



¿Qué grado de preparación tiene el alumnado de segunda etapa de educación secundaria para tener éxito en la educación terciaria?

**EDUCATION
INDICATORS
IN FOCUS**

MAYO 2026

N.º 92



- Aunque el acceso a la educación terciaria (y la demanda de estos programas) está cada vez más generalizado en todas partes, la mayoría de los solicitantes tiene éxito: de media, en los países de la OCDE, casi dos tercios logran ser admitidos en al menos uno de los programas de educación terciaria que solicitaron. Sin embargo, existen diferencias significativas: mientras que unos sistemas ofrecen una admisión amplia y no selectiva, otros siguen siendo muy selectivos desde las primeras etapas del proceso de solicitud.
- Entre quienes acceden a la educación terciaria, las tasas de finalización siguen siendo muy desiguales. De media, solo el 43 % del alumnado de grado logra titular en el tiempo previsto, una cifra que aumenta al 59 % un año después de la duración teórica del programa y al 70 % tres años después. Las tasas de abandono en el primer año varían mucho de un país a otro, y factores como el coste de la matrícula y la flexibilidad del currículo influyen en si el alumnado termina sus estudios dentro de los plazos previstos, o si llega a terminarlos en algún momento.
- Para gran parte del alumnado de segunda etapa de educación secundaria, las decisiones sobre la educación terciaria se toman en condiciones de gran incertidumbre. En 2022, casi el 39 % de los jóvenes de 15 años no tenía claros sus planes profesionales de futuro, una cifra que, de media, ha aumentado en la última década en los países con datos disponibles.
- En este contexto, resulta esencial preparar al alumnado antes de que finalice la segunda etapa de educación secundaria a fin de garantizar una transición fluida a la educación terciaria. Sin embargo, la posibilidad de que el alumnado de segunda etapa de educación secundaria cuente con orientación profesional sigue siendo muy desigual: mientras que está consolidada en los países nórdicos, es más limitada en varios países de América Latina y del sureste de Europa, y a menudo está menos extendida en los centros desfavorecidos.

A pesar del aumento de la demanda de plazas, la mayoría de los solicitantes de educación terciaria consigue su objetivo

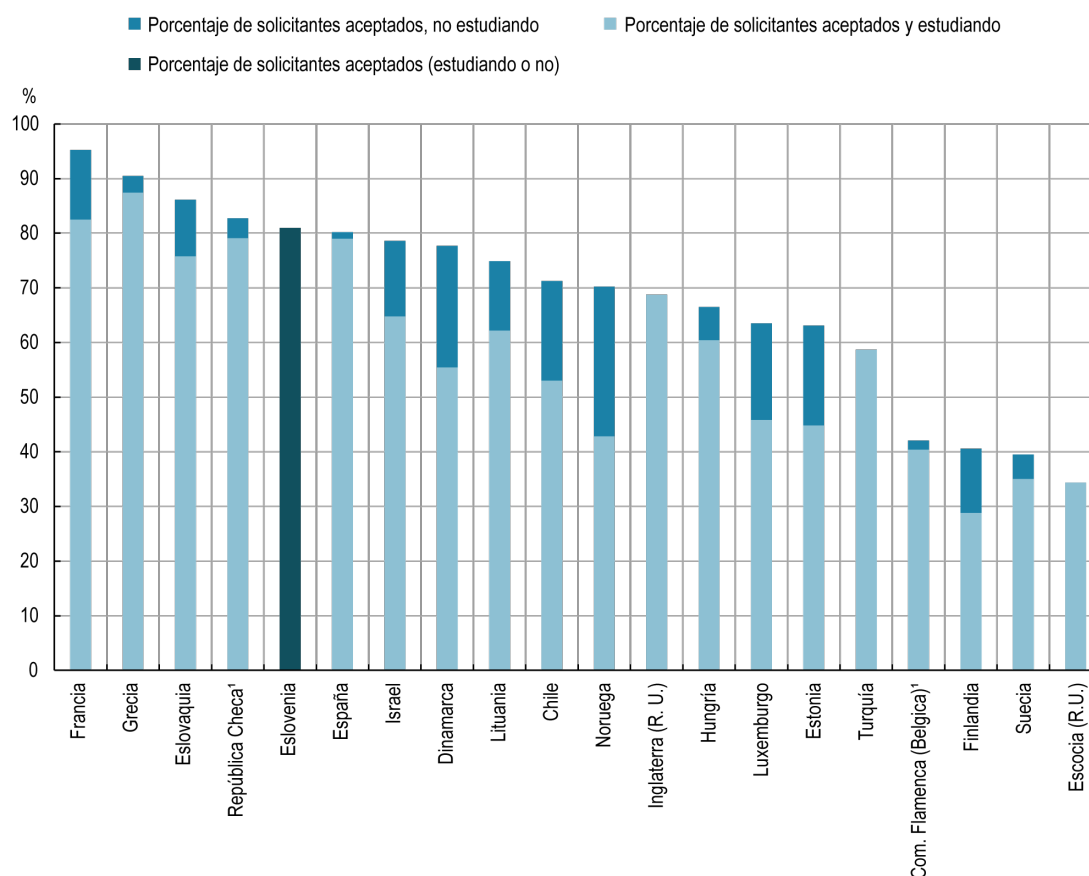
La transición desde la educación secundaria es una etapa fundamental en la vida de los jóvenes, ya que marca su paso a la vida adulta y conlleva una fuerte carga simbólica en todos los países. Los exámenes de finalización de la segunda etapa de educación secundaria (como los A-levels, el Abitur, el *baccalauréat* o la *maturità*) siguen representando hitos clave, que reflejan las expectativas de las familias, los centros educativos y la sociedad. Completar la segunda etapa de educación secundaria supone una ventaja en el mercado laboral; en 2024, alrededor del 60 % de los jóvenes de 25 a 34 años sin esta titulación tenían un empleo, frente al 79 % de los que contaban con una titulación de este nivel (OCDE, 2025^[4], Capítulo A3). Sin embargo, la educación terciaria es un requisito para muchos trabajos en el mercado laboral actual, se asocia a mejores resultados laborales y su demanda ha crecido con rapidez, pues cada vez es mayor la proporción de cada cohorte que accede a este nivel antes de iniciar su vida laboral.

