



La situación del personal docente en el mundo 2024

Ben Arnold
Mark Rahimi
Diciembre 2024



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

Sobre los autores:

Dr. Ben Arnold

es profesor titular de Liderazgo Educativo en la Universidad Deakin. Su investigación se centra en la sostenibilidad, el bienestar, la profesionalidad y el trabajo docente, en especial en entender cómo influyen las políticas educativas y las condiciones laborales de los sistemas escolares en la salud, la sostenibilidad y la diversidad del personal de la educación. Su trayectoria incluye evaluaciones de salud y bienestar en el lugar del trabajo, así como el diseño, el análisis y la interpretación de investigaciones mixtas. Actualmente trabaja en varios proyectos mixtos a gran escala cuya finalidad es hacer un seguimiento de las condiciones, la salud, la seguridad y la inclusión del personal de la educación.

Dr. Mark Rahimi

es investigador psicosocial senior, analista y científico de datos en la Universidad Deakin (Australia). A lo largo de su carrera, ha estudiado las condiciones laborales, la salud y el bienestar de graduados, graduadas y docentes de distintas culturas y en diferentes sectores, tanto en Australia como en otros países. Ha participado en numerosos estudios nacionales e internacionales a gran escala y de perfil alto destinados a influir en la política educativa y mejorar el bienestar profesional. Su experiencia en análisis cuantitativos y cualitativos, especialmente en el uso de métodos avanzados de estadística y ciencia de datos, ha contribuido a lograr avances sustanciales en el entendimiento de los retos a los que se enfrenta el personal educativo y a modelar intervenciones basadas en la evidencia.

Citation du présent rapport :

Arnold, B. & Rahimi, M. (2024). *RLa situación del personal docente en el mundo 2024*. Bruselas: Internacional de la Educación (IE).

Sobre la Internacional de la Educación:

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 y asociaciones del mundo, que representa a treinta millones de trabajadores y trabajadoras de la educación en alrededor de cuatrocientas organizaciones en ciento setenta países y territorios de todo el mundo. La Internacional de la Educación agrupa a todo el personal docente y demás trabajadores de la educación.

Investigaciones
Internacional de
la Educación

La situación del personal docente en el mundo 2024

Ben Arnold
Mark Rahimi



*This work is licensed under a Creative
Commons Attribution-NonCommercial-
ShareAlike 4.0 International License.
(CC BY-NC-SA 4.0)*

Agradecimientos:

Los autores desean agradecer a David Edwards, secretario general de la Internacional de la Educación, su encargo para elaborar este informe en nombre de la IE. También quieren dar las gracias a Antonia Wulff y sus colegas de la Unidad de Investigación, Política y Promoción (IPP) de la IE por su asesoramiento y a las oficinas regionales de la IE por su apoyo. Agradecemos su colaboración a John Bangs, director de proyectos de la IE encargado del informe, con el que hemos trabajado desde el primer momento. También queremos dar las gracias a la IE por habernos invitado a asistir como observadores al Congreso Mundial en julio de 2024 y, en especial, a Martin Henry, que nos permitió tener una visión completa de sus actividades. Por último, deseamos dar las gracias a todo el equipo de la IE por su dedicación al informe, además de a su diseño y producción. Su experiencia ha contribuido enormemente a la orientación y el éxito del proyecto.

Les estamos muy agradecidos a la profesora Linda Darling-Hammond y a la doctora Jennifer Sloan McCombs, cuyas aportaciones le han añadido profundidad al informe. Y lo más importante, este proyecto no habría sido posible sin las y los dirigentes de las organizaciones sindicales afiliadas que le dedicaron su tiempo a responder a la encuesta. Sus aportaciones han sido esenciales para arrojar luz sobre los retos a los que se enfrenta el profesorado en su día a día en todo el planeta.



Introducción de David Edwards al "Informe sobre la situación del personal docente en el mundo 2024"

Cuando escribí la introducción al informe de la Internacional de la Educación de 2021 sobre la situación del personal docente en el mundo, resultaba difícil predecir cómo percibiría la próxima generación las opiniones y observaciones hechas por las organizaciones afiliadas a la IE durante la pandemia. Por lo tanto, esta edición de 2024 es de vital importancia, ya que es el primer estudio posterior a la pandemia sobre el estado de los sistemas educativos en general y de la profesión docente en particular.

Si el informe de 2021 era un vivo reflejo de la tormenta pandémica y sus efectos inmediatos, nuestra última publicación ofrece una imagen fiel de la forma y la dirección que está tomando la educación en el mundo actual.

Estoy muy agradecido a los investigadores responsables de este informe. Ben Arnold y Mark Rahmi, de la Universidad Deakin, no solo se han asegurado de que contamos con una panorámica completa y fiable de la educación mundial, también han hecho un magnífico trabajo para garantizar su precisión y validez. Su rigurosa metodología se concretó en una encuesta con múltiples preguntas que indagaban en las cuestiones fundamentales tanto del estado global de la educación como del desarrollo educativo a escala regional.

Además de agradecer su trabajo a Ben y a Mark, también me gustaría dar las gracias a Linda Darling-Hammond y al Learning Policy Institute por recomendarnoslos y por su apoyo a este proyecto, así como por su extraordinario prólogo y su compromiso permanente con la mejora de la calidad, el papel y las condiciones de la docencia en todo el mundo.

Lo que más me ha llamado la atención del informe es que, a pesar del creciente consenso internacional en el ámbito

académico e investigador sobre la función de las escuelas y del profesorado como sostén de la estabilidad social, el bienestar y la prosperidad, muchos países y sociedades todavía no han entendido el mensaje. Como colectivo, debemos asegurarnos de que este mensaje vital, que comparten las Naciones Unidas y la OCDE, cale hondo, sobre todo en vista de la acuciante necesidad de que la educación responda a las amenazas planteadas por el cambio climático y la pérdida de biodiversidad.

Con independencia de los avances en digitalización e inteligencia artificial, todas las pruebas demuestran que el éxito del sistema educativo no es posible sin profesorado cualificado. Sin embargo, hay muy poco informes mundiales que describan la situación actual de la profesión docente desde dentro. Eso hace que los mensajes de este informe sean todavía más inquietantes e importantes.

Este informe pone de manifiesto que la falta de profesorado es tanto una crisis global como un problema reversible. La baja remuneración, la excesiva carga de trabajo o las escasas expectativas de progresión profesional son solo algunos de los factores que están provocando el abandono de la profesión. La idea de fondo es que estos factores son el resultado de sumar el deficiente liderazgo escolar, la falta de asistencia para necesidades especiales, la multiplicidad de tareas administrativas, las clases demasiado grandes, la poca atención prestada al bienestar del profesorado, la violencia en el entorno laboral y una capacitación profesional inadecuada. Aunque los gobiernos conocen esas causas, muchos siguen sin diseñar estrategias eficaces para retener al profesorado. Por desgracia, son muy pocos los acuerdos formales entre los sindicatos de profesorado y las autoridades que abordan estos temas.

No obstante, el informe demuestra que allí donde hay diálogo social y colaboración entre el personal docente, sus organizaciones y los gobiernos, se producen avances reales y se pone freno al abandono de la profesión. En los países en los que el profesorado goza de un buen estatus, el alumnado también obtiene buenos resultados y, como era de esperar, se ha gestionado con éxito la pérdida de docentes.

Además, me preocupan mucho los datos del informe sobre los motivos de discriminación a los que se enfrenta el profesorado. Es totalmente inaceptable que, en 2024, alrededor del 40 % del personal docente afirme sufrir discriminación por sus opiniones políticas. Si se suman otras formas de discriminación, como las basadas en la etnia y el género, se obtiene una imagen en la que la discriminación al profesorado está socavando la esencia de muchos sistemas educativos.

A pesar de estos retos, resulta muy positiva la confirmación de que casi todos los países se han comprometido ya públicamente a garantizar el derecho a la educación a toda la juventud, aunque muchos de ellos todavía deben dar los pasos necesarios para lograrlo. Uno de sus pasos es la financiación. La inmensa mayoría de los sindicatos señala que los fondos para la educación no son suficientes ni se distribuyen de forma equitativa. Nuestra campaña "¡Por la pública! Creamos escuela" se centra precisamente en revertir esta inadmisibles situación.

Lo que se deduce con absoluta claridad de este informe es que el profesorado de todo el mundo considera que la educación es un servicio público demasiado importante para la sociedad como para dejarlo en manos de las fuerzas del mercado y el sector privado. Creen, y es algo que respaldan las pruebas contenidas en el informe y las procedentes de organizaciones intergubernamentales, que la falta de financiación tiene un alto coste para la sociedad.

La IE y sus organizaciones afiliadas tienen la firme resolución de usar cualquier plataforma y estrategia de campaña a su alcance para mejorar las condiciones de la profesión docente en el mundo. Las históricas recomendaciones del Grupo de Alto Nivel de las Naciones Unidas sobre la Profesión Docente están en total sintonía con este objetivo y ahora se ven corroboradas por nuestro informe, que evidencia la necesidad de alcanzar esa meta.

David Edwards
Secretario General,
Internacional de la Educación



Prefacio:

Linda Darling-Hammond

El informe "La situación del personal docente en el mundo" de 2024 envía un mensaje fundamental en un momento decisivo. Es el cuarto de una serie de estudios publicados desde 2015 por la Internacional de la Educación que plasman la opinión del profesorado sobre sus condiciones de trabajo y el estado de la profesión. En este momento, tras una pandemia mundial a la que se han sumado drásticos cambios políticos, desastres climáticos, conflictos y una rápida reestructuración económica, tanto las escuelas como el personal docente se están enfrentando a grandes desafíos y sienten la necesidad de una transformación sistémica.

Estos informes conceden especial importancia a las condiciones de trabajo del profesorado y a su salud y bienestar. Desde una perspectiva más general, abordan la situación de la profesión docente y, en el plano social, se enmarcan en la preocupación por el bien público y la equidad educativa. Sus resultados tienen un alcance amplio ya que se basan en las respuestas de 204 de los 343 sindicatos afiliados a la IE, que representan a docentes de 121 países y de distintas etapas educativas, desde la infantil a la secundaria y la formación profesional. Se han recopilado las respuestas de dirigentes sindicales de todos estos países en cinco idiomas (árabe, inglés, francés, portugués y español) y se han hecho entrevistas a docentes de las cinco regiones mundiales de la IE: África, Asia y el Pacífico, Europa, América Latina y Norteamérica y el Caribe.

El estudio arroja luz sobre las causas subyacentes de la creciente falta de profesorado, el aumento del abandono profesional y las tensiones que se viven en los centros escolares, que están haciendo que diversos organismos internacionales le dediquen cada vez más atención a la enseñanza y al personal

educativo. Por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas creó un Grupo de Alto Nivel que ha publicado este año un informe fundamental sobre la profesión docente. También la UNESCO y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) se han ocupado de este tema, reconociendo el papel vital de las escuelas y del profesorado para el bienestar social y económico de nuestras comunidades y para que la juventud vea el futuro con optimismo y sea capaz de actuar para mejorarlo. Estas y otras organizaciones están trabajando para crear un marco que responda a la necesidad de cambio: la IE ha colaborado con la UNESCO en la elaboración del Marco Global de Normas Profesionales de Enseñanza y con la OCDE en la redacción de los "Diez principios para una recuperación educativa eficaz y equitativa".

Resolver el déficit generalizado de profesorado

Es obvio que se precisarán iniciativas de calado para transformar la profesión docente con el fin de paliar la falta de personal y de reforzar la capacidad del profesorado de gestionar las acuciantes necesidades a las que se enfrentan. El equipo de investigación de la Universidad Deakin describe esta situación de escasez como un reto mundial y una crisis. Las organizaciones afiliadas de todas las regiones de la IE informan de una notable falta de profesorado, que es especialmente grave en educación especial y en múltiples materias de educación secundaria, como las tecnologías de la información, las matemáticas y las ciencias.

Es reseñable que las áreas de conocimiento más afectadas (educación especial, TI, matemáticas y ciencias) coincidan con los campos en los que

el profesorado identifica una mayor necesidad de desarrollo profesional en los Estudios Internacionales de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS) de la OCDE. La educación especial resulta hoy de especial importancia debido a las repercusiones de la pandemia en la salud mental de la infancia y la juventud y a las lagunas educativas que ha provocado. Por lo que respecta a las disciplinas técnicas, deben fortalecerse para satisfacer las demandas de un mundo que cambiará de forma radical e irreversible debido a la tecnología y a la rápida expansión de la inteligencia artificial, que transformará todos los aspectos de la economía y la sociedad, incluida, inevitablemente, la educación.

Crear una profesión con prestigio y atractiva

Las causas de la escasez de docentes son muy claras: el motivo señalado como el más habitual en todo el mundo es el bajo nivel salarial. Las cinco razones que le siguen —mala progresión profesional, prácticas de gestión deficientes, tiempo de trabajo excesivo, bajo estatus profesional y malas condiciones de seguridad y salud laboral— están todas relacionadas. El bajo estatus de la profesión, que es a la vez causa y efecto de la escasa consideración social del profesorado, es otro de los orígenes comunes de todos estos factores.

No podemos dejar de insistir en el abandono profesional como razón fundamental de la falta de personal. Aunque en muchos casos las instancias políticas recurren a la contratación para paliar este déficit, el problema se deriva en gran medida de la incapacidad de retener a las y los profesores ya contratados. En los lugares en los que las incorporaciones se mantienen estables o están cayendo, nueve de cada diez puestos ofertados cada año se deben a la renuncia de docentes por motivos distintos a la jubilación durante el año anterior. Cubrir las vacantes contratando a profesorado que carece de preparación crea un círculo vicioso, ya que este personal presenta entre el doble y el triple de posibilidades de abandonar tras el primer año que las y los profesionales con una adecuada formación.

El abandono de la profesión tiene un alto coste tanto para los distritos escolares

como para el alumnado. En los Estados Unidos, por ejemplo, las investigaciones realizadas por el Learning Policy Institute indican que el coste adicional derivado de una sustitución suele equivaler a más de un tercio del salario de la nueva contratación; además, las altas tasas de renuncia empeoran los resultados del alumnado. A menudo, el modo de contratación y el trato que recibe el profesorado rebaja las posibilidades de mantenerlo: se recurre a docentes sin la formación adecuada, no se les ofrece una buena orientación al incorporarse, se les asignan las tareas de enseñanza más complejas y se les deja a su suerte para que busquen por su cuenta el apoyo necesario. Estas prácticas que tienen una larga tradición son, en última instancia, costosas y contraproducentes. Se precisarán estrategias de mantenimiento del personal para cambiar estas condiciones y revertir la carencia, así como los déficits de aprendizaje del alumnado derivados de ella.

Se puede constatar el uso de este tipo de estrategias en los países de la región de Asia y el Pacífico, algunos de los cuales parecen otorgarle una mayor consideración y más apoyo a la docencia. Este estudio revela que, en esos países, muchos de ellos con muy buenos resultados académicos, se le concede un alto nivel de respeto al profesorado, se reconoce más su experiencia, se tienen más en cuenta sus aportaciones y existe un mejor acceso al desarrollo profesional. El estudio internacional Empowered Educators, en el que participé como directora, demostró que en países como Singapur y provincias como Shanghái existe la percepción de que el profesorado contribuye a la construcción nacional y que la sólida inversión en su remuneración, en la formación profesional y en la mejora de las condiciones de trabajo se traduce en unas altas cifras de retención del profesorado y un buen nivel de aprendizaje del alumnado.

En estas naciones, el personal educativo también dispone de más tiempo para la formación y la planificación colaborativa y el tamaño de las clases es más manejable. El presente informe enfatiza que este no es el caso en todo el mundo: en muchas partes del planeta, el exceso de actividades pedagógicas y no pedagógicas, el elevado número de estudiantes



por clase combinado con la falta de tiempo para la labor docente y la escasa atención que se presta a las necesidades emocionales del profesorado conlleva una elevada intensidad laboral, una sensación de agotamiento y desgaste y, demasiado a menudo, ausencia de motivación para seguir en la profesión.

Crear las condiciones para el éxito del sistema

Aunque al personal educativo le preocupan sus propias condiciones laborales —que, en última instancia, influyen en su capacidad para enseñar y en la del alumnado para aprender—, también se interesa por el estado del sistema en su conjunto. Este informe pone de manifiesto hasta qué punto están comprometidos el profesorado y sus sindicatos con la equidad del sistema para todos los niños y niñas, inclusive aquellos que han sido marginados debido a una discapacidad, a su situación migratoria o su posición económica, y que se preocupan por que el acceso a la educación sea un derecho real.

La comunidad docente alberga serias inquietudes sobre la adecuación y la distribución justa de los recursos en general, y sobre la insuficiencia de recursos para el alumnado con necesidades especiales en muchas sociedades. Anticipan los riesgos que supone el creciente movimiento de privatización mundial, que favorecerá a ciertos grupos en detrimento de otros.

Por otra parte, se preguntan legítimamente si a los y las estudiantes se les están enseñando las habilidades y los conocimientos que necesitarán en el mundo en constante evolución en el que van a vivir —entre otros, los necesarios para abordar enormes problemas existenciales como la desigualdad social y el cambio climático— y desean poder participar más en el diseño y la definición de los métodos de gobernanza, los planes de estudio y los sistemas de evaluación que guían su trabajo y el aprendizaje del alumnado. Las innovaciones que el profesorado introdujo durante la pandemia deberían ser la base sobre la que se construyan los sistemas educativos orientados al futuro. Sin embargo, muchos sistemas han intentado volver a la vieja "normalidad", que no puede resolver

los retos a los que nos enfrentamos y no ha sabido capitalizar la creatividad del personal docente para poner en marcha las transformaciones necesarias. Son muy pocos los acuerdos firmados entre gobiernos y sindicatos educativos que van más allá de cuestiones salariales y abordan estos temas fundamentales de la equidad, las prácticas de gestión, los planes de estudios y la evaluación o la valoración escolar.

Dada la enormidad de las necesidades ante las que se encuentran nuestros sistemas, será esencial forjar acuerdos sociales entre gobiernos y sindicatos que no solo se ocupen de los aspectos laborales señalados en este informe (que son vitales para contratar a más profesorado y para mantener plantillas estables y eficaces), sino también de sentar las bases de los nuevos sistemas educativos. Estos sistemas deben estar anclados en la equidad; centrarse en un aprendizaje útil para las y los estudiantes que les proporcione el pensamiento crítico y la comprensión profunda que necesitarán para prosperar y resolver los problemas de forma colaborativa; y fomentar el desarrollo de conocimientos exhaustivos y habilidades educativas a través del aprendizaje permanente en comunidades de práctica.

El profesorado sabe lo que hace falta. La infancia y la sociedad se beneficiarán si se permite a las y los docentes, como integrantes de profesiones y asociaciones profesionales fuertes, usar lo que saben para enseñar y para dirigir el diseño de nuevos sistemas transformadores.

Linda Darling-Hammond
Stanford, California.





Resumen ejecutivo: La situación del personal docente en el mundo 2024

El informe "La situación del personal docente en el mundo" ofrece un análisis mundial y regional sobre el estatus y las condiciones del profesorado a través de las opiniones de sindicatos educativos de todo el planeta. El objetivo de este informe, encargado por la Internacional de la Educación (IE) y basado en los estudios previos de 2015, 2018 y 2021, es destacar los principales problemas a los que se ha enfrentado el profesorado en 2024. El informe se basa fundamentalmente en los datos de una encuesta a 204 representantes sindicales senior de 121 países. Dado el reconocimiento generalizado de la función esencial que el profesorado desempeña en la sociedad, el informe presenta las principales prioridades de actuación y aporta recomendaciones para garantizar que la profesión docente siga siendo atractiva, sostenible y que cuente con suficiente respaldo para satisfacer las necesidades del estudiantado actual y de las generaciones futuras.

Conclusiones principales

1. La escasez de profesorado: un importante desafío mundial

Se ha identificado la falta de docentes como un importante reto internacional, sobre todo en educación secundaria, educación especial y en materias concretas como tecnologías de la información, matemáticas y ciencias. Los sindicatos señalan que las causas primarias de esta escasez son los salarios bajos, el tiempo de trabajo excesivo, el bajo estatus profesional y la falta de oportunidades de progresión profesional. Se han constatado diferencias regionales en cuanto a la gravedad de este déficit, siendo Norteamérica y el Caribe y África las zonas más afectadas. Es el abandono de la profesión y no la

contratación lo que alimenta esta escasez, en especial cuando se contrata a personal docente que no tiene la suficiente cualificación y que deja el trabajo en poco tiempo.

Recomendación 1

- **Revisar los salarios y la remuneración del profesorado:** Los gobiernos deben ofrecer salarios competitivos y atractivos para atraer a más personas a la profesión y mantener al profesorado actual.
- **Diseñar estrategias para atraer y mantener al personal docente:** Además de acometer ajustes salariales, debe promoverse la docencia como una profesión de prestigio con políticas que aborden las preocupaciones del profesorado y garanticen su satisfacción laboral.
- **Resolver las carencias críticas:** Se precisan esfuerzos concretos de contratación para las áreas específicas con más falta de profesorado, sobre todo en educación especial y en las disciplinas STEM.

2. Diálogo social y derechos del profesorado: obstáculos legales, políticos y prácticos

La comunidad docente se enfrenta a numerosos obstáculos legales y prácticos, inclusive a la restricción de su libertad de expresión y a la limitación de su derecho a la organización. Los sindicatos afirman que los mecanismos de diálogo social no son adecuados, lo que erosiona la capacidad del profesorado para influir en cuestiones profesionales, sobre todo en relación con la equidad y el desarrollo profesional. A menudo se ignora la voz del personal

docente cuando se toman decisiones que repercuten en su trabajo, especialmente a escala nacional, estatal y de distrito.

Recomendación 2

- **Proporcionar protecciones legales:** Los gobiernos deben proteger los derechos del profesorado, incluidas la libertad de expresión y la negociación colectiva.
- **Mejorar el diálogo social:** Abordar el diálogo social entre docentes y gobiernos mediante mecanismos sólidos e inclusivos que garanticen la participación del profesorado en las decisiones en todos los niveles.
- **Empoderar al profesorado:** Incrementar la participación del profesorado en la formulación de políticas, en especial en los ámbitos relacionados con su estatus profesional, su misión, sus condiciones laborales y su desarrollo profesional.

3. El estatus de la docencia: un bajo estatus profesional en muchos contextos

A pesar del reconocimiento de su función esencial en la sociedad, el profesorado está infravalorado en comparación con otras profesiones. Los medios de comunicación transmiten con frecuencia una imagen negativa del personal docente, lo que, sumado a la inconsistencia de las condiciones laborales y de las posibilidades de desarrollo profesional, conduce a la degradación del estatus de la profesión. No obstante, se observan variaciones regionales: algunos países, sobre todo de Asia y el Pacífico, valoran más el trabajo docente, mientras que otras regiones tienen percepciones más negativas de la profesión.

Recomendación 3

- **Potenciar el estatus de la profesión docente:** Impulsar una narrativa mediática, política y pública que reconozca a las y los docentes como profesionales y garantizar el diseño de sistemas y políticas que promuevan la docencia como una profesión de prestigio.

- **Mejorar la capacitación profesional:** Desarrollar sistemas que reconozcan la docencia como un trabajo intelectual complejo y ofrecer al profesorado opciones de formación profesional continua pertinentes y de calidad.

4. Condicionales laborales difíciles y problemas de bienestar del profesorado

A escala global, el profesorado señala cuestiones como la excesiva carga de trabajo, el gran tamaño de las clases, la falta de respeto o problemas de salud mental. Los gobiernos a menudo obvian estas preocupaciones, lo que se traduce en experiencias laborales negativas del personal docente en muchos contextos. La discriminación, aunque se cita con menos frecuencia, sigue siendo un problema significativo en algunas regiones, en especial en lo referido a la discriminación social y política del profesorado. Las consultas entre sindicatos y gobiernos sobre ámbitos como la desigualdad, la inclusión de la discapacidad o la igualdad de género son limitadas, con diferencias regionales importantes en cuanto a la capacidad de respuesta del gobierno.

Recomendación 4

- **Resolver el problema de la carga de trabajo:** Reducir la carga innecesaria que soporta el profesorado abordando las causas del exceso de trabajo y rediseñando las funciones del personal educativo para que pueda centrarse en las actividades docentes.
- **Promover sistemas escolares saludables:** Crear sistemas y entornos escolares que fomenten la salud mental y el bienestar de las y los docentes y les permitan ejercer su labor con profesionalidad.
- **Acabar con la discriminación:** Garantizar que el profesorado trabaja en un entorno seguro y respetuoso, libre de toda discriminación.

5. Recursos para garantizar el derecho a la educación a todo el mundo

Se observan importantes déficits que impiden el pleno ejercicio del derecho



a la educación, en especial en materia de distribución de los recursos y compromiso político. La financiación pública de la educación es a menudo insuficiente y crece la preocupación por la regulación de las escuelas no estatales y las responsabilidades que se les requieren.

Recomendación 5

- **Garantizar una distribución justa de los recursos:** Los gobiernos deben priorizar la distribución justa de los recursos educativos para asegurar que todo el estudiantado tiene acceso a una educación de calidad.
- **Mejorar la financiación y la supervisión:** Garantizar una financiación adecuada de la educación pública y reforzar la supervisión de las escuelas no estatales, que deben prestar una educación equitativa y de calidad.
- **Incrementar las consultas:** Intensificar la colaboración entre sindicatos y gobiernos sobre cuestiones fundamentales como la desigualdad y la inclusión de la discapacidad.

En vista de los ingentes retos a los que se enfrentan hoy los sistemas educativos, es esencial contar con una profesión docente fuerte que disfrute de un buen estatus. Esta profesión debe apoyarse en sistemas bien estructurados y en relaciones con los gobiernos y las entidades empleadoras que se centren en la resolución de los problemas del profesorado, así como en atraer a profesionales y mantener una fuerza laboral cualificada. La consolidación y la mejora del estatus de la profesión docente no solo es un paso para corregir la situación actual, también sienta las bases para la transformación de los sistemas educativos. Esos nuevos sistemas deben ser equitativos y ofrecer a las y los estudiantes experiencias de aprendizaje relevantes que fomenten el pensamiento crítico y el conocimiento real, preparándolos para abrirse camino en un futuro complejo caracterizado por los rápidos avances tecnológicos, los cambios económicos y los retos a escala planetaria como el cambio climático o la desigualdad social.





Índice

Introducción de David Edwards	1
Prefacio: Linda Darling-Hammond	3
Resumen ejecutivo: La situación del personal docente en el mundo 2024	7
Capítulo 1: Presentación	15
1.1 Problemas contemporáneos relacionados con las condiciones y el estatus de la profesión docente	15
1.2 Transformar la profesión docente: resolver los retos actuales	20
1.3 Sobre el informe "La situación del personal docente en el mundo 2024"	25
Capítulo 2: Metodología	27
2.1 Cuestionario de encuesta	27
2.2 Recogida de datos de participantes, preparación y análisis	27
2.3 Presentación de los resultados	29
Capítulo 3: La escasez de personal docente	31
3.1 La escasez de personal docente	31
Opiniones de los sindicatos sobre la escasez de docentes: síntesis regional	32
3.2 La escasez de personal docente por materias clave	33
3.3 Causas principales de la escasez de profesorado	35
Opiniones de los sindicatos sobre las causas de la escasez de docentes: síntesis mundial	35
Testimonios de la profesión	36
Opiniones de los sindicatos sobre las causas de la escasez de docentes: síntesis regional	37
3.4 Función de las autoridades educativas para resolver la falta de profesorado	38
Opiniones de los sindicatos sobre la comprensión de las autoridades de la escasez de docentes, sus esfuerzos para resolverla y sus respuestas políticas: síntesis mundial	39
Síntesis regional de las perspectivas de los sindicatos sobre la comprensión de las autoridades de la escasez de docentes, sus esfuerzos para resolverla y sus respuestas políticas	39
3.5 Resumen	41
Capítulo 4: Diálogo social y derechos del profesorado	42
4.1 Retos para ejercer derechos laborales colectivos reconocidos internacionalmente	42
Obstáculos legales para los derechos del profesorado a escala global	43
Obstáculos prácticos para los derechos del profesorado a escala global	43
Incumplimientos gubernamentales y empresariales de los derechos colectivos reconocidos internacionalmente: síntesis regional	44
Obstáculos prácticos para los derechos del profesorado por región	45

4.2 Mecanismos fundamentales para el diálogo social	46
Perspectivas de los sindicatos sobre los principales mecanismos de diálogo social: síntesis mundial	46
Mecanismos de diálogo social: síntesis regional	48
4.3 Clima para el diálogo social	49
Testimonios de la profesión	50
4.4 Influencia del profesorado en la toma de decisiones sobre el sistema escolar	51
Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en la toma de decisiones: síntesis mundial	51
Testimonios de la profesión	52
Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en la toma de decisiones: síntesis regional	52
4.5 Perspectivas de los sindicatos sobre la voz del profesorado en el diseño de políticas educativas: síntesis mundial	53
Perspectivas de los sindicatos sobre la voz del profesorado en el diseño de políticas educativas: síntesis regional	54
4.6 Confianza en el profesorado	55
Opiniones de los sindicatos sobre la confianza de los gobiernos en el profesorado: síntesis mundial	55
Opiniones de los sindicatos sobre la confianza de los gobiernos en el profesorado: síntesis regional	56
4.7 Influencia del profesorado en las escuelas	57
Opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las escuelas: síntesis mundial	57
Opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las escuelas: síntesis regional	58
Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las decisiones de la dirección escolar: síntesis mundial	59
Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las decisiones de la dirección escolar: síntesis regional	61
4.8 Resumen	63
Capítulo 5: El estatus de la profesión docente	64
5.1 Estatus de la profesión docente: percepciones públicas y sociales sobre el profesorado	64
Síntesis global de las opiniones de los sindicatos sobre la percepción pública del profesorado	64
Testimonios de la profesión	66
Síntesis regional de las opiniones de los sindicatos sobre la percepción pública y social del profesorado	66
5.2 Estatus de la profesión docente: Imagen del profesorado en los medios de comunicación	68
Opiniones de los sindicatos sobre la imagen del profesorado en los medios de comunicación: síntesis mundial	68
Testimonios de la profesión	69
Opiniones de los sindicatos sobre la imagen del profesorado en los medios de comunicación: síntesis regional	69
5.3 Estatus de la profesión docente: condiciones laborales	70
Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia de las condiciones laborales del profesorado en el estatus de la profesión: Síntesis global	70
Opiniones de los sindicatos sobre el efecto de las condiciones laborales en el estatus de la profesión docente: síntesis regional	72
5.4 Estatus de la profesión docente: formación y preparación profesional del profesorado	73
Perspectivas de los sindicatos sobre el acceso del profesorado a la formación profesional: síntesis mundial	73



Testimonios de la profesión	74
Perspectivas de los sindicatos sobre el acceso del profesorado a la formación profesional: síntesis regional	75
5.5 La repercusión de las políticas de formación profesional en el estatus de la profesión docente	77
Opiniones de los sindicatos sobre la repercusión de las políticas de formación profesional en el estatus de la profesión docente: síntesis mundial	77
Opiniones de los sindicatos sobre la repercusión de las políticas de formación profesional en el estatus de la profesión docente: síntesis regional	78
5.6 Resumen	79
Capítulo 6: El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente	81
6.1 El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente: condiciones laborales en las escuelas	81
Los retos a los que se enfrenta el profesorado en las escuelas: síntesis mundial	81
Resultados principales	82
Testimonios de la profesión	82
Los principales retos a los que se enfrenta el profesorado en las escuelas: síntesis regional	82
6.2 El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente: las respuestas de las autoridades a las preocupaciones del profesorado sobre la enseñanza	86
Opiniones de los sindicatos sobre la receptividad de los gobiernos a las preocupaciones del profesorado sobre su trabajo: síntesis global	86
Opiniones de los sindicatos sobre la receptividad de los gobiernos a las preocupaciones del profesorado sobre su trabajo: síntesis regional	87
Percepciones de los sindicatos sobre los acuerdos firmados entre gobiernos y organizaciones docentes sobre las condiciones laborales: síntesis global	89
Percepciones de los sindicatos sobre los acuerdos firmados entre gobiernos y organizaciones docentes sobre las condiciones laborales: síntesis regional	90
6.3 El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente: resultados de salud y bienestar del profesorado	92
Perspectivas de los sindicatos sobre la salud y el bienestar del profesorado: síntesis mundial	92
Testimonios de la profesión	92
Perspectivas de los sindicatos sobre la salud y el bienestar del profesorado: síntesis regional	94
6.4 El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente: medidas gubernamentales para promover la salud y el bienestar del profesorado	95
Perspectivas de los sindicatos sobre las medidas gubernamentales para promover la salud y el bienestar del profesorado: síntesis mundial	96
Perspectivas de los sindicatos sobre las medidas gubernamentales para promover la salud y el bienestar del profesorado: síntesis regional	96
6.5 El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente: discriminación contra el profesorado	98
Opiniones de los sindicatos sobre la discriminación contra el profesorado: síntesis mundial	98
Percepciones de los sindicatos sobre la discriminación contra el profesorado: síntesis regional	98
Opiniones de los sindicatos sobre las políticas para reducir la discriminación contra el profesorado: síntesis global	100
Opiniones de los sindicatos sobre las políticas para reducir la discriminación contra el profesorado: síntesis regional	100
6.6 Resumen	102

Capítulo 7: Educación para la equidad y el bien público	103
7.1 El derecho a la educación	103
Opiniones de los sindicatos sobre el derecho a la educación: síntesis mundial	103
Testimonios de la profesión	105
Opiniones de los sindicatos sobre el derecho a la educación: síntesis regional	105
7.2 El derecho a la educación: consultas sindicales con los gobiernos sobre cuestiones clave relacionadas con el derecho a la educación	107
Consultas de los sindicatos con los gobiernos sobre el derecho a la educación: síntesis mundial	107
Consultas de los sindicatos con los gobiernos sobre el derecho a la educación: síntesis regional	108
7.3 El derecho a la educación: financiación pública de la educación	110
Opiniones de los sindicatos sobre la financiación pública de la educación: síntesis mundial	110
Opiniones de los sindicatos sobre la financiación pública de la educación: síntesis regional	110
Opiniones de los sindicatos sobre los cambios en la financiación de las escuelas: síntesis mundial	111
Testimonios de la profesión	112
7.4 El derecho a la educación: la provisión de la educación	113
Perspectivas de los sindicatos sobre la responsabilidad de proveer la educación: síntesis mundial	113
Perspectivas de los sindicatos sobre la responsabilidad de proveer la educación: síntesis regional	114
Opiniones de los sindicatos sobre los cambios en la provisión de la educación: síntesis mundial	115
7.5 La regulación de los proveedores no estatales de educación	116
Opiniones de los sindicatos sobre la promoción del derecho a la educación	116
Opiniones de los sindicatos sobre la promoción del derecho a la educación: síntesis regional	117
7.6 Resumen	119
Capítulo 8: Conclusión y recomendaciones	120
La escasez de personal docente	120
Diálogo social y derechos del profesorado	120
El estatus profesional del profesorado	121
Condiciones de trabajo y bienestar del profesorado	121
El derecho a la educación	122
Bibliografía	123
Anexo	129



Capítulo 1: Presentación

Los recientes vuelcos sociales, políticos y económicos que han conmocionado el mundo también han dejado patente la importancia primordial de la profesión docente para el funcionamiento y el desarrollo de la sociedad. Durante la pandemia de COVID-19, el profesorado garantizó la continuidad de la educación a pesar de enfrentarse a retos inéditos. El personal académico no solo se ocupó de cuestiones académicas, también dio apoyo emocional y psicológico al alumnado y a otros miembros de la comunidad en un momento de considerable incertidumbre y ansiedad. La emergencia sanitaria permitió a las familias y al público general entender mejor la función esencial que desempeña el profesorado como parte del tejido social. Parece que aumentó el reconocimiento de que el personal educativo no solo es responsable de impulsar el crecimiento y el aprendizaje del alumnado, sino que también contribuye a crear comunidades saludables y resilientes y fomentar la inclusividad, actuando como nexo entre estudiantes, familias, servicios y la comunidad, lo que condujo a una mayor valoración de la profesión docente (Heffernan et al., 2021; OCDE, 2020). Por otra parte, las agendas y estrategias mundiales destinadas a crear sociedades mejores —que se caractericen por el avance tecnológico, la sostenibilidad, la equidad y la paz— han enfatizado la importancia crítica del profesorado considerándolo un agente clave para materializar esta visión (OCDE-Internacional de la Educación, 2021; OCDE, 2024; UNESCO, 2023; ONU, 2024a).

Al reconocimiento generalizado del personal educativo en el contexto pospandémico, se ha sumado la preocupación por la problemática a la que se enfrenta la profesión, que resulta cada vez menos sostenible, como demuestra la grave escasez de personal docente que padecen muchos países

(ONU, 2024b). Muchos de los problemas que afectan al profesorado están íntimamente vinculados por el estatus y las condiciones de la profesión (OCDE, 2024; UNESCO, 2022; ONU, 2024b). A pesar del significativo crecimiento mundial de la fuerza laboral docente y del aumento exponencial del número de centros escolares (UNESCO, 2022), en muchos contextos el profesorado tiene que luchar por conseguir valoración y respeto y no comparte ni el estatus ni las condiciones de profesiones más reputadas, como las relacionadas con la medicina y el derecho (Ingersoll & Perda, 2008; Dolton et al., 2018). Estas profesiones más respetadas se asocian tradicionalmente a un conocimiento avanzado y especializado, compromiso con el bien público, regulaciones propias para acceder a la profesión, autonomía para planificar, organizar, ejecutar y evaluar el trabajo, condiciones de trabajo decentes y altos niveles de valoración y respeto social (Abbott, 2014; Mezza, 2022; Muzio, Aulakh & Kirkpatrick, 2020). Partiendo de esa base, en algunos países el profesorado sí ha logrado alcanzar esa categoría profesional. Sin embargo, en la mayoría de los Estados, la docencia no disfruta de las mismas condiciones laborales ni el mismo grado de autonomía y consideración social, lo que se traduce en un estatus profesional inferior (Ingersoll & Perda, 2008; Dolton et al., 2018).

1.1 Problemas contemporáneos relacionados con las condiciones y el estatus de la profesión docente

Los retos que afronta la profesión docente varían en gran medida en función del país debido a las diferencias en la infraestructura educativa, las políticas

gubernamentales, las actitudes culturales, la remuneración y las condiciones de trabajo, sobre todo en las regiones afectadas por conflictos. Esta sección presenta varias cuestiones críticas relacionadas con las condiciones y el estatus del profesorado a escala mundial. No se trata de una lista exhaustiva, sino que pretende resaltar los problemas más acuciantes. Resolver estos retos es esencial para mejorar la situación profesional del profesorado y garantizar la sostenibilidad de los sistemas educativos en todo el mundo.

La sostenibilidad de la fuerza laboral

La escasez de personal docente es un reto de alcance mundial que repercute enormemente en la calidad y la sostenibilidad de los sistemas educativos (ONU, 2024; UNESCO, 2023). Este déficit es el resultado de combinar la dificultad para atraer a nuevos y nuevas docentes y la dificultad de mantener al personal existente (Heffernan et al., 2022; Nguyen et al., 2019; UNESCO, 2024). Los factores que más contribuyen a la falta de profesorado incluyen las condiciones laborales, la autonomía profesional, la remuneración, el estatus, el reconocimiento y el respeto y la salud mental (Heffernan et al., 2022; Nguyen et al., 2019; Rahimi & Arnold, 2024).

Conseguir que el profesorado no deje la profesión es primordial para la sostenibilidad y la eficacia de los sistemas escolares. Las altas cifras de rotación inciden negativamente en el resto de la plantilla docente, aumenta la carga de trabajo e interrumpe la continuidad de la enseñanza (Ladd & Sorensen, 2017; Garcia & Weiss, 2019). El abandono docente también conduce a que algunos profesores y profesoras se vean obligados a dar clase de materias que no se corresponden con su área de especialidad (Hobbs et al., 2022). Además, contratar y preparar a más personal para sustituir a quienes se han ido requiere una inversión sustancial y el desvío de recursos que podrían usarse para otras mejoras educativas.

La rotación del profesorado altera el desempeño del alumnado ya que interrumpe la continuidad de la enseñanza y obstaculiza el desarrollo de relaciones estudiante-docente, que son fundamentales para un aprendizaje efectivo (Gibbons et al., 2021). Por otra parte, influye negativamente en la cultura escolar, aumentando la inestabilidad y erosionando la cohesión de la comunidad (Borman & Dowling, 2008; Kelchtermans, 2017). Las escuelas con un alto índice de rotación del personal suelen tener dificultades para crear un entorno educativo estable y estimulante, que resulta esencial para fomentar el éxito del alumnado (Kelchtermans, 2017).

Voz, autonomía y derechos del profesorado

Los derechos, la autonomía y la voz profesional son elementos esenciales de aquellos sistemas educativos que valoran, respetan y empoderan al profesorado. En algunos países, el reconocimiento de los derechos básicos, el respeto a los sindicatos de docentes y los enfoques colaborativos para desarrollar políticas garantizan que el profesorado tiene un papel importante las reformas educativas y ejerce control sobre su trabajo. Por el contrario, en otros lugares crece la preocupación por la erosión de los derechos del profesorado y su autonomía profesional. La hostilidad hacia los sindicatos (ITUC-CSI, 2023) y las políticas que restringen la autonomía profesional socavan la capacidad del profesorado para participar en la toma de decisiones y cristalizan en reformas diseñadas e impuestas de arriba abajo (Day, 2017). En distintas reformas recientes, las opiniones políticas han prevalecido en las decisiones sobre la labor docente (Day, 2017).

Son muchos los países en los que los nuevos modelos de gobernanza han transformado la educación a través de la estandarización de la enseñanza y el aprendizaje, el énfasis en el desempeño docente, las formas restringidas de autonomía, el uso de



modelos de gestión empresarial y las políticas de rendición de cuentas basadas en los resultados de las pruebas (Blackmore et al., 2023; Sachs, 2016; Sahlberg, 2016). Hay sobradas pruebas de que estos cambios han concedido a las instancias políticas y de administración de los sistemas un mayor control sobre la profesión docente (Day, 2017; Sachs, 2016; Sahlberg, 2012). Debido a ello, en muchos lugares el profesorado se encuentra con directrices obligatorias, marcos rígidos que limitan su criterio profesional y un entorno laboral burocrático y encorsetado (Day, 2017).

El estatus de la profesión docente

Las percepciones públicas sobre la profesión docente varían de un lugar a otro: el profesorado goza de una gran consideración en China y Malasia, pero tiene menos prestigio en Brasil e Israel (Dolton et al., 2018). Sin embargo, los estudios internacionales indican que, por término medio, la sociedad no valora igual la docencia que otras profesiones respetadas (Dolton et al., 2018; Ingersoll & Perda, 2008). Según un reciente estudio internacional, el ciudadano medio sitúa la docencia entre las ocupaciones medias, en un nivel comparable al de trabajadoras sociales o bibliotecarios (Dolton et al., 2018). Aunque son muchos los factores que contribuyen esa visión pública del profesorado, la imagen del personal docente que se presenta desde la política y la prensa, el nivel de remuneración, la percepción sobre su competencia y experiencia y las luchas históricas por el reconocimiento profesional tienen un papel crucial.

En algunos países, se han recopilado evidencias de que las representaciones políticas y mediáticas del profesorado a menudo están cargadas de hostilidad (Kim, Owusu & Asbury, 2024) y presentan la docencia desde una perspectiva negativa (Barnes, 2022; Mockler, 2022; Mockler & Redpath, 2023). Este tipo de información puede perpetuar la idea de que los resultados de las escuelas son peores de lo

esperado y de que el alumnado no desarrolla todo su potencial debido a la escasa capacidad del profesorado (Barnes, 2022; Frenkiewich & Onosko, 2020). La difusión en línea de imágenes negativas del profesorado a través de las redes sociales también se está convirtiendo en un problema importante, con docentes que afirman haber sufrido críticas o acoso o haber recibido representaciones negativas de su trabajo en estos entornos digitales (Cowen Forssell et al., 2024).

Las condiciones laborales y el salario son también factores clave que inciden en el estatus de la profesión docente. En muchos países, el salario del personal docente es inferior al de otros profesionales con una cualificación similar (OCDE, 2022; UNESCO, 2023). Por ejemplo, la mitad de los países del mundo pagan al profesorado de primaria menos que a quienes ejercen otras profesiones que requieren la misma cualificación (UNESCO, 2023 p. 14) y el salario medio del profesorado en los países de la OCDE es inferior al de otros trabajadores y trabajadoras con formación universitaria. Esta disparidad repercute en el nivel de vida del profesorado y en sus elecciones laborales y contribuye a ampliar la percepción de la docencia como una profesión de bajo estatus (Räsänen, et al., 2020; Kraft & Lyon, 2024).

Entre los elementos esenciales que inciden en el estatus profesional del profesorado se cuentan también la práctica docente y la formación profesional. Los distintos enfoques sobre la enseñanza, la práctica y la competencia profesional que se aplican en distintos países se materializan en diferentes visiones de la profesión y de su posición en la sociedad (Sachs, 2016). En respuesta a la preocupación por la calidad de la docencia, un destacado enfoque se ha centrado en desarrollar los aspectos técnicos y mecánicos de la enseñanza, poniendo énfasis en las prácticas estandarizadas, los sistemas de rendición de cuentas y el desarrollo profesional permanente encaminado a mejorar los resultados del alumnado, a menudo en pruebas normalizadas (Mockler, 2024; Sachs, 2016). Priorizar los resultados y las competencias

cuantificables puede restringir la práctica, limitando el criterio, la experiencia y la autonomía profesional del profesorado (Mockler, 2024; Sachs, 2016). Como resultado, estos enfoques han contribuido a rebajar el estatus y la valoración de la profesión docente en algunos países (Mockler, 2024; Sachs, 2016; Sahlberg, 2016).

El estatus profesional del profesorado también viene determinado por factores sociales e históricos, en especial por los sesgos de género en material laboral y la persistencia de la discriminación de género (Blackmore, 2005; Drudy, 2008). En muchos países, las mujeres constituyen la mayor parte de la fuerza laboral de la educación, sobre todo en primaria y en la primera infancia (UIS, 2023). Durante las dos últimas décadas, su proporción ha aumentado en todo el mundo, lo que ha resultado fundamental para la ampliación y la mejora del acceso a la educación (Kelleher, 2011). En algunos países, los prejuicios sobre la enseñanza y los cuidados han ido en ocasiones en detrimento del estatus y el reconocimiento del profesorado en comparación con otras profesiones dominadas por hombres (Drudy, 2008; Kelleher, 2011). Estos estereotipos han repercutido en la estructura salarial y la progresión profesional, como una muestra más de las cuestiones sociales e históricas vinculadas al respeto y la valoración de las mujeres en el sistema educativo y la sociedad en general (Drudy, 2008). Históricamente, en muchos países, las mujeres han sido el objetivo principal de las campañas de contratación de docentes debido a la percepción de que sus opciones laborales son más limitadas y se conforman con salarios más bajos (Ingersoll et al., 2021). Esto explica en parte por qué en muchos países los salarios docentes siguen siendo inferiores a los de otras ocupaciones con prevalencia masculina, lo que refleja la dinámica general de la brecha salarial de género (Kelleher, 2011).

Además de estas cuestiones, los roles jerárquicos dentro del sistema educativo, el origen étnico y cultural del profesorado y su situación migratoria también modelan las opiniones sobre la profesión. Por norma

general, las personas que integran el equipo directivo de la escuela tienen una mayor consideración que el personal docente debido a su responsabilidad; siguiendo el mismo principio, se valora más al profesorado de secundaria que al de primaria porque imparte clase sobre materias más especializadas (Dolton et al., 2018). En algunos contextos hay además notables diferencias en función del origen étnico y cultural del profesorado (Phillip & Brown, 2020). En ciertos países, a las profesoras y los profesores de determinadas culturas o comunidades lingüísticas se los ha excluido históricamente de la fuerza laboral docente; todavía hoy perviven políticas y procesos, como los relativos a los requisitos para ejercer, los procesos de habilitación y la cultura escolar, que marginan a esos grupos (Phillip & Brown, 2020). Así mismo, en algunos países, el profesorado migrante se enfrenta a importantes obstáculos laborales, como el acceso limitado a los puestos permanentes, unas peores condiciones contractuales o la necesidad de asumir labores no remuneradas para no perder el trabajo (Bense, 2016).

Condiciones laborales, salud y bienestar

En su trabajo diario, el profesorado lidia con presiones relacionadas con su interacción con el estudiantado, las familias y las demandas del entorno escolar. Aunque muchos y muchas docentes disfrutaban de su trabajo y de unas condiciones laborales estimulantes, hay un número significativo de profesionales que aseguran trabajar en entornos difíciles (Rahimi, Arnold, Horwood & Riley, 2022; Doan, Steiner & Pandey, 2024; Heffernan et al., 2022; Rahimi & Arnold, 2024) y la profesión docente se cuenta entre las más estresantes (Gallup, 2022). En muchos contextos, el trabajo del profesorado se caracteriza por funciones complejas que implican una alta carga de trabajo y una exigencia emocional considerable (Arnold, Rahimi & Riley, 2023; Doan, Steiner & Pandey, 2024; OCDE, 2022). Estos retos se ven a menudo exacerbados por la poca



participación del profesorado en la toma de decisiones que afectan a su trabajo y restringen su capacidad de control y su autonomía. Entre las principales fuentes de estrés del personal docente están el exceso de tareas administrativas, las labores de evaluación, la responsabilidad por los resultados del alumnado, la gestión del comportamiento del alumnado, la atención de las inquietudes de las familias y la necesidad de mantenerse al día para conocer y cumplir unos requisitos que no dejan de cambiar (Arnold, Rahimi & Riley, 2023; Doan, Steiner & Pandey, 2024; Heffernan et al., 2022; OCDE, 2022). En ciertos casos, estas cuestiones se suman a unos altos índices de violencia laboral, incluida violencia física, amenazas de violencia, acoso y abusos (McMahon et al., 2014; Wilson et al., 2011). Como colofón a todos estos problemas, muchos y muchas docentes trabajan en condiciones que distan de ser las ideales, por ejemplo, por la precariedad de las instalaciones o el acceso limitado a recursos esenciales para la enseñanza (UNESCO, 2023).

A pesar de que la enseñanza es una profesión muy exigente, también aporta satisfacciones, realización y la percepción de estar haciendo algo que tiene sentido (Horwood et al., 2021; Rahimi, Arnold, Horwood & Riley, 2022; Riley et al., 2020). Multitud de docentes identifican un propósito en su labor de ayudar al alumnado a crecer y a desarrollar y de contribuir al futuro de la sociedad. Los estudios empíricos indican que aquellos y aquellas docentes que consideran que su práctica docente es consecuente con sus creencias y valores experimentan un mayor bienestar, satisfacción laboral y un menor nivel de estrés y agotamiento (Slemp, Field & Cho, 2020). Además, las relaciones que el profesorado teje con sus estudiantes (Spilt, Koomen & Thijs, 2011), compañeras y compañeros (Bermejo-Toro, Prieto-Ursúa & Hernández, 2016) y con la comunidad en general brindan una fuerte sensación de conexión y apoyo, que redundan en beneficio de su realización profesional. Esto demuestra que la docencia es muy gratificante cuando hay sintonía entre los valores profesionales y personales,

la práctica profesional y los sistemas y condiciones en las que trabaja el profesorado.

Educación para todos y todas

En el contexto del principio de la educación para todos y todas, el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 "Educación de calidad" y el reconocimiento de la educación como derecho fundamental, los gobiernos pueden crear condiciones locales y sistémicas que permitan al profesorado trabajar de forma eficaz. Estas condiciones incluyen una educación de calidad para toda la infancia y la juventud, una óptima financiación de la educación, infraestructuras y recursos adecuados, así como políticas y sistemas favorables que empoderen al profesorado. Sin embargo, a pesar del extendido reconocimiento de la importancia de la educación, la financiación pública de la enseñanza se enfrenta actualmente a importantes retos en todo el mundo debido a la incapacidad de los gobiernos de cumplir los niveles de referencia acordados, a la reducción de la ayuda internacional y a las lagunas provocadas por la pandemia de COVID-19 (May Bend et al., 2023). En muchos países, la insuficiencia de la financiación pública y la falta de compromiso del gobierno con la educación han intensificado la privatización y comercialización de las escuelas (Hogan & Thompson, 2020). Esta situación plantea serias dudas sobre la equidad, la accesibilidad y la calidad de la educación para toda la infancia, lo que puede exacerbar las desigualdades existentes, aumentar la segregación y minar el derecho a la educación.

En los sistemas escolares no equitativos, el alumnado en mejor situación económica asiste a escuelas bien dotadas, mientras que las y los estudiantes menos favorecidos se encuentran con escuelas infrafinanciadas y sin apoyo (Dovemark et al., 2018). La segregación del sistema escolar genera importantes problemas para el profesorado que trabaja en las escuelas para el alumnado desfavorecido. Por ejemplo, tienen

que lidiar con la falta de personal (Riley et al., 2020), con unos resultados académicos por debajo de la media (Strand, 2014) y con los problemas de salud y las necesidades adicionales del alumnado (Chapman & Harris, 2004). La incapacidad de abordar estas disparidades impide al profesorado prestar una educación de calidad y ahonda las desigualdades educativas existentes, socavando el derecho a la educación de toda la infancia.

1.2 Transformar la profesión docente: resolver los retos actuales

La preocupación por los retos a los que se enfrenta el profesorado ha propiciado una extensa reflexión sobre la naturaleza contemporánea de la enseñanza, el estatus de la profesión docente y las necesidades cambiantes del profesorado, que tiene que preparar al estudiantado para abrirse camino en un futuro complejo e incierto (OCDE, 2024). Estas inquietudes subrayan la importancia de entender y abordar las demandas actuales y futuras del personal docente para garantizar que cuentan con los medios necesarios para apoyar a su alumnado.

A escala mundial, existe una creciente conciencia de que las condiciones que inciden en la vida del profesorado son fundamentales para lograr una educación de calidad para la infancia y la juventud (OCDE, 2024; ONU, 2024). El esfuerzo por mejorar la situación de la profesión docente está recibiendo un gran impulso, como demuestra la proliferación de iniciativas en todo el mundo. Una de las iniciativas más recientes es el informe del Grupo de Alto Nivel de las Naciones Unidas sobre la Profesión Docente, que se centra en incrementar la contratación, la preparación, la experiencia y la permanencia del profesorado en la profesión mediante la defensa de la mejora de las condiciones de trabajo y los sistemas de apoyo (ONU, 2024). Entre esas iniciativas se cuenta también el Marco Global de Normas Profesionales de Enseñanza de la UNESCO y la Internacional de la Educación (IE & UNESCO, 2019), que establece principios relacionados con la comprensión y el

conocimiento de la labor docente y con las relaciones que se forjan en los entornos académicos. Este marco se ha usado como base para el desarrollo de políticas sobre profesorado en las Naciones Unidas.

Sin embargo, los estudios internacionales sobre la vida profesional del profesorado son muy escasos. El informe sobre la situación del personal docente en el mundo de la Internacional de la Educación es uno de ellos y el único llevado a cabo por sindicatos de profesorado. Otro es el Estudio Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS) de la OCDE (OCDE, 2014; OCDE, 2020). Sus datos se usan para formular recomendaciones sobre el desarrollo de políticas docentes y plantear estudios sobre la definición de la profesionalidad del profesorado. Uno de esos estudios es el proyecto de la OCDE "New Professionalism and the Future of Teaching" [La nueva profesionalidad y el futuro de la docencia] (OECD, 2024).

Todos estos proyectos reflejan el renovado interés por transformar la enseñanza y preparar a las educadoras y los educadores para las complejidades de la docencia contemporánea. El objetivo de estos proyectos es la colaboración entre docentes, instancias políticas y otras partes interesadas para conformar una visión común del futuro de la enseñanza, definir lo que significa ser profesional e identificar vías de profesionalización.

Por ejemplo, las recomendaciones del Grupo de Alto Nivel de las Naciones Unidas sobre la Profesión Docente (ONU, 2024) se fundamentan en la noción de que el profesorado necesita condiciones que le permitan desempeñar su labor de forma eficaz. Para ello, hay que poner en marcha sistemas y entornos que tengan en cuenta las necesidades y las perspectivas del profesorado. En esa idea se incluyen derechos, mecanismos de diálogo social, salarios justos, entornos laborales seguros e inclusivos, respeto y estatus. El enfoque de la OCDE difiere en que su objetivo es establecer una serie de características universales básicas de la profesión docente y desarrollar estrategias que ayuden a las instancias políticas a adecuar sus procesos y sistemas de formación profesional a estas prioridades. Si el primero describe las condiciones sociales y sistémicas que deben darse



para contar con una profesión docente próspera y sostenible capaz de satisfacer las necesidades presentes y futuras del alumnado, el segundo se centra en transformar la profesión desde dentro mediante el desarrollo de sistemas para cambiar los procesos de aprendizaje, los comportamientos y las actitudes del profesorado.

Entre estas diversas iniciativas mundiales, se constatan diferentes perspectivas sobre cómo responder a los retos a los que se enfrenta el profesorado y elevar el estatus de la profesión docente a escala nacional e internacional. Para entender con claridad las implicaciones de los esfuerzos políticos por reformar la profesión resulta útil definir varios términos clave relacionados con el estatus y las condiciones de las profesiones (véase la tabla 1.2.1). Estos términos explican varias perspectivas importantes que persisten en los debates actuales sobre profesionales y profesionalidad.

Es importante señalar que no hay consenso sobre el significado de la profesionalidad y que esta puede

representar y se ha representado de múltiples modos distintos, por ejemplo, como:

- Un concepto construido socialmente y en evolución
- Coordinación social
- La aplicación del conocimiento a casos prácticos
- Control ocupacional
- Conocimiento como capital social
- Normas, ética y calidad del servicio
- Relaciones con la clientela o con el público
- Una fuente de identidad
- Una fuente de poder y estatus social y profesional

(Evans, 2015)

Por otra parte, la investigación sobre la profesionalidad y la profesionalización docente está dominada por teorías y evidencia empírica derivadas del trabajo docente en contextos occidentales, por lo que refleja perspectivas sociales, económicas, históricas y culturales concretas (Tikly et al., 2022). Sin embargo,

Tabla 1.2.1: Términos relacionados con el estatus y las condiciones de la profesión (adaptado de Muzio, Aulakh & Kirkpatrick, 2020; Evans, 2008, 2014).

Término	Definición
<i>Profesión</i>	Una ocupación que ha pasado por varias fases de desarrollo y ha puesto en práctica con éxito tácticas y estrategias que han convencido a otros (especialmente al Estado y a la sociedad) de concederle el estatus de "profesión" y los consiguientes beneficios sociales y materiales.
<i>Profesionalizado</i>	Un grupo ocupacional que posee el estatus de profesión establecida.
<i>Profesionalidad: Perspectiva institucional</i>	Un tipo de segmento laboral en el que son los y las profesionales, en lugar de las empresas o la clientela, los principales encargados de determinar cómo se define, ejecuta y evalúa su trabajo. Pone énfasis en la autonomía y el control profesional, garantizando que las personas que ejercen la profesión, en tanto que colectivo, fijan y mantienen las normas de su trabajo.
<i>Profesionalidad: Ética y práctica profesional</i>	Compromiso con las normas de ejercicio que conforman las prácticas y las interacciones profesionales. Pone el énfasis en la dedicación al bien público y el crecimiento continuo de las y los profesionales de la educación, asegurando que defienden e impulsan colectivamente la integridad y la calidad de su profesión.
<i>Profesionalización: Perspectiva institucional</i>	El viaje que emprende una ocupación para estar cada vez más "profesionalizada" mediante la creación de un mercado laboral en el que tiene el control sobre su trabajo.
<i>Profesionalización: Ética y práctica profesional</i>	El viaje que emprende una ocupación para estar cada vez más "profesionalizada" mediante el establecimiento y la defensa de unas normas y unas expectativas que definen el trabajo profesional, incluidos los ideales de servicio y compromiso con el bien público.

la profesión docente mundial y su historia son increíblemente diversas y en distintas regiones se entiende y practica la profesionalidad docente de distintos modos. Por eso, cada vez está más clara la necesidad de contar con interpretaciones variadas y concepciones plurales de la profesionalidad docente (Evetts, 2013; Sachs, 2016; Tikly et al., 2022).

Dada esta diversidad, las estrategias para mejorar la profesión docente deben tener en cuenta las distintas formas de entender la docencia en diferentes contextos, reconociendo que los profesores y las profesoras cuyas opiniones y experiencias suelen obviarse en el debate global pueden ofrecer perspectivas muy valiosas sobre la profesionalidad docente (Tikly et al., 2022). Al mismo tiempo, es importante abordar los retos comunes a los que se enfrenta el profesorado a escala mundial. Este informe parte de las dos definiciones de profesionalidad expuestas anteriormente (tabla 1.2.2) e identifica las áreas clave de reforma necesarias para corregir los retos actuales y contribuir a aumentar el empoderamiento, el reconocimiento y la sostenibilidad de la profesión docente. Este enfoque pone de relieve que las políticas, estrategias e iniciativas centradas en mejorar el estatus de la profesión docente solo serán sostenibles y útiles si abordan los problemas principales del profesorado, promueven el control y la autonomía profesional y garantizan que la profesión goza de confianza, valoración y respeto (Sachs, 2016).

Empoderar al profesorado: derechos, voz y autonomía profesional

Para abordar los problemas que afectan al profesorado y transformar la profesión, es importante crear las condiciones para una profesión docente empoderada que tenga un grado considerable de autonomía y pueda influir en la forma en que se define, organiza, ejecuta y evalúa su trabajo (Sachs, 2016). Fundamentalmente, esto implica establecer y mantener derechos habilitantes y condiciones de trabajo decente para el profesorado acordes con lo dispuesto en las normas

internacionales, lo que supone, entre otras cosas, proteger la libertad de asociación y la negociación colectiva, la libertad de expresión, la libertad de pensamiento y la libertad académica (Naciones Unidas, 2024). Estos derechos garantizan que el profesorado puede desempeñar su labor en un entorno que salvaguarda sus libertades personales y profesionales, fomenta su crecimiento profesional y le permite actuar en defensa de las necesidades de su alumnado y de la profesión docente.

Además de los derechos humanos, los esfuerzos por mejorar las condiciones y la situación de la profesión deben promover la confianza, el respeto y la reciprocidad entre docentes, sus sindicatos, las instancias políticas y otras partes interesadas. Un mecanismo crucial para lograrlo es el diálogo social coordinado e institucionalizado entre sindicatos docentes, gobiernos y entidades empleadoras relevantes. De esta forma, se contribuye a evitar la imposición de políticas al profesorado "desde arriba" (Evetts, 2011; Sachs, 2016, ONU, 2024). En lugar de actuar como mero receptor, el profesorado participa activamente en el desarrollo de políticas, de modo que sus opiniones y experiencia marcan el rumbo de la profesión (Sachs, 2016). El profesorado y sus organizaciones, en consulta con otras partes interesadas, deben fijar y controlar las normas de ejercicio que orientan las prácticas y expectativas profesionales. El primer paso será revertir la imposición de sistemas externos de rendición de cuentas y promover formas de responsabilidad colegiadas y más profesionales en el seno de la profesión docente (Thompson, 2021).

La experiencia, las necesidades y los conocimientos del profesorado también deben contribuir al diseño de los sistemas y políticas de preparación docente, ingreso en la profesión y desarrollo profesional para garantizar que se adaptan a las necesidades y a la realidad de la profesión (Sachs, 2016). Este enfoque colegiado y colaborativo contribuiría a institucionalizar la voz docente, la experiencia y la autoridad compartida, capacitando al



profesorado como grupo profesional para determinar, defender e impulsar colectivamente la integridad y la calidad de su profesión.

