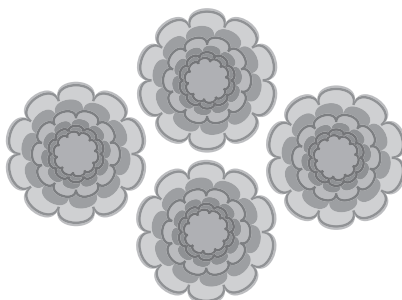


*Panorama de la Educación 2008**

Nota para México**



Los gobiernos están prestando cada vez más atención a las comparaciones internacionales mientras buscan políticas eficaces que aumenten las perspectivas económicas y sociales de las personas, proporcionen incentivos para una mayor eficiencia en el suministro de la educación y ayuden a transferir recursos para cubrir las crecientes demandas. En respuesta a esta necesidad, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) dedica un esfuerzo muy importante al desarrollo y al análisis de indicadores cuantitativos internacionalmente comparables, que se publican en forma anual en *Panorama de la Educación*. Esos indicadores permiten que los profesionales y los responsables de las políticas educativas por igual vean sus sistemas educativos a la luz de los resultados de otros países y, junto con los estudios de políticas nacionales de la OCDE, se diseñen con el fin de apoyar y analizar las labores que realizan los gobiernos para una reforma política en la materia. Esta nota contrasta hallazgos clave para México con las tendencias generales entre los países de la OCDE conforme a los siguientes rubros: problemas de cantidad y calidad, problemas de recursos y eficiencia, así como problemas de equidad.

* *Panorama de la Educación 2008*, así como su resumen y los datos esenciales pueden descargarse en forma gratuita en www.oecd.org/edu/eag2008. Las preguntas pueden dirigirse a: Andreas Schleicher, director, División de Indicadores y Análisis, Directorio para la Educación de la OCDE. Dirección electrónica: Andreas.Schleicher@OECD.org

** El formato a dos columnas en parte de este texto busca respetar el original del documento, en el cual la columna izquierda corresponde a tendencias globales y paralelamente corre en la columna de la derecha la información de resultados clave para México, por lo que la lectura de ambas es independiente. [N. del E.]

PROBLEMAS DE RECURSOS Y EFICIENCIA

Satisfacer la demanda de más educación mientras se mejora la calidad tarde o temprano creará presiones para que se mantengan o aun se aumenten los actuales niveles de gasto y para que mejore la eficiencia del gasto en educación. En los últimos años ya ha habido aumentos considerables en los niveles de gasto, tanto en términos absolutos como en un porcentaje de los presupuestos públicos. La cantidad total de recursos asignados a las instituciones educativas en todos los niveles académicos aumentó en todos los países con datos disponibles durante el último decenio, y en 19% en promedio en términos reales entre los años 2000 y 2005 solamente. Para 2005, los países de la OCDE gastaban 6.1% de su PIB colectivo en educación en todos los niveles, del cual, 86% procedía de fuentes públicas y todos salvo 7 de los 28 países de la OCDE gastaron al menos 5%. Otra indicación manifiesta de los esfuerzos efectuados por los gobiernos puede hallarse en el hecho de que de 1995 a 2005, el gasto público en la educación creció en más de un punto porcentual como un porcentaje de todo el gasto público; de 11% a 13.2% en el año 2005. El gasto en educación aumentó al menos tan rápido como el gasto público en otros sectores en todos los países, excepto en Canadá, Francia, Hungría, Portugal y Suiza.

Junto al aumento en el gasto público en educación también se han buscado nuevas fuentes de financiamiento para ajustarse al rápido crecimiento del número de estudiantes (sobre todo en el nivel universitario) y aumentar los recursos disponibles para las instituciones docentes. Aunque 86% del gasto en educación aún procede de fuentes públicas para todos los niveles académicos combinados, el gasto privado aumentó más rápidamente que el público entre 1995 y 2005 en casi tres cuartas partes de los países analizados. En algunos, la proporción del financiamiento privado en las instituciones universitarias es lo suficientemente elevada como para poner en tela de juicio el criterio de que la educación universitaria es primordialmente una responsabilidad del Estado. De hecho, este criterio poco a poco ha sido sustituido por la percepción de que, en vista de los rendimientos públicos y privados compartidos que aporta la educación, los costos y las responsabilidades por su suministro también deben ser compartidos por quienes se benefician directamente y por la sociedad en general (es decir, empresas y familias privadas, así como gobiernos), al menos en el nivel universitario de la educación.

Aunque las inversiones complementarias considerables en la educación serán importantes, es igualmente manifiesto que más dinero solo no bastará. Las inversiones en educación también deben ser más eficientes. El sector educativo aún no se reinventa a sí mismo en las formas en que lo han hecho otras profesiones para mejorar los resultados y aumentar la productividad. En realidad, las pruebas indican lo opuesto, específicamente que la productividad en la educación ha disminuido en términos generales porque la calidad de la instrucción a grandes rasgos ha permanecido constante; aunque el precio de los insumos ha aumentado de manera notable. Como el lugar y el modo en que se suministra la educación en buena medida han permanecido inalterables, la exigencia de mucha mano de obra en este sector y el predominio de los sueldos de los maestros en los costos generales (con escalas de pago que se basan en méritos y en aumentos automáticos) han hecho que el costo del personal aumente con el tiempo. Esta edición de Panorama de la Educación proporciona una primera descripción de las decisiones que están tomando los países en materia de gasto.

TENDENCIAS GENERALES

Los países de la OCDE gastan 6.1% de su PIB colectivo en instituciones docentes. Sin embargo, el aumento en el gasto en instituciones docentes entre 1995 y 2005 se rezagó con respecto al crecimiento de la renta nacional en casi la mitad de los 28 países de la OCDE para los cuales hay datos disponibles.

- Los países que más gastan en instituciones docentes son Dinamarca, Islandia, Corea, Estados Unidos y el país asociado Israel con al menos 7% del PIB constituido por gasto público y privado en instituciones docentes, seguido por México y Nueva Zelanda con más de 6.5%. En cambio, 7 de 28 países de la OCDE para los cuales hay datos disponibles, así como 3 de 6 países asociados gastan menos de 5% del PIB en instituciones docentes; en Grecia y en el país asociado de la Federación Rusa, la cifra es de 4.2% y de 3.8% respectivamente (Cuadro B2.1).
- La educación universitaria constituye cerca de una tercera parte del gasto combinado de la OCDE en instituciones docentes (2.0% del PIB combinado). En Canadá y en Estados Unidos, el gasto en este nivel alcanza hasta 40% del gasto en instituciones docentes (Cuadro B2.1). En relación con el PIB, Estados Unidos gasta por arriba de tres veces más en educación universitaria que Italia y la República Eslovaca; y casi cuatro veces más que los países asociados de Brasil y la Federación Rusa.
- En promedio en todos los países de la OCDE, el gasto para todos los niveles académicos combinado aumentó relativamente más que el PIB entre 1995 y 2005. El aumento en el gasto en educación docente como un porcentaje del

RESULTADOS CLAVE PARA MÉXICO

México ha hecho inversiones muy importantes en educación. Ha mostrado aumentos sistemáticos en la inversión en educación, no sólo en términos absolutos sino también en cuanto a un porcentaje creciente del PIB dedicado a la educación.

- México ha mostrado alzas en su inversión en educación, no sólo en términos absolutos, donde se observaron aumentos en la mayoría de los países durante los últimos años, sino también en relación con la renta nacional: durante el periodo 1995-2005, el gasto en instituciones docentes en México aumentó de 5.6% a 6.5% del PIB, un nivel que está por encima de la media de la OCDE de 5.8%. México es uno de los tres países con los aumentos más cuantiosos de gasto en educación como un porcentaje del PIB durante ese periodo decenal (Cuadros B2.1 y B2.3).

La porción del gasto público de México para educación es la más alta entre los países de la OCDE.

- La porción del gasto público invertida en educación, de 23.4%, es la más alta entre los países de la OCDE, y casi el doble del nivel promedio de la OCDE (13.2%) (Cuadro B4.1).

PIB rebasó 0.8 puntos porcentuales durante ese decenio en Dinamarca, Grecia, México y el Reino Unido (Cuadro B2.3).

Los países de la OCDE en conjunto gastan US\$8 553 por alumno anualmente entre la educación primaria y la universitaria: US\$6 173 por estudiante de primaria; US\$7 736 por estudiante de secundaria y US\$15 559 por estudiante universitario. Estos gastos siguen subiendo en términos reales.

- El gasto en instituciones docentes por estudiante de primaria, secundaria y educación técnica no universitaria aumentó en todos los países; y en promedio en 35% entre 1995 y 2005 durante un periodo de número de estudiantes relativamente estable.
- El patrón es diferente en el nivel universitario donde el gasto por estudiante ha bajado en algunos casos, ya que el gasto no ha ido a la par con la expansión del número de estudiantes. Sin embargo, del 2000 al 2005, el gasto en instituciones docentes por estudiante universitario aumentó 11 puntos porcentuales en promedio en los países de la OCDE, tras permanecer estable de 1995 al 2000. Sólo Australia, Austria, Dinamarca, Grecia, Islandia, México, Polonia, Portugal, España, Suiza y el Reino Unido experimentaron un aumento más grande en el gasto en instituciones docentes por estudiante universitario que en el PIB per cápita (Cuadros B1.4 y B1.5).
- Siete de cada 11 países en los que aumentó la matrícula de estudiantes universitarios en más de 20 puntos porcentuales entre el 2000 y el 2005 han aumentado su gasto en instituciones universitarias en al menos el mismo por-

Pese a los elevados niveles de gasto en relación con el PIB así como con los recursos públicos disponibles, el gasto por estudiante sigue siendo bajo en términos absolutos.

