



RESULTADOS DE TALIS 2018: VOLUMEN II

El Estudio Internacional de la Enseñanza y el Aprendizaje de la OCDE (TALIS, por sus siglas en inglés) es un cuestionario internacional sobre docentes, directores y el entorno de aprendizaje en los centros educativos. Esta nota presenta las respuestas de los docentes de Educación Secundaria Obligatoria¹ y sus directores en los centros educativos públicos, concertados y privados

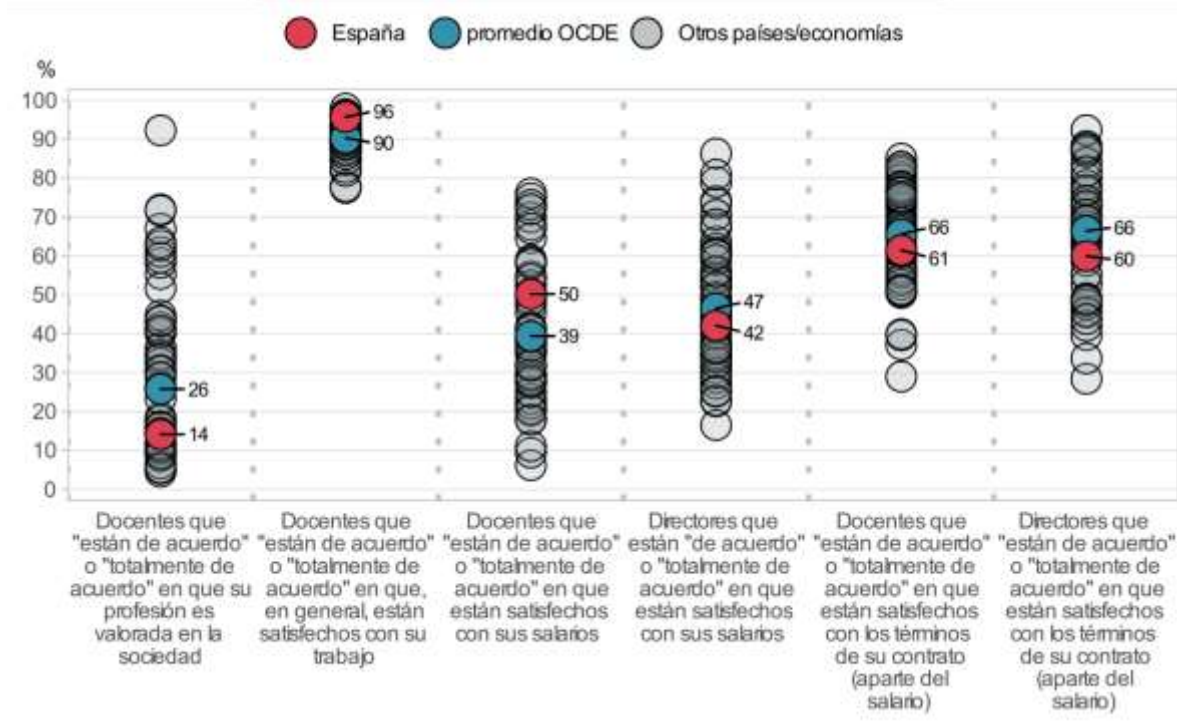
España

I. Lo que dicen los docentes y directores sobre su trabajo

- El estatus de la profesión docente puede ser un factor importante para reclutar y retener al profesorado. Para tener una idea de la percepción sobre la profesión docente, TALIS 2018 preguntó al profesorado si su profesión es valorada en la sociedad. En España, el 14% de los docentes está "de acuerdo" o "totalmente de acuerdo" con la afirmación de que su profesión es valorada en la sociedad, lo que está por debajo del promedio de los países y economías de la OCDE que participan en TALIS (26%).

Figura 1. La satisfacción de los docentes y directores con su trabajo

Resultados basados en las respuestas de los docentes y directores de Educación Secundaria Obligatoria



Nota: Solo se muestran países y economías con datos disponibles.

Fuente: OCDE (OECD, por sus siglas en inglés), Base de datos TALIS 2018, Tablas II.2.1, II.2.16, II.3.56, II.3.65, II.3.59 y II.3.66.