Hoy en día, en muchos países, más de la mitad de cada generación logra finalizar sus estudios de educación terciaria. Esta expansión se refleja en etapas anteriores, ya que se constata un aumento considerable en el número de estudiantes de segunda etapa de educación secundaria que solicitan programas de educación terciaria académica o de formación profesional. A pesar de esta mayor demanda, una gran parte de los solicitantes consigue sus opciones preferidas. De media, en los 20 países y economías con datos disponibles, Education at a Glance 2025 constató que casi dos tercios del alumnado que finaliza la segunda etapa de educación secundaria y solicita su acceso a la educación terciaria fue admitido en al menos uno de sus programas preferidos en 2024 (OCDE, 2025^[4], Capítulo D6).

Sin embargo, esto no ocurre en todos los sistemas educativos. El porcentaje de solicitantes de segunda etapa de educación secundaria a los que se ofrece al menos una plaza en educación terciaria varía enormemente de un país a otro: es muy alto en Francia (95 %), Grecia (90 %), Eslovaquia (86 %) y República Checa (83 %), pero sigue siendo mucho menor en Finlandia (41 %), Suecia (39 %) y Escocia (Reino Unido) (34 %) (Figura 1).

Estas diferencias reflejan distintos modelos de admisión. Los países donde un alto porcentaje de solicitantes de segunda etapa de educación secundaria son admitidos suelen tener sistemas de educación terciaria con una gran capacidad, una amplia variedad de programas de ciclo corto o de formación profesional y procedimientos de admisión menos selectivos. En conjunto, estas características tienden a hacer que el acceso a la educación terciaria sea menos competitivo. Francia, por ejemplo, combina programas selectivos con amplias vías universitarias no selectivas, así como una oferta relativamente bien desarrollada de programas terciarios de ciclo corto, lo que permite que la mayoría de solicitantes reciba al menos una oferta de plaza. Las elevadas tasas de admisión en otros países pueden reflejar también los esfuerzos por ampliar la participación en la educación terciaria. En República Checa, Grecia y Eslovaquia, por ejemplo, el porcentaje de jóvenes (de 25 a 34 años) con estudios terciarios sigue estando por debajo de la media de la OCDE. En este contexto, las prioridades de políticas dirigidas a ampliar el acceso y atraer a más estudiantes hacia la educación terciaria ha dado lugar a sistemas de admisión menos selectivos (OCDEw, 2025^[1], Capítulos A1 y D6).