- Para evaluar sus posibles repercusiones en la calidad de los servicios educativos, los recursos invertidos en la educación deben considerarse en relación con el número de estudiantes inscritos. En esa medida, el gasto por estudiante en todos los niveles académicos (excluida la educación preescolar) en México es de US\$2 405 (equivalente), inferior a la media de la OCDE de US\$7 527 (Cuadro B1.1a).
- México sigue teniendo uno de los más altos déficit entre gasto por estudiante de primaria y gasto por estudiante universitario: el gasto por estudiante universitario triplica el gasto por estudiante de primaria (Cuadro B1.1a).
- El gasto por estudiante de primaria en México, de US\$1 913 (ajustado por diferencias en las paridades del poder adquisitivo), sigue siendo muy bajo y asciende aproximadamente a una tercera parte del promedio de la OCDE (US\$6 252). El gasto por estudiante de secundaria (US\$1 839) es aproximadamente una cuarta parte del promedio de la OCDE de US\$7 437 (Cuadro B1.1a).
- En el nivel de preparatoria el gasto por estudiante es considerablemente mayor, de US\$2,853, pero representa sólo una tercera parte del nivel promedio de la OCDE (US\$8 366).
- En el nivel universitario, el gasto por estudiante, de US\$6 402, es ligeramente

centaje durante el periodo; mientras que Hungría, Suecia y los países asociados de Brasil y Chile no lo hicieron (Cuadro B1.5).

- El costo de remuneración docente por estudiante en el nivel de preparatoria varía de 3.9% del PIB per cápita en la República Eslovaca (menos de la mitad del porcentaje promedio de la OCDE de 10.9%) a más de cinco veces ese porcentaje en Portugal (20.9%, casi el doble del promedio de la OCDE). Cuatro factores influyen en esas tendencias: los niveles de sueldo, la cantidad de tiempo de instrucción para los estudiantes, la cantidad del tiempo de enseñanza requerido de los maestros y el tamaño promedio del grupo; de suerte que un nivel dado de costo de remuneración por estudiante puede deberse a combinaciones completamente distintas de los cuatro factores.
- Por ejemplo, en Corea y Luxemburgo, el costo de remuneración por estudiante (como un porcentaje del PIB per cápita) es de 15.5% y de 15.2% respectivamente, ambos notablemente mayores al promedio de la OCDE. Sin embargo, mientras que en Corea los niveles de sueldos docentes superiores al promedio unidos a grupos relativamente grandes son la principal influencia en esto, en Luxemburgo, el tamaño del grupo relativamente pequeño es el principal factor que da por resultado un costo de remuneración docente por estudiante tan alto (como una porcentaje del PIB per cápita) comparado con el promedio de la OCDE (Cuadro B7.2).
- En los países con el costo de remuneración por estudiante más bajo (como porcentaje del PIB per cápita) en el nivel de preparatoria, los niveles de sueldo bajos como un porcentaje del PIB gene-

superior a la mitad del gasto por estudiante en el nivel promedio de la OCDE (US\$11 512) (Cuadro B1.1a). Aunque se gasta más en los estudiantes universitarios que en los de primaria o en los de secundaria, el gasto por estudiante universitario a lo largo de la duración promedio de los estudios en México (US\$21 896, Cuadro B1.3b) es igual o menos de lo que Estados Unidos y Suiza gastan por estudiante en un solo año; es decir US\$24 370 y US\$21 734, respectivamente (Cuadro B1.1b).

- Diferentes factores de la oferta y la demanda han influido en la variación del gasto por estudiante en todos los países. En México, entre 1995 y 2005, el gasto en educación primaria, secundaria y técnica no universitaria aumentó en 54%, el más exagerado incremento en la OCDE después de Grecia, Irlanda, Polonia y el Reino Unido. El gasto por estudiante aumentó 36%, en un porcentaje en cierto modo más bajo, porque la matrícula también se elevó en 14%. Tanto el cambio en el gasto como el cambio en el número de estudiantes en México están por encima de la media de la OCDE (Cuadro B1.5).

Los altos sueldos de los maestros se compensan con los grupos grandes

- En un análisis nuevo para la edición de este año de Panorama de la Educación, las comparaciones de costos por estudiante (como un porcentaje del PIB *per cápita*) en el nivel de preparatoria se desglosaron en algunos de los factores que influyen en esas comparaciones. México tiene un costo de remuneración docente por estudiante inferior a la media en el nivel de preparatoria, causado por dos efectos opuestos: los costos de sueldos

ralmente constituyen el primer impulsor. Ése es el caso de Islandia, Irlanda, Noruega, Polonia, la República Eslovaca y Suecia. La principal excepción a este patrón es México, donde los costos de los sueldos docentes en relación con el PIB per cápita son muy superiores a la media de la OCDE, pero eso está más que compensado con los grupos de clase grandes (Indicador B7.2).

- En cambio, entre los países con los niveles de costo de remuneración por estudiante más altos (Portugal, España, Suiza) ningún factor particular determina esa posición; sino más bien cada uno de los cuatro factores actúa para aumentar los costos a grados variables (Cuadro B7.2).
- El gasto elevado por estudiante no puede identificarse automáticamente con resultados contundentes de los sistemas educativos. El gasto por estudiante de hasta 15 años de edad en la República Checa asciende poco más o menos a una tercera parte de los niveles de gasto de Estados Unidos; y en Corea aproximadamente a una mitad de éstos. Sin embargo, aunque tanto la República Checa como Corea están entre los diez primeros resultados de la evaluación del informe PISA 2006 en el rendimiento en ciencias naturales de estudiantes de 15 años de edad, Estados Unidos obtiene resultados inferiores a la media de la OCDE. Del mismo modo, España y Estados Unidos obtienen resultados igualmente buenos, pero mientras Estados Unidos gasta aproximadamente US\$95 600 por estudiante hasta la edad de 15 años, España sólo gasta US\$61 860 (Cuadro B7.1).

docentes por encima de la media en relación con el PIB *per cápita* (que está muy por encima de la media de la OCDE), pero esta influencia está más que compensada con los grupos grandes (Cuadro B7.2 y gráfica B7.1).

- Esto contrasta con las decisiones normativas que se han tomado en algunos otros países. Por ejemplo, en Islandia, donde los costos de remuneración por estudiante son similares a los de México, esos costos más bien son impulsados por los costos de sueldos docentes inferiores a la media, lo que excede el efecto del tiempo de enseñanza por debajo de la media.
- Estas comparaciones demuestran que los mismos niveles de gasto pueden usarse de manera completamente distinta y servir para ilustrar por qué la relación entre gasto y resultados no es sencilla. Es más, el gasto acumulativo por estudiante entre 6 y 15 años de edad explica sólo 14% de la variación en la media de resultados en ciencias naturales del informe PISA. En México, tanto el gasto acumulativo por estudiante de entre 6 y 15 años (US\$19 846) como la media de puntaje en los resultados en ciencias naturales del informe PISA están por debajo de la media (Cuadro B7.1).

En la educación universitaria, un aumento por encima de la media en el gasto en México rebasó al aumento por encima de la media en la matrícula escolar.

- En el nivel universitario, un aumento por encima de la media en el gasto en México (77%) rebasó al aumento por encima de la media en la matrícula escolar (57%), de tal manera que el gasto por estudiante aumentó en 13% en términos reales entre 1995 y 2005. Ése fue

un aumento más alto en el gasto por estudiante mayor que en toda la OCDE en promedio, con el resultado de que el gasto por estudiante en el nivel universitario sigue estando por encima de la media de la OCDE. Sin embargo, de manera notable también hay países donde el gasto por estudiante ha disminuido aproximadamente en 10% o más, ya que los niveles de gasto no han ido a la par con el número de estudiantes en expansión, como en Hungría y en Irlanda (Cuadro B1.5).

Una proporción importante de estudiantes universitarios no concluyen sus programas satisfactoriamente.

- En México, 61% de los que ingresan a programas universitarios tipo A prosiguen para concluir satisfactoriamente su programa. Eso es por debajo de la media de la OCDE de 69%. Contrario a la tendencia en la mayoría de los países de la OCDE, las tasas de finalización de estudios universitarios tipo B en México en cierto modo son mayores a las de los programas universitarios tipo A, de 64% (por encima de la media de la OCDE de 62%) (Cuadro A4.1).

En todos los países, los recursos públicos en instituciones docentes aumentaron entre 1995 y 2005. Sin embargo, el gasto privado aumentó más rápido casi en tres cuartas partes de esos países.

- En promedio, más de 90% de la educación primaria, secundaria y técnica no universitaria en los países de la OCDE –y en otros aparte de Corea, no menos de 80%– se paga con fondos públicos (Cuadro B3.2a).
- En la educación universitaria el porcentaje financiado por recursos privados varía mucho, de menos de 5% en Dinamarca, Finlandia y Grecia, hasta más de 40% en Australia, Canadá, Japón, Nueva Zelanda, Estados Unidos y en el país asociado de Israel; y a más de 75% en Corea y en el país asociado de Chile. Al igual que con las tasas de inscripción y de egresados universitarios, en el porcentaje de recursos privados puede influir el índice de estudiantes internacionales que integran un porcentaje relativamente alto del alumnado en Australia y en Nueva Zelanda (Cuadro B3.2b).
- En promedio, entre los 18 países de la OCDE para los cuales hay datos sobre esta tendencia, la contribución de recursos públicos a instituciones universitarias disminuyó ligeramente de 79% en 1995 a 77% en el 2000 y hasta a 73% en el 2005. Sin embargo, el aumento en inversiones privadas no ha reemplazado sino complementado los recursos públicos, la cantidad de recursos públicos simplemente tiende a aumentar a un ritmo más lento (Cuadro B3.2b).
- En 8 de los 11 países de la OCDE con los aumentos más cuantiosos en gasto público en la educación universitaria entre el año 2000 y el 2005, las institu-

Las fuentes de financiamiento privado proporcionan una parte por encima de la media del gasto en educación en México.

