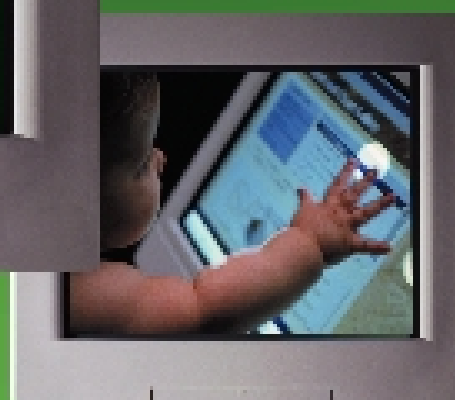
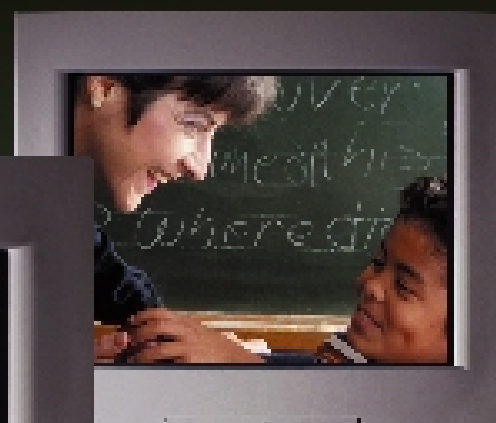


Repaso a la enseñanza

INDICADORES DE LA OCDE

LO MÁS DESTACADO



OECD



2001

REPASO A LA ENSEÑANZA – INDICADORES DE LA OCDE 2001

LO *más* DESTACADO

INTROducción

EDICIÓN 2001 DE LOS INDICADORES DE LA OCDE EN CUANTO A ENSEÑANZA

La década de 1990 ha sido testigo del aumento de demanda de enseñanza en los países de la OCDE. Los incentivos para individuos, economías y sociedades destinados a aumentar el nivel de enseñanza han sido el motor que ha propiciado la creciente demanda en un abanico cada vez más amplio de actividades de enseñanza por parte de personas de todas las edades, desde la primera infancia hasta las edades más avanzadas. El reto en esta era de ampliación y diversificación del aprendizaje a lo largo de la vida consiste en satisfacer de la mejor forma posible la demanda, además de asegurar que la naturaleza y el tipo de formación van a responder a las necesidades con una cierta rentabilidad.

Para entender y gestionar los cambios en la enseñanza es importante saber qué está sucediendo en cada uno de los países. Cada vez hay más países que desean aprender de las experiencias de otros y configurar su desarrollo en un entorno internacional.

En los últimos 13 años la OCDE ha desarrollado y publicado una extensa serie de indicadores comparativos que ofrecen una panorámica del funcionamiento de los sistemas de enseñanza. Estos indicadores son producto de continuos esfuerzos para recoger e interpretar datos con el objetivo de relacionar una amplia gama de necesidades políticas con los mejores datos internacionales disponibles. Cubren los aspectos más importantes de la enseñanza, desde entradas de gasto en enseñanza hasta los resultados del estudio en términos como el rendimiento escolar, los salarios más elevados y las mejores oportunidades de empleo. Los indicadores de la OCDE aparecen agrupados en tres extensos temas: los recursos humanos y

financieros invertidos en enseñanza, el funcionamiento y la evolución de los sistemas de aprendizaje y los retornos de las inversiones en enseñanza. Los indicadores son un instrumento para que los países comparen su rendimiento frente a otros países, teniendo así una amplia base para el análisis y desarrollo de políticas.

La edición de 2001 del informe *Education at a Glance* hace una revisión comparativa de los sistemas de enseñanza hasta finales de la década de 1990 de forma que, por primera vez, los indicadores cubren toda una década, examinando las tendencias de previsiones y resultados de la enseñanza durante la misma. La edición de este año incluye además nuevos indicadores sobre: la contribución de los cambios de enseñanza en el crecimiento económico; las tendencias de la aportación pública y privada a la enseñanza y las subvenciones públicas destinadas a la enseñanza y a sus beneficiarios; participación en cursos de formación entre empleados; estructuras de incentivos que ofrecen los gobiernos para atraer y retener a profesores cualificados; el uso de tecnologías de la información en la enseñanza; tendencias del rendimiento escolar; e inadecuación de la preparación cultural entre la población adulta.

Este folleto presenta una selección de los indicadores publicados en *Education at a Glance – OECD Indicators 2001*.

DEFINICIÓN DE LOS CICLOS DE ENSEÑANZA

Es difícil comparar sistemas de enseñanza debido a la diferencia de sus estructuras. La OCDE, en colaboración con la UNESCO, ha establecido una tipología para clasificar programas nacionales en tres grandes ciclos: enseñanza primaria, enseñanza secundaria y enseñanza superior. En la siguiente tabla se definen estos ciclos.

GRUPO COMPLETO DE INDICADORES

La OCDE publica cada año *Education at a Glance*, volumen detallado que expone exhaustivamente los indicadores, con tablas acompañadas de gráficos y comentarios. Esta fuente de referencia para el análisis de los sistemas de enseñanza de los diferentes países se puede obtener en la dirección indicada en la contraportada.



PAÍSES MIEMBROS DE LA OCDE

Los países miembros de la OCDE son: Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Corea, Dinamarca, España, Estados Unidos de América, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca, Suecia, Suiza y Turquía.

CICLO	A QUÉ SE REFIERE	OTROS TÉRMINOS UTILIZADOS HABITUALMENTE	CLASIFICACIÓN ESTÁNDAR INTERNACIONAL
Educación preescolar	Programas diseñados para introducir a los niños a partir de 3 años en un entorno de tipo escolar. Se puede realizar en escuelas o en otros centros	Preprimaria, kindergarten, guardería, preescolar	"ISCED 0"
Enseñanza primaria	Primer ciclo de la enseñanza básica (hasta los 11 ó 12 años)	Escuela elemental	"ISCED 1"
Enseñanza secundaria elemental	Segundo ciclo de la enseñanza básica (hasta los 14 ó 15 años)	Instituto	"ISCED 2"
Segundo ciclo de enseñanza secundaria	Ciclo al final del cual se obtiene el graduado escolar (normalmente 18 ó 19 años)*	Instituto superior, lycee, Gymnasium, otra formación	"ISCED 3,4"
Enseñanza superior	Programas bastante más avanzados en contenidos y calificaciones que los estudios del segundo ciclo de enseñanza secundaria	Educación superior, formación profesional	"ISCED 5A, 5B, 6"
Formación universitaria	Estudios superiores para la consecución de un grado académico, desde la licenciatura o equivalente. No siempre se llevan a cabo en la universidad.		"ISCED 5 ⁹⁹ "

* Algunos ciclos postsecundarios se clasifican como secundarios superiores porque el contenido es similar al de otros programas de este ciclo.

LO más DESTACADO

LOS RESULTADOS DEL APRENDIZAJE

Indicador F1, 1995 y 1999




En el 8º ciclo de enseñanza los países registraron en general una mejora en el rendimiento en ciencias entre

1995 y 1999.

- En un grupo de trece países, diez de ellos mostraron mejoras en el rendimiento medio en ciencias de octavo grado entre 1995 y 1999, si bien sólo en dos de ellos dichas mejoras fueron realmente destacables. Los estudiantes húngaros de ciencias tuvieron un rendimiento en 1995 cercano a la media de la OCDE, mientras que en 1999 Hungría se unió a Japón y Corea en el grupo de países con un rendimiento considerablemente superior a la media. Canadá, que estaba bastante por debajo de la media de la OCDE, avanzó hasta un nivel comparable con el de 1999.

- El rendimiento de la República Checa, por su parte, disminuyó de forma significativa: pasó de estar bastante por encima de la media en 1995 a un nivel comparable a la media en 1999. Italia, Nueva Zelanda y Estados Unidos se mantuvieron bastante por debajo de la media.

Cuadro 1. Puntuaciones medias de ciencias de octavo grado respecto a la media (1995 y 1999)

	Puntuación media bastante más alta que la media de países
	Puntuación media no muy diferente de la media de países
	Puntuación media bastante más baja que la media de países

1995	Puntuación de escala media del TIMSS	Diferencia con la media de países
República Checa	555	25
Japón	554	24
Corea	546	16
Países Bajos	541	11
Hungría	537	7
Inglaterra	533	3
Bélgica (Flandes)	533	3
Australia	527	-4
Canadá	514	-16
Estados Unidos	513	-17
Nueva Zelanda	511	-19
Italia	497	-33
Media de países	530	

1999	Puntuación de escala media del TIMSS	Diferencia con la media de países
Hungría	552	19
Japón	550	16
Corea	549	15
Países Bajos	545	11
Australia	540	7
República Checa	539	6
Inglaterra	538	5
Bélgica (Flandes)	535	1
Canadá	533	-1
Estados Unidos	515	-19
Nueva Zelanda	510	-24
Italia	498	-36
Media de países	534	

Nota: los datos correspondientes a 1995 han sido recalculados para poderlos comparar con los del año 1999

Fuente: Tercer estudio internacional de ciencias y matemáticas de la IEA (TIMSS); *Education at a Glance – OECD Indicators 2001*. Tabla F1.1.

Indicador F2, 1995 y 1999

- Corea ha sido capaz de mejorar un nivel ya elevado de rendimiento en matemáticas de octavo grado, reduciendo además la diferencia entre el rendimiento máximo y el mínimo hasta conseguir un nivel medio. Canadá, por su parte, mostró también una mejora considerable en matemáticas y en ciencias, experimentando a su vez una reducción de desigualdades en ciencias, con tan solo un ligero aumento en matemáticas.
- Sin embargo, las mejoras del rendimiento global se vieron acompañadas en otros países por un aumento de la diferencia entre los rendimientos máximos y los mínimos. Así, por ejemplo, Hungría mostró una considerable mejora del rendimiento de sus estudiantes de ciencias, pero también sufrió el mayor incremento de desigualdades entre 1995 y 1999.
- Por último, la República Checa y Nueva Zelanda mostraron una disminución de la media de rendimiento en matemáticas de octavo grado entre 1995 y 1999, aumentando la variación de rendimiento, si bien Nueva Zelanda lo hizo en un nivel que carece de importancia estadística.
- La mejora del rendimiento en Hungría por parte de los estudiantes con mayor puntuación es el motivo del aumento de la variación en las puntuaciones de matemáticas. En Nueva Zelanda la variación aumentó debido a que los estudiantes de menos puntuación obtuvieron unos resultados peores en 1999 que en 1995. Por el contrario, la variación de Corea en el rendimiento de matemáticas disminuyó debido a los mejores resultados de los estudiantes de baja puntuación.

