



Informes de Evaluación 20

Abril de 2019

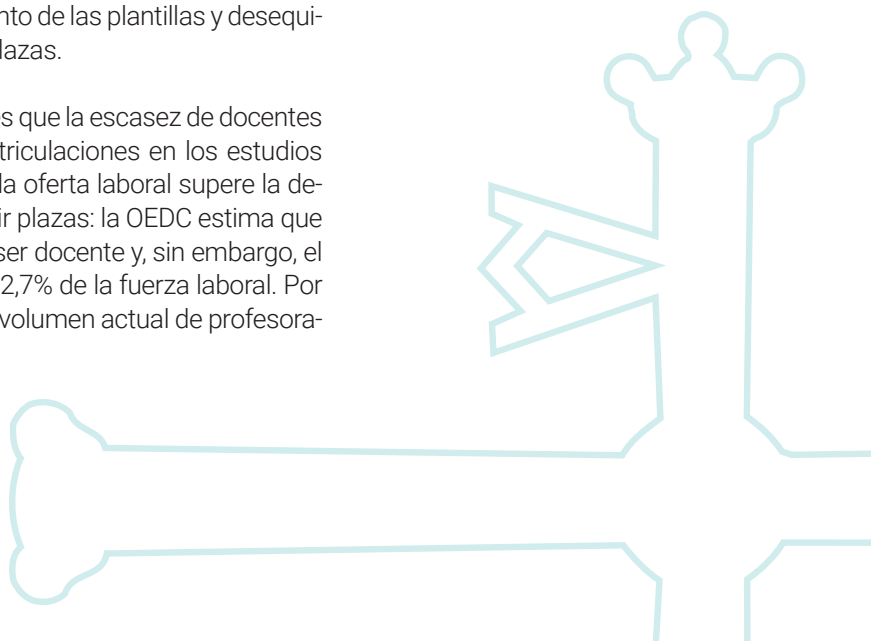
Vocación docente:
motivos para elegir la enseñanza
según TALIS 2018

El papel del profesorado es un debate que cada vez recibe más atención dentro de la investigación educativa. Los factores asociados a la calidad docente, como la gestión del aula, de los procesos instructivos y las prácticas docentes tienen una importante capacidad para explicar los resultados del alumnado. Estas evidencias han motivado un aumento de las exigencias y demandas sociales sobre la figura del docente. Piasenen y Välijärvi (2010) organizaron las competencias y habilidades docentes en ocho categorías: *conocimientos disciplinares* de la materia a impartir y *pedagógicos* sobre métodos de enseñanza; *capacidad para integrar teoría y práctica* a partir del conocimiento basado en la evidencia y la investigación; *cooperación* y *colaboración* entre docentes, así como con las familias y otros centros educativos; *evaluación* de su práctica y de los procesos educativos del centro; *movilidad*, entendida como la capacidad para establecer y mantener contactos e intercambios internacionales; *liderazgo* para dirigir equipos docentes, de investigación, así como la dirección y gestión de centros; y *aprendizaje continuo*, entendido como la actualización y formación permanente, tanto en el campo disciplinar, como en el pedagógico.

El estudio TALIS es la mayor encuesta mundial sobre las opiniones y valoraciones del profesorado

Por tanto, existe un aumento de la presión para que los sistemas educativos formen, seleccionen, retengan y promocionen docentes que garanticen una oferta educativa de calidad. Sin embargo, paralelamente se advierten algunas dificultades para cumplir esta demanda. Por un lado, en las últimas décadas la profesión docente ha perdido parte de su atractivo. Además, también se prevé que en el medio plazo los sistemas educativos tendrán que enfrentar, en mayor o menor medida, algunas dificultades en materia de personal tales como: escasez de profesorado, déficit de matrículas en la formación inicial docente, envejecimiento de las plantillas y desequilibrios en la distribución de la oferta y la demanda de plazas.