Mejorar el estatus de la profesión docente

Para corregir los problemas principales relacionados con el estatus de la profesión docente, las nuevas reformas deben promover una profesión respetada y de prestigio que sea reconocida y recompensada por su contribución a la sociedad. Hay múltiples formas de gratificar el trabajo docente, entre ellas, la remuneración (sueldos, bonificaciones), oportunidades profesionales (posibilidades de promoción, progresión profesional, seguridad laboral), beneficios socioemocionales (respeto, reconocimiento, apoyo) y las recompensas intrínsecas, como la motivación por el servicio público y el altruismo.

Garantizar una remuneración justa es fundamental para reconocer y recompensar la enorme contribución del profesorado a la sociedad. Establecer salarios justos, beneficios y trayectorias laborales gratificantes ayudará a que el profesorado reciba un nivel de compensación comparable al de otras profesiones con una cualificación similar. También debe asegurarse la igualdad salarial entre hombres y mujeres, así como sueldos justos y equivalentes en todos los niveles educativos.

La clase política, el funcionariado, la prensa y otras figuras clave pueden ayudar a promover una mayor confianza en la profesión reconociendo públicamente la importante contribución del profesorado a la sociedad. Además, pueden transmitir una imagen de la docencia que la presente como un trabajo intelectual complejo que requiere experiencia, capacidad de adaptación, criterio para valorar, habilidades para la investigación y un firme compromiso con la ética y la práctica profesional. Mediante la valoración de las aportaciones y los conocimientos del profesorado, los

medios de comunicación y el público pueden mejorar la posición social de la profesión y crear un entorno laboral más estimulante para las y los profesionales actuales y para quienes opten por esta profesión en un futuro.

Las profesiones de prestigio reciben reconocimiento por sus conocimientos y su autoridad en lo referido a su ámbito y sus responsabilidades esenciales. Las reformas que pretendan mejorar la situación del profesorado deben garantizar que el personal docente y sus sindicatos tienen capacidad para influir en las políticas que afectan a su práctica y su ética profesional, inclusive en relación con la definición, la organización, la prestación y la evaluación de su labor profesional. Deben reconocerse y promoverse el criterio y la experiencia docente, lo que incluye aceptar que el alumnado puede llegar al éxito por distintas vías y que el profesorado no debe verse constreñido por pedagogías y evaluaciones que responden a una noción de éxito muy restringida.

Las profesiones reputadas también participan en el desarrollo profesional continuo. El profesorado ha de tener a su disposición opciones de formación profesional y debe garantizarse que la experiencia, las necesidades y los conocimientos del profesorado contribuyen al diseño de los sistemas y políticas de preparación docente, ingreso en la profesión y desarrollo profesional. Los sistemas de formación profesional deben fomentar las competencias, el criterio y la colaboración docente, además de demostrar confianza en la profesión (Sachs, 2016; Mockler, 2024). Además, los sistemas y las políticas de desarrollo profesional han de incentivar la docencia como una profesión colaborativa, proporcionando el tiempo, el espacio y los recursos necesarios para la planificación y el aprendizaje cooperativo y las comunidades de práctica. Las experiencias de formación profesional deben responder a los criterios de un aprendizaje significativo y de calidad, que incluyen, entre otros, la práctica reflexiva, los estudios colaborativos, la práctica basada en la investigación y la integración de diversos conocimientos y pedagogías

(Cramer, Brown & Aldridge, 2023; Darling-Hammond, Hyler & Gardener, 2017; Mockler, 2024; Sachs, 2016).

Para revertir los estereotipos y la desigualdad de género en la docencia, las autoridades y otras figuras clave deben impulsar las posibilidades de progreso profesional y el reconocimiento laboral de las mujeres (Drury, 2013; Kelleher, 2011). Las instancias políticas deben asumir además la necesidad de combatir la discriminación y la marginación por motivos de origen étnico, cultural o lingüístico (Phillip & Brown, 2020). Es necesario reformar los requisitos de entrada en la profesión, los procesos de habilitación y las tradiciones escolares para hacerlos más inclusivos, diversos y respetuosos con todas las culturas.

Diseñar roles profesionales y entornos de trabajo que permitan al profesorado apoyar al alumnado

Para resolver los principales problemas relacionados con la salud, el bienestar y las condiciones de trabajo del profesorado, las reformas deben reconocer y tratar de paliar los retos actuales de la docencia, que resultan evidentes en muchos países. Mediante la adopción de un enfoque integral del bienestar del profesorado —que entienda la calidad de vida desde las múltiples perspectivas de la salud, el entorno laboral, la cultura escolar y las relaciones interpersonales—, las autoridades educativas pueden crear un entorno propicio que permita al profesorado desempeñar su función y responder a las necesidades de su alumnado (Rahimi & Arnold, 2024).

Aunque existe un creciente interés político por mejorar la salud y el bienestar del profesorado, los métodos que se están aplicando para entender y mitigar los retos a los que se enfrenta el personal docente en el trabajo son muy variables. Además, las políticas y estrategias tienden a centrarse en intervenciones individuales encaminadas a incentivar el desarrollo y la formación profesional del profesorado, aumentar sus

evaluaciones positivas del trabajo o reducir la salud mental (LaMontagne et al., 2014). Estos enfoques a menudo ignoran la tarea más compleja y costosa, la de abordar las causas primarias del estrés, que están relacionadas con las políticas, los procesos y las condiciones de trabajo en las escuelas (Rahimi & Arnold, 2024; LaMontagne et al., 2014).

Las iniciativas para transformar la profesión docente deben asegurarse de abordar las cuestiones sistémicas y escolares que contribuyen al estrés del profesorado y garantizar que no exacerban esos problemas (Rahimi & Arnold, 2024). Para ello, es necesario diseñar políticas que incidan en los factores sistémicos más amplios que repercuten en las condiciones laborales del profesorado en las escuelas. Las reformas deben comprender esas presiones y dificultades que experimenta el profesorado en distintos contextos y ponerles solución para lograr políticas integrales más eficaces (Rahimi & Arnold, 2024).

El apoyo de las estructuras de gobernanza es crucial para crear un entorno en el que el profesorado se sienta valorado y empoderado como profesión (Sachs, 2016). Es esencial diseñar políticas y procesos que promuevan la autonomía profesional y colegial, los sistemas de evaluación justos, la confianza en el profesorado, el respeto por su experiencia y criterio profesional, el aprendizaje y la colaboración del personal docente, las cargas de trabajo razonables y el apoyo a las exigencias emocionales que supone el trabajo docente (Rahimi & Arnold, 2024). Además, garantizar el acceso a sistemas de apoyo para la salud mental puede contribuir a paliar los problemas de salud mental del profesorado.

Promover el derecho a la educación

Una adecuada financiación pública que aporte los recursos necesarios para mantener, mejorar y ampliar las oportunidades educativas es



esencial para garantizar el derecho a la educación. Acabar con las restricciones financieras y las desigualdades de la financiación pública resulta crucial para brindar un acceso equitativo a una educación de calidad. La UNESCO recomienda que los Estados dediquen como mínimo el 6 % de su PIB o el 20 % de su presupuesto nacional a la educación (ONU, 2024). Este compromiso respalda la creación de entornos de enseñanza de alta calidad y contribuye a reducir las desigualdades educativas.

Las políticas reales deben priorizar la distribución equitativa de los recursos, centrándose en las escuelas infradotadas, para garantizar que todo el alumnado, con independencia de su origen socioeconómico, tiene acceso a una educación de calidad. Así mismo, es vital prestar un apoyo integral al profesorado, lo que implica invertir en infraestructura, en materiales pedagógicos y en una formación profesional adaptada a las necesidades de docentes y estudiantes.

Los gobiernos son los responsables de desarrollar sistemas escolares justos que ofrezcan condiciones adecuadas para el alumnado y el profesorado. Además de atender las necesidades del personal docente, el estudiantado y las familias, esa responsabilidad supone también mantener la infraestructura, garantizar una formación profesional y una preparación docente de calidad y ofertar currículos o planes de estudios que satisfagan necesidades diversas. Una adecuada provisión y financiación puede mejorar las oportunidades educativas, conduciendo a entornos de enseñanza más equitativos y a una mejor distribución de la experiencia docente.

Por otra parte, es importante regular la educación privada para evitar que aumente la segregación y se exacerben las desigualdades, así como para reducir los problemas a los que se enfrenta el profesorado en los sistemas escolares poco equitativos. Una regulación eficaz garantiza unas condiciones más justas, una realidad en la que los recursos se distribuyan de forma más justa y el personal docente reciba el apoyo que necesita

para prestar una educación de calidad. Además, la defensa de la solidaridad mundial es esencial para corregir los déficits de financiación y ayudar a los países con recursos limitados a lograr sus objetivos educativos y a garantizar la educación como un derecho humano universal.

1.3 Sobre el informe "La situación del personal docente en el mundo 2024"

El informe "La situación del personal docente en el mundo 2024" analiza las opiniones de los sindicatos de docentes sobre el estatus y las condiciones del profesorado en lo referido a los principales problemas a los que se enfrenta la profesión. Mediante el estudio de estos retos, el informe arroja luz sobre los factores que inciden en el estatus profesional y en la vida laboral del profesorado en distintos contextos. La información obtenida permite orientar las prioridades clave para el profesorado a escala mundial y regional, y conocer las fortalezas, las limitaciones, las implicaciones y la pertinencia de las iniciativas actuales de reforma.

Desde 2015, los informes sobre la situación del personal docente en el mundo encargados por la Internacional de la Educación se han centrado en estudiar las condiciones y el estatus de la profesión docente a escala global. Estos informes han valorado sistemáticamente los problemas críticos que afectan a las y los profesionales de la docencia en todos los niveles educativos, tocando aspectos como su situación sindical, las posibilidades de progreso profesional, las condiciones de trabajo, la profesionalidad, la provisión de la educación y los derechos educativos. Las conclusiones principales del primer informe, el correspondiente a 2015, señalaban que la situación del profesorado está íntimamente vinculada con la calidad de la educación. El informe ponía de manifiesto que las condiciones laborales y la remuneración determinan de manera fundamental esa situación. Además, enfatizaba que el desarrollo profesional continuo (DPC) es esencial para mejorar el estatus del profesorado (Symeonidis, 2015).

Los informes de 2018 y 2021 destacaban los retos comunes que afectan a la profesión en todo el mundo, entre ellos, la imagen negativa del profesorado que transmiten los medios de comunicación, la precarización y el menoscabo de la seguridad laboral, el escaso atractivo de la profesión, los bajos salarios, las condiciones de trabajo deficientes, la mala calidad de la formación profesional y cuestiones relacionadas con los derechos del personal docente y con los mecanismos de diálogo social (Stromquist, 2018; Thompson, 2021).

El marco del estudio de 2024 se basa en los marcos conceptuales usados en los informes previos, en las principales prioridades estratégicas de la IE y en los desafíos a los que se enfrenta en la actualidad el profesorado (véase el gráfico 1.3.1).

Gráfico 1.3.1: Marco del informe sobre la situación del personal docente en el mundo 2024

CONDITIONS DU PERSONNEL ENSEIGNANT DANS LE MONDE

PROBLÈMES MAJEURS



PÉNURIES



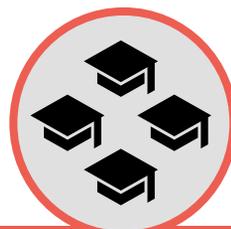
DROITS & DIALOGUE
SOCIAL



CONDITION DE
LA PROFESSION
ENSEIGNANTE



TRAVAIL, SANTÉ ET
BIEN-ÊTRE



ÉDUCATION POUR
L'ÉQUITÉ ET LE BIEN
PUBLIC



Capítulo 2: Metodología

Este informe se basa principalmente en las aportaciones, experiencias y percepciones de las y los dirigentes de los sindicatos educativos y las organizaciones profesionales afiliadas a la Internacional de la Educación (IE).

2.1 Cuestionario de encuesta

Se diseñó un exhaustivo cuestionario multilingüe dividido en cinco secciones y se puso en marcha la encuesta mediante un proceso multietapa. La fase inicial de diseño de la encuesta incluyó el estudio de las ediciones previas del informe sobre la situación del personal docente en el mundo, una revisión de la bibliografía aplicable y de los documentos de políticas relacionados con las condiciones actuales del profesorado y consultas a especialistas de la IE. Tras redactar un borrador del cuestionario, se hicieron ensayos para valorar la legibilidad de las preguntas y las opciones, evaluar la adecuación de las medidas y las escalas de la encuesta y analizar la fluidez y la coherencia del cuestionario. Con esta información, se elaboró la versión final de la encuesta en inglés que, a continuación, se tradujo a los otros cuatro idiomas; el personal de la IE revisó y aprobó los textos traducidos. Por último, se puso la encuesta a disposición de las personas participantes a través de la plataforma digital segura Qualtrics en cinco idiomas: inglés, francés, español, portugués y árabe.

La estructura principal de la encuesta se compone de una sección demográfica y cinco secciones clave: escasez de profesorado; diálogo social y derechos del personal docente; el estatus de la profesión docente; trabajo docente, salud y sostenibilidad; y educación para la equidad y el bien público.

2.2 Recogida de datos de participantes, preparación y análisis

Se invitó por correo electrónico a hacer la encuesta a dirigentes senior de sindicatos docentes nacionales o subnacionales que representan a docentes de primaria, de educación técnica y formación profesional y de centros de educación de la primera infancia. Se seleccionó la categoría de dirigentes senior ya que se consideró que disponen de suficiente información y están en una posición única para contar con una visión amplia del sistema educativo, así como con conocimientos sobre el trabajo docente y sobre los sistemas y procesos en los que se enmarca la labor del profesorado. Las y los dirigentes facilitaron sus respuestas a través de distintos métodos, entre ellos, el envío directo de respuestas elaboradas bien en solitario, bien consensuadas con un comité o con colegas del mismo rango. Se verificó a todas las personas participantes a través de la plataforma en línea y las respuestas se enviaron entre abril y junio de 2023.

De un total de 343 organizaciones afiliadas a la IE, respondieron a la encuesta 204 sindicatos (alrededor del 60 % de todos los posibles) de 121 países (véase la tabla 2.2.1 para más información). Los registros incompletos o duplicados se eliminaron durante el proceso de limpieza de los datos. Solo se conservó para el análisis un registro por organización afiliada.

La tabla 2.2.1 muestra el compromiso con el estudio de las y los dirigentes senior de las organizaciones de distintos niveles educativos y su buena respuesta a la iniciativa. El gráfico 2.2.1 (debajo) presenta la representación de las organizaciones educativas que participaron en el estudio, categorizadas de acuerdo con el nivel

Tabla 2.2.1: Características demográficas de las entidades participantes

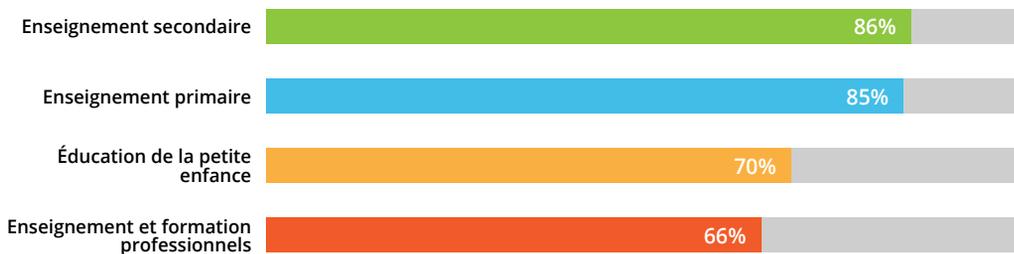
	Registros	Subpoblación destinataria	Encuestas (%)
África	77	111	69.4%
Asia y el Pacífico	33	59	55.9%
Europa	55	110	50.0%
América Latina	19	32	59.4%
Norteamérica y el Caribe	20	31	64.5%
TOTAL	204	343	59.5%

educativo en el que trabajan sus docentes. Es importante apuntar que la mayoría de las organizaciones cubre varios niveles educativos y que en la misma organización se congregan docentes de la primera infancia, de primaria y de secundaria. En total, un 86 % de los sindicatos participantes representan a docentes de secundaria, un 85 % a docentes de primaria, un 70 % a profesorado de la primera infancia y un 66 % a docentes de educación técnica y formación profesional (ETFP).

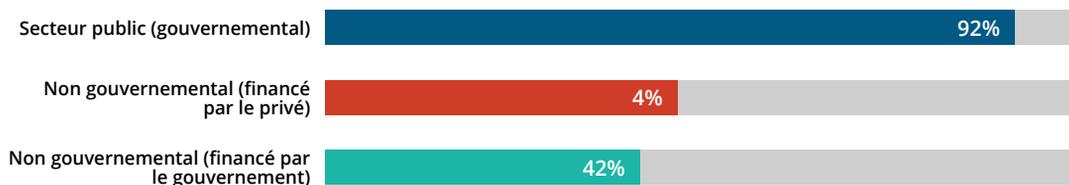
La mayoría de las organizaciones participantes (92 %) representa a docentes del sector estatal (público). Sin embargo,

casi la mitad (47 %) de las organizaciones representa también a profesorado del sector privado y un 42 % a docentes que trabajan en otros contextos no estatales. El gráfico 2.2.2 detalla la participación de las organizaciones en los distintos sectores escolares.

Al estudio contribuyeron 204 organizaciones, con bases de afiliación categorizadas por tamaño del siguiente modo: menos de 5000 personas afiliadas (25 %, 51 organizaciones), 5000-15 000 personas afiliadas (26 %, 54 organizaciones), 15 000-100 000 personas afiliadas (33 %, 67 organizaciones) y más de 100 000 personas afiliadas (16 %, 32

Gráfico 2.2.1: Proporción (%) de sindicatos participantes que representan a docentes de cada nivel del sistema educativo*


*Los sindicatos participantes podían elegir varias opciones para reflejar la composición de su organización.

Gráfico 2.2.2: Proporción (%) de organizaciones participantes por sector escolar representado*


*Los sindicatos participantes podían elegir varias opciones para reflejar la representatividad de su organización.

organizaciones). El gráfico 2.2.3 muestra una distribución del número de afiliados y afiliadas a los que representan las organizaciones participantes.

En el cuestionario se usaron distintos tipos de preguntas, entre ellas, matrices de opciones con una escala de Likert, preguntas cerradas de sí o no, preguntas de selección múltiple y un pequeño número de preguntas abiertas. Para las preguntas clave cuantitativas, se usó una escala de Likert de cinco puntos. También se añadió una opción de respuesta "No sé", pero dado que no se seleccionó en ninguna de las respuestas, se ha omitido en el análisis. Para mejorar la legibilidad del informe, las puntuaciones originales de las preguntas con escala de Likert se pasaron posteriormente a una escala de 0 a 100. Se calcularon las puntuaciones medias en las diversas escalas usadas para facilitar una evaluación detallada y una comparación de las condiciones laborales y de vida del profesorado, así como las condiciones prevalentes en las regiones. Se utilizaron R, Python y Microsoft Excel para limpiar, procesar y analizar los datos, además de para crear gráficos, mapas y diagramas que presentan los resultados mundiales y muestran de forma visual las diferencias regionales.

Además, se organizaron debates con grupos focales y entrevistas con un reducido número de profesoras y profesores voluntarios en Europa, África, Asia y el Pacífico y América Latina. En el cuestionario inicial, las y los dirigentes sindicales indicaron su disposición para

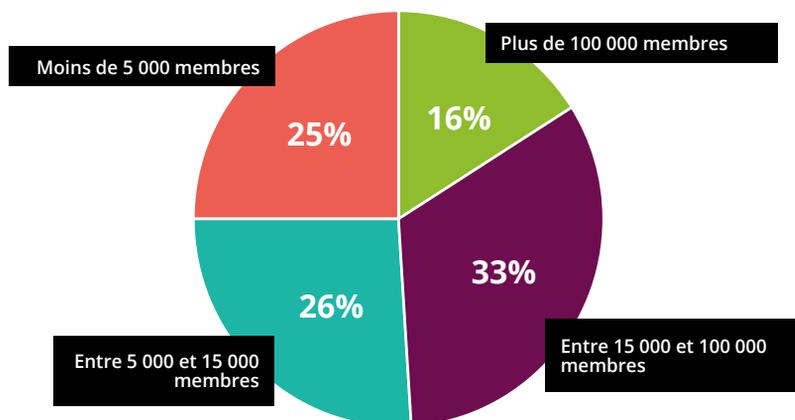
ayudar al equipo de investigación a reclutar profesorado para los grupos focales. En cada una de las regiones, el equipo de investigación recurrió a la colaboración de los sindicatos para invitar por correo electrónico al profesorado a participar. Se pidió a las y los docentes que respondieron que firmaran un consentimiento informado y concertaran una cita para reunirse con el equipo de investigación. El objetivo de las entrevistas y los debates, que se desarrollaron a través de Zoom, era recopilar opiniones individuales del profesorado sobre la profesión docente y las condiciones de trabajo en distintos países. Se grabaron y transcribieron las sesiones de Zoom y se extrajeron los testimonios de las y los docentes que se incluyen en cada sección del informe.

2.3 Presentación de los resultados

Se clasificaron las respuestas a la encuesta por categorías, a escala mundial y regional, para mostrar las tendencias y las variaciones geográficas con más claridad. El cálculo de la media de las respuestas para cada región posibilita una comprensión más matizada de las tendencias regionales, además de mantener el anonimato de las organizaciones participantes y los países.

Se optó por el diagrama de caja horizontal para los gráficos correspondientes a las puntuaciones medias a escala global

Tableau 2.2.3 : Proportion (%) d'organisations participantes par nombre de membres



con el fin de destacar las variaciones en las respuestas. Se usaron rangos intercuartílicos (IQR) para ilustrar la amplitud y la tendencia central de las respuestas de cada punto. Los diagramas de caja de anchura variable indican diferentes niveles de acuerdo en la respuesta: las cajas más anchas muestran una mayor variabilidad y las más estrechas, respuestas más uniformes. Por ejemplo, en los puntos en los que se detecta un bajo nivel de variabilidad se indica que tienen un "consenso alto", lo que significa que existe un amplio acuerdo entre las entidades participantes en esos temas concretos. El número total de respuestas válidas para cada punto (N) aparece en el lateral derecho de cada diagrama de caja. Además, en los diagramas se han incluido las medianas como representación del punto medio

de las respuestas para cada elemento, lo que aporta una medida central en torno a la que se distribuyen la mayoría de las respuestas. Para facilitar la comprensión y la representación visual de estas diferencias regionales, hemos usado distintos tipos de ilustraciones como mapas, gráficos detallados y tablas.

La variabilidad y la densidad de las respuestas para cada punto dentro de cada región se ilustra mediante los gráficos incluidos en el anexo.

Capítulo 3: La escasez de personal docente

La falta de personal docente es un acuciante reto mundial, siendo muchos los países que tienen grandes dificultades para atraer y conservar a profesionales con cualificación (ONU, 2024; UNESCO, 2022). Esta crisis no solo socava la calidad y la estabilidad de la educación, también supone una carga añadida para el resto del profesorado. La situación de la profesión docente y las condiciones laborales del profesorado están interrelacionadas e influyen sustancialmente en la salud y el bienestar del personal educativo, en sus planes profesionales para el futuro y en la rotación de docentes. En esta sección, analizamos las perspectivas de los sindicatos sobre el alcance de la escasez de profesorado, los factores clave que contribuyen a ese déficit y la eficacia de las políticas destinadas a resolver el problema.

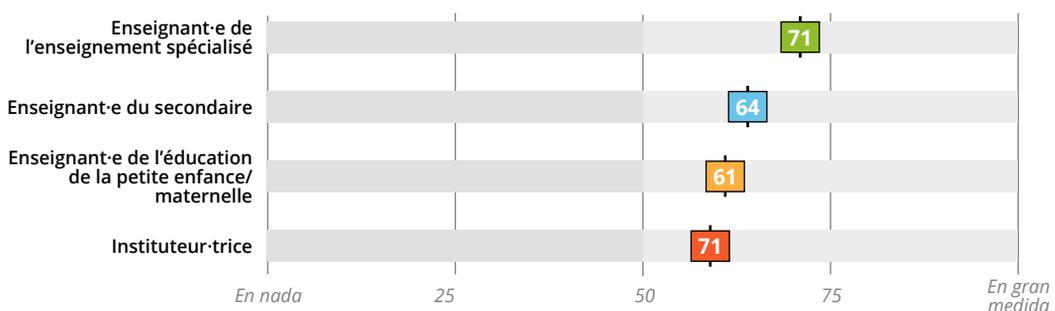
3.1 La escasez de personal docente

Opiniones de los sindicatos sobre la escasez de docentes: síntesis mundial

Para entender la visión de los sindicatos sobre la escasez de profesorado, les preguntamos hasta qué punto la falta de personal educativo supone un problema considerable en sus países. El gráfico 3.1.1 resume la percepción de los sindicatos sobre la relevancia de la escasez de docentes en función del nivel educativo. Todos los países participantes señalan que la falta de profesorado es un problema importante que requiere atención.

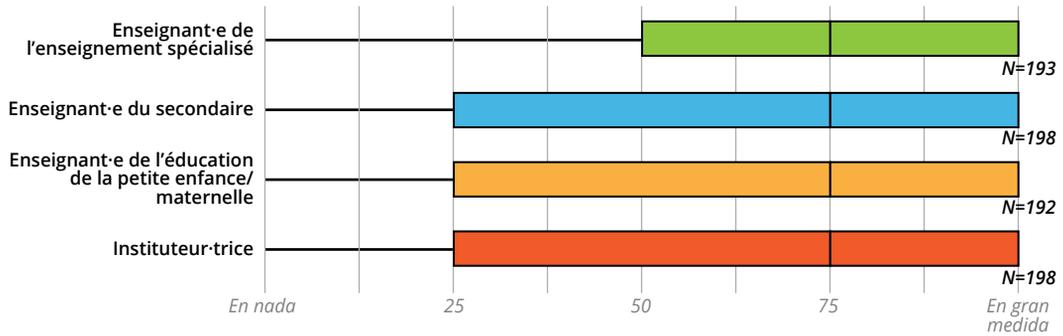
- A escala mundial, se considera que la falta de docentes de educación especial (71) es el problema más destacado.
- La escasez de docentes de secundaria (64), primera infancia (61) y primaria (59) recibe la calificación global de problema moderadamente grave.

Gráfico 3.1.1: Opiniones de los sindicatos sobre la gravedad de la falta de profesorado en los principales niveles educativos ¿En qué medida la escasez de docentes es un problema grave en su país?



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Gráfico 3.1.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos referentes a la opinión del profesorado sobre la gravedad de las situaciones de escasez por niveles educativos



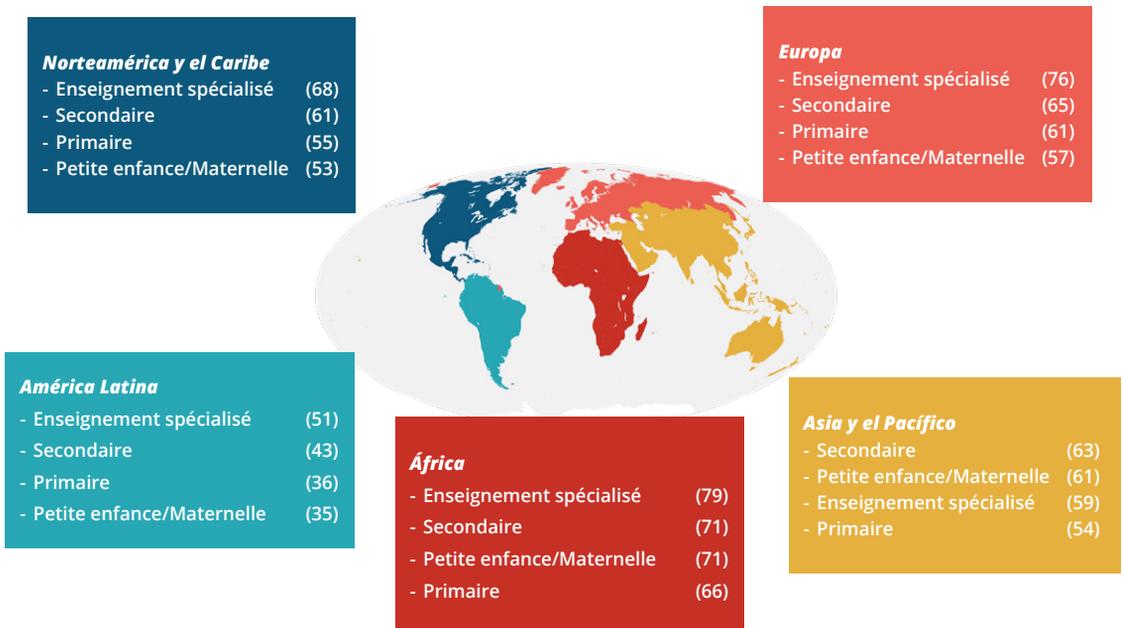
En el gráfico 3.1.2, el hecho de que el rango intercuartílico (IQR) del profesorado de educación especial sea más estrecho indica que el grado de consenso sobre la importancia de la escasez en este ámbito es superior al de otros niveles.

Opiniones de los sindicatos sobre la escasez de docentes: síntesis regional

El análisis de las opiniones de los sindicatos sobre la falta de profesorado por región muestra diferencias sustanciales: mientras

que las organizaciones africanas señalan que este déficit es un problema significativo, sobre todo en educación especial (79), los sindicatos latinoamericanos lo califican como un problema de alcance más limitado, en especial en el nivel de primera infancia/escuela infantil (35). Los sindicatos de Europa, Norteamérica y el Caribe y Asia y el Pacífico indican que la escasez de profesorado es un problema reseñable y con frecuencia informan de que la situación más preocupante es la de la educación especial. En el caso de la región de Asia y el Pacífico, preocupa más la carencia de docentes de secundaria.

Gráfico 3.1.3: Opiniones de los sindicatos sobre la gravedad de la falta de profesorado en los principales niveles educativos por región.***



* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

** La représentation des continents est ici basée sur les classifications géographiques mondiales et n'ont pas pour rôle de représenter les répartitions de l'Internationale de l'Education discutées en détail dans ce rapport.



3.2 La escasez de personal docente por materias clave

La existencia de suficientes profesionales de la docencia con una adecuada formación varía no solo por nivel educativo, sino también por materia. En muchos países, resulta difícil atraer y mantener a profesoras y profesores de disciplinas y especialidades concretas, como la educación especial, las matemáticas, las ciencias y los idiomas. Según la UNESCO (2023), se trata de un problema de alcance mundial. Incluso en los sistemas educativos bien financiados de regiones como Europa y Norteamérica, el mantenimiento del profesorado cualificado en materias clave constituye todo un reto, lo que repercute negativamente en la calidad y la equidad de la educación.

Opiniones de los sindicatos sobre la escasez de docentes de materias clave: síntesis mundial

El gráfico 3.2.1 ofrece una visión global de las opiniones de los sindicatos sobre la gravedad de la falta de profesorado en disciplinas fundamentales. De acuerdo con los resultados, los sindicatos consideran que hay una mayor escasez de

docentes en educación especial, tecnologías de la información, matemáticas y ciencias que en ámbitos como la geografía y la historia.

Mayor escasez mundial

A escala global, los sindicatos destacan que la falta de profesorado especializado es una preocupación más importante en los siguientes ámbitos clave:

- Educación especial (69)
- Tecnologías de la información (67)
- Matemáticas (66)
- Ciencia (65).

Escasez mundial más moderada

Los sindicatos afirman que la falta de docentes en estos campos es reseñable, pero menos importante, lo que indica que se trata de un problema de nivel moderado a escala mundial:

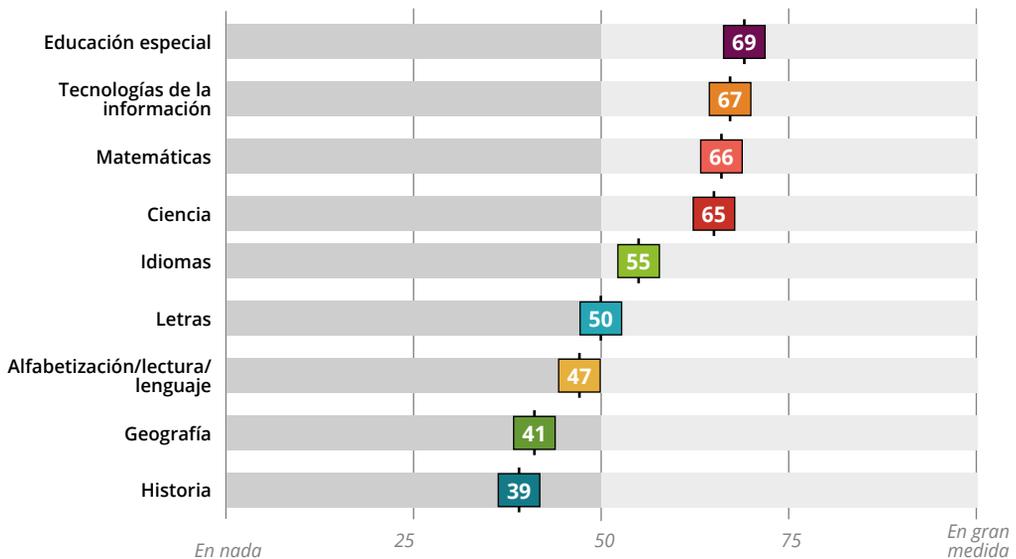
- Idiomas (55)
- Letras (50)
- Alfabetización/lectura/lenguaje (47).

Escasez mundial limitada

En general, los sindicatos informan de que las carencias son menos graves en dos materias:

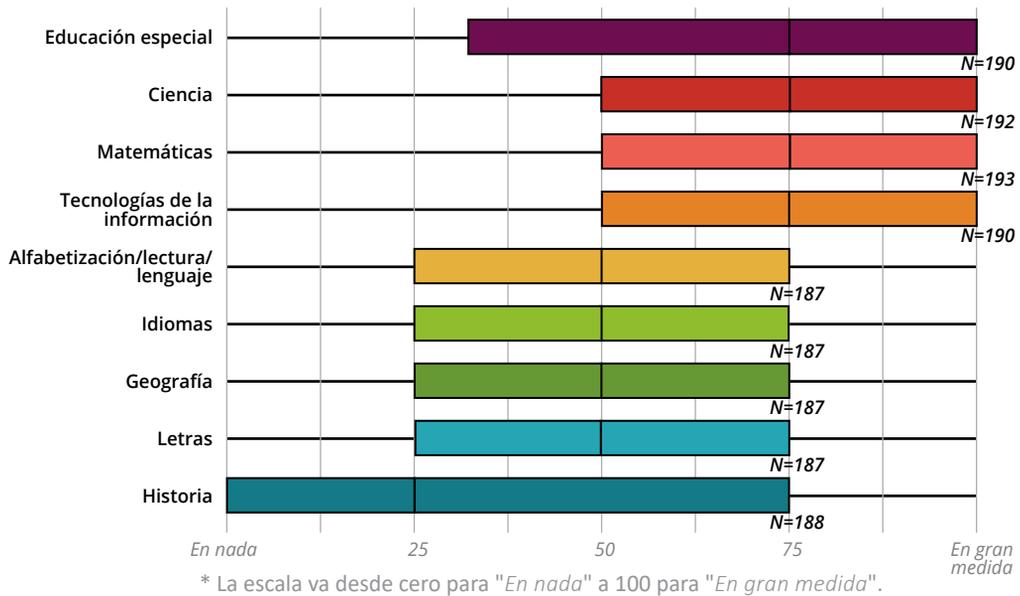
- Geografía (41)
- Historia (39).

Gráfico 3.2.1: Síntesis global de la visión de los sindicatos sobre la gravedad de la falta de profesorado en materias clave. *



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Gráfico 3.2.2: Variabilidad de las respuestas sobre la falta de profesorado en distintas materias educativas.



Como se muestra en el gráfico 3.2.2, hay una mayor variabilidad en las opiniones de los sindicatos sobre el alcance del déficit de profesorado en educación especial y en historia.

Opiniones de los sindicatos sobre la escasez de docentes de materias clave: síntesis regional

El análisis regional de la escasez de docentes demuestra que hay un problema significativo en la educación especial en todas las regiones.

También es reseñable la insuficiencia de profesorado en las disciplinas STEM, sobre todo en matemáticas y ciencias. En cambio, las carencias en geografía e historia muestran una menor gravedad en todas las zonas. La tabla 3.2.1 recoge las perspectivas de los sindicatos sobre el alcance de la falta de profesorado en materias y especialidades clave por región.

África

- Los sindicatos perciben una escasez importante en educación especial (73), tecnologías de la información (72) y matemáticas (67).

Tabla 3.2.1: Perspectivas regionales de los sindicatos sobre la relevancia de la falta de profesorado en materias clave. *

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Educación especial	73	69	65	63	75
Tecnologías de la información	72	62	69	57	60
Ciencia	64	59	74	50	72
Matemáticas	67	55	77	57	65
Idiomas	56	48	57	51	60
Alfabetización/lectura/lenguaje	49	44	41	50	61
Letras	59	43	39	38	64
Geografía	42	41	39	36	54
Historia	42	40	32	36	53

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".



Asia y el Pacífico

- Los sindicatos perciben una escasez grave en educación especial (69).

Europa

- Los sindicatos perciben una escasez grave en matemáticas (77), ciencias (74), tecnologías de la información (69) y educación especial (65).

América Latina

- Los sindicatos perciben una escasez de moderada a grave en educación especial (63).

Norteamérica y el Caribe

- Los sindicatos perciben una escasez grave en educación especial (75), ciencias (72) y matemáticas (65).

En conjunto, en comparación con otras regiones, las respuestas señalan una falta de profesorado más grave en Norteamérica y el Caribe. *El gráfico de series 3.2.1 recogido en el anexo* ilustra las variaciones en cada región según los datos facilitados por los sindicatos.

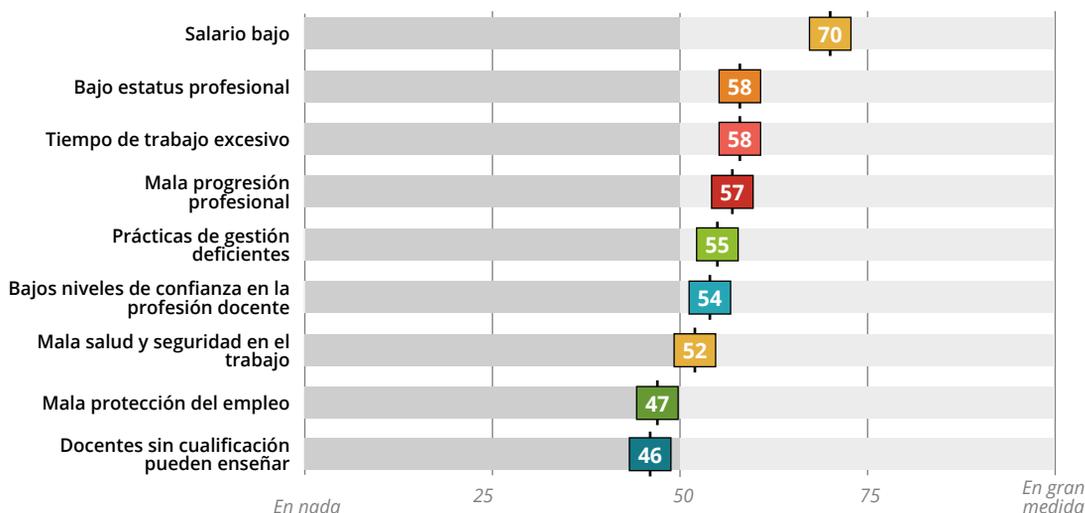
3.3 Causas principales de la escasez de profesorado

Las condiciones y la situación del personal docente influyen de forma decisiva en la escasez de profesorado y el abandono de la profesión. Por ejemplo, las condiciones de trabajo, la remuneración, el estatus profesional y las posibilidades de promoción son algunos de los factores que contribuyen a las decisiones sobre trayectorias profesionales y a la rotación de docentes. En esta sección, repasamos las opiniones de los sindicatos sobre las causas de la falta de profesorado y su visión sobre la eficacia de las políticas gubernamentales para resolver este problema.

Opiniones de los sindicatos sobre las causas de la escasez de docentes: síntesis mundial

Pedimos a los sindicatos que valoraran en qué medida contribuyen distintos aspectos del trabajo docente a la escasez de profesorado. El gráfico 3.3.1 resume sus respuestas. A escala mundial, se percibe el bajo nivel salarial como el aspecto que más influye en la escasez de docentes. El tiempo de trabajo excesivo y el bajo estatus profesional también se consideran factores con cierta importancia en todo el mundo.

Gráfico 3.3.1: Síntesis mundial de la visión de los sindicatos sobre los factores que influyen en la escasez de profesorado*



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Globalmente, los sindicatos señalan que el siguiente aspecto tiene una repercusión importante en la falta de profesorado:

- Salario bajo (70)

Globalmente, los sindicatos señalan que los siguientes aspectos influyen moderadamente en la falta de profesorado:

- Tiempo de trabajo excesivo (58)
- Bajo estatus profesional (58)
- Mala progresión profesional (57)
- Prácticas de gestión deficientes (55)
- Bajos niveles de confianza en la profesión docente (54)
- Mala salud y seguridad en el trabajo (52)
- Mala protección del empleo (47)
- Docentes sin cualificación pueden enseñar (46).

El gráfico 3.3.2 muestra una visión general de la variabilidad en las respuestas de los sindicatos sobre la escasez de profesorado.

Testimonios de la profesión

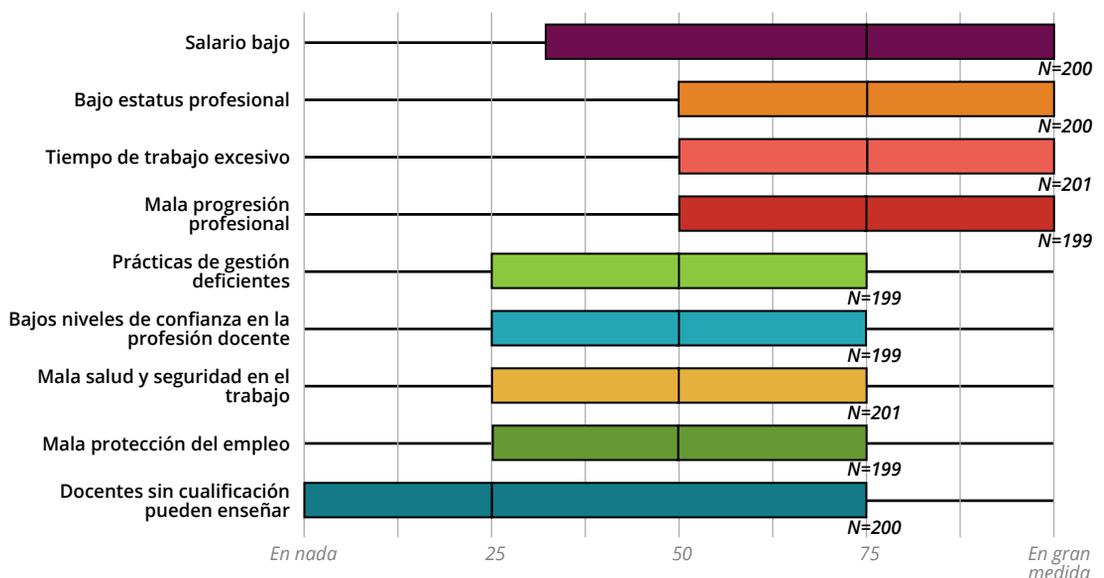
Lo cierto es que es una profesión muy exigente. No contamos con el apoyo que necesitamos, no hay suficientes puestos de trabajo para abordar todas las cuestiones sociales ni tenemos unas condiciones de trabajo adecuadas; además, el alumnado tampoco tiene unas circunstancias que le permita dedicarse plenamente a aprender. Ese es el punto en el que estamos. Es una profesión bonita, pero cada vez hay menos gente que la escoge. Con los últimos gobiernos, hemos perdido derechos y la profesión docente es menos atractiva.

Docente de secundaria, Europa

Me ofrecieron un puesto de trabajo muy bueno en un banco. Pasé el examen y la entrevista, pero no podía dejar mi trabajo de docente. También me han dado en dos ocasiones la posibilidad de promocionar a docente de posgrado, pero siempre la he rechazado porque me encanta trabajar con niñas y niños pequeños... No me tomo ni un solo día de permiso. Tenemos 20 días de vacaciones al año y no las agoto porque no me quiero perder ni un minuto en clase.

Docente de primaria, Asia

Gráfico 3.3.2: Variabilidad en las respuestas de los sindicatos sobre los factores que influyen en la escasez de profesorado



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Opiniones de los sindicatos sobre las causas de la escasez de docentes: síntesis regional

A escala regional, los sindicatos afirman que los bajos salarios son el problema que más influye en la escasez de profesorado. El bajo estatus profesional, el tiempo de trabajo excesivo y la mala progresión profesional se apuntan también como factores importantes en todas las regiones (véase el gráfico 3.3.3 y la tabla 3.3.1).

África

- Problema principal: Salario bajo (70)
- Otros problemas importantes: Bajo estatus profesional (58), prácticas de gestión deficientes (57) y mala salud y seguridad en el trabajo (56).

Testimonio: Las restricciones del presupuesto nacional. El Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial han impuesto un techo de gasto para la contratación de docentes. Las malas condiciones generales del servicio, que desincentivan al profesorado cualificado.

Representante sindical, África

Asia y el Pacífico

- Problema principal: Salario bajo (70)
- Otros problemas importantes: Tiempo de trabajo excesivo (60) y prácticas de gestión deficientes (59).

Testimonio: Las políticas neoliberales del gobierno y sus valores ideológicos repercuten en el empleo docente.

Representante sindical, Asia y el Pacífico

Europa

- Problema principal: Salario bajo (69)
- Otros problemas importantes: Mala progresión profesional (63), tiempo de trabajo excesivo (63) y bajo estatus profesional (61).

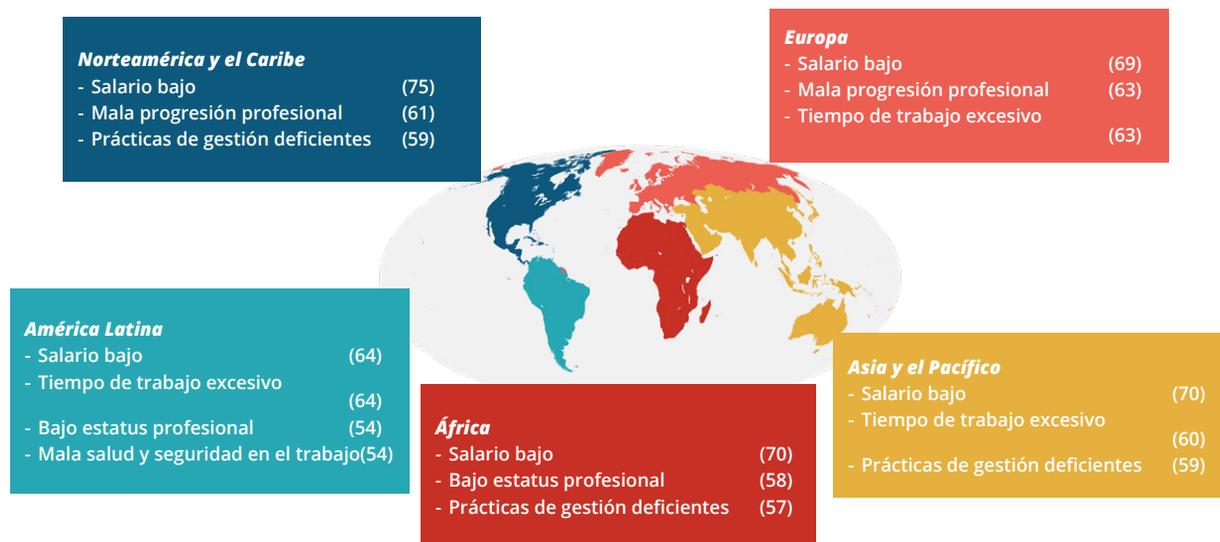
Testimonio: La falta de vivienda asequible, la crisis del coste de la vida...

Representante sindical, Europa

Demasiada carga de trabajo administrativo y de tareas ajenas al aula; la complejidad de las relaciones con las familias.

Representante sindical, Europa

Gráfico 3.3.3: Mapa regional con las opiniones de los sindicatos sobre las causas principales de la escasez de docentes



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Tableau 3.3.1 : Points de vue des syndicats sur les principales causes des pénuries d'enseignant-e-s, aperçu régional *

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Salario bajo	70	70	69	64	75
Tiempo de trabajo excesivo	53	60	63	64	53
Prácticas de gestión deficientes	57	59	52	45	56
Mala progresión profesional	54	56	63	51	61
Bajo estatus profesional	58	55	61	54	59
Mala salud y seguridad en el trabajo	56	54	42	54	55
Bajos niveles de confianza en la profesión docente	55	50	56	50	57
Mala protección del empleo	55	47	33	47	53
Docentes sin cualificación pueden enseñar	51	43	42	38	51

* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

América Latina

- Problemas principales: Salario bajo (64) y tiempo de trabajo excesivo (64).

Testimonio: Devaluación de la carrera, condiciones de trabajo precarias y un alto nivel de estrés laboral.

Representante sindical, América Latina

Norteamérica y el Caribe

- Problema principal: Salario bajo (75)
- Problema importante: Mala progresión profesional (61).

Testimonio: Falta de acceso a las instituciones educativas, la financiación para seguir formándose, acceso al desarrollo profesional continuo para mantener la licencia.

Representante sindical, Norteamérica y el Caribe

El *gráfico de series 3.3.1 recogido en el anexo* ilustra las variaciones regionales según los datos facilitados por los sindicatos.

3.4 Función de las autoridades educativas para resolver la falta de profesorado

Como respuesta a la escasez de docentes, muchos gobiernos han diseñado diversas estrategias para atraer a más personas a la profesión y reducir el número de profesionales que la abandonan. Estas medidas van desde aumentar los salarios y mejorar las condiciones de trabajo a reformar el sistema de formación para la docencia y poner en marcha campañas públicas para mejorar la imagen de la profesión (Rahimi & Arnold, 2024). Además, algunos países han recurrido a iniciativas de contratación específicas ofreciendo incentivos especiales para enseñar en regiones o materias con una alta demanda. Para evaluar las opiniones de los sindicatos sobre la eficacia de los enfoques y las estrategias de las autoridades educativas para abordar la falta de profesorado en su país, les preguntamos en qué medida estaban de acuerdo o en desacuerdo con varias afirmaciones sobre las medidas de sus gobiernos.



Opiniones de los sindicatos sobre la comprensión de las autoridades de la escasez de docentes, sus esfuerzos para resolverla y sus respuestas políticas: síntesis mundial

En general, **los sindicatos tienen una opinión neutral** sobre si las autoridades entienden las causas del abandono de la profesión y cuestionan la eficacia de las estrategias usadas para abordar la falta de profesorado, identificando varias medidas que consideran poco eficaces (véase el gráfico 3.4.1)

En general, **los sindicatos tienen una opinión neutral** sobre si las autoridades educativas entienden por qué los y las docentes dejan la profesión (49), controlan el número de docentes que abandonan la profesión (48), animan a los y las docentes a permanecer en la profesión (43) y escuchan a las organizaciones de docentes sobre las razones por las que los y las docentes se van (40).

En general, **los sindicatos están en desacuerdo** con que las autoridades educativas estén promoviendo la docencia como una profesión de alto estatus (37) y desarrollando estrategias efectivas para retener a los y las docentes (30).

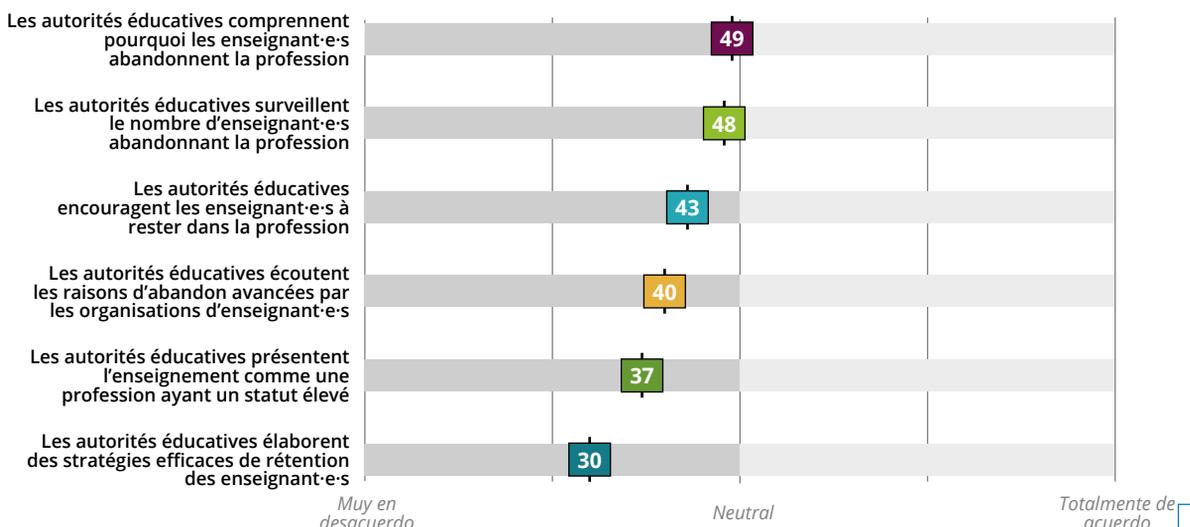
Síntesis regional de las perspectivas de los sindicatos sobre la comprensión de las autoridades de la escasez de docentes, sus esfuerzos para resolverla y sus respuestas políticas

Las opiniones de los sindicatos sobre el intento de las autoridades educativas de entender y abordar la falta de profesorado varían a escala regional. A excepción de los sindicatos de América Latina, que le otorgan una puntuación relativamente baja a la comprensión de las autoridades del problema, el resto de los sindicatos tiene una opinión neutra sobre si las autoridades entienden por qué el profesorado deja la profesión y si controlan el número de docentes que la abandonan. Los sindicatos de todas las regiones indican que las estrategias de mantenimiento del profesorado son en general poco eficaces, sobre todo en América Latina y en Norteamérica y el Caribe (véase la tabla 3.4.1).

África

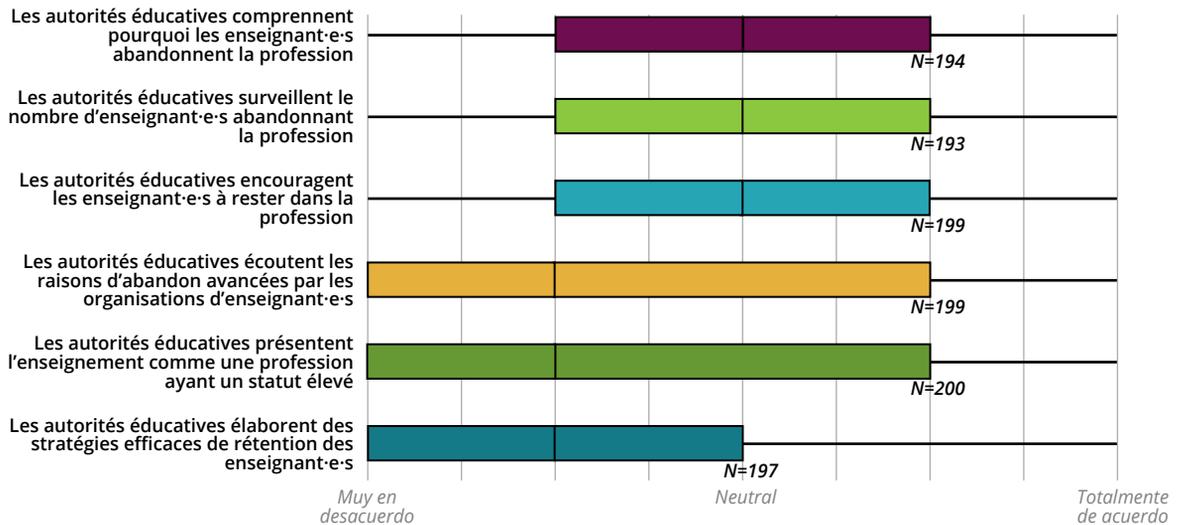
- En conjunto, los sindicatos africanos indican que las estrategias gubernamentales de retención de docentes son ineficaces (32) y que las autoridades no promueven la docencia como una profesión de alto estatus (36).

Gráfico 3.4.1: Perspectivas globales de los sindicatos sobre la comprensión de las autoridades de la escasez de docentes, sus esfuerzos para resolverla y sus respuestas políticas*



* La escala va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo"

Gráfico 3.4.2: Variabilidad de las opiniones de los sindicatos sobre los esfuerzos de las autoridades educativas para resolver la falta de docentes*



* La escala va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo"

Asia y el Pacífico

- En general, los sindicatos de Asia y el Pacífico no consideran eficaces las estrategias de retención de docentes (37).
- Los sindicatos tienen una opinión neutral sobre las iniciativas de las autoridades en otros ámbitos relacionados con la escasez de docentes.

Europa

- Los sindicatos europeos no consideran que las estrategias de retención sean eficaces (29) ni que las autoridades consulten con las organizaciones de docentes para conocer los motivos del abandono de la profesión (38).
- Los sindicatos europeos tienen una opinión neutral sobre las iniciativas de las autoridades en otros ámbitos relacionados con la escasez de docentes.

América Latina

- En general, los sindicatos tienen una percepción negativa sobre las medidas de las autoridades educativas y su comprensión del problema de la escasez de docentes. Indican que las autoridades no animan a los y las docentes a permanecer en la profesión (26), no promueven

la docencia como una profesión de alto estatus (24) y no han desarrollado estrategias de retención efectivas (26).

Norteamérica y el Caribe

- Los sindicatos señalan que las autoridades no han desarrollado estrategias de retención efectivas (21) y no promueven la docencia como una profesión de alto estatus (37).
- Los sindicatos tienen una opinión neutral sobre las iniciativas de las autoridades en otros ámbitos relacionados con la escasez de docentes.

El gráfico de series 3.4.1 recogido en el anexo ilustra las variaciones en las respuestas a estos puntos en cada región.



Tabla 3.4.1: Perspectivas regionales de los sindicatos sobre la comprensión de las autoridades de la escasez de docentes, sus esfuerzos para resolverla y sus respuestas políticas*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Las autoridades educativas entienden por qué los y las docentes dejan la profesión	70	70	69	64	75
Las autoridades educativas controlan el número de docentes que abandonan la profesión	53	60	63	64	53
Las autoridades educativas animan a los y las docentes a permanecer en la profesión	57	59	52	45	56
Las autoridades educativas escuchan a las organizaciones de docentes sobre las razones por las que los y las docentes se van	54	56	63	51	61
Las autoridades educativas promueven la docencia como una profesión de alto estatus	58	55	61	54	59
Las autoridades educativas desarrollan estrategias efectivas para retener a los y las docentes	56	54	42	54	55

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo".

3.5 Resumen

En términos globales, se señala la escasez de docentes en los principales niveles educativos como un problema importante, sobre todo en el ámbito de la educación especial. Más de la mitad de los sindicatos indican que la falta de profesorado en educación de la primera infancia, primaria, secundaria y educación especial constituye una preocupación reseñable. No obstante, existe una considerable variabilidad entre sindicatos de distintos países, ya que algunos identifican la escasez de docentes como un problema crítico y otros la ven como una cuestión de menor gravedad.

La preocupación por el déficit de docentes no se limita a niveles educativos concretos y se cuenta entre las inquietudes citadas en todo el mundo en materias y áreas específicas como la educación especial, las TI, las matemáticas y las ciencias. Más de la mitad de los sindicatos señalan que hay una importante falta de profesorado en estas materias. Sin embargo, la magnitud del problema varía ampliamente según el país: si para unos se trata de un problema grave, otros lo consideran una cuestión manejable.

A escala mundial, los sindicatos afirman que los bajos salarios son el problema que más influye en la escasez de profesorado. En muchas zonas, los sindicatos catalogan este aspecto como la causa principal de la falta de docentes, mientras que otros le dan una importancia más moderada. Otras cuestiones identificadas como relevantes a escala mundial incluyen el tiempo excesivo de trabajo, el bajo estatus de la profesión y las escasas posibilidades de progreso profesional. Aunque la mayoría de los sindicatos opina que estos aspectos tienen una importancia moderada, algunos los consideran factores críticos que contribuyen a la falta de profesorado.

En general, los sindicatos creen que las autoridades educativas no están promoviendo la docencia como una profesión de alto estatus ni desarrollando estrategias efectivas para retener a los y las docentes. En conjunto, los sindicatos tienen una opinión neutral sobre si las autoridades educativas escuchan al profesorado en lo referente a las causas de la escasez de docentes y sobre la eficacia de sus medidas para entender, controlar y solucionar el problema.

Capítulo 4: Diálogo social y derechos del profesorado

Para que se respete el criterio profesional de las y los docentes y se reconozca su dignidad, deben disponer de autonomía y capacidad para decidir sobre su labor escolar, tener voz en el diálogo social y poder ejercer sus derechos básicos. Las recientes recomendaciones del Grupo de Alto Nivel de las Naciones Unidas sobre la Profesión Docente enfatizan la importancia primordial de asegurar los derechos y el trabajo decente al profesorado, en consonancia con la legislación internacional, incluidos la libertad de asociación y la negociación colectiva, la libertad de expresión, la libertad de pensamiento y la libertad académica (Naciones Unidas, 2024). Las recomendaciones también destacan la importancia fundamental de los mecanismos coordinados e institucionalizados de diálogo social entre los gobiernos, los sindicatos educativos y las organizaciones patronales correspondientes como la vía principal para diseñar políticas sobre la educación, la enseñanza y la profesión docente.

Este capítulo se centra en los marcos sociales, legales y políticos en los que se desarrolla la profesión docente. El análisis determina si los sindicatos consideran que el profesorado disfruta de derechos básicos y en qué medida consideran que pueden ejercer esos derechos en su contexto. El capítulo también aborda el grado de participación de los sindicatos en las decisiones gubernamentales sobre cuestiones clave que afectan a la profesión a través de mecanismos coordinados e institucionalizados de diálogo social. Además, se analiza la representación sindical y la capacidad colectiva del profesorado para impulsar cambios positivos en la profesión. Asimismo, se exploran las interacciones entre las organizaciones de docentes y las autoridades educativas, examinando

su influencia en la profesión docente y el nivel de participación del profesorado en las decisiones de gestión de las escuelas a distintos niveles.

4.1 Retos para ejercer derechos laborales colectivos reconocidos internacionalmente

El artículo 23 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Naciones Unidas, 1948) garantiza todas las personas trabajadoras el derecho a fundar sindicatos y a sindicarse para la defensa de sus intereses, estableciendo las bases jurídicas de los derechos laborales colectivos. Varios estudios recientes han puesto de manifiesto un alarmante aumento de las violaciones de los derechos laborales en todo el mundo, como el incremento de las restricciones a las actividades sindicales y la represión de huelgas en muchos países (ITUC-CSI, 2023). En multitud de territorios, el personal educativo dependiente del Estado y con consideración de funcionario público tiene unos derechos distintos, a veces más limitados, que el personal docente del sector privado y no estatal, especialmente en lo referido a la representación sindical y la negociación colectiva. La plantilla del sector público se enfrenta a restricciones en su derecho a la huelga y a las acciones colectivas debido a las disposiciones legales para garantizar la continuidad de los servicios públicos. La siguiente sección resume los retos a los que se enfrenta el profesorado para ejercer sus derechos, estableciendo una distinción entre los obstáculos prácticos y los legales.



Obstáculos legales para los derechos del profesorado a escala global

Para entender la visión de los sindicatos sobre la capacidad del personal docente para hacer uso de sus derechos básicos, les preguntamos si existen obstáculos legales que impidan su ejercicio. Los obstáculos legales para los derechos del profesorado son aspectos del marco jurídico de cada país que dificultan a las y los docentes el pleno disfrute de sus derechos.