Figura 1. Porcentaje de solicitantes a un primer ciclo de educación terciaria que son aceptados (2024)



1. Año de referencia: 2023.

Fuente: OCDE (2025^[1]), Education at a Glance 2025: OECD Indicators, <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>.

Por el contrario, países como Finlandia y Suecia, que se encuentran entre los que registran menores porcentajes de solicitantes admitidos a un primer ciclo de educación terciaria, son más selectivos y cuentan con una capacidad más limitada. La prevalencia de los años sabáticos también puede influir en el momento y el volumen de las solicitudes. Escocia (Reino Unido) muestra un perfil ligeramente distinto, ya que presenta una fuerte competencia en el caso de algunos programas muy demandados y cuenta con alternativas no selectivas limitadas. La selectividad también puede deberse a criterios académicos muy exigentes. En España, determinados campos de estudio terciarios, como Medicina y Arquitectura, exigen que los solicitantes hayan obtenido un alto rendimiento académico y superen pruebas de acceso competitivas. Este rigor puede traducirse posteriormente en mejores tasas de finalización de los estudios: por ejemplo, en los Países Bajos, el alumnado admitido en los estudios de Medicina mediante un proceso selectivo obtiene mejores resultados que quienes son admitidos por sorteo según sus notas (OCDE, 2025^[4], Capítulos B5 y D6).

Obtener una plaza no garantiza que los candidatos vayan a comenzar sus estudios de inmediato. El porcentaje de solicitantes de segunda etapa de educación secundaria a quienes se ha ofrecido una plaza en educación terciaria pero no la han aceptado varía mucho de un país a otro, desde solo el 1 % en España hasta el 23 % en Dinamarca y el 27 % en Noruega (Figura 1). En Dinamarca, es habitual que los estudiantes se tomen un año sabático antes de comenzar la educación terciaria, aun cuando ya han sido admitidos en un programa, a veces para ocupar un puesto de trabajo temporal, por ejemplo, como profesores sustitutos en centros de educación primaria. En Noruega, el año sabático también es muy común y suele ser una etapa habitual en la transición de la educación secundaria a la terciaria (OCDE, 2025^[4], Capítulos B5 y D6).

Una vez admitidos, el paso por la educación terciaria no siempre es fácil para la mayoría del alumnado

Obtener una plaza en educación terciaria no significa necesariamente que el alumnado vaya a completar sus estudios según lo previsto. De media, únicamente el 43 % del alumnado matriculado en programas de grado finaliza sus estudios en el plazo previsto. En solo unos pocos países (Irlanda, Israel, Rumanía, Turquía y Reino Unido) el porcentaje supera el 60 %, mientras que en Austria, Chile, Colombia, la Comunidad Francesa de Bélgica y Perú es inferior al 25 %. De media, un año después de finalizar la duración teórica del programa, las tasas de finalización aumentan en torno a 16 puntos porcentuales, lo que indica que algunos estudiantes titulan con un ligero retraso. Pasados dos años más, el porcentaje de finalización crece aún más, con 11 puntos porcentuales, hasta alcanzar en torno al 70 %, lo que sugiere que una proporción nada desdeñable del alumnado que sigue matriculado en esta etapa acaba completando sus estudios en lugar de abandonarlos (Figura 2).

Por ejemplo, en los países nórdicos (Dinamarca, Finlandia, Islandia, Noruega y Suecia) y Canadá, el hecho de que se tarde más tiempo en completar un programa no implica necesariamente un fracaso académico. Las vías de estudio tienden a ser más flexibles y es habitual tomarse un año sabático, realizar actividades profesionales o cambiar de programa. En consecuencia, las trayectorias son menos lineales y, entre uno y tres años después de la duración teórica del programa en cuestión, la gran mayoría del alumnado acaba completando sus estudios.

Otros factores sistémicos condicionan la trayectoria del alumnado y la finalización de sus estudios terciarios. En algunos países, las políticas de servicio militar representan una influencia estructural adicional en las vías educativas. En Finlandia, por ejemplo, el servicio militar obligatorio explica en parte por qué solo el 37 % de los hombres finalizan sus estudios de grado en el plazo previsto, frente al 59 % de las mujeres. En Estonia, donde también se aplica esta obligación a los hombres, la diferencia en las tasas de finalización no se reduce con el tiempo, lo que sugiere que muchos de ellos no retoman sus estudios después del servicio militar (OCDE, 2025^[4], Capítulo B5).

