portugal se aceptan tanto cualificaciones terciarias de tipo A como de tipo B. En Bélgica, es suficiente obtener una cualificación terciaria de tipo B para enseñar en un centro escolar de educación secundaria inferior, mientras que en Irlanda, Japón y México se aceptan cualificaciones terciarias tanto de tipo A como de tipo B. En Eslovenia, Irlanda y México, se aceptan cualificaciones terciarias de tipo A y de tipo B para enseñar en un centro de educación secundaria superior (Tabla D3.2).

Como media, la formación de los profesores previa al ejercicio en educación secundaria suele ser más larga que en educación primaria. El tiempo medio de formación previa al ejercicio de los profesores de primaria oscila entre tres años en Austria, Bélgica, España y Suiza, y cinco o más años en Alemania, Eslovenia, Finlandia, Francia y República Checa. En el caso de los profesores de educación secundaria inferior, la duración media de su formación previa al ejercicio es más larga que la de los profesores de educación primaria en un tercio de todos los países de la OCDE. En el nivel de educación secundaria superior, oscila entre tres años (para algunos programas) en Inglaterra, Israel y Polonia, y más de seis años en Alemania y República Eslovaca.



A menudo se arguye, por ejemplo, que las organizaciones con menores diferencias salariales entre los empleados disfrutan de un mayor nivel de confianza, un flujo más libre de información y un mayor compañerismo entre sus empleados.

En Austria, Chile, Corea, España, Francia, Grecia, Hungría, Indonesia, Israel, Italia, Japón, Luxemburgo, Portugal, República Checa y República Eslovaca, los profesores de educación secundaria inferior alcanzan el nivel más alto de la escala retributiva tras, al menos, 30 años de ejercicio (Tabla D3.1). Aunque los aumentos salariales sean graduales en dos tercios de los 28 países de la OCDE con datos relevantes, en el tercio restante de países las escalas retributivas abarcan pasos de desigual magnitud. Por ejemplo, en Grecia y República Checa, las retribuciones del nivel superior de la escala son un 50% más altas que las iniciales, y los profesores de estos dos países han de trabajar 32 (República Checa) o 33 años (Grecia) para alcanzar el nivel máximo de la escala retributiva. No obstante, la mayor parte del aumento en República Checa tiene lugar durante los 10 primeros años de ejercicio y las retribuciones aumentan a un ritmo más lento a lo largo de los 22 años siguientes, mientras que en Grecia hay aumentos salariales graduales a lo largo de toda la carrera profesional.

Al considerar las estructuras salariales de los profesores, es importante tener en cuenta que no todos los profesores llegarán a alcanzar el máximo de la escala salarial. Por ejemplo, en Países Bajos existen tres niveles en la escala salarial para los profesores de educación secundaria. En el año 2009, solo el 17% de los profesores de educación secundaria estaban en el nivel salarial máximo.

### **Retribuciones reglamentarias por hora lectiva neta**

La retribución reglamentaria media por hora lectiva tras 15 años de experiencia es de 51 dólares estadounidenses para los profesores de educación primaria, de 62 dólares estadounidenses para los profesores de educación secundaria inferior y de 71 dólares estadounidenses para los profesores de los programas de carácter general en educación secundaria superior. Chile, Estonia, Hungría, Indonesia, México y República Eslovaca registran las menores retribuciones por hora lectiva: 30 dólares estadounidenses o menos. En cambio, dichas retribuciones alcanzan los 70 dólares estadounidenses o más en todos los niveles de educación en Alemania, Dinamarca, Japón y Luxemburgo (Tabla D3.1).

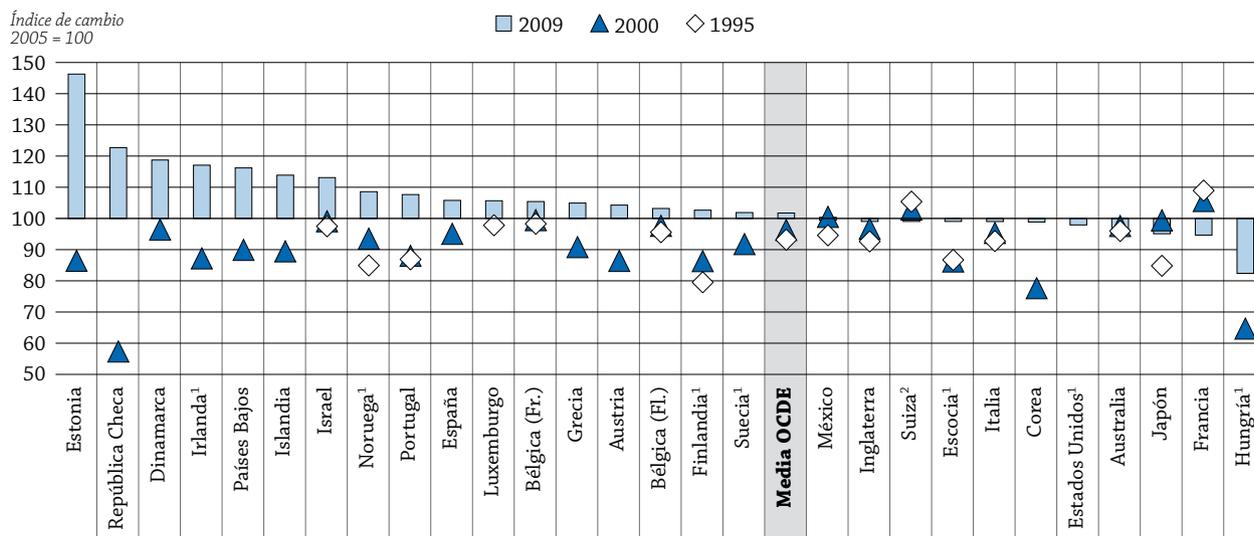
Puesto que los profesores de educación secundaria han de impartir menos horas lectivas que los de enseñanza primaria, sus retribuciones por hora lectiva suelen ser mayores que las de los profesores de niveles más bajos de educación, incluso en los países en que las retribuciones reglamentarias son similares (véase Indicador D4). Como media en los países de la OCDE, las retribuciones de los profesores de educación secundaria superior por hora lectiva son superiores a las de los profesores de enseñanza primaria alrededor de un 34% (Tabla D3.1). En Chile, la diferencia no llega al 5% y en Escocia no hay diferencia alguna; en Dinamarca e Indonesia, la diferencia es de alrededor del 100%. Por el contrario, en Inglaterra, las retribuciones de los profesores de educación primaria por hora lectiva superan a las de los profesores de educación secundaria superior en un 11%.

No obstante, esta diferencia retributiva por hora lectiva entre los profesores de educación primaria y secundaria podría desaparecer si se comparan las retribuciones por hora de trabajo en el centro. Por ejemplo, en Portugal, donde existe una diferencia retributiva por hora lectiva del 14% entre los profesores de primaria y de secundaria superior, el tiempo dedicado a la enseñanza en primaria es un 12% mayor que el dedicado a la enseñanza en secundaria superior, aun cuando sus retribuciones reglamentarias y el tiempo de trabajo requerido en el centro sean los mismos. Esta diferencia se explica por el hecho de que los profesores de educación primaria pasan más tiempo realizando actividades de enseñanza que los profesores de educación secundaria superior (véase Tabla D4.1).

### **Tendencias desde 1995**

#### ***Tendencias de las retribuciones en términos reales***

Entre 2000 y 2009, la retribución de los profesores ha aumentado en términos reales en casi todos los países. Los mayores incrementos, de bastante más del 50%, se han registrado en Estonia, República Checa y Turquía. Las únicas excepciones a esta tendencia fueron Australia, Francia, Japón y Suiza. Los datos de 1995 solo están disponibles en una pequeña submuestra de países. Todos los países de esta submuestra han registrado aumentos de las retribuciones reales entre 1995 y 2009, salvo Francia y Suiza (Tabla D3.3 y Gráfico D3.2).

**Gráfico D3.2. Cambios de las retribuciones de los profesores de secundaria inferior con 15 años de experiencia/formación mínima (1995, 2000, 2005, 2009)**

1. Retribuciones reales.

2. Retribuciones tras 11 años de experiencia.

Los países están clasificados en orden descendente del índice de cambio entre 2005 y 2009 en la retribución de los profesores en educación secundaria inferior tras 15 años de experiencia.

Fuente: OCDE. Tabla D3.3. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932461997>

### Tendencias de las retribuciones relativas (PIB)

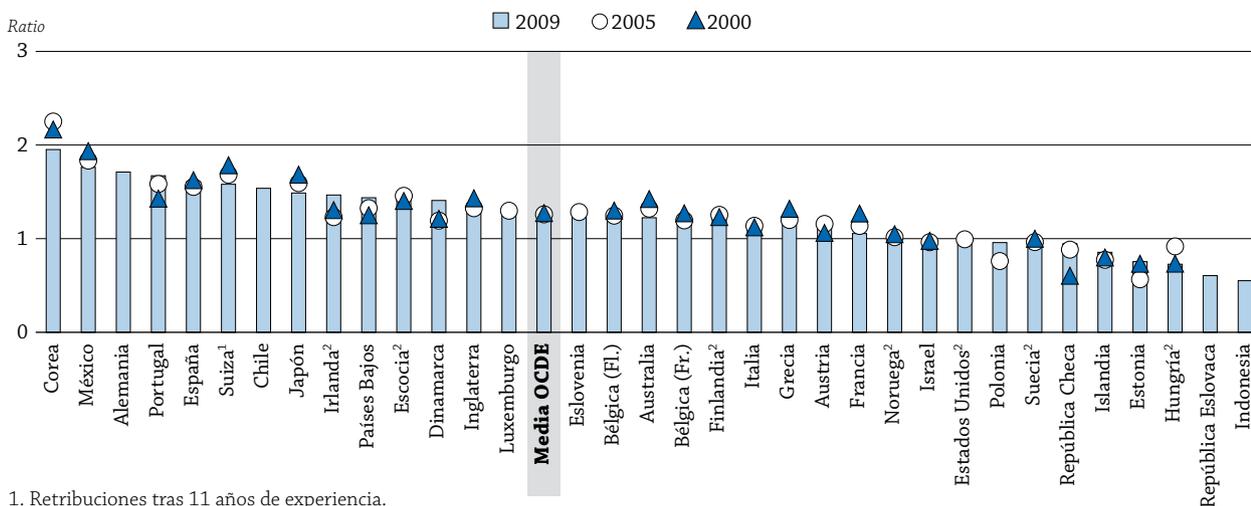
Comparar las retribuciones reglamentarias de los profesores con el PIB por habitante permite contextualizar los niveles salariales del profesorado con respecto a la riqueza relativa de los países y proporciona cierta base para las comparaciones estandarizadas a lo largo del tiempo. El PIB per cápita está relacionado con varios factores, además de los ingresos, como las rentas del capital y la participación de los trabajadores. Sin embargo, el volumen de la inversión que los países destinan a los profesores en relación con los recursos de que disponen indica la importancia que otorgan a la educación. De acuerdo con esta medida, en 2009, las mayores retribuciones reglamentarias de los profesores de educación secundaria con 15 años de experiencia en relación con el PIB per cápita se registran en Alemania, Corea y México, en el nivel de secundaria inferior, en Suiza en el nivel de secundaria superior y en Turquía. En educación primaria, las ratios más altas se registran en Corea y Turquía. Las menores retribuciones en un punto medio de la carrera profesional se registran en Estonia, Hungría, Indonesia y República Eslovaca (Tabla D3.4).

La mayoría de los países muestra un descenso acusado de las retribuciones de los profesores en relación con el PIB per cápita en el período de 2000 a 2009. Este descenso es particularmente acusado en Australia, Corea, Francia, Japón y Suiza, pero, excepto en Australia y Francia, las retribuciones de los profesores en relación con el PIB per cápita en estos países siguen estando muy por encima de la media de la OCDE. Por otra parte, Dinamarca, Portugal y República Checa registraron aumentos significativos de las retribuciones en relación con el PIB per cápita de 2000 a 2009 (Gráfico D3.3).

Puesto que los ingresos anuales de los trabajadores a tiempo completo con educación terciaria de 25 a 64 años de edad son más altos que el PIB per cápita, los valores del indicador que emplea los ingresos son más bajos que los del indicador que emplea el PIB per cápita (Tabla D3.2 y Tabla D3.4). Los ingresos medios de un profesor de secundaria inferior en relación con el PIB per cápita en los países de la OCDE son de 1,24, mientras que los ingresos medios en relación con los ingresos de los trabajadores con educación terciaria son de 0,82. Además, hay menos variación en el último indicador. Esto puede guardar relación con el hecho de que el PIB per cápita es una medición amplia de los ingresos y es la suma de las rentas del capital y de las rentas del trabajo per cápita en un país. No obstante, los países que tienen las retribuciones de profesores más altas y más bajas en relación con el

**Gráfico D3.3. Tendencias de la ratio de las retribuciones tras 15 años de experiencia/formación mínima respecto al PIB por habitante (2000, 2005, 2009)**

Ratio entre la retribución reglamentaria anual de los profesores en instituciones públicas de educación secundaria inferior tras 15 años de experiencia y el PIB por habitante



1. Retribuciones tras 11 años de experiencia.

2. Retribuciones reales.

Los países están clasificados en orden descendente de la ratio entre la retribución tras 15 años de experiencia/formación mínima y el PIB por habitante en 2009.

**Fuente:** OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores en Educación). Tabla D3.4. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932462016>

**Cuadro D3.2. Efecto de la crisis económica**

La crisis económica que golpeó la economía mundial en los últimos meses del año 2008 puede afectar significativamente a las retribuciones de los funcionarios públicos y de los trabajadores del sector público en general. El efecto de primera magnitud de la crisis fue una reducción general del crecimiento del PIB en el área de la OCDE y que algunos países cayeran en una recesión. El efecto de segunda magnitud fue un gran aumento de la deuda nacional que ejerció presión en el gasto gubernamental en varios países. La combinación de un crecimiento económico disminuido y del estrés fiscal afecta a las retribuciones del sector público, incluyendo las retribuciones de los profesores, de diversas maneras. Una bajada del PIB per cápita provoca un aumento directo de la ratio salario-PIB. Además, el probable efecto parcial de la reducción del crecimiento y la recesión es un aumento relativo de las retribuciones de los profesores, ya que los salarios suelen reaccionar más despacio que el PIB en una recesión cíclica. Por otra parte, la presión ejercida para recortar los gastos del gobierno con el fin de reducir la deuda nacional puede provocar reducciones de las retribuciones de los profesores y de otros funcionarios públicos en algunos países. Sin embargo, en la mayoría de los países, estas medidas comenzaron a aplicarse después de 2009.

PIB per cápita y los ingresos medios suelen tener también las ratios más altas y más bajas de las retribuciones de los profesores y los ingresos medios de los trabajadores con educación terciaria. Se pueden observar varias diferencias dignas de mención. En el caso de Corea, por ejemplo, el indicador relativo al PIB per cápita es alto, mientras que el indicador que emplea los ingresos está más en línea con otros países. En España sucede lo contrario.

**Pagos adicionales: incentivos y prestaciones**

Además de las escalas retributivas básicas, cada vez más sistemas educativos aplican esquemas que ofrecen a los profesores pagos adicionales que pueden adoptar la forma de ventajas financieras o de reducción del número de horas lectivas. Por ejemplo, en Grecia e Islandia, la reducción de horas lectivas requeridas se utiliza para recompensar la experiencia o los muchos años de ejercicio, mientras que en Portugal los profesores que llevan a cabo tareas o actividades especiales (asesoramiento, supervisión de profesores en prácticas, etc.) pueden disfrutar de

reducciones horarias o aumentos salariales. Junto a la retribución inicial, estos pagos adicionales pueden ser determinantes en el momento de decidir hacerse profesor o continuar siéndolo. Entre los pagos adicionales para profesores en los primeros años de su carrera profesional se pueden incluir las asignaciones familiares y las primas por la ubicación del centro o una retribución inicial superior para aquellos profesores que tienen una certificación o cualificación superior a los requisitos mínimos requeridos para el ejercicio de la profesión.

No se han recogido datos sobre los importes de los pagos, sino sobre si existen o no pagos adicionales y el nivel al que se toma la decisión para realizar dicho pago (Tabla D3.5a y Tablas D3.5b, D3.5c y D3.5d disponibles en Internet, y el Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Los pagos adicionales se suelen adjudicar por especiales responsabilidades o condiciones laborales, como por ejemplo enseñar en centros escolares más desfavorecidos, sobre todo los que se encuentran en barrios muy pobres o los que tienen una gran proporción de estudiantes cuya lengua materna no es la lengua de enseñanza. Estos centros suelen tener dificultades para atraer a los profesores y, por tanto, es más probable que tengan profesores con menos experiencia (OECD, 2005). Estos pagos adicionales se realizan anualmente en alrededor de la mitad de los países. Nueve países ofrecen también pagos adicionales, normalmente con base anual, para los profesores que enseñan en determinados campos en los que hay carencia de profesores.

Los pagos adicionales basados en las cualificaciones de los profesores, su formación y rendimiento también son comunes en los países de la OCDE y asociados. Los tipos más comunes de pagos se realizan para una cualificación educativa inicial o un nivel de certificación o cualificación superior a los requisitos mínimos requeridos para el ejercicio de la profesión. Aproximadamente un 65% de los países otorga estos pagos, y la mitad de ellos ofrece ambos tipos de pagos. Veintidós países ofrecen pagos adicionales para los profesores que han completado actividades de desarrollo profesional. En 16 países, estos pagos ayudan a determinar el salario base, pero en Corea solo se ofrecen en momentos específicos.

Dos tercios de los 18 países que ofrecen pagos adicionales por completar con éxito actividades de desarrollo profesional lo hacen solo de manera incidental; 11 países ofrecen estos pagos como adiciones anuales a las retribuciones de los profesores. En 15 de los 18 países que ofrecen este incentivo por rendimiento, los centros escolares pueden tomar la decisión de hacer efectivos estos pagos adicionales.

Menos de la mitad de los países de la OCDE ofrecen pagos adicionales basados en las características demográficas de los profesores (edad o situación familiar), y estos pagos son anuales en su mayor parte.

## Definiciones

Un **ajuste de la retribución básica** se define como toda diferencia de retribución entre la que percibe un profesor determinado por el trabajo realizado en un centro y la que debería percibir en virtud de su experiencia (es decir, el número de años dedicados a la enseñanza). Los ajustes pueden ser temporales o permanentes y pueden favorecer realmente la promoción de un profesor haciéndole cambiar de escala o avanzar dentro de la misma.

Los **ingresos de los trabajadores con educación terciaria** (Tabla D3.2) son los ingresos medios anuales de los trabajadores a tiempo completo de 25 a 64 años con un nivel de educación CINE 5A/5B/6. El indicador salarial relativo se calcula a partir de los datos sobre los ingresos del último año. En los países que no tienen datos disponibles para ese mismo año sobre la retribución de los profesores y los ingresos de los trabajadores (Polonia, por ejemplo), se ajusta el indicador teniendo en cuenta la inflación, utilizando el deflactor del PIB. En el Anexo 2 y el Anexo 3 se aportan estadísticas de referencia de los ingresos de los trabajadores con educación terciaria.

La **retribución tras 15 años de experiencia** es la que corresponde anualmente a un profesor a tiempo completo con la formación mínima requerida para estar plenamente cualificado después de 15 años de ejercicio profesional. La retribución máxima corresponde al máximo anual previsto (extremo superior de la escala retributiva) en la correspondiente escala retributiva de un profesor a tiempo completo con la formación mínima requerida para estar plenamente cualificado para ejercer su profesión.

La **retribución inicial** es la retribución anual media bruta de un profesor a tiempo completo con la formación mínima requerida para estar plenamente cualificado al comienzo de su carrera docente.

La **retribución reglamentaria** (Tabla D3.1) es la establecida en las escalas salariales oficiales, mientras que las **retribuciones reales** se refieren al salario medio anual que gana un profesor a tiempo completo. Las cantidades indicadas son brutas y corresponden a la suma total del dinero abonado por el empleador, una vez deducidas las cotizaciones patronales a la seguridad social y sistemas de pensiones (de acuerdo con las escalas salariales en vigor). La retribución se considera «antes de impuestos», es decir, antes de practicar la deducción correspondiente al impuesto sobre la renta. En la Tabla D3.1 la retribución por hora neta de contacto es el resultado de dividir la retribución anual reglamentaria de un profesor (Tabla D3.1) por el número de horas lectivas netas anuales (véase Tabla D4.1).

## Metodología

Los datos sobre retribuciones reglamentarias de los profesores y primas complementarias proceden de la Encuesta OCDE-INES 2010 sobre Profesorado y Currículo. Estos datos se refieren al año escolar 2008-2009 y están de acuerdo con las políticas oficiales que se aplican en los centros públicos.

Se han de distinguir las retribuciones reglamentarias del profesorado de las que han informado la mayoría de los países y los gastos reales en los salarios que hacen los gobiernos, así como la retribución media de un profesor, en que también influyen factores como la edad del colectivo de profesores y la prevalencia del trabajo a tiempo parcial.

Medir la retribución reglamentaria de un profesor a tiempo completo en relación con el número de horas al año que ha de pasar enseñando no ajusta las retribuciones al tiempo que los profesores pasan en diversas actividades relacionadas con la enseñanza. Se han de interpretar con cautela los datos sobre las retribuciones reglamentarias por hora lectiva neta (véase Indicador D4), ya que la proporción del tiempo de trabajo que los profesores pasan enseñando es variable en los distintos países de la OCDE. No obstante, puede dar una idea aproximada del coste del tiempo real que los profesores pasan en el aula.

La retribución bruta del profesorado se ha convertido usando el PIB y las paridades de poder adquisitivo (PPA) y la tasa de cambio de la base de datos de Cuentas Nacionales de la OCDE. El período de referencia para las retribuciones de los profesores es del 1 de julio de 2008 al 30 de junio de 2009. La fecha de referencia del PIB per cápita y de las PPA es 2008-2009. Se incluye en el Anexo 2 una tabla con las retribuciones de los profesores en equivalente a euros convertidos mediante PPA, como complemento a la Tabla D3.1, que presenta las retribuciones de los profesores en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA.

Para calcular los cambios de las retribuciones del profesorado (Tabla D3.3), se usa el deflactor del PIB para convertir las retribuciones a precios de 2005.

En el Anexo 3 de [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011) se facilitan notas sobre definiciones y metodología de cada país.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

OECD (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, París.

OECD (2008), *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practices*, OECD, París.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla D3.5b. Decisiones tomadas por directores de centros escolares acerca de los pagos a profesores en instituciones públicas (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465341>
- **Tabla D3.5c. Decisiones tomadas por una autoridad local o regional acerca de los pagos a profesores en instituciones públicas (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465360>
- **Tabla D3.5d. Decisiones tomadas por la autoridad nacional acerca de pagos a profesores en instituciones públicas (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465379>

Tabla D3.1. [1/2] **Retribuciones de los profesores (2009)**

Retribuciones reglamentarias anuales de los profesores en instituciones públicas: inicial, tras 10 y 15 años de experiencia y retribución máxima, por nivel de educación, en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA

	Educación primaria				Educación secundaria inferior				Educación secundaria superior			
	Retribución inicial/ formación mínima	Retribución tras 10 años de experiencia/ formación mínima	Retribución tras 15 años de experiencia/ formación mínima	Retribución máxima de la escala/ formación mínima	Retribución inicial/ formación mínima	Retribución tras 10 años de experiencia/ formación mínima	Retribución tras 15 años de experiencia/ formación mínima	Retribución máxima de la escala/ formación mínima	Retribución inicial/ formación mínima	Retribución tras 10 años de experiencia/ formación mínima	Retribución tras 15 años de experiencia/ formación mínima	Retribución máxima de la escala/ formación mínima
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>												
Alemania	46.446	m	57.005	61.787	51.080	m	62.930	68.861	55.743	m	68.619	77.628
Australia	34.664	48.233	48.233	48.233	34.664	48.233	48.233	48.233	34.664	48.233	48.233	48.233
Austria	30.998	36.588	41.070	61.390	32.404	39.466	44.389	63.781	32.883	35.539	45.712	67.135
Bélgica (Fl.)	32.429	40.561	45.614	55.718	32.429	40.561	45.614	55.718	40.356	51.323	58.470	70.382
Bélgica (Fr.)	31.545	m	44.696	54.848	31.545	m	44.696	54.848	39.415	m	57.613	69.579
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	15.612	19.982	22.246	29.179	15.612	19.982	22.246	29.179	16.296	20.895	23.273	30.548
Corea	30.522	45.269	52.820	84.650	30.401	45.148	52.699	84.529	30.401	45.148	52.699	84.529
Dinamarca	46.950	52.529	54.360	54.360	46.950	52.529	54.360	54.360	47.664	62.279	62.279	62.279
Escocia <sup>1</sup>	32.143	51.272	51.272	51.272	32.143	51.272	51.272	51.272	32.143	51.272	51.272	51.272
Eslovenia	29.191	32.385	35.482	37.274	29.191	32.385	35.482	37.274	29.191	32.385	35.482	37.274
España	40.896	44.576	47.182	57.067	45.721	49.807	52.654	63.942	46.609	50.823	53.759	65.267
Estados Unidos <sup>1</sup>	36.502	42.475	44.788	51.633	36.416	42.566	44.614	54.725	36.907	43.586	47.977	54.666
Estonia	14.881	15.758	15.758	21.749	14.881	15.758	15.758	21.749	14.881	15.758	15.758	21.749
Finlandia <sup>1</sup>	32.692	37.632	41.415	50.461	34.707	40.550	44.294	54.181	35.743	45.444	49.237	61.089
Francia	24.006	31.156	33.359	49.221	27.296	33.653	35.856	51.833	27.585	33.942	36.145	52.150
Grecia	27.951	31.858	34.209	41.265	27.951	31.858	34.209	41.265	27.951	31.858	34.209	41.265
Hungría <sup>1</sup>	12.045	13.838	14.902	19.952	12.045	13.838	14.902	19.952	13.572	16.211	17.894	25.783
Inglaterra	32.189	47.047	47.047	47.047	32.189	47.047	47.047	47.047	32.189	47.047	47.047	47.047
Irlanda <sup>1</sup>	36.433	53.787	60.355	68.391	36.433	53.787	60.355	68.391	36.433	53.787	60.355	68.391
Islandia	28.767	31.537	32.370	33.753	28.767	31.537	32.370	33.753	26.198	30.574	32.676	34.178
Israel	18.935	27.262	28.929	42.425	17.530	24.407	27.112	39.942	16.715	22.344	25.013	37.874
Italia	28.907	31.811	34.954	42.567	31.159	34.529	38.082	46.743	31.159	35.371	39.151	48.870
Japón	27.995	41.711	49.408	62.442	27.995	41.711	49.408	62.442	27.995	41.711	49.408	64.135
Luxemburgo	51.799	67.340	74.402	113.017	80.053	100.068	111.839	139.152	80.053	100.068	111.839	139.152
México	15.658	15.768	20.415	33.582	19.957	20.618	25.905	42.621	m	m	m	m
Noruega <sup>1</sup>	35.593	40.392	43.614	43.861	35.593	40.392	43.614	43.861	38.950	42.258	46.247	46.495
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos	37.974	45.064	50.370	55.440	39.400	51.830	60.174	66.042	39.400	51.830	60.174	66.042
Polonia	9.186	12.809	15.568	16.221	10.340	14.520	17.732	18.479	11.676	16.585	20.290	21.149
Portugal	34.296	38.427	41.771	60.261	34.296	38.427	41.771	60.261	34.296	38.427	41.771	60.261
República Checa	17.705	22.279	23.806	25.965	17.711	22.750	24.330	26.305	18.167	24.000	25.537	28.039
República Eslovaca	12.139	13.352	13.964	15.054	12.139	13.352	13.964	15.054	12.139	13.352	13.964	15.054
Suecia <sup>1</sup>	30.648	34.086	35.349	40.985	30.975	35.146	36.521	41.255	32.463	36.983	38.584	44.141
Suiza <sup>2</sup>	48.853	62.903	m	76.483	55.696	71.456	m	86.418	64.450	83.828	m	98.495
Turquía	25.536	26.374	27.438	29.697	a	a	a	a	26.173	27.011	28.076	30.335
Media OCDE	29.767	36.127	38.914	48.154	31.687	38.683	41.701	51.317	33.044	40.319	43.711	53.651
Media UE21	30.150	35.912	39.735	47.883	32.306	38.721	42.967	50.772	33.553	40.204	45.442	53.956
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	1.564	m	1.979	2.255	1.667	m	2.255	2.450	1.930	m	2.497	2.721
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Retribuciones reales.

2. Retribuciones tras 11 años de experiencia para las columnas 2, 6 y 10.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465246>

Tabla D3.1. [2/2] **Retribuciones de los profesores (2009)**

Retribuciones reglamentarias anuales de los profesores en instituciones públicas: inicial, tras 10 y 15 años de experiencia y retribución máxima, por nivel de educación, en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA

	Ratio entre la retribución máxima de la escala y la retribución inicial			Años transcurridos desde la retribución inicial a la máxima de la escala (educación secundaria inferior)	Retribución por hora neta de contacto (enseñanza) tras 15 años de experiencia			Ratio entre la retribución por hora lectiva de los profesores de educación secundaria superior y primaria (tras 15 años de experiencia)
	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior		Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior	
	(13)	(14)	(15)		(17)	(18)	(19)	
<b>OCDE</b>								
Alemania	1,33	1,35	1,39	28	71	83	96	1,36
Australia	1,39	1,39	1,39	9	55	59	61	1,10
Austria	1,98	1,97	2,04	34	53	73	78	1,47
Bélgica (Fl.)	1,72	1,72	1,74	27	57	66	91	1,60
Bélgica (Fr.)	1,74	1,74	1,77	27	61	67	94	1,55
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	1,87	1,87	1,87	30	18	18	19	1,05
Corea	2,77	2,78	2,78	37	63	85	87	1,38
Dinamarca	1,16	1,16	1,31	8	84	84	165	1,97
Escocia <sup>1</sup>	1,60	1,60	1,60	6	60	60	60	1,00
Eslovenia	1,28	1,28	1,28	13	51	51	56	1,09
España	1,40	1,40	1,40	38	54	74	78	1,45
Estados Unidos <sup>1</sup>	1,41	1,50	1,48	m	41	42	46	1,12
Estonia	1,46	1,46	1,46	7	25	25	27	1,09
Finlandia <sup>1</sup>	1,54	1,56	1,71	16	61	75	90	1,46
Francia	2,05	1,90	1,89	34	36	56	58	1,58
Grecia	1,48	1,48	1,48	33	58	80	80	1,38
Hungría <sup>1</sup>	1,66	1,66	1,90	40	25	25	30	1,20
Inglaterra	1,46	1,46	1,46	10	74	66	66	0,89
Irlanda <sup>1</sup>	1,88	1,88	1,88	22	64	82	82	1,29
Islandia	1,17	1,17	1,30	18	53	53	60	1,12
Israel	2,24	2,28	2,27	36	37	46	48	1,30
Italia	1,47	1,50	1,57	35	46	62	63	1,37
Japón	2,23	2,23	2,29	34	70	82	99	1,41
Luxemburgo	2,18	1,74	1,74	30	101	177	177	1,75
México	2,14	2,14	m	14	26	25	m	m
Noruega <sup>1</sup>	1,23	1,23	1,19	16	59	67	89	1,50
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos	1,46	1,68	1,68	17	54	80	80	1,48
Polonia	1,77	1,79	1,81	10	32	37	42	1,31
Portugal	1,76	1,76	1,76	34	48	54	54	1,14
República Checa	1,47	1,49	1,54	32	29	39	43	1,50
República Eslovaca	1,24	1,24	1,24	32	17	22	23	1,35
Suecia <sup>1</sup>	1,34	1,33	1,36	a	m	m	m	m
Suiza <sup>2</sup>	1,57	1,55	1,53	27	m	m	m	m
Turquía	1,16	a	1,16	a	43	a	50	1,15
Media OCDE	1,64	1,64	1,64	24	51	62	71	1,34
Media UE21	1,58	1,57	1,61	24	53	65	74	1,38
<b>Otros países del G20</b>								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	1,44	1,47	1,41	32	2	3	3	2,16
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Retribuciones reales.

2. Retribuciones tras 11 años de experiencia para las columnas 17, 18, 19 y 20.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465246>

Tabla D3.2. **Retribuciones de los profesores y requisitos de formación de los profesores previa al servicio (2009)**

Retribuciones reglamentarias anuales de los profesores con 15 años de experiencia e información al nivel del sistema sobre el programa de formación del profesor

	Ratio entre la retribución tras 15 años de experiencia (formación mínima) y los ingresos anuales de los trabajadores a tiempo completo con educación terciaria de 25 a 64 años			Duración del programa de formación de los profesores en años			Tipo de cualificación final CINE <sup>1</sup>			Porcentaje de reserva actual de profesores con este tipo de cualificación		
	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>												
Alemania	0,88	0,97	1,06	5,5	5,5, 6,5	6,5	5A	5A	5A	m	m	m
Australia <sup>2</sup>	0,85	0,85	0,85	4	4	4	5A	5A	5A	87%	91%	x(11)
Austria	0,58	0,63	0,65	3	5,5	5,5	5A	5A	5A	94%	95%	78%
Bélgica (Fl.)	0,89	0,89	1,14	3	3	5	5B	5B	5A, 5B	98%	97%	96%
Bélgica (Fr.)	0,87	0,87	1,12	3	3	5	5B	5B	5A	100%	m	m
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Corea <sup>5</sup>	1,08	1,08	1,08	4	4	4	5A	5A	5A	m	m	m
Dinamarca	0,93	0,93	1,06	4	4	6	5A	5A	5A	100%	100%	100%
Escocia <sup>3</sup>	0,89	0,89	0,89	4, 5	4, 5	4, 5	5A	5A	5A	m	m	m
Eslovenia	0,81	0,81	0,81	5	5-6	5-6	5A	5A	5A, 5B	m	m	m
España <sup>4</sup>	1,16	1,27	1,32	3	6	6	5A	5A	5A	100%	100%	100%
Estados Unidos <sup>3</sup>	0,61	0,61	0,65	4	4	4	5A	5A	5A	99%	99%	99%
Estonia	0,82	0,82	0,82	5	5	5	5A	5A	5A	69%	75%	81%
Finlandia <sup>2,3</sup>	0,85	0,91	1,01	5	5	5	5A	5A	5A	89%	89%	93%
Francia <sup>4</sup>	0,78	0,85	0,85	5	5	5, 6	5A	5A	5A	m	m	m
Grecia	m	m	m	4	4	4, 5	5A	5A	5A	m	96%	98%
Hungría <sup>3</sup>	0,45	0,45	0,54	4	4	5	5A	5A	5A	95%	100%	100%
Inglaterra	0,81	0,81	0,81	3, 4	3, 4	3, 4	5A	5A	5A	98%	95%	95%
Irlanda <sup>2</sup>	0,88	0,88	0,88	3, 5,5	4, 5	4, 5	5A, 5B	5A, 5B	5A, 5B	m	m	m
Islandia <sup>4</sup>	0,50	0,50	0,61	3, 4	3, 4	4	5A	5A	5A	87%	87%	78%
Israel	0,75	0,70	0,64	3, 4	3, 4	3, 4	5A	5A	5A	82%	92%	86%
Italia <sup>5</sup>	0,59	0,64	0,66	4	4-6	4-6	5A	5A	5A	100%	100%	100%
Japón	m	m	m	2, 4, 6	2, 4, 6	4, 6	5A+5B, 5A, 5A	5A+5B, 5A, 5A	5A	18%, 78%, 1%	7%, 91%, 2%	72%, 28%
Luxemburgo	0,79	1,18	1,18	3, 4	5	5	5B	5A	5A	95,6%, 4,5%	100%	100%
México	m	m	m	4	4, 6	4, 6	5A	5A, 5B	5A, 5B	96%	90%	91%
Noruega <sup>3,6</sup>	0,66	0,66	0,70	4	4	4	5A	5A	5A	47%	47%	21%
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos <sup>5</sup>	0,67	0,81	0,81	4	4	5, 6	5A	5A	5A	100%	100%	100%
Polonia <sup>2</sup>	0,59	0,68	0,78	3, 5	3, 5	3, 5	5A, 5B	5A	5A	99%	99%	97%
Portugal	1,19	1,19	1,19	3, 4, 6	5, 6	5, 6	5B, 5B, 5A	5A	5A	97%	91%	93%
República Checa	0,51	0,52	0,55	5	5	5	5A	5A	5A	87%	88%	87%
República Eslovaca	0,44	0,44	0,44	4, 7	5, 7	5, 7	5A	5A	5A	93%, 7%	91%, 9%	87%, 13%
Suecia <sup>3,5</sup>	0,74	0,75	0,81	3, 5	4, 5	4, 5	5A	5A	5A	84%	84%	72%
Suiza <sup>7</sup>	m	m	m	3	5	6	5A	5A	5A	m	m	m
Turquía	m	m	m	4-5	a	4-5	5A	a	5A	90%	a	97%
Media OCDE	0,77	0,81	0,85									
Media UE21	0,78	0,83	0,88									
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Los programas terciarios de tipo A tienen una base teórica y han sido concebidos para proporcionar cualificaciones para el acceso a programas de investigación avanzada y profesiones que requieren altos conocimientos y capacidades. Los programas terciarios de tipo B se clasifican en el mismo nivel de competencia que los programas terciarios de tipo A, pero están más orientados hacia el acceso directo al mercado laboral.

2. Año de referencia 2010 para las columnas 10 a 12.

3. Retribuciones reales para las columnas 1, 2 y 3.

4. Año de referencia 2006 para las columnas 1, 2 y 3.

5. Año de referencia 2008 para las columnas 1, 2 y 3.

6. Año de referencia 2007 para las columnas 1, 2 y 3.

7. Retribuciones tras 11 años de experiencia para las columnas 1, 2 y 3.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465265>



Tabla D3.3. **Tendencias de las retribuciones de los profesores entre 1995 y 2009 (2005 = 100)**

Índice de cambio entre 1995 y 2009 (2005 = 100) de las retribuciones reglamentarias de los profesores tras 15 años de experiencia/formación mínima por nivel de educación, convertidas a precios de niveles constantes utilizando los deflatores del PIB

	Nivel de educación primaria							Nivel de educación secundaria inferior							Nivel de educación secundaria superior						
	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)
<b>OCDE</b>	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w	w
Alemania	96	98	100	94	93	96	96	96	98	100	95	95	97	96	96	98	100	95	95	97	96
Australia	m	90	100	101	102	102	104	m	86	100	100	101	102	104	m	94	100	101	102	103	105
Austria	90	93	100	100	100	99	103	96	98	100	100	100	99	103	96	98	100	100	100	99	103
Bélgica (FL)	91	94	100	101	101	100	107	98	99	100	100	100	99	105	98	99	100	100	100	99	106
Bélgica (Fr.)	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Corea	m	78	100	103	103	102	99	m	78	100	103	103	102	99	m	78	100	103	103	102	99
Dinamarca	m	96	100	100	100	101	119	m	96	100	100	100	101	119	98	93	100	102	100	100	112
Escocia <sup>1</sup>	87	86	100	100	99	99	99	87	86	100	100	99	99	99	87	86	100	100	99	99	99
Eslovenia	m	m	100	104	106	107	110	m	m	100	104	106	107	110	m	m	100	104	106	107	110
España	106	99	100	100	98	103	106	m	95	100	100	98	100	106	108	100	100	100	98	103	106
Estados Unidos <sup>1</sup>	m	m	100	101	101	99	99	m	m	100	101	101	98	98	m	m	100	101	101	106	105
Estonia	m	86	100	108	117	135	146	m	86	100	108	117	135	146	m	86	100	108	117	135	146
Finlandia <sup>1</sup>	82	89	100	110	110	111	113	80	86	100	100	100	101	103	83	80	100	98	97	98	100
Francia	107	106	100	99	98	96	95	109	106	100	99	97	96	95	108	105	100	99	97	96	95
Grecia	m	91	100	100	100	102	105	m	91	100	100	100	102	105	m	91	100	100	100	102	105
Hungría <sup>1</sup>	m	65	100	98	94	93	82	m	65	100	98	94	93	82	m	65	100	94	94	89	79
Inglaterra	93	97	100	101	100	100	100	93	97	100	101	100	100	100	93	97	100	101	100	100	100
Irlanda <sup>1</sup>	m	86	100	103	106	108	117	m	87	100	103	106	108	117	m	87	100	103	106	108	117
Islandia	m	89	100	104	97	103	114	m	89	100	104	97	103	114	m	90	100	108	106	103	98
Israel	97	99	100	104	114	124	135	97	99	100	103	103	112	113	99	100	100	103	103	113	107
Italia	93	95	100	99	98	98	99	93	95	100	99	98	98	99	93	96	100	99	98	98	99
Japón	85	99	100	101	97	95	95	85	99	100	101	97	95	95	85	99	100	101	97	95	95
Luxemburgo	85	m	100	97	95	89	92	98	m	100	97	95	100	106	98	m	100	97	95	100	106
México	100	101	100	100	99	100	101	95	100	100	100	99	100	100	m	m	m	m	m	m	m
Noruega <sup>1</sup>	85	93	100	97	100	108	109	85	93	100	97	100	108	109	81	87	100	97	99	105	107
Nueva Zelanda	m	102	100	100	98	98	m	m	102	100	100	98	98	m	m	102	100	100	98	98	m
Países Bajos	m	92	100	100	102	103	107	m	90	100	100	112	112	116	m	94	100	100	83	84	87
Polonia	m	m	100	m	m	131	135	m	m	100	m	m	149	154	m	m	100	m	172	177	
Portugal	87	88	100	99	98	97	108	87	88	100	99	98	97	108	87	88	100	99	98	97	108
República Checa	m	57	100	101	118	117	120	m	57	100	101	118	120	123	m	69	100	101	124	125	126
República Eslovaca	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Suecia <sup>1</sup>	m	94	100	99	102	99	101	m	92	100	99	102	99	102	m	91	100	99	100	98	100
Suiza <sup>2</sup>	103	98	100	98	97	97	100	105	103	100	99	98	97	99	106	104	100	99	98	98	100
Turquía	108	55	100	95	99	101	106	a	a	a	a	a	a	a	111	51	100	96	100	102	107
Media OCDE	94	90	100	101	101	104	107	93	91	100	100	101	104	107	96	90	100	100	101	104	107
Media OCDE para países de los que se dispone de datos en todos los años de referencia	94	93	100	100	100	101	104	93	96	100	100	99	100	102	95	92	100	99	99	100	102
Media EU21 para países de los que se dispone de datos en todos los años de referencia	93	94	100	101	100	100	103	93	94	100	100	99	99	101	95	94	100	100	99	99	103
<b>Otros países del G20</b>	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Arabia Saudi	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Retribuciones reales.

