



Informe sobre la situación del personal docente en el mundo 2021



Greg Thompson
Septiembre 2021



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

Sobre el autor:

Greg Thompson

es profesor asociado de investigación en educación en la Universidad Tecnológica de Queensland (QUT). Antes de convertirse en académico, trabajó durante 13 años como profesor de secundaria en Australia Occidental. Las investigaciones de Thompson se centran en la teoría de la educación, las políticas educativas y la filosofía/sociología de las evaluaciones y las mediciones en la educación, con especial énfasis en las pruebas a gran escala. Entre sus proyectos de investigación más recientes se encuentran la reconceptualización de la validez de los exámenes, las rondas de observación para la capacitación profesional, la política educativa y la percepción del tiempo por parte del personal docente, así como el impacto inminente de la personalización del aprendizaje y el Big Data en los establecimientos educativos. Es redactor jefe de políticas educativas en el **Australasian Journal of Education** y redactor asociado de **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**. También es el autor de dos series de libros, **Local/Global Issues in Education** (Routledge) y **Deleuze and Education Research** (Edinburgh University Press). Entre sus obras más recientes figuran **The Global Education Race: Taking the Measure of PISA and International Testing** (Brush Education), **National Testing in Schools: An Australian Assessment** (Routledge) y **The Education Assemblage** (Routledge, por publicar).

Internacional de la Educación (IE)

La Internacional de la Educación representa a organizaciones de docentes y otros trabajadores y trabajadoras de la educación de todo el planeta. Es la mayor federación de sindicatos del mundo, que representa a treinta y dos millones de trabajadores y trabajadoras de la educación en unas cuatrocientas organizaciones en ciento setenta países y territorios de todo el mundo. La Internacional de la Educación agrupa a todos los docentes y demás trabajadores de la educación

Investigaciones
Internacional de
la Educación

Informe sobre la situación del personal docente en el mundo 2021

Preparado por Greg Thompson
para la Internacional de la Educación
Septiembre 2021



Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional
(CC BY-NC-SA 4.0)

Publicado por la Internacional de la educación - sept. de 2021
ISBN 978-92-95120-30-3

Ilustración de portada: istockphoto

Agradecimientos:

Llevar a cabo una encuesta mundial de estas características es una tarea compleja. Afortunadamente, el trabajo realizado por Martin Henry, Jennifer Ulrick y el comprometido equipo de la Internacional de la Educación ha facilitado considerablemente esta labor. Me gustaría dar las gracias a todos los sindicatos que han participado en la encuesta y que han compartido generosamente sus opiniones sobre la situación del personal docente. Asimismo, me gustaría agradecer el trabajo de Elizabeth Briant en la preparación del informe.

Este informe está dedicado al Dr. Ian Cook, filósofo político, sindicalista incansable y fuente de inspiración como docente y mentor. Él sabía que la enseñanza y el aprendizaje requieren tiempo, que la intensificación del trabajo es un problema político y que la movilización sindical nunca deja de ser necesaria.

En solidaridad.

Prólogo

Ninguno de nosotros puede predecir cómo se percibirán las opiniones y observaciones de las organizaciones miembros de la IE durante el año pandémico de 2020, ni siquiera dentro de una generación. Esta encuesta realizada a todas las regiones del mundo podrá servir de guía, pero la historia no ha hecho más que comenzar.

A día de hoy, después de más de 20 meses de COVID-19, lo único incuestionable en todo el mundo es que seguimos enfrentándonos a una pandemia común y mortal en circunstancias enormemente diferentes. Como en el mar, en medio de una terrible tormenta, estamos juntos, cada nación, cada comunidad y cada familia en diferentes barcos, de diferentes tamaños, con provisiones y recursos determinados por el estado pre-pandémico.

El profesor Greg Thompson, autor de este informe, reflexiona sobre los resultados de la encuesta para describir esta tormenta y sus consecuencias. Me gustaría dar las gracias al profesor Thompson por su arduo trabajo y su visión a la hora de redactar el informe.

¿Qué estamos aprendiendo en esta pandemia? En primer lugar, el personal docente y el personal de apoyo educativo navegaron heroicamente por los sistemas educativos de todo el mundo. En la medida de lo posible, recurrieron masivamente a Internet, la radio, la televisión y los SMS para garantizar la educación de millones de estudiantes cuyos centros educativos habían cerrado por la situación de emergencia.

Pero la realidad más general es que la iniciativa del personal docente y sus sindicatos durante la pandemia puso de manifiesto una verdad muy dura: que solo la mitad del mundo tiene acceso a Internet y la mitad de ellos ni siquiera tiene electricidad.

Del mismo modo, en el ámbito de la nutrición y el hambre, el personal docente se unió a sus compañeros y compañeras de todos los sectores, a través de los sindicatos y las ONG, para ayudar a sustituir las comidas escolares que habían sido un alimento básico diario para 388 millones de niños y niñas de comunidades cuyas economías enteras se habían visto perturbadas. Este importante trabajo puso de relieve otra verdad crítica: según la ONU, el hambre en el mundo es histórica, persistente y aumenta sin cesar. Ya afecta a más de 800 millones de personas en todo el mundo a raíz de los múltiples impactos de la pandemia.

Una y otra vez, a lo largo de las olas de COVID-19, a medida que la educación en los establecimientos educativos iba cobrando valor por su ausencia, el mundo ha vuelto a centrarse en su dependencia del personal docente y de las estructuras y los sistemas educativos. Sobre el año 2020, nuestras afiliadas señalan que “sus miembros han experimentado un importante estrés laboral durante los periodos de confinamiento debido a la necesidad de pasar a modalidades de enseñanza en línea, el acceso desigual al aprendizaje a distancia y el temor por su salud y su seguridad cuando debían impartir clases presenciales”. Una vez más, la COVID-19 recorrió el telón de una situación ampliamente conocida en la educación: el estrés y el bienestar. En 2018, por ejemplo, la encuesta TALIS concluyó que el profesorado de los centros educativos con un alto porcentaje de estudiantes de hogares

socioeconómicamente desfavorecidos experimentó niveles significativos de estrés, especialmente los docentes más jóvenes y las docentes mujeres.

Hoy, mañana y dentro de una generación, la situación del personal docente seguirá totalmente vinculada a la situación de los sistemas en los que trabajan, a las condiciones de su alumnado y sus familias y al progreso global hacia el desarrollo sostenible.

No podemos permitir que el discurso de esta crisis quede relegado a una serie de “buenas y malas noticias”. La educación de calidad no es el resultado de un esfuerzo superheróico del personal docente durante una crisis. No puede separarse de la configuración y la función de los sistemas; la contratación de personas con talento, formadas profesionalmente y apoyadas por los sistemas y las comunidades educativas; una profesión que debe hacerse atractiva y gratificante si se desea que el profesorado experimentado y motivado no la abandone. Del mismo modo, es imposible alcanzar la educación de calidad si seguimos desfinanciando y monetizando el sector público, ignorando la crisis climática y no afrontando las crecientes amenazas a la democracia.

Como propone el profesor Thompson, necesitamos un nuevo concepto, el de “profesionalidad inteligente”, que reconozca que el profesorado necesita estar capacitado para poder utilizar sus conocimientos, aptitudes y creatividad únicos.

La idea de la “profesionalidad inteligente” es una continuación del Marco Global de Normas Profesionales de Enseñanza de la Internacional de la Educación, elaborado conjuntamente con la UNESCO, que hace hincapié en el estatus, la responsabilidad y la autonomía profesional que necesita el personal docente para tomar decisiones sobre el aprendizaje del alumnado. Los principios para una recuperación educativa eficaz y equitativa de la COVID-19 (los principios PEEER), que la Internacional de la Educación ha desarrollado junto con la OCDE, ilustran la importancia de este enfoque. De hecho, el Principio 4 de los principios PEEER insta a los gobiernos y a las jurisdicciones educativas a revisar junto con los sindicatos de docentes las actuales condiciones de trabajo del personal educativo para que se puedan mejorar mediante el aprendizaje de las lecciones extraídas de la pandemia.

El personal docente no puede seguir aislado. Debe ser capacitado por sistemas que coloquen a los educadores en el centro de la elaboración de políticas. Si desean mejorar la calidad de la educación, las autoridades educativas deben escuchar al personal docente y a sus representantes y elaborar, juntos, estrategias de recuperación tras la pandemia.

Por supuesto, esas estrategias se centrarán en la educación. Pero como nos muestra este informe, la situación del personal docente es un espejo de nuestro mundo. No solo refleja la situación de la educación y de los sistemas sino, sobre todo, la de nuestros estudiantes y el estado precario de las comunidades donde todos y todas vivimos.

David Edwards
Secretario general
Internacional de la Educación

Índice de contenidos

Prólogo		I
Listado de Tablas		IV
Listado de Gráficos		VII
Glosario		X
Introducción		1
Información de referencia		3
Profesionalidad y estatus en la educación globalizada		4
Profesionalidad inteligente	5	
Abandono	6	
Carga de trabajo	7	
Estrés	8	
Bienestar	9	
Precariedad laboral	9	
Privatización	10	
Resumen	10	
Los informes de 2015 y 2018		11
La COVID-19 como elemento central del informe de 2021		14
¿Cuál es la situación del personal docente en 2021?		16
Nota sobre esta encuesta		18
Acerca de las organizaciones participantes		20
Resumen	21	
Características de los sistemas educativos nacionales		23
Introducción	23	
Resumen	50	
Salarios del profesorado en los últimos tres años		52
Resumen	77	
El impacto de la COVID-19		78
Introduction	78	
Resumen	92	
Sindicatos, gobiernos y la situación del personal docente		94
Introducción	94	
Relaciones de los sindicatos con los gobiernos	94	
Situación del personal docente	106	
Situación del personal docente por niveles	106	
Conclusiones		113
Una nota final sobre la profesionalidad inteligente	115	
Referencias bibliográficas		118



Listado de Tablas

Tabla 1 Características de la situación del personal docente	11	Tabla 29. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de primaria?	36
Tabla 2. Sindicatos/asociaciones participantes, por región de la Internacional de la Educación	20	Tabla 30. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de secundaria?	36
Tabla 3. Membresía total de los sindicatos/asociaciones	21	Tabla 31. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de ETEP?	36
Tabla 4. Horas de trabajo legisladas (por semana) del profesorado a tiempo completo en los países de los participantes	23	Tabla 32. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de educación superior?	37
Tabla 5. Horas de enseñanza efectiva (por semana) del profesorado a tiempo completo en los países de los participantes	23	Tabla 33. Deseo de enseñar en zonas urbanas y rurales	38
Tabla 6. Estadísticas descriptivas: ¿Se reconoce la provisión de la educación como una responsabilidad del Estado en su país?	25	Tabla 34. Contratación de personal no cualificado para hacer frente a la escasez de personal docente	38
Tabla 7. ¿Se reconoce la provisión de la educación como una responsabilidad del Estado en su país?	25	Tabla 35. Estadísticas descriptivas: ¿Tiene el sindicato libre acceso a los trabajadores/as de la educación en sus lugares de trabajo?	39
Tabla 8. Estadísticas descriptivas: Autoridad responsable de la contratación de docentes en el sector público	25	Tabla 36. ¿Tiene el sindicato libre acceso a los trabajadores/as de la educación en sus lugares de trabajo?	39
Tabla 9. Autoridad responsable de la contratación de docentes de educación infantil en el sector público	26	Tabla 37. ¿Se considera que el personal docente son trabajadores/as esenciales en su país?	40
Tabla 10. Autoridad responsable de la contratación de docentes de primaria en el sector público	26	Tabla 38. Estadísticas descriptivas: ¿Tiene el profesorado derecho de huelga en su país?	40
Tabla 11. Autoridad responsable de la contratación de docentes de secundaria en el sector público	27	Tabla 39. Estadísticas descriptivas: Autorización del gobierno para la representación sindical en la negociación colectiva	41
Tabla 12. Autoridad responsable de la contratación de docentes de formación profesional en el sector público	27	Tabla 40. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación de los salarios?	41
Tabla 13. Autoridad responsable de la contratación de docentes de educación superior en el sector público	28	Tabla 41. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre las condiciones de trabajo?	41
Tabla 14. Autoridad responsable de la contratación de personal de apoyo educativo en el sector público	28	Tabla 42. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre las condiciones de empleo?	42
Tabla 15. Modo de contratación por nivel educativo	29	Tabla 43. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre la equidad y la no discriminación?	42
Tabla 16. Estadísticas descriptivas: Formación y/o cualificación mínima requerida para acceder a la profesión	30	Tabla 44. ¿Han sido alterados o cancelados unilateralmente los convenios colectivos en los últimos tres años?	43
Tabla 17. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la EPI	30	Tabla 45. Estadísticas descriptivas: Influencias en las oportunidades de empleo y carrera para el personal docente	44
Tabla 18. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación primaria	31	Tabla 46. ¿En qué medida influyen las opiniones políticas del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	44
Tabla 19. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación secundaria	31	Tabla 47. ¿En qué medida influyen las opiniones religiosas del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	44
Tabla 20. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la ETEP	32	Tabla 48. ¿En qué medida influye el origen étnico del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	45
Tabla 21. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación superior	32	Tabla 49. ¿En qué medida influye el género del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	45
Tabla 22. Estadísticas descriptivas: Cuestiones relacionadas con la contratación de personal docente	33	Tabla 50. ¿En qué medida influye la orientación sexual del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	46
Tabla 23. ¿Hay más candidatos/as dispuestos a convertirse en docentes que los puestos disponibles en la profesión docente?	33	Tabla 51. ¿En qué medida influye la afiliación sindical del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	46
Tabla 24. ¿Es la profesión docente una profesión atractiva para los jóvenes?	34	Tabla 52. ¿En qué medida influye el activismo sindical del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	47
Tabla 25. ¿Existe un periodo de prueba para el profesorado joven recién calificado?	34	Tabla 53. Estadísticas descriptivas: Amenazas a la libertad académica	48
Tabla 26. ¿Se cuenta con apoyo continuo para el profesorado joven recién calificado?	34	Tabla 54. ¿La libertad académica se ve amenazada por la censura/represión gubernamental de la enseñanza y/o la investigación?	48
Tabla 27. Estadísticas descriptivas: ¿El abandono de la profesión por parte del profesorado es elevado en su país, por nivel educativo?	35	Tabla 55. ¿La libertad académica se ve amenazada por la censura institucional/interna de la enseñanza y/o la investigación?	48
Tabla 28. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de la primera infancia?	35		

Tabla 56. ¿La libertad académica se ve amenazada porque el gobierno impone directivas sobre la enseñanza y/o la investigación?	49	Tabla 88. ¿Se mantienen los locales y las instalaciones de la escuela en óptimas condiciones?	64
Tabla 57. ¿La libertad académica se ve amenazada por las influencias de la industria/empresas sobre la enseñanza y/o la investigación?	49	Tabla 89. ¿Hay suficiente equipo didáctico?	64
Tabla 58. Estadísticas descriptivas: Violaciones de la libertad académica	50	Tabla 90. ¿Cuenta el profesorado con una sala de profesores en la escuela?	65
Tabla 59. ¿Son comunes las violaciones de la libertad académica en su país?	50	Tabla 91. ¿Los materiales esenciales para los estudiantes están disponibles para todo el alumnado de forma gratuita?	65
Tabla 60. Estadísticas descriptivas: Salarios del profesorado en los últimos tres años	52	Tabla 92. Estadísticas descriptivas: Tecnología educativa	65
Tabla 61. ¿Qué ha pasado con los salarios del profesorado en los últimos tres años en su país?	52	Tabla 93. El profesorado tiene acceso a la tecnología digital en sus aulas	66
Tabla 62. Estadísticas descriptivas: Condiciones de trabajo del profesorado en los últimos tres años	53	Tabla 94. Se confía en que el profesorado tome decisiones pedagógicas sobre el uso de las tecnologías en las aulas	66
Tabla 63. ¿Qué ha pasado con las condiciones de trabajo del profesorado en los últimos tres años en su país?	53	Tabla 95. Los sistemas ofrecen un apoyo adecuado para mejorar las cualificaciones del profesorado en el uso de la tecnología digital en sus aulas	66
Tabla 64. Estadísticas descriptivas: Carga de trabajo del profesorado en los últimos tres años	54	Tabla 96. Al profesorado se le da autonomía para tomar decisiones sobre la incorporación de la tecnología en sus escuelas	67
Tabla 65. En general, la carga de trabajo del profesorado es razonable	54	Tabla 97. El profesorado cuenta con el tiempo necesario para tomar decisiones sobre qué tecnología utilizar y para qué	67
Tabla 66. El tiempo necesario para que el profesorado planifique sus clases es razonable	54	Tabla 98. El alumnado puede acceder a la tecnología digital apropiada en la escuela proporcionada gratuitamente por el gobierno	68
Tabla 67. El tiempo necesario para que el profesorado califique el trabajo de los estudiantes es razonable	55	Tabla 99. Existe la financiación adecuada para comprar, mantener y reemplazar la infraestructura tecnológica	68
Tabla 68. La carga de trabajo del profesorado ha aumentado debido a las tareas administrativas asociadas a las medidas de rendición de cuentas	55	Tabla 100. Estadísticas descriptivas: Cuestiones que se han ido planteando desde el inicio de la pandemia	68
Tabla 69. El profesorado puede mantener un equilibrio saludable entre el trabajo y la vida familiar	56	Tabla 101. Externalización comercial	69
Tabla 70. Estadísticas descriptivas: Cuestiones que influyen en la enseñanza	57	Tabla 102. Empresas de tecnologías educativas	69
Tabla 71. Aumento del número de instituciones educativas privadas	57	Tabla 103. Clases/tutorías privadas	69
Tabla 72. La intensificación del trabajo del profesorado y del personal académico	57	Tabla 104. Desarrollo profesional del profesorado	70
Tabla 73. La externalización comercial de bienes, apoyos y servicios suministrados anteriormente por las autoridades educativas gubernamentales	58	Tabla 105. ¿La formación inicial del profesorado es gratuita?	70
Tabla 74. Se responsabiliza al profesorado de los resultados de las pruebas de los estudiantes	58	Tabla 106. ¿Se proporciona desarrollo profesional continuo (DPC) en su país?	71
Tabla 75. Se responsabiliza al profesorado mediante inspecciones	59	Tabla 107. ¿Tiene el profesorado la oportunidad de acceder al desarrollo profesional continuo de forma gratuita?	71
Tabla 76. El uso de contratos ocasionales y de corta duración para emplear al profesorado y personal académico	59	Tabla 108. ¿Puede el profesorado decidir qué forma de desarrollo profesional continuo recibe?	72
Tabla 77. La proliferación de clases/tutorías privadas	59	Tabla 109. ¿Se asigna tiempo de trabajo para que el profesorado participe en el desarrollo profesional continuo cada año?	72
Tabla 78. Menos personal de apoyo educativo a nivel escolar	60	Tabla 110. ¿Conduce el desarrollo profesional continuo a la progresión de la carrera profesional y al reconocimiento de mejores cualificaciones?	72
Tabla 79. Menos acceso a servicios de apoyo a nivel jurisdiccional	60	Tabla 111. ¿Se ofrece un desarrollo profesional continuo de suficiente calidad y pertinencia para la enseñanza?	73
Tabla 80. Menos personal de apoyo educativo a nivel universitario	61	Tabla 112. ¿Se ha ofrecido desarrollo profesional continuo desde el inicio de la pandemia de COVID-19 para apoyar al profesorado en la adaptación a las disposiciones de la enseñanza y aprendizaje a distancia?	73
Tabla 81. La disminución del apoyo a los estudiantes con necesidades especiales	61	Tabla 113. Grado de autonomía profesional	74
Tabla 82. Competencia entre instituciones educativas para conseguir financiación	61	Tabla 114. Autonomía sobre la forma de evaluar a los estudiantes	74
Tabla 83. Competencia entre escuelas para conseguir matrículas	62	Tabla 115. Autonomía sobre la forma de enseñar a los estudiantes	75
Tabla 84. Aulas masificadas	62	Tabla 116. Autonomía sobre lo que eligen enseñar a los estudiantes	75
Tabla 85. El personal educativo experimenta abuso verbal y físico	63	Tabla 117. Autonomía sobre cómo gestionan el comportamiento de los estudiantes	76
Tabla 86. Estadísticas descriptivas: Cuestiones relativas a las instalaciones educativas	63		
Tabla 87. ¿Las instalaciones de las instituciones educativas son adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje?	63		



Tabla 118. Medida en que se garantiza el derecho del profesorado a la libertad sindical	76	Tabla 140. El personal académico tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado	86
Tabla 119. ¿En qué medida está usted de acuerdo en que el derecho a la libertad sindical está garantizado para el profesorado de su país?	76	Tabla 141. Estadísticas descriptivas: Disponibilidad de apoyo para el profesorado que ha sufrido un trauma emocional durante la pandemia	87
Tabla 120. Estadísticas descriptivas: Cambio en la situación del personal docente desde el inicio de la pandemia de COVID-19	78	Tabla 142. ¿Hay apoyo disponible para el profesorado/trabajadores de la educación que han sufrido un trauma emocional a la luz de la pandemia?	87
Tabla 121. ¿Ha habido algún cambio en la situación del profesorado desde el inicio de la pandemia de COVID-19?	78	Tabla 143. Estadísticas descriptivas: Las condiciones de empleo cambiaron a raíz de la COVID-19	88
Tabla 122. Estadísticas descriptivas: La imagen que dieron los medios de comunicación de la profesión docente y el profesorado durante el cierre de escuelas e instituciones educativas	79	Tabla 144. Cambios en las horas de trabajo como consecuencia de la COVID-19	88
Tabla 123. En general, ¿cómo han informado los medios de comunicación sobre la profesión docente y/o el profesorado durante los cierres de las instituciones escolares/educativas?	79	Tabla 145. Cambios en el salario como consecuencia de la COVID-19	88
Tabla 124. Estadísticas descriptivas: La imagen que dieron los medios de comunicación de la profesión docente y el profesorado tras la reapertura de las escuelas/instituciones educativas	80	Tabla 146. Cambios en el tamaño de las clases como consecuencia de la COVID-19	89
Tabla 125. ¿Cómo han informado los medios de comunicación sobre la profesión docente y el profesorado después de la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?	80	Tabla 147. Cambios en los despidos como consecuencia de la COVID-19	89
Tabla 126. Estadísticas descriptivas: La imagen que dio el gobierno de la profesión docente y/o del profesorado durante el cierre de escuelas/instituciones educativas	81	Tabla 148. Estadísticas descriptivas: Consultas a los sindicatos de la educación por parte de los gobiernos	94
Tabla 127. ¿Cómo ha representado el gobierno la profesión docente y/o el profesorado durante el cierre de escuelas/instituciones educativas?	81	Tabla 149. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de política educativa?	95
Tabla 128. Estadísticas descriptivas: La imagen que dio el gobierno de la profesión docente y/o del profesorado tras la reapertura de las escuelas/instituciones educativas	81	Tabla 150. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de reorganización/reforma de la provisión educativa?	95
Tabla 129. ¿Cómo ha representado el gobierno la profesión docente y/o el profesorado tras la reapertura de escuelas/instituciones educativas?	81	Tabla 151. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de práctica pedagógica?	96
Tabla 130. Estadísticas descriptivas: Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente durante el cierre de las escuelas/instituciones educativas	82	Tabla 152. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de desarrollo curricular?	96
Tabla 131. Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente durante el cierre de las escuelas/instituciones educativas	82	Tabla 153. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de desarrollo y selección de materiales didácticos?	97
Tabla 132. Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente tras la reapertura de las escuelas/instituciones educativas	83	Tabla 154. Estadísticas descriptivas: La influencia de los sindicatos de la educación en el desarrollo de políticas y en la reforma educativa	97
Tabla 133. Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente tras la reapertura de las escuelas/instituciones educativas	83	Tabla 155. ¿Cómo calificaría la capacidad de los sindicatos de la educación para influir en el desarrollo de las políticas y la reforma educativa en su país?	97
Tabla 134. Estadísticas descriptivas: El impacto de la COVID-19 en el la carga de trabajo del personal docente	84	Tabla 156. Descriptive Estadísticas: Relación entre los sindicatos de la educación y el gobierno de su país durante los tres años	98
Tabla 135. Impacto de la COVID-19 en la carga de trabajo del profesorado durante el cierre de escuelas/instituciones educativas	84	Tabla 157. ¿Cómo describiría la relación entre los sindicatos de la educación y el gobierno de su país durante los tres años?	98
Tabla 136. Impacto de la COVID-19 en la carga de trabajo del profesorado desde la reapertura de las escuelas/instituciones educativas	85	Tabla 158. Consulta a los sindicatos por parte de las autoridades y/o el gobierno durante la pandemia	99
Tabla 137. Derecho del personal docente a quedarse en casa si se ve afectado por la COVID-19	85	Tabla 159. Resultados del análisis ANOVA sobre la relación entre la influencia percibida de los sindicatos y los cambios en los salarios y las condiciones	102
Tabla 138. El personal docente tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado	85	Tabla 160. Resultados del análisis ANOVA sobre la relación entre la relación percibida entre los sindicatos de la educación y los gobiernos y los cambios en los salarios y las condiciones	102
Tabla 139. El personal de apoyo educativo tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado	86	Tabla 161. Comparaciones múltiples	103
		Tabla 162. Resultados del análisis ANOVA sobre la relación percibida entre los sindicatos de la educación y los gobiernos, y la carga de trabajo como consecuencia de la COVID-19	104
		Tabla 163. Resultados del análisis ANOVA sobre la influencia percibida de los sindicatos en la política y la carga de trabajo como consecuencia de la COVID-19	104
		Tabla 164. Estadísticas descriptivas: El estatus que la sociedad otorga al personal docente por nivel	106

Tabla 165. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de la EPI	106	Tabla 169. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de educación superior	108
Tabla 166. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de primaria	107	Tabla 170. Estatus que la sociedad otorga al personal de apoyo educativo	108
Tabla 167. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de secundaria	107	Tabla 171. La imagen y la actitud hacia el profesorado que promueven los medios de comunicación de su país es generalmente	109
Tabla 168. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de formación profesional	107		

Listado de Gráficos

Gráfico 1. Sindicatos/asociaciones participantes, por región de la Internacional de la Educación	20	Gráfico 24. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de secundaria?	36
Gráfico 2. Sectores representados por los sindicatos/las organizaciones profesionales	21	Gráfico 25. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de ETEFP?	37
Gráfico 3. Promedio de horas de trabajo frente al promedio de horas efectivas por nivel	23	Gráfico 26. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de educación superior??	37
Gráfico 4. Mujeres empleadas frente a mujeres en puestos de dirección por nivel	24	Gráfico 27. Deseo de enseñar en zonas urbanas y rurales	38
Gráfico 5. ¿Se reconoce la provisión de la educación como una responsabilidad del Estado en su país?	25	Gráfico 28. Contratación de personal no cualificado para hacer frente a la escasez de personal docente	39
Gráfico 6. Autoridad responsable de la contratación de docentes de educación infantil en el sector público	26	Gráfico 29. ¿Tiene el sindicato libre acceso a los trabajadores/as de la educación en sus lugares de trabajo?	39
Gráfico 7. Autoridad responsable de la contratación de docentes de primaria en el sector público	26	Gráfico 30. ¿Se considera que el personal docente son trabajadores/as esenciales en su país?	40
Gráfico 8. Autoridad responsable de la contratación de docentes de secundaria en el sector público	27	Gráfico 31. ¿Tiene el profesorado derecho de huelga en su país?	41
Gráfico 9. Autoridad responsable de la contratación de docentes de formación profesional en el sector público	27	Gráfico 32. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación de los salarios?	41
Gráfico 10. Autoridad responsable de la contratación de docentes de educación superior en el sector público	28	Gráfico 33. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre las condiciones de trabajo?	42
Gráfico 11. Autoridad responsable de la contratación de personal de apoyo educativo en el sector público	28	Gráfico 34. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre las condiciones de empleo?	42
Gráfico 12. Modo de contratación por nivel educativo	29	Gráfico 35. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre la equidad y la no discriminación?	43
Gráfico 13. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la EPI	31	Gráfico 36. ¿Han sido alterados o cancelados unilateralmente los convenios colectivos en los últimos tres años?	43
Gráfico 14. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación primaria	31	Gráfico 37. ¿En qué medida influyen las opiniones políticas del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	44
Gráfico 15. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación secundaria	32	Gráfico 38. ¿En qué medida influyen las opiniones religiosas del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	45
Gráfico 16. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la ETEFP	32	Gráfico 39. ¿En qué medida influye el origen étnico del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	45
Gráfico 17. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación superior	33	Gráfico 40. ¿En qué medida influye el género del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	46
Gráfico 18. ¿Hay más candidatos/as dispuestos a convertirse en profesores que los puestos disponibles en la profesión docente?	33	Gráfico 41. ¿En qué medida influye la orientación sexual del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	46
Gráfico 19. ¿Es la profesión docente una profesión atractiva para los jóvenes?	34	Gráfico 42. ¿En qué medida influye la afiliación sindical del personal docente en sus oportunidades de empleo y de carrera?	47
Gráfico 20. ¿Existe un periodo de prueba para el profesorado joven recién calificado?	34	Gráfico 43. ¿En qué medida influye el activismo sindical del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?	47
Gráfico 21. ¿Se cuenta con apoyo continuo para el profesorado joven recién calificado?	35	Gráfico 44. ¿La libertad académica se ve amenazada por la censura/represión gubernamental de la enseñanza y/o la investigación?	48
Gráfico 22. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de la primera infancia?	35	Gráfico 45. ¿La libertad académica se ve amenazada por la censura institucional/interna de la enseñanza y/o la investigación?	49
Gráfico 23. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de primaria?	36	Gráfico 46. ¿La libertad académica se ve amenazada porque el gobierno impone directivas sobre la enseñanza y/o la investigación?	49
		Gráfico 47. ¿La libertad académica se ve amenazada por las influencias de la industria/empresas sobre la enseñanza y/o la investigación? and/or research?	49
		Gráfico 48. ¿Son comunes las violaciones de la libertad académica en su país?	50



Gráfico 49. ¿Qué ha pasado con los salarios del profesorado en los últimos tres años en su país?	52	Gráfico 80. El profesorado cuenta con el tiempo necesario para tomar decisiones sobre qué tecnología utilizar y para qué	67
Gráfico 50. ¿Qué ha pasado con las condiciones de trabajo del profesorado en los últimos tres años en su país?	53	Gráfico 81. El alumnado puede acceder a la tecnología digital apropiada en la escuela proporcionada gratuitamente por el gobierno	68
Gráfico 51. En general, la carga de trabajo del profesorado es razonable	54	Gráfico 82. Existe la financiación adecuada para comprar, mantener y reemplazar la infraestructura tecnológica	68
Gráfico 52. El tiempo necesario para que el profesorado planifique sus clases es razonable	55	Gráfico 83. Externalización comercial	69
Gráfico 53. El tiempo necesario para que el profesorado califique el trabajo de los estudiantes es razonable	55	Gráfico 84. Empresas de tecnologías educativas	69
Gráfico 54. La carga de trabajo del profesorado ha aumentado debido a las tareas administrativas asociadas a las medidas de rendición de cuentas	56	Gráfico 85. Clases/tutorías privadas	70
Gráfico 55. El profesorado puede mantener un equilibrio saludable entre el trabajo y la vida familiar	56	Gráfico 86. ¿La formación inicial del profesorado es gratuita?	71
Gráfico 56. Aumento del número de instituciones educativas privadas	57	Gráfico 87. ¿Se proporciona desarrollo profesional continuo (DPC) en su país?	71
Gráfico 57. La intensificación del trabajo del profesorado y del personal académico	58	Gráfico 88. ¿Tiene el profesorado la oportunidad de acceder al desarrollo profesional continuo de forma gratuita?	71
Gráfico 58. La externalización comercial de bienes, apoyos y servicios suministrados anteriormente por las autoridades educativas gubernamentales	58	Gráfico 89. ¿Puede el profesorado decidir qué forma de desarrollo profesional continuo recibe?	72
Gráfico 59. Se responsabiliza al profesorado de los resultados de las pruebas de los estudiantes	58	Gráfico 90. ¿Se asigna tiempo de trabajo para que el profesorado participe en el desarrollo profesional continuo cada año?	72
Gráfico 60. Se responsabiliza al profesorado mediante inspecciones	59	Gráfico 91. ¿Conduce el desarrollo profesional continuo a la progresión de la carrera profesional y al reconocimiento de mejores cualificaciones?	73
Gráfico 61. El uso de contratos ocasionales y de corta duración para emplear al profesorado y personal académico	59	Gráfico 92. ¿Se ofrece un desarrollo profesional continuo de suficiente calidad y pertinencia para la enseñanza?	73
Gráfico 62. La proliferación de clases/tutorías privadas	60	Gráfico 93. ¿Se ha ofrecido desarrollo profesional continuo desde el inicio de la pandemia de COVID-19 para apoyar al profesorado en la adaptación a las modalidades de enseñanza y aprendizaje a distancia?	73
Gráfico 63. Menos personal de apoyo educativo a nivel escolar	60	Gráfico 94. Autonomía sobre la forma de evaluar a los estudiantes	74
Gráfico 64. Menos acceso a servicios de apoyo a nivel jurisdiccional	60	Gráfico 95. Autonomía sobre la forma de enseñar a los estudiantes	75
Gráfico 65. Menos personal de apoyo educativo a nivel universitario	61	Gráfico 96. Autonomía sobre lo que eligen enseñar a los estudiantes	75
Gráfico 66. La disminución del apoyo a los estudiantes con necesidades especiales	61	Gráfico 97. Autonomía sobre cómo gestionan el comportamiento de los estudiantes	76
Gráfico 67. Competencia entre instituciones educativas para conseguir financiación	62	Gráfico 98. ¿En qué medida está usted de acuerdo en que el derecho a la libertad sindical está garantizado para el profesorado de su país?	77
Gráfico 68. Competencia entre escuelas para conseguir matriculaciones	62	Gráfico 99. ¿Ha habido algún cambio en la situación del profesorado desde el inicio de la pandemia de COVID-19?	79
Gráfico 69. Aulas masificadas	62	Gráfico 100. En general, ¿cómo han informado los medios de comunicación sobre la profesión docente y/o el profesorado durante los cierres de las instituciones escolares/educativas?	80
Gráfico 70. El personal educativo experimenta abuso verbal y físico	63	Gráfico 101. ¿Cómo han informado los medios de comunicación sobre la profesión docente y el profesorado después de la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?	80
Gráfico 71. ¿Las instalaciones de las instituciones educativas son adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje?	64	Gráfico 102. ¿Cómo ha representado el gobierno la profesión docente y/o el profesorado durante el cierre de escuelas/instituciones educativas?	81
Gráfico 72. ¿Se mantienen los locales y las instalaciones de la escuela en óptimas condiciones?	64	Gráfico 103. ¿Cómo ha representado el gobierno la profesión docente y/o el profesorado tras la reapertura de escuelas/instituciones educativas?	82
Gráfico 73. ¿Hay suficiente equipo didáctico?	64	Gráfico 104. Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente durante el cierre de las escuelas/instituciones educativas	83
Gráfico 74. ¿Cuenta el profesorado con una sala de profesores en la escuela?	65	Gráfico 105. Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente tras la reapertura de las escuelas/instituciones educativas	83
Gráfico 75. ¿Los materiales esenciales para los estudiantes están disponibles para todo el alumnado de forma gratuita?	65	Gráfico 106. Impacto de la COVID-19 en la carga de trabajo del profesorado durante el cierre de escuelas/instituciones educativas	84
Gráfico 76. El profesorado tiene acceso a la tecnología digital en sus aulas	66		
Gráfico 77. Se confía en que el profesorado tome decisiones pedagógicas sobre el uso de las tecnologías en las aulas	66		
Gráfico 78. Los sistemas ofrecen un apoyo adecuado para mejorar las cualificaciones del profesorado en el uso de la tecnología digital en sus aulas	67		
Gráfico 79. Al profesorado se le da autonomía para tomar decisiones sobre la incorporación de la tecnología en sus escuelas	67		

Gráfico 107. Impacto de la COVID-19 en la carga de trabajo del profesorado desde la reapertura de las escuelas/instituciones educativas	85	Gráfico 129. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre las disposiciones para estudiantes con necesidades especiales y estudiantes con discapacidad?	100
Gráfico 108. El personal docente tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado	86	Gráfico 130. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre procedimientos de salud y seguridad para la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?	100
Gráfico 109. El personal de apoyo educativo tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado	86	Gráfico 131. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre la evaluación de los estudiantes para la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?	101
Gráfico 110. El personal académico tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado	86	Gráfico 132. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre estrategias para abordar las carencias en el aprendizaje para la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?	101
Gráfico 111. ¿Hay apoyo disponible para el profesorado/trabajadores de la educación que han sufrido un trauma emocional a la luz de la pandemia?	87	Gráfico 133. ¿En qué medida las autoridades educativas y/o el gobierno consultaron a su sindicato sobre la concesión de títulos y certificados para la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?	101
Gráfico 112. Cambios en las horas de trabajo como consecuencia de la COVID-19	88	Gráfico 134. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre los ajustes en los objetivos curriculares y/o de aprendizaje tras los cierres?	101
Gráfico 113. Cambios en el salario como consecuencia de la COVID-19	88	Gráfico 135. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de la EPI	106
Gráfico 114. Cambios en el tamaño de las clases como consecuencia de la COVID-19	89	Gráfico 136. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de primaria	107
Gráfico 115. Cambios en los despidos como consecuencia de la COVID-19	89	Gráfico 137. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de secundaria	107
Gráfico 116. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de política educativa?	95	Gráfico 138. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de formación profesional	108
Gráfico 117. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de reorganización/reforma de la provisión educativa?	95	Gráfico 139. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de educación superior	108
Gráfico 118. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de práctica pedagógica?	96	Gráfico 140. Estatus que la sociedad otorga al personal de apoyo educativo	108
Gráfico 119. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de desarrollo curricular?	96	Gráfico 141. La imagen y la actitud hacia el profesorado que promueven los medios de comunicación de su país es generalmente	109
Gráfico 120. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de desarrollo y selección de materiales didácticos?	97		
Gráfico 121. ¿Cómo calificaría la capacidad de los sindicatos de la educación para influir en el desarrollo de las políticas y la reforma educativa en su país?	98		
Gráfico 122. ¿Cómo describiría la relación entre los sindicatos de la educación y el gobierno de su país durante los tres años?	98		
Gráfico 123. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre el cierre de instituciones escolares/educativas?	99		
Gráfico 124. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre las disposiciones para la enseñanza y el aprendizaje durante los cierres?	99		
Gráfico 125. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre los cambios en los horarios y/o las condiciones de trabajo??	99		
Gráfico 126. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre las plataformas digitales utilizadas para el aprendizaje a distancia?	100		
Gráfico 127. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre los materiales utilizados para el aprendizaje a distancia?	100		
Gráfico 128. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre las disposiciones para el alumnado sin acceso a tecnologías para el aprendizaje a distancia?	100		



Glosario

ADP	Asociación Dominicana de Profesores
AERA	<i>American Educational Research Association</i>
ANOVA	Análisis de varianza
BUPL	<i>Danish Union of Early Childhood and Youth Educators</i>
CE	Comisión Europea
CEA	<i>Confederación de Educadores Argentinos</i>
CEDAW	Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer
CEPEO	<i>Centre for Education Policy and Equalising Opportunities</i>
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CSQ	<i>Centrale des syndicats du Québec</i>
CTERA	Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina
DES	Derechos económicos y sociales
DG	Director general
DOI	<i>Digital Object identifier</i>
DPC	Desarrollo profesional continuo
EE. UU.	Estados Unidos de América
EPI	<i>Educación de la primera infancia</i>
EPP	Equipo de protección personal
ES	Educación superior
ETFP	Educación técnica y formación profesional
FESEN	<i>Fédération des Syndicats de l'Education Nationale</i>
FIP	Formación inicial del profesorado
GEEDA	<i>Gender Education & Enterprise Development for Africa</i>
IE	Internacional de la Educación
ISTT	<i>Independent Teachers Union of Egypt</i>
KTU	<i>Kurdistan Teachers' Union</i>
NASUWT	<i>The Teachers' Union</i>
NSW	<i>Nueva Gales del Sur</i>
NSWTF	<i>New South Wales Teachers Federation</i>
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OIT	Organización Internacional del Trabajo
PAE	Personal de apoyo educativo
PIB	Producto interior bruto
PPSTLL	<i>Public Primary Schools Teachers League in Lebanon</i>
RU	Reino Unido
SET	<i>Syndicat des Enseignants du Tchad</i>
SYECO	<i>Syndicat des Enseignants du Congo</i>
SYNESCI	<i>Syndicat national des enseignants du second degré de Côte d'Ivoire</i>
TALIS	Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje de la OCDE
TFA	<i>Teach for All</i>
TI	Tecnología de la información
UCL	<i>University College London</i>
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Introducción

La situación del personal docente es una preocupación constante para el profesorado, sus sindicatos y los sistemas educativos en los que trabajan. Ello se debe, en parte, a que es difícil de evaluar de manera precisa. De hecho, implica una opinión subjetiva a la cual deben añadirse consideraciones materiales tales como el salario, las condiciones de trabajo y los procesos de contratación. El estatus es más que una cuestión de confianza ya que, por naturaleza, se presta a la comparación. El personal educativo es muy consciente de que tener las mismas cualificaciones o niveles de formación que los requeridos en otras profesiones no siempre implica que se les otorgue el mismo estatus. La enseñanza es una labor compleja que algunas personas confunden con una tarea sencilla (Grossman, Hammerness y McDonald, 2009, p. 273), un error que puede llevar a pasar por alto los conocimientos necesarios para enseñar y facilitar el aprendizaje.

Una dificultad relacionada con la comprensión de la situación del personal docente es el modo en que esta se ve afectada por los factores estructurales de una sociedad o sistema determinados. Estos factores incluyen el nivel educativo (es decir, si hablamos de educación para la primera infancia (EPI) o de educación superior, por ejemplo), la composición de género del personal, el acceso a cualificaciones para la enseñanza, la pertinencia del desarrollo profesional continuo (DPC), la seguridad laboral, la configuración de las políticas nacionales, etc. Todos estos factores confluyen de formas específicas y propias de cada contexto. Este informe no propone que estas características sean unidireccionales, sino más bien que se constituyen o enmarañan mutuamente con la situación del personal docente, de modo que esta última siempre se encuentra en un estado de evolución, tensión y complejidad. Básicamente, el estatus del personal docente es el sentimiento que estos factores dejan a lo largo del tiempo (desde un punto de vista histórico y estructural) y en el presente. Por otro lado, en el estatus también influyen factores intangibles como la confianza, el respeto, el reconocimiento de las aptitudes, etc. Cualquier informe mundial que pretenda desentrañar e informar sobre la situación del personal docente siempre se enfrenta a este problema: el estatus es un artefacto histórico y contextual en la misma medida en que es una percepción que tienen los grupos de la estima que se les tiene.

Estos factores se complican aún más cuando los sistemas educativos mundiales “despliegan” la nación, de modo que cada centro educativo forma parte de un sistema nacional o subnacional y se inscribe en un espacio político mundial que trasciende el propio centro para incorporar las realidades políticas nacionales e internacionales que se desarrollan —a menudo de forma enrevesada— en los centros educativos y las aulas. Un ejemplo de este fenómeno es la “datificación”, que deriva de la participación de los sistemas educativos nacionales en las evaluaciones mundiales que permiten realizar estudios comparativos (clasificaciones, tablas, etc.) que posteriormente influyen en la elaboración de las políticas (y, por tanto, en las condiciones y las expectativas) a nivel subnacional e institucional. Además, todo ello supone para la población de un país que sus docentes son dignos de admiración o de condena en función del sentimiento que suscitan dichas clasificaciones.