Por último, el coste de la educación puede afectar tanto al acceso a la educación terciaria como a las tasas de finalización, a veces de formas contradictorias. Por una parte, las elevadas tasas de matrícula pueden limitar el acceso a algunos jóvenes; por otro lado, para aquellos que acceden al sistema, puede resultar un incentivo para finalizar sus estudios con rapidez para reducir su deuda estudiantil. En Inglaterra (Reino Unido), cuyas tasas se encuentran entre las más altas de la OCDE (más de 13 000 USD al año), el alumnado egresado finaliza sus estudios con una deuda media de 68 000 USD y esta presión financiera obliga a muchos estudiantes a acelerar su progreso (OCDE,



2025^[1], Capítulo C5). En sistemas donde la educación terciaria es gratuita o prácticamente gratuita, como Finlandia o Noruega, hay menos presión financiera y el alumnado está más dispuesto a tomarse un descanso o prolongar sus estudios terciarios. Algunos estudios también demuestran que las tasas de matrícula elevadas pueden aumentar el esfuerzo académico entre aquellas personas ya matriculadas, al tiempo que pueden desincentivar el acceso a la educación terciaria, lo que pone de manifiesto la complejidad de su impacto (Bietenbeck et al., 2023^[2]). A pesar del coste inmediato, la perspectiva de que los graduados obtengan salarios más altos sigue animando a muchos jóvenes a cursar estos estudios (OCDE, 2025^[1], Capítulo A4).

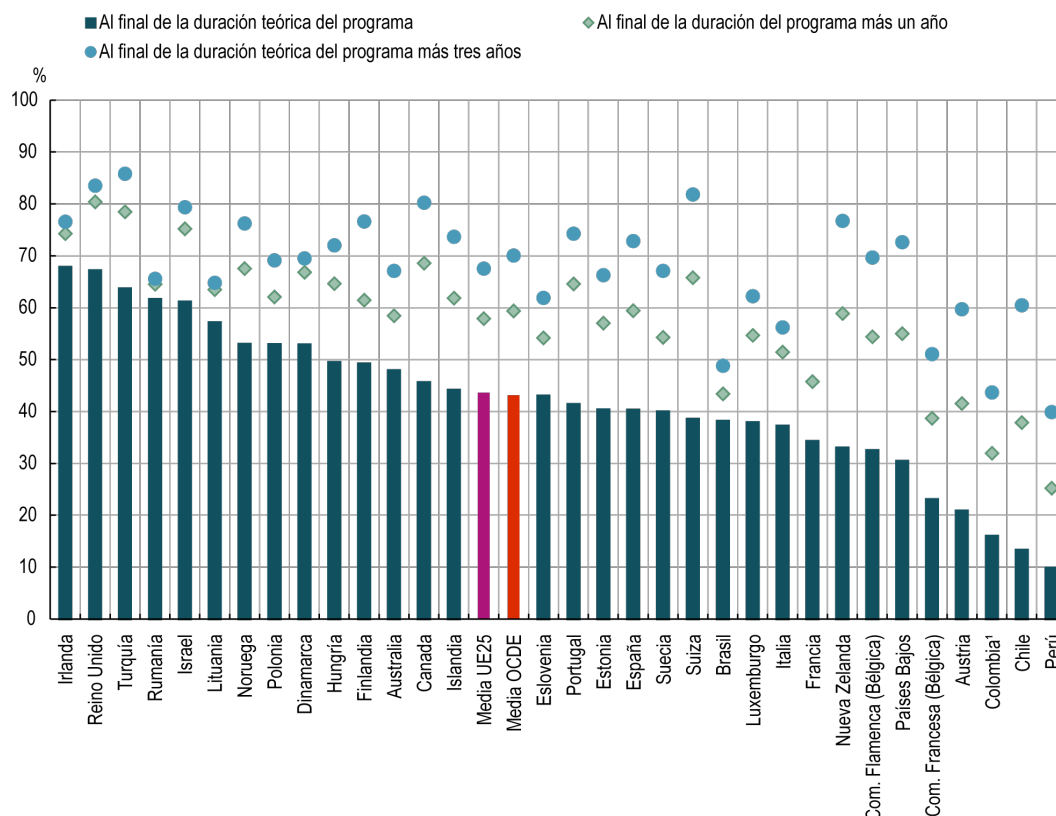
Entre el alumnado que abandona los estudios por completo, el primer año de la educación terciaria resulta ser un momento crítico. Durante este periodo es cuando algunos estudiantes se dan cuenta de que han elegido un campo de estudio que no es adecuado para ellos, o que tienen problemas para compaginar los estudios con el trabajo o sus compromisos personales. En países y economías como Brasil, Colombia, la Comunidad Francesa de Bélgica, Luxemburgo, Perú y Rumanía, al menos uno de cada cinco estudiantes (a veces más) abandona los estudios de educación terciaria durante el primer año (OCDE, 2025^[1], Capítulo B5).