2. Retribuciones tras 11 años de experiencia.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465284>

Tabla D3.4. **Tendencias de la ratio entre las retribuciones de los profesores y el PIB por habitante (2000-2009)**

*Ratio entre las retribuciones anuales reglamentarias de los profesores en instituciones públicas tras 15 años de experiencia/formación mínima y el PIB por habitante, por nivel de educación*

OCDE	Nivel de educación primaria						Nivel de educación secundaria inferior						Nivel de educación secundaria superior					
	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2000	2005	2006	2007	2008	2009
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)
Alemania	w	w	w	w	w	1,55	w	w	w	w	w	1,71	w	w	w	w	w	1,87
Australia	1,42	1,32	1,21	1,19	1,21	1,22	1,42	1,32	1,23	1,20	1,23	1,22	1,42	1,32	1,23	1,20	1,23	1,22
Austria	1,02	1,07	1,05	1,03	1,01	1,04	1,06	1,16	1,13	1,11	1,09	1,13	1,17	1,18	1,16	1,14	1,12	1,16
Bélgica (Fl.)	1,23	1,25	1,23	1,21	1,17	1,25	1,30	1,25	1,23	1,21	1,17	1,25	1,66	1,59	1,57	1,54	1,50	1,60
Bélgica (Fr.)	1,19	1,18	1,18	1,16	1,13	1,22	1,27	1,20	1,18	1,16	1,13	1,22	1,64	1,54	1,51	1,48	1,44	1,57
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	1,01	0,94	m	1,54	m	m	1,01	0,94	m	1,54	m	m	1,05	0,98	m	1,61
Corea	2,17	2,26	2,22	2,13	2,04	1,96	2,17	2,25	2,22	2,12	2,03	1,95	2,17	2,25	2,22	2,12	2,03	1,95
Dinamarca	1,21	1,19	1,17	1,14	1,15	1,41	1,21	1,19	1,17	1,14	1,15	1,41	1,42	1,45	1,45	1,39	1,39	1,61
Escocia <sup>1</sup>	1,40	1,46	1,43	1,39	1,38	1,43	1,40	1,46	1,43	1,39	1,38	1,43	1,40	1,46	1,43	1,39	1,38	1,43
Eslovenia	m	1,28	1,28	1,23	1,18	1,25	m	1,28	1,28	1,23	1,18	1,25	m	1,28	1,28	1,23	1,18	1,25
España	1,50	1,38	1,36	1,31	1,36	1,44	1,63	1,55	1,52	1,47	1,49	1,61	1,75	1,59	1,56	1,50	1,56	1,64
Estados Unidos <sup>1</sup>	m	0,98	0,97	0,96	0,95	0,97	m	0,99	0,98	0,97	0,94	0,96	m	0,99	0,98	0,97	1,01	1,04
Estonia	0,73	0,57	0,55	0,55	0,63	0,76	0,73	0,57	0,55	0,55	0,63	0,76	0,73	0,57	0,55	0,55	0,63	0,76
Finlandia <sup>1</sup>	1,08	1,07	1,14	1,09	1,07	1,13	1,23	1,25	1,22	1,17	1,15	1,21	1,29	1,43	1,35	1,28	1,26	1,35
Francia	1,18	1,05	1,03	1,00	0,97	0,98	1,27	1,14	1,11	1,07	1,05	1,06	1,27	1,14	1,12	1,08	1,06	1,06
Grecia	1,32	1,20	1,16	1,11	1,11	1,16	1,32	1,20	1,16	1,11	1,11	1,16	1,32	1,20	1,16	1,11	1,11	1,16
Hungría <sup>1</sup>	0,73	0,92	0,87	0,81	0,79	0,73	0,73	0,92	0,87	0,81	0,79	0,73	0,92	1,15	1,04	1,02	0,95	0,87
Inglaterra	1,43	1,33	1,31	1,28	1,26	1,31	1,43	1,33	1,31	1,28	1,26	1,31	1,43	1,33	1,31	1,28	1,26	1,31
Irlanda <sup>1</sup>	1,29	1,23	1,23	1,23	1,27	1,47	1,31	1,23	1,23	1,23	1,27	1,47	1,31	1,23	1,23	1,23	1,27	1,47
Islandia	0,80	0,77	0,78	0,70	0,74	0,85	0,80	0,77	0,78	0,70	0,74	0,85	0,94	0,91	0,94	0,90	0,87	0,86
Israel	0,88	0,86	0,86	0,91	0,97	1,05	0,98	0,96	0,96	0,92	0,98	0,98	0,96	0,94	0,94	0,90	0,96	0,90
Italia	1,02	1,04	1,03	1,01	1,01	1,06	1,12	1,14	1,12	1,10	1,10	1,16	1,16	1,17	1,15	1,13	1,13	1,19
Japón	1,68	1,59	1,58	1,49	1,44	1,49	1,68	1,59	1,58	1,49	1,44	1,49	1,69	1,59	1,58	1,49	1,44	1,49
Luxemburgo	m	0,99	0,93	0,87	0,81	0,85	m	1,30	1,22	1,14	1,18	1,28	m	1,30	1,22	1,14	1,18	1,28
México	1,53	1,44	1,39	1,34	1,33	1,39	1,94	1,83	1,77	1,71	1,69	1,76	m	m	m	m	m	m
Noruega <sup>1</sup>	1,05	1,02	0,95	0,94	0,98	1,00	1,05	1,02	0,95	0,94	0,98	1,00	1,05	1,09	1,02	1,00	1,04	1,06
Nueva Zelanda	1,66	1,44	1,42	1,39	1,40	m	1,66	1,44	1,42	1,39	1,40	m	1,66	1,44	1,42	1,39	1,40	m
Países Bajos	1,17	1,21	1,17	1,16	1,14	1,20	1,25	1,33	1,29	1,40	1,37	1,44	1,75	1,78	1,72	1,40	1,37	1,44
Polonia	m	0,76	m	m	0,84	0,84	m	0,76	m	m	0,96	0,96	m	0,76	m	m	1,10	1,10
Portugal	1,43	1,58	1,56	1,52	1,49	1,67	1,43	1,58	1,56	1,52	1,49	1,67	1,43	1,58	1,56	1,52	1,49	1,67
República Checa	0,60	0,88	0,84	0,92	0,89	0,93	0,60	0,88	0,84	0,92	0,91	0,95	0,74	0,90	0,85	0,99	0,97	0,99
República Eslovaca	m	m	m	m	m	0,61	m	m	m	m	m	0,61	m	m	m	m	m	0,61
Suecia <sup>1</sup>	1,00	0,94	0,90	0,90	0,87	0,93	1,00	0,96	0,92	0,92	0,89	0,96	1,07	1,04	0,99	0,98	0,95	1,01
Suiza <sup>2</sup>	1,49	1,48	1,42	1,37	1,33	1,39	1,78	1,68	1,63	1,56	1,52	1,58	2,12	1,97	1,91	1,83	1,80	1,86
Turquía	1,24	1,94	1,73	1,73	1,74	1,88	a	a	a	a	a	a	1,15	1,96	1,77	1,77	1,79	1,92
Media OCDE	1,23	1,21	1,19	1,16	1,15	1,20	1,29	1,24	1,22	1,19	1,18	1,24	1,36	1,33	1,30	1,26	1,25	1,31
Media OCDE para países de los que se dispone de datos en todos los años de referencia	1,22	1,23	1,20	1,17	1,17	1,24	1,27	1,26	1,23	1,20	1,19	1,26	1,34	1,36	1,32	1,28	1,27	1,33
Media EU21 para países de los que se dispone de datos en todos los años de referencia	1,14	1,14	1,12	1,10	1,10	1,17	1,18	1,19	1,16	1,14	1,14	1,22	1,30	1,30	1,26	1,22	1,21	1,29
Otros países del G20																		
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	0,69	0,57	0,48	m	m	m	0,78	0,65	0,55	m	m	m	0,87	0,72	0,61
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Retribuciones reales.

2. Retribuciones tras 11 años de experiencia.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465303>

Tabla D3.5a. [1/2] **Decisiones sobre los pagos a los profesores en las instituciones públicas (2009)**

*Criterios para la retribución básica y los pagos adicionales concedidos a los profesores en instituciones públicas*

	Experiencia		Criterios basados en condiciones/responsabilidades de enseñanza						
	Años de experiencia como profesor	Responsabilidades de gestión además de las obligaciones como profesor	Enseñanza de más clases u horas que las requeridas por el contrato a tiempo completo	Tareas especiales (orientación o asesoramiento sobre la carrera profesional)	Docencia en una zona desfavorecida, apartada o de alto coste (prima por destino)	Actividades especiales (por ejemplo, clubes deportivos y teatrales, clubes para realización de tareas escolares, escuelas de verano, etc.)	Enseñanza de estudiantes con necesidades educativas especiales (en centros escolares reglados)	Curso de enseñanza sobre un campo en particular	
<b>OCDE</b>									
Alemania	-	-		△					
Australia	-	-			▲			▲	
Austria	- ▲	▲	▲	▲	▲		△		
Bélgica (Fl.)	-			△					
Bélgica (Fr.)	-					△			
Canadá	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Chile	-								
Corea	-	▲		△		△		▲	▲
Dinamarca	- ▲ △	- ▲ △	▲ △	▲ △	- ▲ △	▲ △	▲ △	▲ △	▲ △
Escocia	-				▲				
Eslovenia	-	-		△		△		△	
España	-	▲				▲			
Estados Unidos	-	▲			- ▲	▲			▲
Estonia	-	▲ △	▲ △	- ▲ △	- ▲ △	▲ △	▲ △	▲ △	
Finlandia	▲	-	▲ △	▲ △	- ▲ △	▲ △	▲ △	-	△
Francia	-	▲ △	▲ △	▲ △	- ▲ △	▲ △	▲ △	-	
Grecia	-	▲		△	▲	▲			
Hungría	-	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	
Inglaterra	- ▲ △	- ▲ △			- ▲ △	▲ △		- ▲ △	- ▲ △
Irlanda	- ▲ △	- ▲			- ▲				
Islandia	- ▲ △	- ▲ △	▲ △	- ▲ △	- ▲ △	▲ △	▲ △	- ▲ △	
Israel	-	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲	
Italia	-		△	△		▲	△	▲	
Japón	-	▲	▲	▲	▲	▲	▲	▲	
Luxemburgo	-			△		△			
México	- ▲ △	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲
Noruega	-	▲		△	- ▲ △	▲	▲ △		
Nueva Zelanda	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Países Bajos	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △
Polonia	- △		▲	▲	▲	▲	▲	▲	
Portugal	-	▲		△	▲	▲			
República Checa	- ▲ △	- ▲ △	▲ △	▲ △	▲ △	▲ △	▲ △	- ▲ △	
República Eslovaca	- ▲ △	▲	▲ △	▲ △	▲ △	▲ △	▲ △	- ▲ △	
Suecia	-	-		△					
Suiza	-	-		△		△			
Turquía	-		▲	▲	-	▲			
<b>Otros países del G20</b>									
Arabia Saudí	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Argentina	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Brasil	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
China	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Federación Rusa	-	-	-	-	-	-	▲	-	▲
India	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Indonesia	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Sudáfrica	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m

Criterios utilizados para:

- : Decisiones sobre la posición en la escala salarial básica
- ▲ : Decisiones sobre pagos adicionales que se pagan cada año
- △ : Decisiones sobre pagos adicionales específicos

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465322>

Tabla D3.5a. [2/2] **Decisiones sobre los pagos a los profesores en las instituciones públicas (2009)**

Crterios para la retribución básica y los pagos adicionales concedidos a los profesores en instituciones públicas

	Criterios relacionados con las cualificaciones de los profesores, su formación y su rendimiento						Criterios basados en la demografía		Otros
	Poseer una cualificación de educación inicial más alta que la mínima cualificación requerida para acceder a la profesión de docente	Poseer una certificación o formación superior a los requisitos mínimos exigidos para el ejercicio de la profesión docente obtenida durante la carrera profesional	Rendimiento sobresaliente en la docencia	Finalización de actividades de desarrollo profesional	Alcanzar altas puntuaciones en el examen de cualificación	Poseer una cualificación educativa en varias asignaturas	Situación familiar (casado, número de hijos)	Edad (con independencia de los años de experiencia en la enseñanza)	
<b>OCDE</b>									
Alemania							-	-	
Australia	-	-					▲		▲
Austria				△			▲		▲
Bélgica (Fl.)	-	▲							▲
Bélgica (Fr.)	-	-							▲ △
Canadá	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Chile		-		△	-		▲		-
Corea					△			△	▲
Dinamarca	- ▲ △	- ▲ △	▲ △	- ▲ △			- ▲ △		
Escocia		-							
Eslovenia	▲	▲		△	-				△
España		▲			-				
Estados Unidos	- ▲	- ▲		△	- ▲				
Estonia	-	-	▲ △	-			▲ △		
Finlandia	-	- ▲	▲		▲		-		
Francia					-			▲	
Grecia	-	▲					▲		-
Hungría	-	-		△	-		▲		▲
Inglaterra	- ▲ △		- ▲ △						
Irlanda	- ▲	- ▲							
Islandia	- ▲ △	- ▲ △			▲ △		△	- ▲	
Israel	-	-			▲		- ▲	- ▲	
Italia							-		
Japón							▲		▲
Luxemburgo		-			-		▲	-	
México	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲	- ▲				
Noruega	- ▲	▲	▲	▲	▲	▲		▲	
Nueva Zelanda	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Países Bajos	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △	- ▲ △			
Polonia	- ▲ △		▲ △	-		△			▲ △
Portugal	-	-			-		▲		
República Checa			- ▲ △					- △	
República Eslovaca			▲ △	- ▲				△	
Suecia	-	-	-	-	-				
Suiza							▲		▲
Turquía	-	▲	- △	▲			▲		▲
<b>Otros países del G20</b>									
Arabia Saudí	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Argentina	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Brasil	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
China	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Federación Rusa	-	-	▲	-	-				
India	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Indonesia	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m
Sudáfrica	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m	m m m

Crterios utilizados para:

- : Decisiones sobre la posición en la escala salarial básica
- ▲ : Decisiones sobre pagos adicionales que se pagan cada año
- △ : Decisiones sobre pagos adicionales específicos

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465322>

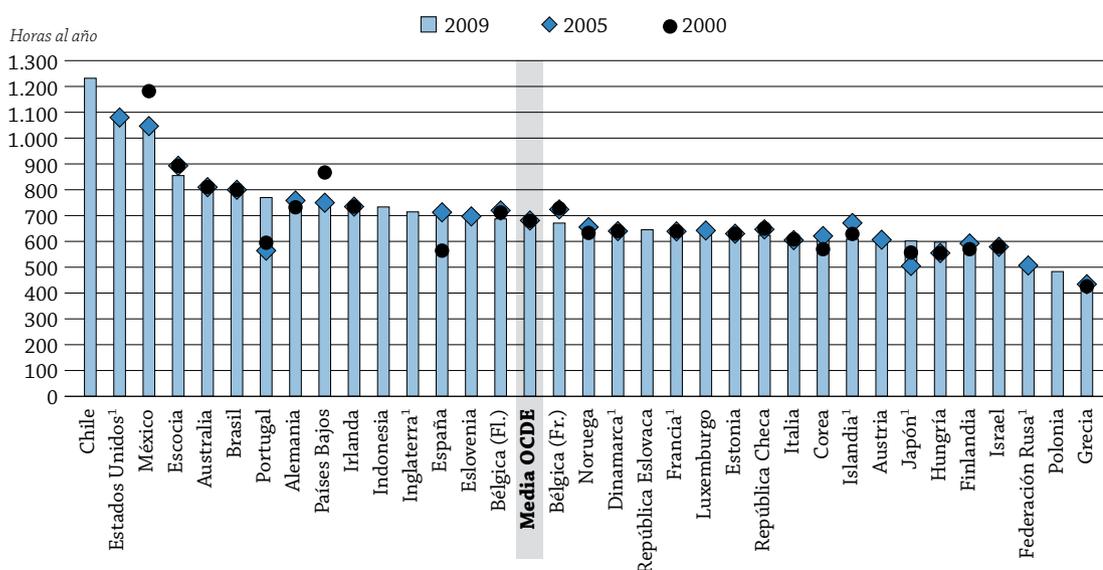
## ¿CUÁNTO TIEMPO DEDICAN LOS PROFESORES A ENSEÑAR?

- La media del número de horas de enseñanza en los centros escolares públicos es de 779 horas al año en primaria, de 701 en secundaria inferior y de 656 en secundaria superior.
- El tiempo medio de enseñanza ha permanecido prácticamente igual entre 2000 y 2009 en todos los niveles de educación.

### INDICADOR D4

**Gráfico D4.1. Número de horas de enseñanza al año en educación secundaria inferior en 2000, 2005 y 2009**

*Tiempo neto de contacto reglamentario en horas al año en instituciones públicas*



1. Horas de enseñanza reales.

Los países están clasificados en orden descendente del número de horas de enseñanza al año en educación secundaria inferior en 2009.

**Fuente:** OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla D4.2.

Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

**StatLink** <http://dx.doi.org/10.1787/888932462035>

### Contexto

A pesar de que la jornada laboral y las horas de enseñanza reglamentarias determinan solo en parte la carga de trabajo real de los profesores, sí ofrecen información valiosa sobre lo que se exige a los profesores en los diversos países. Junto con la retribución de los profesores (véase Indicador D3) y el tamaño medio de las clases (véase Indicador D2), este indicador presenta algunos aspectos esenciales de las condiciones de trabajo de los profesores. El número de horas de enseñanza y el alcance de otras obligaciones no docentes pueden influir también en el grado de atracción de la profesión docente.

La parte del horario laboral que el profesor dedica a la enseñanza aporta información acerca del tiempo que se puede dedicar a otras actividades, como preparación de clases, corrección, formación continua y reuniones de personal. Una elevada proporción del horario laboral dedicada a la enseñanza puede indicar que se dedica menos tiempo a otras tareas, como la evaluación de los estudiantes y la preparación de las clases.

Además de factores como el tamaño de la clase y la ratio alumnos-profesor (véase Indicador D2), las horas de enseñanza previstas para los estudiantes (véase Indicador D1) y la retribución de los profesores (véase Indicador D3), el tiempo que los profesores dedican a enseñar también influye en los recursos económicos que los países necesitan destinar a la educación (véase Indicador B7).

### ■ Otros resultados

- **El número medio de horas de enseñanza en los centros públicos de educación primaria es de 779 al año**, pero esta cifra varía desde menos de 600 horas en Grecia, Hungría y Polonia a más de 1.000 horas en Chile, Estados Unidos e Indonesia.
- **El número medio de horas de enseñanza en los centros públicos de educación secundaria inferior es de 701 al año**, pero esta cifra varía desde menos de 500 horas en Grecia y Polonia a más de 1.000 horas en Argentina, Chile, Estados Unidos y México.
- **El número medio de horas de enseñanza en los centros públicos de educación secundaria superior es de 656 al año**, pero esta cifra varía desde 377 horas en Dinamarca a 1.368 horas en Argentina.
- La **composición del tiempo de enseñanza anual de los profesores**, en términos de semanas y días lectivos y horas de enseñanza varía considerablemente. Por consiguiente, el número medio de horas al día que los profesores enseñan también varía mucho, oscilando, en el nivel de secundaria inferior, de tres horas o menos al día en Corea, Federación Rusa, Grecia, Japón y Polonia, a más de cinco horas en Argentina, Chile, Estados Unidos y México.
- **La regulación de la jornada laboral obligatoria de los profesores** varía considerablemente. En la mayoría de los países, se exige oficialmente a los profesores que trabajen un número específico de horas al año. En algunos, el horario lectivo solo se especifica por el número de clases a la semana y se pueden establecer supuestos sobre la cantidad de tiempo no dedicado a la enseñanza necesario por clase, en el centro escolar o fuera del mismo.

### ■ Tendencias

En la mayoría de los países de la OCDE de los que se dispone de datos, el tiempo lectivo permaneció prácticamente sin cambios entre 2000 y 2009. Sin embargo, el número de horas lectivas cambió drásticamente en unos pocos países. Disminuyó en más de un 30% en Dinamarca en el nivel de secundaria superior, mientras que aumentó más de un 25% en República Checa en primaria y en España y Portugal en secundaria.

## Análisis

### Tiempo de enseñanza en educación primaria

Tanto en educación primaria como en secundaria, los países varían en términos del número de horas de enseñanza al año exigidas del profesor medio de un centro público. Normalmente se exige que los profesores enseñen más horas en educación primaria que en educación secundaria.

Las horas de enseñanza anuales en los centros de primaria oscilan entre menos de 600 horas en Grecia, Hungría y Polonia, 900 o más en Estados Unidos, Francia, Irlanda y Países Bajos y más de 1.200 en Chile e Indonesia (Gráfico D4.2 y Tabla D4.1).

No existe una norma establecida de cómo se ha de distribuir el horario de enseñanza a lo largo del año. En España, por ejemplo, los profesores han de enseñar 880 horas al año, 101 horas más que el promedio de la OCDE, sin embargo las horas de enseñanza se reparten en menos días lectivos que el promedio de la OCDE porque los profesores en España enseñan una media de cinco horas al día en comparación con el promedio de la OCDE de 4,2 horas. En cambio, los profesores de primaria en Corea deben cubrir un gran número de días lectivos –más de cinco días a la semana, por término medio–, pero su horario lectivo medio al día es de solo 3,8 horas. Chile e Indonesia también muestran un contraste interesante. Cuentan con el horario lectivo neto más elevado en horas, 1.232 y 1.255 respectivamente, pero los profesores en Indonesia deben completar 60 días de enseñanza más que los profesores en Chile. La diferencia entre los dos se explica por el número de horas lectivas por día de enseñanza. Los profesores de los centros de primaria en Chile completan menos días de enseñanza que los profesores de Indonesia, pero cada uno de esos días abarca una media de 6,5 horas lectivas en comparación con 5 horas en Indonesia. Los profesores de Chile deben ofrecer una hora y media lectiva más al día de enseñanza que los profesores de Indonesia; y esta diferencia se combina con una diferencia sustancial en el número de días de enseñanza que deben completar cada año.

En la mayoría de los países, el tiempo lectivo de los centros de primaria permaneció más o menos igual entre 2000 y 2009. Sin embargo, en República Checa, los profesores de primaria debían enseñar un 28% más de horas, y en Japón un 11% más de horas, en 2009 que en 2000. En Escocia, el tiempo lectivo neto en educación primaria disminuyó un 10% de 2000 a 2009 (Tabla D4.2).

### Tiempo de enseñanza en educación secundaria

Los profesores de secundaria inferior enseñan una media de 701 horas al año. El tiempo de enseñanza oscila entre menos de 600 horas en Federación Rusa, Finlandia, Grecia, Hungría, Israel y Polonia y más de 1.000 horas en Argentina, Chile, Estados Unidos y México (Gráfico D4.1 y Tabla D4.1).

El tiempo de enseñanza en educación secundaria superior general es normalmente mayor que en educación secundaria inferior. Un profesor de asignaturas generales tiene una carga lectiva media de 656 horas al año, oscilando desde 377 horas en Dinamarca a 800 o más en Brasil (800), Escocia (855) y México (843) y más de 1.000 horas en Argentina (1.368), Estados Unidos (1.051) y Chile (1.232) (Gráfico D4.2 y Tabla D4.1).

Al igual que en el caso de los profesores de primaria, el número de horas lectivas y el número de días de enseñanza de los profesores de los centros de secundaria varían. Por consiguiente, el número medio de horas al día que los profesores enseñan también varía mucho, oscilando, en el nivel de secundaria inferior, de tres horas o menos al día en Corea, Federación Rusa, Grecia, Japón y Polonia a más de cinco horas en Estados Unidos y México y más de seis horas en Argentina y Chile.

Igualmente, en el nivel de secundaria superior general, los profesores en Corea, Dinamarca, Federación Rusa, Finlandia, Grecia, Israel, Japón, Noruega y Polonia enseñan durante tres horas o menos al día como media, en comparación con más de cinco horas en Argentina, Chile y Estados Unidos. El hecho de que los descansos entre clases se incluyan en el horario lectivo en algunos países, pero no en otros, podría explicar algunas de estas diferencias.

Alrededor de la mitad de los países de la OCDE de los que se dispone de datos experimentaron al menos un cambio del 5%, más frecuentemente un incremento, en la duración del tiempo lectivo, ya sea en los centros de secundaria inferior o superior, entre 2000 y 2009. Los profesores de secundaria debían enseñar un 25% más en 2009 que en 2000 en España y Portugal (hasta un 50% más en Portugal en el nivel de secundaria superior).

En cambio, en Dinamarca, el horario lectivo disminuyó un 33% en educación secundaria superior entre 2005 y 2009 (Tabla D4.2).

### Diferencias del tiempo de enseñanza según los niveles de educación

En la mayoría de los países, los profesores de primaria deben enseñar más horas al año que los profesores de secundaria. En Corea, Francia, Grecia, Israel y República Checa, el tiempo de enseñanza anual es al menos un 30% mayor para los profesores de primaria que para los de secundaria inferior y hasta un 71% mayor en Indonesia. En cambio, la diferencia no supera el 3% en Estados Unidos y Polonia, y no hay ninguna diferencia en Brasil, Chile, Dinamarca, Escocia, Eslovenia, Estonia, Hungría e Islandia. Argentina, Inglaterra y México son los únicos países en los que la carga lectiva para los profesores de primaria es más ligera que para los de secundaria inferior (Tabla D4.1 y Gráfico D4.2).

En la mayoría de los países, el tiempo lectivo en los niveles de secundaria inferior y superior son similares. Sin embargo, en Japón, México y Noruega, el tiempo de enseñanza anual exigido en el nivel de secundaria inferior es al menos un 20% mayor que en el nivel de secundaria superior y más del 70% mayor en Dinamarca.

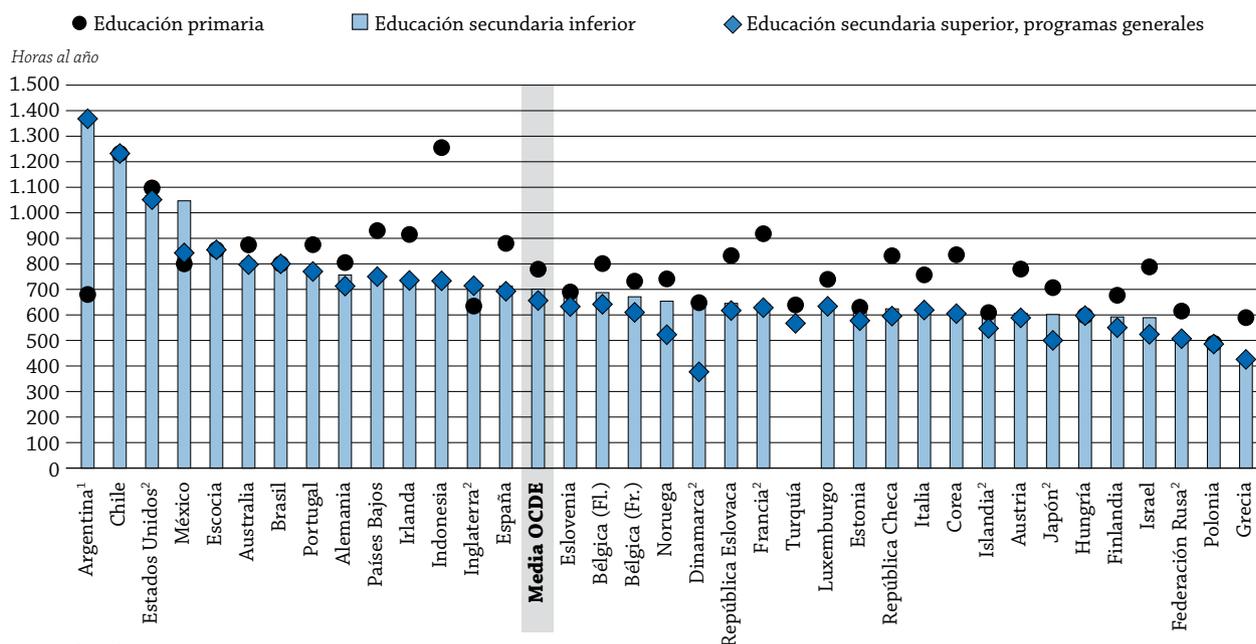
### Jornada laboral de los profesores

La regulación de la jornada laboral de los profesores varía considerablemente de un país a otro. Mientras que en algunos países solo se regula oficialmente el tiempo de contacto, en otros se establecen además las horas totales de la jornada laboral. En algunos países se fija con precisión la distribución del tiempo entre la enseñanza y otras actividades no docentes dentro del horario laboral reglamentario.

En la mayoría de los países, los profesores deben trabajar un número determinado de horas a la semana, para percibir las retribuciones correspondientes a un contrato a tiempo completo, lo que incluye tanto la enseñanza como las actividades no docentes. Sin embargo, dentro de este contexto, los países difieren en la distribución del tiempo asignado a cada actividad (Gráfico D4.3). Normalmente, se especifica el número de horas de enseñanza excepto en Suecia; pero algunos países también regulan las horas que un profesor debe estar presente en el centro.

**Gráfico D4.2. Número de horas de enseñanza al año, por nivel de educación (2009)**

*Tiempo neto de contacto reglamentario en horas al año en instituciones públicas*



1. Año de referencia 2008.

2. Horas de enseñanza reales.

Los países están clasificados en orden descendente del número de horas de enseñanza al año en educación secundaria inferior.

**Fuente:** OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Tabla D4.1.

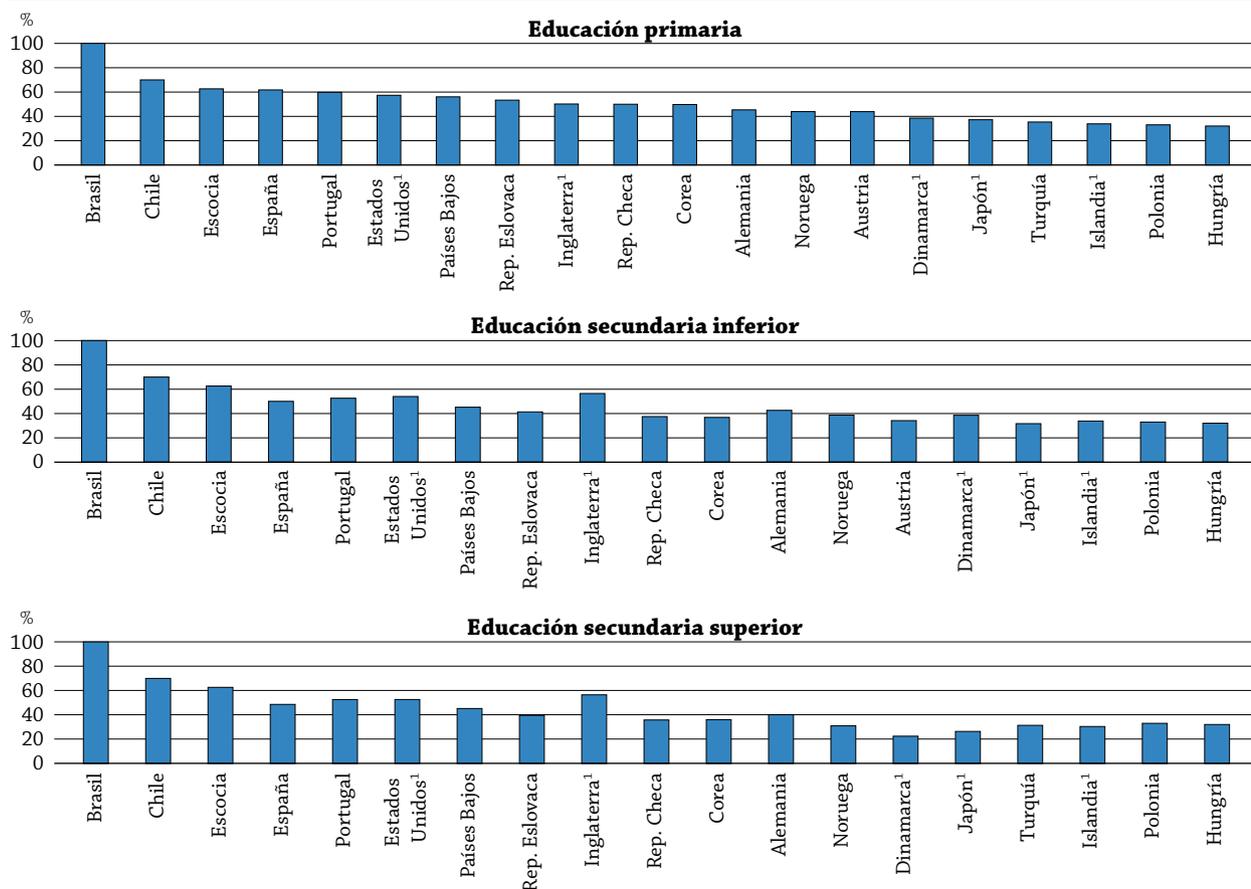
Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932462054>



### Gráfico D4.3. Porcentaje del horario laboral de los profesores dedicado a la enseñanza, por nivel de educación (2009)

Tiempo neto de contacto como porcentaje del horario laboral reglamentario total



1. Horas de enseñanza y horario laboral reales.

Los países están clasificados en orden descendente del porcentaje del horario laboral de los profesores dedicado a la enseñanza en educación primaria.

Fuente: OCDE. Tabla D4.1. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462073>

En Australia, Bélgica (comunidad flamenca en educación primaria), Brasil, Chile, Dinamarca, España, Estados Unidos, Estonia, Grecia, Inglaterra, Irlanda, Islandia, Israel, Luxemburgo, México, Noruega, Portugal, Suecia y Turquía, se especifica el número de horas que los profesores deben estar disponibles en el centro escolar, sea para dedicarlo a la enseñanza o a otras actividades.

En Grecia se reducen las horas de enseñanza según la antigüedad del profesor. En el nivel de secundaria, los profesores deben enseñar 21 horas a la semana. Tras 6 años, estas horas se reducen a 19, y después de 12 años, a 18 horas semanales. Después de 20 años de ejercicio, los profesores deben impartir 16 horas semanales, casi tres cuartas partes de las horas de un profesor al inicio de su carrera docente. Sin embargo, el profesor debe pasar el resto de las horas de su jornada laboral en el centro.

En Alemania, Austria (educación primaria y secundaria inferior), Corea, Escocia, Hungría, Japón, Países Bajos, Polonia y Republica Checa, se especifica el total de horas que los profesores han de trabajar al año, bien sea en el centro o fuera de él, pero no se especifica qué proporción del tiempo han de pasar en el centro o fuera de él. En algunos países sí se especifica en parte el número de horas que han de dedicarse a otras actividades. Sin embargo, no se especifica si los profesores han de pasar las horas no dedicadas a la enseñanza en el centro escolar.

#### Horario no lectivo

En los 20 países que especifican tanto el tiempo de enseñanza como el horario laboral total, el porcentaje del horario laboral de los profesores dedicado a la enseñanza oscila entre menos del 40% en Dinamarca, Hungría,

Islandia, Japón, Polonia y Turquía en todos los niveles de educación, y el 100% en Brasil. En 12 países, la proporción de tiempo no lectivo es mayor en el nivel de secundaria que en el de primaria (Gráfico D4.3).

En Bélgica (comunidad francófona), Eslovenia, Federación Rusa, Finlandia, Francia e Italia, no existe regulación oficial del tiempo que deben dedicar los profesores de educación primaria y secundaria a actividades no lectivas, pero ello no significa que tengan plena libertad para realizar otras tareas. En Austria, las disposiciones legales relativas al tiempo de enseñanza se basan en el supuesto de que las tareas de los profesores, incluyendo la preparación de clases y exámenes, corrección de ejercicios, supervisión de exámenes y tareas administrativas, suman un total de 40 horas a la semana. En Bélgica (comunidad francófona), el centro establece el número adicional de horas no lectivas en el centro escolar. No se regula el tiempo que ha de dedicarse a la preparación de clases, corrección de ejercicios y exámenes de los estudiantes, etc. El gobierno determina exclusivamente el número mínimo y máximo de períodos de enseñanza a la semana (de 50 minutos cada uno) en cada nivel de educación (Tabla D4.1).

## Definiciones

El **número de días de enseñanza** es el número de semanas de enseñanza multiplicadas por el número de días semanales que enseña un profesor, menos el número de días que el centro escolar cierra por vacaciones.

El **número de semanas de enseñanza** se refiere al número de semanas lectivas excluyendo las semanas de vacaciones.

El **tiempo de enseñanza** se refiere al número de horas al año que un profesor a tiempo completo enseña a un grupo o a una clase de estudiantes según las normas oficiales en vigor. Normalmente se calcula multiplicando el número de días lectivos al año por el número de horas de clase que un profesor imparte al día (excluyendo los períodos de tiempo reglamentariamente destinados a los descansos entre clases o conjuntos de clases). Sin embargo, algunos países aportan estimaciones del número de horas lectivas basadas en datos procedentes de encuestas. En educación primaria se incluyen los breves descansos entre clases si el profesor es responsable de su clase durante ese tiempo.

La **jornada laboral** se refiere al número normal de horas de trabajo de un profesor a tiempo completo. No incluye las horas extras remuneradas. Según la política oficial vigente en cada país, la jornada laboral puede comprender:

- El tiempo directamente dedicado a la enseñanza y a otras actividades escolares dirigidas a los estudiantes, tales como la realización de deberes y controles.
- El tiempo directamente dedicado a la enseñanza y las horas dedicadas a otras actividades relacionadas con la enseñanza, como preparación de clases, orientación de estudiantes, corrección de deberes y controles, actividades de perfeccionamiento profesional, reuniones con los padres, reuniones de personal y tareas generales de carácter escolar.

**Jornada laboral en el centro educativo** se refiere al tiempo que los profesores deben permanecer en el mismo, sea para la enseñanza o para otras actividades.

## Metodología

Los datos proceden de la Encuesta OCDE-INES 2010 sobre Profesorado y Currículo y se refieren al año escolar 2008-2009.

Al interpretar las diferencias de las horas de enseñanza entre los diversos países, el tiempo de contacto neto, tal y como se utiliza aquí, no corresponde necesariamente a la carga lectiva. El tiempo de contacto es un componente sustancial, pero la preparación de clases y el seguimiento necesario, incluyendo la corrección de los trabajos de los estudiantes, también debe incluirse al comparar las cargas de trabajo de los profesores. Otros elementos relevantes, como el número de asignaturas impartidas, el número de estudiantes a los que se enseña y el número de años que un profesor enseña a los mismos estudiantes, también deben tenerse en cuenta.

Véase el Anexo 3 en [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011) para notas sobre las definiciones y metodología de cada país.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

Tabla D4.1. Organización del horario laboral de los profesores (2009)

Número de semanas de enseñanza, días de enseñanza, horas netas de enseñanza y horario laboral de los profesores durante el curso académico, en instituciones públicas

	Número de semanas de enseñanza			Número de días de enseñanza			Horas netas de enseñanza			Horario laboral exigido en el centro escolar en horas			Horario laboral reglamentario total en horas		
	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior, programas generales	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior, programas generales	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior, programas generales	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior, programas generales	Educación primaria	Educación secundaria inferior	Educación secundaria superior, programas generales
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
<b>OCDE</b>															
Alemania	40	40	40	193	193	193	805	756	713	a	a	a	1.775	1.775	1.775
Australia	40	40	40	197	197	193	874	812	797	1.201	1.204	1.186	a	a	a
Austria	38	38	38	180	180	180	779	607	589	a	a	a	1.776	1.776	a
Bélgica (Fl.)	37	37	37	178	179	179	801	687	642	926	a	a	a	a	a
Bélgica (Fr.)	38	38	38	183	183	183	732	671	610	a	a	a	a	a	a
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	40	40	40	191	191	191	1.232	1.232	1.232	1.760	1.760	1.760	1.760	1.760	1.760
Corea	40	40	40	220	220	220	836	618	605	a	a	a	1.680	1.680	1.680
Dinamarca <sup>1</sup>	42	42	42	200	200	200	648	648	377	648	648	377	1.680	1.680	1.680
Escocia	38	38	38	190	190	190	855	855	855	a	a	a	1.365	1.365	1.365
Eslovenia	40	40	40	190	190	190	690	690	633	a	a	a	a	a	a
España	37	37	36	176	176	171	880	713	693	1.140	1.140	1.140	1.425	1.425	1.425
Estados Unidos <sup>1</sup>	36	36	36	180	180	180	1.097	1.068	1.051	1.381	1.381	1.378	1.913	1.977	1.998
Estonia	39	39	39	175	175	175	630	630	578	1.540	1.540	1.540	a	a	a
Finlandia	38	38	38	188	188	188	677	592	550	a	a	a	a	a	a
Francia <sup>1</sup>	35	35	35	m	m	m	918	642	628	a	a	a	a	a	a
Grecia	36	32	32	177	157	157	589	426	426	1.140	1.170	1.170	a	a	a
Hungría	37	37	37	181	181	181	597	597	597	a	a	a	1.864	1.864	1.864
Inglaterra <sup>1</sup>	38	38	38	190	190	190	635	714	714	1.265	1.265	1.265	1.265	1.265	1.265
Irlanda	37	33	33	183	167	167	915	735	735	1.036	735	735	a	a	a
Islandia <sup>1</sup>	36	36	35	176	176	171	609	609	547	1.650	1.650	1.720	1.800	1.800	1.800
Israel	43	42	42	183	176	176	788	589	524	1.069	802	704	a	a	a
Italia	39	39	39	172	172	172	757	619	619	a	a	a	a	a	a
Japón <sup>1</sup>	40	40	40	201	201	198	707	602	500	a	a	a	1.899	1.899	1.899
Luxemburgo	36	36	36	176	176	176	739	634	634	900	828	828	a	a	a
México	42	42	36	200	200	172	800	1.047	843	800	1.167	971	a	a	a
Noruega	38	38	38	190	190	190	741	654	523	1.300	1.225	1.150	1.688	1.688	1.688
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos	40	m	m	195	m	m	930	750	750	a	a	a	1.659	1.659	1.659
Polonia	37	37	37	181	179	180	489	483	486	a	a	a	1.480	1.464	1.472
Portugal	37	37	37	175	175	175	875	770	770	1.289	1.289	1.289	1.464	1.464	1.464
República Checa	40	40	40	189	189	189	832	624	595	a	a	a	1.664	1.664	1.664
República Eslovaca	38	38	38	187	187	187	832	645	617	m	m	m	1.560	1.560	1.560
Suecia	a	a	a	a	a	a	a	a	a	1.360	1.360	1.360	1.767	1.767	1.767
Suiza	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Turquía	38	a	38	180	a	180	639	a	567	870	a	756	1.808	a	1.808
Media OCDE	38	38	38	186	185	183	779	701	656	1.182	1.198	1.137	1.665	1.660	1.663
Media UE21	38	38	37	184	181	181	755	659	628	1.124	1.108	1.078	1.596	1.594	1.580
<b>Otros países del G20</b>															
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina <sup>2</sup>	36	36	36	170	171	171	680	1.368	1.368	m	m	m	m	m	m
Brasil	40	40	40	200	200	200	800	800	800	800	800	800	800	800	800
China	35	35	35	175	175	175	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa <sup>1</sup>	34	35	35	164	169	169	615	507	507	a	a	a	a	a	a
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	44	44	44	251	163	163	1.255	734	734	m	m	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Horas de enseñanza y horario laboral reales.

2. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: Ministerio de Educación, *Notas sobre el Currículo Experimental de la Educación Obligatoria*, 19 de noviembre de 2001. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465398>

Tabla D4.2. Número de horas de enseñanza al año (2000, 2005-2009)

Tiempo neto de contacto reglamentario en horas al año en instituciones públicas por nivel de educación en 2000, 2005 a 2009

	Nivel de educación primaria						Nivel de educación secundaria inferior						Nivel de educación secundaria superior					
	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2000	2005	2006	2007	2008	2009
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
<b>OCDE</b>																		
Alemania	783	808	810	806	805	805	732	758	758	758	756	756	690	714	714	714	715	713
Australia	882	888	884	877	873	874	811	810	818	815	812	812	803	810	817	813	810	797
Austria	m	774	774	774	779	779	m	607	607	607	607	607	m	589	589	589	589	589
Bélgica (Fl.)	826	806	797	806	810	801	712	720	684	691	695	687	668	675	638	645	649	642
Bélgica (Fr.)	804	722	724	724	724	732	728	724	662	662	662	671	668	664	603	603	603	610
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	m	m	864	860	m	1.232	m	m	864	860	m	1.232	m	m	864	860	m	1.232
Corea	865	883	864	848	840	836	570	621	588	612	616	618	530	605	596	599	604	605
Dinamarca <sup>1</sup>	640	640	648	648	648	648	640	640	648	648	648	648	560	560	364	364	364	377
Escocia	950	893	893	855	855	855	893	893	893	855	855	855	893	893	893	855	855	855
Eslovenia	m	697	697	682	682	690	m	697	697	682	682	690	m	639	639	626	626	633
España	880	880	880	880	880	880	564	713	713	713	713	713	548	693	693	693	693	693
Estados Unidos <sup>1</sup>	m	1.080	1.080	1.080	1.097	1.097	m	1.080	1.080	1.080	1.068	1.068	m	1.080	1.080	1.080	1.051	1.051
Estonia	630	630	630	630	630	630	630	630	630	630	630	630	578	578	578	578	578	578
Finlandia	656	677	677	677	677	677	570	592	592	592	592	592	527	550	550	550	550	550
Francia <sup>1</sup>	907	918	910	914	926	918	639	639	634	632	644	642	611	625	616	618	630	628
Grecia	609	604	604	590	593	589	426	434	429	426	429	426	429	430	421	423	429	426
Hungría	583	583	583	583	597	597	555	555	555	555	597	597	555	555	555	555	597	597
Inglaterra <sup>1</sup>	m	m	m	631	654	635	m	m	m	714	722	714	m	m	m	714	722	714
Irlanda	915	915	915	915	915	915	735	735	735	735	735	735	735	735	735	735	735	735
Islandia <sup>1</sup>	629	671	671	671	671	609	629	671	671	671	671	609	464	560	560	560	560	547
Israel	731	731	731	731	731	788	579	579	579	579	579	589	524	524	524	524	524	524
Italia	744	739	735	735	735	757	608	605	601	601	601	619	608	605	601	601	601	619
Japón <sup>1</sup>	635	578	m	705	709	707	557	505	m	600	603	602	478	429	m	498	500	500
Luxemburgo	m	774	774	774	739	739	m	642	642	642	634	634	m	642	642	642	634	634
México	800	800	800	800	800	800	1.182	1.047	1.047	1.047	1.047	1.047	m	848	843	843	848	843
Noruega	713	741	741	741	741	741	633	656	654	654	654	654	505	524	523	523	523	523
Nueva Zelanda	985	985	985	985	985	m	968	968	968	968	968	m	950	950	950	950	950	m
Países Bajos	930	930	930	930	930	930	867	750	750	750	750	750	867	750	750	750	750	750
Polonia	m	m	m	m	513	489	m	m	m	m	513	483	m	m	m	m	513	486
Portugal	815	855	860	855	855	875	595	564	757	752	752	770	515	513	688	684	752	770
República Checa	650	813	854	849	849	832	650	647	640	637	637	624	621	617	611	608	608	595
República Eslovaca	m	m	m	m	m	832	m	m	m	m	m	645	m	m	m	m	m	617
Suecia	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Suiza	884	m	m	m	m	m	859	m	m	m	m	m	674	m	m	m	m	m
Turquía	639	639	639	639	639	639	a	a	a	a	a	a	504	567	567	567	567	567
Media OCDE	773	781	792	780	770	779	693	696	711	706	696	701	620	653	662	657	649	656
Media OCDE para países de los que se dispone de datos en todos los años de referencia	764	772	773	770	771	771	679	681	684	683	685	684	609	625	618	616	622	623
Media EU21 para países de los que se dispone de datos en todos los años de referencia	770	776	778	775	777	778	659	662	668	665	669	670	629	635	626	623	632	634
<b>Otros países del G20</b>																		
Arabia Saudi	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	680	m	m	m	m	m	1.368	m	m	m	m	m	1.368	m
Brasil	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800	800
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa <sup>1</sup>	m	615	615	615	615	615	m	507	507	507	507	507	m	507	507	507	507	507
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	1.260	1.255	m	m	m	m	738	734	m	m	m	m	738	734
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Horas de enseñanza y horario laboral reales.

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011))

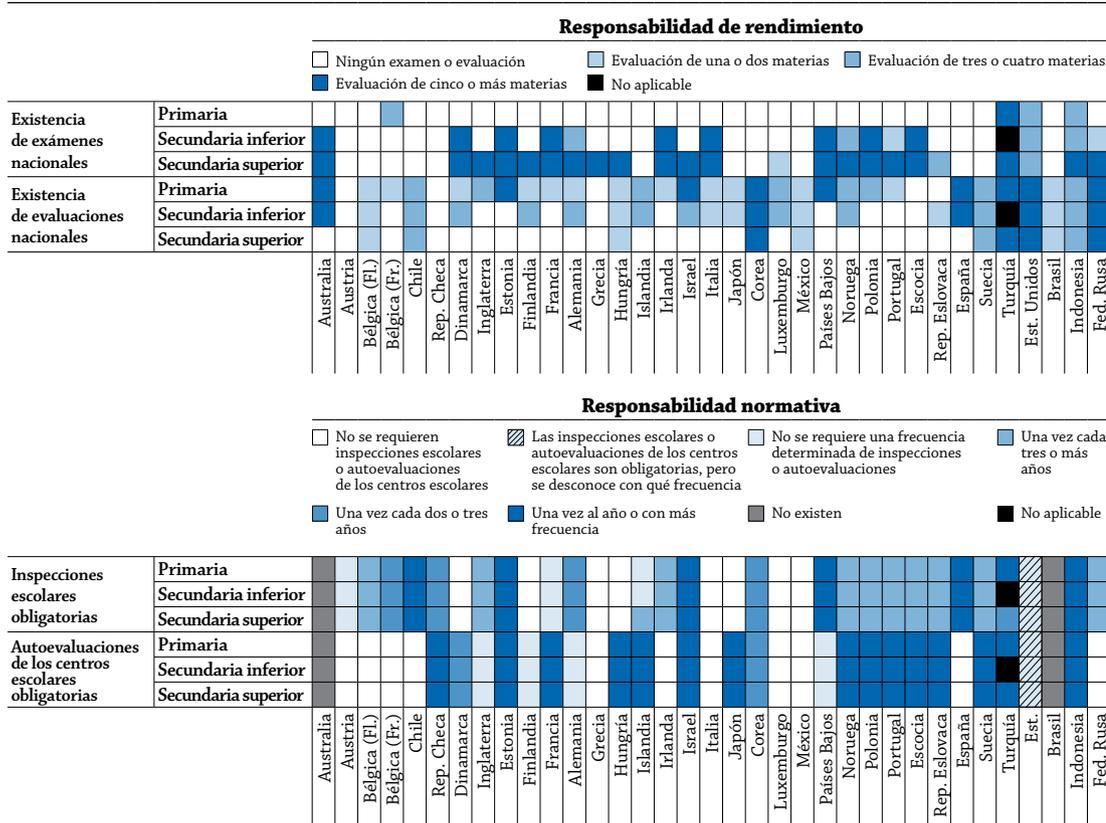
Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465417>

## ¿CÓMO SE EXIGE RESPONSABILIDAD A LOS CENTROS ESCOLARES?

- La mayor parte de los países utilizan diversos mecanismos para exigir a los centros escolares responsabilidad sobre su funcionamiento. Estos mecanismos cubren tres grandes áreas de responsabilidad: responsabilidad de rendimiento, responsabilidad normativa y responsabilidad de mercado.
- Los exámenes nacionales –un componente importante de la responsabilidad de rendimiento– se utilizan en 23 de 35 países en educación secundaria superior, mientras que las evaluaciones nacionales son más comunes en los niveles de primaria y de secundaria inferior.
- A pesar de que las inspecciones escolares reglamentarias son más comunes que las autoevaluaciones reglamentarias, la práctica de las inspecciones escolares varía considerablemente entre países, en particular en cuanto a la frecuencia con la que se realizan en los centros escolares.
- Aunque la mayor parte de los países permite diversos modos de elegir el centro escolar, en la práctica la proporción de estudiantes que elige es más limitada.

**Gráfico D5.1. Responsabilidad de rendimiento y responsabilidad normativa en los centros escolares públicos (2009)**



Fuente: OCDE. Tablas D5.4a, D5.4b, D5.4c, D5.6a, D5.6b, D5.6c, D5.7a, D5.7b, D5.7c, D5.10a, D5.10b y D5.10c. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932462092>

### Contexto

Responsabilidad significa calidad u obligación de «responder de algo». La responsabilidad hace referencia a la interacción que existe en una relación jerárquica entre quienes tienen el poder y aquellos en quienes se delega la autoridad. Aquellos en quienes se delega la autoridad deben rendir cuentas sobre lo que están haciendo con esa autoridad. A menudo, el uso de la palabra responsabilidad se refiere a un sistema que implica recoger y transmitir datos, responder y tomar decisiones basadas en las pruebas de las que se dispone. A pesar de que el concepto de responsabilidad

existe desde hace mucho tiempo, su definición formal en el ámbito de la educación data solo de principios de los años setenta (véanse Levin, 1974; Tyler, 1971), cuando se integró en la dirección o gobierno de los sistemas educativos.

La responsabilidad funciona cuando aquellos en los que se delega la autoridad tienen que rendir cuentas sobre lo que están haciendo con dicha autoridad. En la educación, los funcionarios elegidos o designados son legalmente responsables de garantizar que todos los niños y los jóvenes de una nación reciban la educación que los sistemas educativos administran. Los administradores escolares rinden cuentas a las autoridades educativas superiores y a las autoridades políticas, que son las que delegan en ellos la responsabilidad de proporcionar enseñanza.

El concepto de responsabilidad ha evolucionado a través del tiempo. Hoy día existe un número creciente de métodos que permiten medir el rendimiento de los centros y los sistemas escolares, además de comparar los resultados de los centros escolares a nivel nacional o internacional, y se presta más atención a la responsabilidad sobre los resultados. Sin embargo, es importante señalar que el uso, frecuencia y alcance de los mecanismos para exigir responsabilidad varían considerablemente entre países y dentro de los mismos.

### ■ Otros resultados

- Los **exámenes nacionales**, cuyos resultados pueden acarrear consecuencias oficiales o tener impacto sobre el futuro de un estudiante, **son más comunes en educación secundaria superior y menos comunes en primaria**; solo 4 de 35 países informaron que existía un examen nacional en este nivel. 15 de 34 países informaron que se llevaban a cabo exámenes nacionales en secundaria inferior.
- El objetivo principal de las **evaluaciones nacionales** es proporcionar información que permita mejorar la enseñanza y ponga de manifiesto el rendimiento relativo de los estudiantes. 22 de 34 países declararon utilizar evaluaciones nacionales en secundaria inferior. **30 de 35 países declararon utilizar evaluaciones nacionales por lo menos en una asignatura en el nivel de educación primaria**. Solo 11 de 35 países declararon utilizar evaluaciones nacionales en educación secundaria superior.
- La responsabilidad normativa se ocupa de manera general del cumplimiento de la legislación y reglamentos relevantes. **De las ocho áreas o campos que generalmente cubren los informes de cumplimiento, los más comunes son los relacionados con la información sobre los estudiantes y sus características**. Esta categoría va seguida por las cuestiones de seguridad, currículo, instalaciones y recinto y cualificaciones de los profesores. Los tres campos sobre los cuales menos países aportan datos de cumplimiento están relacionados con la financiación y la gobernanza.
- **Los asuntos o áreas de los que más habitualmente se ocupan las inspecciones escolares son el cumplimiento de normas y reglamentos, la calidad de la enseñanza y el rendimiento de los estudiantes**. Las inspecciones de los centros escolares en secundaria inferior son requeridas como parte de los sistemas de rendición de cuentas en 24 de 31 países.
- La responsabilidad de mercado, que se refiere a las presiones competitivas a las que se ven sometidos los centros escolares, varía considerablemente entre países. **Aunque la mayor parte de los países permite diversos modos de elegir el centro escolar, en la práctica la proporción de estudiantes que elige es más limitada**. Además, muchos países no cuentan con mecanismos de financiación, incentivos económicos o sistemas de apoyo que garanticen la posibilidad de elección en materia educativa que genere una competitividad adecuada.

### ■ Tendencias

Tradicionalmente, la responsabilidad normativa ha sido la que más se ha practicado. Durante las dos últimas décadas, las iniciativas para descentralizar la escolarización y crear más autonomía en los centros han hecho disminuir la importancia de la responsabilidad normativa. Sin embargo, durante el mismo período, las responsabilidades de rendimiento y de mercado han ido cobrando mayor importancia.

## Análisis

### Responsabilidad de rendimiento

La responsabilidad de rendimiento se centra en los resultados escolares y no en los procesos. Su importancia ha ido aumentando a lo largo del tiempo, en parte debido a que el interés se ha ido desplazando hacia los resultados, así como a los avances tecnológicos que han facilitado la administración de pruebas a grandes poblaciones de estudiantes.

D5

Las medidas principales de responsabilidad de rendimiento que se consideran en este indicador están relacionadas con los exámenes y evaluaciones nacionales utilizados por la OCDE y otros países del G20. Además de los resultados de las pruebas estandarizadas, otros indicios sobre el rendimiento escolar incluyen los datos sobre el nivel de educación alcanzado por los estudiantes y el éxito de los estudiantes después de salir de un centro escolar en particular.

Los centros escolares son responsables ante diversos grupos interesados, que incluyen los organismos de educación gubernamentales (locales, regionales y nacionales, dependiendo del país), los estudiantes y sus padres, y el público en general. Unas medidas de responsabilidad de rendimiento justas y efectivas tendrán en cuenta las necesidades de los estudiantes y las familias a los que sirven y los recursos disponibles para satisfacerlas.

### Exámenes nacionales

Los exámenes nacionales son pruebas estandarizadas que tienen consecuencias oficiales para los estudiantes, como condicionar su posibilidad de acceder a un nivel superior de educación o la obtención de un grado oficialmente reconocido.

Algo menos de la mitad de los 34 países declaró utilizar exámenes nacionales en educación secundaria inferior (Tabla D5.1a). Mientras que 10 de los 15 países que utilizan exámenes nacionales indicaron que dichos exámenes eran diseñados y corregidos por las autoridades centrales, tres países indicaron que eran diseñados y corregidos por las autoridades a nivel estatal. Francia indicó que la autoridad central y las autoridades de los centros escolares se ocupaban de estos menesteres, y Polonia indicó que en su caso estos correspondían a las autoridades central y provincial. 12 de 15 países declararon que sus exámenes nacionales eran pruebas de criterio establecido (véanse Definiciones, más adelante). En Estados Unidos, se permite realizar pruebas de criterio establecido y pruebas referidas a la norma (véanse Definiciones, más adelante), y la decisión de optar por unas u otras se toma a nivel estatal.

En 13 de 15 países, los exámenes nacionales fueron obligatorios para los centros escolares públicos en secundaria inferior. En Australia y Escocia, aunque no es obligatorio que los centros escolares públicos administren exámenes nacionales, en la práctica todos los centros lo hacen. 7 de 9 países declararon que los exámenes nacionales eran obligatorios para los centros escolares privados dependientes del gobierno, y 8 de 11 países declararon que los exámenes eran obligatorios para los centros escolares privados independientes.

Las dos asignaturas más habitualmente cubiertas por los exámenes nacionales son las matemáticas y la lengua nacional o lengua de la enseñanza (lectura, escritura y literatura). En menor grado también aparecían de manera habitual en los exámenes nacionales las lenguas extranjeras modernas, las ciencias y la historia y geografía (Tablas D5.6a, D5.6b y D5.6c, disponibles en Internet).

En los 14 países de los que se dispone de datos, los resultados de los exámenes nacionales en secundaria inferior se transmitían tanto al público externo como a las autoridades educativas. En todos los países, los resultados se transmitían directamente a los estudiantes, en 13 países los resultados se transmitían directamente a los administradores de los centros escolares, y en 12 países los resultados de los exámenes nacionales se transmitían directamente a los profesores y a los padres. Solo en 8 de los 14 países se transmitían los resultados de los exámenes nacionales directamente a los medios de comunicación (Tabla D5.1a).

Se pidió a los países que describieran las características principales de los resultados de sus exámenes nacionales en secundaria inferior que habían sido transmitidos al público externo. 10 de 13 países citaron el nivel de rendimiento del año más reciente. 7 de 13 países citaron el rendimiento de los centros escolares en comparación con otros grupos o poblaciones de estudiantes, mientras que 2 países citaron el crecimiento relativo del rendimiento

a lo largo de dos o más años (es decir, el valor añadido). 4 de 12 países presentaron otros indicadores de calidad de los centros escolares junto con los resultados de los exámenes nacionales. 5 de 13 países declararon que las autoridades educativas utilizan los resultados para sancionar o recompensar a los centros escolares.

Solo 4 países declararon utilizar exámenes nacionales en el nivel de educación primaria (Tabla D5.1b, disponible en Internet). Más países (23 de 35) declararon utilizar exámenes nacionales en secundaria superior de los que declararon utilizarlos en secundaria inferior (Tabla D5.1c, disponible en Internet). Los exámenes nacionales fueron ligeramente más frecuentes en los programas de educación general que en los programas de formación preprofesional o profesional.

### ***Evaluaciones nacionales***

El objetivo principal de las evaluaciones es proporcionar información formativa que contribuya a mejorar la enseñanza e informe sobre el rendimiento relativo de los estudiantes.

Dos tercios de los 34 países declararon utilizar evaluaciones nacionales en secundaria inferior (Tabla D5.2a), y la mayor parte de esos países indicaron que las evaluaciones nacionales eran diseñadas y corregidas por las autoridades centrales (17 de 22) o por las autoridades estatales (3 de 22). Suecia indicó que las autoridades centrales estaban implicadas en el diseño de las evaluaciones, pero que las autoridades de los centros escolares estaban implicadas en su corrección. Bélgica (comunidad flamenca) indicó que las autoridades estatales estaban implicadas en el diseño de las evaluaciones. Sin embargo, estas pruebas son desarrolladas, administradas, corregidas y analizadas por un equipo de investigación perteneciente a una universidad. Federación Rusa indicó que tanto las autoridades centrales como las provinciales participaban en este cometido. 13 de 22 países informaron que sus evaluaciones nacionales eran pruebas de criterio establecido, 8 países indicaron que sus evaluaciones eran pruebas referidas a la norma, y Japón indicó que sus evaluaciones combinaban ambos tipos de pruebas.

En 15 de 22 países, las evaluaciones nacionales eran obligatorias en los centros escolares de secundaria inferior. 10 de 14 países informaron que las evaluaciones nacionales eran obligatorias en los centros escolares privados dependientes del gobierno y 5 de 13 países declararon que las evaluaciones nacionales eran obligatorias en los centros escolares privados independientes.

Como sucede con los exámenes nacionales, las dos asignaturas que las evaluaciones nacionales cubren de manera más habitual son las matemáticas y la lengua nacional o lengua de la enseñanza (lectura, escritura y literatura). Las evaluaciones nacionales también incluyen de manera habitual ciencias y lenguas extranjeras modernas (Tablas D5.7a, D5.7b y D5.7c, disponibles en Internet).

En 21 de 22 países, los resultados de las evaluaciones nacionales realizadas en secundaria inferior fueron transmitidos al público externo además de a las autoridades educativas. En 20 países, los resultados fueron transmitidos directamente a los administradores de los centros escolares. En 15 países, los resultados se transmitieron directamente a los profesores. En 14 países, los resultados de las evaluaciones nacionales fueron transmitidos directamente a los estudiantes y a sus padres. Los resultados de las evaluaciones nacionales solo se transmitieron directamente a los medios de comunicación en 12 de 21 países (Tabla D5.2a).

Se pidió a los países que describieran las características más importantes de los resultados de las evaluaciones nacionales realizadas en secundaria inferior que fueron transmitidos al público externo. 16 de 20 países declararon el nivel de rendimiento del año más reciente. 14 de 20 países declararon el rendimiento de los centros escolares en comparación con otros grupos o poblaciones de estudiantes, mientras que 6 de 21 países declararon el aumento relativo del rendimiento de los estudiantes durante dos o más años (es decir, el valor añadido). 7 de 20 países presentaron otros indicadores de calidad de los centros escolares junto con los resultados de las evaluaciones nacionales. 4 de 19 países declararon que las autoridades educativas utilizaban estos resultados para sancionar o recompensar a los centros escolares.

La mayor parte de los 35 países declararon utilizar evaluaciones nacionales en el nivel de educación primaria (Tabla D5.2b, disponible en Internet). Así como los exámenes nacionales se administraron de manera habitual en secundaria superior, las evaluaciones nacionales solo se aplicaron en secundaria superior en menos de una tercera parte de los 35 países (Tabla D5.2c, disponible en Internet).



### Responsabilidad normativa

Una gran parte de la responsabilidad normativa, que se ocupa del cumplimiento de la legislación y reglamentos relevantes, suele centrarse en los insumos y los procesos internos del centro escolar. Requiere que los centros escolares cumplimenten informes y formularios para las autoridades superiores, los organismos educativos que planifican y supervisan el sistema educativo. En menor medida, tanto los padres como los estudiantes, así como el público en general, también necesitan saber en qué grado cumplen sus centros escolares con la legislación y los reglamentos vigentes.

Dada la naturaleza de los informes internos, una gran parte de la responsabilidad normativa permanece al margen del escrutinio público, pero parte de la información que los centros escolares presentan puede aparecer en informes que se transmiten a padres, estudiantes o al público en general. Se preguntó a los países si presentaban ante las autoridades educativas datos referentes a ocho campos específicos (Tabla D5.3 y Tablas D5.3a, D5.3b y D5.3c, disponibles en Internet). Prácticamente todos los países (30 de 31) declararon presentar datos sobre las cifras de estudiantes y las características de los centros escolares públicos ante las autoridades regionales o nacionales. Otros campos sobre los cuales los centros escolares presentan datos ante las autoridades regionales o nacionales incluyen cualificaciones/referencias de los profesores (23 países), currículo (22 países), instalaciones y recinto (20 países), cuestiones concernientes a la seguridad (18 países), presupuesto de cierre o auditoría financiera del año anterior (18 países), presupuesto propuesto para el año siguiente (18 países) y cuestiones relacionadas con la gobernanza (17 países). La Tabla D5.3 describe patrones variables en cuanto a los informes de cumplimiento, dependiendo de los grupos interesados.

Lo más habitual es que los centros escolares presenten sus datos de cumplimiento ante sus consejos directivos. Los centros escolares privados que dependen del gobierno presentan datos de cumplimiento ante su consejo directivo más habitualmente que los centros escolares públicos. Al mismo tiempo, los centros escolares públicos suelen presentar datos de cumplimiento ante las autoridades educativas locales y regionales de manera más habitual que los centros escolares privados. Los datos relativos a las cuestiones de seguridad fueron presentados de manera más habitual ante las autoridades educativas de niveles inferiores que ante las autoridades educativas regionales o nacionales.

### Inspecciones escolares

Una inspección escolar es un proceso oficial de evaluación externa que se ordena como mecanismo de responsabilidad de los centros escolares. En la práctica, las inspecciones escolares varían considerablemente entre países y dentro de los mismos. En una inspección escolar oficial, uno o más inspectores formados evalúan la calidad basándose en un procedimiento estándar. El centro escolar recibe los resultados de una inspección como informe oficial y los utiliza para identificar fortalezas y debilidades. Los informes también se ponen a disposición de las autoridades educativas, de los padres y del público. Las inspecciones escolares pueden incluir la evaluación de áreas como el rendimiento de los estudiantes, el personal, la administración, el currículo y el entorno del centro. Los centros escolares pueden ser recompensados o sancionados, dependiendo de los resultados de estas inspecciones.

Las inspecciones escolares se utilizan como medio de evaluación externa en muchos países. Las inspecciones escolares, como otras formas de evaluación externa, son ordenadas por las autoridades educativas de nivel superior o las autoridades políticas. El nivel del gobierno en el que se diseñan y organizan las inspecciones escolares varía de un país a otro, desde el consejo escolar local hasta las autoridades educativas centrales o los gobiernos. La autoridad educativa o el gobierno establecen unos estándares que los centros escolares deben alcanzar y reglamentos que deben cumplir. El gobierno recoge información para saber hasta qué punto se están satisfaciendo dichos estándares y se están cumpliendo dichos reglamentos designando inspectores para que se encarguen de evaluar los centros escolares.

Las inspecciones escolares son parte del sistema de responsabilidad en 24 de 31 países en educación secundaria inferior. En 7 de 24 países, las inspecciones escolares son uno de los componentes de un proceso de acreditación de los centros escolares, mediante el cual los centros obtienen reconocimiento o referencias si satisfacen o superan los estándares mínimos. Las organizaciones de acreditación suelen poner mayor énfasis en los insumos y en los procesos que en los resultados. Aunque las inspecciones escolares suelen cubrir todos los centros escolares, en 9 de 23 países iban dirigidas a centros escolares de bajo rendimiento (Tabla D5.4a). Las propor-

ciones de países que declararon que las inspecciones se dirigían a los niveles de educación primaria y de secundaria superior fueron similares (Tablas D5.4b y D5.4c, disponibles en Internet).

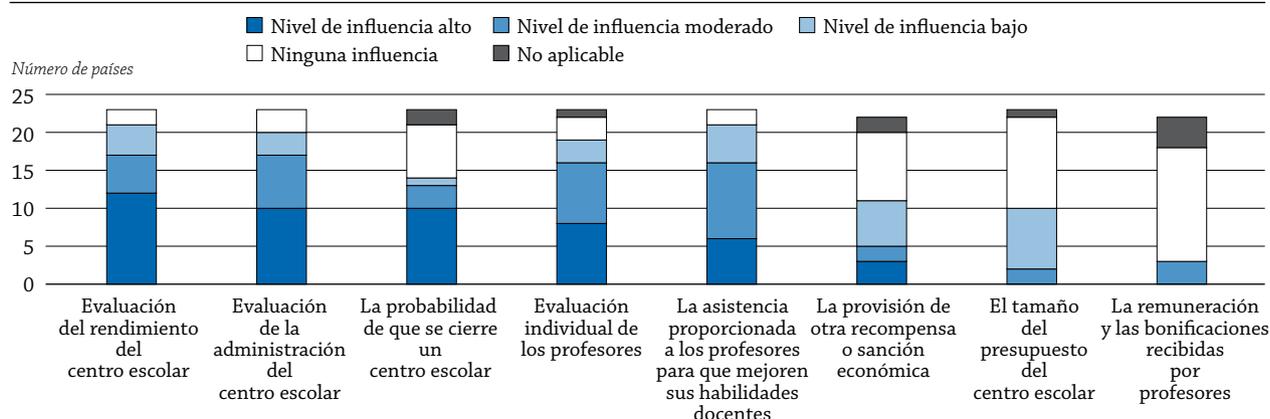
Los resultados de las inspecciones escolares se utilizan sobre todo para evaluar el rendimiento de los centros escolares, aunque también para evaluar la administración del centro escolar y para tomar decisiones sobre si cerrar o no determinado centro. Los resultados de estas inspecciones también influyen sobre la evaluación de profesores de forma individual. El número de países que informaron que las inspecciones escolares tenían impacto sobre la remuneración y las primas de los profesores y sobre los presupuestos de los centros escolares fue menor (véanse Gráfico D5.2 y Tabla D5.11, disponible en Internet).

El Gráfico D5.3 muestra las áreas incluidas en las inspecciones escolares y las autoevaluaciones, e indica que las áreas más frecuentemente citadas por los países en las inspecciones escolares son el cumplimiento de normas y reglamentos y la calidad de la enseñanza.

### Autoevaluación de los centros escolares

En una autoevaluación, un centro escolar revisa de manera sistemática la calidad de la enseñanza y de los servicios educativos que ofrece y los resultados escolares, y reflexiona sobre los mismos. Las actividades de autoevaluación oficial son ordenadas por autoridades educativas externas que incluyen desde consejos escolares locales hasta autoridades educativas centrales. Los resultados de las autoevaluaciones pueden utilizarse para informar al público interno, o podrían utilizarse para informar a los inspectores escolares o a los equipos de acreditación. De hecho, las autoevaluaciones se diseñan a menudo en relación con una actividad de evaluación

**Gráfico D5.2. Distribución de la influencia de las inspecciones escolares, por áreas (2009)**

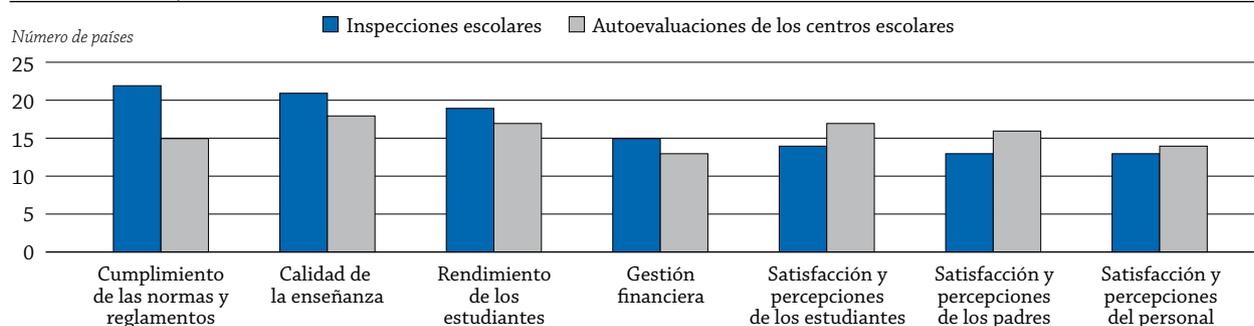


Las áreas están clasificadas en orden descendente del número de países que declaran que las inspecciones escolares tienen una gran influencia sobre ellas.

Fuente: OCDE. Tabla D5.11. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932462111>

**Gráfico D5.3. Distribución de las áreas incluidas en las inspecciones escolares y en las autoevaluaciones de los centros en secundaria inferior (2009)**



Las áreas están clasificadas en orden descendente del número de países que declaran incluir dicha área en las inspecciones escolares.

Fuente: OCDE. Tabla D5.4a y Tabla D5.10a, disponible en Internet. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932462130>

externa, como una inspección escolar o una visita de acreditación del centro. Algunas de las ventajas de las autoevaluaciones incluyen su menor coste y unos resultados más fáciles de interpretar en el contexto local. Su desventaja principal es que a menudo los resultados pueden resultar menos creíbles a grupos externos y parecer más adecuados para estimular la mejora que para exigir responsabilidad.

El enfoque de la autoevaluación se basa en los estudios sobre la eficacia de los centros escolares y su mejora. Esta actividad implica una evaluación interna de naturaleza formativa. Cuando se pide a los centros escolares que lleven a cabo autoevaluaciones, se hace uso de un conjunto de cuestionarios o herramientas que estructuran la actividad.

21 de 32 países declararon que la autoevaluación de los centros escolares era uno de los requisitos del sistema de responsabilidad en educación secundaria inferior. 13 de 19 países declararon que la autoevaluación de los centros escolares era parte del proceso de inspección escolar, y 2 de 19 países declararon que formaba parte del proceso de acreditación (Tablas D5.10a, D5.10b y D5.10c, disponibles en Internet).

### Responsabilidad de mercado

En la responsabilidad de mercado, los padres son considerados consumidores que eligen el centro escolar en el que quieren matricular a sus hijos. Este tipo de responsabilidad asume que la financiación sigue a los estudiantes, de manera que, si los padres deciden sacar a su hijo o hija de un centro escolar para matricularlos en otro, la financiación también se trasladaría al siguiente centro escolar. De este modo, habría un incentivo económico para que los centros escolares atrajeran y retuvieran a sus estudiantes. El adecuado funcionamiento de la responsabilidad de mercado supone que los centros escolares generen una diversidad de opciones, que los padres dispongan de información precisa sobre los centros escolares y que los centros escolares estén limitados a la hora de seleccionar o filtrar a los estudiantes. De esta manera, en este tipo de responsabilidad, los centros escolares han de responder en gran medida ante los padres y los estudiantes. Sin embargo, las autoridades educativas superiores también pueden estar implicadas, dado que puede ser necesario cerrar aquellos centros escolares que no estén funcionando adecuadamente.

La mayor parte de los países declararon ofrecer libre elección de centro escolar, lo cual indica que existe responsabilidad de mercado. 20 de 35 países informaron que las familias generalmente tienen derecho a elegir entre centros escolares públicos en el nivel de educación primaria y 19 de 34 países citaban este derecho en el nivel de secundaria inferior. 20 de 33 países citaban este derecho en secundaria superior. De manera similar, 28 de 36 países declararon que se permitía el funcionamiento de centros escolares privados dependientes del gobierno que impartieran educación obligatoria en secundaria inferior. Por definición, los centros escolares privados dependientes del gobierno reciben más de la mitad de su financiación de fuentes gubernamentales. 27 de 36 países permiten el funcionamiento de centros escolares privados independientes en el nivel de secundaria inferior, y la educación en casa se permite en este nivel como una opción de escolarización en 24 de 35 países. Sin embargo, en la práctica, solo una proporción muy pequeña de estudiantes se matricula en centros escolares privados (Tabla D5.5).

Los datos de *Panorama de la educación 2010* indican que 4 de cada 5 países de la OCDE permiten que los centros escolares privados dependientes del gobierno y que los centros escolares privados independientes impartan educación obligatoria. Además, el 70% de los países de la OCDE declararon que la educación en casa era un medio legal de impartir educación obligatoria. Los patrones de matriculación sugieren que, en la práctica, la matriculación en centros escolares privados dependientes del gobierno excede el 10% solo en siete países (Bélgica, Chile, Dinamarca, España, Francia, Nueva Zelanda y Países Bajos) y en centros escolares privados independientes excede el 10% solo en Brasil, México y Portugal. Solo la mitad de los países informaron sobre matrícula de educación en el hogar, lo que representa una media de solo el 0,4% del número total de matriculaciones (Tabla D5.2, OECD, 2010h).

Los incentivos económicos para centros escolares y padres que facilitan la elección de centro escolar y que son importantes para que pueda existir un mecanismo de responsabilidad de mercado son los vales escolares o becas, las desgravaciones fiscales de gastos de enseñanza y las contribuciones económicas obligatorias mínimas de los padres que deseen que su hijo asista a un centro escolar diferente del que le ha sido asignado. Además, también resultó importante la existencia de un mecanismo que garantizara que la financiación siguiera a los estudiantes si estos se marchaban a otro centro escolar público o privado, ya que el hecho de que los estudiantes optaran por matricularse en un centro escolar o por marcharse del mismo repercutía de manera positiva o negativa en dicho centro (Tabla D5.5 y Tabla D5.15, disponibles en Internet).

Un *vale escolar*, a menudo denominado beca, es un certificado emitido por el gobierno que los padres pueden utilizar para pagar la educación de su hijo en el centro escolar de su elección, en lugar de verse limitados a matricular a su hijo en el centro escolar público que les ha sido asignado. En la mayor parte de los casos, los padres no llegan a recibir un certificado o cheque reembolsable físico. En cambio, los centros escolares comprueban si sus estudiantes tienen derecho a esta ayuda, y la financiación que el gobierno otorgue al centro escolar dependerá del número de estudiantes matriculados que tengan derecho a la misma. Los estudiantes con derecho a ayuda son el subgrupo de estudiantes a los que van dirigidos muchos programas de vales escolares o becas; entre ellos se encuentran las minorías étnicas o los estudiantes de familias con bajo nivel de ingresos. 13 de 29 países declararon emplear el sistema de vales escolares o becas que los padres podían utilizar en el nivel de secundaria inferior al elegir un centro escolar público. 11 de 23 países declararon emplear vales escolares para facilitar el acceso a centros escolares privados dependientes del gobierno. Solo 4 de 20 países declararon emplear vales escolares para facilitar la matriculación en centros escolares privados independientes en el nivel de secundaria inferior. En este nivel, 8 de 13 países que emplean vales escolares o becas para los centros escolares públicos declararon que estos solo se extendían a estudiantes de entornos socioeconómicamente desfavorecidos. 7 de 11 países que emplean vales escolares para los centros escolares privados dependientes del gobierno los extienden a los estudiantes de entornos desfavorecidos; y 2 de 4 países que emplean vales para los centros escolares privados independientes los extienden a estudiantes de entornos desfavorecidos (Tabla D5.5 y Tabla D5.14, disponible en Internet).

Las *desgravaciones fiscales de gastos de enseñanza* permiten a los padres desgravarse de sus impuestos los gastos de la educación, incluyendo la enseñanza en centros escolares privados. En consecuencia, al reducir su recaudación fiscal, los gobiernos costean los centros escolares privados. Solo 3 de 26 países declararon emplear desgravaciones fiscales de gastos de enseñanza para facilitar la asistencia a centros escolares privados dependientes del gobierno en el nivel de secundaria inferior. Las desgravaciones fiscales de gastos de enseñanza se utilizaron más habitualmente para facilitar la matriculación en centros escolares privados independientes: 6 de 24 países declararon hacer este uso de las desgravaciones fiscales de gastos de enseñanza en el nivel de secundaria inferior. Solo Estonia y Federación Rusa aplican las desgravaciones fiscales de gastos de enseñanza a los gastos generados por la enseñanza en casa (Tabla D5.5 y Tabla D5.16, disponible en Internet).

Quizá lo más importante para la responsabilidad de mercado sea un mecanismo que garantice que la financiación siga al estudiante cuando este se marche de un centro escolar a otro. Este mecanismo genera un incentivo para que los centros escolares atraigan estudiantes y una disuasión a la pérdida de los mismos. 15 de 34 países declararon que la financiación seguía a los estudiantes que se marchaban de un centro escolar público a otro dentro de un mismo año escolar en secundaria inferior. 12 de 25 países declararon que la financiación seguía automáticamente a los estudiantes que optaban por matricularse en centros escolares privados dependientes del gobierno, y 6 de 12 países declararon utilizar este mecanismo para estudiantes que optaban por matricularse en centros escolares privados independientes.

Los países también declararon si el mecanismo de financiación se ajustaba gradualmente para reflejar cambios en la matriculación de estudiantes a lo largo del tiempo. 17 de 35 países declararon que, aunque la financiación no siguiera automáticamente al estudiante, sí se realizaban ajustes a lo largo del tiempo dentro del sector de los centros escolares públicos en el nivel de secundaria inferior. 12 de 25 países declararon aplicar ajustes retardados de financiación para reflejar el movimiento de los estudiantes entre centros escolares dependientes del gobierno, y 4 de 12 países declararon aplicar financiación retardada para reflejar el cambio de centro escolar hacia o desde un centro escolar privado independiente (Tabla D5.15, disponible en Internet).

Las tasas obligatorias para los centros escolares en secundaria inferior son menos comunes en los centros escolares públicos (en 2 de 35 países), más comunes en centros escolares privados dependientes del gobierno (en 15 de 25 países) y generalizadas en los centros escolares privados independientes (en los 23 países de los que se dispone de datos). En el nivel de secundaria inferior, 28 de 35 países declararon que los centros escolares públicos aceptaban contribuciones voluntarias, en 24 de 25 países los centros escolares privados dependientes del gobierno aceptaban contribuciones voluntarias y los 21 países que disponen de datos comparables declararon que los centros escolares privados independientes aceptaban contribuciones voluntarias. Este panorama es similar en los niveles de primaria y de secundaria superior (Tabla D5.5 y Tabla D5.17, disponible en Internet).

Las Tablas D5.18 y D5.19 (disponibles en Internet) incluyen datos sobre dos factores importantes en la elección de centro escolar: el apoyo público al transporte y el acceso a la información sobre la posibilidad de elección de centro escolar.

A pesar de que los países enfatizan la responsabilidad de mercado, a menudo las condiciones necesarias para que dicha responsabilidad se dé no existen. Estas condiciones incluyen, entre otras cosas, una amplia oferta de centros escolares para elegir, que las familias puedan elegir y que los centros escolares no puedan seleccionar a sus estudiantes, fórmulas de financiación que permitan que el dinero siga a los estudiantes, un acceso sencillo a la información concerniente a las opciones disponibles e incentivos o apoyos económicos.

## Definiciones

Una **prueba de criterio establecido** evalúa el grado en el que los estudiantes han alcanzado un conjunto de objetivos estándar o de currículo nacional. Los resultados se presentan habitualmente relacionados con puntuaciones de corte, que indican la puntuación o el punto a partir del cual la prueba está aprobada.

**Transmitir información o resultados «directamente»** significa que la información se pone a disposición de los grupos designados sin que estos la tengan que solicitar. Cuando los resultados están disponibles en Internet, se considera que se transmiten directamente.

Una **institución privada dependiente del gobierno** es aquella que recibe más del 50% de su financiación básica de organismos gubernamentales o aquella en la cual el coste del personal docente es sufragado por un organismo gubernamental. El término «dependiente del gobierno» se refiere solo al grado de dependencia de una institución privada con respecto a la financiación de fuentes gubernamentales; no se refiere al grado de dirección o regulación por parte del gobierno.

La **educación en el hogar** implica educar a los niños en casa, generalmente son los padres los que lo hacen, pero en algunos casos son tutores, de acuerdo con los requisitos obligatorios de escolarización. No debe confundirse este concepto con el de clases particulares, que suplementan la educación obligatoria.

Una **institución privada independiente** es aquella que recibe menos del 50% de su financiación básica de organismos gubernamentales y en la que el coste del personal docente no es sufragado por un organismo gubernamental. El término «independiente» solo se refiere al grado de dependencia de la institución con respecto a la financiación de fuentes gubernamentales; no se refiere al grado de dirección o regulación por parte del gobierno.

La **responsabilidad de mercado** se refiere a la presión competitiva que ejercen los padres y los estudiantes, que son considerados consumidores, sobre los centros escolares. En otras palabras, existe un incentivo económico para que los centros escolares atraigan y retengan a sus estudiantes. Los centros escolares que no son responsables en este sentido perderán estudiantes y financiación, y finalmente cerrarán.

Las **evaluaciones nacionales** son parecidas a los exámenes nacionales en cuanto que tienen por objetivo medir el grado en el que los estudiantes han adquirido cierta cantidad de conocimientos en una asignatura determinada. Las evaluaciones nacionales pueden ser ordenadas, pero no afectan al progreso o la certificación de los estudiantes como sí hacen los exámenes. Las evaluaciones se utilizan sobre todo para hacer un seguimiento de la calidad de la educación a nivel de los centros escolares o del sistema en su conjunto. También proporcionan información que sirve para mejorar la enseñanza y muestran el rendimiento relativo de los estudiantes.

Los **exámenes nacionales** son pruebas estandarizadas que realizan los estudiantes y que tienen consecuencias oficiales para ellos, como por ejemplo condicionar su posibilidad de progresar a un nivel de educación superior o de conseguir un grado oficialmente reconocido. Evalúan una parte importante de lo que se espera que los estudiantes sepan o puedan hacer en una asignatura determinada.

En una **prueba referida a la norma**, los resultados de los estudiantes se comparan entre sí. Los resultados suelen darse en forma de clasificación porcentual, mostrando cuántos de los compañeros de un estudiante consiguieron puntuaciones superiores o inferiores.

La **responsabilidad de rendimiento** se ocupa de los resultados de los centros escolares más que de los procesos. Además de los resultados de pruebas estandarizadas, los datos sobre el nivel alcanzado por los estudiantes y su éxito después de marcharse de un centro escolar concreto, también incluyen información sobre el rendimiento del centro escolar.

Una institución se considera **institución privada** si: 1) está controlada y gestionada por una organización no gubernamental (por ejemplo, una iglesia, sindicato o empresa); o 2) la mayor parte de los miembros del consejo directivo no son designados por un organismo público.

Una institución se considera **institución pública** si: 1) está controlada y gestionada directamente por una autoridad u organismo público de educación; o 2) está controlada y gestionada directamente por un organismo gubernamental o por un consejo escolar (consejo, comité, etc.), en el cual la mayor parte de los miembros son designados por una autoridad pública o elegidos por una franquicia pública.

**Responsabilidad normativa** se refiere al cumplimiento de la legislación y reglamentos relevantes: ¿hacen los centros escolares lo que tienen que hacer para garantizar su seguridad y eficacia?

## Metodología

Los datos corresponden a la Encuesta OCDE-INES 2010 sobre responsabilidad de los centros escolares (Survey on School Accountability) y se refieren al año escolar 2008-2009. Los datos sobre matriculaciones se basan en la recopilación de datos UOE sobre sistemas educativos gestionada anualmente por la OCDE y se refieren al año escolar 2008-2009.

Las notas sobre definiciones y metodología para cada país se incluyen en el Anexo3 en: [www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011).

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

Kogan, M. (1988), *Education Accountability: An Analytic Overview*, (2.ª ed.), Century Hutchinson, Dover.

Levin, H. (1974), «A conceptual framework for accountability in education», *School Review*, N.º 82(33), pp. 363-390.