El estudio de un concepto tan impreciso como la situación del personal docente requiere que se tengan en cuenta estos problemas. Este informe se centra en intentar entender la noción de estatus mediante un análisis de los indicadores visibles en los sistemas



educativos. En particular, los salarios, las condiciones de trabajo, la imagen del personal docente que difunden los medios de comunicación y los gobiernos, así como la forma en que se organizan el empleo y los propios sistemas, se consideran indicadores del estatus en la medida en que están reiterativamente conectados con los factores intangibles de la confianza, la estima y el estatus.

Esto jamás se hace tan evidente como cuando se aborda la cuestión de la intensificación de la carga de trabajo y el impacto en el bienestar del personal docente. La sensación de que la carga de trabajo del personal docente se estaba volviendo insostenible ya se conocía incluso en los años anteriores a la pandemia de COVID-19. Era un reflejo de la creciente preocupación de muchas profesiones por el problema emergente de la intensificación de la carga de trabajo: una gran parte del personal docente dice sentirse “desbordado” por factores externos, lo cual los coloca en un estado de “triaje educativo” (Youdell, 2004).

En este contexto, el informe de la Internacional de la Educación sobre la situación del personal docente es una oportunidad única para ampliar conocimientos sobre el estatus del profesorado en todo el mundo. Este informe:

- Presenta las perspectivas de las organizaciones sindicales conectadas con los sistemas educativos nacionales y subnacionales a través del personal docente en torno a cuestiones relacionadas directamente con el estatus (trabajo, salario, condiciones, políticas).
- Reúne los puntos de vista de un gran número de países y organizaciones de todo el mundo.
- Incorpora las perspectivas de forma igualitaria: los sindicatos pequeños aportan tantos conocimientos como los grandes para entender la situación del personal docente en todo el mundo.
- Formula preguntas apoyándose en estudios más amplios orientados a identificar las características del estatus del personal docente en diversos niveles educativos.

Información de referencia

Los sindicatos de docentes son organizaciones complejas y diversas. Según Stromquist (2018, p. 12) *“su estructura depende en gran medida de su trayectoria histórica, el tamaño de su membresía y el contexto nacional en el que operan”*. Es importante que cualquier estudio “mundial” destaque que los sindicatos de docentes son intermediarios. Por un lado, su evolución depende en gran medida de las respuestas a los acontecimientos históricos, sociales, económicos y culturales observados en contextos nacionales y subnacionales específicos. Por otro, como señala Stromquist, los sindicatos están cada vez más inmersos en relaciones extranacionales, un hecho que se observa en documentos como la *Recomendación relativa a la Situación del Personal Docente* de la OIT/UNESCO adoptada en 1966 y, por supuesto, en los objetivos y el mandato de la propia Internacional de la Educación.



Profesionalidad y estatus en la educación globalizada

En las últimas décadas se ha hablado mucho sobre la aparición de la industria mundial de la educación (Sahlberg, 2011; Ball, 2012). A pesar de que se haya escrito tanto sobre este nuevo modelo de gobernanza educativa y de la relación entre los actores extraestatales y los gobiernos nacionales/subnacionales, una de las principales características sigue siendo la importancia que se otorga al personal docente y a la enseñanza basada en las nociones de calidad y responsabilidad. Los indicadores internacionales para medir el rendimiento del alumnado se suelen entender como indicadores de la calidad del profesorado y, en algunos países, los medios de comunicación pueden utilizarlos para legitimar los discursos sobre las crisis relacionadas con la calidad del personal docente.

Un ejemplo concreto de este fenómeno es la importancia otorgada a la profesionalización docente, entendida como *“el conjunto de conocimientos, competencias y prácticas que debe poseer el profesorado para ser eficaz”* (OCDE, 2016). Este imperativo político de profesionalizar la enseñanza ha dado lugar a la aparición de una serie de iniciativas, métricas e industrias mundiales. Aunque las definiciones de la profesionalidad docente sean controvertidas y varíen en función de los contextos, la mayoría de ellas se articulan en torno a las dimensiones siguientes:

- (1) una base de conocimientos sólida y compleja;
- (2) autonomía en la práctica;
- (3) responsabilidad respecto de los actores y las comunidades a las que se atiende; y
- (4) redes de pares que dan prioridad a la colaboración y el apoyo colegiado (Biesta, 2016; Gutiérrez, Fox, & Alexander, 2019; OCDE, 2013).

En muchos contextos, el personal docente ha tenido que luchar y exigir su reconocimiento como profesionales. De hecho, la comunidad docente no ha dejado de oponerse a las políticas diseñadas para *“poner los centros educativos a prueba del profesorado”* eliminando la confianza en el juicio profesional de los especialistas y reduciéndolos a tareas procedimentales en lugar de intelectuales (Connell, 2013; Mockler, 2013). Elevar el estatus de la enseñanza a la categoría de profesión, garantizando la transferencia del poder de la práctica al personal docente ofrece la posibilidad de “mejorar la calidad del profesorado y al mismo tiempo ampliar la percepción de su estatus, su satisfacción profesional y su eficacia” (OCDE, 2013, p. 26). Algunos reclaman requisitos de acceso a la docencia más estrictos, así como un aumento de los salarios, un refuerzo de la autonomía y una mejora de las condiciones de trabajo (Dolton et al., 2018). El reconocimiento universal del personal docente como profesionales en las esferas social y política permitiría responder a las preocupaciones sobre la calidad del profesorado (Teleshaliyev, 2013).

La profesionalización de la enseñanza es un objetivo loable, particularmente en los contextos donde se observan iniciativas orientadas abiertamente a desprofesionalizarla mediante: la contratación de profesorado no cualificado, el recurso a los contratos de corta duración y ocasionales y la ausencia de un desarrollo profesional continuo (DPC) riguroso y pertinente para el profesorado, entre otros. Si consideramos que la profesionalización

es fundamental para poder ofrecer una educación de calidad, y por tanto una enseñanza de calidad, para todo el conjunto estudiantil, independientemente del lugar donde vayan a la escuela o de cuestiones como su condición socioeconómica, su género, su etnia, su orientación sexual o su religión, entonces debe ser un proceso sostenible. Sin embargo, tal como nos recuerda Ball (1994), los objetivos políticos loables siempre tienen efectos de primer y segundo orden que dependen de muchos factores, principalmente los contextos específicos en los que se adoptan dichas políticas. Por ejemplo, un informe encargado por la Internacional de la Educación en el que se analizan los factores que afectan a la situación del personal docente en las islas del Pacífico (Hogan et al., 2019) muestra que muchos y muchas docentes desean recibir desarrollo profesional continuo en materia de gestión del comportamiento, pero la ausencia sistémica de este tipo de formación tiene repercusiones en su trabajo. Este problema se debe en gran medida a que los nuevos enfoques políticos tienden a responsabilizar al personal educativo de cuestiones de las que suelen encargarse los sistemas educativos (Hardy y Rönnerman, 2019).

Profesionalidad inteligente

La idea de responsabilización individual es totalmente opuesta a la de profesionalización colectiva, sensata, circunstanciada e inteligente que da prioridad a los conocimientos especializados de la propia profesión. Al reflexionar sobre la noción de responsabilidad en la educación, la filósofa Onora O'Neill (2013) afirma que el debate sobre esta cuestión no consiste en determinar si debe existir o no, sino más bien en saber cómo hacer evolucionar los sistemas educativos hacia formas inteligentes de responsabilidad. Para poder responder a la cuestión de la responsabilidad basada en los exámenes, O'Neill propone orientarse hacia una responsabilidad más inteligente que reconozca que los profesionales y los responsables de la educación son los actores "*informados e independientes*" mejor situados para crear mejores sistemas de responsabilización.

Un principio clave de la profesionalidad inteligente consiste en que el personal educativo, el personal de dirección y los representantes de sindicatos y asociaciones que han elegido, siempre sean partícipes de los diversos procesos y mecanismos que, según los sistemas, mejoran la educación. Los sistemas educativos suelen equiparar la profesionalización con una forma de autonomía que despoja a las escuelas y a las direcciones escolares del apoyo central necesario para utilizarla eficazmente al satisfacer las necesidades de enseñanza y aprendizaje en sus contextos. En su lugar, los miembros de la dirección escolar actúan más como DG de empresas que como responsables de la enseñanza, pues se ven obligados a asumir la responsabilidad de procesos y funciones escolares que antes las autoridades centrales consideraban propias. Este es un ejemplo de responsabilización donde el estado o la administración central delega su responsabilidad en los profesionales para ciertos aspectos de los servicios sociales tales como la educación (Shamir, 2008). La responsabilización contribuye a intensificar la carga de trabajo del personal docente y de dirección de los centros escolares, ya que se añade a sus responsabilidades y a sus actividades habituales. Además, la responsabilización suele exigir a las personas que demuestren unas capacidades y unos conocimientos para los que la carrera docente no los ha preparado específicamente.

La profesionalidad inteligente debe ser un esfuerzo colectivo, más que responsabilizador. Reconoce que el sistema de normas profesionales que a día de hoy caracteriza a muchos países brinda una oportunidad para forjar este enfoque colectivo de la profesionalidad porque proporciona un lenguaje y unos valores comunes para la profesión.

Esta idea de profesionalización inteligente aparece reflejada en el trabajo de Hardy y Rönnerman (2019). Su estudio sobre la reforma del “primer docente” en Suecia analiza los enfoques de competencias docentes y normas profesionales adoptadas en muchos países. Los autores sostienen que, en muchos casos, estas iniciativas orientadas a profesionalizar la enseñanza siguen planteando problemas porque suelen ser impuestas al personal docente por parte de autoridades externas. Estos enfoques externos *“se caracterizan por pasar de las relaciones más profesionales a las más técnicas y racionalistas, y por un mayor enfoque en la elaboración de normas y medidas específicas de rendimiento y la renovación de las relaciones de responsabilidad sobre la base de enfoques estandarizados, a menudo cuantificados, de fines y medios”* (2019, p. 806). El trabajo que los sindicatos y la Internacional de la Educación han realizado para establecer los programas relativos a las normas profesionales, y en particular para argumentar que las normas deben ser definidas a través de un mecanismo de colaboración entre la profesión y las autoridades educativas, puede considerarse como un progreso fundamental hacia esta profesionalidad inteligente. El Marco global de normas profesionales de enseñanza elaborado conjuntamente por la Internacional de la Educación y la UNESCO es ejemplar en este sentido.

Además, teniendo en cuenta que la intensificación del trabajo del profesorado es cada vez más evidente (Lawrence, Loi y Gudex, 2019; de Sena Brito y Nunes, 2020), el hecho de responsabilizarlo de acometer las carencias sistémicas aumenta considerablemente su carga de trabajo. Por ejemplo, el informe que presentamos a continuación muestra que el profesorado ha tenido que responder a los fallos sistémicos relativos a la Gades financiación de la infraestructura y la tecnología de la información (TI) y ha tenido que comprar equipos y programas informáticos para poder seguir enseñando durante los confinamientos. Lo mismo confirman los estudios que analizan el relativo fracaso de los intentos de autonomía en los centros educativos, ya que en muchas ocasiones se deja sin apoyo tanto a los centros como a los miembros de la dirección. Un artículo reciente sobre experiencias de autonomía en Nueva Zelanda, Australia, Canadá e Inglaterra sostiene que uno de los efectos del movimiento de autonomía escolar ha sido el traslado de las responsabilidades sistémicas a las personas, lo cual ha tenido el efecto de *“convertir el trabajo en una responsabilidad personal”* (Thompson, Mockler y Hogan, 2021).

Por supuesto, la profesionalización no debe limitarse a hacer públicos los problemas personales, y si este informe tuviera un subtítulo, podría ser: *“Promover la profesionalización inteligente de la educación”*.

Abandono

El abandono de la profesión por parte del profesorado sigue siendo un problema preocupante para los responsables políticos. Un número muy elevado de docentes abandona la profesión (Wolfenden et al., 2018), muchas escuelas de contextos desfavorecidos tienen dificultades para contratar y retener al personal (Brasche y Harrington, 2012; See et al., 2020) y muchos jóvenes no consideran la enseñanza como una carrera atractiva (Foster, 2018; Hilton, 2017). Por ejemplo, la tasa nacional de abandono en Estados Unidos es del 8 % (en comparación con el 3 % o el 4 % de Singapur y Finlandia), y solo un tercio se debe a la jubilación (Carver-Thomas y Darling-Hammond, 2019; Sutchter, Darling-Hammond, y Carver-Thomas, 2019). La alta rotación del profesorado es preocupante para las comunidades escolares, dadas las consecuencias organizativas y financieras y las repercusiones en el aprendizaje del alumnado. Al parecer, hay una serie de factores que disuaden a las personas de elegir la profesión, como las bajas expectativas

salariales en comparación con otros trabajos, sobre todo en las áreas de matemáticas y ciencias (Bland, Church y Luo, 2014). En las zonas urbanas, el coste de la vida y el mayor número de oportunidades laborales podrían explicar que la enseñanza sea una profesión menos atractiva, mientras que en las zonas rurales es difícil atraer docentes debido a la lejanía y a la falta de recursos (Bland, Church y Luo, 2014).

Gobiernos de todo el mundo han puesto en marcha una serie de políticas y programas destinados a alentar a las personas a optar por la docencia. Además de los programas tradicionales de formación docente, han surgido iniciativas alternativas, como Teach for All (TFA) (Teach For All, 2021). Estos modelos siempre dan prioridad a la formación de los graduados para un trabajo futuro en otras áreas de la educación distintas a la docencia (Blumenreich y Gupta, 2015; Crawford-Garrett, Rauschenberger, y Thomas, 2021), lo cual influye de manera preocupante en la retención.

Pero el problema de la retención se da incluso cuando los gobiernos consiguen atraer docentes a la profesión. Un número significativo de nuevos docentes abandona la profesión en los primeros cinco años (Carver-Thomas y Darling-Hammond, 2019; Gallant y Riley, 2017; Geiger y Pivovarova, 2018; Liu y Onwuegbuzie, 2012; Lindqvist, Nordänger, y Carlsson, 2014). El abandono del profesorado representa un problema en todos los países del mundo. Por ejemplo, en Estados Unidos, un estudio sobre el profesorado de Utah, un estado con una de las tasas de abandono más altas del país, reveló que el personal docente abandonaba la profesión debido a que la carga de trabajo era insostenible, a la falta de confianza y autonomía, al desajuste entre las expectativas metodológicas y las convicciones personales, a la falta de relaciones constructivas y profesionales y a la carga emocional de la enseñanza (Newberry y Allsop, 2017). La literatura occidental refleja ampliamente conclusiones similares. En muchos países del África subsahariana, las malas condiciones de trabajo y el bajo estatus público de la docencia parecen contribuir a la insatisfacción y la desmotivación de la fuerza docente (Mkumbo, 2012).

En un estudio sobre las intenciones profesionales del personal docente en 32 países, basado en el Estudio Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS) realizado por la OCDE en 2013, Qin (2021) muestra que la rotación del profesorado es un fenómeno complejo que varía de un país a otro, y que la percepción del estatus del personal docente en la profesión era un buen indicador de futuras rotaciones. En otros términos, en los países donde el personal docente percibía que su profesión tenía un estatus bajo, era más probable que se indicara la intención de abandonar la profesión o de cambiar de puesto en un futuro próximo. Dada la repercusión que tiene la rotación del personal educativo en el rendimiento del alumnado, especialmente en las comunidades desfavorecidas, estos datos ponen de relieve la importancia de mejorar su estatus. Además, tras exponer las repercusiones del salario y las condiciones de trabajo en la intención del profesorado de abandonar la profesión, Qin (2021, p. 96) llegó a la conclusión de que este fenómeno era menos frecuente en los países que invierten más en los salarios del personal educativo. Las condiciones de trabajo también revisten una gran importancia, dado que *“el profesorado con mayores niveles de satisfacción sobre sus condiciones de trabajo tiende a continuar su carrera en la profesión”* (p. 98).

Carga de trabajo

La carga de trabajo es desde hace mucho tiempo una preocupación para la enseñanza y la dirección de los establecimientos educativos. Varios estudios recientes han comenzado

a interesarse más de cerca en las distintas maneras en que se ha intensificado el trabajo del personal docente, el personal de dirección y el personal de apoyo educativo. Este problema concierne claramente el volumen de trabajo a realizar (carga de trabajo), pero también la dificultad y la complejidad de este trabajo y las exigencias relacionadas con él (intensificación). La carga de trabajo se ha convertido en una de las principales preocupaciones de los sindicatos de docentes. La intensificación del trabajo del personal educativo también se ha convertido en un motivo de preocupación en el mundo (Lawrence, Loi, y Gudex, 2019; Braun, 2017; Pyhältö et al., 2011). Constituye un problema importante porque se considera que afecta al bienestar individual, al equilibrio entre la vida profesional y privada, a la salud y a la satisfacción profesional, y tiene repercusiones secundarias en la cohesión y la prosperidad social en general (Glaser et al., 2015). Una encuesta encargada por la New South Wales Teachers Federation (NSWTF) en 2017 concluyó que la intensificación del trabajo era un problema común para muchos docentes y personal de dirección escolar, con consecuencias en la satisfacción profesional y, potencialmente, en la eficacia (McGrath-Champ et al., 2018). Además, es preocupante que los avances tecnológicos y las reformas políticas contribuyan a aumentar la carga de trabajo del personal docente y de dirección (Green et al., 2017; Pollock y Hausemann, 2019). Este informe propone un estudio único de la intensificación del trabajo y del aumento de la carga de trabajo del personal docente dada la propia naturaleza de los encuestados (sindicatos) y el ciclo trienal del mismo. Las preguntas se centraron en el trabajo del personal docente en los últimos tres años. En 2019, en una encuesta realizada a 5 500 docentes en Inglaterra, el 85 % de los participantes describió la carga de trabajo “excesiva” como un problema grave, y el 67 % estaba considerando la posibilidad de abandonar la profesión (NASUWT, 2019).

Estrés

El trabajo del profesorado está ampliamente reconocido como una fuente de estrés (Newberry y Allsop, 2017). Las causas del estrés varían en función de las particularidades de los contextos nacionales y de las características de los establecimientos educativos y del profesorado. Por ejemplo, en China, un estudio realizado a 510 docentes indicó que su estrés era atribuible al trabajo debido a factores como las altas expectativas del alumnado, de los padres y de la sociedad en general, la intensidad de los programas de evaluación docente y la gran carga de trabajo (Liu y Onwuegbuzie, 2012). La gran importancia otorgada a los resultados del alumnado en los exámenes se consideraba como catalizador de las otras formas de estrés. El profesorado que trabaja en lugares afectados por crisis, conflictos y por la falta de financiación también experimentan síntomas de estrés agudo (Falk et al., 2019). Los y las docentes recién llegados a la profesión también han sido reconocidos como un grupo particularmente vulnerable (Saloviita y Pakarinen, 2021) que necesita apoyo específico para desarrollar sus capacidades y la confianza en la enseñanza (den Brok, Wubbels y van Tartwijk, 2017; Harmsen et al., 2018; OCDE, 2016). La presión generada por la *“acumulación de dificultades”*, principalmente en los países de ingresos bajos (Wolf et al., 2015, p. 736), tiene repercusiones preocupantes en el bienestar del profesorado y contribuye su agotamiento y al abandono de la docencia. Por tanto, los factores ambientales que determinan las condiciones en las que trabaja el personal docente influyen significativamente en el estrés que experimentan.

Bienestar

El bienestar del profesorado está relacionado tanto con el estrés como con la decisión de abandonar la profesión (abandono). Viac y Fraser (2020) definen el bienestar del personal docente como *"sus respuestas a las condiciones cognitivas, emocionales, sanitarias y sociales relacionadas con su trabajo y su profesión"* (p. 18). Un bienestar deficiente entre el profesorado puede tener efectos negativos en la eficacia de su práctica y en los resultados del alumnado (Viac y Fraser, 2020). En los últimos años ha aparecido una multitud de intervenciones organizativas orientadas a apoyar el bienestar del personal docente, muchas veces en forma de programas de psicología positiva y resiliencia (Waters y Loton, 2019). Si bien estos enfoques podrían ayudar al personal docente a velar por su propio bienestar físico y mental, también los responsabilizan de unas condiciones sistémicas que están totalmente o en parte fuera de su control. Es urgente que en los debates sobre el bienestar del profesorado se incluyan cuestiones sistémicas más amplias, como el estatus y la carga de trabajo. Abordar estas cuestiones fundamentales contribuirá a crear condiciones sistémicas que permitan ofrecer apoyo, más que una respuesta, al bienestar del personal docente (De Nobile, 2017). Un análisis reciente de los datos de TALIS 2018 sugiere que es la naturaleza y la relevancia de las tareas que realiza el docente, junto con el volumen de trabajo a realizar, lo que determina el estrés o el bienestar relacionado con el trabajo (Jerrim y Sims, 2021).

Precariedad laboral

La precariedad económica también es un factor que socava la situación del personal docente en tanto que profesionales. El estatus de la docencia como opción profesional segura se ha visto desestabilizado por el paso a los contratos ocasionales y de corta duración. Cada vez son más los gobiernos que muestran preferencia por contratar personal eventual para responder a los problemas económicos y a la falta de profesorado (Viac y Fraser, 2020). En algunos contextos, como el África subsahariana y el sudoeste de Asia, donde la contratación de personal eventual intenta responder a la escasez generalizada de profesorado, muchos docentes han manifestado su insatisfacción por la falta de un apoyo profesional adecuado, por las malas condiciones de trabajo y porque reciben salarios inferiores al del profesorado titular (UNESCO, 2015). En otros lugares, donde la precariedad laboral también afecta a la vida del personal docente, se han documentado preocupaciones similares. Por ejemplo, en un estudio sobre el personal docente con contratos ocasionales realizado en toda Australasia, Mercieca (2017) observó que sus condiciones de trabajo producían una serie de efectos adversos, como el estrés psicológico por la incertidumbre sobre la continuidad laboral, la falta de apoyo y de oportunidades de capacitación y los obstáculos para cumplir con los requisitos para acceder a la profesión. Las personas que participaron en el estudio también indicaron sentirse muy presionadas y con la necesidad de ganarse siempre el respeto de la dirección escolar con la esperanza de que se les vuelva a contratar. De forma similar, Charteris et al. (2017) sugieren que, en condiciones precarias, el personal docente contractual se somete a prácticas de autovigilancia y conformidad con el objetivo de hacerse con un futuro empleo. Stacey et al. (2021) sostienen que muchos y muchas docentes interinos sienten que *"deben trabajar más que el personal titular para 'demostrar su capacidad' ante la dirección escolar"* (p. 1). Otros factores, como la dificultad para conseguir préstamos bancarios y alquileres y la dificultad para gestionar su tiempo, también afectan a la capacidad del profesorado para organizar el cuidado de los hijos y atender las responsabilidades familiares. El

profesorado interino también suele recibir menos beneficios, incluido el derecho a vacaciones (Stromquist, 2018). En el ámbito de la educación internacional, al parecer se atrae al profesorado utilizando como argumento las oportunidades de ganar experiencia sin preocupaciones. Sin embargo, la precariedad laboral actúa como una limitación de esas oportunidades (Rey, Bolay, & Gez, 2020).

Privatización

La privatización es una característica mundial omnipresente en la educación contemporánea. Se percibe como *“una fórmula para ampliar la elección, mejorar la calidad, impulsar la eficiencia o fomentar la equidad (o todos simultáneamente) de los sistemas educativos”* (Zancajo, Verger, & Fontdevila, 2016, p. 3). Los diferentes aspectos de los servicios educativos —control, acceso, financiación y enseñanza— se reconfiguran según condiciones privatizadas (Mockler et al., 2021). En la práctica, las políticas de privatización han dado lugar a servicios de educación privada a través de mecanismos como la elección de establecimiento educativo, las escuelas privadas y *charter* e incluso los cheques de estudios. También se han privatizado otros segmentos de la educación, como las infraestructuras, las instalaciones y el mantenimiento (Gerrard y Barron, 2020). En el África subsahariana, la introducción de la educación privada ha transferido los gastos asociados a la escolarización a los particulares. En los países en desarrollo, donde las condiciones económicas son deficientes, las tasas de los establecimientos privados actúan como una barrera que limita las posibilidades de acceder a la educación, un problema que afecta de forma desproporcionada a las niñas (*Gender Education and Enterprise Development for Africa*, 2014). Además, el profesorado suele carecer de los recursos necesarios para atender las necesidades tan complejas de sus comunidades (Saphina, 2017). El trabajo del personal docente se ha visto muy afectado por el desarrollo de actividades privadas y comerciales en la educación. Williamson y Hogan (2020) señalan la posibilidad de que esta intervención del sector privado se extienda mucho más allá del pico de la pandemia de COVID-19. De hecho, sostienen que muchas empresas privadas y comerciales han aprovechado la brecha que se ha abierto a ellas para posicionarse a largo plazo en los servicios educativos.

Resumen

El breve resumen bibliográfico presentado arriba refuerza el marco conceptual adoptado en la edición 2015 de este informe. La situación del personal docente únicamente puede entenderse a través de las múltiples capas contextuales que la determinan, desde la esfera social/gubernamental hasta la identidad individual y profesional. La profesionalidad, el estrés, la carga de trabajo, los salarios, las condiciones, etc., solo son algunos de los factores que influyen en ella. No obstante, cabe subrayar la importancia que tiene valorar al personal docente para garantizar la sostenibilidad de una educación de calidad en todos los contextos.

Los informes de 2015 y 2018

Esta nueva edición del informe tiene mucho que agradecer a las dos primeras, publicadas igualmente por la Internacional de la Educación. Las principales conclusiones del primer informe, el Informe sobre la situación del personal y la profesión docente en el mundo 2015, indicaban que la situación del profesorado estaba relacionada con diversos aspectos de la calidad educativa, que el salario y las condiciones de trabajo son factores determinantes importantes, y que el desarrollo profesional continuo (DPC) es fundamental para promover la situación del personal docente (Symeonidis, 2015). El informe de 2015 propuso un modelo conceptual significativo que ha servido de base para los estudios posteriores, a saber, que el estatus es multidimensional, que está compuesto por múltiples capas contextuales, desde la esfera social/gubernamental hasta la individual, y que es siempre dinámico. La tabla 1, extraída del trabajo de Hargreaves y Flutter (2013), ilustra este primer informe de 2015 y capta los múltiples vectores y contextos que influyen en el estatus y lo convierten en un compuesto evolutivo y dinámico de estructuras, efectos materiales y convicciones intangibles.

Tabla 1 Características de la situación del personal docente

ASPECTOS CONTEXTUALES	CUESTIONES PERTINENTES PARA EL ESTATUS
Sociedad/gobierno	<ul style="list-style-type: none"> - Historia y estabilidad económica y política - Demanda, oferta y origen del profesorado - Control y regulación de la profesión, del plan de estudios y de las evaluaciones - Salario y condiciones - Responsabilidad, inspección y seguimiento - Medios de comunicación – prensa nacional
Sistema educativo	<ul style="list-style-type: none"> - Longevidad - Estabilidad - Complejidad (estructura, público/privado)
Fuerza docente	<ul style="list-style-type: none"> - Contratación (calificaciones para el acceso) - Retención - Formación inicial - Desarrollo profesional continuo - Voz
Acuerdos regionales y locales	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperación o competencia - Vínculos con los centros educativos locales - Relación con la comunidad
Propio centro educativo	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciones internas con los compañeros, los asistentes y la dirección - Estilo de liderazgo: democrático, jerárquico, autocrático - Sentido de confianza y responsabilidad - Relación con los padres y madres - Recursos e instalaciones
El/la docente	<ul style="list-style-type: none"> - Cualificaciones propias, motivación y autoeficacia: la identidad del/de la docente - Relación con el alumnado, padres y madres y compañeros/as - Sentido de autonomía, independencia, pertenencia - Sentimiento de estima, de confianza y de valorización - Responsabilidades personales

Fuente: Hargreaves y Flutter (2013, p. 39)

Un elemento clave de este diagrama es que el estatus y la identidad guardan relación, y que la idea de tener, o mantener, una identidad profesional positiva siempre está influida por los vectores contextuales del estatus. MacBeath (2012, pp. 8-9), por ejemplo, explica que la identidad profesional siempre es dinámica y sensible a las condiciones y los acontecimientos externos.

La identidad profesional no es un concepto estático y definitivo, sino un proceso continuo y dinámico que evoluciona a partir de «identidades profesionales provisionales» mediante la repetición y la experiencia. Hay un hilo conductor que atraviesa la identidad profesional del personal docente y que se mantiene a través de formas explícitas de hablar del trabajo y del comportamiento personal rutinario y que está influenciado por factores culturales e históricos, pero que también es reconfigurado por el contexto en el que un docente funciona en momentos específicos y en respuesta a acontecimientos particulares.

Estos dos enfoques conceptuales enmarcaron la forma en que el estatus del personal docente se operacionalizó en esta encuesta. Las preguntas que se formularon también trataban sobre cuestiones relativas a la identidad, los salarios, las condiciones y los marcadores sociales más generales de estima y prestigio.

La segunda edición de este informe, La situación del personal y la profesión docente en el mundo, elaborado por la profesora Nelly Stromquist (al que nos referimos en adelante como «el informe de 2018»), se llevó a cabo en 2018. Se realizó una encuesta a 114 sindicatos miembros de la Internacional de la Educación para conocer su opinión sobre una serie de cuestiones relacionadas con la situación del personal docente, desde las condiciones de trabajo del profesorado hasta el atractivo de la docencia como carrera, pasando por la profesionalidad y el acceso al desarrollo profesional continuo, el impacto de la responsabilización y la privatización. El informe de 2018 también analizó la imagen que dan los medios de comunicación sobre el trabajo del personal docente y el apoyo gubernamental a la educación pública.

Las implicaciones políticas del informe de 2018 fueron las siguientes:

- 1. La preocupación por el aumento del número de docentes no cualificados contratados para impartir clase en los sistemas de educación pública y, a la inversa, por la disminución del número de docentes que se gradúan en las instituciones de formación docente, lo cual está relacionado con la falta de atractivo de la docencia como profesión y la consiguiente escasez de docentes en disciplinas importantes.*
- 2. La preocupación por la evolución de estatuto jurídico del personal docente, particularmente la reducción de los nombramientos permanentes y la proliferación del empleo temporal y a tiempo parcial.*
- 3. El impacto negativo de la escasez de docentes en los sistemas educativos que dificulta aún más la atención a un alumnado diverso.*
- 4. Los gobiernos tienen la responsabilidad de financiar íntegramente los programas de desarrollo profesional continuo para el personal docente de todos los niveles, y los sindicatos deben exigir a los ministerios de educación que contribuyan al aumento de los niveles de profesionalidad.*
- 5. El crecimiento del sector privado, principalmente la expansión de las escuelas privadas de bajo coste (una tendencia que se está reafirmando en los países en desarrollo), las escuelas charter (una tendencia notable en países como EE. UU., Reino Unido y Suecia), las clases particulares, las escuelas y universidades privadas y el fenómeno relativamente reciente de los centros educativos virtuales constituye un problema preocupante por una multitud de razones.*

Estas conclusiones sirvieron de base para la preparación de la encuesta de 2021. Por ejemplo, en varios puntos se pidió a los participantes que indicasen lo que había cambiado desde 2018. El informe de 2021 amplía muchas de las cuestiones tratadas en el informe de 2018, de modo que sus resultados están conectados con las conclusiones indicadas anteriormente.

El informe de 2018 subrayó claramente los problemas constantes relacionados con los salarios y las condiciones de trabajo. Además, demuestra claramente que algunos sistemas educativos están adoptando estrategias destinadas a precarizar el empleo y a eliminar potencialmente numerosos derechos laborales por los que los sindicatos han luchado durante muchas décadas. Como muestra el análisis del informe de 2021, en general se han producido pocos cambios positivos en las cuestiones planteadas en todos los niveles educativos. La situación del personal docente sigue siendo un problema en todos los sistemas. Muchos sindicatos de docentes indican que los salarios no han mejorado, que las condiciones de trabajo siguen planteando problemas y sigue habiendo una inquietud generalizada por la intensificación del trabajo del profesorado. Estos problemas se van extendiendo hacia el futuro, con toda una serie de incertidumbres sobre el atractivo de la docencia y el interés que la profesión puede llegar a suscitar entre la juventud.



La COVID-19 como elemento central del informe de 2021

Con respecto a 2018, no se puede subestimar el impacto evidente de la pandemia de COVID-19. Por un lado, cuando los establecimientos educativos y el profesorado tuvieron que cambiar, casi de la noche a la mañana, las modalidades de enseñanza y aprendizaje, en general mediante el uso de tecnologías en línea, el apoyo público y de los medios de comunicación a la profesión fue evidente, quizás en parte porque los padres y madres encargados de ayudar a sus hijos con los estudios en casa se dieron cuenta de las competencias y los conocimientos que cada docente posee en toda una serie de ámbitos (Heffernan et al., 2021). Por otro lado, cuando los gobiernos exigieron que los establecimientos educativos permanecieran abiertos, o no proporcionaron al profesorado sistemas de protección adecuados, o tomaron decisiones aparentemente arbitrarias sobre su seguridad (como decidir que no era seguro que los responsables políticos se reunieran pero sí era totalmente seguro que el profesorado trabajara con las aulas llenas de estudiantes sin necesitar ningún equipo de protección), la imagen que se dio del personal educativo y sus sindicatos fue muy negativa.

También hemos sufrido efectos más intangibles a raíz de la pandemia, como el enorme estrés que ha sufrido el profesorado en varios ámbitos. Un informe reciente de la UNESCO ha concluido que la decisión de cerrar los establecimientos educativos tiene un impacto significativo en las comunidades, especialmente para el alumnado y el personal docente (UNESCO, 2021). En Inglaterra, un estudio longitudinal realizado a 8 000 docentes reveló que se registraron niveles muy altos de estrés cuando se anunció que los centros educativos cerrarían en marzo de 2020, y de nuevo cuando volvieron a abrir en mayo (Allen, Jerrim y Sims, 2020).

Al tiempo que los gobiernos daban respuestas económicas a los efectos de la pandemia, iba surgiendo la preocupación por el impacto en la financiación de la educación. Un informe del Grupo del Banco Mundial sugiere que los presupuestos para la educación se han reducido en un 65 % en los países con ingresos medios y bajos, y un 33 % en los países con ingresos medios-altos y altos (Al-Samarrai et al., 2021). A la luz de las cuestiones planteadas en este informe sobre las consecuencias de la falta de recursos para el trabajo docente, el impacto actual de la pandemia requiere un seguimiento urgente.

El cierre de los centros escolares conlleva un alto coste social y económico para toda la población. Las repercusiones son particularmente graves para los niños y las familias más vulnerables y marginados. Las perturbaciones resultantes agravan las disparidades ya existentes en los sistemas educativos, pero también en otros aspectos de su vida. Entre ellas:

- **Interrupción del aprendizaje:** La enseñanza garantiza el aprendizaje esencial. El cierre de las escuelas priva a los niños y jóvenes de oportunidades de crecimiento y desarrollo. Estos inconvenientes resultan mayores para el alumnado desfavorecido, que generalmente tienen un acceso más limitado a las oportunidades educativas fuera del marco escolar.
- **Alimentación de mala calidad:** Muchos niños y jóvenes cuentan con las comidas que se ofrecen de forma gratuita o a un precio reducido en las escuelas para comer y tener una alimentación sana. El cierre de los centros escolares tiene consecuencias en su alimentación.
- **Confusión y estrés para el profesorado:** Cuando se cierran los centros escolares, de forma inesperada y por una duración indeterminada, el profesorado no siempre sabe cuáles son sus obligaciones ni cómo mantener el contacto con el alumnado para garantizar su aprendizaje. El paso a las plataformas de aprendizaje a distancia suele ser complicado y frustrante, incluso en las mejores circunstancias. En muchos casos, el cierre de los centros escolares conlleva despidos o suspensiones del profesorado.
- **Falta de preparación de los padres para la enseñanza a distancia y desde el hogar:** Cuando los centros escolares cierran, se suele pedir a los padres y madres que organicen el aprendizaje de sus hijos en casa y pueden tener dificultades para desempeñar esta tarea. Esto ocurre especialmente en el caso de los padres con un nivel de formación y recursos limitados.

- **Problemas relacionados con la organización, el mantenimiento y la mejora de la educación a distancia:** La demanda de formación a distancia se dispara cuando cierran los centros escolares y a menudo desborda las plataformas existentes de educación a distancia. Trasladar el aprendizaje de las aulas a los hogares a gran escala y con prisas presenta enormes retos, tanto humanos como técnicos.
- **Falta de servicios para el cuidado de los niños:** Por falta de alternativas, los padres que trabajan suelen dejar a sus hijos solos cuando los centros escolares cierran, lo cual puede provocar comportamientos de riesgo, principalmente una fuerte presión por parte de los compañeros o el consumo de drogas.
- **Costes económicos elevados:** Cuando los centros escolares cierran, los padres que trabajan tienen más probabilidades de faltar al trabajo para cuidar de sus hijos. Esto puede provocar una pérdida de salario y tiende a afectar negativamente a la productividad.
- **Presión involuntaria en los sistemas de salud:** Cuando los centros escolares cierran, los profesionales sanitarios con hijos tienen dificultades para asistir al trabajo por tener que cuidar de ellos. Esto significa que muchos profesionales de la salud no acuden a los centros donde más se les necesita durante una crisis sanitaria.
- **Aumento de la presión para los centros educativos que permanecen abiertos:** El cierre local de algunos centros escolares suponen una carga adicional para los que permanecen abiertos, ya que tanto las autoridades como los padres redirigen a los niños hacia estos últimos.
- **Aumento de las tasas de abandono escolar:** Es muy difícil evitar el abandono y garantizar que los niños y los jóvenes vuelven a los centros escolares cuando reabren tras el cierre, particularmente cuando los cierres son prolongados o cuando las crisis económicas obligan a los niños a trabajar y generar ingresos para las familias con problemas económicos.
- **Mayor exposición a la violencia y la explotación:** Cuando los centros escolares cierran, se observa un aumento en los matrimonios precoces, el número de niños reclutados por las milicias, la explotación sexual de las niñas y las mujeres jóvenes, los embarazos de adolescentes y el trabajo infantil.
- **Aislamiento social:** Los centros educativos son centros de actividades sociales e interacciones humanas. Cuando cierran, muchos niños y jóvenes pierden un contacto social esencial para su aprendizaje y su desarrollo.
- **Problemas relacionados con la evaluación y validación del aprendizaje:** Las evaluaciones programadas, como las evaluaciones de alto impacto que determinan el paso a niveles educativos superiores o la admisión en un nuevo establecimiento, se suman en el caos cuando los centros educativos cierran. Las estrategias para posponer, anular o gestionar los exámenes a distancia plantean serias preocupaciones sobre la equidad, especialmente cuando las oportunidades de acceso al aprendizaje no son las mismas para todo el mundo. Las perturbaciones en la organización de las evaluaciones provocan estrés en el alumnado y sus familias y pueden desencadenar la falta de motivación.

Fuente: UNESCO: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences/>

Del mismo modo, el informe de la OCDE *The Impact of COVID-19 on Education: Insights from Education at a Glance 2020* (Schleicher, 2020), hizo hincapié en el impacto del cierre de los centros educativos en el aprendizaje del alumnado, pero no consideró el impacto de la COVID-19 en el estrés y el bienestar del personal docente (y del alumnado). Schleicher (2020, p. 4) afirmaba que la COVID-19 *“ha puesto de manifiesto las múltiples deficiencias y desigualdades de nuestros sistemas educativos: desde el acceso a Internet y los equipos informáticos necesarios para la educación en línea, hasta el entorno necesario para centrarse en el aprendizaje, pasando por la inadecuación entre los recursos y las necesidades”*.

En términos generales, esta encuesta a los sindicatos ha desvelado inquietudes similares en relación con el impacto de la COVID-19 en los sistemas educativos. Es preocupante que el alumnado, en particular el de entornos menos favorecidos, se viera significativamente perjudicado. La salud y el bienestar del profesorado también siguen siendo una fuente de preocupación, en parte relacionada con el aumento de la carga de trabajo y con la naturaleza de la propia pandemia (Dabrowski, 2020). Otro motivo de frustración es la falta de financiación, de recursos y de inversión en instalaciones educativas, infraestructura digital, desarrollo profesional continuo y apoyo al alumnado. Todos estos factores ya se habían advertido a los gobiernos y han contribuido a esta situación.



¿Cuál es la situación del personal docente en 2021?

El informe muestra la continuación de las tensiones identificadas en el informe anterior (Stromquist, 2018), ya que la interacción entre los factores materiales, como los salarios y las condiciones de trabajo siguen asociadas a la percepción de los factores intangibles de respeto, reconocimiento de la experiencia y el poder de comunicación de los gobiernos y los medios de comunicación. Más concretamente, algunos países sostienen que el personal docente y otros profesionales de la educación gozan de una gran consideración por parte de sus sociedades y, cuando es así, los efectos derivados para la profesión son notables. Por otro lado, según ha indicado un número importante de sindicatos, la situación del personal docente se ve socavada constantemente por la interrelación de los factores que se detallan a continuación:

- Los salarios son demasiado bajos, las condiciones son cada vez peores, las infraestructuras de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje no son una prioridad de inversión para los gobiernos.
- La imagen que los gobiernos y los medios de comunicación ofrecen del personal docente y la enseñanza supone una falta de respeto evidente.
- La carga de trabajo ha aumentado y muchos sindicatos están preocupados por el bienestar de sus afiliados debido al estrés de un trabajo más complejo y al hecho de que cada vez se espera más del profesorado.
- Muchos docentes se enfrentan a un futuro laboral precario, ya que los puestos de trabajo permanentes se están sustituyendo por contratos eventuales y temporales.
- El acceso a un DPC pertinente y gratuito sigue siendo una prioridad para muchos sindicatos.

Hay muchos problemas asociados a lo mencionado anteriormente. En primer lugar, la preocupación de que los docentes abandonen la profesión debido al estrés y al impacto en su bienestar. En segundo lugar, la preocupación evidente por el atractivo de la enseñanza como carrera para las generaciones futuras. Por último, algunos países se enfrentan al problema constante de que los gobiernos se desentienden de su responsabilidad de financiar un sistema educativo de calidad para todos y todas.

Por supuesto, todo lo anterior está matizado por varios factores. En primer lugar, el respeto varía según el nivel educativo, siendo el personal docente universitario el que percibe el mayor nivel de respeto y el personal de la primera infancia el que percibe el nivel de respeto más bajo. Algunos de los participantes indicaron que esta variación se debe a la composición de género de la plantilla: la percepción de autoridad y estatus es más baja cuando el porcentaje de mujeres en la plantilla es más alto. Se trata de un fenómeno complejo. Además, se ha observado una relación entre las cualificaciones mínimas necesarias para trabajar en cada nivel educativo (por ejemplo, la EPI, por término medio, tiene la cualificación mínima más baja requerida para trabajar como docente) que también influye en la percepción de los conocimientos y el estatus del profesorado.

La pandemia de COVID-19 ha hecho estallar las tensiones ya existentes en los sistemas educativos. Este informe recoge las opiniones de los sindicatos sobre el impacto de la pandemia de COVID-19 en los salarios, las condiciones de trabajo, la carga de trabajo y las relaciones entre los gobiernos, los responsables políticos y los sindicatos. La conclusión general es que la pandemia ha exacerbado las tensiones y las desigualdades ya existentes en los sistemas educativos. Si bien es posible que se haya producido un «rebote» en la opinión pública debido a la labor del personal docente durante la pandemia, ello no ha conseguido impulsar mejoras estructurales en materia de inversión, de apoyo y de la mejora de las condiciones de los profesionales de la educación en todos los niveles educativos.