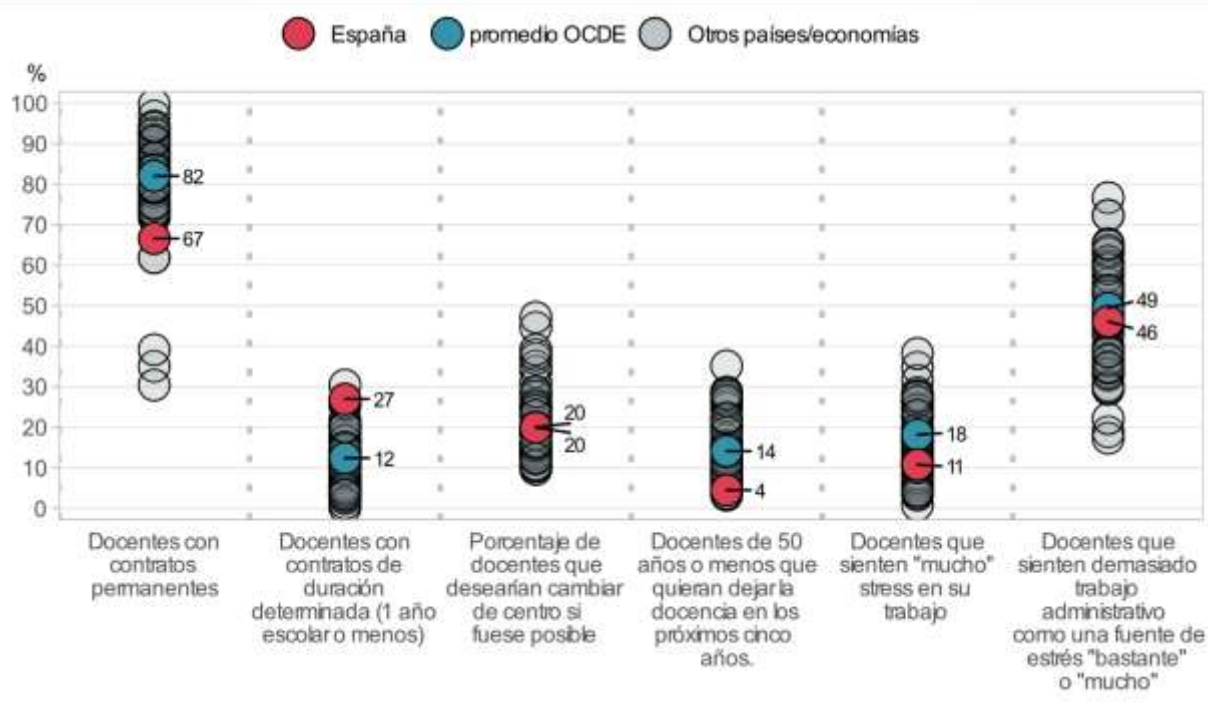
- Entre 2013 y 2018, el porcentaje de docentes que señalan que la profesión es valorada en la sociedad aumentó en casi la mitad de los países y economías con los datos disponibles. En España, durante el mismo período, el porcentaje de docentes que señalan que la profesión docente se valora en la sociedad ha aumentado en seis puntos porcentuales.
- TALIS define la satisfacción laboral como el sentido de realización y gratificación que los docentes obtienen de su trabajo. La satisfacción laboral puede tener una asociación positiva con las actitudes de los docentes hacia su trabajo, así como sobre su desempeño. En España, el 96% de los docentes informan de que, en general, están satisfechos con su trabajo (promedio de la OCDE del 90%). Además, el 61% de los docentes están satisfechos con los términos de su contrato laboral (aparte del salario) (promedio de la OCDE 66%). En España, el 50% de los docentes dicen estar satisfechos con sus salarios, lo que está por encima del promedio de la OCDE (39%).
- Aún más, los docentes en España muestran un alto nivel de satisfacción con la profesión. Un 92% de los docentes considera que las ventajas de ser docente superan claramente sus desventajas y un 87% señalan que, si pudieran volver a decidir, seguirían eligiendo trabajar como docente en contraste con el promedio OCDE del 76% para ambas afirmaciones. Mientras tanto, solo un 27% se ha preguntado si hubiera sido mejor elegir otra profesión y solo un 5% lamenta haber decidido convertirse en docente en contraste con un promedio OCDE del 34 y del 9% respectivamente.
- Entre 2013 y 2018, el porcentaje de docentes que está de acuerdo con afirmaciones negativas sobre la profesión ha disminuido significativamente en España; ese es el caso con el porcentaje de docentes que señalan haberse preguntado si hubiera sido mejor elegir otra profesión (disminución en 3 puntos porcentuales) y en el porcentaje de docentes que señala que lamenta haber decidido convertirse en docente (disminución en 2 puntos porcentuales). A su vez, el porcentaje de docentes que señalan que las ventajas de ser docente superan claramente sus desventajas ha aumentado en 6 puntos porcentuales.
- En España, el 99% de los directores, en general, están satisfechos con su trabajo (promedio de la OCDE del 95%). Además, el 60% de los directores informan estar satisfechos con las condiciones laborales de su contrato (aparte del salario) (promedio de la OCDE 66%). En España, el 42% de los directores están satisfechos con sus salarios, que estadísticamente no es significativamente diferente del promedio de la OCDE (47%).

