Universidad de Valladolid

Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales

Trabajo Fin de Grado

Grado en Economía

Política educativa:

Un análisis comparado para la identificación de buenas prácticas

Presentado por:

Ludmyla Retuerto Sumska

Tutelado por:

Belén Miranda Escolar

Valladolid, 14 de julio de 2025

RESUMEN

La educación es un derecho humano fundamental y un pilar esencial para el desarrollo económico, la cohesión social y la mejora de la calidad de vida. Constituye una herramienta clave para promover la equidad y construir sociedades más justas y sostenibles. En este contexto, el presente Trabajo Fin de Grado realiza un análisis comparado de sistemas educativos con el objetivo de identificar buenas prácticas en política educativa que puedan servir de orientación para el caso español.

El estudio combina el análisis de datos cuantitativos procedentes de fuentes internacionales (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y Banco Mundial) con una revisión cualitativa de reformas y características estructurales de los sistemas analizados. La selección de países se ha basado en los resultados obtenidos en el Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA), incluyendo tanto aquellos con resultados destacados como otros con desempeños menos favorables pero comparables al contexto español.

Los resultados evidencian que el éxito educativo no está determinado únicamente por el nivel de inversión, sino por la eficiencia con que se gestionan los recursos. En particular, se subraya la importancia de priorizar la calidad del profesorado frente a su cantidad, contando con un menor número de profesores, pero mejor remunerados y formados.

Palabras clave: educación, sistemas educativos, políticas educativas, buenas prácticas.

Códigos JEL: I21, I25, I28, H52.

ABSTRACT

Education is a fundamental human right and an essential pillar for economic development, social cohesion, and the improvement of quality of life. It constitutes a key tool to promote equity and build more just and sustainable societies. In this context, the present Bachelor's Thesis conducts a comparative analysis of educational systems with the aim of identifying good practices in educational policy that can serve as guidance for the Spanish case.

The study combines the analysis of quantitative data from international sources (Organization for Economic Cooperation and Development and World Bank) with a qualitative review of reforms and structural characteristics of the systems analyzed. The selection of countries was based on the results obtained in the Programme for International Student Assessment (PISA), including both those with outstanding results and others with less favorable but comparable performances to the Spanish context.

The results show that educational success is not determined solely by the level of investment, but by the efficiency with which resources are managed. In particular, the importance of prioritizing teacher quality over quantity is emphasized, having fewer teachers who are better paid and better trained.

Keywords: education, education systems, education policies, good practices.

JEL Codes: I21, I25, I28, H52.

ACRÓNIMOS Y ABREVIATURAS

BOE	Boletín Oficial del Estado
BUP	Bachillerato Unificado Polivalente
COVID-19	Coronavirus Disease
EBAU	Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad
EGB	Educación General Básica
ESO	Educación Secundaria Obligatoria
FP	Formación Profesional
I+D	Investigación y Desarrollo
INEE	Instituto Nacional de Evaluación Educativa
LOE	Ley Orgánica de Educación
LODE	Ley Orgánica reguladora del Derecho a la Educación
LOECE	Ley Orgánica de Estadística y Organización de Centros Escolares
LOGSE	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo
LOMCE	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa
LOMLOE	Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ODS	Objetivo de Desarrollo Sostenible
PAU	Prueba de Acceso a la Universidad
PIB	Producto Interior Bruto
PISA	Programme for International Student Assessment
PNUD	Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo
PPA	Paridad de Poder de Adquisitivo
RAE	Real Academia Española
STEM	Science, Technology, Engineering and Mathematics
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
USD	United States Dollar (Dólares estadounidenses)

ÍNDICE

1. Introducción 9

1.1 Justificación del tema 9

1.2 Objetivos 11

1.3 Estructura del trabajo 12

2. Marco teórico 13

3. Metodología y fuentes 15

4. Análisis comparado 21

4.1 Financiación de la educación 21

4.2 Profesorado 26

4.3 Mercado laboral 31

4.4 Estructura y características del sistema educativo 34

4.5 Reformas educativas 36

5. El caso español 39

6. Identificación de buenas prácticas 46

7. Conclusiones 49

8. Referencias bibliográficas 50

9. Anexo. Estructura Actual del Sistema Educativo Español 56

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1: Selección de países con mejores puntuaciones en el informe PISA 17
Tabla 3.2: Selección de países con peores puntuaciones en el informe PISA 19
Tabla 4.1: Gasto público realizado en educación en porcentaje del PIB y del gasto público total (año 2021) 22
Tabla 4.2: Gasto público en instituciones educativas, como porcentaje del PIB, por nivel de educación (año 2021) 23
Tabla 4.3: Ratio de alumnos por personal docente y por nivel educativo (año 2022) ... 27
Tabla 4.4: Salarios legales anuales de los profesores a tiempo completo en instituciones públicas por nivel educativo, en USD equivalente (PPA) (año 2023) 28
Tabla 4.5: Horas lectivas anuales por docente en los niveles primario y secundario en instituciones públicas (año 2023) 31
Tabla 4.6: Porcentaje de adultos (de 25 a 64 años) según el nivel educativo más alto alcanzado (año 2023)..... 32
Tabla 4.7: Tasas de desempleo en personas de 25 a 34 años por nivel educativo y género (año 2023)..... 33
Tabla 4.8: Estructura y características de los sistemas educativos de los países estudiados 34
Tabla 4.9: Últimos programas y reformas educativas en los países estudiados..... 36

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 4.1: Distribución del gasto en educación primaria por nivel de gobierno (año 2021) 24
Gráfico 4.2: Gasto total por alumno y nivel educativo, en dólares estadounidenses equivalentes expresados en PPA (año 2021) 25
Gráfico 5.1: Evolución de los resultados para España en los informes PISA (2006-2022) 39
Gráfico 5.2: Evolución de los resultados de España en el informe PISA (años 2003-2022) 43
Gráfico 5.3: Resultados en Matemáticas del informe PISA por comunidades autónomas de España (año 2022) 45
Gráfico 5.4: Resultados en Lectura del informe PISA por comunidades autónomas de España (año 2022) 45
Gráfico 5.5: Resultados en Ciencias del informe PISA por comunidades autónomas de España (año 2022) 46

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Justificación del tema

La educación es un factor esencial para el desarrollo y el crecimiento económico de una sociedad, de manera que los sistemas educativos y las instituciones que permiten su correcto funcionamiento desempeñan un papel crucial en la economía. Sobre la educación recae, en gran parte, la posibilidad de incrementar la productividad, de generar innovaciones y de hacer que avance el conocimiento y la tecnología, con una influencia directa sobre la formación de capital humano (De la Fuente, 2020). Además, desde la perspectiva social, la educación ayuda a reducir las desigualdades y la pobreza, generando externalidades positivas en forma de beneficios que se diluyen en toda la sociedad y de los que no solo se apropia la persona que la recibe (Briceño Mosquera, 2010). Por esta razón, organismos internacionales como el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) reconoce la educación como un componente esencial del desarrollo humano y resalta su papel como vía para disfrutar de una vida plena y como mecanismo para llegar a ser mejores y más tolerantes ciudadanos, al proporcionar mayor libertad, cultura y comprensión de la realidad. Además, la educación es una capacidad esencial que apoya la participación del individuo en la política, en las artes y en todo lo que implique una mejora no material de la vida humana (Doussard y Yenigun, 2022). Asimismo, un mayor nivel de educación conlleva mayores ingresos y mejores empleos, contribuyendo a una mayor felicidad (Neidhöfer et al., 2018; Sujarwoto et al., 2018).

Al margen de todo ello, debe considerarse, además, que la educación es un derecho recogido en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos de Naciones Unidas* de 1948 (United Nations, 1949) y un factor clave para mejorar la calidad de vida de las personas. El cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 [1] pretende garantizar que todas las niñas y niños completen su educación primaria y

[1] La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible fue ratificada por 193 Estados miembros de la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 2015 y tiene como propósito erradicar la pobreza, favorecer la paz, la prosperidad e igualdad de oportunidades para todos en un ambiente sano. Se trata de un acuerdo intergubernamental que promueve diecisiete Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) alineados a las dimensiones económica, social y ambiental (United Nations, 2020).

secundaria de forma gratuita en el año 2030 y proporcionar acceso igualitario a formación técnica asequible eliminando las disparidades de género e ingresos, además de lograr el acceso universal a una educación superior de calidad (United Nations, 2020).

En este contexto, la política educativa se erige como una pieza clave. La política que regula los aspectos educativos en una sociedad puede considerarse una excepción en el ámbito de las políticas públicas, ya que, a diferencia de muchas otras, se observa un consenso generalizado entre los expertos respecto a sus objetivos y sus consecuencias. Nadie duda de que siempre es deseable incrementar los niveles de escolaridad de la población. No obstante, a pesar de este consenso, la determinación exacta de las relaciones de causalidad es más compleja (Guevara, 2014). En términos generales, cuanto mayor es el nivel educativo de los trabajadores, mayor es su productividad y mayores son los ingresos salariales que percibe (Del Campo Villares y Salcines Cristal, 2008). Se estima que cada año adicional de educación está asociado con un incremento de los ingresos estimado en un 8 % para la educación primaria, en un 5 % para la educación secundaria y en un 16 % para la educación terciaria (Montenegro y Patrinos, 2014).

A lo largo de la historia del pensamiento económico, la educación también ha tenido una presencia nada desdeñable. La primera referencia de un estudio económico sobre la educación y su incidencia sobre la productividad del factor trabajo la encontramos en la obra maestra de Adam Smith, *Investigación acerca de la Naturaleza y Causas de la Riqueza de las Naciones,* al señalar que *"un pueblo educado e inteligente siempre es más decente y ordenado que uno ignorante y estúpido"* (Smith, 1776, p.721). Smith consideró que la causa del incremento productivo se hallaba en la destreza del trabajador, demostrando que la cualificación era un factor clave en dicho proceso y justificando la participación del Estado en la educación, debido a sus efectos positivos en el bienestar social (Del Campo Villares y Salcines Cristal, 2008).

Sin embargo, no fue hasta la segunda mitad del siglo XX cuando se empezó a estudiar más en profundidad la relación entre educación y economía, debido a la preocupación por la reconstrucción y el desarrollo tras un largo período bélico. Por aquel entonces, diferentes instituciones internacionales, como la Organización para la Cooperación y el

Desarrollo Económicos (OCDE) o la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), pusieron en marcha reuniones en las que se aborda la relación entre educación y desarrollo económico (Del Campo Villares y Salcines Cristal, 2008).

Igual que la educación desempeña un papel crucial en la economía, la economía también influye en la educación, y esta relación es aún más directa, ya que, la educación es un bien preferente y como tal un bien necesario para tener una vida digna. De ahí que la idea que subyace es que todos los ciudadanos deben tener acceso a un consumo suficiente que garantice la equidad categórica.

A pesar de todos estos beneficios que pueden derivarse de la educación, en los informes que elaboran diferentes organismos internacionales, España no obtiene buenos resultados, lo que pone en evidencia la eficacia de su política educativa. Esta es la razón por la que, en este *Trabajo Fin de Grado*, se realiza un análisis comparado de los sistemas educativos de diferentes países al objeto de identificar aquellas buenas prácticas que hacen que una política educativa alcance los objetivos deseados. De esta manera, estaremos en disposición de poder ofrecer algunas orientaciones útiles para el sistema educativo español y las políticas que lo sustentan.

1.2 Objetivos

El *objetivo general* de este *Trabajo* es realizar un análisis comparado de los sistemas educativos de diferentes países con el fin de identificar aquellas buenas prácticas en materia de política educativa.

Para ello, se plantean los siguientes *objetivos específicos*:

- Justificar la importancia de invertir en educación y explicar su influencia sobre la economía, el bienestar individual y colectivo, y la calidad de vida.
- Explicar el porqué de los buenos resultados académicos que, año tras año, obtienen en los informes los sistemas educativos de algunos países.

- Analizar la evolución de diferentes indicadores educativos en distintos países durante los últimos años, como el gasto en educación en relación con el Producto Interior Bruto (PIB), la ratio número de alumnos por profesor, o el salario medio de los profesores, entre otros.

- Comparar la estructura de los sistemas educativos y estudiar las políticas y reformas llevadas a cabo por los países con mejores resultados académicos obtenidos en el Informe PISA *(Programme for International Student Assessment*, por sus siglas en inglés), al objeto de aprender algunas lecciones que sean de utilidad para España.

1.3 Estructura del trabajo

El presente *Trabajo Fin de Grado* se organiza en *nueve* epígrafes:

- En este *primer epígrafe* se realiza una introducción al tema, se justifica su elección, se identifican los objetivos que se persiguen con el trabajo y se explica la estructura del documento.

- El *segundo epígrafe* recoge el marco teórico del tema objeto de estudio, en el que se definen algunos conceptos clave que se utilizarán en el trabajo.

- En el *tercer epígrafe* se presenta la metodología, explicitando las fuentes utilizadas y el procedimiento a seguir para realizar el análisis comparado de los sistemas educativos seleccionados.

- En el *cuarto epígrafe* se aborda el análisis comparado de los sistemas educativos que se han identificado como *benchmark*, haciendo hincapié en distintas variables que inciden en los siguientes ámbitos: la financiación de la educación, las características del profesorado, el mercado laboral, la estructura y características de los sistemas educativos vigentes actualmente en los países seleccionados y los programas y reformas educativas llevadas a cabo durante los últimos años.

- El *quinto epígrafe* se centra en el caso del sistema educativo español, analizando los resultados académicos de los estudiantes, las reformas educativas acometidas y las diferencias existentes entre las distintas comunidades autónomas.

- En el *sexto epígrafe* se identifican aquellas prácticas que pueden calificarse como *"buenas"* en materia de política educativa.

- El *séptimo epígrafe* resume las principales conclusiones que pueden extraerse de la investigación realizada.
- En el *octavo epígrafe* se detallan las fuentes bibliográficas y la normativa que han sido consultadas.
- Por último, el *noveno epígrafe* comprende un *Anexo* que incluye la estructura actual del sistema educativo español.

2. MARCO TEÓRICO

Este epígrafe tiene como finalidad definir algunos conceptos clave que serán utilizados en el desarrollo de este trabajo, sin ánimo de ser exhaustivos, y a sabiendas de que otros muchos se habrán quedado en el tintero.

En primer lugar, nos enfrentamos a la dificultad de definir el concepto de *educación* ya que se trata de un término muy amplio, difícil de concretar. El camino más fácil ha sido recurrir a la Real Academia Española (RAE) que define el verbo educar como: "desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc."