Nota sobre esta encuesta

Este informe se encargó, al igual que los dos anteriores, con el propósito de analizar la situación de la profesión docente en los tres años transcurridos desde la última edición de 2018. En lugar de cubrir los mismos ámbitos que el informe anterior, se estimó preferible centrar este estudio principalmente en la situación, los salarios y las condiciones de trabajo del personal docente, elementos fundamentales del trabajo de las organizaciones de docentes, y que al mismo tiempo respondiera a las cuestiones actuales más apremiantes. En medio de la pandemia mundial de COVID-19, preocupados por las repercusiones que estaba teniendo en las comunidades escolares en general y en la fuerza docente en particular, se planteó que el estudio incluyera como labor fundamental recoger las perspectivas de los sindicatos de todo el mundo con respecto del impacto de la COVID-19. Se formularon preguntas sobre la repercusión de la COVID-19 en aspectos como la carga de trabajo, la toma de decisiones del profesorado y los equipos de protección puestos a su disposición para protegerse de la COVID-19.

En resumen, este tercer informe de la Internacional de la Educación sobre la situación del personal y la profesión docente en el mundo debería leerse junto con los dos primeros para entender los matices y hacerse una idea más esclarecedora de la situación del personal docente en todo el planeta. Dicho esto, el informe reconoce que un punto fuerte (informar sobre las percepciones de los sindicatos/organizaciones) es también un punto débil, en el sentido de que excluye otras perspectivas en las jurisdicciones nacionales y subnacionales. Este informe está de acuerdo con Stromquist (2018) en que las conclusiones extraídas son provisionales dadas las limitaciones de la metodología, la complejidad de los sindicatos de docentes y la debilidad inherente al hecho de pedir a los sindicatos que representen las elecciones de sus miembros, que en algunos casos alcanzan los cientos de miles. Sin embargo, es extraordinariamente útil indagar en los problemas, dada la percepción única de los y las líderes y representantes sindicales que, en tanto que intermediarios, conocen bien las luchas relacionadas con la gobernanza, las políticas, el trabajo y en las aulas. Al igual que el de Stromquist, este informe “se presenta con cierto grado de modestia” debido a esas limitaciones.

La encuesta constaba de 69 preguntas, que incluían una mezcla de respuestas abiertas, breves y asociadas a la escala de Likert, y estaba alojada en el sitio de encuestas en línea SurveyMonkey. El tiempo medio necesario para completar la encuesta era de aproximadamente 90 minutos, quizás como resultado del enfoque basado en el trabajo en equipo que la encuesta pedía a los sindicatos al responder a las preguntas. El análisis preliminar sugiere que, en general, las preguntas se entendieron bien y permitieron obtener la información deseada. Las preguntas sobre el presupuesto destinado a la educación por sector recibieron el menor número de respuestas homogéneas, ya que algunos sindicatos respondieron en porcentajes, otros en cifras aproximadas y muchos no respondieron a esta pregunta, posiblemente porque no tenían acceso a este tipo de información. En consecuencia, se decidió excluir esta pregunta del análisis, ya que los datos no eran suficientemente sólidos para resultar de utilidad.

Las secciones de la encuesta eran las siguientes:

1. Información general
2. Contexto demográfico de la educación nacional

3. Evaluación de la percepción general de la situación profesional del profesorado en su país
4. Representación del profesorado en el contexto de la COVID-19
5. Organización del sistema educativo en su país
6. Consulta profesional sobre cuestiones educativas clave
7. Diálogo social/sobre las políticas en el contexto de la COVID-19
8. Salarios, prestaciones y condiciones de trabajo
9. Autonomía profesional, libertad académica, libertad sindical y negociación colectiva

Para facilitar la aportación de la información y la lectura, estas nueve secciones se agruparon en cinco capítulos.

La encuesta se puso a disposición de los 384 miembros de la Internacional de la Educación en 2020 a través de un enlace web. En total, se recibieron 184 respuestas, pero seis no contenían información, por lo que quedaron 178 respuestas aprovechables. Una vez analizadas, se observó que, de estas 178 respuestas, 50 sindicatos solo introdujeron datos limitados, como el nombre del sindicato y el país de origen, pero no respondieron a ninguna pregunta. Estas también se omitieron. Hubo una pequeña preocupación por el hecho de que algunos de los encuestados podrían estar haciéndose pasar por sindicatos e incluyendo datos falsos. Tras comprobar los datos con los datos de afiliación de la Internacional de la Educación también se excluyó a estas organizaciones. Por tanto, finalmente 128 participantes —o un 33,3 % de toda la membresía de la Internacional de la Educación— hicieron un esfuerzo sustancial por responder al cuestionario.

Todos los datos se descargaron en una hoja de cálculo de Excel y se prepararon para procesarlos mediante el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales. Esta labor trataba principalmente de invertir la codificación de los elementos para que aparecieran con una orientación similar, siendo las cifras más bajas (probablemente) más deseables desde el punto de vista sindical que las cifras altas. Este fue el caso para todas las preguntas excepto para la pregunta 61, relativa a los cambios en las condiciones de empleo como consecuencia de la COVID-19 (tablas 146-150 y gráficos 124-127), ya que el aumento/disminución depende de la pregunta. Es decir, aunque sea deseable que los salarios aumenten, es menos deseable que las horas de trabajo aumenten.

Cabe señalar que los datos recopilados en esta encuesta son un reflejo de las percepciones y los puntos de vista de los dirigentes de sindicatos/asociaciones y, como tales, no deberían considerarse como propios del personal docente. No obstante, es de gran utilidad recabar las opiniones de aquellas personas que están más íntimamente relacionadas con cuestiones como la remuneración, las condiciones y el trabajo del personal docente a nivel nacional para conocer la situación del personal docente en determinadas sociedades. Los dirigentes sindicales son elegidos por sus membresías para que representen sus opiniones y defiendan la profesión en su país. Sus perspectivas no dejan de ser extraordinariamente valiosas e instructivas.

Acerca de los gráficos: Cuando se utiliza la frecuencia, aparece en el eje Y, y cuando se utilizan porcentajes válidos, se identifican como tales en el eje Y.

Acerca de las organizaciones participantes

El propósito de la sección de información general era proporcionar una serie de datos básicos sobre cada sindicato/asociación que completó la encuesta. Como se ha señalado en la introducción, los sindicatos de docentes son instituciones complejas y diversas.

Estas preguntas pedían el nombre del sindicato/asociación, su país y la región de la Internacional de la Educación. Los 128 sindicatos que respondieron a la encuesta proceden de todo el mundo. Concretamente, de más de 94 países de las cinco regiones de la Internacional de la Educación. Esto permite cubrir un amplio abanico de contextos nacionales y sus problemas específicos.

Tabla 2. Sindicatos/asociaciones participantes, por región de la Internacional de la Educación

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	África	32	25,2
	Asia-Pacífico	29	22,8
	Europa	27	21,3
	América Latina	17	13,4
	Norteamérica y Caribe	16	12,6
	Total	121	95,3
Datos faltantes	Sistema	6	4,7
Total		127	100,0

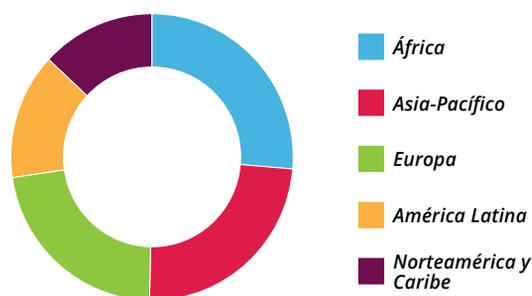


Gráfico 1. Sindicatos/asociaciones participantes, por región de la Internacional de la Educación

Los sindicatos eran diversos en muchos aspectos. Si bien la mayoría de sus miembros procedían de instituciones públicas, muchos también representaban a docentes y empleados de la educación que trabajan en el sector privado. Es muy probable que esto refleje los cambios que se han producido en las últimas décadas en muchos países, ya que algunos componentes de los sistemas públicos han sido privatizados y/o externalizados a proveedores privados a través de diversas vías, pero también refleja las tensiones actuales en torno a lo que constituye el carácter público de los sistemas educativos en muchos países, ya que hay sistemas aparentemente públicos que se han convertido en estructuras híbridas principalmente a través de la externalización, las asociaciones público-privadas y modos alternativos de educación pública, como las escuelas *charter* y las academias. En muchas de estas modalidades híbridas, la plantilla sigue sintiéndose vinculada a los fines y objetivos de los establecimientos públicos, incluso cuando se adoptan decisiones políticas orientadas a privatizar la educación (véase, por ejemplo, Thompson, Lingard y Ball, 2020).

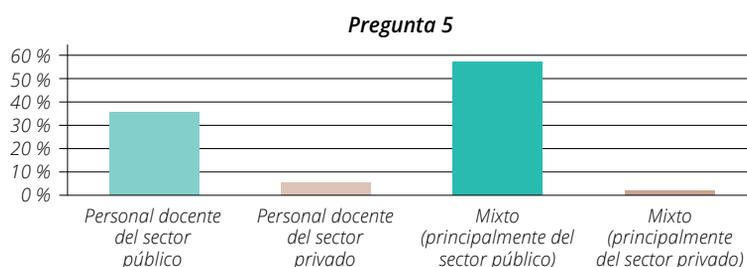


Gráfico 2. Sectores representados por los sindicatos/las organizaciones profesionales

Tabla 3. Membresía total de los sindicatos/asociaciones

Estadísticas		
N	Válido	116
	Datos faltantes	11
Mediana		19750,00
Mínimo		8
Máximo		2950000
Percentiles	25	4625,00
	50	19750,00
	75	76813,00

La membresía de los sindicatos pone de relieve su diversidad. De los 116 sindicatos que facilitaron los datos sobre sus membresías, el rango muestra las diferencias de afiliación (desde ocho miembros hasta casi tres millones). La mediana de la membresía correspondía a 19 500 miembros. Un cuarto de los sindicatos cuenta con más de 76 000 miembros y otro cuarto cuenta con menos de 4 625 miembros. El tamaño de los sindicatos es una característica importante porque, en cierta medida, influye en la repercusión que puede llegar a tener su labor de defensa. Sin duda, es un arma de doble filo, ya que los gobiernos de algunas ideologías pueden tratar de socavar o “destruir” los sindicatos que consideran que tienen demasiado poder.

La composición de los sindicatos también varía en función de las categorías profesionales a las cuales representan. El sector de la educación es muy amplio y abarca muchos niveles educativos, desde el personal de la primera infancia hasta el de los centros de enseñanza primaria, secundaria, formación profesional y educación superior. Además, hay una categoría de personal de apoyo que trabaja en varios niveles educativos: profesorado auxiliar, psicólogos, orientadores, terapeutas ocupacionales, personal administrativo, etc. Los sindicatos que han participado en este estudio representaban en su mayoría al personal docente de primaria y secundaria. El personal de apoyo educativo era la categoría profesional menos representada.

Resumen

Los sindicatos que han participado en la encuesta están situados en diversos países, representan varios niveles educativos y tienen distintos tamaños. Esta diversidad constituye a la vez un punto fuerte y un punto débil. Un punto fuerte porque permite recoger un amplio abanico de opiniones, experiencias y perspectivas, pero también es un punto débil porque, desde un punto de vista metodológico, comparar elementos de



la misma naturaleza siempre es una tarea compleja, y esto es lo que ocurre al realizar comparaciones entre los sindicatos. Por eso, este informe limitará los análisis comparativos al ámbito regional con vistas a extraer conclusiones más pertinentes y, en caso necesario, proteger a los sindicatos que son objeto de amenazas e intimidaciones por parte de las autoridades.

Características de los sistemas educativos nacionales

Introducción

Los contextos nacionales y subnacionales en los que trabajan los sindicatos de docentes son fundamentales para entender las oportunidades, las amenazas y las limitaciones a las que se enfrenta cada organización. En muchos trabajos “internacionales” en materia de educación se tiende a asumir que existe una cierta homogeneidad dentro de los sistemas educativos y entre ellos. Esto sigue planteando problemas. Los sistemas evolucionan debido a factores históricos, sociales, económicos y culturales complejos, y ello necesariamente repercute en la urgencia de la labor a realizar. En la encuesta se pidió a las organizaciones participantes que mencionaran los cambios que habían experimentado sus miembros en los tres años transcurridos desde la publicación del último informe. Las preguntas concernían el estatus del personal docente como trabajadores y trabajadoras esenciales, la interacción entre el género y el liderazgo, los derechos laborales del personal docente, las modalidades de contratación del profesorado, etc.

Tabla 4. Horas de trabajo legisladas (por semana) del profesorado a tiempo completo en los países de los participantes

	N	Media
P9a EPI	79	31,48
P9b Primaria	90	34,94
P9c Secundaria	89	35,15
P9d Educación técnica y formación profesional (ETFP)	63	32,41
P9e Educación superior	62	36,68

Tabla 5. Horas de enseñanza efectiva (por semana) del profesorado a tiempo completo en los países de los participantes

	N	Media
P10a EPI	68	26,60
P10b Primaria	78	28,63
P10c Secundaria	79	26,77
P10d ETFP	58	25,19
P10e Educación superior	51	22,24

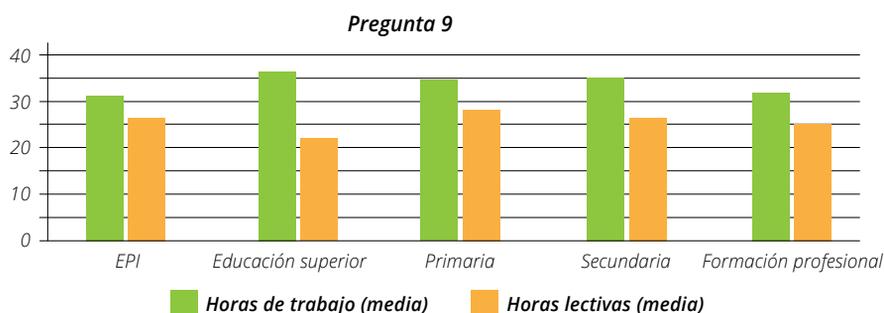


Gráfico 3. Promedio de horas de trabajo frente al promedio de horas efectivas por nivel

Estos datos muestran las expectativas que se incluyen en los acuerdos en el lugar de trabajo en relación con el tiempo que el profesorado debe estar en el trabajo y el número de horas lectivas efectivas que se deben impartir según dichos acuerdos. Las proporciones (tiempo remunerado frente a tiempo de enseñanza efectiva) sugieren que el personal que trabaja en la educación superior es el que más tiempo invierte en tareas no lectivas en el marco de sus funciones. La proporción de horas lectivas es del 60,1 %. El profesorado de educación infantil (un 84,5 %), primaria (un 81,9 %) y secundaria (un 76,2 %) deben pasar más tiempo en clase, en contacto directo con el alumnado.

Proporción de personal femenino frente a la proporción de mujeres en puestos de dirección por nivel

Otro aspecto de los sistemas educativos que genera preocupación es la relación entre el género y las oportunidades de promoción (Brion y Ampah-Mensah, 2021; Bailes y Guthery, 2020; Martínez, Molina-López, y de Cabo, 2020). Se pidió a los sindicatos que indicaran el porcentaje de mujeres empleadas y el porcentaje de estas que ocupaban puestos de dirección. Si bien aquí presentamos los datos e intentamos extraer algunas conclusiones provisionales, cabe señalar que un gran número de sindicatos no respondió o no pudo responder a esta pregunta. Por este motivo, y dada la importancia que reviste, convendría profundizar en esta cuestión.

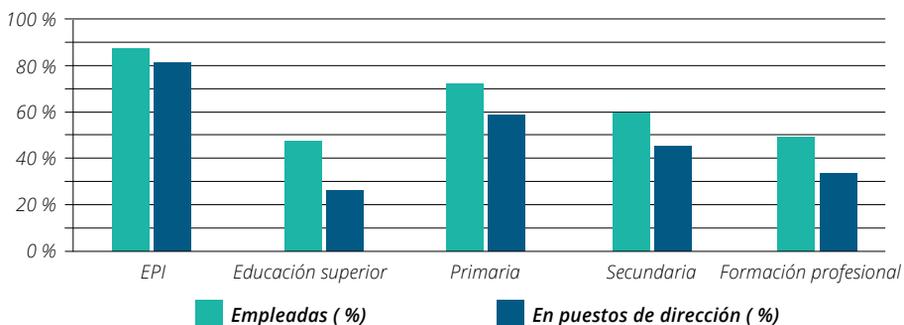


Gráfico 4. Mujeres empleadas frente a mujeres en puestos de dirección por nivel

Otro problema recurrente en los sistemas educativos es la existencia de un techo de cristal en lo que respecta a la promoción de las trabajadoras de la educación. Como muestra el gráfico, sigue habiendo diferencias significativas en todos los niveles educativos que indican que los hombres tienen más probabilidades de ascender a puestos de dirección.

Un análisis más detallado de los resultados puso de manifiesto diferencias regionales, ya que los sistemas africanos cuentan con menos profesionales de la educación mujeres en todos los niveles que cualquier otra región. En el caso de los puestos de dirección, esta tendencia se hace todavía más evidente, con diferencias entre África y las demás regiones para todos los niveles educativos, excepto para la educación superior. Una serie de análisis realizados posteriormente mostraron diferencias estadísticamente significativas en cada país entre el porcentaje de mujeres empleadas y el porcentaje de mujeres que ocupan puestos de dirección, aunque sin inducir diferencias regionales. Dicho de otro modo, en lo que respecta a la promoción de las mujeres a puestos de dirección, habida cuenta del porcentaje de empleadas que había en cada sistema, todas las regiones obtuvieron resultados bajos en todos los niveles educativos excepto en el de la EPI.

No obstante, cabe señalar que muchos de los sindicatos miembros que no respondieron a esta pregunta procedían de África, por lo que podría haber habido algún problema con

la disponibilidad de los datos necesarios para responder a estas preguntas. Por tanto, es necesario considerar estos datos con cautela.

¿Se reconoce legalmente la provisión de la educación como una responsabilidad del Estado en su país?

Tabla 6. Estadísticas descriptivas: ¿Se reconoce la provisión de la educación como una responsabilidad del Estado en su país?

N	Válido	104
	Datos faltantes	23
Media		1,06
Desviación típica		0,234

Tabla 7. ¿Se reconoce la provisión de la educación como una responsabilidad del Estado en su país?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	98	77,2
	No	6	4,7
	Total	104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
Total		127	100,0

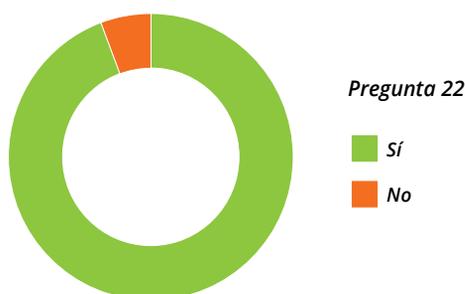


Gráfico 5. ¿Se reconoce la provisión de la educación como una responsabilidad del Estado en su país?

La gran mayoría de los encuestados indicó que la educación se consideraba una responsabilidad legal del Estado.

Responsabilidad sobre la contratación de docentes en el sector público

Tabla 8. Estadísticas descriptivas: Autoridad responsable de la contratación de docentes en el sector público

		Estadísticas					
		EPI	Primaria	Secundaria	ETFP	ES	PAE
N	Válido	83	90	99	91	88	86
	Datos faltantes	44	37	28	36	39	41

Tabla 9. Autoridad responsable de la contratación de docentes de educación infantil en el sector público

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Gobierno central	45	35,4
	Autoridades regionales	8	6,3
	Autoridades locales	16	12,6
	Instituciones educativas	14	11,0
Total		83	65,4
Datos faltantes	Sistema	44	34,6
Total		127	100,0

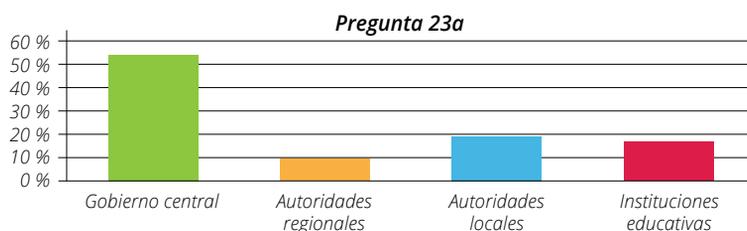

Gráfico 6. Autoridad responsable de la contratación de docentes de educación infantil en el sector público

Tabla 10. Autoridad responsable de la contratación de docentes de primaria en el sector público

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Gobierno central	56	44,1
	Autoridades regionales	13	10,2
	Autoridades locales	13	10,2
	Instituciones educativas	8	6,3
Total		90	70,9
Datos faltantes	Sistema	37	29,1
Total		127	100,0

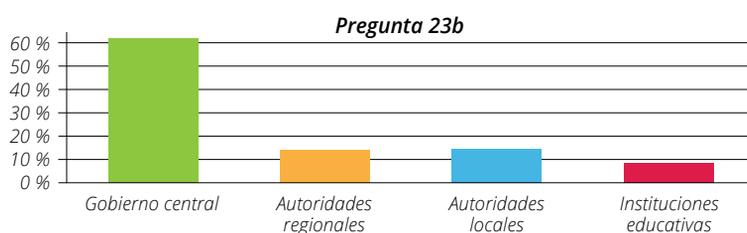

Gráfico 7. Autoridad responsable de la contratación de docentes de primaria en el sector público

Tabla 11. Autoridad responsable de la contratación de docentes de secundaria en el sector público

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Gobierno central	60	47,2
	Autoridades regionales	18	14,2
	Autoridades locales	11	8,7
	Instituciones educativas	10	7,9
	Total	99	78,0
Datos faltantes	Sistema	28	22,0
	Total	127	100,0

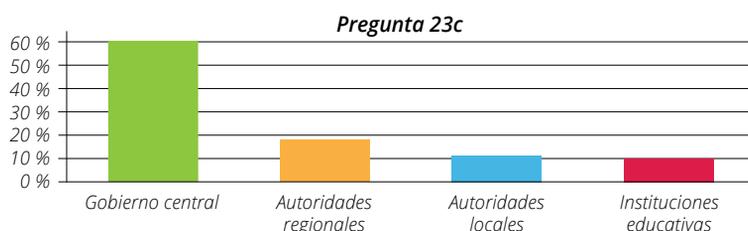


Gráfico 8. Autoridad responsable de la contratación de docentes de secundaria en el sector público

Tabla 12. Autoridad responsable de la contratación de docentes de formación profesional en el sector público

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Gobierno central	48	37,8
	Autoridades regionales	17	13,4
	Autoridades locales	10	7,9
	Instituciones educativas	16	12,6
	Total	91	71,7
Datos faltantes	Sistema	36	28,3
	Total	127	100,0

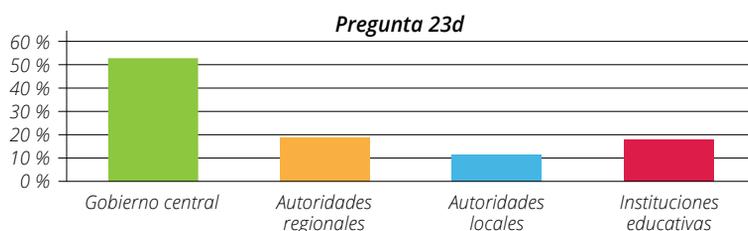
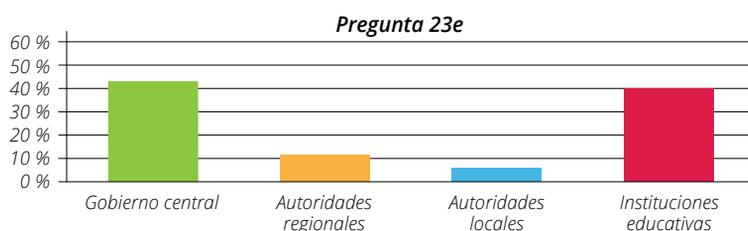


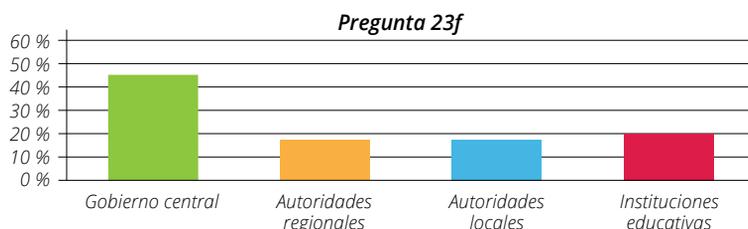
Gráfico 9. Autoridad responsable de la contratación de docentes de formación profesional en el sector público

Tabla 13. Autoridad responsable de la contratación de docentes de educación superior en el sector público

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Gobierno central	38	29,9
	Autoridades regionales	10	7,9
	Autoridades locales	5	3,9
	Instituciones educativas	35	27,6
Total		88	69,3
Datos faltantes	Sistema	39	30,7
Total		127	100,0


Gráfico 10. Autoridad responsable de la contratación de docentes de educación superior en el sector público
Tabla 14. Autoridad responsable de la contratación de personal de apoyo educativo en el sector público

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Gobierno central	39	30,7
	Autoridades regionales	15	11,8
	Autoridades locales	15	11,8
	Instituciones educativas	17	13,4
Total		86	67,7
Datos faltantes	Sistema	41	32,3
Total		127	100,0


Gráfico 11. Autoridad responsable de la contratación de personal de apoyo educativo en el sector público

Las respuestas de los encuestados sugieren patrones de contratación similares en la EPI, primaria, secundaria y formación profesional, sectores donde el empleador más habitual es una autoridad del gobierno central. El personal de la educación superior y el personal de apoyo educativo tienden a disponer de centros de contratación más diversificados. Los más destacados en la educación superior son las propias instituciones.

Modo de contratación

La precarización de la educación mediante contratos de corta duración es una preocupación cada vez mayor en muchos países.

Tabla 15. Modo de contratación por nivel educativo

<i>Estadísticas descriptivas</i>				
	N	Mínimo	Máximo	Media
EPI-PERM	57	5	100	70,86
EPI-CORT	46	1	80	23,37
EPI-OCAS	46	0	80	12,74
PRIM-PERM	65	5	100	78,26
PRIM-CORT	50	0	80	18,84
PRIM-OCAS	47	0	80	10,02
SEC-PERM	68	5	100	77,32
SEC-CORT	57	0	70	18,16
SEC-OCAS	49	0	80	10,35
SEC-PERM	48	3	100	73,79
SEC-CORT	38	0	90	23,03
SEC-OCAS	36	0	40	10,64
ETFP-PERM	49	17	100	66,65
ETFP-CORT	41	0	80	26,29
ETFP-OCAS	42	0	60	13,24
ES-PERM	46	0	100	70,22
ES-CORT	38	0	90	20,71
ES-OCAS	34	0	100	17,15

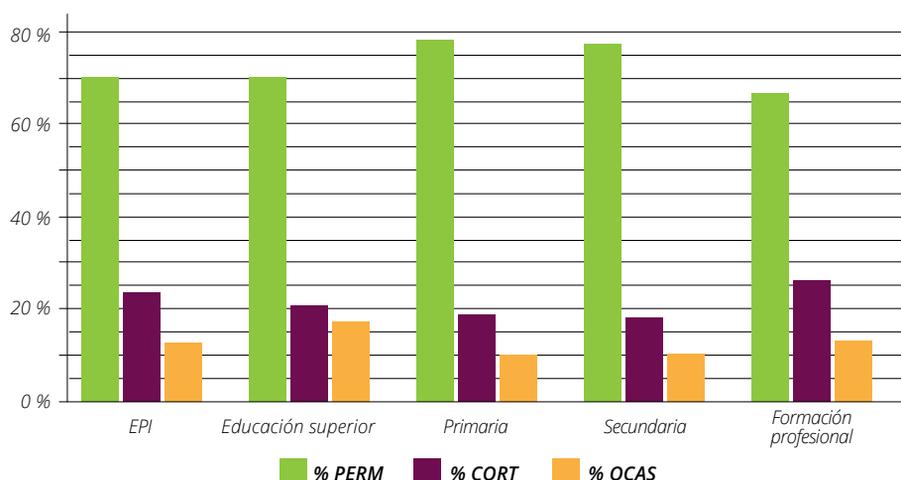


Gráfico 12. Modo de contratación por nivel educativo

Las respuestas indican que un gran número de docentes y profesionales de la educación están contratados mediante contratos ocasionales o de corta duración en todos los niveles educativos. La precariedad es más elevada en la EPI (un 12,8 %) y en la educación superior (un 17,2 %), mientras que los contratos de corta duración son más frecuentes en la ETFP (un 26,3 %) y en la EPI (un 23,4 %). En general, la ETFP obtuvo el porcentaje más bajo de empleados con contratos permanentes (un 66,75 %), mientras que los centros

de enseñanza primaria (un 77,3 %) y secundaria (un 73,8 %) obtuvieron los porcentajes más altos de contratación permanente. El informe de 2018 ya advirtió de este cambio hacia formas más precarias de empleo como una consecuencia de la privatización progresiva que estaba teniendo lugar. Al parecer, es un problema recurrente para la educación, con implicaciones importantes para la situación de la profesión docente y su atractivo como carrera, dado que la seguridad laboral es un factor importante que las futuras generaciones tienen en cuenta al considerar el atractivo de la docencia como carrera profesional.

Cambios en la proporción de contratos permanentes/contratos de corta duración/contratos ocasionales en los últimos diez años

Las respuestas a esta pregunta indican varias tendencias en los distintos países y niveles educativos. En primer lugar, al parecer, en algunos países los gobiernos habían trasladado al personal docente no cualificado o con una cualificación insuficiente a puestos temporales para incentivarlos u obligarlos a conseguir las cualificaciones necesarias. A menudo, este paso se consideraba necesario para satisfacer los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la UNESCO en materia de educación. En estos sistemas, una vez que el profesorado ha adquirido las cualificaciones necesarias, se observa una disminución en la precariedad laboral, ya que algunos de ellos vuelven a conseguir su plaza fija. No obstante, el rápido aumento de la precariedad es un problema importante, especialmente en los sectores de la formación profesional y la educación superior. Los sindicatos reconocen que es una de sus principales preocupaciones y han orientado su labor de defensa a invertir esta tendencia, con resultados varios. En algunos países se ha observado un cambio de políticas que ha influido en todos los profesionales de la educación y que ha flexibilizado la contratación, con un aumento de los contratos ocasionales o de corta duración. Al parecer, todo ello está relacionado con la privatización de algunos niveles educativos en determinados países.

Formación y/o cualificación mínima

Tabla 16. Estadísticas descriptivas: Formación y/o cualificación mínima requerida para acceder a la profesión

		<i>Estadísticas</i>				
		EPI	Primaria	Secundaria	ETFP	Educación superior
N	Válido	85	93	91	79	81
	Datos faltantes	42	34	36	48	46

Tabla 17. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la EPI

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Ninguna cualificación	1	0,8
	Enseñanza primaria	4	3,1
	Enseñanza secundaria superior	15	11,8
	Certificado/diploma de formación del profesorado	37	29,1
	Licenciatura	24	18,9
	Maestría	4	3,1
Total		85	66,9
Datos faltantes	Sistema	42	33,1
Total		127	100,0

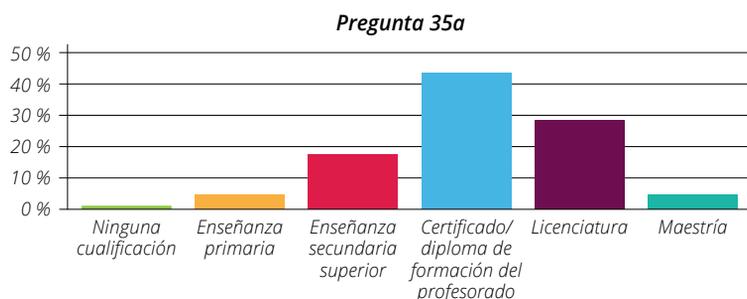


Gráfico 13. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la EPI

Tabla 18. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación primaria

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Enseñanza primaria	1	0,8
	Enseñanza secundaria superior	10	7,9
	Certificado/diploma de formación del profesorado	37	29,1
	Licenciatura	36	28,3
	Maestría	9	7,1
Total		93	73,2
Datos faltantes	Sistema	34	26,8
Total		127	100,0

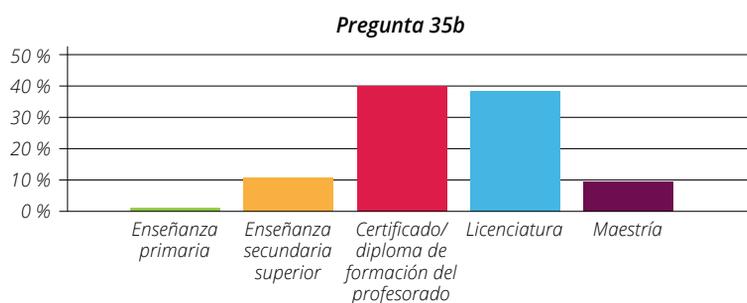


Gráfico 14. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación primaria

Tabla 19. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación secundaria

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Enseñanza secundaria superior	11	8,7
	Certificado/diploma de formación del profesorado	20	15,7
	Licenciatura	43	33,9
	Maestría	17	13,4
Total		91	71,7
Datos faltantes	Sistema	36	28,3
Total		127	100,0

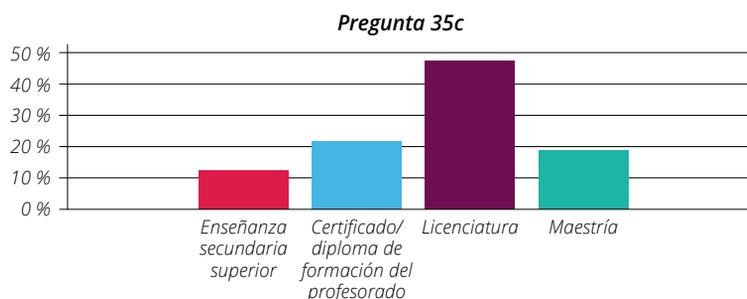


Gráfico 15. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación secundaria

Tabla 20. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la ETEP

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Enseñanza secundaria superior	8	6,3
	Certificado/diploma de formación del profesorado	22	17,3
	Licenciatura	31	24,4
	Maestría	17	13,4
	Doctorado	1	0,8
Total		79	62,2
Datos faltantes	Sistema	48	37,8
Total		127	100,0

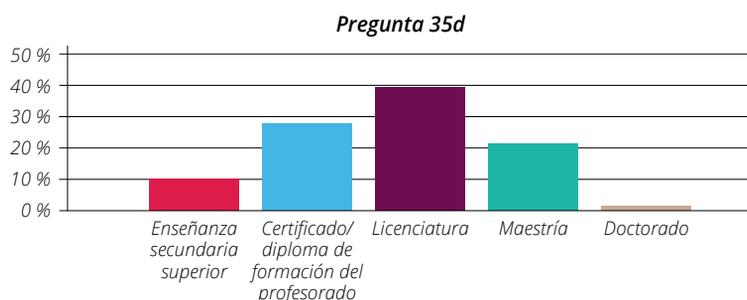


Gráfico 16. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la ETEP

Tabla 21. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación superior

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Enseñanza secundaria superior	3	2,4
	Certificado/diploma de formación del profesorado	4	3,1
	Licenciatura	19	15,0
	Maestría	34	26,8
	Doctorado	21	16,5
Total		81	63,8
Datos faltantes	Sistema	46	36,2
Total		127	100,0

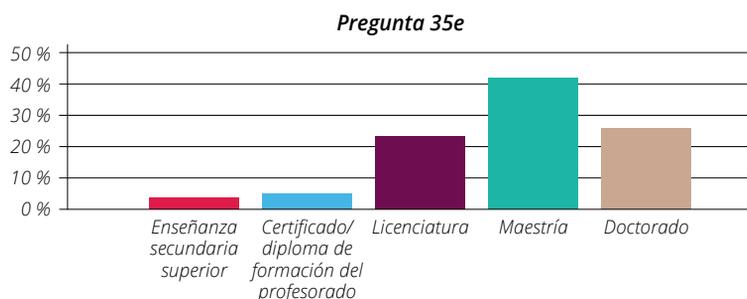


Gráfico 17. Formación y/o cualificación mínima requerida para enseñar en la educación superior

Esta pregunta muestra que existen diferentes expectativas en cuanto a la cualificación mínima en los distintos niveles educativos. La EPI tiene la cualificación mínima más baja por término medio, mientras que la educación superior presenta la cualificación más alta. Como era de esperar, estos resultados se ven influidos por la situación económica de las regiones de la Internacional de la Educación.

Cuestiones que afectan a la contratación de personal docente

Tabla 22. Estadísticas descriptivas: Cuestiones relacionadas con la contratación de personal docente

		<i>Estadísticas</i>			
		Candidatos/as	Atractivo	Periodo de prueba	Apoyo continuo
N	Válido	101	102	102	103
	Datos faltantes	26	25	25	24
Media		1,76	2,23	1,57	1,88

Tabla 23. ¿Hay más candidatos/as dispuestos a convertirse en docentes que los puestos disponibles en la profesión docente?

		Frecuencia	Porcentaje
	Sí	60	47,2
	No lo sé	5	3,9
	No	36	28,3
Total		101	79,5
Datos faltantes	Sistema	26	20,5
Total		127	100,0

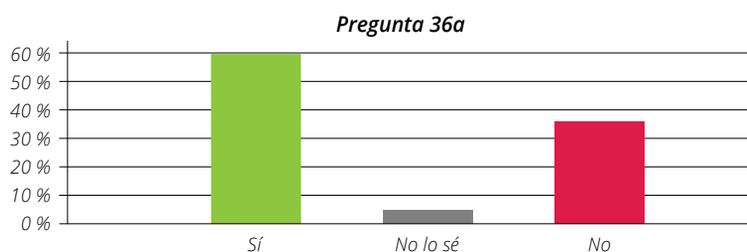


Gráfico 18. ¿Hay más candidatos/as dispuestos a convertirse en profesores que los puestos disponibles en la profesión docente?

Tabla 24. ¿Es la profesión docente una profesión atractiva para los jóvenes?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	38	29,9
	No lo sé	3	2,4
	No	61	48,0
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

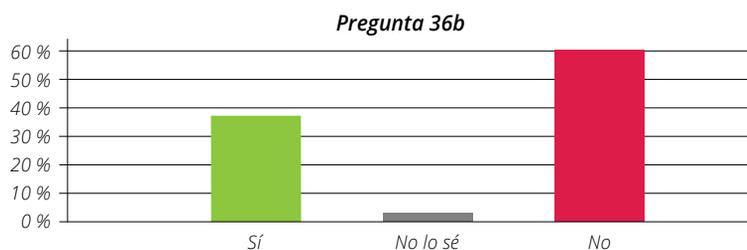

Gráfico 19. ¿Es la profesión docente una profesión atractiva para los jóvenes?

Tabla 25. ¿Existe un periodo de prueba para el profesorado joven recién calificado?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	72	56,7
	No lo sé	2	1,6
	No	28	22,0
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

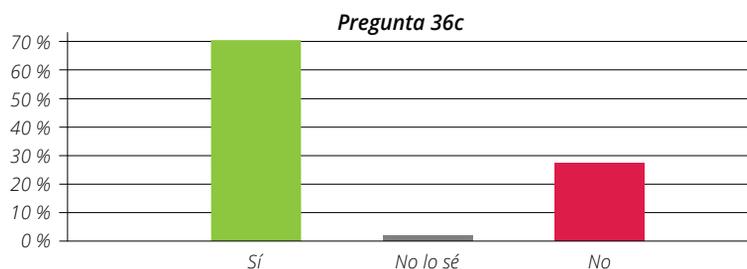

Gráfico 20. ¿Existe un periodo de prueba para el profesorado joven recién calificado?

Tabla 26. ¿Se cuenta con apoyo continuo para el profesorado joven recién calificado?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	56	44,1
	No lo sé	3	2,4
	No	44	34,6
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
Total		127	100,0

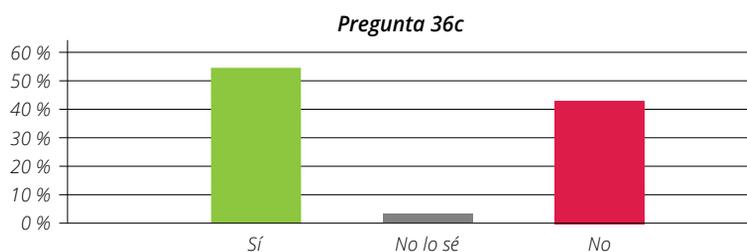


Gráfico 21. ¿Se cuenta con apoyo continuo para el profesorado joven recién calificado?

En todos los países, el número de docentes es generalmente superior al de puestos ofrecidos, lo cual indica que la formación inicial para el profesorado es bastante aceptable. Sin embargo, esto no significa que la docencia se considere una carrera prometedora, ya que el 48 % de los encuestados indicó que los jóvenes no la consideraban una carrera atractiva. Además, la relativa falta de apoyo frente a las expectativas del profesorado joven agravó la situación: el 56 % de los sistemas imponen un periodo de prueba, mientras que casi el 35 % de los países señalan una falta de apoyo durante ese periodo.

Abandono del profesorado por nivel educativo

Tabla 27. Estadísticas descriptivas: ¿El abandono de la profesión por parte del profesorado es elevado en su país, por nivel educativo?

		Estadísticas				
		EPI	Primaria	Secundaria	ETFP	ES
N	Válido	83	91	88	79	76
	Datos faltantes	44	36	39	48	51
Media		2,04	2,04	2,02	2,00	2,22

Tabla 28. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de la primera infancia?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	37	29,1
	No lo sé	6	4,7
	No	40	31,5
Total		83	65,4
Datos faltantes	Sistema	44	34,6
Total		127	100,0

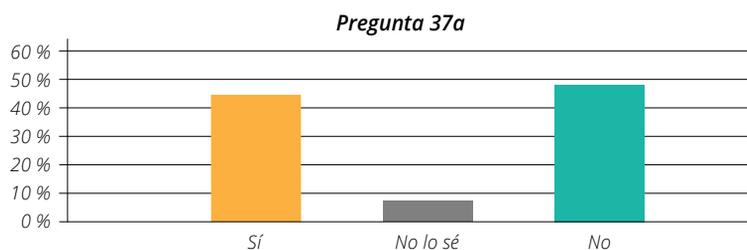


Gráfico 22. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de la primera infancia?

Tabla 29. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de primaria?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	42	33,1
	No lo sé	3	2,4
	No	46	36,2
Total		91	71,7
Datos faltantes	Sistema	36	28,3
	Total	127	100,0

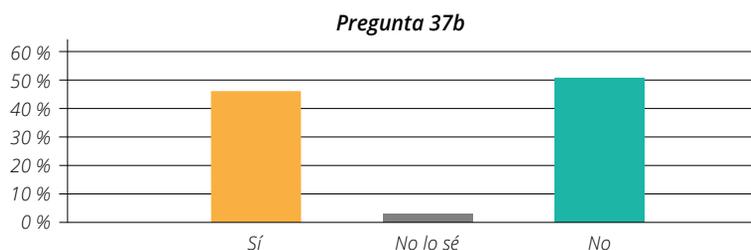

Gráfico 23. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de primaria?

Tabla 30. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de secundaria?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	41	32,3
	No lo sé	4	3,1
	No	43	33,9
Total		88	69,3
Datos faltantes	Sistema	39	30,7
	Total	127	100,0

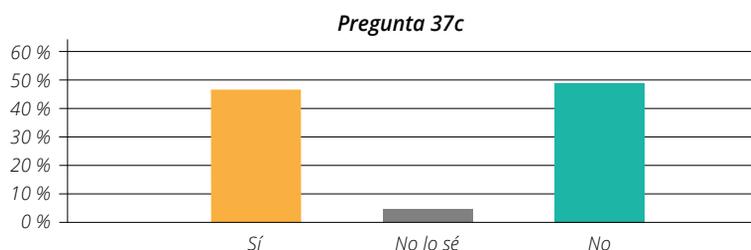

Gráfico 24. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de secundaria?