II. Trayectorias profesiones, condiciones laborales y riesgo de desgaste

- ¿Qué factores dan forma a la satisfacción de los docentes? Además de la estabilidad profesional, la movilidad y las condiciones laborales pueden desempeñar un papel importante en los niveles de satisfacción de los docentes. Con respecto a la estabilidad profesional, los compromisos para aumentar la remuneración financiera de los docentes y directores y asegurarla a través de contratos permanentes pueden competir con la necesidad de limitar los costes y garantizar la flexibilidad en los gastos del gobierno.

Figura 2. Condiciones laborales del profesorado, estrés e intención de dejar la docencia

Resultados basados en las respuestas de los docentes de Educación Secundaria Obligatoria



Nota: Solo se muestran países y economías con datos disponibles.

Fuente: OCDE (OECD, por sus siglas en inglés), TALIS 2018 Base de Datos, Tablas II.3.1, II.2.16, II.2.63, II.2.36, and II.2.43.

- En España, el 67% de los docentes tienen un contrato permanente o indefinido (un contrato en curso sin un punto final fijo antes de la edad de jubilación) (82% promedio de la OCDE). En España, un 33% de los docentes tienen un contrato temporal (18% promedio de la OCDE). Este tipo de contrato parece ser más prevalente entre docentes jóvenes (menos de 30 años) que entre docentes más mayores (50 años o más); en España 80% de los docentes jóvenes tienen contratos temporales en contraste con 13% de los docentes de más edad.
- Al mismo tiempo, el 27% de los docentes en España están empleados con contratos de un año o menos, lo cual está por encima del promedio en los países y economías de la OCDE que participan en TALIS (12% promedio de la OCDE). En los últimos cinco años, en España la proporción de docentes con un contrato de un año o menos ha aumentado en 11 puntos porcentuales. En España, los docentes que trabajan con este tipo de contrato tienden a informar de niveles más bajos de autoeficacia para la enseñanza.
- A su vez, en España el 21% de los docentes señalan trabajar a tiempo parcial (menos del 90% de horas del tiempo completo) lo que es igual al promedio de la OCDE entre los países participantes en TALIS. Entre 2013 y 2018, la proporción de docentes que señalan trabajar a tiempo parcial ha aumentado significativamente en la mitad de los países y economías de TALIS con datos disponibles. España muestra un aumento significativo en 10 puntos porcentuales en la proporción de docentes trabajando a tiempo parcial.
- Con respecto a la movilidad de los docentes, en España, al 20% de los docentes les gustaría cambiarse a otro centro si fuera posible (20% de promedio de la OCDE). En promedio en toda la OCDE, los docentes que desean cambiarse a otro centro tienen más probabilidades de estar insatisfechos con la profesión, no eligieron la docencia como su primera elección como carrera, son

un poco más jóvenes y tienen menos experiencia en su centro actual que los docentes que no expresan deseos de cambiarse. También tienen más probabilidades de trabajar a tiempo completo y de enseñar en una clase con una concentración ligeramente mayor de estudiantes desaventajados, de bajo rendimiento académico y estudiantes con problemas de comportamiento, que los docentes que no expresan deseo de cambiarse.