Desde la perspectiva económica, la educación se define como un incremento del stock de calificaciones, conocimientos y comprensión de las personas o de la sociedad en su conjunto; esto es lo que se conoce como *capital humano* (Cárdenas Almagro y Leyva López, 2002).

Pero si nos ceñimos al ámbito jurídico, el artículo 13 del *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* establece que:

> Los Estados Parte en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la

> tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz (Naciones Unidas, 1966).

Por otra parte, la UNESCO reconoce que la educación es un derecho fundamental que transforma vidas y que es un pilar básico en su misión de erradicar la pobreza, construir la paz e impulsar el desarrollo sostenible.

Asimismo, es necesario contextualizar el concepto de *política educativa*. Según el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), la política educativa es "el conjunto de ideas o valores sobre cómo debe ser la educación como institución social y conjunto de prácticas, incluyendo a quién se enseña qué, cómo se enseña y cómo deben regirse estas prácticas".

Por lo que se refiere al *sistema educativo*, nos encontramos también ante un concepto complejo, cuya definición permite varias acepciones. Así, el Diccionario Panhispánico del Español Jurídico define sistema educativo como "el conjunto de enseñanzas ofrecidas, incluyendo Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanzas de Idiomas, Artísticas, Deportivas, educación de personas adultas y universitaria" (Real Academia Española y Consejo General del Poder Judicial, 2020).

Otra definición es la que nos ofrece Melgarejo (citado en Gómez, 2020), para quien el sistema educativo es el conjunto de influencias educativas que una persona recibe desde el nacimiento hasta la edad adulta a través de instituciones, agentes y organizaciones formales de una sociedad que transmiten conocimientos y la herencia cultural correspondiente, y que influyen en el crecimiento social e intelectual del individuo.

Otra acepción que puede resultar de utilidad es la ofrecida por el INEE, que lo define como "toda la gama de oportunidades de aprendizaje formal y no formal disponibles para niños, niñas, jóvenes y adultos en un determinado país o sociedad, independientemente de que sean proporcionadas y/o financiadas por entidades estatales o no estatales". Además, en esta definición se añade que un sistema educativo

está formado por todas las partes interesadas que participan en la prestación, financiación, regulación y utilización de los servicios de aprendizaje.

Por último, siguiendo a Ausín (2018), conviene definir el concepto de *buenas prácticas,* para quien se refieren a "experiencias, procesos y actividades que resultan aconsejables en un determinado ámbito porque han arrojado resultados positivos y han demostrado su éxito y utilidad en un contexto concreto, de modo que merece la pena que se repitan".

3. METODOLOGÍA Y FUENTES

Inicialmente, para redactar la introducción y la justificación del tema de este *Trabajo*, se realizó una búsqueda de algunos autores que habían investigado sobre la relación existente entre economía y educación. Se recopiló información de artículos científicos que ponían de manifiesto los efectos beneficiosos de la educación en la economía, sobre todo a través del capital humano y la productividad.

Seguidamente, con el fin de definir los principales conceptos que iban a ser útiles a lo largo de la investigación (educación, política educativa, sistema educativo…), se recurrió a diferentes instituciones y organizaciones educativas, como el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) o la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

La realización de la parte empírica del trabajo, el análisis comparado que se pretendía efectuar, exigía examinar algunos indicadores educativos, pero, la primera pregunta que surgió fue ¿qué países convendría analizar? La idea era disponer de algún tipo de filtro que nos permitiera seleccionar aquellos países que podrían considerarse que disponen de un buen sistema educativo y de una política educativa eficaz. Las altas puntuaciones obtenidas en el informe PISA[2] de los últimos tres años (con datos de 2015, 2018 y 2022) podría cumplir bien esta función.

[2] El informe PISA (*Programme for International Student Assessment*) es un programa puesto en marcha por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Se trata de un informe trienal que evalúa los conocimientos adquiridos por los estudiantes de diferentes países a nivel internacional (81 países en el informe de 2022). Está enfocado en la evaluación de conocimientos y habilidades en tres ramas: matemáticas, lectura y ciencias. Además, por primera vez, el informe PISA

En un primer momento, el propósito del *Trabajo* era comparar estos países que se situaban en los primeros lugares del *ranking* con España. Pero finalmente, nos pareció interesante incluir, además, un grupo de países que se encontraban en una situación similar a la del nuestro; es decir, países con un alto nivel de desarrollo, pero cuyos resultados en los informes PISA no fueran tan buenos.

Por esta razón, en el análisis comparado se incluyen: (i) por un lado, aquellos países que han obtenido los mejores resultados en los informes PISA publicados los últimos tres años (todos ellos se encuentran entre los quince mejores posicionados en el último informe de 2022) o que han evolucionado de forma favorable; (ii) por otro, varios países que han obtenido peores resultados (entre los que se encuentra España[3]) en su conjunto, si bien con amplias diferencias entre comunidades autónomas, que tienen transferidas las competencias en educación. De esta manera, estaremos en condiciones de comparar algunos indicadores educativos y las políticas implementadas tanto de aquellos países con los mejores resultados académicos como de aquellos otros con resultados mediocres.

La selección de países y regiones (únicamente para el caso especial de China) que han obtenido puntuaciones altas en el informe PISA o que han evolucionado de forma favorable en los tres informes publicados en los últimos ocho años (con datos correspondientes a 2015, 2018 y 2022) se recoge en la Tabla 3.1.

Singapur es un país que resultaba interesante incluir en el análisis debido a sus espectaculares resultados en los tres ámbitos del informe (Lectura, Matemáticas y Ciencias). Debe destacarse, además, que se incorporó al Programa más tarde que el resto de países seleccionados, concretamente en el año 2009, habiéndose realizado la primera edición del informe PISA en el año 2000.

2022 también incluye el pensamiento creativo como otra competencia. Por otra parte, este estudio tiene en cuenta también aspectos como la equidad y la inclusión (OCDE, 2023b). Por último, conviene señalar que en el último informe PISA 2022 se analiza el impacto de la pandemia de la COVID-19, por lo que la puntuación obtenida también depende de cómo gestionaron los diferentes países la educación a distancia durante el confinamiento.

[3] Debe tenerse en cuenta que, aunque España no alcanza buenos resultados en conjunto, existen grandes diferencias entre comunidades autónomas, que tienen transferidas las competencias en educación, situándose algunas de ellas, como Castilla y León, por encima de la media de la OCDE, y obteniendo año tras año uno de los mejores resultados.

Por lo que se refiere a la República de Corea (Corea del Sur, como se le denomina comúnmente), Japón y Estonia se consideraron en el análisis, dado que los tres se encuentran entre los diez países con mejores resultados en la evaluación de PISA 2022 (en los tres ámbitos competenciales).

El caso de Finlandia es diferente. A pesar de haber empeorado sus resultados en los últimos años, cuestión esta que ocasionó un intenso debate nacional, continúa siendo uno de los mejores sistemas educativos de Europa, junto con el resto de países nórdicos. Por ello se decidió que debía estar incluido en el trabajo.

Tabla 3.1: Selección de países con mejores puntuaciones en el informe PISA (años 2015, 2018 y 2022)

País	Ámbito	2015	2018	2022
Singapur	Lectura	535	549	543
	Matemáticas	564	569	575
	Ciencias	556	551	561
	Media	552	556	560
Estonia	Lectura	519	523	511
	Matemáticas	520	523	510
	Ciencias	534	530	526
	Media	524	525	516
Finlandia	Lectura	526	520	490
	Matemáticas	511	507	484
	Ciencias	531	522	511
	Media	523	516	495
Japón	Lectura	516	504	516
	Matemáticas	532	527	536
	Ciencias	538	529	547
	Media	529	520	533
Corea del Sur	Lectura	517	514	515
	Matemáticas	524	526	527
	Ciencias	516	519	528
	Media	519	520	523
Región	**Ámbito**	**2015**	**2018**	**2022**
Taiwán	Lectura	497	503	515
	Matemáticas	542	531	547
	Ciencias	532	516	537
	Media	524	517	533
Macao	Lectura	509	525	510
	Matemáticas	544	558	552
	Ciencias	529	544	543
	Media	527	542	535

Fuente: Elaboración propia a partir de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2016, 2019b, 2023b).

Por último, dado que las regiones de Taiwán[4] y Macao[5] (China), han obtenido unos resultados espectaculares en las tres últimas evaluaciones de PISA, se pensó que sería conveniente incluirlos en el análisis.

Sin embargo, la primera dificultad que surgió al realizar este trabajo fue el hecho de que muchos de los países y regiones con los mejores resultados en los informes (como son los casos de Singapur, Taiwán y Macao) no pertenecen a la OCDE, y, por lo tanto, el acceso a los diferentes indicadores de educación que queríamos analizar, y que iban se iban a obtener principalmente de diferentes ediciones de la publicación de la OCDE *Education at a Glance*[6]*,* era muy limitado. Por esta razón, en algunos indicadores del análisis comparado que se recoge a continuación Singapur, Macao y Taiwán no están incluidos.

Por lo que se refiere a la selección de países cuyos resultados académicos no han sido tan satisfactorios en la evaluación PISA (Tabla 3.2), entre los que se encuentra España junto con Italia y Hungría (los tres Estados miembros de la Unión Europea), debe indicarse que, obviamente, figuran otros con resultados muy inferiores (como, por ejemplo, Camboya, Uzbekistán o, Kosovo). Sin embargo, como ya se ha señalado, dados el objetivo y el enfoque del presente estudio, se han considerado solamente aquellos países que se encuentran en una situación similar a España; es decir, países pertenecientes a la OCDE con alto nivel de desarrollo, pero con resultados desfavorables en los informes PISA. Comparar España con países con un nivel de desarrollo tan bajo como Camboya no sería adecuado. Por este motivo, la selección se ha centrado en países

[4] La Segunda Guerra Mundial coincidió con la guerra civil china (1927-1949), en la que nacionalistas del Kuomintang y comunistas liderados por Mao Zedong se enfrentaban por el control del país. La guerra concluyó en 1949 con la proclamación de la República Popular China en Beijing, mientras el gobierno nacionalista liderado por Chiang Kai-shek se retiró a la isla de Taiwán. Desde entonces, la isla opera con un gobierno propio y bajo un sistema democrático, pero no ha sido reconocida por Beijing que la considera una provincia rebelde.

[5] Es una pequeña Región Administrativa Especial que utiliza el mismo modelo político que su vecina Hong Kong de "un país, dos sistemas", lo que les garantiza un alto grado de autonomía durante 50 años, desde el momento de su incorporación a China, mientras el gigante asiático se encarga de la Defensa y los Asuntos Exteriores de ambos territorios (BBC, 2019).

[6] *Education at a glance* (*Panorama de la Educación,* en español) es un informe elaborado por la OCDE para evaluar el estado de la educación en el mundo. En él se incluye información sobre el impacto del aprendizaje, el acceso a la educación, los recursos financieros invertidos en este sector y diferentes aspectos relacionados con el profesorado (OCDE, 2024).

desarrollados pertenecientes a la OCDE que muestran un rendimiento académico similar o incluso algo inferior al de España.

Tabla 3.2: Selección de países con peores puntuaciones en el informe PISA (años 2015, 2018 y 2022)

País	Ámbito	2015	2018	2022
Italia	Lectura	485	476	482
	Matemáticas	490	487	471
	Ciencias	481	468	477
	Media	485	477	477
Hungría	Lectura	470	476	473
	Matemáticas	477	481	473
	Ciencias	477	481	486
	Media	475	479	477
España	Lectura	496	481	474
	Matemáticas	486	481	473
	Ciencias	493	483	485
	Media	492	482	477
Media OCDE	Lectura	489	487	476
	Matemáticas	485	478	472
	Ciencias	493	486	485
	Media	489	484	478

Nota: La puntuación de España en Lectura correspondiente al año 2018 fue publicada posteriormente al informe, debido a que se detectó una anomalía en los resultados.
Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2016, 2019b, 2023b) y Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020).

Es indiscutible que Italia debía estar presente en el estudio por diversas razones: (i) obtiene resultados académicos similares a los de España; (ii) la economía italiana presenta rasgos comunes con la española, en cuanto a su estructura productiva (con un gran peso del sector turístico) o el papel que desempeña la economía sumergida, pero también en algunos indicadores macroeconómicos; y (iii) ambos países se caracterizan por tener enormes desigualdades regionales, que también afectan al ámbito educativo. Todo lo contrario sucede con Hungría, un país al que nos une bastante poco, pero cuyos resultados académicos son también similares a los de España y, al igual que en nuestro caso, manifiestamente mejorables.

Por último, España, la razón de ser de este *Trabajo*. Queríamos averiguar qué había pasado con los resultados de las evaluaciones PISA antes y después de la pandemia, y extraer lecciones de lo que habían hecho otros con mejores calificaciones. El primer obstáculo con el que nos encontramos fue la falta de datos en la competencia de lectura para España en el informe PISA 2018. Según la OCDE (2019b), los resultados de lectura de España en el año 2018 no fueron publicados debido a la detección de

irregularidades [7] . Finalmente, meses más tarde, se hicieron públicos, pero la Organización advertía que estos podrían ser inferiores debido a ciertas anomalías detectadas durante la evaluación. De esta manera, fue necesario recurrir al Informe español de PISA publicado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional en 2020, que ya incluía este dato actualizado de lectura.

En resumen, los países que fueron finalmente seleccionados para realizar el análisis comparado fueron: Singapur (no incluido en todas las variables analizadas), Estonia, Finlandia, la República de Corea (Corea del Sur), Japón, Italia, Hungría y España. Para cada uno de ellos, se eligieron una serie de indicadores que abarcan los siguientes ámbitos:

- Financiación: gasto ejecutado o realizado en educación (en porcentaje del PIB y en porcentaje del gasto público), gasto por nivel educativo, gasto por nivel de gobierno y gasto medio por alumno.
- Características del profesorado: ratio alumnos por profesor, sueldo del profesorado y horas lectivas.
- Mercado laboral: nivel de educación de los adultos y tasa de desempleo.
- Estructura del sistema educativo y principales características.
- Principales reformas educativas puestas en marcha en los últimos años.

Para obtener información sobre la financiación de la educación, el profesorado y el mercado laboral se recurrió a fuentes estadísticas y bases de datos del Banco Mundial y de la OCDE. En este último caso, como ya se ha señalado, se han utilizado principalmente los informes anuales *Education at a glance*.

A la hora de analizar la estructura de los sistemas educativos y las reformas de política educativa implementadas se realizó un análisis exhaustivo de la información existente en las páginas web oficiales de los diferentes ministerios de educación de los países seleccionados. Adicionalmente, se utilizaron los informes que cada año publica la OCDE,

[7] Según la OCDE (2019b), algunas comunidades autónomas adelantaron sus exámenes oficiales del curso, que coincidieron con los exámenes PISA. Esto desmotivó a los alumnos, y su esfuerzo en esta prueba fue mínimo. Se detectó que muchos estudiantes contestaron a la prueba de lectura de manera apresurada, utilizando menos de 20 segundos en responder a las preguntas.