Aunque estos patrones reflejan parcialmente las decisiones y la preparación del alumnado, también ponen de manifiesto la importancia del apoyo que proporcionan las instituciones de educación terciaria. La orientación académica, las vías flexibles, el apoyo financiero y los mecanismos de intervención temprana pueden desempeñar un papel fundamental para ayudar al alumnado a perseverar y lograr el éxito.

El diseño de los programas es una dimensión importante de este contexto institucional. En algunos sistemas educativos dicho abandono temprano se debe en parte a la estructura de las evaluaciones dentro de los programas de educación terciaria. Algunos incluyen exámenes eliminatorios en una fase inicial del programa y el alumnado debe aprobarlos para poder continuar con sus estudios. Estas pruebas actúan como filtro e identifican rápidamente a los estudiantes que no cumplen las expectativas académicas. Por el contrario, otros sistemas sitúan las primeras evaluaciones importantes en etapas posteriores, lo que puede retrasar la decisión de abandonar los estudios (OCDE, 2025^[1], Capítulo B5).

Figura 2. Porcentaje de finalización del nuevo alumnado matriculado en programas de grado, por plazo de finalización (2023)

Porcentaje de alumnado a tiempo completo que inició un programa de grado y completó algún nivel de educación terciaria



1. El año de referencia difiere de 2023.

Fuente: OCDE (2025^[1]), *Education at a Glance 2025: OECD Indicators*, <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>, Capítulo B5.

Una mejor orientación en el centro educativo ayudaría al alumnado de segunda etapa de educación secundaria a elegir la mejor trayectoria profesional

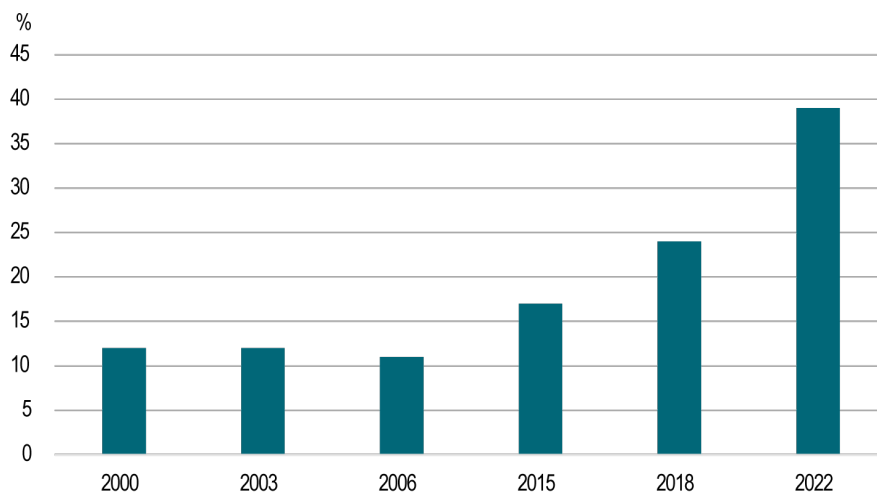
Mejorar las tasas de finalización en educación terciaria no depende únicamente de lo que ocurre dentro de las instituciones, sino también de las decisiones que toma el alumnado antes de acceder a ellas. En este sentido, resulta fundamental contar con una orientación profesional efectiva en la segunda etapa de educación secundaria. Según los datos del último estudio del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA) 2022, casi el 39 % del alumnado de 15 años no sabe qué carrera profesional seguir, un nivel de incertidumbre que ha aumentado drásticamente en la última década, de media, en los distintos países (Figura 3).