A escala mundial, existen notorias restricciones en los marcos jurídicos que obstaculizan o limitan los derechos del profesorado (véase el gráfico 4.1.1). Cabe destacar que el 32 % de los sindicatos de docentes señala la existencia de barreras legales a la libertad de expresión, mientras que el 29 % identifica obstáculos legales para ejercer el derecho de reunión y manifestación. Además, un 18 % informa de impedimentos para establecer organizaciones y afiliarse a ellas y un 25 % apunta problemas legales que dificultan el derecho a la negociación colectiva.

Obstáculos prácticos para los derechos del profesorado a escala global

Los derechos del profesorado pueden verse restringidos incluso aunque existan los marcos legales adecuados. Puede haber obstáculos prácticos, como interferencias de las autoridades, exclusiones o sanciones, que impidan al personal docente ejercer plenamente sus derechos. Para entender los obstáculos prácticos a los que se enfrenta el profesorado en el ejercicio de sus derechos, preguntamos a los sindicatos por la situación en su país. A escala mundial, muchas y muchos docentes se encuentran con trabas prácticas que les impiden disfrutar de derechos fundamentales (véase el gráfico 4.1.2).

- **El 44 % de los sindicatos** de docentes refiere barreras prácticas que entorpecen el **derecho del profesorado a la libertad de expresión**.
- **El 46 % de los sindicatos** señala la existencia de dificultades prácticas que afectan al **derecho de reunión y manifestación**.

Gráfico 4.1.1: Proporción de sindicatos que señalan obstáculos legales a los derechos del profesorado a escala mundial.



Gráfico 4.1.2: Proporción de sindicatos que señalan obstáculos prácticos a los derechos del profesorado a escala mundial.



- El **30 %** informa de que el profesorado se enfrenta a desafíos prácticos para ejercer **su derecho a establecer organizaciones y afiliarse a ellas**.
- El **41 %** de los sindicatos indica que sus bases encuentran impedimentos prácticos para hacer valer **su derecho a la negociación colectiva**.
- El **57 %** habla de cuestiones prácticas que dificultan el **derecho a la huelga**.

Incumplimientos gubernamentales y empresariales de los derechos colectivos reconocidos internacionalmente: síntesis regional

Testimonio: En [nuestro país] los sindicatos del sector público... no tienen derecho a la huelga.

Representante sindical, Asia y el Pacífico

Testimonio: En el contexto de las organizaciones sindicales de docentes podemos hablar de reseñables leyes antisindicales que ponen todo tipo de trabas para impedir que el profesorado ejerza su legítimo derecho a la acción sindical. Esas barreras se han multiplicado en los últimos años...

Representante sindical, Europa

Esta sección resume las opiniones de los sindicatos sobre los obstáculos legales a los que se enfrenta el profesorado para

ejercer sus derechos por región (véase la tabla 4.1.1).

África

En África, el profesorado se enfrenta a notables obstáculos legales y los sindicatos informan de restricciones importantes relacionadas con los derechos de reunión y manifestación (43 %), libertad de expresión (41 %) y negociación colectiva (29 %).

Asia y el Pacífico

El profesorado de muchos de los países de Asia y el Pacífico se encuentran con sustanciales barreras legales, sobre todo en materia de derechos de reunión y manifestación (45 %), a establecer organizaciones y afiliarse a ellas (39 %) y a la libertad de expresión (38 %).

Europa

Europa muestra una incidencia relativamente más baja de obstáculos legales a los derechos del profesorado. Sin embargo, en algunas zonas, sigue habiendo impedimentos para el pleno disfrute de todos los derechos, sobre todo en lo relativo a la libertad de expresión (17 %) y la negociación colectiva (15 %).

América Latina

El profesorado de América Latina se encuentra con considerables retos legales, en especial en materia de libertad de expresión (37 %) y negociación colectiva (37 %).

Norteamérica y Caribe

Según los sindicatos, el personal docente de esta región se enfrenta a

Tabla 4.1.1: Proporción de sindicatos que informan de obstáculos legales a los derechos del profesorado por región (%)*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Existen obstáculos legales al derecho a la libertad de expresión	41	38	17	37	24
Existen obstáculos legales al derecho de reunión y manifestación	43	45	9	26	6
Existen obstáculos legales al derecho a establecer organizaciones y afiliarse a ellas	24	39	4	16	0
Existen obstáculos legales al derecho a la negociación colectiva	29	36	15	37	11

* Proporción de respuestas afirmativas ("SI")



relativamente pocos obstáculos para ejercer ciertos derechos, entre los que destacan el derecho a establecer organizaciones y afiliarse a ellas (0 %) y el de reunión y manifestación (6 %). No obstante, persisten algunos impedimentos, sobre todo en lo relativo a la libertad de expresión (24 %) y la negociación colectiva (11 %).

Obstáculos prácticos para los derechos del profesorado por región

Esta sección revisa la variación regional de las trabas prácticas con las que se encuentra el profesorado en el ejercicio de sus derechos, que incluyen interferencias de las autoridades, exclusiones y sanciones. El análisis pone de manifiesto importantes variaciones regionales en la capacidad del personal docente para disfrutar plenamente de sus derechos fundamentales (véase la tabla 4.1.2).

África

El profesorado de África se enfrenta a considerables impedimentos prácticos para ejercer sus derechos, sobre todo en lo relacionado con el derecho a la huelga (69 %), a la libertad de expresión (60 %) y de reunión y manifestación (57 %). También son notables los retos para asegurar la

negociación colectiva (46 %) y para establecer organizaciones y afiliarse a ellas (40 %).

Asia y el Pacífico

Los sindicatos señalan que el profesorado de Asia encuentra significativas barreras prácticas para ejercer sus derechos, especialmente el derecho a la huelga (62 %) y a la negociación colectiva (58 %). También existen obstáculos reseñables en el ámbito de los derechos de reunión y manifestación (55 %) y a establecer organizaciones y afiliarse a ellas (48 %).

Europa

Los sindicatos europeos declaran un menor grado de obstáculos prácticos que otras regiones. No obstante, las cifras facilitadas siguen apuntando a un nivel significativo de retos prácticos por lo que se refiere a los derechos de huelga (43 %), reunión y manifestación (30 %), libertad de expresión (26 %) y negociación colectiva (26 %).

América Latina

Los sindicatos de esta región refieren un nivel considerable de retos prácticos, en particular en el área de la negociación colectiva (58 %) y el derecho a la huelga (58 %). También se consideran reseñables los impedimentos para ejercer los derechos de reunión y manifestación

Tabla 4.1.2: Proporción de sindicatos que informan de obstáculos prácticos a los derechos del profesorado por región (%)*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Existen obstáculos prácticos al derecho a la libertad de expresión de los miembros de la organización de docentes (injerencia de las autoridades, exclusiones, sanciones)	60	41	26	37	44
Existen obstáculos prácticos al derecho de reunión y manifestación de los miembros de la organización de docentes (injerencia de las autoridades, exclusiones, sanciones)	57	55	30	39	39
Existen obstáculos prácticos al derecho a establecer y afiliarse a organizaciones de docentes (injerencia de las autoridades, exclusiones, sanciones)	40	48	11	37	11
Existen obstáculos prácticos al derecho a la negociación colectiva de los miembros de la organización de docentes (injerencia de las autoridades, exclusiones, sanciones)	46	58	26	58	17
Existen obstáculos prácticos al derecho de huelga (injerencia de las autoridades, exclusiones, sanciones)	69	62	43	58	44

* Proporción de respuestas afirmativas ("S")

(39 %), el derecho a la libertad de expresión (37 %) y a establecer organizaciones y afiliarse a ellas (37 %).

Norteamérica y el Caribe

En esta región, se observan retos importantes para el derecho a la libertad de expresión (44 %) y a la huelga (44 %). También se constatan barreras para la reunión y manifestación (39 %). Un número menor de sindicatos ha informado de obstáculos a la negociación colectiva (17 %) y al derecho a establecer organizaciones y afiliarse a ellas (11 %).

4.2 Mecanismos fundamentales para el diálogo social

Esta sección aborda las opiniones de los sindicatos sobre los mecanismos del diálogo social, en especial, la influencia de esos procesos en la negociación colectiva, las prácticas de consulta y, en general, la representatividad profesional y la democracia en el profesorado. El análisis se centra en la existencia de marcos de diálogo social y en su eficacia desde la perspectiva de las y los representantes sindicales.

Los acuerdos y las consultas formales entre representantes gubernamentales, empresas y docentes son **dos mecanismos clave del diálogo social**. El objetivo de estos procesos es fomentar el mutuo entendimiento y la colaboración en políticas esenciales que afectan a la profesión.

Los acuerdos formales son instrumentos o documentos legalmente vinculantes que recogen las características de los contratos de trabajo, los salarios, los beneficios, las condiciones laborales y otras políticas sobre el lugar de trabajo acordados por los sindicatos de docentes y las entidades empleadoras. Son, por ejemplo, los convenios colectivos, las decisiones conjuntas o los marcos políticos negociados.

Las consultas formales implican conversaciones y negociaciones en las que representantes de las entidades empleadoras y del personal docente

intercambian información, debaten problemas y encuentran soluciones aceptables para las dos partes. No vinculan a las partes a ningún acuerdo o medida concretos.

Perspectivas de los sindicatos sobre los principales mecanismos de diálogo social: síntesis mundial

Testimonio: [Tenemos] buenas estructuras de diálogo social y de consulta, numerosas posibilidades de influir en el diseño de políticas y estructuras/procedimientos consolidados para la acción sindical, sin que pueda inmiscuirse en ellas el Estado.

Representante sindical, Europa

Para entender si existen mecanismos básicos que faciliten el diálogo social, preguntamos a los sindicatos por la situación en sus países. Los resultados demuestran que, aunque hay ejemplos de acuerdos formales y legalmente vinculantes que cubren todas las áreas fundamentales del trabajo docente y, en ciertos casos, estos acuerdos están muy extendidos, en muchos países los mecanismos del diálogo social en lo referido a las condiciones laborales del profesorado no son vinculantes ("consultas formales") o son inexistentes. Muchos sindicatos denuncian la falta de mecanismos de diálogo social y señalan obstáculos importantes para garantizar que se tienen en cuenta las opiniones y perspectivas del personal docente (véase el gráfico 4.2.1).

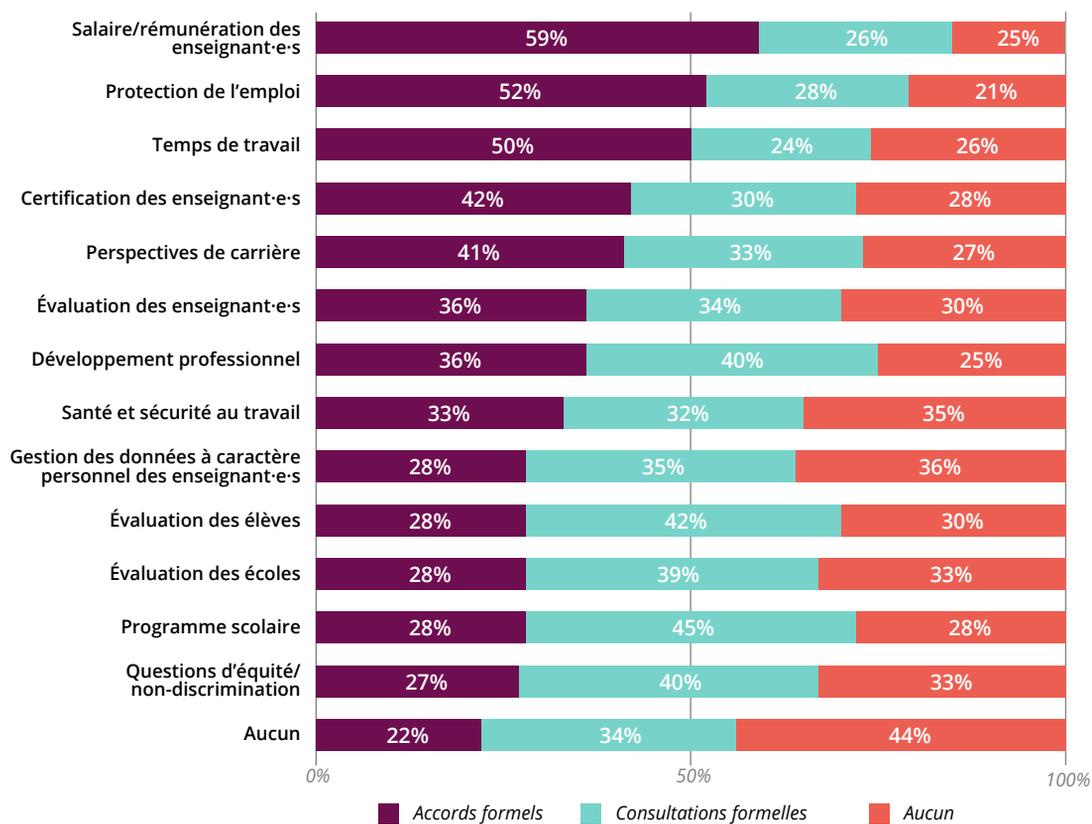
Resultados principales

Mecanismos de diálogo social consolidados

Los sindicatos señalan la existencia de mecanismos de diálogo social consolidados en materia de pago/compensación de los y las docentes, protección del empleo y tiempo de trabajo.

- En estos ámbitos, la mitad o más de los sindicatos afirman

Gráfico 4.2.1: Resumen global de las perspectivas de los sindicatos sobre la existencia de mecanismos de diálogo social



* Se ha excluido del análisis la opción "No sé"; el número total de respuestas para cada opción va de 183 a 196.

contar con acuerdos formales con sus gobiernos.

- Alrededor de una cuarta parte (24-28 %) refiere consultas formales no vinculantes en estas áreas.
- Una proporción significativa de sindicatos indica que no existen mecanismos de diálogo social relacionados con la remuneración y compensación de las y los docentes (15 %), la protección del empleo (21 %) y el tiempo de trabajo (26 %).

Mecanismos de diálogo social frágiles

En ciertas áreas esenciales relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje, el aprendizaje profesional de los y las docentes, la salud y bienestar del profesorado, la gestión escolar y la equidad, los sindicatos califican los mecanismos de diálogo social como frágiles.

- En conjunto, solo **una minoría de sindicatos** afirma contar

con **acuerdos formales** sobre los siguientes aspectos:

- Certificación de docentes (42 %)
 - Trayectorias profesionales (41 %)
 - La evaluación de los y las docentes (36 %)
 - Desarrollo profesional (36 %)
 - Seguridad y salud en el trabajo (33 %)
 - Gestión de datos personales de los y las docentes (28 %)
 - Evaluación del estudiantado (28 %)
 - La evaluación de las escuelas (28 %)
 - El currículo escolar (28 %)
 - Cuestiones de equidad/antidiscriminación (27 %)
 - Prácticas de manejo (22 %).
- La proporción de sindicatos que informa de **consultas formales** en estos ámbitos oscila **entre el 30 % y el 45 %**.

- La proporción global de sindicatos que afirma que **no existen mecanismos de diálogo social** en estas áreas fundamentales varía **entre el 25 % y el 44 %**.

Mecanismos de diálogo social: síntesis regional

Se constatan importantes diferencias regionales en lo referido a los mecanismos de diálogo social. En conjunto, menos de la mitad de los sindicatos de cada región asegura contar con acuerdos formales para la mayoría de los aspectos esenciales del trabajo docente. Sin embargo, en algunas regiones, hay mecanismos de diálogo social relativamente más sólidos en ciertas áreas (véanse las tablas 4.2.1 a y b).

Mecanismos de diálogo social relativamente consolidados

A pesar de las limitaciones, una amplia proporción de sindicatos de Europa y Norteamérica y el Caribe indican la existencia de acuerdos formales en distintos ámbitos de trabajo docente. Son menos los sindicatos de estas regiones que apuntan a la ausencia de mecanismos para los diversos aspectos del trabajo docente.

Mecanismos de diálogo social relativamente frágiles

África

En conjunto, la proporción de sindicatos de la región africana que sostiene contar con acuerdos formales para el profesorado es inferior a la de **Europa, América Latina y Norteamérica y el Caribe**, mientras

Tabla 4.2.1a: Proporción de sindicatos que señala la existencia de mecanismos de diálogo social en cada región

		África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Pago/compensación de los y las docentes	Acuerdos formales	50%	42%	70%	79%	72%
	Consultas formales	28%	32%	24%	16%	17%
	Ninguno	22%	26%	6%	5%	11%
Protección del empleo	Acuerdos formales	45%	39%	60%	63%	61%
	Consultas formales	25%	32%	34%	21%	22%
	Ninguno	30%	29%	6%	16%	17%
Trayectorias profesionales	Acuerdos formales	42%	32%	43%	42%	44%
	Consultas formales	32%	19%	41%	32%	33%
	Ninguno	26%	48%	16%	26%	22%
Desarrollo profesional	Acuerdos formales	37%	30%	37%	32%	44%
	Consultas formales	32%	40%	52%	42%	33%
	Ninguno	32%	30%	12%	26%	22%
El currículo escolar	Acuerdos formales	25%	33%	30%	21%	28%
	Consultas formales	40%	37%	53%	53%	44%
	Ninguno	35%	30%	17%	26%	28%
Evaluación del alumnado	Acuerdos formales	27%	30%	27%	32%	28%
	Consultas formales	36%	37%	54%	42%	44%
	Ninguno	37%	33%	19%	26%	28%
La evaluación de los y las docentes	Acuerdos formales	24%	48%	46%	21%	53%
	Consultas formales	38%	26%	37%	37%	24%
	Ninguno	39%	26%	17%	42%	24%



Tabla 4.2.1b: Proporción de sindicatos que señala la existencia de mecanismos de diálogo social en cada región

		África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
La evaluación de las escuelas	Acuerdos formales	19%	42%	35%	16%	31%
	Consultas formales	41%	26%	41%	42%	44%
	Ninguno	41%	32%	24%	42%	25%
Certificación de docentes	Acuerdos formales	37%	45%	49%	26%	56%
	Consultas formales	31%	23%	35%	37%	17%
	Ninguno	32%	32%	16%	37%	28%
Tiempo de trabajo	Acuerdos formales	38%	52%	63%	42%	67%
	Consultas formales	22%	23%	28%	32%	11%
	Ninguno	40%	26%	9%	26%	22%
Seguridad y salud en el trabajo	Acuerdos formales	21%	39%	43%	32%	50%
	Consultas formales	29%	26%	43%	26%	28%
	Ninguno	51%	36%	15%	42%	22%
Prácticas de manejo	Acuerdos formales	16%	30%	25%	13%	31%
	Consultas formales	35%	27%	37%	38%	38%
	Ninguno	49%	43%	39%	50%	31%
Gestión de datos personales de los y las docentes	Acuerdos formales	18%	33%	38%	24%	41%
	Consultas formales	41%	27%	32%	41%	29%
	Ninguno	41%	40%	30%	35%	29%
Cuestiones de equidad/antidiscriminación	Acuerdos formales	18%	33%	31%	29%	35%
	Consultas formales	44%	27%	45%	29%	41%
	Ninguno	38%	40%	24%	41%	24%

que son más los que indican que no existen mecanismos formales.

Asia y el Pacífico

En comparación con otras regiones, se observa una proporción relativamente mayor de sindicatos que informan de acuerdos formales para aspectos concretos del trabajo docente, como el currículo o plan de estudios escolar y la evaluación de las escuelas. No obstante, en muchas otras áreas importantes, los sindicatos señalan la ausencia de mecanismos formales.

América Latina

Aunque una proporción considerable de sindicatos indica que existen acuerdos formales en dos ámbitos clave (remuneración del profesorado y protección del empleo), en muchos otros aspectos la proporción de sindicatos que afirma contar con acuerdos es baja.

4.3 Clima para el diálogo social

El clima para el diálogo social hace referencia a la naturaleza de la relación entre el personal docente y las autoridades/gobiernos y al grado de colaboración o conflicto que caracteriza sus interacciones. Este clima es fundamental dado que influye en las negociaciones sobre el trabajo docente, sus condiciones y su estatus, además de modelar las dinámicas entre la profesión docente, las instancias legislativas y las entidades empleadoras.

El análisis los datos de la encuesta permite definir tres climas distintos. A pesar de la apreciable variabilidad en y entre países, estas categorías ofrecen una caracterización general de las relaciones entre gobiernos y sindicatos docentes en diferentes contextos.

a) Relación robusta y dinámica

Esta categoría describe una relación entre gobiernos y sindicatos docentes fundamentalmente respetuosa y caracterizada por una negociación sana, a pesar de que puedan aparecer conflictos. En conjunto, refleja un clima sano y resiliente para el diálogo social.

Testimonio: En principio, es una relación de respeto. Los conflictos recurrentes nos llevan normalmente a la mesa de negociación tras una fase de escalada.

Representante sindical, Europa

b) Relación de desdén y bloqueo

Esta categoría describe un clima en el que los marcos legales y constitucionales legitiman la implicación de los sindicatos del profesorado en los debates y el diseño de políticas educativas, pero en la práctica las autoridades obstaculizan activamente a los sindicatos, impidiendo su participación plena.

Testimonio: La relación no es buena, a pesar de que nuestro derecho aparece en la constitución y está consagrado en las leyes del país. Aunque es así, la subsecretaría del ministerio se niega a darnos el reconocimiento, lo que nos bloquea y nos impide asistir a las reuniones del grupo de educación, a los foros de las ONG y a otros actos educativos oficiales.

Representante sindical, África

c) Relación hostil y de confrontación

Esta categoría describe una situación en la que el gobierno adopta una postura hostil hacia el sindicato y las interacciones se caracterizan por un elevado nivel de conflicto y resistencia. Puede haber consultas formales, pero no suelen influir en las políticas educativas y se ven lastradas por el frágil marco legal de los derechos del profesorado. En conjunto, en este contexto, el diálogo social se enfrenta a numerosos retos.

Testimonio: El gobierno es hostil al sindicalismo y tiene a sus espaldas una larga historia de leyes que lo reprimen y bloquean. Oficialmente, el profesorado carece de derechos nacionales de negociación del salario y las condiciones. Sin embargo, la evidente crisis escolar y la ola de acciones sindicales iniciada por el personal docente han forzado al gobierno a negociar los sueldos y la carga de trabajo... Hay consultas formales sobre algunos temas, pero es muy raro que influyan en las políticas que finalmente adoptan las autoridades.

Representante sindical, Europa

Testimonios de la profesión

Si solicitamos una reunión con dirigentes políticos o legisladores, no se puede negar; nos dan cita para la reunión. Como cabría esperar, la relación no siempre es positiva, pero tampoco es negativa. Diría que tenemos una relación decente. Se reúnen con los sindicatos y, tanto si van a aceptar nuestras demandas como si no, adoptan una actitud humilde y escuchan lo que tenemos que decir. Estamos peleando por algo y el gobierno simplemente nos está escuchando. En todos los casos nos aseguran que lo van a hacer, que formarán un comité, que tendrán en cuenta los resultados.

Docente de primaria, Asia y el Pacífico

Ayer estábamos viendo una sesión parlamentaria y, por primera vez en unos ocho años, oímos a la representante de uno de los partidos que estuvo antes en el gobierno mostrar públicamente su acuerdo con nuestro sindicato. Fue la primera vez, pero para estar de acuerdo con nuestra postura, han tenido que pasar a la oposición.

Docente de secundaria, Europa

Nuestro sindicato hace todo lo posible para presionar al gobierno y que escuche al profesorado, pero siguen ignorándonos. El año pasado, fuimos a la huelga y no dimos clase durante casi dos meses, pero el



gobierno siguió rechazando nuestras peticiones.

Docente de primaria, África

Seguimos teniendo un gobierno que considera que el sindicalismo docente es el enemigo... Un gobierno nacional que ha escogido como enemigo al sindicalismo en general y a las organizaciones docentes en particular. Así que, no solo no hay respuestas, sino que, cuando las hay, son extremadamente cínicas y pretenden en todo momento crear una imagen del profesorado como si fuera el mal encarnado dentro del aula, la de docentes que no quieren trabajar para proteger a colegas que no cumplen con su cometido.

Docente de secundaria, América Latina

trabajo. Por el contrario, el hecho de limitar o descartar las aportaciones del profesorado puede ser indicio de una relación antagónica, rota o distanciada en la que la opinión de las y los docentes no es bienvenida o no se considera necesaria. El nivel de influencia del profesorado en las decisiones sobre su trabajo da una idea de su empoderamiento y su autonomía profesional en el sistema educativo.

Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en la toma de decisiones: síntesis mundial

Para evaluar la capacidad del personal docente de influir en decisiones importantes, preguntamos a los sindicatos si el profesorado de su país puede participar en esas decisiones a distintos niveles, desde su centro escolar a la política nacional. En general, los resultados indican que el profesorado tiene cierta influencia sobre la toma de decisiones y que esa capacidad es mayor en su centro escolar y disminuye en niveles superiores del sistema educativo (véase el gráfico 4.4.1).

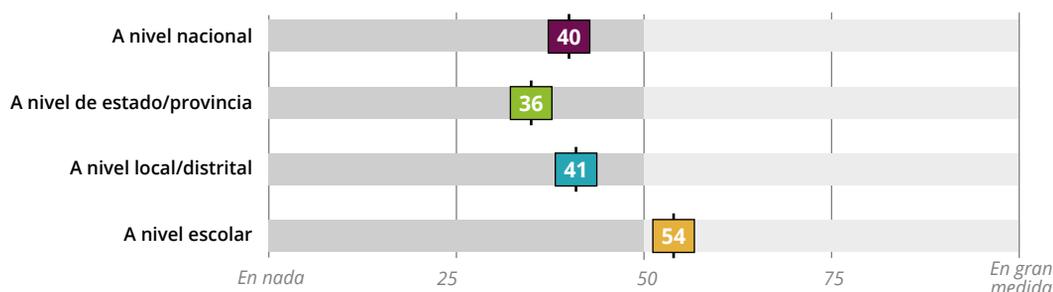
Resultados principales

- **A nivel escolar**, los sindicatos afirman que el personal docente tiene **algo de influencia (54)** sobre las decisiones que afectan a su situación y a su trabajo.
- En ámbitos superiores, a escala **distrital, estatal o nacional**, el profesorado y sus sindicatos pueden hacer alguna aportación,

4.4 Influencia del profesorado en la toma de decisiones sobre el sistema escolar

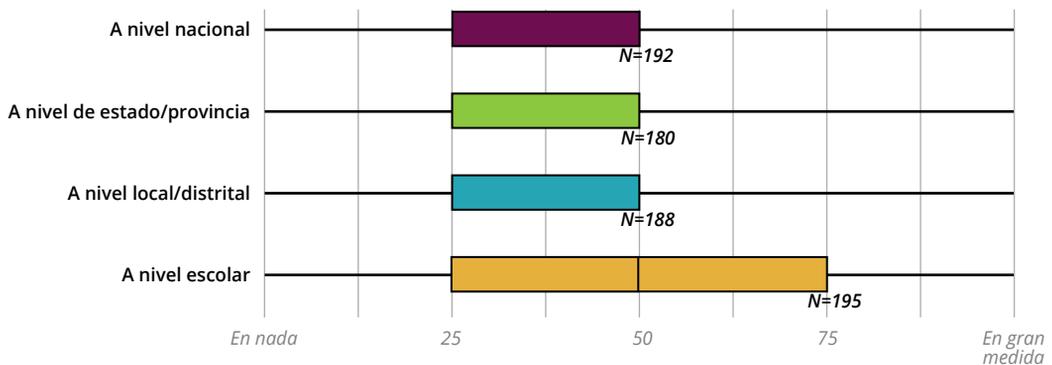
En esta sección, la influencia del profesorado en la toma de decisiones se refiere a la capacidad del personal docente de participar en decisiones sobre su labor en distintos niveles del sistema escolar. La medida en que el profesorado y sus sindicatos pueden influir en decisiones educativas clave es un reflejo de las dinámicas de poder entre las y los docentes y sus empleadores. En los contextos en los que se respeta la opinión del profesorado, las dinámicas de poder suelen ser más equilibradas, lo que permite al personal docente implicarse en las decisiones que repercuten en su

Gráfico 4.4.1: Síntesis global de las opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en la toma de decisiones en distintos niveles educativos*



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Gráfico 4.4.2: Variabilidad de las opiniones de los sindicatos sobre la capacidad del profesorado para influir a distintos niveles



pero tienen relativamente **menos influencia** sobre las decisiones que afectan a su trabajo.

Como se muestra en el gráfico 4.4.2, hay un mayor consenso entre los sindicatos con respecto a la influencia del profesorado en las decisiones distritales, estatales o nacionales.

Testimonios de la profesión

Nous dépendons non seulement de notre responsable d'établissement, mais également des services publics. C'est tout le problème pour nous, parce que nous n'avons pas l'espace pour prendre des décisions au niveau de l'établissement ; nous devons suivre ce que prévoit la législation.

Instituteur-trice, Europe

Je dirais que la réaction à nos idées varie selon les niveaux du système. Au niveau systémique, nous avons un vrai problème de communication. J'espère que cela va changer, mais je n'ai pas réellement observé d'amélioration jusqu'ici. C'est comme si nous étions dans la première phase des nouveaux partis au pouvoir. C'est beaucoup mieux au niveau de l'établissement. Bien sûr, cela dépend du responsable d'établissement, mais il ou elle est également tenu par le système, de sorte que si certaines choses peuvent être faites, il y a toujours des limites.

Enseignant-e du secondaire, Europe

Cela dépend entièrement du chef d'établissement. Parfois, il ou elle est très flexible et ouvert aux changements de politiques et permet aux enseignants de faire ce qu'ils pensent être le mieux pour l'école. Mais parfois, lorsque les écoles primaires sont liées aux écoles secondaires et relèvent du responsable de district, il est très difficile de travailler comme nous le souhaitons.

Instituteur-trice, Asie-Pacifique

Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en la toma de decisiones: síntesis regional

Hay variaciones regionales sustanciales en las percepciones de los sindicatos sobre la influencia del personal docente en las decisiones del sistema educativo (véase la tabla 4.4.1).

Influencia en la escuela

- A **nivel escolar**, los sindicatos de **todas las regiones** manifiestan que el profesorado tiene algo de influencia. Sin embargo, las diferencias entre regiones son notables. Los sindicatos de Norteamérica y el Caribe (61) y de Europa (60) señalan que el profesorado tiene relativamente más influencia en las decisiones tomadas en su escuela que los sindicatos de África (51), Asia y el Pacífico (48) y América Latina (46).



Tabla 4.4.1: Opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en la toma de decisiones en distintos niveles educativos por región**

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
A nivel escolar	51	48	60	46	61
A nivel local/distrital	43	36	39	37	46
A nivel de estado/provincia	38	36	34	32	43
A nivel nacional	46	58	26	58	17

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

** Las puntuaciones más altas aparecen en negrita

Influencia más allá la escuela

- En todas las regiones, existe la percepción de que el profesorado tiene una influencia limitada en las **decisiones que trascienden el nivel escolar**. A pesar de esa limitación, los sindicatos de Norteamérica y el Caribe indican un grado ligeramente superior de influencia del personal docente a nivel local, estatal/subnacional y nacional, seguidos por Europa y África. En el lado opuesto, el profesorado de Asia y el Pacífico y de América Latina tiene una capacidad de influencia ligeramente inferior en los ámbitos que exceden el centro escolar.

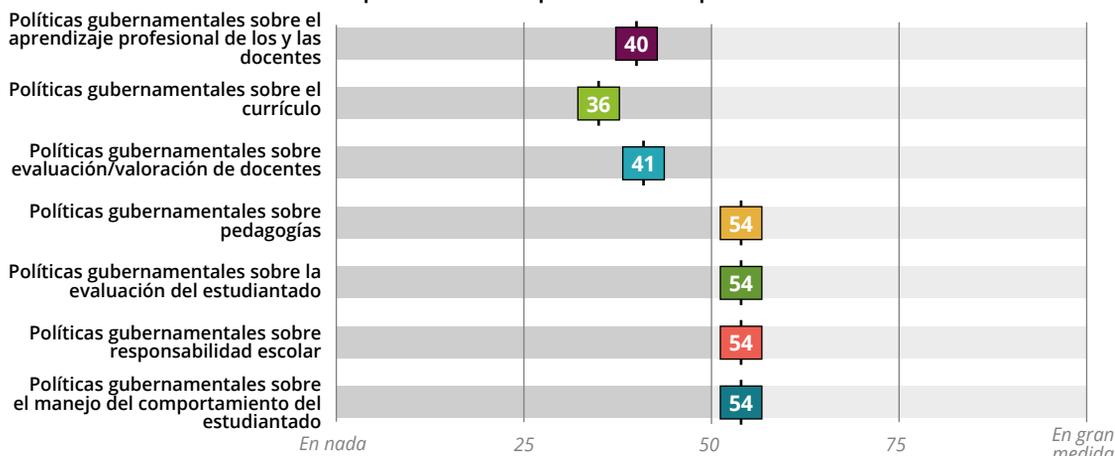
El *gráfico de series 4.4.1* recogido en *el anexo* ilustra las variaciones en cada región.

4.5 Perspectivas de los sindicatos sobre la voz del profesorado en el diseño de políticas educativas: síntesis mundial

Las profesiones de prestigio suelen caracterizarse por el alto grado de influencia y autoridad que sus profesionales ejercen en su trabajo. Las personas que ocupan estos puestos suelen gozar de reconocimiento y confianza por su conocimiento especializado e inciden de forma considerable en la estructuración, la organización y la práctica de su trabajo. Sin embargo, el nivel de autoridad e influencia de las y los profesionales de la docencia sobre su trabajo varía mucho.

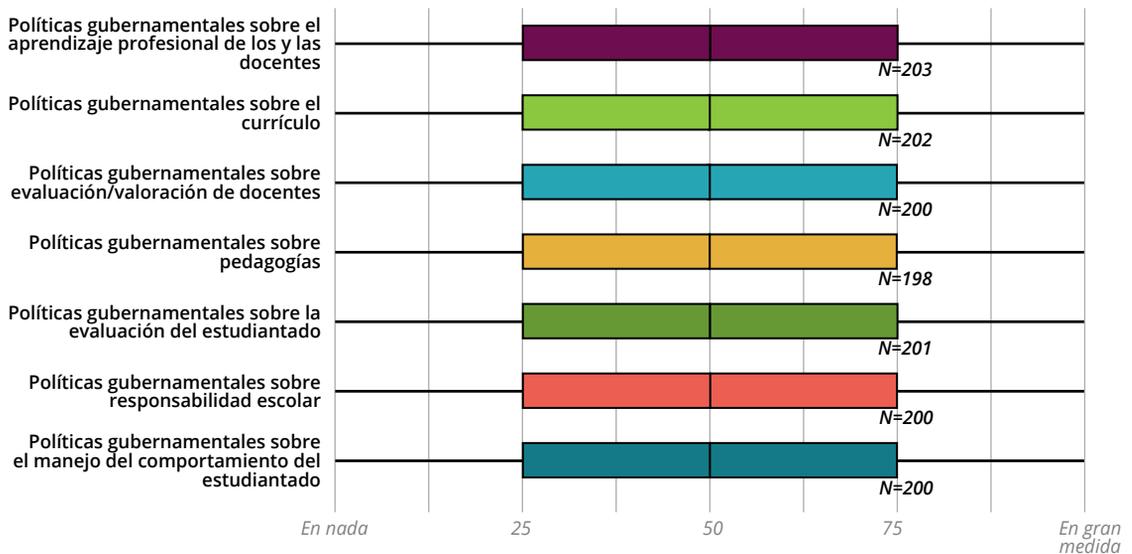
En conjunto, los resultados demuestran que, aunque los sindicatos docentes colaboran hasta cierto punto con los

Gráfico 4.5.1: Síntesis global del grado en que los gobiernos consultan a los sindicatos sobre políticas clave que afectan al profesorado*



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Gráfico 4.5.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos en relación con las consultas de los gobiernos a los sindicatos sobre políticas clave que afectan al profesorado



gobiernos en el diseño de las normas que afectan a su trabajo, estas consultas son limitadas. El gráfico 4.5.1 recoge una síntesis global de las consultas entre sindicatos docentes y gobiernos.

En general, los gobiernos consultan a las organizaciones de docentes hasta cierto punto sobre las políticas clave que afectan al profesorado, lo que indica que se reconoce a los sindicatos, pero que estos tienen un papel restringido en la elaboración de las reformas educativas. Las respuestas de los sindicatos en todos los ámbitos de consulta presentan una variabilidad moderada (véase el gráfico 4.5.2), es decir, el consenso global sobre estos aspectos es moderado.

Perspectivas de los sindicatos sobre la voz del profesorado en el diseño de políticas educativas: síntesis regional

En conjunto, los sindicatos aseguran interactuar con los gobiernos en cierta medida en materia de políticas clave que afectan al trabajo docente. Sin embargo, la colaboración varía significativamente entre regiones, siendo los sindicatos europeos los que manifiestan una colaboración más sólida, aunque todavía limitada, con las autoridades en este campo. El gráfico 4.5.1 recoge las aportaciones

sobre la incidencia de los sindicatos de docentes en las políticas educativas en las distintas regiones.

Resultados principales

África

- El gobierno consulta con las organizaciones del profesorado en cierta medida en casi todas las áreas clave.
- Se constatan niveles inferiores de consulta para las políticas relacionadas con la evaluación de docentes y el comportamiento del estudiantado.

Asia y el Pacífico

- El gobierno consulta con las organizaciones del profesorado en cierta medida en todas las áreas.
- Niveles de consulta relativamente más bajos que otras regiones en la mayoría de las áreas clave.

Europa

- El gobierno consulta con las organizaciones del profesorado en cierta medida en todas las áreas.
- Nivel de consulta relativamente superior al de otras regiones en ciertas áreas clave, como las políticas sobre aprendizaje profesional y evaluación/valoración de docentes.



Tabla 4.5.1: Grado en que los gobiernos consultan a los sindicatos docentes sobre políticas clave que afectan al profesorado en las distintas regiones*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Políticas gubernamentales sobre el currículo	51	43	51	41	55
Políticas gubernamentales sobre el aprendizaje profesional de los y las docentes	48	45	59	42	47
Políticas gubernamentales sobre evaluación/valoración de docentes	44	44	56	41	51
Políticas gubernamentales sobre responsabilidad escolar	46	44	46	39	44
Políticas gubernamentales sobre la evaluación del estudiantado	47	42	47	46	43
Políticas gubernamentales sobre pedagogías	47	40	47	41	51
Políticas gubernamentales sobre el manejo del comportamiento del estudiantado	40	40	46	45	35

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

América Latina

- El gobierno consulta con las organizaciones del profesorado en cierta medida en la mayoría de las áreas.
- Nivel de consulta relativamente más bajo que otras regiones en la mayoría de las áreas clave.

Norteamérica y el Caribe

- El gobierno consulta con las organizaciones del profesorado en cierta medida en la mayoría de las áreas.

El gráfico de series 4.5.1 recogido en el [anexo](#) ilustra las variaciones en cada región.

4.6 Confianza en el profesorado

Cuando las políticas y los sistemas educativos están diseñados para empoderar al profesorado y otorgarle confianza y consideración, las y los docentes suelen disfrutar de mayor autonomía para conformar aspectos fundamentales de su labor, como la forma en que enseñan o las estrategias de evaluación de la calidad de su trabajo. Por el contrario, los sistemas dominados por la voz de las instancias políticas y administrativas, que se centran en un control centralizado y en normas rígidas, restringen la autonomía

profesional docente (Sachs, 2016). En esos contextos, a menudo se imponen métodos de evaluación y currículos o planes de estudio específicos, dejando poco margen para la innovación o el criterio profesional, y se usan mecanismos externos de responsabilidad para evaluar al profesorado. Pedimos a los sindicatos que valoraran el nivel de confianza del gobierno en el personal docente en lo referido a distintos aspectos esenciales de su trabajo.

Opiniones de los sindicatos sobre la confianza de los gobiernos en el profesorado: síntesis mundial

A escala mundial, los sindicatos señalan que el personal docente goza de cierta confianza para gestionar aspectos esenciales de su trabajo. En conjunto, esto sugiere que la confianza en la profesión docente sigue siendo limitada y que la mayoría de los gobiernos no confían plenamente en el profesorado en el ámbito de sus responsabilidades profesionales.

De forma global, el profesorado disfruta de cierta confianza en áreas clave relacionadas con su trabajo.

Según los sindicatos, la confianza en el personal docente es relativamente mayor en materia de evaluación del estudiantado (63, consenso alto), pedagogía (62, consenso alto), gestión

del currículo (61, consenso alto) y manejo del comportamiento del estudiantado (60).

El profesorado percibe un menor grado de confianza en los ámbitos relacionados con la valoración de docentes y la responsabilidad escolar.

Opiniones de los sindicatos sobre la confianza de los gobiernos en el profesorado: síntesis regional

Según los sindicatos, la confianza gubernamental en el personal docente varía por región. El gráfico 4.6.1 ilustra las diferencias regionales en este campo.

Resultados principales

África

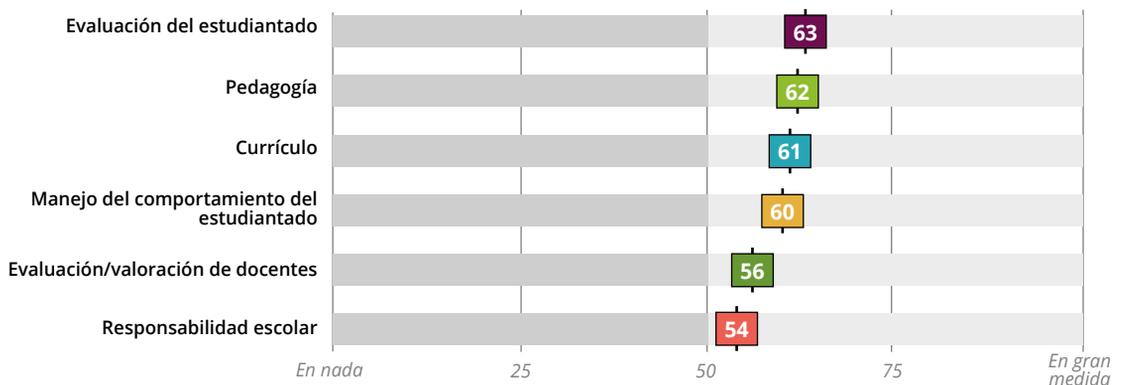
Los gobiernos de esta región confían en el profesorado en cierta medida en todas las áreas relacionadas con su trabajo y muestran una confianza ligeramente superior en ciertos aspectos clave:

- Evaluación del estudiantado (65)
- Pedagogía (63)
- Currículo (62)

Asia y el Pacífico

Los gobiernos de Asia y el Pacífico tienen cierto grado de confianza en el personal docente, siendo esta ligeramente superior en las siguientes áreas clave:

Gráfico 4.6.1: Síntesis global de la confianza gubernamental en el profesorado para asumir responsabilidades en aspectos clave de su trabajo*



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Gráfico 4.6.2: Variabilidad de las opiniones de los sindicatos sobre el grado de confianza del gobierno en el profesorado para responsabilizarse de aspectos clave de su trabajo

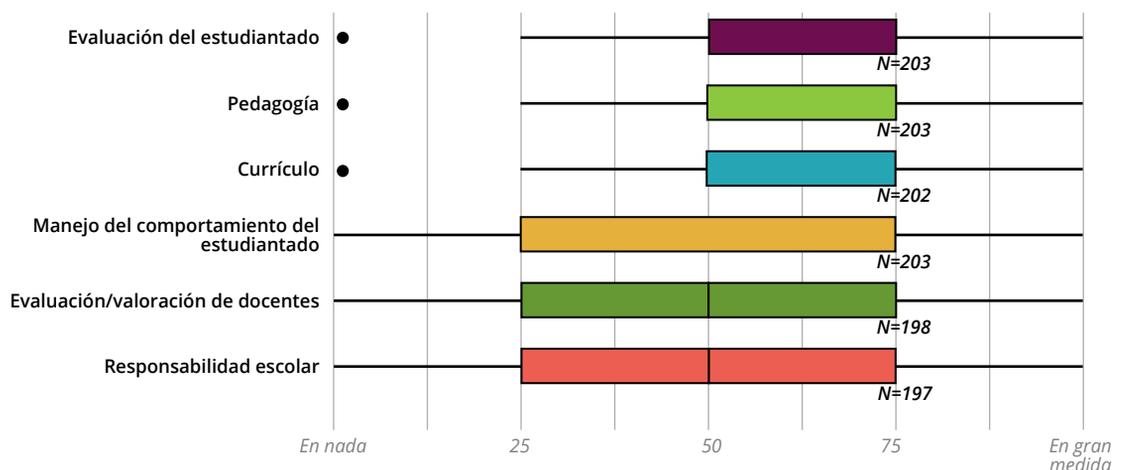



Tabla 4.6.1: Niveles de capacidad de acción y autonomía docente por región*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Evaluación del estudiantado	65	61	60	57	71
Pedagogía	63	57	63	55	67
Currículo	62	61	62	53	67
Evaluación/valoración de docentes	57	60	54	43	58
Manejo del comportamiento del estudiantado	55	65	67	58	57
Responsabilidad escolar	55	52	55	54	56

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

- Manejo del comportamiento del estudiantado (65)
- Evaluación del estudiantado (61)
- Currículo (61)
- Evaluación/valoración de docentes (60).

Europa

Los gobiernos europeos confían en el profesorado en cierta medida en todas las áreas relacionadas con su trabajo y muestran una confianza ligeramente superior en ciertos aspectos clave:

- Manejo del comportamiento del estudiantado (67).
- Pedagogía (63)
- Currículo (62)
- Evaluación del estudiantado (60)

América Latina

Los gobiernos de América Latina confían en el profesorado en cierta medida en todos los aspectos de su trabajo, con un nivel de confianza ligeramente más alto en aspectos como el manejo del comportamiento del estudiantado (58 %) y la evaluación del estudiantado (57 %). Sin embargo, en el área de la evaluación/valoración de docentes, la confianza es relativamente inferior. En comparación con otras regiones, el profesorado de América Latina goza de menos confianza, sobre todo en lo referido a la evaluación y la valoración de docentes.

Norteamérica y el Caribe

Los gobiernos de Norteamérica y el Caribe confían en el profesorado en lo relativo a la evaluación del estudiantado (71) y muestran cierto grado de confianza en la profesión en el resto de los aspectos de su trabajo. La confianza del gobierno en el personal docente en áreas clave de su labor es superior en esta región.

4.7 Influencia del profesorado en las escuelas

En su labor diaria, las y los docentes, como profesionales que son, deberían tener voz y voto en las prácticas y las políticas locales. Así se garantiza que las decisiones que atañen a su práctica profesional tienen en cuenta sus conocimientos y experiencia. Mediante la colaboración con el profesorado, las instancias de dirección demuestran respeto por la autoridad y la pericia de las y los docentes, otorgándoles un papel de liderazgo en la escuela. Para estudiar la autonomía del profesorado en las escuelas, preguntamos a los sindicatos en qué medida puede influir el personal docente en las políticas escolares y en las decisiones de la dirección escolar.

Opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las escuelas: síntesis mundial

A nivel global, los sindicatos afirman que el profesorado tiene cierta

influencia sobre las políticas y las prácticas escolares, aunque con frecuencia es limitada. El gráfico 4.7.1 destaca el grado de incidencia del personal docente en estas decisiones en las escuelas.

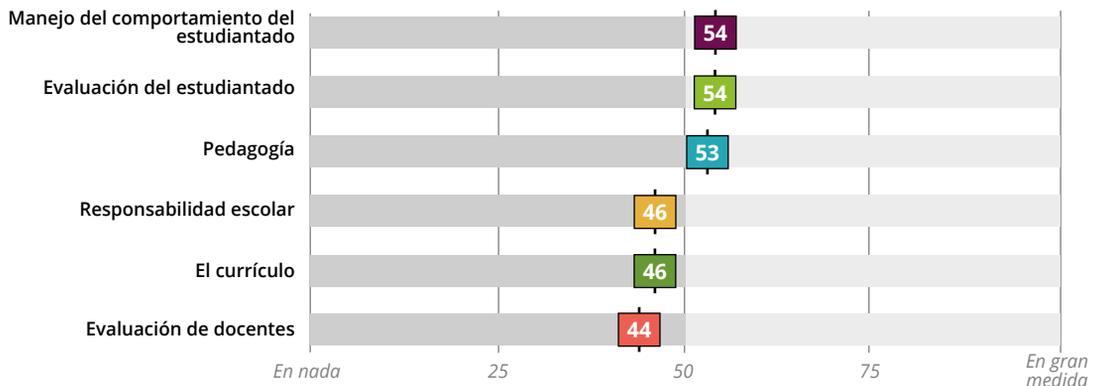
- A nivel global, el profesorado solo influye en las políticas y prácticas de sus escuelas en cierta medida.
- Según los sindicatos, el profesorado puede ejercer una influencia ligeramente superior en materia de evaluación del estudiantado (54), manejo del comportamiento (54) y pedagogía (53).
- De acuerdo con las respuestas, la influencia del profesorado es ligeramente inferior en materia de desarrollo curricular (46), responsabilidad escolar (46) y evaluación docente (44).

Como se muestra en el gráfico 4.7.2, las respuestas a todas las preguntas presentan una variabilidad moderada, lo que indica un consenso moderado a escala mundial.

Opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las escuelas: síntesis regional

Los sindicatos informan de que el profesorado puede influir en las políticas y prácticas de sus escuelas en cierto grado en todas las regiones. La tabla 4.7.1 resume las perspectivas regionales sobre el grado de influencia del personal docente en las políticas y prácticas escolares.

Gráfico 4.7.1: Síntesis global de las opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las políticas y prácticas escolares*



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Gráfico 4.7.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las políticas y prácticas escolares

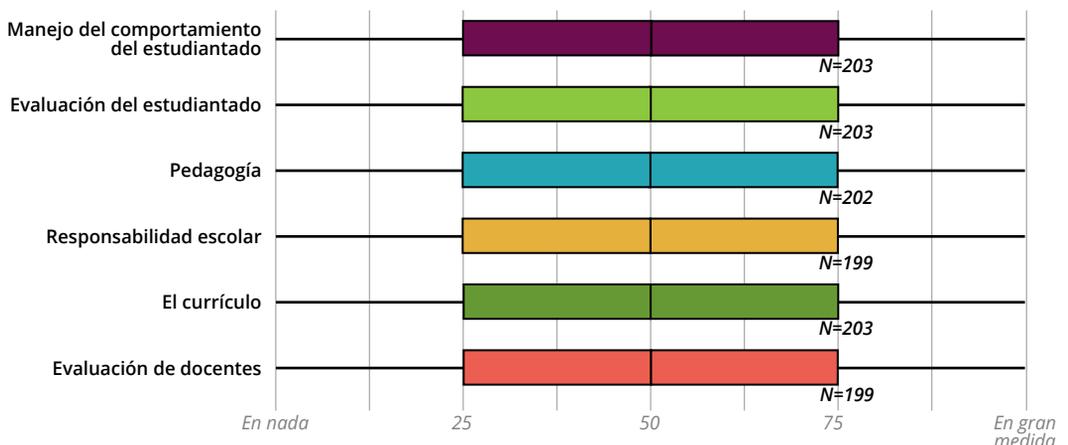


Tabla 4.7.1: Síntesis regional de las opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las políticas y prácticas escolares*.**

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Manejo del comportamiento del estudiantado	56	53	53	57	50
Evaluación del estudiantado	55	52	52	55	58
Pedagogía	47	49	59	63	58
El currículo	43	43	49	49	49
Responsabilidad escolar	48	43	41	55	51
Evaluación de docentes	46	43	41	39	47

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida"

** Las puntuaciones más altas aparecen en negrita

Resultados principales

África

- En general, el profesorado solo influye en las políticas y prácticas de sus escuelas en cierta medida.
- Se señala que el profesorado tiene una influencia relativamente menor en el currículo (43).

Asia y el Pacífico

- En general, el profesorado puede influir en las políticas y prácticas de sus escuelas en cierta medida.
- De acuerdo con las respuestas, la influencia del profesorado es relativamente inferior en materia de currículo (43), responsabilidad escolar (43) y evaluación docente (43).

Europa

- En general, el profesorado puede influir en las políticas y prácticas de sus escuelas en cierta medida.
- Influencia relativamente mayor en pedagogía (59).
- Influencia relativamente inferior en responsabilidad escolar (41) y evaluación de docentes (41).

América Latina

- En general, el profesorado influye en las políticas y prácticas de sus escuelas en cierta medida.

- Influencia relativamente mayor en materia de pedagogía (63) y manejo del comportamiento del estudiantado (57).
- Nivel de influencia relativamente menor en el área de la evaluación de docentes (39).

Norteamérica y el Caribe

- En general, el profesorado influye en las políticas y prácticas de sus escuelas en cierta medida.
- Influencia relativamente mayor en materia de pedagogía (58) y evaluación del estudiantado (58).

El [gráfico de series 4.7.1 recogido en el anexo](#) ilustra las variaciones en cada región.

Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las decisiones de la dirección escolar: síntesis mundial

En general, los sindicatos señalan que, en el mejor de los casos, el profesorado puede incidir en las decisiones de la dirección escolar "a veces" y que, en el peor caso, su influencia es infrecuente (véase el gráfico 4.7.3). Las puntuaciones bajas pueden deberse a que estos aspectos a menudo vienen dictados por políticas educativas de mayor rango, normativas

nacionales o estructuras jerárquicas sobre las que la dirección individual de las escuelas tiene un control limitado. Otra explicación es que las direcciones escolares no impliquen plenamente al profesorado en la toma de decisiones.

Resultados principales

A escala mundial, los sindicatos informan de que el personal docente a veces influye en las decisiones de las direcciones escolares en los siguientes aspectos clave:

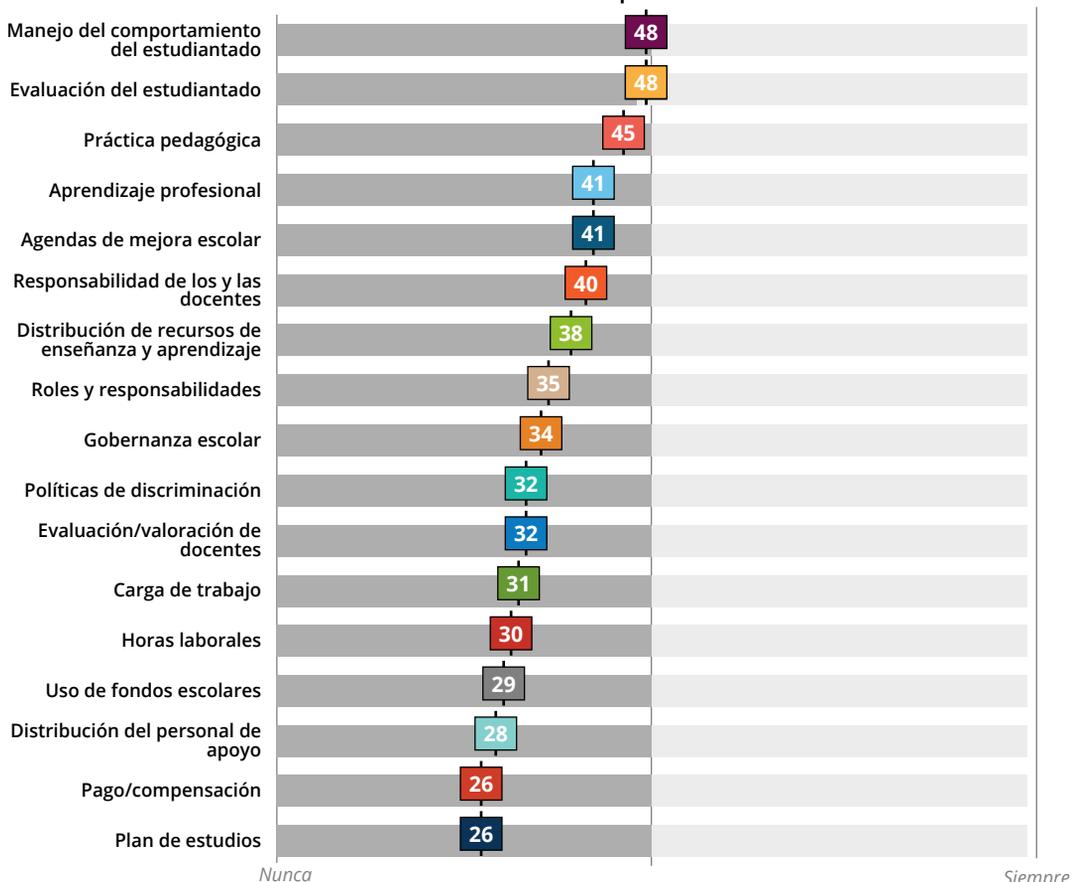
- Manejo del comportamiento del estudiantado (48)
- Evaluación del estudiantado (48)
- Práctica pedagógica (45)
- Aprendizaje profesional (41)
- Agendas de mejora escolar (41, consenso alto)
- Responsabilidad de los y las docentes (40)
- Distribución de recursos de enseñanza y aprendizaje (38, consenso alto).

No obstante, según lo indicado en el gráfico 4.7.3, las respuestas de los sindicatos presentan una variabilidad moderada en varios de estos aspectos, lo que refleja la diversidad de opiniones entre países.

Los sindicatos afirman que el profesorado solo puede influir **ocasionalmente** en las decisiones de la dirección escolar en los siguientes aspectos:

- Gobernanza escolar (34, consenso alto)
- Políticas de discriminación (32)
- Evaluación/valoración de docentes (32)
- Currículo (26, consenso alto)
- Pago/compensación (26, consenso alto).

Gráfico 4.7.3: Opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las decisiones de la dirección escolar en lo relativo a aspectos claves de la enseñanza*



* La escala va desde cero para "Nunca" a 100 para "Siempre".



Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las decisiones de la dirección escolar: síntesis regional

La tabla 4.7.4 aporta una comparación regional de las percepciones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las decisiones de las direcciones escolares referidas a diversos aspectos de su trabajo. En análisis revela distintas percepciones en cuanto a la capacidad del personal docente para incidir en este campo, con diferencias notables por zonas.

África

Los sindicatos señalan que el profesorado puede influir a veces en la dirección escolar sobre dos aspectos de su trabajo:

- Manejo del comportamiento del estudiantado (46)

- Evaluación del estudiantado (49).

Según las respuestas, el personal docente solo influye ocasionalmente en las decisiones de las direcciones escolares cuando se trata de los siguientes aspectos:

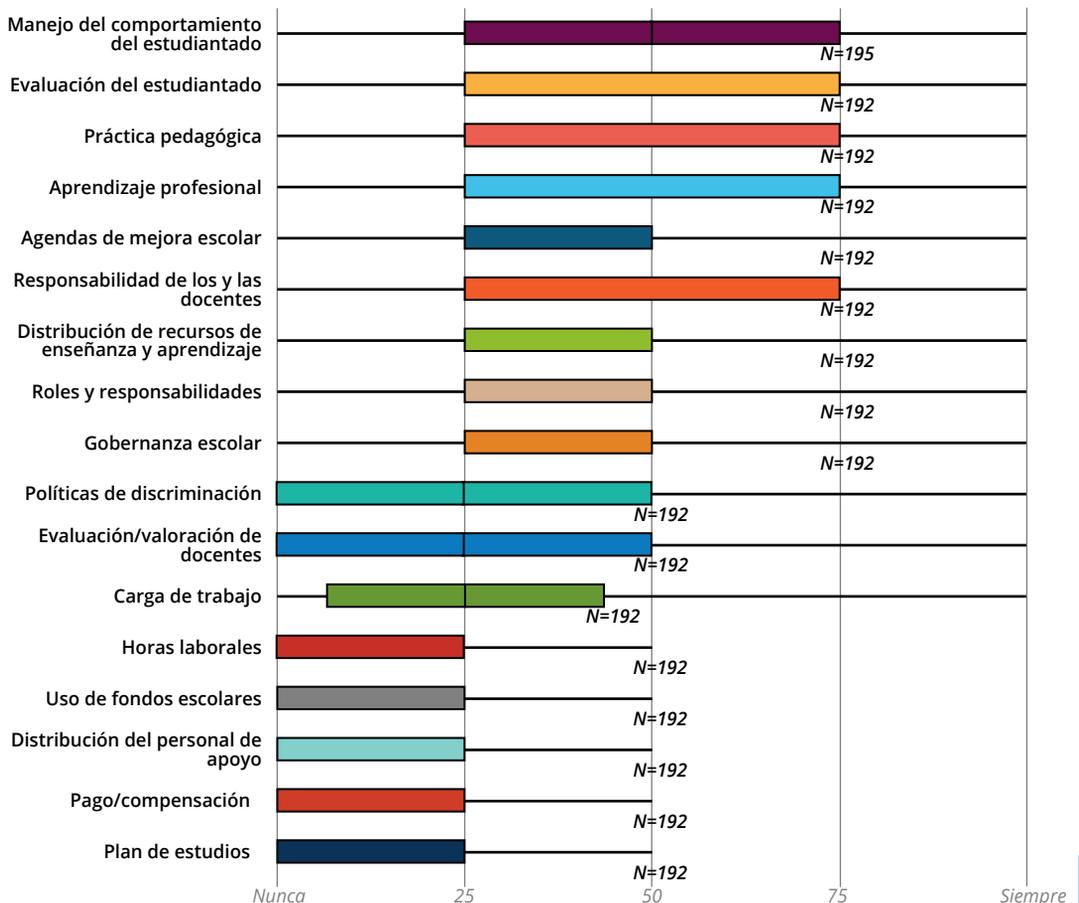
- Currículo (27)
- Pago (30)
- Distribución del personal de apoyo (32)
- Uso de fondos escolares (32).

Asia y el Pacífico

El personal docente influye a veces en las decisiones de las direcciones escolares referentes a las siguientes áreas clave:

- Manejo del comportamiento del estudiantado (52)
- Evaluación del estudiantado (48)
- Aprendizaje profesional (45).

Gráfico 4.7.4: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las decisiones de la dirección escolar en lo relativo a aspectos claves de la enseñanza*



Existe la percepción de que el profesorado influye en las decisiones sobre los siguientes aspectos clave solo ocasionalmente:

- Horas laborales (25)
- Pago (28)
- Carga de trabajo (30)
- Currículo (30)
- Distribución del personal de apoyo (29)
- Uso de fondos escolares (29).

Europa

Según las respuestas, el personal docente influye a veces en las decisiones referentes a tres áreas clave:

- Prácticas pedagógicas (53)
- Manejo del comportamiento del estudiantado (51)
- Evaluación del estudiantado (48).

El profesorado influye solo ocasionalmente en las decisiones de la dirección escolar sobre la mayoría de los aspectos relacionados con su trabajo:

- Horas laborales (23)
- Pago/compensación (26)

- Carga de trabajo (27)
- Currículo (24)
- Gobernanza escolar (24)
- Distribución del personal de apoyo (22)
- Políticas de discriminación (27)
- Uso de fondos escolares (25).

América Latina

Según los sindicatos, el personal docente influye a veces en las decisiones de las direcciones escolares referentes a las dos áreas clave:

- Evaluación del estudiantado (46)
- Agendas de mejora escolar (49).

En el resto de los aspectos relacionados con su trabajo, el profesorado influye solo ocasionalmente en las decisiones de la dirección escolar.

Norteamérica y el Caribe

El personal docente influye a veces en las decisiones relacionadas con dos áreas clave:

- Prácticas pedagógicas (49)
- Comportamiento del estudiantado (46).