Education Policy Outlook,[8] para identificar los rasgos más significativos de las distintas políticas educativas.

Posteriormente, para elaborar el epígrafe correspondiente al caso español, se realizó una comparación de los resultados de España y la media de la OCDE en los informes PISA con datos de los últimos veinte años (entre 2003 y 2022). Para ello, se recabó información relativa a cada uno de estos informes, se examinó la estructura del sistema educativo actual español y las diferentes reformas acometidas en los últimos años, haciendo uso, a su vez, de las publicaciones y del contenido de la web oficial del Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes, así como de las sucesivas leyes educativas publicadas en el Boletín Oficial del Estado (BOE).

Por último, para la identificación de buenas prácticas, se evaluó el análisis comparativo realizado anteriormente y se seleccionaron aquellas acciones que habían llevado a cabo los países con buenos rendimientos académicos y que habían sido eficaces.

4. ANÁLISIS COMPARADO

Bajo este epígrafe, se lleva a cabo el análisis comparado de algunos indicadores de educación, que abarcan cuestiones como: la financiación, el profesorado, el mercado laboral, la estructura del sistema educativo y las políticas educativas puestas en marcha a lo largo de los últimos años.

4.1 Financiación de la educación

En la Tabla 4.1 se presenta, para los ocho países seleccionados, el gasto público en educación ejecutado por los gobiernos (locales, regionales, y centrales), tanto en relación con el PIB como con el gasto público total. Como puede observarse, existen grandes diferencias entre unos países y otros, lo que nos da a entender que tienen diferentes enfoques respecto a la financiación de la educación.

[8] *Education Policy Outlook* analiza la política educativa de países de la OCDE para ayudar a los responsables de la formulación de políticas a promover políticas educativas más pertinentes y eficaces (OCDE, 2019b).

Tabla 4.1: Gasto público realizado en educación en porcentaje del PIB y del gasto público total (año 2021)

País	Gasto en educación (% PIB)	Gasto en educación (% gasto público total)
Singapur	2,82	13,06
Estonia	5,26	14,25
Finlandia	6,53	10,23
Japón	3,33	7,41
Corea del Sur	4,86	*
España	4,87	9,20
Hungría	4,68	10,36
Italia	4,22	7,44

(*): Datos no disponibles.
Fuente: Elaboración propia a partir de Banco Mundial (s.f.).

Si nos centramos en el gasto en porcentaje del PIB, Singapur (2,82%) y Japón (3,33%) son los países con la ratio más baja. Curiosamente, los países con peores resultados académicos en los informes PISA (Hungría, Italia y España) gastan un porcentaje mayor de su PIB en educación (en torno al 4,5%), aunque inferior al de otros países de la Unión Europea como Estonia y Finlandia (5,26% y 6,53%, respectivamente) que obtienen buenos resultados.

En cuanto al gasto en educación respecto al gasto público total, sucede algo parecido. Llama la atención el caso de Singapur, que alcanza la segunda ratio más alta, y ello a pesar de la importancia que tiene la educación privada en este país. Por lo que se refiere a los cinco países de la Unión Europea objeto de estudio, España se sitúa en penúltimo lugar, siendo también los que obtienen los peores resultados, salvo Hungría, los que tienen una ratio menor.

Si se analiza la relación entre el gasto público en educación con los resultados obtenidos en las evaluaciones de PISA, se puede concluir que un mayor gasto no garantiza necesariamente mayor rendimiento académico: *"más no siempre es mejor"*. Países como España, con un nada desdeñable gasto educativo tanto en relación con el PIB nacional como con el gasto público total (4,87% y 9,20%, respectivamente), alcanza peores calificaciones que Japón que, a pesar de registrar ratios de gasto mucho más bajas (3,33% y 7,41%, respectivamente) muestra muy buenos resultados. Este hecho sugiere que las buenas puntuaciones en PISA dependen más de la eficacia del gasto, de cómo y en qué se gasta que del volumen de gasto que se dedica a educación.

Conviene también analizar cómo se distribuye el gasto entre los diferentes niveles educativos. En la Tabla 4.2 se refleja el gasto público en porcentaje del PIB según el nivel educativo (educación infantil, primaria, secundaria, postsecundaria y terciaria) para el año 2021. En términos generales, se puede afirmar que, a mayor nivel educativo, mayor gasto, exceptuando la educación terciaria, posiblemente debido al alto peso que tiene la financiación privada en este nivel educativo (universidades privadas).

Tabla 4.2: Gasto público en instituciones educativas, como porcentaje del PIB, por nivel de educación (año 2021)

Educación	Infantil	Primaria	Secundaria	Postsecundaria	Terciaria
Singapur (*)					
Estonia	1,24	1,57	1,44	0,07	1,40
Finlandia	1,22	1,39	2,41		1,56
Japón	0,18	1,12	1,47		1,38
Corea del Sur		1,59	2,05		1,55
España	0,77	1,42	2,00		1,43
Hungría	0,69	0,81	1,62	0,10	1,56
Italia	0,49	1,22	1,85		0,98

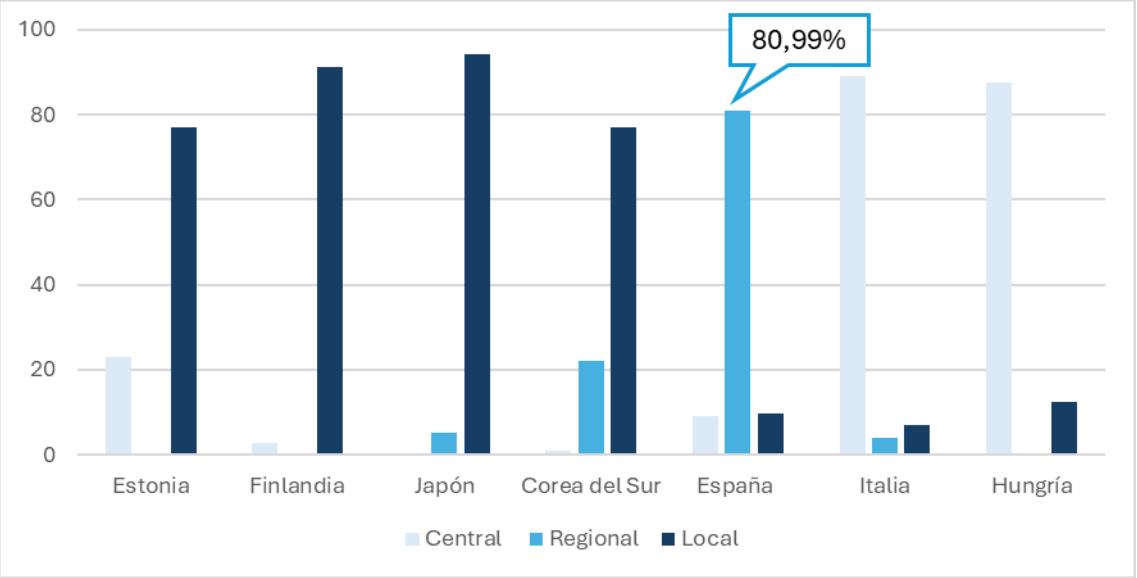
(*): Datos no disponibles.
Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2024).

Analizando más detalladamente, se observa que Finlandia tiene el porcentaje más alto tanto en educación secundaria como terciaria, al igual que Corea que, por otra parte, no dedica financiación pública a la educación infantil. Japón presenta un gasto inferior al de otros países, sobre todo en el nivel de educación infantil. España se sitúa en una posición intermedia en todos los niveles educativos, mientras Italia y Hungría se sitúan por debajo de España en prácticamente todos ellos, salvo en el caso de la educación terciaria en Hungría.

Una vez estudiado el gasto en educación por nivel educativo, se examina de qué manera se distribuye este por nivel de gobierno (Gráfico 4.1). Como podemos observar, en los países con mejores resultados académicos el gasto educativo es asumido prácticamente por las entidades locales, lo que refleja un alto grado de descentralización, si bien en Finlandia y Estonia el gasto a nivel regional es nulo. Estos datos contrastan con la distribución del gasto educativo en España (donde el 80,99% del gasto se realiza a nivel regional), ya que las comunidades autónomas tienen transferidas las competencias en

educación, en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades[9]. Por el contrario, en Italia y Hungría el gasto está totalmente centralizado (aproximadamente el 90% en ambos países).

Gráfico 4.1: Distribución del gasto en educación primaria por nivel de gobierno (año 2021)



Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2024).

A la luz de los resultados, podríamos afirmar que los países con mejores resultados académicos son aquellos cuyo gasto está descentralizado hacia las entidades locales. La descentralización puede favorecer una mejor adecuación a las necesidades propias de cada localidad, aunque es cierto que también puede generar desigualdades territoriales. Por su parte, los países con peores resultados en los informes PISA presentan un gasto totalmente centralizado (como son los casos de Hungría e Italia) a nivel nacional o descentralizado a las regiones (como sucede en España con las comunidades autónomas), en vez de a los entes locales.

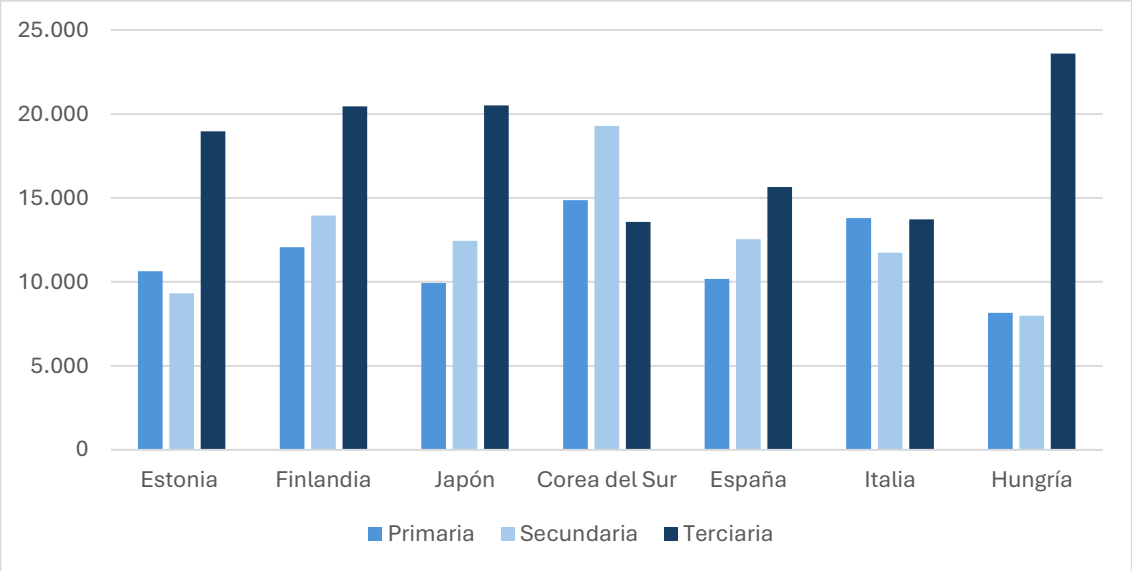
De manera, que podríamos inferir que la centralización del gasto en educación no se traduce en mejores resultados académicos, sin que esto demuestre que existe una relación causal. Sin embargo, tal afirmación sería desafortunada porque, en términos generales, tal como señala la OCDE (2024), la distribución del gasto entre distintos niveles de gobierno no está asociada a diferencias en los resultados académicos de PISA,

[9] Es necesario matizar que estos datos reflejan el gasto después de las transferencias intergubernamentales, por lo que el origen inicial de la mayor parte de los fondos puede ser el gobierno central, como sucede en el caso español.

ya que lo verdaderamente relevante es cómo se recaudan y gestionan esos recursos y no quién los financia.

Para finalizar, parece interesante estudiar el gasto total por estudiante (Gráfico 4.2). Este indicador resulta clave para realizar comparaciones entre distintos países, independientemente del tamaño de su población estudiantil.

Gráfico 4.2: Gasto total por alumno y nivel educativo, en dólares estadounidenses equivalentes expresados en PPA (año 2021)



Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2024).

En general, se observa que el gasto por estudiante aumenta con el nivel educativo en casi todos los países, aunque el grado de aumento varía de unos a otros. En educación primaria y secundaria el gasto suele ser parecido, sin embargo, en educación terciaria el gasto aumenta considerablemente, debido a los salarios más elevados de los profesores, al gasto en I+D y la necesidad de recursos especializados (por ejemplo, laboratorios). La excepción son la República de Corea e Italia, países en los que el gasto por estudiante es más alto en la educación primaria que en la terciaria (en Corea, también la educación secundaria). Según The Korea Times (2010), este hecho se debe al elevado peso que tiene la financiación privada en las universidades de este país. Además, las altas tasas de matrícula universitaria en Corea es otra razón que justifica este menor gasto en educación terciaria (The Korea Times, 2008). Por lo que se refiere al caso de Italia, esta situación obedece a la entrada en vigor del Decreto Ministerial 182 del 29 de diciembre de 2020, por el cual se implantaba un sistema de integración de alumnos con

discapacidad, lo que provocó un aumento en la contratación de docentes especializados en educación primaria (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2020).

En conclusión, los países con mejores resultados académicos son aquellos cuyo gasto por alumno en educación terciaria es elevado (Estonia, Finlandia y Japón), mientras que los países peor posicionados en los informes PISA (España e Italia) presentan un gasto menor. Llama la atención el caso de Hungría, con el mayor gasto por estudiante universitario de los siete países analizados. El factor que explica esta circunstancia es el cambio del sistema de financiación de la educación superior en 2020, con la Ley CXLVIII sobre la regulación de la educación superior, en la que se transfiere la gestión de muchas universidades públicas a fundaciones de interés económico y se establece una financiación a través de subvenciones. El gobierno firmó acuerdos de financiación plurianuales, comprometiéndose a aportar fondos de 15 a 25 años (Eurydice, 2024).

4.2 Profesorado

El profesorado es una parte esencial del sistema educativo, pues representa el epicentro de la educación. En gran medida los resultados académicos de los estudiantes dependen del docente, de su motivación, de su satisfacción en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y de otros muchos factores, como el grado de implicación de los padres. Por esta razón, pareció interesante profundizar en el análisis del profesorado a través de diferentes indicadores que fueron seleccionados.

