



Teaching in Focus #28

Cómo actualiza su formación
el profesorado para hacer
frente a un mundo que
cambia rápidamente



Enseñanza y aprendizaje

Cómo actualiza su formación el profesorado para hacer frente a un mundo que cambia rápidamente

- Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés) considera que la calidad y el tipo de desarrollo profesional que se ofrece a los docentes están relacionados con varias dimensiones cruciales de la profesión docente, como la satisfacción en el trabajo y la autoeficacia.
- De media, en los países y regiones de la OCDE que participan en TALIS, tres de cada cuatro docentes de enseñanza secundaria de primer ciclo asistieron a cursos/seminarios en el año anterior a la encuesta.
- El profesorado de secundaria de primer ciclo expresa una necesidad particularmente alta de desarrollo profesional en "enseñar a estudiantes con necesidades especiales", "competencias Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para la enseñanza" y "enseñar en un entorno multicultural o multilingüe".
- Más del 50 % de los docentes de aproximadamente la mitad de los países y regiones que participan en TALIS señalan que la participación en actividades de desarrollo profesional se ve obstaculizada por horarios de trabajo incompatibles o por la falta de incentivos.

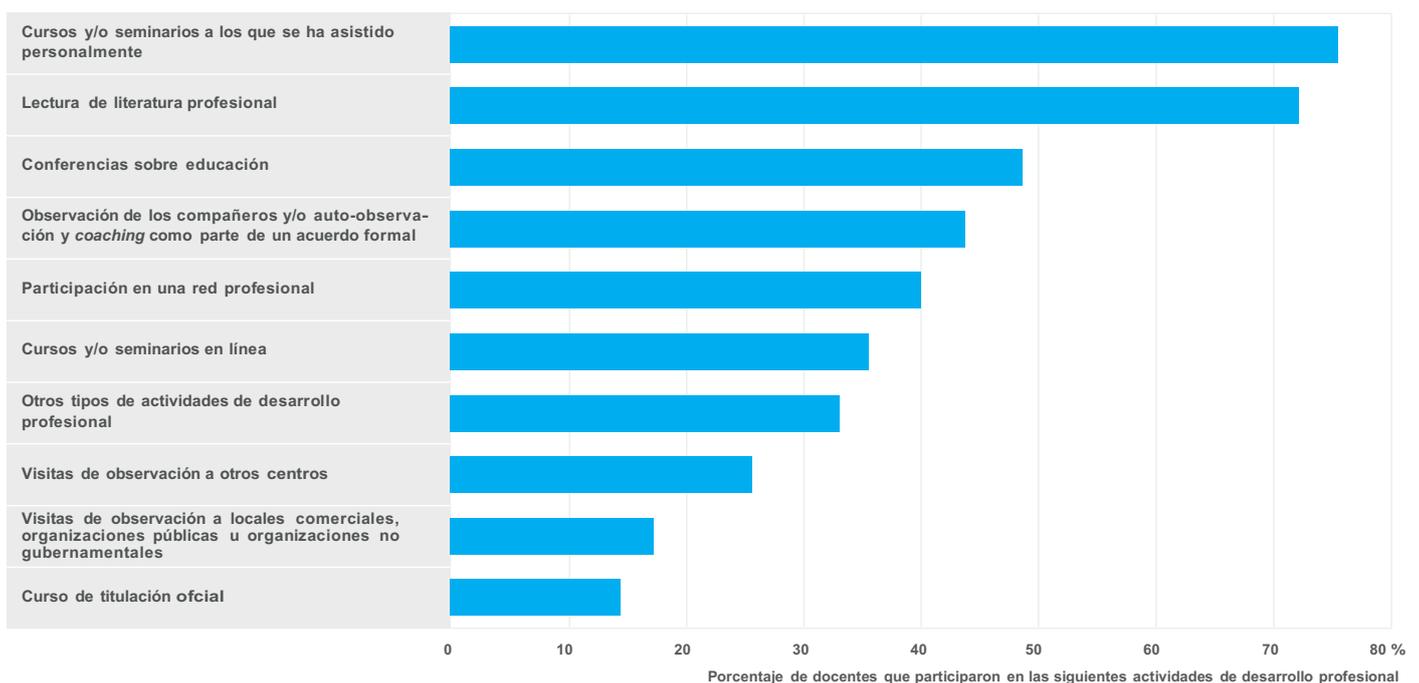
La participación en actividades de desarrollo profesional es común entre el profesorado

La participación de los docentes en actividades de desarrollo profesional continuo (DPC) les permite desarrollar y actualizar sus competencias, conocimientos y experiencia en beneficio del aprendizaje de los estudiantes. La participación en las actividades de DPC, además de la formación inicial y los programas de iniciación, es casi universal en todos los países de la OCDE y es un elemento constitutivo de la profesión docente.