- Al tomar juntos todos los niveles académicos, el gasto privado como un porcentaje del gasto total subió en México entre los años 2000 y 2005 (como sucediera en casi tres cuartas partes de los países con datos comparables), lo que da por resultado un aumento en la contribución de recursos privados de más de cinco puntos porcentuales (sólo Portugal, la República Eslovaca y el Reino Unido registraron un aumento similar en la contribución privada de recursos) (Cuadro B3.1). [Nótese que el gasto privado procede tanto de familias como de otras entidades privadas y puede ir a instituciones privadas así como a públicas.]
- Al examinar específicamente los niveles de primaria y de secundaria en México durante el mismo periodo, la contribución privada de recursos aumentó de 13.9% a 17.1% (el aumento más cuantioso en puntos porcentuales después de Canadá, la República Checa, Italia, Corea, la República Eslovaca y el Reino Unido). Además, en ambos años eso representó uno de los porcentajes más bajos de recursos públicos entre los 26 países de la OCDE que informaron datos para ambos años (Cuadro B3.2a).
- En el nivel preescolar, donde los porcentajes relativos de recursos públicos fluctúan desde 100% en Suecia hasta 41.1% en Corea, la contribución de recursos públicos en México fue de 81.1% en el año 2005, por encima de la media de la OCDE de 80.2% (Cuadro B3.2a).
- El gasto público en la educación universitaria en México subió 19% entre los años 2000 y 2005 (por debajo de la

ciones universitarias no cobran colegiaturas o si lo hacen son bajas. Las excepciones son Corea, el Reino Unido y Estados Unidos (Indicador B5).

- En la educación universitaria, las familias representan casi todo el gasto privado en la mayoría de los países para los cuales hay datos disponibles. Las excepciones son Canadá, Grecia, Hungría, la República Eslovaca y Suecia donde el gasto privado de entidades distintas a las familias es más significativo (Cuadro B3.2b).

media de la OCDE de 26%). Sin embargo, durante el mismo periodo el gasto privado aumentó en 106%, con el resultado de que la contribución privada de recursos en la educación universitaria en México aumentó de 20.6% a 31.0% (Cuadro B3.2b y Cuadro B3.3).

En promedio, los países de la OCDE dedican 13.2% del gasto público total a la educación, pero los valores para los países fluctúan desde 10% o menos en la República Checa, Alemania, Italia y Japón a más del 23% en México.

- Entre 1995 y 2005, la educación tomó una parte cada vez mayor del gasto público total en la mayoría de los países, y en promedio creció a un ritmo similar que el PIB. Dinamarca, los Países Bajos, Nueva Zelanda, la República Eslovaca, Suecia y el país asociado de Brasil dieron los virajes más importantes a favor de la educación (Cuadro B4.1).
- En todos los países de la OCDE en promedio, 85% del gasto público en educación se traspasó a instituciones públicas. En dos terceras partes de los países de la OCDE, así como en los países asociados de Brasil, Estonia y Eslovenia, la contribución del gasto público en educación que fue a instituciones públicas rebasa 80 por ciento.

La contribución del gasto público traspasada al sector privado es más cuantiosa en el nivel universitario que en los niveles de primaria hasta la educación

La educación ha recibido una porción cada vez mayor del presupuesto público, con casi todos los recursos invertidos en el nivel escolar.

- La porción del gasto público que se dedica a la educación también aumentó en México durante el periodo de 1995 al año 2005, y a un ritmo similar al de la OCDE en promedio. La porción de todo el gasto público dedicado a instituciones docentes en todos los niveles del sistema, o pagado como subsidios a las familias, en México aumentó durante ese periodo decenal de 22.2% a 23.4% (1.2 puntos porcentuales) (que está muy por encima de la media de la OCDE), mientras que el promedio de la OCDE aumentó en 1.3 puntos porcentuales (de 11.9% a 13.2%) (Cuadro B4.1).
- Similar a la mayoría de los países, el principal aumento en el gasto público en educación en relación con el gasto público total durante ese periodo decenal ocurrió entre los años 1995 y 2000. Entre el año 2000 y el 2005, el gasto público en educación como un porcentaje del gasto público total permaneció inalterable (Cuadro B4.1).

técnica no universitaria; y llega a 26% en promedio entre los países de la OCDE para los que hay datos disponibles (Cuadro B4.2).

Existen diferencias enormes entre los países de la OCDE en las colegiaturas promedio que cobran las instituciones públicas de educación universitaria tipo A, así como en la forma en que los estudiantes las pagan.

- En ocho países de la OCDE las instituciones públicas no cobran colegiaturas, pero en una tercera parte de los países las instituciones públicas cobran una inscripción anual a los estudiantes nacionales superior a US\$1 500. Entre los 19 países de la Unión Europea, sólo los Países Bajos y el Reino Unido tienen inscripciones anuales que equivalen a más de US\$1 000 por estudiante de tiempo completo; éstas se relacionan con instituciones que dependen del gobierno (Cuadro B5.1a).
- Si se cobran colegiaturas, las instituciones universitarias son responsables de fijar los niveles de colegiatura en casi todos los países. Sólo los Países Bajos, España y Suiza tienen niveles de colegiaturas fijados exclusivamente por las autoridades educativas (en los niveles central, regional o local), al menos para algunas de sus instituciones universitarias (Cuadro B5.1d).
- Un promedio de 18% del gasto público en educación universitaria se dedica a apoyar a los estudiantes, las familias y a otras entidades privadas. En Australia, Dinamarca, los Países Bajos, Nueva Zelanda, Noruega, Suecia y el país asociado de Chile, los subsidios públicos para las familias representan cerca de 27% o más de los presupuestos para la

En México, las instituciones privadas independientes de educación universitaria tipo A cobran colegiaturas muy altas comparadas con otros países que tiene datos disponibles.

- En México, las colegiaturas que cobran a los estudiantes nacionales las instituciones privadas independientes que imparten educación universitaria tipo A ascienden en promedio a US\$11 359 (Cuadro B5.1).
- Aunque el ingreso a la educación universitaria tipo A en México aumentó en 4 puntos porcentuales entre los años 2000 y 2006, el porcentaje (31%) sigue siendo inferior a la media de la OCDE (56%) (Cuadro A2.5).

educación universitaria pública (Cuadro B5.2).

- Las inscripciones anuales bajas cobradas por las instituciones que imparten educación universitaria tipo A no se relacionan sistemáticamente con un porcentaje bajo de estudiantes que se beneficien de los subsidios públicos. En la educación universitaria tipo A, las colegiaturas que cobran las instituciones públicas a los estudiantes nacionales son insignificantes en los países nórdicos y en la República Checa y son bajas en Turquía. Y, con todo, más de 55% de los estudiantes inscritos en la educación universitaria tipo A en esos países pueden beneficiarse de becas / subsidios y préstamos públicos o de ambos.

Además, Finlandia, Noruega y Suecia están entre los siete países con las tasas de inscripción más altas a la educación universitaria tipo A.

- Los países de la OCDE en los que se exige a los estudiantes pagar colegiaturas y que pueden beneficiarse de subsidios públicos específicamente cuantiosos no muestran niveles más bajos de acceso a la educación universitaria tipo A, que el promedio de la OCDE. Por ejemplo, Australia (82%) y Nueva Zelanda (79%) están entre las tasas de inscripción más altas a la educación universitaria tipo A; y los Países Bajos (59%) y Estados Unidos (64%) están por encima de la media de la OCDE. El Reino Unido (51%) y el país asociado de Chile (48%) están apenas por debajo de la media de la OCDE (54%), aunque el ingreso a la educación universitaria tipo A aumentó en 4 y 6 puntos porcentuales respectivamente, entre los años 2000 y 2005 en esos países.

El tiempo de instrucción, los sueldos de los maestros y las proporciones alumno-maestro varían mucho entre los países, lo que afecta el nivel de gasto por estudiante.

- Las decisiones que toman los países sobre cuántas horas y cuántos años pasan los alumnos en el aula y las materias que estudian reflejan las preferencias y las prioridades nacionales. Los factores presupuestarios también ayudan a configurar la educación: los sueldos de los maestros representan el costo individual más cuantioso de la educación escolar y, como tal, son un factor decisivo para que los responsables de la formulación de políticas traten por todos los medios de mantener la calidad de la educación y de frenar el gasto. Si bien el tamaño del grupo se ha convertido en un tema muy reñido en muchos países de la OCDE, las pruebas sobre su efecto en el rendimiento de los estudiantes son muy diversas.
- Las diferencias en los sueldos docentes, junto con otros factores como las proporciones alumno-personal (véase Indicador D2), aportan alguna explicación sobre las diferencias en gasto por estudiante (véase Indicadores B1 y B7).
- Los sueldos de los maestros con una experiencia mínima de 15 años en el nivel de secundaria fluctúan desde menos de US\$15 mil en Hungría y en los países asociados de Chile y de Estonia hasta US\$51 mil o más en Alemania, Corea y Suiza; y rebasaron los US\$90 mil en Luxemburgo (Cuadro D3.1).
- Los sueldos de los maestros con una experiencia mínima de 15 años en secundaria son de más del doble del PIB per cápita en Corea; mientras que en Noruega y en los países asociados de Estonia y de Israel, los sueldos son 75% o menos del PIB per cápita.