En la Tabla 4.3 se presenta el indicador número de alumnos por profesor[10], al objeto de que nos permita comparar el tamaño de las clases entre los siete países analizados y observar si este guarda algún tipo de relación con otras variables estudiadas como pueden ser los resultados académicos obtenidos en las evaluaciones de PISA.

Los datos ponen de manifiesto que Estonia y Finlandia, dos de los países con buenos resultados en los informes PISA, tienen un número de alumnos por personal docente relativamente bajo en relación con el resto, al igual que España, Italia y Hungría (con una

[10] La relación de estudiantes por personal docente se calcula dividiendo el número de estudiantes a tiempo completo de un determinado nivel educativo entre el número de docentes a tiempo completo de ese mismo nivel. En la educación terciaria se calcula con los datos de personal académico en lugar de docentes.

ratio que se sitúa incluso por debajo de la media de la OCDE) con calificaciones académicas más bien mediocres. Curiosamente, Japón y la República de Corea (Corea del Sur), con muy buenas puntuaciones en PISA, presentan el número de alumnos por profesor más alto en educación primaria (15 y 16, respectivamente), si bien la proporción desciende en secundaria (12 alumnos en ambos casos), aunque no por debajo de la ratio que muestran los tres países objeto de estudio que se sitúan a la cola de la excelencia académica.

Tabla 4.3: Ratio de alumnos por personal docente y por nivel educativo (año 2022)

Educación	Primaria	Secundaria	Terciaria
Estonia	12	13	11
Finlandia	13	13	11
Japón	15	12	*
Corea del Sur	16	12	*
España	12	11	13
Italia	11	10	20
Hungría	11	11	11
Media OCDE	14	13	16

(*): Datos no disponibles.
Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2024).

Sorprende el hecho de que, generalmente, los expertos en la materia aboguen por una menor ratio de alumnos por profesor, pues consideran que al favorecer una educación más personalizada derivará en mejores logros académicos y una mayor calidad de la educación. Sin embargo, tal relación no parece estar garantizada, a la luz de estos datos. Como ya se ha señalado, países como Japón o Corea del Sur, que obtienen muy buenos resultados de rendimiento educativo, muestran ratios de alumnos por profesor altas, mientras países con peores resultados en los informes PISA, como España, Italia y Hungría, tienen ratios menores. De hecho, España y Hungría, que tienen la relación más baja de alumnos por profesor (incluso inferior a la media de la OCDE), arrojan resultados en PISA ligeramente por debajo de la media.

Este hecho sugiere que esta relación no parece ser importante y que otros indicadores educativos, como, por ejemplo, el salario percibido por los docentes, que analizamos a continuación, podría tener un papel más relevante. Debe tenerse en cuenta que este indicador representa una parte importante del gasto total en educación (de media, dos terceras partes del gasto corriente, según la OCDE). Además, diferentes estudios (OCDE,

2023b, 2024) han puesto de manifiesto la influencia del salario en el rendimiento de los profesores y, a su vez, en el desempeño de los estudiantes.

La Tabla 4.4 refleja el salario anual de los docentes a tiempo completo para el año 2023 (en dólares estadounidenses en paridad de poder adquisitivo).

Tabla 4.4: Salarios legales anuales de los profesores a tiempo completo en instituciones públicas por nivel educativo, en USD equivalente (PPA) (año 2023)

País	Nivel educativo	Salario inicial	Salario después de 15 años	Salario en el tope de la escala	Media (total)
Estonia	Preprimaria	*	*	*	30.183
	Primaria	30.183	*	*	
	Secundaria inferior	30.183	*	*	
	Secundaria superior	30.183	*	*	
Finlandia	Preprimaria	38.034	41.867	42.867	50.203
	Primaria	42.176	51.740	58.844	
	Secundaria inferior	42.176	51.740	58.844	
	Secundaria superior	45.306	55.579	58.914	
Japón	Preprimaria	*	*	*	50.820
	Primaria	32.686	53.226	65.848	
	Secundaria inferior	32.868	53.226	65.848	
	Secundaria superior	32.868	53.226	67.582	
Corea del Sur	Preprimaria	36.639	64.699	103.014	68.428
	Primaria	36.639	*	103.014	
	Secundaria inferior	36.639	64.699	103.014	
	Secundaria superior	36.639	64.699	103.014	
España	Preprimaria	51.280	59.476	73.536	64.565
	Primaria	51.280	59.476	73.536	
	Secundaria inferior	54.427	66.558	82.112	
	Secundaria superior	54.427	66.558	82.112	
Italia	Preprimaria	37.565	45.134	54.768	48.182
	Primaria	37.565	45.134	54.768	
	Secundaria inferior	40.374	49.041	60.099	
	Secundaria superior	40.535	50.404	62.794	
Hungría	Preprimaria	24.950	25.084	32.576	27.537
	Primaria	24.950	25.084	32.576	
	Secundaria inferior	24.950	25.084	32.576	
	Secundaria superior	24.950	25.084	32.576	
Media OCDE	Preprimaria	40.167	52.631	64.556	56.505
	Primaria	42.060	56.753	68.924	
	Secundaria inferior	43.484	58.596	71.334	
	Secundaria superior	44.831	60.803	73.930	

(*): Datos no disponibles.
Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2024).

En términos globales, se puede apreciar que los salarios aumentan conforme se eleva el nivel educativo en el que enseñan los docentes, lo cual parece lógico ya que, a mayor nivel educativo, más complejos son los contenidos que se deben explicar y más nivel de formación se exige a los profesores. Sin embargo, la excepción la encontramos en Corea del Sur y Hungría, países en los que las retribuciones no difieren en función del nivel educativo. También se observa, en todos los países objeto de estudio, que el salario anual se incrementa a medida que aumentan los años de experiencia del docente: la antigüedad y la experiencia son complementos retributivos.

Los salarios más altos se perciben por los docentes de la República de Corea (país con buenos resultados académicos en PISA, superando la media de la OCDE), que parece estar llevando a cabo una política que prioriza tener menos profesores (el país presenta un número de alumnos por profesor elevado en relación con el resto), pero mejor remunerados (con salarios más altos). Además, se aprecia un incremento sustancial en la retribución de los docentes a medida que aumentan los años de experiencia del profesorado. De hecho, si comparamos la retribución inicial con la que se percibiría tras 15 años de experiencia, esta retribución prácticamente se duplica. En el lado opuesto se encuentran España (con remuneraciones superiores a la media de la OCDE y por encima de países como Finlandia e Italia), Hungría (con los salarios más bajos y con resultados académicos inferiores a la media de la OCDE) e Italia, países en los que se precisa un mayor número de años de experiencia como profesor para alcanzar los niveles salariales más altos (Comisión Europea, 2013).

Para que el análisis fuera completo, habría que considerar no solo los salarios sino, también, los incentivos que pueden recibir los docentes. Los incentivos desempeñan un papel fundamental en la motivación de los profesores, lo que incide directamente en su productividad. Existen dos tipos de incentivos: los económicos, como las diferencias salariales, o no económicos, como el reconocimiento social y el prestigio, la estabilidad laboral o el desarrollo profesional (Vegas, 2006). En Singapur, por ejemplo, el profesorado cuenta con un elevado prestigio, que hace que su esfuerzo en el trabajo sea mayor, ya que la población en general considera que los docentes desempeñan un rol fundamental en la sociedad (Sánchez Lissen, 2018).

Asimismo, conviene analizar otros factores como los procesos de selección a la carrera docente de los diferentes países. Así, por ejemplo, en la República de Corea y en Singapur, se da gran importancia a un proceso de selección muy exigente para quienes aspiran a convertirse en docentes (Sánchez Lissen, 2018). De este modo se consigue que los mejores entren a formar parte de las plantillas docentes de los centros educativos.

El modelo de desarrollo profesional docente de Singapur es reconocido mundialmente. La selección de estudiantes para acceder a la carrera docente es muy rigurosa, aceptando solamente a las personas más cualificadas académicamente (Bautista et al., 2015). Además de exigir un buen expediente académico, en este país se realiza una entrevista donde se evalúan las aptitudes personales necesarias para ser un buen docente, como la capacidad de comunicación o el liderazgo (Sevillano Monje y Sánchez Lissen, 2021).

En este mismo sentido, destaca, también, Finlandia, que cuenta con un proceso exigente de selección de candidatos. Se debe obtener una calificación superior a 9 para acceder a la carrera universitaria, y, además, se lleva a cabo un proceso selectivo riguroso. En primer lugar, los aspirantes deben participar en un voluntariado donde se valora su sensibilidad social. En segundo lugar, se realiza una entrevista por parte de la universidad para valorar si los candidatos poseen las características propias de un docente (Sevillano Monje y Sánchez Lissen, 2021).

Sin embargo, en otros países, como en España, solo es necesario tener una nota superior a la nota de corte en la Prueba de Acceso a la Universidad (PAU). Por lo tanto, no se valoran las actitudes personales de los candidatos (Sevillano Monje y Sánchez Lissen, 2021). Este hecho puede ser contraproducente, haciendo que los estudiantes de la carrera docente estén menos cualificados y capacitados para enseñar, lo que, a largo plazo, tiene efectos negativos en el sistema educativo.

Por último, en la Tabla 4.5 se muestran las diferencias existentes en el número de horas lectivas por profesor en los países objeto de estudio, diferencias que obedecen tanto a la duración del año escolar como al número de horas lectivas al día que exige la normativa en cada caso (OCDE, 2024).

Tabla 4.5: Horas lectivas anuales por docente en los niveles primario y secundario en instituciones públicas (año 2023)

	Preprimaria	Primaria	Secundaria Inferior	Secundaria superior
Estonia	1350	585	619	654
Finlandia	*	673	595	561
Japón	*	745	606	507
Corea del Sur	757	671	517	539
España	854	854	656	656
Italia	945	766	626	626
Hungría	1312	659	659	648
Media OCDE	1007	773	706	679

(*): Datos no disponibles.
Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2024).

El análisis de los datos revela grandes diferencias en la educación preprimaria, siendo Estonia el país con el mayor número de horas lectivas anuales en este nivel educativo (con un total de 1350 horas al año).

En términos globales, Estonia, España y Hungría tienen un mayor número de horas lectivas al año, mientras que en Japón y Corea del Sur el número de horas es inferior. Por lo tanto, podríamos afirmar que los países con mejores rendimientos educativos en las evaluaciones de PISA son los que registran un menor número de horas lectivas anuales por docente. Este hecho puede deberse a la productividad de los profesores, ya que, a menor número de horas lectivas más productivos son los docentes y mayor su esfuerzo en las clases. Por otra parte, los estudiantes también están más concentrados cuando hay un menor número de horas lectivas al día, su rendimiento es mayor y, en consecuencia, sus resultados académicos también.

4.3 Mercado laboral

Como ya se ha señalado, la educación influye directamente en la economía, y, sobre todo, tiene efectos en el mercado laboral. La calidad del sistema educativo y las diferentes políticas educativas que se ponen en marcha tienen efectos a largo plazo sobre el mercado de trabajo. En este epígrafe se analizarán dos indicadores para los países seleccionados: el nivel educativo de la población adulta y la tasa de desempleo juvenil por nivel educativo y sexo.

En la Tabla 4.6 se presenta el porcentaje de población de entre 25 y 64 años según el nivel educativo más alto alcanzado para 2023, último año disponible.

Tabla 4.6: Porcentaje de adultos (de 25 a 64 años) según el nivel educativo más alto alcanzado (año 2023)

	Por debajo de educación secundaria superior	Educación secundaria superior o postsecundaria	Educación terciaria
Estonia	11	48	42
Finlandia	11	46	43
Japón	*	*	56
Corea del Sur	7	38	55
España	36	23	41
Italia	35	44	22
Hungría	13	58	30
Media OCDE	19	40	41

(*): Datos no disponibles.
Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2024).

Se aprecia que los mayores porcentajes de población, en esa franja de edad, que ha superado estudios universitarios se registran en Japón y Corea del Sur (56% y 55%, respectivamente), mientras que los menores se encuentran en Italia y Hungría (22% y 30%, respectivamente). Pero cuando se analiza la proporción de población con un nivel educativo por debajo de la educación secundaria superior, España es el país que ostenta el mayor porcentaje (36%), 17 puntos porcentuales por encima de la media de la OCDE (prácticamente el doble), lo que indica el bajo grado de cualificación de la población en España que puede obedecer a dos factores: (i) la elevada tasa de abandono escolar temprano[11] (un 13% en España frente al 9,3% de media en la Unión Europea, según datos de Eurostat) y (ii) el aumento de la población inmigrante. En el lado opuesto se sitúa Corea del Sur, con un 7%, el porcentaje más bajo de los países estudiados, lo que da una idea de la importancia que otorga a la educación este país que cuenta con una población altamente cualificada.

En definitiva, a la luz de los datos utilizados, se observa una relación directa entre los rendimientos académicos de los estudiantes obtenidos en las evaluaciones de PISA y el nivel educativo de la población. Los países que alcanzan mejores resultados (Corea del

[11] Jóvenes de entre 18 y 24 años que como máximo han superado los estudios de secundaria inferior (la Enseñanza Secundaria Obligatoria, en España) y no están involucrados en ninguna actividad formativa.

Sur y Japón) son también los que cuentan con un porcentaje de población con un nivel de estudios más alto. Por su parte, los países con resultados más desfavorables (Italia, España y Hungría) poseen una mayor proporción de población adulta menos cualificada.

Otra de las variables que, a nuestro juicio, podía ser de interés analizar es la tasa de desempleo juvenil (personas de entre 25 y 34 años) según nivel educativo y sexo para los países seleccionados en el año 2023 (Tabla 4.7). En general, se observa para todos ellos que un mayor nivel educativo se corresponde con una menor tasa de desempleo juvenil (tanto en hombres como en mujeres). Con los datos disponibles, se aprecia cierta desigualdad por sexo. Curiosamente, en los países de la Unión Europea, salvo en el caso de Finlandia, y para niveles educativos no terciarios, la tasa de desempleo femenina supera a la masculina (hecho que no sucede en la República de Corea), pero cambia cuando analizamos las tasas de desempleo en educación terciaria: Finlandia, Japón, Corea del Sur, Italia y Hungría (5 de los 7 países analizados) muestran tasas más bajas para las mujeres que para los hombres.

Tabla 4.7: Tasas de desempleo en personas de 25 a 34 años por nivel educativo y género (año 2023)

	Por debajo de educación secundaria superior		Educación secundaria superior o postsecundaria		Educación terciaria	
	Hombres	**Mujeres**	**Hombres**	**Mujeres**	**Hombres**	**Mujeres**
Estonia	6,5	14,5	6,8	9,5	2,4	5,0
Finlandia	19,2	*	8,9	8,0	4,4	3,5
Japón	*	*	*	*	3,1	2,9
Corea del Sur	5,5	3,7	4,6	3,7	4,7	4,1
España	18,7	28,4	14,8	17,3	7,9	10,2
Italia	14,2	21,8	8,4	12,8	7,5	7,2
Hungría	12,3	18,3	3,8	4,6	2,0	1,8
Media OCDE	11,8	16,4	6,3	8,3	4,4	4,9

(*): Datos no disponibles.
Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2024).