Table 4.7.2: Unions' views on teacher influence over school leaders' decisions by region*,**

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Pago/compensación	30	28	18	26	26
Carga de trabajo	34	30	27	28	31
Roles y responsabilidades	39	35	33	26	33
Horas laborales	41	25	23	21	24
Plan de estudios	27	30	24	22	24
Evaluación/valoración de docentes	35	34	28	22	33
Práctica pedagógica	41	42	53	39	49
Manejo del comportamiento del estudiantado	46	52	51	43	46
Aprendizaje profesional	39	45	41	38	44
Evaluación del estudiantado	49	48	48	46	42
Responsabilidad de los y las docentes	43	38	39	35	40
Agendas de mejora escolar	39	42	38	49	44
Gobernanza escolar	39	36	24	39	42
Distribución del personal de apoyo	32	29	22	26	26
Políticas de discriminación	35	38	27	22	30
Uso de fondos escolares	32	29	25	24	29
Distribución de recursos de enseñanza y aprendizaje	38	39	38	29	41

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "Nunca" a 100 para "Siempre"

** Las puntuaciones más altas aparecen en negrita



El profesorado influye solo ocasionalmente en las decisiones de la dirección sobre gran parte de los aspectos relacionados con su trabajo.

El *gráfico de series 4.7.2 recogido en el anexo* ilustra las variaciones en cada región.

4.8 Resumen

Los resultados recogidos en este capítulo ponen de manifiesto que, en general, el profesorado se enfrenta a sustanciales obstáculos legales y prácticos que dificultan el ejercicio de sus derechos fundamentales. Esas trabas, que incluyen interferencias de las autoridades, exclusiones y sanciones, están muy extendidas y restringen la libertad de expresión del personal docente, su derecho de reunión, el derecho a establecer organizaciones y afiliarse a ellas, a la negociación colectiva y a la huelga. Estos impedimentos son un reflejo de los retos sistémicos con los que se topan el profesorado y sus representantes en el marco de la defensa de sus intereses personales.

En general, los mecanismos de diálogo social entre el personal docente y los gobiernos son insuficientes y poco adecuados para resolver los problemas que afectan al profesorado. Aunque existen varios mecanismos formales, sobre todo en lo relativo al pago y la remuneración, la protección del empleo y el tiempo de trabajo, su uso no está generalizado. Esos mecanismos son aún más frágiles en ciertos ámbitos, como el desarrollo profesional, la evaluación de docentes y las cuestiones de equidad. Eso demuestra la necesidad de que los gobiernos pongan en marcha mecanismos para el diálogo social con las y los profesionales de la enseñanza. A pesar de que los sindicatos de algunas zonas informan de que sus

relaciones con los gobiernos son sólidas y propician negociaciones, son muchas las organizaciones sindicales que se encuentran con medidas hostiles o de bloqueo.

Más allá de los marcos legales y los derechos básicos que constituyen la base de la profesionalidad docente, es importante que el profesorado tenga voz y pueda influir en las decisiones que afectan a su trabajo. Aunque el profesorado y sus sindicatos tienen cierta capacidad para incidir en esas decisiones, sobre todo a nivel escolar, su influencia disminuye considerablemente cuando pasamos a esferas superiores, es decir, a nivel distrital, estatal o nacional. Esta situación se refleja en el reducido grado de consultas de los gobiernos a los sindicatos de docentes sobre aspectos clave, así como en el grado parcial de confianza depositado en la profesión.

Los sindicatos indican que el profesorado tiene voz y goza de cierta autonomía en las escuelas. Puede ejercer algo de influencia sobre las políticas y prácticas escolares y, a veces, incidir en las decisiones de las direcciones escolares. En general, este panorama sugiere que al personal docente no se le concede plena potestad para participar en la toma de decisiones y el diseño de políticas y prácticas esenciales que repercuten en su trabajo a escala local.

En conjunto, los entornos y las estructuras existentes son inadecuados y no otorgan al personal docente el mismo nivel de autoridad, autonomía e influencia del que gozan otras profesiones de prestigio.

Capítulo 5: El estatus de la profesión docente

El respeto por las y los docentes, la consideración y el reconocimiento públicos de su función social y del valor de su experiencia profesional son esenciales para mejorar las condiciones, la reputación y el atractivo de la profesión docente. Las percepciones públicas y la forma en que los medios de prensa y las esferas políticas retratan al profesorado son un reflejo del respeto y el estatus del que goza la profesión en la sociedad. Además, muchos de los problemas que experimentan las y los profesores en el ejercicio de su labor repercuten en el prestigio de la enseñanza y en lo interesante que resulta como profesión. Entre estas cuestiones, son fundamentales el pago, la remuneración y la seguridad laboral. La preparación profesional, el desarrollo continuo y las posibilidades de promoción también repercuten enormemente en el estatus de la profesión y en su capacidad para atraer y mantener a personal educativo capacitado y con un alto nivel de desempeño profesional.

Este capítulo se centra en las opiniones de los sindicatos sobre el estatus del profesorado en la sociedad. Repasa lo que piensan las organizaciones sindicales sobre la percepción que tienen el público y los medios sobre la docencia. El capítulo también analiza si los sindicatos consideran que las políticas y los procesos relacionados con la enseñanza sirven para mejorar o erosionar el prestigio de la profesión.

5.1 Estatus de la profesión docente: percepciones públicas y sociales sobre el profesorado

Las percepciones públicas del valor de la profesión docente en cada país son importantes porque reflejan el nivel de confianza y respeto que se les concede a las y los educadores. Estas percepciones repercuten en el trato que recibe el personal de la enseñanza, su remuneración, el atractivo de la profesión y el reconocimiento del que gozan como especialistas con autoridad para decidir sobre su trabajo. Para valorar la opinión pública sobre la profesión, preguntamos a los sindicatos cómo creen que ve la gente a las y los profesores.

Síntesis global de las opiniones de los sindicatos sobre la percepción pública del profesorado

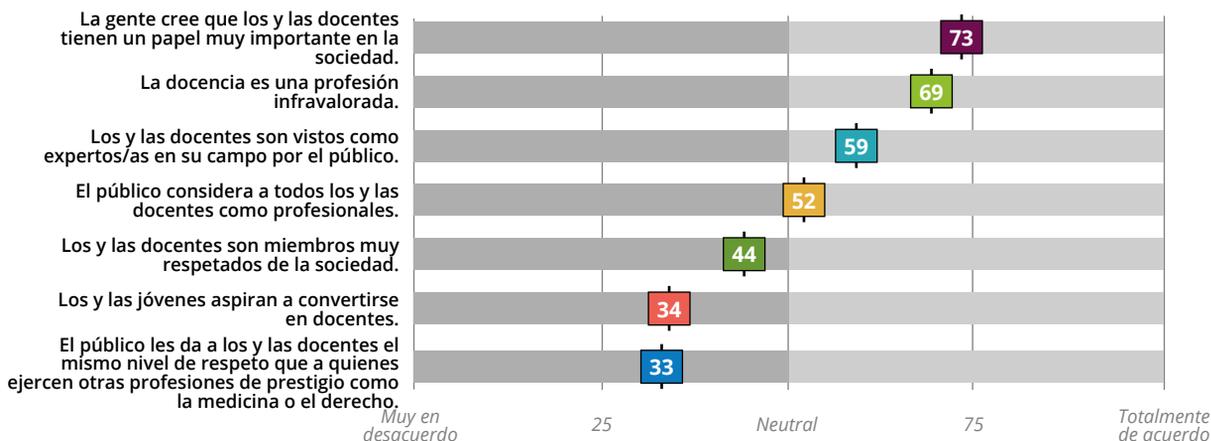
El gráfico 5.1.1 recoge las opiniones de los sindicatos sobre las percepciones públicas de la profesión docente. En general, los sindicatos indican que sí se reconoce la importancia fundamental de la función social de las y los docentes y que se les considera especialistas en sus campos en cierta medida. Sin embargo, también plantean varios problemas importantes, entre ellos, que la profesión está infravalorada, que no recibe el mismo respeto que otras profesiones y que no es una elección laboral atractiva para la juventud.

Resultados principales

Importancia fundamental de la función social del profesorado:
En general, los sindicatos están de

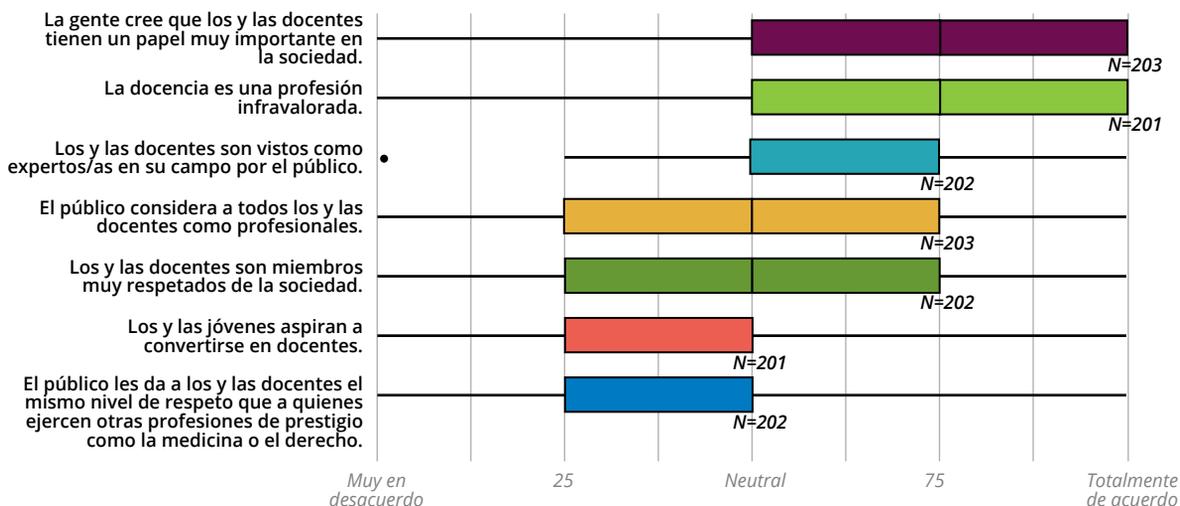


Gráfico 5.1.1: Percepciones públicas y valoración de la profesión docente*



* La escala va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo"

Gráfico 5.1.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos sobre la valoración pública de la profesión docente en distintos países



acuerdo en que la gente cree que los y las docentes tienen un papel muy importante en la sociedad (75).

Profesión infravalorada: Globalmente, los sindicatos están de acuerdo en que la sociedad infravalora la profesión docente (69).

Reconocimiento limitado de la experiencia docente: Los sindicatos tiene una opinión neutra, que tiende ligeramente hacia el acuerdo, con respecto a la afirmación de que la sociedad ve a las y los docentes como especialistas (59, consenso alto; véase el gráfico 5.1.2).

Opiniones diversas sobre el reconocimiento profesional: La opinión global de los sindicatos sobre

si la sociedad considera a las y los docentes como profesionales es neutra (52).

Opiniones diversas que tienden a lo negativo sobre si el profesorado goza de un alto grado de respeto: La opinión de los sindicatos sobre si los y las docentes son miembros muy respetados de la sociedad es neutra (44).

No se respeta igual al profesorado que a quienes ejercen otras profesiones prestigiosas: En conjunto, los sindicatos están moderadamente en desacuerdo con la afirmación de que el profesorado recibe el mismo respeto que profesionales de la medicina o la abogacía (34, alto consenso).

La docencia no es una carrera atractiva para la juventud: En general, las respuestas están moderadamente en desacuerdo con la afirmación de que la docencia sea una profesión atractiva para la juventud (33, alto consenso).

Testimonios de la profesión

El profesorado de primera infancia, educación primaria y secundaria ha perdido parte del prestigio, la consideración y la estima de los que gozaba. Es algo que en cierto modo se ha visto refrendado por las figuras políticas que afirman que la educación es muy importante cuando hacen campaña, pero, después, no trasladan ese valor del que han hablado a las medidas y políticas públicas que adoptan.

*Docente de secundaria,
América Latina*

Creo que en nuestro país nuestra profesión está infravalorada, diría incluso que muy infravalorada. Pero también parece que esto empieza a cambiar poco a poco. Por el momento, diría que la juventud no considera que la nuestra sea una profesión atractiva, así que el número de docentes jóvenes no es muy alto.

*Docente de
secundaria, Europa*

Aquí la docencia es bastante diferente... Los maestros y las maestras reciben la consideración de "gurús" desde tiempos inmemoriales. Así que el respeto que nos profesan el alumnado, las familias y la comunidad es muy distinto... En una ocasión trabajé en una zona rural y todas las personas que vivían en el pueblo, tanto si estudiaban en mi escuela como si no, inclinaban la cabeza y me saludaban cuando me veían.

*Docente de primaria,
Asia y el Pacífico*

Síntesis regional de las opiniones de los sindicatos sobre la percepción pública y social del profesorado

Se observan variaciones regionales considerables en las respuestas de los sindicatos a las preguntas sobre la consideración pública de la profesión docente. La tabla 5.1.1 muestra que, a pesar del reconocimiento universal de la importancia del profesorado, los sindicatos consideran que la profesión está infravalorada, sobre todo en Europa, y que existen diferencias regionales en cuanto al respeto, la profesionalidad y la tendencia de la juventud a escoger esta profesión.

Resultados principales

África

- **Importancia y valía:** Los sindicatos africanos consideran que la sociedad reconoce la importancia del profesorado (74) y están moderadamente de acuerdo en que es una profesión infravalorada (63).
- **Respeto, estatus y atractivo:** En conjunto, las respuestas reflejan cierto desacuerdo con que las y los docentes sean miembros respetados de la sociedad (38). Los sindicatos no consideran que los y las jóvenes aspiren a convertirse en docentes (27) y señalan que el profesorado no recibe el mismo respeto que otras profesiones de alto estatus (26).

Asia y el Pacífico

- **Estatus profesional e importancia:** Según las respuestas, la gente cree que las y los docentes tienen una función social fundamental (76). También se les ve hasta cierto punto como especialistas en su campo (64) y son miembros muy respetados de la sociedad (60). Sin embargo, hay distintas opiniones sobre si reciben o no la consideración de profesionales (54).
- **Atractivo:** Aunque las opiniones sobre si los y las jóvenes aspiran a convertirse en docentes son diversas, la media de las respuestas es más positiva que en África, Europa y Norteamérica y el Caribe (42).



Europa

- **Importancia y valía:** Los sindicatos europeos creen que la sociedad reconoce en cierta medida la importancia del profesorado (65). No obstante, ese reconocimiento se combina con la percepción de que la docencia es una profesión infravalorada (79) y con opiniones diversas sobre si a las y los docentes se los considera profesionales (50).
- **Carencia de alto estatus:** Los sindicatos europeos señalan que no se respeta igual la docencia que otras profesiones de alto estatus (31) y que, en general, no es una profesión atractiva para la juventud (30).

América Latina

- **Estatus profesional e importancia:** Según las respuestas, se reconoce la importancia fundamental del profesorado para la sociedad (75), la docencia es una profesión infravalorada (72) y la gente ve a las y los docentes como profesionales hasta cierto punto (66). Sin embargo, hay opiniones diversas sobre si se los considera especialistas en su campo (53) y existe la percepción de que los y las profesoras no son miembros muy respetados de la sociedad (42).
- **Atractivo:** Aunque las opiniones sobre si los y las jóvenes aspiran a convertirse en docentes

son diversas, la media de las respuestas es más positiva que en otras regiones (43).

Norteamérica y el Caribe

- **Importancia y estatus profesional:** Las respuestas están de acuerdo con que, en esta región, la gente cree que el profesorado tiene un papel muy importante en la sociedad (79). Sin embargo, también se constata la percepción de que la docencia está infravalorada (71). Hay opiniones diversas sobre si la sociedad ve a los y las docentes como profesionales (50). También hay diversidad de opiniones, aunque con tendencia negativa, en cuanto a si los profesores y las profesoras reciben el mismo nivel de respeto que otros profesionales (39).
- **Atractivo:** Variedad de opiniones con tendencia negativa en cuanto a las aspiraciones de los y las jóvenes a convertirse en docentes (41).

El [gráfico de series 5.1.1 recogido en el anexo](#) ilustra las variaciones en cada región.

Tabla 5.1.1: Perspectivas regionales sobre las percepciones públicas y sociales del profesorado*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
La gente cree que los y las docentes tienen un papel muy importante en la sociedad.	74	76	65	75	79
La docencia es una profesión infravalorada.	63	66	79	72	71
Los y las docentes son vistos como expertos/as en su campo por el público.	59	64	59	53	61
El público considera a todos los y las docentes como profesionales.	50	54	50	66	50
Los y las docentes son miembros muy respetados de la sociedad.	38	60	43	42	49
Los y las jóvenes aspiran a convertirse en docentes.	27	42	30	43	41
El público les da a los y las docentes el mismo nivel de respeto que a quienes ejercen otras profesiones de prestigio como la medicina o el derecho.	26	49	31	46	39

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo".

5.2 Estatus de la profesión docente: Imagen del profesorado en los medios de comunicación

La cobertura mediática que recibe el profesorado es fundamental ya que conforma las actitudes y percepciones de la sociedad hacia la sociedad docente. Una imagen positiva del profesorado y de la docencia puede mejorar el prestigio de la profesión, promover un clima de respeto e incidir en el trato que reciben las y los maestros por parte de la clase política y del público en general; por el contrario, una cobertura negativa puede tener las consecuencias opuestas. Preguntamos a los sindicatos su opinión sobre la imagen del profesorado que ofrece la prensa en sus países.

Opiniones de los sindicatos sobre la imagen del profesorado en los medios de comunicación: síntesis mundial

El gráfico 5.2.1 resume las opiniones de los sindicatos sobre la imagen mediática del profesorado. En

conjunto, los sindicatos tienen una opinión neutra sobre si la prensa es crítica con el profesorado, sobre si la cobertura mediática incluye las perspectivas de las y los docentes y sobre si las representaciones mediáticas de las organizaciones de docentes son positivas.

Resultados principales

Medios críticos con el profesorado:

Los sindicatos tienen una opinión neutra, que tiende ligeramente hacia el acuerdo, con respecto a la afirmación de que la cobertura mediática es crítica con el profesorado (59, consenso alto).

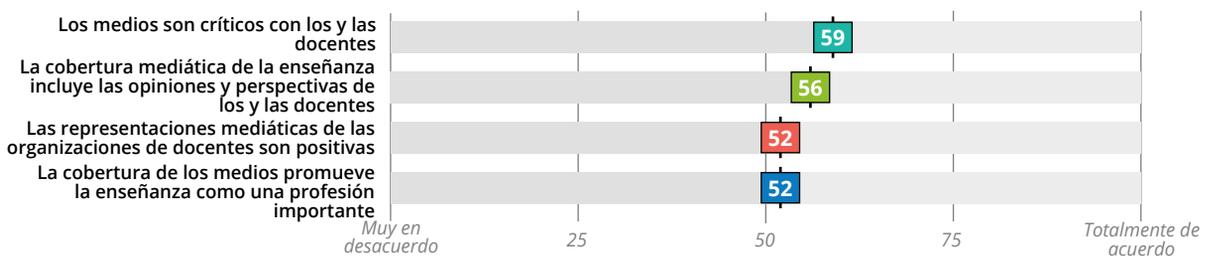
Opiniones diversas sobre la inclusión de las perspectivas del profesorado:

En general, la opinión de los sindicatos sobre si los medios incluyen las perspectivas de las y los docentes es neutra (56).

Opiniones diversas sobre la imagen de las organizaciones docentes y de la enseñanza como una profesión importante:

En conjunto, los sindicatos tienen una opinión neutra sobre si la cobertura de los medios promueve la enseñanza como una profesión importante (52) y sobre si las representaciones mediáticas de

Gráfico 5.2.1: La cobertura mediática de la profesión docente*



* La escala va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo".

Gráfico 5.2.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos sobre la cobertura mediática de la profesión docente

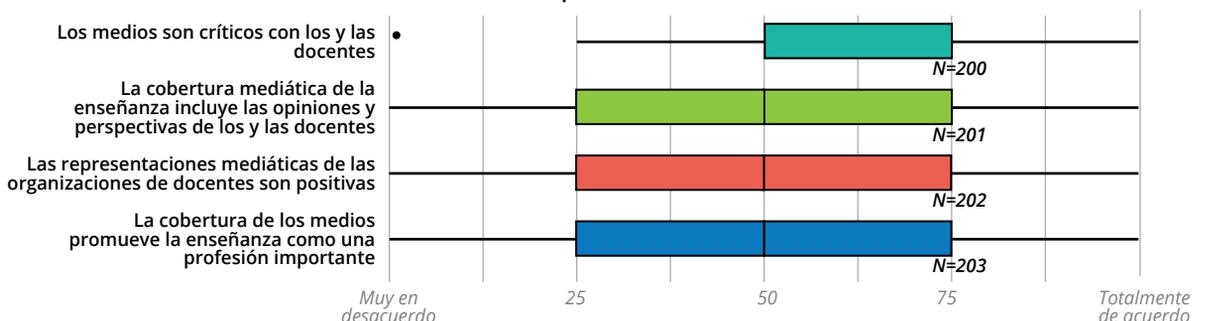




Tableau 5.2.1 : Points de vue sur l'image des enseignant-e-s véhiculée par les médias, par région*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Los medios son críticos con los y las docentes	61	60	55	66	53
La cobertura mediática de la enseñanza incluye las opiniones y perspectivas de los y las docentes	54	56	59	49	59
Las representaciones mediáticas de las organizaciones de docentes son positivas	54	55	49	49	55
La cobertura de los medios promueve la enseñanza como una profesión importante	51	60	50	45	57

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo".

las organizaciones de docentes son positivas (52).

Como muestra el gráfico 5.2.2, hay un alto consenso en que la cobertura de los medios es crítica en cierta medida con el profesorado y un consenso moderado en las otras tres afirmaciones.

Testimonios de la profesión

Le problème vient également du fait que les médias sont amis avec certains partis politiques dans notre pays. Par conséquent, ce que nous faisons avec la communauté éducative est clair, mais reste dans la communauté éducative... Les médias, qu'ils soient nationaux ou locaux, utilisent la communication pour diviser. Cela a également influencé la manière dont la société voit les enseignant-e-s.

Enseignant-e du secondaire, Amérique latine

Les médias interfèrent tellement avec les écoles et... si un élève n'est pas capable de répondre à une seule question, ils en font tout un plat et se mettent à blâmer l'enseignant-e.

Instituteur-trice, Asie-Pacifique

Opiniones de los sindicatos sobre la imagen del profesorado en los medios de comunicación: síntesis regional

Los sindicatos de las distintas regiones refieren distintas actitudes de los medios hacia el personal docente. Según las respuestas sindicales, la crítica de la prensa es más habitual en África, Asia y el Pacífico y América Latina. Se constatan respuestas diversas aunque con tendencia positiva en lo referido a la inclusión en la prensa de las perspectivas del profesorado en Europa y en la región de Norteamérica y el Caribe, así como sobre la promoción de la profesión docente en Asia y el Pacífico y Norteamérica y el Caribe. La tabla 5.2.1 presenta un resumen de las respuestas regionales a las preguntas sobre la imagen mediática del profesorado.

Resultados principales

África

- Críticas al profesorado en los medios: Los sindicatos tiene una opinión neutra, que tiende ligeramente hacia el acuerdo, con respecto a que los medios son críticos con el profesorado en África (61).

Asia y el Pacífico

- Críticas al profesorado en los medios y promoción de la profesión docente: Las respuestas de los sindicatos sobre la crítica mediática al profesorado (60) y la promoción

de la docencia como una profesión importante (60) son neutras, con una ligera tendencia al acuerdo

Europa

- Inclusión de las perspectivas del profesorado: Los sindicatos tienen una opinión neutra que tiende a estar ligeramente de acuerdo con que las representaciones mediáticas incluyen las perspectivas del profesorado (59).

América Latina

- Críticas al profesorado en los medios: Los sindicatos están moderadamente de acuerdo con que los medios son críticos con el profesorado (66). En conjunto, esta es la región que mayor puntuación le concede a la actitud crítica de la prensa hacia la comunidad docente.

Norteamérica y el Caribe

- Inclusión de las perspectivas del profesorado: Los sindicatos tienen una opinión neutra que tiende ligeramente a estar de acuerdo con que la cobertura mediática incorpora las perspectivas del profesorado (59).

El *gráfico de series 5.2.1 recogido en el anexo* ilustra las variaciones en cada región.

5.3 Estatus de la profesión docente: condiciones laborales

Las políticas y condiciones laborales pueden incidir considerablemente en el estatus de la profesión docente ya que repercuten en la percepción interna y externa, en la contratación y en el mantenimiento de profesionales. Los aspectos como la remuneración, las posibilidades de desarrollo profesional, la seguridad laboral o los beneficios del personal son factores clave que tienen mucho peso en cómo se percibe y valora la profesión en la sociedad. Preguntamos a los sindicatos cómo creen que influyen las condiciones laborales del profesorado en el estatus de la profesión docente en su país.

Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia de las condiciones laborales del profesorado en el estatus de la profesión: Síntesis global

Esta sección repasa las opiniones de los sindicatos sobre la repercusión de las condiciones laborales en el estatus de la profesión docente, dándole especial importancia al respeto, el salario y la seguridad. En general, los sindicatos tienen una opinión neutra sobre el efecto de las condiciones laborales en el estatus de la profesión docente. Esta neutralidad media es el resultado de combinar la diversidad de opiniones de los sindicatos de distintos lugares, ya que algunos consideran que las condiciones laborales tienen un efecto negativo, otros creen que no repercuten de ningún modo y otros las ven como algo positivo. Hay aspectos concretos, como las políticas de contratación y la remuneración, cuya repercusión se considera ligeramente negativa; otras condiciones, como las vacaciones, tendrían efectos ligeramente positivos según las respuestas (véanse los gráficos 5.3.1 y 5.3.2).

Resultados principales

Tendance neutre à légèrement négative de l'impact sur le statut professionnel

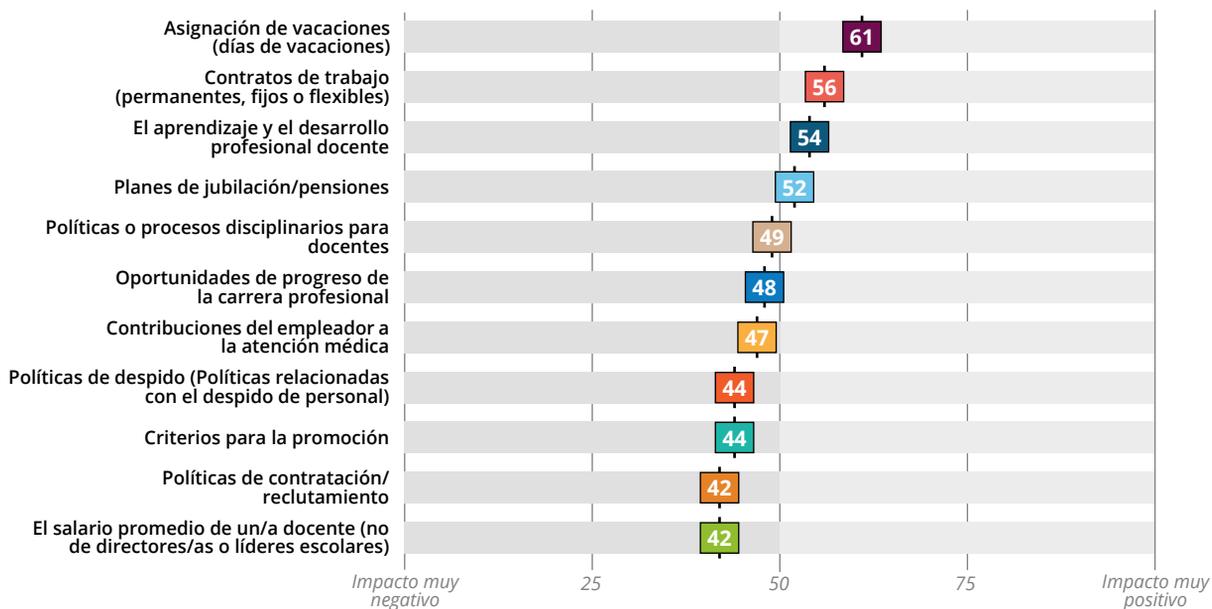
- Las políticas de contratación/reclutamiento, el salario medio del profesorado y las políticas de despido se ven como condiciones que repercuten poco, pero cuya incidencia es ligeramente negativa en el estatus de la profesión docente.

Repercusión neutra en el estatus profesional

- De media, se considera que las siguientes áreas tienen una influencia nula o inapreciable en el estatus de la profesión: contribuciones del empleador a la atención médica (47), oportunidades de progreso de la carrera profesional (48), políticas o procesos disciplinarios para docentes (49), planes de jubilación/

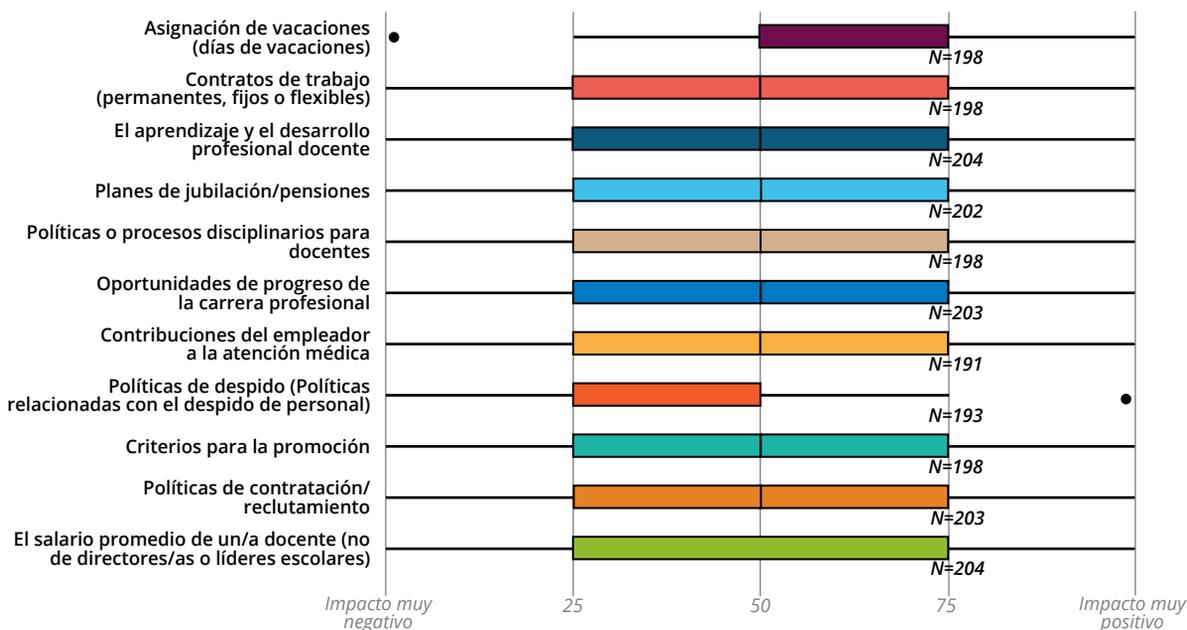


Gráfico 5.3.1: Síntesis global de las opiniones sobre el efecto de las condiciones laborales en el estatus de la profesión docente*



* La escala va desde cero para "Impacto muy negativo" a 100 para "Impacto muy positivo".

Gráfico 5.3.2: Variabilidad de las respuestas sobre el efecto de las condiciones laborales en el estatus de la profesión docente



pensiones (52), aprendizaje y desarrollo profesional docente (54) y contratos de trabajo (56).

repercute poco, pero tiene una incidencia ligeramente positiva en el estatus de la profesión.

Repercusión entre neutra y ligeramente positiva en el estatus profesional

- Según las respuestas, la asignación de vacaciones (días de vacaciones) (61, consenso alto)

Testimonios de la profesión

Un profesor o una profesora de una escuela pública de primaria no puede permitirse alimentar a su familia todos los días del mes. El salario cubriría los costes de la comida, pero no podemos olvidarnos de cosas como el carbón, el alquiler, la matrícula de la escuela de nuestros hijos e hijas o las facturas médicas. Si quiero comprar una casa, tendré que pedir un préstamo y devolverlo mes a mes. Eso empeoraría la situación, ya que entonces, con mi salario actual no podría mantener a mi familia ni siquiera dos semanas. Así que tengo que saltarme algunas comidas para seguir adelante.

Docente de primaria, África

Creo que son muchas cosas [las que influyen en el estatus de la profesión]. Pero diría que el salario es muy importante porque ahora una profesora o un profesor que está empezando cobra solo un poco más del sueldo mínimo nacional. Así que, después de haber pasado

por la universidad, tampoco ganas tanto y, además, tienes esa responsabilidad enorme en el trabajo porque estás a cargo de las hijas y los hijos de otra persona.

Docente de secundaria, Europa

Opiniones de los sindicatos sobre el efecto de las condiciones laborales en el estatus de la profesión docente: síntesis regional

En conjunto, los sindicatos de todas las regiones creen que las condiciones laborales influyen poco en el estatus de la profesión docente. Sin embargo, en algunas regiones, se considera que ciertas condiciones laborales tienen una incidencia positiva y otras repercuten negativamente (véase la tabla 5.3.1).

Resultados principales

África

- Repercusión ligeramente positiva en el estatus profesional

Tableau 5.3.1 : Impact des conditions d'emploi sur le statut de la profession enseignante, par région*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Asignación de vacaciones (días de vacaciones)	52	55	72	68	63
Contribuciones del empleador a la atención médica	41	53	56	43	38
Contratos de trabajo (permanentes, fijos o flexibles)	61	52	56	50	49
Planes de jubilación/pensiones	53	55	53	41	55
El aprendizaje y el desarrollo profesional docente	53	60	50	51	63
Políticas de despido (Políticas relacionadas con el despido de personal)	39	45	48	41	55
El salario promedio de un/a docente (no de directores/as o líderes escolares)	41	41	46	45	31
Políticas o procesos disciplinarios para docentes	52	54	46	36	47
Políticas de contratación/reclutamiento	39	47	44	37	44
Criterios para la promoción	43	54	41	47	36
Oportunidades de progreso de la carrera profesional	52	56	40	51	38

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "Impacto muy negativo" a 100 para "Impacto muy positivo".



Contratos de trabajo (permanentes, fijos o flexibles) (61).

- **Repercusión ligeramente negativa en el estatus profesional**

Políticas de contratación/reclutamiento (39), políticas de despido (39), contribuciones del empleador a la atención médica (41), el salario promedio de un/a docente (41).

Asia y el Pacífico

- **Repercusión ligeramente positiva en el estatus profesional**

El aprendizaje y el desarrollo profesional docente (60)

- **Repercusión ligeramente negativa en el estatus profesional**

El salario promedio de un/a docente (41).

Europa

- **Repercusión positiva en el estatus profesional**

Asignación de vacaciones (días de vacaciones) (72).

- **Repercusión ligeramente negativa en el estatus profesional**

Criterios para la promoción (41) y oportunidades de progreso de la carrera profesional (40).

América Latina

- **Repercusión positiva en el estatus profesional**

Asignación de vacaciones (días de vacaciones) (68).

- **Repercusión negativa en el estatus profesional en otros ámbitos**

Políticas o procesos disciplinarios para docentes (36) y políticas de contratación/reclutamiento (37).

Norteamérica y el Caribe

- **Repercusión positiva en el estatus profesional**

Asignación de vacaciones (días de vacaciones) (63) y el aprendizaje y el desarrollo profesional docente (63).

- **Repercusión negativa en el estatus profesional**

El salario promedio de un/a docente (31).

El *gráfico de series 5.3.1 recogido en el anexo* ilustra las variaciones en cada región.

5.4 Estatus de la profesión docente: formación y preparación profesional del profesorado

En el estatus de la profesión docente influyen los sistemas y las políticas de formación profesional y preparación del profesorado, que definen cómo se accede a la profesión y las posibilidades de desarrollo y aprendizaje permanente que tienen las y los docentes en ejercicio. Las profesiones de prestigio suelen tener un buen acceso a la formación profesional debido a la importancia del desarrollo continuo en estos campos. Las empresas y las asociaciones profesionales normalmente invierten mucho en capacitación profesional porque entiende lo importante que resulta esta experiencia para quienes están ejerciendo.

En esta sección, repasamos las opiniones de los sindicatos sobre el nivel de acceso del profesorado de sus países a la formación profesional y la repercusión de la formación y preparación en el estatus de la profesión.

Perspectivas de los sindicatos sobre el acceso del profesorado a la formación profesional: síntesis mundial

Para entender la visión de los sindicatos sobre el acceso del profesorado al aprendizaje profesional, les preguntamos a las organizaciones participantes sobre el nivel de acceso del profesorado cualificado a formación profesional sobre aspectos clave de su trabajo. En general, los sindicatos afirman que el personal docente puede acceder a las oportunidades de aprendizaje profesional en cierta medida. Sin embargo, se aprecian diferencias importantes entre las distintas áreas (véanse los gráficos 5.4.1 y 5.4.2).

En general, los sindicatos señalan que el profesorado tiene relativamente

más acceso al aprendizaje profesional relacionado con algunas áreas clave

- Evaluación del estudiantado (63, consenso alto)
- Conocimiento y comprensión de las materias (62, consenso alto)
- Pedagogía (61, consenso alto)
- El currículo (60, consenso alto).

Sin embargo, en general el profesorado tiene un acceso moderado al aprendizaje profesional en la mayoría de las áreas clave, incluidas las siguientes:

- Dirección y administración escolar (51)
- Comportamiento del estudiantado y gestión del aula (50)
- Habilidades para la enseñanza con tecnologías digitales (49)
- Enseñar en un entorno multicultural (48)
- Cooperación entre docentes y madres/padres/tutores (47)
- Análisis y uso de los datos de evaluación del estudiantado (47)
- Enseñar a estudiantes con

necesidades especiales (47)

- Educación para la justicia social y la inclusión (45)
- Enseñanza transversal (45).
- Aprendizaje individualizado/personalizado (44)

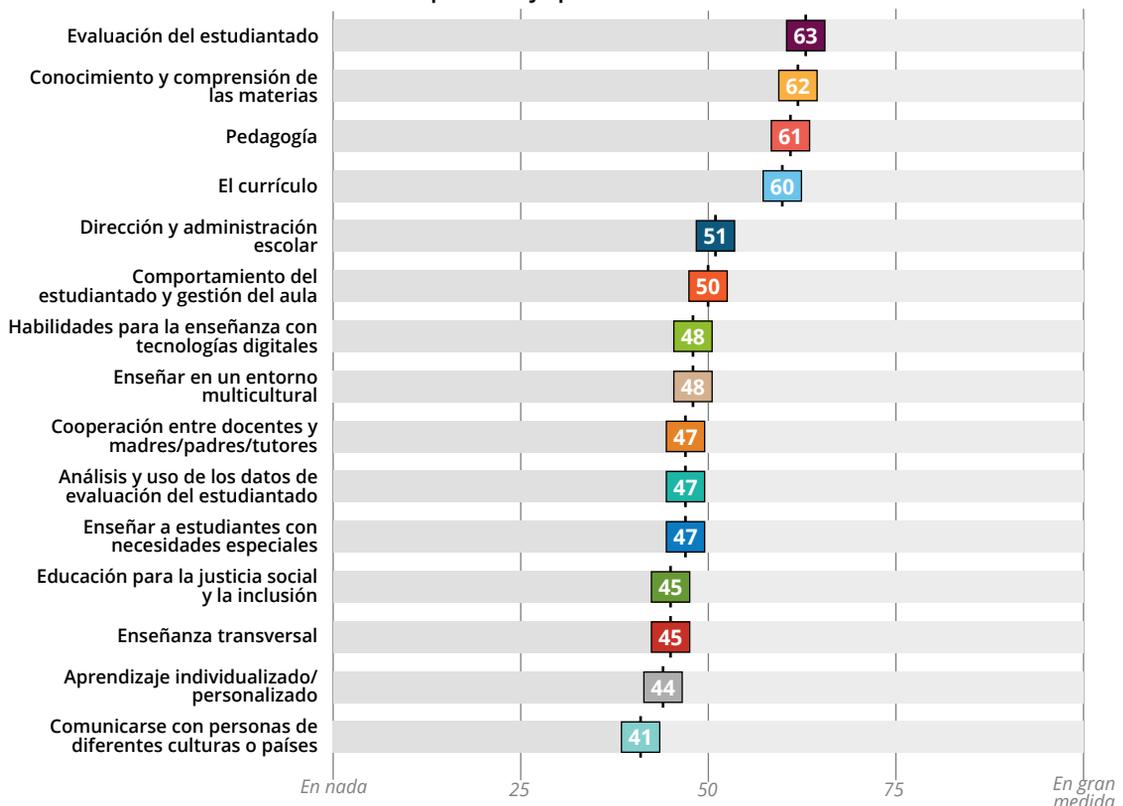
El acceso del profesorado a la formación es relativamente más limitado en un área de desarrollo profesional:

- Comunicarse con personas de diferentes culturas o países (41).

Testimonios de la profesión

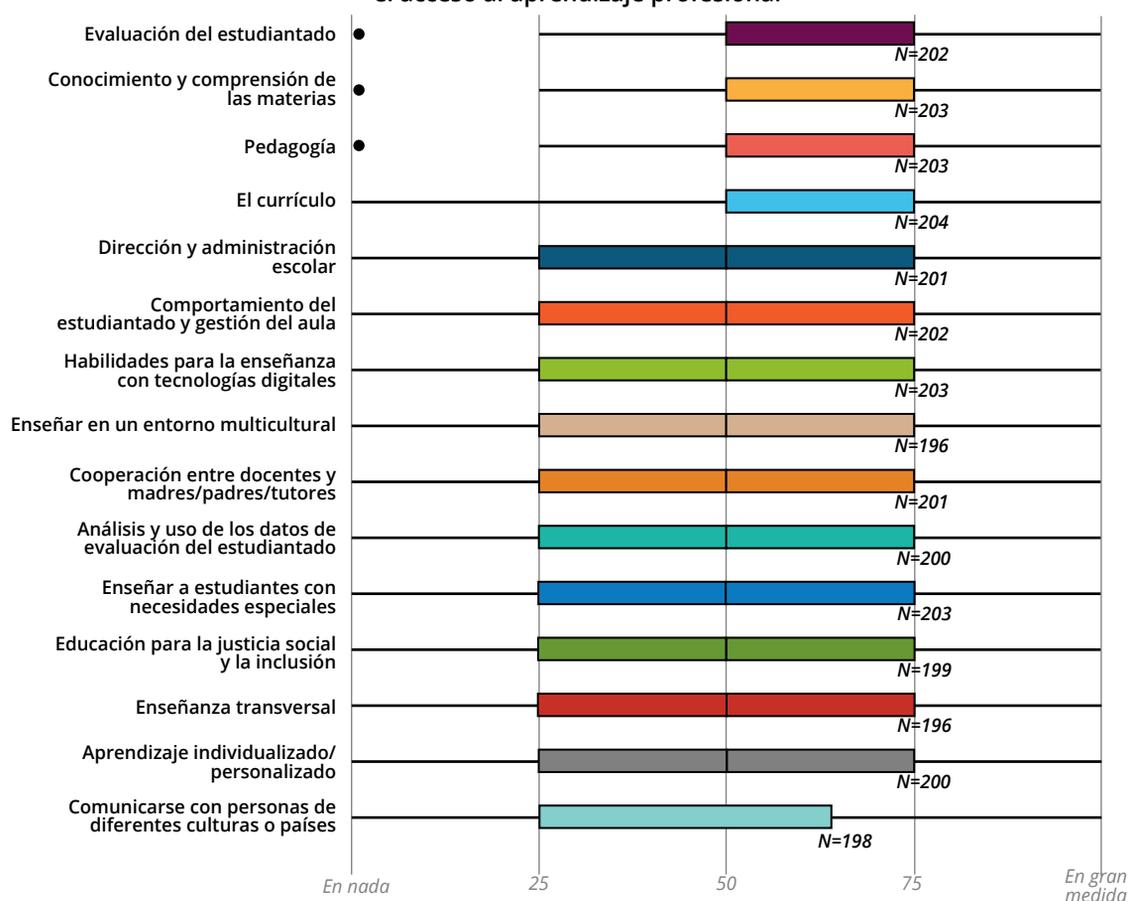
En nuestro país, las mujeres constituyen el 90 % del profesorado, y somos nosotras las que asumimos todas las responsabilidades, todas las tareas domésticas. La formación fuera del horario laboral significa que los hombres acaban ocupando los puestos de mayor jerarquía porque pueden ir a los cursos y formarse fuera del trabajo, mientras las mujeres nos pasamos

Gráfico 5.4.1: Síntesis global de las opiniones de los sindicatos sobre el acceso al aprendizaje profesional*



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Gráfico 5.4.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos sobre el acceso al aprendizaje profesional



el día haciendo malabares para ocuparnos de todo porque somos las únicas que estamos en casa.

*Docente de primaria,
América Latina*

Antes, teníamos tiempo y espacio para formarnos en la escuela, durante la jornada escolar. Lo garantizaban el gobierno nacional y los gobiernos provinciales, y lo hacíamos. El Instituto Nacional de Formación Docente también ofertaba cursos magníficos con unas bibliografías increíbles y muy actualizadas... Pero lo perdimos todo con este gobierno... Eso es lo que quería destacar. Necesitamos tiempo pagado para reflexionar sobre la enseñanza, sí, con colegas de todas las instituciones.

*Docente de secundaria,
América Latina*

Perspectivas de los sindicatos sobre el acceso del profesorado a la formación profesional: síntesis regional

En general, los sindicatos de las distintas regiones señalan que el personal docente tiene relativamente más acceso a la formación profesional en áreas específicas de su trabajo, como las relacionadas con las materias y la evaluación del estudiantado, y un acceso más limitado en otros ámbitos. Hay notables disparidades de acceso al aprendizaje profesional entre regiones, sobre todo en campos como las tecnologías digitales y la educación multicultural. La tabla 5.4.1 resume las opiniones de los sindicatos sobre el acceso del profesorado a la formación profesional en función de la región

Tabla 5.4.1: Perspectivas de los sindicatos sobre el acceso del profesorado a la formación profesional por región^{*,}**

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Conocimiento y comprensión de las materias (por ejemplo, matemáticas, ciencias, alfabetización, humanidades)	55	63	66	67	69
Evaluación del estudiantado	58	71	61	66	64
El currículo	57	64	60	57	64
Comportamiento del estudiantado y gestión del aula	43	62	51	51	54
Pedagogía	57	61	64	66	65
Análisis y uso de los datos de evaluación del estudiantado	44	60	44	50	43
Dirección y administración escolar	51	59	45	57	47
Habilidades para la enseñanza con tecnologías digitales	31	58	64	55	49
Cooperación entre docentes y madres/padres/tutores	45	58	40	51	53
Enseñanza transversal	39	56	45	51	42
Aprendizaje individualizado/personalizado (hacer coincidir las actividades de aprendizaje con las necesidades de cada estudiante)	35	55	48	49	45
Enseñar en un entorno multicultural	47	53	46	51	40
Enseñar a estudiantes con necesidades especiales	39	48	56	51	46
Educación para la justicia social y la inclusión	43	48	46	50	43
Comunicarse con personas de diferentes culturas o países	42	45	42	36	32

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

** Las puntuaciones más altas aparecen en negrita

Resultados principales

África

- Cierta acceso a la mayoría de las áreas de formación profesional.
- Acceso más limitado a la formación sobre habilidades para la enseñanza con tecnologías digitales (31), aprendizaje individualizado/personalizado (35), enseñanza a estudiantes con necesidades (39) y enseñanza transversal (39).

Asia y el Pacífico

- Cierta acceso a todas las áreas de formación profesional.
- Mayor acceso a evaluación del estudiantado (71), currículo (64) y comportamiento del estudiantado y gestión (62).

Europa

- Cierta acceso a la mayoría de las áreas de formación profesional.

- Mayor acceso a conocimiento y comprensión de las materias (por ejemplo, matemáticas, ciencias, alfabetización, humanidades) (66), pedagogía (64) y habilidades para la enseñanza con tecnologías digitales (64).
- Acceso más limitado a cursos sobre cooperación entre docentes y madres/padres/tutores (40).

América Latina

- Cierta acceso a casi todas las áreas de formación profesional
- Mayor acceso a conocimiento y comprensión de las materias (69), pedagogía (65), evaluación del estudiantado (64) y currículo (64).
- Acceso más limitado a cursos sobre comunicación con personas de diferentes culturas o países (36).



Norteamérica y el Caribe

- Cierta acceso a la mayoría de las áreas de formación profesional.
- Mayor acceso a conocimiento y comprensión de las materias (69), evaluación del estudiantado (66) y pedagogía (66).
- Acceso más limitado a cursos sobre comunicación con personas de diferentes culturas o países (32).

El *gráfico de series 5.4.1* recogido en el *anexo* ilustra las variaciones en cada región.

5.5 La repercusión de las políticas de formación profesional en el estatus de la profesión docente

Las políticas que fomentan una formación profesional integral, motivadora y permanente mejoran la profesionalidad del personal docente y las que ofrecen posibilidades de aprendizaje limitadas o inadecuadas tienen una repercusión negativa en su profesionalidad y en el estatus profesional (Sachs, 2016). Para entender lo que opinan los sindicatos sobre la repercusión de las prácticas y políticas de formación profesional y preparación del profesorado, les preguntamos cómo influyen en el estatus de la profesión en su país.

Opiniones de los sindicatos sobre la repercusión de las políticas de formación profesional en el estatus de la profesión docente: síntesis mundial

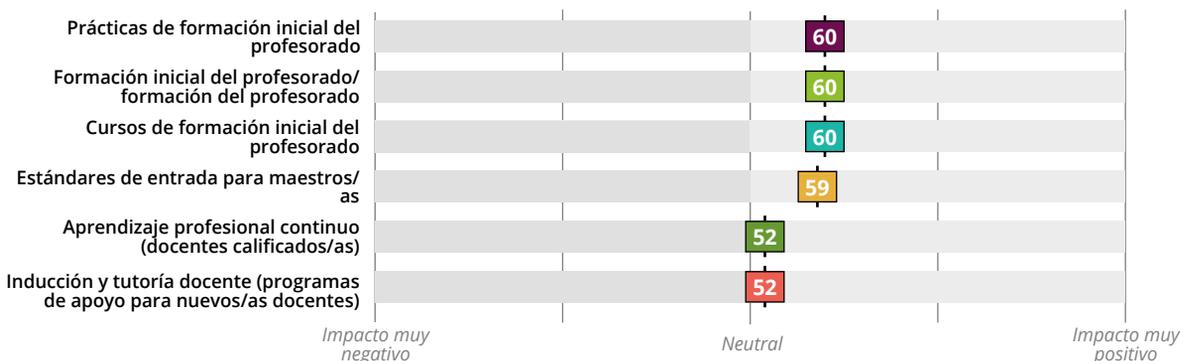
En general, las opiniones sobre la repercusión de las prácticas y políticas de formación profesional y preparación del profesorado en el estatus de la profesión docente tienen un carácter mixto. Se considera que la capacitación inicial del profesorado, incluidos los cursos y las prácticas, así como los estándares de entrada para maestros y maestras tienen un efecto ligeramente positivo (véanse los gráficos 5.5.1 y 5.5.2).

Resultados principales

En conjunto, se considera que los siguientes aspectos de la formación docente tienen una repercusión ligeramente positiva en el estatus profesional del profesorado:

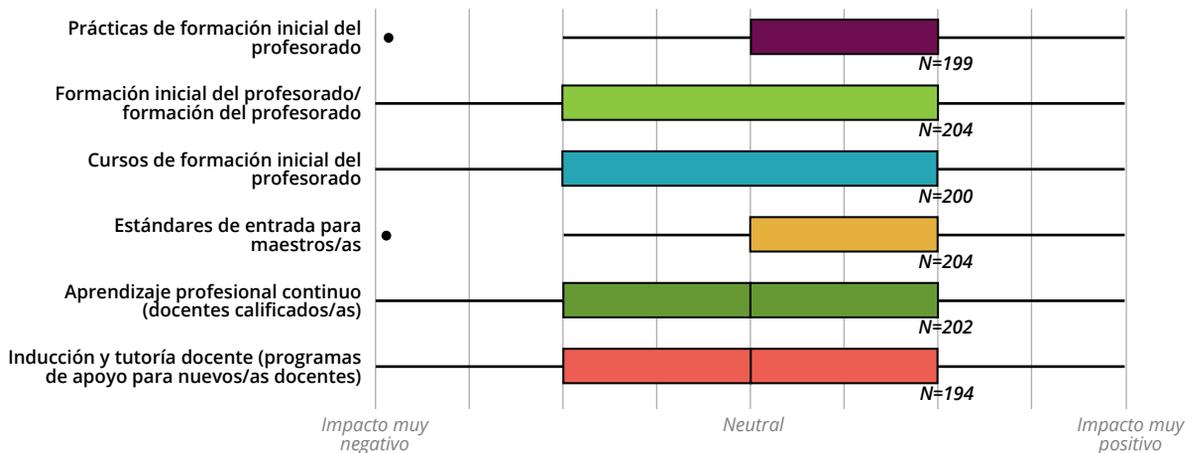
- Prácticas de formación inicial del profesorado (60, consenso alto)
- Cursos de formación inicial del profesorado (60)
- Formación inicial del profesorado (60)
- Estándares de entrada para maestros/as (59, consenso alto).

Gráfico 5.5.1: Síntesis global de las perspectivas de los sindicatos sobre la influencia de las políticas de formación y preparación del profesorado en el estatus profesional*



* La escala va desde cero para "Impacto muy negativo" a 100 para "Impacto muy positivo".

Gráfico 5.5.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos sobre la influencia de las políticas de formación y preparación del profesorado en el estatus profesional



Los sindicatos creen que el impacto es neutro en el caso de otras dos áreas clave:

- Aprendizaje profesional continuo (52)
- Inducción y tutoría docente (52).

Opiniones de los sindicatos sobre la repercusión de las políticas de formación profesional en el estatus de la profesión docente: síntesis regional

A nivel regional, el impacto global de la formación profesional en el estatus de la profesión docente parece limitado, aunque ligeramente positivo. En la mayoría de las regiones, existe

la percepción de que los estándares y las prácticas educativas docentes tienen una influencia ligeramente negativa en el estatus de la profesión. Es de destacar que América Latina es la excepción a este respecto, ya que sus sindicatos consideran que las tutorías docentes tienen una ligera repercusión positiva en el estatus de la profesión. El gráfico 5.5.1 presenta las diferencias regionales en la valoración de las políticas de formación docente en los distintos aspectos del desarrollo profesional y de los sistemas de acceso a la profesión.

Resultados principales

África

En general, los sindicatos señalan que hay varios aspectos de la preparación y la formación profesional que tienen

Tabla 5.5.1: Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia de las políticas de preparación del profesorado en el estatus profesional desglosadas por región*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Prácticas de formación inicial del profesorado (Prácticas docentes)	63	59	58	61	53
Formación inicial del profesorado/formación del profesorado	62	62	56	61	55
Cursos de formación inicial del profesorado	64	59	53	59	61
Estándares de entrada para maestros/as	61	64	55	55	58
Aprendizaje profesional continuo (docentes calificados/as)	53	52	50	55	55
Inducción y tutoría docente (programas de apoyo para nuevos/as docentes)	50	55	53	43	54

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "Impacto muy negativo" a 100 para "Impacto muy positivo".



un efecto ligeramente positivo en el estatus del profesorado:

- Cursos de formación inicial del profesorado (64)
- Prácticas de formación inicial del profesorado (Prácticas docentes) (63)
- Formación inicial del profesorado/ formación del profesorado (62)
- Estándares de entrada para maestros/as (61).

Asia y el Pacífico

En general, los sindicatos de esta región señalan que hay varios aspectos de la preparación y la formación profesional que tienen un efecto ligeramente positivo en el estatus del profesorado:

- Estándares de entrada para maestros/as (64)
- Formación inicial del profesorado/ formación del profesorado (62)
- Cursos de formación inicial del profesorado (59)
- Prácticas de formación inicial del profesorado (Prácticas docentes) (59).

Europa

En conjunto, los sindicatos europeos tienen una opinión neutra sobre la influencia de la preparación y la formación profesional en el estatus del profesorado.

América Latina

En general, los sindicatos de esta región señalan que hay varias políticas de preparación y formación profesional que tienen un efecto ligeramente positivo en el estatus del profesorado:

- Prácticas de formación inicial del profesorado (Prácticas docentes) (61)
- Formación inicial del profesorado/ formación del profesorado (61)
- Cursos de formación inicial del profesorado (59).

Norteamérica y el Caribe

En general, los sindicatos de esta región señalan que hay un aspecto

de la preparación y la formación profesional que tiene un efecto ligeramente positivo en el estatus del profesorado:

- Cursos de formación inicial del profesorado (61)

El [gráfico de series 5.5.1 recogido en el anexo](#) ilustra las variaciones en cada región.

5.6 Resumen

A escala mundial, los sindicatos señalan que, aunque se reconoce la función esencial del profesorado, la profesión sigue estando infravalorada y carece del respeto que se otorga a otras profesiones de prestigio. Los sindicatos señalan que el personal docente recibe en cierta medida la consideración de especialista, pero el reconocimiento público de su estatus profesional y el respeto por su trabajo siguen siendo limitados. También apuntan que la docencia no es, en general, una carrera atractiva para la juventud. En términos generales, estos resultados ponen de manifiesto que no se ve la docencia como una profesión de alto nivel y que continúa habiendo retos relacionados con su estatus social en muchos países.

Por lo que respecta a la imagen de la profesión docente que dan los medios de comunicación, los sindicatos tienen opiniones diversas. En conjunto, refieren una opinión neutra sobre si los medios son críticos con los y las docentes, si incluyen las perspectivas del profesorado en su cobertura, si promueven la docencia como una profesión importante o si transmiten imágenes positivas del profesorado. Este resultado global neutro enmascara importantes diferencias entre los sindicatos de distintos contextos, cuya diversidad de opiniones abarca tanto visiones positivas y neutras de la función de los medios como opiniones negativas.

A escala global, los sindicatos expresan diversas opiniones sobre la influencia de las condiciones laborales en el estatus de la profesión docente. En algunos ámbitos, como los salarios y las políticas de contratación, se considera que las condiciones laborales tienen una

repercusión ligeramente negativa en el estatus profesional. En otros ámbitos, como las vacaciones, los sindicatos apuntan a una influencia ligeramente positiva. En cuanto a otros factores como las contribuciones de la empresa a la atención médica, la progresión profesional o las políticas disciplinarias, se considera que su efecto en el estatus del profesorado es mínimo.

En general, los sindicatos afirman que el personal docente puede acceder a las oportunidades de aprendizaje profesional en cierta medida. Aunque ese acceso es todavía limitado, es relativamente mayor en campos como la evaluación del estudiantado, la pedagogía y el conocimiento de materias concretas; por el contrario, es más reducido en temas relacionados con las tecnologías digitales, la enseñanza multicultural y la educación para la justicia social. Los sindicatos presentan opiniones diversas sobre la influencia de la preparación y la formación profesional en el estatus del profesorado. Por un lado, se considera que las prácticas y los cursos de formación inicial del profesorado y los estándares de entrada para maestros y maestras tienen una repercusión ligeramente positiva; por otro, no se percibe ningún efecto reseñable en el caso de la formación profesional permanente y de las políticas de tutoría docente.



Capítulo 6: El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente

Las condiciones de trabajo, la salud, el bienestar y la proyección profesional del profesorado en las escuelas dependen de la situación general y del estatus de la profesión. En la mayoría de los países, muchas de las funciones y responsabilidades del personal docente se deciden fuera de la escuela, en los departamentos o ministerios de educación, en los órganos de normalización o en las instancias de las autoridades locales. Estos órganos desempeñan una función importante en la creación de las normas docentes, los currículos o planes de estudios, la valoración, la evaluación de docentes y los marcos de enseñanza que establecen lo que se espera del profesorado. Además, para determinar qué debe enseñarse y cómo deben comportarse las y los docentes, estos órganos definen los roles y las responsabilidades del profesorado, acotan su participación en la toma de decisiones y estipulan el grado de autonomía que pueden ejercer durante el desempeño de su labor. Las normas y las directrices, los contratos y los planes de estudios, las políticas y los sistemas de evaluación forman un conglomerado que repercute en el trabajo docente en las escuelas de formas complejas y afecta a su salud, su bienestar y sus expectativas profesionales.

Este capítulo analiza las opiniones de los sindicatos sobre factores clave que inciden en la salud y la sostenibilidad de las plantillas docentes. El capítulo se centra en los principales retos laborales a los que se enfrenta el personal docente, en la capacidad de las autoridades educativas para entender estos problemas y resolverlos y en las estrategias puestas en marcha como apoyo a la salud mental del profesorado. También aborda las opiniones sindicales sobre la falta de profesorado, sus causas principales, los factores que contribuyen a ese déficit y la eficacia de las respuestas políticas.

6.1 El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente: condiciones laborales en las escuelas

Sumadas a la situación general y al estatus de la profesión docente, las condiciones de trabajo en las escuelas son esenciales para la salud y el bienestar del profesorado y para su deseo de permanecer en la profesión (Heffernan, 2022; Rahimi & Arnold, 2024). Las condiciones laborales del profesorado engloban múltiples aspectos distintos —como la carga de trabajo, la exigencia emocional, la relación con el estudiantado, el apoyo de las y los colegas o la autonomía— que están vinculados con la actitud del personal docente hacia su trabajo y a sus salud física y mental (Riley et al., 2020). Para valorar las condiciones laborales, la salud y el bienestar del profesorado, preguntamos a los sindicatos en qué medida preocupan distintos asuntos laborales al profesorado de sus países.

Los retos a los que se enfrenta el profesorado en las escuelas: síntesis mundial

El gráfico 6.1.1 resume las opiniones de los sindicatos sobre los principales retos laborales que preocupan al profesorado en las escuelas, destacando una serie de aspectos clave relacionados con sus condiciones de trabajo diarias. En conjunto, la imagen global que ofrecen las respuestas de los sindicatos es que todos los aspectos preocupan al profesorado, al menos en cierta medida, siendo la carga de trabajo, el tamaño de las clases, el respeto a los

y las docentes y la salud mental los factores más destacados.

Resultados principales

De acuerdo con las respuestas, la carga de trabajo del personal docente (83) es, con un alto consenso (véase el gráfico 6.1.2) el problema más importante en materia de condiciones laborales.

En general, también se consideran importantes el tamaño de la clase (78), el respeto a las y los docentes (77) y la salud mental del profesorado (75).

Testimonios de la profesión

Tenemos una carga de trabajo altísima. De repente te ves dando clase a tres grupos y en casa uno tienes 80 alumnos y alumnas; un número enorme multiplicado por tres. Es demasiado. Y tienes que corregir sus trabajos... Muchos y muchas docentes tienen problemas de salud mental. En nuestra escuela tuvimos un caso de alguien que intentó suicidarse dos veces debido al estrés.

Docente de primaria, África

Con la organización institucional y la estructura actual del trabajo, no podemos atender las necesidades del alumnado. Por eso, al final acabamos ofreciendo la repetición como única solución posible, que creo que es algo con lo que no estamos nada de acuerdo. Me parece desastroso, y no tenemos el apoyo necesario. Todas las políticas están diseñadas para formarnos más y mejorar la escuela, como si todo dependiera únicamente de la escuela. Parece que nada es responsabilidad del gobierno. No hay ninguna política que se proponga cambiar el formato escolar. Cambiar la estructura del trabajo, porque no está funcionando.

Docente de secundaria, América Latina

En las zonas rurales hay muchísimas escuelas de primaria que se componen de solo una o dos salas,

no tenemos ni siquiera personal de limpieza, ni guardas de seguridad. Damos una comida de mediodía al estudiantado, así que el personal docente tiene la responsabilidad añadida de asegurarse de que la comida está bien cocinada y de comprobar los menús o los ingredientes. Tenemos multitud de obligaciones que no tienen nada que ver con la docencia, como las relacionadas con las elecciones o con el censo. Y desde la pandemia, también tenemos funciones médicas, como examinar al alumnado a diario e informar de sus datos de salud.

Docente de primaria, Asia y el Pacífico

La sociedad cree que trabajamos poco, que trabajamos solo 18 horas a la semana y no hacemos nada más, y que tenemos dos o tres meses de vacaciones. El problema es que no ven todo el papeleo. No ven los correos electrónicos que tenemos que enviar a las familias. Pienso, por ejemplo, en mi caso. En los cambios de escuela. En el centro en el que estaba antes, todos los padres y las madres me conocían, sabían cómo enseño y que funciona. Al cambiarme de centro, durante tres o cuatro meses, tuve que dedicarme a tranquilizar a las familias, a explicarles mi método de trabajo y a asegurarles que sus hijas e hijos aprenderían.

