

---

## TALIS 2018. ESTUDIO INTERNACIONAL DE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE. INFORME ESPAÑOL. VOLUMEN II.

## TALIS 2018. TEACHING AND LEARNING INTERNATIONAL SURVEY. SPANISH REPORT. VOLUMEN II.

Delia Vázquez Blanco

Inspectora de Educación. León.

### Resumen

El 19 de junio de 2019 finalizó el tercer ciclo del estudio quinquenal TALIS (Teaching and Learning International Survey), correspondiente al año 2018. Este estudio, promovido por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico), es una encuesta internacional a gran escala sobre profesorado, equipos directivos y sobre el clima de aprendizaje, que se centró en este último ciclo en dos aspectos principales, cuyos resultados se recogen en dos volúmenes:

- VOLUMEN I: *Docentes y líderes escolares, estudiantes de por vida*, publicado el mismo 19 de junio. La reseña de este volumen está disponible en el nº 53 de *Supervisión 21*: <https://supervision21.usie.es/estudios-y-documentos-talis-2018-estudio-internacional-de-la-enseñanza-y-del-aprendizaje-informe-espanol/>
- VOLUMEN II: *Docentes y líderes escolares como profesionales valorados*. Informe español, publicado el pasado 24 de marzo de 2020.

En este documento, trataremos de hacer una síntesis de los principales resultados recogidos en el VOLUMEN II, que se centra en cuatro pilares: **prestigio, oportunidades profesionales, colaboración y autonomía**.

Al igual que el Volumen I, este estudio se ha llevado a cabo en 48 países y economías de todo el mundo. En España, han participado 7.047 profesores y 396 directores de un total de 843 centros educativos tanto públicos como privados.

Como aspecto destacable en TALIS 2018 España, nuestro país ha participado por primera vez en el estudio de resultados del nivel de Educación Primaria, y no sólo en los tres primeros cursos de Secundaria. Siete Comunidades Autónomas han ampliado la muestra en el estudio de resultados de ambas etapas educativas: Principado de Asturias, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Comunidad de Madrid, Comunitat Valenciana y La Rioja.

**Palabras clave:** Enseñanza, aprendizaje, estudios internacionales, TALIS, OCDE, docentes, líderes escolares.

## Abstract

Last June 19th, 2019, the third cycle of the quinquennial survey TALIS 2108 (Teaching and Learning International Survey) was completed. This survey, promoted by OECD (Organization for Economic Cooperation and Development) is an international large-scale survey of teachers, school leaders and the learning environment in schools, focused, on this last cycle, on two main aspects which results are gathered in two volumens:

- VOLUMEN I: *Teachers and School Leaders as Long Life Learning*, published on June 19 th., 2019.  
<https://supervision21.usie.es/estudios-y-documentos-talis-2018-estudio-internacional-de-la-enseñanza-y-del-aprendizaje-informe-espanol/>
- VOLUMEN II: *Teachers and School Leaders as valued professionals*. Spanish Report, published last March 24 th. 2020.

In this document, we'll try to synthesize the main results gathered in Volumen II, which addresses four pillars: **prestige, career opportunities, collaboration, autonomy**.

As in Volumen I, this survey took place in 48 countries and economies all over the world. In the case of Spain, it involved 7.047 teachers and 396 school principals from 843 public and private schools.

A remarkable aspect in TALIS 2018 Spain is that our country had participated for the first time on the Primary Education level results not only on lower Secondary. And seven Autonomuos Communities had extended the sample in both educational stages: Asturias, Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Comunidad de Madrid, Comunitat Valenciana and La Rioja.

**Keywords:** *Teaching and learning, international studies, TALIS, OECD, teachers, school leaders.*

## 1. INTRODUCCIÓN

Son 5 los capítulos de los que consta en Informe Talis 2018 España Volumen II, que se centra, como su nombre indica, en los resultados que esta encuesta internacional arroja en nuestro país. A partir de estos resultados, y también de los resultados recogidos en el Volumen I, se producirá, presumiblemente, un cambio en las políticas educativas que lleve aparejada una mejora generalizada del sistema educativo español.

El ciclo TALIS 2018 se da por concluido con el volumen II, que pasaremos a analizar.

El siguiente ciclo tendrá lugar en el año 2024.