Tabla 31. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de ETEP?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	34	26,8
	No lo sé	11	8,7
	No	34	26,8
Total		79	62,2
Datos faltantes	Sistema	48	37,8
	Total	127	100,0

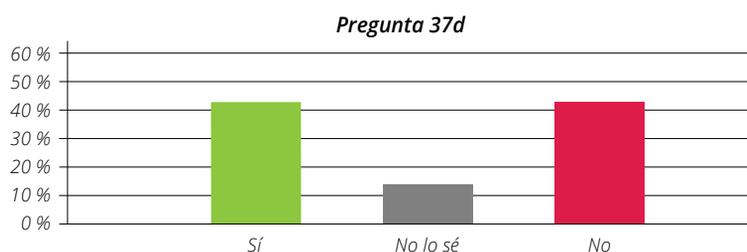


Gráfico 25. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de ETFP?

Tabla 32. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de educación superior?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	22	17,3
	No lo sé	15	11,8
	No	39	30,7
Total		76	59,8
Datos faltantes	Sistema	51	40,2
Total		127	100,0

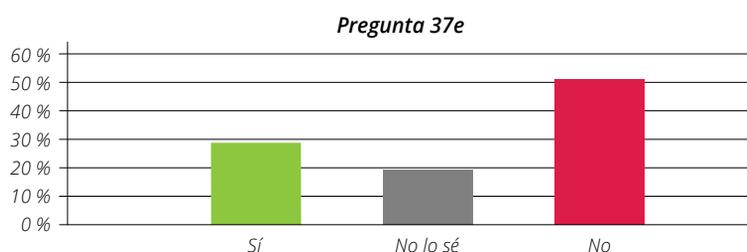


Gráfico 26. ¿Es elevado en su país el abandono de la profesión por parte del profesorado de educación superior??

El abandono sigue siendo una preocupación urgente, sobre todo cuando se analiza junto con otros datos de este informe y se ve influido por el salario, las condiciones y la carga de trabajo. Se indicaron problemas de abandono en todos los niveles educativos, siendo la educación primaria (un 33,1 %) el sector con las cifras más elevadas y la superior (un 17,3 %) con las más bajas. No obstante, estos resultados están influidos por la falta de respuestas, ya que no todos los sindicatos representan todos los niveles educativos. Una vez recalibrados los datos para tener en cuenta este aspecto, los resultados son: educación de la primera infancia (un 45 %), primaria (un 46 %), secundaria (un 47 %), formación profesional (un 43 %) y educación superior (un 29 %).

Deseo de enseñar en zonas rurales o urbanas

Tabla 33. Deseo de enseñar en zonas urbanas y rurales

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Zonas urbanas	82	64,6
	Zonas rurales	15	11,8
Total		97	76,4
Datos faltantes	Sistema	30	23,6
	Total	127	100,0

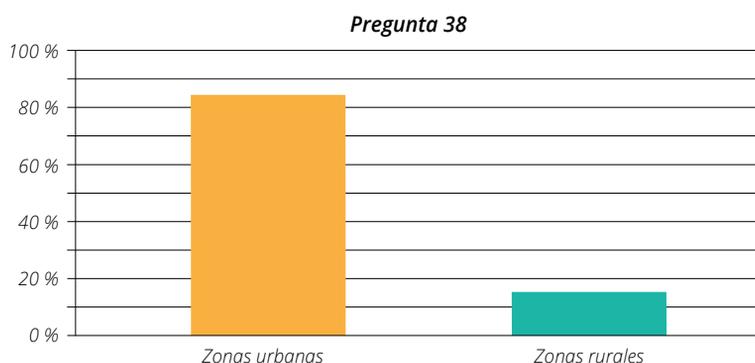


Gráfico 27. Deseo de enseñar en zonas urbanas y rurales

Materias y/o niveles educativos más afectados por la escasez de personal docente

En general, se indicó una escasez de docentes en la educación secundaria y en la formación profesional, concretamente en las áreas de matemáticas y formación técnica/ingeniería. Los encuestados consideran que la docencia en estas áreas no es atractiva para el personal docente cualificado debido al bajo estatus de la profesión en estas áreas en comparación con otras carreras. En muchos países, esta escasez de personal ha dado lugar a la contratación de docentes no cualificados.

Tabla 34. Contratación de personal no cualificado para hacer frente a la escasez de personal docente

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy común	19	15,0
	Algo común	20	15,7
	Algo poco común	2	1,6
	Muy poco común	31	24,4
	No lo sé	17	13,4
Total		89	70,1
Datos faltantes	Sistema	38	29,9
Total		127	100,0

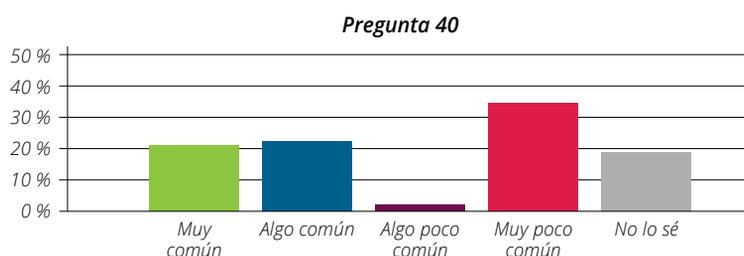


Gráfico 28. Contratación de personal no cualificado para hacer frente a la escasez de personal docente

La respuesta más frecuente a esta pregunta indica que es muy poco común contratar docentes no cualificados. Sin embargo, en todo el conjunto, el 43,2 % de las respuestas indican que la contratación de docentes no cualificados es muy común o algo común en su país. Se trata de una estadística preocupante, especialmente porque indica una falta de interés por parte de los sistemas educativos a la hora de preparar y formar profesionales de la educación cualificados. Es probable que exista una estrecha relación entre la contratación de docentes no cualificados y el bajo estatus de la profesión docente en algunos países.

Acceso de los sindicatos a los trabajadores/as de la educación

Tabla 35. Estadísticas descriptivas: ¿Tiene el sindicato libre acceso a los trabajadores/as de la educación en sus lugares de trabajo?

Estadísticas		
N	Válido	102
	Datos faltantes	25

Tabla 36. ¿Tiene el sindicato libre acceso a los trabajadores/as de la educación en sus lugares de trabajo?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	82	64,6
	No lo sé	4	3,1
	No	16	12,6
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

Si bien la mayoría de los sindicatos indicaron tener acceso a sus trabajadores y trabajadoras, sigue habiendo un número significativo a los que no se les permite dicho acceso. Es preocupante que cuatro sindicatos indicaran que no lo sabían.

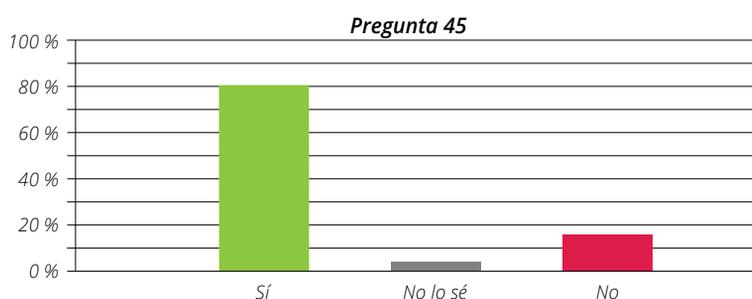


Gráfico 29. ¿Tiene el sindicato libre acceso a los trabajadores/as de la educación en sus lugares de trabajo?

El personal docente como trabajadores/as esenciales

Tabla 37. ¿Se considera que el personal docente son trabajadores/as esenciales en su país?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	62	48,8
	No lo sé	5	3,9
	No	36	28,3
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
	Total	127	100,0

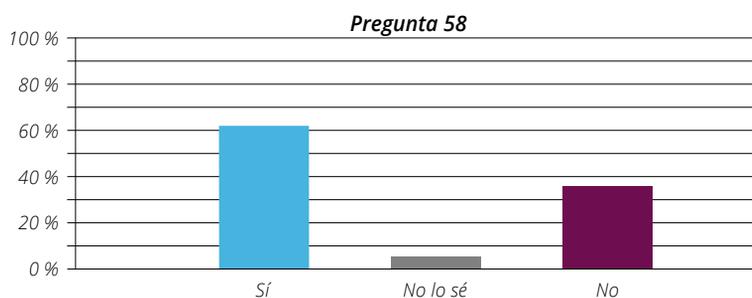


Gráfico 30. ¿Se considera que el personal docente son trabajadores/as esenciales en su país?

La mayoría de los sindicatos que respondieron indicaron que entre sus miembros había trabajadores/as considerados como “esenciales”, es decir, que tuvieron que trabajar durante la pandemia. Esta designación, ya sea oficial o no, pone de relieve la importancia del personal docente y los profesionales de la educación, y debe considerarse en el contexto de la actual preocupación por el estatus.

Derecho de huelga

Tabla 38. Estadísticas descriptivas: ¿Tiene el profesorado derecho de huelga en su país?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	80	63,0
	No lo sé	2	1,6
	No	20	15,7
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
	Total	127	100,0

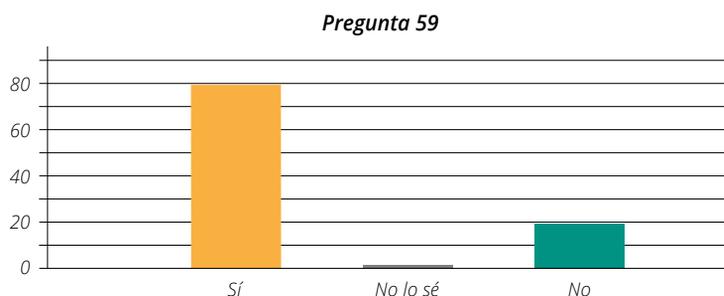


Gráfico 31. ¿Tiene el profesorado derecho de huelga en su país?

La mayoría de los encuestados (un 63 %) indicó disfrutar del derecho de huelga, mientras que casi el 16 % indicó no tenerlo. Dos de los sindicatos no lo sabían y casi una quinta parte (un 20 %) de los participantes no contestó a esta pregunta, lo cual podría indicar una ausencia de problemas o de los conocimientos necesarios en este ámbito.

Representación sindical en la negociación colectiva

Tabla 39. Estadísticas descriptivas: Autorización del gobierno para la representación sindical en la negociación colectiva

		Estadísticas			
		Salario	Condiciones	Condiciones de empleo	Equidad y no discriminación
N	Válido	103	102	103	101
	Datos faltantes	24	25	24	26
Media		1,55	1,49	1,62	1,62
Standard deviation		0,883	0,853	0,919	0,870

Tabla 40. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación de los salarios?

		Frecuencia	Percent	Válido Percent	Porcentaje acumulativo
Válido	Sí	73	57,5	70,9	70,9
	No lo sé	3	2,4	2,9	73,8
	No	27	21,3	26,2	100
Total		103	81,1	100	
Datos faltantes	Sistema	24	18,9		
Total		127	100,0		

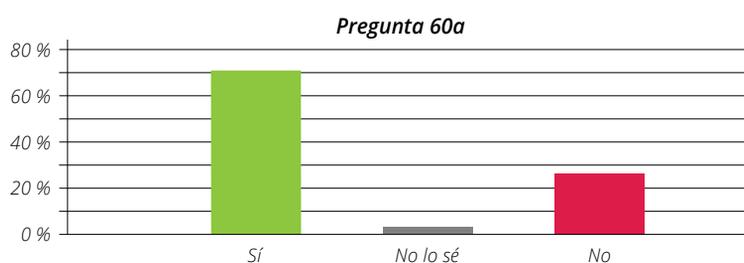


Gráfico 32. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación de los salarios?

Tabla 41. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre las condiciones de trabajo?

		Frecuencia	Percent	Válido Percent	Porcentaje acumulativo
Válido	Sí	76	59,8	74,5	74,5
	No lo sé	2	1,6	2	76,5
	No	24	18,9	23,5	100
Total		102	80,3	100	
Datos faltantes	Sistema	25	19,7		
Total		127	100,0		

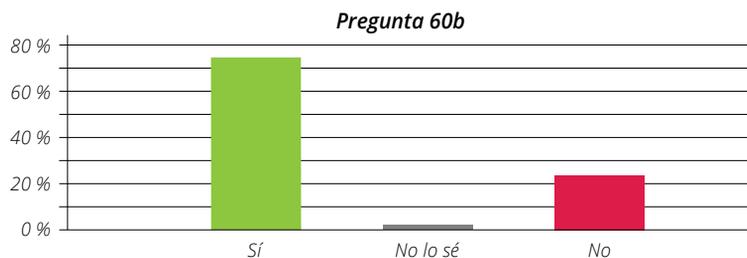


Gráfico 33. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre las condiciones de trabajo?

Tabla 42. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre las condiciones de empleo?

		Frecuencia	Percent	Válido Percent	Porcentaje acumulativo
Válido	Sí	70	55,1	68	68
	No lo sé	2	1,6	1,9	69,9
	No	31	24,4	30,1	100
Total		103	81,1	100	
Datos faltantes	Sistema	24	18,9		
	Total	127	100,0		

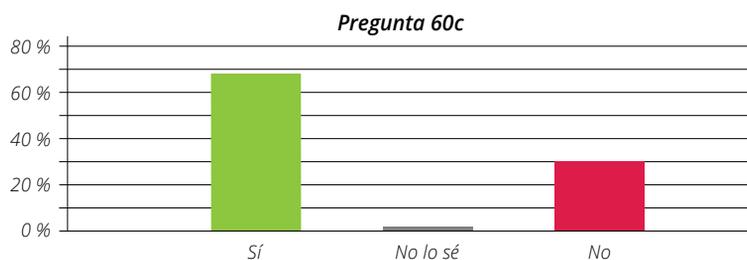


Gráfico 34. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre las condiciones de empleo?

Tabla 43. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre la equidad y la no discriminación?

		Frecuencia	Percent	Válido Percent	Porcentaje acumulativo
Válido	Sí	64	50,4	63,4	63,4
	No lo sé	11	8,7	10,9	74,3
	No	26	20,5	25,7	100
Total		101	79,5	100	
Datos faltantes	Sistema	26	20,5		
	Total	127	100,0		

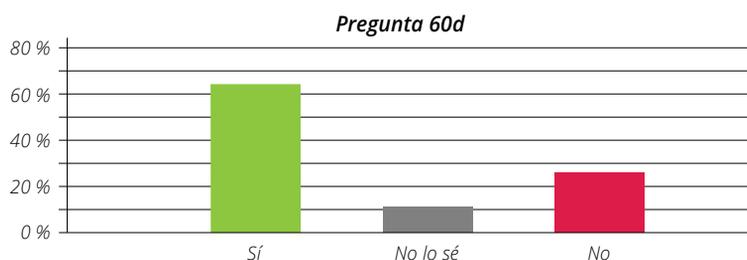


Gráfico 35. ¿Permite el gobierno la representación sindical en la negociación colectiva sobre la equidad y la no discriminación?

Estos resultados muestran que la defensa de los salarios, las condiciones de trabajo, las condiciones de empleo y la equidad en el entorno profesional siguen siendo aspectos esenciales de una gran parte de la labor sindical. Los sindicatos son más propensos a participar en la negociación de las condiciones de trabajo y de los salarios, pero menos en la negociación de las políticas de equidad y no discriminación. Aproximadamente una cuarta parte de los sindicatos no representan a sus trabajadores/as en la negociación colectiva en general, una situación particularmente preocupante.

Cambios en los convenios colectivos

Tabla 44. ¿Han sido alterados o cancelados unilateralmente los convenios colectivos en los últimos tres años?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	67	52,8
	No lo sé	16	12,6
	No	21	16,5
Total		104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
	Total	127	100,0

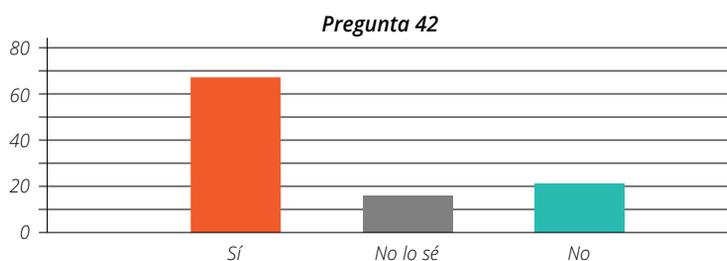


Gráfico 36. ¿Han sido alterados o cancelados unilateralmente los convenios colectivos en los últimos tres años?

Sesenta y siete (un 64,4 %) de las 104 respuestas indicaban que los convenios colectivos negociados se habían modificado unilateralmente en los últimos tres años. Estos convenios definen y protegen los salarios y las condiciones de trabajo, y son fundamentales para la consolidación del entorno laboral en el que trabajan los profesionales de la educación.

Oportunidades de empleo y carrera para el personal docente

Tabla 45. Estadísticas descriptivas: Influencias en las oportunidades de empleo y carrera para el personal docente

		Puntos de vista políticos	Puntos de vista religiosos	Origen étnico	Género	Orientación sexual	Afiliación sindical	Activismo sindical
N	Válido	101	102	100	102	97	101	101
	Datos faltantes	26	25	27	25	30	26	26
Media		2,24	1,72	1,88	1,71	1,70	1,66	1,93

Tabla 46. ¿En qué medida influyen las opiniones políticas del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No influyen en absoluto	39	30,7
	Influyen ligeramente	25	19,7
	Influyen moderadamente	18	14,2
	Influyen mucho	12	9,4
	Influyen extremadamente	7	5,5
Total		101	79,5
Datos faltantes	Sistema	26	20,5
Total		127	100,0

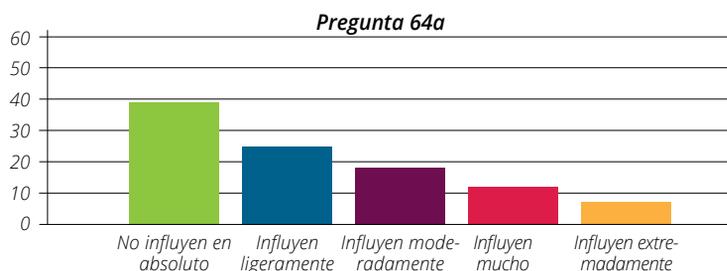


Gráfico 37. ¿En qué medida influyen las opiniones políticas del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

Tabla 47. ¿En qué medida influyen las opiniones religiosas del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No influyen en absoluto	60	47,2
	Influyen ligeramente	24	18,9
	Influyen moderadamente	8	6,3
	Influyen mucho	7	5,5
	Influyen extremadamente	3	2,4
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

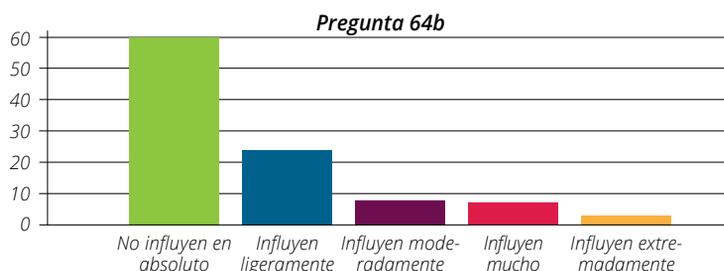


Gráfico 38. ¿En qué medida influyen las opiniones religiosas del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

Tabla 48. ¿En qué medida influye el origen étnico del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No influyen en absoluto	52	40,9
	Influyen ligeramente	23	18,1
	Influyen moderadamente	13	10,2
	Influyen mucho	9	7,1
	Influyen extremadamente	3	2,4
Total		100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
Total		127	100,0

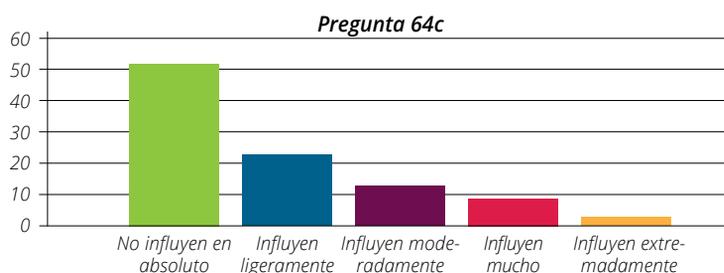


Gráfico 39. ¿En qué medida influye el origen étnico del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

Tabla 49. ¿En qué medida influye el género del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No influyen en absoluto	58	45,7
	Influyen ligeramente	23	18,1
	Influyen moderadamente	15	11,8
	Influyen mucho	5	3,9
	Influyen extremadamente	1	0,8
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

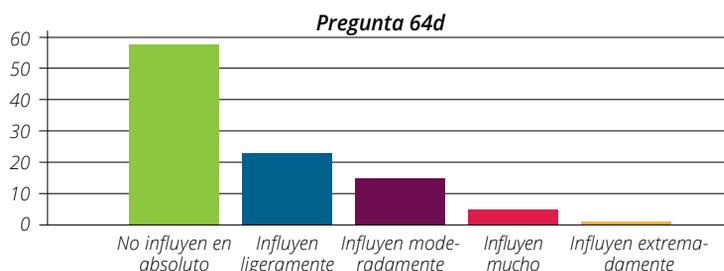


Gráfico 40. ¿En qué medida influye el género del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

Tabla 50. ¿En qué medida influye la orientación sexual del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No influyen en absoluto	56	44,1
	Influyen ligeramente	24	18,9
	Influyen moderadamente	9	7,1
	Influyen mucho	6	4,7
	Influyen extremadamente	2	1,6
Total		97	76,4
Datos faltantes	Sistema	30	23,6
Total		127	100,0

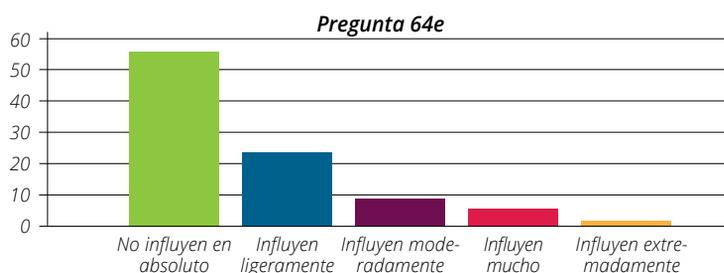


Gráfico 41. ¿En qué medida influye la orientación sexual del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

Tabla 51. ¿En qué medida influye la afiliación sindical del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No influyen en absoluto	63	49,6
	Influyen ligeramente	19	15,0
	Influyen moderadamente	12	9,4
	Influyen mucho	4	3,1
	Influyen extremadamente	3	2,4
Total		101	79,5
Datos faltantes	Sistema	26	20,5
Total		127	100,0

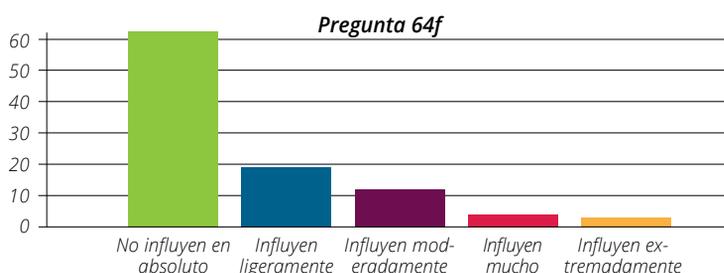


Gráfico 42. ¿En qué medida influye la afiliación sindical del personal docente en sus oportunidades de empleo y de carrera?

Tabla 52. ¿En qué medida influye el activismo sindical del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	No influyen en absoluto	53	41,7
	Influyen ligeramente	21	16,5
	Influyen moderadamente	14	11,0
	Influyen mucho	7	5,5
	Influyen extremadamente	6	4,7
	Total	101	79,5
Datos faltantes	Sistema	26	20,5
	Total	127	100,0

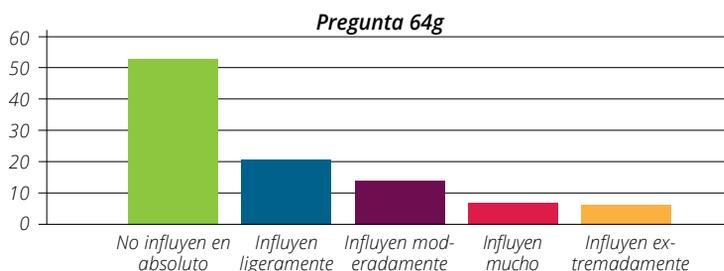


Gráfico 43. ¿En qué medida influye el activismo sindical del personal docente en sus oportunidades de empleo y carrera?

Si bien la mayoría de los sindicatos indicó que no se discriminaba al personal docente por sus opiniones políticas o religiosas, su origen étnico, su género, su orientación sexual, su afiliación sindical o su activismo, es importante destacar que cualquier tipo de discriminación, especialmente la de carácter sistémico, es motivo de preocupación. Este factor sigue presente en todas las preguntas. Es preocupante que varios sistemas educativos señalen que estos aspectos influyen mucho o extremadamente en las decisiones en materia de empleo del personal docente.

Amenazas a la libertad académica

Tabla 53. Estadísticas descriptivas: Amenazas a la libertad académica

		Estadísticas			
		Censura gubernamental	Censura institucional	Influencia del gobierno	Influencia de las instituciones/empresas
N	Válido	103	103	100	99
	Datos faltantes	24	24	27	28
Media		2,33	2,25	2,22	2,30

Tabla 54. ¿La libertad académica se ve amenazada por la censura/represión gubernamental de la enseñanza y/o la investigación?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	29	22,8
	No lo sé	11	8,7
	No	63	49,6
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
Total		127	100,0

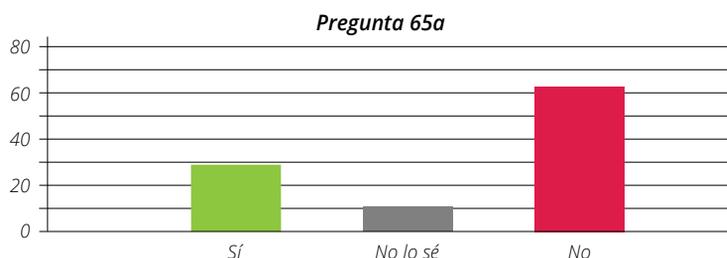


Gráfico 44. ¿La libertad académica se ve amenazada por la censura/represión gubernamental de la enseñanza y/o la investigación?

Tabla 55. ¿La libertad académica se ve amenazada por la censura institucional/interna de la enseñanza y/o la investigación?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	32	25,2
	No lo sé	13	10,2
	No	58	45,7
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
Total		127	100,0

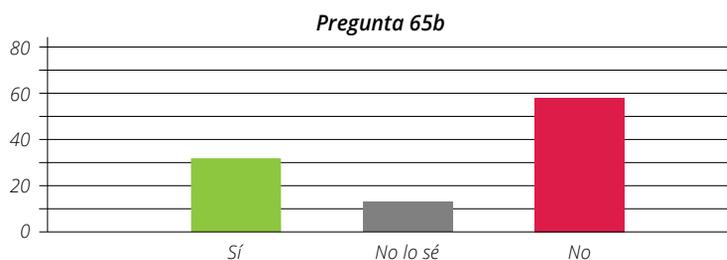


Gráfico 45. ¿La libertad académica se ve amenazada por la censura institucional/interna de la enseñanza y/o la investigación?

Tabla 56. ¿La libertad académica se ve amenazada porque el gobierno impone directivas sobre la enseñanza y/o la investigación?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	33	26,0
	No lo sé	12	9,4
	No	55	43,3
Total		100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
	Total	127	100,0

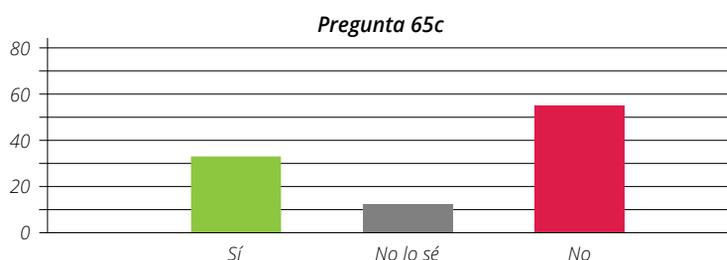


Gráfico 46. ¿La libertad académica se ve amenazada porque el gobierno impone directivas sobre la enseñanza y/o la investigación?

Tabla 57. ¿La libertad académica se ve amenazada por las influencias de la industria/empresas sobre la enseñanza y/o la investigación?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	28	22,0
	No lo sé	13	10,2
	No	58	45,7
Total		99	78,0
Datos faltantes	Sistema	28	22,0
	Total	127	100,0

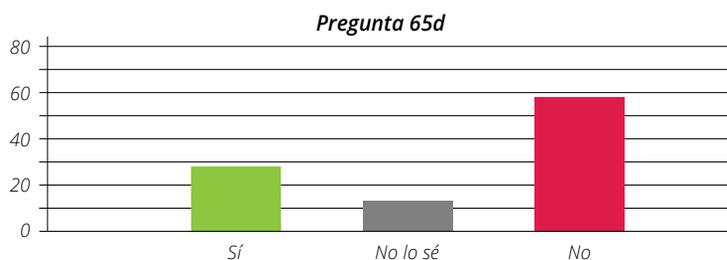


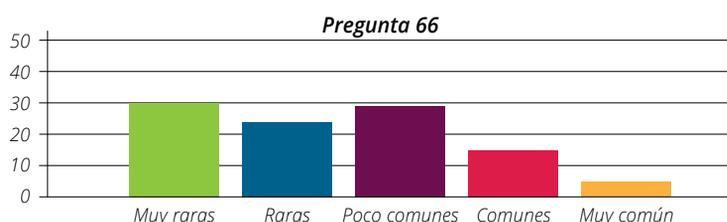
Gráfico 47. ¿La libertad académica se ve amenazada por las influencias de la industria/empresas sobre la enseñanza y/o la investigación? and/or research?

Tabla 58. Estadísticas descriptivas: Violaciones de la libertad académica

		Estadísticas	
N	Válido		103
	Datos faltantes		24
Media			2,43

Tabla 59. ¿Son comunes las violaciones de la libertad académica en su país?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy raras	30	23,6
	Raras	24	18,9
	Poco comunes	29	22,8
	Comunes	15	11,8
	Muy común	5	3,9
	Total	103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
	Total	127	100,0


Gráfico 48. ¿Son comunes las violaciones de la libertad académica en su país?

Resumen

En general, la mayoría de los sindicatos participantes están ubicados en países que consideran que los sindicatos desempeñan un papel importante en la negociación de convenios colectivos y que respetan toda una serie de derechos laborales. La mayoría de los encuestados (un 94 %) operan en países donde el Estado tiene la responsabilidad legal de proporcionar educación. Hay varias estructuras de contratación de personal docente, siendo la administración central la que más se suele encargar de la contratación de los trabajadores/as de la educación en todos los niveles. No obstante, en el ámbito de la educación superior, las instituciones de educación superior contratan casi tanto personal educativo (un 28 %) que la administración central (un 30 %).

Un factor relativamente estable es la repartición de las horas de trabajo frente a las horas lectivas en los distintos niveles educativos. Los profesionales de la educación que trabajan con estudiantes más jóvenes suelen emplear la mayor parte del tiempo de enseñanza en el aula, en contacto con el alumnado. No obstante, dada la preocupación por la carga de trabajo del profesorado, es evidente que en todos los niveles educativos una parte importante de las tareas se efectúa fuera de los horarios de trabajo, una situación preocupante si comparamos las expectativas del salario y las condiciones de trabajo. Esta cuestión se ha planteado como una preocupación apremiante en diversos estudios de investigación, ya que fomenta el estrés y el agotamiento del profesorado (Toropova,

Myrberg, y Johansson, 2021; Walker, Worth y Van den Brande, 2019). Asimismo, se infravalora de forma sistémica el tiempo que se necesita para preparar las clases y llevar a cabo otras tareas asociadas a la enseñanza y el aprendizaje (Departamento de Educación, 2018). Esto podría explicar en cierta medida la preocupación por el abandono y el atractivo de la docencia como carrera.

En esta sección se plantean algunas preocupaciones sustanciales. Si bien la mayoría de los países apoyan los derechos del personal docente a sindicarse, a no ser objeto de discriminación y a que los sindicatos defiendan a sus miembros, esta sección concierne sobre todo a las grandes minorías que:

- Sufren discriminaciones en lo que respecta al empleo y las posibilidades de ascenso;
- No disponen de sindicatos que defiendan los convenios colectivos sobre los salarios, las condiciones y el empleo;
- No pueden esperar disfrutar de seguridad laboral;
- Denuncian la interferencia del gobierno en su labor de investigación o defensa.

Salarios del profesorado en los últimos tres años

Tal como se ha indicado en la introducción, la situación o estatus del personal docente es un concepto intangible en el que siempre intervienen factores materiales. Los principales son el salario, las condiciones de trabajo y las disposiciones políticas de cada país. Estos factores influyen en la seguridad laboral, la satisfacción profesional y el equilibrio entre la vida personal y profesional. Tal como señaló el informe de 2018 —perspectiva que otras investigaciones apoyan— el personal docente trabaja duro, desea realizar un buen trabajo y va más allá de lo esperado para satisfacer de la mejor manera posible las necesidades del alumnado. Sin embargo, en muchas sociedades existe una tensión permanente respecto a la enseñanza con factores que merman el trabajo, los conocimientos y el estatus del profesorado. En la siguiente sección se presentan los resultados obtenidos sobre las percepciones relativas al salario y las condiciones de trabajo del profesorado, así como los niveles de preocupación sobre el impacto de las disposiciones políticas en la situación del personal docente.

Salarios del profesorado en los últimos tres años

Tabla 60. Estadísticas descriptivas: Salarios del profesorado en los últimos tres años

		<i>Estadísticas</i>	
N	Válido		104
	Datos faltantes		23
Media			2,61

Tabla 61. ¿Qué ha pasado con los salarios del profesorado en los últimos tres años en su país?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Aumento importante	10	7,9
	Cierto aumento	47	37,0
	Ni aumento ni disminución	31	24,4
	Cierta disminución	6	4,7
	Disminución importante	10	7,9
	Total	104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
	Total	127	100,0

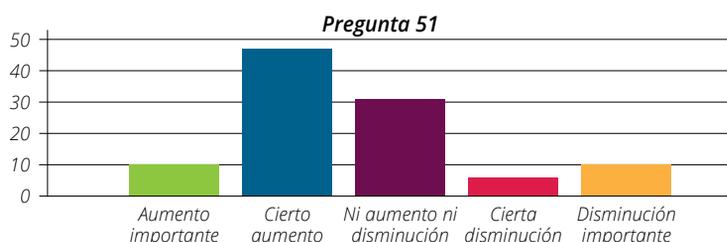


Gráfico 49. ¿Qué ha pasado con los salarios del profesorado en los últimos tres años en su país?

Desde el informe de 2018, la mayoría de los sindicatos opinan que, en general, el salario ha aumentado o se ha mantenido. Sin embargo, el 15,4 % de las respuestas señala que los salarios han disminuido en los últimos tres años, lo cual confirmaría que la modificación de los convenios colectivos tiene más efecto en la evolución de las condiciones de trabajo que en los salarios.

Condiciones de trabajo del profesorado en los últimos tres años

Tabla 62. Estadísticas descriptivas: Condiciones de trabajo del profesorado en los últimos tres años

Estadísticas		
N	Válido	104
	Datos faltantes	23
Media		3,41

Tabla 63. ¿Qué ha pasado con las condiciones de trabajo del profesorado en los últimos tres años en su país?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Aumento importante	1	0,8
	Cierto aumento	22	17,3
	Ni aumento ni disminución	27	21,3
	Cierta disminución	41	32,3
	Disminución importante	13	10,2
Total		104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
Total		127	100,0

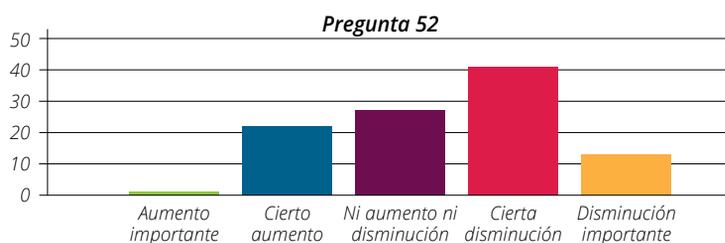


Gráfico 50. ¿Qué ha pasado con las condiciones de trabajo del profesorado en los últimos tres años en su país?

La diferencia entre el salario y las condiciones es muy marcada. Si bien la respuesta más común es que los salarios han aumentado ligeramente, las condiciones de trabajo parecen haber empeorado. En particular, tal y como muestran las preguntas que vienen a continuación, es muy probable que se deba a la continua preocupación por la carga de trabajo.

Carga de trabajo del profesorado en los últimos tres años

Tabla 64. Estadísticas descriptivas: Carga de trabajo del profesorado en los últimos tres años

		Estadísticas				
		General	Planificación de las clases	Correcciones	Administración	Equilibrio entre la vida privada y la vida profesional
N	Válido	110	110	110	109	110
	Datos faltantes	17	17	17	18	17
Media		3,51	3,45	3,41	2,08	3,59
Standard deviation		1,115	1,186	1,103	1,064	1,119

Tabla 65. En general, la carga de trabajo del profesorado es razonable

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Estoy totalmente de acuerdo	4	3,1
	Estoy de acuerdo	24	18,9
	No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	12	9,4
	Estoy en desacuerdo	52	40,9
	Estoy totalmente en desacuerdo	18	14,2
Total		110	86,6
Datos faltantes	Sistema	17	13,4
Total		127	100,0

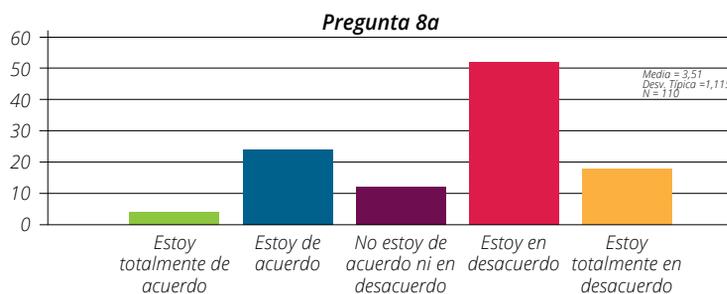


Gráfico 51. En general, la carga de trabajo del profesorado es razonable

Tabla 66. El tiempo necesario para que el profesorado planifique sus clases es razonable

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Estoy totalmente de acuerdo	2	1,6
	Estoy de acuerdo	33	26,0
	No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	12	9,4
	Estoy en desacuerdo	39	30,7
	Estoy totalmente en desacuerdo	24	18,9
Total		110	86,6
Datos faltantes	Sistema	17	13,4
Total		127	100,0

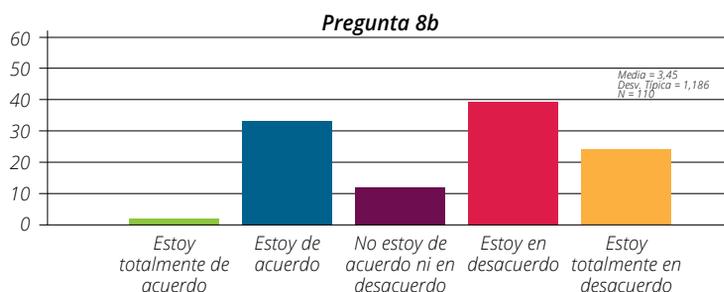


Gráfico 52. El tiempo necesario para que el profesorado planifique sus clases es razonable

Tabla 67. El tiempo necesario para que el profesorado califique el trabajo de los estudiantes es razonable

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Estoy totalmente de acuerdo	3	2,4
	Estoy de acuerdo	26	20,5
	No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	22	17,3
	Estoy en desacuerdo	41	32,3
	Estoy totalmente en desacuerdo	18	14,2
Total		110	86,6
Datos faltantes	Sistema	17	13,4
Total		127	100,0

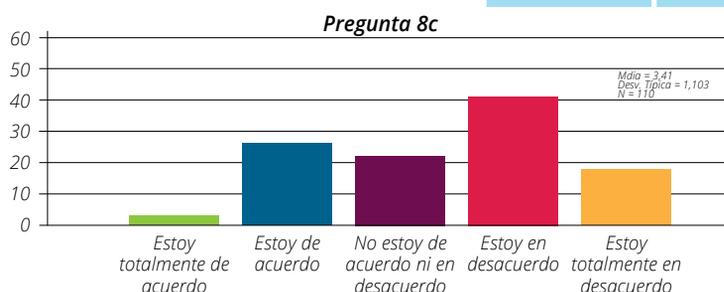


Gráfico 53. El tiempo necesario para que el profesorado califique el trabajo de los estudiantes es razonable

Tabla 68. La carga de trabajo del profesorado ha aumentado debido a las tareas administrativas asociadas a las medidas de rendición de cuentas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Estoy totalmente de acuerdo	35	27,6
	Estoy de acuerdo	49	38,6
	No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	9	7,1
	Estoy en desacuerdo	13	10,2
	Estoy totalmente en desacuerdo	3	2,4
Total		109	85,8
Datos faltantes	Sistema	18	14,2
Total		127	100,0

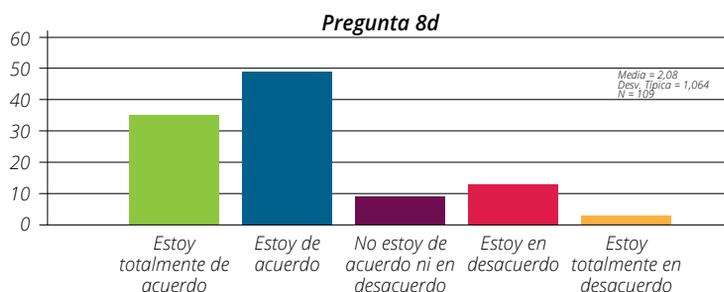


Gráfico 54. La carga de trabajo del profesorado ha aumentado debido a las tareas administrativas asociadas a las medidas de rendición de cuentas

Tabla 69. El profesorado puede mantener un equilibrio saludable entre el trabajo y la vida familiar

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Estoy totalmente de acuerdo	4	3,1
	Estoy de acuerdo	18	14,2
	No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	22	17,3
	Estoy en desacuerdo	41	32,3
	Estoy totalmente en desacuerdo	25	19,7
Total		110	86,6
Datos faltantes	Sistema	17	13,4
Total		127	100,0

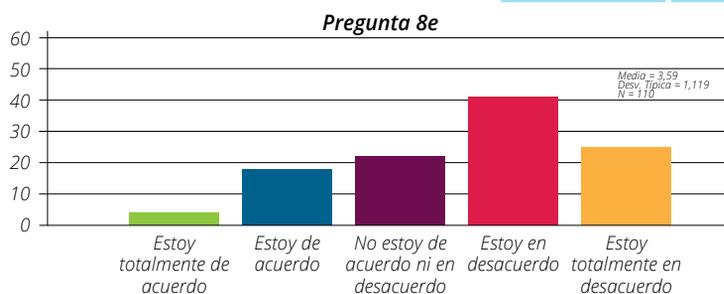


Gráfico 55. El profesorado puede mantener un equilibrio saludable entre el trabajo y la vida familiar

La tabla 64 muestra la percepción de los sindicatos participantes sobre la gestión de la carga de trabajo en los últimos tres años. El 55 % de los encuestados no estaba de acuerdo con que la carga de trabajo del profesorado fuera razonable, lo cual indica una preocupación acuciante. El 49,6 % de las respuestas denotaron preocupación por el impacto de los excesivos requisitos de planificación de las clases y el 45,5 % de los encuestados se mostraron preocupados por el impacto que las expectativas de evaluación/calificación estaban teniendo en la carga de trabajo del profesorado.

