



2

Educación y contextos nacionales de los países iberoamericanos en PISA

Introducción	24
Población	24
Desarrollo económico y social	28
Inversión y gasto en educación	30
Escolarización	34
Resultados educativos	37
Resumen de las características de los sistemas educativos de los países del GIP	42
Análisis de resultados	42



INTRODUCCIÓN

El presente capítulo ofrece un breve repaso de determinados rasgos esenciales de los sistemas educativos y del grado de desarrollo económico y social de cada país. Se parte del supuesto de que el bienestar y el desarrollo específicos de los países no son independientes de la capacidad de los distintos sistemas educativos para alcanzar niveles de aprendizajes de calidad y de equidad.

El análisis que sigue tiene en consideración cuatro dimensiones consideradas fundamentales. En primer lugar, se exploran un conjunto de indicadores que resumen las características de la población y el grado y tipo de desarrollo económico y social que presentan los países considerados. En segundo lugar, se informa respecto a la magnitud de la inversión educativa, de acuerdo con distintas formas de medición. Seguidamente, se analizan diferentes indicadores de escolarización por niveles, que sugieren grados diferenciales de cobertura entre los sistemas educativos de estos países. Finalmente, se compara la eficacia de estos sistemas a través de indicadores de resultados y los logros educativos. Se trata de relacionar los logros en materia de aprendizajes con los diferentes contextos nacionales.

Hay que resaltar desde esta introducción que el primer y más destacado rasgo que caracteriza a Iberoamérica y a los países iberoamericanos que han participado en PISA es el de las desigualdades muy notables que en la mayoría de los indicadores sociales y educativos aparecen entre unas naciones y otras y, en muchos casos, en el interior de las mismas. Estas desigualdades afectan a las cuatro dimensiones consideradas y ponen de manifiesto la complejidad de los análisis necesarios para comparar y comprender las realidades económicas, sociales y educativas y explicar mejor los resultados educativos y los factores que los determinan o pueden contribuir a su mejora. Teniendo en cuenta esta complejidad, en las páginas siguientes se trata de ofrecer una mirada inevitablemente modesta, pero con el propósito de resaltar los indicadores más relevantes de los contextos nacionales de la educación.

Los indicadores utilizados proceden en la mayoría de los casos de los organismos internacionales que los elaboran y ofrecen datos para los países GIP calculados con similares criterios. Es el caso de cifras que proporcionan el Instituto de Estadística de la UNESCO o el Banco Mundial. Sin embargo, en ocasiones existe una relevante discrepancia entre estos datos internacionales y los de las estadísticas oficiales de los distintos países; se ha optado en esos casos por respetar los datos oficiales de las estadísticas nacionales y se ha señalado tal circunstancia en las notas aclaratorias correspondientes.

POBLACIÓN

El GIP está integrado por ocho países, lo que supone un escaso número sobre el total de naciones de Iberoamérica. Sin embargo, en términos de población, estos ocho países cuentan con aproximadamente 453 millones de habitantes, que representan el 75 % de la población de Iberoamérica. En relación con el resto de los países participantes en PISA, esta población representa alrededor de un 25 %. Como se ha señalado más arriba, existen grandes contrastes entre los países GIP en cuanto a tamaño de la población: Brasil y México, con 187 y 104 millones de habitantes, respectivamente, o Portugal, que no llega a los 11 millones, y sobre todo Uruguay, que solo cuenta con algo más de tres millones de habitantes.

Una primera medida demográfica que se debe tener en cuenta es el grado de urbanización alcanzado. La consideración de este indicador constituye un aspecto clave para la valoración de los logros educativos, así como para la definición de propuestas de mejora. Distintos estudios han mostrado que la dispersión geográfica de los asentamientos humanos localizados en zonas rurales, así como otro conjunto de características asociadas al acceso de la población rural a bienes y servicios básicos y a su participación en actividades de tipo productivo, deben ser tomados en cuenta para la implementación de programas educativos específicos que permitan asegurar grados razonables de calidad y equidad.



Tabla 2.1

Población total de los países GIP y de los países participantes en el estudio (2006)

	En miles
Argentina	39.134
Brasil	187.228
Chile	16.433
Colombia	43.405
España	44.121
México	104.221
Portugal	10.589
Uruguay	3.314
Corea	48.418
Estados Unidos	299.398
Finlandia	5.266
Qatar	821
Países GIP	452.695
Países PISA	1.993.323
Latinoamérica y Caribe	556.145
Iberoamérica	610.856

Fuente: Banco Mundial. Health, Nutrition and Population (HNP) Statistics.
 Dato para Colombia: DANE, Proyección Censo Nacional de Población 2005.
 Dato para Brasil: IBGE/PNAD 2006.

La caracterización de una población como urbana o rural suele hacerse simplemente sobre la base del número de sus habitantes, pero hay que advertir que, además del tamaño, otras circunstancias importantes pueden variar de forma significativa, como la distancia respecto a poblaciones mayores, la existencia de vías de comunicación y transportes eficientes, o la presencia de servicios como electricidad y teléfono, entre otros. En este sentido, las condiciones de las escuelas de localidades rurales aisladas carentes de todo servicio en los países más pobres no pueden asimilarse a las de poblaciones de tamaño similar, pero con circunstancias muy diferentes en países más ricos.

Así pues, a pesar de que población rural y urbana no significa lo mismo en los diferentes países, dentro del GIP, Uruguay, Argentina y Chile se destacan como los que tienen mayor proporción de población urbana. Entre los latinoamericanos, Colombia y México se ubican en la situación contraria, en tanto que Portugal aparece con la mayor proporción de personas asentada en zonas rurales.

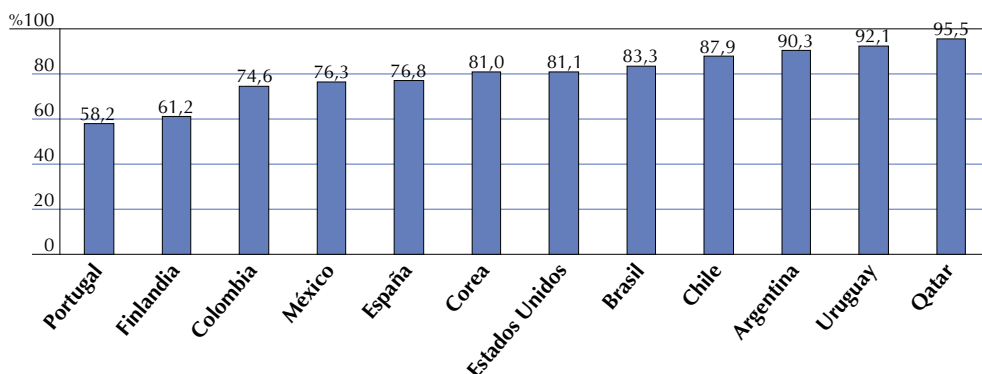
Entre los países de la comparación, Qatar es el que mayor porcentaje de población urbana presenta. Corea y Estados Unidos se sitúan en una posición intermedia, entre España y Brasil, mientras que en Finlandia la proporción es similar a la de Portugal (Gráfico 2.1).

Debe resaltarse que las implicaciones educativas del carácter rural o urbano de una zona determinada no son las mismas en los distintos países. Determinados países o comunidades autónomas españolas como Galicia y Castilla-León, con una notable proporción de población rural, obtienen muy buenos resultados en PISA, como ocurre también en otros países o comunidades netamente urbanas como Hong Kong. Seguramente otros factores combinados con el grado de urbanización de una sociedad, como los mencionados antes, explican de modo más preciso los resultados educativos.



Gráfico 2.1

Población urbana como porcentaje de la población total (2006)



Fuente: Banco Mundial, Health, Nutrition and Population (HNP) Statistics.

Dato para Colombia: DANE, Censo Nacional de Población 2005.

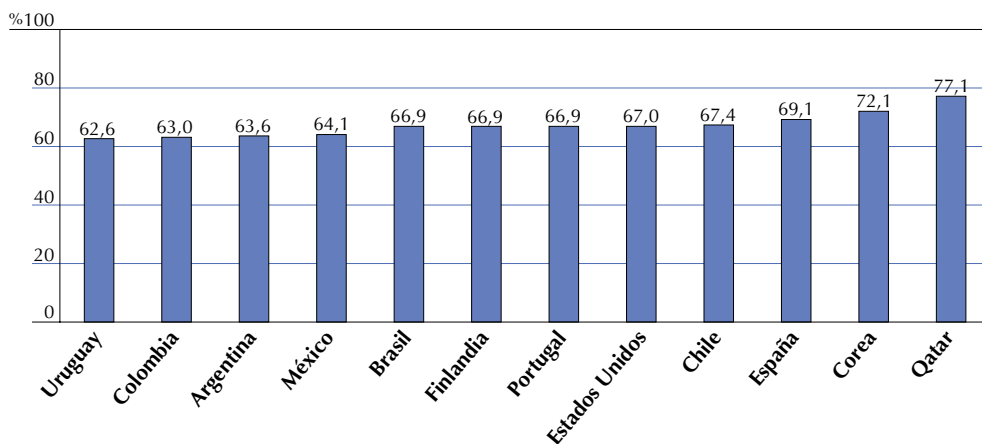
Dato para Brasil: IBGE/PNAD 2006.

Un segundo aspecto demográfico relevante es el que se refiere al porcentaje de población de 15 a 64 años sobre la población total. Este indicador puede considerarse una aproximación a la población económicamente activa. Se espera que un país con una alta proporción activa/pasiva presente mayores oportunidades de desarrollo que uno con fuerte predominancia de población joven o envejecida. El Gráfico 2.2 muestra que los países latinoamericanos son, a excepción de Chile, los que cuentan con menores proporciones de población entre 15 y 64 años. Esto puede estar revelando dos fenómenos opuestos en términos de estructura demográfica: o bien estos países presentan una estructura de población más joven, o bien tienen una población relativamente más envejecida que el resto de los países.

Uruguay, Argentina, México y Colombia registran porcentajes de población entre 15 y 64 años menores al 65 %. Chile y España son los países del GIP con mayor proporción de población en este tramo. Portugal y Brasil ocupan una posición intermedia, alcanzando valores similares a los de Finlandia y Estados Unidos (Gráfico 2.2).