Destaca el caso de España que, como es sabido, es el Estado miembro de la Unión Europea con las tasas de desempleo total y juvenil más altas, superando incluso a Grecia[12]. Los datos de la OCDE también revelan que son las más elevadas en todos los

[12] Según Eurostat, en marzo de 2025, la tasa de desempleo desestacionalizada en España se sitúo en el 10,9% de la población activa, frente a un 9% de Grecia y una media para el conjunto de los 27 Estados miembros del 5,8%. Para los jóvenes (con edades por debajo de los 25 años) estas tasas se elevaron

niveles educativos, situándose muy por encima de la media, junto con Italia y Hungría (aunque este último solo supera la media de la OCDE en el nivel educativo más bajo). En el lado opuesto se encuentran Corea del Sur, Japón (con datos disponibles únicamente para la educación terciaria) y Estonia. De esta manera, podemos afirmar, al margen de otros factores que puedan estar detrás de estos datos, y que de hecho lo están, como ya se ha puesto de manifiesto, que existe un cierto grado de correlación entre los países con mejores sistemas educativos y mejores resultados en los informes PISA y con menores tasas de paro juvenil.

En conclusión, se evidencia que la educación incide directamente en el mercado laboral. Un mejor sistema educativo y un mayor rendimiento escolar influyen positivamente en las variables del mercado de trabajo, haciendo que, en general, las tasas de desempleo sean menores.

4.4 Estructura y características del sistema educativo

Con el objetivo de profundizar en las características de los sistemas educativos de cada uno de los países analizados en este estudio, se ha elaborado la Tabla 4.8 en la que se identifica la edad oficial que comprenden los niveles educativos en cada caso (comienzo y finalización de los estudios) y una breve descripción que, a nuestro juicio, recoge los rasgos distintivos más relevantes de cada uno de ellos.

Tabla 4.8: Estructura y características de los sistemas educativos de los países estudiados

País	Estructura	Características generales
Singapur	Preprimaria: de los 3 a los 6 años Primaria: de los 6 a los 12 años Secundaria: de los 12 a los 16 años Post secundaria: de los 16 a los 18 años Educación técnica/politécnica: de los 16 a 18 años Universitario: desde los 19 años	La educación en Singapur se centra en desarrollar valores y habilidades en los alumnos que les permita enfrentarse a cambios en la sociedad y en la tecnología, utilizando metodologías que priman el aprendizaje sobre la memoria (Zapatera Llinares, 2020).
Estonia	Preprimaria: desde 1,5 a los 7 años Educación básica: desde los 7 a 16 años Secundaria superior: de 16 a 18 años Educación vocacional: 3 o 4 años de duración Superior: grado, máster y doctorado	El sistema educativo de Estonia prioriza la igualdad y la equidad educativa. La labor de los docentes se centra en desarrollar al alumno no solo en un sentido académico, sino también personal y social, fomentando su creatividad y emprendimiento (Rodríguez Bravo, 2015).

hasta el 26,6% para España, el 25,2% para Grecia y el 14,5% para la UE-27, respectivamente. Datos tomados de: https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-euro-indicators/w/3-02052025-bp

Finlandia	Primaria: de 7 a 12 años Secundaria: de los 13 a los 16 años (más un año voluntario) Bachillerato: entre 2 y 4 años de duración Profesional Básica: duración de 3 años Superior: grado universitario o formación profesional superior	La educación en Finlandia es gratuita en todos los niveles. Se da mucha importancia al trabajo en equipo, a la cooperación y a las competencias trasversales, como gestión de las tecnologías, saber expresarse y comunicarse, o competencias para una vida sostenible (Alarcón Pérez y Benito Casanovas, 2019).
Japón	Preprimaria: hasta los 6 años (guardería o jardín de infancia) Primaria: de los 6 a los 12 años Secundaria: de los 12 a los 18 años Universitaria: de los 19 a los 22 años	En Japón la educación se focaliza en inculcar buenos modales y a desarrollar la personalidad a través del respeto, empatía, generosidad y justicia. Además, el tiempo que los estudiantes dedican a sus labores abarca todo el día, ya que la jornada escolar es de 8 horas (Villarreal Rodríguez y Abreu, 2018).
Corea del Sur	Preprimaria: de los 3 a los 6 años Elemental: de los 7 a los 12 años Primaria: duración de 3 años Secundaria: de los 14 a los 18 años Superior: terciario (2 o 3 años de duración) o universidad (4 años), máster y doctorado	El sistema educativo de Corea del Sur es conocido por su enfoque rígido y competitivo, donde predomina la enseñanza basada en la memorización y pruebas estandarizadas. Existe una alta presión sobre los estudiantes (Luque Moya, 2020).
España	Preprimaria: de los 3 a los 6 años Primaria: de los 6 a los 12 años Secundaria: de los 12 a los 16 años Bachillerato: duración de 2 años Superior: universidad de 18 a 22 años (grados de 4, 5 o 6 años), máster y doctorado	Se trata de un sistema muy descentralizado, donde existen diferencias entre comunidades autónomas. Entre las competencias clave de este sistema destacan la competencia lingüística y la competencia ciudadana (Ministerio de Educación y Formación Profesional).
Italia	Preprimaria: de los 3 a los 5 años Primaria: de los 5 a los 11 años Secundaria inferior: de los 11 a los 14 años Secundaria superior: de los 14 a 19 años Universitaria: 2 o 3 años de duración	Existen importantes diferencias entre el Norte y el Sur en materia educativa. Algunas competencias básicas de su sistema educativo son el uso de las tecnologías y el conocimiento lingüístico (Pérez Ordaz, 2013).
Hungría	Preprimaria: de los 3 a los 6 años Primaria: de los 6 a los 14 años Secundaria: de los 14 a los 18 años Bachillerato: duración de 2 años Superior universitaria: 3 o 4 años de duración	El sistema educativo húngaro se encuentra muy centralizado por el gobierno nacional. Sin embargo, presenta problemas de equidad, generando grandes desigualdades (Nagy, Trencsényi y Horváthová, 2018).

Fuente: Elaboración propia a partir de Zapatera Llinares (2020), Rodríguez Bravo (2015), Luque Moya (2020), Pérez Ordaz (2013), Nagy, Trencsényi y Horváthová (2018), Ministerio de Educación y Formación Profesional (s. f.), Education Estonia (s. f.), Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology - Japan (s. f.), y Villarreal Rodríguez y Abreu (2018).

El análisis de la estructura de los sistemas educativos en los distintos países no revela grandes diferencias entre ellos. Destaca la organización del sistema educativo finlandés, el único que no contempla la educación preprimaria. En Finlandia sí que existe la educación infantil, pero se organiza de forma diferente, y normalmente se considera fuera del sistema educativo reglado.

Si nos centramos en las características de los sistemas educativos de aquellos países con mejores puntuaciones en PISA (como Singapur y Japón), observamos que destacan por

desarrollar las aptitudes de los alumnos. No solo se focalizan en la formación académica, sino también en el desarrollo personal de aptitudes y habilidades y en una educación que prepare para la adaptación al cambio en un mundo en constante transformación y en las tecnologías.

Parece conveniente priorizar pruebas que tengan en cuenta las habilidades y no centrarse tanto en pruebas estandarizadas de memorización, tal y como se hace en Singapur, donde se da más importancia al aprendizaje que a la memorización. Además, la enseñanza en Singapur prioriza el dominio del inglés, siendo obligatoria la educación bilingüe, y las matemáticas, fomentando la resolución de problemas adaptados a la vida real. Esto supone un desafío para los estudiantes puesto que requiere hacerse preguntas y contrastar hipótesis (Zapatera Llinares, 2020).

Sin embargo, otros países también con buenos resultados en las evaluaciones de PISA, como Corea del Sur, hacen justo lo contrario. Ejercen mucha presión sobre sus estudiantes con pruebas memorísticas y un alto nivel de exigencia, considerando el fracaso escolar como una auténtica lacra social. Esto hace que el esfuerzo de sus estudiantes sea mayor, pero también el nivel de estrés al que se ven sometidos. Por esta razón, en 2013, la República de Corea implementó un programa educativo, denominado *Semestre Libre*, cuyo objetivo era reducir el estrés de los estudiantes y fomentar su participación en actividades diversas, incluyendo orientación vocacional y adquisición de valores (OCDE, 2019a).

4.5 Reformas educativas

Para finalizar este análisis se ha elaborado la Tabla 4.9 en la que se contemplan algunos programas y medidas de política educativa que han tenido éxito en los países que han sido objeto de estudio en este *Trabajo,* al objeto de poder identificar un conjunto de buenas prácticas que puedan ser replicadas en otros países, incluido España.

Tabla 4.9: Últimos programas y reformas educativas en los países estudiados

País	Programa/Reforma	Descripción
Singapur	"Learn for Life" (2020)	Entre otras acciones, se pretende eliminar los exámenes a mitad de curso para reducir el estrés de los estudiantes (medida que entró en vigor en 2023).

	"Full Subject-Based Banding" (2024)	Con este proyecto se intenta dotar a los estudiantes de una mayor flexibilidad para personalizar su aprendizaje. Los alumnos podrán cursar las asignaturas con un nivel más o menos exigente según sus fortalezas, intereses y necesidades.
Estonia	Encuestas de satisfacción con la educación (2018)	En 2018 empezó a implementar encuestas para medir la satisfacción de diferentes agentes implicados en el sistema educativo.
	Financiación para programas de formación profesional para jóvenes en situación de riesgo (2020)	Se destinaron 1,7 millones de euros a las instituciones de formación profesional para financiar nuevos programas dirigidos a jóvenes en situación de riesgo.
Finlandia	Ruta alternativa hacia la universidad (2019)	Promueve un acceso equitativo a la educación superior. Se ofrecen cursos en la mayoría de las instituciones de educación superior, permitiendo a los estudiantes asistir por las noches, los fines de semana y mediante educación a distancia.
	Programa de desarrollo de la orientación profesional (2020)	Se centra en aumentar la equidad en la educación, haciendo visibles todas las oportunidades educativas para todos los estudiantes.
Japón	Tercer Plan Básico para la Promoción de la Educación (2018–2022)	Su objetivo principal es preparar a los alumnos para el mundo del año 2030. Se centra en el desarrollo de habilidades relacionadas con las tecnologías, la resolución de problemas en el aprendizaje, así como la promoción del aprendizaje a lo largo de toda la vida *(lifelong learning)* y la capacidad de adaptación a los cambios del mercado laboral.
	Paquete Integral para Garantizar el Aprendizaje de los Niños (2020)	Esta reforma se llevó a cabo tras la pandemia del COVID-19, y permitió a las escuelas que abordasen los temas que no se enseñaron debido a la crisis sanitaria. Las escuelas pudieron compensar el tiempo de aprendizaje perdido organizando clases los sábados o modificando el calendario de vacaciones.
Corea del Sur	Currículo Nacional Revisado (2015)	Corea revisó su currículo nacional para educación primaria y secundaria de 2015 a 2020. El currículo actual se centra en varias competencias clave: autogestión, procesamiento de información, creatividad, competencia estética y emocional, comunicación y competencia comunitaria.
	Fortalecimiento de las capacidades digitales del personal docente (2020)	Su objetivo principal es fortalecer las capacidades digitales de los docentes a través de un conjunto de medidas, como la creación de una plataforma personalizada que permite seleccionar contenidos y recursos en función de las diferentes necesidades.
España	Modelo de Formación Profesional Dual (2012)	Fue diseñado para promover la empleabilidad y mejorar la cualificación entre los jóvenes. Las regulaciones posteriores tenían el objetivo de fortalecer los vínculos entre las empresas y los centros de formación profesional.
	Programa de Educación Digital (2020)	Este programa tenía como objetivo acelerar la transformación digital del sistema educativo tras la pandemia. Se destinaron 260 millones de euros para proporcionar dispositivos informáticos a los centros educativos.
Italia	Ley 107/2015 "La Buona Scuola"	Se elabora un plan para contratar docentes, se establece formación continua obligatoria para docentes y se implementan tecnologías digitales en el aula. Además, se fomenta el deporte y se refuerza la enseñanza de lenguas extranjeras.

	Plan Nacional de Recuperación y Resiliencia (2021)	Incluye estrategias de educación digital para la recuperación tras la pandemia y para prepararse para un mundo digitalizado.
Hungría	Estrategia de Educación Digital (2016)	Su objetivo es fortalecer las competencias digitales de los docentes. Se creó un centro de metodología pedagógica digital, que ofrece apoyo y recursos a los docentes.
	Mejorar la orientación profesional y promover carreras STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) (2017, 2020)	Es un proyecto financiado por el Fondo Social Europeo dirigido a mejorar la orientación profesional en la educación primaria y secundaria, priorizando las carreras de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2019a, 2021, 2023a), Ministerio de Educación de Singapur (2022, 2023) y *Legge 13 luglio 2015, n. 107.*

Como puede observarse, la mayoría de programas, planes, medidas y reformas educativas están orientadas a desarrollar competencias digitales, tanto en los alumnos como en los profesores, aspecto este que cobró una mayor importancia tras la pandemia y que, actualmente, con la aparición y expansión de la Inteligencia Artificial Generativa en las actividades intelectuales y docentes, a un ritmo mucho mayor del esperado, tendrán una mayor relevancia. Son también relevantes el número de intervenciones públicas que inciden directamente sobre el profesorado, que mantiene un papel central en la política educativa y, por supuesto, en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, algunos países con pruebas de rendimiento académico muy estrictas, como Singapur, han reducido el nivel de exigencia en las últimas reformas implementadas, eliminando los exámenes en la mitad del curso. Estas reformas se han puesto en marcha con el objetivo de reducir el nivel de estrés de los estudiantes. Asimismo, se ha dotado de mayor flexibilidad a los estudiantes para personalizar su aprendizaje y elegir, a su vez, el nivel de exigencia.