Canadá y Corea muestran que las mejoras del rendimiento global se pueden conseguir sin ampliar la diferencia entre los mejores y los peores estudiantes...

...pero esto no es todavía realidad en todos sitios.

En Hungría la variación aumentó debido a que los mejores estudiantes mejoraron aún más, mientras que Corea consiguió que sus peores estudiantes se acercaran a la media.

Indicador F4, 1999

- Las diferencias por sexo en el rendimiento en matemáticas de octavo grado son de pequeñas a moderadas en la mayoría de los países. En ciencias, las diferencias por sexo son mayores y frecuentemente más importantes desde el punto de vista estadístico que las de matemáticas, con los muchachos obteniendo una media equivalente a medio curso escolar por delante de las muchachas.
- Las muchachas de Corea tienen una puntuación menor que los muchachos, pero siguen siendo mejores que los chicos y las chicas de todos los demás países.
- El bajo rendimiento medio y las grandes diferencias por sexo se ven frecuentemente unidos: cuatro de los cinco países que muestran las mayores diferencias por sexo en cuanto a rendimiento tienen unos resultados generales bastante más bajos que la media de la OCDE.

Las grandes diferencias por sexo son a menudo un obstáculo para la obtención de un elevado rendimiento medio.

Indicador F4, 1995 y 1999

- Japón, Corea y los Países Bajos consiguieron eliminar las diferencias por sexo de relevancia estadística en el rendimiento obtenido en matemáticas entre 1995 y 1999.

Indicador F3, 1994 a 1998

- Dinamarca, Finlandia, Alemania, Países Bajos, Noruega y Suecia, seis de los ocho países con puntuaciones más altas de la International Adult Literacy Survey (encuesta internacional sobre alfabetización adulta), muestran asimismo unas desigualdades muy bajas en sus puntuaciones de comprensión escrita. Canadá, por su parte, muestra unos resultados medios elevados de comprensión escrita y comparativamente, muchas variaciones.

Seis de los ocho países de mejores resultados muestran que los altos niveles de alfabetismo adulto pueden ir acompañados por estrechos intervalos de rendimiento del alfabetismo adulto

Estados Unidos muestra una puntuación media cercana a la media de países, combinada con el índice más elevado del 10 por ciento más elevado de puntuaciones de comprensión escrita y el 10 por ciento más bajo.

LOS RETORNOS DE LA INVERSIÓN EN APRENDIZAJE

Indicador E1, 1999

Una mayor enseñanza brinda grandes recompensas al individuo en cuanto a perspectivas de empleo...

- Los índices de participación en el empleo aumentan con el rendimiento escolar en la mayoría de los países de la OCDE. Con muy pocas excepciones, la participación en el empleo por parte de los titulados de enseñanza superior es considerablemente mayor que por parte de los graduados del segundo ciclo de enseñanza secundaria. De los muchachos entre 20 y 29 años sin graduación del segundo ciclo de enseñanza secundaria, la proporción de desempleados sin estudios respecto al total de la población joven es como media 1,5 veces mayor que entre los graduados en este ciclo de enseñanza.

...especialmente entre las mujeres

- La diferencia por sexo en la participación en el empleo disminuye con el aumento del rendimiento escolar. Si bien siguen existiendo diferencias por sexo en la participación en el empleo entre los que tienen un mejor rendimiento escolar, éstas son mucho mayores cuando la preparación es menor

Indicador E5, 1999

La titulación secundaria superior es un punto de inflexión en muchos países, más allá del cual la formación adicional supone unas primas sobre ingresos considerablemente más elevados

- En todos los países, los titulados de enseñanza superior suelen ganar considerablemente más que los titulados del segundo ciclo de enseñanza secundaria. Entre los países que facilitan ingresos brutos, las primas sobre ingresos para hombres de 25 a 64 años con titulación superior representan desde el 35 por ciento en Canadá, Dinamarca, Alemania, Irlanda, Corea, Noruega y Suiza, hasta el 75 por ciento o más en la República Checa, Hungría, Portugal y Estados Unidos.

- Las diferencias en la enseñanza superior son generalmente más pronunciadas que en el segundo ciclo de enseñanza secundaria e inferior, lo que sugiere que la enseñanza secundaria superior constituye un punto de inflexión en muchos países, más allá de la cual la formación posterior atrae unas primas particularmente elevadas.

La mujer sigue ganando menos que el hombre con titulaciones similares

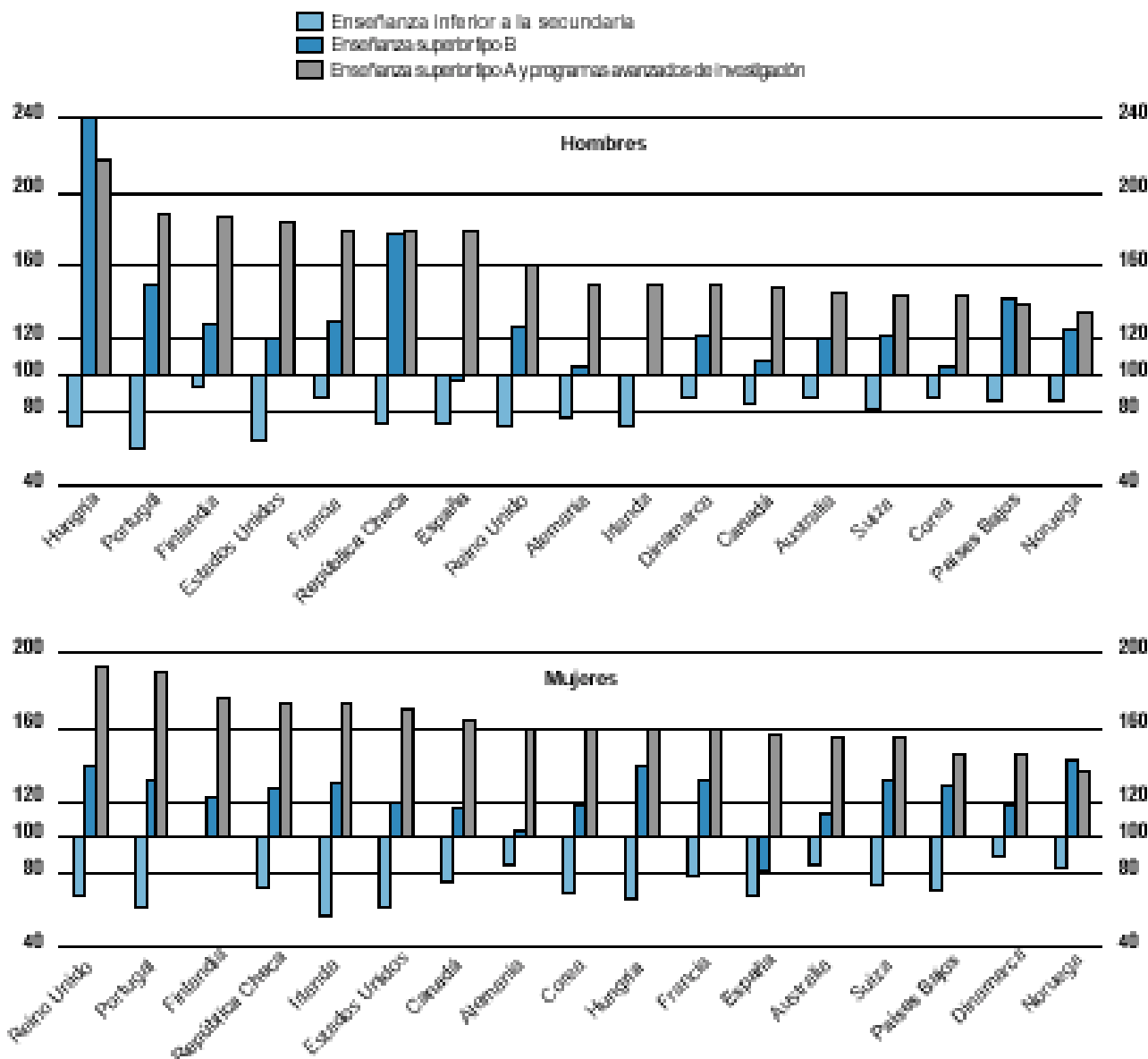
- A pesar de que tanto hombres como mujeres con titulación secundaria superior, titulación postsecundaria no superior o titulación superior tienen unos ingresos sustancialmente más elevados frente a los de su mismo sexo que no han terminado la enseñanza secundaria superior, las diferencias de ingresos entre hombres y mujeres con el mismo nivel académico siguen siendo importantes, hecho que se agrava por la incidencia del trabajo a tiempo parcial entre las mujeres.

Indicador A3, 1980 a 1990

Una mayor enseñanza también contribuye al crecimiento económico

- La mejor preparación de la población es un factor común que se esconde detrás del crecimiento económico en el área de la OCDE, especialmente en Grecia, Irlanda, Italia y España, países en los que se estima que la mejor preparación ha supuesto más de la mitad de un punto porcentual del crecimiento medio anual en la década de 1990 frente a la década anterior.

Cuadro 2. Ingresos relativos con renta proveniente del empleo (1999)
 Por titulación y sexo en la población entre 25 y 54 años (ISCED 3/4 = 100)



Fuente: Education at a Glance – OECD Indicators 2001. Tabla E5.1.