Gráfico 2.2

Población de 15 a 64 años como porcentaje de la población total (2006)



Fuente: Banco Mundial, Health, Nutrition and Population (HNP) Statistics.

Dato para Colombia: DANE, Censo Nacional de Población 2005.

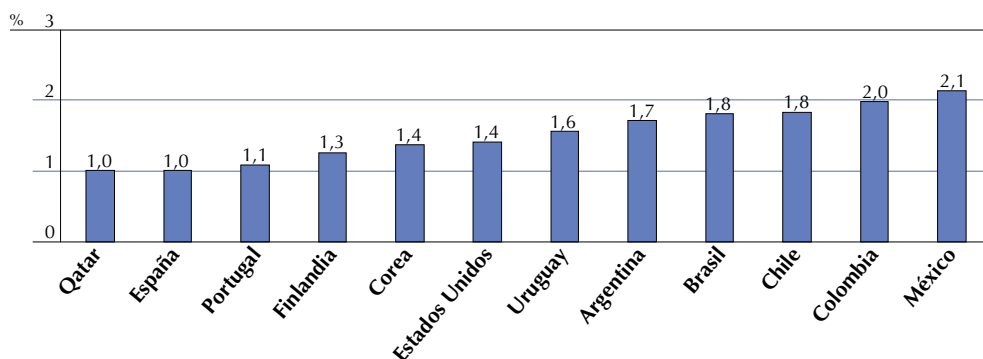
Dato para Brasil: IBGE/PNAD 2006.



Para caracterizar a la población de los países participantes en PISA, es interesante atender a la población de 15 años, edad de realización de las pruebas de este estudio. Son los países latinoamericanos los que presentan un mayor porcentaje, entre el 1,6 de Uruguay y el 2,1 de México. Los menores porcentajes, en torno al 1 %, corresponden a España y Portugal (Gráfico 2.3).

Ello se corresponde con las diferencias en la estructura demográfica de los diversos países, contando Latinoamérica con una población más joven que el resto de los países comparados.

Gráfico 2.3
Población de 15 años como porcentaje de la población total (2005)



Fuentes: Población de 15 años: PISA 2006.

Población total: Banco Mundial, Health, Nutrition and Population (HNP) Statistics.

Debe destacarse la importancia de las diferencias entre los países del GIP en cuanto a la proporción de su población joven: de dos a uno entre Colombia y México, en un extremo, y España y Portugal en el otro. Estas cifras reflejan el desarrollo histórico de la población en países cuya transición demográfica terminó hace décadas, mientras otros todavía hoy viven su última fase, lo que se refleja en la velocidad a la que se incrementa su población: esta puede duplicarse en poco más de veinte años, como ocurrió en Colombia y México en la segunda mitad del siglo xx, o permanecer relativamente estable, como ha sido el caso de España (aunque las intensas corrientes migratorias recientes están alterando esta circunstancia) y Portugal y, en menor medida, de Argentina y Uruguay. La presión que un crecimiento demográfico fuerte representa para los sistemas educativos es una variable fundamental para entenderlos.

Los estudiantes de 15 años evaluados por PISA pueden encontrarse en distintos grados dentro de su sistema educativo, como muestra el Gráfico 2.4. Como se ha señalado, PISA mide el grado de adquisición de las competencias básicas por los alumnos a esta edad, en la que en la mayoría de los países está finalizando la educación formal obligatoria, de modo que los distintos resultados obtenidos puedan interpretarse como indicadores de la calidad de los sistemas educativos, independientemente de los años cursados y las diferencias curriculares entre países.

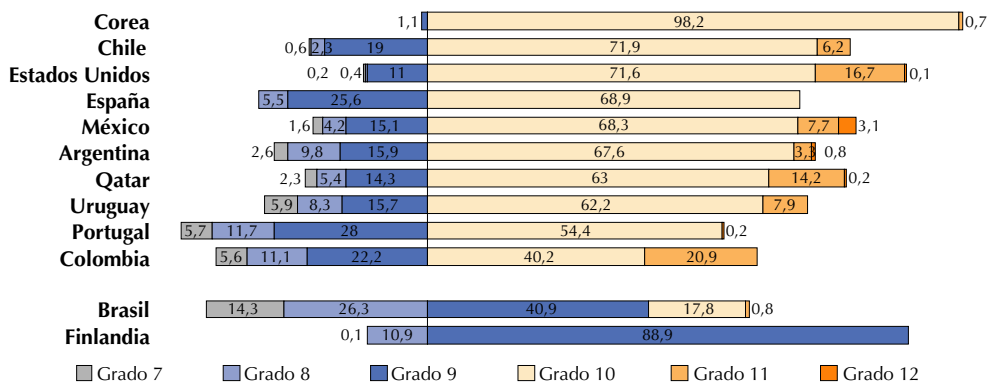
Ahora bien, la información evidencia que los países presentan sistemas educativos fuertemente diferenciados en lo que concierne a la brecha existente entre las trayectorias escolares observadas y las previstas inicialmente. Así, en Corea el 98,2 % de los estudiantes que participaron en PISA 2006 se encuentran en el grado modal (4 años de educación media), seguido por Chile y Estados Unidos. Al contrario, Portugal y Colombia presentan el mayor desfase, si se tiene en cuenta que el porcentaje de estudiantes PISA en el grado modal es de 54,4 y 40,2 respectivamente. Los casos de Brasil y Finlandia deben ser tomados con cautela, ya que en estos dos países la educación primaria se inicia a los 7 años de edad (Gráfico 2.4), por lo que los grados modales no coinciden con los de los demás países. Si se tiene en cuenta esta excepcionalidad, Finlandia quedaría en el segundo lugar (casi 9 de cada 10 estudiantes se encuentran en el grado



que corresponde a los 15 años), mientras que Brasil se ubicaría en el penúltimo puesto (el 40,9 % cursa el grado modal).

Gráfico 2.4

Población de estudiantes PISA 2006 por grado



Fuente: PISA 2006.

En Brasil y Finlandia el grado modal es el 9, ya que la escolarización primaria comienza a los 7 años.

Estas diferencias observadas en la distribución por grado de la población PISA entre países sugieren la importancia de considerar fenómenos como el rezago escolar o el ingreso tardío en el sistema educativo a la hora de evaluar los resultados de PISA. El rezago escolar, a su vez, se debe en buena parte a la repetición de grado que se impone a los alumnos de menor rendimiento, como es relativamente frecuente en varios países del ámbito iberoamericano. En particular, corresponde determinar cómo la mayor o menor heterogeneidad en las trayectorias escolares observadas entre países impactan en la comparabilidad de los resultados, si de lo que se trata es de evaluar la calidad de los sistemas educativos.

Los datos de PISA sobre la proporción de jóvenes que están en los diversos grados del sistema educativo pueden diferir de manera significativa de los que presentan las estadísticas de cada país; más allá de posibles inexactitudes derivadas del proceso de muestreo, las cifras pueden variar según el momento exacto del año en que se obtengan y la fecha que se utilice para inscribir a los alumnos. PISA define su población objetivo como los alumnos de 15 años y tres meses a 16 años y dos meses en la fecha de la aplicación, lo que no coincide necesariamente con los criterios de cada país para registrar la edad de los alumnos que están inscritos en los diversos grados escolares.

DESARROLLO ECONÓMICO Y SOCIAL

Una segunda cuestión que se debe considerar en el análisis comparado de los países del GIP se refiere a los niveles de desarrollo económico y social alcanzados. En primer lugar, se toman conjuntamente dos indicadores tradicionalmente utilizados para informar sobre el nivel de ingresos de los países y el grado de equidad que presenta su distribución interna. Así, el PIB per cápita constituye el indicador más frecuentemente utilizado para dar cuenta del nivel de riqueza, en tanto que el índice de Gini permite una buena aproximación a la forma más o menos desigual en que los países distribuyen su riqueza.

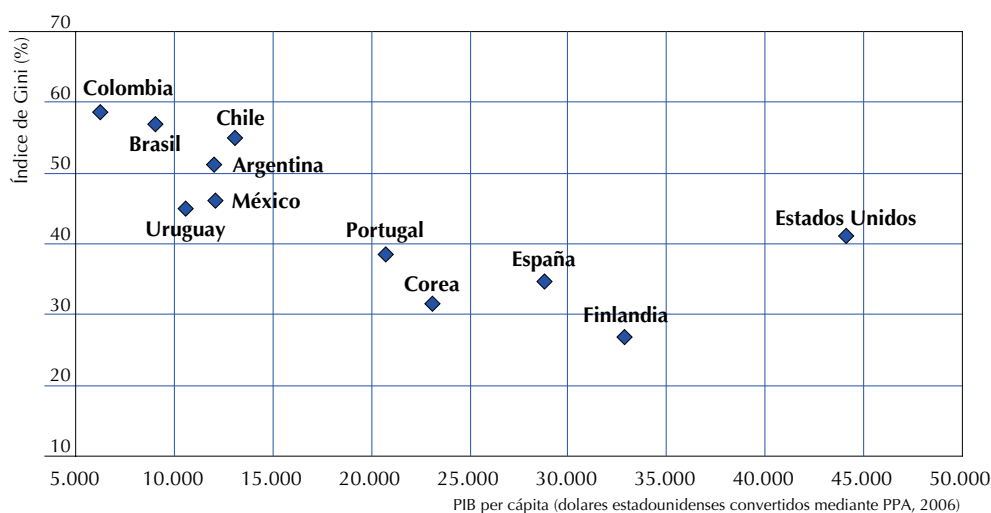
Los países latinoamericanos del GIP se sitúan próximos en el Gráfico 2.5; su PIB per cápita oscila entre 6.000 y 13.000 dólares estadounidenses convertidos mediante PPA, y el índice de Gini, entre 45 y 57. Entre ellos, los mayores valores del PIB per cápita corresponden a Argentina, México y, sobre todo, a Chile.



Este último país, junto con Brasil y Colombia, presentan los índices de desigualdad más elevados, mientras que en México y Uruguay el índice muestra una distribución de la riqueza más equitativa y más cercana a la de Estados Unidos.