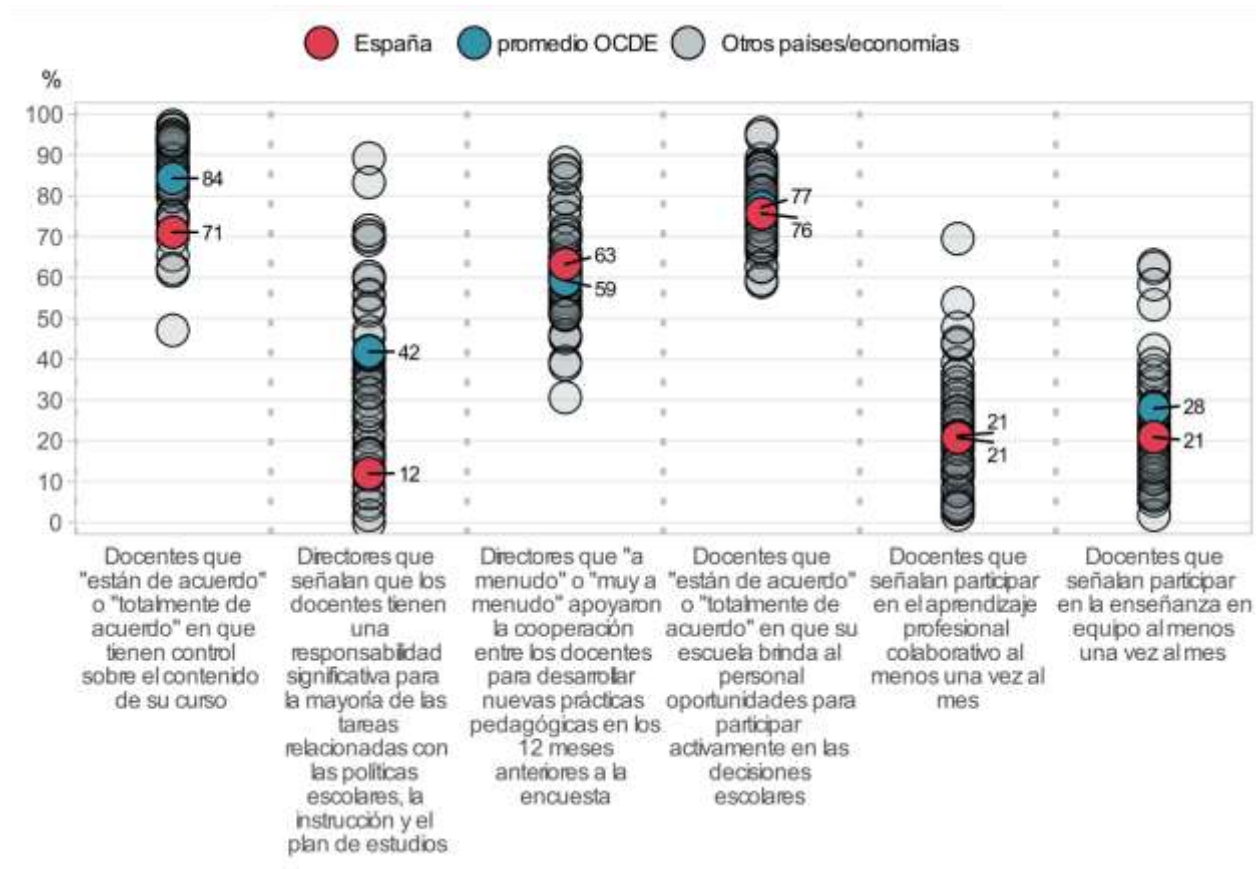
- El riesgo de desgaste es otro factor relacionado con la movilidad de los docentes. Este desgaste puede afectar el rendimiento de los estudiantes al tener un impacto negativo en el clima escolar y en la implementación del plan de estudios. El desgaste también puede generar costes financieros significativos para los sistemas educativos provocados por la necesidad de reemplazar docentes cualificados en los centros afectados. Como un indicador del riesgo de desgaste, TALIS utiliza la intención de los docentes de seguir ejerciendo la docencia. El 18% de los docentes en España señalan que les gustaría dejar la docencia en los próximos cinco años (25% de promedio de la OCDE). Además, el 4% de los docentes de 50 años o menos en España desearían dejar la docencia en los próximos cinco años, lo que está por debajo al promedio de la OCDE (14%).
- El estrés severo en el trabajo puede estar asociado con la satisfacción laboral de los docentes y su intención de continuar en la docencia. Además, los entornos y situaciones estresantes pueden afectar las prácticas y la motivación de los docentes y directores, e incluso el rendimiento de los estudiantes. En España, el 11% de los docentes informan tener "mucho" estrés en su trabajo, que está por debajo del promedio de la OCDE (18%).
- Casi la mitad de los docentes en los países y economías de la OCDE participantes en TALIS informa que tener demasiado trabajo administrativo es una fuente de estrés que experimenta en el trabajo "bastante" o "mucho". En España, las principales fuentes de estrés que experimenta el profesorado "bastante" o "mucho" son: ser considerado responsable del logro académico de los estudiantes, realizar trabajo administrativo y tener demasiado que corregir. En el caso de los directores, las principales fuentes de estrés son tener demasiado trabajo administrativo, ser considerados responsables del logro académico de los estudiantes y mantenerse al día con los requisitos cambiantes de las autoridades locales, autonómicas o nacionales.
- En promedio, en los países y economías de la OCDE en TALIS, los docentes que informan haber experimentado estrés en su trabajo "mucho" tienen el doble de probabilidades que compañeros con niveles más bajos de estrés de señalar que dejarán la docencia en los próximos cinco años. En España, los docentes que informan haber experimentado mucho estrés en su trabajo tienen un 80% más de probabilidades de querer abandonar la enseñanza en los próximos cinco años.