Incluso entre quienes sí tienen un plan, hay una brecha significativa entre el nivel de cualificación que exige el campo elegido y los objetivos educativos que se plantean. En 2022, uno de cada cinco estudiantes quería una carrera profesional que requiera estudios terciarios pero no tenía previsto continuar su formación más allá de la educación secundaria. Este tipo de desajustes puede traducirse en decisiones académicas poco acertadas, una posterior reorientación y, en algunos casos, el abandono temprano de la educación terciaria (OECD, 2025^[3]).

Figura 3. Incertidumbre profesional entre el alumnado de 15 años que participa en PISA (de 2000 a 2022)

Media de los países de la OCDE que participaron en todas las ediciones de PISA, en porcentaje

Nota: Esta figura muestra el porcentaje medio de alumnado que no proporcionó una respuesta clara a la pregunta: “¿Qué tipo de trabajo



esperas ejercer cuando tengas 30 años?”. Esta pregunta no se formula en 2009 ni 2012. Los países que participaron en todas las ediciones pertinentes son: Australia, Austria, República Checa, Francia, Alemania, Grecia, Hungría, Irlanda, Italia, México, Portugal, Corea del Sur y Reino Unido.

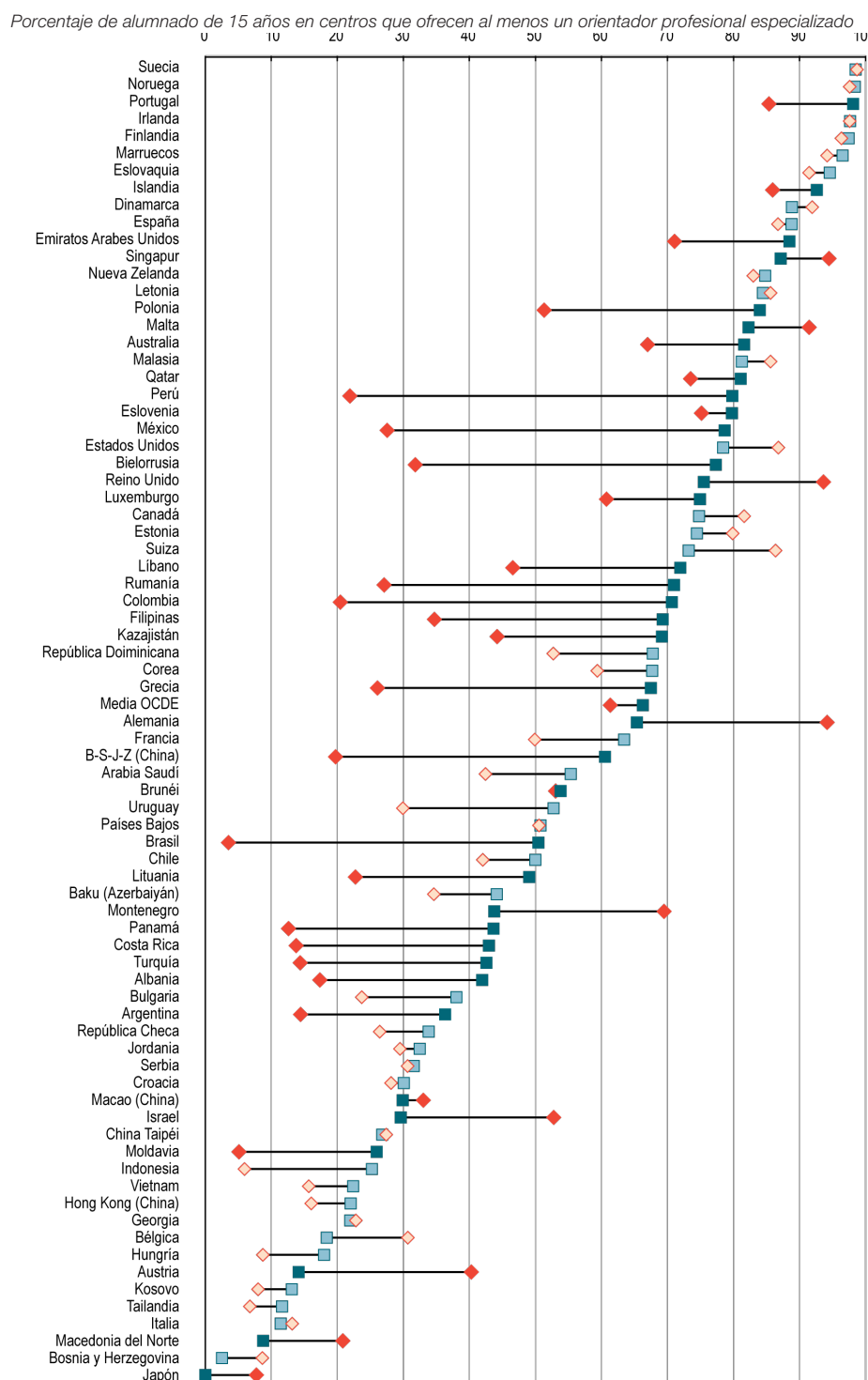
Fuente: OCDE (2025^[3]), The State of Global Teenage Career Preparation, <https://doi.org/10.1787/d5f8e3f2-en>.