<p style="text-align: center;"><b>FICHA TÉCNICA</b></p> <p><b>TÍTULO:</b> TALIS 2018. Estudio internacional de la enseñanza y del aprendizaje. Informe español. Volumen II.</p> <p><b>EDITA:</b> Instituto Nacional de Evaluación Educativa. Ministerio de Educación y Formación Profesional.</p> <p><b>AÑO:</b> 2020</p> <p><b>FORMATO:</b> Electrónico PDF</p> <p><b>Nº DE PÁGINAS:</b> 285</p> <p><b>ISBN:</b> 978-84-369-5929-1</p> <p><b>URL:</b> <a href="https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/talis/talis-2018/informes-espanoles.html">https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/talis/talis-2018/informes-espanoles.html</a></p>	
--	---

## 2. CAPÍTULOS

El **Capítulo 1, *Sobre el Estudio TALIS***, explica en qué consiste la evaluación internacional TALIS, qué países participaron en el estudio y cómo se desarrolló y organizó en España (el sistema de organización es común, en realidad, para todos los Estados participantes).

El estudio, coordinado y desarrollado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), se ha dirigido a directores y profesores de Educación Secundaria Obligatoria y directores y maestros de Educación Primaria, a través de encuestas online, fundamentalmente, realizadas entre marzo de 2017 y mayo de 2018.

Como mencionamos en el resumen, este Volumen II se centra en cuatro pilares, que se suman al pilar básico que engloba los resultados del Volumen I. En estos cinco pilares se sustentaría lo que llamamos la profesionalización docente. Lo podemos ver representado en esta figura:



Fuente: Informe TALIS España. Volumen II

El Capítulo 2, *Empoderamiento de centros y directores*, se centra en varios aspectos: la capacidad de decisión de los centros, la capacidad de decisión de directores y docentes y el liderazgo tanto de equipos directivos como del profesorado.

En cuanto a su capacidad de decisión, la encuesta analiza la autonomía que tienen los centros educativos en los siguientes aspectos:

- Personal: selección y despido del profesorado.
- Presupuesto: salarios y asignaciones presupuestarias.
- Políticas Escolares: medidas disciplinarias y políticas de evaluación del alumnado.
- Planes de estudios y prácticas de enseñanza: selección de materiales pedagógicos, contenidos curriculares.

Analizados los datos del informe, se puede observar una gran disparidad porcentual entre los distintos países. Las diferencias más llamativas se dan en materia de personal, pues mientras en países como Bélgica, Dinamarca, Reino Unido y Suecia los centros tienen prácticamente un 100% de autonomía para contratar o cesar profesorado, en España este porcentaje es del 21%, refiriéndose a centros privados (concertados o no), reduciéndose casi a cero en el caso de los centros públicos. Por Comunidades Autónomas, Madrid tiene el porcentaje más alto de autonomía en cuanto a materia de personal docente, seguida por Cataluña, con un 35% y un 31% respectivamente.

Porcentajes más ajustados se arrojan en cuanto a la autonomía de los centros educativos en lo relativo al presupuesto, especialmente con los salarios. Inglaterra y Suecia son los países donde más número de centros de Primaria tienen la capacidad de decidir el salario del profesorado, muy lejos de España (3%), Japón (1%) o Francia (0%). En el caso de Secundaria, el número de centros educativos en nuestro país para decidir sobre los salarios son algo más

elevados, rondando el 12%, atribuible principalmente a los centros de titularidad privada, concertados o no.

Por Comunidades Autónomas, son Madrid (12% en primaria y 21% en secundaria) y Cataluña (6% en primaria y 13% en secundaria) las únicas cuyos centros tienen un porcentaje ligeramente significativo de autonomía en este sentido.

En decisiones relativas a las asignaciones presupuestarias, nuestro país es en el que las organizaciones educativas de primaria menos autonomía tienen, con un 46% frente al 98% de Dinamarca. En el caso de institutos de secundaria el porcentaje se eleva hasta el 57%. También hay variaciones sustanciales entre Comunidades, como atestigua el caso de Cataluña (67% en primaria, 73% en secundaria) en contraposición con autonomías como Cantabria (26% primaria).

Si nos referimos a la adopción de medidas disciplinarias, el establecimiento de políticas de evaluación o aprobación de la admisión del alumnado, los países de la OCDE participantes, tienen porcentajes similares, tanto en primaria como en secundaria, superando el 80% en la mayoría de los casos. Este nivel se reduce en el caso del establecimiento de políticas de evaluación.