La previsión en el medio plazo para España y Asturias es que la escasez de docentes no será un problema: no se espera una caída de matriculaciones en los estudios de formación inicial, ni tampoco parece probable que la oferta laboral supere la demanda social lo que supondría un problema para cubrir plazas: la OEDC estima que el 5,6% de los jóvenes de 15 años en España aspira a ser docente y, sin embargo, el profesorado en las etapas obligatorias supone sólo el 2,7% de la fuerza laboral. Por tanto, la oferta de plazas docentes, entendida como el volumen actual de profesora-



do no alcanzará a cubrir la demanda futura, entendida como la esperanza laboral del alumnado que finaliza estudios obligatorios y espera ser docente.

Los datos apuntan a que en el medio plazo el desafío, particularmente en Asturias, estará relacionado con desequilibrios en la plantilla, antes que con la escasez de la demanda. En primer lugar, la previsión futura es que la profesión siga siendo mayoritariamente femenina: en España el 7,1% de las mujeres de 15 años espera ser docente, frente al 4,1% de los hombres. Con todo, la mayor dificultad será la combinación del envejecimiento de la población docente y la baja tasa de natalidad. La edad media del profesorado de secundaria en Asturias está por encima de los 47 años, valor que supera la media de España (45,6 años) y de la UE (44 años). Esto supone que en los próximos 10 o 15 años habrá que sustituir a un porcentaje importante de docentes. Sin embargo, con las tendencias actuales este reemplazo se producirá en un contexto de fuerte caída de la población infantil, lo que obligará, en el medio plazo, a manejar posibles desequilibrios en la plantilla docente.

Por tanto, el verdadero reto de los sistemas educativos no es sólo atraer a un número suficiente de candidatos y candidatas, sino el de seleccionar y promocionar a aspirantes con gran motivación y competencia, o bien estimular a personas competentes para que deseen trabajar como docentes. En este sentido los datos señalan que quienes aspiran a ser docentes en España tienen un desempeño en las pruebas PISA más bajo, tanto en Matemáticas como en Lectura (27 y 23 puntos menos respectivamente), que quienes prevén dedicarse a otras actividades profesionales cuyos requisitos académicos (titulación universitaria) y estatus social son similares a los de la profesión docente (OECD, 2018).

En este contexto el presente informe se plantea tres objetivos:

1. Explorar el componente de vocación profesional entre el profesorado de los países participantes comparando la proporción de docentes para los cuales la enseñanza fue su prioridad profesional.
2. Analizar las razones o motivos que han llevado a los docentes a elegir su profesión.
3. Analizar si existe relación entre el componente vocacional y los motivos aludidos para elegir la profesión docente.

Cuadro 1. ¿Qué es TALIS y dónde encontrar más información?

TALIS (por sus siglas en inglés: Teaching and Learning International Survey) es un encuesta quinquenal, iniciada en 2008, promovida por la OECD y dirigida a docentes y direcciones educativas que estudia aspectos como formación inicial y permanente, metodología y prácticas docentes, evaluación y retroalimentación de su trabajo, satisfacción docentes, liderazgo, etc.

España ha estado presente en todas las ediciones de TALIS, si bien en el año 2018 hubo dos novedades: participaron por primera vez docentes de Educación Primaria (hasta entonces sólo se había encuestado al profesorado de Educación Secundaria Obligatoria) y el Ministerio de Educación financió la ampliación de la muestra de siete comunidades autónomas: Cantabria, Castilla y León, Cataluña, Comunidad de Madrid, Comunidad Valenciana, La Rioja y Principado de Asturias.

En el enlace del Ministerio de Educación y Formación Profesional (<http://www.educacionyfp.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/talis.html>) se puede encontrar toda la información en castellano: marco teórico del estudio, cuestionarios aplicados, informes de resultados y material audiovisual de carácter divulgativo. Este segundo enlace: <http://www.oecd.org/education/talis/> es la página oficial del estudio. Incluye la documentación original del enlace anterior, así como los informes de resultados nacionales e internacionales, bases de datos e informes técnicos.

Metodología

Se realiza una explotación parcial de la base de datos liberada por el estudio TALIS 2018 donde concurrieron 48 países y territorios. La tabla 1 recoge el número de centros, direcciones y docentes participantes. En el conjunto internacional participaron casi 15 000 centros y cerca de un cuarto de millón de docentes de tres etapas educativas. Prácticamente 2 de cada 3 centros y docentes son de Educación Secundaria Obligatoria ya que todos los países aportaron muestras en esta etapa educativa, mientras que sólo 15 países participaron en el estudio de Educación Primaria y otros 11 en el estudio de secundaria postobligatoria.