Al preguntarles sobre el impacto de las políticas diseñadas para “responsabilizar al profesorado”, más del 66 % de los encuestados indicó que estas políticas estaban incrementando la presión y la carga de trabajo de los profesionales de la educación. Es preocupante que el 52 % de los encuestados no esté de acuerdo con que el profesorado pueda mantener un equilibrio saludable entre el trabajo y la vida familiar. Otros análisis más detallados no indican relaciones estadísticamente significativas entre las regiones o los niveles educativos, lo cual parece indicar que la carga de trabajo y el equilibrio entre la vida laboral y familiar son problemas transversales en todo el mundo.

Este dato coincide en gran medida con los estudios contemporáneos que indican que el personal docente y el personal de dirección sienten una presión importante por la falta de tiempo a medida que sus trabajos se hacen más complejos, muchas veces debido a la doble presión de las políticas que ponen sobre sus hombros responsabilidades verdaderamente pesadas y a la tendencia de esperar que la educación solucione muchos problemas sociales o estructurales.

Problemas comunes en torno a la educación

La encuesta planteó a los participantes una serie de preguntas en torno a problemas comunes en torno a la educación identificados en los estudios sobre la materia, principalmente la privatización de la educación pública, la intensificación del trabajo del profesorado, el acceso a los servicios de apoyo, la responsabilización, etc. Tal como muestran los resultados, muchas de las cuestiones suscitan preocupación entre los sindicatos. La más común tiene que ver con la intensificación del trabajo (M = 2,53), las aulas masificadas (M = 2,35) y la responsabilización basada en los exámenes (M = 2,24). Los participantes también mostraron su preocupación, aunque en menor medida, por los problemas de competencia entre los establecimientos educativos para conseguir financiación (M = 1,91), el apoyo del sistema a la enseñanza (M = 1,95) y el abuso que experimenta el personal (M = 1,99).

Tabla 70. Estadísticas descriptivas: Cuestiones que influyen en la enseñanza

		Estadísticas														
		Establecimientos privados	Intensificación del trabajo	Externalización comercial	Rendición de cuentas	Inspecciones	Contratos	Clases privadas/tutorías	PAE en la escuela	Apoyo central	PAE en la educación superior	Necesidades especiales	Financiación	Matriculación	Masificación	Abuso
N	Válido	104	104	100	105	105	102	103	99	94	81	98	99	100	103	104
	Datos faltantes	23	23	27	22	22	25	24	28	33	46	29	28	27	24	23
	Media	2,19	2,53	2,13	2,24	2,08	1,99	2,25	2,15	1,95	1,99	2,04	1,91	2,10	2,35	1,99

Tabla 71. Aumento del número de instituciones educativas privadas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	15	11,8
	En cierta medida	54	42,5
	En gran medida	35	27,6
Total		104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
Total		127	100,0

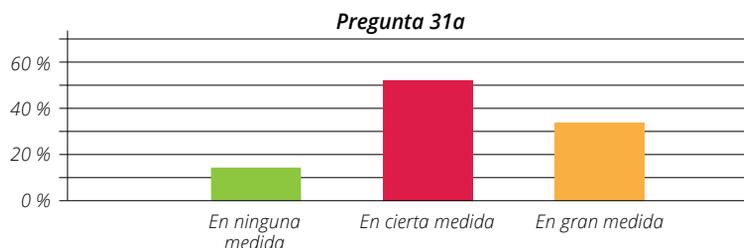


Gráfico 56. Aumento del número de instituciones educativas privadas

Tabla 72. La intensificación del trabajo del profesorado y del personal académico

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	2	1,6
	En cierta medida	45	35,4
	En gran medida	57	44,9
Total		104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
Total		127	100,0

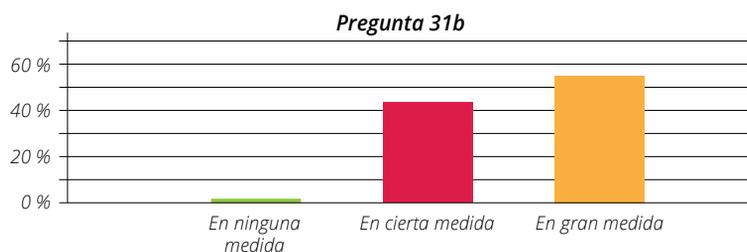


Gráfico 57. La intensificación del trabajo del profesorado y del personal académico

Tabla 73. La externalización comercial de bienes, apoyos y servicios suministrados anteriormente por las autoridades educativas gubernamentales

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	12	9,4
	En cierta medida	63	49,6
	En gran medida	25	19,7
Total		100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
Total		127	100,0

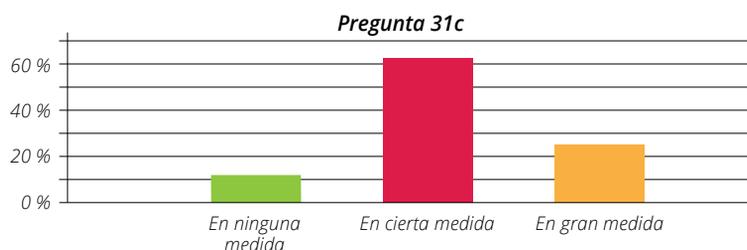


Gráfico 58. La externalización comercial de bienes, apoyos y servicios suministrados anteriormente por las autoridades educativas gubernamentales

Tabla 74. Se responsabiliza al profesorado de los resultados de las pruebas de los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	13	10,2
	En cierta medida	54	42,5
	En gran medida	38	29,9
Total		105	82,7
Datos faltantes	Sistema	22	17,3
Total		127	100,0

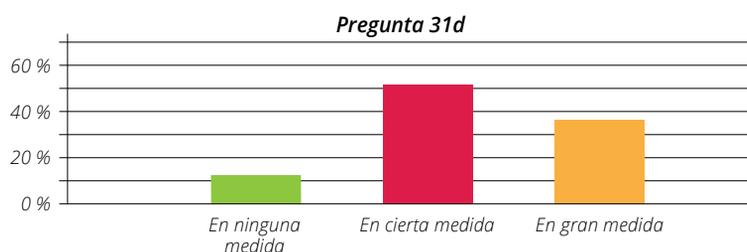


Gráfico 59. Se responsabiliza al profesorado de los resultados de las pruebas de los estudiantes

Tabla 75. Se responsabiliza al profesorado mediante inspecciones

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	23	18,1
	En cierta medida	51	40,2
	En gran medida	31	24,4
Total		105	82,7
Datos faltantes	Sistema	22	17,3
Total		127	100,0

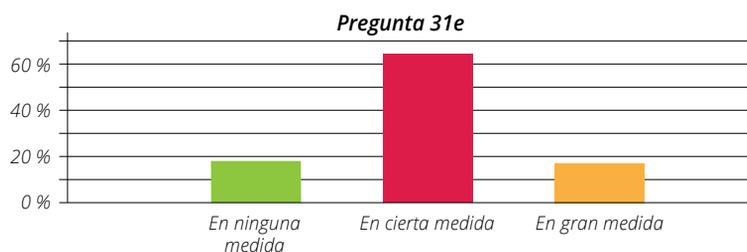


Gráfico 60. Se responsabiliza al profesorado mediante inspecciones

Tabla 76. El uso de contratos ocasionales y de corta duración para emplear al profesorado y personal académico

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	27	21,3
	En cierta medida	49	38,6
	En gran medida	26	20,5
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

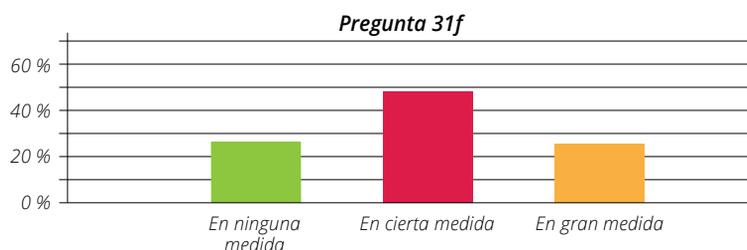


Gráfico 61. El uso de contratos ocasionales y de corta duración para emplear al profesorado y personal académico

Tabla 77. La proliferación de clases/tutorías privadas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	13	10,2
	En cierta medida	51	40,2
	En gran medida	39	30,7
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
Total		127	100,0

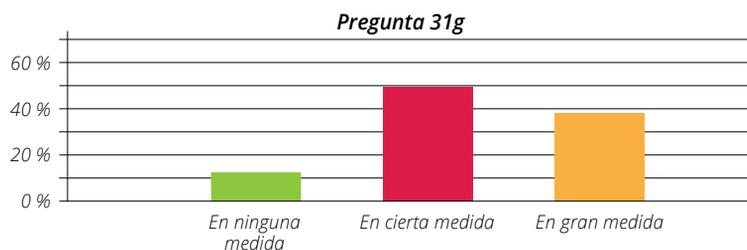


Gráfico 62. La proliferación de clases/tutorías privadas

Tabla 78. Menos personal de apoyo educativo a nivel escolar

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	20	15,7
	En cierta medida	44	34,6
	En gran medida	35	27,6
Total		99	78,0
Datos faltantes	Sistema	28	22,0
	Total	127	100,0

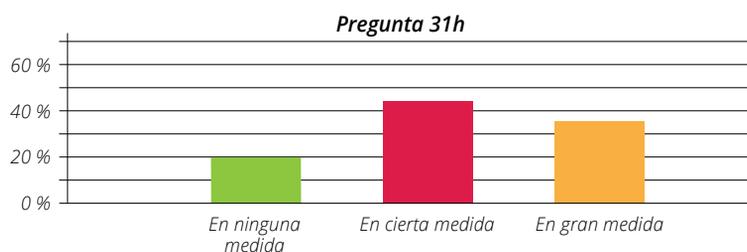


Gráfico 63. Menos personal de apoyo educativo a nivel escolar

Tabla 79. Menos acceso a servicios de apoyo a nivel jurisdiccional

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	28	22,0
	En cierta medida	43	33,9
	En gran medida	23	18,1
Total		94	74,0
Datos faltantes	Sistema	33	26,0
	Total	127	100,0

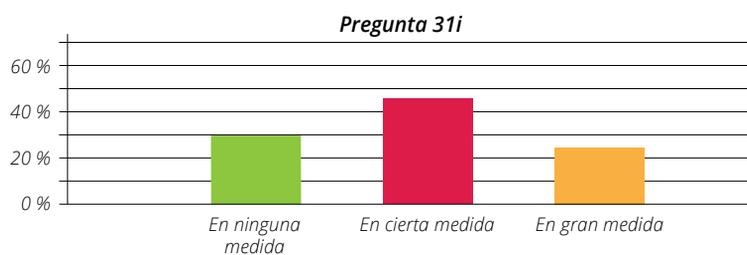


Gráfico 64. Menos acceso a servicios de apoyo a nivel jurisdiccional

Tabla 80. Menos personal de apoyo educativo a nivel universitario

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	17	13,4
	En cierta medida	48	37,8
	En gran medida	16	12,6
Total		81	63,8
Datos faltantes	Sistema	46	36,2
Total		127	100,0

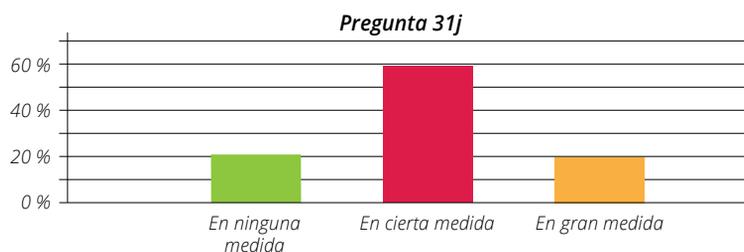


Gráfico 65. Menos personal de apoyo educativo a nivel universitario

Tabla 81. La disminución del apoyo a los estudiantes con necesidades especiales

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	25	19,7
	En cierta medida	44	34,6
	En gran medida	29	22,8
Total		98	77,2
Datos faltantes	Sistema	29	22,8
Total		127	100,0

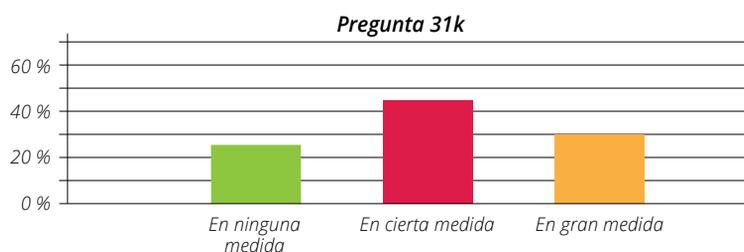


Gráfico 66. La disminución del apoyo a los estudiantes con necesidades especiales

Tabla 82. Competencia entre instituciones educativas para conseguir financiación

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	32	25,2
	En cierta medida	44	34,6
	En gran medida	23	18,1
Total		99	78,0
Datos faltantes	Sistema	28	22,0
Total		127	100,0

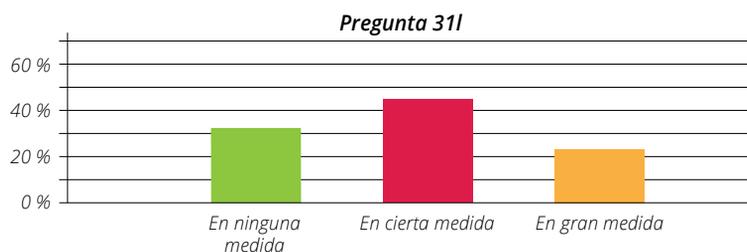


Gráfico 67. Competencia entre instituciones educativas para conseguir financiación

Tabla 83. Competencia entre escuelas para conseguir matriculaciones

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	24	18,9
	En cierta medida	42	33,1
	En gran medida	34	26,8
Total		100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
Total		127	100,0

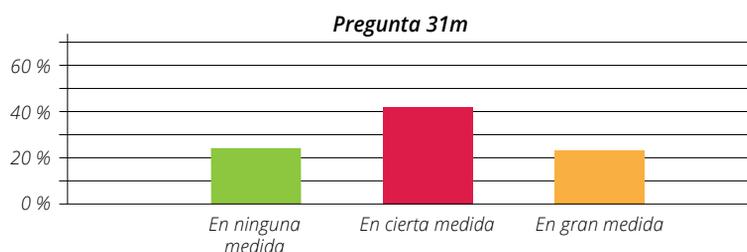


Gráfico 68. Competencia entre escuelas para conseguir matriculaciones

Tabla 84. Aulas masificadas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	11	8,7
	En cierta medida	45	35,4
	En gran medida	47	37,0
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
Total		127	100,0

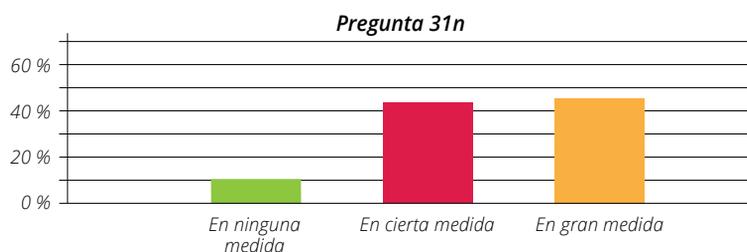


Gráfico 69. Aulas masificadas

Tabla 85. El personal educativo experimenta abuso verbal y físico

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	19	15,0
	En cierta medida	67	52,8
	En gran medida	18	14,2
Total		104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
Total		127	100,0

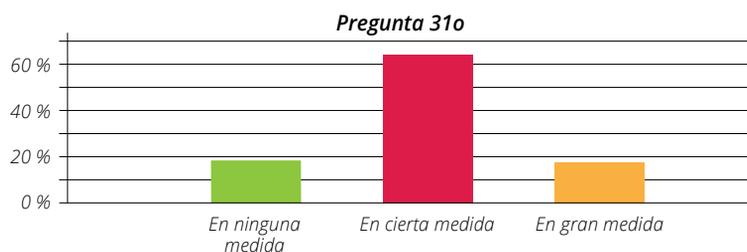


Gráfico 70. El personal educativo experimenta abuso verbal y físico

Cuestiones relativas a las instalaciones educativas

Un viejo proverbio dice que las condiciones de trabajo del profesorado son las condiciones de aprendizaje del alumnado. Después del salario, las infraestructuras físicas son el primer ámbito de la financiación educativa que muestra una falta de inversión. En la encuesta se preguntó a los participantes por las infraestructuras físicas en sus países. La falta de una sala de profesores en la escuela ($M = 2,2$), la deficiencia de los espacios de aprendizaje ($M = 2,03$) y la disponibilidad de materiales esenciales ($M = 1,81$) son los aspectos que más preocupan a los participantes.

Tabla 86. Estadísticas descriptivas: Cuestiones relativas a las instalaciones educativas

		Estadísticas				
		P32a	P32b	P32c	P32d	P32e
N	Válido	102	99	102	101	100
	Datos faltantes	25	28	25	26	27
Media		2,03	1,75	1,73	2,20	1,81

Tabla 87. ¿Las instalaciones de las instituciones educativas son adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	15	11,8
	En cierta medida	69	54,3
	En gran medida	18	14,2
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

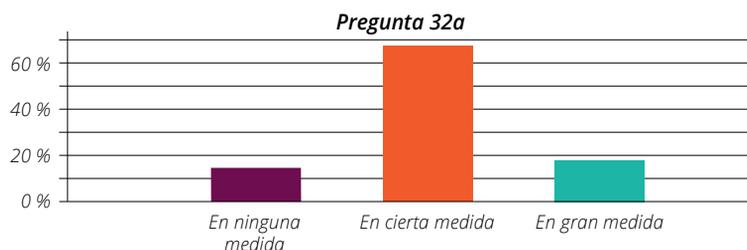


Gráfico 71. ¿Las instalaciones de las instituciones educativas son adecuadas para la enseñanza y el aprendizaje?

Tabla 88. ¿Se mantienen los locales y las instalaciones de la escuela en óptimas condiciones?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	34	26,8
	En cierta medida	56	44,1
	En gran medida	9	7,1
Total		99	78,0
Datos faltantes	Sistema	28	22,0
Total		127	100,0

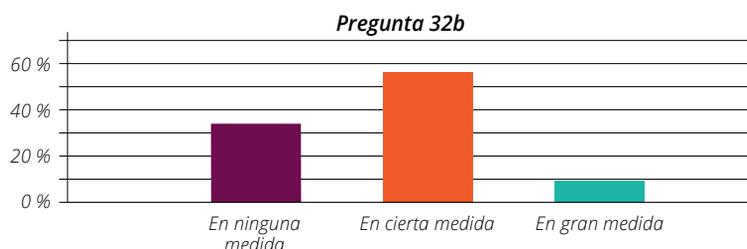


Gráfico 72. ¿Se mantienen los locales y las instalaciones de la escuela en óptimas condiciones?

Tabla 89. ¿Hay suficiente equipo didáctico?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	37	29,1
	En cierta medida	56	44,1
	En gran medida	9	7,1
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

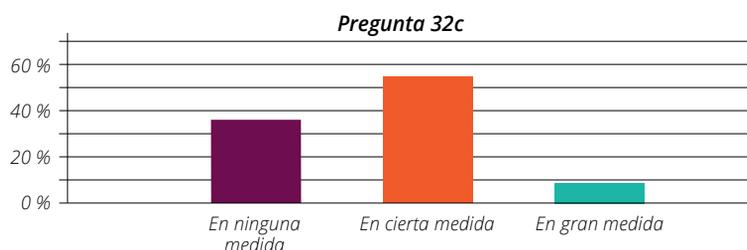


Gráfico 73. ¿Hay suficiente equipo didáctico?

Tabla 90. ¿Cuenta el profesorado con una sala de profesores en la escuela?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	11	8,7
	En cierta medida	59	46,5
	En gran medida	31	24,4
Total		101	79,5
Datos faltantes	Sistema	26	20,5
Total		127	100,0

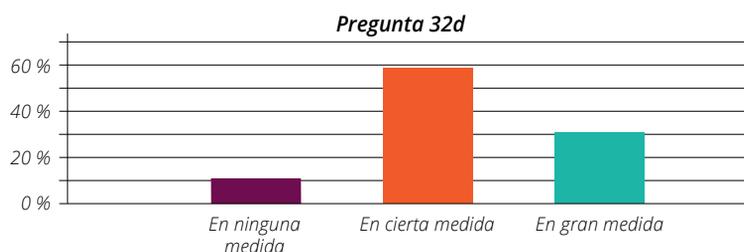


Gráfico 74. ¿Cuenta el profesorado con una sala de profesores en la escuela?

Tabla 91. ¿Los materiales esenciales para los estudiantes están disponibles para todo el alumnado de forma gratuita?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	30	23,6
	En cierta medida	59	46,5
	En gran medida	11	8,7
Total		100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
Total		127	100,0

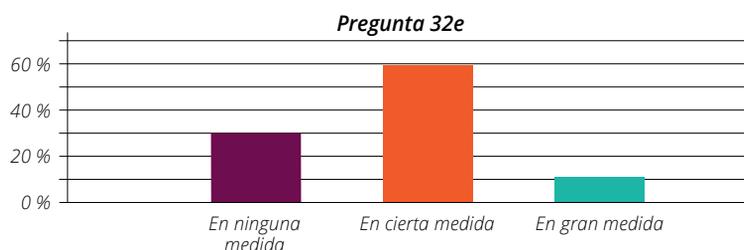


Gráfico 75. ¿Los materiales esenciales para los estudiantes están disponibles para todo el alumnado de forma gratuita?

Tecnología educativa

Tabla 92. Estadísticas descriptivas: Tecnología educativa

		Estadísticas						
		P33a	P33b	P33c	P33d	P33e	P33f	P33g
N	Válido	105	104	104	105	104	102	103
	Datos faltantes	22	23	23	22	23	25	24
Media		1,90	1,94	1,84	1,89	1,70	1,76	1,58

Tabla 93. El profesorado tiene acceso a la tecnología digital en sus aulas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	28	22,0
	En cierta medida	59	46,5
	En gran medida	18	14,2
Total		105	82,7
Datos faltantes	Sistema	22	17,3
Total		127	100,0

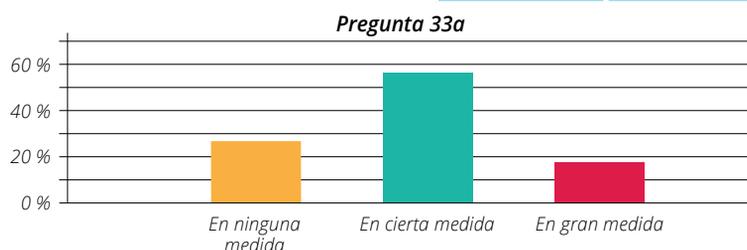

Gráfico 76. El profesorado tiene acceso a la tecnología digital en sus aulas

Tabla 94. Se confía en que el profesorado tome decisiones pedagógicas sobre el uso de las tecnologías en las aulas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	25	19,7
	En cierta medida	60	47,2
	En gran medida	19	15,0
Total		104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
Total		127	100,0

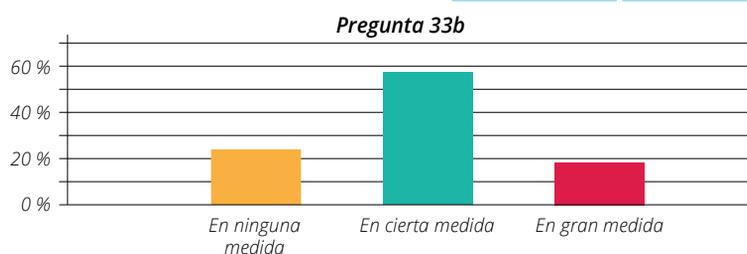

Gráfico 77. Se confía en que el profesorado tome decisiones pedagógicas sobre el uso de las tecnologías en las aulas

Tabla 95. Los sistemas ofrecen un apoyo adecuado para mejorar las cualificaciones del profesorado en el uso de la tecnología digital en sus aulas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	28	22,0
	En cierta medida	65	51,2
	En gran medida	11	8,7
Total		104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
Total		127	100,0

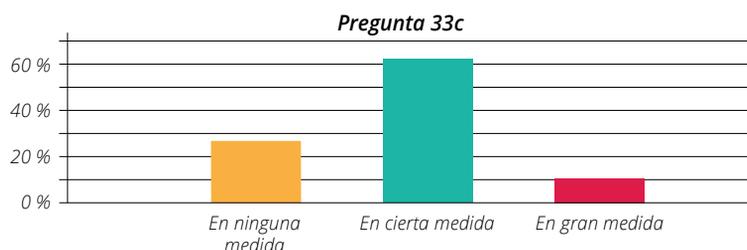


Gráfico 78. Los sistemas ofrecen un apoyo adecuado para mejorar las cualificaciones del profesorado en el uso de la tecnología digital en sus aulas

Tabla 96. Al profesorado se le da autonomía para tomar decisiones sobre la incorporación de la tecnología en sus escuelas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	30	23,6
	En cierta medida	57	44,9
	En gran medida	18	14,2
Total		105	82,7
Datos faltantes	Sistema	22	17,3
	Total	127	100,0

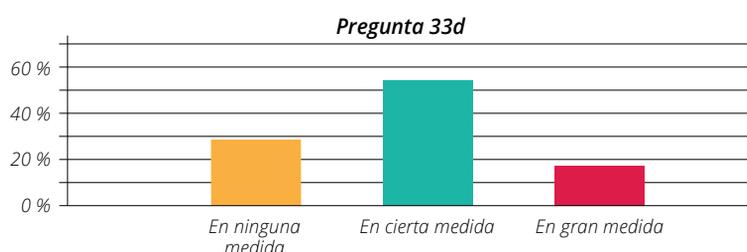


Gráfico 79. Al profesorado se le da autonomía para tomar decisiones sobre la incorporación de la tecnología en sus escuelas

Tabla 97. El profesorado cuenta con el tiempo necesario para tomar decisiones sobre qué tecnología utilizar y para qué

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	42	33,1
	En cierta medida	51	40,2
	En gran medida	11	8,7
Total		104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
	Total	127	100,0

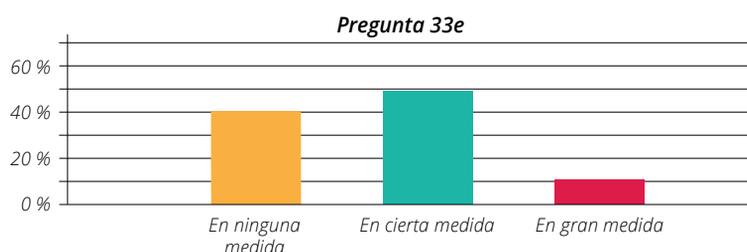


Gráfico 80. El profesorado cuenta con el tiempo necesario para tomar decisiones sobre qué tecnología utilizar y para qué

Tabla 98. El alumnado puede acceder a la tecnología digital apropiada en la escuela proporcionada gratuitamente por el gobierno

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	36	28,3
	En cierta medida	54	42,5
	En gran medida	12	9,4
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
	Total	127	100,0

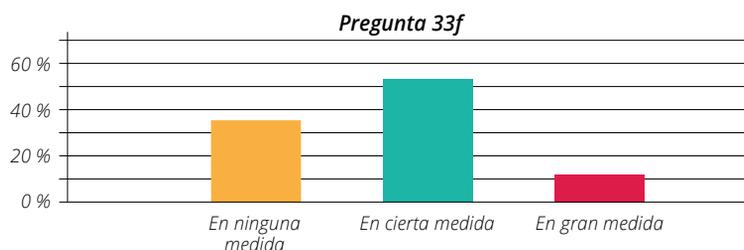

Gráfico 81. El alumnado puede acceder a la tecnología digital apropiada en la escuela proporcionada gratuitamente por el gobierno

Tabla 99. Existe la financiación adecuada para comprar, mantener y reemplazar la infraestructura tecnológica

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	52	40,9
	En cierta medida	42	33,1
	En gran medida	9	7,1
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
	Total	127	100,0

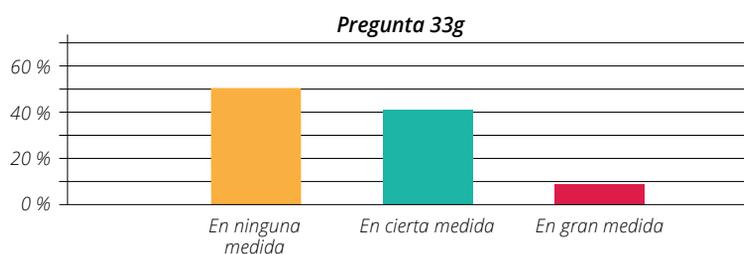

Gráfico 82. Existe la financiación adecuada para comprar, mantener y reemplazar la infraestructura tecnológica

Tabla 100. Estadísticas descriptivas: Cuestiones que se han ido planteando desde el inicio de la pandemia

Estadísticas

		Externalización	Tecnologías educativas	Clases/tutorías privadas
N	Válido	100	102	98
	Datos faltantes	27	25	29
Media		1,73	1,83	2,02

Tabla 101. Externalización comercial

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	38	29,9
	En cierta medida	51	40,2
	En gran medida	11	8,7
Total		100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
Total		127	100,0

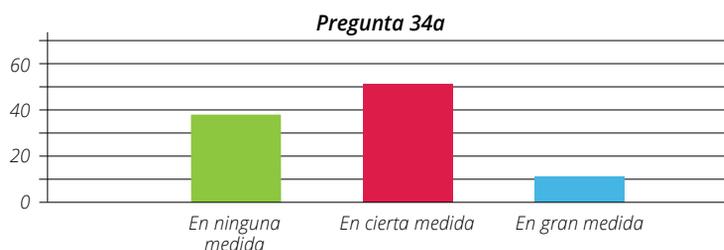


Gráfico 83. Externalización comercial

Tabla 102. Empresas de tecnologías educativas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	33	26,0
	En cierta medida	53	41,7
	En gran medida	16	12,6
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

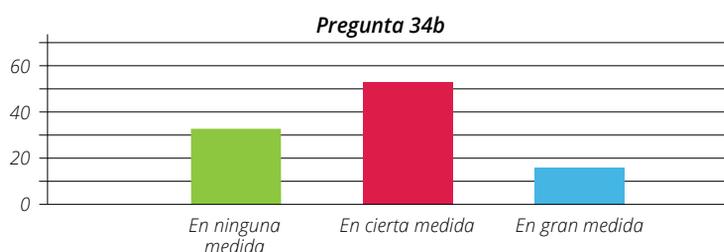


Gráfico 84. Empresas de tecnologías educativas

Tabla 103. Clases/tutorías privadas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	26	20,5
	En cierta medida	44	34,6
	En gran medida	28	22,0
Total		98	77,2
Datos faltantes	Sistema	29	22,8
Total		127	100,0

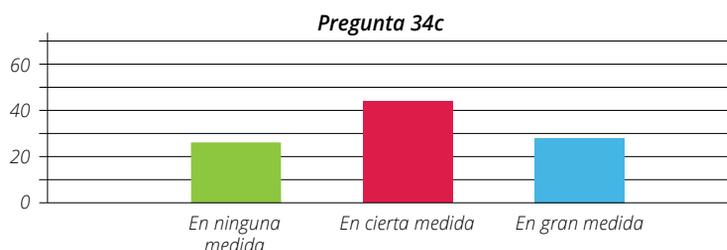


Gráfico 85. Clases/tutorías privadas

La preocupación de los participantes por estas cuestiones era relativamente moderada. Esto parecería indicar que la pandemia todavía no había cambiado significativamente las preocupaciones o que los sistemas educativos no habían alterado significativamente sus políticas y prácticas con respecto a la comercialización y la privatización durante este periodo.

Cuestiones relativas al desarrollo profesional continuo

El desarrollo profesional continuo (DPC) fue identificado tanto en el informe de 2015 como en el de 2018 como una cuestión fundamental para la situación del personal docente. Estas preguntas hacen referencia al grado de disponibilidad de desarrollo profesional continuo, a la forma en que se imparte, al modo en que los profesionales de la educación pueden acceder a él y a la calidad del mismo.

Tabla 104. Desarrollo profesional del profesorado

		<i>Estadísticas</i>							
		FIP gratuita	Se ofrece DPC	DPC gratuito	Elección de DPC	DPC durante el horario de trabajo	DPC que conlleva a una progresión en la carrera	DPC de calidad	DPC en el contexto de la COVID-19
N	Válido	102	102	99	100	100	100	99	98
	Datos faltantes	25	25	28	27	27	27	28	29
Media		1,94	2,13	2,04	1,82	1,85	1,87	1,99	1,83
Desviación Típica		0,806	0,640	0,669	0,672	0,687	0,677	0,484	0,610

Tabla 105. ¿La formación inicial del profesorado es gratuita?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	36	28,3
	En cierta medida	36	28,3
	En gran medida	30	23,6
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

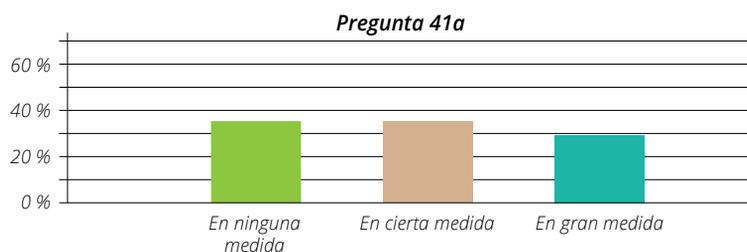


Gráfico 86. ¿La formación inicial del profesorado es gratuita?

Tabla 106. ¿Se proporciona desarrollo profesional continuo (DPC) en su país?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	15	11,8
	En cierta medida	59	46,5
	En gran medida	28	22,0
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

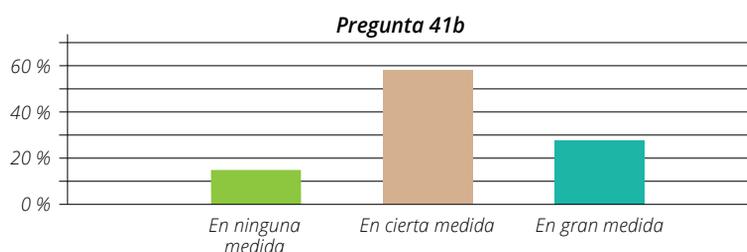


Gráfico 87. ¿Se proporciona desarrollo profesional continuo (DPC) en su país?

Tabla 107. ¿Tiene el profesorado la oportunidad de acceder al desarrollo profesional continuo de forma gratuita?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	20	15,7
	En cierta medida	55	43,3
	En gran medida	24	18,9
Total		99	78,0
Datos faltantes	Sistema	28	22,0
Total		127	100,0

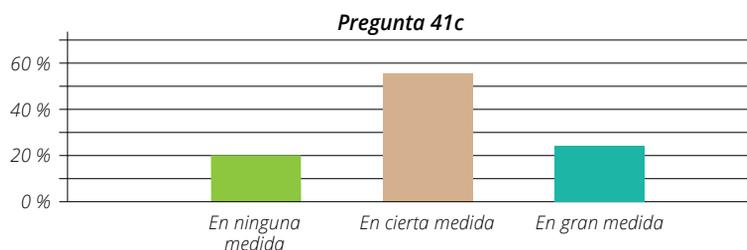


Gráfico 88. ¿Tiene el profesorado la oportunidad de acceder al desarrollo profesional continuo de forma gratuita?

Tabla 108. ¿Puede el profesorado decidir qué forma de desarrollo profesional continuo recibe?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	33	26,0
	En cierta medida	52	40,9
	En gran medida	15	11,8
Total		100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
Total		127	100,0

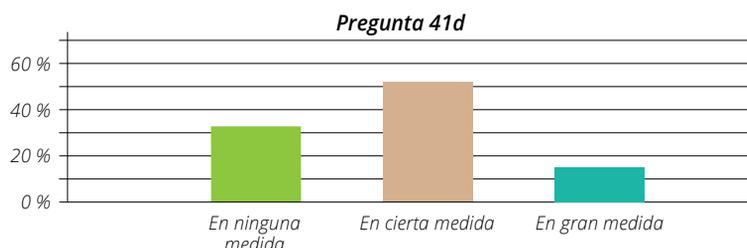

Gráfico 89. ¿Puede el profesorado decidir qué forma de desarrollo profesional continuo recibe?

Tabla 109. ¿Se asigna tiempo de trabajo para que el profesorado participe en el desarrollo profesional continuo cada año?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	32	25,2
	En cierta medida	51	40,2
	En gran medida	17	13,4
Total		100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
Total		127	100,0

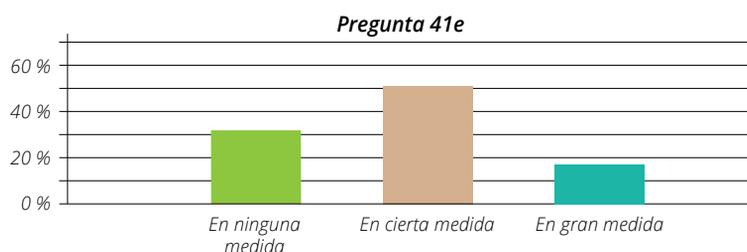

Gráfico 90. ¿Se asigna tiempo de trabajo para que el profesorado participe en el desarrollo profesional continuo cada año?

Tabla 110. ¿Conduce el desarrollo profesional continuo a la progresión de la carrera profesional y al reconocimiento de mejores cualificaciones?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	30	23,6
	En cierta medida	53	41,7
	En gran medida	17	13,4
Total		100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
Total		127	100,0

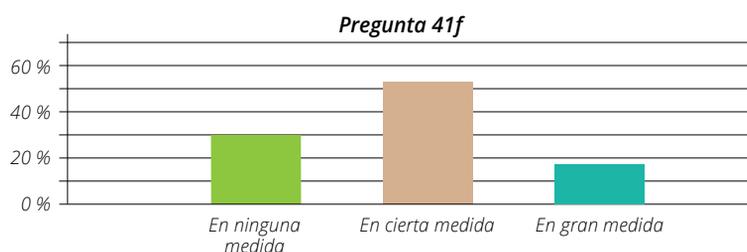


Gráfico 91. ¿Conduce el desarrollo profesional continuo a la progresión de la carrera profesional y al reconocimiento de mejores cualificaciones?

Tabla 111. ¿Se ofrece un desarrollo profesional continuo de suficiente calidad y pertinencia para la enseñanza?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	12	9,4
	En cierta medida	76	59,8
	En gran medida	11	8,7
Total		99	78,0
Datos faltantes	Sistema	28	22,0
Total		127	100,0

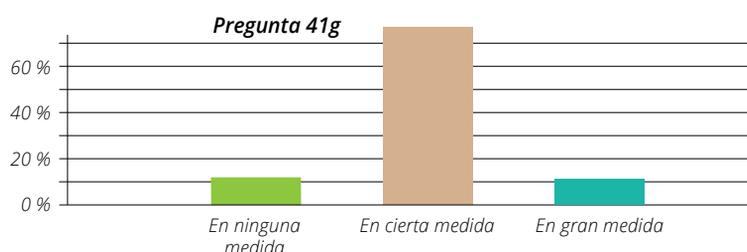


Gráfico 92. ¿Se ofrece un desarrollo profesional continuo de suficiente calidad y pertinencia para la enseñanza?

Tabla 112. ¿Se ha ofrecido desarrollo profesional continuo desde el inicio de la pandemia de COVID-19 para apoyar al profesorado en la adaptación a las disposiciones de la enseñanza y aprendizaje a distancia?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	En ninguna medida	28	22,0
	En cierta medida	59	46,5
	En gran medida	11	8,7
Total		98	77,2
Datos faltantes	Sistema	29	22,8
Total		127	100,0

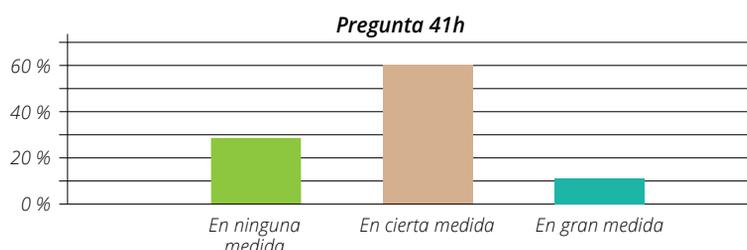


Gráfico 93. ¿Se ha ofrecido desarrollo profesional continuo desde el inicio de la pandemia de COVID-19 para apoyar al profesorado en la adaptación a las modalidades de enseñanza y aprendizaje a distancia?

El DPC es un aspecto fundamental de la profesionalización de la enseñanza. Cuando se imparte de forma prudente para responder a las necesidades del profesorado, cuando es accesible y gratuito para los educadores y educadoras en el lugar de trabajo, y cuando las decisiones se toman en consulta con los sindicatos y las autoridades educativas, puede ser una gran herramienta para mejorar la vida laboral del personal educativo. Por extensión, también mejora el estatus del personal docente en la sociedad. Los datos recogidos en las tablas 104-112 y en los gráficos 86-93 indican que todavía queda trabajo por hacer, sobre todo en lo que respecta a la autonomía del personal docente para tomar decisiones sobre el DPC que recibe. En general parece haber un apoyo moderado sobre las normas y el contenido del DPC que se ofrece en la mayoría de los países. No obstante, el 14,7 % de los encuestados indica que no se ofrece DPC al personal docente, el 12,1 % considera que el DPC no es de la calidad requerida, el 20,1 % señala que no hay DPC gratuito, el 33,1 % menciona que el profesorado no puede decidir el DPC que le resultaría útil y el 32 % indica que no hay DPC disponible durante el horario laboral. Por último, el 30 % sostiene que el DPC realizado no ha sido beneficioso para la progresión de su carrera profesional.

Autonomía profesional

Tabla 113. Grado de autonomía profesional

		Estadísticas			
		Evaluación	Enseñanza	Clases	Comportamiento
N	Válido	103	102	103	103
	Datos faltantes	24	25	24	24
Media		2,45	2,28	2,96	2,48

Tabla 114. Autonomía sobre la forma de evaluar a los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Estoy totalmente de acuerdo	18	14,2
	Estoy de acuerdo	51	40,2
	No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	13	10,2
	Estoy en desacuerdo	12	9,4
	Estoy totalmente en desacuerdo	9	7,1
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
Total		127	100,0

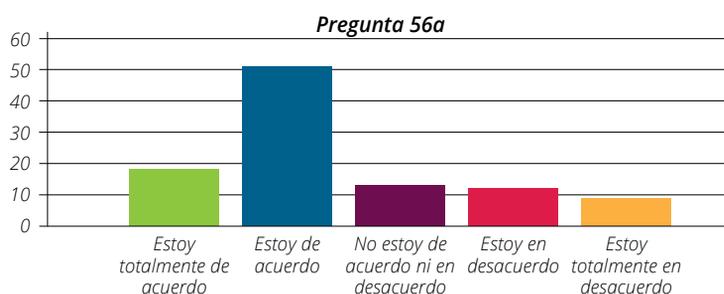


Gráfico 94. Autonomía sobre la forma de evaluar a los estudiantes

Tabla 115. Autonomía sobre la forma de enseñar a los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Estoy totalmente de acuerdo	21	16,5
	Estoy de acuerdo	53	41,7
	No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	11	8,7
	Estoy en desacuerdo	12	9,4
	Estoy totalmente en desacuerdo	5	3,9
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

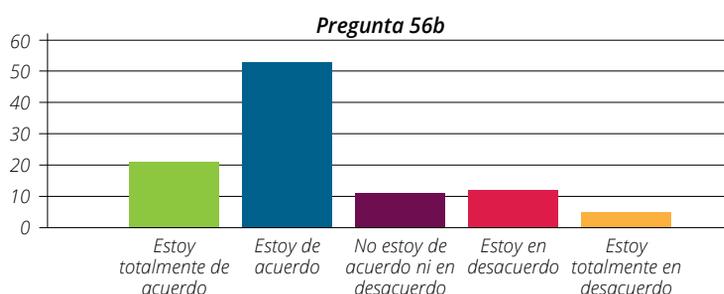


Gráfico 95. Autonomía sobre la forma de enseñar a los estudiantes

Tabla 116. Autonomía sobre lo que eligen enseñar a los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Estoy totalmente de acuerdo	7	5,5
	Estoy de acuerdo	41	32,3
	No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	18	14,2
	Estoy en desacuerdo	23	18,1
	Estoy totalmente en desacuerdo	14	11,0
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
Total		127	100,0

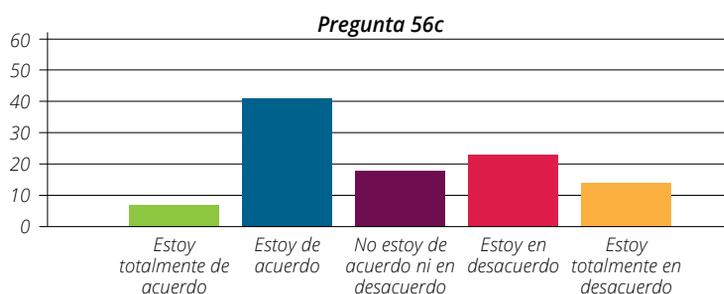
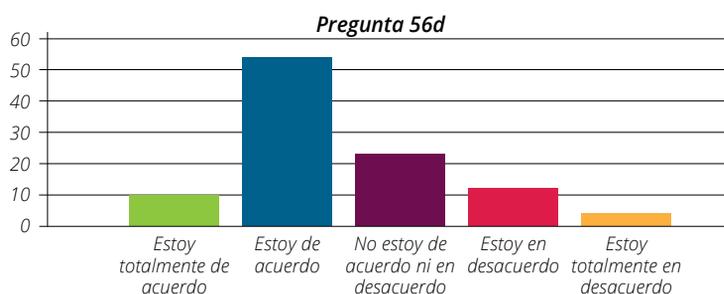


Gráfico 96. Autonomía sobre lo que eligen enseñar a los estudiantes

Tabla 117. Autonomía sobre cómo gestionan el comportamiento de los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Estoy totalmente de acuerdo	10	7,9
	Estoy de acuerdo	54	42,5
	No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	23	18,1
	Estoy en desacuerdo	12	9,4
	Estoy totalmente en desacuerdo	4	3,1
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
Total		127	100,0


Gráfico 97. Autonomía sobre cómo gestionan el comportamiento de los estudiantes

En general, los datos sobre la autonomía muestran que el personal docente tiene la capacidad de ejercer un criterio profesional razonable en las actividades del aula. La respuesta más frecuente en todas las preguntas fue “Estoy de acuerdo”.