Casi todo el gasto en educación está ligado a los sueldos, lo que deja poco margen para mejorar las proporciones alumno-personal, para invertir en tiempo de instrucción o para gastar en otros recursos educativos.

México dedica una parte mucho más pequeña del gasto a infraestructura escolar y a material didáctico que otros países.

- La mayor parte del gasto la absorbe la remuneración docente. En el nivel de primaria, sólo 2.3% del gasto se dedica a gastos de capital, comparado con el promedio de la OCDE de 8.9%. En el de secundaria es de 2.7% comparado con el promedio de la OCDE de 7.8%, y en el nivel universitario es de 4.5%, comparado con el promedio de la OCDE de 9.5%. Eso deja poco margen para hacer mejoras en la infraestructura escolar (Cuadro B6.2a y b).
- La situación es similar para el gasto corriente, a excepción del que es para remuneración docente. En el nivel de primaria México gasta 6.4% de su gasto total comparado con el promedio de la OCDE de 19.5%. En el de secundaria es de 10.1% comparado con el promedio de la OCDE de 20.1%; y en el nivel universitario de 28.3% comparado con el promedio de la OCDE de 32.0% (Cuadro B6.2a y b). Eso deja poco margen para la compra de material didáctico de vanguardia.
- Los sueldos reglamentarios en México son bajos según estándares absolutos (poco más de la mitad del promedio de la OCDE), pero están entre los más altos de la OCDE si se les compara con el PIB per cápita. Las relaciones de sueldos tras 15 años de experiencia con respecto al PIB per cápita, para México en educación primaria y en secundaria de 1.50 y

- Los sueldos de docentes han aumentado en términos reales entre los años 1996 y 2006 prácticamente en todos los países, con los aumentos más cuantiosos en Finlandia, Hungría y México (y en los sueldos iniciales en Australia) y en el país asociado de Estonia.

Los sueldos en primaria y preparatoria en España cayeron en términos reales durante el periodo, aunque siguen estando por encima de la media de la OCDE (Cuadros D3.1 y D3.2).

- En promedio, en los países de la OCDE los sueldos de los maestros de preparatoria por hora de enseñanza rebasaron a los de los maestros de primaria en 44%; la diferencia es de 5% o menor en Nueva Zelanda, Escocia y en el país asociado de Chile, y es igual o mayor al 75% en Dinamarca y en los Países Bajos (Cuadro D3.2).

1.91 respectivamente, están muy por encima de la media de la OCDE de 1.22 y 1.26 (Cuadro D3.1). Además, desde 1996, los maestros en México han visto el tercer aumento de sueldos más exagerado, con beneficios para un maestro con 15 años de experiencia de 33% durante el periodo en el nivel de primaria, y de 38% en educación secundaria (Cuadro D3.2).

- La proporción de alumnos con respecto al personal docente en México ha aumentado en educación escolar a 28 alumnos por maestro (13 más que el promedio de la OCDE), como fruto de políticas para aumentar la participación e instituir este nivel como obligatorio en el año 2002. En la educación primaria existe una diferencia similar. En la educación secundaria en México, hay más del doble de estudiantes por maestro comparado con el promedio de la OCDE (Cuadro D2.2). Es probable que esta proporción elevada influya en la cantidad de atención que se dedica a cada alumno. Esas proporciones plantean obstáculos importantes a los maestros, pero también indican que ha habido progreso para aumentar la participación educativa y, por consiguiente, el número de estudiantes.

El grupo promedio en primaria tiene un poco más de 21 alumnos por clase, pero varía desde 32 en Corea hasta menos de la mitad de esa cantidad en Luxemburgo y en el país asociado de la Federación Rusa.

- El tamaño promedio en secundaria es de 24 alumnos por grupo, pero varía desde cerca de 30 a más en Japón, Corea y México y en los países asociados de Brasil, Chile e Israel, hasta a 20 o

En México el tamaño del grupo en las escuelas secundarias sigue siendo muy grande.

- En México el grupo promedio en primaria tiene poco menos de 20 alumnos (sólo otros 9 países de la OCDE tienen grupos más pequeños); mientras que en 14 países de la OCDE hay 20 o más alumnos por grupo de primaria (el promedio de la OCDE es de 21.5) (Cuadro D2.1).

- menos en Dinamarca, Islandia, Irlanda (instituciones públicas), Luxemburgo y Suiza y en el país asociado de la Federación Rusa (Cuadro D2.1).
- Entre los años 2000 y 2006, las diferencias en el grupo promedio entre los países de la OCDE en cierto modo han disminuido. El tamaño tendió a disminuir en países que tenían grupos relativamente grandes en el año 2000 (como Japón, Corea y Turquía), mientras que aumentó en algunos de los países con grupos relativamente pequeños (como Islandia) (Cuadros D2.1 y D2.4, que pueden consultarse en internet).
 - En la educación secundaria (programas generales) con cerca de 30 alumnos por grupo, México tiene el tercer grupo promedio más grande en este nivel académico. Sólo Japón y Corea tienen grupos más grandes, mientras que en 18 países de la OCDE hay 25 o menos alumnos por grupo de secundaria (el promedio de la OCDE es de 24.0).

Se espera que, en promedio, los estudiantes de los países de la OCDE reciban 6 907 horas de instrucción entre los 7 y los 14 años de edad; de las cuales 1 591 ocurren entre los 7 y los 8 años, 2 518 entre los 9 y los 11, y 2 798 entre los 12 y los 14. La gran mayoría de las horas de instrucción planeadas son obligatorias.

- En los países de la OCDE los niños de 7 a 8 años reciben un promedio de 770 horas por año de tiempo obligatorio de instrucción; y 796 horas por año de tiempo planeado de instrucción en el aula. Los de 9 a 11 años de edad reciben cerca de 40 horas obligatorias más por año que los de 7 a 8 años; y los de 12 a 14 años de edad reciben escasamente otras 86 horas más por año que los de 9 a 11 años de edad (Cuadro D1.1).
- En todos los países de la OCDE en promedio, la enseñanza de la lectura, la escritura y la literatura, las matemáticas y las ciencias naturales representa aproximadamente 50% del tiempo obligatorio de instrucción para los niños de 9 a 11 años de edad; y 40% para los de 12

Los estudiantes jóvenes tienen días escolares más largos.

- En México, las horas de instrucción planeadas son obligatorias. Aquí, los niños de 7 a 11 años de edad reciben un promedio de 800 horas por año de tiempo de instrucción planeado; lo que está apenas por encima de la media de la OCDE para los niños de 7 a 8 años, y apenas por debajo de la media de la OCDE para los de 9 a 11 años.
- México tiene el tiempo de instrucción planeado anual más largo para los niños de 12 a 14 años de edad, de 1 167 horas; y tiene el cuarto tiempo de instrucción planeado más largo para los de 15 años, de 1 058 horas (Cuadro D1.1).

a 14 años. Para los de 9 a 11 años de edad, la parte del plan de estudios obligatorio dedicada a la lectura, la escritura y la literatura varía mucho, desde 13% en Australia hasta 30% o más en Francia, México y los Países Bajos (Cuadro D1.2).

La cantidad de horas de enseñanza en las secundarias públicas promedia 717 horas al año, pero fluctúa desde 548 horas en Corea a más de mil en México (1 047) y en Estados Unidos (1 080).

- La cantidad de horas de enseñanza en las primarias públicas promedia 812 horas por año (9 más que en 2005), pero fluctúa desde menos de 650 en Dinamarca, Turquía y en el país asociado de Estonia hasta 1 080 en Estados Unidos (Cuadro D4.1).
- La cantidad promedio de horas de enseñanza en la educación general de preparatoria es de 667, pero fluctúa desde 364 en Dinamarca hasta 1 080 en Estados Unidos (Cuadro D4.1).
- La composición del tiempo de enseñanza anual de los maestros, en cuanto a días, semanas y horas por día, varía bastante. Por ejemplo, mientras que los maestros de Dinamarca enseñan durante 42 semanas al año (en primaria y en secundaria) y los de Islandia durante 35-36 semanas al año; los maestros de Islandia tienen más tiempo de enseñanza anual total (en horas) que los de Dinamarca (Cuadro D4.1).
- Los reglamentos tocantes al tiempo de trabajo de los maestros también varían. En la mayoría de los países, a los maestros se les exige oficialmente que laboren una cantidad específica de horas; en algunos, el tiempo de enseñanza sólo se

La carga docente para los maestros ha permanecido comparativamente alta en la educación secundaria.

- En el nivel de primaria, la carga docente en México, 800 horas reglamentarias por año, es un poco inferior a la media de la OCDE de 812 horas. En cambio, a un maestro de secundaria en México se le exige que enseñe 1 047 horas por año; la cantidad más alta de horas de enseñanza reglamentarias entre los países de la OCDE salvo Estados Unidos (promedio de la OCDE de 717 horas). Además, el tiempo de enseñanza neto para los maestros mexicanos del programa general de preparatoria es de 843 horas por año; el cuarto más alto entre los 25 países de la OCDE con datos comparables (el promedio de la OCDE es de 667 horas) (Cuadro D4.1).

específica como el número de lecciones por semana y pueden hacerse suposiciones sobre la cantidad de tiempo que no se dedica a la enseñanza y que requiere cada lección (en la escuela o en otro lugar). Por ejemplo, en Bélgica (Comunidad Francesa) se fijan horas extras no dedicadas a la enseñanza en el plantel; el gobierno sólo define el número mínimo y el máximo de periodos de enseñanza por semana en cada nivel académico.