Tabla 1. Número de centros, direcciones y docentes participantes en TALIS 2018 por etapa educativa.

		Centros	Direcciones	Docentes
TALIS 2018	Ed. Primaria (n = 15)	3 364	3 217	51 782
	Ed. Secundaria Obligatoria (n = 48)	9 247	8 975	153 682
	Ed. Secundaria postobligatoria (n = 11)	2 260	2 179	38 081
España (*)	Ed. Primaria	444	436	7 246
	Ed. Secundaria Obligatoria	399	396	7 407
Asturias (*)	Ed. Primaria	45	45	729
	Ed. Secundaria Obligatoria	45	45	832

n = número de países y territorios que formaron parte del estudio en cada etapa educativa
(*) España (y por consiguiente Asturias) no participó con el estudio de secundaria postobligatoria

España y las siete administraciones educativas autonómicas que ampliaron muestra (ver cuadro 1) participaron tanto en Educación Primaria como en Educación Secundaria Obligatoria, y entre ambas etapas la distribución de centros y profesorado participante fue prácticamente paritaria. En el caso de Asturias la encuesta fue aplicada a 90 centros y 1561 docentes. Las tasas de cobertura de la muestra de Asturias son del 96,05% en primaria y del 97,31% en secundaria, por lo que los resultados son representativos de la población docente de Asturias en ambas etapas.

Docentes por vocación: la enseñanza como primera elección profesional

TALIS 2018 buscó indagar el grado de vocación docente preguntando al profesorado si la enseñanza había sido su primera elección como carrera profesional, entendiendo como "carrera" un trabajo remunerado que podría considerarse como el "trabajo de su vida".

El gráfico 1 muestra el porcentaje de docentes de educación secundaria que respondieron afirmativamente a dicha cuestión. En Asturias, el 62,7% del profesorado señaló que la docencia había sido su primera elección, mismo porcentaje que el promedio de la UE-23 y ligeramente superior al estimado para el conjunto de España (61,8%). En la comparación internacional se advierten importantes diferencias, con países donde la mayoría del profesorado (9 de cada 10) se considera vocacional y otros donde sólo la mitad pensó que la docencia sería el trabajo de su vida.

No obstante, dentro de esta fuerte variabilidad se observan ciertas constantes socio-culturales y geográficas. Por ejemplo, Asturias y España presentan valores similares a los países nórdicos, que siempre son más bajos que los de los países mediterráneos.

Por su parte, los países de habla inglesa (a excepción de la provincia canadiense de Alberta) están en la parte baja de la distribución. En el extremo contrario, los países del sudeste asiático y árabes de Asia central presentan, en su conjunto, el mayor porcentaje de respuestas afirmativas, estando todos ellos por encima de la media de la UE-23.