Continúa el capítulo con el análisis de resultados en aspectos como la selección de materiales pedagógicos y contenidos curriculares. En el caso de España, la autonomía para la selección de materiales de desarrollo curricular es del 95% tanto en primaria como en secundaria, porcentajes que se mantienen similares en todas las Comunidades Autónomas participantes en el estudio.

El peso se reduce considerablemente a la hora de la capacidad de elegir los contenidos curriculares, quedando España con un 20% de media en ambas etapas educativas. En el caso de los centros educativos de las Comunidades Autónomas, pueden observarse disparidades significativas en su nivel de autonomía, estando Cataluña con porcentajes del 41% en primaria y del 40% en secundaria, frente a Castilla y León (7% en primaria y 3% en secundaria) o Asturias (1% en secundaria y un 23% en primaria).

Finaliza el capítulo 2 del Informe comparando la autonomía que tienen directores y docentes en el desarrollo de trabajo, en los mismos aspectos analizados con respecto a la autonomía de los centros. En general, los directores y docentes españoles disponen de una autonomía limitada para tomar decisiones, así, nos encontramos que países como Suecia alcanzan cotas de más del 90% en directores de ambas etapas educativas, mientras que en España esa autonomía es del 24% en secundaria y del 16% en primaria. Si comparamos los tantos por ciento por autonomías, en el caso de directores de primaria, son los riojanos los que tienen mayor autonomía, con un 30% y los castellanos y leoneses los que menos, con un 6%. Aumenta ligeramente esta cifra en el caso de secundaria, disponiendo los madrileños de una autonomía del 51% frente a los valencianos, con un 13%.

Estos porcentajes son similares en el caso de los docentes.

La influencia de directores en el liderazgo pedagógico, administrativo y de relaciones con las familias, especialmente entre los directores de colegios de primaria, es de un 70%-80% de media, tanto a la hora de planificar formación como de colaborar con los docentes. Entre los directores de secundaria el número se reduce considerablemente en aspectos como la formación docente, rondado el 25%.

En cuanto a los docentes, se valora muy positivamente el liderazgo de gestión metodológica en el aula y control de la disciplina, tanto en primaria como en secundaria, con valores superiores al 90%, similar entre las siete Comunidades Autónomas.

El **Capítulo 3, Colaboración docente**, valora aspectos como la colaboración del profesorado en distintas actividades del centro, de colaboración entre docentes y el feedback en el desempeño profesional. El nivel de colaboración entre docentes, en España, varía considerablemente en las etapas de primaria y de secundaria. Así, los docentes que imparten clases en Educación Primaria afirman que colaboran con sus colegas alcanzando cotas mínimas del 70% de media, de las más altas de los países participantes en el estudio en esta etapa, junto con Suecia, Inglaterra y Japón. Estos mismos porcentajes se mantienen en las Comunidades Autónomas, con resultados muy similares entre ellas.

Sin embargo, en la etapa de Educación Secundaria, exceptuando ítems como el intercambio de materiales didácticos entre docentes, con un 46%, la cifra en el resto de aspectos se reduce a apenas el 20%, como máximo.

El profesorado español está lejos de ser uno de los que más *feedback* recibe en cuanto a sus prácticas profesionales. En la etapa de educación primaria, un 20% de los docentes aseguran no haber recibido nunca este *feedback*, llegando al 24% en Cantabria, mientras que en la etapa de secundaria, un 17% (24% en la C. Valenciana y 27% en La Rioja) afirma no haber recibido nunca *feedback* encaminado a mejorar su labor docente.

En general, el estudio determina que la cultura colaborativa y de responsabilidad compartida de los docentes en nuestro país es elevada (media del 70%), aumentando en el caso de los directores (más del 90%).

El **Capítulo 4, Condiciones Laborales**, analiza aspectos como la satisfacción con las condiciones laborales, la estabilidad y flexibilidad horaria, y el nivel de estrés de docentes y directores.

Entre las condiciones laborales destaca el tipo de contratos, indefinidos o temporales, de los docentes. La contratación indefinida en España es algo mayor en maestros, con una media

del 72%. En el caso de las Comunidades Autónomas, Madrid y C. Valenciana son los que más maestros con contratos indefinidos tienen, con un 80% y un 75%, respectivamente, siendo las que menos Cataluña (64%) y Asturias (65%).

En el caso del profesorado de educación secundaria, España, junto con Estados Unidos y Chile, es el país con menos personal contratado indefinido, con un 67% de media. Por CC.AA., C. Valenciana y Madrid alcanzan cotas del 75% y 80% respectivamente, frente al 64% de Cataluña o el 65% de Asturias.