ACCESO A LA ENSEÑANZA Y PATRONES DE ESTUDIO

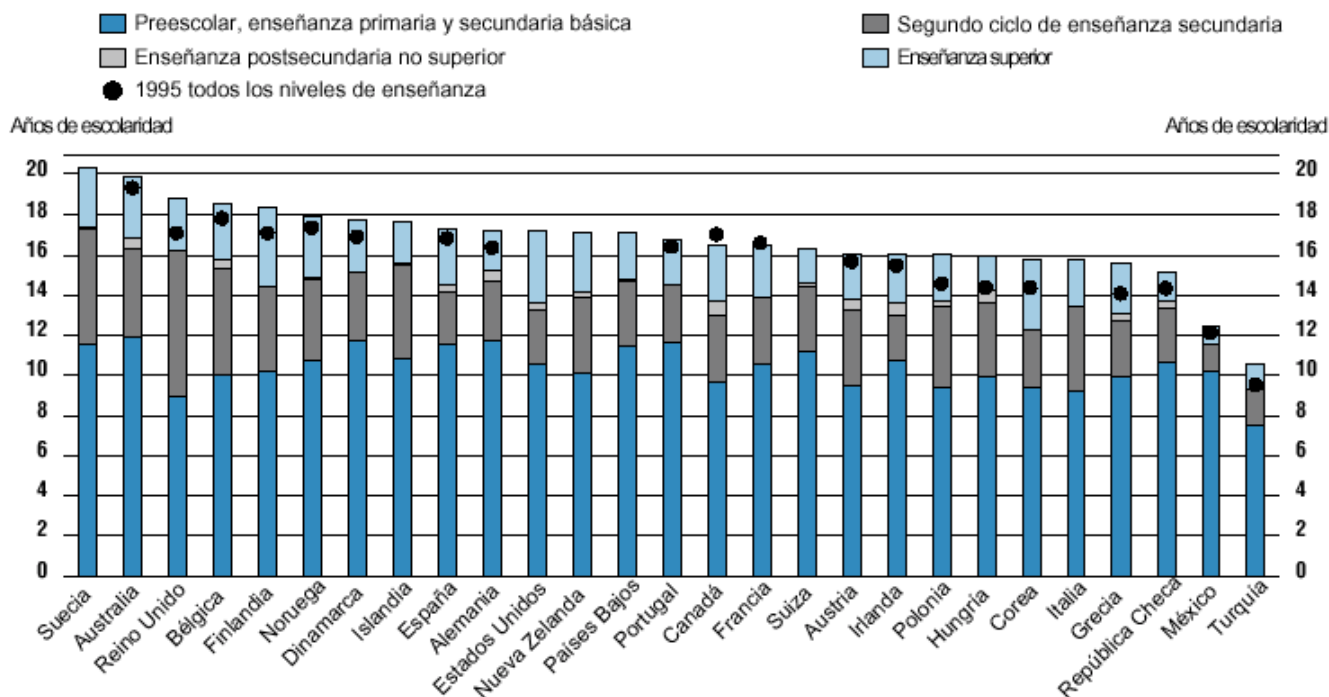
Indicador F4, 1999

• En 25 de 27 países de la OCDE los individuos participan en la enseñanza formal entre los 15 y los 20 años de media, con el mayor número de variaciones debidas a las diferencias en la asistencia en el ciclo de secundaria. La asistencia escolar aumentó entre 1995 y 1999 en 18 de 20 países de la OCDE. El aumento superó un curso en este periodo relativamente breve en Finlandia, Grecia, Hungría, Corea, Polonia, Turquía y el Reino Unido.

En respuesta a la creciente demanda, los sistemas de enseñanza se están ampliando rápidamente para que cada vez más gente pueda estudiar más tiempo

Cuadro 3. Asistencia escolar (1999)

Años de asistencia escolar en las condiciones actuales en instituciones públicas y privadas por ciclo de enseñanza, con la enseñanza por debajo de los cinco años excluida



Fuente: Education at a Glance – OECD Indicators 2001. Tabla E5.1.

Indicador C2, 1999

- El porcentaje de titulados de secundaria superior frente a la población con edad habitual de titulación supera el 80 por ciento en dos tercios de los países. En Dinamarca, Alemania, Hungría, Japón, Corea, Países Bajos y la República Eslovaca esta cifra es de 90 por ciento o más. Pero la mayoría de los países se plantea el enorme reto de asegurar que la fracción restante no se quede atrás por el riesgo de exclusión social que implica.

Indicador A2, 1999

- Una comparación de la titulación entre personas de 25 a 34 años frente a las de 55 a 64 años muestra que la proporción de individuos que no ha terminado la enseñanza secundaria superior ha ido disminuyendo en todos los países de la OCDE. En Corea y España el porcentaje de individuos entre 25 y 34 años con secundaria superior como mínimo es más de tres veces superior al grupo entre 55 y 64 años.
- Se espera que muchos países que muestran actualmente un bajo rendimiento entre la población adulta se acerquen más a los que tienen un mayor rendimiento.

Indicador C1, 1999

La participación está aumentando en un abanico cada vez mayor de actividades entre personas de todas las edades, desde la primera infancia hasta edades avanzadas...

- Los índices de asistencia para el intervalo de tres a cuatro años van desde menos del 20 por ciento en Canadá, Corea y Suiza, a más del 90 por ciento en Bélgica, Francia, Islandia, Italia y España.

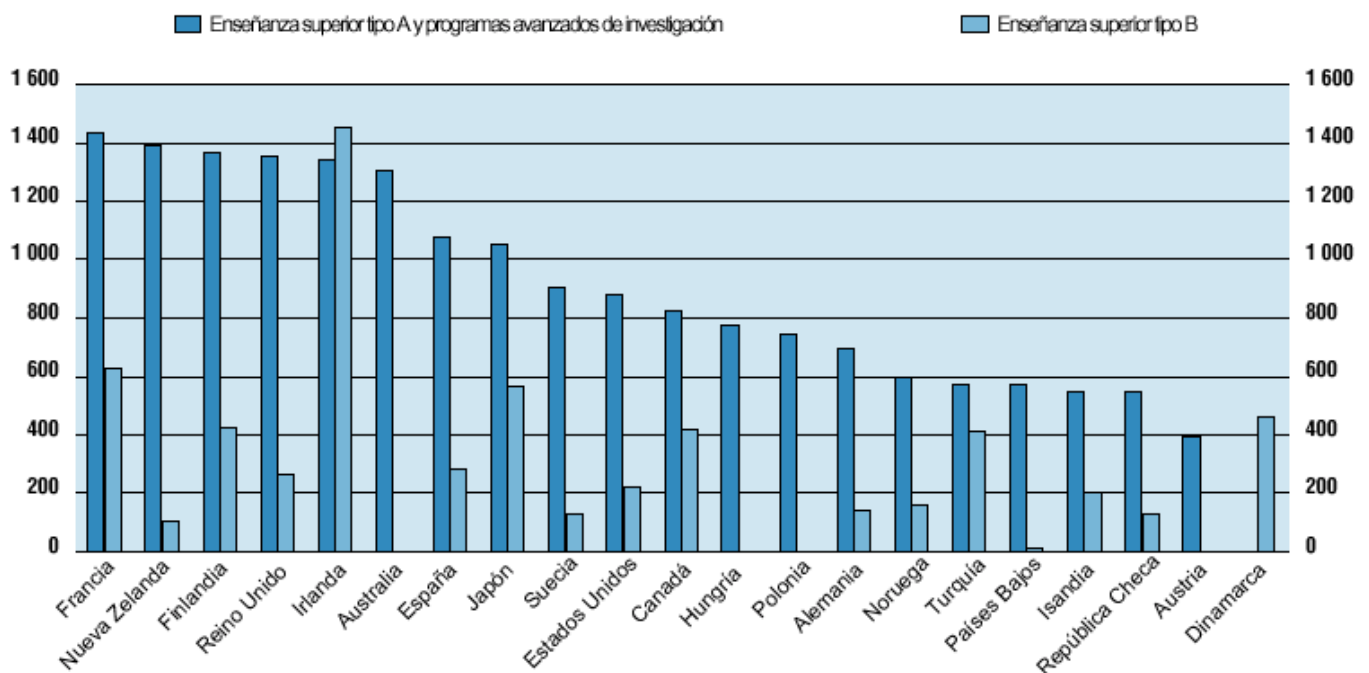
Indicador C3, 1999

- En el otro extremo del espectro y como media de la OCDE, cuatro de cada diez muchachos que terminan la escuela tienen probabilidades de asistir a programas de enseñanza superior, lo que equivale a la licenciatura universitaria o titulación de tercer grado superior tipo A durante el transcurso de sus vidas. En Finlandia, Hungría, Islandia, Países Bajos, Nueva Zelanda, Noruega, Polonia y Suecia, más de uno de cada dos muchachos que termina la escuela empieza un programa de titulación superior tipo A.
- Con la excepción de Canadá, Francia y Alemania, la asistencia al ciclo de enseñanza superior aumentó en todos los países entre 1995 y 1999, en más de un 15 por ciento en la mayoría de los países, y en Hungría, Corea y Polonia, entre un 40 y un 84 por ciento. Como media de la OCDE, un muchacho de 17 años puede esperar recibir 2,5 años de enseñanza superior, de los cuales 2 años serán de jornada completa.

Indicador C4, 1999

- La comparación del número de titulados de ciencias con el número de individuos entre 25 y 34 años con empleo es una forma de calibrar los recientes resultados de la preparación en ciencias de alto nivel por sistema de enseñanza. El número de titulados en ciencias por cada 100.000 habitantes con empleo va desde menos de 700 en la República Checa, México y Países Bajos, hasta más de 1.600 en Finlandia, Francia, Irlanda, Japón y el Reino Unido.

Cuadro 4. Jóvenes titulados en ciencias con empleo (1999)
Número de titulados en ciencias por cada 100.000 habitantes con empleo entre 25 y 34 años



Fuente Education at a Glance – OECD Indicators 2001. Tabla C4.4.

Indicador C6, 1999

- En todos los países menos uno, uno de cada cinco empleados como mínimo ha participado en estudios relacionados con el trabajo y en formación continua durante un periodo de 12 meses. No obstante, la incidencia e intensidad de participación varía enormemente de un país a otro. La participación en estudios relacionados con el trabajo y en formación continua varía desde un 24 por ciento o menos en Bélgica (comunidad flamenca), Hungría, Irlanda y Polonia, hasta más del 50 por ciento en Dinamarca, Finlandia, Noruega y el Reino Unido.

...pero en la enseñanza y la formación influyen otros factores que impiden que sea más habitual entre aquellos que más las necesitan.

- Los estudios y la formación continua suelen intensificar las diferencias en la preparación, dando como resultado una participación desigual en la enseñanza inicial. Los índices de participación en los estudios y en la formación continua relacionados con el trabajo, así como en estudios y formación continua en general, aumentan con el grado de rendimiento escolar. Los adultos entre 25 y 64 años que no han terminado la enseñanza secundaria superior participan como media en sólo 17 horas de estudios relacionados con el trabajo y formación continua en el transcurso de un año. Frente a este dato, vemos la cifra de 40 horas para los adultos con titulación secundaria superior o titulación postsecundaria no superior y más de 64 horas para los que tienen titulación superior.

- Entre los adultos con menos rendimiento escolar, la mujer suele recibir menos enseñanza relacionada con el trabajo y formación continua que el hombre, pero este patrón es menos pronunciado cuando el grado de titulación es mayor.