De acuerdo con el [Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje de la OCDE \(TALIS\)](#), el 94 % del profesorado de secundaria de primer ciclo afirma que participó en una actividad DPC al menos una vez durante el año anterior a la encuesta, de media, en los países y regiones de la OCDE que participan en TALIS. La tasa de participación supera el 90 % en la mayoría de los países, y sigue siendo superior al 80 % en Brasil, Chile, Francia, Portugal y Arabia Saudí.

Figura 1. Tipos de desarrollo profesional a los que asiste el profesorado

Resultados basados en las respuestas de docentes de secundaria de primer ciclo



Observaciones: La media de la OCDE abarca 31 países (véase OCDE, 2019, Anexo B).

Este gráfico hace referencia a las actividades de desarrollo profesional en las que participaron los docentes en los 12 meses anteriores a la encuesta.

Fuente: OCDE, Base de datos TALIS 2018, Tabla I.5.7.

¿Qué es TALIS?

El Estudio Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje (TALIS), establecido en 2008, es el primer estudio internacional de docentes y directores de centros educativos sobre diferentes aspectos que afectan el aprendizaje de los estudiantes. Da voz a los docentes y a los directores de centros educativos y les permite hacer aportaciones al análisis y desarrollo de las políticas educativas en ámbitos esenciales.

La población internacional a la que se dirige TALIS son los docentes de secundaria de primer ciclo y sus directores en los centros públicos y privados convencionales. En cada país, una muestra representativa de 4000 docentes y sus directores de 200 centros fue seleccionada al azar para el estudio de 2018. Considerando todos los componentes de la encuesta, respondieron a la misma aproximadamente 260 000 docentes, que representan a más de 8 millones de docentes en 48 países y regiones participantes.

Más información disponible en www.oecd.org/education/talis.

Las actividades de desarrollo profesional tienen varios formatos (Figura 1). Los más comunes son los "cursos y/o seminarios presenciales" (76 %) y la "lectura de literatura profesional" (72 %), seguidos de "conferencias educativas" (49 %) y la formación basada en el aprendizaje entre iguales y el *coaching* (44 %).

El desarrollo profesional tiene un alto impacto en las prácticas docentes

De media, en los países y regiones de la OCDE que participan en TALIS, cuatro de cada cinco docentes (82 %) afirman que el desarrollo profesional tiene un impacto positivo en sus métodos de enseñanza (OCDE, Base de datos TALIS 2018, Tabla I.5.15). El beneficio percibido de la formación es particularmente alto en Alberta (Canadá), Australia, la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA, Argentina), Japón y Singapur, donde el 90 % o más de los docentes informan de una repercusión positiva. En cambio, en Bélgica, Bulgaria, Dinamarca, Francia, Malta, Suecia y Turquía, solo alrededor del 70 % del profesorado considera que sus actividades de desarrollo profesional tienen repercusión.

En general, el profesorado afirma que las actividades de desarrollo profesional más eficaces "se basan en los conocimientos previos de los docentes" (91 %, de media, en los países y regiones de la OCDE que participan en TALIS) y "Proporcionaron oportunidades al docente para practicar/aplicar nuevas ideas y conocimientos en su propia clase" (86 %). Las actividades basadas en el contenido, combinadas con el aprendizaje activo y la oportunidad de colaborar, parecen ser los tipos de DPC más eficaces.