PROBLEMAS DE CANTIDAD Y CALIDAD

La expansión de decenios de antigüedad en los resultados y en la participación educativa continúa, y a un ritmo que excede muchas proyecciones pasadas. Con la finalización de la educación preparatoria próxima a ser universal en casi todos los países de la OCDE, la mayor expansión reciente se ha dado en la educación universitaria (sector terciario). Mientras que en 1995, 37% de una cohorte ingresaron a programas de nivel universitario, ahora lo han hecho 57% en promedio en todos los países de la OCDE. Es difícil pronosticar el futuro a partir de tendencias pasadas. ¿La expansión de la educación universitaria seguirá a este rápido ritmo impulsada por una demanda en constante aumento de los muy calificados? ¿O se estabilizará y los beneficios relativos disminuirán? A principios del siglo XX, pocos habrían pronosticado que entre los países de la OCDE la educación preparatoria en gran medida sería universal para finales del siglo. Así que es igualmente difícil pronosticar cómo habrá evolucionado la preparación universitaria para finales del siglo XXI. Panorama de la Educación 2008 proporciona una semblanza de la preparación escolar de las poblaciones, así como indicadores sobre las tendencias en la cantidad y en la calidad de la producción de las instituciones educativas. Por vez primera, también relaciona la preparación que produce el sistema educativo con su uso verdadero en todos los grupos profesionales.

TENDENCIAS GENERALES

Los sistemas educativos siguen ampliándose a un ritmo rápido...

- Los niveles de instrucción universitaria han aumentado considerablemente, alcanzando por vez primera un tercio de la cohorte de personas de 25 a 34 años de edad en promedio en todos los países de la OCDE. En Francia, Irlanda, Japón

RESULTADOS CLAVE PARA MÉXICO

En México, la preparación universitaria sigue ampliándose.

- Pese a ocupar uno de los niveles más bajos de la OCDE en logro universitario, México ha experimentado un crecimiento asombroso en la preparación universitaria durante las pasadas generaciones, al subir de 8% entre la gente de

y en Corea existe una diferencia de 25 puntos porcentuales o mayor en la inscripción universitaria entre el grupo etario de más edad y el más joven (Cuadro A1.3a). Entre los años 1995 y 2006 tan sólo, subió la tasa de egresados universitarios en promedio en todos los países, de 20% a 37% (Cuadro A3.2), y más de la mitad de quienes tenían la edad apropiada para titularse completaron su primera licenciatura universitaria tipo A en Australia, Finlandia, Islandia y Nueva Zelanda (Cuadro A3.1).

- En la mayoría de los países, los principales campos educativos son ciencias sociales, administración y leyes. En todos los países de la OCDE constituyen 28% de todo el logro universitario tipo A de la población. En promedio, hay 3.6 veces más personas con títulos en esos campos en la cohorte más joven que ingresa al mercado laboral que en la de mayor edad que se acerca a la edad de la jubilación. Por el contrario, en el campo de la educación, esta proporción se acerca a uno en los países de la OCDE (Cuadro A1.5).

...y las tasas de inscripción actuales indican que esas tendencias continuarán.

- Las tasas de inscripción en la educación universitaria tipo A aumentaron considerablemente entre 1995 y 2006, en 20 puntos porcentuales en promedio en los países de la OCDE. Entre los años 2000 y 2006, el crecimiento rebasó los 10 puntos porcentuales en 11 de los 25 países de la OCDE para los cuales hay datos disponibles. En el año 2006, se calcula que en Australia, Finlandia, Hungría, Islandia, Nueva Zelanda, Noruega, Polonia, la República Eslovaca y Suecia, y en el país asociado de la

55 a 64 años de edad a 19% entre la de 25 a 34 años. Por consiguiente, su categoría relativa entre los países de la OCDE subió un poco, de la posición 28 entre las personas de 55 a 64 años de edad, a la equivalente al lugar 25 entre los de 25 a 34 años (Cuadro A1.3a).

- Los porcentajes de participación actual indican que las tasas de egresados seguirán aumentando. El aumento en la inscripción universitaria entre los años 1995 y 2005, que influirá en las tasas de egresados, fue de 57%, considerablemente por arriba del nivel promedio de la OCDE de 40% (Cuadro B1.5); y sólo fue rebasado por seis países de la OCDE: la República Checa, Grecia, Hungría, Islandia, Polonia y la República Eslovaca, que fluctuaron de 57% a 161% durante el mismo periodo. Esta tendencia se acentúa aún más por las crecientes tasas de inscripción en la universidad. El porcentaje de la cohorte etaria de México que se inscribe en programas universitarios tipo A aumentó de 27% en el año 2000 a 31% en el 2006 (Cuadro A2.5).
- A diferencia de otros países de la OCDE, México ha dado mucho menos importancia a la educación universitaria vocacional (programas universitarios tipo B) en los dos últimos decenios.

México tiene una de las tasas de inscripción a la educación universitaria vocacional más bajas, con una tasa de inscripción de 2% a esos programas en el año 2006; y eso ha cambiado poco durante los últimos seis años. Obsérvese que no es posible agregar las tasas de inscripción universitarias tipo A y tipo B (Cuadro A2.5).

- Aunque sólo 0.2% de los jóvenes de hoy en México se inscriben a programas de investigación avanzada (Cuadro A2.4), entre los 12 países de la OCDE con datos

Federación Rusa, 65% o más de los adultos jóvenes se inscribirán en programas universitarios tipo A. En casi todos los países, la mayoría de todos los nuevos alumnos eligen seguir los programas universitarios en el campo de las ciencias sociales, la administración, las leyes y los servicios (Cuadros A2.4, A2.5 y A2.6).

- En términos generales, las mujeres representan 54% de los nuevos alumnos en la educación universitaria en los países de la OCDE. Sin embargo, el desglose por sexos varía considerablemente según el campo de la educación. En los campos de la salud y el bienestar, las artes y las humanidades, así como de la educación, entre 68% y 75% de los nuevos alumnos son mujeres. El porcentaje de mujeres que eligen estudios científicos (como ciencias biológicas, ciencias exactas, matemáticas, computación, ingeniería, manufactura y construcción y agricultura) fluctúa desde menos de 25% en Japón, los Países Bajos, España y Suiza y el país asociado de Chile, hasta más de 35% en Dinamarca, Islandia, Italia y Nueva Zelanda (Cuadro A2.6).

comparables, este país tiene el índice de supervivencia escolar más alto —de 90%— en programas de investigación avanzada (Panorama de la educación 2007, Cuadro A3.6).

En México ha aumentado el número de egresados de ciencias.

- En México hay alrededor de 930 personas con preparación universitaria o en investigación avanzada en el área de ciencias por 100 mil empleados de 25 a 34 años de edad, comparado con el promedio de la OCDE de 1 340; y si se incluyen los títulos universitarios tipo B, hay 1 057 egresados de ciencias por 100 mil empleados de 25 a 34 años de edad en México, comparado con solamente 1 694 en promedio (Cuadro A3.6). Sin embargo, un análisis de la proporción del grupo etario más joven con respecto al grupo etario de más edad con título universitario en ciencias demuestra que ha habido mejora durante el último decenio, ya que tres veces más sujetos jóvenes han conseguido un título en ciencias comparado con el grupo etario de más edad en México (Cuadro A1.5).
- La porción de estudiantes en México que estudian ciencias (11%) es muy similar al promedio de la OCDE (10%). Eso también es cierto en los campos restantes, salvo en la educación, donde la porción es menor, y en las artes y las humanidades y en los servicios donde es mayor (Cuadro A1.4).

Esa ampliación se relaciona con fuertes resultados del mercado laboral para quienes tienen conocimientos especializados.

- Los ingresos aumentan con cada nivel de educación. Los que tienen educación preparatoria, técnica no universitaria o universitaria disfrutan de ventajas considerables en cuestión de ingresos comparadas con los del mismo sexo que no han concluido la preparatoria (Cuadro A9.1a).

En 15 de 21 países con datos disponibles, la prima de ingresos para quienes tienen educación universitaria aumentó durante el último decenio, en muchos casos a pesar del enorme crecimiento en la participación universitaria. En Alemania, Hungría e Italia este aumento ha sido de entre 30 y 40 puntos porcentuales (Cuadro A9.2a).

- En promedio en todos los países, finalizar la educación universitaria reditúa un beneficio de 12% y 11% para hombres y mujeres respectivamente; y los beneficios superan 22% para los varones en la República Checa, Polonia y Portugal. Las recompensas para la educación universitaria son relativamente menores en Alemania, Noruega, España y Suecia donde el porcentaje de beneficio fluctúa de 5% a 8% (Cuadro A10.2). En casi todos los países, los rendimientos a la inversión en la educación universitaria a la mitad de la carrera son inferiores, pero siguen siendo suficientemente importantes para motivar la inversión sin intervención del gobierno (Cuadro A10.4).
- Las tasas de empleo aumentan con el nivel de instrucción. Salvo pocas excepciones, la tasa de empleo para egresados de la educación universitaria es notablemente superior a la de los egresados de

En México, los egresados universitarios tienen mucha mayor posibilidad de hallar trabajo

- Las tasas de empleo aumentan con el nivel de instrucción en casi todos los países de la OCDE. En México, alcanzar la educación universitaria se relaciona con un aumento de 20 puntos porcentuales en la tasa de empleo (de 63% a 83%) (Cuadro A8.3a).
- Sin embargo, el nivel del grado de instrucción ha tenido menos consecuencias en las tasas de desempleo en México que en la mayoría de los países de la OCDE. En México, Grecia, Corea y Turquía, la falta de educación de preparatoria no se relaciona con un mayor riesgo de desempleo (Cuadro A8.5a).

preparatoria. En el caso de los varones, la diferencia es especialmente amplia entre los egresados de preparatoria y los que carecen de esta preparación (Cuadro A8.1a).