España y Portugal no solo se despegan del resto de los países del GIP por su más alto PIB, sino que además logran una distribución de los ingresos notoriamente más equitativa. En cuanto al resto de países comparados, los que presentan una distribución más equitativa son Corea y Finlandia; este último es además el segundo con más alto PIB, a una distancia notable del primero, Estados Unidos.

Gráfico 2.5
PIB per cápita e índice de Gini



Fuente índice de Gini: Informe sobre Desarrollo Humano PNUD 2007-2008.

Fuente PIB: Fondo Monetario Internacional, World Economic Outlook Database, abril 2008.

Los datos de Brasil y Uruguay son estimaciones.

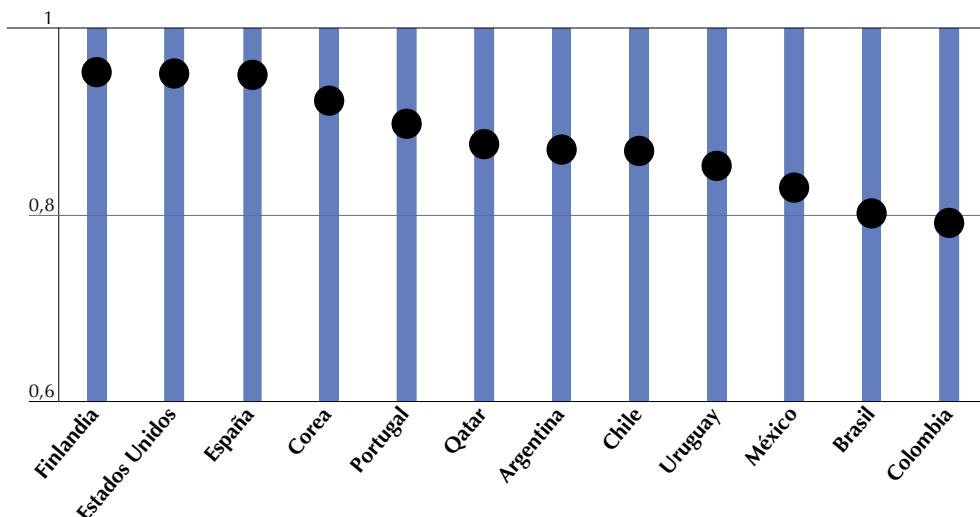
Ahora bien, el debate sobre el alcance del concepto de desarrollo ha evolucionado desde una perspectiva eminentemente economicista, asociada al crecimiento de las economías, hacia la incorporación de una pluralidad de dimensiones que se refieren a lo que genéricamente puede considerarse una «vida digna». De particular relevancia en este sentido es el enfoque del desarrollo humano elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Su medida resumen, el Índice de Desarrollo Humano (IDH), resulta de un enfoque multidimensional que sostiene que el grado de desarrollo de una sociedad debe ser evaluado mediante la combinación de tres dimensiones básicas: salud, educación y riqueza.

Para informar sobre la primera de estas dimensiones, se considera la esperanza de vida al nacer, como medida del derecho a vivir una vida duradera y saludable. En la segunda dimensión (derecho a la educación), se combinan la tasa de alfabetización de adultos y la tasa bruta combinada de matriculación en los niveles primario, medio y superior. En tercer lugar, se considera el indicador tradicionalmente utilizado para medir el bienestar económico: el PIB per cápita.

Nuevamente, los datos indican que Portugal y muy especialmente España se encuentran en una situación más ventajosa que los países latinoamericanos del GIP, con valores similares a los de otros países como Finlandia, Estados Unidos o Corea. Colombia y Brasil se ubican en la situación opuesta, en tanto que Argentina, Chile y Uruguay aparecen en una situación intermedia.



Gráfico 2.6
Índice de Desarrollo Humano



Fuente: Informe sobre Desarrollo Humano PNUD 2007-2008.

INVERSIÓN Y GASTO EN EDUCACIÓN

La inversión en educación es una medida del esfuerzo que hace cada país para mejorar la calidad de los aprendizajes, reducir las desigualdades sociales y generar capacidades de innovación y desarrollo económico. Por tanto, los distintos indicadores que aquí se analizan informan sobre el grado de prioridad otorgado a las políticas educativas.

El sector público no es el único agente que realiza inversiones en educación. Dependiendo de la matriz de bienestar imperante, otras instituciones, como la familia, las iglesias o las empresas, participan en mayor o menor medida en la asignación de recursos humanos, materiales o financieros al sistema educativo. Un indicador global de todos estos recursos lo constituye el porcentaje del PIB que se destina a educación, que incluye tanto el gasto público como el gasto privado, aunque existen dificultades para calcular la magnitud exacta de la inversión realizada por las diversas fuentes privadas. Para la correcta interpretación de este indicador debe tenerse en cuenta el PIB por habitante, la proporción de población en edad escolar, las tasas de escolarización y la estructura del sistema educativo, entre otros factores.

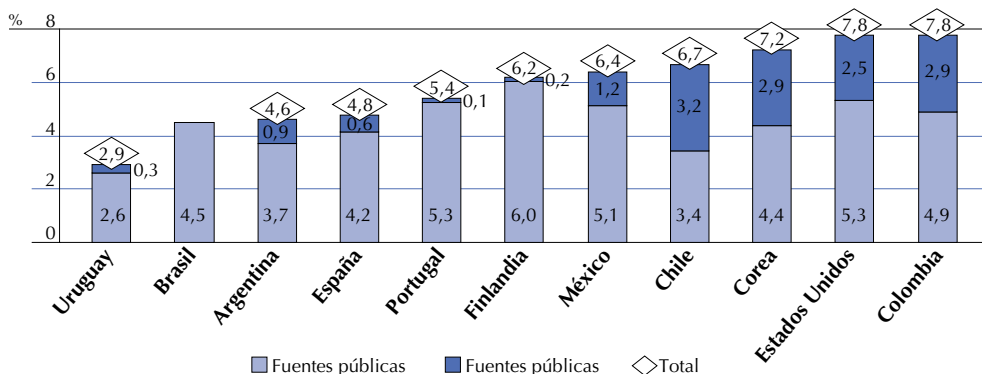
El Gráfico 2.7 muestra que los países difieren profundamente tanto en los recursos que destinan a la educación como en la participación estatal en dicho gasto. Dentro del GIP, Chile, México y especialmente Colombia invierten un porcentaje muy elevado del PIB (mayor al 6%), Portugal, España, Argentina y Brasil aparecen en una situación intermedia (en el entorno del 5%), en tanto que Uruguay se ubica muy por debajo del resto con algo menos del 3%.

Asimismo, la participación estatal en el sector difiere considerablemente según los casos. En términos relativos al gasto total en educación, el gasto público es muy alto en Brasil, Uruguay, Argentina, España, y muy especialmente Portugal y Finlandia, en tanto que las fuentes privadas dan cuenta de un porcentaje muy elevado de la inversión educativa en Colombia y aun en mayor grado en Chile (en este último caso representa casi la mitad del gasto total). Estados Unidos y Colombia son los países que invierten mayor porcentaje de su PIB en educación (7,8%), diferenciándose ligeramente en la distribución entre fuentes privadas y públicas.

Debido a las dificultades de medición del gasto privado, es el análisis del gasto público el que proporciona una mayor fiabilidad. El gasto público en educación medido como porcentaje del PIB da cuenta del nivel



Gráfico 2.7
Gasto público y privado total en educación como porcentaje del PIB,
para todos los niveles educativos (2004)



Fuente: UNESCO, Instituto de Estadística.

Datos para Brasil: INEP/MEC/Brasil.

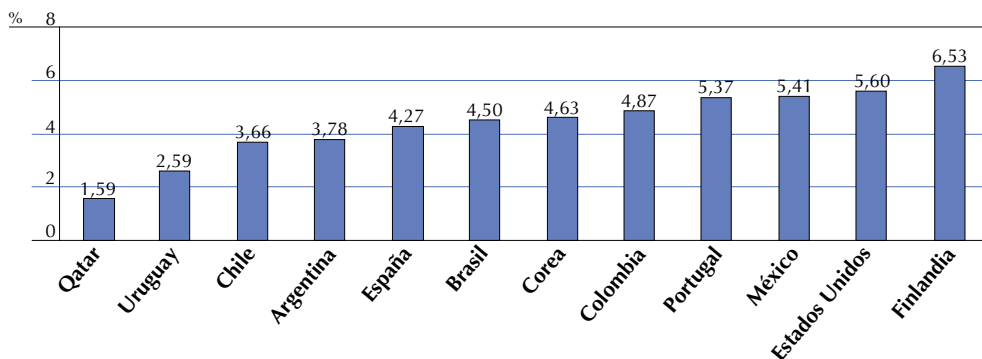
La fuente citada proporciona gasto total y gasto público; el gasto privado se ha obtenido calculando la diferencia entre ambos.

El dato correspondiente a fuentes privadas no está disponible para Brasil; en el resto de países pueden existir partidas de gasto privado sin contabilizar.

de riqueza nacional que el Estado destina a políticas educativas. En este sentido, Finlandia es el país que mayor porcentaje presenta (más del 6 %), seguido de cerca por Estados Unidos, Portugal y México con porcentajes similares (los tres países con más del 5 %). En un tercer escalón aparecen Colombia y Corea. En los últimos lugares se encuentran Uruguay y Qatar, con inversiones menores al 3 % del PIB (Gráfico 2.8).

Naturalmente, el valor asumido por este indicador en cada país debe ser interpretado con cautela, ya que estará condicionado tanto por el nivel absoluto de riqueza como por la presencia del Estado en la economía. Países con una débil presencia del Estado o con bajos niveles de producto interior bruto registrarán valores bajos en este indicador, por más que realicen un esfuerzo fiscal importante en materia de inversión educativa.

Gráfico 2.8
Porcentaje del PIB destinado a gasto público en educación (2004)



Fuente: UNESCO, Instituto de Estadística.