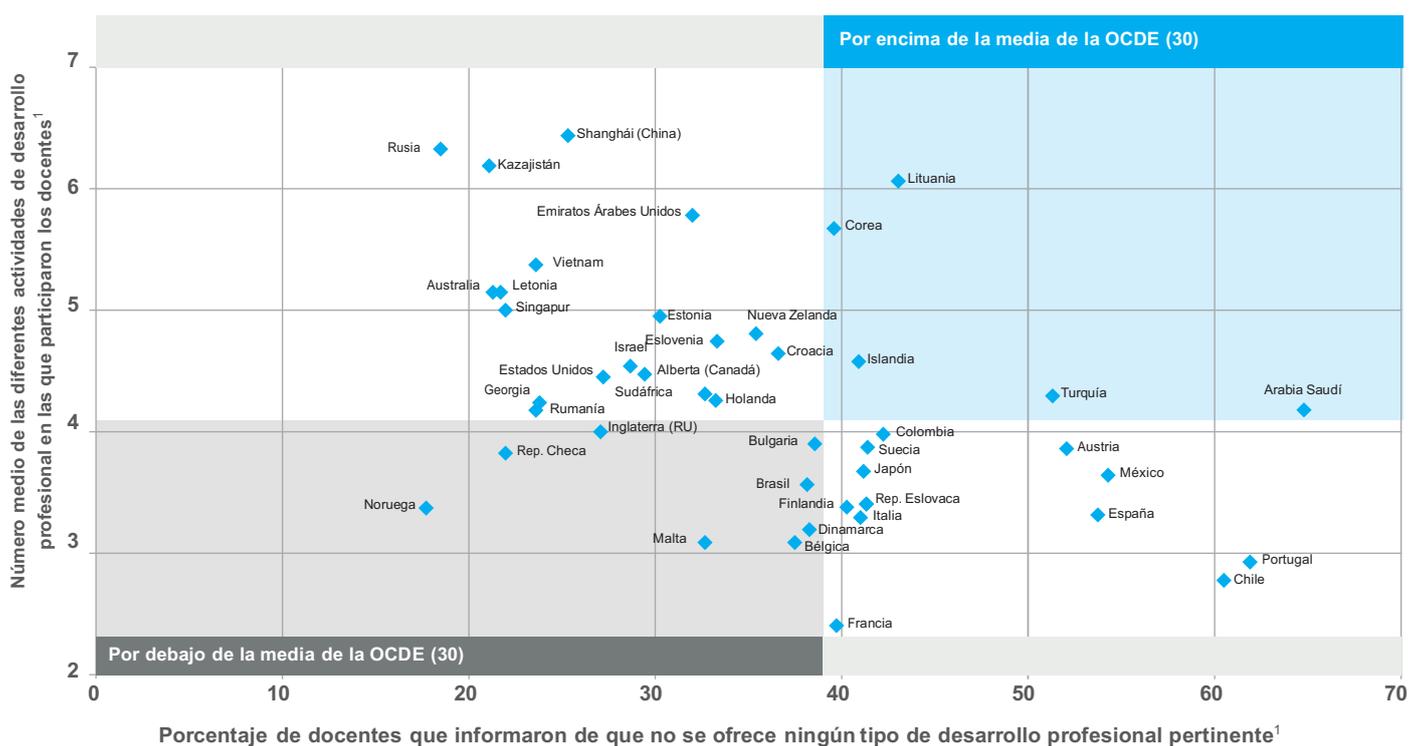
La participación en un desarrollo profesional con repercusiones positivas se asocia directamente con varias dimensiones que afectan a la profesión docente, como la satisfacción laboral del profesorado (observada en 46 de los 48 países y regiones de TALIS) y la autoeficacia (observada en 33 de los 48 países y regiones de TALIS) (OCDE, Base de datos TALIS 2018, Tabla I.5.13 y I.5.14).

La falta de desarrollo profesional pertinente y la incompatibilidad con los horarios de trabajo son los principales obstáculos para la participación en DPC

En los países y regiones de la OCDE que participan en TALIS, casi dos de cada cinco docentes (38 %) observan que no se ofrece ningún tipo de desarrollo profesional pertinente, lo que supone un gran obstáculo para su participación en el desarrollo profesional (Figura 2). La falta de adaptación de la oferta de DPC a las necesidades reales puede afectar tanto a la participación general en las actividades de DPC como a la cantidad de actividades de DPC a las que se asiste.