En un contexto en el que las trayectorias profesionales son cada vez más complejas y los jóvenes más indecisos, resulta esencial ofrecer una orientación efectiva antes de finalizar la segunda etapa de educación secundaria para poder apoyar la toma de decisiones informadas, facilitar la transición a la educación terciaria y mejorar las tasas de finalización. Sin embargo, el grado de apoyo que recibe el alumnado a la hora de tomar sus decisiones educativas varía significativamente de un país a otro. Los países nórdicos e Irlanda encabezan la integración de orientadores cualificados tanto en centros de segunda etapa de educación secundaria de entornos socioeconómicamente favorecidos como desfavorecidos en 2018 (Figura 4). Esto resulta destacable, ya que los años sabáticos son habituales en algunos de estos países. El apoyo es, pues, tanto temprano como reiterado, con el objetivo de sustentar las decisiones profesionales del alumnado de 15 años a la vez que se permite una flexibilidad real en las trayectorias individuales.

En cambio, en la mayoría de los países, los servicios de orientación, cuando existen, son mucho menos accesibles para el alumnado más vulnerable. De media, en los países de la OCDE, el alumnado de 15 años matriculado en centros socioeconómicamente desfavorecidos tiene muchas menos oportunidades de hablar con un especialista sobre su futuro académico y profesional. Solo en diez países el alumnado de estos centros tenía más probabilidades de acceder a asesoramiento profesional por parte de un orientador; en la mayoría de los países restantes sucedía lo contrario. Las diferencias superaron los 40 puntos porcentuales en países de la OCDE y países socios como Brasil, Colombia, Grecia, México, Perú y Rumanía (Figura 4). Esta situación es especialmente preocupante teniendo en cuenta que no todos estos estudiantes cuentan con apoyo familiar suficientemente informado. Cabe destacar, sin embargo, que en la mayoría de los países, otros docentes de segunda etapa de educación secundaria ejercen como asesores para su alumnado, sobre todo al ayudarlo en sus decisiones profesionales (OECD, 2024^[4], Tabla D4.4). Esto debería animar a los responsables de las políticas educativas a invertir en su formación, ya que este apoyo requiere unas competencias específicas.

Ante estos retos, varios países y economías están intentando tomar medidas. En la Comunidad Flamenca de Bélgica, por ejemplo, la herramienta Columbus ayuda al alumnado de segunda etapa de educación secundaria a identificar los programas de educación terciaria más adecuados para ellos, a partir de una evaluación de sus habilidades y preferencias (Euroguidance Network, 2025^[5]). En Singapur, el alumnado de 13 años o más sigue un programa de orientación profesional estructurado que incluye tutorías, encuentros profesionales y proyectos de experiencia laboral (Singapore Ministry of Education, 2025^[6]).

Figura 4. Centros que ofrecen orientación profesional, por centro socioeconómicamente favorecido o desfavorecido (2018)



Nota: Las diferencias estadísticamente significativas están marcadas en un tono más oscuro.

Fuente: OCDE (2018^[2]), PISA 2018 Database, www.oecd.org/en/data/datasets/pisa-2018-database.html, Tabla II.B1.6.9.

En resumen:

Al tiempo que el acceso a la educación terciaria se ha ampliado en los países de la OCDE, garantizar que el alumnado realice una transición fluida hacia este nivel educativo y complete con éxito sus estudios se ha convertido en un reto central. Todo ello refleja tanto diferencias en el diseño de los sistemas (como los modelos de admisión, las estructuras de evaluación y los incentivos financieros) como una incertidumbre cada vez mayor entre la juventud, unida a la creciente diversificación de las vías educativas. Para reducir el abandono temprano y favorecer la finalización de la educación terciaria, los sistemas educativos deben reforzar la orientación profesional para el alumnado de segunda etapa de educación secundaria, ofrecer vías más claras y flexibles, y garantizar el acceso equitativo a un apoyo efectivo.