- La gente con un nivel de instrucción bajo tiene menos probabilidades de participar en la fuerza laboral y más probabilidades a la vez de estar desempleada. Las diferencias en las tasas de empleo entre hombres y mujeres también son más amplias entre los grupos con menos preparación académica.
- El mercado laboral castiga mucho los niveles de instrucción bajos, sobre todo en el caso de las mujeres. La posibilidad de estar empleado es de 23 puntos porcentuales mayor para los hombres que para las mujeres entre quienes no tienen preparatoria pero baja a 10 puntos para los muy preparados (Cuadros A8.1 y A8.2a).
- Las tasas de empleo tienden a caer mucho antes de la edad de jubilación estipulada en la mayoría de los países. En promedio, las tasas de empleo entre las personas de 55 a 64 años de edad son aproximadamente 20 puntos porcentuales inferiores a las de la población total en edad de trabajar (25 a 64 años de edad). Sin embargo, las tasas de empleo aumentan con el nivel de instrucción en la mayoría de los países, y en todos ellos salvo en Islandia, el nivel universitario proporciona una importante ventaja laboral en una edad más avanzada. La ventaja es especialmente grande en la República Checa, Italia, Luxemburgo y en la República Eslovaca (Cuadro A8.4).

También hay cambios notables hacia empleos más calificados en los mercados laborales.

[Sin datos disponibles]

- En todos los países de la OCDE entre los años 1998 y 2006 hubo un cambio notable de empleos semicalificados a empleos calificados, con un aumento de casi 4 puntos porcentuales en profesiones calificadas y una disminución próxima a 4 puntos porcentuales en profesiones semicalificadas. En la mayoría de los países, la disminución no ha sido exactamente en el extremo inferior de la distribución de aptitudes, sino entre los empleos semicalificados; con la parte de la población que trabaja en profesiones no calificadas permaneciendo básicamente inalterable (Cuadro A1.6).

El porcentaje de empleos calificados generalmente es mayor que la oferta potencial de egresados universitarios...

[Sin datos disponibles]

- En los países de la OCDE, el porcentaje de empleos calificados en la economía generalmente es más alto que la posible oferta de personas con educación universitaria. Para los países donde el aprendizaje basado en el trabajo predomina para el ascenso laboral, esa diferencia es grande. Una base de habilidades inicial más amplia podría requerir invertir más en la educación superior. En algunos países, la instrucción universitaria coincide con el porcentaje de empleos calificados o la rebasa marginalmente, de suerte que ampliar más la educación superior en cierta medida dependerá del crecimiento de los empleos calificados en los próximos años (Cuadros A1.3a y A1.6).

...pero en fechas más recientes el crecimiento del porcentaje de gente con preparación universitaria generalmente ha sido más rápido que el de los trabajos calificados, lo que indica que la diferencia está disminuyendo.

- El aumento en trabajos calificados se ha cubierto y rebasado en casi todos los países de la OCDE al aumentar el porcentaje de la población con instrucción universitaria. Sin embargo, en casi todos los países sigue habiendo considerablemente más empleos calificados que personas con preparación universitaria. En promedio, en todos los países de la OCDE, 69% de la gente con preparación universitaria tipo 5B y 85% de la gente con preparación universitaria 5A/6 tienen trabajos calificados. Sin embargo, empalmar la educación superior con los trabajos calificados varía sustancialmente entre los países. La gente con preparación universitaria 5A/6 en Dinamarca, Finlandia, Luxemburgo y en el país asociado de Eslovenia son considerablemente mejores para hallar un trabajo calificado dadas las condiciones del mercado laboral para quienes tienen educación universitaria (Cuadro A1.6, A1.7 y A3.2).

La internacionalización de la educación universitaria avanza rápidamente

- En el año 2006, casi tres millones de estudiantes universitarios se inscribieron fuera de su país de ciudadanía. Eso representó un aumento de 3% desde el año anterior en la matrícula total de estudiantes extranjeros reportada a la OCDE y al Instituto de Estadística de la UNESCO (Recuadro C3.1).

Estados Unidos es el destino preferido de los estudiantes extranjeros mexicanos.

- Cuando cursan estudios universitarios en el exterior, 96% de los estudiantes extranjeros de México se inscriben en otro país de la OCDE. Los destinos de elección de los mexicanos son Estados Unidos (53.9%), seguido de España (12.1%), Canadá (7.0%), el Reino Unido (6.5%), Francia (5.5%) y Alemania (4.7%) (Cuadro C3.3). Los espec-

- La movilidad estudiantil, es decir, los estudiantes internacionales que viajan a un país distinto al suyo para cursar estudios universitarios, fluctúa desde menos de 1% hasta casi 18% de la matrícula universitaria en todos los países de la OCDE. Los estudiantes internacionales son muy numerosos en la matrícula universitaria en Australia, Austria, Nueva Zelanda, Suiza y el Reino Unido (Cuadro C3.1).
- Francia, Alemania, el Reino Unido y Estados Unidos reciben 49% de todos los estudiantes extranjeros del mundo. Los números absolutos más grandes de estudiantes internacionales de países de la OCDE son de Francia, Alemania, Japón y Corea. Los estudiantes de China y de la India comprenden las cantidades más grandes de estudiantes internacionales de países asociados (Gráfica C3.2).
- Los estudiantes internacionales constituyen 15% o más de las matrículas en educación universitaria en Australia y Nueva Zelanda, y más de 20% de las inscripciones en programas de investigación avanzada en Bélgica, Canadá, Nueva Zelanda, Suiza, el Reino Unido y Estados Unidos (Cuadro C3.1).
- El 30% o más de los estudiantes internacionales se inscriben en ciencias, agricultura o ingeniería en Finlandia, Alemania, Hungría, Suecia, Suiza y Estados Unidos (Cuadro C3.5).

tos del idioma, la proximidad geográfica, la similitud de los sistemas educativos y las redes de migración son factores determinantes que pesan al elegir el destino. Obsérvese que muchas universidades mexicanas tienen programas de intercambio con Estados Unidos.

Nuevos análisis de los datos del informe PISA ofrecen una primera descripción de la educación escolar desde la perspectiva de los padres.

[Sin datos disponibles]

- Entre los 10 países de la OCDE con datos disponibles, en promedio, 77% de los padres “estaban de acuerdo o totalmente de acuerdo” en que los niveles de aprovechamiento eran altos en el plantel de su hijo. En promedio, sus hijos sacaron 20 puntos más en los resultados de la evaluación PISA 2006 que los estudiantes cuyos padres “estaban en desacuerdo o totalmente en desacuerdo” con ese comunicado. Gran parte de la ventaja permanece cuando se toman en cuenta los factores socioeconómicos (Cuadro A6.2).
- Un promedio de 79% de los padres expresaron su satisfacción con la atmósfera disciplinaria en el plantel de su hijo; y 85% sentían que la escuela hacía un buen trabajo educando a los alumnos. En ambos casos, sus hijos tuvieron una ventaja en rendimiento de 12 puntos de resultado en promedio (Cuadro A6.2b).
- En promedio, 88% de los padres “estaban de acuerdo o totalmente de acuerdo” en que los maestros de su hijo parecían competentes y dedicados; pero la relación con el rendimiento del estudiante era desigual en todos los países, con una ventaja promedio de 7 puntos de resultado (Cuadro A6.3a).

Por vez primera, los indicadores comparan métodos para verificar las normas escolares.

México concede importancia notable al análisis y la evaluación

- Un total de 22 países asociados y de la OCDE emprendieron exámenes y análisis de los alumnos o ambos, y 17 exigen que se evalúe a los planteles (ya sean
- En el nivel de secundaria, México no tiene exámenes nacionales pero sí ha instituido análisis periódicos nacionales para los programas de secundaria, que

evaluaciones internas e inspecciones por un órgano externo o ambas) a intervalos sistemáticos. Se practicaron análisis de los estudiantes (evaluaciones sin efecto civil para el estudiante) en 17 países asociados y de la OCDE, en vista de que se aplicaron exámenes nacionales (con un efecto civil para el estudiante) en 10 países asociados y de la OCDE (Cuadros D5.1 y D5.2).

- Se exigieron evaluaciones internas de las escuelas en 14 países; en general, en forma anual (Cuadro D5.6).
- Se exigieron inspecciones escolares en 14 países, en general cada tres años (Cuadro D5.5). Aunque las evaluaciones internas de las escuelas se hacen más seguido que las inspecciones escolares, parece que las evaluaciones hechas por los cuerpos de directores escolares en general influyen más en las escuelas y en los maestros en cuanto a las implicaciones de la evaluación y a la estructura de rendición de cuentas (Cuadros D5.5 y D5.6).
- Tanto la evaluación de la escuela como las medidas para el rendimiento de los alumnos se usan principalmente para ofrecer intercambio de información a los planteles (Cuadros D5.3 al D5.6). En general, influyen relativamente poco en el financiamiento escolar y en otras implicaciones financieras como los cambios al presupuesto del plantel, la estipulación de recompensas o sanciones a las escuelas, o las remuneraciones y los bonos recibidos por los maestros (Cuadros D5.3 al D5.6).
- En un número más grande de países, la influencia de las evaluaciones de las escuelas es mayor que la de los exámenes de los alumnos para valorar los resultados de las escuelas (13 países, comparados con 7 para exámenes de los

son obligatorios para las escuelas (Cuadro D5.1 y D5.2). Sin embargo, México no pone a disposición del público los resultados de los análisis.

- México exige a las escuelas que realicen evaluaciones internas en forma anual (Cuadro D5.6).

alumnos), para valorar los resultados de la administración escolar (9 países, comparados con 1 para exámenes de los alumnos), y para valorar el desempeño de maestros individuales (4 países, comparados con 1 para exámenes de alumnos) (Cuadros D5.3 al D5.6).