OECD (2010h), *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*, OECD, París. Edición española: *Panorama de la educación 2010: Indicadores de la OCDE*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

Tyler, R. W. (1971), «Accountability in perspective», en L. M. Lessinger y R. W. Tyler (eds), *Accountability in Education*, Charles A. Jones, Worthington.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla D5.1b. Exámenes nacionales en el nivel de primaria (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465455>
- **Tabla D5.1c. Exámenes nacionales en el nivel de secundaria superior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465474>
- **Tabla D5.2b. Evaluaciones nacionales en el nivel de primaria (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465512>
- **Tabla D5.2c. Evaluaciones nacionales en el nivel de secundaria superior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465531>
- **Tabla D5.3a. Responsabilidad normativa: campos en los que se espera que los centros escolares públicos presenten informes de cumplimiento y los grupos o autoridades ante los que se presentan estos informes (2009).**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465569>
- **Tabla D5.3b. Responsabilidad normativa: campos en los que se espera que los centros escolares privados dependientes del gobierno presenten informes de cumplimiento y los grupos o autoridades ante los que se presentan estos informes (2009).**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465588>
- **Tabla D5.3c. Responsabilidad normativa: campos en los que se espera que los centros escolares privados independientes presenten informes de cumplimiento y los grupos o autoridades ante los que se presentan estos informes (2009).**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465607>
- **Tabla D5.4b. Inspección escolar en el nivel de primaria (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465645>

- **Tabla D5.4c. Inspección escolar en el nivel de secundaria superior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465664>
- **Tabla D5.6a. Asignaturas cubiertas por los exámenes nacionales en secundaria inferior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465702>
- **Tabla D5.6b. Asignaturas cubiertas por los exámenes nacionales en primaria (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465721>
- **Tabla D5.6c. Asignaturas cubiertas por los exámenes nacionales en secundaria superior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465740>
- **Tabla D5.7a. Asignaturas cubiertas por las evaluaciones nacionales en secundaria inferior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465759>
- **Tabla D5.7b. Asignaturas cubiertas por las evaluaciones nacionales en primaria (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465778>
- **Tabla D5.7c. Asignaturas cubiertas por las evaluaciones nacionales en secundaria superior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465797>
- **Tabla D5.8. Existencia y uso de otras formas o medidas de responsabilidad de rendimiento (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465816>
- **Tabla D5.9a. Medios y métodos de recogida y transmisión de datos relacionados con la responsabilidad normativa para los centros escolares públicos (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465835>
- **Tabla D5.9b. Medios y métodos de recogida y transmisión de datos relacionados con la responsabilidad normativa para los centros escolares privados dependientes del gobierno (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465854>
- **Tabla D5.9c. Medios y métodos de recogida y transmisión de datos relacionados con la responsabilidad normativa para los centros escolares privados independientes (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465873>
- **Tabla D5.10a. Autoevaluación de los centros escolares en secundaria inferior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465892>
- **Tabla D5.10b. Autoevaluación de los centros escolares en primaria (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465911>
- **Tabla D5.10c. Autoevaluación de los centros escolares en secundaria superior (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465930>
- **Tabla D5.11. Posible influencia de las inspecciones escolares, autoevaluaciones de los centros escolares, exámenes nacionales y evaluaciones nacionales (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465949>
- **Tabla D5.12. Libertad de los padres para elegir un centro escolar público para sus hijos (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465968>
- **Tabla D5.13. Criterios utilizados por centros escolares públicos y privados al asignar y seleccionar estudiantes (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465987>
- **Tabla D5.14. Disponibilidad de vales escolares (o becas) (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466006>
- **Tabla D5.15. Grado en el que la financiación pública sigue a los estudiantes cuando se marchan a otro centro escolar público o privado (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466025>
- **Tabla D5.16. Incentivos y disuaciones económicos en la elección de centro escolar (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466044>
- **Tabla D5.17. Se permiten las contribuciones económicas obligatorias o voluntarias de los padres (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466063>
- **Tabla D5.18. Uso de los recursos públicos para el transporte de estudiantes (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466082>
- **Tabla D5.19. Responsabilidad de informar a los padres sobre los centros escolares a los que pueden optar (2009)**  
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466101>

Tabla D5.1a. [1/2] **Exámenes nacionales en educación secundaria inferior (2009)**

		Existencia	Nivel del gobierno que diseña y corrige	Basados en pruebas referidas a la norma (N) o de criterio establecido (C)	Año en el que se establecieron por primera vez	Centro público		Centro privado dependiente del gobierno		Centro privado independiente		Porcentaje de estudiantes exentos de realizarlos	
						Administración obligatoria	Porcentaje que los administra	Administración obligatoria	Porcentaje que los administra	Administración obligatoria	Porcentaje que los administra		
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	
<b>OCDE</b>	Alemania	Todos los programas	Sí	2	C	1949	Sí	100	Sí	100	a	a	0
	Australia	Todos los programas	Sí	2	N	m	No	100	No	99	a	a	m
	Austria	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Belgica (FL)	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Belgica (Fr.)	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Canadá	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chile	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Corea	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Dinamarca	Todos los programas	Sí	1	C	1975	Sí	100	No	95	a	a	3
	Escocia	Todos los programas	Sí	1	C	1962	No	100	a	a	No	100	a
	Eslovenia	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	España	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Estados Unidos	Todos los programas	Sí	2	m	2001	Sí	100	a	a	No	m	m
	Estonia	General	Sí	1	C	1992	Sí	100	Sí	100	a	a	0
		For. preprof./prof.	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Finlandia	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Francia	Todos los programas	Sí	1, 6	C	1988	Sí	100	Sí	100	Sí	100	0
	Grecia	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Hungría	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Inglaterra	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Irlanda	Todos los programas	Sí	1	C	1926	Sí	100	a	a	No	m	m
	Islandia	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Israel	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Italia	Todos los programas	Sí	1	C	1962	Sí	100	a	a	Sí	100	0
	Japón	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Luxemburgo	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	México	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Noruega	Todos los programas	Sí	1	C	2007	Sí	100	Sí	100	Sí	100	m
Nueva Zelanda	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Países Bajos	General	Sí	1	N	1968	Sí	100	Sí	100	Sí	100	3	
	For. preprof./prof.	Sí	1	N	1968	Sí	100	Sí	100	Sí	100	6	
Polonia	Todos los programas	Sí	1, 3	C	2002	Sí	100	Sí	100	Sí	100	1,2	
Portugal	Todos los programas	Sí	1	C	2005	Sí	100	Sí	100	Sí	100	0	
	For. preprof./prof.	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
República Checa	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
República Eslovaca	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Suecia	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Suiza	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
<b>Otros países del G20</b>	Arabia Saudí	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
	China	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa	Todos los programas	Sí	1	C	m	Sí	100	a	a	Sí	100	1,2
	India	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia	Todos los programas	Sí	1	C	1982	Sí	100	a	a	Sí	100	0
	Sudáfrica	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

**Niveles de gobierno**

- 1: Autoridad o gobierno central
- 2: Autoridades o gobiernos estatales
- 3: Autoridades o gobiernos provinciales / regionales
- 4: Autoridades o gobiernos subregionales o intermunicipales
- 5: Autoridades o gobiernos locales
- 6: Centro escolar, consejo o comité directivo

Nota: Los estados o países federales con sistemas educativos altamente descentralizados pueden experimentar diferencias regulatorias entre estados, provincias o regiones. Para obtener más información, consulte Anexo 3.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465436>



Tabla D5.1a. [2/2] **Exámenes nacionales en educación secundaria inferior (2009)**

		Cómo se informa de los resultados						Características utilizadas al informar de los resultados					
		Se informa al público externo además de a las autoridades educativas	Se informa directamente a los administradores de los centros escolares	Se informa directamente a los profesores de aula	Se informa directamente a los padres	Se informa directamente a los estudiantes	Se informa directamente a los medios de comunicación	Muestra el nivel de rendimiento del año más reciente	Muestra el valor añadido, o el aumento de rendimiento de los estudiantes de acuerdo con su progreso durante un mínimo de 2 años	Sensibilidad al contexto	En comparación con otros grupos o poblaciones de estudiantes	Presentados junto con otros indicadores de calidad del centro escolar	Utilizados por autoridades externas al centro escolar para determinar sanciones o recompensas
		(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)
<b>OCDE</b>	Alemania	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	Sí	Sí	No	a	No
	Australia	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Austria	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Bélgica (Fl.)	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Bélgica (Fr.)	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Canadá	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chile	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Corea	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Dinamarca	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí
	Escocia	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No
	Eslovenia	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	España	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Estados Unidos	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí
	Estonia	General	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	No
		For. preprof./prof.	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Finlandia	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Francia	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	No
	Grecia	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Hungría	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Inglaterra	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Irlanda	Todos los programas	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No	Sí	No	No	No	No
	Islandia	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Israel	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Italia	Todos los programas	Sí	No	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	No	Sí
	Japón	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Luxemburgo	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	México	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Noruega	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí
Nueva Zelanda	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Países Bajos	General	Sí	Sí	No	No	Sí	No	Sí	No	No	No	Sí	
	For. preprof./prof.	Sí	Sí	No	No	Sí	No	Sí	No	No	No	Sí	
Polonia	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	
Portugal	General	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	
	For. preprof./prof.	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
República Checa	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
República Eslovaca	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Suecia	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Suiza	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
<b>Otros países del G20</b>	Arabia Saudí	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Argentina	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brasil	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	China	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Federación Rusa	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	No
	India	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonesia	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	a	a	a	a	a	a
	Sudáfrica	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

## Niveles de gobierno

- 1: Autoridad o gobierno central
- 2: Autoridades o gobiernos estatales
- 3: Autoridades o gobiernos provinciales / regionales
- 4: Autoridades o gobiernos subregionales o intermunicipales
- 5: Autoridades o gobiernos locales
- 6: Centro escolar, consejo o comité directivo

Nota: Los estados o países federales con sistemas educativos altamente descentralizados pueden experimentar diferencias regulatorias entre estados, provincias o regiones. Para obtener más información, consulte Anexo 3.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465436>

Tabla D5.2a. [1/2] **Evaluaciones nacionales en secundaria inferior (2009)**

OCDE		Existencia	Nivel del gobierno que diseña y corrige	Basados en pruebas referidas a la norma (N) o de criterio establecido (C)	Año en el que se establecieron por primera vez	Centro público		Centro privado dependiente del gobierno		Centro privado independiente		Porcentaje de estudiantes exentos de realizarlos
						Administración obligatoria	Porcentaje que los administra	Administración obligatoria	Porcentaje que los administra	Administración obligatoria	Porcentaje que los administra	
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
Alemania	Todos los programas	Sí	2	C	2007	No	100	No	100	a	a	0,7
Australia	Todos los programas	Sí	1	N	2003	Sí	100	Sí	100	a	a	1,5
Austria	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Bélgica (FL)	Todos los programas	Sí	2	C	2004	No	11,2	No	13,6	No <sup>1</sup>	a	m
Bélgica (Fr.)	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Canadá	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Todos los programas	Sí	1	C	1988	Sí	100	Sí	100	Sí	100	7
Corea	Todos los programas	Sí	1	C	2001	Sí	100	Sí	100	a	a	0
Dinamarca	Todos los programas	Sí	1	C	2009	No	m	No	m	No	m	a
Escocia	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Eslovenia	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
España	Todos los programas	Sí	2	C	2007	Sí	100	Sí	100	Sí	100	0
Estados Unidos	Todos los programas	Sí	1	C	1969	No	21	a	a	No	m	a
Estonia	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Finlandia	Todos los programas	Sí	1	C	1998	No	10-15	No	10-15	a	a	m
Francia	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Grecia	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Hungría	Todos los programas	Sí	1	C	2001	Sí	100	Sí	100	a	a	0
Inglaterra	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Irlanda	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Islandia	Todos los programas	Sí	1	N	2009	Sí	100	Sí	100	a	a	10
Israel	Todos los programas	Sí	1	N	2002	Sí	100	Sí	100	m	m	5
Italia	Todos los programas	Sí	1	N	2008	Sí	100	a	a	No	95	0
Japón	Todos los programas	Sí	1	N, C	2007	No	100	a	a	No	55	a
Luxemburgo	Todos los programas	Sí	1	C	2007	Sí	100	m	a	No	m	0
México	Todos los programas	Sí	1	C	2006	Sí	100	a	a	Sí	100	0
Noruega	Todos los programas	Sí	1	N	2004	Sí	100	Sí	100	Sí	100	1,7
Nueva Zelanda	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Polonia	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Portugal	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
República Checa	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
República Eslovaca	General	Sí	1	N	2004	Sí	100	Sí	100	a	a	3,01
	For. preprof./prof.	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Suecia	Todos los programas	Sí	1, 6	C	1998	Sí	100	Sí	100	a	a	m
Suiza	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Turquía	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	Todos los programas	Sí	1	N	1993	Sí	100	a	a	No	3,5	0
China	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	Todos los programas	Sí	1, 3	C	m	Sí	8	a	a	Sí	8	a
India	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	Todos los programas	Sí	1	N	2008	No	2	a	a	No	2	0
Sudáfrica	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

**Niveles de gobierno**

- 1: Autoridad o gobierno central
- 2: Autoridades o gobiernos estatales
- 3: Autoridades o gobiernos provinciales / regionales
- 4: Autoridades o gobiernos subregionales o intermunicipales
- 5: Autoridades o gobiernos locales
- 6: Centro escolar, consejo o comité directivo

Nota: Los estados o países federales con sistemas educativos altamente descentralizados pueden experimentar diferencias regulatorias entre estados, provincias o regiones. Para obtener más información, consulte Anexo 3.

1. Los centros escolares privados independientes no están incluidos en la muestra de la evaluación nacional.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465493>

Tabla D5.2a. [2/2] **Evaluaciones nacionales en secundaria inferior (2009)**

		Cómo se informa de los resultados						Características utilizadas al informar de los resultados						
		Se informa al público externo además de a las autoridades educativas	Se informa directamente a los administradores de los centros escolares	Se informa directamente a los profesores de aula	Se informa directamente a los padres	Se informa directamente a los estudiantes	Se informa directamente a los medios de comunicación	Muestra el nivel de rendimiento del año más reciente	Muestra el valor añadido o el aumento de rendimiento de los estudiantes de acuerdo con su progreso durante un mínimo de 2 años	Sensibilidad al contexto	En comparación con otros grupos o poblaciones de estudiantes	Presentados junto con otros indicadores de calidad del centro escolar	Utilizados por autoridades externas al centro escolar para determinar sanciones o recompensas	
		(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	
<b>OCDE</b>	Alemania	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No
	Australia	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	No	Sí	No	No	No
	Austria	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Bélgica (Fl.)	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No	No
	Bélgica (Fr.)	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Canadá	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chile	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	m	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No	Sí
	Corea	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	No
	Dinamarca	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	a	No	a	a	a	m
	Escocia	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Eslovenia	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	España	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	No
	Estados Unidos	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No	No
	Estonia	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Finlandia	Todos los programas	Sí	Sí	No	No	No	No	No	Sí	No	Sí	No	No
	Francia	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Grecia	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Hungría	Todos los programas	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí
	Inglaterra	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Irlanda	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
	Islandia	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	No
	Israel	Todos los programas	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	No
	Italia	Todos los programas	Sí	Sí	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No
Japón	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	m	
Luxemburgo	Todos los programas	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
México	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	
Noruega	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	No	Sí	Sí	No	
Nueva Zelanda	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Países Bajos	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Polonia	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Portugal	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
República Checa	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
República Eslovaca	General	Sí	Sí	No	No	Sí	No	Sí	No	No	Sí	No	No	
	For. preprof./prof.	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Suecia	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Suiza	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía	Todos los programas	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
<b>Otros países del G20</b>	Arabia Saudí	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Argentina	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brasil	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	No
	China	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Federación Rusa	Todos los programas	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	No	No	Sí	Sí
	India	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonesia	Todos los programas	Sí	No	No	No	No	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No
	Sudáfrica	Todos los programas	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

**Niveles de gobierno**

- 1: Autoridad o gobierno central
- 2: Autoridades o gobiernos estatales
- 3: Autoridades o gobiernos provinciales / regionales
- 4: Autoridades o gobiernos subregionales o intermunicipales
- 5: Autoridades o gobiernos locales
- 6: Centro escolar, consejo o comité directivo

**Nota:** Los estados o países federales con sistemas educativos altamente descentralizados pueden experimentar diferencias regulatorias entre estados, provincias o regiones. Para obtener más información, consulte Anexo 3.

1. Los centros escolares privados independientes no están incluidos en la muestra de la evaluación nacional.

**Fuente:** OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

**StatLink**  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465493>

Tabla D5.3. Responsabilidad normativa: campos en los que se espera que los centros escolares públicos presenten informes de cumplimiento (2009)

OCDE	Consejo escolar (E) O Gobierno/autoridad educativa municipal o local (M)								Gobierno/autoridad educativa regional (R) O Gobierno/autoridad educativa nacional (N)								Padres y estudiantes							
	Datos sobre los estudiantes	Cualificaciones / referencias de los profesores	Currículo	Cuestiones relacionadas con la seguridad	Instalaciones y recinto	Presupuesto propuesto para el año siguiente	Presupuesto de cierre o auditoría financiera del año anterior	Cuestiones relacionadas con la gobernanza	Datos sobre los estudiantes	Cualificaciones / referencias de los profesores	Currículo	Cuestiones relacionadas con la seguridad	Instalaciones y recinto	Presupuesto propuesto para el año siguiente	Presupuesto de cierre o auditoría financiera del año anterior	Cuestiones relacionadas con la gobernanza	Datos sobre los estudiantes	Cualificaciones / referencias de los profesores	Currículo	Cuestiones relacionadas con la seguridad	Instalaciones y recinto	Presupuesto propuesto para el año siguiente	Presupuesto de cierre o auditoría financiera del año anterior	Cuestiones relacionadas con la gobernanza
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)
Alemania	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	m	R	R	R	R	R	No	m	Sí	No	Sí	Sí	No	No	No	m	
Australia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Austria	M	M	E/M	a	M	M	M	No	R/N	R/N	R/N	a	R/N	R/N	No	m	m	m	a	m	m	m	No	
Bélgica (FL)	m	m	m	M	m	m	m	N	N	N	N	N	N	N	N	No	No	Sí	No	No	No	No	Sí	
Bélgica (Fr.)	E/M	E/M	No	m	E/M	E	m	m	N	N	m	m	m	m	m	Sí	Sí	m	m	m	m	m	m	
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Chile	No	No	No	No	M	M	M	No	N	N	N	N	N	No	No	N	No	No	No	No	No	No	No	
Corea	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Dinamarca	E/M	No	E/M	E/M	No	E	E	No	R/N	No	N	No	N	N	No	No	No	Sí	Sí	No	No	No	No	
Escocia	No	No	No	No	No	No	No	No	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	No	R/N	Sí	No	No	No	Sí	No	No	
Eslovenia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
España	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Estados Unidos	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	R/N	R/N	R	R/N	R	R	R	Sí	No	No	Sí	No	Sí	Sí	No	
Estonia	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	R	R	R	R	R	R	R	R	Sí	Sí	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	
Finlandia	M	M	M	M	M	M	M	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Francia	E/M	E	E	E	E	E	E	E	R/N	a	a	a	a	R	R	Sí	a	a	a	a	No	No	No	
Grecia	M	No	No	E/M	E/M	No	E	M	R/N	R	R/N	R	R/N	No	R	R/N	No	No	Sí	Sí	No	No	No	
Hungría	M	M	M	M	M	M	M	N	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	
Inglaterra	E/M	E	E	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	N	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	
Irlanda	E	E	E	E	E	E	E	E	N	N	N	N	No	N	No	No	No	No	Sí	No	No	No	No	
Islandia	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	N	N	N	No	No	No	N	No	No	Sí	No	No	No	No	No	
Israel	E/M	E/M	E	E/M	E/M	E/M	E/M	m	R/N	R/N	R/N	R/N	R	R	R	m	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	m	
Italia	M	No	E	E/M	M	E	E	No	R/N	R/N	R/N	No	R	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	
Japón	m	m	m	m	m	m	m	No	No	No	No	m	m	No	No	m	m	m	m	m	m	m	m	
Luxemburgo	M	M	No	M	M	M	a	M	N	N	N	N	N	a	N	a	a	a	a	a	a	a	a	
México	E	E	No	No	E	No	No	No	R/N	R/N	R/N	No	R/N	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	
Noruega	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Países Bajos	E	E	E	E	E	E	E	E	N	No	N	N	N	N	N	No	No	Sí	Sí	No	No	No	Sí	
Polonia	E/M	E/M	E	E/M	E/M	E/M	E/M	R/N	R/N	No	R/N	R/N	R	R	R	No	No	Sí	No	No	No	No	No	
Portugal	E	No	E/M	E/M	E	E	E	E/M	R/N	N	N	R/N	N	N	N	R/N	No	No	Sí	Sí	No	No	Sí	
República Checa	E/M	E/M	E	E	E	E/M	E/M	E	R/N	R/N	No	No	No	R/N	R/N	No	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	
República Eslovaca	E/M	No	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	R/N	N	R/N	R/N	R/N	R/N	R/N	No	No	No	No	No	No	No	No	
Suecia	No	No	No	No	No	No	No	N	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	
Suiza	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía	M	No	M	No	M	M	M	No	R/N	No	R/N	No	R/N	R/N	No	No	No	No	No	No	No	No	No	
Otros países del G20																								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Federación Rusa	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	R	R	R	R	R	R	R	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Indonesia	M	M	M	E/M	E/M	E/M	E/M	E/M	R/N	R/N	R/N	No	No	No	R/N	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Nota: Los estados o países federales con sistemas educativos altamente descentralizados pueden experimentar diferencias regulatorias entre estados, provincias o regiones. Para obtener más información, consulte Anexo 3

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465550>

Tabla D5.4a. [1/2] **Inspección escolar en secundaria inferior (2009)**

	Inspecciones escolares obligatorias como parte del sistema de responsabilidad	Frecuencia de las inspecciones escolares			Porcentaje que se somete a inspecciones cada año			Parte del proceso de acreditación de los centros escolares	Grado en el que están estructuradas	Centros escolares de bajo rendimiento establecidos como objetivo	Nivel de gobierno que diseña y corrige las inspecciones escolares	Composición de los equipos de inspección escolar
		Centro público	Centro privado dependiente del gobierno	Centro privado independiente	Centro público	Centro privado dependiente del gobierno	Centro privado independiente					
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>												
Alemania	Sí	4	1	a	50	a	a	No	H	No	2	T
Australia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Austria	Sí	1	1	a	m	m	a	No	U	No	5, 3	m
Bélgica (Fl.)	Sí	6	6	6	15	15	a	Sí	H	Sí	2	T
Bélgica (Fr.)	Sí	5	5	a	30	30	a	Sí	P	No	2	S
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	Sí	2	2	1	m	m	a	No	H	m	1, 3	T
Corea	Sí	5	5	a	33	33	a	No	H	Sí	3	T
Dinamarca	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Escocia	Sí	6	6	6	16,67	16,67	16,67	No	H	No	2	T
Eslovenia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
España	Sí	2	2	2	100	100	100	No	P	No	2	T
Estados Unidos	Sí	m	a	1	m	a	m	Sí	m	Sí	2, 5, 6	B
Estonia	Sí	3	3	a	10	10	a	No	H	No	1	S
Finlandia	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Francia	Sí	1	1	1	m	m	m	Sí	P	No	3	T
Grecia	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Hungría	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Inglaterra	Sí	6	6	5	25	25	33	No	H	Sí	1	T
Irlanda	Sí	6	a	1	10	a	0	Sí	H	Sí	1	T
Islandia	Sí	1	1	1	8	m	m	No	P	No	1, 5	T
Israel	Sí	2	3	m	100	50	m	No	H	Sí	1	S
Italia	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Japón	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Luxemburgo	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
México	No	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
Noruega	Sí	6	6	6	20	4	m	No	P	No	1	T
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos	Sí	3	3	3	55	55	55	No	P, U	Sí	1	T
Polonia <sup>1</sup>	Sí	6	6	6	20	20	20	No	H	Sí	1, 3	S
Portugal	Sí	6	1	1	25	a	a	No	H	No	1	T
República Checa	Sí	5	5	a	33	33	a	Sí	H	No	3	S
República Eslovaca	Sí	6	6	a	20	20	a	No	H	No	1	T
Suecia	Sí	6	6	a	17 <sup>2</sup>	17 <sup>2</sup>	a	No	H	No	1	T
Suiza	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Turquía	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudi	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	Sí	6	a	6	8	a	8	Sí	H	No	1, 3	T
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	Sí	2	a	2	100	a	100	No	H	Sí	5	S
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

**Frecuencia de las inspecciones escolares:**

- 1: Las inspecciones escolares no son obligatorias
- 2: Más de una vez al año
- 3: Una vez al año
- 4: Una vez cada dos años
- 5: Una vez cada tres años
- 6: Una vez cada tres o más años

**Grado de estructura de las inspecciones escolares:**

- H: Altamente estructurada, se completan actividades similares en cada centro escolar basadas en un conjunto específico de instrumentos para la recopilación de datos
- P: Parcialmente estructurada
- U: Sin estructurar, las actividades varían en cada centro escolar, dependiendo de sus fortalezas y debilidades

**Niveles de gobierno:**

- 1: Autoridad o gobierno central
- 2: Autoridades o gobiernos estatales
- 3: Autoridades o gobiernos provinciales / regionales
- 4: Autoridades o gobiernos subregionales o intermunicipales
- 5: Autoridades o gobiernos locales
- 6: Centro escolar, consejo o comité directivo

**Composición de los equipos de inspección escolar:**

- T: Equipo
- S: 1 persona
- B: Mixtos

**Nota:** Los estados o países federales con sistemas educativos altamente descentralizados pueden experimentar diferencias regulatorias entre estados, provincias o regiones. Para obtener más información, consulte Anexo 3.

1. Año de referencia 2010.

2. El porcentaje se refiere a la proporción de municipios en los que todos los centros escolares son sometidos a inspección cada año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465626>

Tabla D5.4a. [2/2] **Inspección escolar en secundaria inferior (2009)**

OCDE	Áreas de las que se ocupan las inspecciones escolares							Información de los resultados de las inspecciones escolares							
	Cumplimiento de las normas y reglamentos	Gestión financiera	Calidad de la enseñanza	Rendimiento de los estudiantes	Satisfacción y percepciones de los estudiantes	Satisfacción y percepciones de los padres	Satisfacción y percepciones del personal	Se informa al público externo además de a las autoridades educativas	Se informa directamente a las autoridades educativas superiores	Se informa directamente a los administradores de los centros escolares	Se informa directamente a los profesores de aula	Se informa directamente a los padres	Se informa directamente a los estudiantes	Se informa directamente a los medios de comunicación	
	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	(25)	(26)	
Alemania	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	m	No	
Australia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Austria	m	m	m	m	m	m	m	No	m	m	m	m	m	m	
Bélgica (Fl.)	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	
Bélgica (Fr.)	Sí	No	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	Sí	No	No	No	No	
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Chile	Sí	Sí	No	No	No	No	No	No	a	a	a	a	a	a	
Corea	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	a	a	a	a	a	a	
Dinamarca	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Escocia	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	
Eslovenia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
España	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	
Estados Unidos	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	
Estonia	Sí	No	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	Sí	Sí	No	No	No	
Finlandia	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Francia	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	
Grecia	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Hungría	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Inglaterra	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Irlanda	Sí	No	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Islandia	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Israel	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	
Italia	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Japón	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Luxemburgo	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
México	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
Noruega	Sí	Sí	No	No	Sí	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Países Bajos	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	No	No	No	
Polonia <sup>1</sup>	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Portugal	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	
República Checa	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
República Eslovaca	Sí	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	
Suecia	Sí	No	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	
Suiza	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Turquía	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	
<b>Otros países del G20</b>															
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Federación Rusa	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	Sí	Sí	No	No	No	
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Indonesia	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	
Sudafrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

**Frecuencia de las inspecciones escolares:**

- 1: Las inspecciones escolares no son obligatorias
- 2: Más de una vez al año
- 3: Una vez al año
- 4: Una vez cada dos años
- 5: Una vez cada tres años
- 6: Una vez cada tres o más años

**Grado de estructura de las inspecciones escolares:**

- H: Altamente estructurada, se completan actividades similares en cada centro escolar basadas en un conjunto específico de instrumentos para la recopilación de datos
- P: Parcialmente estructurada
- U: Sin estructurar, las actividades varían en cada centro escolar, dependiendo de sus fortalezas y debilidades

**Niveles de gobierno:**

- 1: Autoridad o gobierno central
- 2: Autoridades o gobiernos estatales
- 3: Autoridades o gobiernos provinciales / regionales
- 4: Autoridades o gobiernos subregionales o intermunicipales
- 5: Autoridades o gobiernos locales
- 6: Centro escolar, consejo o comité directivo

**Composición de los equipos de inspección escolar:**

- T: Equipo
- S: 1 persona
- B: Mixtos

Nota: Los estados o países federales con sistemas educativos altamente descentralizados pueden experimentar diferencias regulatorias entre estados, provincias o regiones. Para obtener más información, consulte Anexo 3.

1. Año de referencia 2010.

2. El porcentaje se refiere a la proporción de municipios en los que todos los centros escolares son sometidos a inspección cada año.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465626>

Tabla D5.5. [1/2] **Posibilidad de elegir centro escolar e incentivos económicos para la elección del mismo (2009)**

Por nivel de educación

	Existencia de elección del centro escolar												
	Centros escolares públicos			Centros escolares privados dependientes del gobierno			Centros escolares privados independientes			Escolarización doméstica			
	Las familias tienen un derecho general para matricular a sus hijos en el centro escolar público tradicional que deseen			Legalmente autorizados para operar e impartir educación obligatoria			Legalmente autorizados para operar e impartir educación obligatoria			Permitida como medio legal de impartir educación obligatoria			
	Primaria	Secundaria inferior	Secundaria superior	Primaria	Secundaria inferior	Secundaria superior	Primaria	Secundaria inferior	Secundaria superior	Primaria	Secundaria inferior	Secundaria superior	
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)		
<b>OCDE</b>	Alemania	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No
	Australia	m	m	m	Sí	Sí	Sí	No	No	No	m	m	m
	Austria	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No
	Bélgica (Fl.) <sup>1</sup>	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí
	Bélgica (Fr.) <sup>1</sup>	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí
	Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chile	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No
	Corea	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	No	Sí	No	No	No
	Dinamarca	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Escocia	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Eslovenia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	España	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No
	Estados Unidos	m	m	m	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Estonia	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí
	Finlandia	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí
	Francia	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Grecia	No	No	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	No	No	No
	Hungría	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Inglaterra	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Irlanda	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Islandia	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No
	Israel	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Italia	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Japón	No	No	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	No	No	No
	Luxemburgo	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	México	Sí	Sí	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	No	No	No
	Noruega	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No
	Nueva Zelanda <sup>2</sup>	Sí	Sí	m	Sí	Sí	m	Sí	Sí	m	Sí	Sí	m
	Países Bajos	Sí	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Polonia	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	Portugal	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	República Checa	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	No
	República Eslovaca	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	No	No
	Suecia	No	No	No	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	No
	Suiza <sup>2</sup>	No	No	m	Sí	Sí	m	Sí	Sí	m	Sí	Sí	m
	Turquía	No	a	No	No	a	No	Sí	a	Sí	No	a	No
<b>Otros países del G20</b>	Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brasil	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí	No	No	No
	China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Federación Rusa	Sí	Sí	Sí	No	No	No	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
	India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonesia	No	No	No	No	No	No	Sí	Sí	Sí	No	No	No
	Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Nota: Los estados o países federales con sistemas educativos altamente descentralizados pueden experimentar diferencias regulatorias entre estados, provincias o regiones. Para obtener más información, consulte Anexo 3.

1. Los centros escolares privados independientes son libres de gestionar la educación, pero no pueden emitir diplomas reglamentarios.

2. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465683>

Tabla D5.5. [2/2] Posibilidad de elegir centro escolar e incentivos económicos para la elección del mismo (2009)

Por nivel de educación

		Incentivos económicos para promover la elección de centro escolar en la educación secundaria inferior												
		Existen y se utilizan vales escolares (también denominados becas)			La financiación sigue al estudiante cuando se marcha a otro centro escolar público o privado (dentro del mismo año académico)			Deducciones impositivas de matrícula disponibles para ayudar a las familias a amortizar los gastos de la escolarización privada			Contribuciones económicas obligatorias de los padres			
		Centros escolares públicos	Centros escolares privados dependientes del gobierno	Centros escolares privados independientes	Centros escolares públicos	Centros escolares privados dependientes del gobierno	Centros escolares privados independientes	Centros escolares privados dependientes del gobierno	Centros escolares privados independientes	Escolarización doméstica	Centros escolares públicos	Centros escolares privados dependientes del gobierno	Centros escolares privados independientes	
		(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)	(22)	(23)	(24)	
OCDE	Alemania	Sí	Sí	a	No	No	a	Sí	a	a	No	Sí	a	
	Australia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Austria	No	No	No	No	No	a	No	No	No	No	No	m	
	Bélgica (FL) <sup>1</sup>	Sí	Sí	No	No	No	a	No	m	No	Sí	Sí	m	
	Bélgica (Fr.) <sup>1</sup>	Sí	Sí	No	No	No	a	No	a	No	No	No	m	
	Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chile	Sí	Sí	a	Sí	Sí	a	No	No	a	No	Sí	Sí	
	Corea	No	No	a	No	No	a	No	a	a	No	No	a	
	Dinamarca	No	No	No	No	No	a	No	No	No	No	Sí	Sí	
	Escocia	No	No	No	Sí	m	Sí	No	Sí	No	No	m	Sí	
	Eslovenia	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	España	Sí	Sí	a	No	No	a	No	No	a	No	No	Sí	
	Estados Unidos	a	a	Sí	m	a	Sí	a	Sí	No	No	a	Sí	
	Estonia	Sí	Sí	a	Sí	Sí	a	Sí	a	Sí	No	Sí	a	
	Finlandia	a	a	a	Sí	Sí	a	No	a	No	No	Sí	a	
	Francia	Sí	Sí	No	Sí	Sí	No	No	No	No	No	Sí	Sí	
	Grecia	No	a	No	No	a	a	a	No	a	No	a	Sí	
	Hungría	No	No	a	Sí	Sí	a	No	a	No	No	Sí	a	
	Inglaterra	a	a	No	No	No	a	No	No	No	No	No	Sí	
	Irlanda	No	a	No	Sí	a	No	a	No	No	No	a	Sí	
	Islandia	No	No	a	Sí	Sí	a	No	a	No	No	No	a	
	Israel	Sí	Sí	a	No	No	m	No	No	No	Sí	Sí	Sí	
	Italia	Sí	a	No	No	a	No	a	Sí	m	No	a	Sí	
	Japón	No	a	No	No	a	No	a	No	a	No	a	Sí	
Luxemburgo	No	No	No	No	No	No	No	No	No	No	Sí	Sí		
México	a	a	a	No	a	a	a	No	a	No	a	Sí		
Noruega	No	No	No	No	No	a	No	No	No	No	Sí	Sí		
Nueva Zelanda <sup>2</sup>	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	No	No	No	No	Sí		
Países Bajos	No	No	No	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	No	Sí		
Polonia	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	No	No	No	Sí		
Portugal	a	a	a	No	Sí	Sí	Sí	Sí	No	No	Sí	Sí		
República Checa	No	No	a	Sí	Sí	a	No	a	a	No	Sí	a		
República Eslovaca	Sí	Sí	a	Sí	Sí	a	No	a	a	No	Sí	a		
Suecia	No	No	a	Sí	Sí	a	No	a	No	No	No	a		
Suiza <sup>2</sup>	No	No	No	No	No	a	No	No	No	No	Sí	Sí		
Turquía	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a	a		
Otros países del G20	Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	a	a	a	Sí	a	a	a	Sí	a	No	a	Sí	
	China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa	No	a	No	No	a	a	a	Sí	Sí	No	a	Sí	
	India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia	Sí	a	Sí	Sí	a	Sí	a	No	a	No	a	Sí	
	Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

Nota: Los estados o países federales con sistemas educativos altamente descentralizados pueden experimentar diferencias regulatorias entre estados, provincias o regiones. Para obtener más información, consulte Anexo 3.

1. Los centros escolares privados independientes son libres de gestionar la educación, pero no pueden emitir diplomas reglamentarios.

2. Año de referencia 2008.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

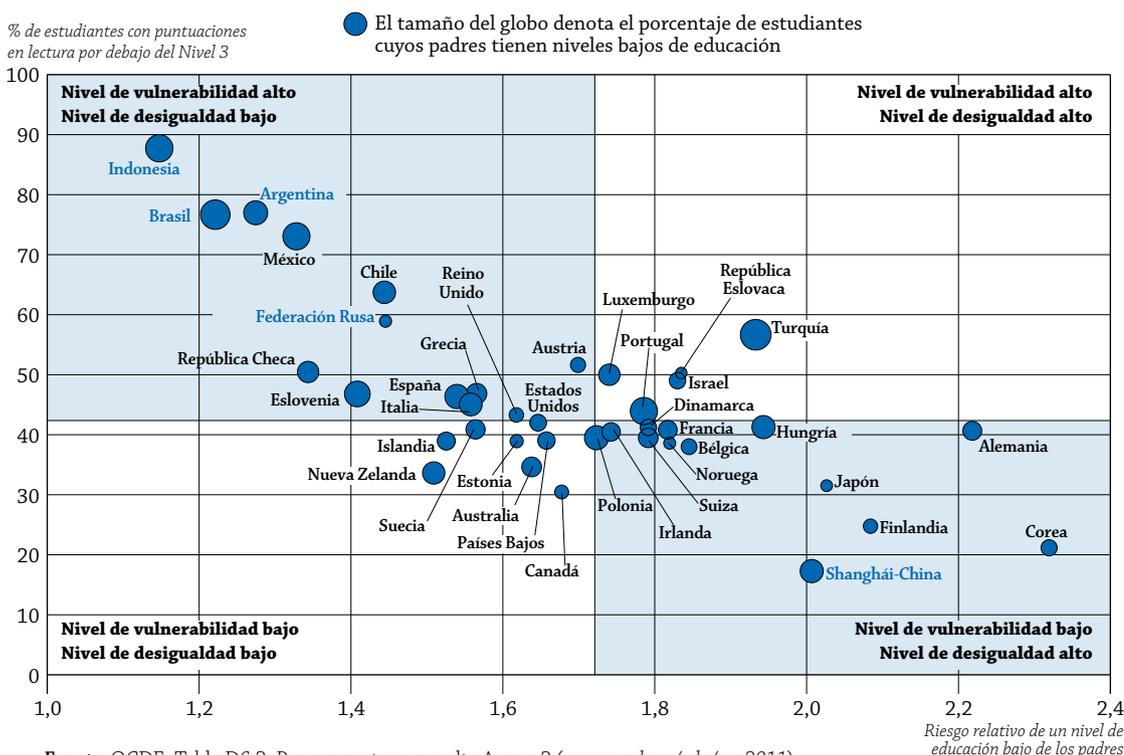
StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932465683>



## ¿QUÉ GRADO DE EQUIDAD HAY EN LOS RESULTADOS Y LAS OPORTUNIDADES DE LA EDUCACIÓN?

- Más de un 40% de los estudiantes de 15 años de los países de la OCDE han recibido una puntuación inferior al Nivel 3 de competencia lectora en PISA. El riesgo de tener estas bajas puntuaciones en lectura era en torno a una vez y tres cuartas partes mayor para los estudiantes de entornos socioeconómicamente desfavorecidos, una vez y media mayor para inmigrantes que para no inmigrantes, y una vez y media mayor para los chicos que para las chicas.
- Un estudiante cuyos padres han alcanzado niveles bajos de educación tiene 1,72 veces más probabilidad de tener una puntuación inferior al Nivel 3 de la escala de competencia lectora de PISA.

**Gráfico D6.1. Relación entre la vulnerabilidad de un estudiante y la desigualdad asociada a la educación de sus padres (PISA 2009)**



### Cómo leer este gráfico

Este gráfico muestra la relación entre una medición de la vulnerabilidad –estudiantes de 15 años con puntuaciones en lectura por debajo del Nivel 3– y un indicador de desigualdad –el riesgo relativo asociado a padres con bajos niveles de educación–. El tamaño del punto para cada país es proporcional al porcentaje de estudiantes en el país cuyos padres tienen bajos niveles de educación. Un país puede tener un bajo nivel de desigualdad sin que eso signifique que tenga necesariamente un bajo nivel de vulnerabilidad. Chile es un buen ejemplo, ya que el riesgo relativo asociado a padres con bajos niveles de educación es bastante pequeño (1,4); Chile, sin embargo, tiene un porcentaje de estudiantes relativamente alto con una baja competencia lectora (64%). En Nueva Zelanda, el riesgo relativo asociado a los padres con bajos niveles de educación también es pequeño (1,5), como en Chile, pero la prevalencia de chicos de 15 años con una baja competencia lectora es marcadamente más baja (34%). Además, un país puede mostrar un nivel relativamente alto de desigualdad, pero la diferencia de resultados se aplica a una menor proporción de la población. Finlandia y Japón son buenos ejemplos, ya que menos de un 5% de los estudiantes de estos países tienen padres con bajos niveles de educación.

### Contexto

A lo largo de los últimos veinte años, ha crecido la demanda de trabajadores con altas competencias cognitivas, mientras que a los trabajadores de bajas capacidades cada vez les cuesta más encontrar trabajo. Los jóvenes que no adquieren altas capacidades cognitivas a lo largo de su educación primaria y secundaria se consideran vulnerables, en tanto en cuanto sufren un mayor riesgo

de estar desempleados, padecer problemas físicos y mentales y cometer delitos. El desarrollo de capacidades no cognitivas como la perseverancia, la motivación y el compromiso social e intelectual es igualmente importante para la salud y el bienestar a largo plazo (Heckman, 2008). Los estudiantes que no consiguen desarrollar adecuadamente estas capacidades también se consideran vulnerables. Willms (1997) arguye que la propia competencia lingüística es una característica que define la clase social: «La gente se vuelve parte de una cultura a través de una lengua, y emplean esa lengua para emprender relaciones sociales que aumentan sus conocimientos y desarrollan su potencial. La disminución de las desigualdades en la competencia lingüística es crucial, por tanto, para conseguir la tolerancia, la cohesión social y la igualdad de oportunidades en una sociedad moderna» (p. 22).

Solo se puede lograr la igualdad en los rendimientos si los estudiantes desfavorecidos tienen la oportunidad de asistir a centros escolares con recursos de alta calidad y políticas y prácticas eficaces. Centrarse en la prevalencia de los estudiantes vulnerables y el grado en que determinadas subpoblaciones padecen un riesgo mayor de ser vulnerables –los que tienen una bajas capacidades cognitivas o no están implicados en el centro escolar, por ejemplo– permite a los países fijarse objetivos significativos y factibles. El resultado más deseable para un país es tener bajos niveles de vulnerabilidad y bajos niveles de desigualdad.

#### ■ Otros resultados

- **Los estudiantes de entornos desfavorecidos se consideran un grupo potencialmente vulnerable.** Como media, en los países de la OCDE, dichos estudiantes tuvieron 1,76 veces más probabilidades de tener puntuaciones en lectura por debajo del Nivel 3 que sus colegas que estaban en los tres cuartiles superiores del índice PISA de estatus económico, social y cultural. Este riesgo relativo asociado al estatus socioeconómico varió en los países de la OCDE de 1,30 a 2,26 (Tabla D6.3).
- **Los chicos de quince años cuyos padres tenían bajos niveles de educación también se consideraban potencialmente vulnerables, con un riesgo relativo asociado a los bajos niveles de educación de sus padres que oscilaba entre 1,33 y 2,32 en los países de la OCDE.** En algunos países, como Finlandia, el riesgo relativo es alto, pero en comparación hay un número reducido de estudiantes cuyos padres tienen bajos niveles de educación. Por tanto, la reducción de la vulnerabilidad que podría conseguirse si se lograra la igualdad para este grupo es pequeña.
- **El riesgo relativo de baja competencia lectora asociada al estatus de inmigrante fue por término medio de 1,50 en los países de la OCDE.**
- **Como media en los países de la OCDE, los chicos de 15 años tuvieron una probabilidad de una vez y media mayor de obtener una baja puntuación en lectura que las chicas de 15 años.** Este dato variaba según el país de la OCDE de que se tratara, oscilando entre 1,13 y 2,57 veces más probabilidades.
- El grado en que los estudiantes se identifican con los resultados de la educación y los valoran es un indicador clave de la implicación de los estudiantes. La prevalencia de estudiantes de 15 años que no **valoraban el éxito en el centro escolar** también registró grandes variaciones en distintos países. No obstante, hubo una mayor equidad en esta medición que en el rendimiento en lectura de los estudiantes de entornos socioeconómicos diferentes, cuyos padres tenían diferentes niveles de educación, entre inmigrantes y no inmigrantes, y entre chicos y chicas (Tabla D6.5).