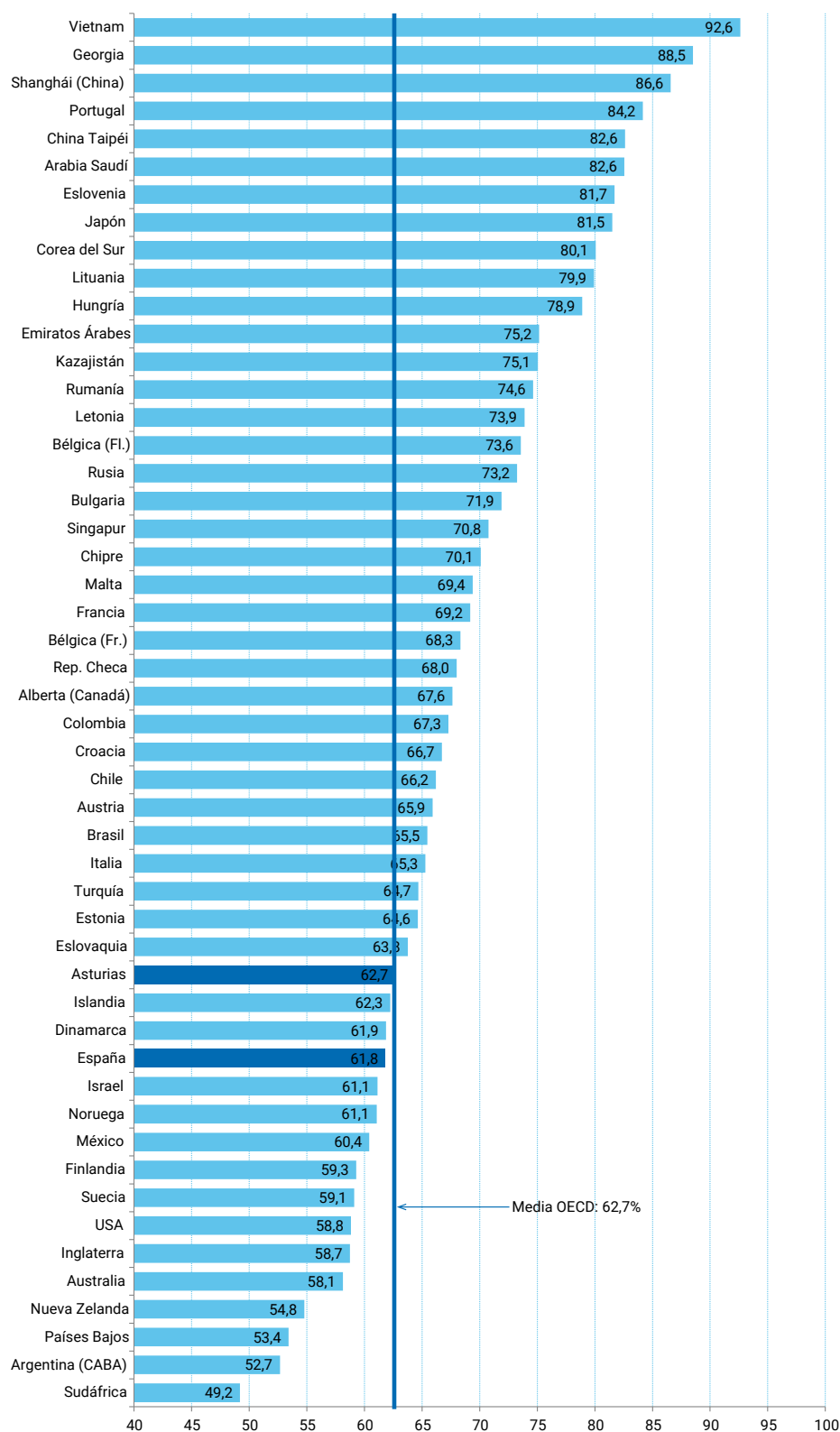


Gráfico 1. Porcentaje de docentes de educación secundaria que señalaron que la docencia había sido su primera elección como carrera profesional. TALIS 2018

Igualmente, tanto Rusia como las antiguas repúblicas soviéticas y los países del extinto bloque del este presentan porcentajes superiores al promedio de la UE (en general por encima del 70%), aunque con algunas variaciones: por ejemplo, Georgia, Eslovenia, Lituania y Hungría están en valores del 80% o superiores, mientras que Estonia y Eslovaquia no alcanzan el 65%. Finalmente, los países latinoamericanos están, en general, bastante próximos: Colombia, Chile y Brasil se ubican por encima de la media europea y compactados en una horquilla de apenas dos puntos porcentuales, México (60,4%) está algo más abajo, y en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina no participó como país en TALIS 2018) la proporción de respuestas afirmativas y negativas casi se distribuye paritariamente.

El porcentaje de docentes para quienes enseñar fue su primera elección vocacional varía entre países

La OECD (2019) señala que estas variaciones podrían asociarse a las condiciones del mercado de trabajo y a diferencias culturales en el modo que los individuos perciben su vida laboral. Así, por ejemplo, en los países anglosajones y nórdicos el relativamente bajo nivel de vocaciones docentes podría explicarse por las posibilidades de movilidad y flexibilidad entre sectores productivos, mientras que la mayor estabilidad del mercado laboral en los países del este de Europa haría que las vocaciones estuvieran más definidas en edades más tempranas. Igualmente, los porcentajes del gráfico 1 podrían reflejar diferencias en los procesos de selección y certificación de los candidatos, ya que los sistemas donde el proceso acceso a la función docente es más selectivo y prolongado en el tiempo tienden a liderar las cuotas de vocaciones de primera elección.