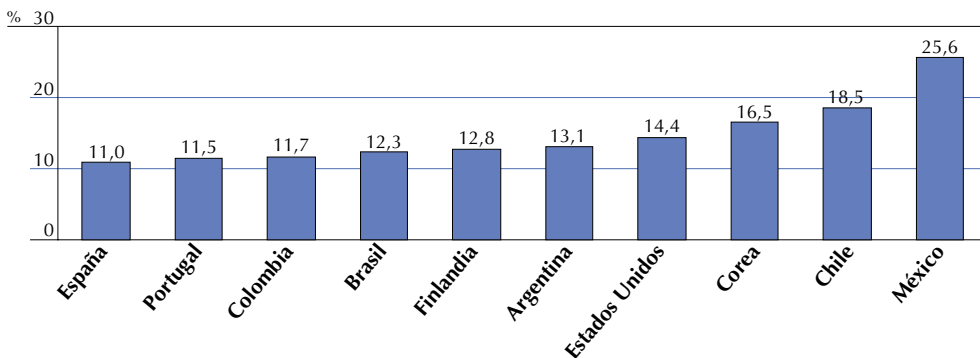
Fuente para Brasil: INEP/MEC/Brasil.

Para una medida relativa que neutralice los efectos de estos dos factores, debe considerarse un segundo indicador: el gasto en educación con relación al gasto público total, que se aprecia en el Gráfico 2.9.



Con respecto a esta segunda medida, México es el país que mayores recursos invierte, con más de un 25 %, Chile se sitúa en segundo lugar con un porcentaje algo inferior al 20 %. El resto de los países presentan porcentajes similares que, aproximadamente, varían entre el 16 % y el 11 % de España, con la salvedad de que no se dispone de datos para Uruguay y Qatar.

Gráfico 2.9
Porcentaje del gasto público total destinado a educación (2004)



Fuente: UNESCO, Instituto de Estadística.

Dato para Brasil: WEI 2007, Education Counts.

Un país puede mostrar importantes niveles de inversión en educación con relación al PIB y su gasto público total, y tener al mismo tiempo sistemas educativos masificados. El rendimiento de dicha inversión será cualitativamente menor que el de otro país con los mismos niveles de inversión, pero con menor demanda educativa. La cantidad de los recursos destinados no necesariamente garantiza la atención adecuada de los requerimientos sociales en materia de educación. Un tercer indicador, el gasto público por alumno como porcentaje del PIB per cápita, permite esta distinción cualitativa. Resulta de la relación entre los recursos materiales invertidos en el sistema educativo y el número de alumnos escolarizados en los diferentes niveles educativos, proporcionando un índice que suele asociarse con la calidad de la educación.

En este sentido, Finlandia y Portugal son los países con mayor gasto público por alumno como porcentaje de su propio PIB per cápita (en torno al 30 %). Estados Unidos, España y Colombia se encuentran por encima del 20 % en inversión, mientras que el resto de los países están por debajo de esta cifra. Estos porcentajes se anotan dentro de un pequeño rombo encima de las barras que corresponden a cada país en el Gráfico 2.10. Cada barra se refiere a un nivel del sistema educativo, de manera que se pueden apreciar las considerables diferencias que hay en los países en cuanto al financiamiento de la educación superior, en contraste con el que se destina a los niveles inferiores.

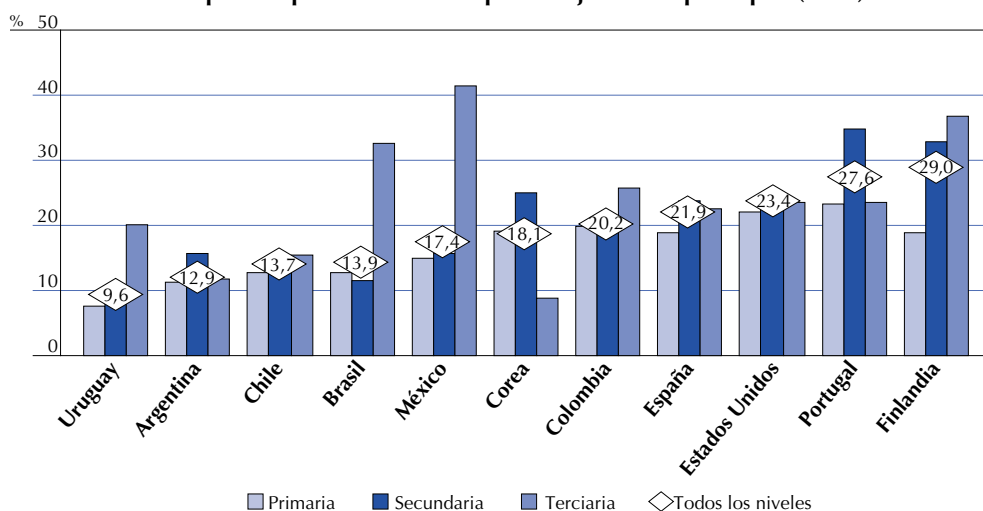
En educación primaria, son Estados Unidos y Portugal los países que presentan mayores valores de este indicador. Corea, Colombia, España y Finlandia se sitúan en puestos intermedios. En lo que a educación secundaria se refiere, Portugal es el país con mayor gasto por alumno, seguido de Finlandia, cuyo porcentaje es similar. Estados Unidos, España y Corea están situados en un lugar intermedio con valores muy cercanos entre sí.

En educación terciaria, México, con más del 40 %, es el país con mayor gasto público por alumno como porcentaje del PIB, seguido de Finlandia y Brasil. Con un menor porcentaje se sitúa un grupo de países con similares inversiones en educación terciaria: Colombia, Estados Unidos, Portugal, España y Uruguay. En educación terciaria se encuentran las mayores diferencias entre países en cuanto a gasto público por alumno como porcentaje del PIB per cápita.

Otra manera de atender a la calidad del gasto en educación es considerar el peso de diferentes rubros en la asignación de los recursos. Se supone que los sistemas educativos de excelencia asignan una parte sig-



Gráfico 2.10
Gasto público por alumno como porcentaje del PIB per cápita (2004)

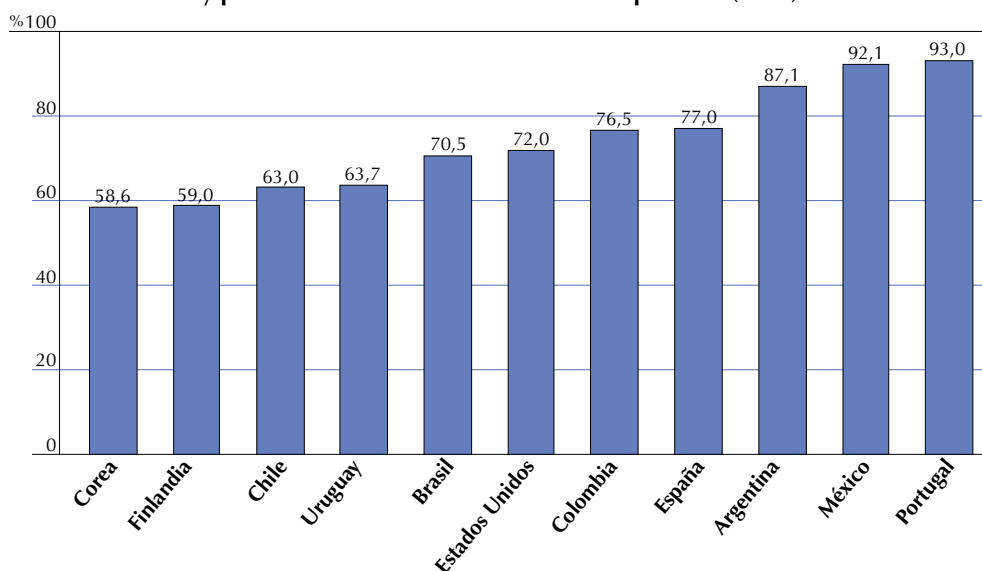


Fuente: UNESCO, Instituto de Estadística.

nificativa de sus recursos a la realización de inversiones (infraestructura de edificios, equipamiento, material didáctico, etc.). Un presupuesto con fuerte peso de las inversiones supone mayor flexibilidad para ampliar y diversificar las capacidades del sistema educativo. Al contrario, una estructura rígida en el gasto en educación (más orientada a los salarios) constituye un obstáculo para el dinamismo del sistema.

El Gráfico 2.11 muestra el porcentaje del gasto corriente dedicado a personal para cada país. Las cifras presentan variaciones apreciables, siendo Portugal y México los países que dedican mayor porcentaje del

Gráfico 2.11
Porcentaje del gasto corriente en educación primaria, secundaria y postsecundaria no terciaria dedicado a personal (2004)



Fuente: UNESCO, Instituto de Estadística.

Dato para Brasil: WEI-Education 2007, UNESCO Institute for Statistics, Montreal, 2007.

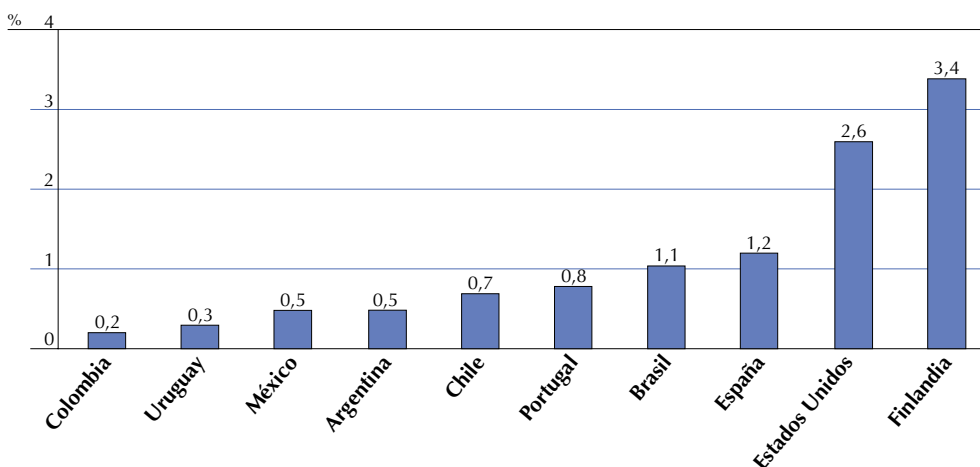


gasto corriente a personal (con más del 90 %). En el otro extremo, Corea y Finlandia son los países que menor porcentaje dedican a personal (menos del 60 %).