Garantía de la libertad sindical

Tabla 118. Medida en que se garantiza el derecho del profesorado a la libertad sindical

		Estadísticas
N	Válido	104
	Datos faltantes	23
Media		2,17

Tabla 119. ¿En qué medida está usted de acuerdo en que el derecho a la libertad sindical está garantizado para el profesorado de su país?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Estoy totalmente de acuerdo	40	31,5
	Estoy de acuerdo	34	26,8
	No estoy de acuerdo ni en desacuerdo	10	7,9
	Estoy en desacuerdo	12	9,4
	Estoy totalmente en desacuerdo	8	6,3
Total		104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
Total		127	100,0

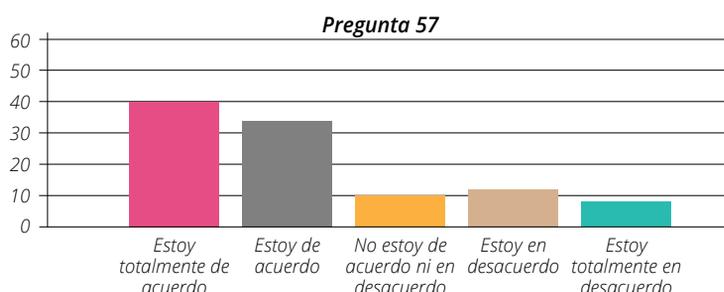


Gráfico 98. ¿En qué medida está usted de acuerdo en que el derecho a la libertad sindical está garantizado para el profesorado de su país?

Resumen

Los datos proporcionados arrojan una serie de conclusiones importantes. En primer lugar, existe una preocupación generalizada por la carga de trabajo del profesorado y su capacidad para gestionarla. En general, la carga de trabajo (tabla 65/gráfico 51) y el equilibrio entre la vida profesional y privada (tabla 69/gráfico 55) obtuvieron las respuestas más negativas (Media = 3,51, Desv. Típ. = 1,10) y (Media = 3,58, Desv. Típ. = 1,1) respectivamente. Un factor importante parece ser el aumento de las tareas administrativas asociadas a las políticas que intentan que el profesorado “se responsabilice” del rendimiento de los alumnos. Este dato está respaldado por otros estudios que sugieren que el “papeleo” es un factor importante para entender cómo ha cambiado el trabajo del profesorado, especialmente porque el personal educativo insiste en que quiere dedicar su tiempo a actividades que considera esenciales para la enseñanza y el aprendizaje (Brady y Wilson, 2021).

En segundo lugar, es necesario contextualizar la influencia de las disposiciones y las decisiones políticas. Uno de los principales atributos del estatus, particularmente en la actividad profesional, es la confianza y el reconocimiento que se otorga a los conocimientos especializados. Muchos países han diseñado políticas orientadas a responsabilizar al profesorado y a los centros educativos de una serie de medidas y, al mismo tiempo, a promover la competencia entre los centros educativos por la financiación y la matriculación de estudiantes. En general, la responsabilidad puede convertirse en un pretexto para aplicar medidas de austeridad y recortes presupuestarios con el fin de reducir la inversión en la educación pública. Al comparar las preocupaciones expuestas con la inversión en infraestructuras, recursos de aprendizaje e informática, parece que estas preocupaciones respaldan el argumento de que la política tiene como principal objetivo ahorrar dinero o reorientar los fondos de las escuelas y las aulas, en lugar de realizar una inversión seria en la enseñanza y el aprendizaje.

Por último, cabe señalar que la autonomía y la toma de decisiones son factores importantes para la situación profesional. Los encuestados parecen satisfechos de que el profesorado pueda ejercer niveles razonables de su criterio profesional en relación con las decisiones a tomar en el aula. Además, los sistemas educativos deberían considerar el DPC como un elemento fundamental para ofrecer apoyo al personal docente en su compleja labor. La Internacional de la Educación lleva mucho tiempo abogando por que los sindicatos participen en la elaboración de los programas de DPC en colaboración con las autoridades educativas y en la creación de oportunidades para que los profesionales de la educación tengan acceso a un DPC pertinente y adecuado a sus expectativas. Esto no debe confundirse con la defensa de un enfoque pedagógico centrado en el “laissez-faire” y en el que “cada cual libre su batalla”. Más bien se trata de proponer un DPC riguroso que permita desarrollar la capacidad profesional del personal docente y de dirección, adecuado a sus objetivos y para resolver problemas y desafíos específicos. La profesión debe participar en la decisión del DPC más útil. Aunque muchas respuestas señalaban que, en cierta medida, esto era así, una minoría significativa de los participantes indicó no tener acceso al DPC en absoluto.

El impacto de la COVID-19

Introducción

Este informe sobre la situación del personal docente tiene en cuenta las consecuencias de la pandemia de COVID-19 en los sistemas educativos, en el personal docente y en la enseñanza. El informe de la UNESCO sobre las Consecuencias del cierre de escuelas (2020) indicó que había 13 consecuencias potenciales en los sectores educativos, entre ellas la interrupción del aprendizaje del alumnado, en particular para aquellos y aquellas que proceden de entornos desfavorecidos, consecuencias para la salud y el bienestar del alumnado y consecuencias materiales y económicas para la unidad familiar. En el caso del personal docente en particular, la UNESCO concluyó que la COVID-19 podría provocar confusión y estrés, especialmente porque el profesorado se siente responsable de garantizar la continuidad del aprendizaje de sus estudiantes incluso cuando el paso a la enseñanza en línea es desorganizado, toma mucho tiempo y es frustrante. Todo ello se ve agravado por los problemas de infraestructura asociados al paso al aprendizaje en línea.

Otro reto está relacionado con la decisión de mantener los centros educativos abiertos, incluso para los hijos de los “trabajadores y trabajadoras esenciales”, y las consecuencias para la salud y el bienestar del personal docente de primera línea.

Las preguntas que se incluyen a continuación se plantearon para entender cómo se presentaba al personal docente en el contexto de la pandemia de COVID-19, tanto antes como después del cierre de los establecimientos educativos, de qué manera los sindicatos participaron (o no) en la planificación de la respuesta a la pandemia y la protección de sus miembros, y la imagen que los medios de comunicación y el gobierno dieron del trabajo de los profesionales de la educación, tanto durante como después de los cierres de centros educativos.

Cambios en la situación del personal docente desde el inicio de la pandemia de COVID-19

Tabla 120. Estadísticas descriptivas: Cambio en la situación del personal docente desde el inicio de la pandemia de COVID-19

		Estadísticas	
N	Válido	113	
	Datos faltantes	14	
Media		2,96	
Desviación típica		1,060	

Tabla 121. ¿Ha habido algún cambio en la situación del profesorado desde el inicio de la pandemia de COVID-19?

		Frecuencia	Válido percent
Sin cambios	Mejora significativa	7	6,2
	Ligeramente mejor	33	29,2
	Sin cambios	41	36,3
	Disminuyó ligeramente	21	18,6
	Disminución significativa	11	9,7
Total		113	100,0
Datos faltantes	Sistema	14	
Total		127	

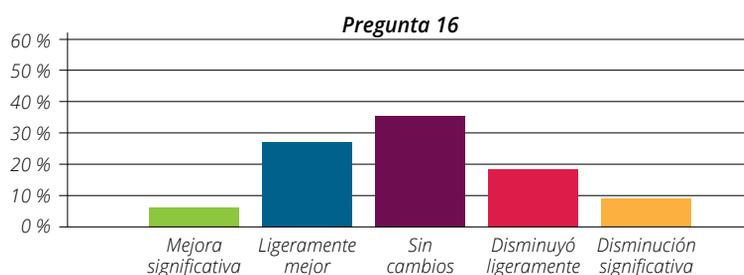


Gráfico 99. ¿Ha habido algún cambio en la situación del profesorado desde el inicio de la pandemia de COVID-19?

En general, la mayoría de los encuestados indicó que la situación del personal docente se había mantenido o había mejorado ligeramente durante la pandemia. Ello se debe a varios motivos. En primer lugar, los sistemas educativos que cerraron los centros escolares y pidieron a los padres que se encargaran de los estudios de sus hijos e hijas desde casa habrían puesto de manifiesto el reto que supone guiar a los niños y niñas a través de los planes de estudio y ofrecerles oportunidades de aprendizaje y la experiencia necesaria para llevar a cabo todas las actividades a diario. En segundo lugar, en algunos países, los gobiernos que querían mantener los establecimientos educativos abiertos elogiaron al personal docente por su heroísmo y por el trabajo tan esencial que realizaron para luchar contra la pandemia. Sin embargo, es muy preocupante que 32 de las 113 respuestas (un 28,3 %) indicasen un empeoramiento del estatus del profesorado.

Cómo han informado los medios de comunicación sobre la profesión docente y/o el profesorado durante la pandemia

La imagen del personal docente en los medios de comunicación es un elemento importante para entender cómo se forma la opinión pública. Lo mismo ocurre con las declaraciones del gobierno, que suelen comunicarse a través de esos medios de comunicación. Las cuatro preguntas siguientes pedían a los participantes su opinión sobre las declaraciones de los medios de comunicación y los gobiernos durante la pandemia.

Tabla 122. Estadísticas descriptivas: La imagen que dieron los medios de comunicación de la profesión docente y el profesorado durante el cierre de escuelas e instituciones educativas

Estadísticas		
N	Válido	112
	Datos faltantes	15
Media		2,50
Desviación típica		0,910

Tabla 123. En general, ¿cómo han informado los medios de comunicación sobre la profesión docente y/o el profesorado durante los cierres de las instituciones escolares/educativas?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy positivamente	9	7,1
	Positivamente	59	46,5
	Neutral	25	19,7
	Negativamente	17	13,4
	Muy negativamente	2	1,6
Total		112	88,2
Datos faltantes	Sistema	15	11,8
Total		127	100,0

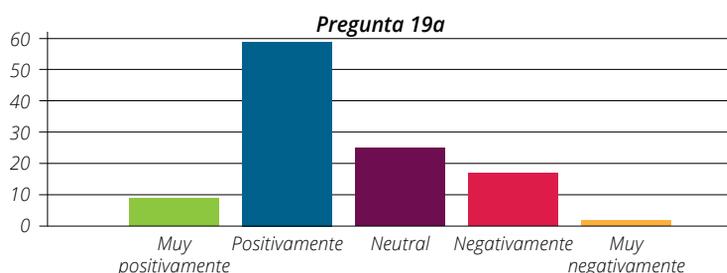


Gráfico 100. En general, ¿cómo han informado los medios de comunicación sobre la profesión docente y/o el profesorado durante los cierres de las instituciones escolares/educativas?

Tabla 124. Estadísticas descriptivas: La imagen que dieron los medios de comunicación de la profesión docente y el profesorado tras la reapertura de las escuelas/instituciones educativas

N	Válido	101
	Datos faltantes	26
Media		2,43
Desviación típica		0,853

Tabla 125. ¿Cómo han informado los medios de comunicación sobre la profesión docente y el profesorado después de la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy positivamente	11	8,7
	Positivamente	49	38,6
	Neutral	28	22,0
	Negativamente	13	10,2
Total		101	79,5
Datos faltantes	Sistema	26	20,5
Total		127	100,0

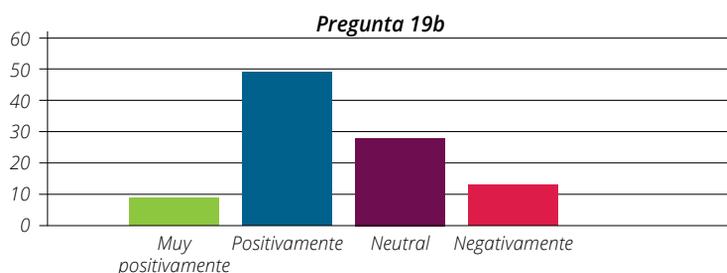


Gráfico 101. ¿Cómo han informado los medios de comunicación sobre la profesión docente y el profesorado después de la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?

La imagen que dio el gobierno de la profesión docente y/o el profesorado durante la pandemia

Tabla 126. Estadísticas descriptivas: La imagen que dio el gobierno de la profesión docente y/o del profesorado durante el cierre de escuelas/instituciones educativas

N	Válido	111
	Datos faltantes	16
Media		2,56
Desviación típica		1,101

Tabla 127. ¿Cómo ha representado el gobierno la profesión docente y/o el profesorado durante el cierre de escuelas/instituciones educativas?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy positivamente	17	13,4
	Positivamente	46	36,2
	Neutral	22	17,3
	Negativamente	21	16,5
	Muy negativamente	5	3,9
Total		111	87,4
Datos faltantes	Sistema	16	12,6
Total		127	100,0

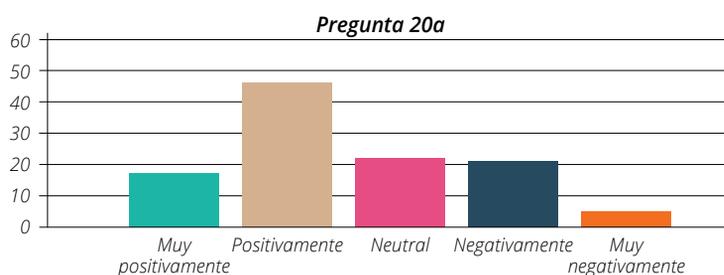


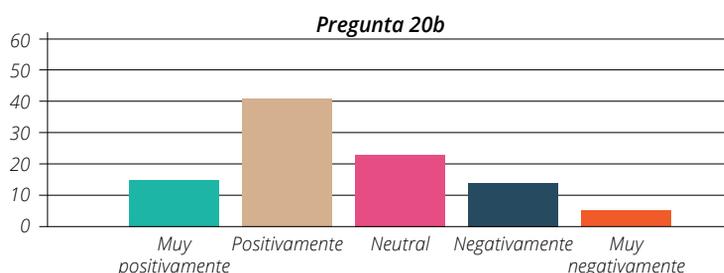
Gráfico 102. ¿Cómo ha representado el gobierno la profesión docente y/o el profesorado durante el cierre de escuelas/instituciones educativas?

Tabla 128. Estadísticas descriptivas: La imagen que dio el gobierno de la profesión docente y/o del profesorado tras la reapertura de las escuelas/instituciones educativas

N	Válido	98
	Datos faltantes	29
Media		2,52
Standard deviation		1,077

Tabla 129. ¿Cómo ha representado el gobierno la profesión docente y/o el profesorado tras la reapertura de escuelas/instituciones educativas?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy positivamente	15	11,8
	Positivamente	41	32,3
	Neutral	23	18,1
	Negativamente	14	11,0
	Muy negativamente	5	3,9
Total		98	77,2
Datos faltantes	Sistema	29	22,8
Total		127	100,0


Gráfico 103. ¿Cómo ha representado el gobierno la profesión docente y/o el profesorado tras la reapertura de escuelas/instituciones educativas?

En general, durante la pandemia, el gobierno y los medios de comunicación dieron una imagen positiva del personal docente. El hecho de que los centros educativos estuvieran cerrados o abiertos no fue un factor que influyera de forma significativa.

Aportaciones de los sindicatos a las noticias de los medios de comunicación sobre el impacto en el personal docente y la educación

Tabla 130. Estadísticas descriptivas: Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente durante el cierre de las escuelas/instituciones educativas

N	Válido	112
	Datos faltantes	15
Media		1,62
Desviación típica		0,489

Tabla 131. Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente durante el cierre de las escuelas/instituciones educativas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Con más frecuencia que antes de la pandemia	43	33,9
	Con la misma frecuencia que antes de la pandemia	69	54,3
	Con menos frecuencia que antes de la pandemia	0	0
Total		112	88,2
Datos faltantes	Sistema	15	11,8
Total		127	100,0



Gráfico 104. Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente durante el cierre de las escuelas/instituciones educativas

Tabla 132. Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente tras la reapertura de las escuelas/instituciones educativas

N	Válido	99
	Datos faltantes	28
Media		1,63
Desviación típica		0,486

Tabla 133. Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente tras la reapertura de las escuelas/instituciones educativas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Con más frecuencia que antes de la pandemia	37	29,1
	Con la misma frecuencia que antes de la pandemia	62	48,8
	Con menos frecuencia que antes de la pandemia	0	0
Total		99	78,0
Datos faltantes	Sistema	28	22,0
	Total	127	100,0

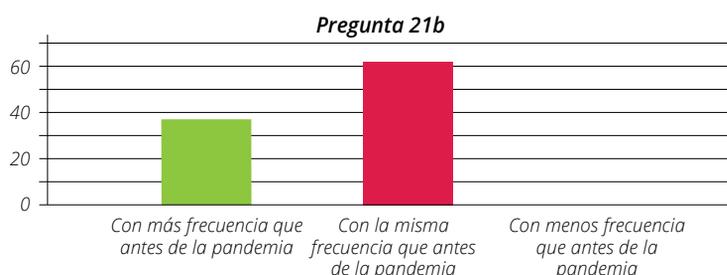


Gráfico 105. Invitaciones de los medios de comunicación a los sindicatos para conocer las perspectivas del personal docente tras la reapertura de las escuelas/instituciones educativas

La opinión más generalizada es que tanto las declaraciones del gobierno como las de los medios de comunicación sobre el trabajo de los profesionales de la educación durante la pandemia de COVID-19 tendieron a ser positivas. Esta actitud no cambió significativamente después de la reapertura de los centros escolares. Sin embargo, varios análisis posteriores muestran diferencias regionales, siendo los sindicatos de las regiones de América Latina y América del Norte los que señalaron las declaraciones menos positivas por parte de los medios de comunicación y de los gobiernos. Los sindicatos de la región europea son los que indicaron actitudes más positivas, tanto de los medios de comunicación como de los gobiernos. Sin duda, esto se debe en gran medida a las diferentes políticas relativas al cierre y la reapertura de los establecimientos educativos, a las medidas destinadas a proteger la salud del personal docente y del alumnado durante la pandemia y a las actitudes de los gobiernos para hacer frente a la pandemia.

Otra característica sorprendente de estas respuestas es que las declaraciones de los medios de comunicación y del gobierno son prácticamente idénticas, incluso a nivel regional. En los casos en los que se percibió que las declaraciones de los gobiernos sobre el personal docente eran más negativas, había una correspondencia con las de los medios de comunicación. No podríamos decir con certeza cuál de ellos influye al otro. No hay duda de que los medios de comunicación pueden influir en los gobiernos, pero también es cierto que los medios de comunicación toman sus temas de debate de las cuestiones que trata el gobierno. Estos “efectos interconectados” (Lingard y Rawolle, 2004; Yu, 2018) son particularmente importantes cuando se considera la naturaleza compuesta del estatus en la enseñanza.

Impacto de la pandemia de COVID-19 en la carga de trabajo

Si la percepción de los medios de comunicación y del gobierno influye en la situación del personal docente, los factores materiales son, quizás, más importantes. Dicho de otro modo, hacer declaraciones positivas es mucho más fácil que asegurarse de que existen estructuras y sistemas educativos que garantizan el bienestar del personal y los estudiantes. En la siguiente pregunta, se pidió a los participantes su percepción de cómo la COVID-19 había impactado en la carga de trabajo material del profesorado tanto durante como después del cierre. Los resultados indican que la carga de trabajo aumentó significativamente durante el cierre, muy probablemente debido al rediseño de los planes de estudio y las modalidades de aprendizaje para adaptarse a las nuevas realidades, pero lo más importante es que esta situación no cambió una vez que se volvieron a abrir los centros educativos. El peligro es que este exceso de trabajo se convierta en la nueva normalidad, acelere el agotamiento y conduzca al abandono de la profesión.

Tabla 134. Estadísticas descriptivas: El impacto de la COVID-19 en el la carga de trabajo del personal docente

		P53a	P53b
N	Válido	103	93
	Datos faltantes	24	34
Media		3,80	4,32

Tabla 135. Impacto de la COVID-19 en la carga de trabajo del profesorado durante el cierre de escuelas/instituciones educativas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Reducción importante	12	9,4
	Ligera reducción	14	11,0
	Sin cambios	9	7,1
	Ligero aumento	16	12,6
	Aumento importante	52	40,9
Total		103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
Total		127	100,0

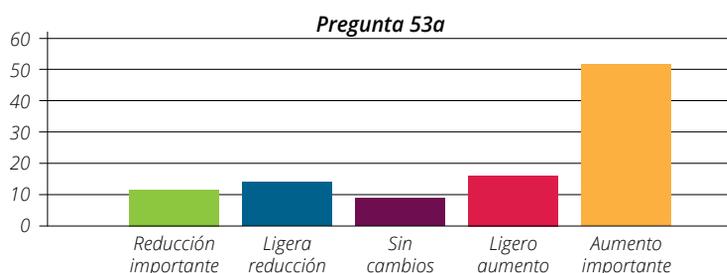


Gráfico 106. Impacto de la COVID-19 en la carga de trabajo del profesorado durante el cierre de escuelas/instituciones educativas

Tabla 136. Impacto de la COVID-19 en la carga de trabajo del profesorado desde la reapertura de las escuelas/instituciones educativas

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Ligera reducción	7	5,5
	Sin cambios	10	7,9
	Ligero aumento	22	17,3
	Aumento importante	54	42,5
Total		93	73,2
Datos faltantes	Sistema	34	26,8
Total		127	100,0

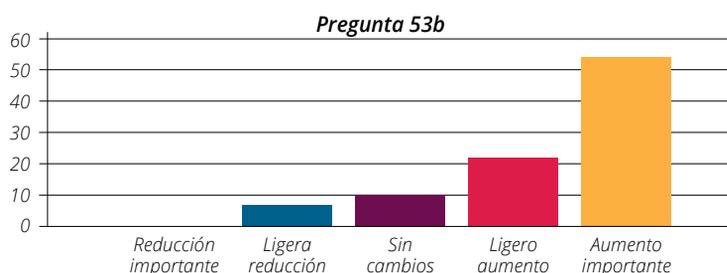


Gráfico 107. Impacto de la COVID-19 en la carga de trabajo del profesorado desde la reapertura de las escuelas/instituciones educativas

La pandemia de COVID-19 tuvo un impacto extraordinario en las condiciones de trabajo de los profesionales de la educación. Los encuestados señalaron su preocupación por el impacto de la pandemia en la carga de trabajo antes y después del cierre de los centros educativos. El profesorado indicó un aumento de la carga de trabajo durante el tiempo en que los establecimientos educativos permanecieron cerrados (Media = 3,80, Desv. Típ. = 1,47), muy probablemente como resultado del paso de las clases y los materiales de aprendizaje presenciales al entorno virtual. Sin embargo, tras la reapertura de los centros educativos, los profesionales de la educación siguieron indicando un aumento dramático de la carga de trabajo (Media = 4,32, Desv. Típ. = 0,95), quizás como consecuencia de los recortes presupuestarios, los despidos de personal o la necesidad de intentar recuperar el tiempo de aprendizaje y las evaluaciones que no se habían realizado. Estos datos son una prueba evidente de cómo las condiciones de trabajo del personal educativo se han visto afectadas por la pandemia.

Derecho del personal docente a quedarse en casa si se ve afectado por la COVID-19

Tabla 137. Derecho del personal docente a quedarse en casa si se ve afectado por la COVID-19

		Individuo	Familia	Personal académico
N	Válido	102	93	84
	Datos faltantes	25	34	43
Media		1,12	1,16	1,12

Tabla 138. El personal docente tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	95	74,8
	Sí - unpaid	2	1,6
	No	5	3,9
Total		102	80,3
Datos faltantes	Sistema	25	19,7
Total		127	100,0

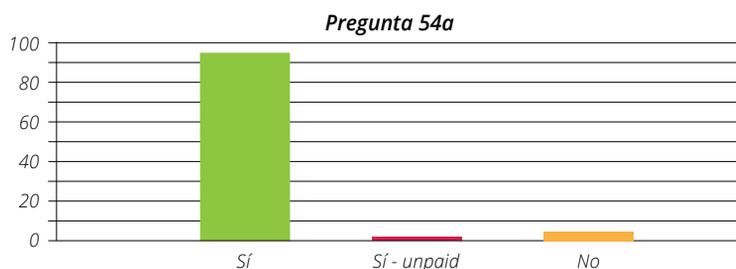


Gráfico 108. El personal docente tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado

Tabla 139. El personal de apoyo educativo tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	84	66,1
	Sí - no remunerado	3	2,4
	No	6	4,7
Total		93	73,2
Datos faltantes	Sistema	34	26,8
Total		127	100,0

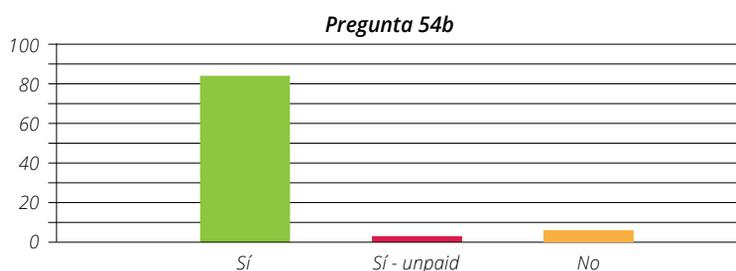


Gráfico 109. El personal de apoyo educativo tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado

Tabla 140. El personal académico tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí	78	61,4
	Sí - no remunerado	2	1,6
	No	4	3,1
Total		84	66,1
Datos faltantes	Sistema	43	33,9
Total		127	100,0

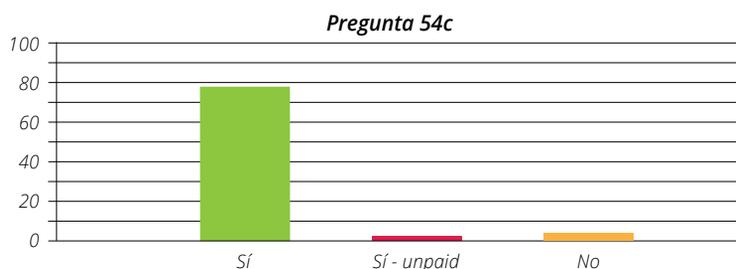


Gráfico 110. El personal académico tiene derecho a quedarse en casa si ellos o alguien con quien viven tiene síntomas de la COVID-19 o tiene razones para creer que podría estar infectado

Apoyo al personal docente/trabajadores de la educación como consecuencia de la pandemia

Tabla 141. Estadísticas descriptivas: Disponibilidad de apoyo para el profesorado que ha sufrido un trauma emocional durante la pandemia

		Estadísticas	
N	Válido		99
	Datos faltantes		28
Media			3,73

Tabla 142. ¿Hay apoyo disponible para el profesorado/trabajadores de la educación que han sufrido un trauma emocional a la luz de la pandemia?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Sí, en todas las instituciones	10	7,9
	Sí, en la mayoría de las instituciones	15	11,8
	Sí, en algunas instituciones	16	12,6
	Sí, en algunas instituciones	9	7,1
	No	49	38,6
Total		99	78,0
Datos faltantes	Sistema	28	22,0
Total		127	100,0

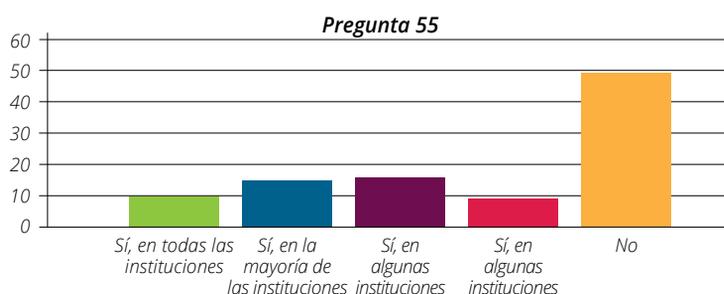


Gráfico 111. ¿Hay apoyo disponible para el profesorado/trabajadores de la educación que han sufrido un trauma emocional a la luz de la pandemia?

Cambios en las condiciones de empleo como consecuencia de la pandemia de COVID-19

Tabla 143. Estadísticas descriptivas: Las condiciones de empleo cambiaron a raíz de la COVID-19

		Estadísticas			
		Horas de trabajo	Salario	Tamaño de la clase	Despidos
N	Válido	103	101	100	96
	Datos faltantes	24	26	27	31
Media		1,41	2,04	2,10	1,90

Tabla 144. Cambios en las horas de trabajo como consecuencia de la COVID-19

		Frecuencia	Porcentaje	Válido Porcentaje	Cumulative Porcentaje
Válido	Aumento	71	55,9	68,9	68,9
	Disminución	22	17,3	21,4	90,3
	Sin cambios	10	7,9	9,7	100,0
Total		103	81,1	100,0	
Datos faltantes	Sistema	24	18,9		
Total		127	100,0		

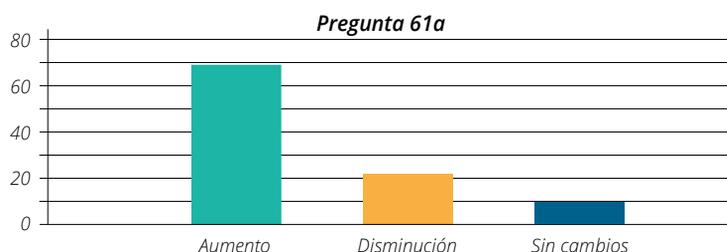


Gráfico 112. Cambios en las horas de trabajo como consecuencia de la COVID-19

Tabla 145. Cambios en el salario como consecuencia de la COVID-19

		Frecuencia	Porcentaje	Válido Porcentaje	Cumulative Porcentaje
Válido	Aumento	6	4,7	5,9	5,9
	Disminución	85	66,9	84,2	90,1
	Sin cambios	10	7,9	9,9	100,0
Total		101	79,5	100,0	
Datos faltantes	Sistema	26	20,5		
Total		127	100,0		

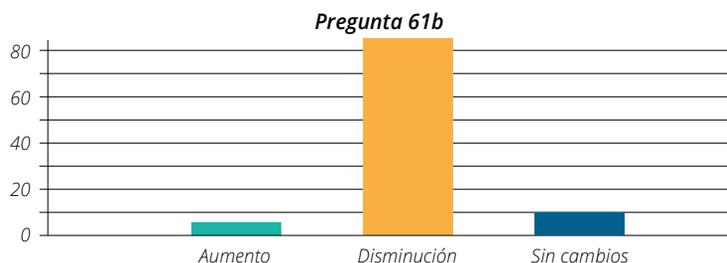


Gráfico 113. Cambios en el salario como consecuencia de la COVID-19 Ya

Tabla 146. Cambios en el tamaño de las clases como consecuencia de la COVID-19

		Frecuencia	Porcentaje	Válido Porcentaje	Cumulative Porcentaje
Válido	Aumento	18	14,2	18,0	18,0
	Disminución	54	42,5	54,0	72,0
	Sin cambios	28	22,0	28,0	100,0
Total		100	78,7	100,0	
Datos faltantes	Sistema	27	21,3		
Total		127	100,0		

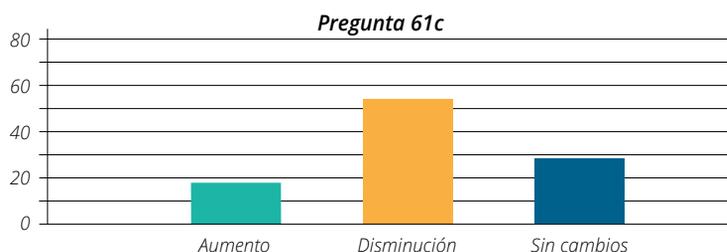


Gráfico 114. Cambios en el tamaño de las clases como consecuencia de la COVID-19

Tabla 147. Cambios en los despidos como consecuencia de la COVID-19

		Frecuencia	Porcentaje	Válido Porcentaje	Cumulative Porcentaje
Válido	Aumento	17	13,4	17,7	17,7
	Disminución	72	56,7	75,0	92,7
	Sin cambios	7	5,5	7,3	100,0
Total		96	75,6	100,0	
Datos faltantes	Sistema	31	24,4		
Total		127	100,0		



Gráfico 115. Cambios en los despidos como consecuencia de la COVID-19

Cómo ha afectado la COVID-19 a la situación del personal docente

Al preguntar cómo había afectado la pandemia a la situación del personal docente en sus países, los encuestados respondieron de forma bastante uniforme. Según ellos, las condiciones en las que trabaja el personal educativo han empeorado. Los sindicatos expresaron su preocupación por la carga de trabajo del profesorado que tenía que impartir sus clases en línea, a veces sin que se les proporcionasen herramientas básicas como ordenadores y programas informáticos. Los siguientes testimonios muestran la variedad de respuestas a esta pregunta.



La educación de emergencia impartida a distancia generó una carga de trabajo mucho mayor para el personal docente y, en cierta medida, para el personal de apoyo educativo. Tras una primera fase, esta carga de trabajo siguió empeorando en lo que respecta a la evaluación y a la exigencia a largo plazo de las nuevas modalidades de enseñanza. (New Zealand Tertiary Education Union, Nueva Zelanda)

El personal docente se ha llevado la peor parte de un sistema ya defectuoso. Una infraestructura deficiente para el aprendizaje a distancia. (American Federation of Teachers)

Su situación es grave si se tiene en cuenta la gran recesión económica y la falta de educación a distancia de calidad para los estudiantes. El profesorado se ha movilizado rápidamente para impartir la educación en línea con herramientas [y] han recibido poco apoyo, si es que han recibido alguno. A pesar de todos sus esfuerzos, el profesorado no ha recibido ningún tipo de formación profesional de calidad ni ninguna compensación económica. (Public Primary Schools Teachers League in Lebanon [PPSTLL], Líbano)

La situación del personal docente en mi país es muy mala porque hay retrasos en el pago de los salarios, a veces más de 60 días. Los salarios se han reducido en proporciones variables. El personal docente se ha visto muy afectado en términos de salarios y bienestar psicológico.

(Iraq- Kurdistan Teachers' Union [KTU])

Hay una mayor concienciación en la sociedad, los padres y las madres están empezando a entender lo que hace el profesorado. Pero no se está produciendo la revalorización correspondiente en cuanto a salarios y condiciones de trabajo. (Algemene Onderwijsbond, Países Bajos)

La vuelta a las aulas en noviembre para los estudiantes de último curso provocó un elevado número de muertes de docentes debido a la ausencia de protocolos sanitarios por parte del gobierno para protegerlos de la COVID-19 en los centros educativos. No se están cumpliendo las medidas de distanciamiento físico porque no se han provisto aulas adicionales. El profesorado no dispone de EPP (equipos de protección personal). El profesorado con problemas de salud y de edad avanzada no están exentos de volver tras la reapertura. (Kenya National Union of Teachers, Kenia)

El profesorado del sector de la primera infancia se ha visto muy afectado por la pérdida de ingresos debido a los cierres de las escuelas infantiles, ya que más del 80 % de estos centros se gestionan de forma privada, en su mayoría como empresas autónomas que dependen de las cuotas que se cobran a las familias. En los establecimientos públicos, el personal docente de primaria y secundaria han cobrado la totalidad de sus salarios a pesar de que los centros hayan permanecido cerrados. (All Ceylon Union of Teachers, Sri Lanka)

Recortes masivos en el sector privado, ausencia de programas sanitarios para el profesorado y el personal de apoyo. Si alguien se pone enfermo, el gobierno no se hace cargo de los gastos. El profesorado paga personalmente los equipos que necesita, como los ordenadores portátiles y la conexión a Internet. (Alliance of Concerned Teachers, Filipinas)

La pandemia de COVID-19 ha servido, en gran parte, para reiterar y consolidar la alta calidad de nuestro personal educativo y para mejorar su estatus. En general, los medios de comunicación ofrecieron una imagen muy positiva del personal docente y de dirección de los centros escolares. Dieron visibilidad al duro trabajo, el compromiso

y la dedicación del personal docente en las noticias nacionales y locales. El aumento de la presión sobre el personal docente y el personal escolar asociado al cierre de los centros puso de manifiesto la carga de trabajo del profesorado. En los últimos meses ha quedado claro que el aumento del papeleo y la enorme cantidad de iniciativas que se espera que los centros educativos lleven a cabo han exacerbado la sensación ya existente de una carga de trabajo insostenible. Muchos directores de centros educativos de todos los condados de Irlanda han señalado que no han tenido ningún descanso desde el 12 de marzo y que han tenido dificultades para sacar adelante al personal docente, al personal auxiliar, al alumnado y a las familias, además de hacer malabarismos con su propia vida personal. Los centros educativos eran muy conscientes de que ciertos grupos de alumnos se veían más afectados por los cierres, y el personal docente, el personal de educación especial y los miembros de la dirección de los centros tuvieron que hacer esfuerzos adicionales para minimizar las consecuencias negativas de la pandemia en estos niños y niñas (es decir, niños y niñas vulnerables/alumnado que ya corre el riesgo de sufrir desventajas educativas, niños y niñas con necesidades educativas especiales y niños y niñas con el inglés como idioma adicional). (Irish National Teachers' Organisation, Irlanda)

La situación del personal docente ha mejorado gracias a la imagen positiva que han difundido los medios de comunicación (probablemente porque los centros de educación infantil y primaria no han cerrado durante la pandemia). (Läraryrörbundet Teachers' Association, Suecia)

El personal educativo y el alumnado van a tener que convivir con la COVID-19. Por desgracia, el gobierno no presta mucha atención a su salud. Enseñan sin que las autoridades educativas se interesen por su salud, sobre todo porque sus contratos son temporales. Junto con otras dos afiliadas de la IE, y con la ayuda de varios compañeros del Norte, hemos creado una guía sindical que les ayuda a protegerse y a proteger al alumnado de la COVID-19. (Congo Teachers' Union [SYECO, Syndicat des Enseignants du Congo], República Democrática del Congo)

El impacto de la COVID-19 en la situación del personal docente es enorme: muchos han perdido la vida, otros son estigmatizados, los dispositivos de protección de las escuelas son inadecuados y ponen en peligro sus vidas. (Chad Teachers' Union [SET, Syndicat des Enseignants du Tchad], Chad)

La suspensión de las clases presenciales, además de la decisión de garantizar la continuidad del aprendizaje mediante la introducción de diversos programas educativos impartidos a través de varios medios tecnológicos de comunicación, han provocado un cambio drástico en los horarios escolares y laborales. Este cambio se refleja tanto en los aspectos estructurales como en las distintas etapas y/o dimensiones del proceso de trabajo del personal docente. En el marco de la encuesta nacional realizada por CTERA sobre "Salud y condiciones de trabajo docente en tiempos de emergencia sanitaria COVID-19" (en la que participaron 15 000 docentes de todo el país), el 80 % de los participantes señaló un aumento significativo tanto en la cantidad de horas de trabajo como en el incremento de los métodos didácticos y pedagógicos en comparación con la situación previa a la pandemia. Uno de los mayores impactos está relacionado con el género ya que, en el contexto de la pandemia, las mujeres —que representan el 84 % del total de la fuerza docente— han asumido la responsabilidad de seguir enseñando y, al mismo tiempo, se han hecho cargo de la mayor parte de la responsabilidad del cuidado de los niños, los jóvenes y los ancianos en el hogar, además de las tareas domésticas. Todo ello pone de relieve las profundas diferencias y desigualdades que ya existían en la distribución de la carga de trabajo. (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República [CTERA], Argentina)

Cabe destacar tres aspectos de la situación del personal docente durante la pandemia de COVID-19: 1) la deficiencia y la desigualdad en las condiciones materiales para la tecnología digital y la conectividad; 2) las formaciones y el apoyo para la aplicación de las políticas públicas puestas en marcha por los ministerios exclusivamente por razones formales; 3) las desigualdades estructurales surgidas durante la reforma neoliberal de los años 90 en relación con el federalismo (centralidad nacional y autonomía jurisdiccional). (Confederación de Educadores Argentinos [CEA], Argentina)

El personal docente y el sindicato están preocupados por la desigualdad en el acceso, ya que alrededor del 30 % del alumnado mexicano carece de la conectividad o el acceso a los equipos electrónicos necesarios para recibir apoyo pedagógico durante esta emergencia sanitaria a través de los programas “Aprende en Casa” 1 y 2. La pandemia y el posterior confinamiento provocaron que el personal docente se enfrentara a varios retos, entre ellos: la falta de equipamiento tecnológico (tanto por parte del profesorado como del alumnado): equipos informáticos, portátiles, teléfonos móviles con Internet; la falta de conectividad; los costes derivados del uso de la tecnología y la conectividad; el estrés debido a la incertidumbre y al aumento de las horas de trabajo; las carencias, más graves en las zonas marginales y rurales; las situaciones de pobreza y extrema pobreza; el bajo nivel educativo de los padres y madres; la escasa atención al alumnado por parte de los padres que trabajan y la proximidad a sus propias familias. La salud de los trabajadores y las trabajadoras de la educación es una prioridad para nuestro sindicato y hemos dejado claro al gobierno que las clases presenciales no pueden reanudarse hasta que sea seguro volver a las aulas, y que el personal vulnerable debe mantenerse fuera de las aulas y recibir muchos cuidados y apoyo. (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, México)

El profesorado con contratos temporales sufrió más durante la pandemia que el personal titular. Además, durante la pandemia se produjeron muchos despidos en este segmento. La carga de trabajo del personal docente ha aumentado mucho con la introducción de la enseñanza a distancia, facilitada por las plataformas digitales. En Brasil, la ley ha establecido que un tercio de las horas de trabajo del personal docente debe reservarse para el trabajo fuera del aula, como preparar las clases y corregir las tareas. Durante la pandemia, este derecho se ignoró sistemáticamente como consecuencia de la falta de un control claro de las horas de trabajo. (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação [CNTE], Brasil)

Resumen

Al analizar el impacto de la pandemia de COVID-19 en la situación de la profesión docente observamos que hay perspectivas muy diversas. En parte, esto se debe a que, en cada país, los gobiernos y las autoridades educativas se enfrentaron a realidades diferentes y a que cada uno de ellos tenía un nivel de preparación distinto para hacer frente a la pandemia. El estatus, por supuesto, siempre es un concepto complejo, en el cual intervienen una multitud de convicciones y disposiciones intangibles, asociados a factores materiales. En el caso que nos ocupa, es interesante hacer una distinción entre el discurso en torno al personal docente y las realidades materiales de la enseñanza durante una pandemia. Ello permite extraer una serie de conclusiones provisionales.