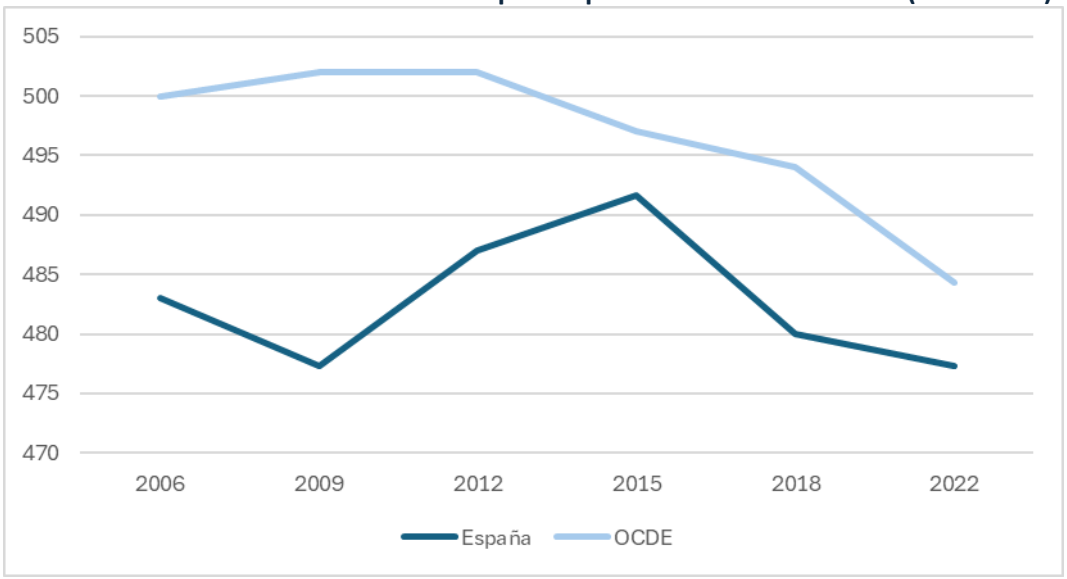
Además, algunas de las reformas, como las llevadas a cabo por Japón y la República de Corea, buscan fomentar las habilidades personales de los estudiantes, e impulsar las denominadas *soft skills*, como la creatividad, la comunicación efectiva, el trabajo en equipo, la resolución de problemas, la adaptabilidad, la creatividad, la empatía y el liderazgo. Es decir, se debe fomentar no solo la formación académica, sino también todas estas competencias transversales que, sin duda, les serán de enorme utilidad a los estudiantes a lo largo de su vida y a la hora de acceder al mercado laboral.

5. EL CASO ESPAÑOL

Bajo este epígrafe se analiza el caso de España. Se presta especial atención a la evolución de las puntuaciones obtenidas en los informes PISA de los últimos dieciséis años, se examinan las diferencias existentes entre las distintas comunidades autónomas, y se valoran las reformas educativas llevadas a cabo durante este período.

En España, las pruebas PISA las realizan alumnos de 15 años, independientemente de su nivel educativo específico dentro de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO). Las calificaciones obtenidas para el conjunto nacional, desde 2006 hasta el último informe publicado, que recoge datos de 2022 (OCDE, 2023b), han estado siempre por debajo de la media de la OCDE (Gráfico 5.1). No obstante, se observa cierta convergencia en el año 2015, año en el que los resultados de España se acercan a la media de la OCDE, pero sin alcanzarlos (492 y 498, respectivamente). Exceptuando este año, los resultados de España no han hecho más que empeorar.

Gráfico 5.1: Evolución de los resultados para España en los informes PISA (2006-2022)



Nota: La puntuación de España en la competencia Lectura de 2018 fue publicada posteriormente a la publicación del informe, debido a una anomalía que se detectó en los resultados.
Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2007, 2010, 2013, 2016, 2019b, 2023b) y Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020).

Para intentar explicar las causas que están detrás de unos resultados que dejan mucho que desear, se procede, a continuación, a analizar el sistema educativo español y las reformas que se han acometido en los últimos años.

Según el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes del Gobierno de España (2024), el sistema educativo español se divide en las siguientes etapas[13]:

- Educación Infantil: comprende niños de 0 a 6 años. A su vez, se divide en primer ciclo de infantil (de 0 a 3 años), que sería el servicio de guardería, y el segundo ciclo (de 3 a 6 años).
- Educación Primaria: formada por seis cursos escolares (de 6 a 12 años).
- Educación Secundaria: comprende seis cursos escolares, cuatro de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y dos de Bachillerato (que es una etapa voluntaria).
- Enseñanza Universitaria: comprendida por títulos de grado, en primer lugar (de 4, 5 o 6 años), títulos de máster, en segundo lugar, y, por último, estudios de doctorado.

Desde el punto de vista jurídico, el artículo 27 de la Constitución Española de 1978 reconoce el derecho a la educación y el artículo 149.1. 30ª establece que el Estado posee competencia exclusiva sobre las normas básicas del sistema educativo (obtención, expedición y homologación de títulos académicos y profesionales). Además, la Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (Ley Orgánica 3/2020, LOMLOE[14]), actualmente vigente, establece que el Estado fija las enseñanzas básicas y que las comunidades autónomas completan y desarrollan el currículo en el ámbito de gestión. De manera que nos encontramos ante un sistema educativo descentralizado, ya que las diferentes comunidades autónomas tienen competencias propias en materia de educación.

Junto a esta peculiaridad del sistema educativo español, otra característica es que ha experimentado numerosas reformas en los últimos años y en un corto período de tiempo. Cambios frecuentes en el marco legislativo en materia de educación generan incertidumbre, inestabilidad e insatisfacción en los agentes del sistema (profesores, alumnos y familias, principalmente).

[13] En el *Anexo 1* se encuentra un mapa conceptual que resume la estructura actual del sistema educativo español. En él se recoge esta información, junto con otras enseñanzas como la Formación Profesional o la enseñanza de idiomas.

[14] En la Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre, se modifica la Ley Orgánica 2/2006, del 3 de mayo.

Si nos remontamos cincuenta y cinco años atrás, en 1970, se aprobó la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa[15], según la cual la educación obligatoria era la Enseñanza General Básica (EGB), que comprendía ocho cursos escolares (de los 6 a los 14 años). Una vez finalizada esta etapa, la educación postobligatoria estaba integrada por dos vías diferentes: el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP), que constaba de tres cursos académicos (de los 14 a los 17 años); y la Formación Profesional (FP), que formaba alumnos de los 14 a los 19 años. Los estudiantes que optaban por el BUP podían realizar el Curso de Orientación Universitaria (COU) que les permitía acceder a los estudios universitarios una vez se hubiera finalizado y aprobado las Pruebas de Selectividad.

Posteriormente, en 1980, se aprobó la Ley Orgánica Reguladora del Estatuto de Centros Escolares[16] (denominada LOECE), en la cual se concedía mayor libertad a los progenitores de los estudiantes para elegir la enseñanza que considerasen oportuna, pudiendo elegir entre enseñanza pública o privada (Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2018).

Cinco años después, en 1985, entró en vigor la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación[17] (LODE), cuyo objetivo era la democratización de la educación, promoviendo un sistema educativo equitativo e inclusivo. Además, en esta reforma aparecieron formalmente los Colegios Concertados (Llorent-Bedmar y Cobano-Delgado, 2018).

En 1990, se aprobó la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo[18] (LOGSE), que cambiaba la estructura del sistema educativo con las siguientes etapas: la Educación Infantil de los 0 a 6 años, la Educación Primaria de los 6 a los 12 años, la Educación Secundaria Obligatoria de los 12 hasta los 16 años y, posteriormente, el

[15] Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, publicada en el Boletín Oficial del Estado, núm. 187, de 6 de agosto de 1970.

[16] Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE), publicada en el Boletín Oficial del Estado, núm. 152, de 25 de junio de 1980.

[17] Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, de Derechos y Libertades de los Centros Educativos (LODE), publicada en el Boletín Oficial del Estado, núm. 159, de 4 de julio de 1985.

[18] Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), publicada en el Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990.

Bachillerato de los 16 a los 18 años. Esta nueva ley también impulsaba la Formación Profesional.

Dieciséis años más tarde, en 2006, entró en vigor la Ley Orgánica de Educación[19] (LOE), ley que consolidó la descentralización del sistema educativo. Se mantiene la estructura del sistema educativo, aunque se introducen ligeros cambios como, por ejemplo, incluir la asignatura de *Educación para la ciudadanía y los derechos humanos* en el currículo, que sustituye a la asignatura de *Religión*, que se convierte en voluntaria a elección del estudiante.

En 2013, se aprueba la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa[20] (LOMCE) con algunos cambios relevantes dignos de reseñar como son: (i) la creación de los títulos de FP Básica; (ii) una mayor autonomía a los centros y (iii) la implantación de reválidas al finalizar la ESO y el Bachillerato, a través de la EBAU (Evaluación de Bachillerato para el Acceso a la Universidad). La LOMCE no estuvo exenta de polémica.

Por este motivo, en 2020, fue aprobada la Ley Orgánica de Modificación de la LOE[21] (LOMLOE), que supone una modificación significativa respecto de la ley anterior sobre todo en los siguientes aspectos: aboga por la igualdad en la enseñanza (especialmente la de género), implanta una nueva modalidad de Bachillerato (la General) y se suprimen las reválidas. Además, este mismo año, en 2025, atendiendo a los principios de la LOMLOE, se ha modificado la EBAU, ahora denominada PAU (Prueba de Acceso a la Universidad), convirtiéndola en una prueba más competencial y menos memorística (Gobierno de España, 2024). En principio, cabría pensar que este cambio va en la buena dirección, si tenemos en cuenta las reformas que han instrumentado algunos de los países que obtienen buenos resultados académicos en PISA y que han sido objeto de este estudio[22].

---

[19] Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), publicada en el Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006.

[20] Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), publicada en el Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.

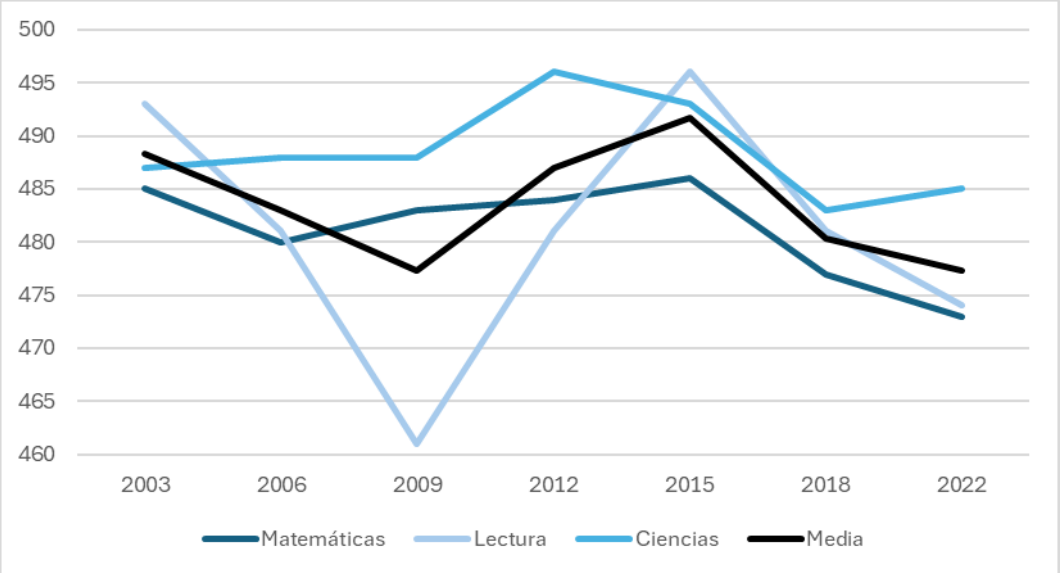
[21] Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE), publicada en el Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.

[22] Las calificaciones han bajado medio punto de media después de muchos años sin parar de subir, porque el examen de este año ha sido bastante más exigente: el doble de temario que el curso pasado,

En conclusión, se puede afirmar que el sistema educativo español ha sufrido numerosas reformas en las últimas décadas. Esta podría ser una de las razones de los malos resultados que obtiene nuestro país en los diferentes informes de PISA, ya que las políticas educativas, al tratarse de políticas de carácter estructural, sus efectos se dejan sentir a largo plazo. Sin duda, cambios legislativos tan recurrentes en el ámbito educativo no son beneficiosos. Además, si observamos la política educativa de países con mejores resultados académicos, como Finlandia o Japón, las reformas llevadas a cabo en las últimas décadas son escasas, lo que nos da una pista de que, en general, cuanto menos frecuentes son los cambios, mejor es el sistema educativo de ese país.

Resulta interesante examinar si estos cambios en materia educativa han surtido los efectos esperados. Para ello, se ha elaborado el Gráfico 5.2 que muestra la evolución de los resultados en los informes PISA, para las tres competencias evaluadas (Matemáticas, Lectura y Ciencias), y para el período de veinte años que transcurre entre 2003 y 2022.

Gráfico 5.2: Evolución de los resultados de España en el informe PISA (años 2003-2022)



Nota: La puntuación de España en lectura de 2018 fue publicado posteriormente al informe, debido a una anomalía en los resultados.
Fuente: Elaboración propia a partir de Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2004, 2007, 2010, 2013, 2016, 2019b, 2023b) y Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020).

nuevas preguntas competenciales y muchas menos facilidades (menos laxitud con las faltas de ortografía y la imposibilidad de que los estudiantes se organicen el examen de tal manera que estudiando sólo la mitad del temario puedan enfrentarse a las pruebas). Todas estas facilidades que se fueron incorporando desde la pandemia decayeron de golpe este año 2025 tras un consenso educativo sobre el asunto.

Como puede observarse, en general, desde 2003, los resultados han empeorado, pasando de una media de 488 puntos en ese año a 477 en 2022. Además, la competencia que obtiene las peores puntuaciones es Matemáticas, si bien, en el año 2009, el resultado en Lectura fue muy bajo (el peor de todos los años en todas las ramas).

Por lo tanto, los resultados académicos de España en el informe PISA, aunque presentan altibajos y dependen de la rama de conocimiento que analicemos, en general, han empeorado a lo largo de todo el período. Este hecho nos da a entender que las reformas acometidas desde el comienzo de siglo no han sido eficaces, y no han cumplido los objetivos esperados. De hecho, han producido el efecto contrario, empeorando los resultados de los estudiantes.

Para ser honestos, estos malos resultados no pueden ser únicamente achacables a los cambios normativos continuos. Habría que considerar también el aumento de la población inmigrante que hay que escolarizar, en algunos casos, sin un conocimiento suficiente del idioma y con un nivel educativo inferior, así como los cambios acometidos en los planes de estudio en las Facultades de Educación de las universidades españolas para adaptarse al Espacio Europeo de Educación Superior.