Docente de primaria, Europa

Los principales retos a los que se enfrenta el profesorado en las escuelas: síntesis regional

A nivel regional, los principales problemas para el profesorado son la carga de trabajo, la salud mental, los niveles de respeto a los y las docentes y la calidad del liderazgo escolar. Aunque casi todos estos problemas se consideran importantes en alguna medida en todas las regiones, cada zona se enfrenta a retos únicos, como la violencia relacionada con el trabajo

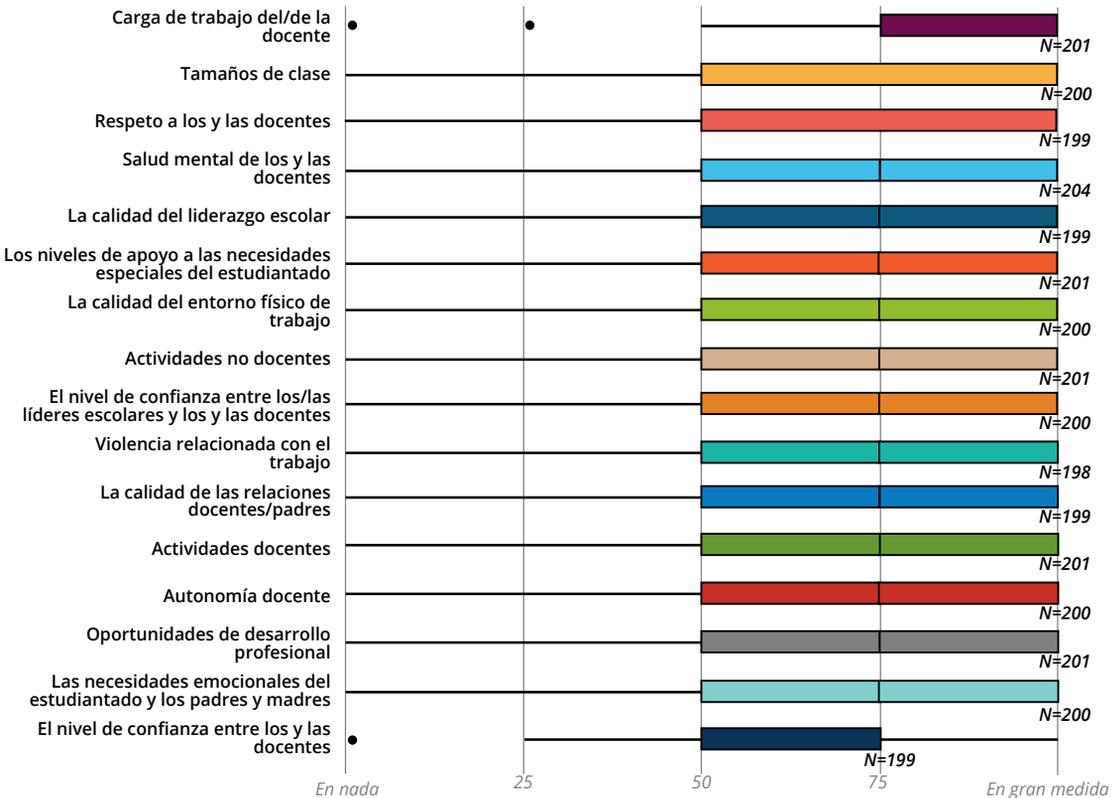


Gráfico 6.1.1: Síntesis global de las opiniones de los sindicatos sobre los principales retos a los que se enfrenta el profesorado en las escuelas*



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Gráfico 6.1.2: Variabilidad de las respuestas sobre los principales problemas laborales del profesorado



que se vive en América Latina o la preocupación por el entorno físico de trabajo en Norteamérica y el Caribe (véanse la tabla 6.1.1 y el gráfico 6.1.3).

Resultados principales

África

Problemas laborales que los sindicatos consideran más importantes para el profesorado:

- Respeto a los y las docentes (77)
- Carga de trabajo de los y las docentes (75)
- Tamaño de la clase (75).

Problemas laborales que los sindicatos consideran de importancia relativamente menor para el profesorado:

- Las necesidades emocionales del estudiantado y los padres y madres (57).

Asia y el Pacífico

Problemas laborales que los sindicatos consideran más importantes para el profesorado:

- Carga de trabajo de los y las docentes (83)
- Salud mental de los y las docentes (78)
- Tamaño de la clase (74)
- El nivel de confianza entre los/las líderes escolares y los y las docentes (74).

Problemas laborales que los sindicatos consideran de importancia relativamente menor para el profesorado:

- Las necesidades emocionales del estudiantado y los padres y madres (59).

Tabla 6.1.1: Perspectivas de los sindicatos sobre los principales retos a los que se enfrenta el personal docente de las escuelas por región**

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Carga de trabajo del/de la docente (cantidad de trabajo)	75	83	90	92	87
Salud mental de los y las docentes	64	78	81	88	82
Tamaños de clase	75	74	83	75	80
El nivel de confianza entre los/las líderes escolares y los y las docentes	68	74	74	64	68
La calidad del liderazgo escolar	67	70	81	67	76
Actividades no docentes (planificación, calificación, administración)	62	69	82	82	67
Respeto a los y las docentes	77	69	81	75	84
La calidad de las relaciones docentes/padres	67	68	72	68	63
Los niveles de apoyo a las necesidades especiales del estudiantado (por ejemplo, educación inclusiva, comportamiento)	62	67	84	70	82
El nivel de confianza entre los y las docentes	63	64	57	66	64
Autonomía docente	61	63	73	75	74
La calidad del entorno físico de trabajo	72	63	70	66	88
Oportunidades de desarrollo profesional	64	63	71	70	70
Violencia relacionada con el trabajo	67	61	69	82	70
Actividades docentes (impartir una clase, trabajar con el estudiantado)	69	60	65	79	67
Las necesidades emocionales del estudiantado y los padres y madres	57	59	69	67	71

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

** Las puntuaciones más altas están destacadas en negrita

Europa

Problemas laborales que los sindicatos consideran más importantes para el profesorado:

- Carga de trabajo de los y las docentes (90)
- Los niveles de apoyo a las necesidades especiales del estudiantado (84)
- Tamaño de la clase (83)
- Actividades no docentes (82)
- Salud mental de los y las docentes (81)
- Respeto a los y las docentes (81)
- La calidad del liderazgo escolar (81).

Problemas laborales que los sindicatos consideran de menor importancia para el profesorado:

- El nivel de confianza entre los y las docentes (57).

- Salud mental de los y las docentes (88)
- Actividades no docentes (82)
- Violencia relacionada con el trabajo (82).

Norteamérica y el Caribe

Problemas laborales que los sindicatos consideran más importantes para el profesorado:

- La calidad del entorno físico de trabajo (88)
- Carga de trabajo de los y las docentes (87)
- Respeto a los y las docentes (84)
- Salud mental de los y las docentes (82)
- Tamaño de la clase (80).

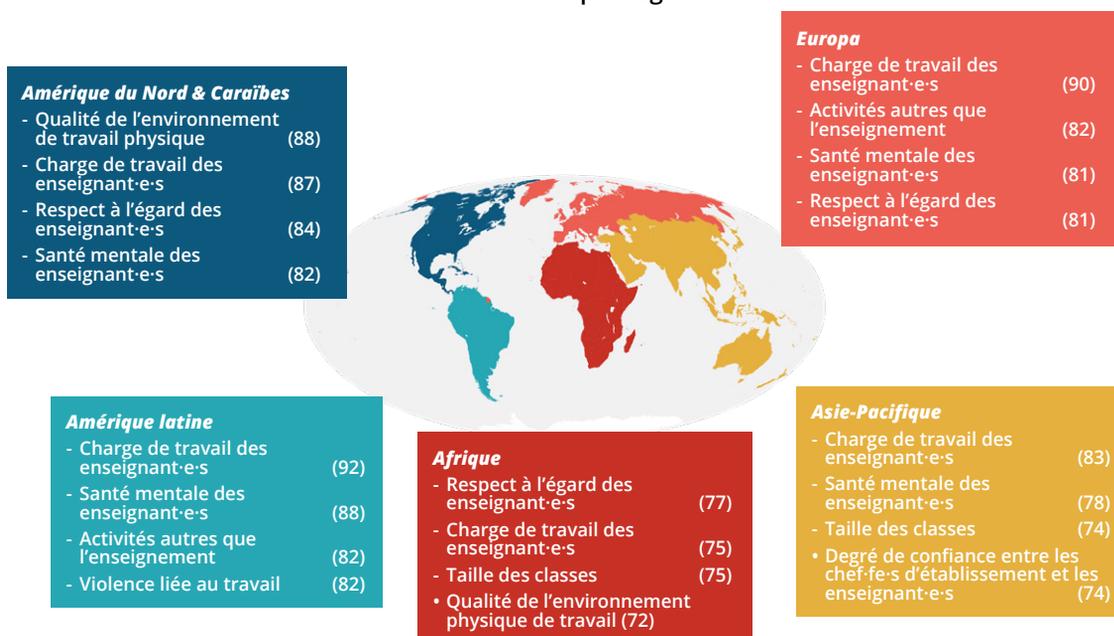
El *gráfico de series 6.1.1 recogido en el anexo* ilustra las variaciones en cada región.

América Latina

Problemas laborales que los sindicatos consideran más importantes para el profesorado:

- Carga de trabajo de los y las docentes (92)

Gráfico 6.1.3: Los cuatro retos principales a los que se enfrenta el profesorado en las escuelas por región



* Résultats moyens pour l'échelle allant de 0 pour « Absolument pas » à 100 pour « Dans une certaine mesure ».

6.2 El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente: las respuestas de las autoridades a las preocupaciones del profesorado sobre la enseñanza

Debido a su responsabilidad de planificación de la fuerza de trabajo y a su función como principales entidades empleadoras de docentes en muchos países, los gobiernos nacionales o subnacionales influyen mucho en la salud y la sostenibilidad de la profesión docente. Para entender y responder eficazmente a los principales retos y oportunidades a los que se enfrenta el profesorado en el trabajo, los responsables políticos deben recoger información sobre las vivencias laborales del profesorado y cooperar con el personal docente y sus organizaciones para resolver los problemas clave. Eso contribuye a crear políticas y sistemas que se adapten a las necesidades del profesorado y les permitan hacer su trabajo.

En esta sección del informe, analizamos las aportaciones de los sindicatos

sobre si los gobiernos escuchan las preocupaciones laborales del profesorado y si cuentan con acuerdos formales para resolver eficazmente esos problemas.

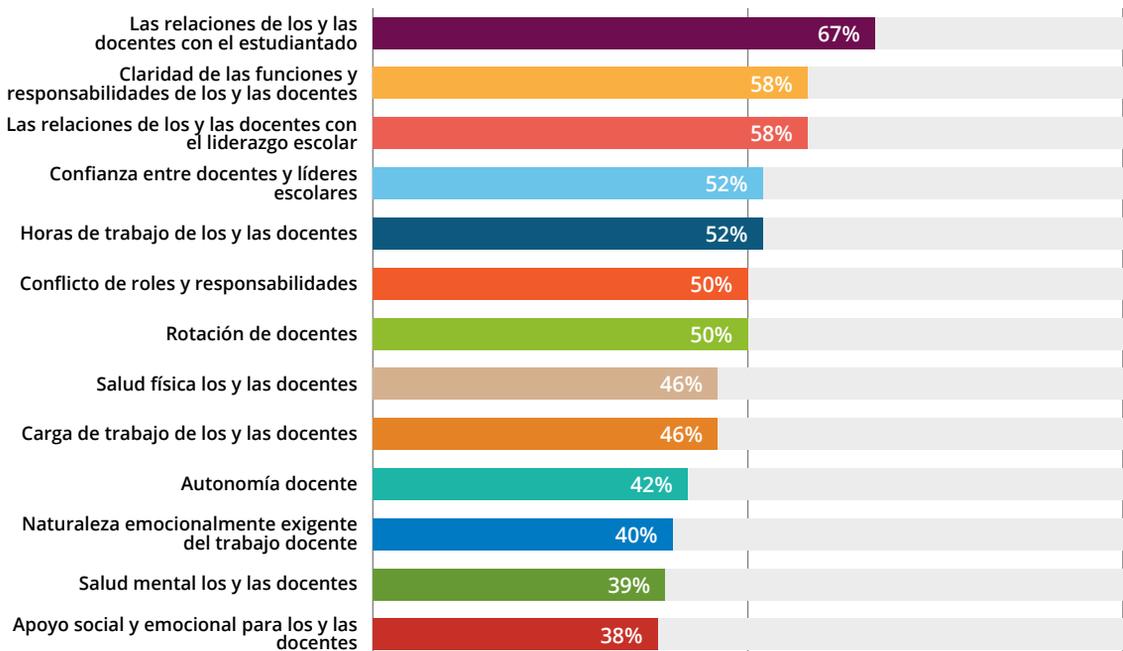
Opiniones de los sindicatos sobre la receptividad de los gobiernos a las preocupaciones del profesorado sobre su trabajo: síntesis global

Preguntamos a los sindicatos si los gobiernos escuchan al profesorado o a sus organizaciones cuando exponen sus preocupaciones laborales. Según los resultados, alrededor del 50 % de los sindicatos de todo el mundo afirma que los gobiernos escuchan al profesorado en lo relativo a los problemas laborales (véase el gráfico 6.2.1).

La mayoría de los gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Relaciones de los y las docentes con el estudiantado (67 %).
- Roles y responsabilidades del profesorado (58 %)
- Relaciones de los y las docentes con el liderazgo escolar (58 %).

Gráfico 6.2.1: Síntesis global de sindicatos que afirman que sus gobiernos escuchan las opiniones del personal docente sobre aspectos clave de su trabajo (%)*



* Porcentaje de respuestas afirmativas ("Sí")



Alrededor de la mitad de los gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Confianza entre docentes y líderes escolares (52 %)
- Horas de trabajo de los y las docentes (52 %)
- Conflictos de roles y responsabilidades (50 %)
- Rotación de docentes (50 %)
- Salud física de los y las docentes (46 %)
- Carga de trabajo de los y las docentes (46 %).

Una minoría de gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Autonomía docente (42 %)
- Naturaleza emocionalmente exigente del trabajo docente (40 %)
- Salud mental de los y las docentes (39 %)
- Apoyo social y emocional para los y las docentes (38 %).

Opiniones de los sindicatos sobre la receptividad de los gobiernos a las preocupaciones del profesorado sobre su trabajo: síntesis regional

La tabla 6.5.1 recoge las variaciones regionales en la receptividad de los gobiernos a la opinión del profesorado sobre problemas clave que afectan a su trabajo. A escala regional, los gobiernos se muestran más receptivos a la postura del profesorado en materia de relaciones con el alumnado y en lo referido a los roles y responsabilidades. Por el contrario, los resultados indican que los gobiernos están menos dispuestos a escuchar las preocupaciones del profesorado relativas a otras cuestiones clave, como la necesidad de apoyo emocional y social, la naturaleza emocionalmente exigente del trabajo docente, la autonomía docente o la carga de trabajo.

Resultados principales

África

La mayoría de los gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Relaciones de los y las docentes con el estudiantado (70 %)
- Relaciones de los y las docentes con el liderazgo escolar (63 %).

Una minoría de gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Apoyo social y emocional para los y las docentes (25 %)
- Naturaleza emocionalmente exigente del trabajo docente (26 %)
- Salud mental de los y las docentes (27 %)
- Autonomía docente (32 %).

Asia y el Pacífico

La mayoría de los gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Relaciones de los y las docentes con el estudiantado (77 %)
- Horas de trabajo de los y las docentes (68 %)
- Claridad de las funciones y responsabilidades de los y las docentes (68%).

Europa

Los sindicatos se muestran divididos sobre si los gobiernos escuchan al profesorado en la mayoría de los aspectos clave:

- Ninguno de los anteriores (55 %).

Una minoría de gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Confianza entre docentes y líderes escolares (40 %).

América Latina

La mayoría de los gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Relaciones de los y las docentes con el estudiantado (67 %)
- Claridad de las funciones y responsabilidades de los y las docentes (63%).

Tabla 6.2.1: Síntesis regional de sindicatos que afirman que sus gobiernos escuchan las opiniones del personal docente sobre aspectos clave de su trabajo (%)*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Las relaciones de los y las docentes con el estudiantado	70%	77%	53%	67%	83%
Claridad de las funciones y responsabilidades de los y las docentes	55%	68%	54%	63%	58%
Las relaciones de los y las docentes con el liderazgo escolar	63%	65%	43%	56%	68%
Confianza entre docentes y líderes escolares	57%	56%	40%	53%	59%
Carga de trabajo de los y las docentes	37%	55%	50%	42%	56%
Naturaleza emocionalmente exigente del trabajo docente	26%	55%	51%	39%	42%
Conflicto de roles y responsabilidades	49%	63%	48%	37%	59%
Horas de trabajo de los y las docentes	42%	68%	56%	32%	74%
Autonomía docente	32%	54%	48%	32%	56%
Salud física los y las docentes	36%	73%	52%	32%	42%
Rotación de docentes	45%	67%	55%	32%	44%
Salud mental los y las docentes	27%	57%	50%	28%	37%
Apoyo social y emocional para los y las docentes	25%	56%	48%	22%	42%

* Porcentaje de respuestas afirmativas ("Sí")

Una minoría de gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Apoyo social y emocional para los y las docentes (22 %)
- Salud mental de los y las docentes (28 %)
- Autonomía docente (32 %)
- Salud física de los y las docentes (32 %).

Norteamérica y el Caribe

La mayoría de los gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Relaciones de los y las docentes con el estudiantado (83 %)
- Horas de trabajo de los y las docentes (74 %)
- Relaciones de los y las docentes con el liderazgo escolar (68 %).

Una minoría de gobiernos escucha al profesorado en materia de:

- Salud mental de los y las docentes (37 %)
- Apoyo social y emocional para

los y las docentes (42 %)

- Naturaleza emocionalmente exigente del trabajo docente (42 %).

De acuerdo con estos resultados, podemos dividir las regiones en tres categorías generales según la disposición gubernamental a escuchar las preocupaciones laborales del profesorado:

Asia y el Pacífico

- Receptividad relativamente más alta a las preocupaciones del profesorado sobre su trabajo. La mayoría de los sindicatos de Asia y el Pacífico señala que los gobiernos escuchan las preocupaciones del profesorado sobre su trabajo.

Norteamérica y el Caribe y Europa

- Receptividad relativamente moderada a las preocupaciones del profesorado sobre su trabajo. Los sindicatos de estas regiones están divididos en cuanto a la receptividad del gobierno a las preocupaciones del profesorado.



África y América Latina:

- Receptividad relativamente más baja a las preocupaciones del profesorado sobre su trabajo. Aunque los gobiernos se muestran receptivos en ciertos ámbitos, solo una minoría de sindicatos de estas regiones indica que las autoridades escuchan las preocupaciones del profesorado sobre su trabajo.

Percepciones de los sindicatos sobre los acuerdos firmados entre gobiernos y organizaciones docentes sobre las condiciones laborales: síntesis global

Para determinar si se han establecido acuerdos eficaces para resolver los principales problemas a los que se enfrenta el profesorado en las escuelas, preguntamos a los sindicatos en qué medida han conseguido acuerdos formales útiles con los gobiernos. Según las respuestas de los sindicatos, los acuerdos que regulan la mayoría de los aspectos del trabajo son útiles hasta cierto punto, y las puntuaciones medias más altas se refieren a los acuerdos relacionados

con la carga de trabajo y las horas laborales. Los sindicatos consideran que hay cuatro áreas clave en las que los acuerdos tienen una utilidad más limitada. Según sus percepciones, los acuerdos referentes a la seguridad y a la salud física y mental son los menos útiles (véanse los gráficos 6.2.3 y 6.2.4).

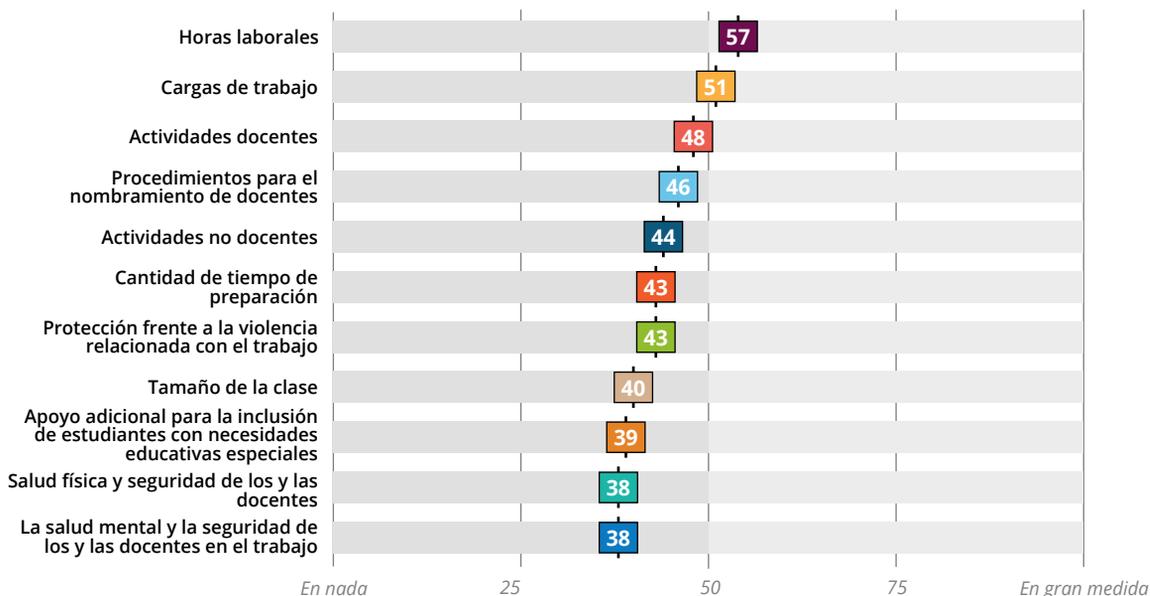
Acuerdos útiles hasta cierto punto

- Horas laborales (57)
- Cargas de trabajo (51)
- Actividades docentes (48)
- Procedimientos para el nombramiento de docentes (46)
- Actividades no docentes (44)
- Cantidad de tiempo de preparación (43)
- Protección frente a la violencia relacionada con el trabajo (43).

Útiles hasta cierto punto, con tendencia a nada útiles

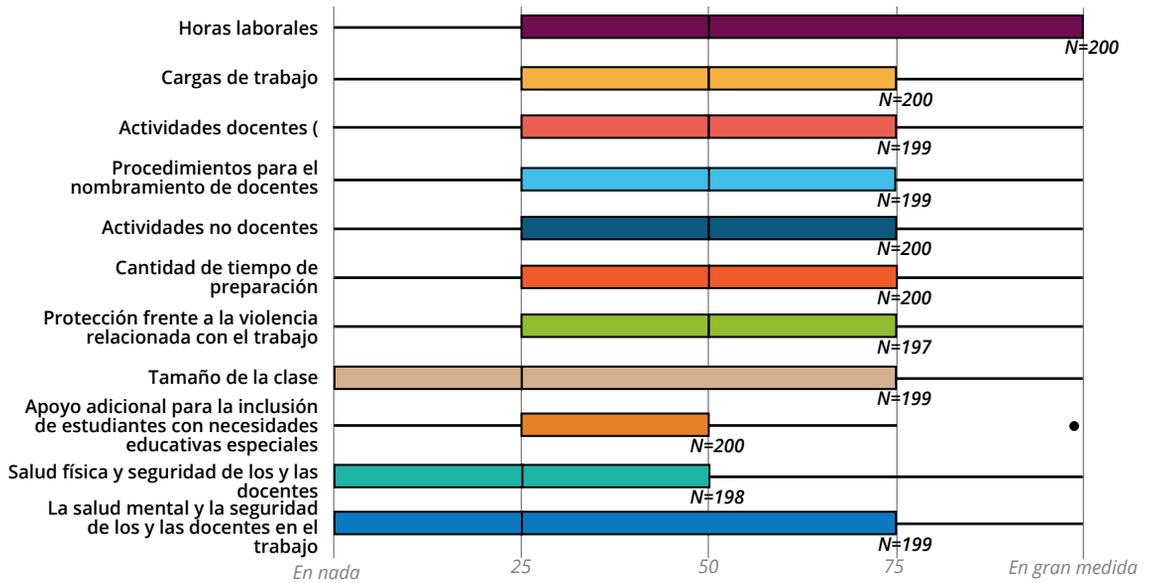
- Tamaño de la clase (40)
- Apoyo adicional para educación inclusiva (39, consenso alto)
- Salud física y seguridad (38)
- Salud mental y seguridad (38).

Gráfico 6.2.3: Visión general mundial de las opiniones de los sindicatos sobre la utilidad de los acuerdos firmados por las organizaciones docentes con los gobiernos sobre aspectos clave de su trabajo*



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

Gráfico 6.2.4: Variabilidad de las respuestas sobre la utilidad de los acuerdos firmados por las organizaciones docentes con los gobiernos sobre aspectos clave de su trabajo



Percepciones de los sindicatos sobre los acuerdos firmados entre gobiernos y organizaciones docentes sobre las condiciones laborales: síntesis regional

A escala regional, la opinión general es que los acuerdos sobre las horas laborales son útiles en cierta medida, siendo esta la categoría que suele concentrar las puntuaciones más altas. Por el contrario, los acuerdos relacionados con la seguridad y la salud física y mental del profesorado y los referentes al apoyo adicional para la inclusión se cuentan sistemáticamente entre los menos útiles (véase la tabla 6.2.2).

Resultados principales

África

Acuerdos útiles hasta cierto punto:

- Horas laborales (53).

Acuerdos menos útiles:

- Tamaño de la clase (34)
- Apoyo adicional para la inclusión (34)
- Salud física y seguridad de los y las docentes (30)
- Salud mental y seguridad de los y las docentes (25).

Asia y el Pacífico

Acuerdos útiles hasta cierto punto:

- Horas laborales (54)
- Protección frente a la violencia relacionada con el trabajo (50).

Acuerdos menos útiles:

- Apoyo adicional para la inclusión (43).

Europa

Acuerdos útiles hasta cierto punto:

- Horas laborales (60).

Acuerdos menos útiles:

- Actividades docentes (42)
- Actividades no docentes (42)
- Tamaño de la clase (38).

América Latina

Acuerdos útiles hasta cierto punto:

- Horas laborales (59)
- Procedimientos para el nombramiento de docentes (55)
- Cargas de trabajo (54)
- Actividades docentes (51).

Acuerdos menos útiles:

- Salud mental y seguridad de los y las docentes (42)
- Actividades no docentes (41)



Tabla 6.2.2: Percepciones de los sindicatos sobre los acuerdos firmados entre gobiernos y organizaciones docentes sobre las condiciones laborales por región ^{*,}**

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Horas laborales	53	54	60	59	66
Cargas de trabajo (la cantidad de trabajo)	45	53	53	54	59
Actividades docentes (por ejemplo, trabajar con el estudiantado, dar clase)	49	52	42	51	54
Protección frente a la violencia relacionada con el trabajo	40	50	47	43	33
Procedimientos para el nombramiento de docentes	41	49	49	55	45
Tamaño de la clase	34	48	38	45	49
Salud física y seguridad de los y las docentes (p. ej., instalaciones limpias y en buen estado, ventilación, iluminación y temperatura adecuadas)	30	46	44	36	42
La salud mental y la seguridad de los y las docentes en el trabajo (por ejemplo, planes para reducir los factores estresantes o brindar apoyo)	25	44	45	42	51
Cantidad de tiempo de preparación	41	44	44	39	50
Actividades no docentes (planificación, corrección, trabajo con estudiantes/padres, administración, reuniones, entrada de datos)	44	44	42	41	47
Apoyo adicional para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales	34	43	43	39	41

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

** Las puntuaciones más altas están destacadas en negrita

- Cantidad de tiempo de preparación (39)
- Apoyo adicional para la inclusión (39)
- Salud física y seguridad de los y las docentes (36).

Norteamérica y el Caribe

Acuerdos con una utilidad entre relativa y moderada:

- Horas laborales (66)
- Cargas de trabajo (59)
- Actividades docentes (54)
- Salud mental y seguridad de los y las docentes (51).

Acuerdos menos útiles

- Salud física y seguridad de los y las docentes (42)
- Apoyo adicional para la inclusión (41)
- Protección frente a la violencia relacionada con el trabajo (33).

El *gráfico de series 6.2.2 recogido en el anexo* ilustra las variaciones en cada región.

6.3 El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente: resultados de salud y bienestar del profesorado

El estatus y la situación de la profesión docente influyen en las condiciones laborales del profesorado, en la forma en que ejercen su labor y, en última instancia, en su salud mental y su bienestar. Las malas condiciones de trabajo, la falta de apoyo y el bajo estatus profesional contribuyen al estrés del profesorado. Por el contrario, si las condiciones de trabajo, los sistemas escolares y la actitud de las entidades empleadoras son favorables, aumenta la satisfacción laboral y mejorar la salud mental. En esta sección del informe, analizamos las opiniones de los sindicatos sobre las vivencias laborales del profesorado y sobre su bienestar y su salud física y mental.

Perspectivas de los sindicatos sobre la salud y el bienestar del profesorado: síntesis mundial

Para entender la perspectiva de los sindicatos sobre las vivencias laborales del profesorado y sobre el bienestar y la salud del personal docente, les preguntamos por los problemas principales en este ámbito. En general, todas las cuestiones relacionadas con las vivencias laborales del profesorado y con su salud física y

mental se consideran moderadamente importantes en todo el mundo.

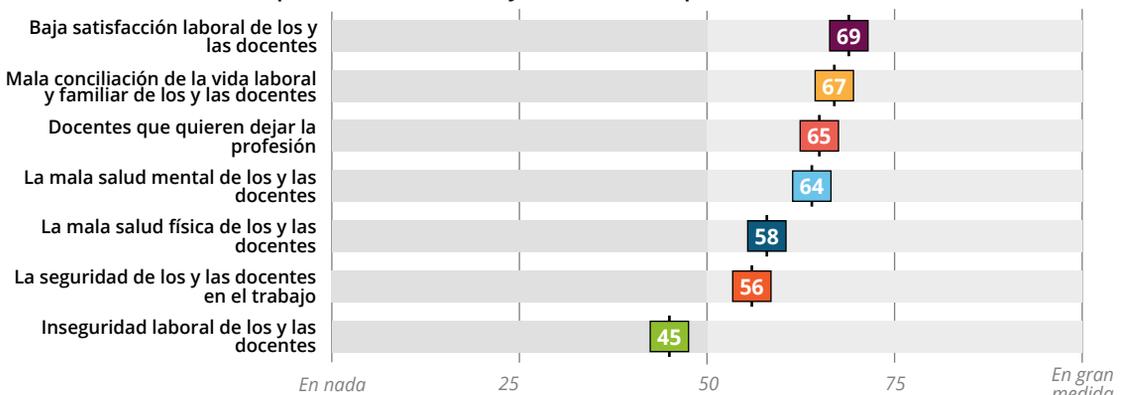
- Los aspectos más destacados son la baja satisfacción laboral de los y las docentes (69), la mala conciliación de la vida laboral y familiar (67), el número de docentes que quieren dejar la profesión (65) y la mala salud mental de los y las docentes (64).
- A escala mundial, la mala salud física de los y las docentes (58) y la seguridad de los y las docentes en el trabajo (56) se consideran importantes solo hasta cierto punto.
- La inseguridad laboral de las y los docentes (45) es la preocupación menos citada en todo el mundo, aunque sigue siendo un asunto de cierta relevancia.

Como se muestra en el gráfico 6.3.2, el consenso en las respuestas relacionadas con cada una de las preocupaciones es moderado.

Testimonios de la profesión

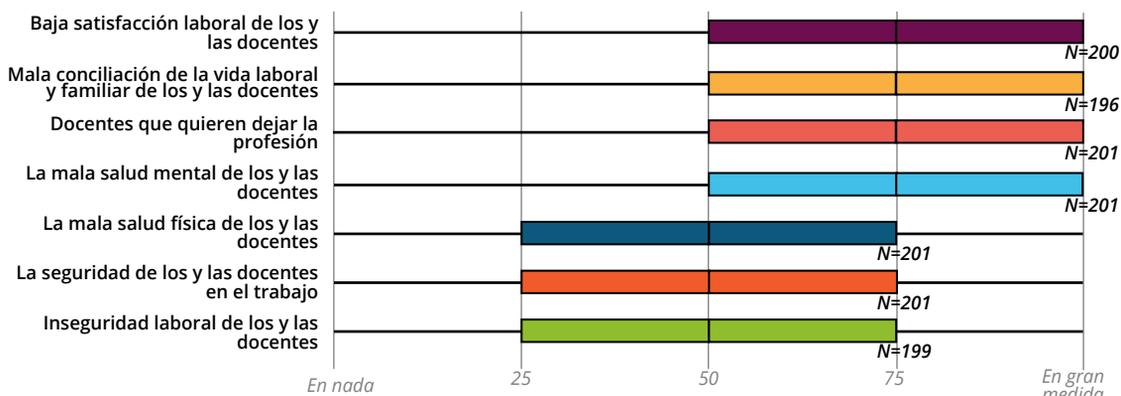
Hay días en el trabajo en los que no solo me preocupo por la salud de mi alumnado, sino también por su vida personal. Es un trabajo muy, muy estresante, en el que no puedo dejar de pensar. Eso hace que el nivel de estrés sea increíble. Pero luego, entras al centro y te encuentras por el pasillo a algún niño, a una niña o incluso a algún adolescente que te saluda a gritos o te dice que te ha echado de menos, y te derrites. Es la mejor parte del trabajo, darte

Gráfico 6.3.1: Síntesis global de las perspectivas de los sindicatos sobre el alcance de los problemas de salud y bienestar del profesorado*



* La escala va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida"

Gráfico 6.3.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos sobre las cuestiones clave en materia de bienestar y salud del profesorado



cuenta de que ha pasado algo y de que tu alumnado realmente disfruta estando contigo. Así que, sí, es muy estresante, pero te permite forjar relaciones realmente buenas con las niñas y los niños, incluso cuando son ya adolescentes, y eso es lo que importa. Puedes volver a casa feliz porque las cosas han ido bien y has hecho algo bueno por alguien, sobre todo cuando trabajas con alumnado con discapacidad o con chicos y chicas que no cuentan con el apoyo de su familia.

Docente de primaria, Europa

En algún momento, empecé a sentir que el trabajo docente me agotaba del todo... Y no es bueno tener que decir que tu profesión te agota hasta el extremo. Creo que el problema es, en cierto modo, que la línea que separa la vida privada de la laboral es muy difusa. No hay límites claros, nos llevamos a nuestra vida privada todo lo que nos pasa en el entorno laboral. Todas las emociones... La educación está íntimamente ligada con nuestra relación con el alumnado. Así que, si a tus estudiantes les pasa algo malo, te lo llevas contigo, te llevas todas esas emociones y esa empatía a tu vida privada. En mi caso, por ejemplo, en una de las clases tuvimos varios intentos de suicidio. Ese tipo de situaciones te acompañan durante mucho tiempo. No es fácil limitarse a aceptarlo.

Docente de secundaria, Europa

Aunque trabajo en el equipo directivo del centro, también doy clases. Me encanta mi trabajo. Lo adoro. Lo disfruto. Me gusta muchísimo. Incluso cuando mi hija me dice que no vaya a trabajar, le contesto que no solo trabajo para tener dinero para vivir, sino porque me encanta, para que sepa que tener un trabajo que te gusta tanto es un auténtico privilegio. Así que, sí, lo adoro. Pero también digo a menudo que es empezar la jornada escolar y sentir que las cosas me sobrepasan... Porque puede que tenga la mañana planificada con mis tareas directivas, pero entonces empiezan a surgir emergencias... Es una sensación constante de sorpresa, de incertidumbre. Esa falta de certezas es muy variable y me siento como en una montaña rusa, con picos muy altos en los que pasa todo y otros momentos de calma total.

Docente y miembro del equipo directo de un centro de secundaria, América Latina

Siempre he pensado que, aunque no me encuentre bien, tenga afonía o me pueda el cansancio, en cuanto pongo un pie en clase, se me olvida todo. Es como si hubiera algo que te impidiera pensar en nada más. Solo vuelves a sentirme mal cuando sales de clase. Y, claro, te encuentras todavía peor, pero en el aula sigues adelante. Esto es así porque es gratificante.

Docente de primaria, América Latina

Perspectivas de los sindicatos sobre la salud y el bienestar del profesorado: síntesis regional

A escala regional, los principales problemas que repercuten en la salud y el bienestar del profesorado son la baja satisfacción laboral de los y las docentes, la mala conciliación de la vida laboral y familiar, el profesorado que quiere dejar la profesión y la mala salud mental. Se constatan retos especialmente graves en Norteamérica y el Caribe, donde problemas como la conciliación, la falta de satisfacción laboral y la salud mental se cuentan entre las preocupaciones más citadas. La tabla 6.3.1 recoge las diferencias regionales en cuanto a las preocupaciones por el bienestar y la salud del profesorado.

Resultados principales

África

En esta región, los problemas más acuciantes son:

- Baja satisfacción laboral de los y las docentes (70)
- Docentes que quieren dejar la profesión (67)

Asia y el Pacífico

En Asia y el Pacífico, las cuestiones más apremiantes relacionadas con la salud y el bienestar del profesorado son:

- Baja satisfacción laboral de los y las docentes (70)
- Mala conciliación de la vida laboral y familiar (69)
- Mala salud mental de los y las docentes (66).

Europa

En Europa, las cuestiones más apremiantes relacionadas con la salud y el bienestar del profesorado son:

- Mala conciliación de la vida laboral y familiar de los y las docentes (70)
- Docentes que quieren dejar la profesión (66).

América Latina

En América Latina, los problemas más acuciantes relacionados con la salud y el bienestar del profesorado son:

- Baja satisfacción laboral de los y las docentes (67)
- La seguridad de los y las docentes en el trabajo (67)
- Mala conciliación de la vida laboral y familiar de los y las docentes (66)
- La mala salud mental de los y las docentes (66).

Tabla 6.3.1: Perspectivas de los sindicatos sobre el alcance de los problemas de salud y bienestar del profesorado por región*.**

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Baja satisfacción laboral de los y las docentes	70	70	65	67	79
La seguridad de los y las docentes en el trabajo	58	55	45	67	70
Mala conciliación de la vida laboral y familiar de los y las docentes	60	69	70	66	82
La mala salud mental de los y las docentes	61	66	62	66	76
La mala salud física de los y las docentes	59	58	51	62	63
Docentes que quieren dejar la profesión	67	58	66	55	79
Inseguridad laboral de los y las docentes (el miedo a perder su trabajo)	44	44	40	55	58

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "En nada" a 100 para "En gran medida".

** Las puntuaciones más altas están destacadas en negra



Norteamérica y el Caribe

En Norteamérica y el Caribe, las cuestiones más apremiantes relacionadas con la salud y el bienestar del profesorado son:

- Mala conciliación de la vida laboral y familiar de los y las docentes (82)
- Baja satisfacción laboral de los y las docentes (79)
- Docentes que quieren dejar la profesión (79)
- La mala salud mental de los y las docentes (76)

El [gráfico de series 6.3.1 recogido en el anexo](#) ilustra las variaciones en cada región.

6.4 El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente: medidas gubernamentales para promover la salud y el bienestar del profesorado

Como principales entidades empleadoras de docentes en muchos países, los gobiernos son responsables de la salud y el bienestar del profesorado. Las esferas políticas pueden promover la profesionalidad docente y fomentar sistemas escolares estimulantes y entornos laborales positivos que permitan enseñar al profesorado. Además, las instancias políticas también pueden garantizar que las y los docentes que sufren problemas que afectan a su salud y bienestar tienen acceso a los servicios de ayuda necesarios.

Hay cuatro medidas políticas principales que se pueden adoptar para impulsar el desarrollo de lugares de trabajo y sistemas escolares saludables (Dollard & Bakker, 2010).

Compromiso de los equipos

directivos: Las instancias políticas y los equipos directivos escolares demuestran su compromiso con la prevención del estrés apoyando activamente las iniciativas de salud mental.

Prioridad de la salud y el bienestar:

Las instancias políticas y los equipos directivos escolares priorizan la salud y seguridad del personal frente a la productividad.

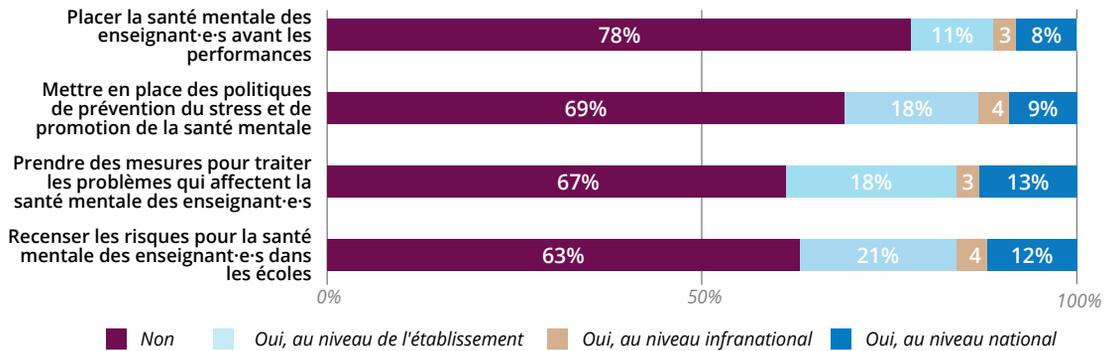
Comunicación eficaz:

Las escuelas y los sistemas escolares mantienen canales de comunicación fiables, garantizando que se escuchan y valoran todas las voces de la comunidad.

Participación inclusiva:

Los gobiernos, en colaboración con el profesorado, los equipos directivos escolares, los sindicatos y los representantes de salud, contribuyen activamente a mejorar la salud y la seguridad del profesorado.

Gráfico 6.4.1: Síntesis global de las opiniones de los sindicatos sobre las medidas gubernamentales para promover la salud y el bienestar del profesorado (%)



Perspectivas de los sindicatos sobre las medidas gubernamentales para promover la salud y el bienestar del profesorado: síntesis mundial

Para determinar si los gobiernos y los centros escolares tienen el deber de promover la salud y el bienestar del profesorado, preguntamos a los sindicatos si existen instrumentos legales específicos que obliguen a las autoridades a actuar. En general, se constata una evidente falta de medidas gubernamentales de apoyo a la salud mental del profesorado. Esta impasibilidad generalizada no solo repercute de forma inmediata en la salud del profesorado, sino que también afecta al atractivo de la profesión docente y a su capacidad para mantener al personal (véase el gráfico 6.4.1).

Una notoria mayoría de las respuestas indican que los gobiernos no están tomando medidas para promover la salud mental del profesorado.

- El **78 %** de los sindicatos participantes aseguran que las autoridades educativas de su país **no priorizan la salud mental de los y las docentes** sobre su desempeño.
- El **69 %** afirma que las autoridades educativas **no implementan políticas de prevención del estrés y promoción de la salud mental**.
- El **67 %** apuntan que las autoridades educativas **no toman medidas para abordar y corregir**

los problemas que afectan a la salud mental de los y las docentes.

- El **63 %** informan de que las autoridades educativas **no identifican los riesgos para la salud mental de los y las docentes** en las escuelas.

Perspectivas de los sindicatos sobre las medidas gubernamentales para promover la salud y el bienestar del profesorado: síntesis regional

En conjunto, los sindicatos indican que las autoridades educativas de las distintas regiones fallan de forma generalizada a la hora de priorizar la salud mental del profesorado sobre su desempeño, no adoptan proactivamente políticas de prevención del estrés y promoción de la salud mental y no toman medidas adecuadas para corregir los problemas de salud mental que afectan a las y los docentes. Aunque las medidas son limitadas en todos los niveles, tienen cierta presencia a escala escolar y son prácticamente inexistentes a escala nacional y subnacional en todas las regiones (tabla 6.4.1).

Prioridad de la salud mental del profesorado sobre el desempeño

- En el plano regional, la mayoría de los sindicatos opina que las autoridades educativas no priorizan la salud mental sobre el desempeño. Así lo consideran el 84 % de los sindicatos de Europa y América Latina.

Tabla 6.4.1: Opiniones de los sindicatos sobre las medidas gubernamentales para promover la salud mental del profesorado, por región (%)

		África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
¿Las autoridades priorizan la salud mental de los y las docentes sobre su desempeño?	No	80%	61%	84%	84%	74%
	Sí, a nivel escolar	11%	16%	4%	11%	26%
	Sí, a nivel subnacional	4%	7%	2%	0%	0%
	Sí, a nivel nacional	5%	16%	10%	5%	0%
¿Las autoridades implementan políticas de prevención del estrés y promoción de la salud mental?	No	83%	42%	56%	84%	74%
	Sí, a nivel escolar	9%	42%	22%	5%	16%
	Sí, a nivel subnacional	1%	3%	8%	0%	11%
	Sí, a nivel nacional	7%	13%	14%	11%	0%
¿Las autoridades identifican los riesgos para la salud mental de los y las docentes en las escuelas?	No	73%	50%	49%	84%	61%
	Sí, a nivel escolar	13%	28%	29%	5%	33%
	Sí, a nivel subnacional	1%	3%	8%	0%	6%
	Sí, a nivel nacional	12%	19%	14%	11%	0%
¿Las autoridades toman medidas para abordar y corregir los problemas que afectan la salud mental de los y las docentes?	No	77%	47%	57%	84%	63%
	Sí, a nivel escolar	15%	23%	22%	5%	26%
	Sí, a nivel subnacional	1%	7%	4%	0%	0%
	Sí, a nivel nacional	7%	23%	18%	11%	11%

- Los sindicatos de Norteamérica y el Caribe informan de una priorización limitada, pero relativamente más alta, a nivel escolar.

Adopción de políticas de prevención del estrés y promoción de la salud mental

- En África, América Latina y Norteamérica y el Caribe, la mayoría de los sindicatos señala que las autoridades educativas no adoptan este tipo de políticas.
- Una mayoría moderada de los sindicatos de Asia y el Pacífico (58 %) y una minoría moderada de los sindicatos europeos (44 %) indican que hay políticas de este tipo en algún nivel.
- Las políticas de alcance nacional son muy escasas en todas las regiones.

Identificación de los riesgos para la salud mental del profesorado en las escuelas

- A nivel regional, hay un notable porcentaje de sindicatos que aseguran que las autoridades educativas no identifican los riesgos para la salud mental, siendo América Latina la que refiere unos mayores niveles de pasividad (84 %).

- En conjunto, los sindicatos de Asia y el Pacífico, Europa y Norteamérica y el Caribe tienen una opinión ligeramente mejor de la identificación de riesgos. Sin embargo, las medidas a escala nacional siguen siendo muy limitadas en todas estas regiones.

Medidas para abordar y corregir los problemas que afectan a la salud mental del profesorado

- En el plano regional, la mayoría de los sindicatos asegura que las autoridades educativas no toman medidas para corregir los problemas de salud mental que afectan al profesorado.
- Los sindicatos de América Latina (84 %) y África (77 %) son los que advierten de un mayor nivel de inacción.
- Las medidas nacionales son las que mayor presencia tienen en este ámbito a escala regional, aunque siguen siendo muy escasas.

6.5 El trabajo, la salud y la sostenibilidad de la profesión docente: discriminación contra el profesorado

Existen distintos tipos de discriminación laboral que atentan contra la seguridad y la inclusión del profesorado en las escuelas. En esta sección, el análisis se centra en las opiniones de los sindicatos sobre la discriminación que sufre el profesorado y sobre la existencia de políticas para prevenir los distintos tipos de discriminación.

Opiniones de los sindicatos sobre la discriminación contra el profesorado: síntesis mundial

Para entender la prevalencia de los casos de discriminación contra el personal docente, preguntamos a los sindicatos con cuánta frecuencia se enfrenta el profesorado a las distintas formas de discriminación. El gráfico 6.5.1 recoge los datos referentes a la percepción global de los sindicatos sobre la frecuencia de las distintas formas de discriminación contra el profesorado.

A escala mundial, las respuestas indican que el profesorado sufre a veces (con una ligera tendencia a

"rara vez") las siguientes formas de discriminación

- Puntos de vista políticos (40, consenso alto, gráfico 6.5.2)
- Orientación sexual (38)
- Discapacidad (38, consenso alto)

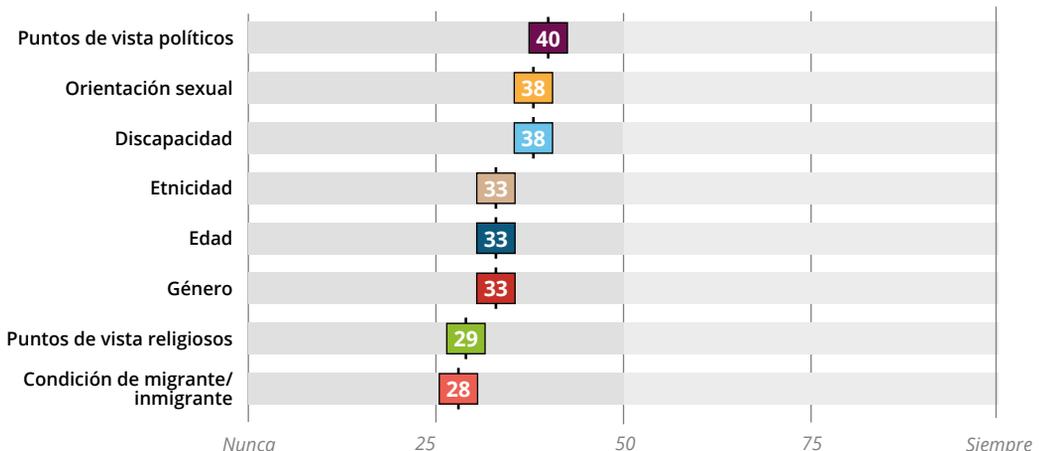
A escala mundial, las respuestas indican que el profesorado rara vez sufre las siguientes formas de discriminación

- Discriminación por motivos étnicos
- Discriminación por edad
- Discriminación de género
- Discriminación religiosa
- Discriminación a personas migrantes/inmigrantes

Percepciones de los sindicatos sobre la discriminación contra el profesorado: síntesis regional

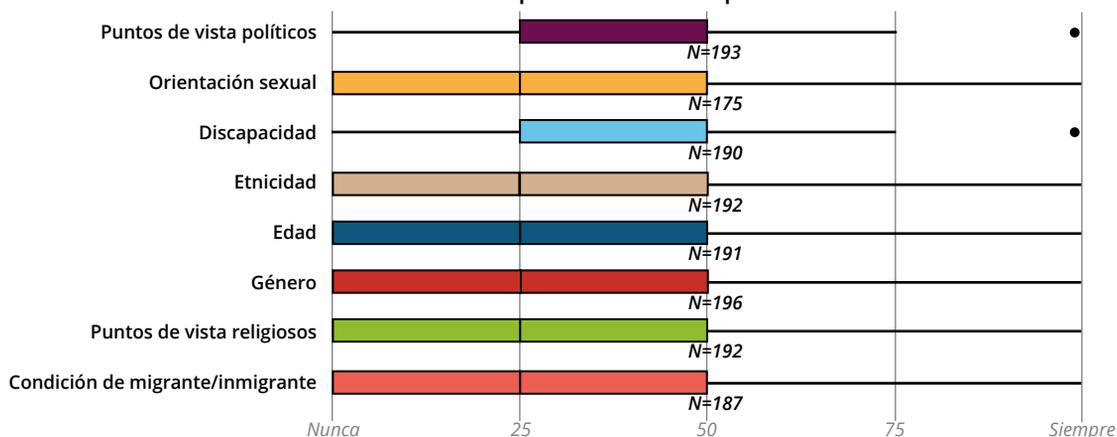
La discriminación que sufre el profesorado varía sustancialmente de una región a otra, siendo América Latina la que refiere unos niveles más altos, sobre todo en el caso de la discriminación por orientación sexual, que se producen a menudo (tabla 6.5.1). La menor frecuencia de discriminación se observa en Europa, donde solo se constatan cifras ligeramente más altas en cuestiones étnicas, aunque esta forma de discriminación sigue siendo escasa y se sufren rara vez.

Gráfico 6.5.1: Opiniones globales de los sindicatos sobre el grado de discriminación*



* La escala va desde cero para "Nunca" a 100 para "Siempre".

Gráfico 6.5.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos sobre el grado de discriminación al que se enfrenta el profesorado



Resultados principales

África

- La forma más habitual de discriminación se basa en la discapacidad (41) y se produce a veces. El profesorado también sufre en ocasiones discriminación por sus opiniones políticas (39).

Asia y el Pacífico

- La forma más habitual de discriminación se debe a los puntos de vista políticos (40) y se produce a veces.

Europa

- Los casos de discriminación son raros en todas sus formas. La discriminación por motivos étnicos (34) es la más habitual.

América Latina

- La forma más habitual de discriminación se debe a la orientación sexual (67) y se produce a menudo. Es una cifra significativamente más alta que cualquier otra de cualquier región.
- El resto de las formas de discriminación, como las debidas a las opiniones políticas (59), la discapacidad (54) y el género (50), se producen a veces.

Norteamérica y el Caribe

- La forma más habitual de discriminación se debe a los puntos de vista políticos (45) y se produce a veces.

El [gráfico de series 6.5.1 recogido en el anexo](#) ilustra las variaciones en cada región.

Tabla 6.5.1: Opiniones de los sindicatos sobre la magnitud de la discriminación en las distintas regiones

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Puntos de vista políticos	39	40	33	59	45
Orientación sexual	37	36	33	67	28
Edad	30	33	30	51	36
Discapacidad	41	32	31	54	34
Condición de migrante/inmigrante	22	31	29	40	32
Género	33	30	27	50	32
Puntos de vista religiosos	26	28	30	38	33
Etnicidad	31	28	34	46	32

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "Nunca" a 100 para "Casi siempre".

Opiniones de los sindicatos sobre las políticas para reducir la discriminación contra el profesorado: síntesis global

Para determinar si existen medidas adecuadas para reducir la discriminación, preguntamos a los sindicatos si se han puesto en marcha políticas que aborden cada tipo de discriminación que sufre el profesorado. El gráfico 6.5.3 resume la existencia de políticas para reducir la discriminación contra el personal docente.

Según las respuestas, las políticas para reducir la discriminación por motivos de discapacidad y género son relativamente habituales:

- El 79 % de los sindicatos participantes aseguran que existen políticas encaminadas a reducir la discriminación del profesorado con discapacidad.
- El 76 % informa de que hay políticas para reducir la discriminación de género.

Las políticas para reducir otras formas de discriminación se consideran relativamente menos habituales

Estos son los porcentajes de sindicatos que indican que existen políticas para reducir los distintos tipos de discriminación contra el profesorado:

- Etnicidad (68 %)
- Religión (64 %)

- Migrantes (60 %)
- Edad (59 %)
- Orientación sexual (56 %)
- Puntos de vista políticos (53 %).

Opiniones de los sindicatos sobre las políticas para reducir la discriminación contra el profesorado: síntesis regional

La tabla 6.5.2 recoge las opiniones de los sindicatos docentes de las distintas regiones sobre la existencia de políticas gubernamentales destinadas a reducir la discriminación contra el profesorado.

África

En esta región, son habituales las políticas para reducir ciertas formas de discriminación:

- Discapacidad (85 %)
- Género (82 %)
- Etnicidad (71 %)
- Puntos de vista religiosos (71 %)

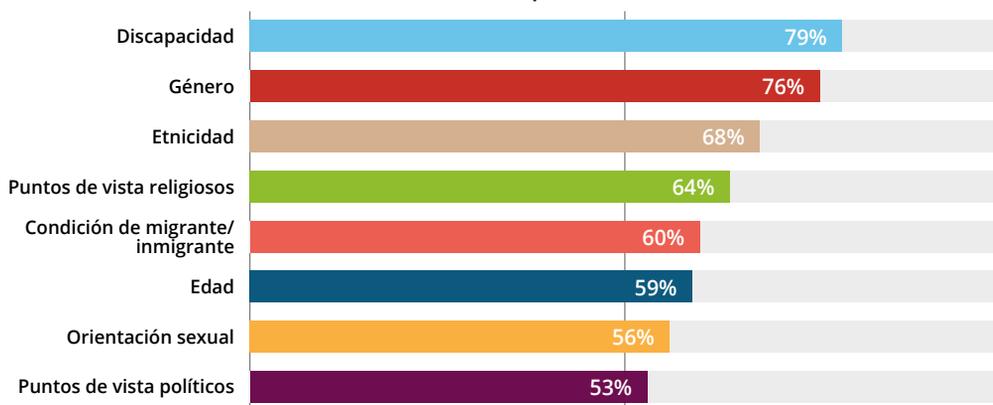
Las políticas para reducir otras formas de discriminación son relativamente menos habituales:

- Orientación sexual (52 %)

Asia y el Pacífico

Las políticas para reducir ciertas formas de discriminación son habituales:

Gráfico 6.5.3: Proporción de sindicatos que informan de que existen políticas para reducir la discriminación contra el profesorado (%)*



* Proporción de respuestas afirmativas ("Sí")



- Género (87 %)
- Discapacidad (83 %)
- Puntos de vista religiosos (80 %)
- Condición de migrante/inmigrante (74 %)
- Orientación sexual (70 %).

Las políticas para reducir otras formas de discriminación contra el profesorado son relativamente menos habituales:

- Edad (57 %)

Europa

Las políticas para reducir ciertas formas de discriminación son habituales:

- Discapacidad (77 %)
- Género (74 %)
- Orientación sexual (69 %)

Las políticas para reducir otras formas de discriminación contra el profesorado son relativamente menos habituales:

- Edad (61 %)
- Puntos de vista políticos (57 %)

América Latina

En general, las políticas para reducir la discriminación al profesorado no son habituales, especialmente en materia de:

- Puntos de vista religiosos (17 %)
- Puntos de vista políticos (16 %)

Norteamérica y el Caribe

Las políticas para reducir ciertas formas de discriminación son habituales:

- Discapacidad (81 %)
- Género (73 %)
- Etnicidad (67 %)

Las políticas para reducir otras formas de discriminación son relativamente menos habituales:

- Orientación sexual (47 %)
- Puntos de vista políticos (31 %).

Tabla 6.5.2: Síntesis regional de las políticas para reducir la discriminación contra el profesorado (%)*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Género	82%	87%	74%	37%	73%
Discapacidad	85%	83%	77%	56%	81%
Etnicidad	71%	76%	68%	44%	67%
Puntos de vista religiosos	71%	80%	63%	17%	60%
Puntos de vista políticos	62%	65%	57%	16%	31%
Condición de migrante/inmigrante	63%	74%	65%	22%	50%
Orientación sexual	52%	70%	69%	21%	47%
Edad	66%	57%	61%	24%	64%

* Proporción de respuestas afirmativas ("Sí") a una pregunta de *sí o no*

6.6 Resumen

Este capítulo demuestra que las condiciones laborales constituyen una preocupación importante para el profesorado. En general, la principal preocupación laboral es la carga de trabajo de los y las docentes, seguida del tamaño de las clases, el respeto a los y las docentes y la salud mental del profesorado. A pesar de la importancia de estas cuestiones, solo la mitad de los sindicatos indican que los gobiernos escuchan las preocupaciones laborales del profesorado, sobre todo cuando se trata de la carga de trabajo y de la salud mental. Además, los acuerdos entre los gobiernos y el profesorado en materia de condiciones de trabajo solo se consideran útiles hasta cierto punto. Estos acuerdos son más sólidos en el ámbito de la carga de trabajo y las horas laborales, pero presentan debilidades en otras cuatro áreas clave: tamaño de la clase, apoyo para la educación inclusiva, seguridad y salud mental y seguridad y salud física. Los resultados ponen de manifiesto que el profesorado de todo el mundo se enfrenta a retos importantes relacionados con sus condiciones laborales, pero le sigue resultando difícil entablar una relación productiva con los gobiernos para corregir esos problemas.

En general, los sindicatos señalan que las evaluaciones de su trabajo docente y la salud mental son los problemas más reseñables en el ámbito de la salud y el bienestar. Sin embargo, hay variaciones notables en función del contexto, de modo que la baja satisfacción laboral, la mala conciliación de la vida laboral y familiar, el deseo de dejar la profesión y la mala salud mental constituyen preocupaciones destacadas en algunas zonas y más moderadas en otras. A pesar de estas dificultades, se constata una notable pasividad de los gobiernos y sistemas escolares en lo referido a promover la salud mental y el bienestar del profesorado. La mayoría de los sindicatos indica que los gobiernos no priorizan la salud mental del personal docente, no identifican los riesgos a los que se enfrenta el profesorado y no

desarrollan políticas ni toman medidas que reduzcan el estrés o mejoren la salud mental.

Los sindicatos también consideran que el profesorado sigue sufriendo distintos tipos de discriminación laboral. En términos generales, las formas de discriminación más habituales son las debidas a las opiniones políticas, la orientación sexual y la discapacidad, y se producen de vez en cuando. Las respuestas apuntan a que otras formas de discriminación (como las debidas al origen étnico, la edad, el género, la religión y la condición de migrante/inmigrante) se producen con menos frecuencia. Estos resultados sugieren que la discriminación sigue siendo un problema significativo para el profesorado y que es necesario tomar medidas. Según los sindicatos, las políticas para reducir la discriminación son muy habituales en ciertos ámbitos, como la discapacidad y el género, pero más escasas en otras áreas, como la etnicidad, la religión, el estatus migratorio, la edad, la orientación sexual y las opiniones políticas. Estas diferencias subrayan la necesidad de trabajar en todas las áreas para poner en marcha políticas antidiscriminación integrales y crear entorno de trabajo inclusivo y seguro para todo el personal de la educación.



Capítulo 7: Educación para la equidad y el bien público

La educación es un derecho humano básico que puede servir para acabar con la pobreza, afrontar la desigualdad y promover el desarrollo sostenible. A pesar de la importancia de la educación, persisten ciertas barreras sociales, económicas y culturales que impiden a unos 244 millones de niños, niñas y jóvenes asistir a la escuela (UIS, 2022). El derecho a la educación es la base de diversos marcos, agendas y convenios nacionales e internacionales y se ancla en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y otros instrumentos jurídicos internacionales. El derecho a la educación impone una importante responsabilidad a los gobiernos, que deben garantizar la educación gratuita, inclusiva y de calidad a toda la ciudadanía, sin ningún tipo de discriminación. El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 enfatiza las obligaciones de los Estados en esta materia, disponiendo que todos los niños y las niñas deben poder cursar, como mínimo, 12 años de educación primaria y secundaria gratuita, equitativa y de calidad (Naciones Unidas, 2024).

En virtud de esta legislación, el Estado es el responsable de garantizar la adecuada prestación de esa educación equitativa y de calidad para que toda la ciudadanía pueda acceder a ella sin costo. Eso incluye la necesaria financiación de la educación y la creación y el mantenimiento de entornos de aprendizaje que respalde el desarrollo educativo y el bienestar del alumnado. También implica desarrollar la infraestructura pertinente, como escuelas e instalaciones educativas, ofrecer formación docente y desarrollo profesional de alta calidad y diseñar currículos o planes de estudios que se adapten a las necesidades de todo el estudiantado.

Este capítulo examina las opiniones de los sindicatos sobre la función de la educación para promover la inclusión, la equidad

la justicia social. El análisis se centra en saber si los sindicatos consideran que todos los niños y las niñas, especialmente los pertenecientes a grupos marginados, participan activamente en la enseñanza reglada y tienen acceso a recursos educativos adecuados. También estudia las opiniones de los sindicatos sobre su función en la defensa de los aspectos claves del derecho a la educación y sobre la prestación de la educación en sus países.