REFERENCIAS:

- Bietenbeck, J. et al. (2023), “Tuition fees and educational attainment”, *European Economic Review*, Vol. 154, <https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2023.104431>. [2]
- Euroguidance Network (2025), *Guidance System in Belgium (Flanders)*, <https://euroguidance.eu/guidance-system-in-belgium-flanders>. [5]
- OCDE (2025), *Education at a Glance 2025: OECD Indicators*, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/1c0d9c79-en>. [1]
- OCDE (2025), *The State of Global Teenage Career Preparation*, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/d5f8e3f2-en>. [3]
- OCDE (2024), *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*, OECD Publishing, París, <https://doi.org/10.1787/c00cad36-en>. [4]
- OCDE (2018), *PISA 2018 Database*, OECD, París, <https://www.oecd.org/en/data/datasets/pisa-2018-database.html>. [7]
- Singapore Ministry of Education (2025), *Education and Career Guidance*, <https://www.moe.gov.sg/education-in-sg/our-programmes/education-and-career-guidance/>. [6]

VISITE

www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm

Education Indicators in Focus (números anteriores)

PISA in Focus

Teaching in Focus



CONTACTO:

Bernardo MAYORGA (Bernardo.MAYORGA@oecd.org)

Maria Paula CALDAS (MariaPaula.CALDAS.oecd.org)

Abel SCHUMANN (Abel.SCHUMANN.oecd.org)

Créditos fotográficos: © Christopher Fitcher / iStock; © Marc Romanelli / Gettyimages; © michaeljung / Shutterstock; © Pressmaster / Shutterstock

Este documento se publica bajo la responsabilidad del secretario general de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en este documento no reflejan necesariamente las opiniones oficiales de los países miembros de la OCDE.

Este Education Indicators in Focus ha sido autorizado por Andreas Schleicher, Director de la Dirección de Educación y Competencias de la OCDE.

Este documento, así como los datos y mapas que pueda incluir, no conllevan perjuicio alguno respecto al estatus o soberanía de ningún territorio, a la delimitación de fronteras y límites internacionales, ni al nombre de ningún territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos de Israel son suministrados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por parte de la OCDE se entiende sin perjuicio del estatus de los Altos de Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania en virtud del derecho internacional.

© OCDE 2026



Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

Esta obra está disponible bajo licencia Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional. Al utilizar esta obra, acepta someterse a los términos de esta licencia (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>).

Atribución: debe citar la obra.

Traducciones: debe citar la obra original, identificar los cambios respecto al original y añadir el siguiente texto: En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.

Adaptaciones: debe citar la obra original y añadir el siguiente texto: Se trata de una adaptación de una obra original de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos empleados en esta adaptación no deben considerarse representativos de la opinión oficial de la OCDE o de sus países miembros.

Material de terceros: la licencia no se aplica al material de terceros incluido en la obra. Si utiliza dicho material, usted es responsable de obtener el permiso del tercero y de cualquier reclamación por infracción.

No debe utilizar el logotipo, la identidad visual o la imagen de portada de la OCDE sin autorización expresa ni sugerir que la OCDE respalda el uso que usted haga de la obra.

Cualquier controversia que surja en relación con la presente licencia se resolverá mediante arbitraje de conformidad con el Reglamento de Arbitraje de la Corte Permanente de Arbitraje (CPA) de 2012. La sede del arbitraje será París (Francia). El número de árbitros será de uno.

Esta traducción no ha sido realizada por la OCDE y, por lo tanto, no se considera una traducción oficial de la OCDE. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original de la obra son responsabilidad exclusiva del autor o autores de la traducción. En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.



GOBIERNO
DE ESPAÑA
MINISTERIO
DE EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL
Y DEPORTES

SECRETARÍA DE ESTADO
DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN
Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

inee Instituto Nacional
de Evaluación
Educativa

Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes
Paseo del Prado, 28 • 28014 Madrid • España
INEE en Blog: <https://inee.educacion.es/> | INEE en X: @educalINEE
e-NIPO: 164-24-089-5