## Análisis

### Énfasis en la vulnerabilidad y el riesgo

Los datos internacionales sobre el rendimiento de los estudiantes permiten a los analistas no solo examinar las diferencias entre países en el rendimiento medio, sino también la prevalencia de los estudiantes vulnerables. En este análisis, se fijó un punto de corte o de referencia para poder tener en cuenta la prevalencia de los chicos de 15 años que se consideran vulnerables, como los que tienen una «competencia lectora inferior al Nivel 3» o los que tienen «bajos niveles de implicación».

Centrarse en la vulnerabilidad de los estudiantes y el riesgo que padecen tiene al menos tres ventajas. En primer lugar, aporta una medida fácilmente interpretable por la comunidad en general, y respecto a la que se pueden fijar objetivos. Por ejemplo, se podría decir que el fin de las reformas educativas es reducir la prevalencia de los malos lectores de 43% a 25% a lo largo de los siguientes 10 años. Esto tiene más sentido que decir que el fin es aumentar las puntuaciones en lectura 12 puntos en la escala PISA.

La segunda ventaja es que para muchos países reducir el número de estudiantes vulnerables es más importante que cambiar toda la distribución de las competencias lectoras. El motivo de esto es que los jóvenes con bajas capacidades lectoras y bajos niveles de implicación en el centro escolar sufren un mayor riesgo de desempleo y de padecer dolencias físicas y mentales.

La tercera ventaja es que, en muchos países, un número importante de chicos de 15 años obtiene una puntuación muy cercana o igual al «suelo» (o nivel más bajo) del examen. No obstante, la «puntuación verdadera» de esos estudiantes puede ser incluso más baja que las puntuaciones que obtengan en el examen PISA. Los niveles de competencia media tienen un sesgo hacia arriba, dependiendo de cuántos estudiantes de un país obtienen una puntuación cercana al suelo del examen, mientras que la prevalencia de estudiantes vulnerables no se ve afectada por ellos (Nonoyama-Tarumi y Willms, 2010).

Una de las desventajas de usar puntos de corte para establecer la vulnerabilidad es que no todos los analistas y los que elaboran las políticas estarían de acuerdo en dónde fijar el punto de corte. Este inconveniente se puede solventar en cierto grado al utilizar dos o más puntos de corte. Por ejemplo, en este análisis, «inferior al Nivel 3» hace referencia a una competencia lectora pobre. Una de las ventajas de usar «inferior al Nivel 3» más que «inferior al Nivel 2» es que es menos sensible a las variaciones entre países del porcentaje de estudiantes que se excluyen de este estudio. Además, la mayoría de los estudiantes que tienen una puntuación correspondiente al Nivel 2 en la escala PISA carecen de las capacidades necesarias para cursar estudios de nivel secundario. En Estados Unidos, por ejemplo, un 42% de estudiantes obtuvo una puntuación inferior al Nivel 3 en PISA, mientras que un 26% de estudiantes de centros públicos obtuvo una puntuación inferior al nivel «básico» de competencia en el examen de 8.º curso usado para la US National Report Card. El nivel básico denota un «dominio parcial de las capacidades y conocimientos requeridos que son fundamentales para realizar un trabajo competente en cada curso» (National Centre for Education Statistics, 2010). Los resultados de Estados Unidos parecen indicar que alrededor de dos tercios de estudiantes que obtienen una puntuación inferior al Nivel 3 en PISA están por debajo del nivel de competencia básico, y el tercio restante estaría en el extremo más bajo del nivel básico.

Otra razón imperiosa para centrarse en un estándar más alto es que las demandas del mercado laboral de unas capacidades lingüísticas más altas han aumentado a lo largo de las últimas dos décadas. En su libro de 2008, Goldin y Katz describen una «carrera» de casi un siglo entre la educación y la tecnología: los salarios y crecimiento económico dependen del grado en que los trabajadores puedan adaptarse a la complejidad creciente de sus tareas laborales.

Sin embargo, «inferior al Nivel 2» es también un indicador importante de la vulnerabilidad, sobre todo en países con puntuaciones muy bajas en lectura. Alrededor de un 19% de estudiantes en los países de la OCDE tuvieron puntuaciones en lectura inferiores al Nivel 2, y en algunos países la prevalencia superó el 25%. Por tanto, esta definición de la vulnerabilidad también se tiene en cuenta (Tabla D6.4). El riesgo relativo de la vulnerabilidad fue aproximadamente dos veces y un tercio más grande para los estudiantes de entornos socioeconómicos desfavorecidos, dos veces más grande para los inmigrantes que para los no inmigrantes, y dos veces y un quinto más grande para los chicos que para las chicas. Un estudiante cuyos padres solo han alcanzado nive-

Cuadro D6.1. Descripciones resumidas de los siete niveles de competencia lectora

Nivel	Límite inferior de la puntuación	Porcentaje de estudiantes capaces de realizar tareas de este nivel o superior	Características de las tareas
<b>6</b>	698	0,8%	Las tareas de este nivel normalmente requieren que el lector realice múltiples deducciones, comparaciones y contrastes, detallados y precisos. Requieren la demostración de una comprensión plena y detallada de uno o más textos y pueden implicar la integración de información de más de un texto. Es posible que las tareas requieran que el lector aborde ideas que le son poco familiares, en presencia de una información prominente en conflicto, y que genere categorías abstractas para su interpretación. Las tareas de <i>reflexión</i> y <i>evaluación</i> pueden requerir que el lector plantee hipótesis o evalúe críticamente un texto complejo sobre un tema poco conocido, teniendo en cuenta múltiples criterios o perspectivas y aplicando una sofisticada comprensión más allá del texto. Una condición destacada de las tareas de <i>acceso</i> y <i>recuperación</i> de este nivel es la precisión del análisis y la atención minuciosa a detalles poco aparentes en los textos.
<b>5</b>	626	7,6%	Las tareas de recuperación de la información en este nivel requieren que el lector localice y organice varias piezas de información poco prominente, y deduzca qué datos del texto son relevantes. Las tareas de reflexión requieren una evaluación o hipótesis crítica, basándose en conocimientos especializados. Tanto las tareas de interpretación como de reflexión requieren una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido o formato es poco conocido. En todos los aspectos de lectura, las tareas de este nivel normalmente implican tratar con conceptos contrarios a lo esperado.
<b>4</b>	553	28,3%	Las tareas de recuperación de la información en este nivel requieren que el lector localice y organice varias piezas de información poco prominente. Algunas tareas de este nivel requieren una interpretación del significado de los matices del lenguaje en una sección del texto teniendo en cuenta todo el texto en su conjunto. Otras tareas de interpretación pueden requerir la comprensión y aplicación de categorías dentro de un contexto poco conocido. Las tareas de reflexión de este nivel requieren que los lectores utilicen conocimientos formales o públicos para establecer hipótesis o evaluar críticamente un texto. Los lectores deben demostrar una comprensión precisa de textos largos o complejos cuyo contenido o formato puede ser poco familiar.
<b>3</b>	480	57,2%	Las tareas de este nivel requieren que el lector localice y, en algunos casos, reconozca la relación entre varias piezas de información que deben cumplir múltiples condiciones. Las tareas de interpretación en este nivel requieren que el lector integre varias partes del texto con el fin de identificar una idea principal, comprender la relación o llegar al significado de una palabra o frase. Debe tener en cuenta muchos rasgos para comparar, contrastar y categorizar. A menudo la información necesaria no es muy prominente o hay muchos datos en conflicto; o existen otros obstáculos en el texto, como ideas contrarias a lo esperado o redactadas en negativo. Las tareas de reflexión de este nivel pueden requerir conexiones, comparaciones y explicaciones, o pueden exigir que el lector evalúe una característica del texto. Algunas tareas de reflexión requieren que el lector demuestre una fina comprensión del texto en relación con conocimientos familiares y cotidianos. Otras tareas no exigen una comprensión detallada del texto, pero requieren que el lector recurra a conocimientos menos comunes.
<b>2</b>	407	81,2%	Algunas tareas de este nivel requieren que el lector localice una o más piezas de información, que tal vez deban deducirse y es posible que tengan que cumplir varias condiciones. Otras requieren reconocer la idea principal del texto, comprender relaciones o analizar el significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no es prominente y el lector debe realizar deducciones de bajo nivel. Las tareas de este nivel pueden comprender comparaciones o contrastes basados en una única característica del texto. Las típicas tareas de reflexión de este nivel requieren que los lectores realicen comparaciones o varias conexiones entre el texto y conocimientos externos, recurriendo a experiencias y actitudes personales.
<b>1a</b>	335	94,3%	Las tareas de este nivel requieren que el lector localice una o más piezas independientes de información explícitamente indicada; que reconozca el tema principal o el propósito del autor en un texto sobre un tema conocido, o realice una sencilla conexión entre información en el texto y conocimientos comunes cotidianos. Normalmente, la información requerida del texto es prominente y hay poca, o ninguna, información en conflicto. Al lector se le dirige explícitamente a considerar factores relevantes en la tarea y en el texto.
<b>1b</b>	262	98,9%	Las tareas de este nivel requieren que el lector localice una única pieza de información explícita en una posición prominente en un texto breve, sintácticamente sencillo, con un contexto y tipo de texto conocidos, como una narración o listado sencillos. El texto normalmente ofrece ayuda al lector, como repetición de la información, imágenes o símbolos conocidos. La información en conflicto es mínima. En las tareas que requieren interpretación, es posible que el lector tenga que realizar sencillas conexiones entre piezas de información adyacentes.

Fuente: OCDE (2010a).

les de educación bajos tiene dos veces y un cuarto más probabilidades de obtener una puntuación inferior al Nivel 2 en la escala de competencia lectora de PISA.

Cuando el análisis se centra en la prevalencia de la vulnerabilidad, se puede tener en cuenta el «riesgo» de vulnerabilidad de varias subpoblaciones. En este análisis, se tuvo en cuenta a cuatro subpoblaciones: los estudiantes de 15 años de entornos socioeconómicos desfavorecidos, es decir, aquellos cuyas familias estaban en el cuartil más bajo (el 25% inferior) del *índice PISA de estatus económico, social y cultural* (EESC) en su país, los estudiantes de 15 años cuyos padres tienen bajos niveles de educación, los inmigrantes y los chicos. La desventaja socioeconómica se consideró en términos *relativos*; es decir, estos estudiantes están entre el 25% de estudiantes más desfavorecidos en su país. Los resultados de estos estudiantes se comparan con los de estudiantes que están entre el 25% de estudiantes más favorecidos socioeconómicamente.

Los bajos niveles de educación de los padres se consideran en términos absolutos; es decir, la subpoblación incluía a estudiantes de 15 años cuyos padres o tutores habían estado menos de 12 años escolarizados. Los resultados de estos estudiantes se comparan con los de estudiantes cuyo padre, madre o tutor había completado, al menos, 12 o más años de escolarización. La subpoblación de inmigrantes incluía a los inmigrantes de primera o segunda generación. Los chicos de 15 años se eligieron como grupo potencialmente vulnerable, porque en la mayoría de las jurisdicciones sus puntuaciones en lectura son más bajas que las de las chicas. Sin embargo, los resultados se pueden transformar fácilmente en resultados que corresponden a las chicas.

Los epidemiólogos utilizan a menudo una medición llamada «riesgo relativo». Se trata de una mera proporción del riesgo en una subpoblación frente al riesgo que sufren los que no son miembros de esa subpoblación. Por ejemplo, si la prevalencia de puntuaciones bajas en lectura es de un 60% entre los inmigrantes y de un 40% entre los no inmigrantes, el riesgo relativo de los inmigrantes es de 1,5.

A partir de estos datos, las políticas educativas pueden centrarse en reducir la prevalencia de estudiantes vulnerables disminuyendo el riesgo relativo de las subpoblaciones potencialmente vulnerables. Este propósito es diferente del de «eliminar la diferencia de rendimiento», que no reduce necesariamente la prevalencia de la vulnerabilidad. Además, este enfoque permite calcular la «relevancia de la población» asociada a un incremento de la vulnerabilidad en una subpoblación. La relevancia de la población es la reducción de la prevalencia de toda la población a la que se llegaría si el riesgo de la población potencialmente vulnerable (los inmigrantes, por ejemplo) se redujera a la misma prevalencia que la del grupo no vulnerable (los no inmigrantes, en este ejemplo).

Por ejemplo, tanto en Países Bajos como en Suiza, el riesgo relativo de que un inmigrante tenga una puntuación en lectura inferior al Nivel 3 es de 1,63. En ambos países, el porcentaje de estudiantes vulnerables –los que tienen puntuaciones bajas en lectura– es aproximadamente de un 39%. No obstante, en Países Bajos, un 12,1% de chicos de 15 años son inmigrantes. Si las políticas de educación redujeran el riesgo de los inmigrantes de tener puntuaciones bajas en lectura hasta que llegara al mismo nivel que el de los no inmigrantes, la prevalencia general disminuiría aproximadamente un 7% (la relevancia de la población para Países Bajos). En Suiza, un 23,5% de los chicos de 15 años son inmigrantes; si las políticas de educación redujeran el riesgo de los inmigrantes de tener puntuaciones bajas en lectura hasta que llegara al mismo nivel que el de los no inmigrantes, la prevalencia general disminuiría aproximadamente un 13% (la relevancia de la población para Suiza) (Tabla D6.3).

### Igualdad frente a equidad

El término «igualdad» se emplea con referencia a las diferencias de los resultados educativos de grupos de alto y bajo estatus, como por ejemplo los estudiantes favorecidos y desfavorecidos socioeconómicamente. Los intentos de lograr la igualdad en los resultados suelen comenzar garantizando que hay «equidad», es decir, una asignación justa de los recursos del centro escolar. En consecuencia, es importante tener en cuenta las diferencias entre grupos de alto y bajo estatus en factores que se sabe que afectan a los resultados de la educación, como asistir a un centro escolar con relaciones positivas entre profesores y estudiantes, profesores cualificados y una sólida infraestructura. Tras establecer puntos de corte o umbrales para estos factores, se pueden utilizar las mismas estadísticas –el riesgo relativo y la relevancia de la población– para evaluar si los recursos clave se asignan con equidad.

Los resultados muestran que los estudiantes de 15 años de diferentes entornos familiares no informan de unas relaciones entre profesores y estudiantes significativamente peores: el riesgo relativo de los estudiantes desfavorecidos es de 1,07. Lo mismo puede decirse de los estudiantes inmigrantes de 15 años, cuyo riesgo relativo es de 1,03. No obstante, los chicos de 15 años suelen informar de relaciones peores entre profesores y estudiantes, y su riesgo relativo es de 1,25 (Tabla D6.6).

Los resultados de otros factores de los centros escolares indican que los estudiantes potencialmente vulnerables suelen estar en clases pequeñas, no grandes: el riesgo relativo de los chicos de 15 años desfavorecidos y de los estudiantes cuyos padres tienen bajos niveles de educación es de 0,66 y 0,67 (Tabla D6.7, disponible en Internet). Sin embargo, en muchos países, asistir a un centro escolar con una infraestructura pobre es un factor importante para la equidad entre los estudiantes desfavorecidos e inmigrantes: sus riesgos relativos son de 1,14 y 1,20, respectivamente (Tabla D6.8, disponible en Internet). En muchos países, recibir instrucción de profesores sin cualificación es un tema que tiene que ver con la equidad de los estudiantes desfavorecidos: como media en los países de la OCDE, el riesgo relativo es de 1,12. Los chicos de 15 años tienen más probabilidad que las chicas de 15 años de ser enseñados por profesores sin cualificación, y su riesgo relativo es de 1,17 (Tabla D6.9, disponible en Internet). Los estudiantes de entornos socioeconómicos desfavorecidos y los chicos tienen por término medio más facilidad para asistir a un centro escolar con un clima que no favorece el aprendizaje (Tabla D6.10, disponible en Internet). El factor con el mayor riesgo asociado en las cuatro subpoblaciones consideradas es la repetición de curso. Como media en los países de la OCDE, los chicos de 15 años tienen más del doble de probabilidades de repetir un curso o más en el centro escolar si provienen de entornos desfavorecidos, tienen padres con un bajo nivel de educación o son inmigrantes. Los chicos de 15 años tienen una y media probabilidad mayor de repetir uno o más cursos que las chicas (Tabla D6.11, disponible en Internet).

### Centros escolares inclusivos

Algunos sistemas de centros escolares son más inclusivos que otros, aunque la mayor parte de los centros escolares admiten estudiantes de diferentes capacidades y entornos. El término «inclusivo» se utiliza en sentido amplio haciendo referencia a centros escolares y sistemas de centros escolares que apoyan la diversidad de todos los estudiantes (UNESCO, 2000). Como media, los sistemas de centros escolares con mayores niveles de inclusión tienen mejores resultados generales y menos desigualdad (Willms, 2010). El motivo de ello es que los propios estudiantes son un recurso clave: un estudiante desfavorecido tiene más probabilidades de éxito si está en un centro escolar con estudiantes de altas expectativas y mayor implicación intelectual. Cuando los sistemas de centros escolares son más inclusivos, los recursos materiales y los profesores experimentados suelen estar distribuidos de forma más uniforme entre distintos centros escolares. Además, los factores más decisivos que afectan a los resultados de los estudiantes, como unas relaciones positivas entre profesores y estudiantes, altas expectativas de éxito de los estudiantes y un entorno escolar seguro, se consiguen con mayor facilidad en sistemas escolares inclusivos.

En algunos sistemas escolares, la desigualdad está enraizada en los mecanismos por los cuales se asignan los estudiantes a distintos centros escolares, incluyendo itinerarios que los canalizan en diferentes centros escolares según sus anteriores logros o capacidades, colegios privados y programas especiales del sector público. Los estudiantes pueden ser seleccionados para otros programas dentro de cada centro escolar, como por ejemplo programas para estudiantes con necesidades especiales, repetición de curso, división de las clases, agrupamiento por capacidad, itinerarios curriculares y varios tipos más de programas especiales. Estos procesos tienden a separar a los estudiantes con mejores y peores resultados asignándolos a diferentes centros escolares o a diferentes clases dentro de un centro escolar. Willms (2010) llama a este tipo de sistemas de centros escolares de segregación *vertical*. El sistema de centros escolares alemán, en que los estudiantes se asignan a una edad temprana a diferentes tipos de centros escolares, es un ejemplo de sistema de centros escolares de segregación *vertical*. Este indicador denomina a los sistemas con niveles bajos de separación vertical de inclusión *vertical*.

La desigualdad también está enraizada en sistemas de centros escolares donde hay un alto nivel de segregación por barrios, sobre todo en ciudades grandes, y cuando hay diferencias socioeconómicas marcadas entre áreas rurales y urbanas. Chile y México tienen sistemas de centros escolares con este tipo de segregación. En dichos sistemas, los niveles de competencia de los estudiantes pueden ser similares dentro de un centro escolar y entre dis-

tintos centros escolares, pero los estudiantes de diferentes entornos socioeconómicos están separados en diferentes centros escolares. Willms (2010) llama a este tipo de sistemas de centros escolares de segregación *horizontal*, y este indicador llama a los sistemas con bajos niveles de segregación horizontal de inclusión *horizontal*.

Los índices de inclusión vertical y horizontal se han extraído de los datos del informe PISA 2009. El primero mide la inclusión vertical: la proporción de varianza en la competencia lectora dentro de los centros escolares. Los sistemas escolares con una variación relativamente menor en el rendimiento *entre* centros escolares y una variación relativamente mayor dentro de los centros escolares son de inclusión vertical. Finlandia, Islandia y Noruega tienen altos niveles de inclusión vertical, mientras que Alemania, Hungría, Italia, Países Bajos y Turquía tienen bajos niveles de inclusión vertical. Los sistemas escolares que asignan a sus estudiantes a diferentes tipos de centros escolares según su capacidad suelen tener bajos niveles de inclusión vertical (Tabla D6.2).

El segundo indicador es la proporción de varianza en el entorno socioeconómico dentro de los centros escolares. Indica la uniformidad con que se distribuyen los estudiantes de diferentes entornos en los centros escolares. Finlandia, Noruega, Suecia y Suiza tienen altos niveles de inclusión horizontal, mientras que Chile, Hungría y México tienen bajos niveles de inclusión horizontal. Los sistemas escolares de ciudades cuyos habitantes están separados en zonas residenciales pobres o ricas suelen tener bajos niveles de inclusión en esta medición. No obstante, las políticas de educación inclusivas pueden contribuir a mejorar la inclusión horizontal (Tabla D6.2).

Una de las mejores maneras de lograr la igualdad y la equidad es adoptar políticas que aumenten la inclusión vertical y horizontal. El aumento de la inclusión vertical suele ser difícil de conseguir desde el punto de vista político, ya que puede ser un reto convencer a los padres de estudiantes de alto rendimiento de que sus hijos tendrán los mismos o mejores resultados en centros escolares de capacidades mixtas. En sistemas con bajos niveles de inclusión horizontal, suelen estar en juego fuerzas sociales y económicas que han provocado una segregación por barrios o una gran división socioeconómica rural y urbana. En estos casos, se puede aumentar la igualdad y la equidad mediante una asignación compensatoria de recursos a centros escolares que tienen un número desproporcionado de estudiantes de familias desfavorecidas (Willms, 2008). Las políticas que ofrecen más posibilidades de elegir un centro escolar podrían aumentar potencialmente la inclusión horizontal, aunque no siempre es el caso, sobre todo si los padres desfavorecidos tienen una mayor capacidad de ejercer esa elección (Ladd, Fiske, y Ruijs, 2009).

## Definiciones

El **clima que no favorece el aprendizaje** es una atmósfera en el aula con un valor en el *índice PISA de clima disciplinario* (DISCLIMA) situado en el cuartil inferior de la distribución de la OCDE. El punto de corte de -0,547 se calculó tomando el percentil número 25 de la distribución de estudiantes del índice DISCLIMA en los países de la OCDE, asignando el mismo peso a cada país de la OCDE. El índice DISCLIMA se basa en las respuestas de los estudiantes al cuestionario para estudiantes.

La **repetición de curso** tiene lugar cuando un estudiante repite uno o más cursos en un centro escolar de educación primaria, secundaria inferior o secundaria superior. Se basa en las respuestas de los estudiantes al cuestionario para estudiantes.

Los estudiantes **inmigrantes** incluyen a los que nacieron en otro país (primera generación) y a los que nacieron en el país evaluado, pero cuyos padres nacieron en otro país (segunda generación). El estatus inmigrante se basa en las respuestas de los estudiantes al cuestionario para estudiantes.

Las **clases grandes** son las que se sitúan en el cuartil superior de la distribución de la OCDE. El punto de corte se calculó tomando el percentil número 75 de la distribución de los estudiantes por tamaños de clase en los países de la OCDE, asignando el mismo peso a cada país de la OCDE. El punto de corte de una clase grande fue de 30 estudiantes. El tamaño de clase de los estudiantes se basa en las respuestas de los estudiantes al cuestionario para estudiantes.

Los **bajos niveles de educación de los padres** hacen referencia a aquellos padres que han estado escolarizados menos de 12 años. El número de años de escolarización en un centro (PARED) fue convertido a partir del

nivel más alto de educación de los padres en el índice de los padres (HISCED), que corresponde al nivel CINE más alto del padre o la madre. Los datos sobre el nivel de educación de los padres se basan en las respuestas de los estudiantes al cuestionario para estudiantes.

**Infraestructura deficiente del centro escolar** se refiere a aquellos centros escolares situados en el cuartil inferior de la distribución de la OCDE del *índice PISA de calidad de los recursos educativos de los centros escolares* (SCMATEDU). El punto de corte de -0,560 se calculó tomando el percentil 25 de la distribución de los estudiantes en el índice SCMATEDU en los países de la OCDE, asignando el mismo peso a cada país de la OCDE. El índice SCMATEDU se basa en las respuestas de los directores de centros escolares al cuestionario para directores de centros escolares.

Las **relaciones pobres entre estudiantes y profesores** son aquellas situadas en el cuartil inferior de la distribución de la OCDE en el *índice PISA de relaciones entre profesores y estudiantes* (STUDREL). El punto de corte de -0,626 se calculó tomando el percentil 25 de la distribución de estudiantes en el índice STUDREL en los países de la OCDE, asignando el mismo peso a cada país de la OCDE. El índice STUDREL se basa en las respuestas de los estudiantes al cuestionario para estudiantes.

Los estudiantes **socioeconómicamente desfavorecidos** son aquellos situados en el cuartil inferior de la distribución de la OCDE en el *índice PISA de estatus económico, social y cultural* (EESC). El punto de corte se calculó tomando el percentil 25 de la distribución de estudiantes en el EESC en los países de la OCDE, asignando el mismo peso a cada país de la OCDE. El índice EESC se basa en las respuestas de los estudiantes al cuestionario para estudiantes.

Los **estudiantes** evaluados por PISA tenían de 15 años y 3 meses a 16 años y 2 meses en el momento de la evaluación y habían completado al menos 6 años de escolarización formal en un centro, con independencia del tipo de institución al que asistieran o del programa que cursaran. Los términos «chicos de 15 años» y «estudiantes» se utilizan indistintamente en este indicador.

Los **estudiantes instruidos por profesores sin cualificación** hacen referencia a los estudiantes de centros escolares en los que la proporción de profesores cualificados está en el cuartil inferior de la distribución de la OCDE. El punto de corte de 0,889 (89,9%) se calculó tomando el percentil 25 de la distribución de estudiantes en la proporción de profesores cualificados en los países de la OCDE, asignando el mismo peso a cada país de la OCDE. Este dato se basa en las respuestas de los directores de centros escolares al cuestionario para directores de centros escolares.

El **valor de los resultados del centro escolar** es un índice que refleja cómo valoran los estudiantes los resultados de su centro escolar. Se elaboró utilizando las respuestas a la pregunta 33 del cuestionario PISA sobre el entorno de los estudiantes. Las respuestas de los estudiantes se recodificaron en una escala de 10 puntos, en la que los valores más altos denotaban resultados más positivos. Las respuestas de los estudiantes se clasificaron como bajas si sus puntuaciones estaban en el cuartil inferior de la distribución de la OCDE de este índice. El punto de corte se calculó tomando el percentil 25 de la distribución de estudiantes en este índice en los países de la OCDE, asignando el mismo peso a cada país de la OCDE.

## Metodología

Se informa de dos mediciones de la igualdad y la equidad en educación: el riesgo relativo y la relevancia de la población, que en epidemiología es el riesgo que se puede atribuir a la población. En este informe, el riesgo relativo hace referencia al riesgo asociado a formar parte de una subpoblación potencialmente vulnerable (por ejemplo, los estudiantes inmigrantes) en comparación con el riesgo que se corre si no se forma parte de esta subpoblación potencialmente vulnerable (por ejemplo, los estudiantes no inmigrantes). Por ejemplo, si un 40% de los estudiantes inmigrantes tiene una puntuación baja en lectura y solo un 20% de estudiantes no inmigrantes tiene una puntuación baja en lectura, el riesgo relativo sería de 2,0. La relevancia de la población expresa la proporción de la incidencia total de un resultado, como por ejemplo las puntuaciones bajas en lectura, asociada a formar parte de la población potencialmente vulnerable.



En una población hipotética de 1.000 estudiantes de 15 años que participaron en la evaluación PISA, un 20% de ellos (200) son inmigrantes y un 30% (300) tienen puntuaciones en lectura inferiores al Nivel 3. Cien de los 200 estudiantes inmigrantes tuvieron bajas puntuaciones en lectura, mientras que 200 de los 800 estudiantes no inmigrantes tuvieron bajas puntuaciones en lectura. Esos datos aparecen en la Tabla 1.

**Tabla 1. Puntuaciones bajas en lectura de inmigrantes y no inmigrantes en una población hipotética de 1.000 estudiantes con un 20% de inmigrantes**

	Puntuaciones en lectura inferiores al Nivel 3	Puntuaciones en lectura en el Nivel 3 o superior	Total
Inmigrantes	100	100	200
No inmigrantes	200	600	800
	300	700	N = 1.000

El «riesgo» o la prevalencia de bajas puntuaciones en lectura entre los inmigrantes es de un 50% (100/200), mientras que el de los no inmigrantes es de un 25% (200/800). Por tanto, el riesgo relativo es de 2,0 (50/25).

La relevancia de la población es la reducción de la prevalencia que se conseguiría para toda la población si el riesgo de la población potencialmente vulnerable (los inmigrantes, por ejemplo) se redujera a la misma prevalencia que la del grupo no vulnerable (por ejemplo, los no inmigrantes). En el ejemplo de la Tabla 1, la prevalencia de bajas puntuaciones en lectura en toda la población es de un 30% (300/1.000), mientras que la prevalencia entre los no inmigrantes es de un 25%. Si las políticas y prácticas educativas más equitativas contribuyeran a reducir el riesgo de los inmigrantes de un 50% a un 25% (la misma prevalencia que los no inmigrantes), la prevalencia de toda la población se reduciría del 30% al 25%. Esta reducción de un 5% representa una reducción en el porcentaje de un 16,7%, llamada relevancia de la población.

Obsérvese que la relevancia de la población depende no solo del riesgo relativo asociado a formar parte del grupo vulnerable, sino también del tamaño relativo del grupo vulnerable. Por ejemplo, ténganse en cuenta los resultados de la Tabla 2 para otra población hipotética con solo un 2% de inmigrantes.

**Tabla 2. Puntuaciones bajas en lectura para inmigrantes y no inmigrantes en una población hipotética de 1.000 estudiantes con un 2% de inmigrantes**

	Puntuaciones en lectura inferiores al Nivel 3	Puntuaciones en lectura en el Nivel 3 o superior	Total
Inmigrantes	10	10	20
No inmigrantes	245	735	980
	255	845	N = 1.000

En este ejemplo, las prevalencias de puntuaciones bajas en lectura entre inmigrantes y no inmigrantes son de un 50% (10/20) y un 25% (245/980), respectivamente, las mismas que en el primer ejemplo. Por lo tanto, el riesgo relativo es el mismo: 2,0. No obstante, si el nivel de riesgo para los inmigrantes se redujera al de los no inmigrantes, el riesgo total se reduciría de un 25,5% a un 25%, es decir, aproximadamente un 2%. En consecuencia, la relevancia de la población es considerablemente menor.

Las puntuaciones de rendimiento se basan en evaluaciones de la competencia lectora administradas como parte del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). PISA se aplicó por última vez durante el año escolar 2009.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

## Referencias

Goldin, C. y L. Katz (2008), *The Race Between Education and Technology*, Harvard University Press, Cambridge.

Heckman, J. J. (2008), «Schools, skills and synapses», *NBER Working Papers* 14064, National Bureau of Economic Research, Inc.

Ladd, H., E. B. Fiske y N. Ruijs (2009), «Parental Choice in the Netherlands: Growing Concerns about Segregation», documento redactado para National Conference on School Choice, Duke University, Durham.

National Centre for Education Statistics (2010), *The Nation's Report Card: Reading 2009*, US Department of Education, Washington, DC.

Nonoyama-Tarumi, Y. y J. D. Willms (2010), «The relative and absolute risks of disadvantaged family background and low levels of school resources on student literacy», *Economics of Education Review*, N.º 29, vol. 2, pp. 214-224.

UNESCO (2000), *Inclusive education and education for all: A challenge and a vision*, UNESCO, París

Willms, J. D. (1997), «Literacy skills and social class gradients», *Policy Options*, N.º 18, vol. 6, pp. 22-26.

Willms, J. D. (2006), *Learning Divides: Ten Policy Questions About the Performance and Equity of Schools and Schooling Systems*, UNESCO Institute for Statistics, Montreal.

Willms, J. D. (publicado en Internet en septiembre de 2009; 2010), «School Composition and Contextual Effects on Student Outcomes», *Teachers College Record*, N.º 112, vol. 4, pp. 3-4.

El siguiente material adicional relevante para este indicador está disponible en Internet:

- **Tabla D6.7. Estudiantes en clases grandes (PISA 2009)**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466234>

- **Tabla D6.8. Estudiantes que asisten a un centro escolar con una deficiente infraestructura (PISA 2009)**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466253>

- **Tabla D6.9. Estudiantes que reciben enseñanza de profesores sin cualificación (PISA 2009)**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466272>

- **Tabla D6.10. Estudiantes que asisten a un centro escolar con un clima que no favorece el aprendizaje (PISA 2009)**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466291>

- **Tabla D6.11. Estudiantes que han repetido uno o más cursos (PISA 2009)**

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466310>

**Tabla D6.1. Porcentaje de estudiantes potencialmente vulnerables, a los 15 años (PISA 2009)**
*Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos*

	Porcentaje de estudiantes cuyos padres tienen bajos niveles de educación <sup>1</sup>		Porcentaje de estudiantes inmigrantes (primera y segunda generación)	
	%	E.E.	%	E.E.
	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>OCDE</b>				
Alemania	11,7	(0,6)	17,6	(1,0)
Australia	14,0	(0,5)	23,2	(1,1)
Austria	4,8	(0,4)	15,2	(1,2)
Bélgica	5,7	(0,3)	14,8	(1,1)
Canadá	3,4	(0,3)	24,4	(1,3)
Chile	23,2	(1,2)	0,5	(0,1)
Corea	6,3	(0,4)	0,0	(0,0)
Dinamarca	6,5	(0,4)	8,6	(0,4)
Eslovenia	39,7	(0,9)	7,8	(0,4)
España	31,4	(1,0)	9,5	(0,5)
Estados Unidos	7,3	(0,7)	19,5	(1,3)
Estonia	2,8	(0,3)	8,0	(0,6)
Finlandia	3,9	(0,3)	2,6	(0,3)
Francia	11,3	(0,7)	13,1	(1,4)
Grecia	16,0	(1,0)	9,0	(0,8)
Hungría	26,3	(1,2)	2,1	(0,3)
Irlanda	10,7	(0,6)	8,3	(0,6)
Islandia	9,7	(0,5)	2,4	(0,2)
Israel	6,8	(0,5)	19,7	(1,1)
Italia	24,5	(0,5)	5,5	(0,3)
Japón	1,7	(0,2)	0,3	(0,1)
Luxemburgo	19,3	(0,6)	40,2	(0,7)
México	49,7	(0,9)	1,9	(0,2)
Noruega	1,9	(0,2)	6,8	(0,6)
Nueva Zelanda	22,8	(0,8)	24,7	(1,0)
Países Bajos	8,5	(0,8)	12,1	(1,4)
Polonia	30,8	(0,9)	0,0	(0,0)
Portugal	50,0	(1,3)	5,5	(0,5)
Reino Unido	4,0	(0,4)	10,6	(1,0)
República Checa	18,9	(0,7)	2,3	(0,2)
República Eslovaca	1,6	(0,3)	0,5	(0,1)
Suecia	12,6	(0,6)	11,7	(1,2)
Suiza	13,5	(0,6)	23,5	(0,9)
Turquía	80,9	(1,2)	0,5	(0,1)
<b>Media OCDE</b>	<b>17,1</b>	<b>(0,1)</b>	<b>10,4</b>	<b>(0,1)</b>
<b>Otros países del G20</b>				
Argentina	30,4	(1,3)	3,6	(0,5)
Brasil	69,4	(0,7)	0,8	(0,1)
Federación Rusa	2,0	(0,3)	12,1	(0,7)
Indonesia	51,3	(2,1)	0,3	(0,1)
Shanghái-China	26,2	(1,2)	0,5	(0,1)

1. Estudiantes cuyos padres han estado escolarizados menos de 12 años.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

 StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466120>

Tabla D6.2. **Índice de inclusión social (PISA 2009)**  
Resultados basados en el rendimiento y en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Índice de inclusión vertical <sup>1</sup>	Índice de inclusión horizontal <sup>2</sup>
	Proporción de varianza intraescolar del rendimiento de los estudiantes	Proporción de varianza intraescolar en el índice PISA de estatus económico, social y cultural de los estudiantes (EESC)
	(1)	(2)
<b>OCDE</b>		
Alemania	39,8	76,0
Australia	73,9	76,4
Austria	44,4	69,2
Bélgica	47,5	69,8
Canadá	78,3	82,4
Chile	45,0	48,6
Corea	65,8	74,1
Dinamarca	84,1	83,6
Eslovenia	42,8	75,0
España	78,2	77,1
Estados Unidos	64,0	70,7
Estonia	78,2	81,5
Finlandia	91,3	89,2
Francia	w	w
Grecia	53,9	68,0
Hungría	33,3	54,2
Irlanda	71,3	76,7
Islandia	85,9	82,8
Israel	51,4	76,7
Italia	37,9	73,9
Japón	51,4	78,2
Luxemburgo	56,4	73,3
México	51,9	56,2
Noruega	89,7	91,2
Nueva Zelanda	75,8	78,9
Países Bajos	35,4	76,2
Polonia	81,2	73,3
Portugal	66,9	73,2
Reino Unido	70,7	81,6
República Checa	51,0	75,1
República Eslovaca	60,4	76,6
Suecia	81,5	85,7
Suiza	67,4	85,4
Turquía	33,2	63,5
Media OCDE	61,4	74,8
<b>Otros Países del G20</b>		
Argentina	39,5	59,8
Brasil	51,6	64,7
Federación Rusa	74,8	71,5
Indonesia	56,8	61,3
Shanghái-China	61,6	66,3

1. El índice de inclusión vertical se calcula con la fórmula  $100*(1-\rho)$ , donde  $\rho$  es la correlación de rendimiento interna de las clases, es decir, la varianza del rendimiento interescolar de los estudiantes, dividida por la suma de la varianza del rendimiento interescolar de los estudiantes y la varianza del rendimiento intraescolar de los estudiantes.