III. Apoyando la autonomía profesional, el compañerismo y la colaboración.

- TALIS ofrece indicaciones prometedoras para hacer el trabajo de los docentes más gratificante y satisfactorio. La autonomía del profesorado es un factor importante para promover la experimentación en el aula. En España, el 71,1% de los docentes afirma ejercer control para decidir el contenido de la asignatura comparado con el 84% de media entre los países y economías de la OCDE en TALIS. En España, es más probable que el profesorado que declara estar más satisfecho con el control de su clase informe de que trabaja en entornos escolares innovadores.

Figura 3. Autonomía, compañerismo y colaboración

Resultados basados en las respuestas de los docentes y directores de Educación Secundaria Obligatoria



Nota: Solo se muestran países y economías con datos disponibles.

Fuente: OCDE (OECD, por sus siglas en inglés), Base de Datos TALIS 2018, Tablas II.5.32, II.5.31, II.5.12, II.4.24 y II.4.1.

- La innovación en los centros educativos requiere el apoyo de los docentes y la orientación de los directores escolares. En España, el 77% de los docentes dicen que trabajan en una cultura escolar colaborativa caracterizada por el apoyo mutuo (promedio de la OCDE del 81%). Además, el 63% de los directores en España tomaron medidas específicas para apoyar la cooperación entre los docentes para desarrollar nuevas prácticas docentes en los 12 meses anteriores a la encuesta, que estadísticamente no es significativamente diferente del promedio de la OCDE (59%).
- Aún más, la proporción del tiempo que los directores en España dedican a la interacción con los padres y tutores de los estudiantes (14%) es comparativamente mayor que el promedio de la OCDE (10%). Sin embargo, la colaboración entre centros permanece un desafío, ya que solo un 24% de los directores en España señalan haber colaborado con directores de otros centros en tareas desafiantes (37% promedio de la OCDE)
- Los directores escolares pueden fomentar ambientes de trabajo colaborativos y participativos. En España, el 76% de los docentes informan de que su centro brinda al personal oportunidades para participar activamente en las decisiones escolares (promedio de la OCDE del 77%). En España, la proporción de docentes que señalan que su centro brinda al personal oportunidades para participar activamente en las decisiones escolares en centros públicos (80%) es mayor que el porcentaje de docentes señalando lo mismo en centros privados y concertados (64%) En promedio en toda la OCDE, los docentes que señalan que su centro educativo brinda al personal oportunidades para participar activamente en las decisiones escolares tienden a participar más a menudo en algunas formas de colaboración.

- La autonomía a nivel de centro puede ser un importante factor para la innovación y la colaboración. En promedio en la OCDE, el 63% de los directores señalan que tienen una responsabilidad significativa en la mayoría de las tareas escolares. Sin embargo, en España solo el 24% de los directores tienen una responsabilidad significativa en la mayoría de las tareas escolares. La proporción de directores que señala que tiene una responsabilidad significativa en la mayoría de las tareas es mayor para centros privados y concertados (55%) que en centros públicos (3%)
- El clima académico de un centro también puede ser un elemento contribuyente a la colaboración y a la innovación. Dentro de este aspecto, las expectativas que los docentes tienen sobre las capacidades académicas de sus estudiantes juegan un rol íntegro en torno a este clima académico. En España, el 66% de los directores señalan que los docentes tienen altas expectativas sobre el rendimiento de los estudiantes (82% en el promedio OCDE). En promedio en toda la OCDE, es menos frecuente que directores de centros con una alta proporción de estudiantes provenientes de hogares con desventajas socioeconómicas señalen que los docentes tengan altas expectativas sobre sus estudiantes comparados con sus colegas con una más baja proporción de estos estudiantes. En España, el 23% de los directores de centros con una alta concentración de estudiantes provenientes de hogares con desventajas socioeconómicas señalan que los docentes tienen altas expectativas de los estudiantes en contraste con 70% de los directores en centros con más baja proporción de estudiantes con estas características.
- La colaboración profesional puede convertirse en una base sólida para prácticas innovadoras y efectivas. En promedio en toda la OCDE, los docentes que participan en la colaboración profesional, que impliquen un mayor grado de interdependencia entre los docentes, también tienden a señalar un uso más frecuente de prácticas de enseñanza eficaces, como la activación cognitiva. Sin embargo, la colaboración profesional no es una práctica frecuente en los países y economías de la OCDE que participan en TALIS. En España, solo el 21% de los docentes señalan que participan en el aprendizaje profesional colaborativo al menos una vez al mes (promedio de la OCDE del 21%) y el 21% se dedican a la enseñanza en equipo con la misma frecuencia (promedio de la OCDE del 28%).
- En España, desde 2013, ha habido un significativo aumento de la proporción de docentes que participan al menos una vez al mes en la enseñanza en equipo (7 puntos porcentuales) y en el *feedback* basado en la observación en el aula (3 puntos porcentuales).
- Respecto a las prácticas de intercambio y coordinación, la proporción de docentes que asiste a conferencias de equipo es particularmente frecuente en España, donde el 76% de los docentes informan asistir a estas actividades al menos una vez al mes (43% promedio de la OCDE). Sin embargo, el 59% de los docentes señalan que nunca enseñan de manera conjunta en una misma clase (39% promedio de la OCDE).