Motivaciones para elegir la profesión docente

TALIS 2018 también preguntó al profesorado sobre la importancia que tuvieron diferentes aspectos en su elección de la profesión docente, valorando su grado de acuerdo con siete afirmaciones. Cuatro de ellas se referían a motivaciones de carácter personal: *la enseñanza... ofrecía una carrera profesional estable; proveía unos ingresos seguros; era un trabajo seguro; y el horario docente (p. ej., horas, festivos, puestos a tiempo parcial) era compatible con mis responsabilidades en mi vida personal*. Las otras tres se relacionaban con motivaciones de carácter social o altruista: *la enseñanza me permitía... influir en el desarrollo de niños y jóvenes; beneficiar a las personas más desfavorecidas socialmente; hacer una contribución a la sociedad*. Cada afirmación fue puntuada en una escala Likert de cuatro niveles con el siguiente significado: 1 = Ninguna importancia; 2 = Importancia escasa; 3 = Importancia moderada; y 4 = Gran importancia.

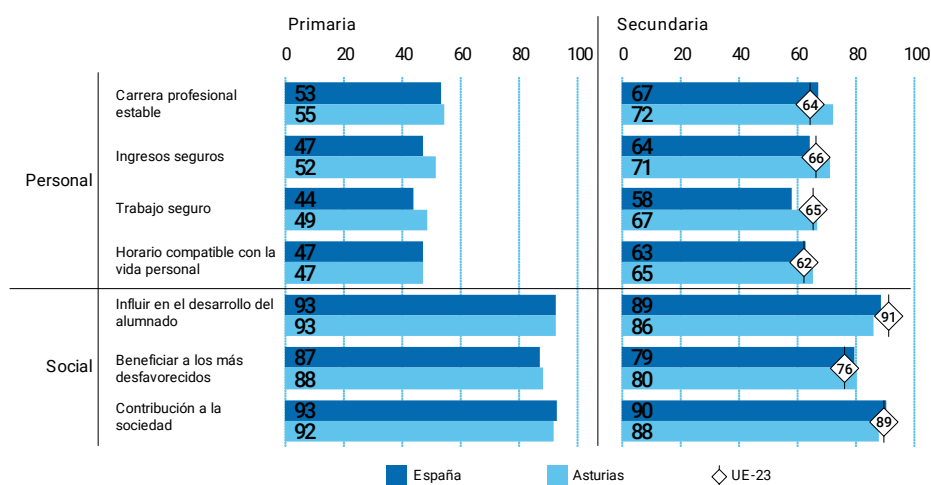


Gráfico 2. Razones para elegir la profesión de enseñar. Porcentaje de profesorado que las considera importantes