A nivel nacional, la relación entre la participación en diversas actividades de DPC y la percepción de que no se ofrece una actividad de desarrollo profesional pertinente, muestra una relación negativa moderada (el coeficiente de correlación lineal r es $r = -.39$ ($r^2 = 0.15$) entre los 30 países de la OCDE y $r = -.49$ ($r^2 = 0.24$) entre los 44 países de TALIS con datos disponibles). Por ejemplo, en Chile y Portugal, que son los dos países con el mayor porcentaje de docentes que informan de la falta de actividades de desarrollo profesional pertinentes que se ofrecen (60 % y 62 %, respectivamente), el número de actividades profesionales diferentes en las que participaron los docentes es el más bajo (menos de tres actividades).

Figura 2. Participación en diferentes formas de desarrollo profesional, y disponibilidad de desarrollo profesional pertinente. Resultados basados en las respuestas de docentes de secundaria de primer ciclo



1. En referencia a las actividades de desarrollo profesional en las que los docentes participaron en los 12 meses anteriores a la encuesta.

Observaciones: Los países y regiones solo se muestran si disponen de datos sobre el número medio de actividades de desarrollo profesional diferentes en las que participaron los docentes, y sobre el porcentaje de docentes que informaron de que no se ofrece ninguna actividad de desarrollo profesional pertinente. La media de la OCDE (30) incluye a todos los países de la OCDE y TALIS 2018, a excepción de Hungría.

Fuente: OCDE, Base de datos TALIS 2018, tablas I.5.7 y I.5.36.

Por el contrario, en Kazajistán y la Federación Rusa, que son los dos países con los porcentajes más bajos de docentes que informan de la falta de actividades de desarrollo profesional pertinentes (el 19 % y el 21 %, respectivamente), la participación supera las seis actividades de desarrollo profesional diferentes. Sin embargo, hay algunas excepciones a esta tendencia general: por ejemplo, en Noruega, la participación en actividades pertinentes y la falta de actividades pertinentes manifestada se encuentran entre los porcentajes más bajos entre los países y regiones participantes. La participación general en el DPC es baja en los países con el mayor porcentaje de docentes que informan de la falta de oferta de actividades de desarrollo profesional pertinentes. Por ejemplo, en Arabia Saudí, el país con el mayor porcentaje de docentes que informaron de la falta de actividades de desarrollo profesional pertinentes ofrecidas, solo el 86 % había participado en el DPC en el último año, lo que es muy inferior a la media de la OCDE (94 %).

La falta de tiempo es otro obstáculo para la participación de los docentes en DPC. De media, en los países y regiones de la OCDE que participan en el TALIS, más de la mitad de los docentes (54 %) afirman que el desarrollo profesional es incompatible con su horario de trabajo. Las limitaciones horarias son una barrera importante en la mayoría de los países, y son especialmente graves en CABA (Argentina), Japón, Corea y Portugal, donde más de tres de cada cuatro docentes afirman que esto es un problema.

Además, el 48 % del profesorado afirma que no hay incentivos para participar en el desarrollo profesional (media de la OCDE: 32 %), lo que se pone de manifiesto por la falta de apoyo de los empleadores. Los empleadores en Brasil, Colombia, México, Corea, Portugal y Arabia Saudí (según afirman más del 65 % de los docentes) no están especialmente a favor de la participación en el DPC; mientras que, en Austria, la República Checa, Estonia, Georgia, Islandia, Letonia y la República Eslovaca, solo una pequeña parte de los docentes (menos del 15 %) expresan la falta de apoyo por parte de los empleadores.