7.1 El derecho a la educación

En los países en los que la educación es un derecho fundamental, los gobiernos son los responsables de garantizar que toda la infancia tiene acceso a una escolarización de calidad. Para cumplir sus obligaciones para con la ciudadanía, los gobiernos deben organizar sistemas escolares que promuevan la equidad, la inclusión y la justicia social.

Opiniones de los sindicatos sobre el derecho a la educación: síntesis mundial

Para entender si los sindicatos consideran que los gobiernos están cumpliendo sus obligaciones en virtud del derecho a la educación, les preguntamos si los sistemas escolares de su país garantizan el acceso igualitario a todo el alumnado, incluidos los grupos más marginados. En general, los sindicatos indican que la educación primaria es inclusiva para toda la infancia, inclusive para las niñas y los niños de los grupos marginados. Sin embargo, las respuestas de los sindicatos al resto de cuestiones clave relativas al derecho a la educación indican que consideran que queda

mucho trabajo por hacer, sobre todo en materia de acceso igualitario a la educación y de distribución justa de los recursos. El gráfico 7.1.1 resume las opiniones de los sindicatos sobre el grado en el que los sistemas educativos mundiales promueven la equidad, la inclusión y la justicia social.

A escala mundial, hay un acuerdo generalizado en que toda la infancia participa en la educación primaria:

- En general, los sindicatos están de acuerdo en que todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación primaria (73).

A escala mundial, los sindicatos muestran menos confianza en que toda la infancia y la juventud pueda participar en la educación secundaria:

- En general, los sindicatos están menos de acuerdo en que todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participen en la educación secundaria (66).

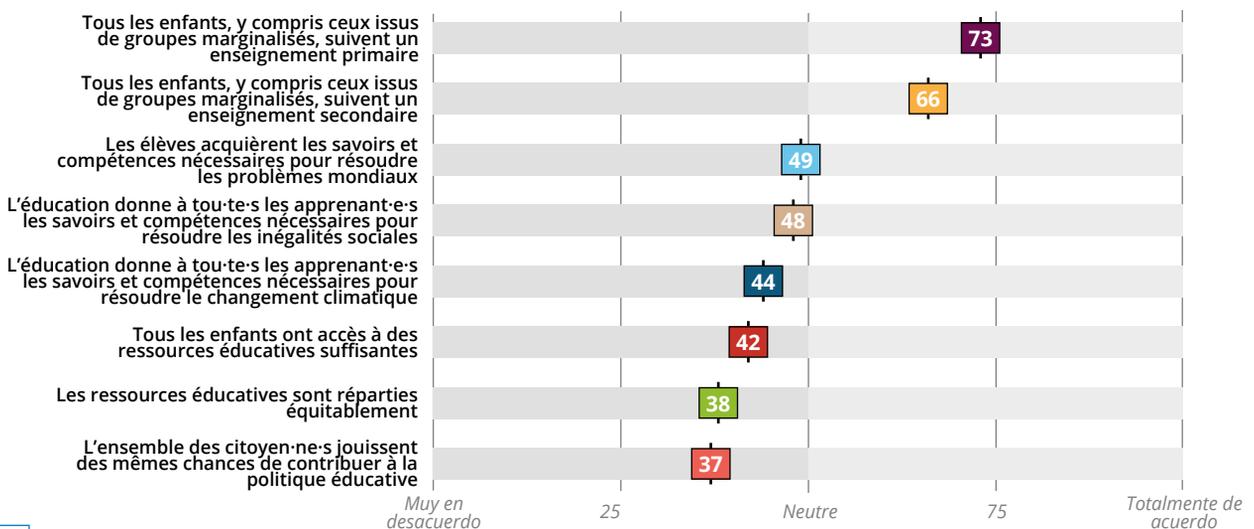
A escala mundial, los sindicatos tienen una opinión neutra sobre si el alumnado aprende habilidades clave para crear sociedades mejores y sobre si tiene acceso a los recursos educativos necesarios:

- Los sindicatos tienen una opinión neutra sobre si el estudiantado adquiere conocimientos y habilidades útiles para abordar: problemas globales (49), la desigualdad social (48) y el cambio climático (44).
- La opinión de los sindicatos también es neutra en cuanto a si todo el estudiantado tiene acceso a suficientes recursos educativos (42).

A nivel mundial, los sindicatos señalan que los recursos educativos no se distribuyen de forma justa y que no toda la ciudadanía tiene las mismas oportunidades para contribuir a la política educativa:

- Los recursos educativos se distribuyen equitativamente (38)
- Toda la ciudadanía tiene las mismas oportunidades para contribuir a la política educativa (37).

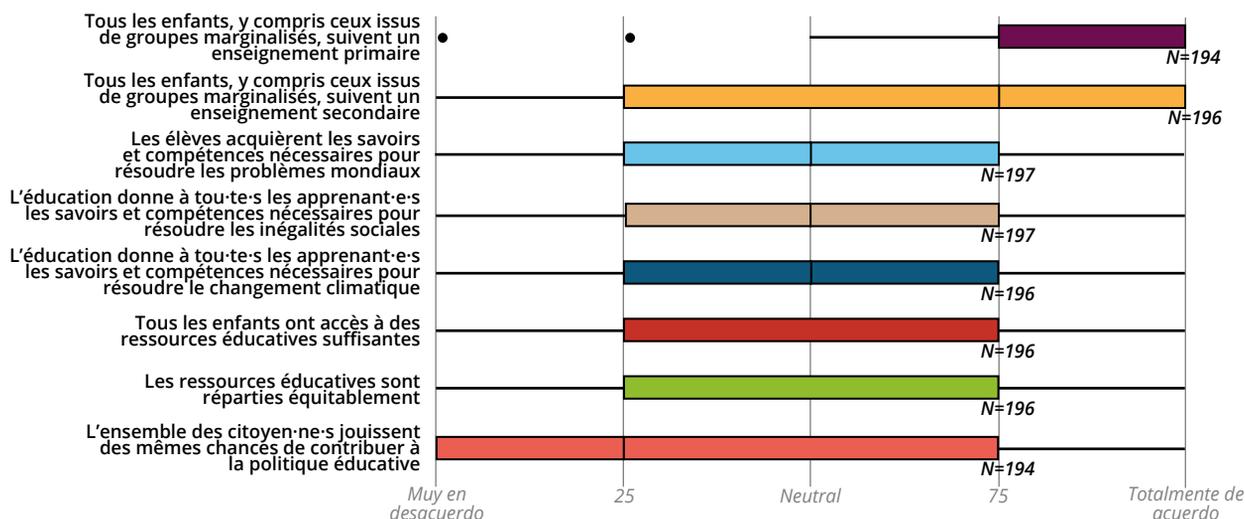
Gráfico 7.1.1: Síntesis global de las opiniones de los sindicatos sobre el cumplimiento de los aspectos clave del derecho a la educación*



* La escala va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo"



Gráfico 7.1.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos sobre elementos clave del derecho a la educación



Testimonios de la profesión

Parece que [las escuelas privadas] están ofreciendo educación gratuita al estudiantado desfavorecido, pero cobran tasas de desarrollo y multitud de honorarios más. El número de estudiantes que puede permanecer en esos centros es muy bajo, pero se matriculan y, al cabo de uno o dos años, las familias tienen que sacar a sus hijas y a sus hijos de allí. Por el contrario, las escuelas públicas están abiertas a todo tipo de alumnado, incluso a niñas y niños de 5, 6, 7, 8 o 9 años que no han estado nunca escolarizados. Les abrimos las puertas y organizamos cursos puente para que se adapten.

Docente de primaria, Asia y el Pacífico

Estamos de acuerdo en que las escuelas que atienden a niñas y niños con discapacidades, cuando esas discapacidades les permiten asistir a escuelas corrientes, son maravillosas. Al menos a mí me lo parecen. El problema es que no tenemos las condiciones laborales adecuadas para gestionar de verdad la diversidad en las aulas, ni en términos de carga de trabajo ni de medios de trabajo. En estos momentos, no tenemos suficiente personal. Por ejemplo, terapeutas o profesorado de apoyo, aunque si los hubiera, acabaríamos saturando

las aulas. Podemos estar en salas muy pequeñas con 35 estudiantes, cada uno de ellos y de ellas con necesidades distintas. Es difícil trabajar en esas condiciones.

Docente de secundaria, América Latina

Opiniones de los sindicatos sobre el derecho a la educación: síntesis regional

A escala regional, se constata un amplio acuerdo en cuanto a la inclusión de los grupos marginados en la educación primaria y secundaria. Sin embargo, en casi todos los demás aspectos relacionados con el derecho a la educación, las respuestas de los sindicatos indican que sigue habiendo problemas importantes. Los sindicatos europeos son los que tienen percepciones más positivas sobre el ejercicio del derecho a la educación, sobre todo en lo referido a la inclusividad, mientras que los de América Latina y Norteamérica y el Caribe expresan serias dudas, en especial en materia de asignación de los recursos educativos y de implicación de la sociedad en las políticas educativas.

África

Los sindicatos están de acuerdo en que toda la infancia puede participar en la educación primaria y secundaria:

- Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación primaria (67).
- Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación secundaria (63).

A los sindicatos les preocupan en buena medida los recursos educativos:

- Los recursos educativos se distribuyen equitativamente (35).
- Todo el estudiantado tiene acceso a suficientes recursos educativos (34).

Asia y el Pacífico

Los sindicatos están de acuerdo en que toda la infancia puede participar en la educación primaria y secundaria:

- Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación primaria (69).
- Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación secundaria (63).

Los sindicatos tienen una opinión neutra con tendencia negativa con respecto a los recursos educativos y a las contribuciones de la ciudadanía a la política educativa:

- Los recursos educativos se distribuyen equitativamente (40).

- Toda la ciudadanía tiene las mismas oportunidades para contribuir a la política educativa (41).

Europa

Los sindicatos están muy de acuerdo en que toda la infancia puede participar en la educación primaria y secundaria:

- Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación primaria (90).
- Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación secundaria (78).

Los sindicatos tienen una opinión neutra con tendencia negativa con respecto a los recursos educativos y a las contribuciones de la ciudadanía a la política educativa:

- Toda la ciudadanía tiene las mismas oportunidades para contribuir a la política educativa (39).
- Los recursos educativos se distribuyen equitativamente (46).

América Latina

Los sindicatos tienen una opinión neutra con una ligera tendencia positiva en materia de participación en la educación primaria:

Tabla 7.1.1: Opiniones de los sindicatos sobre el ejercicio del derecho a la educación por región*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación primaria	67	69	90	63	69
Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación secundaria	63	63	78	41	69
La educación proporciona al estudiantado los conocimientos y las habilidades necesarios para hacer frente a la desigualdad social	50	51	48	45	38
La educación proporciona al estudiantado los conocimientos y las habilidades necesarios para hacer frente al cambio climático	42	48	51	36	36
Todos los niños y niñas tienen acceso a suficientes recursos educativos	34	46	56	37	29
El estudiantado adquiere el conocimiento y las habilidades necesarias para abordar problemas globales	51	44	55	41	35
Toda la ciudadanía tiene las mismas oportunidades para contribuir a la política educativa	38	41	39	21	32
Los recursos educativos se distribuyen equitativamente	35	40	46	32	28

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo".



- Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación primaria (63).

Los sindicatos no creen que los recursos educativos se distribuyan equitativamente ni que toda la ciudadanía contribuya por igual a las políticas educativas:

- Los recursos educativos se distribuyen equitativamente (32).
- Toda la ciudadanía tiene las mismas oportunidades para contribuir a la política educativa (21).

Norteamérica y el Caribe

Los sindicatos están de acuerdo en que toda la infancia puede participar en la educación primaria y secundaria

- Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación primaria (69).
- Todos los niños y niñas, incluidos los de grupos marginados, participan en la educación secundaria (69).

Los sindicatos no creen que los recursos educativos se distribuyan equitativamente ni que toda la ciudadanía contribuya por igual a las políticas educativas:

- Los recursos educativos se distribuyen equitativamente (28).
- Todo el estudiantado tiene acceso a suficientes recursos educativos (29).

El *gráfico de series 7.1.1 recogido en el anexo* ilustra las variaciones en cada región.

7.2 El derecho a la educación: consultas sindicales con los gobiernos sobre cuestiones clave relacionadas con el derecho a la educación

Los sindicatos docentes pueden desempeñar un papel vital en la promoción del derecho a la educación mediante la defensa de la distribución equitativa de los recursos y de políticas que apoyen a todo el estudiantado, especialmente a los grupos desfavorecidos. Para entender qué aspectos del derecho a la educación están actualmente en la agenda de los sindicatos de docentes, les preguntamos si han mantenido consultas con sus gobiernos sobre cuestiones clave.

Consultas de los sindicatos con los gobiernos sobre el derecho a la educación: síntesis mundial

En general, la mayoría de los sindicatos señala que ha mantenido consultas con los gobiernos en relación con la calidad de la educación primaria, secundaria y de la primera infancia. Sin embargo, según los sindicatos, las consultas sobre temas concretos como la igualdad racial en la educación o el papel de la educación en la lucha contra el cambio climático son más limitadas (véase el gráfico 7.2.1).

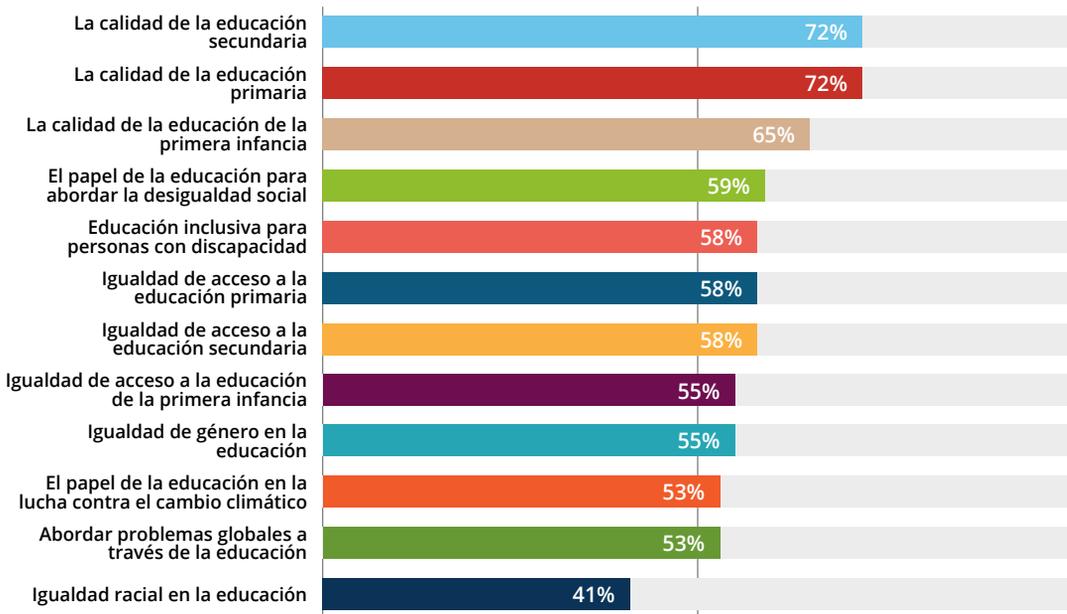
Mayor generalización de las consultas sobre la calidad de la educación

- A escala mundial, el 72 % de los sindicatos ha mantenido consultas con el gobierno sobre la calidad de la educación primaria y secundaria.
- El 65 % ha participado en consultas sobre la calidad de la educación de la primera infancia.

Intensidad más moderada de consultas con el gobierno en otras áreas clave

- Casi el 60 % ha participado en consultas con el gobierno sobre el papel de la educación para abordar la desigualdad social (59 %), la educación inclusiva para personas con discapacidad (58 %) y

Gráfico 7.2.1: Síntesis global de la participación de los sindicatos en consultas con los gobiernos sobre cuestiones clave relacionadas con el derecho a la educación (%)*



* Porcentaje de respuestas afirmativas ("Sí")

la igualdad de acceso a la educación primaria o secundaria (58 %).

- Más de la mitad ha mantenido consultas sobre el acceso igualitario a la educación de la primera infancia (55 %), la igualdad de género en la educación (55 %), el papel de la educación en la lucha contra el cambio climático (53 %) y el abordaje de problemas globales a través de la educación (53 %).

Consultas limitadas con el gobierno en un ámbito

- Menos de la mitad refiere consultas sobre igualdad racial en la educación (41 %).

Consultas de los sindicatos con los gobiernos sobre el derecho a la educación: síntesis regional

El nivel de consultas varía enormemente según la región, siendo los sindicatos de América Latina los que informan de una mayor interacción con los gobiernos en todos los aspectos clave del derecho a la educación, seguidos por los de Norteamérica y el Caribe. Sin embargo, los sindicatos de las demás regiones refieren un nivel menor de consultas

sobre aspectos específicos como el cambio climático o las desigualdades raciales (véase la tabla 7.2.1).

Resultados principales

África

Mayor generalización de las consultas sobre la calidad de la educación

- Una significativa mayoría de los sindicatos participantes informan de consultas sobre la calidad de la educación primaria (66 %) y la educación secundaria (68 %)

Consultas más limitadas en lo relativo al papel de la educación y la igualdad racial en la educación

- Menos de la mitad de los participantes afirma haber mantenido consultas sobre el papel de la educación en la lucha contra el cambio climático (47 %), el papel de la educación para abordar la desigualdad social (41 %) y las desigualdades raciales en la educación (31 %).

Asia y el Pacífico

Mayor generalización de las consultas sobre la calidad de la educación, el acceso y el papel de la educación para abordar la desigualdad social



- La mayoría de las organizaciones asegura haber participado en consultas con el gobierno sobre la calidad de la educación primaria (69 %), de la educación secundaria (68 %), el papel de la educación para abordar la desigualdad social (67 %), la igualdad de acceso a la educación primaria (64 %) y la igualdad de acceso a la educación secundaria (59 %).

Consultas más limitadas sobre el papel de la educación en la lucha contra el cambio climático

- Una minoría de sindicatos cita consultas sobre el papel de la educación en la lucha contra el cambio climático (39 %).

Europa

Mayor generalización de las consultas sobre la calidad de la educación y el acceso a la educación de la primera infancia

- Una mayoría significativa de sindicatos cita consultas con el gobierno sobre varios aspectos

importantes relacionados con el derecho a la educación, como la calidad de la educación de la primera infancia (73 %), la calidad de la educación primaria (72 %), la igualdad de acceso a la educación de la primera infancia (71 %) y la calidad de la educación secundaria (69 %).

Consultas más limitadas en lo relativo al papel de la educación y la igualdad racial en la educación

- Una minoría de sindicatos informa de consultas sobre la promoción de la igualdad racial en la educación (31 %).

América Latina

En general, los sindicatos de esta región son los que informan de un mayor número de consultas en todos los ámbitos.

Norteamérica y el Caribe

- Una amplia mayoría de sindicatos afirma haber participado en consultas sobre la calidad de la educación primaria (69 %) (88 %),

Tabla 7.2.1: Síntesis regional de la participación de los sindicatos en consultas con los gobiernos sobre cuestiones clave relacionadas con el derecho a la educación (%)*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Igualdad de acceso a la educación de la primera infancia	45%	52%	71%	82%	39%
Igualdad de acceso a la educación primaria	55%	64%	60%	78%	39%
Igualdad de acceso a la educación secundaria	53%	59%	58%	84%	44%
Igualdad de género en la educación	58%	52%	53%	79%	24%
Igualdad racial en la educación	31%	56%	41%	68%	29%
Educación inclusiva para personas con discapacidad	49%	54%	67%	83%	53%
El papel de la educación para abordar la desigualdad social	41%	67%	67%	84%	75%
El papel de la educación en la lucha contra el cambio climático	47%	39%	63%	68%	53%
Abordar problemas globales a través de la educación	51%	50%	53%	72%	40%
La calidad de la educación primaria	66%	69%	72%	83%	88%
La calidad de la educación secundaria	68%	68%	69%	84%	88%
La calidad de la educación de la primera infancia	57%	52%	73%	83%	77%

* Porcentaje de respuestas afirmativas ("Sí")

de la educación secundaria (88 %) y de la educación de la primera infancia (77 %), así como sobre el papel de la educación para abordar la desigualdad social (75 %).

- Se cita un nivel de consultas inferior en otros ámbitos, como la igualdad de género en la educación (24 %) y la igualdad racial en la educación (29 %).

7.3 El derecho a la educación: financiación pública de la educación

La financiación pública es esencial para garantizar el derecho a la educación, ya que aporta los recursos para mantener, mejorar y ampliar las oportunidades educativas de toda la infancia. Una adecuada financiación pública contribuye a asegurar que todas las niñas y todos los niños tienen acceso a una educación de calidad, reduciendo las desigualdades y brindando un punto de partida equitativo a estudiantes con orígenes diversos. Para entender las opiniones de los sindicatos sobre la financiación pública de la educación en su país, les preguntamos si consideran que el gasto público en las áreas principales es suficiente y si la inversión en educación ha cambiado durante los últimos años.

Opiniones de los sindicatos sobre la financiación pública de la educación: síntesis mundial

Los resultados demuestran que los sindicatos no creen que haya suficiente financiación pública en todos los niveles y áreas esenciales de la educación (véanse los gráficos 7.3.1 y 7.3.2). Las bajas puntuaciones ponen de manifiesto la preocupación de los sindicatos por la insuficiencia del gasto gubernamental y la necesidad de aumentar la inversión en una inmensa mayoría de países.

- En general, los sindicatos consideran (con un alto grado de consenso) que la financiación gubernamental para educación primaria, educación

secundaria, remuneración del personal docente y atención de estudiantes con necesidades adicionales es insuficiente.

Opiniones de los sindicatos sobre la financiación pública de la educación: síntesis regional

Testimonio: El Estado invierte menos en educación. Las escuelas privadas son para las clases ricas. Los niños y las niñas pobres estudian en escuelas públicas.

Representante sindical, Asia y el Pacífico

A escala regional, la opinión general es que la financiación gubernamental es inadecuada y sindicatos de todas las regiones afirman que la financiación para educación primaria y secundaria, para estudiantes con necesidades adicionales y para la remuneración del personal docente es insuficiente. Las opiniones más negativas con respecto a la financiación son las de América Latina. Estos resultados subrayan que los sindicatos de todas las regiones creen que la mejora de la financiación de la educación es de vital necesidad (véase la tabla 7.3.1).

África

- En general, los sindicatos de esta región indican que la financiación es insuficiente en todas las áreas de la educación.

Asia y el Pacífico

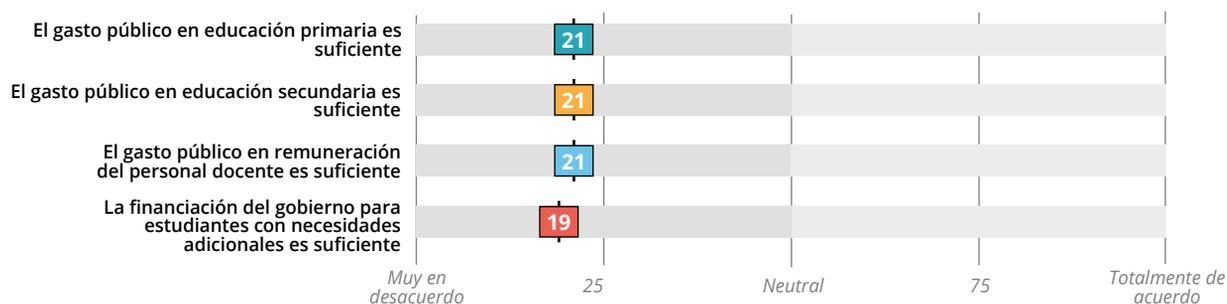
- En general, los sindicatos de esta región no están de acuerdo con que la financiación de la educación sea adecuada. Sin embargo, las puntuaciones globales son más altas que las del resto de las regiones, lo que apunta a una percepción general ligeramente menos negativa.

Europa

- En general, los sindicatos de esta región no están de acuerdo con que la financiación sea suficiente en ninguna de las áreas clave.



Gráfico 7.3.1: Opiniones de los sindicatos sobre la suficiencia de la financiación pública de la educación: síntesis mundial*



* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo".

Gráfico 7.3.2: Variabilidad de las respuestas de los sindicatos sobre la suficiencia de la financiación pública para educación



América Latina

- En conjunto, los sindicatos de esta región son los que manifiestan un sentimiento más negativo, lo que indica que la financiación de la educación es claramente insuficiente en todos los ámbitos clave.

Norteamérica y el Caribe

- En general, los sindicatos de esta región no están de acuerdo con que la financiación sea suficiente en las áreas clave, con una percepción especialmente negativa en materia de inversión para estudiantes

con necesidades adicionales y de remuneración del profesorado.

El gráfico de series 7.3.1 recogido en el anexo ilustra las variaciones en cada región.

Opiniones de los sindicatos sobre los cambios en la financiación de las escuelas: síntesis mundial

Las opiniones de los sindicatos con respecto a los cambios en el nivel de financiación pública de los distintos tipos de educación son variadas. En

Tabla 7.3.1: Opiniones de los sindicatos sobre la suficiencia de la financiación pública de la educación por región*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
El gasto público en educación primaria es suficiente	17	29	23	13	26
El gasto público en educación secundaria es suficiente	17	31	22	11	26
La financiación del gobierno para estudiantes con necesidades adicionales es suficiente	17	26	22	13	15
El gasto público en remuneración del personal docente es suficiente	20	29	23	7	15

* Puntuaciones medias en una escala que va desde cero para "Muy en desacuerdo" a 100 para "Totalmente de acuerdo".

general, expresan opiniones diversas sobre si la financiación ha aumentado, se ha reducido o se ha mantenido igual. El gráfico 7.3.3 ofrece una panorámica de los cambios en la financiación de los distintos tipos de educación durante los cinco últimos años.

Financiación pública para la educación pública

- El grupo más numeroso (39 %) es el de los sindicatos que afirman que la financiación de las escuelas públicas se ha reducido, aunque también hay una proporción sustancial que habla de aumentos (31 %) y un grupo significativo que afirma que no ha habido cambios (30 %).

Financiación pública para la educación primaria

- Los sindicatos manifiestan distintas opiniones sobre los cambios en la financiación de la educación primaria. La opción con mayor número de respuestas es la de la reducción (37 %), aunque un 33 % de los sindicatos informa de subidas y un 31 % apunta a la estabilidad presupuestaria.

Financiación pública para escuelas no estatales

- En términos globales, una proporción notoria de sindicatos señalan que la financiación de las escuelas no estatales ha permanecido igual (45 %). No obstante, también hay un porcentaje destacable (32 %) que informa

de un aumento de la financiación para las escuelas no estatales.

Asignación indirecta de fondos públicos para escuelas privadas (por ejemplo, deducciones de impuestos)

- Casi la mitad de los sindicatos (44 %) considera que la asignación indirecta de fondos a las escuelas privadas mediante deducciones de impuestos permanece invariable. Sin embargo, un porcentaje notable (35 %) indica que ha habido un aumento en este tipo de financiación.

Financiación pública para clases particulares

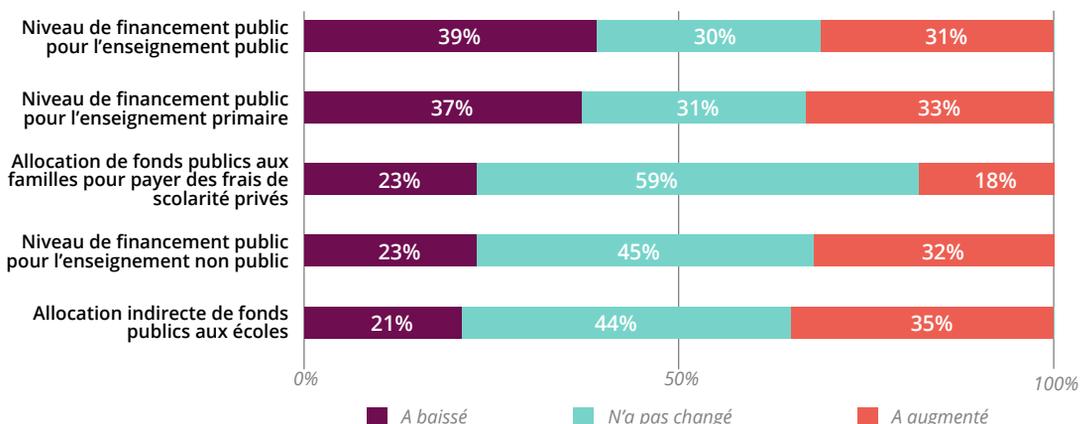
- La opinión mayoritaria es que la financiación pública para clases particulares no ha cambiado (59 %), y hay más sindicatos que informan de reducciones (23 %) que aumentos (18 %).

Testimonios de la profesión

Como sindicalistas, nos acompaña siempre la sensación de que tenemos que luchar... que hay que pelear constantemente contra la privatización, porque existe la idea de que las escuelas privadas suelen ser mejores que las públicas. Y llegan las organizaciones y las ONG a interferir con el sistema educativo estatal. Es una batalla constante.

*Docente de secundaria,
América Latina*

Gráfico 7.3.3: Opiniones de los sindicatos sobre los cambios en la financiación de la educación durante los cinco últimos años (%)



La percepción de la sociedad es que las escuelas estatales no ofrecen una buena educación y que el personal docente de las escuelas públicas no se preocupa por enseñar a su alumnado. Por eso, cualquier familia que tenga un poco de dinero quiere que sus hijos e hijas vayan a escuelas privadas.

*Docente de primaria,
Asia y el Pacífico*

Para entender las opiniones de los sindicatos sobre la provisión de la educación, les preguntamos quién debería responsabilizarse de esta tarea en su país.

Perspectivas de los sindicatos sobre la responsabilidad de proveer la educación: síntesis mundial

En conjunto, una notable mayoría de los sindicatos participantes considera que la educación debería proporcionarla exclusiva o principalmente el sector público, con una participación limitada del sector privado. La opción de un sistema educativo prestado completa o principalmente por el sector privado no recaba ningún apoyo, pero sí hay un pequeño porcentaje de sindicatos que aboga por una combinación equilibrada del sector público y privado y algunos que respaldan las colaboraciones entre actores estatales y no estatales (véase el gráfico 7.4.1).

- El 76,6 % de los sindicatos considera que la educación debería proporcionarla exclusivamente el sector público (36,5 %) o que debería estar gestionada principalmente por el sector público, con una participación limitada del sector privado (40,1 %).
- El 9,6 % se decanta por una combinación equilibrada del sector público y el privado.

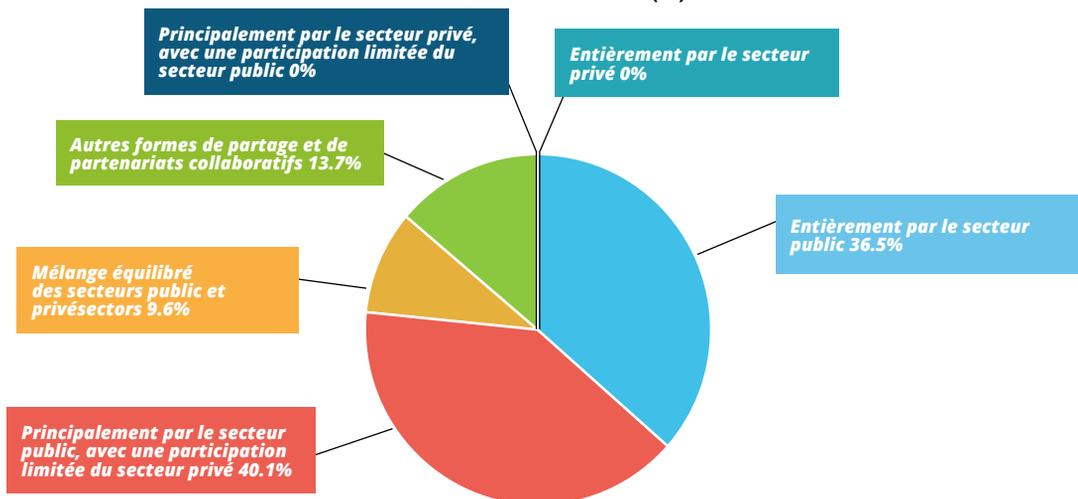
7.4 El derecho a la educación: la provisión de la educación

Testimonio: Debería haber suficientes escuelas públicas totalmente financiadas con el dinero de los impuestos para que todos los niños y niñas, sea cual sea su origen o su situación, pudieran acceder a una educación de calidad. Y esto debería ser así con independencia de que existan algunas escuelas privadas para la ciudadanía que prefiera que sus hijos e hijas estudien en ellas. Estas deberían financiarse exclusivamente con fondos privados.

Representante sindical, África

Los gobiernos son los responsables de proveer educación a la ciudadanía. Sin embargo, la creciente privatización y la implantación de colaboraciones público-privadas ha llevado a modelos mixtos en muchos países.

Gráfico 7.4.1: Opiniones de los sindicatos sobre la responsabilidad de proveer la educación: síntesis mundial (%)



- El 13,7 % apoya explorar otras formas de colaboración
- Ninguna respuesta opta por un sistema educativo gestionado de forma exclusiva o mayoritaria por el sector privado

Perspectivas de los sindicatos sobre la responsabilidad de proveer la educación: síntesis regional

En la mayoría de las regiones, los sindicatos expresan su preferencia por una educación que sea responsabilidad exclusiva o mayoritaria del Estado. Sin embargo, en América Latina, hay una notable proporción de sindicatos que prefieren otras formas de compartir la responsabilidad y asociaciones colaborativas entre actores estatales y no estatales. La tabla 7.4.1 resume de forma sucinta las opiniones regionales de los sindicatos sobre cómo debería prestarse la educación.

Resultados principales

África

- El 76 % de los sindicatos prefiere la educación prestada exclusiva o principalmente por el sector público.
- El 17 % opta por otras formas de compartir la responsabilidad y asociaciones colaborativas entre actores estatales y no estatales.

Asia y el Pacífico

- El 81 % de los sindicatos considera que la educación debería proveerla exclusiva o principalmente el sector público.
- El 16 % indica que es preferible una combinación equilibrada del sector público y el privado.

Europa

- El 82 % de los sindicatos considera que la educación debería ser exclusiva o principalmente pública.
- Se constata un interés muy limitado en los modelos mixtos (9 %) y en otras formas de colaboración (9 %).

América Latina

- Aunque el 53 % indica que la educación debería ser exclusiva o principalmente pública, hay una proporción sustancial de sindicatos (42 %) que prefiere otras formas de compartir la responsabilidad y asociaciones colaborativas.

Norteamérica y el Caribe

- El 62 % expresa su apoyo por los modelos principalmente públicos con una participación privada limitada, mientras que el 28 % defiende los modelos totalmente públicos.
- El 11 % prefiere un enfoque equilibrado entre el sector público y el privado

Tabla 7.4.1: Opiniones de los sindicatos sobre la provisión de la educación: síntesis regional (%)

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
Completamente por el sector público	32%	45%	43%	32%	28%
Principalmente por el sector público, con participación limitada del sector privado	43%	36%	39%	21%	61%
A través de una combinación equilibrada de los sectores público y privado	8%	16%	9%	5%	11%
Otras formas de compartir y asociaciones colaborativas	17%	3%	9%	42%	0%
Principalmente por el sector privado, con participación limitada del sector público	0%	0%	0%	0%	0%
Completamente por el sector privado	0%	0%	0%	0%	0%

Opiniones de los sindicatos sobre los cambios en la provisión de la educación: síntesis mundial

Preguntamos a los sindicatos por los cambios en el sistema de provisión de la educación en su país. En general, los sindicatos tienen opiniones diversas sobre los cambios en la provisión de la educación pública y las asociaciones público-privadas. Sin embargo, una notable proporción de sindicatos participantes indica que la educación privada y otras alternativas han crecido en los últimos años. El gráfico 7.4.2 ofrece una panorámica de las opiniones sobre la evolución de los distintos tipos de educación durante los cinco últimos años.

Opiniones divergentes sobre los cambios en la provisión de la educación pública

Educación pública

- El 32 % de los sindicatos informa de un retroceso de la provisión pública de la educación, el 29 % constata un crecimiento y el 39 % afirma que no ha habido cambios

Opiniones divergentes, pero con un significativo crecimiento de otras formas de provisión

Asociaciones público-privadas para las escuelas

- La mayoría de los sindicatos señala que no ha habido cambios

en las colaboraciones entre el sector público y el privado (51 %). Sin embargo, un porcentaje notable (37 %) informa del crecimiento de este modelo.

Escuelas no estatales (por ejemplo, escuelas religiosas o filantrópicas)

- Aunque el 46 % de los sindicatos no observa cambios en este sistema, el 43 % señala que la provisión de la educación a través de escuelas no estatales ha aumentado.

Educación privada de bajo costo

- En general, las respuestas de los sindicatos sobre los cambios en este sector son diversas, pero se constata un sustancial crecimiento a escala global, con un 43 % de sindicatos que informa de su expansión, un 23 % que cree que ha retrocedido y un 34 % que no observa cambios.

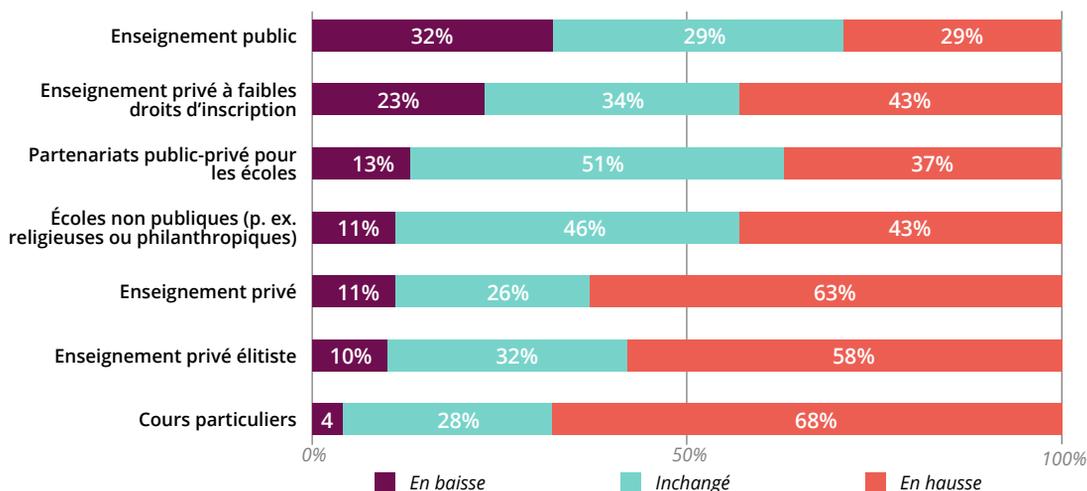
Educación privada

- La mayoría de los sindicatos participantes (63 %) señala un crecimiento en este tipo de modelo, una cifra que supera ampliamente al 11 % que considera que ha retrocedido.

Educación privada de élite

- Los sindicatos informan de un considerable crecimiento de este sistema, con un 58 % que cree que ha crecido frente a solo un 10 % que observa un retroceso.

Gráfico 7.4.2: Opiniones de los sindicatos sobre los cambios en la provisión de cada tipo de educación (%)



Clases particulares

- El mayor crecimiento de un sistema de provisión es el de esta categoría, con un 68 % de sindicatos que informa de su crecimiento, lo que indica una significativa expansión de las clases particulares a escala global.

7.5 La regulación de los proveedores no estatales de educación

En el contexto de la creciente privatización y comercialización de la educación, los gobiernos tienen una función esencial para garantizar la disponibilidad de la educación pública como derecho fundamental. Esta responsabilidad implica hacer frente a los riesgos que puede suponer la privatización para la calidad y la accesibilidad de la educación. Para cumplir sus obligaciones y asegurar a toda la ciudadanía el acceso a una educación gratuita y de calidad, los Estados deben hacer cumplir a los proveedores educativos las normas sobre transparencia, asunción de responsabilidades e inclusividad.

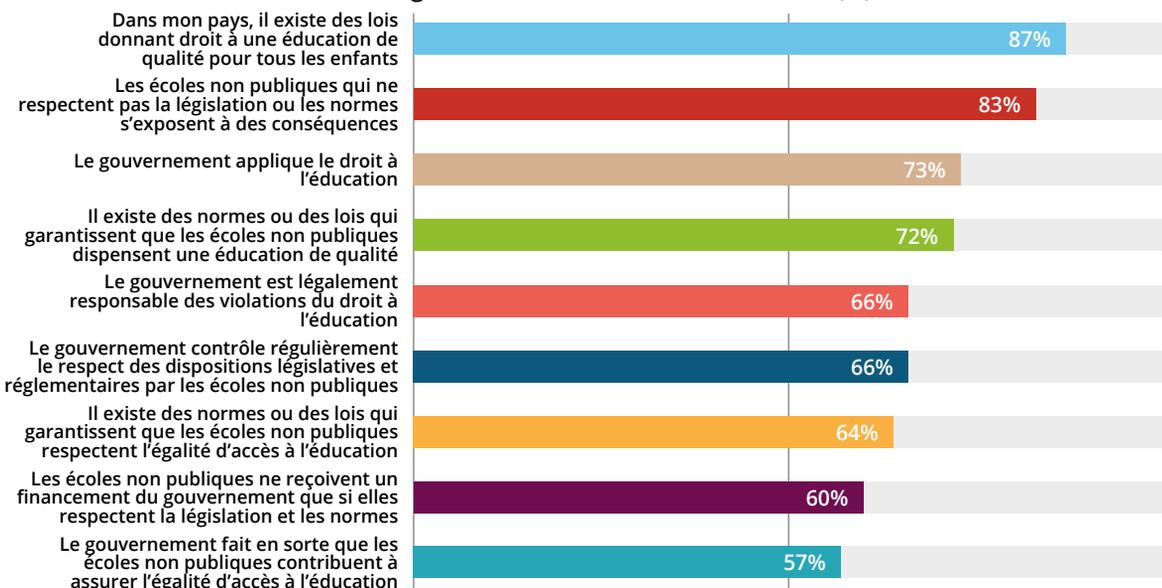
Opiniones de los sindicatos sobre la promoción del derecho a la educación

En general, los sindicatos de docentes informan de la existencia de marcos legales relativos al derecho a la educación y de que los gobiernos ejercen su labor de supervisión, con una notable mayoría que indica que se han aprobado leyes para hacer valer ese derecho (gráfico 7.5.1). Sin embargo, hay diversidad de opiniones con respecto a la eficacia de la regulación dirigida a los actores educativos no estatales y a la responsabilidad del gobierno de asegurar que todas las instituciones educativas contribuyen a fomentar la igualdad de acceso a la escolarización.

En general, los marcos y la supervisión para asegurar el derecho a la educación son habituales, con excepciones significativas

- Una amplia mayoría de sindicatos indica que todos los niños y niñas tienen derecho a la educación (87 %).
- La mayoría de sindicatos indica que el gobierno hace valer el derecho a la educación (73 %); sin

Gráfico 7.5.1: Síntesis global de las opiniones de los sindicatos sobre la regulación de las escuelas no estatales (%) *



* Porcentaje de respuestas afirmativas ("Sí")



embargo, la proporción de los que aseguran que no se hace valer ese derecho es significativa (27 %).

- La mayoría de los sindicatos participantes señala que el gobierno es legalmente responsable por las violaciones del derecho a la educación (66 %), aunque una proporción reseñable (34 %) indica que no es así.

En general, la supervisión gubernamental de los actores no gubernamentales es la norma, con excepciones significativas

- Una amplia mayoría de sindicatos (83 %) afirma que hay consecuencias para las escuelas no estatales que violan las leyes o normas gubernamentales.
- La mayoría de los sindicatos (72 %) indica que existen leyes para que las escuelas no estatales brinden una educación de alta calidad.

En general, aunque muchos gobiernos regulan las escuelas no estatales, esta práctica no está generalizada

- La mayoría de los sindicatos participantes (64 %) indica que existen estándares o leyes gubernamentales para garantizar que las escuelas no estatales brindan igualdad de acceso a la educación, pero el porcentaje de los sindicatos que asegura que no es así es notable (36 %).
- La mayoría de las respuestas apunta a que el gobierno supervisa el cumplimiento de las leyes por parte de las escuelas no estatales (66 %), aunque también hay una proporción sustancial que indica que no es así (34 %).
- Una estrecha mayoría (60 %) asegura que las escuelas no estatales solo reciben fondos del gobierno si se ajustan a las leyes y normas.
- Los sindicatos presentan una mayor división de opiniones sobre si el gobierno asegura que las escuelas no estatales ayudan a brindar igualdad de acceso a la escolarización, con un 57 % que está de acuerdo con la afirmación.

Opiniones de los sindicatos sobre la promoción del derecho a la educación: síntesis regional

A escala regional, los sindicatos señalan que existe un sólido reconocimiento del derecho a una educación de calidad. Sin embargo, se constata una considerable variabilidad en cuanto a la obligación de hacer valer ese derecho y a la responsabilidad de las escuelas no estatales. La tabla 7.5.1 demuestra que hay diferencias regionales considerables en la forma en que los gobiernos asumen responsabilidades y se las exigen a los actores no estatales y en cómo se hacen valer las normas para asegurar la igualdad de acceso.

África

- La inmensa mayoría de los sindicatos (88 %) asegura que existen leyes para asegurar el derecho a una educación de calidad y que hay consecuencias para las escuelas no estatales que infringen las leyes.
- Los sindicatos expresan opiniones más diversas en cuanto a la responsabilidad legal del gobierno por el derecho a la educación (59 %) y sobre si los gobiernos restringen los fondos a las escuelas no estatales cuando no se ajustan a las leyes y las normas (50 %).

Asia y el Pacífico

- La inmensa mayoría de los sindicatos (90 %) informa de que hay leyes que garantizan el derecho a una educación de calidad a todos los niños y las niñas.
- También es mayoritaria la percepción de que hay leyes contra las escuelas no estatales que no cumplen las normas (89 %).
- Hay diversidad de opiniones en cuanto a si las leyes garantizan que las escuelas no estatales brindan igualdad de acceso a la educación (56 %), si los gobiernos se aseguran de que las escuelas no estatales ayudan a brindar igualdad de acceso a la escolarización (56 %) y a si los gobiernos restringen los fondos a las escuelas no estatales que no se ajustan a las leyes (42 %).

Tableau 7.5.1 : Aperçu régional des points de vue des syndicats sur la réglementation des écoles non publiques*

	África	Asia y el Pacífico	Europa	América Latina	Norteamérica y el Caribe
En mi país hay leyes que dan a todos los niños y niñas el derecho a una educación de calidad	88%	90%	88%	79%	89%
Hay consecuencias para las escuelas no estatales que violan las leyes o normas gubernamentales	88%	89%	87%	56%	55%
Existen estándares gubernamentales o leyes para garantizar que las escuelas no estatales brinden una educación de alta calidad	76%	73%	71%	58%	67%
El gobierno hace valer el derecho a la educación	68%	72%	90%	53%	67%
Existen estándares o leyes gubernamentales para garantizar que las escuelas no estatales brinden igualdad de acceso a la educación	69%	69%	58%	58%	62%
El gobierno supervisa periódicamente el cumplimiento de las leyes y reglamentos por parte de las escuelas no estatales	65%	69%	79%	37%	64%
El gobierno es considerado legalmente responsable por las violaciones del derecho a la educación	59%	66%	80%	67%	60%
El gobierno asegura que las escuelas no estatales ayuden a brindar igualdad de acceso a la escolarización	64%	56%	53%	53%	40%
Las escuelas no estatales solo reciben fondos del gobierno si se ajustan a las leyes y normas	50%	42%	84%	58%	64%

* Porcentaje de respuestas afirmativas ("Sí")

Europa

- La inmensa mayoría de los sindicatos asegura que el gobierno hace valer el derecho a la educación (90 %) y que la educación es un derecho (88 %).
- Se constatan diversidad de opiniones en cuanto a si el gobierno asegura que las escuelas no estatales ayudan a brindar igualdad de acceso a la escolarización (53 %) o si hay leyes para hacer cumplir esta obligación (58 %).

América Latina

- La mayoría de los sindicatos indica que la educación es un derecho (78 %). Sin embargo, la cifra es notablemente inferior a la de otras regiones.
- En general, las respuestas indican que el marco legal y normativo y los mecanismos para hacer valer la educación como un derecho son más débiles que en otras regiones, lo que se refleja en la diversidad de respuestas en la mayoría de las cuestiones clave.

Norteamérica y el Caribe

- Existe un acuerdo generalizado en que la educación es un derecho (89 %).
- Se observan respuestas moderadas o diversas en la mayoría de los aspectos clave de la regulación del derecho a la educación y de los actores educativos no estatales.



7.6 Resumen

Este capítulo pone de manifiesto que, en general, el profesorado trabaja en sistemas educativos en los que existen lagunas importantes que impiden el pleno ejercicio del derecho a la educación. La mayoría de los sindicatos indica que la educación primaria es inclusiva para toda la infancia, inclusive para las niñas y los niños de los grupos marginados, y que también la educación secundaria es inclusiva, aunque en este caso las opiniones están más divididas. Los sindicatos tienen una opinión neutra sobre si el alumnado aprende habilidades clave para crear sociedades mejores y sobre si tiene acceso a los recursos educativos necesarios. Consideran que los recursos educativos no se distribuyen equitativamente y que no toda la ciudadanía puede contribuir por igual a las políticas educativas. Estos resultados demuestran que sigue habiendo retos importantes para lograr sistemas educativos más equitativos a escala mundial.

El capítulo también aborda las consultas entre sindicatos y gobiernos en lo relativo al derecho a la educación. En general, la mayoría de los sindicatos ha participado en consultas sobre la calidad de la educación primaria, la secundaria y la de la primera infancia. Sin embargo, las consultas sobre otros muchos temas son mucho más limitadas. Mientras que las consultas sobre la calidad de la educación son habituales, solo se observa una implicación moderada en temas como la desigualdad o la inclusión de la discapacidad o la igualdad de género. El fomento de la igualdad racial persiste como el ámbito con menos consultas entre sindicatos y gobiernos. En un contexto de acentuadas desigualdades sociales y sistémicas, existe una clara necesidad de aumentar el compromiso en los asuntos relacionados con el racismo y la discriminación en las escuelas y en las políticas educativas.

En cuanto a la financiación de la educación, los resultados evidencian que los sindicatos consideran que el nivel de inversión actual no es suficiente para satisfacer las necesidades de la educación primaria y secundaria, la remuneración del personal docente y la atención al

alumnado con necesidades especiales. Además, los sindicatos señalan que en muchos contextos ha habido cambios importantes en la financiación pública de la educación durante los últimos cinco años. Alrededor del 40 % de los sindicatos informa de una reducción en la financiación de las escuelas públicas y muchos aseguran que se ha producido un aumento de la financiación directa e indirecta de las escuelas no estatales. Estos datos reflejan un desvío cada vez mayor de los fondos educativos de las escuelas públicas a las privadas en muchos países, una cuestión preocupante que pone en riesgo la suficiencia de los recursos para la educación pública y el acceso gratuito a una educación de calidad para todos y todas.

La mayoría de los sindicatos coincide en la existencia de marcos regulatorios y de supervisión para el derecho a la educación, aunque sigue habiendo dudas sobre la forma de hacer valer ese derecho y la asunción de responsabilidades legales cuando se infringe. A pesar de que, según las respuestas, la supervisión gubernamental de los actores educativos no estatales es habitual, un porcentaje notable de sindicatos indica que no existen leyes para garantizar que los actores no estatales brinden una educación de alta calidad. La regulación de las escuelas no estatales también se ha identificado como una cuestión problemática habida cuenta de la división de opiniones de los sindicatos sobre la labor del gobierno para supervisar el cumplimiento, obligar a las escuelas privadas a asumir responsabilidades y garantizar que los actores no estatales brinden un acceso igualitario a la educación. Eso indica que, aunque existen marcos legales para el derecho a la educación, también hay notables dificultades para hacerlos valer y lagunas en cuanto a la responsabilidad legal, sobre todo en la regulación de los actores no estatales.

Capítulo 8: Conclusión y recomendaciones

El informe "La situación del personal docente en el mundo 2024" presenta un exhaustivo compendio de las opiniones de los sindicatos sobre los problemas fundamentales a los que se enfrenta la profesión a escala mundial y regional. El informe pone de manifiesto la necesidad de tomar medidas urgentes y coordinadas y de acometer un cambio sistémico para asegurar que la profesión docente sigue siendo atractiva, sostenible y capaz de satisfacer las necesidades de las generaciones futuras. La escasez de profesorado, el declive del estatus profesional y la limitada influencia sobre la formulación de políticas se cuentan entre las preocupaciones más acuciantes.

La escasez de personal docente

Los sindicatos informan de que la falta de personal docente es un importante problema mundial, sobre todo en secundaria y educación especial. También constatan este déficit generalizado en materias específicas como la educación especial, las TI, las matemáticas y las ciencias. Identifican varios factores que contribuyen en gran medida a estas carencias, entre ellos, la baja remuneración del personal educativo, el excesivo tiempo de trabajo, el bajo estatus profesional y la falta de perspectivas de progresión profesional. La magnitud de este problema varía sustancialmente en función de la región; por ejemplo, los sindicatos de Norteamérica y el Caribe y los de África señalan que se trata de una escasez grave en áreas como la educación especial.

Recomendación 1: Tomar medidas para corregir las causas primarias de la escasez de profesorado

a) Revisar los salarios y la remuneración del profesorado:

Los gobiernos deben garantizar al personal docente un salario atractivo, competitivo y acorde con la importancia del trabajo. Una buena remuneración es crucial para atraer a más personas a la profesión y mantener al profesorado actual.

b) Diseñar estrategias para atraer y mantener al personal docente:

Las autoridades deben adoptar estrategias para promover la docencia como una profesión de prestigio. Para ello, deberán asegurarse de que la docencia goza del reconocimiento que merece. Eso requerirá mucho más que campañas publicitarias y pasará, entre otras cosas, por un detenido examen de la situación actual y de la posición que desea el profesorado en la sociedad. El trato directo con el personal docente para entender sus necesidades y el desarrollo de políticas que aborden esas preocupaciones pueden impulsar la satisfacción laboral y la permanencia en la profesión.

c) Resolver las carencias críticas:

Dada la escasez de profesorado constatada en ciertas materias, sobre todo en campos esenciales como la educación especial y las disciplinas STEM, se requieren planes de contratación específicos.

Diálogo social y derechos del profesorado

Según los sindicatos, el personal docente se enfrenta a notables obstáculos prácticos y legales que restringen sus derechos fundamentales, incluidos la libertad de expresión y el derecho a sindicarse. Además, los mecanismos de diálogo social entre docentes y gobiernos son a menudo inadecuados, lo que limita



la posibilidad del profesorado como grupo profesional de expresar su opinión sobre temas que le atañen. A escala mundial, se advierte que la influencia del personal docente sobre decisiones que afectan a su trabajo es limitada a nivel escolar y todavía menor en escalones superiores del sistema educativo.

Recomendación 2: Proporcionar protecciones legales y establecer mecanismos de diálogo social para incorporar activamente las perspectivas del profesorado

- a) Proporcionar protecciones legales:** Los gobiernos deben garantizar marcos jurídicos que protejan los derechos del profesorado, incluidas la libertad de expresión y la negociación colectiva.
- b) Mejorar el diálogo social:** Los gobiernos deben colaborar con el profesorado y con sus representantes para implantar mecanismos de diálogo social sólidos e inclusivos que den voz al personal docente en las decisiones en todos los niveles de la educación.
- c) Empoderar al profesorado:** Los gobiernos deben trabajar para ampliar la influencia del profesorado en los procesos políticos, sobre todo a nivel nacional, estatal y de distrito, con el fin de que se atiendan debidamente sus preocupaciones.

El estatus profesional del profesorado

A pesar de que se reconoce la función esencial del profesorado en la sociedad, la profesión está infravalorada y carece del respeto que se otorga a otras profesiones de prestigio. Hay diversidad de opiniones en los sindicatos sobre la imagen del personal docente que transmiten los medios de comunicación: algunos consideran que la prensa es crítica con la profesión y otros tienen una visión ligeramente más positiva. También se constatan distintas perspectivas en cuanto a la repercusión de las condiciones laborales y las opciones de desarrollo profesional en el estatus de la profesión. Los resultados revelan importantes variaciones regionales y

subregionales en lo referido al estatus profesional del profesorado y a los factores que influyen en él.

Recomendación 3: Desarrollar sistemas, políticas y discursos públicos que promuevan la docencia como profesión

- a) Potenciar el estatus de la profesión docente:** Impulsar una narrativa mediática, política y pública más positiva y garantizar que las políticas adoptadas reconocen y respetan a las y los docentes como profesionales.
- b) Diseñar un sistema de formación profesional que mejore la profesionalidad docente:** Desarrollar y poner en marcha sistemas de formación profesional que valoren y fomenten la experiencia docente, reconozcan la docencia como un trabajo intelectual complejo y ofrezcan al profesorado la posibilidad de participar en cursos de aprendizaje continuo, de alta calidad y relevantes para su práctica.

Condiciones de trabajo y bienestar del profesorado

Los sindicatos afirman que las condiciones laborales del profesorado, como la excesiva carga de trabajo, el gran tamaño de las clases, la falta de respeto y los problemas de salud mental, constituyen una preocupación primordial en todo el mundo. Según los sindicatos, los gobiernos ignoran a menudo estas cuestiones y, en la mayoría de los casos, no escuchan ni valoran las inquietudes del profesorado, sobre todo en relación con la carga de trabajo y la salud mental. Aunque los sindicatos indican que las situaciones de discriminación del personal docente no son frecuentes, identifican esta cuestión como un problema significativo que requiere medidas urgentes. Las organizaciones sindicales también constatan reseñables diferencias regionales en la actitud de escucha y respuesta de los gobiernos ante las preocupaciones del profesorado e indican que algunos gobiernos son más receptivos que otros.

Recomendación 4: Desarrollar roles docentes y sistemas escolares saludables y sostenibles

- a) Resolver el problema de la carga de trabajo:** Las entidades empleadoras y las autoridades deben colaborar con el profesorado y con sus representantes para identificar las causas del exceso de trabajo y diseñar estrategias que reduzcan la carga. Eso implica que el personal docente debe participar en el diseño y la organización del trabajo, lo que le permitirá centrarse en sus labores docentes fundamentales.
- b) Promover sistemas escolares saludables:** Analizar cómo contribuyen los distintos niveles del sistema educativo al desarrollo de entornos laborales y sistemas escolares saludables. Garantizar el desarrollo de políticas docentes y educativas que aporten al profesorado condiciones favorables para ejercer su labor de forma eficaz y promuevan su salud y bienestar.
- c) Combatir la discriminación:** Poner fin a la discriminación y garantizar que todo el profesorado trabaja en un entorno seguro y respetuoso.

subraya la necesidad de una mayor implicación y supervisión del gobierno.

Recomendación 5: Promover la equidad mediante la asignación justa de los recursos y el liderazgo gubernamental

- a) Garantizar una distribución justa de los recursos:** La distribución justa de los recursos educativos es esencial para garantizar que todo el estudiantado tiene acceso a una educación de calidad.
- b) Incrementar las consultas:** Aumentar la frecuencia y la exhaustividad de las consultas entre sindicatos y gobiernos sobre cuestiones fundamentales como la desigualdad, la inclusión de la discapacidad y la igualdad de género.
- c) Mejorar la financiación y la supervisión:** Los gobiernos deben garantizar una financiación adecuada de la educación y reforzar la supervisión de las escuelas no estatales para asegurarse de que prestan una educación equitativa y de calidad.

El derecho a la educación

Los sindicatos informan de notables carencias en el cumplimiento del derecho a la educación, sobre todo en lo referido a la distribución de los recursos. Señalan que los niveles de financiación pública de la educación son insuficientes y manifiestan una preocupación generalizada por la regulación de las escuelas no estatales y las responsabilidades que se les requieren. Los sindicatos indican que las consultas que mantienen con los gobiernos en cuestiones educativas clave, como la desigualdad o la inclusión de la discapacidad, son limitadas. Según los sindicatos, existen notorias diferencias regionales en materia de adecuación de la financiación pública y de regulación de los proveedores educativos no estatales. A pesar de que los sindicatos de algunas regiones sostienen que el apoyo gubernamental a la educación es adecuado, en otras zonas se



Bibliografía

- Abbott, A. (2014). *The system of professions: An essay on the division of expert labor*. University of Chicago press.
- Barnes, M. (2022). Framing teacher quality in the Australian media: the circulation of key political messages?. *Educational Review*, 74(7), 1305-1321.
- Bense, K. (2016). International teacher mobility and migration: A review and synthesis of the current empirical research and literature. *Educational Research Review*, 17, 37-49.
- Bermejo-Toro, L., Prieto-Ursúa, M., & Hernández, V. (2016). Towards a model of teacher well-being: Personal and job resources involved in teacher burnout and engagement. *Educational Psychology*, 36(3), 481-501.
- Blackmore, J. (2005). The Politics of Gender and Educational Change: Managing Gender or Changing Gender Relations?. In Hargreaves, A. (eds) *Extending Educational Change*. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/1-4020-4453-4_9
- Blackmore, J., MacDonald, K., Keddie, A., Gobby, B., Wilkinson, J., Eacott, S., & Niesche, R. (2022). Election or selection? School autonomy reform, governance and the politics of school councils. *Journal of Education Policy*, 38(4), 547-566. <https://doi.org/10.1080/02680939.2021.2022766>
- Borman, G. D., & Dowling, N. M. (2008). Teacher attrition and retention: A meta-analytic and narrative review of the research. *Review of educational research*, 78(3), 367-409.
- Chapman, C., & Harris, A. (2004). Improving schools in difficult and challenging contexts: strategies for improvement. *Educational Research*, 46(3), 219-228. <https://doi.org/10.1080/0013188042000277296>
- Cowen Forssell, R., Berthelsen, H., & Jönsson, S. (2024). Negotiating for influence and resources: A study of Swedish teachers' and principals' experiences of aggressive emails from parents. *Educational Management Administration & Leadership*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/17411432241242263>
- Cramer, C., Brown, C., & Aldridge, D. (2023). Meta-Reflexivity and Teacher Professionalism: Facilitating Multiparadigmatic Teacher Education to Achieve a Future-Proof Profession. *Journal of Teacher Education*, 74(5), 467-480. <https://doi.org/10.1177/00224871231162295>
- Darling-Hammond, L. (2002). Access to quality teaching: An analysis of inequality in California's public schools. *Santa Clara L. Rev.* 43, 1045.
- Darling-Hammond, L. (2013). Inequality and school resources. In P. L. Carter & K. G. Welner (Eds.), *Closing the opportunity gap: What America must do to give every child an even chance* (pp. 77-97). Oxford University Press.
- Darling-Hammond, L., Hylter, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. *Learning policy institute*.
- Darling-Hammond, L. & Podolsky, A., (2019). Breaking the cycle of teacher shortages: What kind of policies can make a difference? *Education Policy Analysis Archives* (27), pp.34-34.