El último de los indicadores sobre gasto en educación que aquí merece la pena considerar informa sobre la inversión que cada país destina a investigación y desarrollo (I+D). A modo de resumen, esta actividad comprende el trabajo creativo llevado a cabo de forma sistemática con el objetivo de incrementar el conocimiento, incluyendo el conocimiento del hombre, la cultura y la sociedad, y el uso de estos conocimientos para el desarrollo de nuevas aplicaciones.

El Gráfico 2.12 muestra el gasto en I+D expresado como porcentaje del PIB para cada país. Como puede observarse, existe una amplia variación entre las inversiones de los diferentes países, siendo Finlandia y Estados Unidos los líderes en inversión en I+D (más del 2,5 %). Al contrario, Uruguay y Colombia se ubican en las últimas posiciones.

Gráfico 2.12
Gasto en I+D como porcentaje del PIB



Fuente: UNESCO, Instituto de Estadística.

Los datos de Colombia son del año 2001, los de Uruguay de 2002, los de Chile y México de 2005, y los del resto de países de 2006.

ESCOLARIZACIÓN

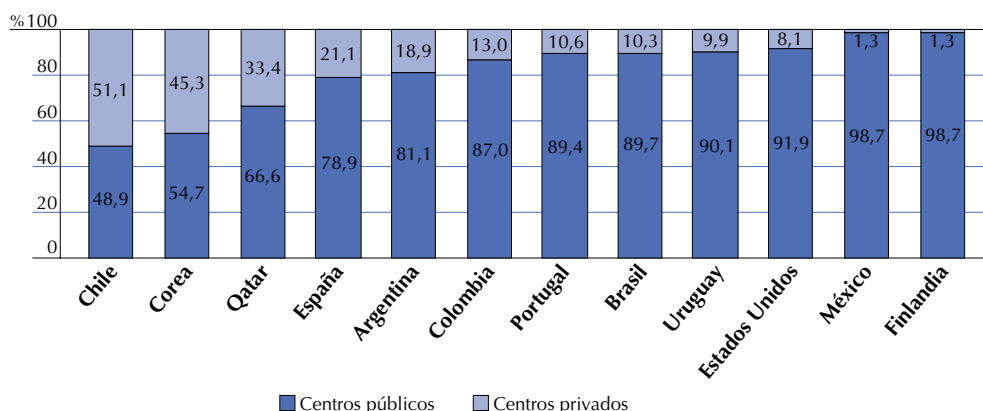
Los indicadores de escolarización resultan claves para analizar el desarrollo y penetración de los sistemas educativos en los distintos países. De hecho, los Estados que logran altos grados de escolarización en las distintas etapas del ciclo educativo se encuentran más preparados para afrontar los desafíos de la sociedad del conocimiento. El incremento sostenido del nivel educativo redundará, tarde o temprano, en mayores oportunidades para el desarrollo con equidad, por lo que las sociedades más educadas generan mayores capacidades de innovación y cambio, requisitos fundamentales para su inserción exitosa en los procesos de mundialización. Además, la universalización de la educación entre los habitantes de un país incide en la reducción de las desventajas lingüísticas y sociales, aumentando la igualdad de oportunidades.

El primer indicador que vamos a considerar es la distribución de la matrícula entre el sector público y el sector privado. Como se observa en el Gráfico 2.13, la participación de estos dos sectores institucionales en la matrícula escolar de educación primaria difiere entre los países y no se asocia necesariamente con el peso relativo de las fuentes del gasto en educación. La no correspondencia entre financiamiento y escolarización por sector sugiere la existencia de distintos formatos de organización de los sistemas educativos. Países con una fuerte presencia de la financiación pública pueden tener al mismo tiempo una alta participación del



sector privado en la matrícula. En este caso, predominan sistemas mixtos, donde el Estado realiza transferencias a las familias o a los centros privados, que se encargan directamente de la gestión de los recursos.

Gráfico 2.13
Porcentaje de alumnos escolarizados en centros públicos y privados, en educación primaria (2005)



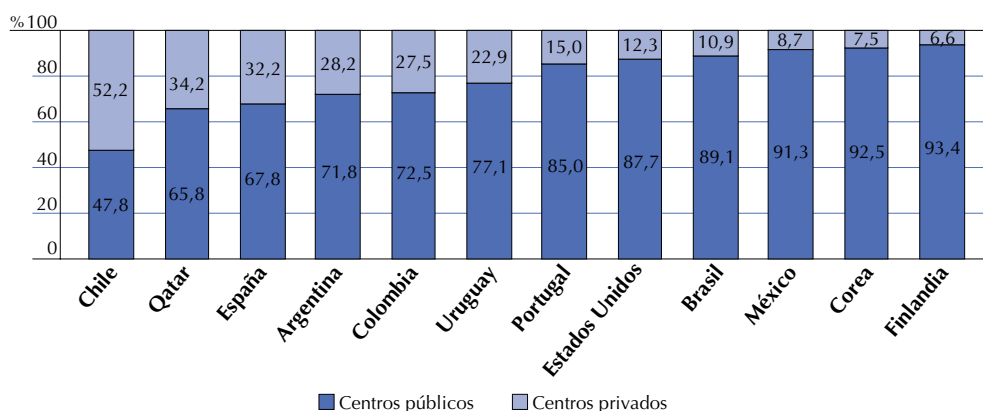
Fuente: UNESCO, Instituto de Estadística.

Datos para Colombia (primaria y secundaria): Ministerio de Educación Nacional, SINEB.

Datos para México: «Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2005-2006», Secretaría de Educación Pública de México.

El Gráfico 2.14 presenta la información correspondiente para el nivel de la educación secundaria. En Uruguay, Brasil, México y Portugal más del 80 % de los alumnos de ese nivel asiste a centros públicos. Esta proporción se ubica entre el 70 % y el 80 % en Colombia, Argentina y España, en tanto que desciende a menos de la mitad en Chile, el país con la mayor incidencia del sector privado de todo el GIP. Finlandia y Corea son los países que presentan el mayor porcentaje de alumnos escolarizados en centros públicos (98,7 %), seguidos de Estados Unidos (89,7 %).

Gráfico 2.14
Porcentaje de alumnos escolarizados en centros públicos y privados, en educación secundaria (2005)



Fuente: UNESCO, Instituto de Estadística.

Datos para Colombia (primaria y secundaria): Ministerio de Educación Nacional, SINEB.

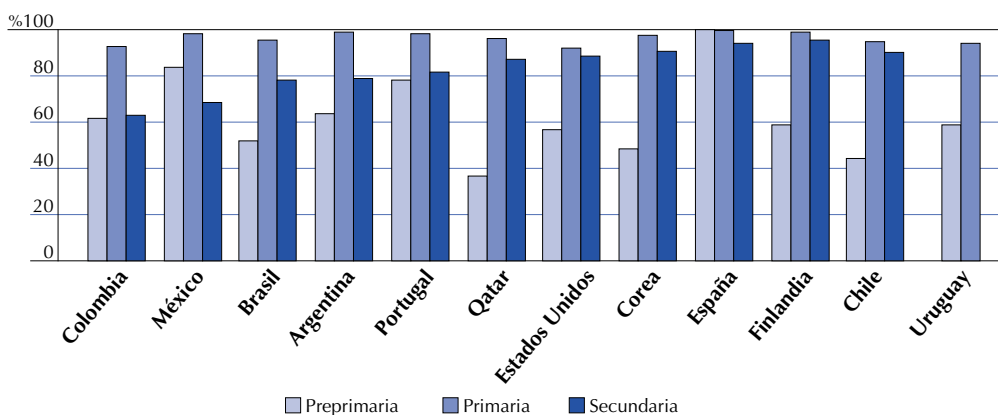
Datos para México: «Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2005-2006», Secretaría de Educación Pública de México.



En segundo lugar, se consideran las tasas netas de escolarización en las diferentes etapas, definidas como una razón entre las personas escolarizadas en cada una de esas etapas y la población con las edades teóricas de cursarlas.

Según se observa en el Gráfico 2.15, únicamente España alcanza casi el 100 % de escolarización en la etapa preprimaria, le siguen México, Portugal, Argentina y Colombia, con 83 %, 79 %, 63 % y 62 %, respectivamente. El resto de los países del grupo iberoamericano y del grupo mundial seleccionado no supera el 60 % de escolarización en preprimaria.

Gráfico 2.15
Tasa neta de escolarización en diferentes etapas (2005)



Fuente: UNESCO, Instituto de Estadística.

Datos para Colombia (primaria y secundaria): Cálculos con base en información del SINEB, Ministerio de Educación Nacional, 2006. El porcentaje de cobertura neta en preprimaria corresponde al grado obligatorio, llamado transición.

Datos para Chile (primaria y secundaria): Ministerio de Educación, Departamento de Estudios y Desarrollo, Indicadores de la educación en Chile 2007, versión preliminar.

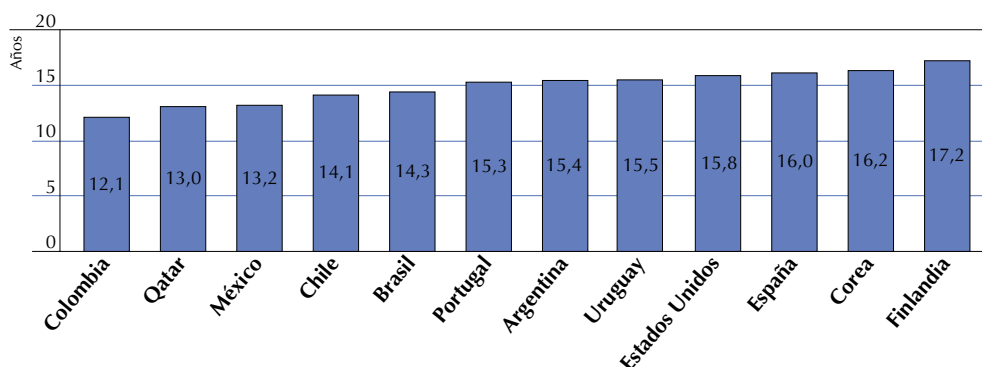
Aunque en todos los países la educación primaria es obligatoria y en todos ellos las tasas superan el 92 %, aún se perciben diferencias que debido a la importancia de la educación en esta etapa deberían ir desapareciendo con el tiempo: todos los países deben alcanzar la plena escolarización. Del grupo iberoamericano, España, Argentina, Portugal y México prácticamente la lograron. Todos los países de comparación superan el 96 % de escolarización, excepto Estados Unidos, que presenta una tasa del 92 %. Sin embargo, las cifras anteriores deben tomarse con cierta reserva, ya que se sabe que los países que realmente tienen tasas más bajas suelen tener también estadísticas menos fiables, por lo que las cifras resultan subestimadas, mientras que en otros sucede lo contrario.