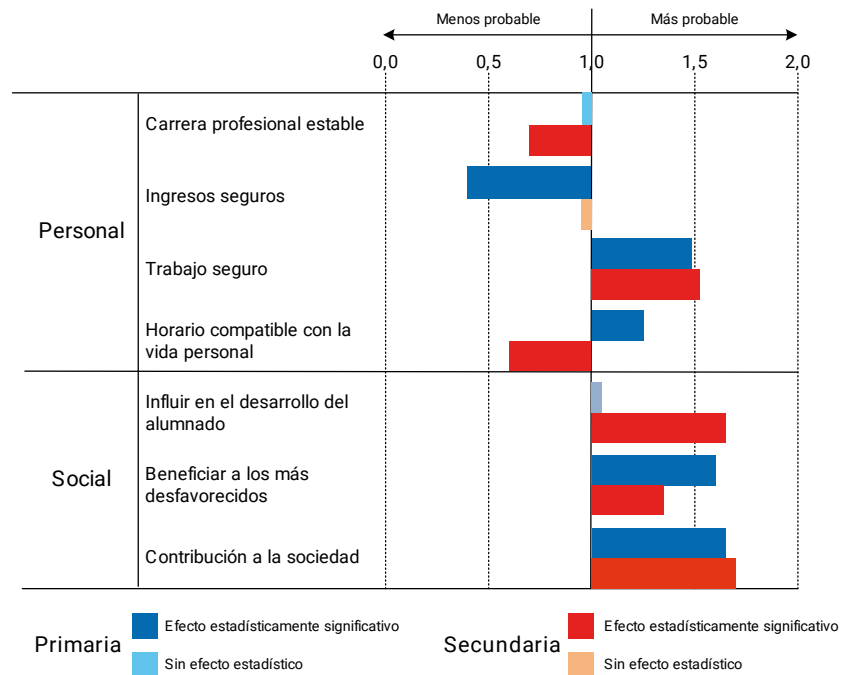
El gráfico 2 recoge el porcentaje de profesorado que señaló que la motivación en cuestión tuvo gran importancia o importancia moderada para elegir la profesión docente. En general se observan diferencias entre el profesorado de primaria y secundaria obligatoria. Las motivaciones de carácter personal tienen menos peso en el profesorado de primaria, del que aproximadamente la mitad señala que la estabilidad y seguridad laboral y los horarios de trabajo fueron razones importantes para elegir la docencia. En cambio, en secundaria prácticamente dos de cada tres docentes señalan que estas motivaciones personales han tenido un peso importante en su elección. Por su parte, las motivaciones sociales y altruistas, como influir el desarrollo del alumnado, contribuir a la sociedad y beneficiar a las personas más desfavorecidas, están en la base de la elección de la docencia en 9 de cada 10 casos. En el caso de las motivaciones sociales el profesorado de primaria presenta un porcentaje ligeramente superior al de secundaria obligatoria.

En la comparación de Asturias, España y la UE-23 no se aprecian grandes diferencias. En todo caso, las motivaciones personales concentran unos porcentajes ligeramente superiores en Asturias: el 72% del profesorado asturiano de secundaria reconoce que la estabilidad laboral fue una razón de peso en su elección, mientras que en el conjunto de la UE-23 este porcentaje se encuentra 8 puntos porcentuales por debajo. De igual modo, el 67% de los docentes de secundaria en Asturias señaló que la seguridad profesional de la carrera docente fue un motivo importante mientras que en España el porcentaje es 9 puntos inferior.

¿Existe relación entre la vocación docente y las motivaciones para elegir la profesión?

Según la OECD (2019), la elección de la enseñanza como primera opción profesional y las motivaciones para ser docente presentaban cierto grado de relación. Por ejemplo, en la mayoría de los países se encontró que el profesorado menos vocacional tendía a señalar que la flexibilidad horaria había sido una razón importante en su elección profesional.

Gráfico 3. Motivos más probables del profesorado que eligió la enseñanza como primera elección profesional. TALIS 2018



Para confirmar si estos datos se replicaban en Asturias se reprodujo el análisis internacional con los datos regionales y los resultados se recogen en el gráfico 3. En el mismo se muestra la probabilidad de ser docente vocacional (haber tenido la enseñanza como primera elección profesional) y las razones o motivaciones declaradas para la elección de la profesión docente.

Las motivaciones sociales pesan más que las personales en la elección profesional del docente

Los resultados son bastante estables: cuando las motivaciones sociales y altruistas son más importantes en la decisión profesional es más probable que la enseñanza haya sido la primera elección profesional. Por el contrario, en el caso de docentes para quienes la enseñanza no fue su primera elección profesional, se tiende a reconocer que las motivaciones principales para dedicarse a la enseñanza fueron los ingresos seguros en el caso de docentes de educación primaria, y una carrera estable y un horario compatible con la vida personal para docentes de secundaria obligatoria. Finalmente, la seguridad laboral, que también es una motivación personal, es otra de las razones que ayudaron a que los docentes tuvieran la enseñanza como una prioridad profesional.


¿Qué hacer para atraer y mantener docentes?

Siguiendo las recomendaciones de la UE (Comisión Europea, 2015) se ofrecen algunas orientaciones para una política integral de mejora de la profesión docente organizadas en tres líneas: imagen docente, condiciones laborales y entorno de trabajo. Una proporción importante de países de la UE han desarrollado en la última década campañas en los medios de comunicación (incluyendo Internet), cuyo objetivo es promocionar y mejorar el prestigio social de la profesión docente y atraer hacia ella nuevas candidaturas. Algunas administraciones educativas españolas (Comunidad de Madrid, Andalucía y País Vasco) han ejecutado este tipo de iniciativas.