De estos porcentajes, la mayoría corresponden a jornadas a tiempo completo, tanto en maestros (85%) como en profesores (79%).

En cuanto al grado de satisfacción con el salario recibido no llega, en el caso español, al 50% de media entre docentes y rozando el 40% en el caso de directores. Considerando las Comunidades Autónomas, los maestros y profesores de La Rioja son los que más satisfechos están con su salario, y los que menos los maestros de Madrid y los profesores de secundaria de Cataluña.

El Capítulo 4 finaliza analizando el nivel de estrés de docentes y directores. Más del 80% de docentes afirman sentir estrés, en mayor o menor medida, en su trabajo, con valores casi idénticos tanto en maestros como en profesores, siendo las fuentes más importantes de estrés los problemas de disciplina del alumnado, las relaciones con las familias y los cambios educativos. Estos mismos porcentajes se mantienen en las Comunidades Autónomas participantes en el estudio. Destaca como dato que España es de los países de la OCDE con niveles más bajos de estrés docente, estando en cabeza, entre otros, Inglaterra, Portugal, Canadá o Bélgica.

El **Capítulo 5, *Evaluación del Profesorado***, toma como referencia los datos obtenidos del análisis de aspectos como la frecuencia y fuentes de la evaluación, métodos de evaluación del profesorado, repercusión de la misma o la mejora de las condiciones laborales en función de los resultados de la evaluación. Con respecto a la evaluación, a partir de este estudio se puede concluir que España está entre los países de la OCDE con los porcentajes más altos de docentes, tanto de primaria (29%) como de secundaria (25%), que trabajan en centros en los que no se evalúa al profesorado. Esto contrarresta con países como Corea, con un 98% de profesorado evaluado.

Por Comunidades Autónomas, en el caso de los docentes de primaria, los que nunca han recibido ningún tipo de evaluación varía del 89% de Asturias al 22% de Castilla y León. En el caso de docentes de secundaria, el mayor porcentaje de profesorado que no ha recibido ningún tipo de evaluación es el de la Comunitat Valenciana (40%) y el menor el de Asturias (5%).



Los métodos más utilizados para la evaluación docente son la observación directa (85% en primaria-100% en el caso de la Comunitat Valenciana- y 79% en secundaria), seguido del análisis de los resultados de los alumnos (con aproximadamente un porcentaje del 40% en ambas etapas educativas) y la autoevaluación docente (69% tanto en primaria como en secundaria).

En cuanto a la repercusión de los resultados de las evaluaciones docentes, en aquellos centros en los que se ha evaluado alguna vez al profesorado, la consecuencia más directa es la discusión de medidas para corregir los puntos débiles de la actividad docente, en porcentajes del 96% en primaria y del 85% en secundaria. Igualmente elevado es el diseño de planes de formación o la asignación de un tutor (que llega al 70% en la Comunidad de Madrid). Estas medias se mantienen, en términos generales, en las Comunidades Autónomas participantes en el estudio. La imposición de medidas sancionadoras en términos económicos como consecuencia de la evaluación del profesorado es prácticamente inexistente en nuestro país, aunque sí tienen consecuencia en la renovación de contratos en un 28% de los centros de nuestro país, fundamentalmente de titularidad privada, aunque en Comunidades como Cataluña también puede afectar hasta un 40% de centros públicos.

## CONCLUSIONES

El Estudio Internacional de la Enseñanza y del Aprendizaje, TALIS 2018, Volumen II, analiza, partiendo de desde la perspectiva de directores y docentes, aspectos relevantes del desarrollo profesional que influyen significativamente no sólo en las condiciones laborales del profesorado si no en su prestigio social. Todos los aspectos relativos a las condiciones en que se desarrolla la labor docente influyen, de manera significativa, en la mejora de los sistemas educativos y, por tanto, en la calidad de la enseñanza. Estas aportaciones no sólo arrojan meros datos, sino que dan las pistas necesarias a las Administraciones Educativas sobre en qué dirección caminar para ofrecer a docentes, equipos directivos y, por tanto, a todo el alumnado sin excepción, las herramientas para lograr la mejor Educación posible.

## REFERENCIAS

<https://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/talis/talis-2018/informes-espanoles.html> Obtenido el 15 de abril de 2020

<http://www.oecd.org/education/talis/> Obtenido el 15 de abril de 2020