- Day, C. (2017). *Teachers' Worlds and Work: Understanding Complexity, Building Quality* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315170091>
- Doan, S., Steiner, E. & Pandey, R. (2024). Teacher Well-Being and Intentions to Leave in 2024: Findings from the 2024 State of the American Teacher Survey. Santa Monica, CA: RAND Corporation, 2024. https://www.rand.org/pubs/research_reports/RRA1108-12.html
- Dollard, M. F., & Bakker, A. B. (2010). Psychosocial safety climate as a precursor to conducive work environments, psychological health problems, and employee engagement. *Journal of occupational and organizational psychology*, 83(3), 579-599.
- Dolton, P., Marcenaro, O., De Vries, R., & She, P. W. (2018). *Global Teacher Status Index 2018*. Varkey Foundation. Retrieved on 1st May 2024 from <https://www.varkeyfoundation.org/media/4790/gts-index-9-11-2018.pdf>
- Dovemark, M., Kosunen, S., Kauko, J., Magnúsdóttir, B., Hansen, P., & Rasmussen, P. (2018). Deregulation, privatisation and marketisation of Nordic comprehensive education: social changes reflected in schooling. *Education Inquiry*, 9(1), 122-141. <https://doi.org/10.1080/20004508.2018.1429768>
- Drudy, S. (2008). Gender balance/gender bias: the teaching profession and the impact of feminisation. *Gender and Education*, 20(4), 309-323. <https://doi.org/10.1080/09540250802190156>
- EI & UNESCO (2019) *Global framework of professional teaching standards*. Education International. Retrieved on 21st May 2024 from <https://www.ei-ie.org/en/item/25734:global-framework-of-professional-teaching-standards>
- Evans, L. (2008), Professionalism, Professionalism and the Development of Education Professionals. *British Journal of Educational Studies*, 56, 20-38. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2007.00392.x>
- Evans, L. (2014) Leadership for professional development and learning: enhancing our understanding of how teachers develop. *Cambridge Journal of Education*, 44 (2). 179 - 198 (20). ISSN 0305-764X
- Evetts, J. (2013). Professionalism: Value and ideology. *Current Sociology*, 61(5-6), 778-796. <https://doi.org/10.1177/0011392113479316>
- Frenkiewich, J., & Onosko, J. J. (2020). Public schools at-risk: Examining a century of US media coverage of "unsatisfactory student performance" and the rise of school privatization. *Democracy and Education*, 28(2), 2.
- Gallup. (2022, March 14). *U.S. workers report highest burnout rate since 2020*. Gallup. <https://news.gallup.com/poll/393500/workers-highest-burnout-rate.aspx>
- García, E., & Weiss, E. (2019). The Teacher Shortage Is Real, Large and Growing, and Worse than We Thought. *The Perfect Storm in the Teacher Labor Market*. Economic policy institute.
- Gibbons, S., Scrutinio, V., & Telhaj, S. (2021). Teacher turnover: Effects, mechanisms and organisational responses. *Labour Economics*, 73, 102079.
- Heffernan, A., Bright, D., Longmuir, F., & Magyar, B. (2021). The impact of COVID-19 on perceptions of Australian Schooling. *The Australian Educational Researcher*, 48(4), 667-686. <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00458-5>
- Heffernan, A., Bright, D., Kim, M., Longmuir, F., & Magyar, B. (2022). 'I cannot sustain the workload and the emotional toll': Reasons behind Australian teachers' intentions to leave the profession. *Australian Journal of Education*, 66(2), 196-209. <https://doi.org/10.1177/00049441221086654>
- Hobbs, L., Campbell, C., Delaney, S., Speldewinde, C., & Lai, J. (2022). Defining teaching out-of-field: An imperative for research, policy and practice. In *Out-of-Field Teaching Across Teaching Disciplines and Contexts* (pp. 23-48). Singapore: Springer Nature Singapore.
- Hogan, A., & Thompson, G. (Eds.). (2020). *Privatisation and commercialisation in public education: How the public nature of schooling is changing*. Routledge.



- Horwood, M., Marsh, H. W., Parker, P. D., Riley, P., Guo, J., & Dicke, T. (2021). Burning passion, burning out: The passionate school principal, burnout, job satisfaction, and extending the dualistic model of passion. *Journal of Educational Psychology*, 113(8), 1668–1688. <https://doi.org/10.1037/edu0000664>
- Ingersoll, R. M. (2001). Teacher turnover and teacher shortages: An organizational analysis. *American Educational Research Journal*, 38(3), 499–534.
- Ingersoll, R., Merrill, E., Stuckey, D., Collins, G. & Harrison, B. (2021). Seven Trends: The Transformation of the Teaching Force, updated January 2021. Research Report. Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania.
- Ingersoll, R. & Perda, D. (2008). The Status of Teaching as a Profession. Chapter 12, pp 106-118 in *Schools and Society: a Sociological Approach to Education*. Edited by Ballantine, J. and Spade, J. Los Angeles: Pine Forge Press.
- International Trade Union Confederation. (2023). *2023 ITUC global rights index*. https://www.ituc-csi.org/IMG/pdf/2023_ituc_global_rights_index_en-v2.pdf
- Kelleher, F. (2011). *Women and the teaching profession: Exploring the feminisation debate*. Commonwealth Secretariat and UNESCO. <https://www.cedol.org/wp-content/uploads/2013/09/Women-and-the-teaching-profession-Kelleher.pdf>
- Kelchtermans, G. (2017). 'Should I stay or should I go?': Unpacking teacher attrition/retention as an educational issue. *Teachers and Teaching*, 23(8), 961-977.
- Kim, L. E., Owusu, K. & Asbury, K. (2024). The ups and downs in perceived societal appreciation of the teaching profession during COVID-19: A longitudinal trajectory analysis. *British Educational Research Journal*, 50, 93– 111. <https://doi.org/10.1002/berj.3914>
- Kraft, M. A., & Lyon, M. A. (2024). *The rise and fall of the teaching profession: Prestige, interest, preparation, and satisfaction over the last half century* (No. w32386). National Bureau of Economic Research.
- Ladd H. F. & Sorensen L. C. (2017). Returns to teacher experience: Student achievement and motivation in middle school. *Education Finance and Policy*, 12(2), 241–279. https://doi.org/10.1162/EDFP_a_00194
- LaMontagne, A.D., Martin, A., Page, K.M. et al. (2014). Workplace mental health: developing an integrated intervention approach. *BMC Psychiatry*, 14, 131. <https://doi.org/10.1186/1471-244X-14-131>
- May Bend, Hu, Y., Pan, Y., Patrinos, H. A., Poulsen, T., Rivera-Olvera, A., Tanaka, N., Antoninis, M., Murakami, Y., Benveniste, L., Saavedra Chanduvi, J., & Dundar, H. (2023). *Education Finance Watch 2023* (English). Washington, D.C.: World Bank Group. <https://documents.worldbank.org/curated/en/099103123163755271/P17813506cd84f07a0b6be0c6ea576d59f8z>
- McMahon, S. D., Martinez, A., Espelage, D., Rose, C., Reddy, L. A., Lane, K., ... & Brown, V. (2014). Violence directed against teachers: Results from a national survey. *Psychology in the Schools*, 51(7), 753-766.
- Mezza, A. (2022), "Reinforcing and innovating teacher professionalism: Learning from other professions", *OECD Education Working Papers*, No. 276. OECD Publishing.
- Mockler, N. (2020). Discourses of teacher quality in the Australian print media 2014–2017: A corpus-assisted analysis. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 41(6), 854-870.
- Mockler, N. (2022). Teacher professional learning under audit: Reconfiguring practice in an age of standards. *Professional Development in Education*, 48(1), 166-180.
- Mockler, N., Redpath, E. (2023). Shoring Up "Teacher Quality": Media Discourses of Teacher Education in the United Kingdom, United States, and Australia. In: Menter, I. (eds) *The Palgrave Handbook of Teacher Education Research*. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-16193-3_42.

- Mockler, N. (2024) Troubled times and seeds of hope: some reflections on teacher professional learning as praxis development, *Professional Development in Education*, 50(3), 586-593, DOI: 10.1080/19415257.2024.2339042
- Muzio D., Aulakh S., Kirkpatrick I. (2020). *Professional Occupations and Organizations*. Cambridge University Press.
- Nguyen, T. D., Pham, L., Springer, M. G., & Crouch, M. (2019). The factors of teacher attrition and retention: An updated and expanded meta-analysis of the literature. *Annenberg Institute at Brown University*, 19-149.
- OECD (2014). *Talis 2013 Results: International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>
- OECD (2020). *TALIS 2018 Results (Volume II): Teachers and School Leaders as Valued Professionals*, TALIS, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>
- OECD. (2020) *Education and COVID-19: Focusing on the long-term impact of school closures*. Retrieved on 20th May 2024 from <https://oecd.org/coronavirus/policy-responses/education-and-covid-19-focusing-on-the-long-term-impact-of-school-closures-2cea926e/>
- OECD. (2022). *What do OECD data on teachers' salaries tell us? Education Indicators in Focus, October 2023*. Retrieved on 20th May 2024 from https://www.oecd.org/en/publications/what-do-oecd-data-on-teachers-salaries-tell-us_de0196b5-en.html
- OECD. (2023), *Unravelling the layers of teachers' work-related stress*, *Teaching in Focus*, No. 46, OECD Publishing, Paris. Retrieved on 15th May 2024 from <https://doi.org/10.1787/bca86c20-en>.
- OECD. (2024). *An introduction to the multi-stakeholder study on New Professionalism and the Future of Teaching*. Retrieved on 1st June, 2024 from <https://www.oecd.org/education/ceeri/introduction-to-the-multi-stakeholder-study.pdf>.
- Philip, T. M., & Brown, A. L. (2020). We All Want More Teachers of Color, Right?: Concerns about the Emergent Consensus. *National Education Policy Center*.
- Rahimi, M., Arnold, B. (2024). Understanding Australia's teacher shortage: the importance of psychosocial working conditions to turnover intentions. *Australian Education Researcher*. <https://doi.org/10.1007/s13384-024-00720-5>
- Rahimi, M., Arnold, B., Horwood, M., and Riley, P. (2022). *The New Zealand Primary Teacher Occupational Health, Safety and Wellbeing Survey: 2021 Data*. Melbourne: Research for Educational Impact (REDI). Deakin University.
- Räsänen, K., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Väisänen, P. (2020). Why leave the teaching profession? A longitudinal approach to the prevalence and persistence of teacher turnover intentions. *Social Psychology of Education*, 23, 837-859.
- Riley, P., See, S. M., Marsh, H., & Dicke, T. (2020). *The Australian principal occupational health, safety and wellbeing survey* (IPPE report). Sydney: Institute for positive psychology and education, Australian Catholic University.
- Sahlberg, P. (2016). The Global Educational Reform Movement and Its Impact on Schooling. In *The Handbook of Global Education Policy* (eds K. Mundy, A. Green, B. Lingard and A. Verger). <https://doi.org/10.1002/9781118468005.ch7>
- Sachs, J. (2016) Teacher professionalism: why are we still talking about it?, *Teachers and Teaching*, 22(4), 413-425, DOI: 10.1080/13540602.2015.1082732.
- Slemp, G. R., Field, J. G. & Cho, A. S. H. (2020). A meta-analysis of autonomous and controlled forms of teacher motivation. *Journal of Vocational Behaviour*, 121, <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2020.103459>.
- Sorensen, G., Dennerlein, J. T., Peters, S. E., Sabbath, E. L., Kelly, E. L., & Wagner, G. R. (2021). The future of research on work, safety, health and wellbeing: A guiding conceptual framework. *Social science & medicine* (1982), 269, 113593.



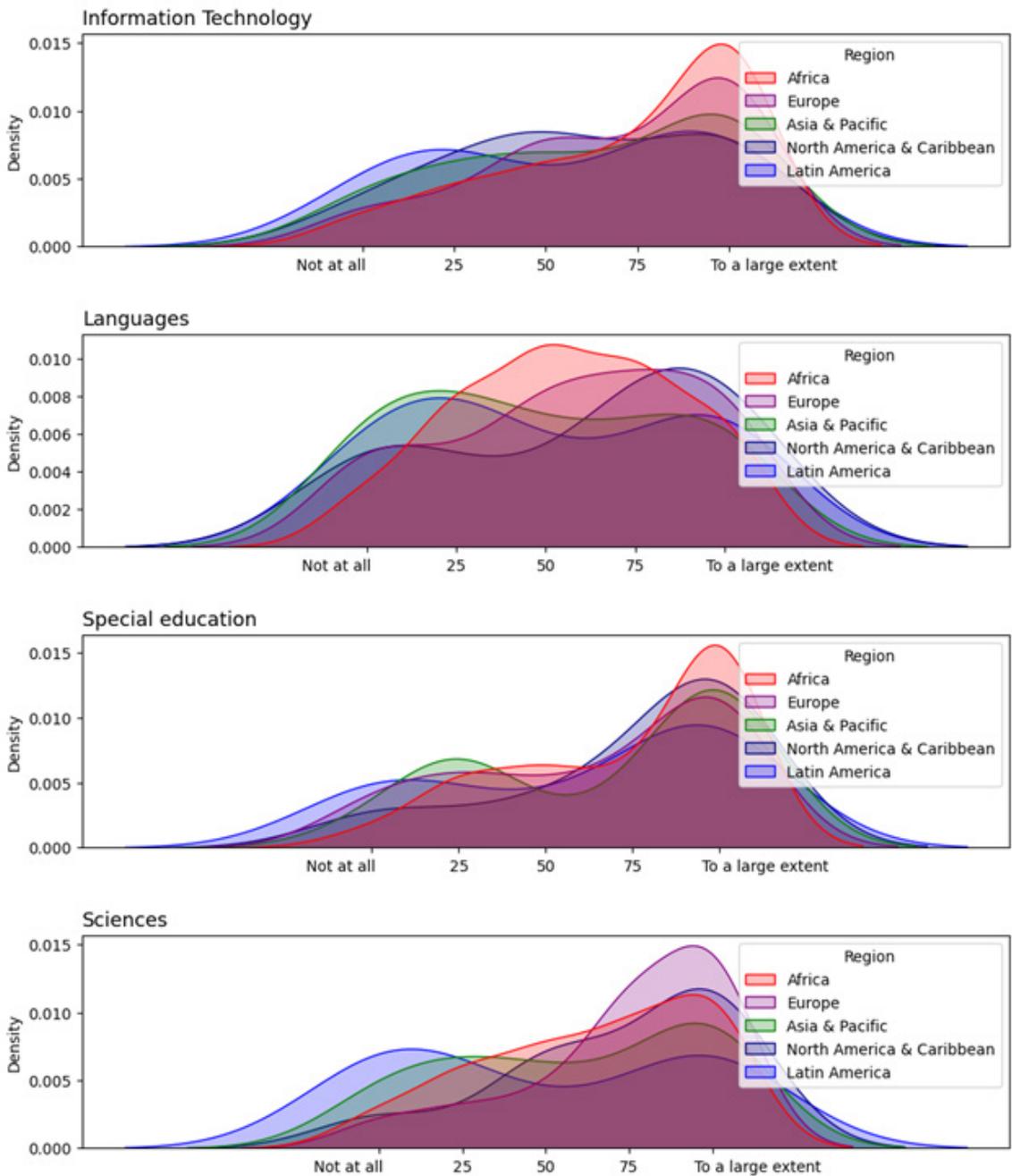
- Spilt, J.L., Koomen, H.M.Y. & Thijs, J.T. Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher–Student Relationships. *Educ Psychol Rev*, (23) 457–477 (2011). <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>
- Strand, S. (2014). School effects and ethnic, gender and socio-economic gaps in educational achievement at age 11. *Oxford Review of Education*, 40(2), 223–245.
- Stromquist, N. P. (2018). *The global status of teachers and the teaching profession*. Education International.
- Symeonidis, V. (2015). *The status of teachers and the teaching profession: A study of education unions' perspectives*. Education International.
- Thompson, G. (2021). *The Global Report on the Status of Teachers 2021*. Education International.
- Tikly, L., Barrett, A., Batra, P., Bernal, A., Cameron, L., Coles, A., Juma, Z., Mitchell, R., Nunes, N., Paulson, J., Rowsell, J., Tusiime, M., Vejarano, B., Nigusse Weldemariam (2022, forthcoming). Decolonising Teacher Professionalism: Foregrounding the Perspectives of Teachers in the Global South. *UNESCO Background paper*. Bristol Working Papers in Education. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7097105>
- UNESCO. (2020). *Global Education Monitoring Report: Inclusion and Education, All Means*. Paris: UNESCO
- UNESCO. (2023). *Global report on teachers: Addressing teacher shortages*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Retrieved on 1st May 2024 from <https://teachertaskforce.org/what-we-do/Knowledge-production-and-dissemination/global-report-teachers>
- UNESCO Institute for Statistics. (2023). *Data for the Sustainable Development Goals*. Retrieved on 1st May 2024 from <https://data.uis.unesco.org/index.aspx?queryid=3801>
- UNESCO & International Task Force on Teachers for Education 2030. (2022). *Global Report on Teachers: Addressing teacher shortages and transforming the profession*. Paris: UNESCO.
- United Nations. (2024a). *Sustainable Development Goal 4: Quality Education*. Retrieved on 1st May 2024 from <https://sdgs.un.org/goals/goal4>
- United Nations. (2024b). *UN Panel on the Teaching Profession*. Accessed 1st June, 2024 from https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/@ed_dialogue/@sector/documents/publication/wcms_912921.pdf
- Wilson, C. M., Douglas, K. S., & Lyon, D. R. (2011). Violence against teachers: Prevalence and consequences. *Journal of interpersonal violence*, 26(12), 2353–2371.
- World Economic Forum. (2022). Teacher well-being is crucial for better learning outcomes. *World Economic Forum*. Retrieved on 1st May 2024 from <https://www.weforum.org/agenda/2022/10/teachers-well-being-and-empowerment-learning-recovery-acceleration/>



Anexo

Gráficos de series del capítulo 3

Gráfico de series 3.2.1: Respuestas de los sindicatos sobre la gravedad de la falta de profesorado en disciplinas fundamentales desglosadas por región



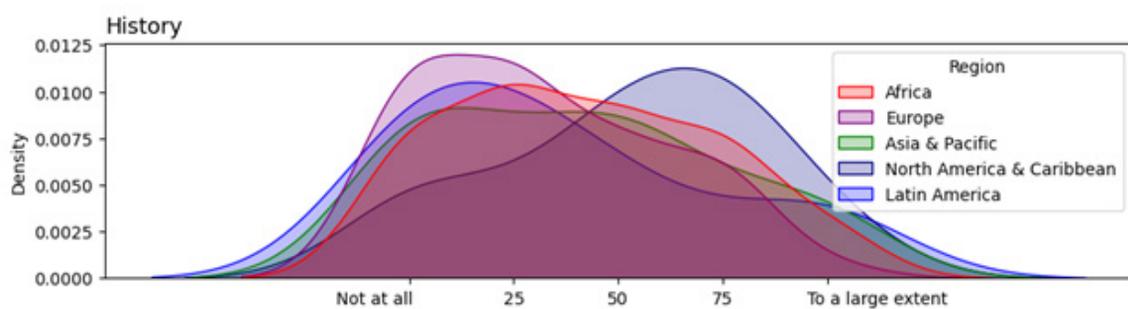
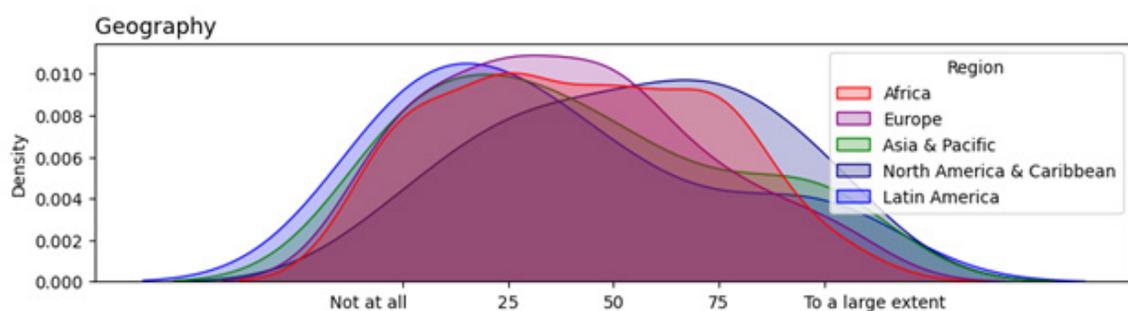
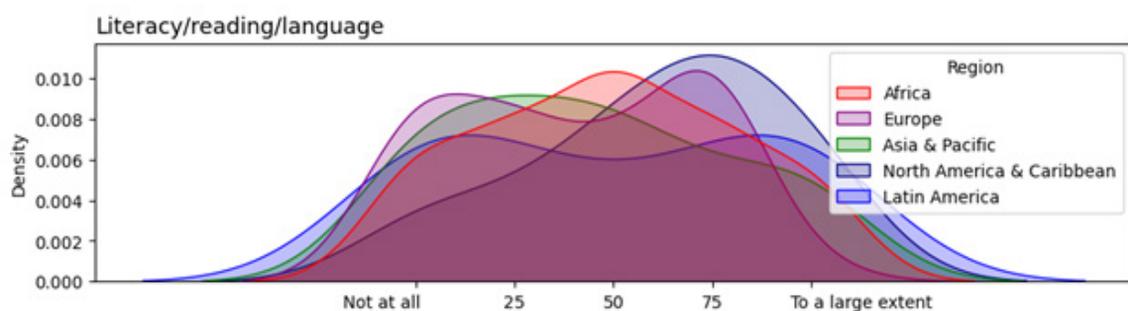
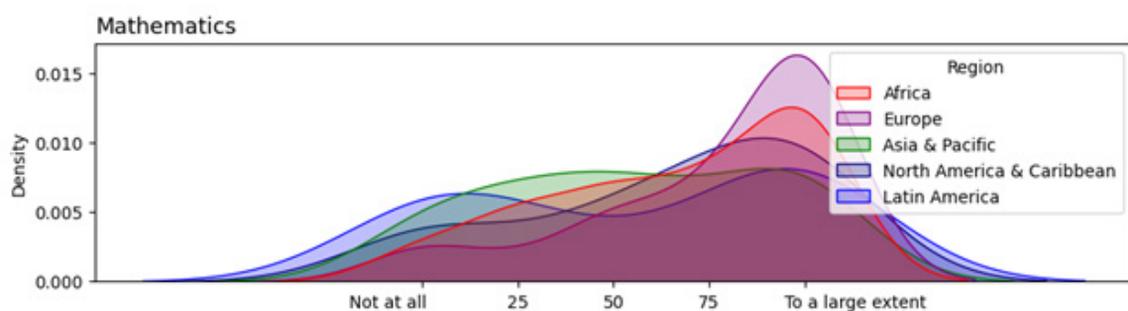
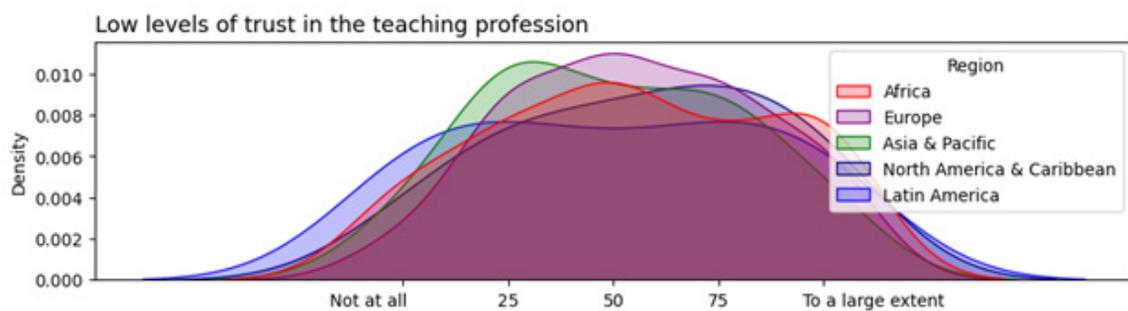
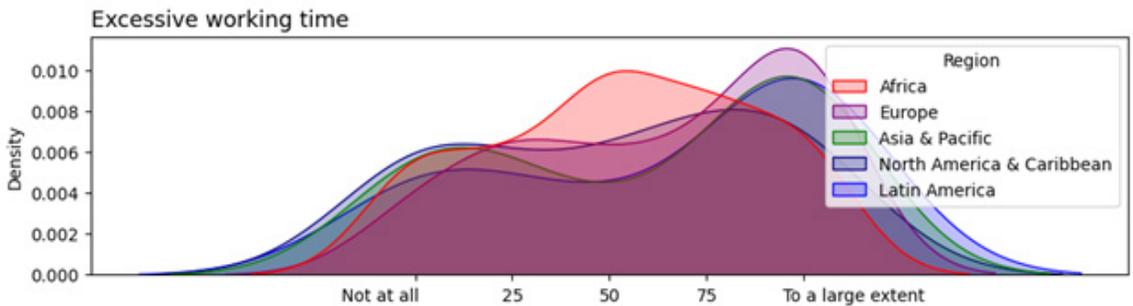
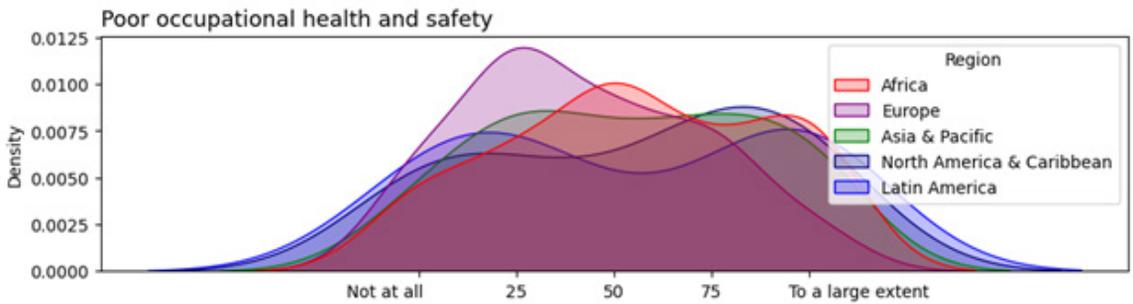
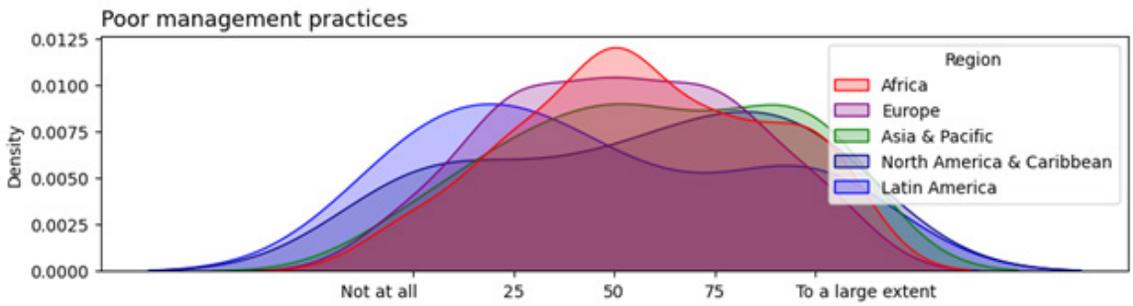
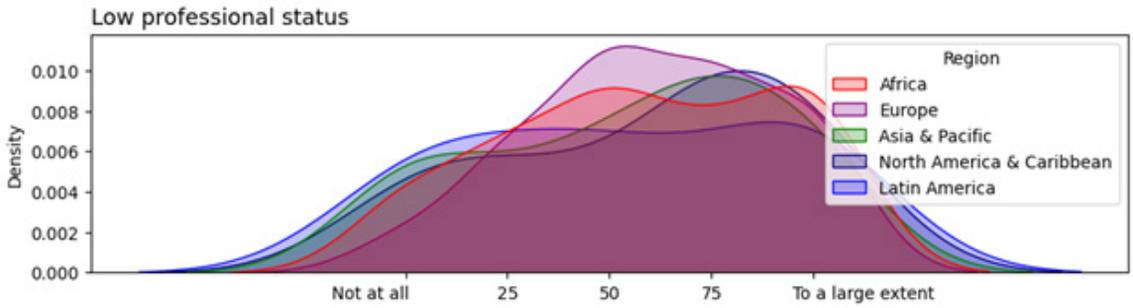
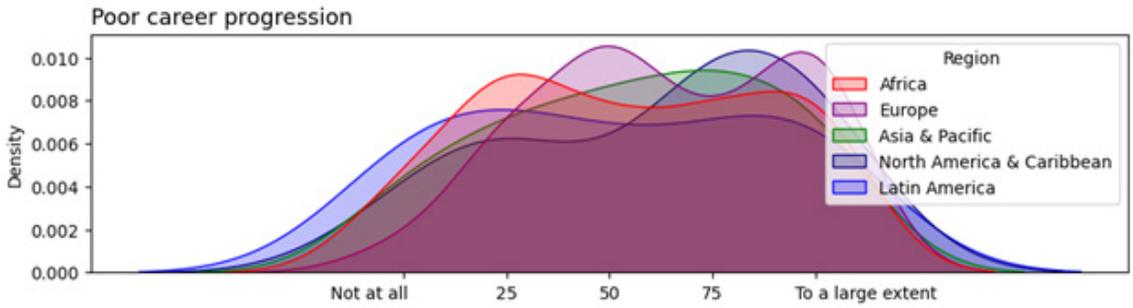


Gráfico de series 3.3.1: Opiniones de los sindicatos sobre las causas principales de la escasez de docentes, síntesis regional





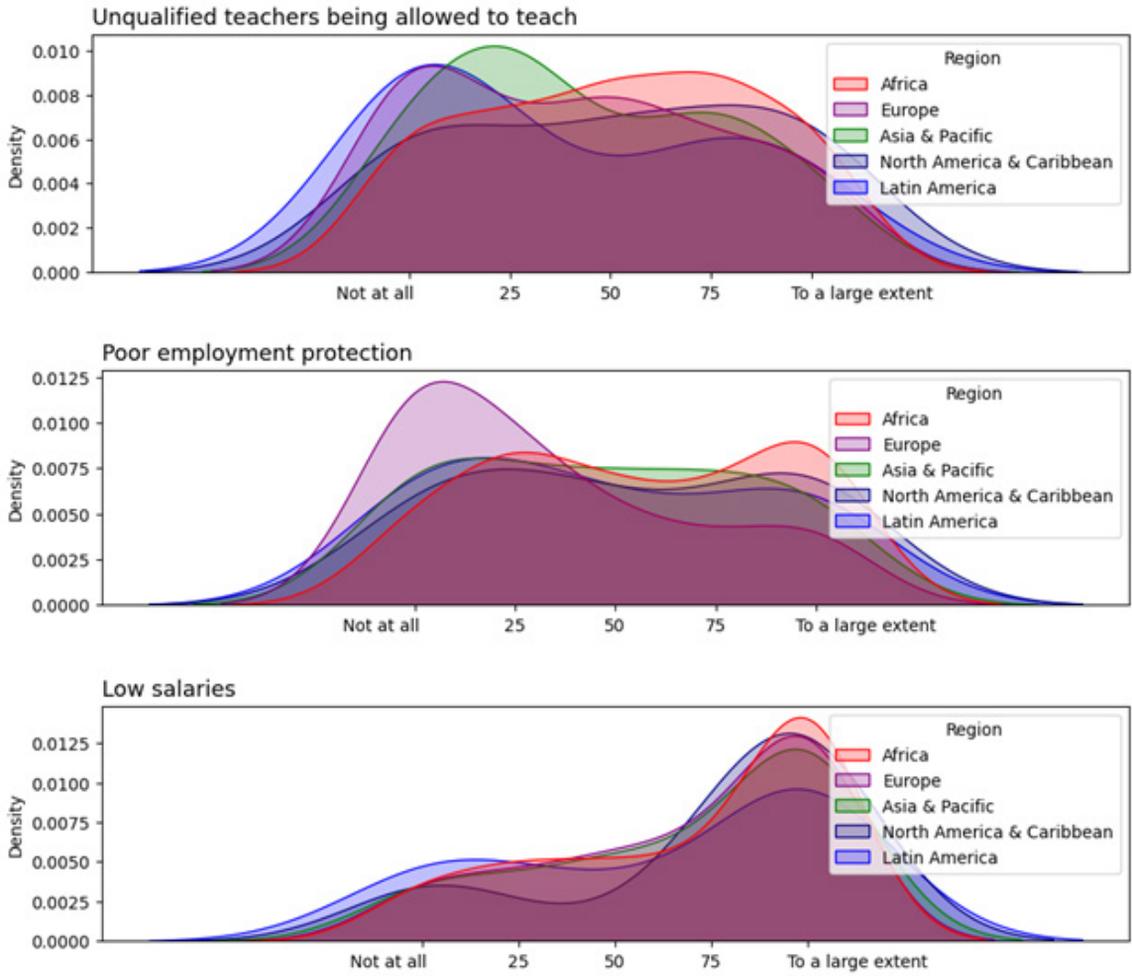
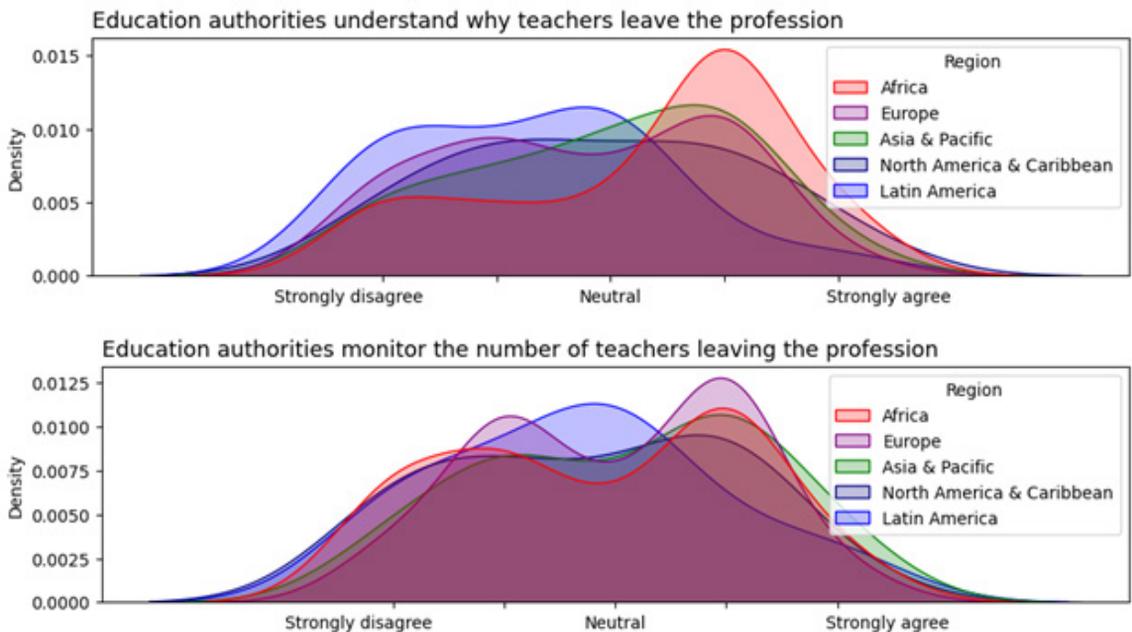
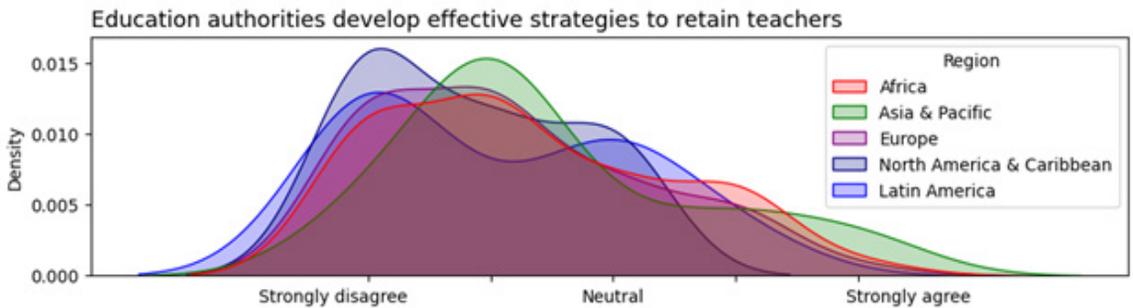
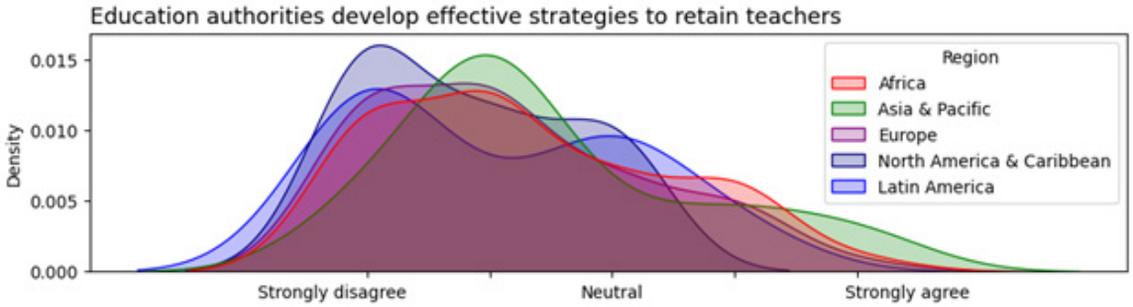
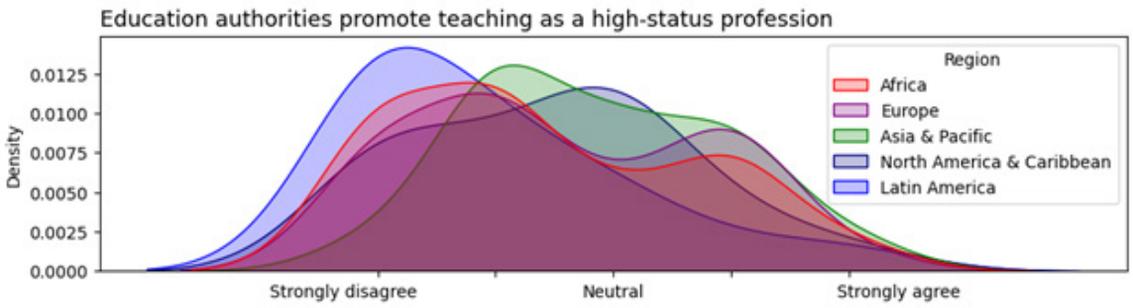
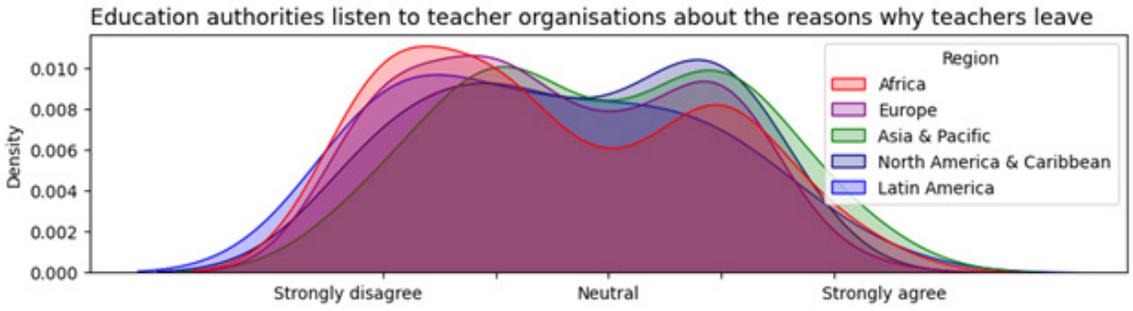
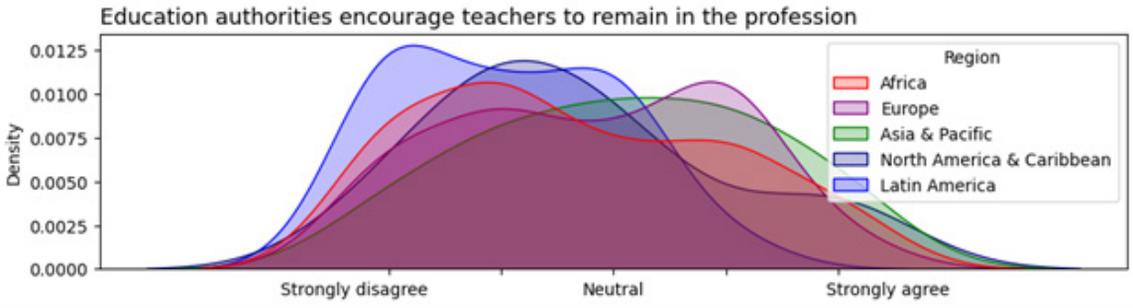


Gráfico de series 3.4.1: Respuestas de los sindicatos sobre las políticas y estrategias para resolver la falta de docentes por regiones





[Volver al capítulo 3](#)

Gráficos de series del capítulo 4

Gráfico de series 4.4.1: Variabilidad de las opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en la toma de decisiones en distintos niveles educativos

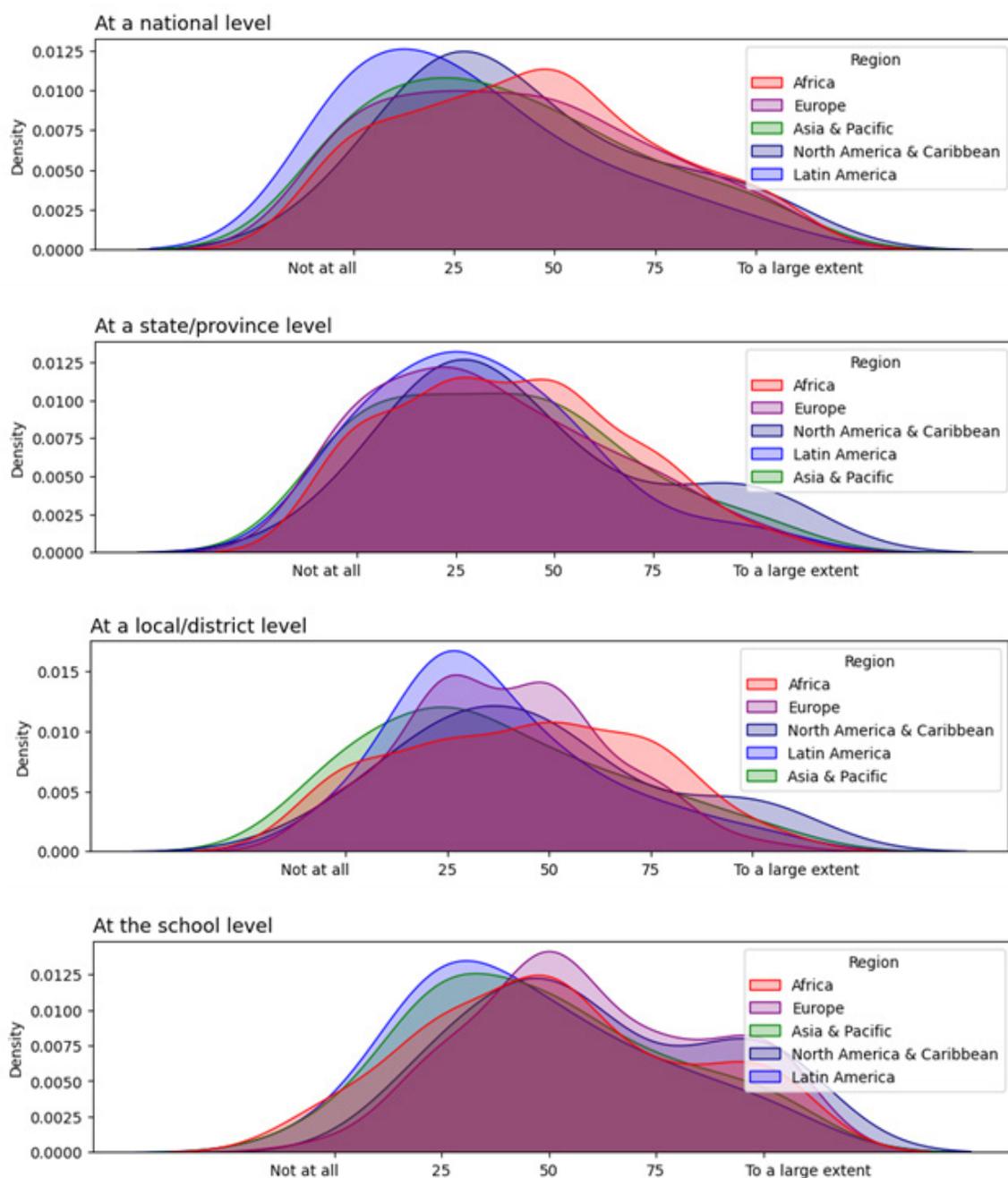
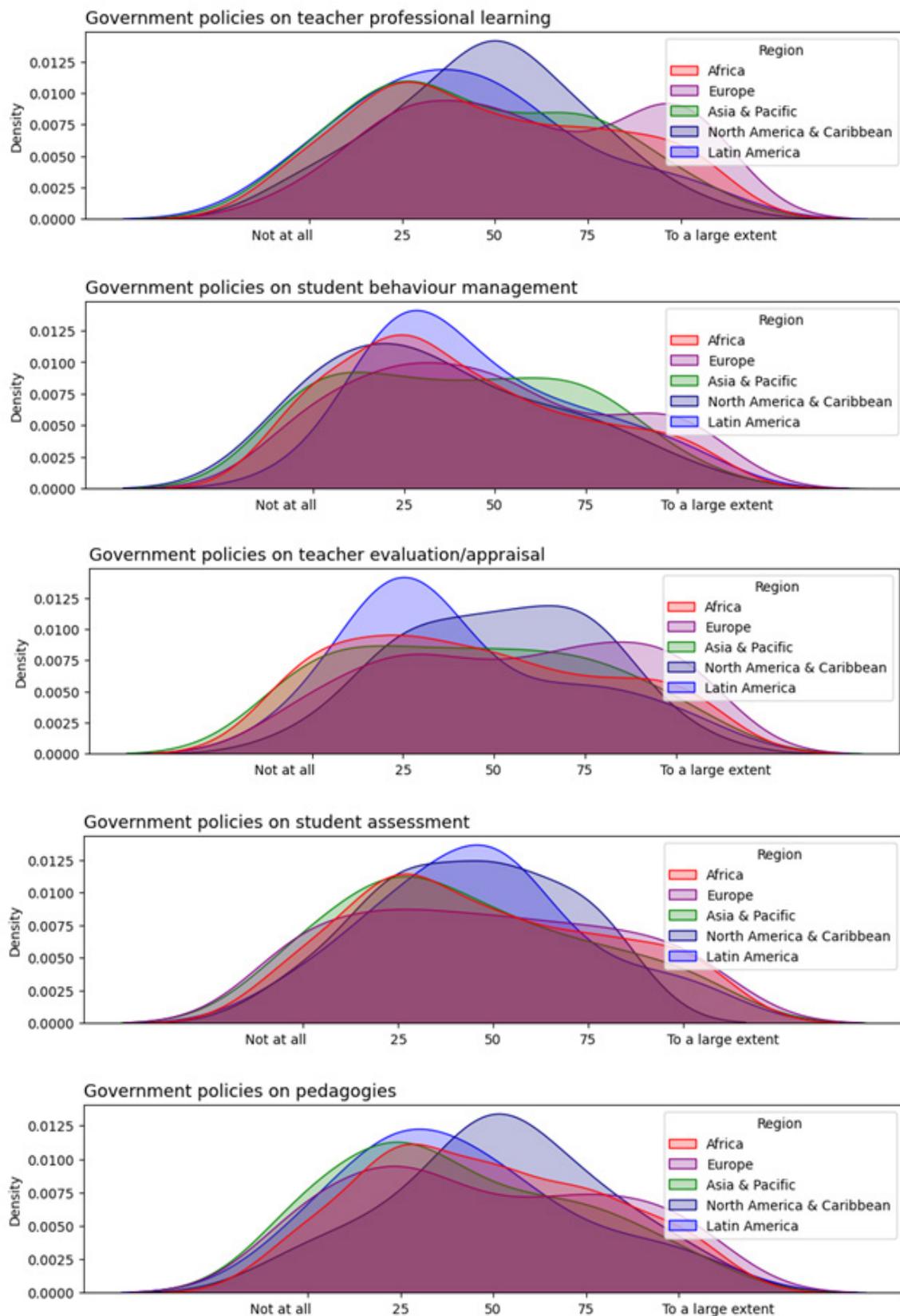


Gráfico de series 4.5.1: Influencia de los sindicatos en el desarrollo de políticas educativas en las distintas regiones



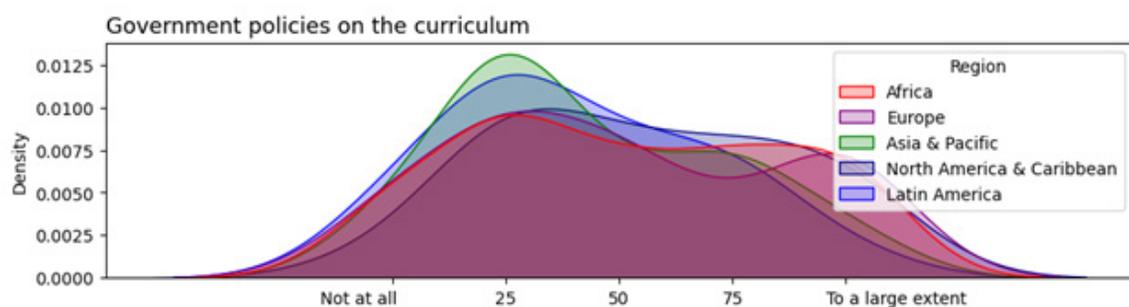
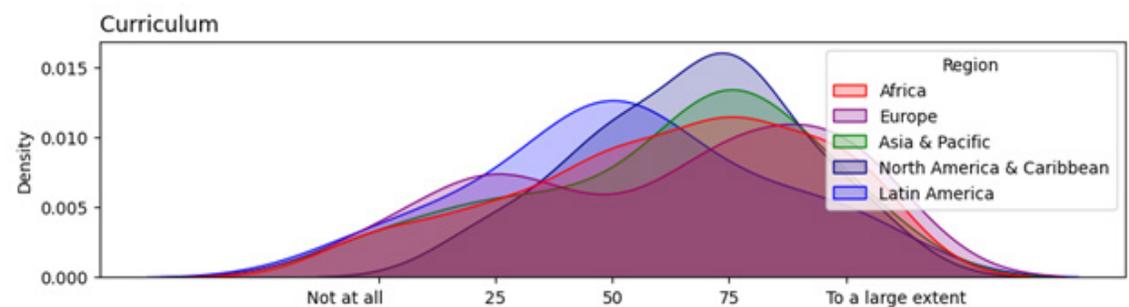
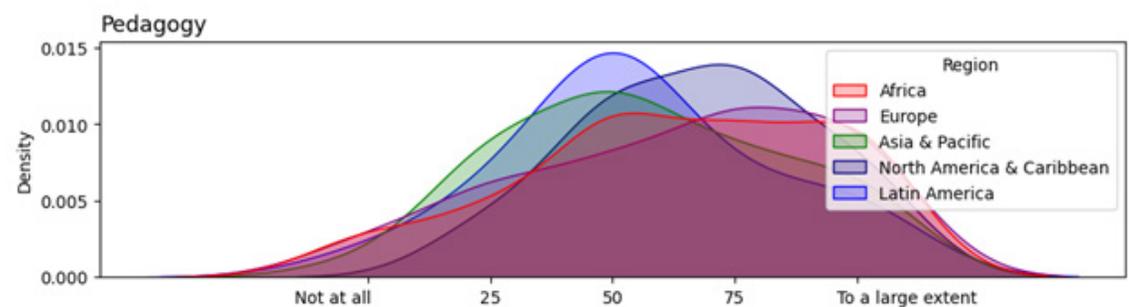
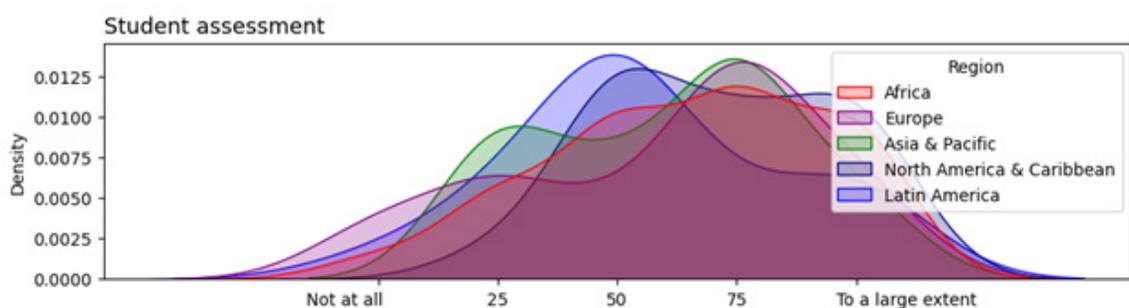
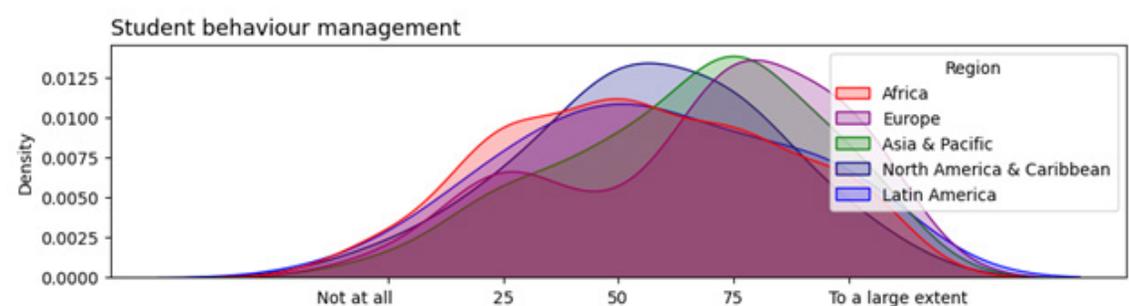


Gráfico de series 4.6.1: Niveles de capacidad de acción y autonomía docente por región



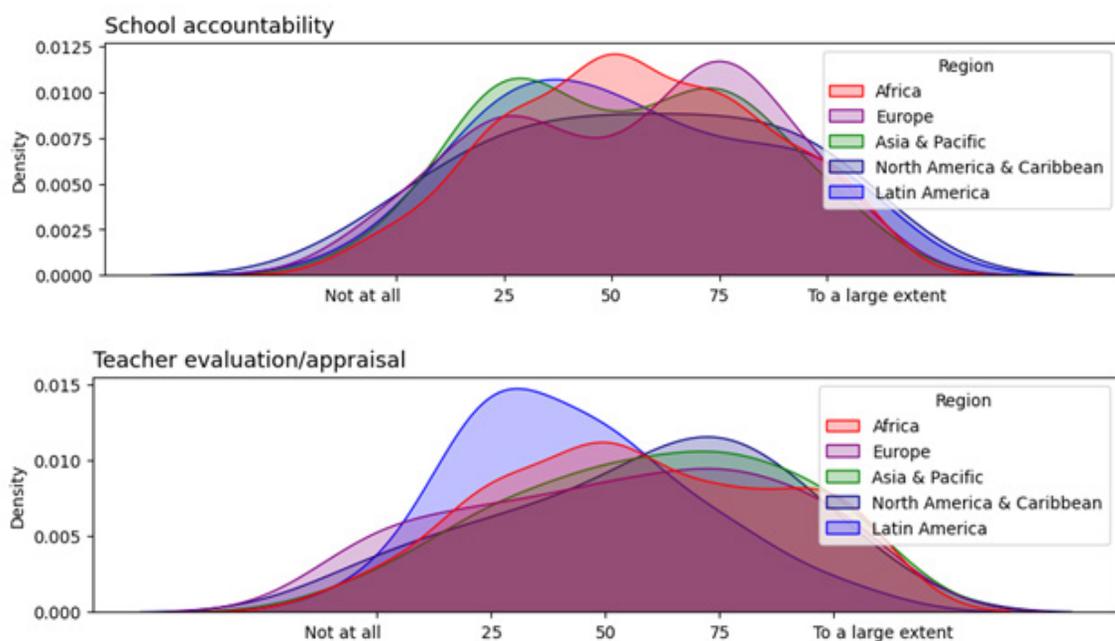
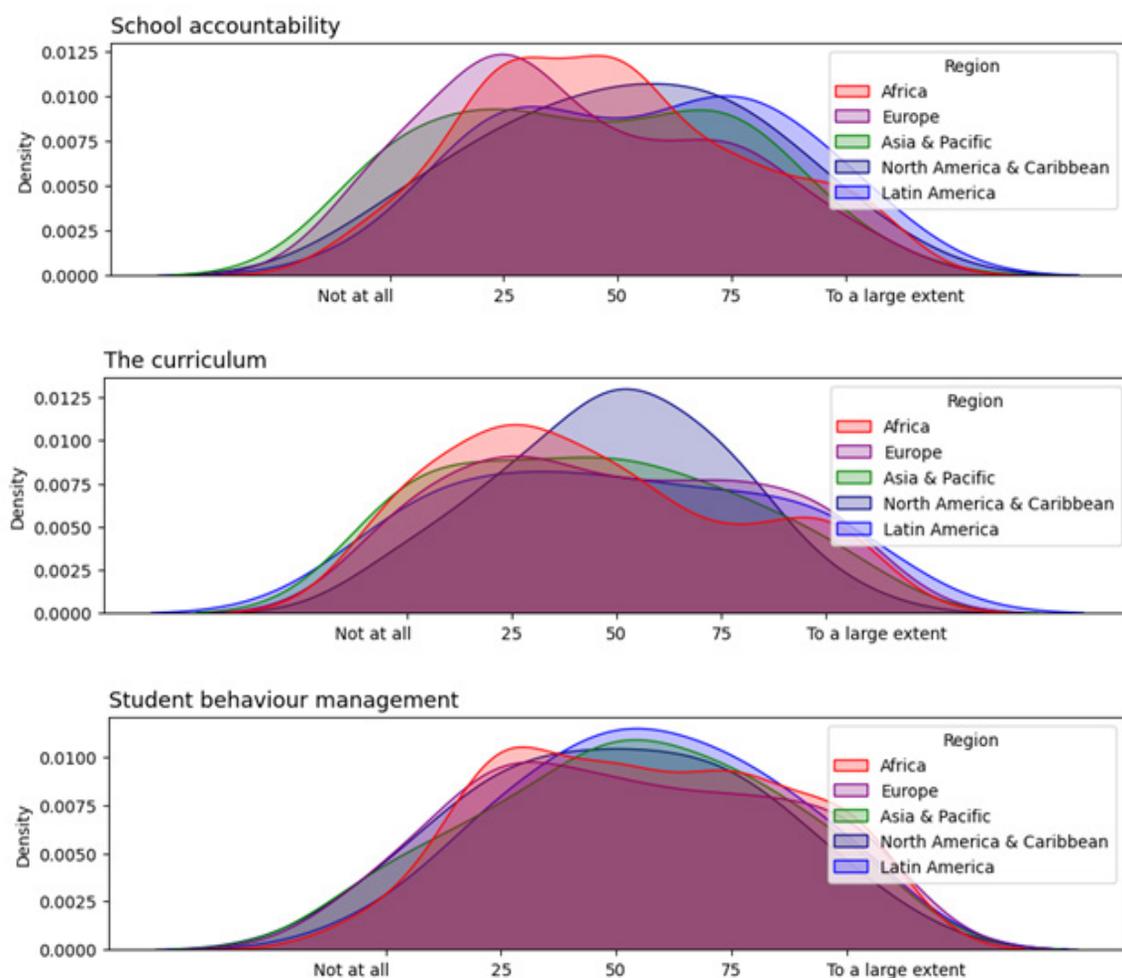


Gráfico de series 4.7.1: Síntesis regional de las opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las políticas y prácticas escolares