PROBLEMAS DE EQUITAD

En promedio en todos los países de la OCDE, cerca de 8 de cada 10 adultos jóvenes ya tienen al menos estudios de preparatoria, lo que era cierto para poco más de la mitad de las personas de 55 a 64 años de edad. En los últimos 11 años tan sólo, el porcentaje de estudiantes que egresan de los programas de preparatoria ha aumentado en siete puntos porcentuales en los países de la OCDE. Pese a este rápido avance a la educación preparatoria universal, *Panorama de la Educación 2008* también demuestra que en casi todos los países una minoría importante de personas siguen sin una preparación básica en preparatoria. En muchos países, esas personas están viendo cómo se deterioran rápidamente sus perspectivas en el mercado laboral. *Panorama de la Educación 2008* también demuestra que el acceso a la educación así como el éxito académico siguen estrechamente relacionados con las condiciones socioeconómicas; ello implica que los países no aprovechen plenamente su potencial humano. *Panorama de la Educación 2008* proporciona una serie de indicadores sobre las desigualdades en el nivel de instrucción y en sus consecuencias en el mercado laboral.

TENDENCIAS GENERALES

En casi todos los países de la OCDE, ahora prácticamente todos tienen acceso al menos a 12 años de educación oficial y la matrícula total (definida aquí como las tasas de inscripción que rebasen 90%) tiende a empezar entre las edades de 5 y 6 años, pero existe una variabilidad importante tanto al empezar como al concluir la educación inicial.

- Mínimo 90% de los estudiantes se inscriben en el sistema educativo en un rango de edad que abarca 14 años o más en Bélgica, Francia, Alemania, Hungría, Islandia, Japón, Noruega y España. En cambio, México y Turquía tienen tasas de inscripción que rebasan 90% para

RESULTADOS CLAVE PARA MÉXICO

La educación en México puede aprovechar una base cada vez mayor en la infancia temprana...

- En México, 53 niños de menos de 4 años de cada 100 de 3 a 4 años de edad ya participan en la educación preescolar. Aunque esto es notablemente inferior a la media de la OCDE de 69%, esto es mayor en un número considerable de otros países de la OCDE, entre ellos Australia, Finlandia, Grecia, Irlanda, Corea, los Países Bajos, Polonia, Suiza, Turquía y Estados Unidos.
La tasa aumentó de 22% en 1998 a 53% en el año 2006 (Cuadro C2.1 y

sólo nueve y seis años, respectivamente; la cifra correspondiente para el país asociado de la Federación Rusa es de nueve años (Cuadro C2.1).

- Las tasas de inscripción para niños de 4 años o menores fluctúan de menos de 25% en Corea y Turquía a más de 90% en Bélgica, Dinamarca, Francia, Alemania, Islandia, Italia, Nueva Zelanda, España y el Reino Unido (Cuadro C2.1). Los niños pequeños tienen más probabilidades de estar inscritos en los países de la Unión Europea que en otros países de la OCDE (la tasa de inscripción para pequeños de 3 a 4 años promedia 76.7% para 19 países de la Unión Europea, mientras que el promedio de la OCDE es de 69.4%) (Cuadro C2.1).
- Las tasas de inscripción para jóvenes de 15 a 19 años aumentaron en promedio de 74% a 81% del año 1995 al 2006. En Bélgica, Grecia, Polonia y en el país asociado de Eslovenia rebasaron 90% en el año 2006 (en Bélgica ya habían alcanzado ese nivel en 1995). El patrón es similar para los adultos de 20 a 29 años, un grupo etario en que la mayoría de los estudiantes se inscriben en educación universitaria; entre los años 1995 y 2006, sus tasas de inscripción aumentaron en todos los países de la OCDE excepto en Portugal (Cuadro C2.2).

Panorama de la Educación 2000, Cuadro C1.2). Vale la pena hacer notar que el gasto por niño en el nivel de preescolar en México es mayor que en los niveles de primaria y de secundaria (Cuadro B1.1a). Puede esperarse aún más avance si los tres años de educación preescolar se vuelven obligatorios en el año 2008.

...pero las tasas de permanencia siguen siendo comparativamente bajas.

- En México la tasa de inscripción para los jóvenes de 15 a 19 años de edad, de 48.8%, está muy debajo de la media de la OCDE de 81.5%; y es mayor a la tasa de un solo país de la OCDE: Turquía (45.2% (Cuadro C2.1).

El porcentaje de personas que han concluido la educación preparatoria ha ido aumentando en casi todos los países de la OCDE y ya es la norma entre las cohortes más jóvenes, pero una minoría importante sigue excluida.

- En los últimos 11 años, el porcentaje de estudiantes que egresan de los programas de preparatoria ha aumentado en siete puntos porcentuales en promedio

Durante las últimas generaciones, México ha experimentado un avance limitado al asegurar que los jóvenes dejen la escuela con una preparación básica sólida...

- Sólo 39% de los mexicanos de 25 a 34 años de edad han concluido una preparación básica en el nivel de preparatoria; el segundo nivel más bajo entre los países de la OCDE (después de Turquía),

en países de la OCDE que tienen datos disponibles. En 17 de 24 países de la OCDE, la proporción de egresados de preparatoria con respecto a la población en la edad apropiada para titularse es de 80% o mayor; y en la República Checa, Finlandia, Alemania, Grecia, Islandia, Japón, Corea y Noruega rebasa 90%. Sin embargo, en Luxemburgo, México, Nueva Zelanda, España, Suecia, Turquía y Estados Unidos, más de 20% deja la escuela sin obtener el certificado de preparatoria (Cuadro A1.2 y A2.2).

- Los que alcanzan por lo menos la educación preparatoria disfrutan de ventajas importantes en cuanto a ingresos (Gráfica A9.4). Para muchos países, la desventaja en ingresos de quienes no tienen estudios de preparatoria ha empeorado considerablemente (Cuadro A9.2a).
- Las diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a las tasas de empleo y de desempleo son más grandes entre quienes no tienen estudios de preparatoria (Gráfica A8.1).

donde este nivel de educación ya se está convirtiendo en la norma. En México ha habido menos avance para aumentar el nivel de preparatoria que en casi todos los demás países, de tal manera que México se ha rezagado en términos relativos durante las últimas generaciones, del lugar 28 entre adultos de 45 a 54 años (es decir, quienes concluyeron sus estudios hace unos 30 años) y los de 35 a 44 años, al lugar 29 entre los adultos de 25 a 34 años (es decir, quienes concluyeron sus estudios hace un decenio). En cambio, durante el mismo periodo, Corea pasó del lugar 23 al 1 (Cuadro A1.2a). Nótese que los sujetos de este análisis (25 a 34 años en el año 2006) pasaban de los 16 años de edad entre 1987 y 1997.

...sin embargo, en fechas más recientes las tasas de finalización de preparatoria se han recuperado.

- El porcentaje de egresados de preparatoria ha aumentado de 33% en el año 2000 a 42% en el 2005; disminuyendo así el déficit en el nivel de preparatoria entre México y otros países de la OCDE (Cuadro A2.2).

Las perspectivas de empleo para las mujeres sin estudios de preparatoria son particularmente malas.

- El México, el nivel del grado de instrucción ha tenido menos consecuencias en la tasa de empleo para los hombres que para las mujeres. La diferencia en las tasas de empleo para varones de 25 a 64 años con y sin estudios de preparatoria sólo es de 2 puntos porcentuales. En cambio, las tasas de empleo para las mujeres de 25 a 64 años muestran dife-

rencias importantes, no sólo entre las que estudiaron la preparatoria y las que no lo hicieron (22 puntos porcentuales), sino también entre quienes cursaron la preparatoria y quienes tienen nivel universitario (13 puntos porcentuales) (Cuadro A8.1a).

Algunos países han logrado mejorar las oportunidades educativas entre los jóvenes en situaciones difíciles del mercado laboral.

- Casi todos los países de la OCDE han ampliado su sistema educativo para tomar en cuenta a más de las cohortes más jóvenes. Para los jóvenes de 15 a 19 años de edad, el reclutamiento para estudiar en buena parte ha ocurrido entre sujetos fuera del mercado laboral (no en el estudio ni en el empleo) y en menor medida entre sujetos empleados. Salvo pocas excepciones, las políticas para ampliar los sistemas educativos han ayudado por consiguiente a abatir el desempleo y la inactividad entre los adultos jóvenes (Cuadro C4.1b).
- A la población de 15 a 19 años de edad que no estudia generalmente se le relaciona con estar desempleada o fuera de la población activa. Algunos países son mejores que otros para proporcionar empleo a los adultos jóvenes con nivel de instrucción relativamente bajo. En Islandia, Japón y Noruega, más de 70% de este grupo etario que no estudia tiene empleo (Cuadro C4.2a).
- En promedio, concluir la educación preparatoria reduce el desempleo entre adultos de 20 a 24 años de edad en 7.4 puntos porcentuales; y en los de 25 a 29 años, en 6.2 puntos porcentuales. La falta de estudios de preparatoria es un impedimento grave para hallar empleo;

La educación y la situación del mercado laboral de los jóvenes en México sigue siendo una preocupación.

- Cerca de 45.1% de la población de 15 a 19 años de edad no estudia en México; es la segunda cifra más alta entre países asociados y de la OCDE. Además, sólo 62% de este grupo está empleado; 38% restante está desempleado o no se dedica a un trabajo, estudio ni capacitación (Cuadro C4.2 y Cuadro C4.4a).
- Revisar las tendencias en esas tasas durante el periodo de 1995 al año 2006 indica que la situación de los jóvenes basada en esas medidas ha mejorado en México, ya que la educación ha aumentado, mientras que el desempleo ha disminuido (Cuadro C4.4a).

y la preparación universitaria aumenta aún más la posibilidad de quienes solicitan trabajo para hallarlo (Cuadro C4.3).