- La COVID-19 provocó el cierre de los centros educativos y el paso a la enseñanza en línea en muchos sistemas educativos.

- En general, estos sistemas no estaban preparados para este cambio. Se esperó que el personal docente dedicara un tiempo considerable a todos los cambios, aunque tuviera que mantener sus clases diarias o no tuviera tiempo para prepararse.
- En general, la opinión pública sobre el personal docente cambió un poco debido a que la población tomó conciencia de la complejidad del trabajo, de los conocimientos especializados necesarios para facilitar el aprendizaje y de la transición de la enseñanza y el aprendizaje a modalidades en línea.
- En general, las declaraciones de los medios de comunicación y de los gobiernos con respecto a la educación en ese momento fueron positivas en comparación con lo que se había vivido en los tres años anteriores. Esto explica la diferencia entre estas preguntas y la tabla 7/gráfico 16. La opinión más generosa es que los medios de comunicación y los gobiernos reconocieron, con razón, los sacrificios y los logros del profesorado durante ese tiempo. Una respuesta más cínica podría ser que esta actitud tenía como objetivo desviar la atención de los fracasos de la formulación de políticas durante los años anteriores que dejaron los centros educativos, al personal docente y al alumnado desprotegidos durante la pandemia.
- El mayor problema fue la carga de trabajo. Los sindicatos señalan que la carga de trabajo del profesorado aumentó significativamente durante el confinamiento. Este aumento continuó tras la reapertura de los centros educativos, lo cual indica una tendencia preocupante en una profesión ya conocida por el impacto de la carga de trabajo en el estrés, el agotamiento y el abandono.
- En algunos países, el profesorado se vio en situaciones muy difíciles provocadas por la pandemia de COVID-19, por la decisión de dejar las escuelas abiertas y por la falta de equipos de protección o de formación. Todo esto les costó la vida a muchos docentes. Estas situaciones fueron especialmente frecuentes en territorios como el África subsahariana, donde la privatización y la precariedad dejaron al personal docente totalmente desprotegido en su trabajo.

Por último, parece que los sistemas educativos experimentaron la COVID-19 de forma desigual. Sin duda, parte de ello tiene una explicación epidemiológica: donde la enfermedad sacudió con más fuerza a la población, las instituciones educativas y el personal docente fueron los más afectados. Sin embargo, el impacto de la COVID-19 se vio favorecido en todos los países por la falta de inversión en educación y por la adopción de políticas que trasladaron injustamente la responsabilidad de las desigualdades sistémicas a los centros educativos y al personal docente. Estas desigualdades en los sistemas y en las políticas empeoraron los efectos de la pandemia. En este sentido, el informe de 2018 fue, en cierto modo, premonitorio.

Sindicatos, gobiernos y la situación del personal docente

Introducción

Hay numerosos datos que indican la existencia de una relación entre las actitudes sociales con respecto de la enseñanza y aspectos como el atractivo de la profesión entre la juventud, la satisfacción laboral del personal en servicio y las perspectivas profesionales a largo plazo. También hay datos contrastados que indican que estos factores están influidos por la cultura y el contexto: algunos países parecen tener una opinión más positiva de sus profesionales de la educación y del personal de apoyo que otros. Esta sección aborda la relación que mantienen los sindicatos con los gobiernos en lo que respecta a la elaboración de políticas, la naturaleza y el alcance de esas consultas y la capacidad de los sindicatos para representar a sus membresías con vistas a influir en los gobiernos en una serie de cuestiones.

Relaciones de los sindicatos con los gobiernos

Las relaciones con los gobiernos son un aspecto esencial de la labor sindical. Los sindicatos deben desempeñar un papel importante a la hora de representar la profesión en el marco del diálogo político con el objetivo de proteger de la mejor manera posible las condiciones de trabajo de sus membresías, al tiempo que siguen garantizando una educación de calidad para todos y todas. El impacto catastrófico de la COVID-19 es una prueba decisiva para evaluar el trabajo conjunto de los sindicatos y los gobiernos para hacer frente a la crisis. En la encuesta se preguntó a los participantes sobre la consulta en torno a temas como el cierre y la reapertura de los centros educativos, la manera en que se facilitaron la enseñanza y el aprendizaje durante esos cierres, y los ajustes en los planes de estudio y la evaluación, así como la seguridad en los centros educativos.

Consulta a los sindicatos de la educación por parte de los gobiernos

Tabla 148. Estadísticas descriptivas: Consultas a los sindicatos de la educación por parte de los gobiernos

		<i>Estadísticas</i>				
		Consulta sobre las políticas	Consulta sobre las reformas	Consulta sobre la pedagogía	Consulta sobre los planes de estudios	Consulta sobre los materiales
N	Válido	90	99	100	100	100
	Datos faltantes	37	28	27	27	27
Media		2,97	3,28	3,32	3,22	3,70
Desviación típica		1,136	1,294	1,162	1,299	1,106

Tabla 149. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de política educativa?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Siempre	7	5,5
	Frecuentemente	27	21,3
	Algunas veces	29	22,8
	Raramente	16	12,6
	Nunca	11	8,7
	Total	90	70,9
Datos faltantes	Sistema	37	29,1
Total		127	100,0

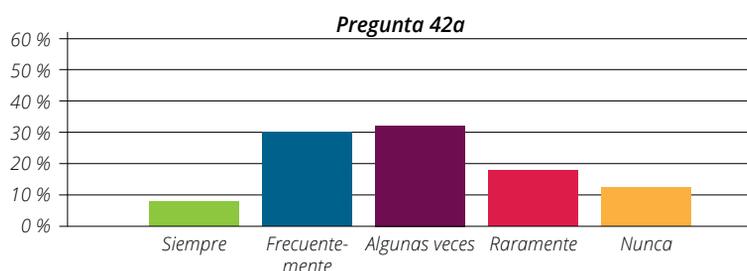


Gráfico 116. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de política educativa?

Tabla 150. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de reorganización/reforma de la provisión educativa?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Siempre	11	8,7
	Frecuentemente	16	12,6
	Algunas veces	29	22,8
	Raramente	20	15,7
	Nunca	23	18,1
	Total	99	78,0
Datos faltantes	Sistema	28	22,0
Total		127	100,0

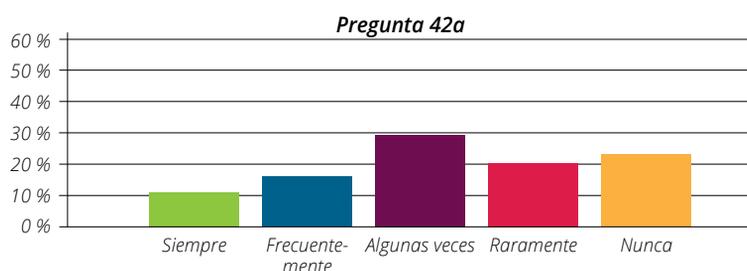


Gráfico 117. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de reorganización/reforma de la provisión educativa?

Tabla 151. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de práctica pedagógica?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Siempre	4	3,1
	Frecuentemente	22	17,3
	Algunas veces	34	26,8
	Raramente	18	14,2
	Nunca	22	17,3
	Total	100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
	Total	127	100,0

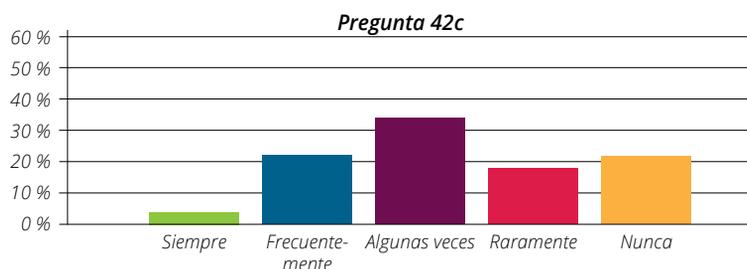

Gráfico 118. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de práctica pedagógica?

Tabla 152. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de desarrollo curricular?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Siempre	10	7,9
	Frecuentemente	24	18,9
	Algunas veces	21	16,5
	Raramente	24	18,9
	Nunca	21	16,5
	Total	100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
	Total	127	100,0

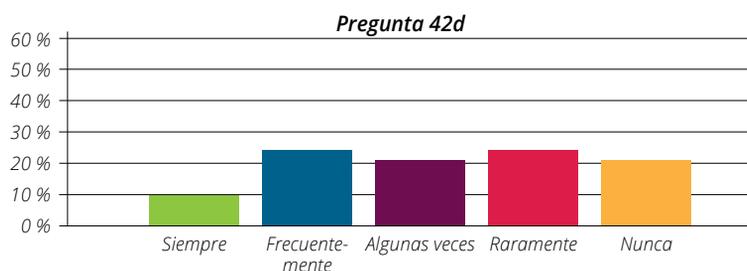

Gráfico 119. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de desarrollo curricular?

Tabla 153. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de desarrollo y selección de materiales didácticos?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Siempre	4	3,1
	Frecuentemente	11	8,7
	Algunas veces	23	18,1
	Raramente	35	27,6
	Nunca	27	21,3
Total		100	78,7
Datos faltantes	Sistema	27	21,3
Total		127	100,0

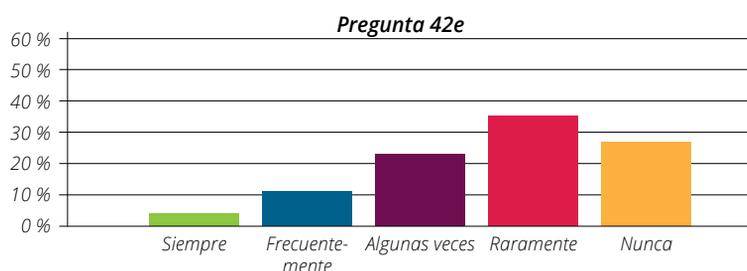


Gráfico 120. ¿Con qué frecuencia el gobierno consulta a los sindicatos de la educación en materia de desarrollo y selección de materiales didácticos?

Se preguntó a los participantes sobre la relación de su sindicato con el gobierno y las autoridades educativas, así como sobre la capacidad de su sindicato para influir en las políticas (tablas 148-153 y gráficos 116-120). En general, se indicó que los sindicatos “influyen moderadamente” en las políticas. Sin embargo, las relaciones con los gobiernos eran complejas, ya que solo 28 de las 104 respuestas (un 27 %) calificaron la relación de “colaborativa y de apoyo”.

La capacidad de los sindicatos de la educación para influir en el desarrollo de políticas y en la reforma educativa

Tabla 154. Estadísticas descriptivas: La influencia de los sindicatos de la educación en el desarrollo de políticas y en la reforma educativa

N	Válido	104
	Datos faltantes	23
Media		2,25
Desviación típica		0,785

Tabla 155. ¿Cómo calificaría la capacidad de los sindicatos de la educación para influir en el desarrollo de las políticas y la reforma educativa en su país?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Influye mucho	19	15,0
	Influye moderadamente	43	33,9
	Influye ligeramente	39	30,7
	No influye en absoluto	3	2,4
	Total	104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
Total		127	100,0

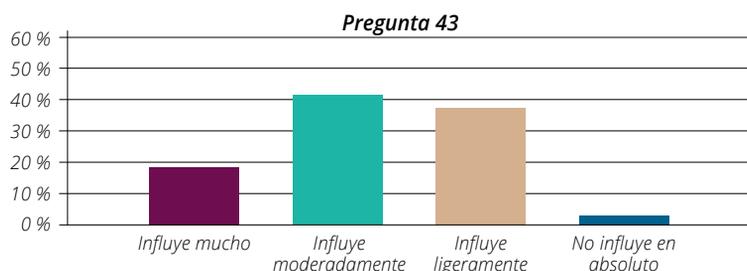


Gráfico 121. ¿Cómo calificaría la capacidad de los sindicatos de la educación para influir en el desarrollo de las políticas y la reforma educativa en su país?

La relación entre los sindicatos de la educación y los gobiernos en los últimos 3 años

Tabla 156. Descriptive Estadísticas: Relación entre los sindicatos de la educación y el gobierno de su país durante los tres años

N	Válido	104
	Datos faltantes	23
Media		2.09
Desviación típica		0.826

Tabla 157. ¿Cómo describiría la relación entre los sindicatos de la educación y el gobierno de su país durante los tres años?

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Colaborativa y de apoyo	28	22,0
	Cambia frecuentemente	42	33,1
	Conflictiva	31	24,4
	Sin relación	3	2,4
Total		104	81,9
Datos faltantes	Sistema	23	18,1
Total		127	100,0

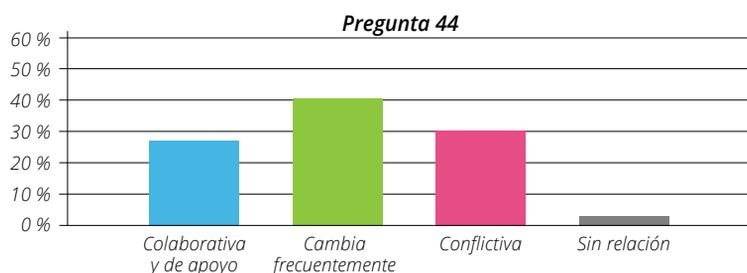


Gráfico 122. ¿Cómo describiría la relación entre los sindicatos de la educación y el gobierno de su país durante los tres años?

Consulta a los sindicatos por parte de las autoridades educativas y/o del gobierno durante la pandemia

Tabla 158. Consulta a los sindicatos por parte de las autoridades y/o el gobierno durante la pandemia

		Estadísticas											
		Cierres	Enseñanza y aprendizaje	Cambios en las condiciones de trabajo	Herramientas digitales	Materiales de aprendizaje a distancia	Apoyo al acceso del alumnado	Alumnado con necesidades especiales	Salud y seguridad	Evaluaciones	Lagunas de aprendizaje	Títulos/Diplomas	Ajustes en los planes de estudio
N	Válido	102	101	102	100	100	99	99	103	103	102	102	103
	Datos faltantes	25	26	25	27	27	28	28	24	24	25	25	24
Media		2.38	2.26	2.32	2.56	2.57	2.54	2.61	2.11	2.32	2.38	2.54	2.37
Desviación típica		0.704	0.716	0.677	0.625	0.624	0.628	0.620	0.713	0.660	0.690	0.640	0.700

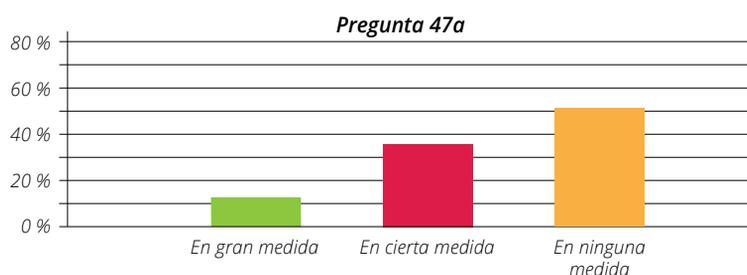


Gráfico 123. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre el cierre de instituciones escolares/educativas?

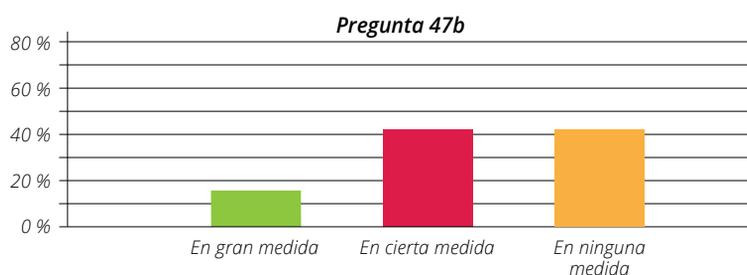


Gráfico 124. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre las disposiciones para la enseñanza y el aprendizaje durante los cierres?

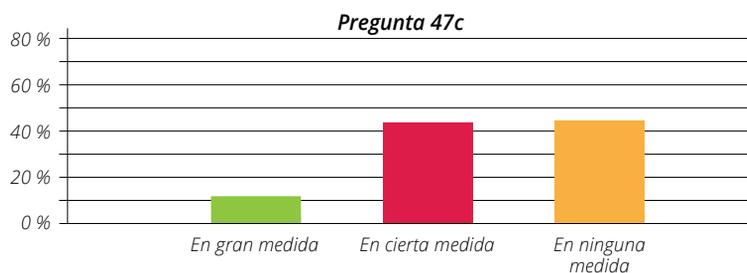


Gráfico 125. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre los cambios en los horarios y/o las condiciones de trabajo??

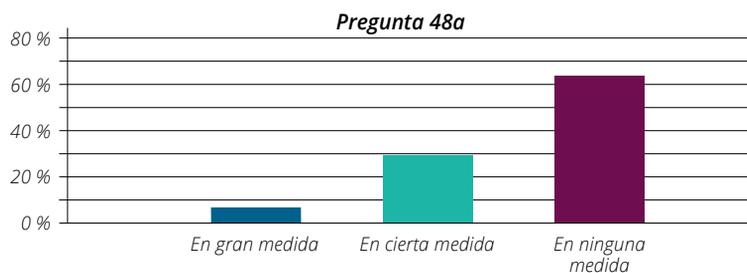


Gráfico 126. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre las plataformas digitales utilizadas para el aprendizaje a distancia?

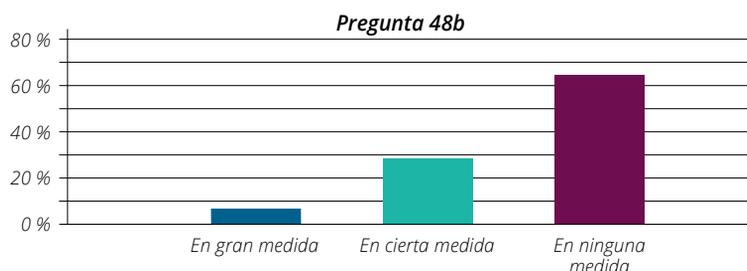


Gráfico 127. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre los materiales utilizados para el aprendizaje a distancia?

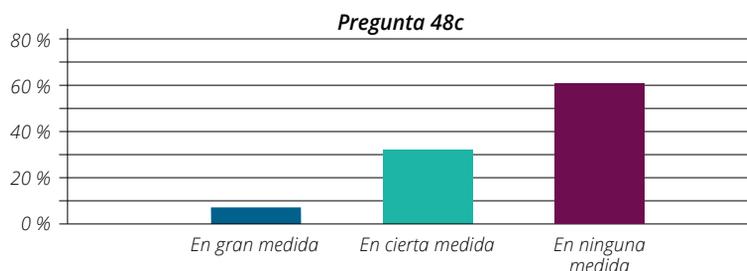


Gráfico 128. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre las disposiciones para el alumnado sin acceso a tecnologías para el aprendizaje a distancia?

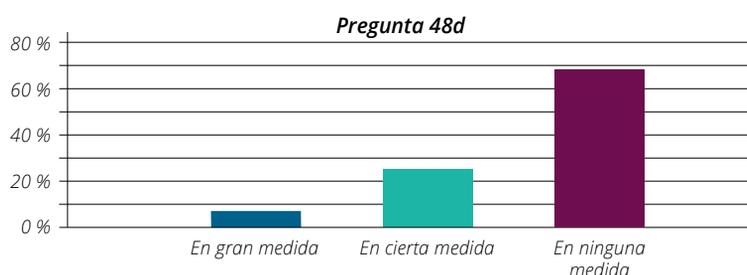


Gráfico 129. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre las disposiciones para estudiantes con necesidades especiales y estudiantes con discapacidad?

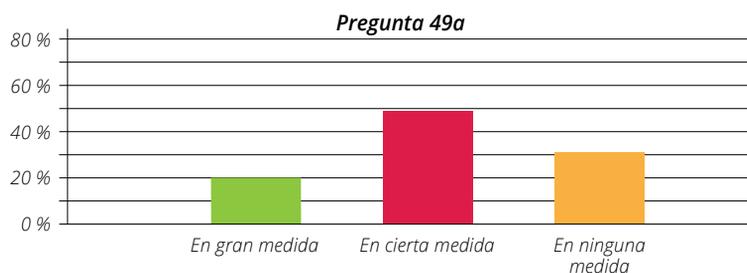


Gráfico 130. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre procedimientos de salud y seguridad para la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?

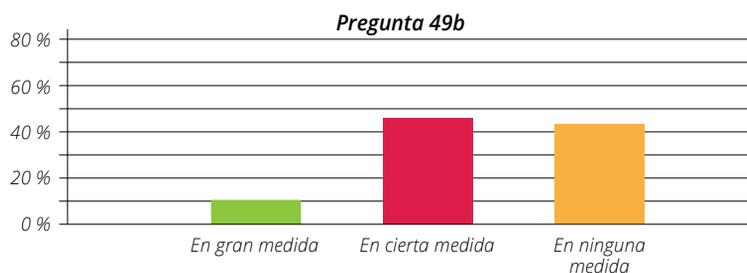


Gráfico 131. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre la evaluación de los estudiantes para la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?

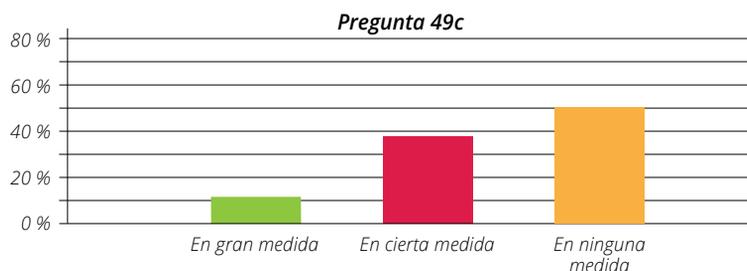


Gráfico 132. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre estrategias para abordar las carencias en el aprendizaje para la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?

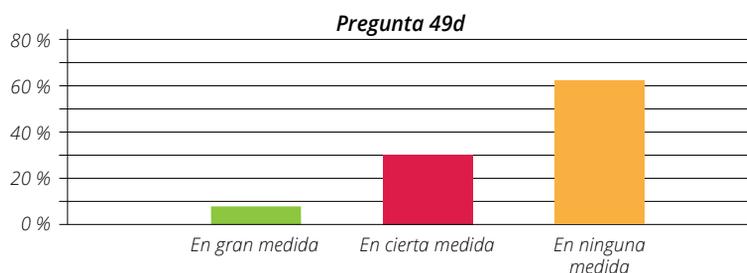


Gráfico 133. ¿En qué medida las autoridades educativas y/o el gobierno consultaron a su sindicato sobre la concesión de títulos y certificados para la reapertura de las escuelas/instituciones educativas?

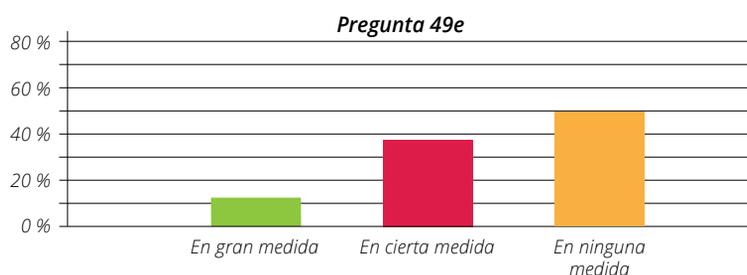


Gráfico 134. ¿En qué medida su sindicato fue consultado por las autoridades educativas y/o el gobierno sobre los ajustes en los objetivos curriculares y/o de aprendizaje tras los cierres?

Los gráficos 123-134 muestran las respuestas a las preguntas que se hicieron a los sindicatos sobre su capacidad para contribuir a la toma de decisiones en periodo de pandemia. Se trataron diversos temas relacionados con la medida en que el gobierno y las autoridades educativas consultaron a los sindicatos durante y después del comienzo del impacto de la COVID-19 en los establecimientos educativos. Resulta revelador que la respuesta más frecuente para cada una de las preguntas, excepto para los gráficos 123, 130 y 131 fuera “En ninguna medida”.

Para analizar la relación entre los sindicatos, el gobierno y la situación del personal docente, se realizó una serie de análisis ANOVA de un factor para entender:

- (a) la relación entre la influencia percibida de los sindicatos (tabla 159) y/o las relaciones con el gobierno (tabla 160) y los cambios en los salarios y las condiciones de trabajo (tablas 61, 63/gráficos 49, 50), y
- (b) la carga de trabajo como consecuencia de la pandemia de COVID-19 (tablas 135-136/gráficos 106-107).

La hipótesis partía de que la influencia sindical en la toma de decisiones en materia de educación en estos ámbitos podría mejorar los resultados en cada uno de ellos. A continuación, se muestra un análisis truncado¹:

Tabla 159. Resultados del análisis ANOVA sobre la relación entre la influencia percibida de los sindicatos y los cambios en los salarios y las condiciones

<i>ANOVA P43 Relación</i>						
		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
P51	Entre los grupos	0,660	3	0,220	0,189	0,903
	Dentro de los grupos	116,176	100	1,162		
	Total	116,837	103			
P52	Entre los grupos	2,896	3	0,965	0,982	0,405
	Dentro de los grupos	98,325	100	0,983		
	Total	101,221	103			

There was no significant relationship between perceived influence and changes in pay and Condiciones.

Tabla 160. Resultados del análisis ANOVA sobre la relación entre la relación percibida entre los sindicatos de la educación y los gobiernos y los cambios en los salarios y las condiciones

<i>AANOVA P44 Relación</i>						
		Sum of Squares	df	Media square	F	Sig.
P51	Entre los grupos	12,253	3	4,084	3,905	0,011
	Dentro de los grupos	104,583	100	1,046		
	Total	116,837	103			
P52	Entre los grupos	11,866	3	3,955	4,427	0,006
	Dentro de los grupos	89,355	100	0,894		
	Total	101,221	103			

No obstante, sí se observó una relación estadísticamente significativa entre la relación percibida entre los sindicatos de la educación y los gobiernos y los cambios en los salarios y las condiciones de trabajo en los últimos tres años. Una prueba de comparaciones múltiples demostró que esto ocurría principalmente entre los sindicatos que percibían una relación "colaborativa y de apoyo".

¹ También se realizaron pruebas sobre estas preguntas utilizando las regiones de la Internacional de la Educación. No se observó ninguna relación significativa.

Tabla 161. Comparaciones múltiples

Tukey HSD - Comparaciones múltiples

Variables dependientes	(I) P44	(J) P44	Diferencia media (I-J)	Error típico	Sig.	95 % intervalo de confianza	
						Límite inferior	Límite superior
Q51	Colaborativa y de apoyo	Cambia frecuentemente	-0,512	0,250	0,176	-1,16	0,14
		Conflictiva	-0,893*	,267	,006	-1,59	-0,20
		Sin relación	-0,893	0,621	0,479	-2,52	0,73
	Cambia frecuentemente	Colaborativa y de apoyo	0,512	0,250	0,176	-0,14	1,16
		Conflictiva	-0,381	0,242	0,399	-1,01	0,25
		Sin relación	-0,381	0,611	0,924	-1,98	1,22
	Conflictiva	Colaborativa y de apoyo	0,893*	0,267	0,006	0,20	1,59
		Cambia frecuentemente	0,381	0,242	0,399	-0,25	1,01
		Sin relación	0,000	0,618	1,000	-1,62	1,62
	Sin relación	Colaborativa y de apoyo	0,893	0,621	0,479	-0,73	2,52
		Cambia frecuentemente	0,381	0,611	0,924	-1,22	1,98
		Conflictiva	0,000	0,618	1,000	-1,62	1,62
Q52	Colaborativa y de apoyo	Cambia frecuentemente	-0,762*	0,231	0,007	-1,36	-0,16
		Conflictiva	-0,756*	0,246	0,015	-1,40	-0,11
		Sin relación	-0,810	0,574	0,496	-2,31	0,69
	Cambia frecuentemente	Colaborativa y de apoyo	0,762*	0,231	0,007	0,16	1,36
		Conflictiva	0,006	0,224	1,000	-0,58	0,59
		Sin relación	-,810	0,574	1,000	-1,52	1,43
	Conflictiva	Colaborativa y de apoyo	0,756*	0,246	0,015	0,11	1,40
		Cambia frecuentemente	-0,006	0,224	1,000	-0,59	0,58
		Sin relación	-0,054	0,572	1,000	-1,55	1,44
	Sin relación	Colaborativa y de apoyo	0,810	0,574	0,496	-0,69	2,31
		Cambia frecuentemente	0,048	0,565	1,000	-1,43	1,52
		Conflictiva	0,54	0,572	1,000	-1,44	1,55

*La diferencia media es significativa a partir de 0,05.

Tabla 162. Resultados del análisis ANOVA sobre la relación percibida entre los sindicatos de la educación y los gobiernos, y la carga de trabajo como consecuencia de la COVID-19

ANOVA P43 Relación

		Suma de cuadrados	df	Media cuadrática	F	Sig.
P53a	Entre los grupos	5,495	3	1,832	0,842	0,474
	Dentro de los grupos	215,224	99	2,174		
	Total	220,718	102			
P53b	Entre los grupos	8,209	3	2,736	3,286	0,024
	Dentro de los grupos	74,113	89	0,833		
	Total	82,323	92			

El análisis ANOVA de la tabla 162 no muestra ninguna relación significativa entre los niveles de influencia percibida y la carga de trabajo como consecuencia de la COVID-19.

Tabla 163. Resultados del análisis ANOVA sobre la influencia percibida de los sindicatos en la política y la carga de trabajo como consecuencia de la COVID-19

ANOVA P44 Relación

		Suma de cuadrados	df	Media cuadrática	F	Sig.
P53a	Entre los grupos	3,456	3	1,152	0,525	0,666
	Dentro de los grupos	217,262	99	2,195		
	Total	220,718	102			
P53b	Entre los grupos	1,938	3	0,646	0,715	0,545
	Dentro de los grupos	80,385	89	0,903		
	Total	82,323	92			

Los resultados del análisis ANOVA sobre la influencia y la carga de trabajo como consecuencia de la COVID-19 tampoco muestran una relación significativa.

Estos resultados no respaldan la hipótesis de que la relación percibida entre los sindicatos y los gobiernos explique el grado de protección de los trabajadores y las trabajadoras de la educación durante la pandemia de COVID-19. Sin duda, esto se debe, en parte, a la necesidad de actuar y de hacerlo rápidamente, con poco margen para las negociaciones. Sin embargo, el hecho de que exista una relación entre la satisfacción con los salarios y las condiciones de trabajo y la naturaleza de la relación que los sindicatos señalan sí es interesante y podría ser objeto de una investigación adicional. Apenas caben dudas de que esta relación está fuertemente influenciada por la actitud de los gobiernos con respecto del profesorado y sus sindicatos. Sin embargo, sugiere que una vía de acción podría ser definir estrategias para ayudar a los gobiernos a entender su papel y sus responsabilidades, mediante las políticas que defienden, las entrevistas que conceden a los medios de comunicación y las formas en que interpretan los datos de las evaluaciones internacionales, etc., para mejorar la situación de la profesión docente y resolver los acuciantes problemas del estrés laboral, el abandono docente y el atractivo de la enseñanza como profesión.

El papel de los sindicatos en la promoción del estatus de la profesión docente

La respuesta más frecuente de los sindicatos muestra que consideran a la Internacional de la Educación como la organización mejor situada para defender al personal docente en el marco de la elaboración de las políticas mundiales. En concreto, se trata de implicarse en las políticas relativas a las métricas globales, las responsabilidades y la forma en que estas se definen en un país dado. Los sindicatos también opinan que el personal docente se enfrenta a retos generales en relación con la calidad de la formación inicial del profesorado (FIP), la precarización del personal y la calidad del desarrollo profesional continuo. No obstante, también consideran que la Internacional de la Educación tiene un papel que desempeñar para aunar los esfuerzos de los gobiernos y los sindicatos con el fin de abordar mejor los retos actuales de la educación. Además, dada la importancia que tienen los medios de comunicación en la formación de la percepción pública sobre el personal docente y la enseñanza, los sindicatos desean que la Internacional de la Educación elabore una estrategia orientada a mejorar la imagen del personal docente en los medios de comunicación.

Seguir haciendo campaña para aumentar la inversión pública en educación y en la profesión docente. Seguir luchando por la mejora de las condiciones de trabajo, especialmente por la reducción de los contratos temporales y eventuales. Hacer campaña en favor de una formación inicial del profesorado y un DPC de alta calidad. (University and College Union, Reino Unido)

El profesorado necesita formas más flexibles de desarrollo profesional y los sindicatos deberían participar más en los procesos de toma de decisiones. Los sindicatos, en tanto que organizaciones laborales autónomas e independientes, deberían asumir el liderazgo en lo que respecta a la definición y la configuración del desarrollo profesional del personal docente. (National Teachers' Association, Taiwán)

Ejercer presión para conseguir políticas laborales más adecuadas e inclusivas. Fomentar una relación cordial con el gobierno que garantice una participación absoluta en la elaboración y aplicación de las políticas docentes y educativas. (Kenya National Union of Teachers, Kenia)

Debemos seguir defendiendo la profesión, incluso con socios ajenos a ella, Y TAMBIÉN llevar a cabo una investigación permanente sobre la importancia de la educación pública de calidad financiada con fondos públicos para mantener sociedades y democracias sanas (la educación como bien público). (Canadian Teachers' Federation, Canadá)

Informar al público sobre prácticas ejemplares y sensibilizarlo sobre la importancia y las dificultades de la profesión docente. (Trade Union of Workers in Education and Science of Slovakia, Eslovaquia)

Esta pregunta no tiene una respuesta sencilla porque la lucha debe llevarse a cabo en varios ámbitos, tanto generales (una mayor igualdad social, por ejemplo) como específicos, y no solo en relación con la profesión docente (salarios, condiciones de trabajo, carrera profesional, etc.). (Proifex-Federação, Brasil)

Promover acuerdos entre el sindicato y la Universidad Pública y el Ministerio de Educación para profesionalizar la enseñanza y mejorar los salarios del personal docente. En el ámbito sindical, reforzar el sindicato para que pueda prestar servicio a la profesión docente en el ámbito organizativo y profesional. Los sindicatos deben tener el poder de proponer políticas públicas y formular demandas en nombre del sector educativo. (Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños, El Salvador)

Básicamente, los encuestados desean apoyo para (a) los aspectos políticos de su trabajo y (b) ayuda para cultivar una presencia más positiva en los medios de comunicación. Se hizo referencia con orgullo a la defensa continua del personal educativo, pues es la labor principal de los sindicatos de docentes. Las respuestas sugieren que la necesidad de llevar a cabo estudios sobre el trabajo del personal docente en contextos específicos, así como la idea de que los sindicatos deberían desempeñar un papel más proactivo en torno al DPC, son ámbitos que podrían servir para influir en el discurso sobre la situación del personal docente.

Situación del personal docente

Llegados a este punto del informe resulta oportuno reflexionar sobre la situación del personal docente. Como ya se ha indicado en la introducción, la situación del personal docente es un concepto multifacético formado por distintos elementos interconectados. En las siguientes preguntas, se pidió a los encuestados que reflexionaran sobre la situación del personal docente por niveles educativos.

Situación del personal docente por niveles

Tabla 164. Estadísticas descriptivas: El estatus que la sociedad otorga al personal docente por nivel

		Estadísticas					
		EPI	Primaria	Secundaria	ETFP	ES	PAE
N	Válido	96	103	96	85	84	77
	Datos faltantes	31	24	31	42	43	50
Media		2,75	2,44	2,27	2,54	1,89	2,83
Desviación típica		0,725	0,737	0,732	0,716	0,776	0,894

Tabla 165. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de la EPI

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy alto	3	2,4
	Alto	31	24,4
	Bajo	49	38,6
	Muy bajo	13	10,2
Total		96	75,6
Datos faltantes	Sistema	31	24,4
Total		127	100,0

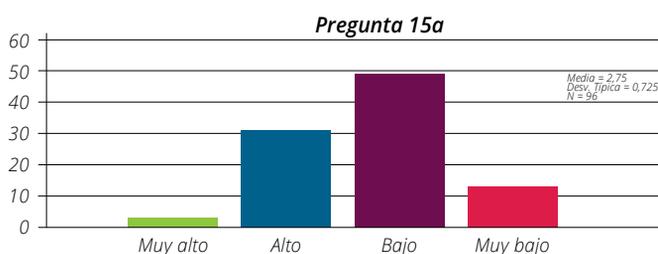


Gráfico 135. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de la EPI

Tabla 166. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de primaria

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy alto	9	7,1
	Alto	46	36,2
	Bajo	42	33,1
	Muy bajo	6	4,7
	Total	103	81,1
Datos faltantes	Sistema	24	18,9
	Total	127	100,0

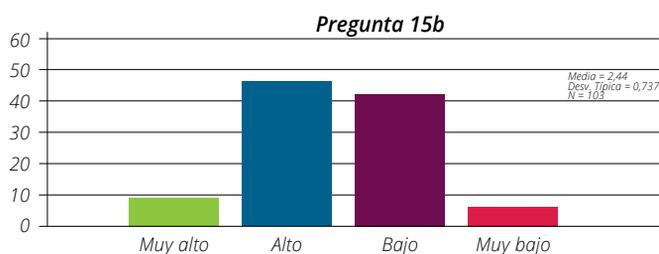


Gráfico 136. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de primaria

Tabla 167. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de secundaria

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy alto	12	9,4
	Alto	50	39,4
	Bajo	30	23,6
	Muy bajo	4	3,1
	Total	96	75,6
Datos faltantes	Sistema	31	24,4
	Total	127	100,0

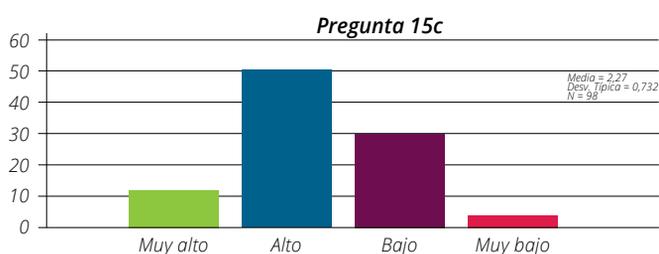


Gráfico 137. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de secundaria

Tabla 168. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de formación profesional

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy alto	4	3,1
	Alto	38	29,9
	Bajo	36	28,3
	Muy bajo	7	5,5
	Total	85	66,9
Datos faltantes	Sistema	42	33,1
	Total	127	100,0

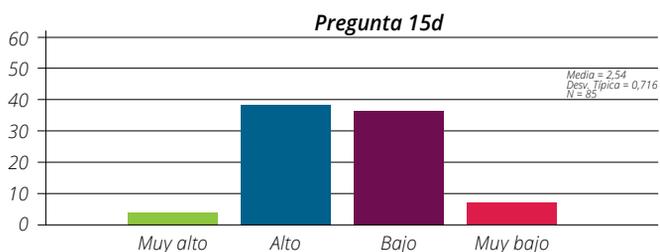


Gráfico 138. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de formación profesional

Tabla 169. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de educación superior

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy alto	26	20,5
	Alto	45	35,4
	Bajo	9	7,1
	Muy bajo	4	3,1
Total		84	66,1
Datos faltantes	Sistema	43	33,9
Total		127	100,0

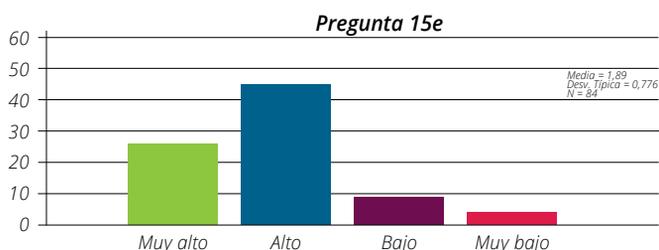


Gráfico 139. Estatus que la sociedad otorga al personal docente de educación superior

Tabla 170. Estatus que la sociedad otorga al personal de apoyo educativo

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Muy alto	4	3,1
	Alto	26	20,5
	Bajo	26	20,5
	Muy bajo	21	16,5
Total		77	60,6
Datos faltantes	Sistema	50	39,4
Total		127	100,0

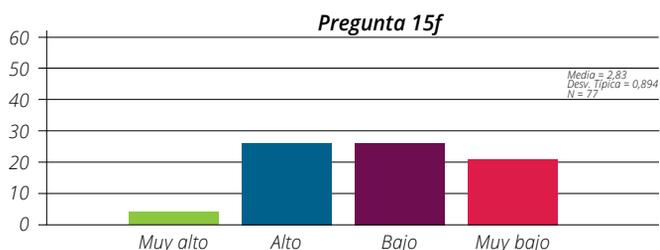


Gráfico 140. Estatus que la sociedad otorga al personal de apoyo educativo

Tabla 171. La imagen y la actitud hacia el profesorado que promueven los medios de comunicación de su país es generalmente

		Frecuencia	Válido Percent
Válido	Muy positiva	4	3,5
	Positiva	35	31,0
	Neutral	36	31,9
	Negativa	36	31,9
	Muy negativa Media	2	1,8
Total		113	100,0
Datos faltantes	Sistema	14	
Total		127	

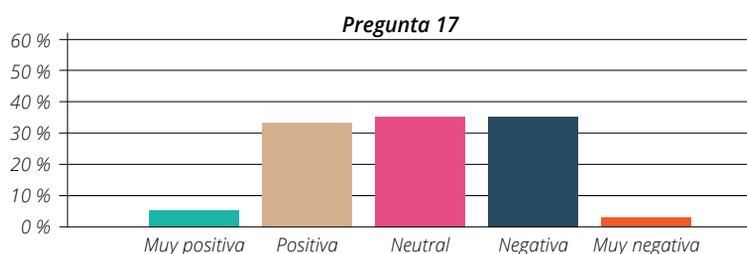


Gráfico 141. La imagen y la actitud hacia el profesorado que promueven los medios de comunicación de su país es generalmente

La reacción a la forma en que los medios de comunicación tendían a representar al profesorado y la educación en países específicos fue muy variada. Tal como muestran los datos, aproximadamente un tercio indicó que la imagen era positiva o muy positiva, otro tercio indicó que la imagen era ambivalente y un tercio indicó que la imagen era negativa. Dado que los medios de comunicación tienen una fuerte influencia en la opinión pública, estos resultados deberían ser motivo de preocupación para los defensores del personal docente. Los países donde se indicó una imagen ambivalente o negativa tendrán incluso más dificultades para mejorar la situación de su profesorado.

Los encuestados consideran que los medios de comunicación pueden contribuir de forma significativa a configurar la imagen de la profesión docente. Diversos estudios internacionales sugieren que los medios de comunicación contribuyen a la percepción pública del valor y de la calidad de la fuerza docente, lo cual puede tener efectos posteriores sobre cuestiones tales como la contratación futura y el deseo de permanecer en la profesión (Goldstein, 2011; Berkovich y Benoliel, 2019; Mockler, 2020).

La impresión general es que el personal de la educación superior goza del mayor estatus, mientras que el personal de la primera infancia y el personal de apoyo educativo tienen el estatus más bajo. Esta percepción está muy relacionada con los datos del gráfico 4 sobre el porcentaje de mujeres que trabajan en cada nivel. Cuanto más alto es el porcentaje de mujeres trabajadoras, más baja es la percepción de su estatus. Sin embargo, se mantienen las advertencias relacionadas con los datos incompletos del gráfico 4. Puede haber otros motivos para esta correlación. También es importante destacar, como se indica en la introducción, que nunca puede considerarse que el estatus del personal docente se deba a un único factor. No obstante, la relación con el género sí parece un elemento importante para entender el estatus.