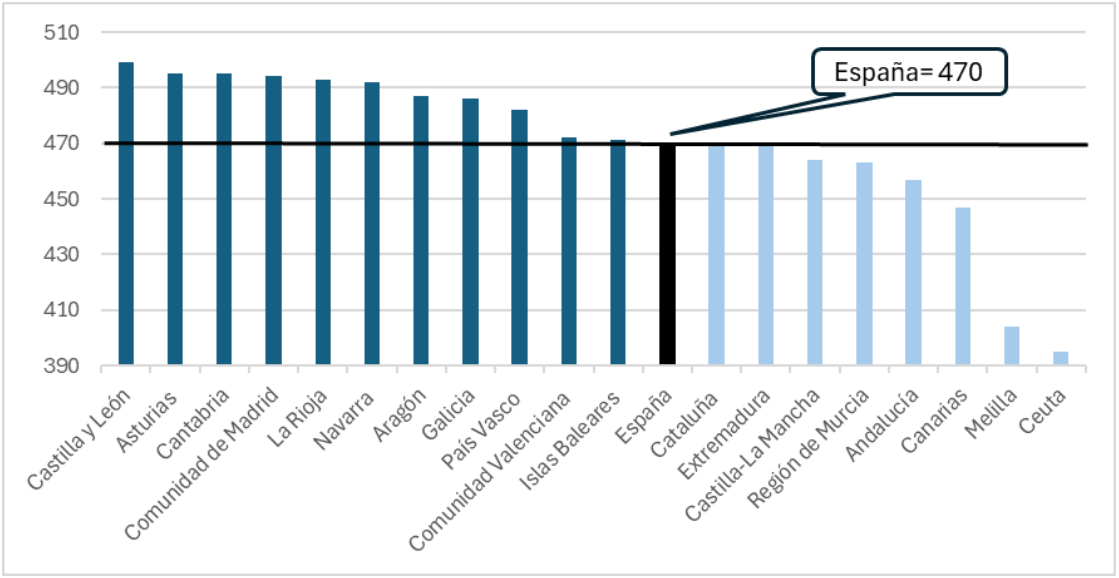
Ahora bien, los resultados de España en el informe PISA presentan grandes diferencias entre las distintas comunidades autónomas. De hecho, algunas de ellas obtienen mejores resultados que la media de la OCDE (a diferencia de la media de España, que es siempre menor), mientras otras se sitúan muy por debajo. Al margen de otros factores, este hecho obedece a la descentralización de la educación, comentada anteriormente, lo que supone que cada gobierno autonómico gestione la política educativa de forma diferente (aunque, como ya se ha señalado, la Administración Central fije los aspectos básicos).

A continuación, se presentan las puntuaciones de las diferentes comunidades autónomas de España en el informe PISA 2022, correspondientes a las tres competencias evaluadas: Matemáticas[23] (Gráfico 5.3), Lectura (Gráfico 5.4) y Ciencias (Gráfico 5.5).

[23] En general, los peores resultados son los referidos a la competencia Matemática (la rama más troncal del estudio PISA).

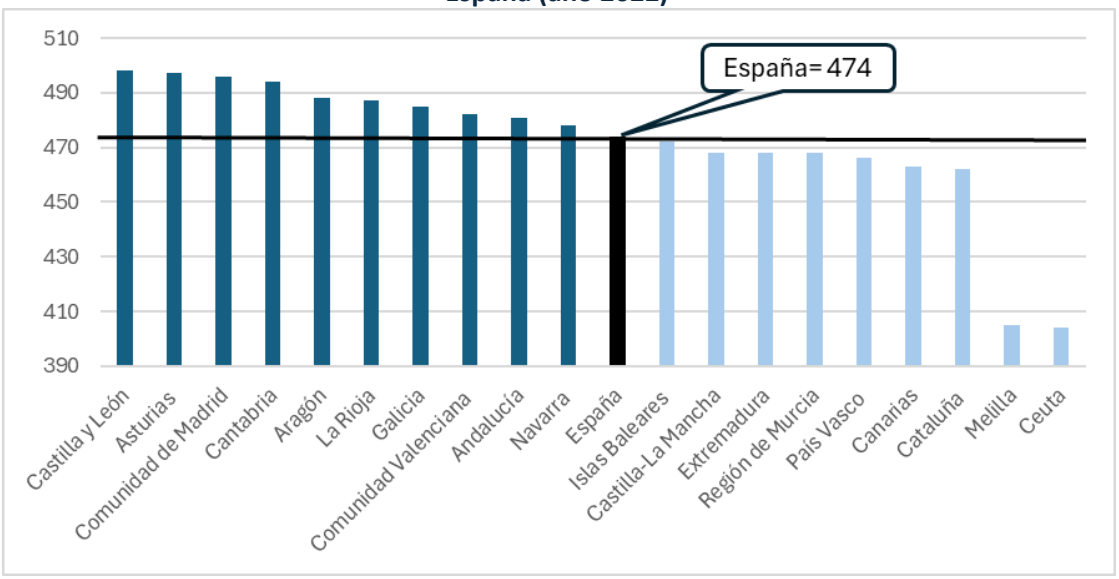
Como puede apreciarse, podemos dividir a las comunidades autónomas en dos grandes grupos: las del centro y norte de España que, en general, se sitúan por encima de la media nacional; y la mitad sur, el Levante, las islas, y las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla que se posicionan por debajo.

Gráfico 5.3: Resultados en Matemáticas del informe PISA por comunidades autónomas de España (año 2022)



Fuente: Elaboración propia a partir de Ministerio de Educación y Formación Profesional (2023).

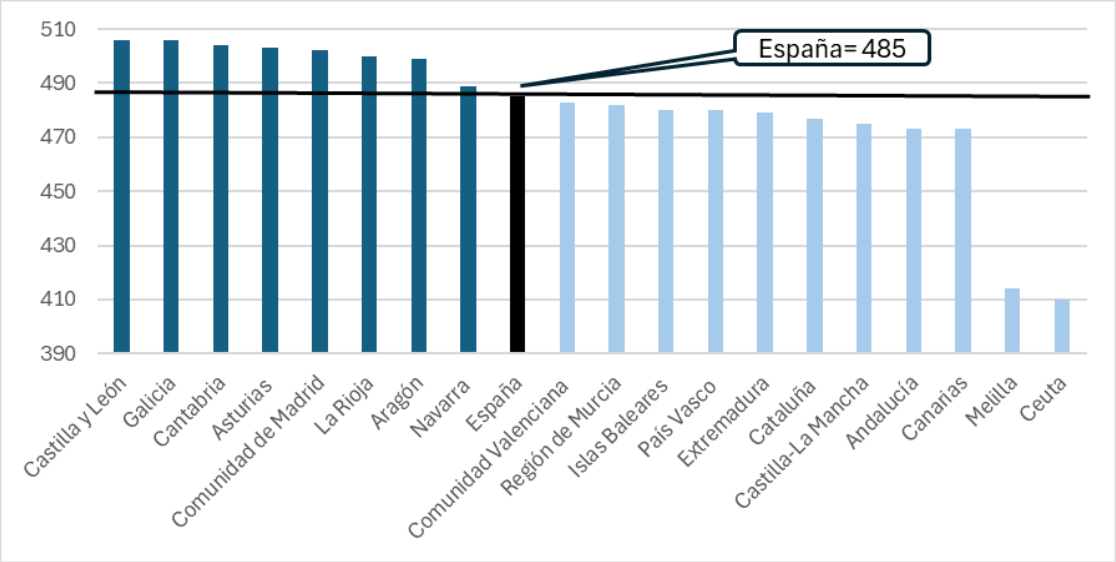
Gráfico 5.4: Resultados en Lectura del informe PISA por comunidades autónomas de España (año 2022)



Fuente: Elaboración propia a partir de Ministerio de Educación y Formación Profesional (2023).

Se observa que Castilla y León es la Comunidad Autónoma que alcanza la mejor puntuación en las tres ramas de conocimiento y Ceuta la peor. La diferencia entre las calificaciones máximas de Castilla y León y las mínimas de Ceuta es muy elevada (104 puntos en Matemáticas, 94 en Lectura y 96 en Ciencias), lo que nos da una idea del alto grado de disparidad territorial que existe entre los resultados académicos de España.

Gráfico 5.5: Resultados en Ciencias del informe PISA por comunidades autónomas de España (año 2022)



Fuente: Elaboración propia a partir de Ministerio de Educación y Formación Profesional (2023).

Junto a Castilla y León, el Principado de Asturias, Galicia y la Comunidad de Madrid obtienen también puntuaciones medias muy por encima de la española, mientras Melilla, Canarias y Región de Murcia se sitúan en el lado opuesto. Se confirma, por tanto, lo que ya se señalaba anteriormente: en líneas generales, las comunidades del Norte de España obtienen mejores resultados académicos que las comunidades del Sur.

En conclusión, los resultados académicos en España difieren mucho dependiendo de la comunidad autónoma, por lo que no resulta adecuado analizar España como un todo, sino como un conjunto de territorios con distintas peculiaridades, distintas políticas educativas y, en consecuencia, distintos resultados académicos.

6. IDENTIFICACIÓN DE BUENAS PRÁCTICAS

La tarea de seleccionar una serie de buenas prácticas en materia de política educativa es compleja. Sin embargo, teniendo en cuenta las variables estudiadas en el presente

Trabajo, y los datos examinados en el análisis comparado, podemos identificar las siguientes:

1. Evitar un gasto excesivo en educación. No es necesario que sea elevado, sino que se gestione de manera eficiente, tal y como sucede en Singapur. Este país tiene un alto rendimiento educativo pero su gasto en educación no es demasiado alto.

2. Propiciar un gasto descentralizado a nivel local, que se ajuste a las necesidades propias de cada lugar, como se hace en Finlandia y Japón. Sin embargo, es importante que no existan grandes diferencias entre territorios ya que esto puede causar desigualdades territoriales, como ocurre en España con la descentralización regional.

3. Priorizar la calidad de los docentes frente a la cantidad, contando con un número menor (y, en consecuencia, una mayor ratio de alumnos por profesor) pero mejor remunerados (con salarios más altos). Es decir, en las aulas se puede acoger un mayor número de estudiantes, pero con un profesor más cualificado y productivo, que ponga más empeño en su trabajo, más valorado por la sociedad (prestigio y respeto) y más apoyado por los progenitores y la familia, siguiendo los modelos de Japón y de la República de Corea.

4. Establecer un sistema de retribuciones de los docentes que aumenten ostensiblemente a medida que aumentan los años de experiencia, los méritos y la antigüedad, fomentando así su esfuerzo y productividad. De esta forma, se evita la saturación del personal docente a lo largo de los años (el conocido *síndrome de burnout)*, manteniendo su dedicación.

5. Implantar un proceso de selección a la carrera docente, que además de exigir expediente académico sobresaliente (meritocracia), incluya una entrevista personal que valore las aptitudes para ejercer como profesor, tal como se lleva a cabo en Finlandia.

6. Fomentar un sistema de incentivos a los docentes que les motive a ofrecer una enseñanza de mayor calidad, de la forma en la que se aborda en Singapur.

7. Impulsar la formación continua de los profesores, haciendo que se adapten a los cambios vertiginosos que se están produciendo en el ámbito de la educación, por ejemplo, fomentando la capacitación de los docentes en competencias digitales y en

el uso de Inteligencia Artificial Generativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como en Corea del Sur.

8. Impartir un número menor de horas lectivas, haciendo que tanto profesores como alumnos sean más productivos, tal como sucede en Japón y Corea del Sur. Para ello se necesitan alumnos motivados y sociedades que valoren el esfuerzo.
9. Evitar realizar un número muy elevado de reformas educativas. Debido al carácter estructural de este tipo de reformas, es aconsejable realizar solo las reformas necesarias y dejar que sus efectos se dejen ver en el largo plazo. Un número excesivo de reformas no es recomendable, tal y como sucede en España, donde no se dejan ver los resultados de las sucesivas políticas educativas.
10. Priorizar el aprendizaje en vez de la memorización a la hora de evaluar al estudiantado, tal y como se lleva a cabo en Singapur.
11. Centrarse en aspectos y habilidades personales de los alumnos, además de en su formación académica, de manera que éstas les sean útiles de cara a la vida adulta y a la hora de incorporarse al mercado laboral. Entre estas habilidades *(softskills)* se incluyen la comunicación efectiva, la creatividad o la generosidad, competencias que, por ejemplo, son promovidas en el sistema educativo japonés.
12. Mejorar las competencias digitales de los estudiantes y de los profesores, ya que, actualmente es un aspecto fundamental. Por ejemplo, el sistema educativo de Japón se centra en el desarrollo de las tecnologías.
13. Dotar de mayor flexibilidad al sistema para que los alumnos, junto a sus progenitores, puedan elegir el grado de exigencia de sus estudios de acuerdo con sus aptitudes y habilidades personales, como sucede en Singapur.
14. Establecer un sistema educativo equitativo, que permita el acceso a la educación de todos los alumnos, independientemente de su situación personal, como en Finlandia.

Algunas de estas buenas prácticas podrían aplicarse en España sin demasiado problema. Otras, sin embargo, exigirían un cambio no solo en los actores directamente implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje (alumnos, profesores y progenitores) sino también en las administraciones públicas, en los *policymakers* y en la sociedad en su

conjunto. Volver a dignificar la labor del profesor, respetarlo, valorar el esfuerzo y el mérito, tener una disciplina y un comportamiento cívico en las aulas y fuera de ellas son asignaturas pendientes actualmente en España.

7. CONCLUSIONES

Las principales conclusiones que pueden extraerse de este trabajo se resumen en las siguientes:

- Los efectos de la educación se diluyen en toda la sociedad a través de las externalidades positivas que genera, pero también tiene grandes repercusiones económicas, principalmente en la fuerza de trabajo y en el mercado laboral. Aquellos países con mejores sistemas educativos presentan tasas de desempleo juvenil menores y tienen una población adulta más cualificada.

- La calidad educativa no depende exclusivamente del gasto. Ejemplos como Japón o la República de Corea demuestran que es posible obtener buenos resultados académicos con niveles de gasto relativamente bajos, siempre que exista una gestión eficiente de los recursos. Esto sugiere que la eficiencia en la gestión es más relevante que el volumen de gasto que se destine a su financiación.

- Los datos utilizados en este estudio revelan que los países con mejores resultados académicos son aquellos en los que el gasto educativo se gestiona a nivel local. La descentralización puede favorecer un sistema educativo que se ajusta más a las necesidades y peculiaridades propias de cada territorio, pero precisa de una estrecha coordinación institucional para evitar que se generen desigualdades espaciales y que se viole el principio de igualdad de oportunidades.