La capacitación y la educación continua en muchos casos no llegan a quienes más la necesitan.

[Sin datos disponibles]

- En muchos países, la capacitación y la educación continua no formal también desempeña un papel importante al aumentar el acervo de conocimientos y habilidades. Existen diferencias fundamentales entre los países en cuanto a la cantidad de horas que las personas pueden esperar que dedicarán a la capacitación y la educación laboral no formal durante una vida activa típica. En el nivel universitario, fluctúa de menos de 350 horas en Grecia, Italia y los Países Bajos a más de mil en Dinamarca, Finlandia, Francia y Suiza (Cuadro C5.1a).
- La intensidad relativa (cantidad de horas) de la educación y la capacitación laboral no formal aumenta abruptamente, como ya es norma, con el nivel de instrucción (salvo en el Reino Unido, Italia y los Países Bajos). En promedio, en todos los países, las horas previstas para capacitación y educación laboral no formal entre las personas de 25 a 64 años con preparación universitaria es casi del doble entre quienes tienen estudios de preparatoria y es más del triple entre quienes no cursaron esos estudios (Cuadro C5.1a).
- Un trabajador de mayor edad con estudios universitarios puede esperar recibir al menos 70% de la educación y la capacitación de un trabajador más joven en Dinamarca, Suecia y Estados Unidos; pero el porcentaje cae por debajo de 20% en Francia, Hungría y los Países

Bajos. Los adultos con niveles superiores del grado de instrucción tienen más posibilidades de participar en la capacitación y la educación continua laboral no formal que los adultos con menor nivel de instrucción (Cuadro C5.1a).

Los países difieren mucho en qué tan bien logran capacitar a los estudiantes de familias de obreros para que participen en la educación superior.

- Irlanda y España sobresalen al proporcionar el acceso más equitativo a la educación superior; mientras que en Austria, Francia, Alemania y Portugal, los estudiantes de familias de obreros sólo tienen aproximadamente la mitad de posibilidades de acceder a la educación superior, comparado con lo que indicaría su porcentaje en la población (Indicador A7).
- Al medir el nivel socioeconómico de los estudiantes de educación superior por la formación académica de sus padres, surgen grandes diferencias entre los países. En muchos de ellos, los estudiantes tienen considerablemente más posibilidades de acceder a la educación superior si sus padres completaron la educación superior. Los estudiantes con esos orígenes tienen más del doble de probabilidades de acceder a la educación superior en Austria, Francia, Alemania, Portugal y el Reino Unido que los estudiantes cuyos padres no completaron la educación superior. En Irlanda y España esa proporción cae a 1.1 y 1.5, respectivamente.
- Entre los países que proporcionan información sobre el nivel socioeconómico de los estudiantes de educación superior parece que las desigualdades en la edu-

cación previa se reflejan en la matrícula de estudiantes de orígenes menos privilegiados. Los países que proporcionan un acceso más equitativo a la educación superior, como Finlandia, Irlanda y España, también fueron los países con los resultados más iguales entre escuelas, como lo demuestran los datos recabados en el año 2000 por el informe PISA de la OCDE.

En casi la mitad de los países, la mayoría de los estudiantes de preparatoria se inscriben en programas vocacionales. Sin embargo, en asignaturas clave, el rendimiento de los alumnos en los programas vocacionales tiende a quedarse considerablemente a la zaga del rendimiento del estudiante en los programas generales.

- En 13 de 28 países de la OCDE y en el país asociado de Eslovenia, casi todos los estudiantes de preparatoria se inscriben en programas vocacionales y prevocacionales. En la mayoría de los países de la OCDE, una parte importante de la instrucción vocacional de preparatoria es en la escuela (Cuadro C1.1).
- En los países de la OCDE con datos disponibles, la formación vocacional se concentra en la ingeniería, la manufactura y la construcción tanto en el nivel de preparatoria (34%) como en el técnico-no universitario (22%) (Cuadro C1.2).
- Los 14 países de la OCDE para los cuales hay datos disponibles gastan US\$925 más por alumno, en promedio, en los programas vocacionales de preparatoria que en los programas generales (Cuadro C1.3).
- El informe PISA 2006 demuestra que los jóvenes de 15 años de edad en programas vocacionales y prevocacionales tie-

En México, la mayoría de los estudiantes de preparatoria se inscriben en los programas generales.

- El 90% de la matrícula de preparatoria corresponde a los programas generales (promedio de la OCDE, 54%), mientras que 10% se inscriben en programas vocacionales (promedio de la OCDE, 44%) (Cuadro C1.1).
- [No hay datos disponibles por campo de estudio ni por rendimiento del estudiante]
- México gasta US\$897 más por estudiante en los programas vocacionales de preparatoria que en los programas generales (Cuadro C1.3).
- El informe PISA 2006 demuestra que, en México, los jóvenes de 15 años en programas vocacionales tienen un rendimiento más alto estadísticamente importante en ciencias, comparado con los estudiantes inscritos en los programas generales (12 puntos de resultado) (Cuadro C1.4).

nen un rendimiento más bajo estadísticamente importante en ciencias, comparado con los estudiantes inscritos en los programas generales en 12 de los 14 países de la OCDE para los cuales hay datos disponibles. En promedio, los jóvenes de 15 años inscritos en los programas generales sacan 35 puntos más altos y después de ajustar por factores socioeconómicos aún queda una diferencia de 24 puntos (Cuadro C1.4).

NOTAS

- “Nivel de instrucción” se define como el grado más alto completado dentro del nivel más avanzado al que se asistió en el sistema académico del país donde se recibió la educación. Algunos países quizá encuentren útil presentar datos sobre nivel de instrucción desde el punto de vista del grado más alto al que se asistió.
- “Educación secundaria” generalmente continúa los programas básicos de primaria, aunque la enseñanza se concentra más por asignatura, como ya es norma. La educación secundaria puede ser “terminal” (es decir, prepara a los estudiantes para ingresar directamente a la vida laboral) y “preparatoria” o ambas (es decir, prepara a los estudiantes para la preparatoria, también llamada nivel medio superior). Este nivel generalmente consta de tres años de estudio en los países de la OCDE.
- “Educación no formal” se define como las actividades académicas organizadas y continuas que, para variar, no se imparten en el sistema de escuelas, institutos, universidades y otras instituciones oficiales que constituyen una escala de enseñanza continua de tiempo completo para niños y jóvenes. La educación no formal puede efectuarse tanto dentro como fuera de instituciones docentes; y dar servicio a gente de todas las edades. Véanse las definiciones detalladas en el Indicador C5 de *Panorama de la Educación 2008*.
- “Formación técnica no universitaria” se define como los programas que unen la línea divisoria entre la preparatoria y la formación técnica desde un punto de vista internacional, aunque claramente podrían considerarse programas de preparatoria o de formación técnica en un contexto nacional. Aunque su contenido quizá no sea considerablemente más avanzado que los programas de preparatoria, sirven para ampliar el conocimiento de los participantes que ya tienen un certificado de preparatoria. Los estudiantes tienden a ser de mayor edad que los inscritos en el nivel de preparatoria.
- “Educación preescolar” se define como la etapa inicial de la instrucción organizada, diseñada principalmente para integrar a niños muy pequeños a un ambiente de tipo escolar; es decir, ofrece un puente entre la casa y una atmósfera en la escuela. Se imparte en centros o escuelas, está diseñada para satisfacer las necesidades de instrucción y de desarrollo de niños de al menos 3 años de edad, y tiene personal calificado con un programa académico para los niños.
- “Educación primaria” comúnmente empieza a los 5, 6 o 7 años de edad y en general dura 6 años en los países de la OCDE. Los programas de primaria generalmente no exigen educación formal previa, aunque se está volviendo cada vez más frecuente que los niños hayan asistido a un programa preescolar antes de ingresar a la primaria. La línea divisoria entre la educación primaria y la preescolar es normalmente el principio de estudios sistemáticos distintivos de la educación primaria; es decir, lectura, escritura y matemáticas. Sin embargo, es frecuente que los niños empiecen desarrollando aptitudes básicas para el cálculo aritmético y para leer y escribir en el nivel de preescolar.
- “Sueldos reglamentarios” se refiere a los sueldos de los docentes conforme a escalas oficiales de pago. Los sueldos reportados se definen como sueldos brutos (suma total del dinero que paga el empleador por el trabajo desempeñado) menos la contribu-

ción del empleado a la seguridad social y a la pensión (conforme a tabuladores de sueldo vigentes). Los sueldos son “antes de impuestos”, es decir, antes de deducir los impuestos sobre la renta.

- Los indicadores de *Panorama de la Educación 2008* abarcan tanto los resultados actuales del sistema de educación superior como el porcentaje de la población adulta (25 a 64 años de edad) que ha obtenido títulos de educación superior. Los programas universitarios generalmente se dividen por tipo de curso: “Universitario tipo A” (teóricos en gran medida y diseñados para proporcionar suficientes conocimientos para ingresar a programas de investigación avanzada y a profesiones con requisitos de gran aptitud como medicina, odontología o arquitectura), y los “universitarios tipo B” (normalmente más breves y centrados en conocimientos profesionales, técnicos o prácticos para un ingreso directo al mercado laboral). “Tasa de egresados” se define como la proporción de egresados universitarios con respecto a la población en la edad apropiada para titularse.
- “Preparatoria” corresponde a la etapa final de la educación secundaria en casi todos los países de la OCDE. La instrucción a menudo se organiza más según criterios de asignaturas. La edad de ingreso a este nivel normalmente es a los 15 o 16 años.