Para la educación secundaria (incluyendo la inferior y la superior), la diferencia entre países se incrementa. Dentro del GIP, solo España supera el 90 %. Excepto Chile, los países latinoamericanos considerados no alcanzan el umbral del 80 % (no se dispone de datos de Uruguay), lo cual alerta sobre las dificultades en la región a la hora de alcanzar el objetivo de universalización de la educación secundaria. En el resto de los países las tasas superan el 87 %, siendo la tasa más elevada la de Finlandia, con un 95 %.

En tercer lugar, resulta relevante observar la esperanza de vida escolar a los 4 años. Se define como el número total de años que se prevé que pasará un alumno de esta edad en los centros educativos, asumiendo que la probabilidad de estar matriculado a una edad particular es igual a la proporción de la matrícula corriente para esa edad. En otras palabras, el indicador muestra el nivel de desarrollo educativo en términos del número de años de educación que un niño puede esperar alcanzar (UNESCO, 2003).



Gráfico 2.16
Esperanza de vida escolar a los 4 años (2005)



Fuente: UNESCO, Instituto de Estadística.

Los datos de Argentina, Brasil y Uruguay corresponden a 2004.

En 2005 las diferencias entre los países del grupo iberoamericano llegan a ser de casi cuatro años; así, los españoles son los que alcanzan una esperanza de vida escolar más alta, 16 años, seguidos de los uruguayos, argentinos y portugueses con valores ligeramente superiores a los 15 años. Brasileños y chilenos presentan 14,3 y 14,1 años respectivamente, mexicanos 13,2 años y por último aparecen los colombianos con una esperanza de vida escolar de 12,1 años. De los países seleccionados al margen del GIP son los finlandeses, con 17,2 años, los que presentan a los 4 años una esperanza de vida escolar más elevada, seguidos de cerca por los coreanos (16,2) y estadounidenses (15,8).

RESULTADOS EDUCATIVOS

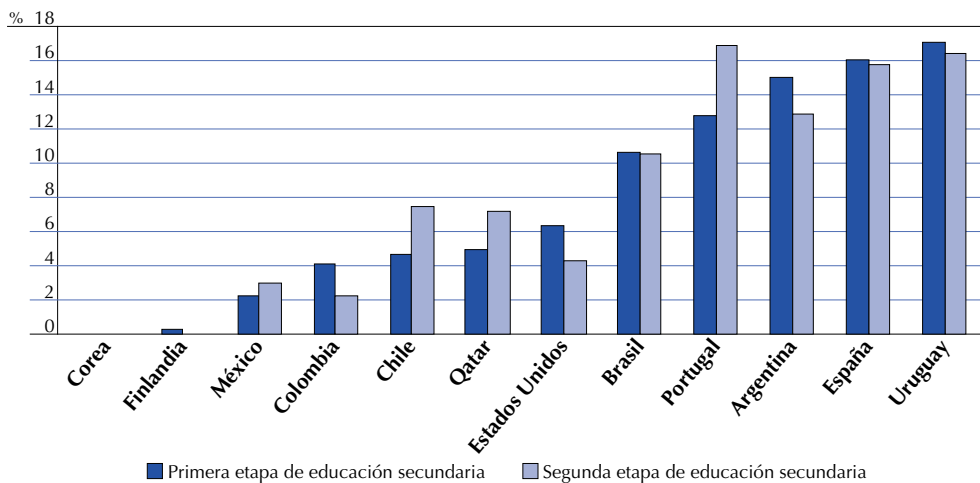
Los resultados educativos incluyen las competencias que logran desarrollar los estudiantes, pero también la medida en que consiguen terminar ciertos niveles educativos. Dejando el análisis de los niveles de competencia alcanzados para capítulos posteriores, el análisis de indicadores sobre el segundo tipo de resultados educativos resulta fundamental para contextualizar los aprendizajes, desde una perspectiva de educación comparada. Dos países con altos niveles de cobertura pueden presentar grados diferentes de titulación o graduación y, por lo tanto, generar niveles de aprendizaje diferenciales. Lo mismo sucede si consideramos factores como la desvinculación o el rezago. Es preciso entonces considerar los aspectos relativos a la eficiencia interna del sistema, junto a los niveles educativos alcanzados por la población.

En primer lugar, para evaluar la eficiencia interna del sistema es importante analizar la tasa de repetición. Este indicador se define como la proporción de alumnos matriculados en un grado o nivel dados durante un año escolar que estudian en el mismo grado el siguiente año escolar. En el presente informe se ha tomado el dato que proporciona PISA sobre la proporción de repetidores en los centros participantes en el estudio.

De acuerdo con la información declarada por los directores de las escuelas que participaron en PISA 2006, la repetición es prácticamente nula en Finlandia y Corea. Los valores correspondientes a Chile, Colombia, México, Estados Unidos y Qatar se sitúan por debajo del 8%. Con porcentajes por encima del 10% se encuentran Argentina, España, Portugal y Uruguay. Estos resultados tan heterogéneos se explican por las diferentes políticas educativas de cada país. Es importante considerar, sin embargo, que el hecho de que los datos se deriven de lo que se reporta sobre los alumnos evaluados en PISA 2006 impide saber el grado en que la repetición temprana lleva a ciertos alumnos a dejar el sistema antes del término de la educación obligatoria, como ocurre en un número considerable en países como México y Colombia; esto podría explicar, en parte al menos, las bajas tasas de repetición en esos países en PISA.



Gráfico 2.17
Tasa de repetición (2006)



Fuente: PISA 2006.

En general, no existen grandes diferencias entre los porcentajes correspondientes a la primera y la segunda etapa de educación obligatoria. En este sentido, se observa una mayor proporción de repetidores en la primera etapa en Argentina, Colombia, Uruguay y Estados Unidos, mientras que los porcentajes en la segunda etapa de secundaria son mayores en Chile, Portugal y Qatar. En el resto de países los datos son muy similares para ambas etapas.

En segundo lugar, es preciso considerar la tasa de deserción en enseñanza primaria. Este indicador hace referencia al porcentaje de alumnos que dejan la escuela durante un año escolar dado. Se calcula hallando la diferencia entre 100 % y la suma de las tasas de promoción y repetición.

Los datos revelan también la gran disparidad entre los países comparados. Los miembros del GIP que muestran unas mayores tasas de deserción en educación primaria, superiores al 10 %, son Brasil y Uruguay. Con valores intermedios se sitúan México, Colombia y Argentina. Chile es el país latinoamericano con menor tasa de deserción en primaria, 1,6 %, mientras que la estimación de este indicador para España es casi nula. Para Portugal, el valor estimado de este indicador es insignificante.

En cuanto a los otros dos países de los que se dispone de datos en esta comparación, Finlandia y Corea, el primero presenta un porcentaje ligeramente superior a España y el segundo, similar a Chile.

En tercer lugar, otro dato importante para analizar los resultados educativos es la tasa bruta de graduación en la segunda etapa de educación secundaria (2005). Además de las tasas de graduación en los estudios obligatorios es interesante observar el éxito en los estudios postobligatorios. Esta etapa tiene la doble orientación de permitir el acceso a los estudios terciarios a través de los programas generales y de preparar para el acceso directo al mercado laboral a través de los programas preprofesionales y profesionales, de ahí que esté adquiriendo cada vez más relevancia.

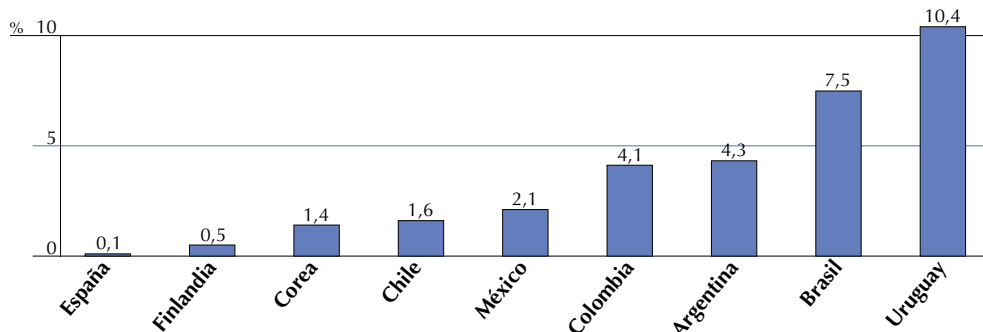
La tasa bruta de graduación se define como la relación entre el número de titulados o personas que han superado el último año de la segunda etapa de educación secundaria, con independencia de su edad, y el total de la población de la edad teórica de finalización de dichas enseñanzas.

Los datos que se presentan a continuación corresponden a los titulados de los países seleccionados que pertenecen a la OCDE o son economías asociadas, además de Argentina. Los datos de los titulados pueden



Gráfico 2.18

Tasas de deserción en enseñanza primaria para todos los grados



Fuente: Education For All, Global Monitoring Report, 2008.

Dato para Colombia: Ministerio de Educación Nacional, SINEB.

Dato para México: «Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2005-2006». Secretaría de Educación Pública de México.

Dato para Brasil: Censo Escolar 2006, INEP/MEC.

Los datos de Argentina, Chile y Uruguay corresponden al curso escolar que termina en 2003.