- Los desempleados se benefician todavía menos de la enseñanza y formación continuas, pero cuando lo hacen, los programas suelen ser más prolongados, a menudo como consecuencia de políticas activas del mercado laboral.

Indicador A2, 1999

Se prevé que la mujer va a recibir más años de enseñanza formal que el hombre en la mayoría de los países de la OCDE...

- El rendimiento escolar de hombres y mujeres entre la población adulta es desigual en la mayoría de los países de la OCDE. La mujer no ha dispuesto históricamente de oportunidades ni incentivos para alcanzar el mismo nivel de enseñanza que el hombre. La mujer se encuentra normalmente sobrerrepresentada entre los que no pasan del segundo ciclo de enseñanza secundaria e infrarepresentada en los ciclos más altos de enseñanza. No obstante, estas diferencias se pueden atribuir en la mayoría de los casos a los grupos de más edad, ya que entre los grupos más jóvenes se han reducido considerablemente o incluso se han invertido.

Indicador C1, 1999

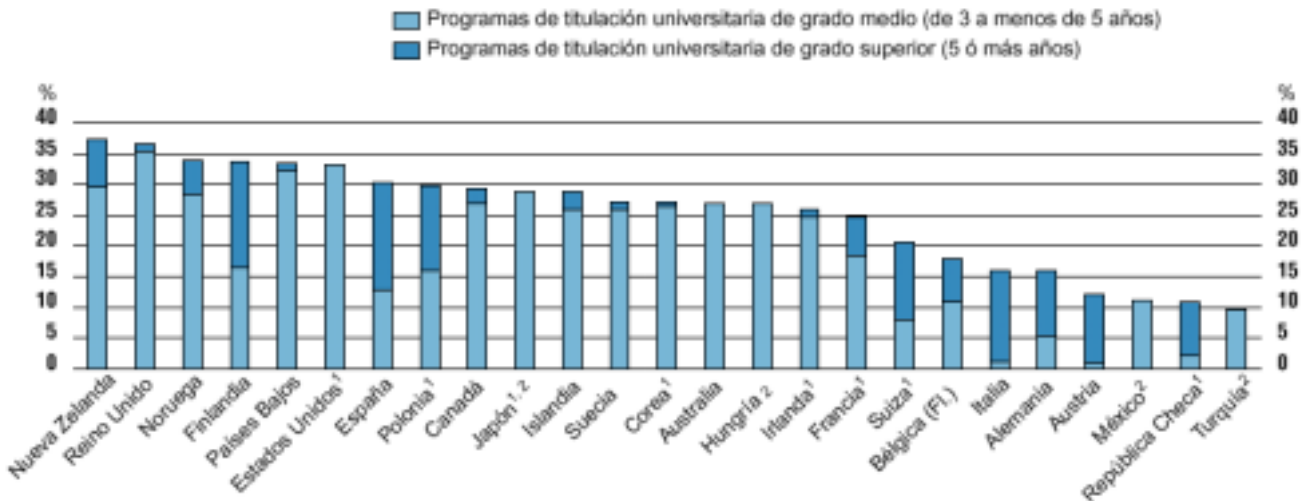
- La mujer puede esperar recibir actualmente más años de enseñanza que el hombre en la mayoría de los países de la OCDE; una media de 0,4 años más.

Indicador C2, 1999

- En 17 de 21 países de la OCDE, los índices de titulación de secundaria superior de la mujer superaban los del hombre, con un 10 por ciento o más en la República Checa, Dinamarca, Finlandia, Grecia, Irlanda, Italia y España.

Cuadro 5. Índices de titulación en programas de primer ciclo de enseñanza superior tipo A (1999)

Suma de índices de titulación por un solo año de edad (multiplicado por 100) en instituciones públicas y privadas, por duración del programa



1. Índices de titulación general.

2. Programas de titulación media y superior combinados.

Fuente: Education at a Glance – OECD Indicators 2001. Tabla C4.1.

Indicador C4, 1999

• El 53 por ciento de los titulados de primer ciclo de enseñanza superior tipo A son mujeres como media en los países de la OCDE. En Islandia, Nueva Zelanda, Noruega y Suecia, la proporción de mujeres supera el 60 por ciento, y es inferior al 45 por ciento o menos en Alemania, Japón, Suiza y Turquía. El hombre tiene más posibilidades de obtener titulación en ciclos avanzados de investigación en todos los países de la OCDE.

...pero el hombre sigue teniendo más posibilidades de obtener titulación en ciclos avanzados de investigación en la mayoría de países de la OCDE.

Indicador B3, 1998

• Las nuevas estrategias de financiación persiguen no sólo movilizar los recursos necesarios de un espectro cada vez más amplio de fuentes públicas y privadas, sino también ofrecer una gama mayor de oportunidades de enseñanza y mejorar la eficiencia de la escolaridad. En la mayoría de los países de la OCDE, la enseñanza de financiación pública primaria y secundaria también está organizada y manejada por instituciones públicas, aunque en algunos países la financiación pública se transfiere a instituciones privadas o se da directamente a las familias para que gasten los fondos en la institución que prefieran.

En algunos países, los poderes públicos han empezado a delegar la gestión de las instituciones de enseñanza en el sector privado...

Indicador C1, 1999

• Como media en los países de la OCDE, el 11 por ciento de todos los estudiantes de primaria y secundaria asisten a instituciones de enseñanza gestionadas por manos privadas con financiación eminentemente pública. De hecho, en Bélgica y Países Bajos, la mayoría de los estudiantes de primaria y secundaria asisten a instituciones privadas que dependen de los poderes públicos (58 y 76 por ciento respectivamente), y en Australia, Corea, España y Reino Unido la proporción es superior al 20 por ciento (en el caso del Reino Unido, se debe en gran medida a la asistencia posterior a institutos privados). Si bien estas instituciones están gestionadas por manos privadas, el apoyo financiero de los poderes públicos puede imponer condiciones de asistencia. Por ejemplo, se puede exigir al personal docente que satisfaga un nivel mínimo de preparación o a los estudiantes que pasen un examen de carácter estatal para obtener la graduación.

...pero la mayoría de las escuelas de gestión privada sigue estando financiada por los poderes públicos

- Sólo en Japón, México, Portugal y Estados Unidos hay alrededor de un 10 por ciento de estudiantes que asiste a instituciones privadas financiadas eminentemente por subvenciones a hogares sin recursos.

Indicador C2, 1999

En más de la mitad de los países de la OCDE, la mayoría de los estudiantes del segundo ciclo de enseñanza secundaria asiste a programas de formación profesional o de aprendizaje.

- En más de la mitad de los países de la OCDE, la mayoría de los estudiantes del segundo ciclo de enseñanza secundaria asiste a programas de formación profesional o de aprendizaje. En los países con los llamados "sistemas duales" (como Austria, Alemania, Luxemburgo, Países Bajos y Suiza), además de Bélgica, República Checa, Italia, Polonia, República Eslovaca y Reino Unido, el 60 por ciento o más de los estudiantes de secundaria superior asisten a programas de formación profesional.
- En la mayoría de los países la formación profesional se imparte en las escuelas, aunque en Austria, Islandia y la República Eslovaca, cerca de la mitad de estos programas combinan elementos de enseñanza en las escuelas y en el trabajo, y en Dinamarca, Alemania, Hungría y Suiza, la mayoría de los programas de formación profesional son de este último tipo.
- En tres de cada cuatro países, la mayoría de los estudiantes de secundaria superior asisten a programas generales y de formación profesional principalmente pensados para prepararlos para un amplio espectro de enseñanzas superiores, incluyendo estudios de orientación teórica en el ciclo superior (programas ISCED 5A).

TRANSICIÓN ENTRE ESTUDIO Y TRABAJO

Indicador E2, 1999

La transición entre estudio y trabajo sigue siendo difícil...

...pero los jóvenes que acaban de abandonar la escuela están desempleados menos tiempo que hace diez años.

- Los jóvenes tienen dificultades para establecerse en el mundo del trabajo. La transición, incluso para los titulados de buenos resultados, suele producirse más tarde que antes y a menudo se prolonga. Un joven representativo de 15 años en un país de la OCDE puede esperar tener trabajo para 6 años y medio, estar sin empleo durante un año y quedar fuera del mercado laboral durante 1 año y medio en los 5 años siguientes, hasta la edad de 29.
- La duración acumulativa media de desempleo está por debajo de seis meses en Dinamarca, Luxemburgo, México, Suiza y Estados Unidos, pero por encima de más de dieciocho meses en la República Checa, Grecia, Italia, Polonia y España.

Indicador E4, 1999

A menudo se observa una alta incidencia de trabajo durante los estudios junto con una incidencia relativamente baja de desempleo entre no estudiantes.

- Antes de los 19 años, la situación de los jóvenes en el empleo varía mucho de un país a otro. En más de la mitad de los países, una gran mayoría de los empleados (entre el 60 y más del 80 por ciento) todavía está estudiando y combina los estudios con alguna forma de empleo.
- La proporción de mujeres jóvenes que estudian y trabajan es en todos sitios más alta que la de los varones, siendo la diferencia media de más de 5 puntos de porcentaje. Para las mujeres que combinan el trabajo y los estudios, el empleo suele ser a tiempo parcial en más del 60 por ciento de los casos en casi todos los países.

INVERSIÓN EN ENSEÑANZA

Indicador B2, 1998

- Teniendo en cuenta las fuentes de financiación pública y privada, los países de la OCDE gastan un 5,7 por ciento de su PIB colectivo en sus instituciones de enseñanza. Los países que más gastan son Dinamarca, Islandia, Corea, Noruega y Suecia, con aproximadamente un 7 por ciento de sus PIB. Sin embargo, un tercio de los países de la OCDE gasta menos del 5 por ciento de sus PIB en instituciones de enseñanza, y en la República Checa, los Países Bajos y Turquía esta cifra oscila entre el 3,5 y 4,7 por ciento.

Todos los países de la OCDE invierten una parte sustancial de sus recursos nacionales en educación...

Indicador B4, 1998

- De media, los países de la OCDE dedican casi el 13 por ciento del gasto público a las instituciones de enseñanza. Islandia, Corea, México y Noruega asignan entre un 16 y un 22 por ciento de su gasto público a la enseñanza, mientras que en la República Checa, Alemania y Grecia, esta cifra es inferior al 10 por ciento. Al igual que con el gasto en relación con el PIB, estos valores hay que interpretarlos a la luz de varios factores, especialmente la demografía estudiantil y las tasas de asistencia escolar.