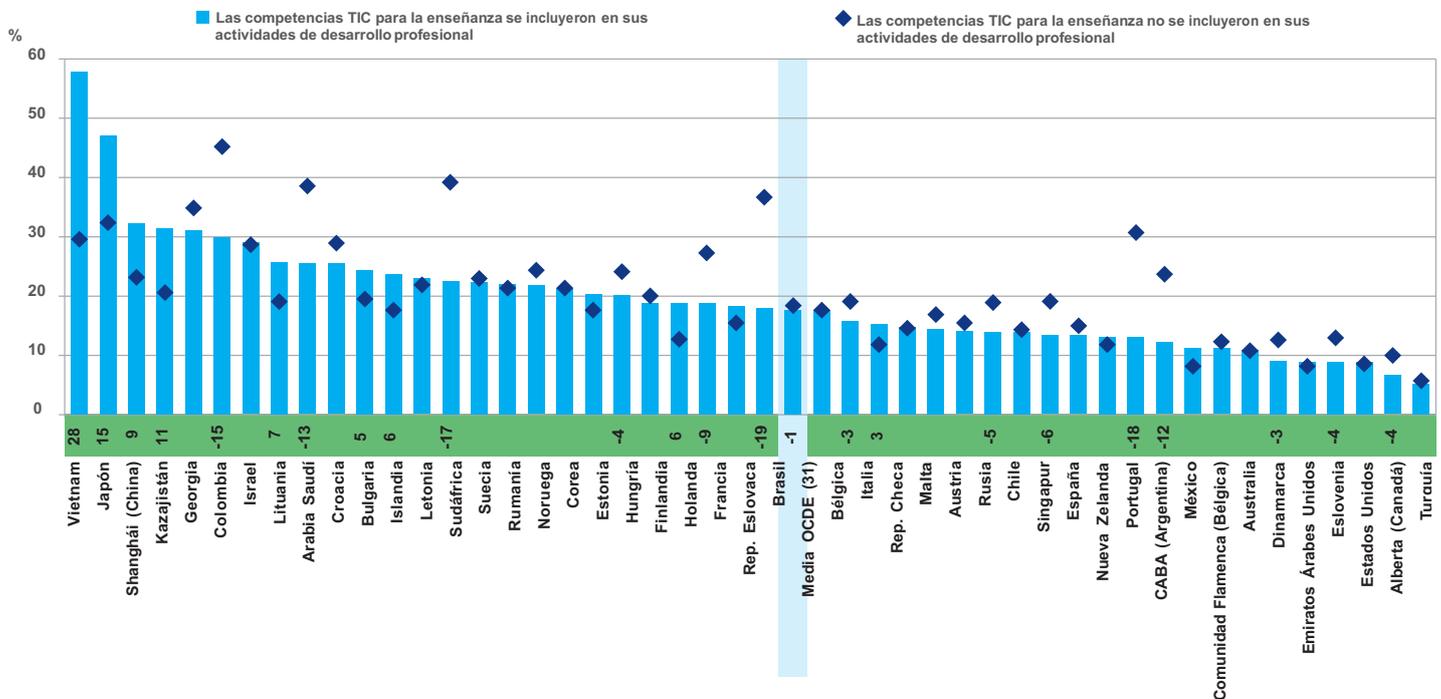
El profesorado expresa una gran necesidad de desarrollo profesional en algunas áreas docentes complejas

Los docentes expresaron su gran necesidad de participar en el DPC para "la enseñanza de estudiantes con necesidades especiales" (22 %), "las competencias en TIC para la enseñanza" (18 %) y "la enseñanza en un entorno multicultural o multilingüe" (15 %) (OCDE, Base de datos TALIS 2018, Tabla I.5.21). La gran necesidad de DPC en la enseñanza en un entorno multicultural o multilingüe se basa en la creciente diversidad cultural y étnica de las aulas, mientras que la necesidad de DPC en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales está relacionada con la necesidad de mejorar la equidad en la educación, especialmente en entornos inclusivos. La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el aula es también un reto importante al que se enfrentan actualmente los sistemas educativos. Según el profesorado, la necesidad de formación en TIC para enseñar varía entre el 5 % en Inglaterra y el 55 % en Vietnam.

El mejor uso de las TIC en la enseñanza es ampliamente estudiado en la comunidad científica, y los resultados muestran que sigue habiendo una gran necesidad incluso después de la participación en actividades de desarrollo profesional que se centran en las habilidades TIC para la enseñanza. De media, en los países y regiones de la OCDE que participan en TALIS, solo hay una diferencia de un punto porcentual entre los docentes que recibieron conocimientos TIC para la enseñanza en sus actividades de desarrollo profesional y los que no, afirmando así, que tenían una gran necesidad de formarse en TIC para la enseñanza (Figura 3). En Islandia, Japón, Kazajistán, Lituania, Shanghái (China) y Vietnam, la necesidad de formarse en TIC para enseñar es superior en más de cinco puntos porcentuales una vez finalizada la formación. En estos países, los docentes tienden a querer más y mejor formación. Lo contrario ocurre en Brasil, CABA (Argentina), Chile, Colombia, Francia, México, Arabia Saudí, Sudáfrica y España, donde los docentes afirman que hay una menor necesidad de formación una vez finalizada la misma (una diferencia de más de cinco puntos porcentuales).