2. El índice de inclusión horizontal se calcula con la fórmula  $100*(1-\rho)$ , donde  $\rho$  es la correlación de entorno socioeconómico interna de las clases, es decir, la varianza interescolar del índice PISA de estatus económico, social y cultural de los estudiantes, dividida por la suma de la varianza interescolar del entorno socioeconómico de los estudiantes y la varianza intraescolar del entorno socioeconómico de los estudiantes.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466139>

Tabla D6.3. **Puntuaciones en lectura por debajo del Nivel 3 de competencia de PISA, a los 15 años (PISA 2009)**

Resultados basados en el rendimiento y en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Porcentaje de estudiantes con puntuaciones en lectura por debajo del Nivel 3		Estatus socioeconómico bajo (bajo frente a alto)				Nivel bajo de educación de los padres (bajo frente a alto)				Estatus de inmigrante (inmigrante frente a no inmigrante)				Sexo (chicos frente a chicas)				
			Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		
	%	E.E.	R.R.	E.E.	R. P. (%)	E.E.	R.R.	E.E.	R. P. (%)	E.E.	R.R.	E.E.	R. P. (%)	E.E.	R.R.	E.E.	R. P. (%)	E.E.	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	
<b>OCDE</b>	Alemania	40,7	(1,3)	2,13	(0,08)	22	(1,2)	2,22	(0,06)	12	(0,6)	1,73	(0,05)	11	(0,7)	1,47	(0,04)	19	(1,4)
	Australia	34,7	(0,9)	1,94	(0,03)	19	(0,5)	1,64	(0,03)	8	(0,4)	0,93	(0,03)	-2	(0,7)	1,54	(0,04)	21	(1,2)
	Austria	51,7	(1,3)	1,61	(0,03)	13	(0,6)	1,70	(0,04)	3	(0,3)	1,58	(0,04)	8	(0,7)	1,39	(0,04)	16	(1,5)
	Bélgica	38,0	(1,0)	2,03	(0,04)	21	(0,7)	1,85	(0,06)	5	(0,3)	1,87	(0,06)	11	(0,8)	1,34	(0,03)	15	(1,3)
	Canadá	30,5	(0,7)	1,65	(0,04)	14	(0,7)	1,68	(0,07)	2	(0,2)	1,13	(0,04)	3	(0,9)	1,59	(0,03)	23	(0,7)
	Chile	63,7	(1,5)	1,44	(0,03)	10	(0,6)	1,44	(0,03)	9	(0,6)	c	c	c	c	1,15	(0,02)	7	(1,1)
	Corea	21,2	(1,4)	2,26	(0,11)	24	(1,6)	2,32	(0,14)	8	(0,8)	c	c	c	c	2,07	(0,18)	36	(4,1)
	Dinamarca	41,2	(1,1)	1,82	(0,04)	17	(0,7)	1,79	(0,08)	5	(0,4)	1,82	(0,04)	7	(0,3)	1,41	(0,04)	17	(1,3)
	Eslovenia	46,8	(0,6)	1,65	(0,04)	14	(0,7)	1,41	(0,04)	14	(1,2)	1,48	(0,04)	4	(0,3)	1,70	(0,03)	26	(0,8)
	España	46,4	(1,1)	1,61	(0,04)	13	(0,7)	1,54	(0,04)	14	(1,0)	1,66	(0,03)	6	(0,3)	1,36	(0,02)	15	(0,9)
	Estados Unidos	42,0	(1,5)	1,83	(0,06)	17	(1,0)	1,65	(0,06)	4	(0,4)	1,27	(0,04)	5	(0,8)	1,28	(0,04)	12	(1,5)
	Estonia	39,0	(1,5)	1,50	(0,04)	11	(0,8)	1,62	(0,10)	2	(0,3)	1,43	(0,07)	3	(0,5)	1,76	(0,07)	28	(2,0)
	Finlandia	24,8	(0,9)	1,84	(0,07)	17	(1,2)	2,08	(0,12)	4	(0,5)	2,27	(0,17)	3	(0,5)	2,57	(0,09)	44	(1,5)
	Francia	40,8	(1,4)	1,92	(0,05)	19	(0,9)	1,82	(0,06)	8	(0,6)	1,67	(0,06)	8	(0,8)	1,48	(0,05)	19	(1,5)
	Grecia	46,9	(1,9)	1,67	(0,04)	14	(0,8)	1,57	(0,04)	8	(0,6)	1,56	(0,07)	5	(0,6)	1,54	(0,04)	21	(1,2)
	Hungría	41,3	(1,5)	2,17	(0,07)	23	(1,1)	1,94	(0,05)	20	(0,9)	0,88	(0,08)	0	(0,2)	1,48	(0,05)	19	(1,6)
	Irlanda	40,5	(1,3)	1,85	(0,06)	18	(1,0)	1,74	(0,05)	7	(0,5)	1,39	(0,07)	3	(0,6)	1,47	(0,05)	19	(1,7)
	Islandia	39,0	(0,8)	1,49	(0,04)	11	(0,8)	1,53	(0,05)	5	(0,4)	1,94	(0,09)	2	(0,2)	1,62	(0,05)	23	(1,4)
	Israel	49,0	(1,3)	1,75	(0,05)	16	(0,9)	1,83	(0,05)	5	(0,3)	1,05	(0,04)	1	(0,8)	1,38	(0,04)	16	(1,3)
	Italia	45,1	(0,8)	1,69	(0,02)	15	(0,4)	1,56	(0,02)	12	(0,3)	1,69	(0,03)	4	(0,2)	1,58	(0,03)	23	(1,1)
	Japón	31,6	(1,4)	1,79	(0,05)	16	(0,8)	2,03	(0,15)	2	(0,3)	c	c	c	c	1,67	(0,09)	26	(2,7)
	Luxemburgo	50,0	(0,6)	1,84	(0,03)	17	(0,5)	1,74	(0,04)	13	(0,6)	1,50	(0,03)	17	(0,8)	1,32	(0,02)	14	(0,7)
	México	73,1	(0,8)	1,30	(0,01)	7	(0,2)	1,33	(0,01)	14	(0,5)	1,33	(0,01)	1	(0,0)	1,13	(0,01)	6	(0,4)
	Noruega	38,6	(1,2)	1,70	(0,06)	15	(1,1)	1,82	(0,10)	2	(0,2)	1,66	(0,06)	4	(0,4)	1,75	(0,06)	28	(1,5)
	Nueva Zelanda	33,7	(1,0)	1,98	(0,06)	20	(1,1)	1,51	(0,07)	10	(1,2)	1,23	(0,05)	5	(1,1)	1,67	(0,05)	25	(1,4)
	Países Bajos	39,1	(2,7)	1,72	(0,04)	15	(0,8)	1,66	(0,07)	5	(0,6)	1,63	(0,09)	7	(1,1)	1,32	(0,04)	14	(1,4)
	Polonia	39,5	(1,3)	1,75	(0,05)	16	(0,9)	1,72	(0,06)	18	(1,3)	c	c	c	c	1,81	(0,05)	29	(1,4)
	Portugal	44,0	(1,6)	1,67	(0,04)	14	(0,7)	1,79	(0,05)	28	(1,3)	1,37	(0,06)	2	(0,3)	1,50	(0,03)	20	(0,9)
Reino Unido	43,3	(1,1)	1,75	(0,03)	16	(0,6)	1,62	(0,06)	2	(0,3)	1,19	(0,04)	2	(0,5)	1,29	(0,03)	12	(1,2)	
República Checa	50,5	(1,4)	1,59	(0,04)	13	(0,7)	1,34	(0,03)	6	(0,5)	1,12	(0,06)	0	(0,1)	1,56	(0,05)	23	(1,7)	
República Eslovaca	50,3	(1,3)	1,60	(0,04)	13	(0,8)	1,83	(0,08)	1	(0,2)	c	c	c	c	1,64	(0,03)	24	(1,0)	
Suecia	40,9	(1,3)	1,78	(0,04)	16	(0,8)	1,56	(0,04)	7	(0,5)	1,71	(0,05)	8	(0,8)	1,59	(0,03)	23	(0,9)	
Suiza	39,5	(1,0)	1,81	(0,04)	17	(0,7)	1,79	(0,04)	10	(0,5)	1,63	(0,04)	13	(0,7)	1,54	(0,04)	22	(1,2)	
Turquía	56,7	(1,8)	1,56	(0,03)	12	(0,7)	1,93	(0,07)	43	(1,8)	c	c	c	c	1,43	(0,05)	18	(1,7)	
<b>Media OCDE</b>	<b>42,8</b>	<b>(0,2)</b>	<b>1,76</b>	<b>(0,04)</b>	<b>16</b>	<b>(0,8)</b>	<b>1,72</b>	<b>(0,01)</b>	<b>9</b>	<b>(0,1)</b>	<b>1,50</b>	<b>(0,07)</b>	<b>4</b>	<b>(0,5)</b>	<b>1,54</b>	<b>(0,05)</b>	<b>21</b>	<b>(1,4)</b>	
<b>Otros países del G20</b>	Argentina	77,0	(1,7)	1,31	(0,02)	7	(0,4)	1,27	(0,02)	8	(0,5)	1,12	(0,03)	0	(0,1)	1,13	(0,01)	5	(0,6)
	Brasil	76,7	(1,1)	1,26	(0,01)	6	(0,3)	1,22	(0,02)	13	(1,0)	1,25	(0,03)	0	(0,0)	1,10	(0,01)	5	(0,6)
	Federación Rusa	58,9	(1,4)	1,41	(0,03)	9	(0,6)	1,45	(0,04)	1	(0,1)	1,20	(0,04)	2	(0,4)	1,41	(0,04)	17	(1,2)
	Indonesia	87,7	(1,6)	1,10	(0,02)	2	(0,4)	1,15	(0,02)	7	(0,8)	c	c	c	c	1,12	(0,01)	6	(0,6)
	Shanghái-China	17,3	(1,1)	2,22	(0,15)	23	(2,2)	2,01	(0,12)	21	(2,0)	c	c	c	c	2,36	(0,13)	40	(2,3)

1. El riesgo relativo se refiere al riesgo asociado a formar parte de una subpoblación potencialmente vulnerable (por ejemplo, los estudiantes inmigrantes) frente al riesgo asociado a no formar parte de la subpoblación potencialmente vulnerable (por ejemplo, los estudiantes no inmigrantes).  
 2. La relevancia de la población expresa la proporción de la prevalencia total de un resultado, como las puntuaciones bajas en lectura, asociada a formar parte de la población potencialmente vulnerable.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466158>

Tabla D6.4. Puntuaciones en lectura por debajo del Nivel 2 de competencia de PISA, a los 15 años (PISA 2009)

Resultados basados en el rendimiento y en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Porcentaje de estudiantes con puntuaciones en lectura por debajo del Nivel 2		Estatus socioeconómico bajo (bajo frente a alto)				Nivel bajo de educación de los padres (bajo frente a alto)				Estatus de inmigrante (inmigrante frente a no inmigrante)				Sexo (chicos frente a chicas)			
			Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>	
	%	E.E.	R.R.	E.E.	R.P. (%)	E.E.	R.R.	E.E.	R.P. (%)	E.E.	R.R.	E.E.	R.P. (%)	E.E.	R.R.	E.E.	R.P. (%)	E.E.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
<b>OCDE</b>	18,5	(1,1)	3,07	(0,13)	34	(1,4)	3,29	(0,13)	21	(1,0)	2,24	(0,11)	18	(1,2)	1,89	(0,10)	31	(2,3)
Alemania	14,2	(0,6)	2,50	(0,08)	27	(1,1)	1,97	(0,07)	12	(0,7)	0,93	(0,05)	-2	(1,1)	2,17	(0,08)	36	(1,5)
Australia	27,6	(1,3)	2,27	(0,09)	24	(1,3)	2,52	(0,13)	7	(0,6)	2,16	(0,11)	15	(1,4)	1,74	(0,08)	27	(2,3)
Austria	17,7	(0,9)	2,84	(0,11)	31	(1,4)	2,43	(0,16)	8	(0,8)	2,52	(0,13)	18	(1,4)	1,56	(0,08)	22	(2,5)
Bélgica	10,3	(0,5)	2,12	(0,10)	22	(1,6)	2,37	(0,23)	4	(0,7)	1,25	(0,07)	6	(1,6)	2,39	(0,12)	41	(2,0)
Canadá	30,6	(1,5)	2,07	(0,07)	21	(1,1)	2,01	(0,07)	19	(1,2)	c	c	c	c	1,46	(0,05)	19	(1,6)
Chile	5,8	(0,8)	3,49	(0,26)	38	(2,6)	3,75	(0,39)	15	(1,8)	c	c	c	c	3,65	(0,48)	58	(4,7)
Corea	15,2	(0,9)	2,46	(0,12)	27	(1,6)	2,48	(0,24)	9	(1,3)	2,77	(0,18)	13	(1,2)	1,66	(0,10)	25	(2,7)
Dinamarca	21,2	(0,6)	2,13	(0,07)	22	(1,1)	1,55	(0,05)	18	(1,4)	1,79	(0,12)	6	(0,8)	2,92	(0,14)	49	(1,8)
Eslovenia	19,6	(0,9)	2,26	(0,08)	24	(1,2)	1,98	(0,08)	23	(1,5)	2,26	(0,10)	11	(0,8)	1,68	(0,06)	26	(1,6)
España	17,6	(1,1)	2,43	(0,14)	26	(1,9)	1,90	(0,13)	6	(0,8)	1,29	(0,09)	5	(1,5)	1,57	(0,10)	23	(3,1)
Estados Unidos	13,3	(1,0)	1,72	(0,10)	15	(1,8)	1,88	(0,24)	2	(0,7)	1,82	(0,15)	6	(1,1)	2,58	(0,21)	45	(3,4)
Estonia	8,1	(0,5)	2,18	(0,20)	23	(3,1)	2,83	(0,42)	7	(1,4)	3,92	(0,48)	7	(1,2)	4,07	(0,41)	61	(3,3)
Finlandia	19,8	(1,2)	2,68	(0,13)	30	(1,7)	2,43	(0,12)	14	(1,0)	2,19	(0,17)	14	(1,9)	1,82	(0,07)	28	(1,6)
Francia	21,3	(1,8)	2,37	(0,11)	25	(1,5)	2,20	(0,09)	16	(1,1)	2,05	(0,17)	9	(1,4)	2,25	(0,12)	38	(2,4)
Grecia	17,6	(1,4)	3,53	(0,22)	39	(2,2)	2,70	(0,19)	31	(2,4)	0,69	(0,14)	-1	(0,3)	2,09	(0,19)	35	(3,9)
Hungría	17,2	(1,0)	2,40	(0,10)	26	(1,4)	2,05	(0,11)	10	(0,9)	1,87	(0,14)	7	(1,0)	2,06	(0,14)	35	(3,1)
Irlanda	16,8	(0,6)	1,87	(0,11)	18	(1,9)	1,97	(0,14)	9	(1,1)	2,75	(0,23)	4	(0,5)	2,41	(0,14)	41	(2,5)
Islandia	26,5	(1,2)	2,22	(0,08)	23	(1,1)	2,36	(0,10)	8	(0,6)	0,99	(0,05)	0	(0,9)	1,77	(0,06)	27	(1,6)
Israel	21,0	(0,6)	2,17	(0,06)	23	(0,8)	1,86	(0,05)	18	(0,8)	2,42	(0,08)	7	(0,5)	2,28	(0,07)	40	(1,5)
Italia	13,6	(1,1)	2,02	(0,12)	20	(1,9)	2,16	(0,29)	2	(0,5)	c	c	c	c	2,36	(0,18)	41	(3,3)
Japón	26,0	(0,6)	2,57	(0,12)	28	(1,6)	2,35	(0,08)	21	(1,1)	2,16	(0,07)	32	(1,4)	1,72	(0,09)	27	(2,3)
Luxemburgo	40,1	(1,0)	1,80	(0,03)	17	(0,5)	1,82	(0,03)	29	(0,8)	2,15	(0,07)	2	(0,2)	1,36	(0,02)	15	(0,7)
México	15,0	(0,8)	2,32	(0,11)	25	(1,6)	2,42	(0,33)	3	(0,6)	2,26	(0,21)	8	(1,3)	2,57	(0,14)	44	(2,3)
Noruega	14,3	(0,7)	2,57	(0,16)	28	(2,1)	1,68	(0,10)	13	(1,7)	1,39	(0,09)	9	(1,9)	2,64	(0,13)	46	(2,0)
Nueva Zelanda	14,3	(1,5)	1,72	(0,10)	15	(1,7)	1,77	(0,17)	6	(1,3)	1,76	(0,22)	8	(2,4)	1,67	(0,09)	25	(2,6)
Países Bajos	15,0	(0,8)	2,44	(0,12)	26	(1,6)	2,20	(0,10)	27	(1,7)	c	c	c	c	3,05	(0,22)	51	(2,6)
Polonia	17,6	(1,2)	2,26	(0,12)	24	(1,7)	2,22	(0,13)	38	(2,4)	1,49	(0,13)	3	(0,7)	2,29	(0,13)	39	(2,4)
Portugal	18,4	(0,8)	2,31	(0,11)	25	(1,5)	2,03	(0,16)	4	(0,6)	1,42	(0,12)	4	(1,2)	1,65	(0,07)	24	(2,0)
Reino Unido	23,1	(1,3)	2,09	(0,07)	21	(1,1)	1,44	(0,05)	8	(0,8)	1,43	(0,19)	1	(0,4)	2,16	(0,12)	38	(2,5)
República Checa	22,2	(1,2)	2,18	(0,11)	23	(1,7)	3,35	(0,22)	4	(0,5)	c	c	c	c	2,56	(0,13)	44	(2,0)
República Eslovaca	17,4	(0,9)	2,61	(0,11)	29	(1,4)	2,10	(0,12)	12	(1,2)	2,51	(0,14)	15	(1,5)	2,31	(0,13)	40	(2,4)
Suecia	16,8	(0,9)	2,49	(0,10)	27	(1,3)	2,32	(0,08)	15	(0,8)	2,30	(0,13)	23	(1,8)	1,93	(0,09)	32	(2,0)
Suiza	24,5	(1,4)	2,30	(0,12)	24	(1,8)	2,76	(0,34)	58	(4,9)	c	c	c	c	2,23	(0,13)	39	(2,6)
Turquía																		
<b>Media OCDE</b>	18,8	(0,2)	2,37	(0,11)	25	(1,6)	2,27	(0,03)	15	(0,2)	2,02	(0,48)	7	(1,0)	2,19	(0,13)	36	(2,4)
<b>Otros países del G20</b>																		
Argentina	51,6	(1,9)	1,68	(0,05)	15	(0,8)	1,54	(0,04)	14	(0,8)	1,31	(0,07)	1	(0,2)	1,30	(0,02)	12	(0,9)
Brasil	49,6	(1,3)	1,53	(0,02)	12	(0,4)	1,27	(0,03)	16	(1,3)	1,86	(0,09)	1	(0,1)	1,30	(0,02)	12	(0,6)
Federación Rusa	27,4	(1,3)	1,83	(0,06)	17	(1,1)	1,87	(0,19)	2	(0,4)	1,39	(0,08)	4	(0,9)	1,95	(0,09)	32	(2,0)
Indonesia	53,4	(2,3)	1,27	(0,03)	6	(0,7)	1,40	(0,05)	17	(1,7)	c	c	c	c	1,57	(0,05)	22	(1,4)
Shanghái-China	4,1	(0,5)	2,64	(0,22)	29	(2,7)	2,03	(0,24)	21	(3,9)	c	c	c	c	4,19	(0,45)	61	(3,4)

1. El riesgo relativo se refiere al riesgo asociado a formar parte de una subpoblación potencialmente vulnerable (por ejemplo, los estudiantes inmigrantes) frente al riesgo asociado a no formar parte de la subpoblación potencialmente vulnerable (por ejemplo, los estudiantes no inmigrantes).

2. La relevancia de la población expresa la proporción de la prevalencia total de un resultado, como las puntuaciones bajas en lectura, asociada a formar parte de la población potencialmente vulnerable.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466177>

Tabla D6.5. **El estudiante no valora los resultados de la escolarización (PISA 2009)**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Porcentaje de estudiantes que no valoran los resultados de la escolarización		Estatus socioeconómico bajo (bajo frente a alto)				Nivel bajo de educación de los padres (bajo frente a alto)				Estatus de inmigrante (inmigrante frente a no inmigrante)				Sexo (chicos frente a chicas)				
			Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		
	(1)	(2)	(3)	(4)	R. P. (%)	(6)	(7)	(8)	R. P. (%)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	
<b>OCDE</b>	30,4	(0,8)	0,85	(0,03)	-4	(0,7)	0,93	(0,04)	-1	(0,5)	0,90	(0,03)	-2	(0,6)	1,29	(0,03)	13	(1,3)	
Alemania	19,0	(0,4)	1,31	(0,03)	7	(0,6)	1,34	(0,04)	5	(0,5)	1,00	(0,03)	0	(0,6)	1,06	(0,02)	3	(1,0)	
Australia	26,3	(0,9)	1,04	(0,03)	1	(0,8)	0,95	(0,08)	0	(0,4)	0,78	(0,04)	-4	(0,7)	1,19	(0,03)	8	(1,3)	
Austria	24,9	(0,6)	1,00	(0,03)	0	(0,7)	0,94	(0,04)	0	(0,2)	0,97	(0,03)	0	(0,5)	1,20	(0,03)	9	(1,1)	
Bélgica	21,7	(0,4)	1,13	(0,02)	3	(0,5)	0,97	(0,05)	0	(0,2)	0,84	(0,02)	-4	(0,6)	1,21	(0,02)	10	(0,9)	
Canadá	17,9	(0,6)	0,99	(0,04)	0	(0,9)	1,00	(0,04)	0	(1,0)	c	c	c	c	0,95	(0,03)	-3	(1,6)	
Chile	42,9	(0,9)	0,89	(0,02)	-3	(0,6)	0,91	(0,03)	-1	(0,2)	c	c	c	c	0,99	(0,02)	0	(1,1)	
Corea	22,9	(0,7)	1,38	(0,04)	9	(0,8)	1,56	(0,07)	3	(0,4)	1,01	(0,04)	0	(0,4)	1,19	(0,04)	9	(1,5)	
Dinamarca	25,0	(0,7)	0,99	(0,04)	0	(0,9)	1,01	(0,02)	1	(0,9)	1,06	(0,05)	0	(0,4)	1,35	(0,04)	15	(1,4)	
Eslovenia	19,7	(0,5)	1,16	(0,03)	4	(0,8)	1,08	(0,03)	3	(0,8)	1,00	(0,04)	0	(0,4)	1,55	(0,04)	22	(1,3)	
España	18,9	(0,6)	1,21	(0,03)	5	(0,7)	1,01	(0,06)	0	(0,4)	0,84	(0,03)	-3	(0,7)	1,31	(0,04)	14	(1,6)	
Estados Unidos	19,4	(0,7)	1,11	(0,05)	3	(1,2)	0,78	(0,19)	-1	(0,5)	0,92	(0,05)	-1	(0,4)	1,42	(0,05)	18	(1,7)	
Estonia	20,0	(0,6)	1,49	(0,04)	11	(0,8)	1,40	(0,09)	2	(0,4)	0,75	(0,09)	-1	(0,3)	1,68	(0,05)	25	(1,4)	
Finlandia	22,5	(0,9)	1,22	(0,04)	5	(1,0)	1,21	(0,06)	2	(0,6)	0,92	(0,04)	-1	(0,6)	1,56	(0,05)	21	(1,4)	
Francia	37,4	(1,0)	0,77	(0,02)	-6	(0,5)	0,74	(0,03)	-4	(0,5)	0,72	(0,04)	-3	(0,4)	1,07	(0,03)	3	(1,1)	
Grecia	21,9	(0,8)	1,06	(0,04)	1	(1,1)	0,98	(0,04)	-1	(1,1)	0,80	(0,08)	0	(0,2)	1,28	(0,04)	12	(1,7)	
Hungría	19,5	(0,7)	1,34	(0,06)	8	(1,2)	1,19	(0,08)	2	(0,8)	0,93	(0,07)	-1	(0,6)	1,16	(0,04)	8	(1,7)	
Irlanda	23,1	(0,7)	1,45	(0,05)	10	(1,0)	1,45	(0,06)	4	(0,5)	0,83	(0,10)	0	(0,2)	1,36	(0,04)	15	(1,5)	
Islandia	31,0	(0,9)	0,95	(0,03)	-1	(0,7)	0,83	(0,05)	-1	(0,3)	1,19	(0,04)	4	(0,6)	1,27	(0,04)	12	(1,4)	
Israel	20,8	(0,4)	0,98	(0,02)	-1	(0,5)	0,91	(0,02)	-2	(0,4)	1,01	(0,04)	0	(0,2)	1,42	(0,03)	18	(0,9)	
Italia	45,6	(0,7)	1,10	(0,02)	3	(0,4)	0,96	(0,05)	0	(0,1)	c	c	c	c	1,13	(0,02)	6	(0,8)	
Japón	32,3	(0,7)	0,86	(0,02)	-4	(0,5)	0,87	(0,02)	-3	(0,5)	0,69	(0,02)	-14	(0,9)	1,32	(0,03)	14	(1,1)	
Luxemburgo	12,6	(0,3)	1,27	(0,03)	6	(0,7)	1,26	(0,03)	11	(1,1)	2,33	(0,14)	2	(0,3)	1,54	(0,04)	21	(1,2)	
México	33,6	(0,8)	1,26	(0,03)	6	(0,8)	1,39	(0,08)	1	(0,1)	0,88	(0,03)	-1	(0,2)	1,15	(0,03)	7	(1,1)	
Noruega	17,2	(0,6)	1,44	(0,06)	10	(1,1)	1,39	(0,06)	8	(1,1)	0,84	(0,03)	-4	(0,8)	1,16	(0,05)	8	(2,0)	
Nueva Zelanda	24,7	(0,8)	1,00	(0,03)	0	(0,7)	0,95	(0,06)	0	(0,5)	1,02	(0,06)	0	(0,7)	1,26	(0,04)	11	(1,5)	
Países Bajos	37,3	(0,9)	0,89	(0,02)	-3	(0,5)	0,87	(0,02)	-4	(0,6)	c	c	c	c	1,21	(0,02)	9	(1,0)	
Polonia	12,4	(0,5)	1,13	(0,05)	3	(1,1)	0,95	(0,04)	-3	(2,0)	1,18	(0,09)	1	(0,5)	1,70	(0,07)	26	(1,8)	
Portugal	18,5	(0,5)	1,52	(0,05)	11	(0,9)	1,25	(0,08)	1	(0,3)	1,04	(0,05)	0	(0,5)	0,95	(0,03)	-3	(1,5)	
Reino Unido	29,0	(0,8)	0,95	(0,02)	-1	(0,6)	0,89	(0,03)	-2	(0,6)	1,11	(0,08)	0	(0,2)	1,17	(0,03)	8	(1,3)	
República Checa	25,9	(0,8)	1,01	(0,04)	0	(0,9)	0,88	(0,10)	0	(0,2)	c	c	c	c	1,40	(0,05)	16	(1,6)	
República Eslovaca	28,3	(0,8)	1,20	(0,03)	5	(0,7)	1,15	(0,05)	2	(0,6)	0,94	(0,04)	-1	(0,5)	1,34	(0,03)	15	(1,3)	
Suecia	28,1	(0,8)	0,98	(0,03)	0	(0,7)	0,90	(0,03)	-1	(0,4)	0,82	(0,02)	-4	(0,6)	1,37	(0,04)	16	(1,3)	
Suiza	19,8	(0,7)	0,81	(0,04)	-5	(1,0)	0,62	(0,02)	-44	(3,5)	c	c	c	c	1,28	(0,04)	13	(1,6)	
Turquía	Media OCDE	25,0	(0,1)	1,11	(0,03)	2	(0,8)	1,05	(0,01)	-1	(0,2)	1,10	(0,07)	-1	(0,4)	1,28	(0,04)	12	(1,4)
<b>Otros países del G20</b>	Argentina	21,7	(0,7)	0,87	(0,04)	-3	(1,0)	0,82	(0,03)	-6	(1,0)	0,86	(0,09)	0	(0,3)	1,19	(0,04)	8	(1,7)
Brasil	12,1	(0,5)	0,90	(0,03)	-3	(0,9)	0,91	(0,03)	-7	(2,2)	1,87	(0,22)	1	(0,2)	1,38	(0,04)	15	(1,3)	
Federación Rusa	15,7	(0,5)	0,92	(0,04)	-2	(1,2)	0,99	(0,14)	0	(0,3)	1,00	(0,06)	0	(0,7)	1,42	(0,05)	17	(1,8)	
Indonesia	7,8	(0,5)	1,15	(0,07)	4	(1,6)	0,98	(0,05)	-1	(2,8)	c	c	c	c	1,49	(0,08)	19	(2,7)	
Shanghái-China	35,5	(0,7)	0,94	(0,02)	-1	(0,6)	0,91	(0,02)	-2	(0,6)	c	c	c	c	1,08	(0,02)	4	(0,9)	

1. El riesgo relativo se refiere al riesgo asociado a formar parte de una subpoblación potencialmente vulnerable (por ejemplo, los estudiantes inmigrantes) frente al riesgo asociado a no formar parte de la subpoblación potencialmente vulnerable (por ejemplo, los estudiantes no inmigrantes).

2. La relevancia de la población expresa la proporción de la prevalencia total de un resultado, como las puntuaciones bajas en lectura, asociada a formar parte de la población potencialmente vulnerable.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466196>

Tabla D6.6. **El estudiante asiste a un centro escolar con relaciones negativas entre profesores y estudiantes (PISA 2009)**

Resultados basados en los informes de los estudiantes sobre ellos mismos

	Porcentaje de estudiantes que asisten a un centro escolar con relaciones negativas entre estudiantes y profesores		Estatus socioeconómico bajo (bajo frente a alto)				Nivel bajo de educación de los padres (bajo frente a alto)				Estatus de inmigrante (inmigrante frente a no inmigrante)				Sexo (chicos frente a chicas)			
			Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>		Riesgo relativo <sup>1</sup>		Relevancia de la población <sup>2</sup>	
	%	E.E.	R.R.	E.E.	R. P. (%)	E.E.	R.R.	E.E.	R. P. (%)	E.E.	R.R.	E.E.	R. P. (%)	E.E.	R.R.	E.E.	R. P. (%)	E.E.
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)
<b>OCDE</b>	27,7	(0,9)	0,91	(0,03)	-2	(0,8)	0,96	(0,04)	-1	(0,5)	1,02	(0,04)	0	(0,6)	1,25	(0,04)	11	(1,4)
Alemania	19,7	(0,4)	1,43	(0,03)	10	(0,7)	1,32	(0,04)	4	(0,5)	0,83	(0,02)	-4	(0,6)	1,18	(0,02)	8	(1,0)
Australia	29,1	(1,0)	0,96	(0,03)	-1	(0,8)	1,02	(0,09)	0	(0,4)	0,92	(0,04)	-1	(0,7)	1,18	(0,04)	8	(1,5)
Austria	23,2	(0,6)	0,96	(0,03)	-1	(0,7)	0,84	(0,04)	-1	(0,3)	0,99	(0,04)	0	(0,5)	1,21	(0,03)	10	(1,3)
Bélgica	15,3	(0,4)	1,15	(0,03)	4	(0,6)	1,07	(0,07)	0	(0,2)	0,86	(0,03)	-3	(0,7)	1,17	(0,03)	8	(1,1)
Canadá	22,4	(0,9)	0,95	(0,03)	-1	(0,9)	0,96	(0,03)	-1	(0,8)	c	c	c	c	1,11	(0,03)	5	(1,5)
Chile	30,6	(0,8)	1,07	(0,03)	2	(0,7)	1,02	(0,05)	0	(0,3)	c	c	c	c	1,09	(0,03)	4	(1,3)
Corea	19,0	(0,7)	1,46	(0,04)	10	(0,8)	1,65	(0,08)	4	(0,5)	1,12	(0,04)	1	(0,4)	1,04	(0,04)	2	(1,7)
Dinamarca	40,5	(0,6)	0,93	(0,02)	-2	(0,5)	0,92	(0,02)	-3	(0,7)	0,91	(0,03)	-1	(0,3)	0,99	(0,02)	-1	(0,9)
Eslovenia	26,6	(0,6)	0,97	(0,02)	-1	(0,5)	0,97	(0,02)	-1	(0,7)	0,88	(0,03)	-1	(0,3)	1,47	(0,03)	19	(1,0)
España	15,3	(0,5)	1,30	(0,04)	7	(1,0)	1,11	(0,07)	1	(0,5)	0,81	(0,04)	-4	(0,9)	1,20	(0,04)	9	(1,8)
Estados Unidos	22,4	(0,7)	0,98	(0,03)	0	(0,9)	1,01	(0,09)	0	(0,3)	1,17	(0,06)	1	(0,5)	1,34	(0,04)	15	(1,7)
Estonia	27,8	(0,8)	1,25	(0,03)	6	(0,7)	1,23	(0,06)	1	(0,2)	0,81	(0,07)	0	(0,2)	1,18	(0,03)	8	(1,1)
Finlandia	28,5	(0,9)	1,03	(0,03)	1	(0,8)	0,90	(0,04)	-1	(0,4)	1,16	(0,05)	2	(0,6)	1,37	(0,04)	15	(1,4)
Francia	32,6	(0,8)	0,86	(0,03)	-4	(0,7)	0,81	(0,03)	-3	(0,5)	0,98	(0,04)	0	(0,4)	1,29	(0,03)	12	(1,2)
Grecia	22,1	(0,8)	0,97	(0,04)	-1	(1,0)	0,93	(0,04)	-2	(1,1)	1,04	(0,09)	0	(0,2)	1,29	(0,04)	13	(1,6)
Hungría	25,8	(0,9)	1,42	(0,04)	10	(0,8)	1,34	(0,05)	4	(0,5)	0,98	(0,05)	0	(0,4)	1,08	(0,04)	4	(1,7)
Irlanda	21,3	(0,8)	1,25	(0,04)	6	(0,9)	1,30	(0,06)	3	(0,6)	1,01	(0,09)	-1	(0,2)	1,30	(0,04)	13	(1,5)
Islandia	28,8	(0,9)	0,92	(0,03)	-2	(0,7)	0,85	(0,04)	-1	(0,3)	1,04	(0,03)	1	(0,5)	1,33	(0,03)	14	(1,2)
Israel	25,7	(0,4)	0,89	(0,02)	-3	(0,4)	0,88	(0,02)	-3	(0,4)	0,95	(0,03)	0	(0,2)	1,39	(0,02)	17	(0,7)
Italia	41,4	(0,8)	1,17	(0,02)	4	(0,5)	1,32	(0,06)	1	(0,1)	c	c	c	c	1,09	(0,02)	5	(0,8)
Japón	30,5	(0,7)	0,79	(0,02)	-6	(0,6)	0,80	(0,03)	-4	(0,6)	0,81	(0,02)	-8	(1,0)	1,31	(0,03)	14	(1,0)
Luxemburgo	20,1	(0,3)	0,96	(0,02)	-1	(0,5)	0,90	(0,02)	-5	(0,9)	1,64	(0,09)	1	(0,2)	1,30	(0,02)	13	(0,8)
México	32,7	(0,8)	1,24	(0,03)	6	(0,6)	1,40	(0,09)	1	(0,2)	0,95	(0,04)	0	(0,2)	1,15	(0,03)	7	(1,2)
Noruega	17,2	(0,6)	1,36	(0,05)	8	(1,1)	1,20	(0,05)	4	(1,1)	0,81	(0,03)	-5	(0,8)	1,19	(0,05)	9	(1,9)
Nueva Zelanda	22,5	(0,8)	0,96	(0,03)	-1	(0,8)	1,06	(0,06)	0	(0,5)	1,18	(0,05)	2	(0,6)	1,10	(0,03)	5	(1,5)
Países Bajos	38,2	(0,9)	1,03	(0,02)	1	(0,6)	0,92	(0,02)	-3	(0,6)	c	c	c	c	1,18	(0,02)	8	(1,0)
Polonia	11,2	(0,5)	0,82	(0,04)	-5	(1,2)	0,82	(0,04)	-10	(2,3)	1,29	(0,11)	2	(0,6)	1,70	(0,08)	26	(2,2)
Portugal	19,0	(0,7)	1,35	(0,05)	8	(1,0)	1,25	(0,08)	1	(0,3)	0,83	(0,06)	-2	(0,7)	1,04	(0,03)	2	(1,4)
Reino Unido	30,2	(0,9)	0,85	(0,02)	-4	(0,7)	0,86	(0,03)	-3	(0,6)	0,79	(0,06)	0	(0,1)	1,25	(0,04)	12	(1,6)
República Checa	24,7	(1,0)	1,01	(0,04)	0	(0,9)	1,09	(0,12)	0	(0,2)	c	c	c	c	1,26	(0,04)	11	(1,6)
República Eslovaca	19,6	(0,7)	1,21	(0,05)	5	(1,2)	1,13	(0,06)	2	(0,7)	1,13	(0,06)	2	(0,6)	1,34	(0,04)	15	(1,6)
Suecia	21,9	(0,7)	1,03	(0,03)	1	(0,8)	1,00	(0,03)	0	(0,5)	1,12	(0,03)	3	(0,7)	1,51	(0,04)	21	(1,3)
Suiza	16,7	(0,7)	0,87	(0,04)	-3	(1,0)	0,70	(0,03)	-31	(4,8)	c	c	c	c	1,57	(0,05)	23	(1,6)
Turquía																		
<b>Media OCDE</b>	25,0	(0,1)	1,07	(0,03)	1	(0,8)	1,05	(0,01)	-1	(0,2)	1,03	(0,06)	-1	(0,4)	1,25	(0,03)	11	(1,4)
<b>Otros países del G20</b>																		
Argentina	23,4	(1,0)	0,59	(0,03)	-11	(1,0)	0,70	(0,03)	-10	(1,1)	0,83	(0,07)	-1	(0,2)	1,10	(0,04)	4	(1,6)
Brasil	18,3	(0,6)	0,84	(0,03)	-4	(0,7)	0,89	(0,02)	-8	(1,9)	1,78	(0,27)	1	(0,2)	1,22	(0,03)	9	(1,3)
Federación Rusa	19,0	(0,6)	0,90	(0,03)	-2	(0,8)	1,12	(0,12)	0	(0,2)	1,02	(0,05)	0	(0,6)	1,34	(0,04)	14	(1,5)
Indonesia	13,1	(0,6)	0,98	(0,05)	-1	(1,2)	0,86	(0,03)	-8	(1,9)	c	c	c	c	1,15	(0,04)	7	(2,0)
Shanghái-China	14,5	(0,6)	1,41	(0,06)	9	(1,2)	1,22	(0,05)	5	(1,2)	c	c	c	c	1,23	(0,04)	10	(1,7)

1. El riesgo relativo se refiere al riesgo asociado a formar parte de una subpoblación potencialmente vulnerable (por ejemplo, los estudiantes inmigrantes) frente al riesgo asociado a no formar parte de la subpoblación potencialmente vulnerable (por ejemplo, los estudiantes no inmigrantes).

2. La relevancia de la población expresa la proporción de la prevalencia total de un resultado, como las puntuaciones bajas en lectura, asociada a formar parte de la población potencialmente vulnerable.

Fuente: OCDE, Base de datos PISA 2009.

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466215>





Anexo

1

CARACTERÍSTICAS  
DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS

Tabla X1.1a. [1/2] **Tasas de graduación en educación secundaria superior: edades típicas de graduación y método utilizado para calcular las tasas de graduación (2009)**

La edad típica de graduación se refiere a la edad de los estudiantes al principio del año escolar; los estudiantes, por norma general, serán un año mayores que la edad indicada cuando consigan la graduación al final del año escolar. La edad típica se utiliza para el cálculo de las tasas brutas de graduación

	Edades típicas de graduación						
	Primera graduación	Orientación del programa		Destino al sistema educativo o al mercado laboral			
		Programas generales	Programas preprofesionales o de formación profesional	Programas CINE 3A	Programas CINE 3B	Programas cortos CINE 3C <sup>1</sup>	Programas largos CINE 3C <sup>1</sup>
<b>OCDE</b>							
Alemania	19-20	19-20	19-20	19-20	19-20	19-20	a
Australia	17	17	17	17	a	a	17
Austria	17-18	17-18	17-19	17-18	17-19	14-15	16-17
Bélgica	18	18	18	18	a	18	18
Canadá	17-18	17-18	17-18	17-18	a	a	17-18
Chile	17	17	17	17	a	a	a
Corea	18	18	18	18	a	a	18
Dinamarca	18-19	18-19	20-21	18-19	a	27	20-21
Eslovenia	18	18	16-18	18	18	16	17
España	17	17	17	17	17	17	17
Estados Unidos	17	17	m	17	m	m	m
Estonia	18	18	18	18	18	18	a
Finlandia	19	19	19	19	a	a	a
Francia	18-20	18-19	17-21	18-19	19-21	17-21	18-23
Grecia	m	m	m	m	a	m	m
Hungría	19	19	19	19	a	18	19
Irlanda	18-19	18	19	18	a	19	18
Islandia	19	19	17	19	19	17	19
Israel	17	17	17	17	a	a	17
Italia	18	18	17	18	17	16	a
Japón	17	17	17	17	17	15	17
Luxemburgo	17-20	17-18	17-20	17-19	18-20	16-18	17-19
México	18	18	18	18	a	a	18
Noruega	18-20	18	19-20	18	a	m	19-20
Nueva Zelanda	17-18	17-18	17-18	18	17	17	17
Países Bajos	17-19	17	19	17	a	a	18
Polonia	19-20	19	20	19	a	a	19
Portugal	17	17	17	m	m	m	m
Reino Unido	16	16	16	18	18	16	16
República Checa	18-19	19	18-19	19	19	a	18
República Eslovaca	18-19	19	19	19	a	18	18
Suecia	18	18	18	18	18	18	18
Suiza	18-20	18-20	18-20	18-20	18-20	17-19	18-20
Turquía	17	17	17	17	a	m	a
<b>Otros países del G20</b>							
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	17	17	17	a	a	a
Brasil	17-18	17-18	18-19	17-18	18-19	a	a
China	17	17	17	17	m	17	17
Federación Rusa	17	17	17	17	17	16	17
India	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	17	17	17	17	17	a	a
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m

1. Duración para las categorías de programas CINE 3C: breve: por lo menos un año más corto que los programas CINE 3A/3B; largo: de duración similar a los programas CINE 3A o 3B.

Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466329>

Tabla X1.1a. [2/2] **Tasas de graduación en educación secundaria superior: edades típicas de graduación y método utilizado para calcular las tasas de graduación (2009)**

		Cálculo de la tasa de graduación: bruta frente a neta						
		Primera graduación	Orientación del programa		Destino al sistema educativo o al mercado laboral			
			Programas generales	Programas preprofesionales o de formación profesional	Programas CINE 3A	Programas CINE 3B	Programas cortos CINE 3C <sup>1</sup>	Programas largos CINE 3C <sup>1</sup>
OCDE	Alemania	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	a
	Australia	bruta	neta	neta	neta	a	a	neta
	Austria	bruta	neta	neta	neta	neta	neta	neta
	Bélgica	bruta	neta	neta	neta	a	neta	neta
	Canadá	neta	neta	neta	neta	a	a	neta
	Chile	neta	neta	neta	neta	a	a	a
	Corea	bruta	bruta	bruta	bruta	a	a	bruta
	Dinamarca	neta	neta	neta	neta	a	neta	neta
	Eslovenia	bruta	neta	bruta	neta	bruta	neta	bruta
	España	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta
	Estados Unidos	neta	m	m	m	m	m	m
	Estonia	bruta	neta	neta	neta	neta	neta	a
	Finlandia	neta	neta	neta	neta	a	a	a
	Francia	bruta	neta	neta	neta	neta	neta	neta
	Grecia	m	m	m	m	m	m	m
	Hungría	neta	neta	neta	neta	a	m	neta
	Irlanda	neta	neta	neta	neta	a	neta	neta
	Islandia	neta	neta	neta	neta	neta	neta	neta
	Israel	neta	neta	neta	neta	a	a	neta
	Italia	bruta	neta	bruta	neta	bruta	bruta	a
	Japón	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	m	bruta
	Luxemburgo	neta	neta	neta	neta	neta	neta	neta
	México	neta	neta	neta	neta	a	a	neta
	Noruega	neta	neta	neta	neta	a	m	neta
	Nueva Zelanda	neta	neta	neta	neta	neta	neta	neta
	Países Bajos	bruta	neta	neta	neta	a	a	neta
	Polonia	neta	neta	neta	neta	a	a	neta
	Portugal	neta	neta	neta	m	m	m	m
Reino Unido	bruta	m	m	m	m	bruta	bruta	
República Checa	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	a	bruta	
República Eslovaca	neta	neta	neta	neta	a	neta	neta	
Suecia	neta	neta	neta	neta	n	n	neta	
Suiza	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	
Turquía	neta	neta	neta	neta	a	m	a	
Otros países del G20	Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m
	Argentina	m	neta	neta	neta	a	a	a
	Brasil	bruta	neta	neta	neta	neta	a	a
	China	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta
	Federación Rusa	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta	bruta
	India	m	m	m	m	m	m	m
	Indonesia	m	neta	neta	neta	neta	a	a
	Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m

1. Duración para las categorías de programas CINE 3C: breve: por lo menos un año más corto que los programas CINE 3A/3B; largo: de duración similar a los programas CINE 3A o 3B.

Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466329>

Tabla X1.1b. **Tasas de graduación en educación postsecundaria no terciaria: edades típicas de graduación y método utilizado para calcular las tasas de graduación (2009)**

La edad típica de graduación se refiere a la edad de los estudiantes al principio del año escolar; los estudiantes, por norma general, serán un año mayores que la edad indicada cuando consigan la graduación al final del año escolar. La edad típica se utiliza para el cálculo de las tasas brutas de graduación

	Edades típicas de graduación				Cálculo de la tasa de graduación: bruta frente a neta			
	Primera graduación	Destino al sistema educativo o al mercado laboral			Graduados por primera vez	Destino al sistema educativo o al mercado laboral		
		Programas CINE 4A	Programas CINE 4B	Programas CINE 4C		Programas CINE 4A	Programas CINE 4B	Programas CINE 4C
<b>OCDE</b>								
Alemania	22	22	22	a	bruta	bruta	bruta	a
Australia	18-20	a	a	18-20	neta	a	a	neta
Austria	18-19	18-19	19-20	23-24	m	neta	neta	neta
Bélgica	19-21	19	19-21	19-21	m	neta	neta	neta
Canadá	m	m	m	30-34	m	m	m	m
Chile	a	a	a	a	a	a	a	a
Corea	a	a	a	a	a	a	a	a
Dinamarca	21	21	a	a	neta	neta	a	a
Eslovenia	19-20	19-20	19-20	a	neta	neta	neta	a
España	a	a	a	a	a	a	a	a
Estados Unidos	m	m	m	m	m	m	m	m
Estonia	20	a	20	a	m	a	neta	a
Finlandia	35-39	a	a	35-39	neta	a	a	neta
Francia	22-25	22-25	a	22-25	m	bruta	a	bruta
Grecia	a	a	a	m	m	m	m	m
Hungría	a	a	a	20	neta	a	a	neta
Irlanda	23	a	a	23	neta	a	a	neta
Islandia	26	m	m	26	neta	n	n	neta
Israel	m	m	m	a	m	m	m	a
Italia	21	a	a	21	neta	a	a	neta
Japón	18	18	18	18	m	m	m	m
Luxemburgo	21-25	a	a	21-25	neta	a	a	neta
México	a	a	a	a	a	a	a	a
Noruega	20-22	20-21	a	21-22	neta	neta	a	neta
Nueva Zelanda	18	18	18	18	neta	neta	neta	neta
Países Bajos	20	a	a	20	m	a	a	neta
Polonia	21	a	a	21	neta	a	a	neta
Portugal	m	m	m	m	neta	m	m	m
Reino Unido	m	m	m	m	n	n	n	n
República Checa	21	21	a	21	bruta	bruta	a	bruta
República Eslovaca	21	21	a	a	neta	neta	a	a
Suecia	21-23	m	m	21-23	neta	n	n	neta
Suiza	21-23	21-23	21-23	a	m	bruta	bruta	a
Turquía	a	a	a	a	a	a	a	a
<b>Otros países del G20</b>								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	a	a	a	a	a	a	a	a
Brasil	a	a	a	a	a	a	a	a
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	19	a	a	19	m	a	a	bruta
India	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	a	a	a	a	a	a	a	a
Sudafrica	m	m	m	m	m	m	m	m

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011))

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466348>

Tabla X1.1c. [1/2] **Tasas de graduación en educación terciaria: edades típicas de graduación y método utilizado para calcular las tasas de graduación (2009)**

La edad típica de graduación se refiere a la edad de los estudiantes al principio del año escolar; los estudiantes, por norma general, serán un año mayores que la edad indicada cuando consigan la graduación al final del año escolar. La edad típica se utiliza para el cálculo de las tasas brutas de graduación

OCDE	Edades típicas de graduación						
	Primera graduación en programas terciarios tipo B	Programas terciarios de tipo B (primer grado)	Primera graduación en programas terciarios de tipo A	Programas terciarios de tipo A (primer y segundo grado)			Programas de investigación avanzada
				De 3 a menos de 5 años	De 5 a 6 años	De más de 6 años	
Alemania	21-23	21-23	24-27	24-26	25-27	a	28-29
Australia	20-21	20-21	21-22	21-22	22-23	24	25-26
Austria	21-23	21-23	23-25	22-24	24-26	a	27-29
Bélgica	21-22	21-22	21	m	m	m	27-29
Canadá	21-24	21-24	22-24	22	23-24	25	27-29
Chile	22-25	22-25	24-26	23-26	24-26	25-27	30-34
Corea	20	20	22-24	22	24	a	30-34
Dinamarca	23-25	23-25	24	24	26	25-29	30-34
Eslovenia	22-25	22-25	24-25	24-25	24-25	a	28
España	19-20	19-20	22-23	20-22	22-23	30-34	30-34
Estados Unidos	19	19	21	21	23	24	26
Estonia	21-22	21-22	21-23	21	23	a	30-34
Finlandia	30-34	30-34	25-29	24	26	35-39	30-34
Francia	20-24	20-24	20-25	20-23	22-25	28-31	27-29
Grecia	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	21	21	23-25	23	25	a	30-34
Irlanda	20-21	20-21	21	21	23	25	27
Islandia	24	24	24	24	26	n	35-39
Israel	m	m	26	26	28-29	a	30-34
Italia	22-23	22-23	23	23	25	a	30-34
Japón	19	19	21-23	21	23	24	26
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m
México	20	20	23	23	23-26	m	24-28
Noruega	21-22	21-22	22-27	22-23	24-25	26-27	28-29
Nueva Zelanda	19-21	19-21	21-23	21-23	23	24	27-28
Países Bajos	m	m	23	23	a	a	28-29
Polonia	22	22	23-25	23	25	a	25-29
Portugal	21	21	22	22	23	a	30-34
Reino Unido	19-24	19-24	20-25	20-22	22-24	23-25	25-29
República Checa	22-23	22-23	23-25	23	25	a	28
República Eslovaca	22	22	23	22-23	25	a	27
Suecia	22-23	22-23	25	25	25	a	30-34
Suiza	23-29	23-29	24-26	24-26	25-27	25-27	30-34
Turquía	21	21	22-24	22-23	25-26	30-34	30-34
Otros países del G20							
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	20-24	m	20-24	25-29	a	25-29
Brasil	m	m	22-24	22-24	m	m	30-34
China	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	20	20	22	21	22	23	25-26
India	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	24	m	24	24	24	25-27
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m

Nota: Cuando se dispone de datos de los programas de educación terciaria de tipo A por duración de programa, la tasa de graduación de todos los programas es la suma de las tasas de graduación por duración de programa.