Indicador B1, 1998

- Los países de la OCDE gastaron en conjunto USD 3.915 por cada estudiante de primaria, USD 5.625 por cada estudiante de secundaria y USD 11.720 por cada estudiante de enseñanza superior. Esto hace un total del 19 por ciento del PIB per cápita por cada estudiante de primaria, 25 por ciento por cada estudiante de secundaria y 44 por ciento por cada estudiante de enseñanza superior. Pero hay grandes diferencias de un país a otro. En el ciclo de primaria, el gasto varía desde USD 863 en México a USD 6.713 en Dinamarca. Las diferencias entre países son todavía mayores en el ciclo de secundaria, donde el gasto por estudiante varía en un factor de 6,5, desde USD 1.438 en Polonia a USD 9.348 en Suiza. En la enseñanza superior, el gasto varía desde USD 3.800 en México a USD 19.802 en Estados Unidos. La intensidad de la mano de obra del modelo tradicional de enseñanza es la responsable de que los salarios del personal docente constituyan el grueso del costo global. Las diferencias en la proporción de estudiantes por docente (indicador D5), en patrones de plantilla (indicador D2), en los salarios del personal docente (indicador D1) y en las instalaciones (indicador B6) influyen en las diferencias de costo de cada ciclo de enseñanza y cada tipo de programa.

...pero el gasto por estudiante de secundaria varía de un país a otro en un factor de 6,5.

- El gasto anual comparativamente moderado por estudiante se puede traducir en un elevado costo global en enseñanza si la duración media de los estudios es grande. Así, por ejemplo, el gasto por estudiante de enseñanza superior en los Países Bajos es aproximadamente el mismo que en Austria (aproximadamente USD 11.000). Pero debido a las diferencias en la estructura del ciclo superior y en la duración de los estudios (indicador C4), el gasto acumulado de cada estudiante de enseñanza superior es más de un 50 por ciento mayor en Austria que en los Países Bajos (USD 72.000 frente a USD 42.000).

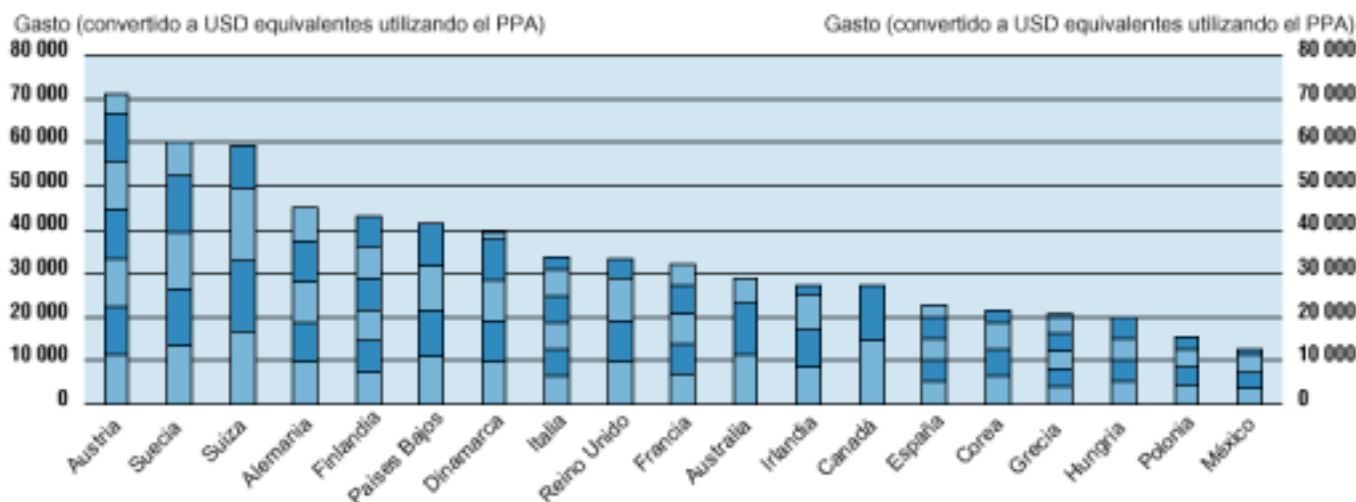
Indicadores B1 y F1, 1998 y 1999

- No obstante, el gasto más bajo por estudiante no se puede relacionar automáticamente con una calidad menor de los resultados de la enseñanza. Japón, Corea y Países Bajos, por ejemplo, que muestran un gasto comparativamente moderado, se encuentran entre los países con los niveles más altos de rendimiento en matemáticas entre los estudiantes de octavo grado.

No obstante, el gasto más bajo por estudiante no se puede relacionar automáticamente con una calidad menor de los resultados de la enseñanza.

Cuadro 6. Gasto acumulado por estudiante en una duración media de los estudios superiores (1998)

Gasto anual por estudiante (convertido a USD equivalentes utilizando el PPA) multiplicado por la duración media de los estudios, en instituciones públicas y privadas



Nota: Cada segmento de la barra representa el gasto anual por estudiante. El número de segmentos representa el número de años que un estudiante permanece en la enseñanza superior.

Fuente: Education at a Glance – OECD Indicators 2001. Tabla B1.4.

Indicador B2, 1995 y 1998

En 11 de 18 países de la OCDE, la inversión en enseñanza aumentó entre 1995 y 1998 en más de un 5 por ciento...

- En 11 de 18 países de la OCDE, la inversión en instituciones públicas y privadas aumentó en más del 5 por ciento entre 1995 y 1998 en términos reales. El aumento del gasto fue superior al 15 por ciento en Dinamarca, Irlanda y Portugal, y más del 60 por ciento en Turquía.
- El gasto público directo en instituciones y las subvenciones públicas a familias aumentaron más de un 5 por ciento en 16 de 22 países durante el mismo periodo.
- Italia, con importantes recortes en el gasto público para instituciones de enseñanza a principios de la década de 1990, experimentó un crecimiento en más del 11 por ciento entre 1995 y 1998. En Austria, Canadá, Alemania, Hungría y México el gasto no varió entre 1995 y 1998, viéndose reducido en la República Checa.

Indicador B4, 1995 y 1998

En general, el gasto público en enseñanza creció más rápidamente que el gasto público total...

- El proceso de consolidación presupuestaria ejerce presión sobre la enseñanza, como sobre cualquier otro servicio público. No obstante, con la excepción de Canadá, la República Checa y Noruega, el gasto en enseñanza aumentó más rápidamente que otros tipos de gasto público, creciendo la proporción del presupuesto público destinado a la enseñanza en una media de 11,9 por ciento en 1995 a 12,9 por ciento en 1998. En Dinamarca, la proporción aumentó de un 13,1 por ciento en 1995 hasta un 14,8 por ciento en 1998, en Italia de 8,7 a 10,0 por ciento y, en los Países Bajos, de 9,1 a 10,6 por ciento.

Indicador B2, 1995 y 1998

• Si bien parece que el gasto en instituciones de enseñanza tiende a aumentar, tanto en términos absolutos como en relación con el gasto público total, no debemos ignorar que, con la excepción de Dinamarca, Grecia, Italia, Portugal, Nueva Zelanda y Turquía, estos aumentos fueron inferiores al crecimiento del PIB en el mismo periodo.

...pero el aumento en el gasto en enseñanza suele quedar por detrás del crecimiento de la renta nacional.

Indicador B3, 1995 y 1998

• Los poderes públicos están formando nuevos tipos de asociación para movilizar los recursos necesarios para pagar la enseñanza en vista del aumento de participación motivado por el surgimiento de nuevos grupos de clientes y del más amplio espectro de oportunidades de enseñanza, programas y proveedores. A pesar de que las escuelas, universidades y demás instituciones de enseñanza todavía tienen financiación eminentemente pública, hay un importante y creciente porcentaje de financiación privada. En los ciclos de enseñanza primaria y secundaria, una media del 9 por ciento de la financiación procede ahora de fuentes privadas, y en Australia, Alemania, Corea y Turquía, esta cifra es de más del 15 por ciento.

A pesar de que las escuelas, universidades y demás instituciones de enseñanza todavía tienen financiación eminentemente pública, hay un importante y creciente porcentaje de financiación privada...

Indicador B3, 1998

• Aunque la enseñanza primaria y secundaria se suelen considerar un bien público, y están, por tanto, financiadas públicamente, los elevados retornos privados expresados en mejores oportunidades de empleo y de ingresos sugieren que en el ciclo de enseñanza superior estaría justificada una mayor contribución por parte de los individuos al costo de esta enseñanza. De ahí que la proporción de financiación privada tienda a ser mucho mayor en el ciclo superior: variando desde el 2 por ciento o menos en Austria y Suiza, a más de un tercio en Australia, Canadá, Japón, Corea, Reino Unido y Estados Unidos. En Japón, más de la mitad de todas las financiaciones finales para las instituciones de enseñanza superior tienen su origen en fuentes privadas y en Corea, esta cifra supera el 80 por ciento.

...especialmente notable en el ciclo de enseñanza superior.

Indicadores B2 y B3, 1995 y 1998

• El gasto privado directo en instituciones de enseñanza aumentó en más del 5 por ciento en términos absolutos entre 1995 y 1998 en nueve de dieciséis países de la OCDE.

En muchos países ha estado aumentando la proporción privada de financiación de la enseñanza...

Indicador B3, 1995 y 1998

• A pesar de un significativo aumento simultáneo de la financiación pública, la proporción de financiación privada en los gastos de todos los ciclos de enseñanza en Turquía aumentó de un 5,3 por ciento en 1995 a un 16 por ciento en 1998.

Indicador B2, 1995 y 1998

• La demanda de enseñanza superior ha crecido en muchos países, de la misma forma que ha aumentado la carga financiera de las familias y de otras entidades privadas. Ocho de diecisiete países de la OCDE experimentaron un aumento del gasto privado en instituciones de enseñanza superior en más de un 20 por ciento entre 1995 y 1998.

...pero las variaciones son mucho más notables en la enseñanza superior, donde el espectacular aumento de la participación responde a la enorme demanda...