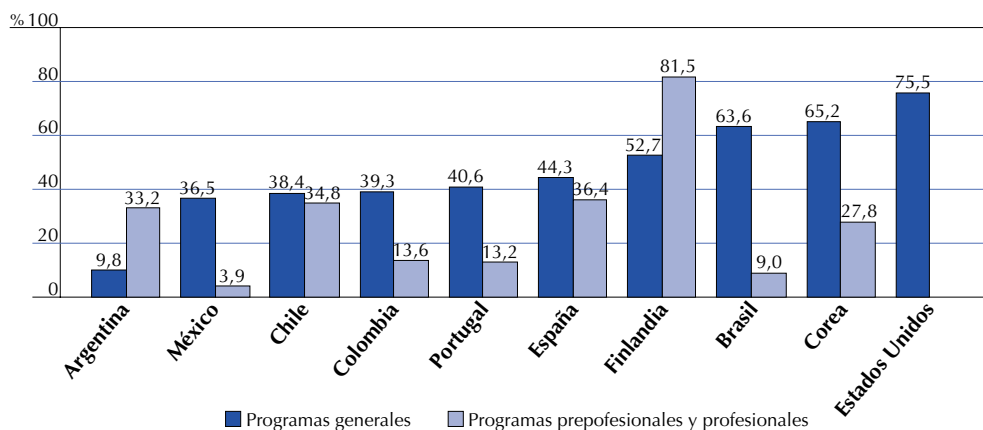
Los de Brasil, Corea y México, al curso que termina en 2006. Para el resto de países, los porcentajes son de 2004. El dato de España es una estimación del Instituto de Estadística de la UNESCO.

Portugal no dispone de información para este indicador.

estar duplicados. Del grupo de países seleccionados destaca la preponderancia de los titulados en los programas generales sobre todo en Brasil, México, Portugal y Corea, siendo menor en Chile y España; por el contrario, en Argentina y Finlandia predominan los titulados en programas preprofesionales y profesionales, aunque los porcentajes de titulados son muy diferentes en cada uno de estos países.

Gráfico 2.19

Tasa bruta de graduación en la segunda etapa de educación secundaria (2005)



Fuentes: *Education at a Glance 2007 (Panorama de la educación 2007)*, salvo datos de Argentina, que proceden de *World Education Indicators 2007*.

Los datos de Argentina y Finlandia corresponden a 2004. Para Estados Unidos se recoge la graduación total en segunda etapa de educación secundaria, ya que no es aplicable la distinción entre programas generales y profesionales.



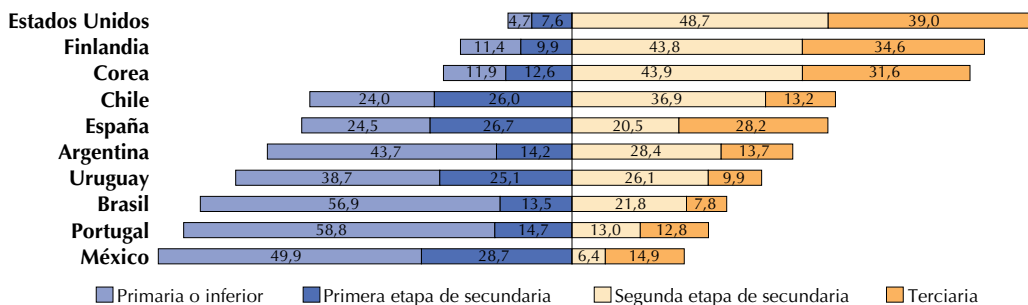
En cuarto lugar, se considera el nivel de estudios de la población entre los 25 y los 64 años. Este indicador informa sobre uno de los factores del contexto educativo más relevantes, pues condiciona en gran parte las expectativas y motivaciones de la población sobre los sistemas educativos, e influye consecuentemente en la planificación educativa y en la actividad laboral, según el peso que tiene cada etapa educativa en el conjunto de la población. Los niveles de formación de la población adulta los ha obtenido la OCDE a través de las cualificaciones académicas de carácter formal en cada uno de los países.

Si fijamos la primera etapa de secundaria como línea de separación entre los estudios obligatorios y los no obligatorios, tal y como aparece en el Gráfico 2.20, los tres países que no forman parte del grupo iberoamericano son los que tienen la proporción más elevada de personas con titulaciones de segunda etapa de secundaria y terciaria. Estados Unidos alcanza el 88 % de su población, seguido de Finlandia con el 79 % y de Corea con el 76 %.

Dentro de la población de países del GIP, Chile y España prácticamente alcanzan el 50 % de personas adultas que han obtenido titulaciones en los estudios no obligatorios. A partir de estos países las cifras se invierten con un aumento progresivo de la proporción de personas que tienen únicamente estudios obligatorios. Así, el 42 % de la población de Argentina ha alcanzado estudios no obligatorios, en Uruguay esta proporción se reduce al 36 % y en Brasil al 30 %. En el caso de Portugal y México, solo el 26 % y el 21 % de su población, respectivamente, ha logrado titularse en alguna de las enseñanzas no obligatorias. Es de destacar también el elevado número de personas que cuentan únicamente con estudios primarios en Portugal (59 %), Brasil (57 %) y México (50 %).

Gráfico 2.20

Distribución porcentual de la población de 25 a 64 años según el máximo nivel educativo alcanzado (2005)



Fuentes: *Education at a Glance 2007 (Panorama de la educación 2007)*, salvo los datos de Argentina y Uruguay, que proceden de *World Education Indicators 2007*.

Los datos de Argentina, Brasil, Chile y Uruguay corresponden a 2004. Para México, los datos correspondientes a los programas CINE 3A están incluidos en la primera etapa de secundaria.

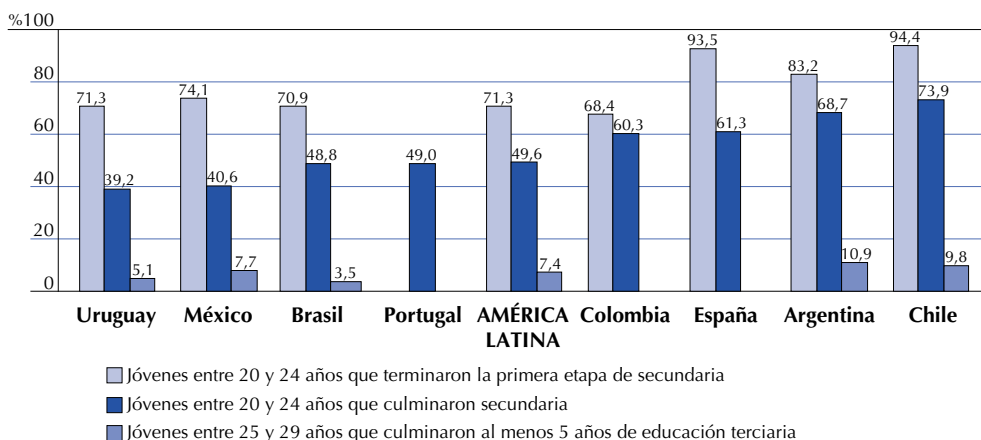
Finalmente, el nivel de culminación de los distintos ciclos escolares constituye también otra dimensión de interés para la comparación. La mayoría de los países del GIP ha universalizado el egreso de la educación primaria, por lo que no se presentará información al respecto. En cambio, difieren tanto en las tasas de culminación de los ciclos siguientes como en los niveles de igualdad entre los jóvenes pertenecientes a los hogares más ricos y más pobres.

El Gráfico 2.21 contiene información al respecto para los miembros del GIP. Notoriamente, Chile y España se destacan del resto de los países por sus más altos niveles de egreso en la educación media y muy especialmente en la educación media básica. En este último caso, los datos indican que casi el 95 % de los chilenos y españoles entre 20 y 24 años han completado ese nivel, frente a algo más del 80 % de los argentinos. En los países restantes, los niveles de egreso rondan el 70 %. En el nivel terciario, las diferencias se estrechan en el marco de un egreso mucho menos expandido.



Gráfico 2.21

Tasas de egreso de distintos niveles educativos para países miembros del GIP



Fuente: Elaboración GIP con base en CEPAL, 2007.

Los datos corresponden al año 2005 con excepción de Chile, en que corresponden a 2003.

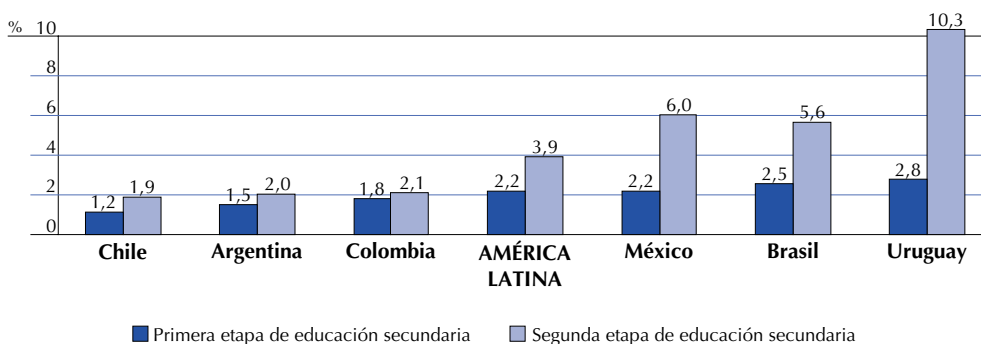
Datos para España (2005): Oficina de Estadística del MEPSYD.

Datos para Portugal (2005): Instituto Nacional de Estadística (INE).

Adicionalmente, Chile, Argentina y Colombia muestran la menor distancia entre las tasas de egresos del primer y último quintil¹. Esto muestra que los egresos son menos diferenciados por nivel económico que en otros países. Brasil, México y, más agudamente, Uruguay se ubican en la situación inversa. Este último país presenta la ratio mayor en la tasa de egresados (en torno al 10%), más del doble de la registrada para el conjunto de Latinoamérica y cinco veces mayor que la de Chile.

Gráfico 2.22

Jóvenes entre 20 y 24 años que terminaron la primera y la segunda etapa de educación secundaria: ratio entre los porcentajes correspondientes a los quintiles V e I de ingreso per cápita, para países latinoamericanos miembros del GIP (2005)



Fuente: Elaboración GIP con base en CEPAL, 2007.