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466367>

Tabla X1.1c. [2/2] **Tasas de graduación en educación terciaria: edades típicas de graduación y método utilizado para calcular las tasas de graduación (2009)**

		Cálculo de la tasa de graduación: bruta frente a neta											
		Programas terciarios de tipo B (CINE 5B)				Programas terciarios de tipo A (CINE 5A)						Programas de investigación avanzada (CINE 6)	
		Primera graduación		Primer grado		Primera graduación		Primer grado		Segundo grado			
		Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación solo para estudiantes internacionales/ extranjeros	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación solo para estudiantes internacionales/ extranjeros	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación solo para estudiantes internacionales/ extranjeros	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación solo para estudiantes internacionales/ extranjeros	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación solo para estudiantes internacionales/ extranjeros	Tasa de graduación (todos los estudiantes)	Tasa de graduación solo para estudiantes internacionales/ extranjeros
<b>OCDE</b>	Alemania	<b>bruta</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Australia	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Austria	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Bélgica	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>neta</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Canadá	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Chile	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>
	Corea	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>
	Dinamarca	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Eslovenia	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	España	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>bruta</i>	neta	<i>bruta</i>	neta	<i>m</i>
	Estados Unidos	<b>bruta</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	<b>bruta</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>
	Estonia	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>neta</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Finlandia	<b>n</b>	<i>n</i>	n	<i>n</i>	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Francia	<b>m</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>
	Grecia	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>
	Hungría	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>
	Irlanda	<b>bruta</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	<b>bruta</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>
	Islandia	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Israel	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>
	Italia	<b>bruta</b>	<i>m</i>	bruta	<i>bruta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	<i>m</i>	<i>n</i>	<i>m</i>	<i>m</i>
	Japón	<b>bruta</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	<b>bruta</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>
	Luxemburgo	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>
	México	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>
	Noruega	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Nueva Zelanda	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
	Países Bajos	<b>n</b>	<i>n</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	bruta	<i>m</i>
	Polonia	<b>bruta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>neta</b>	<i>n</i>	neta	<i>neta</i>	bruta	<i>neta</i>	bruta	<i>m</i>
	Portugal	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>
Reino Unido	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	
República Checa	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	
República Eslovaca	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	
Suecia	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	<b>neta</b>	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	
Suiza	<b>bruta</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	neta	<i>neta</i>	
Turquía	<b>neta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>bruta</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	
<b>Otros países del G20</b>	Arabia Saudi	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	
	Argentina	<b>m</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>
	Brasil	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>
	China	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	
	Federación Rusa	<b>m</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>	bruta	<i>m</i>
	India	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	
	Indonesia	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>	neta	<i>m</i>
	Sudáfrica	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<b>m</b>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	<i>m</i>	

Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011))

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466367>

Tabla X1.1.d. **Tasas de ingreso en educación terciaria: edades típicas de ingreso y método utilizado para calcular las tasas de ingreso (2009)**

	Edades típicas de ingreso			Cálculo de la tasa de ingreso: bruta frente a neta			Cálculo de la tasa de ingreso: bruta frente a neta		
				Todos los estudiantes			Estudiantes internacionales		
	CINE 5A	CINE 5B	CINE 6	CINE 5A	CINE 5B	CINE 6	CINE 5A	CINE 5B	CINE 6
<b>OCDE</b>									
Alemania	19-21	18-21	m	neta	neta	m	neta	m	m
Australia	18	18	23	neta	m	neta	neta	m	neta
Austria	19-20	20-21	25-26	neta	neta	neta	neta	neta	neta
Bélgica	18	18	m	neta	neta	m	m	m	m
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	18-19	18-19	24-28	neta	neta	neta	m	m	m
Corea	18	18	24-29	neta	neta	neta	m	m	m
Dinamarca	21	21	27	neta	neta	neta	neta	neta	neta
Eslovenia	19	19	24-26	neta	neta	neta	neta	neta	neta
España	18	19-20	25	neta	neta	neta	m	m	m
Estados Unidos	18	18	24	neta	m	m	bruta	m	m
Estonia	19	19	24-25	neta	neta	neta	neta	neta	neta
Finlandia	19	19	m	neta	a	m	m	a	m
Francia	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Grecia	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Hungría	19	19	24	neta	neta	neta	bruta	bruta	bruta
Irlanda	18	18	m	neta	neta	m	neta	neta	m
Islandia	20	20	25	neta	neta	neta	neta	neta	neta
Israel	22-24	18	27-29	neta	neta	neta	m	m	m
Italia	19	19	24	neta	bruta	bruta	m	m	m
Japón	18	18	24	neta	bruta	neta	m	m	m
Luxemburgo	m	m	m	m	m	m	m	m	m
México	18	18	24	neta	neta	neta	bruta	bruta	bruta
Noruega	19-20	19	26-27	neta	neta	neta	neta	neta	neta
Nueva Zelanda	18	18	23-24	neta	neta	neta	neta	neta	neta
Países Bajos	18-19	17-18	m	neta	neta	m	neta	neta	m
Polonia	19-20	19-20	m	neta	neta	m	bruta	m	m
Portugal	18	18	22-24	neta	neta	neta	neta	neta	neta
Reino Unido	18	18	23	neta	neta	neta	neta	neta	neta
República Checa	19	20	25	neta	neta	neta	m	m	m
República Eslovaca	19	19	24	neta	neta	neta	neta	m	neta
Suecia	19	19	26	neta	neta	neta	neta	neta	neta
Suiza	19-21	19-26	25-29	neta	neta	neta	neta	m	neta
Turquía	18-19	18-19	25-26	neta	neta	neta	m	m	m
<b>Otros países del G20</b>									
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	18	18	23	neta	neta	bruta	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	15-19	15-19	20-24	bruta	bruta	bruta	m	m	m
Federación Rusa	18	18	23-24	bruta	bruta	bruta	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	18	18	25	neta	neta	neta	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m

Fuente: OCDE. Argentina, China e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011))

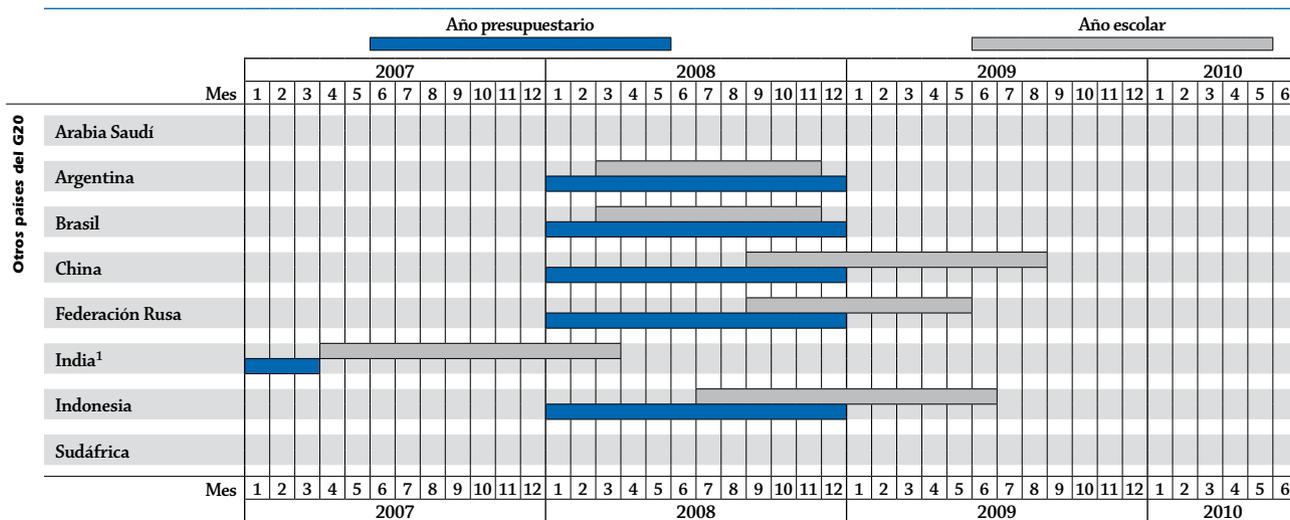
Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466386>





Tabla X1.2b. **Año escolar y año presupuestario utilizados en los cálculos de los indicadores financieros para los otros países del G20**



1. Año presupuestario: de abril de 2006 a marzo de 2007.

Fuente: OCDE. Argentina, China, India e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466424>

Anexo 1

Tabla X1.3. Resumen de los requisitos de finalización para los programas de educación secundaria superior

	Programas CINE 3A				Programas CINE 3B				Programas CINE 3C			
	Examen final	Una serie de exámenes a lo largo del programa	Número estipulado de horas de curso, Y examen	Solo número estipulado de horas de curso	Examen final	Una serie de exámenes a lo largo del programa	Número estipulado de horas de curso, Y examen	Solo número estipulado de horas de curso	Examen final	Una serie de exámenes a lo largo del programa	Número estipulado de horas de curso, Y examen	Solo número estipulado de horas de curso
OCDE												
Alemania	S	S	N	N	S	S	N	N	S	S	N	N
Australia <sup>1,2</sup>	N/S	S	S	N	a	a	a	a	N	S	N	N
Austria	S	S	S	N	S	S	S	N	N	S	S	N
Bélgica (Fl.) <sup>3</sup>	S	S	N	N	a	a	a	a	S	S	N	N
Bélgica (Fr.)	S	S	N	N	a	a	a	a	S	S	N	N
Canadá (Québec) <sup>1</sup>	N	S	S	N					N	S	S	N
Corea	N	N	N	S					N	N	N	S
Dinamarca <sup>1</sup>	S	S	S		a	a	a	a	S	S	S	
España	N	S	S	N					S/N	S/N	S/N	N
Estados Unidos <sup>1</sup>	25S/25N	SS	SS	S <sup>4</sup>	a	a	a	a	a	a	a	a
Finlandia	S/N	S	S	N					S/N	S	N	
Francia	S	N	S	N	S	N	S	N	S/N	S	N	
Grecia <sup>1</sup>	N	S	N	N					N	S	N	N
Hungría	S	N	S	N	a	a	a	a	S	N	S	N
Irlanda <sup>1</sup>	S	N	N	N	a	a	a	a	S	S	S	N
Islandia <sup>1</sup>	S/N	S	N	N	S	S	N	N	S/N	S	N	N
Israel <sup>1</sup>	S/N	S	S	N	a	a	a	a	S/N	S	S	
Italia	S	N	S/N	N	S	S/N	S/N	N	S	N	S/N	N
Japón	N	N	S	N	N	N	S	N	N	N	S	N
Luxemburgo	S	S	S	N	S	S	S	N	S	S	S	N
México	N	S	S	N					S/N	S	S	N
Noruega	N	S	S	N	a	a	a	a	N	S	S	N
Nueva Zelanda	S	S	N	N					S	S	S	
Países Bajos <sup>1</sup>	S	S	S	N	a	a	a	a	S	S	S	N
Polonia <sup>1</sup>	S	N	S	N	a	a	a	a	S	N	S	N
Portugal	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Reino Unido <sup>1</sup>	S/N	S	N	N	S/N	S	N	N	S/N	S	N	N
República Checa <sup>1</sup>	S	S	S	N	N	S	S	N	S	S	S	N
República Eslovaca <sup>1</sup>	S	N	S	N					S	N	S	N
Suecia	S/N	S/N	N	S/N								
Suiza	S	S	S		S	S	S		S		S	
Turquía <sup>1</sup>	N	N	S	N	a	a	a	a	N	N	S	N

Nota: S = Sí; N = No; AE = Algunos estados

1. Para ver notas adicionales sobre los requisitos de finalización, consulte Anexo 3, Capítulo A ([www.oecd.org/edu/eag2010](http://www.oecd.org/edu/eag2010)).

2. Los requisitos de finalización para el programa CINE 3A varían según estados y territorios. La información proporcionada representa una generalización de diversos requisitos.

3. Solo incluye programas generales.

4. Casi todos los estados determinan los niveles de créditos Carnegie (es decir, créditos adquiridos tras completar un curso de dos semestres sobre materias específicas, que varían de un estado a otro).

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466443>

Anexo

2

## ESTADÍSTICAS DE REFERENCIA

Tabla X2.1. **Visión general del contexto económico mediante las variables básicas (período de referencia: año natural 2008, precios corrientes de 2008)**

	Gasto público total como porcentaje del PIB	PIB por habitante (en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA)	Deflactor del PIB (1995 = 100)	Deflactor del PIB (2000 = 100)	Media de los tipos de cambio entre 2007 y 2009 <sup>1</sup>	Paridad del poder adquisitivo para el consumo privado (PPA) (dólar estadounidense = 1, 2009) <sup>1</sup>
<b>OCDE</b>						
Alemania	43,8	37.171	110,092	108,980	0,71	0,85
Australia	32,4	39.532	151,366	137,410	1,22	1,55
Austria	48,8	39.849	117,780	114,800	0,71	0,87
Bélgica	50,0	36.879	125,037	118,510	0,71	0,92
Canadá <sup>2</sup>	39,6	38.883	134,599	124,060	1,09	1,31
Chile <sup>3</sup>	m	14.578	184,248	157,440	535,26	372,03
Corea	30,4	26.877	138,125	120,790	1.102,75	903,08
Dinamarca	51,9	39.494	134,190	121,710	5,30	8,72
Eslovenia	44,1	29.241	208,225	143,550	0,71	0,68
España	41,3	33.173	155,929	135,300	0,71	0,79
Estados Unidos	39,1	46.901	133,228	122,530	1,00	1,00
Estonia	39,8	21.802	256,316	159,070	0,71	0,62
Finlandia	49,3	37.795	120,407	110,630	0,71	1,01
Francia	52,8	34.233	124,701	118,690	0,71	0,92
Grecia	49,0	29.920	165,207	128,630	0,71	0,78
Hungría	48,8	20.700	304,899	156,840	186,03	145,51
Irlanda	42,5	42.644	152,218	122,490	0,71	1,02
Islandia	57,8	39.029	185,809	156,600	91,88	137,48
Israel	43,0	27.690	151,992	110,650	3,88	4,42
Italia	48,8	33.271	141,046	123,260	0,71	0,85
Japón	36,6	33.902	88,310	91,180	104,89	126,04
Luxemburgo	36,9	89.732	143,880	133,060	0,71	0,98
México	23,9	15.190	380,885	166,180	11,86	8,83
Noruega <sup>4</sup>	56,4	43.659	144,711	126,147	5,93	9,58
Nueva Zelanda	34,6	29.231	138,451	127,250	1,46	1,61
Países Bajos	46,0	42.887	137,031	122,040	0,71	0,88
Polonia	43,2	18.062	209,362	123,440	2,77	2,02
Portugal	43,6	24.962	147,457	125,250	0,71	0,72
Reino Unido	48,6	36.817	139,534	124,060	0,56	0,69
República Checa	42,9	25.845	167,453	120,750	18,81	14,95
República Eslovaca	34,9	23.205	181,980	133,300	0,75	0,59
Suecia	51,7	39.321	121,799	115,660	7,00	9,24
Suiza	32,2	45.517	112,734	110,400	1,12	1,69
Turquía	m	14.963	5.291,775	405,350	1,38	1,12
<b>Otros países del G20</b>						
Arabia Saudi	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	14.426	m	m	m	m
Brasil	31,3	10.968	279,072	184,285	1,93	m
China	m	5.970	m	m	m	m
Federación Rusa	m	20.460	1.628,956	344,850	27,39	15,42
India	m	2.780	m	m	m	m
Indonesia	m	3.980	m	m	m	m
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m

1. La media del tipo de cambio y la paridad del poder adquisitivo para el consumo privado (PPA) se utilizan en el Indicador A10.

2. Año de referencia 2007.

3. Año de referencia 2009.

4. El valor de mercado del PIB peninsular se utiliza para Noruega.

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466462>

Tabla X2.2a **Estadísticas básicas de referencia (período de referencia: año natural 2008, precios corrientes de 2008)<sup>1</sup>**

	PIB (en millones de la moneda nacional) <sup>2</sup>	PIB (ajustado al año presupuestario) <sup>3</sup>	Gasto público total (en millones de la moneda nacional)	Población total en miles (estimaciones a mitad de año)	Paridad del poder adquisitivo para el PIB (PPA) (dólar estadounidense = 1)	Paridad del poder adquisitivo para el PIB (PPA) (zona euro = 1)	Paridad del poder adquisitivo para el consumo privado (PPA) (dólar estadounidense = 1)
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
<b>OCDE</b>							
Alemania	2.481.200		1.085.620	82.120	0,81	1,0055	0,86
Australia	1.253.121		405.784	21.432	1,48	1,8297	1,53
Austria	283.085		138.103	8.337	0,85	1,0541	0,88
Bélgica	345.006		172.426	10.708	0,87	1,0807	0,92
Canadá <sup>4</sup>	1.599.608	1.547.094	612.322	33.327	1,23	1,5270	1,3
Chile <sup>5</sup>	89.262.568		23.797.395	16.764	365,27	451,8543	362,35
Corea	1.026.451.811		312.548.300	48.607	785,72	971,9636	882,09
Dinamarca	1.740.843		903.500	5.492	8,03	9,9284	8,64
Eslovenia	37.305		16.463	2.022	0,63	0,7805	0,68
España	1.088.124		449.238	45.593	0,72	0,8900	0,79
Estados Unidos	14.296.900	14.225.375	5.567.081	304.831	1	1,2370	1
Estonia	252.015		100.270	1.341	8,62	10,6638	0,64
Finlandia	184.649		91.121	5.313	0,92	1,1374	1,01
Francia	1.948.511		1.028.855	64.141	0,89	1,0977	0,93
Grecia	235.679		115.581	11.237	0,7	0,8672	0,76
Hungría	26.753.906		13.069.149	10.038	128,75	159,2747	144,69
Irlanda	179.989		76.407	4.443	0,95	1,1752	1,07
Islandia	1.477.938		853.725	319	118,57	146,6816	123,74
Israel	725.861		312.374	7.343	3,57	4,4162	4,32
Italia	1.567.851		765.888	59.832	0,79	0,9743	0,85
Japón <sup>6</sup>	505.111.900	513.131.575	187.632.900	127.510	116,85	144,5428	129,06
Luxemburgo	39.640		14.618	488	0,91	1,1196	0,97
México	12.091.797		2.894.807	106.573	7,47	9,2401	8,16
Noruega <sup>7</sup>	1.812.173		1.022.431	4.768	8,71	10,7689	9,54
Nueva Zelanda	184.802		64.002	4.241	1,49	1,8441	1,57
Países Bajos	596.226		274.510	16.440	0,85	1,0461	0,87
Polonia	1.275.432		550.652	38.116	1,85	2,2917	2,01
Portugal	172.022		75.049	10.622	0,65	0,8025	0,73
Reino Unido	1.445.580	1.410.557	684.996	61.398	0,64	0,7911	0,67
República Checa	3.688.997		1.583.380	10.430	13,69	16,9295	14,95
República Eslovaca	2.025.101		705.792	5.406	16,14	19,9703	0,6
Suecia	3.204.320		1.655.885	9.256	8,8	10,8910	9,04
Suiza	544.196		175.379	7.711	1,55	1,9180	1,7
Turquía	950.534		m	71.079	0,89	1,1056	1,09
<b>Zona Euro</b>					<b>0,808</b>		<b>0,86</b>
<b>Otros países del G20</b>							
Arabia Saudí	m		m	m	m	m	m
Argentina	1.032.758		m	39.883	1,79502	2,2205	m
Brasil	3.004.881		939.831	191.972	1,43	1,7654	m
China	30.065.207		m	1.327.658	3,793	4,6921	m
Federación Rusa	41.668.034		m	142.009	14,34	17,7406	15,07
India	m		m	m	m	m	m
Indonesia	4.954.030.249		m	228.575	5.445,611	6.736,4328	m
Sudáfrica	m		m	m	m	m	m

1. En los países de la zona euro, los datos sobre PIB, PPA y gasto público total se presentan en euros.

2. El PIB de Australia y el PIB y el gasto público total de Nueva Zelanda se calculan para el año fiscal.

3. En los países en los cuales el PIB no tiene el mismo período de referencia que los datos sobre presupuesto educativo, el PIB se calcula como sigue:  $wt - 1$  (PIBt - 1) + wt (PIBt), donde wt y wt-1 representan el peso relativo de los dos períodos de referencia del PIB que coinciden con el año presupuestario educativo. En el Capítulo B se han aplicado los ajustes necesarios en los casos de Canadá, Estados Unidos, Japón y Reino Unido.

4. Año de referencia 2007.

5. Año de referencia 2009.

6. Gasto público total ajustado al año presupuestario.

7. El valor de mercado del PIB peninsular se utiliza para Noruega.

Fuente: OCDE. Argentina e Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). China: China Educational Finance Statistics Yearbook 2009. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466481>

Tabla X2.2b. **Estadísticas básicas de referencia (período de referencia: año natural 1995 y 2000, precios corrientes de 2000)<sup>1</sup>**

	PIB (en millones de la moneda nacional)		Gasto público total (en millones de la moneda nacional)		Cambio en el PIB (2000 = 100, precios constantes)		
	1995	2000	1995	2000	1995	2000	2008
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
<b>OCDE</b>							
Alemania	1.848.450	2.062.500	1.012.330	930.400	91	100	110
Australia	532.025	708.889	184.270	225.913	83	100	129
Austria	174.613	207.529	98.361	108.175	86	100	119
Bélgica	207.651	252.216	108.336	123.943	87	100	115
Canadá	810.426	1.076.577	392.886	442.560	82	100	116
Chile	28.363.879	40.679.938	5.265.291	9.058.095	82	100	139
Corea	409.653.579	603.235.999	83.399.300	135.324.800	78	100	141
Dinamarca	1.019.545	1.293.964	604.404	694.479	87	100	111
Eslovenia	10.294	18.481	m	8.636	81	100	141
España	447.205	630.263	198.730	246.542	82	100	128
Estados Unidos	7.359.300	9.898.800	2.732.629	3.353.547	81	100	117
Estonia	43.283	96.380	17.866	34.815	72	100	164
Finlandia	95.986	132.110	58.947	63.794	79	100	126
Francia	1.194.600	1.441.372	650.325	744.253	87	100	114
Grecia	89.555	136.281	40.783	63.627	84	100	134
Hungría	5.746.248	13.368.903	3.197.916	6.251.647	84	100	128
Irlanda	53.145	105.018	21.841	32.836	63	100	140
Islandia	454.013	683.747	m	286.259	79	100	138
Israel	289.334	508.380	149.930	239.801	78	100	129
Italia	947.339	1.191.057	497.487	550.032	91	100	107
Japón	495.165.500	502.989.900	181.284.700	193.917.400	95	100	112
Luxemburgo	15.110	22.001	5.996	8.270	74	100	135
México	2.013.954	6.020.649	384.960	1.139.998	77	100	121
Noruega <sup>2</sup>	806.858	1.113.893	480.575	626.569	83	100	118
Nueva Zelanda	94.545	117.165	31.743	m	88	100	124
Países Bajos	305.261	417.960	172.305	184.612	82	100	117
Polonia	337.222	744.378	147.561	294.012	77	100	139
Portugal	87.745	127.008	36.447	52.237	81	100	108
Reino Unido	733.266	976.533	322.956	381.199	84	100	116
República Checa	1.466.522	2.189.169	798.790	915.413	93	100	140
República Eslovaca	582.004	939.238	282.943	489.698	85	100	162
Suecia	1.809.575	2.265.447	1.175.180	1.248.029	84	100	122
Suiza	373.599	422.063	157.093	145.394	90	100	117
Turquía	10.435	166.658	m	m	82	100	141
<b>Otros países del G20</b>							
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	646.192	1.179.482	224.283	394.349	91	100	138
China	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	1.428.522	7.305.646	m	2.016.630	92	100	165
India	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	m	m	m	m	m	m	m
Sudafrica	m	m	m	m	m	m	m

1. En los países de la zona euro, los datos sobre PIB y gasto público total se presentan en euros.

2. El valor de mercado del PIB peninsular se utiliza para Noruega.

Fuente: OCDE. Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466500>

Tabla X2.3a. Retribuciones de los profesores en monedas nacionales (2009)

	Educación primaria				Educación secundaria inferior				Educación secundaria superior			
	Retribución inicial/ formación mínima	Retribución tras 10 años de experiencia/ formación mínima	Retribución tras 15 años de experiencia/ formación mínima	Retribución máxima de la escala/formación mínima	Retribución inicial/ formación mínima	Retribución tras 10 años de experiencia/ formación mínima	Retribución tras 15 años de experiencia/ formación mínima	Retribución máxima de la escala/formación mínima	Retribución inicial/ formación mínima	Retribución tras 10 años de experiencia/ formación mínima	Retribución tras 15 años de experiencia/ formación mínima	Retribución máxima de la escala/formación mínima
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>												
Alemania	37.589	m	46.134	50.004	41.339	m	50.929	55.729	45.113	m	55.533	62.824
Australia	50.807	70.696	70.696	70.696	50.807	70.696	70.696	70.696	50.807	70.696	70.696	70.696
Austria	26.302	31.045	34.848	52.090	27.495	33.487	37.664	54.118	27.901	30.155	38.787	56.964
Bélgica (Fl.)	28.203	35.276	39.670	48.458	28.203	35.276	39.670	48.458	35.098	44.636	50.852	61.211
Bélgica (Fr.)	27.435	m	38.872	47.701	27.435	m	38.872	47.701	34.279	m	50.106	60.513
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	5.795.004	7.417.442	8.257.733	10.831.356	5.795.004	7.417.442	8.257.733	10.831.356	6.048.972	7.756.236	8.638.812	11.339.292
Corea	24.271.300	35.998.800	42.003.300	67.314.809	24.175.300	35.902.800	41.907.300	67.218.809	24.175.300	35.902.800	41.907.300	67.218.809
Dinamarca	375.215	419.802	434.439	434.439	375.215	419.802	434.439	434.439	380.924	497.723	497.723	497.723
Escocia <sup>1</sup>	20.597	32.855	32.855	32.855	20.597	32.855	32.855	32.855	20.597	32.855	32.855	32.855
Eslovenia	18.396	20.409	22.361	23.490	18.396	20.409	22.361	23.490	18.396	20.409	22.361	23.490
España	29.257	31.890	33.754	40.826	32.709	35.632	37.669	45.744	33.344	36.359	38.459	46.692
Estados Unidos <sup>1</sup>	36.502	42.475	44.788	51.633	36.416	42.566	44.614	54.725	36.907	43.586	47.977	54.666
Estonia	124.696	132.048	132.048	182.246	124.696	132.048	132.048	182.246	124.696	132.048	132.048	182.246
Finlandia <sup>1</sup>	29.905	34.424	37.884	46.159	31.748	37.093	40.518	49.562	32.696	41.570	45.040	55.881
Francia	21.184	27.494	29.438	43.435	24.087	29.697	31.641	45.740	24.342	29.952	31.896	46.020
Grecia	19.729	22.487	24.146	29.127	19.729	22.487	24.146	29.127	19.729	22.487	24.146	29.127
Hungría <sup>1</sup>	1.547.376	1.777.740	1.914.504	2.563.236	1.547.376	1.777.740	1.914.504	2.563.236	1.743.564	2.082.672	2.298.900	3.312.288
Inglaterra	20.627	30.148	30.148	30.148	20.627	30.148	30.148	30.148	20.627	30.148	30.148	30.148
Irlanda <sup>1</sup>	33.753	49.831	55.916	63.361	33.753	49.831	55.916	63.361	33.753	49.831	55.916	63.361
Islandia	3.543.514	3.884.631	3.987.224	4.157.620	3.543.514	3.884.631	3.987.224	4.157.620	3.227.000	3.766.000	4.025.000	4.210.000
Israel	69.313	99.796	105.899	155.303	64.171	89.345	99.247	146.215	61.187	81.794	91.563	138.644
Italia	22.639	24.913	27.374	33.336	24.403	27.042	29.824	36.607	24.403	27.701	30.661	38.272
Japón	3.241.000	4.829.000	5.720.000	7.229.000	3.241.000	4.829.000	5.720.000	7.229.000	3.241.000	4.829.000	5.720.000	7.425.000
Luxemburgo	46.806	60.848	67.230	102.122	72.336	90.421	101.058	125.738	72.336	90.421	101.058	125.738
México	118.898	119.732	155.022	255.006	151.547	156.563	196.707	323.647	m	m	m	m
Noruega <sup>1</sup>	312.377	354.493	382.772	384.939	312.377	354.493	382.772	384.939	341.843	370.873	405.878	408.060
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos	32.156	38.160	42.654	46.947	33.364	43.890	50.955	55.924	33.364	43.890	50.955	55.924
Polonia	17.054	23.781	28.902	30.115	19.196	26.958	32.920	34.308	21.678	30.790	37.670	39.264
Portugal	21.973	24.620	26.763	38.609	21.973	24.620	26.763	38.609	21.973	24.620	26.763	38.609
República Checa	240.810	303.020	323.789	353.163	240.893	309.431	330.923	357.790	247.090	326.434	347.334	381.373
República Eslovaca	6.325	6.957	7.276	7.844	6.325	6.957	7.276	7.844	6.325	6.957	7.276	7.844
Suecia <sup>1</sup>	271.900	302.400	313.600	363.600	274.800	311.800	324.000	366.000	288.000	328.100	342.300	391.600
Suiza <sup>2</sup>	75.270	96.918	m	117.841	85.813	110.096	m	133.149	99.302	129.158	m	151.756
Turquía	23.306	24.071	25.043	27.104	a	a	a	a	23.888	24.653	25.625	27.686
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	8.804.400	m	11.142.000	12.693.600	9.384.000	m	12.693.600	13.790.400	10.864.800	m	14.058.000	15.319.200
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Retribuciones reales.

2. Retribuciones tras 11 años de experiencia para las columnas 2, 6 y 10.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466519>



Tabla X2.3b. **Retribución de los profesores en equivalente a euros (2009)**

Retribución reglamentaria anual de los profesores en instituciones públicas: inicial, tras 10 y 15 años de experiencia y retribución máxima de la escala, por nivel de educación, en equivalente a euros convertidos mediante PPA

	Educación primaria				Educación secundaria inferior				Educación secundaria superior			
	Retribución inicial/ formación mínima	Retribución tras 10 años de experiencia/ formación mínima	Retribución tras 15 años de experiencia/ formación mínima	Retribución máxima de la escala/ formación mínima	Retribución inicial/ formación mínima	Retribución tras 10 años de experiencia/ formación mínima	Retribución tras 15 años de experiencia/ formación mínima	Retribución máxima de la escala/ formación mínima	Retribución inicial/ formación mínima	Retribución tras 10 años de experiencia/ formación mínima	Retribución tras 15 años de experiencia/ formación mínima	Retribución máxima de la escala/ formación mínima
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)
<b>OCDE</b>												
Alemania	40.780	m	50.050	54.249	44.848	m	55.252	60.460	48.942	m	60.247	68.157
Austria	30.435	42.349	42.349	42.349	30.435	42.349	42.349	42.349	30.435	42.349	42.349	42.349
Austria	27.216	32.125	36.059	53.901	28.451	34.651	38.974	55.999	28.871	31.203	40.135	58.944
Bélgica (Fl.)	28.472	35.613	40.049	48.920	28.472	35.613	40.049	48.920	35.433	45.062	51.337	61.795
Bélgica (Fr.)	27.697	m	39.243	48.156	27.697	m	39.243	48.156	34.606	m	50.584	61.091
Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Chile	13.707	17.545	19.532	25.620	13.707	17.545	19.532	25.620	14.308	18.346	20.433	26.821
Corea	26.798	39.746	46.376	74.322	26.692	39.640	46.270	74.216	26.692	39.640	46.270	74.216
Dinamarca	41.222	46.120	47.728	47.728	41.222	46.120	47.728	47.728	41.849	54.681	54.681	54.681
Escocia <sup>1</sup>	28.221	45.017	45.017	45.017	28.221	45.017	45.017	45.017	28.221	45.017	45.017	45.017
Eslovenia	25.629	28.434	31.154	32.726	25.629	28.434	31.154	32.726	25.629	28.434	31.154	32.726
España	35.907	39.138	41.426	50.105	40.143	43.731	46.231	56.141	40.923	44.623	47.200	57.304
Estados Unidos <sup>1</sup>	32.048	37.293	39.324	45.334	31.973	37.373	39.171	48.049	32.404	38.268	42.124	47.996
Estonia	13.066	13.836	13.836	19.096	13.066	13.836	13.836	19.096	13.066	13.836	13.836	19.096
Finlandia <sup>1</sup>	28.704	33.041	36.362	44.305	30.473	35.603	38.890	47.571	31.382	39.900	43.231	53.636
Francia	21.077	27.355	29.290	43.216	23.966	29.547	31.481	45.509	24.219	29.801	31.735	45.788
Grecia	24.541	27.972	30.035	36.230	24.541	27.972	30.035	36.230	24.541	27.972	30.035	36.230
Hungría <sup>1</sup>	10.575	12.150	13.084	17.518	10.575	12.150	13.084	17.518	11.916	14.234	15.711	22.637
Inglaterra	28.262	41.308	41.308	41.308	28.262	41.308	41.308	41.308	28.262	41.308	41.308	41.308
Irlanda <sup>1</sup>	31.988	47.225	52.992	60.047	31.988	47.225	52.992	60.047	31.988	47.225	52.992	60.047
Islandia	25.258	27.689	28.420	29.635	25.258	27.689	28.420	29.635	23.002	26.844	28.690	30.008
Israel	16.625	23.936	25.400	37.249	15.391	21.429	23.804	35.069	14.676	19.618	21.961	33.254
Italia	25.381	27.930	30.689	37.373	27.358	30.317	33.436	41.040	27.358	31.056	34.375	42.908
Japón	24.579	36.623	43.380	54.824	24.579	36.623	43.380	54.824	24.579	36.623	43.380	56.310
Luxemburgo	45.480	59.124	65.325	99.229	70.287	87.859	98.195	122.176	70.287	87.859	98.195	122.176
México	13.748	13.844	17.924	29.485	17.523	18.102	22.744	37.421	m	m	m	m
Noruega <sup>1</sup>	31.251	35.464	38.293	38.510	31.251	35.464	38.293	38.510	34.199	37.103	40.605	40.823
Nueva Zelanda	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Países Bajos	33.341	39.566	44.225	48.677	34.593	45.507	52.832	57.984	34.593	45.507	52.832	57.984
Polonia	8.065	11.247	13.668	14.242	9.078	12.749	15.569	16.225	10.252	14.561	17.815	18.569
Portugal	30.112	33.739	36.675	52.909	30.112	33.739	36.675	52.909	30.112	33.739	36.675	52.909
República Checa	15.545	19.561	20.901	22.798	15.550	19.975	21.362	23.096	15.950	21.072	22.421	24.619
República Eslovaca	10.658	11.723	12.260	13.218	10.658	11.723	12.260	13.218	10.658	11.723	12.260	13.218
Suecia <sup>1</sup>	26.909	29.928	31.036	35.985	27.196	30.858	32.065	36.222	28.503	32.471	33.877	38.756
Suiza <sup>2</sup>	42.893	55.229	m	67.152	48.901	62.739	m	75.875	56.587	73.601	m	86.478
Turquía	22.420	23.156	24.091	26.074	a	a	a	a	22.980	23.716	24.651	26.634
Media OCDE	26.512	32.177	34.624	42.784	28.262	34.511	37.164	45.664	29.472	35.968	38.957	47.740
Media UE21	26.472	31.531	34.888	42.041	28.365	33.997	37.725	44.578	29.459	35.299	39.898	47.374
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	1.373	m	1.738	1.980	1.464	m	1.980	2.151	1.694	m	2.193	2.389
Sudafrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Retribuciones reales.

2. Retribuciones tras 11 años de experiencia.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466576>

Tabla X2.3c. [1/2] **Tendencias de las retribuciones de los profesores en monedas nacionales, por nivel de educación**

		Retribución de los profesores tras 15 años de experiencia/formación mínima <sup>1</sup>										
		Nivel de educación primaria						Nivel de educación secundaria inferior				
		1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)
OCDE	Alemania	w	w	w	w	w	w	46.134	w	w	w	w
	Australia	46.090	50.995	62.240	61.243	63.977	68.586	70.696	46.090	51.016	62.384	62.106
	Austria	m	25.826	31.050	31.935	32.830	33.717	34.848	m	26.916	33.635	34.418
	Bélgica (Fl.)	27.264	29.579	35.417	36.390	37.236	37.432	39.670	29.052	31.191	35.417	36.390
	Bélgica (Fr.)	26.369	28.638	33.598	34.825	35.697	35.917	38.872	28.654	30.482	33.973	34.825
	Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chile	m	m	m	4.430.124	4.636.394	m	8.257.733	m	m	m	4.430.124
	Corea	m	26.757.000	39.712.000	40.841.220	41.387.505	42.003.300	42.003.300	m	26.661.000	39.616.000	40.745.220
	Dinamarca	m	285.200	332.015	341.001	346.569	362.222	434.439	m	285.200	332.015	341.001
	Escocia <sup>2</sup>	20.190	22.743	29.827	30.602	31.241	32.052	32.855	20.190	22.743	29.827	30.602
	Eslovenia	m	m	17.939	19.025	20.005	20.911	22.361	m	m	17.939	19.025
	España	21.085	22.701	28.122	29.347	29.934	32.193	33.754	m	24.528	31.561	32.922
	Estados Unidos <sup>2</sup>	m	m	40.734	42.404	43.633	44.172	44.788	m	m	41.090	42.775
	Estonia	m	48.000	68.520	78.840	94.080	117.687	132.048	m	48.000	68.520	78.840
	Finlandia <sup>2</sup>	22.201	26.574	31.490	34.947	35.664	36.862	37.884	25.396	30.274	37.080	37.360
	Francia	26.292	27.288	28.395	28.791	29.097	29.271	29.438	28.942	29.456	30.667	31.068
	Grecia	m	15.883	20.572	21.237	21.872	22.989	24.146	m	15.883	20.572	21.237
	Hungría <sup>2</sup>	m	897.168	1.944.576	1.970.676	1.983.240	2.059.668	1.914.504	m	897.168	1.944.576	1.970.676
	Inglaterra	19.614	23.193	27.123	28.005	28.707	29.427	30.148	19.614	23.193	27.123	28.005
	Irlanda <sup>2</sup>	m	33.370	46.591	49.421	52.177	53.221	55.916	m	33.729	46.591	49.421
	Islandia	m	1.884.000	2.573.556	2.837.950	2.830.814	3.268.766	3.987.224	m	1.884.000	2.573.556	2.837.950
	Israel	46.799	68.421	73.496	77.475	86.089	94.432	105.899	52.675	76.048	82.030	86.256
	Italia	17.524	20.849	25.234	25.528	25.799	26.470	27.374	19.133	22.836	27.487	27.797
	Japón	5.818.000	6.645.000	6.236.000	6.235.725	5.958.000	5.753.000	5.720.000	5.818.000	6.645.000	6.236.000	6.235.725
	Luxemburgo	42.880	m	62.139	63.692	65.284	64.244	67.230	64.389	m	81.258	83.289
	México	34.263	86.748	124.082	130.526	137.323	145.917	155.022	41.109	109.779	157.816	166.107
	Noruega <sup>2</sup>	199.488	252.700	309.480	309.480	332.218	367.592	382.772	199.488	252.700	309.480	309.480
	Nueva Zelanda	m	49.450	54.979	56.628	58.327	60.660	m	m	49.450	54.979	56.628
Países Bajos	m	29.609	37.210	37.830	39.463	40.543	42.654	m	31.692	40.880	41.612	
Polonia	m	m	19.022	m	m	26.944	28.902	m	m	19.022	m	
Portugal	14.390	17.180	22.775	23.186	23.541	23.987	26.763	14.390	17.180	22.775	23.186	
República Checa	m	125.501	250.559	254.921	302.856	309.994	323.789	m	125.501	250.559	254.921	
República Eslovaca	m	m	m	m	m	m	7.276	m	m	m	m	
Suecia <sup>2</sup>	m	248.300	283.200	283.200	298.800	298.800	313.600	m	248.300	290.400	290.400	
Suiza <sup>3</sup>	88.041	85.513	90.483	89.909	91.017	92.617	96.918	102.949	102.400	103.037	102.985	
Turquía	362	2.638	17.166	17.609	19.822	22.114	25.043	a	a	a	a	
Otros países del G20	Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonesia	m	m	m	m	11.142.000	11.142.000	11.142.000	m	m	m	m
	Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Los datos de retribuciones de los países que ahora están en la zona euro se muestran en euros.