Indicador B3, 1995 y 1998

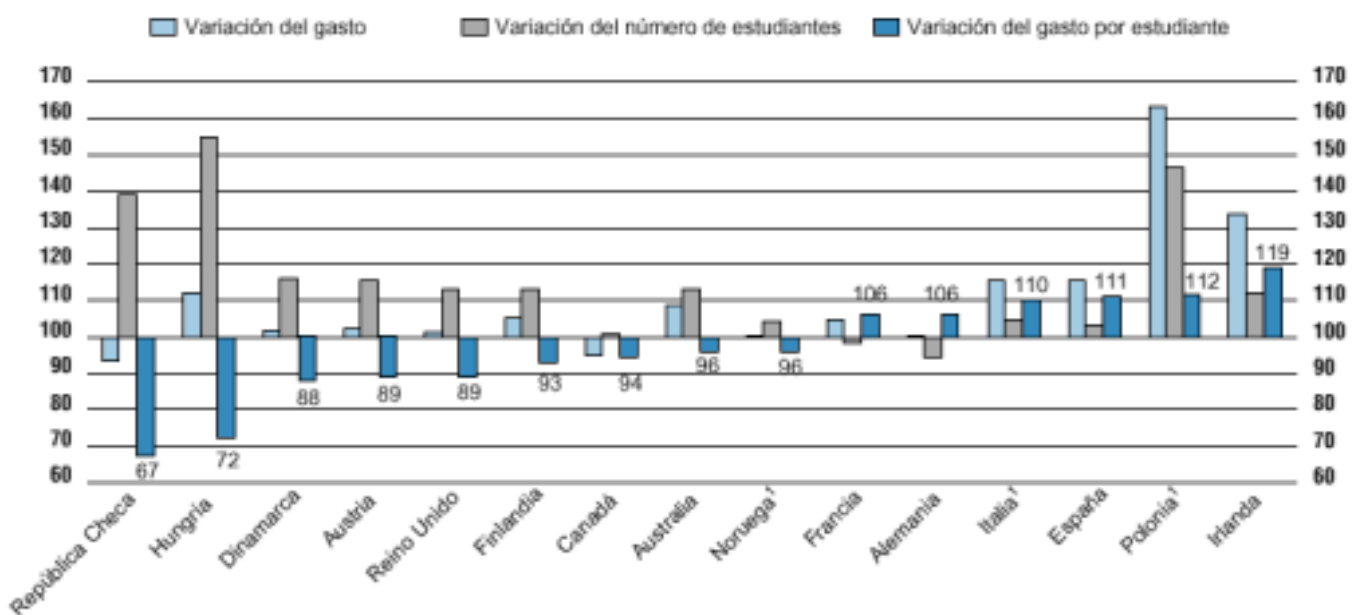
• Algunos países, especialmente Hungría e Italia, vieron un claro aumento en las proporciones de inversión pública y privada en las instituciones de enseñanza entre 1995 y 1998. En Italia,

la proporción del sector privado aumentó de 17 a 25 por ciento y en Hungría, de tan sólo el 2 por ciento en 1995 hasta un 23 por ciento en 1998.

- Sin embargo, este patrón encierra algunas excepciones. En Austria, la República Checa y México, la financiación privada de la enseñanza superior disminuyó aproximadamente la mitad entre 1995 y 1998. Como consecuencia, la proporción de financiación privada de las instituciones de enseñanza en relación con el gasto total disminuyó desde casi el 30 por ciento en 1995 hasta menos del 15 por ciento en la República Checa y del 23 al 12 por ciento en México.

Cuadro 7. Variaciones del gasto por estudiante y factores subyacentes, enseñanza superior (1998)

Índice de variación del gasto en instituciones de enseñanza, asistencia y gasto por estudiante entre 1995 y 1998, en instituciones públicas y privadas (1995 = 100)



1. Sólo instituciones públicas.

Fuente Education at a Glance – OECD Indicators 2001.

...aunque esto no ha llevado en la mayoría de los países a una disminución del gasto público en la enseñanza superior

- La inversión pública en la enseñanza ha aumentado en todos los países menos en tres, para los que se dispone de datos de 1995 a 1998, independientemente de las variaciones del gasto privado. De hecho, algunos de los países con mayor crecimiento de gasto privado también han experimentado el mayor aumento de gasto público en enseñanza. Este dato, que también se puede observar considerando el prolongado intervalo de 1980 a 1998, indica que el aumento del gasto privado tiende a complementar más que a sustituir la inversión privada.

Indicadores B2 y B3, 1995 y 1998

- En Irlanda, el aumento del 21 por ciento en la financiación privada de las instituciones de enseñanza superior entre 1995 y 1998 se vio eclipsado por el incremento de la financiación pública en más del 40 por ciento, resultando en una disminución de la participación del sector privado.

Indicadores B3 y C3, 1998 y 1999

- Las nuevas estrategias de financiación persiguen no sólo movilizar los recursos necesarios de un espectro más amplio de fuentes públicas y privadas, sino también influir en el comportamiento de los estudiantes de forma que la enseñanza resulte más rentable. Resulta difícil determinar la repercusión precisa del gasto de la matrícula en el comportamiento del estudiante, en parte porque estos gastos no se pueden considerar sin tener en cuenta subvenciones, impuestos y subsidios implícitos en préstamos, además de las primas sobre ingresos previstas con una titulación superior. Pero muchos países en los que los estudiantes y sus familias gastan más en la enseñanza superior muestran algunas de las tasas más altas de asistencia y terminación.

La financiación privada de la enseñanza superior no excluye altos niveles de participación...

Indicadores B3, B5 y C3, 1998 y 1999

- Por el contrario, en los seis países con las tasas más bajas de entrada en enseñanza superior tipo A; la República Checa, Dinamarca, Francia, Alemania, México y Suiza, las fuentes privadas de financiación sólo representan entre el 1 y el 15 por ciento del gasto total en instituciones de enseñanza superior. Por tanto no está claro que la participación financiera por parte de los beneficiarios de los estudios superiores cree barreras económicas, siempre y cuando los poderes públicos desarrollen estrategias apropiadas para que la financiación sea accesible a los estudiantes de todos los grupos sociales.

...y algunos de los países con enseñanza superior de amplia financiación pública muestran algunos de los índices más bajos de entradas.

Indicador B5, 1998

- Los países utilizan diferentes combinaciones de subvenciones y préstamos para subvencionar los costos de los estudiantes. Catorce de veintiséis países de la OCDE de los que se dispone de datos cuentan únicamente con subvenciones o becas. Los demás países ofrecen subvenciones o becas y préstamos a los estudiantes.
- Canadá, Nueva Zelanda y el Reino Unido gastan un tercio o más de su presupuesto de enseñanza superior pública en subsidios al sector privado.
- Los beneficiarios de los subsidios tienen bastante libertad en la mayoría de los países en cuanto a la forma de gastarlos.

Los países de la OCDE gastan una media de 0,4 por ciento de sus PIB en subsidios públicos para familias y otras entidades privadas.

Indicador B6, 1998

- Los salarios del personal docente y resto de personal representa la proporción más importante del gasto actual en los países de la OCDE. El gasto de compensación del personal docente representa en la media de los países de la OCDE el 80 por ciento del gasto actual en los ciclos de enseñanza primaria, secundaria y postsecundaria no superior unidos.
- En Dinamarca y Estados Unidos, cerca de un tercio del gasto de personal en los ciclos de enseñanza primaria, secundaria y postsecundaria no superior unidos se destina a la compensación de personal no docente, mientras que en Irlanda y en Turquía esta cifra es de 5

Los salarios del personal representan el mayor gasto en enseñanza.

por ciento o menos del gasto actual. Estas diferencias reflejan el grado en el que el personal docente está involucrado en actividades no docentes en un país concreto, además de los salarios relativos de personal docente y no docente.

Se atribuye de media un cuarto del gasto en enseñanza superior a actividades de I+D realizadas por instituciones de este tipo de enseñanza.

- En Suecia, la I+D en las instituciones de enseñanza superior representa el 47 por ciento del gasto global, lo que a su vez equivale a un 0,8 por ciento del PIB.. En Alemania, Países Bajos y el Reino Unido, la I+D representa un tercio o más del gasto en las instituciones de enseñanza superior.

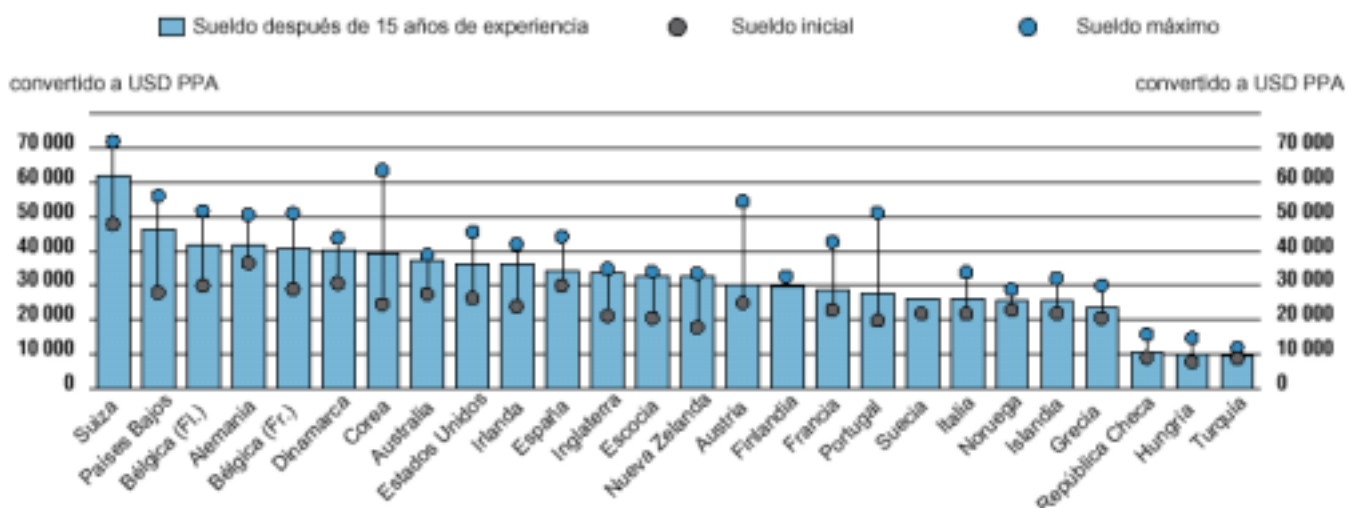
EL ENTORNO ESCOLAR Y LA ORGANIZACIÓN DE ESCUELAS

Indicador D1, 1999

Los sueldos oficiales del personal docente de secundaria básica con 15 años de experiencia en Alemania, Corea y Suiza son más de cuatro veces superiores a los de la República Checa, Hungría y Turquía.