Los datos corresponden al año 2005 a excepción de Chile, en que corresponden a 2003.

En Argentina y Uruguay, los datos se refieren a las zonas urbanas.

1. Se calculó la ratio entre las tasas del primer quintil de ingresos y las del quinto quintil (menores ingresos).



RESUMEN DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS DE LOS PAÍSES DEL GIP

El programa de investigación PISA, como agenda comparativa a nivel internacional, pone el énfasis en la capacidad que tienen los sistemas educativos en generar aprendizajes significativos para la vida en una sociedad globalizada. Más que un proyecto pensado para retroalimentar a los centros educativos, el programa PISA evalúa la capacidad que tienen los sistemas educativos nacionales. Por esta razón, el análisis de la organización de los sistemas educativos es clave para comprender las diferencias en los resultados de aprendizaje que se observan en las pruebas de PISA.

Este capítulo se cierra con la discusión de una serie de aspectos relevantes que permiten una primera caracterización de los sistemas educativos de la región. Se trata de encontrar similitudes y diferencias en cuatro grandes asuntos: el esquema de participación del sector público y privado, la organización de los ciclos educativos, la organización político-administrativa del sistema, y los rasgos distintivos de la carrera y formación docente.

Con ese objetivo, y de acuerdo con estas cuatro cuestiones, se construyó –en una primera instancia– una «matriz de caracterización de los sistemas educativos», en la que se definieron diferentes dimensiones.

En relación con la participación de los sectores público y privado, se trató de identificar sistemas predominantemente públicos, mixtos o predominantemente privados, tanto en la gestión como en el financiamiento de la educación.

En lo que respecta a la organización de los ciclos educativos, se buscó conocer las edades de inicio y finalización de cada uno de estos, el grado en que los sistemas educativos diferencian más temprana o tardíamente la oferta de currículo entre generalista y vocacional, y el régimen de escolarización obligatorio imperante en cada país.

En cuanto a la organización político-administrativa del sistema, se intentó evaluar en qué medida los gobiernos locales disponen de cierta autonomía financiera en la ejecución de los recursos, la incidencia de los centros educativos en la confección del currículo y la gestión del personal docente, así como el grado de influencia de padres y docentes en las distintas instancias del gobierno educativo.

Finalmente, con relación a la carrera docente, se pretendió enumerar para cada país los agentes que participen en su evaluación funcional, describir los mecanismos de ascenso para cargos directivos o de inspección, relevar la existencia de incentivos salariales (y de otro tipo) sujetos al desempeño, y conocer el perfil de las instituciones dedicadas a la formación docente, así como el grado de profesionalización de la carrera.

En una segunda instancia, cada una de estas dimensiones se concretó en indicadores susceptibles de medición empírica. Algunos de estos indicadores se definieron normativamente (presencia o ausencia de un atributo de interés), mientras que para otros se establecieron umbrales que habilitan una clasificación cualitativa de los países en la dimensión correspondiente. Tanto la discusión sobre la matriz como la relativa a la información necesaria para completarla han supuesto un permanente intercambio entre los distintos países del GIP. Si bien en algunos casos la definición operativa de la matriz no resultó lo bastante precisa como para contemplar todos los diseños institucionales existentes en la región, ha sido posible extraer algunas conclusiones relevantes, que se presentan a continuación.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

En los ocho países de la región, la financiación del sector público es mayor que la del privado. Se estableció que los países que tenían por lo menos el 85 % de financiación pública eran eminentemente públicos; entre este valor y el 50 % se consideró que se trataba de un sistema mixto y, por debajo de esta cifra, de un



sistema eminentemente privado. Dos países sobresalen en esta dimensión por la alta presencia de financiamiento privado, como es el caso de Chile y Argentina, ambos con sistemas mixtos donde una proporción importante de los estudiantes asiste a centros que tienen financiamiento privado. Puede darse el caso de financiamiento público, pero con administración de carácter privado. Sin embargo, solo los dos países antes reseñados y España tienen una proporción importante de estudiantes que asisten a centros que son gestionados por instituciones privadas.

La organización de los ciclos educativos siempre se estructura sobre una educación primaria de aproximadamente 6 años de duración y una educación media que se divide entre media básica y media superior con duración de aproximadamente 3 años cada una. Excepción a esta regla es el sistema educativo de Brasil.

La organización de los ciclos adquiere distintos nombres y se divide en forma diferente según los países. Asimismo, depende de cuándo estos estipulan que se diferencia la educación profesional de la educación general. En todos los países del GIP, menos del 30 % de los estudiantes asiste a educación profesional en el grado 10, por lo que fueron clasificados como sistemas de diferenciación tardía. PISA muestra que los sistemas de diferenciación profesional temprana tienen peores resultados que los sistemas que tienden a separar los trayectos curriculares tardíamente.

Si bien no es garantía para la culminación de los ciclos, los países estipulan edades de educación obligatoria para los ciudadanos. Para todos los países del GIP, la duración de esta educación obligatoria varía entre los 9 años que estipula Brasil y los 12 años que establece Chile. A su vez, los países se diferencian en el inicio de la escolaridad obligatoria: 3 años en México y 6 años en Portugal, Brasil, Chile y España. Sin embargo, la edad de inicio real de la educación es diferente según los países y se está expandiendo paulatinamente hacia edades menores. En España, por ejemplo, las administraciones educativas deben ofrecer puestos escolares a todos los niños desde los tres años: educación obligatoria para el sistema, pero no para las familias, aunque la inmensa mayoría de los niños está escolarizada a esa edad.

Con respecto a la organización político-administrativa del sistema educativo, en todos los países (excepto Portugal y Uruguay) los gobiernos locales ejecutan más del 50 % del presupuesto de educación primaria y media básica. Esta descentralización financiera tiene su correlato en la descentralización curricular: los mismos países en que los gobiernos locales ejecutan la mayoría del presupuesto tienen centros educativos o comunidades locales con una fuerte incidencia en la determinación de los currículos (al menos una de cada cuatro horas curriculares es resorte de comunidades locales). Por otro lado, los países que mantienen un currículo nacional indiferenciado son Portugal, México y Uruguay.

La forma de operar de un centro, la autonomía de que dispone para tomar decisiones sobre su personal, o sobre el currículo, etc., son muy diferentes en los centros públicos y en los privados, y también entre los de secundaria básica y secundaria superior, cuando no se trata del mismo centro, como es el caso en México.

Generalmente, los centros educativos públicos no tienen autonomía para contratar o despedir al personal docente. En la mayoría de los casos, estas prerrogativas son responsabilidad de las autoridades educativas. Sin embargo, los centros privados tienen en general un margen muy amplio de decisión en lo que se refiere a la contratación y despido de su personal, docente o no, y a los aspectos laborales.

La otra dimensión que caracteriza la organización político-administrativa de los sistemas educativos es el grado de influencia de las asociaciones de padres y las de docentes. Con respecto a la influencia de las asociaciones de padres, tres países declararon que estas tienen participación orgánica en las decisiones de los centros educativos (Chile, Colombia y España), mientras que en la mayoría de los países los padres tienen solo voz (consulta no preceptiva). Los países del GIP son más homogéneos en lo que atañe a la participación de las asociaciones de docentes en el gobierno educativo: en cinco países los docentes tienen



participación estatutaria, mientras que en tres hay mecanismos de consulta no preceptiva. En ningún país del GIP los docentes son consultados en los órganos de gobierno de la educación.

Otro aspecto que ha destacado en la comparación es la existencia de diferentes modelos de carrera docente. La formación básica de los docentes de educación media se realiza en carreras pedagógicas (universidades pedagógicas o facultades de educación). Solo en España la formación de los docentes de educación media es un complemento o especialización de licenciaturas universitarias. En la mayoría de los países se requiere de un examen de admisión para ingresar en la carrera, excepto en México y Uruguay. El período de formación varía entre los 3 o 4 años en Colombia y Brasil, y los cinco años en Chile, España y Portugal.

Una vez en la carrera docente, los sistemas educativos se diferencian según la forma como se evalúa el desempeño, como se establecen los sistemas de ascenso y la forma como se remunera el trabajo docente. En solo dos países (Chile y Colombia) existen institutos de evaluación con autonomía técnica y política para valorar el desempeño docente. En la mayoría de los países del GIP, la evaluación docente se realiza en el interior de los institutos educativos, a excepción de México y Uruguay. Solo en Chile, Argentina y Colombia, los cuerpos de inspectores no tienen un rol en la evaluación docente.

En seis de los ocho países del GIP el mecanismo principal de ascenso a los cargos directivos es por concurso de oposición y méritos, con las únicas excepciones de Colombia y México. En todos los países la antigüedad es relevante para el ascenso a los cargos directivos, a excepción de Chile y Portugal.

Con respecto a la remuneración, solo en 2 países (Chile y México) al menos el 10 % de los salarios docentes dependen del desempeño docente, mientras que en la mayoría de los países la remuneración depende del escalafón, pero no tiene un componente variable asociado al desempeño. Sin embargo, otros países se suman a la lista anterior si se considera otro tipo de beneficios (no monetarios) otorgados de acuerdo con el desempeño, como es el caso de España y Uruguay.

Por último, todos los países de la región tienen al menos la mitad de los docentes titulados, seis de ellos con titulación media (entre el 50 y el 80 % de los docentes son titulados) y dos en los que la titulación supera el 85 % de los docentes (Chile, España y Portugal). En algunas naciones estos porcentajes varían según consideremos la educación media básica o la educación media superior, como es el caso de México.

Con esta heterogeneidad de situaciones, no es extraño que encontremos importantes diferencias en los resultados educativos. La investigación académica muestra que el desempeño de los sistemas educativos depende del grado de integración de las prioridades propuestas con los recursos y la alineación de los estímulos con los objetivos educativos. Muchos estudios coinciden en señalar que los sistemas que fomentan altas expectativas en el desempeño de sus alumnos y en la labor docente, que apoyan sus acciones con políticas alineadas con esos objetivos, y que tienen políticas de apoyo para que todos los niños tengan un desempeño aceptable, son los que generalmente tienen mejores resultados (McKinsey y Company, 2007).