Las condiciones laborales se refieren al acceso y situación laboral, así como el horario, sueldo y requisitos para el aumento del mismo. En el conjunto de la OECD existen dos modelos básicos de acceso al sector público. En España predomina el modelo de empleo “basado en la carrera” que se caracteriza por tener un acceso competitivo, empleo vitalicio, desarrollo profesional ampliamente regulado y nula responsabilidad de los centros en la selección de docentes. En este tipo de sistemas es clave establecer requisitos exigentes en la formación inicial y en el proceso de selección, lo que supone revisar el modelo de formación inicial, las prácticas y el sistema de oposiciones a la docencia.

Con respecto al tiempo de trabajo la Comisión Europea no encuentra relación entre el horario y la satisfacción docente, si bien en España la recuperación del horario docente previo a la crisis de la última década sigue siendo una reivindicación de los colectivos profesionales. Con respecto al sueldo se advierte que en España el incremento entre el sueldo inicial y el máximo es de un 41%, cuando la media de la OECD está en torno al 68%. Además, para lograr el máximo sueldo en España se necesitan 38 años de servicio cuando en la UE se accede al sueldo máximo con 24 años de desempeño profesional. Las reformas en este aspecto pasarían por equiparar los rangos del incremento salarial al parámetro europeo para hacer más atractiva la carrera profesional docente.

Dentro del entorno de trabajo se ofrecen tres líneas de mejora: evaluación docente, cultura de colaboración de los centros y relaciones profesorado-estudiantes. La evaluación docente está regulada en la mayoría de los países de la UE, si bien la forma



de concretarla es muy diversa. Lo ideal parece ser combinar procedimientos de autoevaluación con evaluaciones internas (direcciones escolares) y externas y orientar el procedimiento a identificar puntos fuertes y débiles en los métodos de enseñanza. Por su parte, la cultura de colaboración y participación en los centros se asocia positivamente con la motivación, satisfacción y mayores sentimientos de autoeficacia por parte del profesorado. Finalmente, las relaciones profesorado-estudiantes son la base de la convivencia escolar y tienen efectos tanto sobre las percepciones docentes como sobre la satisfacción de las familias y los resultados de aprendizaje.

En resumen...

- ▶ El profesorado y las prácticas docentes son factores de gran impacto en los resultados del aprendizaje y, por ello, la sociedad demanda que los sistemas educativos formen, seleccionen, retengan y promocionen a las personas más capaces y motivadas.
- ▶ Sin embargo, la exigencia social anterior se enfrenta a diversos desafíos, como la pérdida de prestigio y atractivo profesional de la docencia; dificultades derivadas del envejecimiento de las plantillas y los desequilibrios en la distribución de la oferta y la demanda de plazas.
- ▶ Usando datos liberados del estudio TALIS 2018 se analizó el componente vocacional del profesorado, las razones y motivos de su elección profesional y las relaciones que mantienen estas dos variables.
- ▶ En el contexto internacional se observan diferencias en el porcentaje de docentes que informan que la enseñanza fue su primera elección profesional. También se señala que las razones más importantes de la elección profesional son de carácter social, antes que personal. Por último, los datos parecen indicar que existe relación entre la vocación docente y los motivos para elegir la profesión.
- ▶ Finalmente se establecen algunas recomendaciones para una política integral de mejora de la profesión docente organizadas en tres líneas: imagen docente, condiciones laborales y entorno de trabajo.

Referencias:

- Comisión Europea (2015). *La profesión docente en Europa: Prácticas, percepciones y políticas*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea
- OECD. (2005). *Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers*. Paris: OECD Publishing. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264018044-en>
- OECD. (2018). *Effective teacher policies: Insights from PISA*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en>
- OECD. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I) Teachers and school leaders as lifelong learners*. Paris: OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264301603-en>

Edita: Consejería de Educación y Cultura del Gobierno del Principado de Asturias. Dirección General de Ordenación Académica e Innovación Educativa. Servicio de Evaluación Educativa.

Autoría: Servicio de Evaluación Educativa.

D. Legal: AS 1784-2019