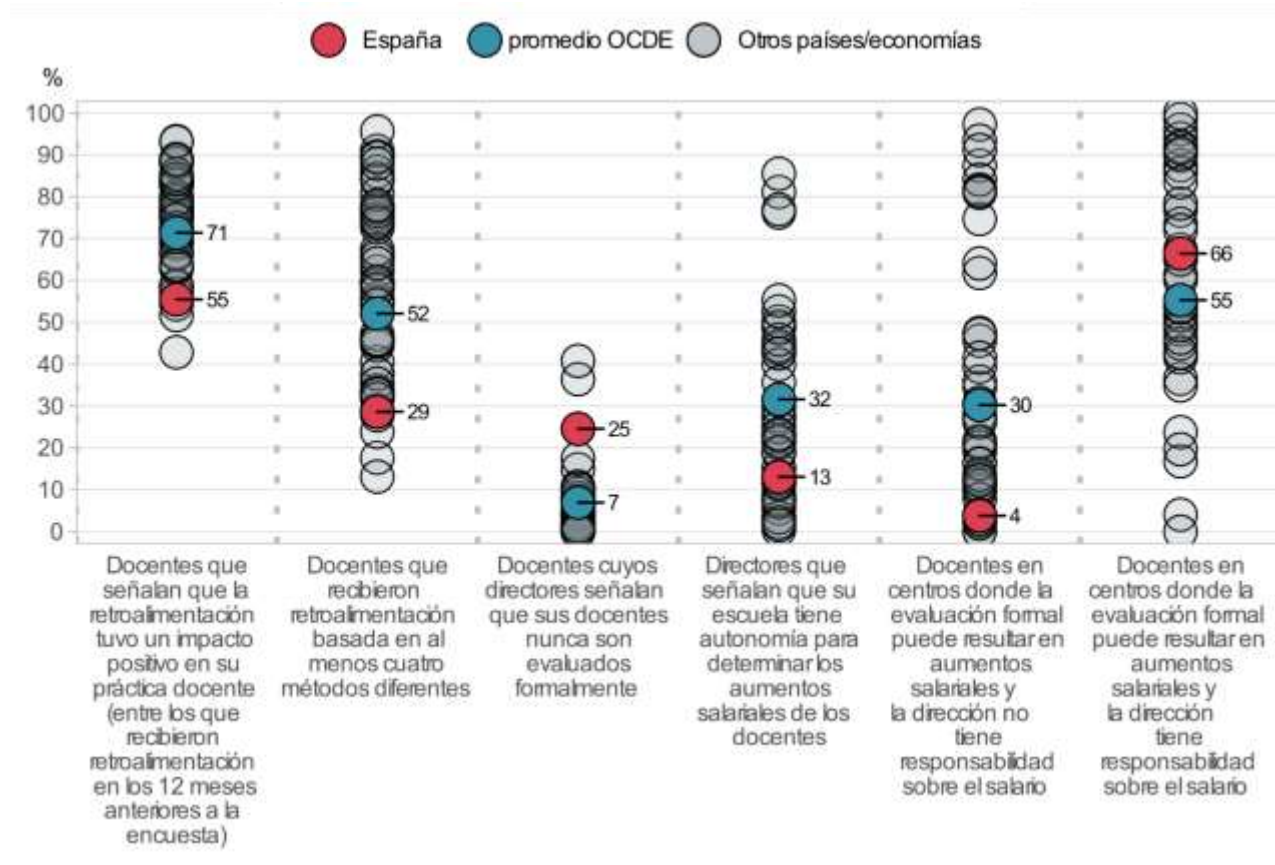
IV. Aprovechar al máximo los sistemas de evaluación y el *feedback* recibido