- En los países de la OCDE, los salarios oficiales anuales del personal docente de enseñanza secundaria pública con 15 años de experiencia varían desde menos de USD 10.000 en la República Checa, Hungría y Turquía, hasta más de USD 50.000 en Suiza. Estas diferencias, que aparecen incluso después de ajustar las diferencias en el poder adquisitivo, tienen una gran repercusión en la diferencia de costos de enseñanza por estudiante.
- Los salarios oficiales de carreras medias suelen aumentar con el grado de titulación académica, con una media de USD 27.500 para el ciclo primario, USD 28.600 para el ciclo secundario básico y USD 31.900 para el segundo ciclo de enseñanza superior. Por otra parte también existe una gran variación en la diferencia de sueldos pagados por los países al personal docente de primaria y de los ciclos superiores. Mientras que en Inglaterra, Noruega, Nueva Zelanda, Portugal y Escocia los salarios oficiales después de 15 años de experiencia no difieren de forma significativa del ciclo de primaria al de secundaria, en los Países Bajos y en Suiza los sueldos del segundo ciclo de secundaria son de 1,5 a 1,4 veces más altos que los de primaria.

Cuadro 8. Sueldos del personal docente del segundo ciclo de enseñanza secundaria (1999)
 Sueldos anuales oficiales del personal docente en instituciones públicas del segundo ciclo de enseñanza secundaria, programas generales, convertidos a USD equivalentes utilizando el PPA



Fuente: Education at a Glance – OECD Indicators 2001. Tabla D1.1c.

- La mayoría de los países ofrece primas al personal docente con titulación académica por encima del mínimo exigido, con responsabilidades de gestión adicionales y al personal que imparte enseñanza a estudiantes con necesidades especiales. Los docentes que trabajan horas extra o que están dedicados a tareas y actividades especiales reciben ajustes temporales.

Muchos países ofrecen a sus docentes primas adicionales...

- Varios países ofrecen mejoras salariales permanentes o temporales a los docentes cuyo trabajo tiene unos resultados sobresalientes.

...que también pueden corresponder a un rendimiento sobresaliente.

- Por lo general, el personal docente de primaria suele tener unos sueldos bastante más bajos que otros funcionarios de titulación de ciclo 1 a 3 según la International Standard Classification of Occupations (clasificación de estándares internacionales de ocupaciones). La diferencia es especialmente notoria en Australia, Canadá, Dinamarca, Francia, Islandia e Italia. En 13 países, el salario del personal docente de primaria es como mínimo un 10 inferior al de un ingeniero civil, un funcionario ejecutivo cualificado, un ingeniero sanitario, un profesor de matemáticas, un director de centro de enseñanza o un médico de la sanidad pública.

En la mayoría de los países, muchas otras profesiones del sector público suelen estar mejor pagadas que los docentes de primaria.

- Pero hay algunas excepciones. En Grecia, México y Portugal, el sueldo del personal docente de primaria es como mínimo un 10 por ciento superior al de otras profesiones del sector público.

- Es conveniente comparar los salarios oficiales respecto al PIB per cápita para poder medir el grado en que un país invierte en recursos de enseñanza en relación con su capacidad de financiar el gasto de enseñanza. Los salarios altos en relación con el PIB per cápita sugieren que un país está realizando un gran esfuerzo para invertir sus recursos financieros en personal docente. Los sueldos de carreras medias del personal docente de primaria y secundaria básica en relación con el PIB per cápita fueron más bajos en 1999 que en 1994 en todos los países de la OCDE, salvo en Grecia y Nueva Zelanda. En el ciclo secundario básico, la media de la OCDE de salarios de carrera media en relación con el PIB per cápita fue de 1,36 en 1999, frente a 1,50 en 1994.

En la mayoría de los países, los salarios de docentes de carrera media en relación con el PIB per cápita fueron más bajos en 1999 que en 1994.

- La comparación de los salarios brutos del personal docente entre países en el momento de entrada en la profesión, después de 15 años de experiencia y en el tope de la escala salarial nos informa sobre el grado en que la experiencia influye en las escalas salariales en cada país. Así, por ejemplo, el personal docente de Hungría y Portugal tiene unos sueldos iniciales inferiores a la media de la OCDE, pero van aumentando más de un 43 por ciento después de 15 años de experiencia. En países como Australia, Dinamarca, Inglaterra, Nueva Zelanda y Escocia, en los que el personal alcanza el salario máximo tan sólo después de siete a once años, hay poca o ninguna diferencia entre los salarios después de 15 años de trabajo y los salarios de escala máxima.

La experiencia profesional influye en las escalas de salarios de los docentes en muchos países.

Indicadores A1 y D2, 1999

- En la mayoría de los países de la OCDE, casi todos los alumnos de primaria y secundaria reciben clases de docentes de 40 años o más. En Canadá, Alemania, Italia, Países Bajos y Suecia, el 60 por ciento o más de los docentes de primaria tienen más de 40 años. En algunos países, estos docentes llegarán a la edad de jubilación aproximadamente en el momento en que aumente la asistencia de alumnos. Por otra parte, Bélgica (comunidad flamenca) y Corea tienen un equipo docente comparativamente joven en la enseñanza primaria; más del 50 por ciento de sus docentes tiene menos de 40 años.

Varios países tienen un gran porcentaje de docentes que se jubilará de aquí a diez años...

Indicador D2, 1999

- En 16 de 18 países, los docentes de secundaria suelen ser mayores que los de primaria.

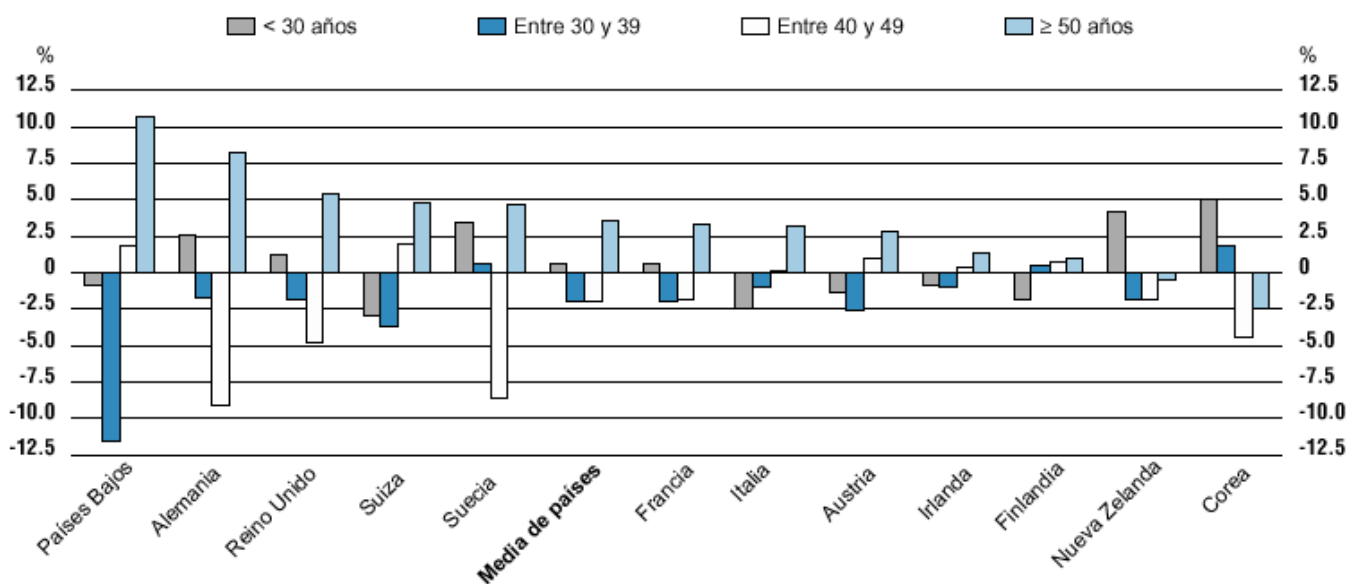
Indicador D2, 1996 y 1999

...y el personal docente sigue envejeciendo.

- La proporción media de docentes en enseñanza primaria de 50 o más años aumentó en un 4 por ciento entre 1996 y 1999. En Alemania, Países Bajos y el Reino Unido, esta proporción aumentó en más de un 5 por ciento.

Cuadro 9. Variación en la distribución de edad de docentes de enseñanza primaria

Cambio en la distribución de edad de docentes de instituciones públicas y privadas de enseñanza primaria entre 1996 y 1999 (1996 = 0)



Nota: Mientras que los datos de 1999 incluyen instituciones públicas y privadas, los de 1996 sólo incluyen las primeras.
 Fuente: Education at a Glance – OECD Indicators 2001.

La enseñanza es todavía una profesión eminentemente de mujeres...

- La mayoría de las mujeres docentes suelen estar en los ciclos de enseñanza preescolar, primaria y secundaria básica.

Indicadores D1 y D2, 1999

...excepto en los ciclos de enseñanza superior, cuyos sueldos suelen ser mayores.

- La mujer está por lo general menos representada en los ciclos de enseñanza superior, cuyos sueldos suelen ser mayores. En el segundo ciclo de secundaria, el 49 por ciento del personal docente son mujeres como media, pero este porcentaje varía desde el 40 por ciento o menos en Dinamarca, Alemania, Corea, Países Bajos y Suiza hasta entre el 59 y el 67 por ciento en Canadá, Hungría, Italia y la República Eslovaca.

Indicador D2, 1999

- En el ciclo de programas de investigación avanzada y enseñanza superior tipo A, el personal docente está formado por varones en su mayoría en todos los países salvo en la República Checa. En este ciclo, la proporción de docentes mujeres varía desde menos de un cuarto en la comunidad flamenca de Bélgica, Corea y Suiza, a más del 40 por ciento en Australia, la República Checa, Finlandia e Islandia.

Indicador D4, 1999

- En los países de la OCDE, la lectura y escritura en la lengua materna, las matemáticas y las ciencias constituyen el 39 por ciento de horas lectivas.
- El tiempo dedicado a las matemáticas y a las ciencias durante tres años varía desde 467 horas en Islandia hasta 1.167 horas en México.
- En Australia, Bélgica (comunidad flamenca), Hungría, Países Bajos y Escocia, el 20 por ciento o más de horas lectivas están dedicadas a asignaturas no obligatorias.