Figura 3. Necesidad de desarrollo profesional de los docentes en competencias TIC para la enseñanza, mediante la participación en el desarrollo profesional¹

Porcentaje de docentes de secundaria de primer ciclo que declaran tener un alto nivel de necesidad de desarrollo profesional en competencias TIC para la enseñanza



1. En referencia a las actividades de desarrollo profesional en las que los docentes participaron en los 12 meses anteriores a la encuesta.

Observaciones: Las diferencias estadísticamente significativas entre los docentes para los que se incluyeron las competencias TIC para la enseñanza en sus actividades de desarrollo profesional y los docentes para los que no se incluyeron aparecen junto al nombre del país/región.

Fuente: OCDE, Base de datos TALIS 2018, Tabla I.5.24.

Conclusiones

El desarrollo profesional continuo (DPC) resulta esencial en la profesionalización de los docentes y afecta a las prácticas docentes en el aula. Además, la autoeficacia y la satisfacción laboral del profesorado son mayores cuando el desarrollo profesional tiene una repercusión positiva en su trabajo.

Los docentes han expresado lo mucho que necesitan el DPC en ámbitos nuevos y a menudo difíciles, como la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales, la enseñanza en entornos multiculturales o multilingües y las competencias TIC para la enseñanza. Sin embargo, existen varios obstáculos que dificultan la participación en el DPC, como la falta de concordancia entre contenidos y necesidades, los horarios de trabajo incompatibles, la falta de incentivos y la falta de apoyo de los empleadores.

Eliminar los obstáculos que impiden la participación en el desarrollo profesional mediante incentivos y estructuras de apoyo, como el tiempo de dedicación, así como la oferta de oportunidades de desarrollo profesional pertinentes que satisfagan las necesidades de los docentes, son cruciales para hacer que el DPC sea accesible y útil para los docentes. Los sistemas educativos también podrían basarse en procedimientos eficaces de desarrollo profesional, como el aprendizaje activo y los métodos participativos, para mejorar la calidad general del desarrollo profesional ofrecido al personal docente. Estos esfuerzos pueden ayudar a los docentes a seguir un aprendizaje permanente y a prosperar en su profesión.

Visite:

www.oecd.org/education/talis/

Contacte con:

Markus Schwabe (Markus.Schwabe@oecd.org)

Pablo Fraser (pablo.fraser@oecd.org)

Para más información:

OECD (2019), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>. (Este informe analiza la dimensión de conocimiento y habilidades del trabajo profesional de docentes y directores).

OCDE, *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, TALIS, OECD Publishing, Paris. (Este informe se publicará a principios de 2020 y se centrará en el prestigio, las oportunidades profesionales, la cultura de colaboración, la responsabilidad y la autonomía).

Las notas relativas a los países que forman TALIS presentan las principales conclusiones de TALIS 2018 adaptadas a un país específico con una perspectiva internacional www.oecd.org/education/talis/talis-2018-country-notes.htm.

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

Este documento y cualquier dato y mapa incluido en el mismo no conllevan perjuicio alguno respecto al estatus o soberanía de ningún territorio, a la delimitación de las fronteras y límites internacionales, ni al nombre de ningún territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos para Israel son proporcionados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por la OCDE se realiza sin perjuicio del estatuto de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional.

Puede copiar, descargar o imprimir el contenido de la OCDE para su propio uso, así como incluir extractos de las publicaciones, bases de datos y productos multimedia de la OCDE en sus propios documentos, presentaciones, blogs, sitios web y materiales de enseñanza, a condición de que cite y reconozca debidamente a la OCDE como fuente y titular de los derechos de autor. Las solicitudes de uso comercial y derechos de traducción deben enviarse a rights@oecd.org.

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.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

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