- El ***feedback* o retroalimentación** de los docentes es una herramienta importante para mejorar la calidad de la enseñanza, ya que tiene como objetivo mejorar la comprensión de los docentes de sus métodos y prácticas. El *feedback* puede mejorar la efectividad de los docentes al reconocer las fortalezas de los docentes y al abordar las debilidades en sus prácticas pedagógicas. En España, el 17% de los docentes informan que nunca han recibido *feedback* en sus centros (promedio de la OCDE del 10%). En promedio en toda la OCDE, las formas de *feedback* más comúnmente utilizadas se basan en observaciones en el aula y en los resultados de los alumnos en el centro y en el aula. En España, las formas de *feedback* más comúnmente utilizadas se basan en los resultados de los alumnos en el centro y en el aula, resultados de evaluaciones externas a los estudiantes a los centros y la observación de la enseñanza en el aula del profesor. Aunque el *feedback* basado en la observación de la enseñanza en el aula del profesor es la tercera forma más comúnmente utilizada en España (47%), esta es menor que el promedio de la OCDE (79%). La forma de *feedback* menos reportada por los docentes en España es aquella basada en las evaluaciones del conocimiento del contenido del docente (18% comparada con 51% en promedio en la OCDE).

- En España, el 55% de los docentes que recibieron comentarios en los 12 meses anteriores a la encuesta informaron de que tuvo un impacto positivo en su práctica docente (promedio de la OCDE del 71%). En muchos de los países y economías que participan en TALIS, las percepciones de los docentes sobre el impacto del *feedback* parecen estar asociado con la edad y la experiencia docente. En España, el 64% de los docentes noveles (5 años de experiencia o menos) reportan un impacto positivo sobre sus prácticas en contraste con el 53% de los docentes más experimentados (más de 5 años de experiencia). En todos los países y economías que participan en TALIS, incluida España, los docentes que señalan que reciben comentarios basados en múltiples métodos tienen más probabilidades de informar que tuvieron un impacto positivo en su práctica docente. El 29% de los docentes en España señalan haber recibido *feedback* en algún momento, basado en al menos cuatro tipos diferentes de métodos, que está por debajo al promedio de la OCDE (52%). A su vez, el 20% de los docentes en España señalan haber recibido *feedback* en algún momento, basado en tres tipos diferentes de métodos, lo que está por encima del promedio de la OCDE (16%).

Figura 4. Feedback y evaluación

Resultados basados en las respuestas de los docentes y directores de Educación Secundaria Obligatoria



Nota: Solo se muestran países y economías con datos disponibles.

Fuente: OCDE (OECD, por sus siglas en inglés), Base de Datos TALIS 2018, Tablas II.4.48, II.4.47, II.3.30, II.5.1 y II.3.48.

- Los sistemas de evaluación, utilizados para evaluar formalmente a los docentes, fomentan la mejora continua al brindar oportunidades para reconocer y recompensar a los docentes por sus esfuerzos. En España, el 25% de los docentes están en centros donde los directores señalan que sus docentes nunca son evaluados formalmente, lo que es más alto que el promedio de la OCDE (7%). Sin embargo, entre el 2013 y el 2018, el porcentaje de docentes en centros donde los directores señalan que sus docentes nunca son evaluados formalmente ha disminuido en 12 puntos porcentuales.

- A su vez, el 21% de docentes tienen directores que señalan que sus docentes son evaluados formalmente al menos una vez al año por individuos o cuerpos externos (20% promedio de la OCDE).
- Para que la evaluación sea efectiva, debe conducir a las consecuencias correctas. Por ejemplo, consecuencias como nombrar un mentor para mejorar la enseñanza o redactar un plan para el desarrollo profesional están bien alineadas con la función formativa de la evaluación. En España, el 84% de los docentes trabajan en centros donde la elaboración de un plan de desarrollo profesional o de capacitación ocurre frecuentemente (promedio de la OCDE de 90%), mientras que el 41% de los docentes trabajan en centros donde la designación de un mentor es un hecho común como consecuencia de una evaluación (promedio de la OCDE del 71%).
- El objetivo de garantizar un buen desempeño y el cumplimiento de las normas puede vincularse a incentivos de desempeño, como aumentos salariales y bonificaciones financieras. En los últimos cinco años en España, la proporción de docentes que trabajan en centros donde la evaluación a veces resulta en un aumento salarial o una bonificación financiera aumentó en ocho puntos porcentuales.
- En España, la proporción de docentes que trabajan en centros donde la evaluación puede dar lugar a un aumento salarial o bonificación financiera es del 66% en centros donde la dirección tiene la responsabilidad sobre los salarios (promedio de la OCDE 55%). En los centros educativos donde la administración escolar no tiene responsabilidad sobre los salarios, la proporción es del 4% (promedio de la OCDE del 30%). Según las respuestas de los directores, el 13% de los centros tienen responsabilidad sobre los aumentos salariales o las bonificaciones, que es inferior al promedio de la OCDE (32%).