2. Retribuciones reales.

3. Retribuciones tras 11 años de experiencia.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466538>

Tabla X2.3c. [2/2] **Tendencias de las retribuciones de los profesores en monedas nacionales, por nivel de educación**

		Retribución de los profesores tras 15 años de experiencia/formación mínima <sup>1</sup>									
		Nivel de educación secundaria inferior			Nivel de educación secundaria superior						
		2007	2008	2009	1995	2000	2005	2006	2007	2008	2009
		(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)	(20)	(21)
OCDE	Alemania	w	w	50.929	w	w	w	w	w	w	55.533
	Australia	64.984	69.794	70.696	46.090	51.016	62.384	62.106	64.984	69.794	70.696
	Austria	35.467	36.455	37.664	m	29.728	34.265	35.273	36.493	37.508	38.787
	Bélgica (Fl.)	37.236	37.432	39.670	37.161	39.886	45.301	46.477	47.644	47.976	50.852
	Bélgica (Fr.)	35.697	35.917	38.872	36.868	39.207	43.704	44.750	45.820	46.039	50.106
	Canadá	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m
	Chile	4.636.394	m	8.257.733	m	m	m	4.638.231	4.852.425	m	8.638.812
	Corea	41.291.505	41.907.300	41.907.300	m	26.661.000	39.616.000	40.745.220	41.291.505	41.907.300	41.907.300
	Dinamarca	346.569	362.222	434.439	322.000	335.000	404.229	424.212	423.426	436.926	497.723
	Escocia <sup>2</sup>	31.241	32.052	32.855	20.190	22.743	29.827	30.602	31.241	32.052	32.855
	Eslovenia	20.005	20.911	22.361	m	m	17.939	19.025	20.005	20.911	22.361
	España	33.580	35.200	37.669	24.471	26.366	32.293	33.666	34.339	36.818	38.459
	Estados Unidos <sup>2</sup>	44.015	44.000	44.614	m	m	41.044	42.727	43.966	47.317	47.977
	Estonia	94.080	117.687	132.048	m	48.000	68.520	78.840	94.080	117.687	132.048
	Finlandia <sup>2</sup>	38.165	39.501	40.518	30.274	31.788	42.120	41.432	41.964	43.326	45.040
	Francia	31.274	31.461	31.641	28.942	29.456	30.895	31.296	31.525	31.715	31.896
	Grecia	21.872	22.989	24.146	m	15.883	20.572	21.237	21.872	22.989	24.146
	Hungría <sup>2</sup>	1.983.240	2.059.668	1.914.504	m	1.128.996	2.432.388	2.358.240	2.474.508	2.474.388	2.298.900
	Inglaterra	28.707	29.427	30.148	19.614	23.193	27.123	28.005	28.707	29.427	30.148
	Irlanda <sup>2</sup>	52.177	53.221	55.916	m	33.729	46.591	49.421	52.177	53.221	55.916
	Islandia	2.830.814	3.268.766	3.987.224	m	2.220.000	3.014.000	3.446.964	3.619.000	3.840.000	4.025.000
	Israel	86.838	95.405	99.247	52.423	75.097	80.052	84.190	85.118	93.786	91.563
	Italia	28.095	28.831	29.824	19.730	23.518	28.259	28.574	28.880	29.637	30.661
	Japón	5.958.000	5.753.000	5.720.000	5.818.000	6.649.000	6.237.000	6.235.725	5.958.000	5.753.000	5.720.000
	Luxemburgo	85.371	93.772	101.058	64.389	m	81.258	83.289	85.371	93.772	101.058
	México	174.854	185.616	196.707	m	m	m	m	m	m	m
	Noruega <sup>2</sup>	332.218	367.592	382.772	204.840	252.700	333.492	333.492	354.059	387.383	405.878
	Nueva Zelanda	58.327	60.660	m	m	49.450	54.979	56.628	58.327	60.660	m
	Países Bajos	47.427	48.615	50.955	m	44.244	54.712	55.647	47.427	48.615	50.955
	Polonia	m	30.850	32.920	m	m	19.022	m	m	35.459	37.670
Portugal	23.541	23.987	26.763	14.390	17.180	22.775	23.186	23.541	23.987	26.763	
República Checa	302.856	316.173	330.923	m	152.941	255.125	258.535	323.566	337.024	347.334	
República Eslovaca	m	m	7.276	m	m	m	m	m	m	7.276	
Suecia <sup>2</sup>	306.300	306.300	324.000	m	264.700	313.600	313.600	326.900	326.900	342.300	
Suiza <sup>3</sup>	104.157	105.874	110.096	121.198	121.629	120.602	121.187	122.259	124.936	129.158	
Turquía	a	a	a	375	2.441	17.403	18.074	20.329	22.650	25.625	
Otros países del G20	Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Federación Rusa	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
	Indonesia	11.142.000	12.693.600	12.693.600	m	m	m	m	11.142.000	14.058.000	14.058.000
	Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

1. Los datos de retribuciones de los países que ahora están en la zona euro se muestran en euros.

2. Retribuciones reales.

3. Retribuciones tras 11 años de experiencia.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466538>

Tabla X2.3d. [1/3] **Estadísticas de referencia para el cálculo de las retribuciones de los profesores (1995, 2000, 2005-2009)**

	Paridad del poder adquisitivo para el PIB (PPA) <sup>1</sup>			Producto interior bruto (PIB) (en millones de la divisa nacional, año natural) <sup>1</sup>								
	2008	2009	Jan 2009	1999	2000	2004	2005	2006	2007	2008	2009	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11)	
<b>OCDE</b>												
Alemania	0,81	0,81	0,81	2.012.000	2.062.500	2.210.900	2.242.200	2.326.500	2.432.400	2.481.200	2.397.100	
Australia	1,48	1,45	1,47	663.867	708.889	925.864	1.000.787	1.091.327	1.181.750	1.253.121	1.272.987	
Austria	0,85	0,84	0,85	197.979	207.529	232.782	243.585	256.951	272.010	283.085	274.320	
Bélgica (Fl.) <sup>2</sup>	0,87	0,87	0,87	238.569	252.216	290.825	302.845	318.150	335.085	345.006	339.162	
Bélgica (Fr.) <sup>2</sup>	0,87	0,87	0,87	238.569	252.216	290.825	302.845	318.150	335.085	345.006	339.162	
Canadá	1,23	1,20	1,22	982.441	1.076.577	1.290.907	1.373.845	1.450.405	1.529.589	1.599.608	1.527.259	
Chile	365,27	377,13	371,20	37.228.111	40.679.938	58.303.211	66.192.596	77.830.577	85.849.774	89.262.568	91.591.252	
Corea	785,72	804,72	795,22	549.005.043	603.235.999	826.892.743	865.240.919	908.743.849	975.013.010	1.026.451.811	1.063.059.095	
Dinamarca	8,03	7,96	7,99	1.213.473	1.293.964	1.466.180	1.545.257	1.631.659	1.695.264	1.740.843	1.656.108	
Escocia <sup>3</sup>	0,64	0,64	0,64	928.730	976.533	1.202.956	1.254.058	1.328.363	1.404.845	1.445.580	1.392.634	
Eslovenia	0,63	0,63	0,63	16.807	18.481	27.073	28.750	31.050	34.568	37.305	35.384	
España	0,72	0,71	0,72	579.942	630.263	841.042	908.792	984.284	1.053.537	1.088.124	1.053.914	
Estados Unidos	1,00	1,00	1,00	9.301.000	9.898.800	11.812.300	12.579.700	13.336.200	13.995.000	14.296.900	14.043.900	
Estonia	8,62	8,14	8,38	83.842	96.380	151.542	174.956	209.520	247.646	252.015	216.875	
Finlandia	0,92	0,91	0,91	122.222	132.110	152.148	157.307	165.643	179.702	184.649	171.315	
Francia	0,89	0,88	0,88	1.367.966	1.441.372	1.660.189	1.726.068	1.806.430	1.895.284	1.948.511	1.907.145	
Grecia	0,70	0,71	0,71	126.155	136.281	185.266	194.819	211.300	227.074	236.917	235.017	
Hungría	128,75	128,19	128,47	11.640.204	13.368.903	20.822.396	21.970.780	23.730.035	25.321.478	26.753.906	26.054.327	
Inglaterra <sup>3</sup>	0,64	0,64	0,64	928.730	976.533	1.202.956	1.254.058	1.328.363	1.404.845	1.445.580	1.392.634	
Irlanda	0,95	0,90	0,93	90.380	105.018	149.344	162.314	177.343	189.374	179.989	159.646	
Islandia	118,57	127,78	123,18	632.399	683.747	928.889	1.026.718	1.168.577	1.308.518	1.477.938	1.500.765	
Israel	3,59	3,73	3,66	458.369	508.380	568.633	602.507	651.416	690.144	725.861	768.339	
Italia	0,79	0,78	0,78	1.127.091	1.191.057	1.391.530	1.429.479	1.485.377	1.546.177	1.567.851	1.520.870	
Japón	116,85	114,70	115,77	497.628.600	502.989.900	498.328.400	501.734.400	507.364.800	515.520.400	505.111.900	474.296.000	
Luxemburgo	0,91	0,90	0,90	19.887	22.001	27.456	30.282	33.920	37.491	39.640	38.045	
México	7,47	7,72	7,59	5.037.271	6.020.649	8.561.305	9.220.649	10.346.934	11.177.690	12.091.797	11.784.454	
Noruega <sup>4</sup>	8,71	8,85	8,78	1.045.340	1.113.893	1.355.314	1.451.132	1.580.665	1.724.280	1.812.173	1.846.574	
Nueva Zelanda	1,49	1,50	1,50	110.902	117.165	151.701	160.273	168.328	181.259	184.802	186.955	
Países Bajos	0,85	0,85	0,85	386.193	417.960	491.184	513.407	540.216	571.773	596.226	571.979	
Polonia	1,85	1,86	1,86	665.688	744.378	924.538	983.302	1.060.031	1.176.737	1.275.432	1.343.657	
Portugal	0,65	0,63	0,64	118.370	127.008	148.827	153.728	160.274	168.737	172.022	168.046	
República Checa	13,69	13,52	13,60	2.080.797	2.189.169	2.814.762	2.983.862	3.222.369	3.535.460	3.688.997	3.625.865	
República Eslovaca	0,53	0,51	0,52	28.109	31.177	45.161	49.314	55.080	61.555	67.007	63.050	
Suecia	8,80	8,94	8,87	2.138.421	2.265.447	2.660.957	2.769.375	2.944.480	3.126.018	3.204.320	3.089.181	
Suiza	1,55	1,53	1,54	402.907	422.063	451.379	463.799	490.544	521.101	544.196	535.282	
Turquía	0,89	0,93	0,91	104.596	166.658	559.033	648.932	758.391	843.178	950.534	953.974	
<b>Otros países del G20</b>												
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
China	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Federación Rusa	14,34	14,56	14,45	4.823.234	7.305.646	17.048.122	21.625.372	26.903.494	33.111.382	41.668.034	m	
India	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	
Indonesia	5.445,61	5.813,60	5.629,60	m	m	m	m	m	m	909.729	m	
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	m	

1. Los datos del PPA y PIB de los países que ahora están en la zona euro se muestran en euros.

2. Los datos del PIB y de la población total corresponden a Bélgica.

3. Los datos del PIB y de la población total corresponden a Reino Unido.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466557>

Tabla X2.3d. [2/3] **Estadísticas de referencia para el cálculo de las retribuciones de los profesores (1995, 2000, 2005-2009)**

	Población total (en miles, año natural)							
	1999	2000	2004	2005	2006	2007	2008	2009
	(12)	(13)	(14)	(15)	(16)	(17)	(18)	(19)
<b>OCDE</b>								
Alemania	82.087	82.188	82.501	82.464	82.366	82.263	82.120	81.875
Australia	19.036	19.270	20.250	20.542	20.871	21.236	21.642	22.101
Austria	7.992	8.012	8.169	8.225	8.268	8.301	8.337	8.363
Bélgica (Fl.) <sup>2</sup>	10.222	10.246	10.417	10.474	10.543	10.622	10.708	10.790
Bélgica (Fr.) <sup>2</sup>	10.222	10.246	10.417	10.474	10.543	10.622	10.708	10.790
Canadá	30.401	30.686	31.941	32.245	32.576	32.932	33.327	33.740
Chile	15.197	15.398	16.093	16.267	16.433	16.598	16.764	16.929
Corea	46.617	47.008	48.039	48.138	48.297	48.456	48.607	48.747
Dinamarca	5.321	5.338	5.403	5.419	5.437	5.460	5.492	5.522
Escocia <sup>3</sup>	58.684	58.886	59.846	60.238	60.584	60.986	61.398	61.792
Eslovenia	1.984	1.989	1.997	2.001	2.008	2.019	2.022	2.042
España	39.927	40.264	42.692	43.398	44.068	44.874	45.593	45.929
Estados Unidos	279.328	282.418	293.502	296.229	299.052	302.025	304.831	307.483
Estonia	1.379	1.372	1.351	1.348	1.345	1.342	1.341	1.340
Finlandia	5.165	5.176	5.227	5.245	5.266	5.289	5.313	5.339
Francia	60.333	60.725	62.491	62.959	63.394	63.781	64.141	64.494
Grecia	10.883	10.917	11.062	11.104	11.149	11.193	11.237	11.260
Hungría	10.238	10.211	10.107	10.087	10.071	10.056	10.038	10.023
Inglaterra <sup>3</sup>	58.684	58.886	59.846	60.238	60.584	60.986	61.398	61.792
Irlanda	3.755	3.804	4.067	4.160	4.261	4.365	4.443	4.468
Islandia	277	281	293	296	304	311	319	319
Israel	6.125	6.289	6.809	6.930	7.054	7.180	7.309	7.440
Italia	56.916	56.942	58.175	58.607	58.942	59.375	59.832	60.263
Japón	126.667	126.926	127.787	127.768	127.770	127.771	127.510	127.328
Luxemburgo	431	436	458	465	472	480	488	497
México	96.550	98.258	102.866	103.831	104.748	105.677	106.573	107.440
Noruega <sup>4</sup>	4.462	4.491	4.591	4.622	4.661	4.706	4.768	4.829
Nueva Zelanda	3.822	3.843	4.045	4.101	4.148	4.198	4.241	4.281
Países Bajos	15.809	15.922	16.276	16.317	16.341	16.378	16.440	16.527
Polonia	38.270	38.256	38.180	38.161	38.132	38.116	38.116	38.153
Portugal	10.172	10.226	10.502	10.549	10.584	10.608	10.622	10.633
República Checa	10.283	10.273	10.207	10.234	10.267	10.323	10.430	10.507
República Eslovaca	5.396	5.401	5.382	5.387	5.391	5.397	5.406	5.418
Suecia	8.858	8.872	8.994	9.030	9.081	9.183	9.256	9.341
Suiza	7.167	7.209	7.454	7.501	7.558	7.619	7.711	7.799
Turquía	63.366	64.259	67.734	68.582	69.421	70.256	71.079	71.897
<b>Otros países del G20</b>								
Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m
Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m
Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m
China	m	m	m	m	m	m	m	m
Federación Rusa	147.215	146.597	143.821	143.114	142.487	m	m	m
India	m	m	m	m	m	m	m	m
Indonesia	202.513	205.280	216.443	219.210	221.954	224.670	227.345	271.485
Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Los datos del PPA y PIB de los países que ahora están en la zona euro se muestran en euros.

2. Los datos del PIB y de la población total corresponden a Bélgica.

3. Los datos del PIB y de la población total corresponden a Reino Unido.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466557>

Tabla X2.3d. [3/3] **Estadísticas de referencia para el cálculo de las retribuciones de los profesores (1995, 2000, 2005-2009)**

	Deflactor del PIB (2005 = 100)							Año de referencia de los datos de retribuciones de 2009	
	Enero 1995	Enero 2000	Enero 2005	Enero 2006	Enero 2007	Enero 2008	Enero 2009		
	(20)	(21)	(22)	(23)	(23)	(24)	(25)		(26)
<b>OCDE</b>	Alemania	93	95	100	101	102	103	104	2008-2009
	Australia	77	84	100	105	110	115	118	2009
	Austria	90	93	100	102	104	106	107	2008-2009
	Bélgica (FL) <sup>2</sup>	86	90	100	102	105	107	109	1 de enero de 2009
	Bélgica (Fr.) <sup>2</sup>	86	90	100	102	105	107	109	2008-2009
	Canadá	82	89	100	103	106	110	111	m
	Chile	64	77	100	110	120	123	126	2009
	Corea	74	87	100	100	101	104	107	2009
	Dinamarca	81	89	100	102	105	108	110	2008-2009
	Escocia <sup>3</sup>	78	88	100	103	106	109	111	2008-2009
	Eslovenia	48	76	100	102	105	109	113	2008-2009
	España	70	82	100	104	108	111	113	2008-2009
	Estados Unidos	82	89	100	103	106	109	111	2008-2009
	Estonia	45	81	100	107	117	127	132	2008-2009
	Finlandia	86	95	100	101	103	105	106	1 de octubre de 2008
	Francia	87	91	100	102	105	107	109	2008-2009
	Grecia	64	85	100	103	106	109	112	2008
	Hungría	34	71	100	103	108	114	119	2009
	Inglaterra <sup>3</sup>	78	88	100	103	106	109	111	2008-2009
	Irlanda	68	83	100	103	106	105	103	2008-2009
	Islandia	69	82	100	106	113	124	136	2008-2009
	Israel	66	94	100	102	103	104	107	2009
	Italia	75	87	100	102	104	107	110	2008-2009
	Japón	110	107	100	99	98	97	96	2008-2009
	Luxemburgo	81	88	100	106	111	116	118	2008-2009
	México	28	69	100	106	112	118	124	2008-2009
	Noruega <sup>4</sup>	76	87	100	103	107	110	114	1 de diciembre de 2008
	Nueva Zelanda	81	88	100	103	108	112	115	m
	Países Bajos	78	86	100	102	104	106	107	2008-2009
	Polonia	47	86	100	102	105	109	112	2008-2009
	Portugal	73	86	100	103	106	108	109	2008-2009
	República Checa	61	87	100	100	103	105	108	2008-2009
República Eslovaca	57	78	100	103	105	107	108	2008-2009	
Suecia	88	93	100	101	104	107	110	2009	
Suiza	95	97	100	101	103	106	107	2008-2009	
Turquía	2	28	100	108	117	127	138	2009	
<b>Otros países del G20</b>	Arabia Saudí	m	m	m	m	m	m	m	m
	Argentina	m	m	m	m	m	m	m	m
	Brasil	m	m	m	m	m	m	m	m
	China	m	m	m	m	m	m	m	m
	Federación Rusa	5	43	100	117	134	157	m	m
	India	m	m	m	m	m	m	m	m
	Indonesia	m	m	m	m	m	m	m	2008-2009
	Sudáfrica	m	m	m	m	m	m	m	m

1. Los datos del PPA y PIB de los países que ahora están en la zona euro se muestran en euros.

2. Los datos del PIB y de la población total corresponden a Bélgica.

3. Los datos del PIB y de la población total corresponden a Reino Unido.

Fuente: OCDE. Indonesia: Instituto de Estadística de la UNESCO (Programa Mundial de Indicadores de Educación). Para ver notas, consulte Anexo 3 ([www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)).

Para obtener más información acerca de los símbolos utilizados en lugar de los datos que faltan, consulte la Guía del lector.

StatLink  <http://dx.doi.org/10.1787/888932466557>

## Notas generales

### Definiciones

**Producto interior bruto (PIB)** Se refiere al valor de mercado de la producción bruta de los productores residentes, incluyendo el transporte y la comercialización, restando el valor del consumo intermedio de los compradores y el valor de las tasas de importación. El PIB se expresa en millones de divisas nacionales. En aquellos países cuyo año de referencia del PIB sea diferente al año natural (como Australia y Nueva Zelanda), la ponderación lineal del PIB entre dos años de referencia consecutivos se hace de manera que se corresponda con el año natural.

**Deflactor del PIB** Se obtiene dividiendo el PIB expresado en precios corrientes por el PIB expresado en precios constantes, lo que indica el nivel de precios relativos de un país. Los datos se basan en el año 2000.

**PIB por habitante** Es el producto interior bruto (en equivalente a dólares estadounidenses convertidos mediante PPA) dividido por la población.

**Tasas de paridad de poder adquisitivo (PPA)** Son tipos de cambio que igualan el poder adquisitivo de las diferentes monedas. Lo que significa que si se convierte una determinada suma de dinero a diferentes monedas nacionales utilizando las tasas de PPA, se puede adquirir la misma cesta de bienes y servicios en los países en cuestión. En otros términos, las tasas de PPA son tipos de cambio monetario que eliminan las diferencias de niveles de precios entre países. De esta manera, si se convierten los gastos relativos al PIB a una moneda común utilizando las tasas de PPA, tales gastos se refieren a un mismo conjunto de precios internacionales, aunque las comparaciones entre países van a reflejar únicamente las diferencias en cuanto al volumen de productos y servicios adquiridos.

**Gasto público total** Referido al cálculo de los indicadores educativos, corresponde a la suma de gastos corrientes y de capital no reembolsables de todos los niveles de la administración. Los gastos corrientes incluyen el consumo final (por ejemplo, la remuneración de los empleados, los bienes y servicios consumidos, el consumo de capital fijo y los gastos militares), los pagos de las rentas de propiedades, subsidios y otros pagos de transferencias corrientes (por ejemplo, seguridad social, prestaciones sociales, pensiones y otros beneficios sociales). Los gastos de capital se destinan a adquirir o mejorar bienes de capital fijo, terrenos, activos intangibles, reservas de la administración y activos no militares y no financieros, y a financiar las transferencias netas de capital.

### Fuentes

Edición 2010 de *National Accounts of OECD countries: Detailed Tables, Volume II*.

Desde hace años, el marco teórico utilizado para las cuentas nacionales procede de la publicación de Naciones Unidas *A System of National Accounts*, editada en 1968. Existe una versión actualizada en 1993 (más conocida como SNA93).

*Base de Datos Analítica de la OCDE, marzo de 2010.*

Anexo

3

## FUENTES, MÉTODOS Y NOTAS TÉCNICAS

El Anexo 3 sobre fuentes y métodos tan solo está disponible en formato electrónico y se puede encontrar en Internet en la siguiente dirección:  
[www.oecd.org/edu/eag2011](http://www.oecd.org/edu/eag2011)





# REFERENCIAS

- Andrews, D., A. Caldera Sánchez y A. Johansson** (2011), «Housing Markets and Structural Policies in OECD Countries», *OECD Economics Department Working Papers*, N.º 836, OECD Publishing.
- Coulombe, S., J. F. Tremblay y S. Marchand** (2004), *Literacy Scores, Human Capital and Growth across Fourteen OECD Countries*, Statistics Canada, Ottawa.
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (Eurydice)** (2010), *Gender Differences in Educational Outcomes: Study on the Measures Taken and the Current Situation in Europe*, Eurydice, Bruselas.
- Education Statistics Bulletin, Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec** (2005), «Educational Spending Relative to the GDP in 2001: A Comparison of Quebec and the OECD Countries», [www.mels.gouv.qc.ca/stat/bulletin/bulletin\\_31an.pdf](http://www.mels.gouv.qc.ca/stat/bulletin/bulletin_31an.pdf).
- Ehrenberg, R. et al.** (2001), «Class Size and Student Achievement», *Psychological Science in the Public Interest*, Vol. 2, N.º 1, pp. 1-30.
- Falch, T. et al.** (2010), *Completion and Dropout in Upper Secondary Education in Norway: Causes and Consequences*, Centre for Economic Research at Norges Teknisk-Naturvitenskapelige Universitet, Trondheim.
- Finn, J.** (1998), «Class Size and Students at Risk: What is Known? What is Next?», US Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Institute on the Education of At-Risk Students, Washington DC.
- Goldin, C. y L. Katz** (2008), *The Race Between Education and Technology*, Harvard University Press, Cambridge.
- Grossman, M.** (2006), «Education and Nonmarket Outcomes,» *Handbook of the Economics of Education*, Elsevier, Amsterdam.
- Hattie, J.** (2009), *Visible Learning; A Synthesis of over 800 Meta-analyses Relating to Achievement*, Routledge, Londres.
- Heckman, J. J.** (2008), «Schools, Skills and Synapses», *NBER Working Papers*, N.º 14064, National Bureau of Economic Research, Inc., Cambridge.
- IFIE-ALDUCIN** (2007), *Mexican National Survey to Parents Regarding the Quality of Basic Education*, IFIE- ALDUCIN, Ciudad de México.
- Kelo, M., U. Teichler y B. Wächter** (eds.) (2005), *EURODATA: Student Mobility in European Higher Education*, Verlags und Mediengesellschaft, Bonn.
- Kogan, M.** (1988), *Education Accountability: An Analytic Overview*, (2.ª ed.), Century Hutchinson, Dover.
- Krueger, A. B.** (2002), «Economic Considerations and Class Size», *NBER Working Papers*, N.º 8875, National Bureau of Economic Research, Inc., Cambridge.
- Ladd, H., E. B. Fiske y N. Ruijs** (2009), «Parental Choice in the Netherlands: Growing Concerns about Segregation», ponencia para la National Conference on School Choice, Duke University, Durham.
- Levin, H.** (1974), «A Conceptual Framework for Accountability in Education», *School Review*, N.º 82, Vol. 33, pp. 363-390.
- Lochner, L. y E. Moretti** (2004), «The Effect of Education on Crime: Evidence from Prison Inmates, Arrests, and Self-Reports», *The American Economic Review*, The American Economic Association, Vol. 94, N.º 1, pp.155-189.
- Mincer, J.** (1974), *Schooling, Experience, and Earnings*, National Bureau of Economic Research, Nueva York.
- National Centre for Education Statistics** (2010), *The Nation's Report Card: Reading 2009*, US Department of Education, Washington, DC.
- Nonoyama-Tarumi, Y. y J. D. Willms** (2010), «The Relative and Absolute Risks of Disadvantaged Family Background and Low Levels of School Resources on Student Literacy», *Economics of Education Review*, N.º 29, Vol. 2, pp. 214-224.
- OECD** (2004a), *OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics: Concepts, Standards, Definitions and Classifications*, OECD, París.
- OECD** (2004b), *Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges*, OECD, París.
- OECD** (2005), *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers*, OECD, París.
- OECD** (2006a), *Education at a Glance 2006: OECD Indicators*, OECD, París. Edición española: *Panorama de la educación 2006: Indicadores de la OCDE*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.

- OECD (2006b), *Starting Strong II: Early Childhood Education and Care*, OECD, París.
- OECD (2007a), *PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World: Volume I: Analysis*, OECD, París. Edición española: *Informe PISA 2006: Competencias científicas para el mundo del mañana*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.
- OECD (2007b), *International Migration Outlook 2007*, OECD, París.
- OECD (2007c), *Understanding the Social Outcomes of Learning*, OECD, París.
- OECD (2007d), *Education at a Glance 2007: OECD Indicators*, OECD, París. Edición española: *Panorama de la educación 2007: Indicadores de la OCDE*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.
- OECD (2008a), *OECD Reviews of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society*, OECD, París.
- OECD (2008b), *Education at a Glance 2008: OECD Indicators*, OECD, París. Edición española: *Panorama de la educación 2008: Indicadores de la OCDE*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.
- OECD (2008c), *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practices*, OECD, París.
- OECD (2009), *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*, OECD, París. Edición española: *Informe TALIS: La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados*, Santillana, Madrid.
- OECD (2010a), *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*, OECD, París. Edición española: *Informe PISA 2009: Lo que los estudiantes saben y pueden hacer: rendimiento de los estudiantes en lectura, matemáticas y ciencias (Volumen I)*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.
- OECD (2010b), *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II)*, OECD, París. Edición española: *Informe PISA 2009: Superación del entorno social: equidad en las oportunidades y resultados del aprendizaje (Volumen II)*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.
- OECD (2010c), *PISA 2009 Results: Learning to Learn: Student Engagement, Strategies and Practices (Volume III)*, OECD, París. Edición española: *Informe PISA 2009: Aprendiendo a aprender: implicación, estrategias y prácticas de los estudiantes (Volumen III)*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.
- OECD (2010d), *Taxing Wages 2008-2009*, OECD, París.
- OECD (2010e), *Improving Health and Social Cohesion through Education*, OECD, París.
- OECD (2010f), *OECD Tax Statistics: Volume 2010, Issue I: Revenue Statistics*, OECD, París.
- OECD (2010g), *Main Science and Technology Indicators, Volume 2010 Issue 1*, OECD, París.
- OECD (2010h), *Education at a Glance 2010: OECD Indicators*, OECD, París. Edición española: *Panorama de la educación 2010: Indicadores de la OCDE*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.
- OECD (2010i), *PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? Resources, Policies and Practices (Volume IV)*, OECD, París. Edición española: *Informe PISA 2009: Aprendiendo a aprender: implicación, estrategias y prácticas de los estudiantes (Volumen IV)*, Ministerio de Educación, Santillana, Madrid.
- OECD (2011j), *Pathways to Success: How Knowledge and Skills at Age 15 Shape Future Lives in Canada*, OECD, París.
- OECD (2011a), *International Migration Outlook 2010*, OECD, París.
- OECD (2011b), *Quality Time for Students: Learning In and Out of School*, OECD, París.
- Piketty, T. y M. Valdenaire** (2006), *L'impact de la taille des classes sur la réussite scolaire dans les écoles, collèges et lycées français: Estimations à partir du panel primaire 1997 et du panel secondaire 1995*, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, Direction de l'évaluation et de la prospective, París.
- Schulz, W. et al.** (2010), *ICCS 2009 International Report: Civic Knowledge, Attitudes, and Engagement among Lower-secondary School Students in 38 Countries*, IEA, Amsterdam.
- Tyler, R. W.** (1971), «Accountability in Perspective», en L. M. Lessinger y R. W. Tyler (eds.), *Accountability in Education*, Charles A. Jones, Worthington.
- UNESCO (2000), *Inclusive education and education for all: A challenge and a vision UNESCO*, París.
- Willms, J. D.** (1997), «Literacy Skills and Social Class Gradients», *Policy Options*, N.º 18, Vol. 6, pp. 22-26.
- Willms, J. D.** (2006), *Learning Divides: Ten Policy Questions about the Performance and Equity of Schools and Schooling Systems*, UNESCO Institute for Statistics, Montreal.
- Willms, J. D.** (2010), «School Composition and Contextual Effects on Student Outcomes», *Teachers College Record*, N.º 112, Vol. 4, pp. 3-4.

# PERSONAS QUE HAN PARTICIPADO EN ESTA PUBLICACIÓN

Muchas personas han contribuido a realizar esta publicación. La lista que sigue incluye los nombres de los representantes nacionales, investigadores y expertos que han tomado parte activa en los trabajos preparatorios de esta edición de *Panorama de la educación 2011. Indicadores de la OCDE*. La OCDE desea agradecerles sus valiosas aportaciones.

## Grupo de Trabajo INES

---

Heinz-Werner HETMEIER (Alemania)	Joaquín MARTIN MUÑOZ (España)
Martin SCHULZE (Alemania)	Valentín RAMOS SALVADOR (España)
Eveline VON GAESSLER (Alemania)	Carmen UREÑA UREÑA (España)
Paul CMIEL (Australia)	Rachel DINKES (Estados Unidos)
Shannon MADDEN (Australia)	Jana KEMP (Estados Unidos)
Scott MATHESON (Australia)	Valena White PLISKO (Estados Unidos)
Margaret PEARCE (Australia)	Thomas SNYDER (Estados Unidos)
Andreas GRIMM (Austria)	Kristi PLOOM (Estonia)
Sabine MARTINSCHITZ (Austria)	Lene MEJER (EUROSTAT, Comisión Europea)
Mark NEMET (Austria)	Fernando REIS (EUROSTAT, Comisión Europea)
Wolfgang PAULI (Austria)	Mark AGRANOVICH (Federación Rusa)
Markus SCHWABE (Austria)	Evgeny BUTKO (Federación Rusa)
Philippe DIEU (Bélgica)	Anna FATEEVA (Federación Rusa)
Liës FEYEN (Bélgica)	Ville HEINONEN (Finlandia)
Nathalie JAUNIAUX (Bélgica)	Matti KYRO (Finlandia)
Guy STOFFELEN (Bélgica)	Reijo LAUKKANEN (Finlandia)
Raymond VAN DE SIJPE (Bélgica)	Riikka RAUTANEN (Finlandia)
Ann VAN DRIESSCHE (Bélgica)	Mika TUONONEN (Finlandia)
Ana Carolina SILVA CIROTTO (Brasil)	Matti VAISANEN (Finlandia)
Patrice DE BROUCKER (Canadá)	Luc BRIERE (Francia)
Amanda HODGKINSON (Canadá)	Nadine DALSHAIMER-VAN DER TOL (Francia)
Keith LOWE (Canadá)	Florence DEFRESNE (Francia)
Janusz ZIEMINSKI (Canadá)	Valerie LIOGIER (Francia)
Gabriel Alonso UGARTE VERA (Chile)	Claude MALEGUE (Francia)
Cristian Pablo YÁÑEZ NAVARRO (Chile)	Christophe PEPIN (Francia)
Anders HINGEL (Comisión Europea)	Pascale POULET-COULIBANDO (Francia)
Eun-Bae KONG (Corea)	Marguerite RUDOLF (Francia)
Jong-Hyo PARK (Corea)	Claude SAUVAGEOT (Francia)
Karin BLIX (Dinamarca)	Alexia STEFANO (Francia)
Leo Elmbirk JENSEN (Dinamarca)	Roy CHOURDAKI (Grecia)
Liv Maadele MOGENSEN (Dinamarca)	Maria FASSARI (Grecia)
Lone SOLBJERGHOJ (Dinamarca)	Dimitra FARMAKIOUTOU (Grecia)
Helga KOCEVAR (Eslovenia)	Anna IMRE (Hungría)
Tatjana SKRBEC (Eslovenia)	Judit KADAR-FULOP (Hungría)
Sagrario AVEZUELA SÁNCHEZ (España)	Tibor KONYVESI (Hungría)
Isabel BLANCO NIETO (España)	Judit KOZMA-LUKACS (Hungría)
Eduardo DE LA FUENTE (España)	Laszlo LIMBACHER (Hungría)
Luis HERNAEZ GLUCK (España)	Eva TOT (Hungría)
Jesús IBÁÑEZ MILLA (España)	Pat McSITRIC (Irlanda)

Nicola TICKNER (Irlanda)	Pauline THOOLEN (Países Bajos)
Gunnar ARNASON (Islandia)	Anouschka VAN DER MEULEN (Países Bajos)
Julius BJORNSSON (Islandia)	Hanna GOLASZEWSKA (Polonia)
Asta URBANCIC (Islandia)	Joanna GORSKA (Polonia)
Yoav AZULAY (Israel)	Marek KOWALEWSKI (Polonia)
Yosef GIDANIAN (Israel)	Krzysztof MIESZKOWSKI (Polonia)
Giovanni BIONDI (Italia)	Anna NOWOZYNSKA (Polonia)
Maria Gemma DE SANCTIS (Italia)	Beatriz GONCALVES (Portugal)
Paola DI GIROLAMO (Italia)	Elisa GONZALEZ (Portugal)
Maria Teresa MORANA (Italia)	Joao PEREIRA DE MATOS (Portugal)
Claudia PIZZELLA (Italia)	Nuno Miguel RODRIGUES (Portugal)
Paolo TURCHETTI (Italia)	Joaquim SANTOS (Portugal)
Jugo IMAIZUMI (Japón)	Anthony CLARKE (Reino Unido)
Soichi MURAKAMI (Japón)	Stephen HEWITT (Reino Unido)
Hiromi SASAI (Japón)	Stephen LEMAN (Reino Unido)
Taiji SATO (Japón)	Michaela KLENHOVA (República Checa)
Kumiko TANSHO-HIRABAYASHI (Japón)	Lubomir MARTINEC (República Checa)
Eiichi TSURUMOTO (Japón)	Alzbeta FERENCICOVA (República Eslovaca)
Jerome LEVY (Luxemburgo)	Zuzana JAKUBCOVA (República Eslovaca)
Rafael FREYRE MARTINEZ (México)	Elena REBROSOVA (República Eslovaca)
Rene GOMORA CASTILLO (México)	Mats BJORNSSON (Suecia)
Marie ARNEBERG (Noruega)	Marie KAHLROTH (Suecia)
Terje RISBERG (Noruega)	Kenny PETERSSON (Suecia)
Paul GINI (Nueva Zelanda)	Katrin HOLENSTEIN (Suiza)
Francias KELLY (Nueva Zelanda)	Stefan C. WOLTER (Suiza)
David SCOTT (Nueva Zelanda)	Hümeýra ALTUNTAŞ (Turquía)
Danielle ANDARABI (Países Bajos)	Nilgun DURAN (Turquía)
Egon DIETZ (Países Bajos)	Ibrahim Zeki KARABIYIK (Turquía)
Linda SLIKKERVEER (Países Bajos)	Michael BRUNEFORTH (UNESCO)
Marcel SMITS VAN WAESBERGHE (Países Bajos)	Albert MOTIVANS (UNESCO)
Dick TAKKENBERG (Países Bajos)	Said Ould Ahmedou VOFFAL (UNESCO)

### Red sobre el mercado laboral y los resultados económicos y sociales del aprendizaje (LSO)

<b>País responsable:</b> Canadá	Shannon DELBRIDGE (Canadá)
<b>Responsable de la Red:</b> Patrice DE BROUCKER	Jihee CHOI (Corea)
Christiane KRUGER-HEMMER (Alemania)	Jong-Hyo PARK (Corea)
Angelika TRAUB (Alemania)	Andreas GINGER-MORTENSEN (Dinamarca)
Paul CMIEL (Australia)	Liv Maadele MOGENSEN (Dinamarca)
Shannon MADDEN (Australia)	Raquel ÁLVAREZ-ESTEBAN (España)
Scott MATHESON (Australia)	Carmen UREÑA UREÑA (España)
Margaret PEARCE (Australia)	Thomas SNYDER (Estados Unidos)
Mark NEMET (Austria)	Kimberly TAHAN (Estados Unidos)
Ariane BAYE (Bélgica)	Marta BECK-DOMZALSKA (EUROSTAT, Comisión Europea)
Isabelle ERAUW (Bélgica)	Lars JAKOBSEN (EUROSTAT, Comisión Europea)
Genevieve HINDRYCKX (Bélgica)	Sylvain JOUHETTE (EUROSTAT, Comisión Europea)
Daniel Jaime CAPISTRANO DE OLIVEIRA (Brasil)	Mark AGRANOVICH (Federación Rusa)
Ana Carolina SILVA CIROTTO (Brasil)	Irja BLOMQVIST (Finlandia)
Patric BLOUIN (Canadá)	Aila REPO (Finlandia)
Patrice de BROUCKER (Canadá)	Pascale POULET-COULIBANDO (Francia)
Emanuelle CARRIERE (Canadá)	Angelos KARAGIANNIS (Grecia)

Nicola TICKNER (Irlanda)	Roy TJOA (Países Bajos)
Yosef GIDANIAN (Israel)	Marcel SMITS VAN WAESBERGHE (Países Bajos)
Haim PORTNOY (Israel)	Francis VAN DER MOOREN (Países Bajos)
Liana VERZICCO (Italia)	Jacek MASLANKOWSKI (Polonia)
Jos NOESEN (Luxemburgo)	Anthony CLARKE (Reino Unido)
Rafael FREYRE MARTÍNEZ (México)	Stephen LEMAN (Reino Unido)
René GOMORA CASTILLO (México)	Sona FORTOVA (República Checa)
Héctor ROBLES (México)	Vendula KAŠPAROVA (República Checa)
Lars NERDRUM (Noruega)	Lubomira SRNANKOVA (República Eslovaca)
Ragnhild NERSTEN (Noruega)	Torbjorn LINDQVIST (Suecia)
Geir NYGARD (Noruega)	Kenny PETERSSON (Suecia)
David SCOTT (Nueva Zelanda)	Emanuel VON ERLACH (Suiza)

### **Red para la recopilación de información descriptiva sobre el nivel del sistema de estructuras, políticas y prácticas educativas (NESLI)**

<b>País responsable:</b> Reino Unido	Pat McSITRIC (Irlanda)
<b>Responsable de la Red:</b> Stephen LEMAN	Sophie ARTSEV (Israel)
Pia BRUGGER (Alemania)	Yoav AZULAY (Israel)
Cornelia FRANKE (Alemania)	Gianna BARBIERI (Italia)
Paul CMIEL (Australia)	Ezia PALMERI (Italia)
Christian KRENTHALER (Austria)	Yasumasa SHINOHARA (Japón)
Francois-Gerard STOLZ (Bélgica)	Kumiko TANSO-HIRABAYASHI (Japón)
Raymond VAN DE SIJPE (Bélgica)	Gilles HIRT (Luxemburgo)
Ann VAN DRIESSCHE (Bélgica)	Rafael FREYRE MARTÍNEZ (México)
Daniel Jaime CAPISTRANO DE OLIVEIRA (Brasil)	Kjetil HELGELAND (Noruega)
Ana Carolina SILVA CIOTTO (Brasil)	Cyril MAKO (Nueva Zelanda)
Richard DEISS (Comisión Europea)	Hans RUESINK (Países Bajos)
Jong-Hyo PARK (Corea)	Marcel SMITS VAN WAESBERGHE (Países Bajos)
Jorgen Balling RASMUSSEN (Dinamarca)	Katarzyna MALEC (Polonia)
Valentín RAMOS SALVADOR (España)	Anna NOWOZYNSKA (Polonia)
Antonio DEL SASTRE (España)	Nuno Miguel RODRIGUES (Portugal)
Valena PLISKO (Estados Unidos)	Ana VITORINO (Portugal)
Kristi PLOOM (Estonia)	Anthony CLARKE (Reino Unido)
Arlette DELHAXHE (Eurydice)	Mal COOKE (Reino Unido)
Stanislav RANGUELOV (Eurydice)	Stephen LEMAN (Reino Unido)
Mark AGRANOVICH (Federación Rusa)	Michaela KLENHOVA (República Checa)
Anna FATEEVA (Federación Rusa)	Pavlina STASTNOVA (República Checa)
Kristiina VOLMARI (Finlandia)	Anders BORGSTROM (Suecia)
Nadine DALSHHEIMER-VAN DER TOL (Francia)	Helena WINTGREN (Suecia)
Dimitra FARMAKIOTOU (Grecia)	Rejane DEPPIERRAZ (Suiza)
Maria FASSARI (Grecia)	Hümeyra ALTUNTAS (Turquía)

### **Otras personas que han participado en esta publicación**

Anna BORKOWSKY (consultora de LSO)	Kenny PETERSSON (consultor de LSO)
Torberg FALCH (consultor de NESLI)	Dan SHERMAN (consultor de LSO)
Jon LAUGLO (consultor de LSO)	Bjarne STROM (consultor de NESLI)
Henry M. LEVIN (consultor de NESLI)	Fung-Kwan TAM (maquetación)
Gary MIRON (consultor de NESLI)	J. Douglas WILLMS (consultor de NESLI)



# PUBLICACIONES RELACIONADAS DE LA OCDE

***PISA 2009 Results: Students On Line: Digital Technologies and Performance (Volume VI) (2011)***

ISBN 978-92-64-11291-9

***PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I) (2010)***

ISBN 978-92-64-09144-3

***PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II) (2010)***

ISBN 978-92-64-09146-7

***PISA 2009 Results: Learning to Learn: Student Engagement, Strategies and Practices (Volume III) (2010)***

ISBN 978-92-64-09147-4

***PISA 2009 Results: What Makes a School Successful?: Resources, Policies and Practices (Volume IV) (2010)***

ISBN 978-92-64-09148-1

***PISA 2009 Results: Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000 (Volume V) (2010)***

ISBN 978-92-64-09149-8

***Improving Health and Social Cohesion through Education (2010)***

ISBN 978-92-64-08630-2

***OECD Employment Outlook 2010 (2010)***

ISBN 978-92-64-08468-1

***TALIS 2008 Technical Report (2010)***

ISBN 978-92-64-07985-4

***Taxing Wages 2008-2009 (2010)***

ISBN 978-92-64-08299-1

***Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS (2009)***

ISBN 978-92-64-05605-3

***Health at a Glance 2009: OECD Indicators (2009)***

ISBN 978-92-64-06153-8

***OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2009 (2009)***

ISBN 978-92-64-06371-6

***OECD Reviews of Tertiary Education: Tertiary Education for the Knowledge Society (2008)***

ISBN 978-92-64-04652-8

***Understanding the Social Outcomes of Learning (2007)***

ISBN 978-92-64-03310-8

***OECD Revenue Statistics 1965-2005 (2006)***

ISBN 978-92-64-02993-4

***Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers (2005)***

ISBN 978-92-64-01802-0

***Internationalisation and Trade in Higher Education: Opportunities and Challenges (2004)***

ISBN 978-92-64-01504-3

---

*Se pueden buscar o comprar estas publicaciones en la librería de la OCDE en Internet ([www.oecd-ilibrary.org](http://www.oecd-ilibrary.org)).*



## **ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO**

La OCDE constituye un foro único en su género, en el que los gobiernos trabajan conjuntamente para afrontar los retos económicos, sociales y medioambientales que plantea la globalización. La OCDE está a la vanguardia de los esfuerzos emprendidos para entender los cambios y preocupaciones del mundo actual, como la gobernanza corporativa, la economía de la información y los desafíos que genera el envejecimiento de la población, y para ayudar a los gobiernos a responder a tales cambios. La Organización proporciona a los gobiernos un marco en el que pueden comparar sus experiencias políticas, buscar respuestas a problemas comunes, identificar buenas prácticas y trabajar en la coordinación de políticas nacionales e internacionales.

Los países miembros de la OCDE son: Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Chile, Corea, Dinamarca, Eslovenia, España, Estados Unidos, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Israel, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca, Suecia, Suiza y Turquía. La Comisión Europea participa en el trabajo de la OCDE.

Las publicaciones de la OCDE aseguran una amplia difusión de los resultados obtenidos por la Organización en la compilación de estadísticas y en la investigación sobre cuestiones económicas, sociales y medioambientales, así como de las convenciones, las directrices y los estándares desarrollados por los países miembros.



# Panorama de la educación 2011

INDICADORES DE LA OCDE

La presente obra ha sido publicada en inglés con el título *Education at a Glance 2011: OECD Indicators*, OECD Publishing, y está disponible en Internet en la dirección siguiente:

<http://dx.doi.org/10.1787/eag-2011-en>

Esta obra está publicada asimismo en la *OECD iLibrary*, que reúne todos los libros, publicaciones periódicas y bases de datos estadísticos de la OCDE.

Visite el sitio [www.oecd-ilibrary.org](http://www.oecd-ilibrary.org) y no dude en contactar con sus gestores para obtener más información.

NIPO: 820-11-440-3

ISBN 978-84-680-1338-1



9 788468 013381