- El gasto en profesorado representa una parte importante del gasto total en educación. Generalmente, se ha considerado que un menor número de alumnos por profesor en el aula era lo adecuado. Sin embargo, tal y como se ha podido comprobar en el análisis efectuado, es más conveniente un mayor número de alumnos por profesor, pero con docentes mejor remunerados.

- El rol que desempeñan los profesores es esencial. Se debe implantar un proceso muy exigente de selección del profesorado, teniendo en cuenta sus destrezas personales. Además de valorar el expediente académico, es imprescindible tener en cuenta las habilidades personales del aspirante, como la vocación, la empatía o la capacidad de comunicación. Estos factores inciden directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en la calidad de la enseñanza y en el rendimiento académico del alumnado. Se recomienda, por tanto, incorporar entrevistas personales a los procesos de acceso a los estudios universitarios que dan inicio a la carrera docente.

- No se puede considerar España como un todo en materia educativa, ya que la política educativa se encuentra descentralizada, existiendo grandes desigualdades entre comunidades autónomas que se dejan sentir en los resultados académicos de los estudiantes. Estas desigualdades se aprecian, principalmente, entre regiones del Norte y el Sur de España.

- Las políticas educativas son políticas estructurales, cuyos resultados se producen en el largo plazo. Por lo tanto, no es conveniente que cada vez que cambie el gobierno cambie la política educativa. Sus efectos no son inmediatos, y requieren estabilidad para que sean efectivos. Por esta razón, resulta contraproducente que cada cambio de gobierno implique una transformación del modelo educativo.

- Las competencias digitales desempeñan un papel crucial en la educación, actualmente. Por esa razón, las reformas educativas recientes se centran en fomentar capacidades tecnológicas tanto de los alumnos como de los profesores.

- Las reformas más recientes de algunos países, como Singapur y la República de Corea, se centran en reducir el grado de presión y exigencia de los alumnos. De esta forma, se otorga mayor flexibilidad a los estudiantes. No obstante, debe tenerse en cuenta que ambos países tienen altos niveles de exigencia (elevados estándares) que requieren un gran esfuerzo a sus estudiantes.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alarcón Pérez, J. y Benito Casanovas, J. (2019). El sistema educativo finlandés y el aprendizaje invisible. En P. Vargas, P. Neut, P. Lucchini, S. Pascual y P. Prunera (Coords.), *Pedagogías*

emergentes en la sociedad digital (vol. 1, pp. 163–174). Liberlibro – Universidad de Barcelona. Disponible en: https://hdl.handle.net/2445/133194

Ausín, T. (2018). Buenas Prácticas (Códigos de). *EUNOMÍA. Revista en Cultura de la Legalidad*, (15), 239-248. Disponible en: https://doi.org/10.20318/eunomia.2018.4354

Banco Mundial. (s.f.). *World Bank Open Data*. Disponible en: https://datos.bancomundial.org/

Bautista, A., Wong, J. y Gopinathan, S. (2015). Desarrollo profesional docente en Singapur: Describiendo el panorama (N. Navarro Gómez, trad.). *Psychology, Society and Education*, *7*(3), 423–441. [Trabajo original publicado en inglés como *Teacher professional development in Singapore: Depicting the landscape*]. Disponible en: https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psye/article/view/524

BBC. (2019, diciembre 21). *Macao: el vecino de Hong Kong que le sigue siendo fiel a China.* Disponible en: https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50866647

Briceño Mosquera, A. (2010). La educación y su efecto en la formación de capital humano y en el desarrollo económico. *Apuntes del CENES, 30*(51), 49–57. Disponible en: https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cenes/article/view/33

Cárdenas Almagro, A., y Leyva López, S. (2002). Economía de la educación: capital humano y rendimiento educativo. *Análisis Económico*, *17*(36), 79–106. Disponible en: https://doi.org/10.30545/academo.2023.ene-jun.3

Comisión Europea/EACEA/EURYDICE (2013). Cifras clave del profesorado y la dirección de centros educativos en Europa. Edición 2013. *Informe de Eurydice*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea. Disponible en: https://op.europa.eu/publication-detail/-/publication/51feca7d-57f6-48c3-99aa-322328e6fff9

Constitución Española (1978). Boletín Oficial del Estado, núm. 311, de 29 de diciembre de 1978. Disponible en: https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con

De la Fuente, Á. (2020). Capital humano y crecimiento: teoría, datos y evidencia empírica (Documento de Trabajo 2020/02). *Fundación de Estudios de Economía Aplicada (FEDEA).* Disponible en: https://www.funcas.es/wp-content/uploads/2020/08/PEE164art05.pdf

Del Campo Villares, O. y Salcines Cristal, J.V. (2008). El valor económico de la educación a través del pensamiento económico en el Siglo XX. *Revista de la educación superior*, *37*(147), 45-61. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602008000300004&lng=es&tlng=es

Doussard, M., Yenigun, O. (2022). From Capital to Capabilities: Human Development Theory and New Directions in Economic Development. *Journal of Planning Education and Research, 0*(0), 1-14.

Education Estonia. (s. f.). *Estonian education system*. Disponible en: https://www.educationestonia.org/about-education-system/

Eurydice. (2024). *Higher education funding – Hungary*. Red Eurydice, Comisión Europea. Disponible en: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/eurypedia/hungary/higher-education-funding

Gobierno de España. (2024, octubre 10). La nueva prueba de acceso a la universidad evaluará competencias como la madurez académica, el pensamiento crítico y la reflexión. *La Moncloa*. Disponible en: https://www.lamoncloa.gob.es/serviciosdeprensa/notasprensa/educacion-fp-deportes/paginas/2024/pau-prueba-acceso-universidad.aspx

Gómez, M. (2020). El sistema educativo como sistema esencial para el desarrollo y la transformación social. *Revista Oratores, 21*. Disponible en: https://revistas.umecit.edu.pa/index.php/oratores/article/view/540/1027

Guevara, J. C. (2014). La educación y el crecimiento económico. *Revista Temas de Coyuntura, (39)*. Disponible en: https://revistasenlinea.saber.ucab.edu.ve/index.php/temasdecoyuntura/article/view/1664

Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE] (s.f.). *Glosario de Educación en Situaciones de Emergencia (EeE)*. Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia. Disponible en: https://inee.org/es/glosario-EeE

Legge 13 luglio 2015, n. 107: Riforma del sistema nazionale di istruzione e formazione e delega per il riordino delle disposizioni legislative vigenti [Ley 107/2015]. Disponible en: https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:stato:legge:2015;107

Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado, núm. 187, de 6 de agosto de 1970.* Disponible en: https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852

Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE). *Boletín Oficial del Estado, núm. 152, de 25 de junio de 1980*. Disponible en: https://www.boe.es/eli/es/lo/1980/06/19/5

Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, de Derechos y Libertades de los Centros Educativos (LODE). *Boletín Oficial del Estado, núm. 159, de 4 de julio de 1985.* Disponible en: https://www.boe.es/eli/es/lo/1985/07/03/8

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). *Boletín Oficial del Estado, núm. 238, de 4 de octubre de 1990.* Disponible en: https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006.* Disponible en: https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). *Boletín Oficial del Estado, núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.* Disponible en: https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). *Boletín Oficial del Estado, núm. 340, de 30 de diciembre de 2020.* Disponible en: https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3

Llorent-Bedmar, V., y Cobano-Delgado, V. C. (2018). Reformas en la legislación educativa española durante el actual período democrático: Una perspectiva crítica. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 26*(125). Disponible en: https://doi.org/10.14507/epaa.26.2855

Luque Moya, G. (2020). La creatividad en el sistema educativo actual de Corea del Sur. Reflexión comparada desde la filosofía de John Dewey. *Estudios de Asia y África*, 55(3), 459–480. Disponible en: https://doi.org/10.24201/eaa.v55i3.2516

Ministerio de Educación de Singapur. (2022). *Removal of mid-year exams will help nurture joy for learning*. Disponible en: https://www.moe.gov.sg/news/forum-letter-replies/20220317-removal-of-mid-year-exams-will-help-nurture-joy-for-learning

Ministerio de Educación de Singapur. (2023). *Learn for Life: Forging Our Collective Future*. Disponible en: https://www.moe.gov.sg/news/press-releases/20230301-learn-for-life-forging-our-collective-future

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s. f.). Competencias clave (Educación Primaria). Disponible en: https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/competencias-clave.html

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2020). *PISA 2018. Resultados de lectura en España.* Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Disponible en: https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/pisa-2018-resultados-de-lectura-en-espana_181801/

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2023). *PISA 2022. Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes.* Informe español. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Disponible en: https://www.libreria.educacion.gob.es/libro/pisa-2022-programa-para-la-evaluacion-internacional-de-los-estudiantes-informe-espanol_183950/

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2024). *Enseñanzas*. Gobierno de España. Disponible en: https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/ensenanzas.html

Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2020). *Decreto Ministeriale n. 182 del 29 dicembre 2020: Adozione del modello di PEI e delle correlate linee guida*. Disponible en: https://www.miur.gov.it/alunni-con-disabilita

Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology - Japan (MEXT). (s. f.). *Overview of the education system in Japan*. Disponible en: https://www.mext.go.jp/en/policy/education/overview/index.htm

Montenegro, C., Patrinos, H. (2014). *Comparable Estimates of Returns to Schooling Around the World. Policy Research Working Paper 7020.* Washington, D.C: World Bank Group Education Global Practice Group.

Naciones Unidas. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Adoptado y abierto a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 2200A (XXI), de 16 de diciembre de 1966. Disponible en: https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights

Nagy, Á., Trencsényi, L., y Horváthová, K. (2018). The Hungarian Education System and its School-Critical Responses. *Journal of Educational Sciences,* 37(1). Disponible en: https://doi.org/10.35923/JES.2018.1.02

Neidhöfer, G., Serrano, J., Gasparini, L. (2018). Educational inequality and intergenerational mobility in Latin America: A new database. *Journal of Development Economics, 134*, 329-349.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO]. (s.f.). *El trabajo de la UNESCO en el ámbito de la educación*. Disponible en: https://www.unesco.org/es/education/action

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2004). *Learning for Tomorrow's World: First Results from PISA 2003*, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://doi.org/10.1787/9789264006416-en

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2007). *PISA 2006: Science Competencies for Tomorrow's World: Volume 1: Analysis*, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://doi.org/10.1787/9789264040014-en

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2010). *PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)*, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://doi.org/10.1787/9789264091450-en.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2013). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do (Volume I): Student Performance in Mathematics, Reading and Science*, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i_9789264201118-en.html

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2016). *PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://doi.org/10.1787/9789264266490-en

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2019a), *Education Policy Outlook 2019: Working Together to Help Students Achieve their Potential*, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://doi.org/10.1787/2b8ad56e-en.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2019b). *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://doi.org/10.1787/5f07c754-en

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2021). *Education Policy Outlook 2021: Shaping Responsive and Resilient Education in a Changing World*, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://doi.org/10.1787/75e40a16-en.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE] (2023a). *Digital Education Outlook 2023: Towards an Effective Digital Education Ecosystem*, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://doi.org/10.1787/c74f03de-en

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2023b). *PISA 2022 Results (Volume I): The State of Learning and Equity in Education*, PISA, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://doi.org/10.1787/53f23881-en

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2024). *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*, OECD Publishing, Paris. Disponible en: https://doi.org/10.1787/c00cad36-en

Pérez Ordaz, A. (2013). Italia: un breve recuento de su sistema educativo. *RIESED - Revista Internacional De Estudios Sobre Sistemas Educativos*, *1*(1-2), 173-188. Disponible en: https://www.riesed.org/index.php/RIESED/article/view/11

Real Academia Española y Consejo General del Poder Judicial. (2020). *Diccionario panhispánico del español jurídico*. Disponible en: https://dpej.rae.es

Rodríguez Bravo, M. F. (2015). Características del sistema educativo estonio. *Avances en Supervisión Educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, (24). Disponible en: https://doi.org/10.23824/ase.v0i24.5

Sánchez Lissen, E. (2018). El salario del profesorado y el tamaño de la clase: dos indicadores sugerentes para una reforma educativa de calidad. *Revista Complutense de Educación, 29(1), 199–213.* Disponible en: https://doi.org/10.5209/RCED.52193

Sevillano Monje, V., y Sánchez Lissen, E. (2021). El camino hacia la carrera docente en España. Los secretos del éxito de la formación del profesorado en Finlandia y Singapur. *Revista de la Educación Superior,* 50(200), 105–127. Disponible en: http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/issue/view/46

Smith, A. (1776): *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. London. Straham y Cadell. Edición utilizada en español: C. Rodríguez Braun (Ed. Y Trad.) (1994): *La Riqueza de las Naciones*. Alianza Editorial. Disponible en: https://ia902908.us.archive.org/14/items/adam-smith-la-riqueza-de-las-naciones_202304/Adam%20Smith%20-%20La%20riqueza%20de%20las%20naciones.pdf

Sujarwoto, S., Tampubolon, G., Pierewan, A.D. (2018). Individual and Contextual Factors of Happiness and Life Satisfaction in a Low-Middle Income Country. *Applied Research in Quality of Life, 13*, 927-945.

The Korea Times. (2008, septiembre 9). *Korea tops OECD in private-sector public education spending*. Disponible en: https://www.koreatimes.co.kr/southkorea/20080909/korea-tops-oecd-in-private-sector-public-education-spending

The Korea Times. (2010, septiembre 7). *Public education spending lower than OECD average*. Disponible en: https://www.koreatimes.co.kr/southkorea/20100907/public-education-spending-lower-than-oecd-average

United Nations. (1949). United Nations Universal Declaration of Human Rights. *General Assembly of the United Nations, Resolution 217 A (III) of 10 December 1948.* Paris.

United Nations. (2020). *The Sustainable Development Goals Report 2020.* New York: United Nations.

Vegas, E. (2006). Incentivos docentes y sus efectos en el aprendizaje del alumnado en Latinoamérica. *Revista de Educación, 340,* 213–241. Disponible en: https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/en/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2006/re340/re340-08.html

Villarreal Rodríguez, C. C., y Abreu, J. L. (2018). Sistemas educativos líderes a nivel mundial, su desempeño, metodología y rangos aprobatorios. *Revista Daena*, *13*(1), 97–112. Disponible en: https://www.spentamexico.org/v13-n1/A8.13%281%2997-112.pdf

Zapatera Llinares, A. (2020). El método Singapur para el aprendizaje de las matemáticas: Enfoque y concreción de un estilo de aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* (*INFAD Revista de Psicología*), *2*(1), 263–274. Disponible en: https://doi.org/10.17060/ijodaep.2020.n2.v1.1980

9. ANEXO. ESTRUCTURA ACTUAL DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

Fuente: Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes. (2024).