V. Características principales de TALIS 2018

TALIS recoge sus datos a través de cuestionarios cumplimentados por el profesorado y los directores de los centros educativos. Su objetivo principal es generar información relevante, comparable internacionalmente, para desarrollar e implementar políticas enfocadas a los directores, los docentes y la enseñanza, haciendo hincapié en aquellos aspectos que más afectan al aprendizaje de los alumnos.

En primer lugar, TALIS ayuda a las personas responsables de desarrollar políticas a revisar e incentivar medidas que promuevan la profesión docente y la mejora de las condiciones para una enseñanza y aprendizaje efectivos. En segundo lugar, TALIS ayuda a los docentes, directores y otros agentes involucrados en la educación a reflexionar y debatir sobre sus prácticas y a encontrar formas de mejorarlas. En tercer lugar, TALIS se basa en investigaciones previas, al tiempo que da información para el trabajo futuro de los investigadores.

- Se seleccionaron nueve temas principales para su inclusión en el cuestionario TALIS 2018: prácticas de instrucción de los docentes; liderazgo escolar; prácticas profesionales de los docentes; formación docente y preparación inicial; *feedback* y desarrollo de los docentes; clima escolar; satisfacción laboral; asuntos de recursos humanos de los docentes y relaciones con la comunidad educativa; y autoeficacia docente. Se agregaron dos temas transversales a esta lista: innovación; y equidad/diversidad.
- La población objetivo internacional de TALIS está compuesta por docentes de Educación Secundaria Obligatoria y sus directores de los centros educativos públicos, concertados y privados. TALIS 2018 ofreció tres opciones adicionales: 15 países y economías, incluyendo España, también encuestaron a docentes y directores en sus centros educativos de primaria (ISCED-1), 11 países y economías lo hicieron en sus centros educativos de educación secundaria superior (ISCED-3) y 9 países y economías realizaron el cuestionario en los centros educativos que participaron en el Programa de Evaluación Internacional de Estudiantes de la OCDE (PISA, por sus siglas en inglés) de 2018.
- Para el estudio se seleccionó al azar, en cada país, una muestra representativa de 4 000 docentes y sus directores de 200 centros educativos. En total, considerando todos los componentes del cuestionario, aproximadamente 260 000 docentes lo respondieron, que representan a más de 8 millones de docentes en los 48 países y economías participantes. En España, 7 407 docentes de

Educación Secundaria Obligatoria y 396 directores completaron el cuestionario TALIS, cifras superiores a las de la media debido a que 7 CCAA han ampliado la muestra.

- Los resultados de TALIS 2018 se publicarán en dos volúmenes. El primer volumen, *Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, publicado el 19 de junio del 2019, explora la profesionalidad de los docentes y los directores al poner el foco en sus conocimientos y habilidades. El segundo volumen, *Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, publicado el 23 de marzo del 2020, se centra en el prestigio de la profesión, oportunidades dentro de la carrera profesional, colaboración entre pares, responsabilidad y autonomía
- Todos los datos reportados en esta nota provienen del segundo informe. Las fuentes adicionales de datos (además de la que se muestra en las figuras) para la Sección I son: Tablas II.2.5 y II.2.27; para la Sección II son: cuadros II.3.6, II.2.22, II.2.63, II.2.43, II.2.47 y II.2.67; para la Sección III son: los cuadros II.5.37, II.4.24 y II.4.17; y para la Sección IV son: Tablas II.4.37, II.4.44, II.4.55, II.3.42 y II.3.52.


Esta obra se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE. Las opiniones e interpretaciones que figuran en ella no reflejan necesariamente el parecer oficial de los gobiernos de los países miembros de la OCDE.

Los textos y los mapas incluidos en la obra no prejuzgan el estatus o la soberanía de cualquier territorio, ni los límites o fronteras internacionales, ni el nombre de cualquier territorio, ciudad o área.

Referencias

OECD (2020), *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>.

Para saber más sobre TALIS 2018 visite <http://www.oecd.org/education/talis/>

Los datos también se pueden encontrar online siguiendo los **StatLinks**  debajo de las tablas y gráficos de la publicación.

Explore, compare y visualice más datos y análisis usando: <http://gpseducation.oecd.org/>.

<p>Las preguntas pueden ser dirigidas a: Equipo TALIS Dirección de Educación y Formación TALIS@oecd.org</p>	<p>Autores de la nota país: Pablo Fraser y Markus Schwabe Dirección de Educación y Formación</p>
--	---

¹ Se refiere a la primera etapa de la Educación Secundaria. Sigue inmediatamente después del cumplimiento de Educación Primaria y tiene una duración típica de tres años. En algunos países, la finalización de este nivel de educación marca el final de la educación obligatoria.