Hay una enorme variación de horas lectivas

Indicador D7, 1999

- El promedio de estudiantes por computadora es una variable sustitutiva del grado en que los estudiantes tienen acceso a las nuevas tecnologías. Aunque la disponibilidad de equipos no garantiza su buen uso, un número no adecuado de computadoras puede afectar seriamente a la difusión y desarrollo de las tecnologías de comunicaciones e información (ICT) dentro de las escuelas. En el ciclo de primaria, el porcentaje de alumnos que usan computadoras variaron, en 1999, desde un 25 por ciento en Italia hasta cerca de un 90 por ciento o más en Canadá, Finlandia y Nueva Zelanda.
- El número de alumnos de primaria (incluidos los que no usaban los equipos) por computadora varió desde 158 en Italia hasta 11 en Canadá.
- En 1999, más del 75 por ciento de las escuelas de primaria estaban conectadas a Internet en Canadá, Finlandia, Islandia y Nueva Zelanda. Con la excepción de Italia, donde el 28 por ciento de las escuelas de primaria estaban conectadas, en todos los demás países que participaron en la encuesta, más de la mitad de estas escuelas estaban conectadas a Internet.
- No obstante, muchos países tienen planes ambiciosos para las escuelas que actualmente no están conectadas. Italia, por ejemplo, tiene la tasa de conexión más baja, 28 por ciento, pero espera tener conectado el 71 por ciento de las escuelas de primaria para el año 2001.

El porcentaje de alumnos de primaria que usan computadoras varía desde un 25 por ciento en Italia hasta cerca de un 90 por ciento o más en Canadá, Finlandia y Nueva Zelanda.

Más del 75 por ciento de las escuelas de primaria estaban conectadas a Internet en Canadá, Finlandia, Islandia y Nueva Zelanda.

Indicador D6, 1999

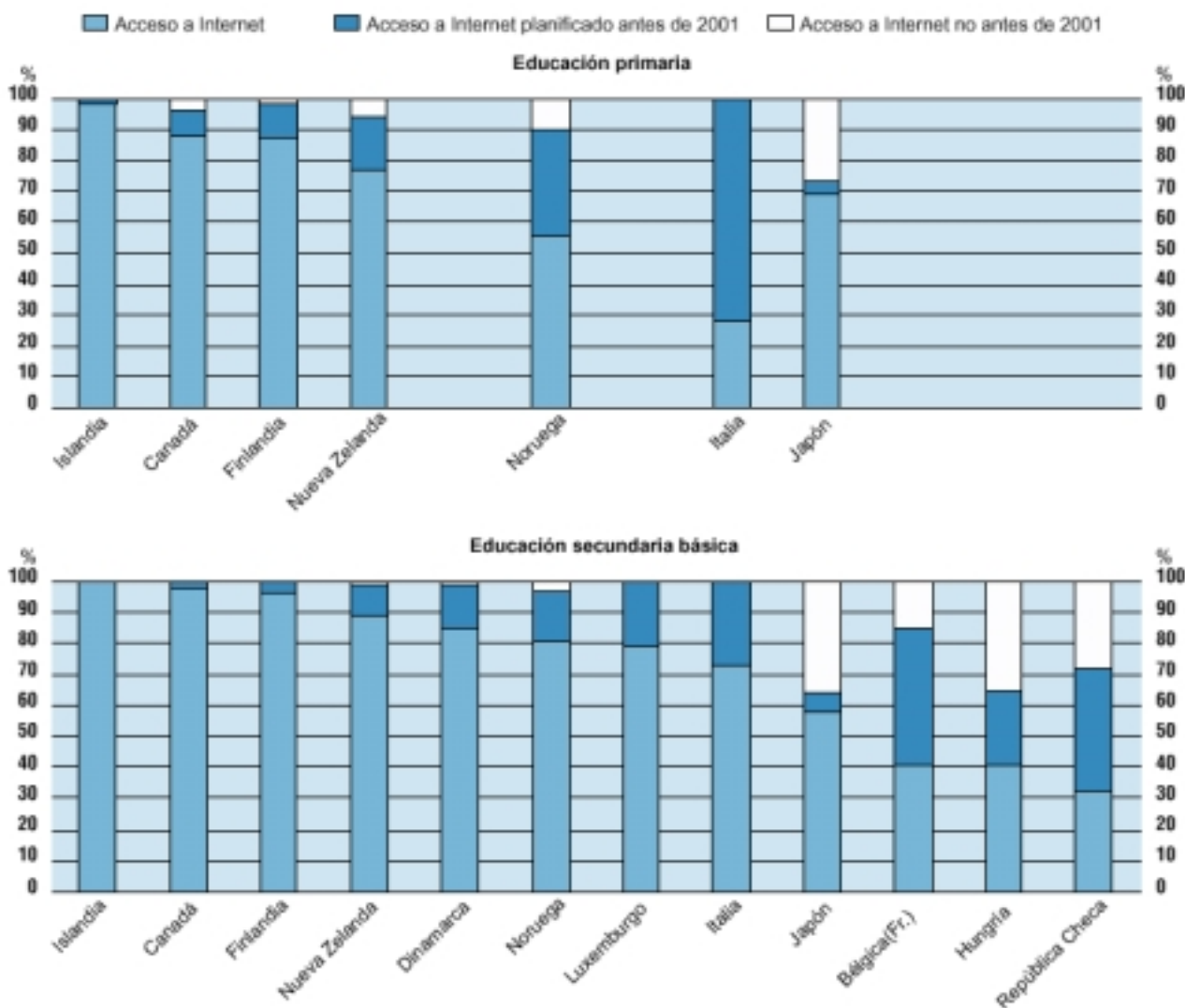
- Como mínimo el 70 por ciento de los directores de centros de enseñanza tienen la intención de formar a todo su personal docente en tecnologías de la información, con la excepción de la enseñanza secundaria en Japón. En Finlandia, Nueva Zelanda y Noruega, esta cifra es casi el 95 por ciento.
- Sin embargo existen notables diferencias entre países en la consecución de estos objetivos de formación. Sólo en Finlandia y en Nueva Zelanda, el 30 por ciento como mínimo de los directores de centros de enseñanza declaran que todo el personal docente de primaria ha recibido formación en estas tecnologías.
- Los directores de centros de enseñanza de primaria declaran que los docentes han adquirido conocimientos en tecnologías de la información gracias a contactos y comunicaciones informales. La formación por parte del experto en tecnologías de la información del centro es el segundo medio más común para transferir los conocimientos, seguido por los cursos externos y los impartidos en los centros.

En promedio, siete de diez directores de centros de enseñanza primaria y secundaria básica se han fijado la meta de formar a todos los docentes en tecnologías de la información... pero pocos países han alcanzado este objetivo.

Las comunicaciones informales es el medio más habitual por el que los docentes de primaria adquieren conocimientos sobre tecnologías de la información.

Cuadro 10. Uso de Internet en las escuelas (1998-1999)

Porcentaje de escuelas que tienen acceso a Internet o piensan tenerlo como medio educativo, por ciclo de enseñanza, basado en informes de directores de centros



Fuente: Segundo estudio internacional sobre tecnología y enseñanza de la IEA (SITES); Education at a Glance - OECD Indicators 2001. Tabla D7.3.

Disponible en inglés, francés y alemán :

EDUCATION AT A GLANCE - OECD INDICATORS 2001

ISBN 9264186689

EDUCATION POLICY ANALYSIS 2001

ISBN 9264186360

www.oecd.org/bookshop

**¡Pronto también estará disponible en español! Para mayor información,
favor de ponerse en contacto con:**

El Centro de la OCDE para México y América Latina

Av. Presidente Masaryk 526

Colonia Polanco

C.P. 11560

México D.F., México

Tel.: +52 52 81 38 10

Fax: +52 52 80 04 80

Correo electrónico: mexico.contact@oecd.org

Internet: <http://www.rtn.net.mx/ocde/>

OECD Paris

2, rue André-Pascal

75775 Paris Cedex 16, Francia

Tel: +33 1 45 24 81 67

Fax: +33 1 45 24 19 50

Correo electrónico: rights@oecd.org

Internet: www.oecd.org/bookshop

Repaso a la enseñanza

INDICADORES DE LA OCDE

Los gobiernos de los países de la OCDE están tratando de hallar políticas que hagan más efectiva la enseñanza, además de buscar más recursos que satisfagan la creciente demanda. Gracias a los indicadores de enseñanza de la OCDE cada país se puede ver reflejado a sí mismo en el rendimiento de otros países.

La edición de 2001 de *Education at a Glance – OECD Indicators* ofrece una serie exhaustiva, comparativa y actualizada de indicadores. Para la elección de los indicadores se ha llegado a un consenso de profesionales sobre la forma de medir el estado actual de la enseñanza en todo el mundo. Ofrecen datos sobre los recursos humanos y financieros invertidos en enseñanza, el funcionamiento y la evolución de los sistemas de aprendizaje, y sobre el retorno de las inversiones en enseñanza. La organización temática de la obra y la información complementaria de tablas y diagramas hacen de esta publicación un recurso valioso para cualquiera que esté interesado en el análisis de los sistemas de enseñanza en cualquier país.

La edición de este año de *Education at a Glance* incluye además nuevos indicadores sobre: la evolución y distribución del rendimiento escolar; las estructuras de incentivos que brindan los poderes públicos para atraer y retener a docentes cualificados; la disponibilidad y uso de las tecnologías de la información y de las comunicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje; las ayudas públicas y las transferencias para enseñanza y sus beneficiarios; y la participación en la mejora de formación entre la población laboral.

Un número muy considerable de países de la OCDE nos está proporcionando ahora datos para muchos indicadores. Gracias al programa World Education Indicators, una buena cantidad de países no miembros han contribuido asimismo a la edición de este año de *Education at a Glance*, ampliando así la cobertura de algunos de los indicadores a casi dos tercios de la población mundial.

Los datos en los que se basan los indicadores de enseñanza de la OCDE están disponibles en Internet en la dirección: www.oecd.org/els/education/ei/index.htm.

LECTURA COMPLEMENTARIA

La obra complementaria *Education Policy Analysis* analiza temas escogidos por su importancia clave para los poderes públicos.

TAMBIÉN DISPONIBLE EN CD-ROM

El CD-ROM ofrece una serie aún más exhaustiva de estadísticas e indicadores comparativos sobre enseñanza. Algunos de ellos abarcan desde 1985. La base de datos tiene formato Beyond 20/20™, un software de Windows™ de fácil manejo que permite al usuario ver, imprimir y exportar los datos que desee, así como preparar tablas y gráficos personalizados.

Todos los libros y publicaciones periódicas de la OCDE están ahora disponibles en línea

www.SourceOECD.org

www.oecd.org