La dura realidad es que el estatus percibido sigue siendo más bajo de lo que debería, sobre todo teniendo en cuenta la importancia que los gobiernos otorgan ahora a la educación. Es curiosa la creencia de que la forma de mejorar los sistemas educativos y el rendimiento del alumnado pasa por mermar la consideración que se tiene del personal docente en una sociedad determinada.

El estatus del personal docente y/o del personal de apoyo educativo en relación con otras profesiones

En la siguiente sección se recogen las respuestas de los sindicatos sobre la situación de los profesionales de la educación y del personal de apoyo en comparación con otras profesiones con cualificaciones similares. Las respuestas se centraron en los salarios, las condiciones de trabajo y el reconocimiento en la sociedad. La comparación revela diferencias de un país a otro. Los comentarios demuestran el trabajo hecho y el que queda por hacer, para que los profesionales de la educación tengan el estatus acorde a su importancia, a sus cualificaciones y al impacto que tienen en la prosperidad de la sociedad.

En teoría, el estatus está mejorando. Los docentes ya no son unos perdedores. Incluso reciben aplausos y elogios por su creatividad y su capacidad de adaptación. Pero sigue siendo difícil encontrar personas que quieran ser docentes porque el estatus de la profesión docente no se corresponde con una carga de trabajo razonable o un salario decente. (Algemene Onderwijsbond, Países Bajos)

Los docentes suelen recibir un salario inferior al de sus homólogos con cualificaciones equivalentes. En general, se considera un trabajo para mujeres y no necesariamente una “carrera”. (National Education Association, EE. UU.)

Teniendo en cuenta la importancia de su trabajo, el personal docente todavía no tiene el mismo estatus en la sociedad que las otras profesiones con cualificaciones similares. (Trade Union of Workers in Education and Science of Slovakia, Eslovaquia)

El profesorado soporta unas condiciones de vida y de trabajo difíciles en lo que respecta a la sobrecarga de trabajo, las aulas masificadas, los salarios bajos, las infraestructuras inadecuadas, la tardanza en el nombramiento de nuevos docentes (no es raro esperar hasta ocho meses) y una gestión de la carrera profesional que deja mucho que desear, dados los enormes retrasos en los ascensos y las reclasificaciones. (National Union of Secondary and Higher Teachers, Burkina Faso)

Salarios y condiciones de trabajo muy deficientes - estatus sindical muy bajo - percepción social en declive - aumento de las cargas profesionales - escasez aguda de docentes en el sector público - falta de diálogo sobre política social y educativa con el gobierno. No hay derechos de negociación colectiva. (Independent Teachers Union of Egypt [ISTT], Egipto)

El personal docente está subestimado. No tiene la oportunidad de avanzar en su carrera. Condiciones de trabajo deficientes. El profesorado no tiene tiempo para estar con sus familias porque dedican mucho tiempo a la preparación de las clases y a la evaluación del alumnado. (Federation of Mongolian Education and Science Unions, Mongolia)

Subjetivamente, el profesorado goza de una consideración razonable (en la educación obligatoria y la formación profesional) y de cierto prestigio (en la enseñanza superior). Objetivamente, no se valora lo suficiente (en la educación obligatoria) y se infravalora gravemente (en la formación profesional y educación superior). (New Zealand Tertiary Education Union, Nueva Zelanda)

Como en Finlandia al personal docente se le exige casi siempre un título de máster, es una profesión valorada y atractiva. La formación del profesorado es de alto nivel y está basada en la investigación. No todos los docentes, sobre todo en la educación de la primera infancia y en primaria, están satisfechos con sus salarios, especialmente si viven en el área metropolitana, debido a los elevados costes de la vivienda, etc. Muchas otras profesiones con máster tienen sueldos más altos, como los abogados y los médicos. (The Trade Union of Education in Finland, Finlandia)

El personal docente cobra menos que los licenciados en profesiones comparables. Un estudio encargado por la NASUWT confirma que se trata de un problema importante. (NASUWT - The Teachers' Union, Inglaterra)

El estatus del personal docente varía. Sin embargo, en tanto que sindicatos de la educación, tenemos la suerte de que el gobierno nos reconozca como "socios clave en materia educativa". Ambas partes valoran los convenios colectivos. (Teachers' Union of Ireland, Irlanda)

El personal educativo no goza del reconocimiento que merece. Las condiciones de trabajo y los salarios son más bajos que en otras profesiones que requieren la misma cualificación. (Central Syndicate of Quebec [CSQ], Canadá)

La población no respeta la enseñanza como profesión porque los medios de comunicación, que están pagados por los empresarios, dan una mala imagen de nosotros. Pero estamos luchando por nuestra dignidad y por prestar un mejor servicio a nuestra comunidad. (National Association of Salvadoran Educators, El Salvador)

Mejorar la situación del personal docente

Por último, se preguntó a los sindicatos qué pensaban que podía mejorar la situación del personal docente. Los temas más destacados fueron los salarios, las condiciones de trabajo y, en particular, la carga de trabajo. También se consideraba fundamental la importancia del apoyo central y de contar con unas instalaciones adecuadas. El DPC también se considera un elemento clave, dada la necesidad de garantizar que el profesorado tenga acceso al apoyo necesario para impartir una educación de calidad.

Organizar negociaciones salariales de manera oportuna. Aumentos salariales en función de las cualificaciones. Asignación de subvenciones en materia de tecnología. Mejora de las condiciones de trabajo. Bonificaciones. Disposiciones específicas en materia de vivienda. Un mejor seguro médico. Jubilación, con todas las prestaciones, tras 25 años de servicio. El personal docente debe participar de forma activa en las reformas de los planes de estudio. Pago de las vacaciones no disfrutadas. Banco de reserva de vacaciones. (Trinidad & Tobago Unified Teachers' Association, Trinidad y Tobago)

Más tiempo para centrarse en la enseñanza. El personal docente realiza mucho trabajo administrativo. Debería eliminarse. (Korean Teachers and Education Workers Union, República de Corea)

La CTERA ha organizado actividades de sensibilización sobre la necesidad de garantizar:

- 1. Una mayor financiación de la educación. Una nueva Ley de Financiamiento Educativo (un 10 % del PIB) con nuevos objetivos para la asignación de recursos con el fin de garantizar más escuelas con jornadas ampliadas, para abordar los problemas de infraestructura escolar, marcos adecuados en materia de bioseguridad para los edificios escolares, nuevos puestos de trabajo, etc.*
- 2. El desarrollo profesional continuo gratuito para todo el personal docente del país.*
- 3. El pago de salarios a tiempo y de manera oportuna en todas las jurisdicciones de nuestro país.*

La negociación colectiva con la participación de las organizaciones sindicales en torno a todas las cuestiones relacionadas con la enseñanza y, especialmente en este contexto, en torno a la vuelta a las clases presenciales o semipresenciales. En este contexto, debe convocarse urgentemente un espacio de diálogo con la participación de los sindicatos para el debate y el seguimiento de protocolos que garanticen la vuelta a las aulas en condiciones adecuadas de bioseguridad y cuidando de la salud de alumnos y docentes. (Confederación de Trabajadores de la Educación de la República (CTERA), Argentina)



Respeto por la profesión docente por parte de las autoridades. Los salarios de los profesionales, ya que los ajustes salariales no compensan la caída del valor de la divisa nacional. Más autonomía para el personal docente en su trabajo. Democratización del sistema educativo. Suministro oportuno de materiales y recursos educativos en todos los establecimientos educativos. (Asociación Dominicana de Profesores (ADP), República Dominicana)

Nuestro plan de acción ya está en marcha: reducir la carga de trabajo (clases más pequeñas, menos administración, más apoyo en general pero, sobre todo, para el alumnado y los estudiantes con necesidades especiales, etc.) y mejorar los salarios, especialmente en la enseñanza primaria. Devolver la autonomía profesional a los trabajadores y las trabajadoras de la educación y reducir las jerarquías de gestión. (Algemene Onderwijsbond, Países Bajos)

Aumentar la inversión pública en la educación postsecundaria y superior. Mejorar los salarios y las condiciones de trabajo, especialmente en lo que respecta a los contratos de duración determinada y la carga de trabajo. Es fundamental mejorar la situación del profesorado de la educación superior (de la EFTP) y del personal con contratos de duración determinada y contratos precarios. (University and College Union, Inglaterra)

Mayor colaboración de los sindicatos de docentes con las autoridades para garantizar los derechos y beneficios del profesorado con vistas a mejorar su estatus profesional. Una mayor concienciación de los propios docentes sobre la necesidad de sindicarse y luchar por sus derechos y beneficios. No es fácil en los establecimientos educativos privados por el temor a ser sancionado por la dirección. (All Ceylon Union of Teachers, Sri Lanka)

Se deben incrementar los salarios. Se debería otorgar una mayor autonomía al profesorado. (Union of Education Norway, Noruega)

Se deben mejorar los salarios, las condiciones de trabajo y la formación. (Solomon Islands National Teachers Association, Islas Salomón)

Incrementar los salarios y mejorar las condiciones de trabajo, incluida la ratio personal/alumnado. (Union of Pedagogues in Denmark [BUPL], Dinamarca)

El gobierno debe aceptar la negociación colectiva; aumentar los salarios; reunirse con el personal docente y los sindicatos de forma periódica; proteger al profesorado e iniciar acciones penales contra las personas que utilizan las plataformas de los medios sociales para amenazar al profesorado y desacreditarlo; que la comunidad aprecie al personal docente y hable bien de él en los medios sociales. (Nevis Teachers' Union, San Cristóbal y Nieves)

Mejorar los salarios y reducir la carga de trabajo. (New Zealand Post Primary Teachers' Association, Nueva Zelanda)

Hay que mejorar la gestión salarial, reducir la masificación en las clases mediante la contratación de más personal docente y la construcción de más infraestructuras, reducir las horas de trabajo del profesorado e invertir en seguridad para los entornos escolares porque estamos bajo la amenaza permanente del terrorismo. (National Union of Secondary and Higher Teachers, Burkina Faso)

Construir aulas para reducir la ratio de alumnos, renovar los equipos de trabajo, implicar a los sindicatos en las decisiones en materia educativa, etc. (Syndicat national des enseignants du second degré de Côte d'Ivoire [SYNESCI], Costa de Marfil)

Organizar sesiones de formación sobre cultura sindical - reforzar las capacidades de los miembros en torno a los enfoques pedagógicos - fomentar la profesionalización de la profesión mediante el reciclaje, etc. (Federation of National Education Syndicates [FESEN], Togo)

Conclusiones

1. La situación del personal docente sigue generando preocupación en muchos países. Los factores que influyen en ella pueden seguir siendo los mismos, pero la forma en que los miembros de la Internacional de la Educación experimentan estos factores puede variar. Los salarios, las condiciones de trabajo, las políticas y la imagen que los medios de comunicación y los gobiernos difunden del profesorado son factores decisivos en la percepción pública de su estatus. Resulta preocupante que:
 - a. La mayoría de los sindicatos hayan señalado que la imagen del personal docente que ofrecen los medios de comunicación no es positiva (tabla 171/gráfico 141).
 - b. Hay una preocupación constante por el incremento de la precariedad laboral en la enseñanza como profesión (tabla 76/gráfico 61).
 - c. La mayoría de los sindicatos han mostrado preocupación por el relevo generacional del personal docente, ya que consideran que la docencia no es una carrera atractiva para los jóvenes (tabla 24/gráfico 19), que el abandono de la profesión sigue siendo demasiado elevado debido a cuestiones relacionadas con el trabajo (tablas 27-36/gráficos 22-26), y que esto repercute en la contratación de docentes no cualificados (tabla 34/gráfico 28).
 - d. Otra preocupación es que los convenios colectivos negociados se han modificado o anulado unilateralmente en los últimos tres años (tabla 44/gráfico 36).
 - e. La mayoría de los sindicatos señalan que los salarios del profesorado se han mantenido o han disminuido en los últimos tres años (tabla 61/gráfico 49).
 - f. La mayoría de los sindicatos señalan que las condiciones de trabajo del profesorado han empeorado en los últimos tres años (tabla 63/gráfico 50).
 - g. Los datos sugieren que el aumento de la carga de trabajo repercute especialmente en el empeoramiento de las condiciones (tablas 64-69/gráficos 51-55).
2. La discriminación es minoritaria, pero sigue existiendo y requiere atención, sobre todo en lo que respecta al género y al liderazgo.
3. La situación del personal docente sigue representando una lucha para los sindicatos, ya que deben trabajar para proteger los derechos que tanto les ha costado conseguir y al mismo tiempo hacer frente a los nuevos retos, pues los gobiernos siguen comprometidos con algunos programas de reforma poco ambiciosos.
4. En este sentido, los datos no muestran una sola realidad. El mejor ejemplo de ello podría ser, quizás, la relación de los sindicatos con los gobiernos/responsables políticos y su capacidad para influir en la política en nombre de sus membresías. Si bien la mayoría de los sindicatos expresaron su decepción por el hecho de que no se reconociera su labor de defensa, una minoría significativa de sindicatos señaló que mantiene una relación colaborativa con los responsables de la toma de decisiones y creen que han contribuido a la respuesta nacional a la COVID-19. Entender la situación del personal docente es, en parte, entender estas dos categorías de sindicatos y los motivos por los que unos tienen más influencia que otros.
5. La COVID-19 ha tenido un impacto extraordinario en muchos países. Aunque es importante reconocer los trágicos efectos de la pandemia en muchas familias y

comunidades, esta encuesta, al centrarse en la situación del personal docente, tiene necesariamente una perspectiva limitada. La repercusión en la situación del personal educativo se podría describir como “múltiple”:

- a. Muchos sindicatos indicaron que los medios de comunicación y los gobiernos habían difundido una imagen más positiva de la profesión docente durante la pandemia de COVID-19, a menudo debido al éxito en el paso a la enseñanza y el aprendizaje en línea cuando los centros educativos cerraron o al estatus del profesorado como trabajadores esenciales cuando los centros escolares permanecieron abiertos.
 - b. En algunos casos, la gestión del aprendizaje en línea en el hogar puede haber hecho entender a los padres y madres las aptitudes, los conocimientos y la energía necesarios para ofrecerle al alumnado oportunidades de aprendizaje.
 - c. Los sindicatos encuestados consideran que la carga de trabajo y el estrés laboral del personal educativo han aumentado durante este periodo. La carga de trabajo no pareció disminuir después de la reapertura de los centros educativos, lo cual ha aumentado la preocupación por el estrés y el bienestar del personal docente.
1. Otra preocupación de los sindicatos es que, como resultado de la pandemia de COVID-19, muchos docentes con contratos ocasionales y de corta duración no cobraron sus salarios durante los cierres. Este fue particularmente el caso del personal docente de las escuelas privatizadas, sobre todo en la región africana de la Internacional de la Educación.
 2. La preocupación por la carga laboral, la intensificación del trabajo, el estrés y el bienestar del profesorado es universal, independientemente del tamaño del sindicato, de su relación con el gobierno o del nivel o niveles educativos que represente. Una hipótesis provisional es que la naturaleza de la enseñanza está cambiando o ha cambiado. Es necesario realizar un estudio urgente para averiguar qué es lo que está cambiando concretamente en la práctica docente.
 3. La privatización de múltiples aspectos de los sistemas educativos sigue siendo un motivo de preocupación para los sindicatos.
 4. El DPC sigue siendo un atributo clave del estatus del personal docente. En los casos más positivos, los programas de DPC son el reflejo de una relación positiva entre el profesorado y las autoridades educativas en lo que respecta a la gestión de las responsabilidades profesionales del personal docente mediante la elaboración conjunta, compartida y recíproca de los programas de DPC. Sin embargo, en muchos casos se indicó que el DPC era de baja calidad, que no era relevante para los problemas a los que se enfrentaba el profesorado y que tenía un coste económico personal importante sin beneficios claros para la carrera.
 5. En este sentido, la relación entre los gobiernos y los sindicatos sugiere tímidamente que tiene una repercusión en la situación del profesorado. Tal como se indica en el informe, no está claro si se debe a las actitudes del gobierno, al prestigio e influencia de los sindicatos, a los enfoques históricos del sindicalismo en un contexto determinado o a una combinación de todo ello. Al parecer, mantener una relación positiva con el gobierno hace que la percepción de la situación del personal docente también mejore. Cabe subrayar que esta percepción no debe interpretarse como una relación causal, pero es un tema en el que merece la pena profundizar.
 6. Las advertencias del informe de 2018 relacionadas con el salario, las condiciones, las presiones de rendición de cuentas y la imagen que se da del personal docente en los medios de comunicación siguen preocupando a los sindicatos en 2021.

Una nota final sobre la profesionalidad inteligente

En general, la situación del personal docente sigue en un estado de incertidumbre. Las advertencias del informe de 2018 relacionadas con los salarios, las condiciones de trabajo, las presiones relacionadas con las responsabilidades y la imagen que se da del personal docente en los medios de comunicación siguen preocupando a los sindicatos en 2021. Los datos sugieren claramente que se ha perdido una oportunidad: los sindicatos consideran que el impacto catastrófico de la COVID-19 puede explicarse, en parte, como una exacerbación de las desigualdades ya manifiestas en los sistemas educativos, provocada por la falta de financiación, los efectos perjudiciales de una configuración política mal pensada y la falta de un compromiso significativo con una profesionalidad inteligente.

El reto sigue siendo replantear el problema de la situación del personal docente para que, en tres años, no sigamos con las mismas preocupaciones, con alguna pequeña mejora, si es que se produce. El informe de 2021 menciona los mismos retos para la situación del personal docente que el informe de 2018. Postergar los problemas es algo que los gobiernos y los actores de la política mundial saben hacer muy bien. Teniendo esto en cuenta, podría ser útil comenzar con algunas sugerencias para la Internacional de la Educación y sus miembros, más que plantear recomendaciones políticas. Los sindicatos siempre defenderán a sus miembros en cuestiones como los salarios, las condiciones y el bienestar, y debemos animarlos a seguir este camino. Sin embargo, es difícil hacer recomendaciones porque las necesidades específicas y las realidades estructurales de cada sistema educativo son diferentes.

En respuesta al problema de la situación del personal docente, una posible acción es que los sindicatos y sus membresías apuesten y aboguen por una profesionalidad que reconozca las aptitudes y los conocimientos especializados que el personal docente tiene y puede aportar a los sistemas educativos. Debemos pasar de la “responsabilización” a formas más significativas de autonomía educativa. Lograr una concepción de la autonomía del personal docente que tenga sentido es un proceso que llevará tiempo, y es importante que los sistemas educativos se aseguren de que se dispone del tiempo necesario, en beneficio de todo su personal. Una profesionalidad que ofrezca formas de autonomía que (a) requieran que el personal educativo dedique su tiempo a tareas no docentes —como las asociadas a la gestión de un negocio— y/o (b) conlleven una mayor carga de trabajo, un mayor estrés y la retirada de recursos y apoyo fundamentales, hará que se reduzca la calidad de la educación que se puede impartir.

La profesionalidad inteligente propone que el personal educativo, el personal de dirección y los representantes de sindicatos y asociaciones que han elegido, siempre sean partícipes de los diversos procesos y mecanismos que, según los sistemas, mejoran la educación. La educación (en todos los niveles) siempre será una profesión mediada por el Estado, pero existen posibilidades para lograr una inclusión más significativa de la misma. Y esto, si se plantea como el objetivo de la profesionalización, podría mejorar la situación del personal docente en todos los sistemas.

La profesionalidad inteligente debe ser un esfuerzo colectivo, más que responsabilizador. Reconoce que el sistema de normas profesionales que a día de hoy caracteriza a muchos países brinda una oportunidad para forjar este enfoque colectivo de la profesionalidad porque proporciona un lenguaje y unos valores comunes para la profesión. Por supuesto, cada país/sistema es diferente, por lo que un principio clave de la profesionalidad inteligente debe ser el diálogo continuo entre los responsables políticos, los responsables

del sistema y los sindicatos sobre los programas políticos y los objetivos educativos. El hecho de que los sindicatos que han indicado mantener una relación colaborativa con el gobierno tiendan a mostrarse más positivos en cuanto a los salarios y las condiciones de sus membresías es un buen comienzo para entablar ese diálogo. Sentar a los gobiernos a la mesa de negociaciones es más fácil de decir que de hacer, pues en algunos casos se guían por ideologías antisindicales y antidocentes. Teniendo esto en cuenta, a continuación proponemos algunos ámbitos de diálogo posibles:

- La profesionalidad inteligente se extiende a los papeles que el personal docente, el personal de dirección y los sindicatos/asociaciones que estos han elegido deben desempeñar en la labor de las autoridades legales en los ámbitos relacionados con los planes de estudio, las evaluaciones y la acreditación docente. Dejar estas importantes funciones en manos del capricho político, o como rehenes de poderosos grupos de presión/interés, siempre irá en detrimento de la profesión.
- Los sistemas deberían dar prioridad a devolverle a los profesionales de la educación una mayor autonomía sobre las decisiones pedagógicas, ofreciéndoles tiempo libre y programas de desarrollo profesional continuo que les permitan hacer el mejor uso posible de dicha autonomía.
- En un sistema que prioriza la profesionalidad inteligente, el desarrollo profesional continuo debe ocupar un lugar central para responder a las necesidades identificadas por la profesión. Este desarrollo profesional continuo debe ser financiado por el gobierno central y puesto a disposición del personal de apoyo, el personal docente y el personal de dirección de los establecimientos educativos dentro del marco de su horario de trabajo, no como algo adicional.
- Un aspecto fundamental debe ser que se haga hincapié en el tiempo necesario para cumplir los objetivos y satisfacer las aspiraciones de los sistemas/países. En el estado actual, este informe muestra que la carga y la intensificación del trabajo siguen siendo obstáculos importantes para esta profesionalización. Saber cómo y por qué el trabajo del profesorado se ha vuelto insostenible para muchos de ellos y ellas requiere un estudio permanente para entender mejor de qué manera debe responder el sistema. Asimismo, es necesario llevar a cabo estudios y evaluaciones con el fin de entender mejor estos fenómenos y proponer posibles opciones para remediarlos.
- La profesionalidad inteligente requiere una inversión sensata y estratégica en la gestión de las expectativas de los medios de comunicación y de los gobiernos, intentando entender mejor la complejidad de las tareas educativas y los conocimientos especializados del profesional de la educación.

Aunque estos son solo algunos ejemplos y los sistemas tengan que concebir sus propios programas, un programa profesional inteligente es un proyecto colectivo y negociado. Uno de los objetivos de este proyecto debe ser la negativa a aceptar lo que C. Wright Mills (1959/2000) denomina como la tendencia de los sistemas a transformar los problemas públicos o estructurales en problemas personales propios de los profesionales de la educación y de la comunidad escolar.

Para terminar con una nota esperanzadora, en una reciente reunión de la Organización Internacional del Trabajo sobre el futuro del trabajo en el sector de la educación en el contexto del aprendizaje permanente para todos, las competencias y el Programa de

Trabajo Decente, se adoptaron una serie de conclusiones para garantizar que la educación responda a los retos permanentes del acceso y las oportunidades para todos y todas (OIT, 2021). Esta serie de conclusiones iba acompañada de una firme posición moral según la cual los gobiernos y los sindicatos son responsables de garantizar que todo el conjunto de profesionales de la educación de todos los niveles pueda prosperar en su trabajo mediante el apoyo continuo, la formación, el desarrollo profesional y los recursos adecuados. La conclusión 20 coloca la responsabilidad de la carga de trabajo, la intensificación del trabajo y el bienestar del personal docente en los sistemas educativos:

“Las políticas y prácticas para abordar la intensificación de la carga de trabajo del personal docente y las cuestiones relativas al bienestar podrían incluir la contratación de un número

suficiente de docentes, formadores y personal de apoyo a la enseñanza. Los sistemas educativos deberían estar dotados de recursos suficientes para asegurar una educación de alta calidad, teniendo en cuenta la evolución del papel y las tareas de los docentes y los formadores, así como para garantizar la conciliación de la vida laboral y la vida privada”. (OIT, 2021 (p. 4)

Esto simboliza un cambio prometedor en la forma en que se anima a los sistemas a pensar en el personal docente y en la enseñanza. Una frase habitual en las reflexiones de la OCDE sobre la educación es que “la calidad de un sistema educativo se juzga por la calidad del personal docente que lo integra”. Es hora de revisar la siguiente ecuación: la calidad de un sistema educativo puede juzgarse por la medida en que apoya, sostiene e invierte en el estatus de su personal docente. Cabe esperar que, en la edición de 2024 del Informe sobre la situación del personal docente en el mundo de la Internacional de la Educación, esta promesa se cumpla en la forma en que los sindicatos hablan de la educación en sus países.

Referencias bibliográficas

- Allen, R., Jerrim, J., & Sims, S. (2020). *How did the early stages of the COVID-19 pandemic affect teacher wellbeing?* (CEPEO Working Paper No. 20-15). Centre for Education Policy and Equalising Opportunities, UCL. <https://EconPapers.repec.org/RePEc:ucl:cepeow:20-15>.
- Al-Samarrai, S., Cerdan-Infantes, P., Bigarinova, A., Bodmer, J., Vital, M. J. A., Antoninis, M., Barakat, B. F., & Murakami, Y. (2021). *Education Finance Watch 2021*. World Bank Group. <http://documents.worldbank.org/curated/en/226481614027788096/Education-Finance-Watch-2021>
- Bailes, L. P., & Guthery, S. (2020). Held down and held back: Systematically delayed principal promotions by race and gender. *AERA Open*, 6(2), <https://doi.org/10.1177/2332858420929298>
- Ball, S. J. (1994). *Education reform: A Critical and Post-structural Approach*. McGraw-Hill Education (UK).
- Ball, S. J. (2012). *Global Education Inc: New policy networks and the neo-liberal imaginary*. Routledge.
- Biesta, G. (2016). Good education and the teacher: Reclaiming educational professionalism. In J. Evers & R. Kneyber (Eds.), *Flip the system: Changing education from the ground up* (pp. 79-90). Routledge.
- Bland, P., Church, E., & Luo, M. (2014). Strategies for attracting and retaining teachers. *Administrative Issues Journal*, 4(1).
- Blumenreich, M., & Gupta, A. (2015). The globalization of Teach for America: an analysis of the institutional discourses of Teach for America and Teach for India within local contexts. *Teaching and Teacher Education*, 48, 87-96. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.01.017>
- Brady, J., & Wilson, E. (2021). Teacher wellbeing in England: teacher responses to school-level initiatives. *Cambridge Journal of Education*, 51(1), 45-63.
- Brasche, I., & Harrington, I. (2012). Promoting teacher quality and continuity: tackling the disadvantages of remote Indigenous schools in the Northern Territory. *Australian Journal of Education*, 56(2), 110-125.
- Braun, A. (2017). Education policy and the intensification of teachers' work: The changing professional culture of teaching in England and implications for social justice. In *Policy and inequality in education* (pp. 169-185). Springer, Singapore.
- Brion, C., & Ampah-Mensah, A. (2021). Changing cultural norms through educational leadership: voices from Ghanaian women principals. *International Journal of Educational Management*, 35.
- Carver-Thomas, D., & Darling-Hammond, L. (2019). The trouble with teacher turnover: how teacher attrition affects students and schools. *Education Policy Analysis Archives*, 27(36). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3699>
- Charteris, J., Jenkins, K., Jones, M., & Bannister-Tyrrell, M. (2017). Discourse appropriation and category boundary work: casual teachers in the market. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 38(4), 511-529. <https://doi.org/10.1080/01596306.2015.1113158>
- Connell, R. (2013). The neoliberal cascade and education: an essay on the market agenda and its consequences. *Critical Studies in Education*, 54(2), 99-112. <https://doi.org/10.1080/17508487.2013.776990>
- Crawford-Garrett, K., Rauschenberger, E., & Thomas, A. M. (2021). Examining Teach For All: An introduction. In A. M. Thomas, E. Rauschenberger, & K. Crawford-Garrett (Eds.), *Examining Teach For All: International perspectives on a growing global network* (pp. 3-12). Routledge.
- Dabrowski, A. (2020). *Teacher wellbeing during a pandemic: Surviving or thriving?* <https://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1008&context=workforce>
- de Sena Brito, C. D. A., & Nunes, C. P. (2020). The intensification of teaching work in the context of the commercialization of higher education in Brazil. *Journal of Research and Knowledge Spreading*, 1(1).
- den Brok, P., Wubbels, T., & van Tartwijk, J. (2017, 2017/11/17). Exploring beginning teachers' attrition in the Netherlands. *Teachers and Teaching*, 23(8), 881-895. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1360859>

- De Nobile, J. (2017). Organisational communication and its relationships with job satisfaction and organisational commitment of primary school staff in Western Australia. *Educational Psychology*, 37(3), 380-398. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1165797>
- Department of Education. (2018). *Factors affecting teacher retention: Qualitative Investigation (Research report)*. <https://www.gov.uk/government/publications/factors-affecting-teacher-retention-qualitative-investigation>
- Dolton, P., Marcenaro, O., De Vries, R., & She, P. W. (2018). *Global Teacher Status Index 2018*. <https://www.varkeyfoundation.org/media/4790/gts-index-9-11-2018.pdf>
- Du Plessis, P., & Mestry, R. (2019). Teachers for rural schools—a challenge for South Africa. *South African Journal of Education*, 39.
- Falk, D., Varni, E., Johna, J. F., & Frisoli, P. (2019). *Landscape Review: Teacher Well-being in Low Resource, Crisis, and Conflict-affected Settings*. E. E. R. Initiative. https://www.edu-links.org/sites/default/files/media/file/TWB%20Landscape%20Review_June%202019.pdf
- Foster, D. (2018). *Teacher recruitment and retention in England*. House of Commons Library Briefing paper number 7222. London: UK Parliament. <https://dera.ioe.ac.uk/31729/>
- Gallant, A., & Riley, P. (2017). Early career teacher attrition in Australia: Inconvenient truths about new public management. *Teachers and Teaching*, 23(8), 896-913.
- Geiger, T., & Pivovarova, M. (2018). The effects of working conditions on teacher retention. *Teachers and Teaching*, 24(6), 604-625.
- Gender Education and Enterprise Development for Africa. (2014). *Privatization in and of education in Africa and Girls' Rights to Education: Submission to the United Nations Committee on the Elimination of All forms of Discrimination Against Women (CEDAW)*. <https://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CEDAW/WomensRightEducation/GEEDA.pdf>
- Gerrard, J., & Barron, R. (2020). Cleaning public education: the privatisation of school maintenance work. *Journal for Educational Administration and History*, 52(1), 9-12. <https://doi.org/10.1080/00220620.2019.1689102>
- Glaser, J., Seubert, C., Hornung, S., & Herbig, B. (2015). The impact of learning demands, work-related resources, and job stressors on creative performance and health. *Journal of Personnel Psychology*.
- Green, F., Felstead, A., Gallie, D., & Henseke, G. (2018). *Work intensity in Britain: First findings from the Skills and Employment Survey 2017*. Centre for Learning and Life Chances in Knowledge Economies and Societies, UCL Institute of Education.
- Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teacher: Re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 273-290.
- Gutierrez, A., Fox, J., & Alexander, C. (2019). Conceptualising Teacher Professionalism. In A. Gutierrez, J. Fox, & C. Alexander (Eds.), *Professionalism and Teacher Education: Voices from Policy and Practice* (pp. 1-23). Springer.
- Hardy, I., & Rönnerman, K. (2019). A “Deleterious” Driver: The “First Teacher” Reform in Sweden. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63(5), 805-818.
- Hargreaves, L. and Flutter, J. (2013). *The Status of Teachers and the Teaching Profession: A desk-study for Education International*. Unpublished manuscript, Department of Education, University of Cambridge, UK.
- Harmsen, R., Helms-Lorenz, M., Maulana, R., & van Veen, K. (2018, 2018/08/18). The relationship between beginning teachers' stress causes, stress responses, teaching behaviour and attrition. *Teachers and Teaching*, 24(6), 626-643. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1465404>
- Heffernan, A., Magyar, B., Bright, D., & Longmuir, F. (2021). *The Impact of COVID-19 on Perceptions of Australian Schooling: Research Brief*. Monash University. www.monash.edu/education/research/downloads/Impact-of-covid19-on-perceptions-of-Australian-schooling.pdf



- Hilton, G. L. S. (2017). *Disappearing teachers: An exploration of a variety of views as to the causes of the problems affecting teacher recruitment and retention in England*. Bulgarian Comparative Education Society. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574197.pdf>
- Hogan, A., Thompson, G., Lingard, B., & Dakuidreketi, M. (2019). *Commercial Activity in Pacific Education*. Education International.
- International Labour Organization (ILO). (2021). Technical meeting on the future of work in the education sector in the context of lifelong learning for all, skills and the Decent Work Agenda – Conclusions https://www.ilo.org/sector/Resources/publications/WCMS_802472/lang-en/index.htm
- Jerrim, J., & Sims, S. (2021). When is high workload bad for teacher wellbeing? Accounting for the non-linear contribution of specific teaching tasks. *Teaching and Teacher Education, 105*, 103395.
- Lawrence, David F., Loi, N., & Gudex, B. (2019). Understanding the relationship between work intensification and burnout in secondary teachers. *Teachers and Teaching, 25*(2): 189-199.
- Lindqvist, P., Nordäng, U. K., & Carlsson, R. (2014). Teacher attrition the first five years – A multifaceted image. *Teaching and Teacher Education, 40*, 94–103. [10.1016/j.tate.2014.02.005](https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.02.005)
- Lingard, B., & Rawolle, S. (2004). Mediatizing educational policy: The journalistic field, science policy, and cross-field effects. *Journal of education policy, 19*(3), 361-380.
- Liu, H., & Li, Z. (2020). High School Teacher Retention: Solutions in the Chinese context. In *Exploring Teacher Recruitment and Retention* (pp. 176-184). Routledge.
- Liu, S., & Onwuegbuzie, A. J. (2012). Chinese teachers' work stress and their turnover intention. *International Journal of Educational Research, 53*, 160-170. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.03.006>
- MacBeath, J. (2012). *The future of the teaching profession*. Education International.
- McGrath-Champ, S., Wilson, R., Stacey, M., & Fitzgerald, S. (2018). *Understanding work in schools: The foundation for teaching and learning*. NSW Teachers Federation.
- Martínez, M. M., Molina-López, M. M., & de Cabo, R. M. (2020). Explaining the gender gap in school principalship: A tale of two sides. *Educational Management Administration & Leadership, https://doi.org/10.1177/1741143220918258*
- Mkumbo, K. A. K. (2012). Teachers' Commitment to, and Experiences of, the Teaching Profession in Tanzania: Findings of Focus Group Research. *International Education Studies, 5*(3), 222-227. <https://doi.org/10.5539/ies.v5n3p222>
- Mercieca, B. (2017). What are we doing to our early career teachers? The issue of the casualization of the teaching workforce. *Australian Educational Leader, 39*(1), 38-41.
- Mills, C. Wright. *The Sociological Imagination*. Oxford University Press, 2000.
- Mockler, N. (2013). Teacher Professional Learning in a Neoliberal Age: Audit, Professionalism and Identity. *Australian Journal of Teacher Education, 38*(10). <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2013v38n10.8>
- Mockler, N., Hogan, A., Lingard, B., Rahimi, M., & Thompson, G. (2021). Explaining Publicness: A typology for understanding the provision of schooling in contemporary times. In A. Hogan & G. Thompson (Eds.), *Privatisation and commercialisation in public education: How the public nature of schooling is changing* (pp. 152-167). Routledge.
- National Association of Schoolmasters Union of Women Teachers (NASUWT). (2019). *The Big Question*. <https://www.nasuwt.org.uk/uploads/assets/uploaded/981c20ce-145e-400a-805969e777762b13.pdf>
- Newberry, M., & Allsop, Y. (2017). Teacher attrition in the USA: the relational elements in a Utah case study. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, 23*(8), 863-880. <https://doi.org/10.1080/13540602.2017.1358705>
- OECD. (2013). *Teachers for the 21st century: Using evaluation to improve teaching*. OECD Publishing.
- OECD. (2016). *Supporting Teacher Professionalism. Insights from TALIS 2013*. OECD Publishing: Paris.

- O'Doherty, T., & Harford, J. (2018). Teacher recruitment: reflections from Ireland on the current crisis in teacher supply. *European Journal of Teacher Education*, 41(5), 654-669.
- O'Neill, O. (2013). Intelligent accountability in education. *Oxford Review of Education*, 39(1), 4-16.
- Qin, L. (2021). Country effects on teacher turnover intention: a multilevel, cross-national analysis. *Educational Research for Policy and Practice*, 20(1), 79-105.
- Pollock, K., & Hauseman, D. C. (2019). The use of e-mail and principals' work: A double-edged sword. *Leadership and Policy in Schools*, 18(3), 382-393.
- Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Salmela-Aro, K. (2011). Teacher-working-environment fit as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and teacher education*, 27(7), 1101-1110.
- Rey, J., Bolay, M., & Gez, Y. N. (2020). Precarious privilege: personal debt, lifestyle aspirations and mobility among international school teachers. *Globalisation, Societies and Education*, 18(4), 361-373. <https://doi.org/10.1080/14767724.2020.1732193>
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons*. Teachers College Press.
- Saloviita, T., & Pakarinen, E. (2021). Teacher burnout explained: Teacher-, student-, and organisation-level variables. *Teaching and Teacher Education*, 97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103221>
- Saphina, N. (2017). Privatisation in education and discrimination: Its impact on the right to education in Uganda. *ESR Review: Economic and Social Rights in South Africa*, 18(1). <https://journals.co.za/doi/10.10520/EJC-c288cb9c9>
- Schleicher, A. (2020). The impact of COVID-19 on education insights from education at a glance 2020. Retrieved from *oecd.org* website: <https://www.oecd.org/education/the-impact-of-covid-19-on-education-insights-education-at-a-glance-2020.pdf>.
- See, B. H., Morris, R., Gorard, S., & El Soufi, N. (2020, 2020/11/01). What works in attracting and retaining teachers in challenging schools and areas? *Oxford Review of Education*, 46(6), 678-697. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1775566>
- Shamir, R. (2008). The age of responsabilization: On market-embedded morality. *Economy and society*, 37(1), 1-19.
- Stacey, M., Fitzgerald, S., Wilson, R., McGrath-Champ, S., & Gavin, M. (2021). Teachers, fixed-term contracts and school leadership: toeing the line and jumping through hoops. *Journal of Educational Administration and History*. <https://doi.org/10.1080/00220620.2021.1906633>
- Stromquist, N. P. (2018). The global status of teachers and the teaching profession. *Education International*.
- Sutcher, L., Darling-Hammond, L., & Carver-Thomas, D. (2019). Understanding Teacher Shortages: An Analysis of Teacher Supply and Demand in the United States. *Education Policy Analysis Archives*, 27(35). <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3696>
- Symeonidis, V. (2015). The status of teachers and the teaching profession: A study of education unions' perspectives. *Education International*.
- Teach For All. (2021). *About*. <https://teachforall.org/about>
- Teleshaliyev, N. (2013). "Leave Me Alone — Simply Let Me Teach": An Exploration of Teacher Professionalism in Kyrgyzstan. *European Education*, 45, 51-74. <https://doi.org/10.2753/EUE1056-4934450203>
- Thompson, G., Lingard, B., & Ball, S. J. (2020). 'Indentured autonomy': headteachers and academisation policy in Northern England. *Journal of Educational Administration and History*, 1-18.
- Thompson, G., Mockler, N., & Hogan, A. (2021). Making work private: Autonomy, intensification and accountability. *European Educational Research Journal*, DOI: 1474904121996134.
- Toropova, A., Myrberg, E., & Johansson, S. (2021). Teacher job satisfaction: the importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71-97.

- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2015). *Education for All Global Monitoring Report: Policy Paper 19*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232721>
- UNESCO. (2020). *Adverse consequences of school closures*. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/consequences/>
- Viac, C., & Fraser, P. (2020). *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis*. OECD Education Working Paper No. 213. Organisation for Economic Co-operation and Development. https://www.oecd-ilibrary.org/education/teachers-well-being_c36fc9d3-en
- Walker, M., Worth, J., & Van den Brande, J. (2019). Teacher workload survey 2019. Department for Education: England.
- Waters, L., & Loton, D. (2019). SEARCH: A meta-framework and review of the field of positive education. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 4(1), 1-46.
- Williamson, B., & Hogan, A. (2020). *Commercialisation and privatisation in/of education in the context of Covid-19*. https://issuu.com/educationinternational/docs/2020_eiresearch_gr_commercialisation_privatisation
- Wolf, S., Torrente, C., McCoy, M., Rasheed, D., & Aber, J. L. (2015). Cumulative Risk and Teacher Well-Being in the Democratic Republic of the Congo. *Comparative Education Review*, 59(4), 717-742. <https://doi.org/10.1086/682902>
- Wolfenden, F., Buckler, A., Santos, C., & Mittelmeier, J. (2018). *Education Workforce Initiative: Initial Research*. https://oro.open.ac.uk/54955/1/EC%20initial%20research%20EWR%20March2018%20Final_updated%20april%2030.pdf
- Youdell, D. (2004). Engineering school markets, constituting schools and subjectivating students: The bureaucratic, institutional and classroom dimensions of educational triage. *Journal of Education Policy*, 19(4), 407-431.
- Yu, H. (2018). Shaping the educational policy field: 'cross-field effects' in the Chinese context. *Journal of Education Policy*, 33(1), 43-61.
- Zancajo, A., Verger, A., & Fontdevila, C. (2016). *The Privatization of Education: A Political Economy of Global Education Reform*. Teachers College Press.





Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale



Atribución-NoComercial-
CompartirIgual 4.0 Internacional
(CC BY-NC-SA 4.0)

Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato

Adaptar — remezclar, transformar y crear a partir del material

Bajo los siguientes términos:

Atribución — Usted debe darle crédito a esta obra de manera adecuada, proporcionando un enlace a la licencia, e indicando si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo del licenciante.

NoComercial — Usted no puede hacer uso del material con fines comerciales.

CompartirIgual — Si usted mezcla, transforma o crea nuevo material a partir de esta obra, usted podrá distribuir su contribución siempre que utilice la misma licencia que la obra original.

Las opiniones, recomendaciones y conclusiones de este estudio son atribuibles exclusivamente a los autores del mismo, salvo cuando se indique expresamente lo contrario, y no conllevan automáticamente el respaldo de la Internacional de la Educación. Se han tomado todas las precauciones razonables para verificar la información contenida en esta publicación. Sin embargo, el material publicado no se distribuye bajo ningún tipo de garantía, explícita o implícita. Ni la Internacional de la Educación ni ninguna persona que actúe en su nombre podrá ser hecha responsable del uso que pueda hacerse de la información aquí contenida.



Informe sobre la situación del personal docente en el mundo 2021



Greg Thompson
Septiembre 2021



Atribución-NoComercial-CompartirIgual
4.0 Internacional.
(CC BY-NC-SA 4.0)

Publicado por la Internacional de la Educación - Sept. 2021

ISBN 978-92-95120-30-3 (PDF)

Foto de portada : istockphoto



Education International
Internationale de l'Éducation
Internacional de la Educación
Bildungsinternationale

Oficina central

15 Boulevard Bischoffsheim
1000 Bruselas, Belgica
Tel +32-2 224 0611
headoffice@ei-ie.org
www.ei-ie.org
[#unite4ed](https://twitter.com/unite4ed)

Education International represents organisations of teachers and other education employees across the globe. It is the world's largest federation of unions and associations, representing thirty million education employees in about four hundred organisations in one hundred and seventy countries and territories, across the globe. Education International unites teachers and education employees.