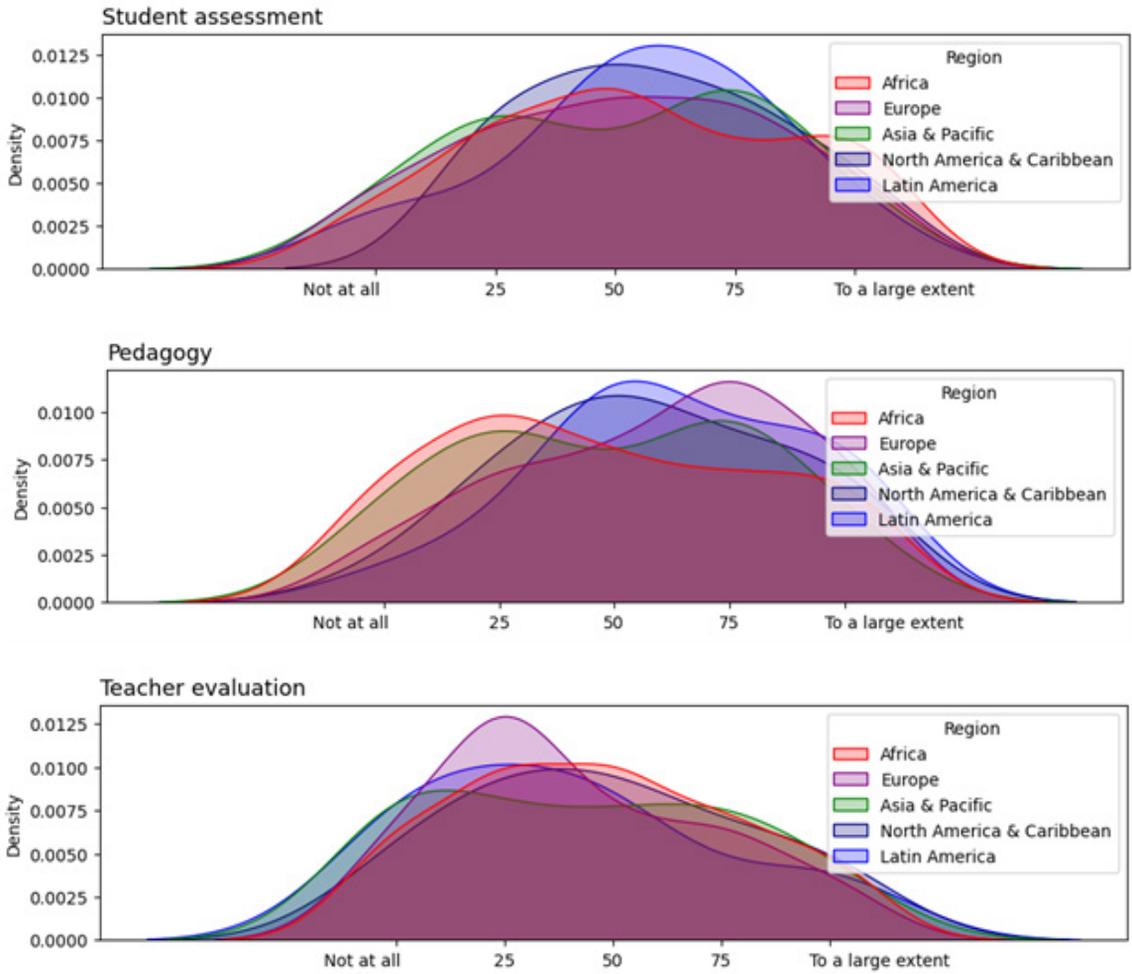
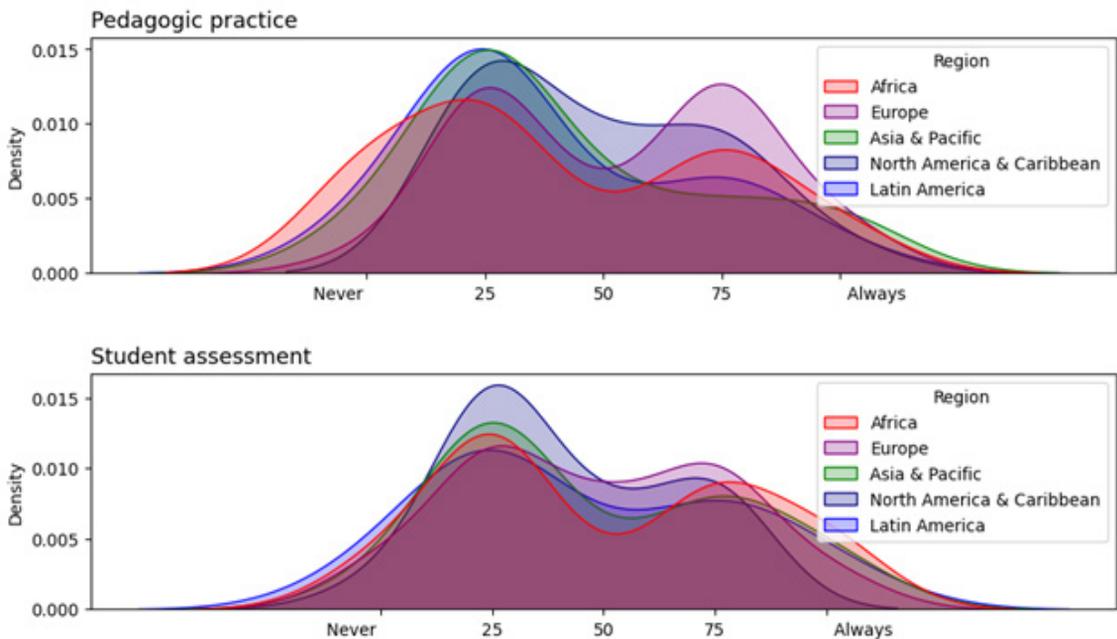
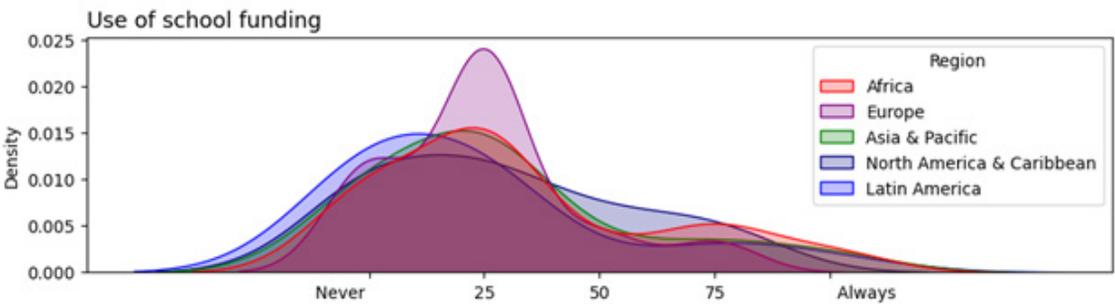
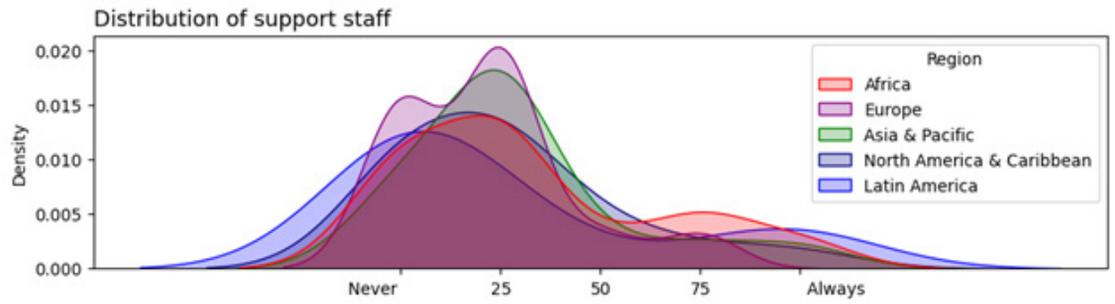
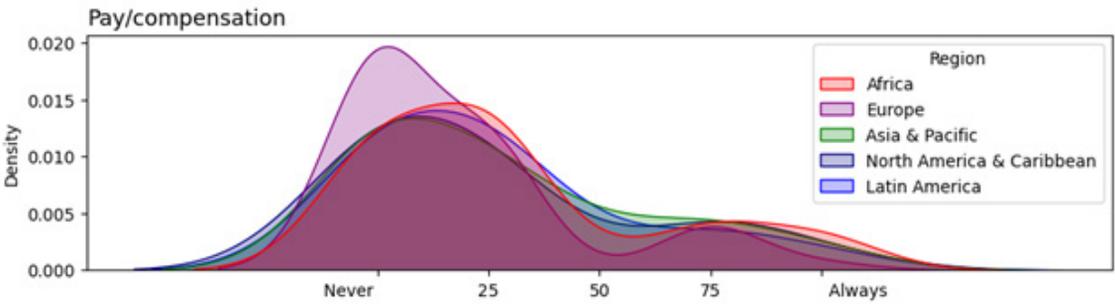
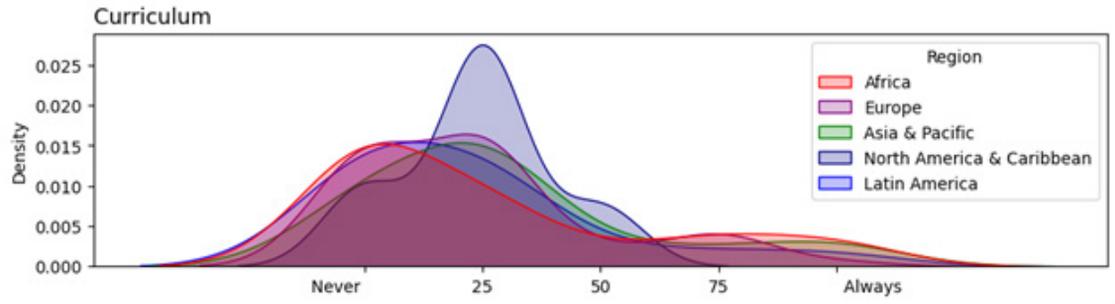
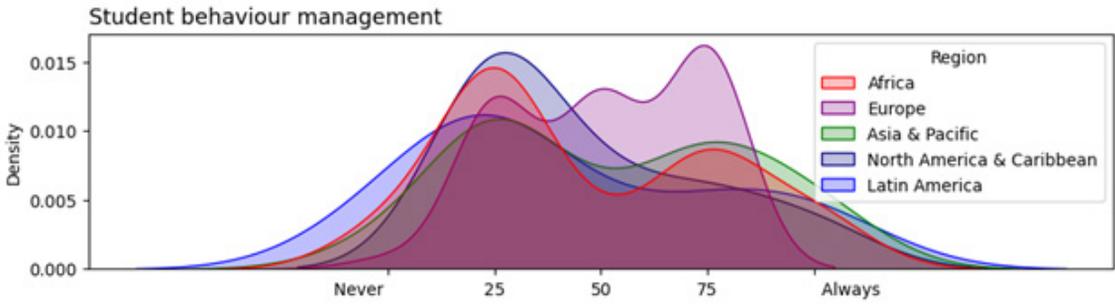
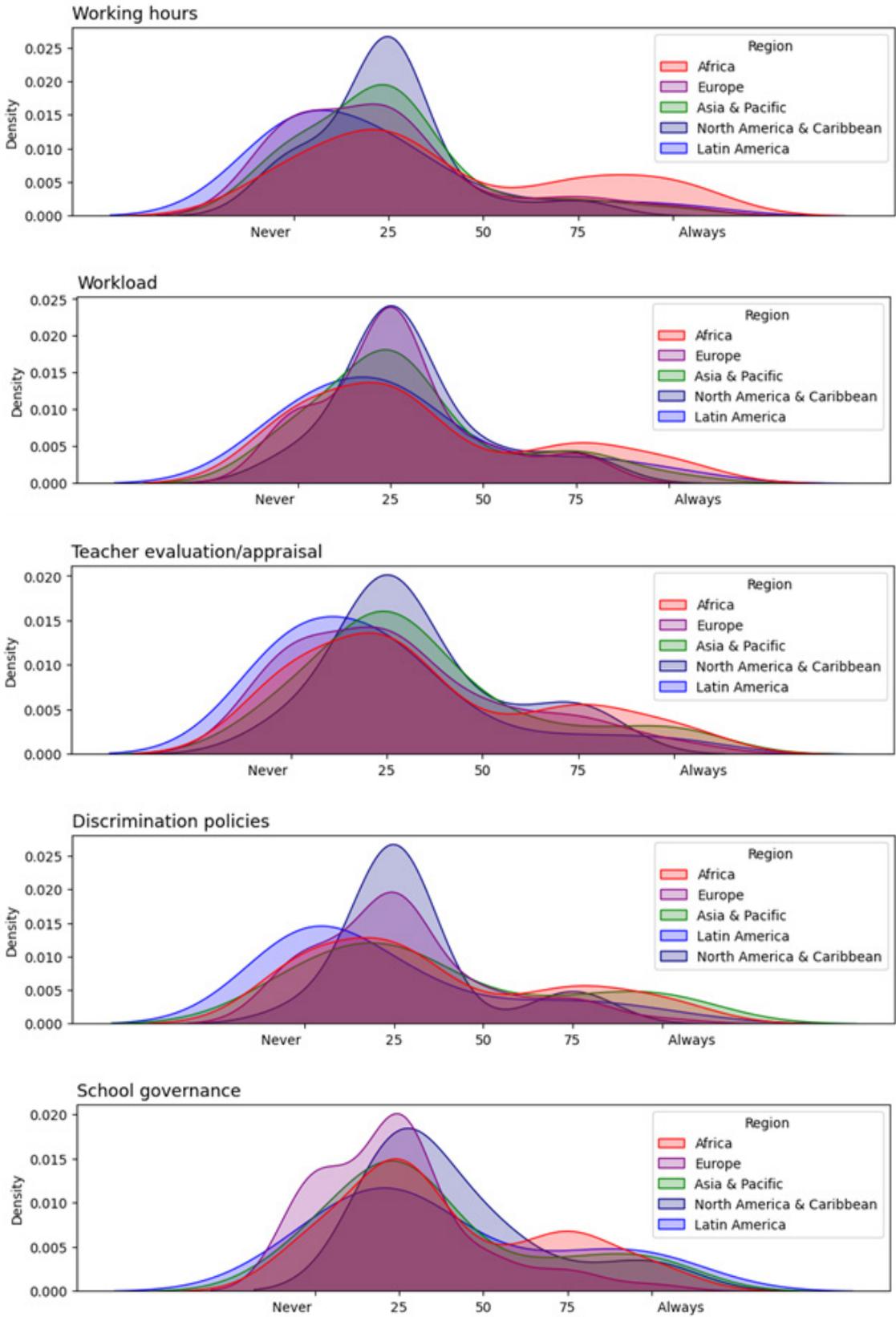
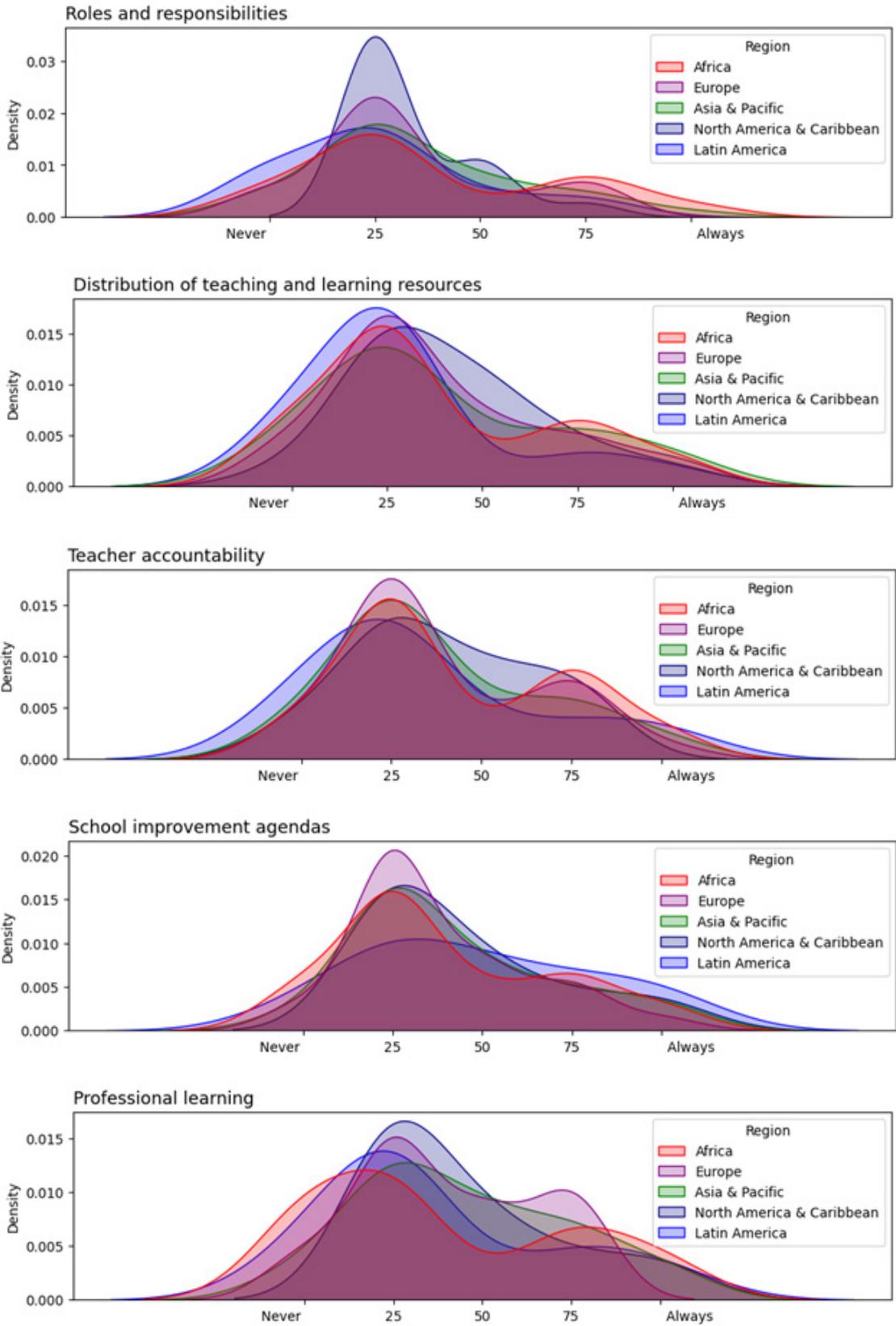


Gráfico de series 4.7.2: Opiniones de los sindicatos sobre la influencia del profesorado en las decisiones de la dirección escolar en lo relativo a aspectos claves de la enseñanza por región





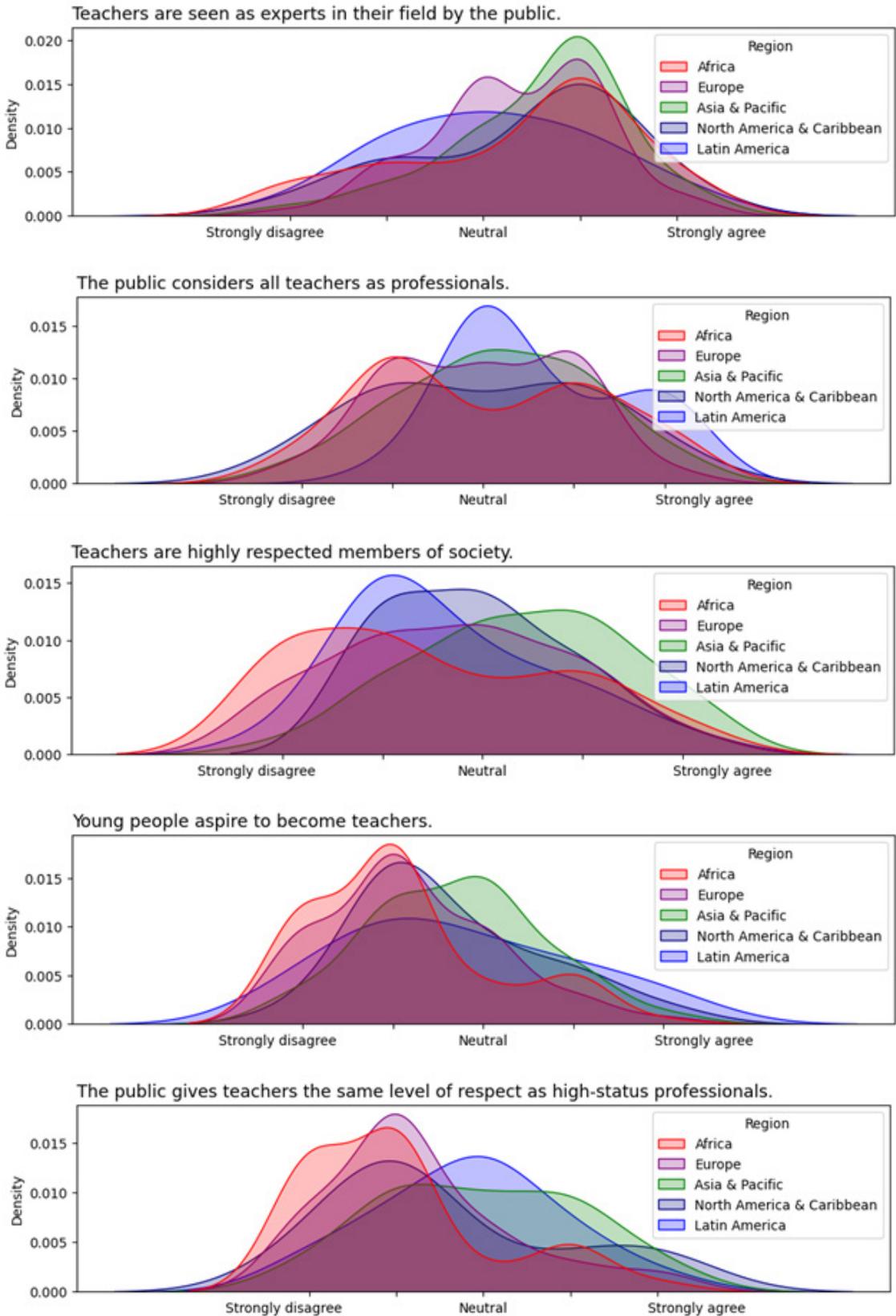




[Volver al capítulo 4](#)

Gráficos de series del capítulo 5

Gráfico de series 5.1.1: Perspectivas regionales sobre las percepciones públicas y sociales del profesorado



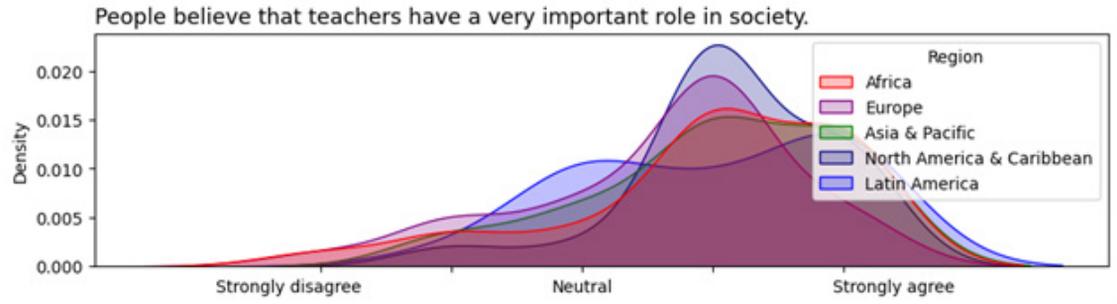
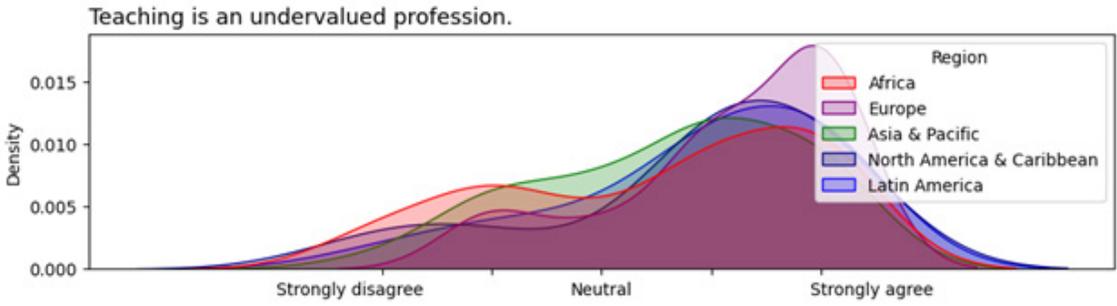
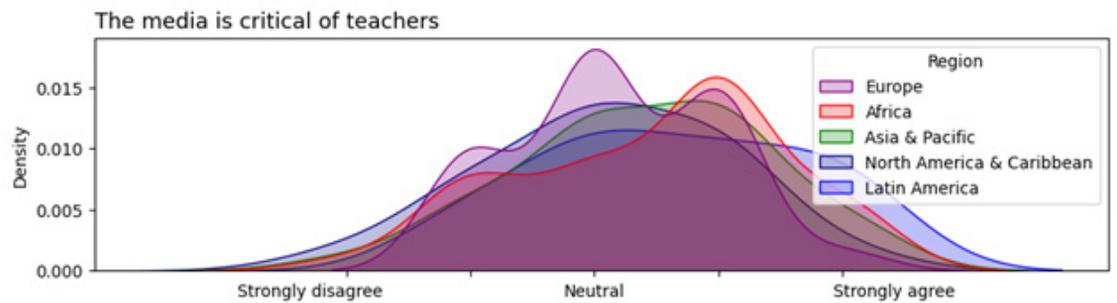
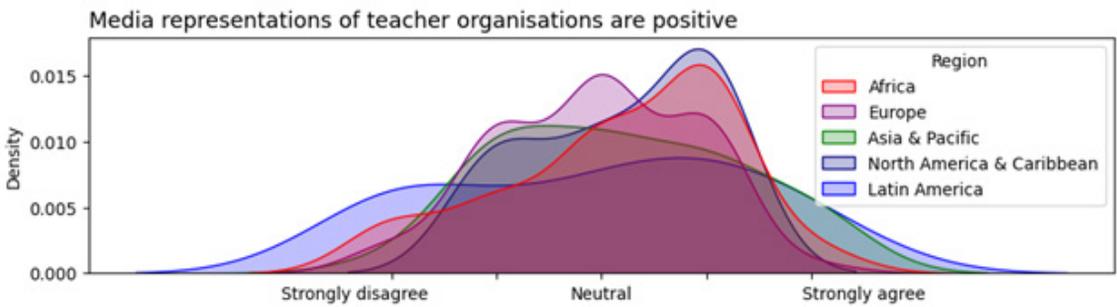
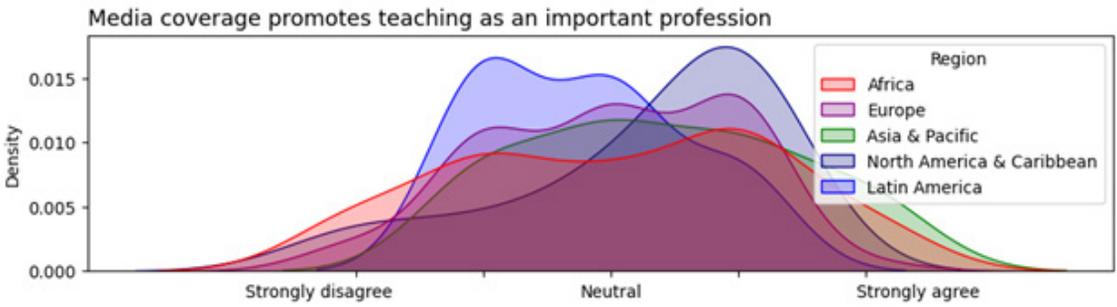


Gráfico de series 5.2.1: Actitudes en la imagen mediática del profesorado en las distintas regiones



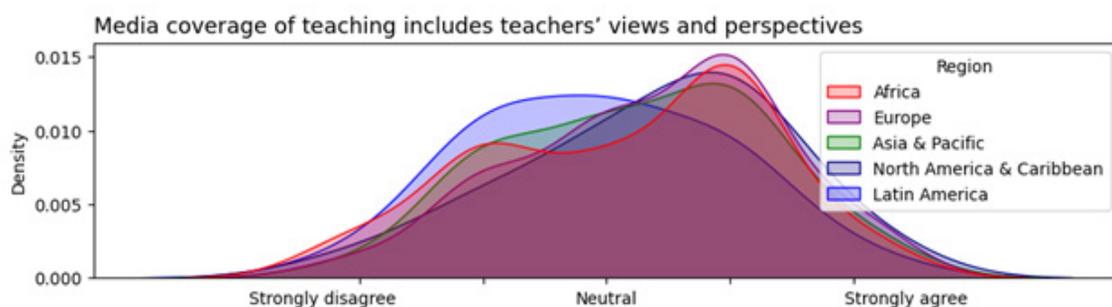
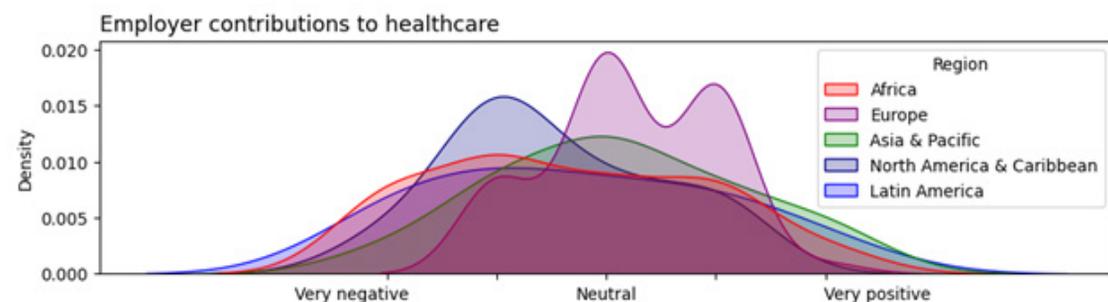
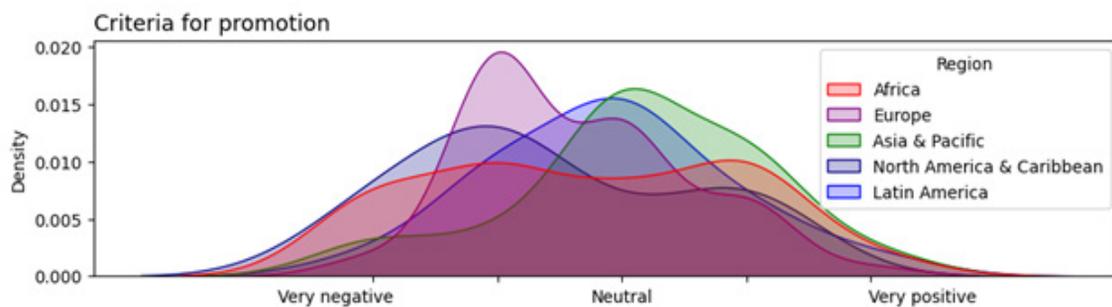
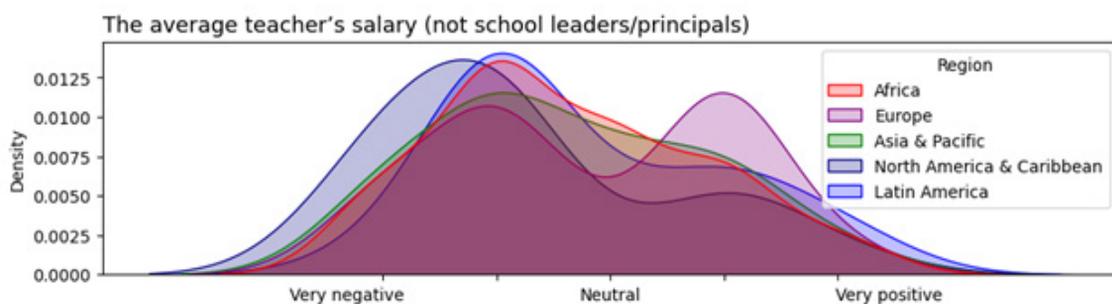
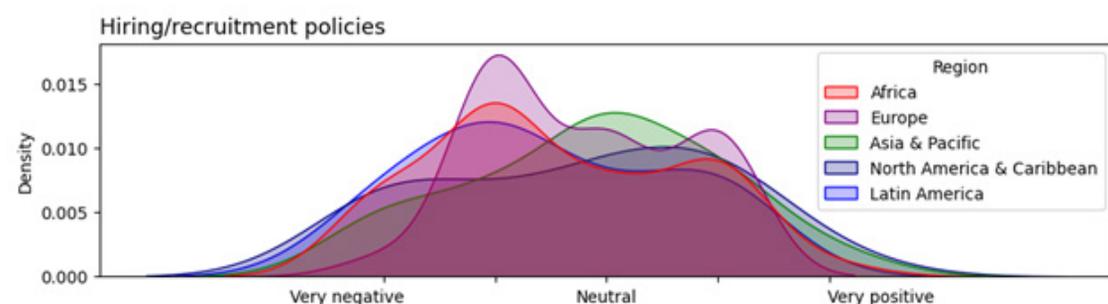
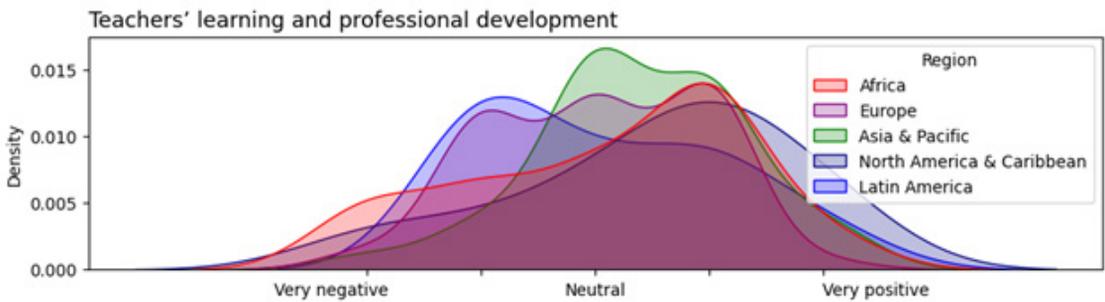
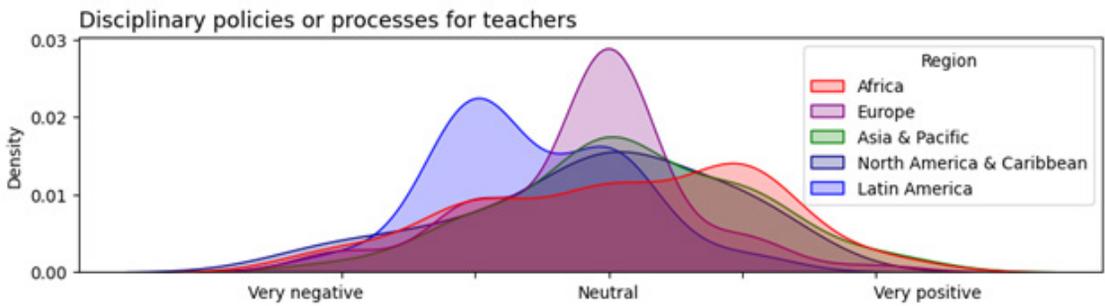
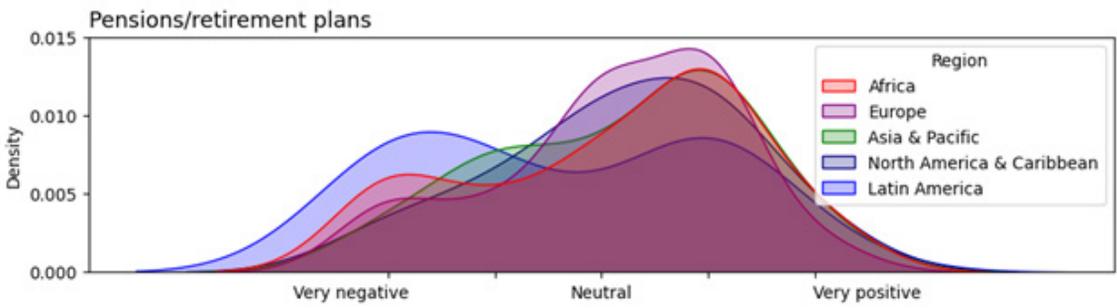
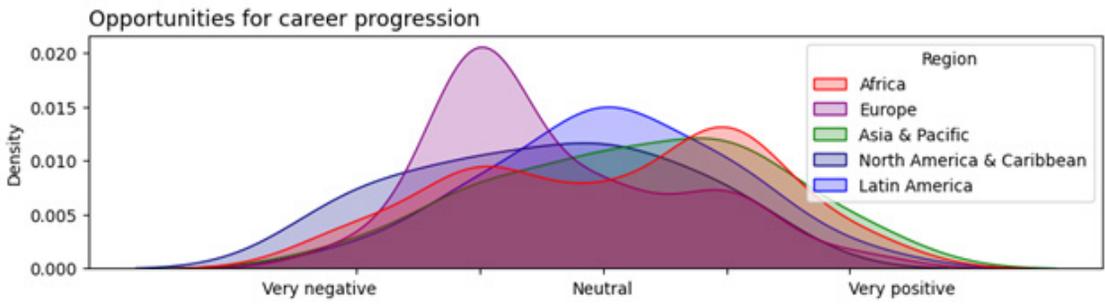
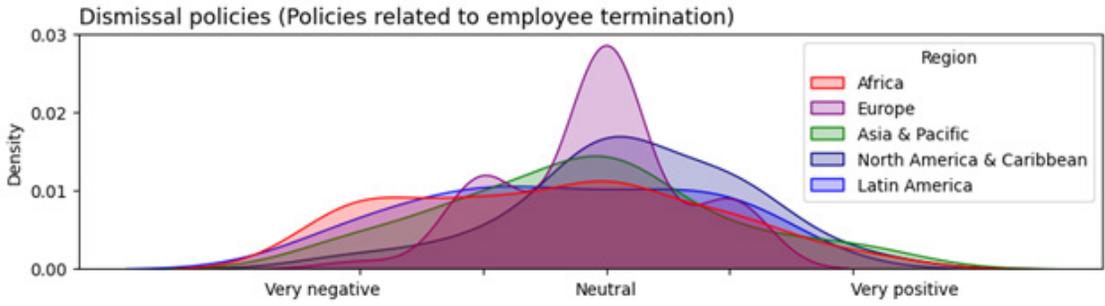


Gráfico de series 5.3.1: Repercusión de las condiciones laborales en el estatus de la profesión docente, perspectivas regionales





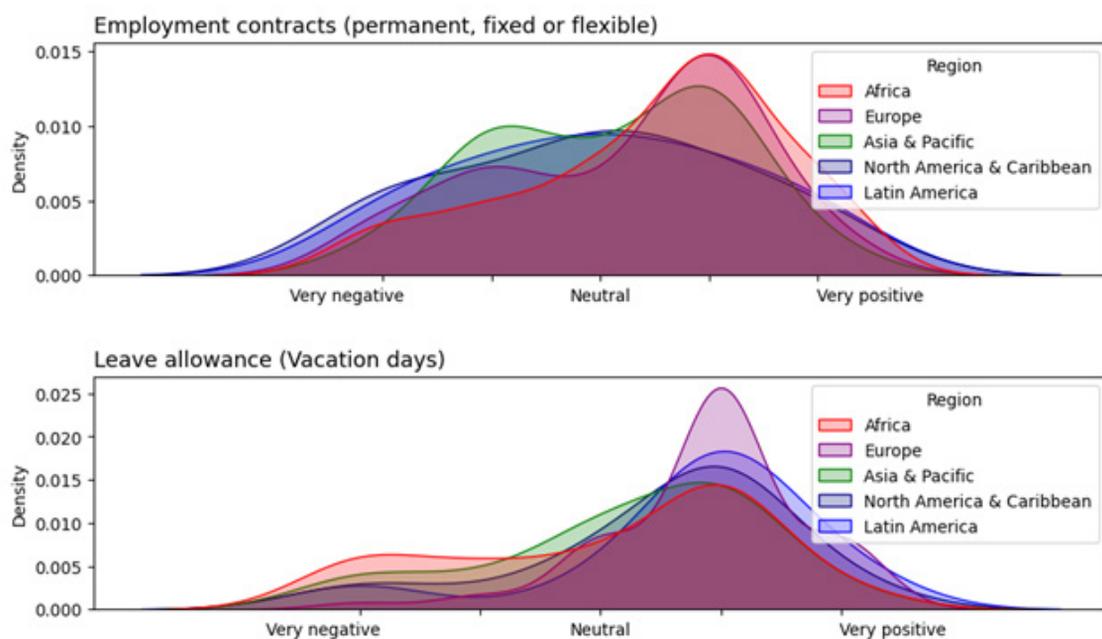
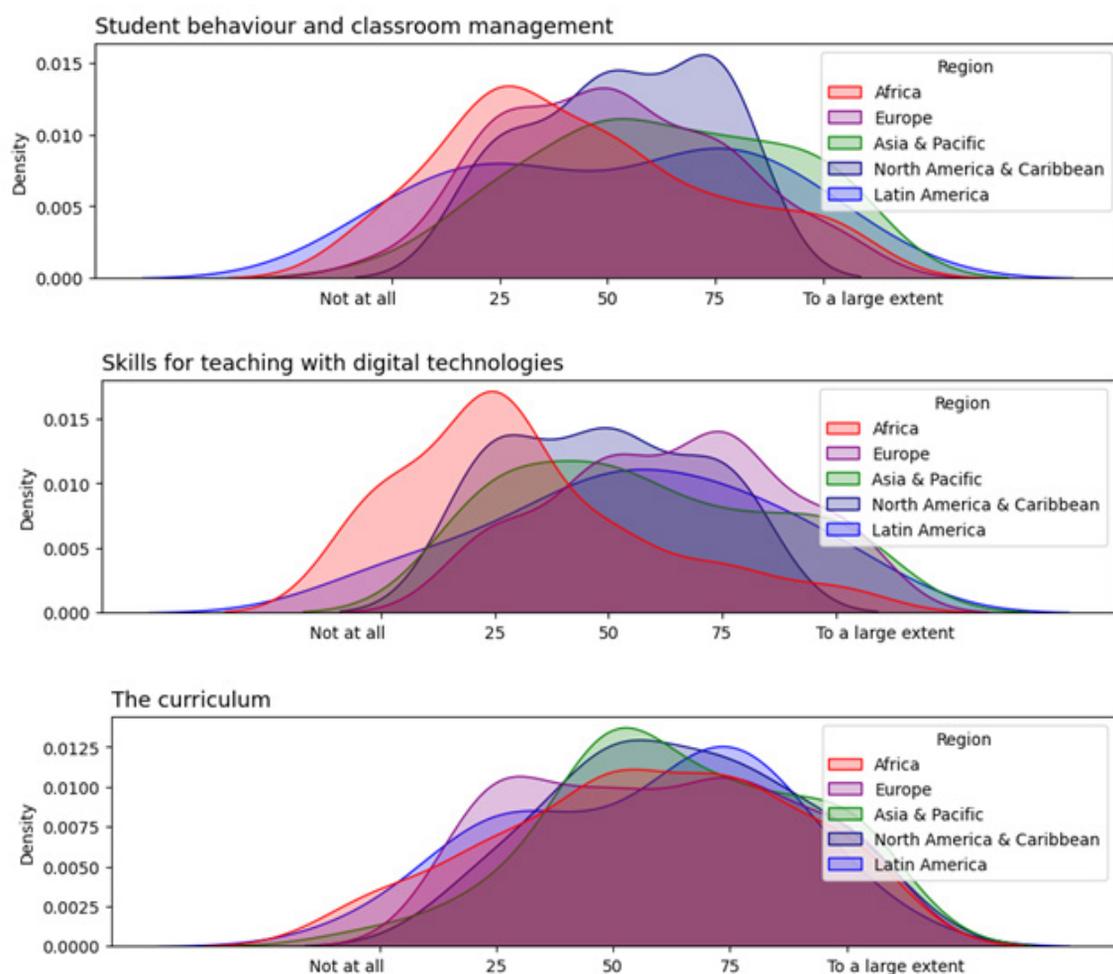
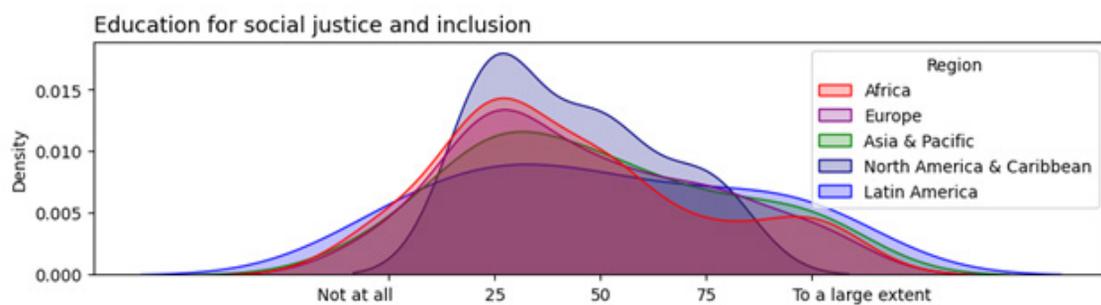
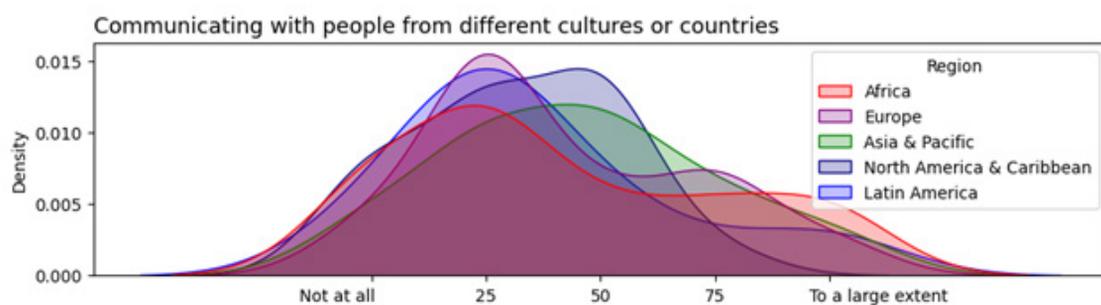
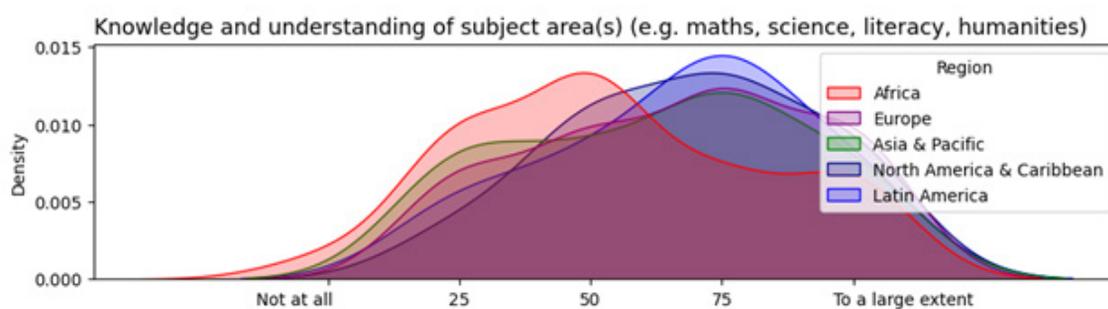
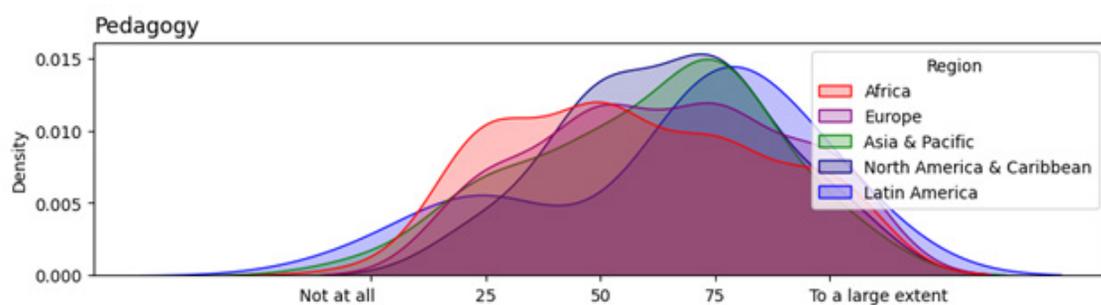
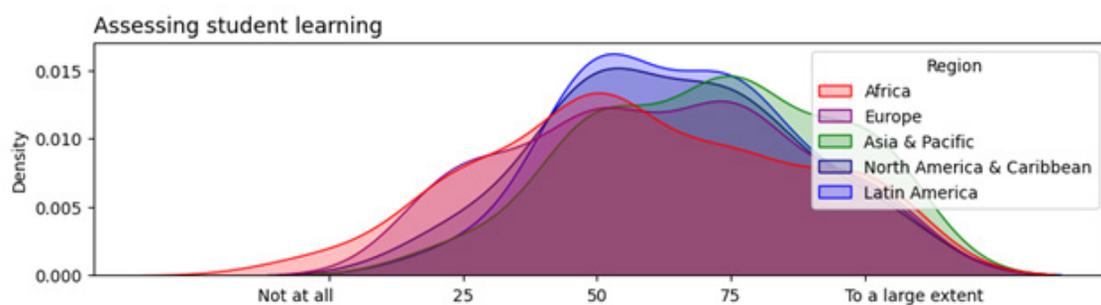
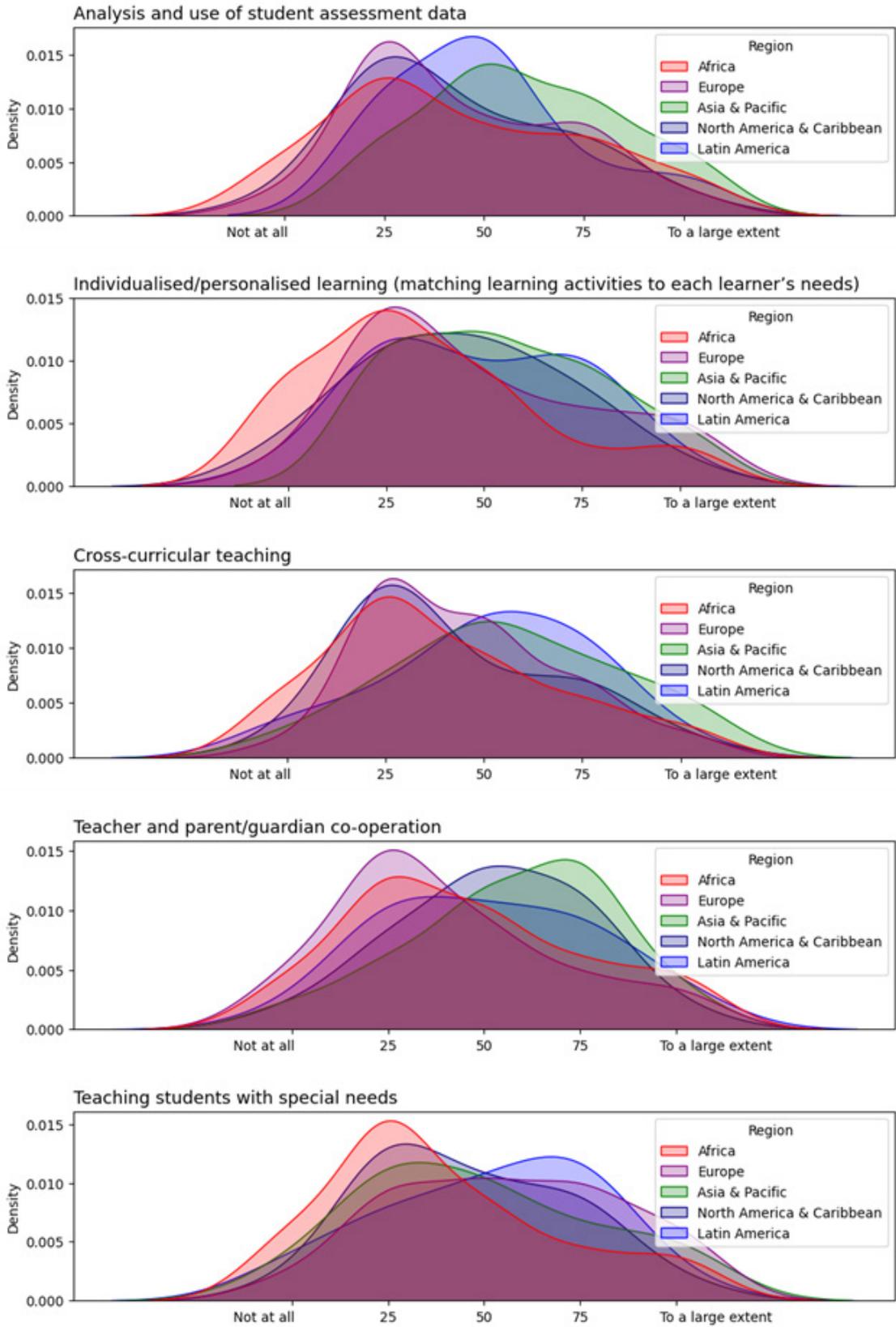


Gráfico de series 5.4.1: Perspectivas de los sindicatos sobre el acceso del profesorado a la formación profesional por región







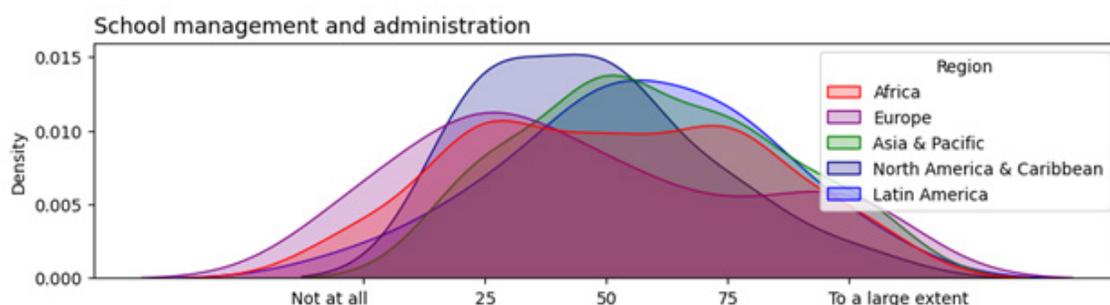
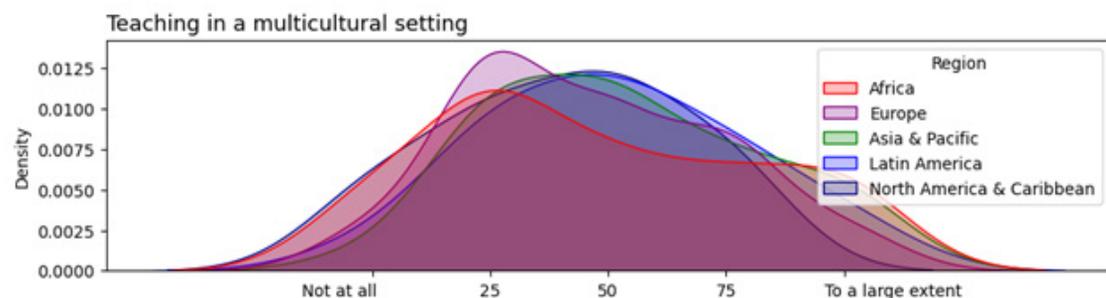
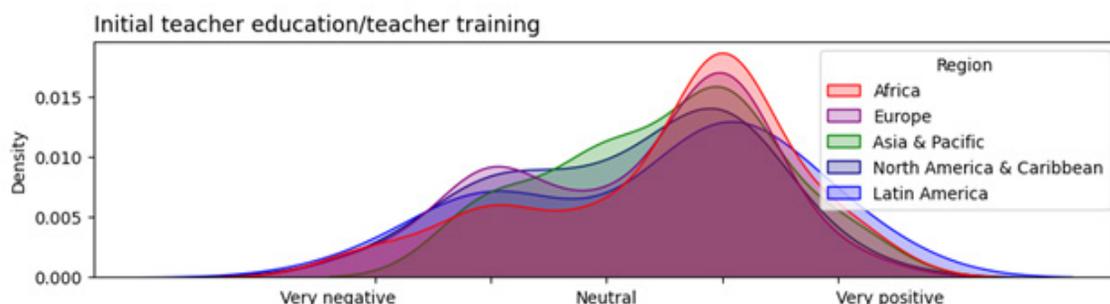
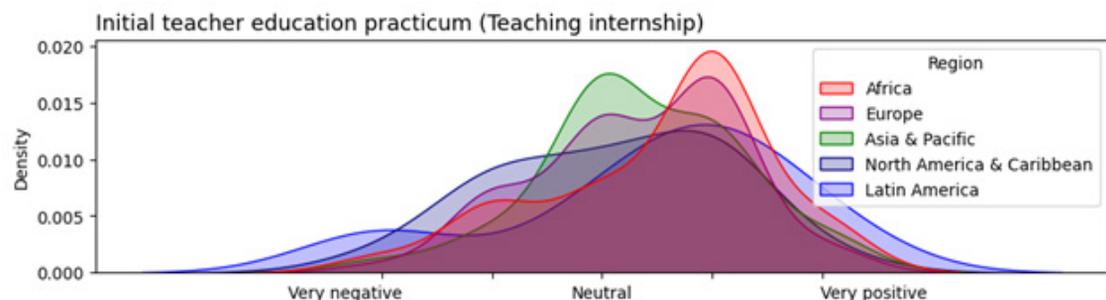
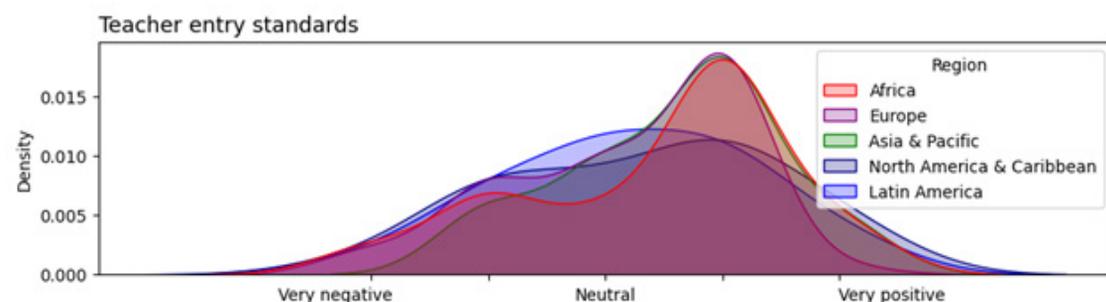
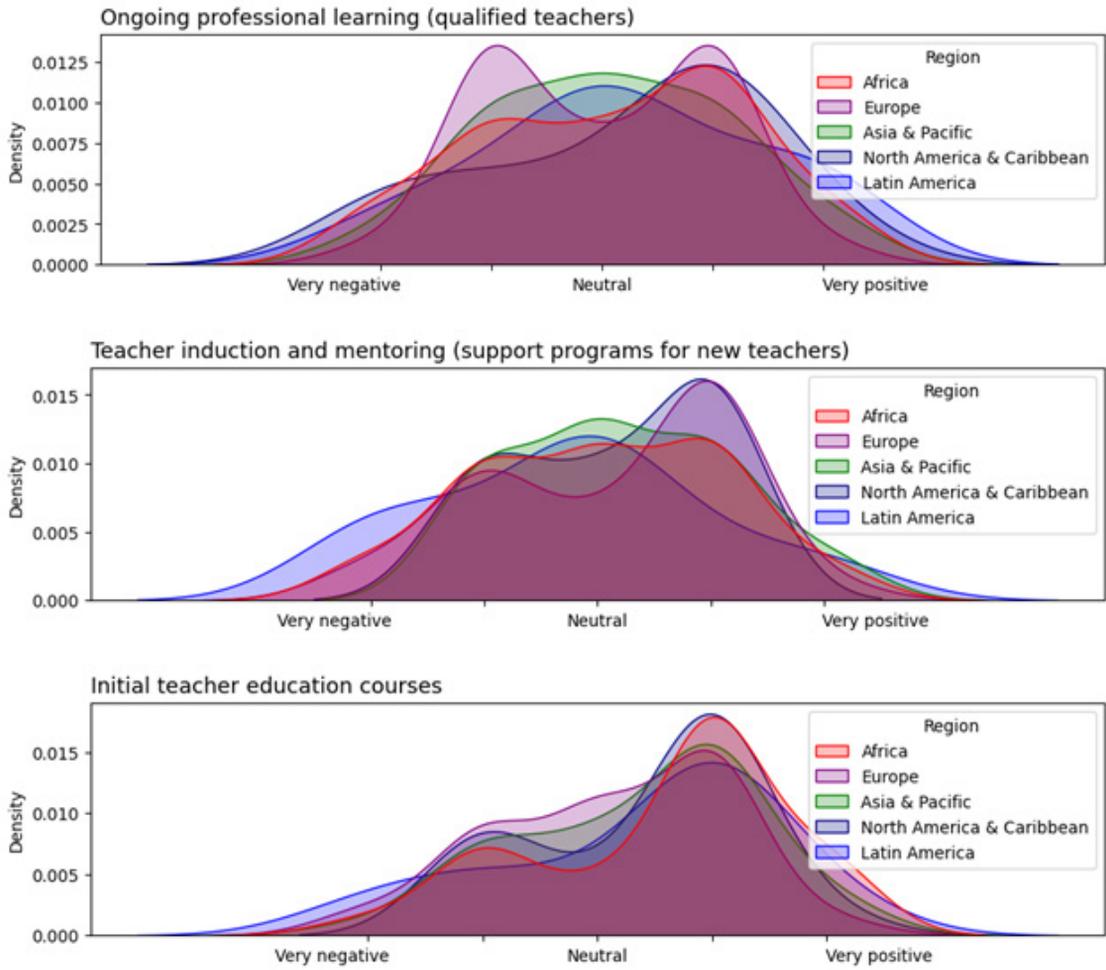


Gráfico de series 5.5.1: Perspectivas de los sindicatos sobre la influencia de las políticas de preparación del profesorado en el estatus profesional desglosadas por región

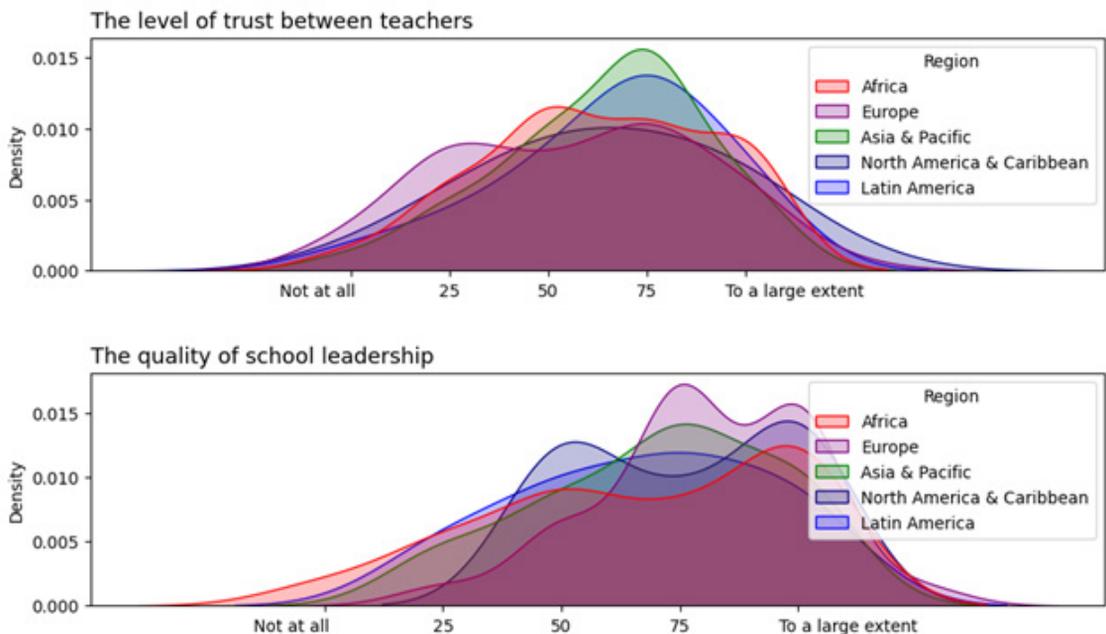




[Volver al capítulo 5](#)

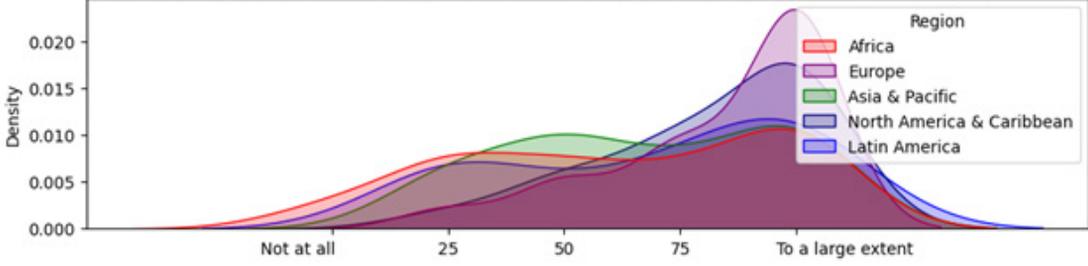
[Gráficos de series del capítulo 6](#)

Gráfico de series 6.1.1: Opiniones de los sindicatos sobre las principales preocupaciones laborales del profesorado por región

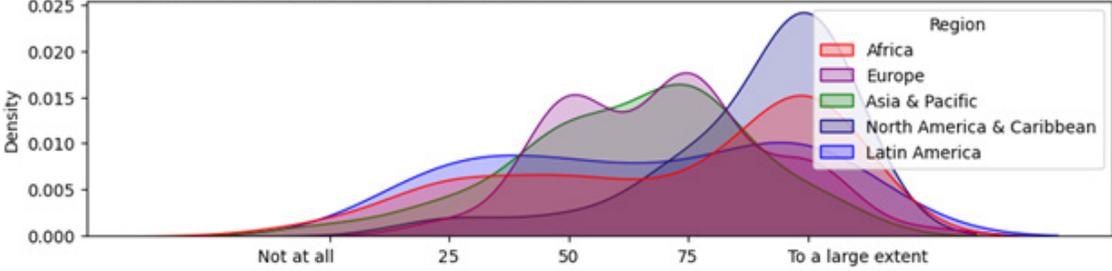




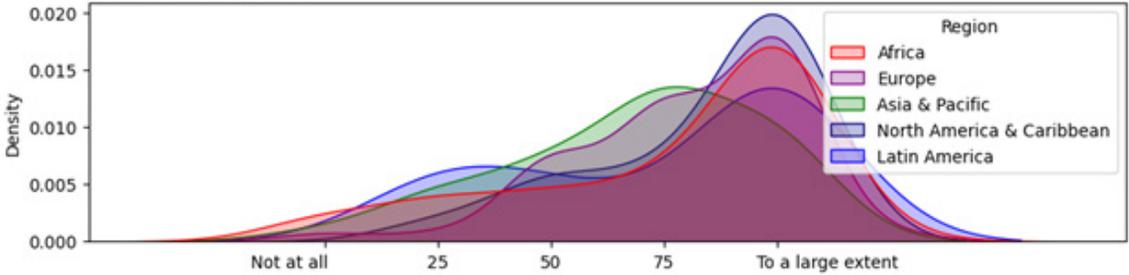
The levels of support for students' special needs (e.g. inclusive education, behaviour)



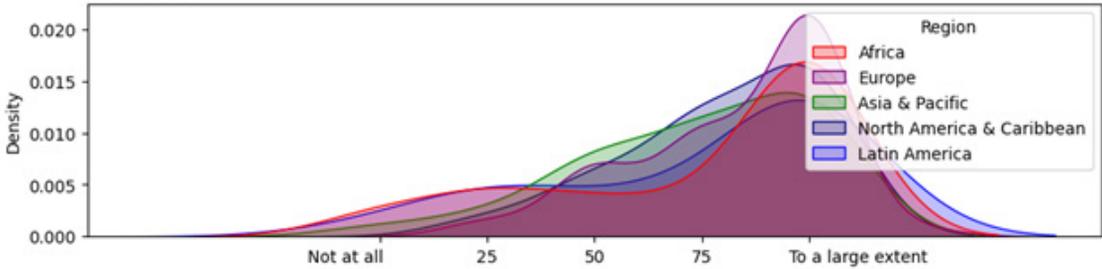
The quality of the physical work environment



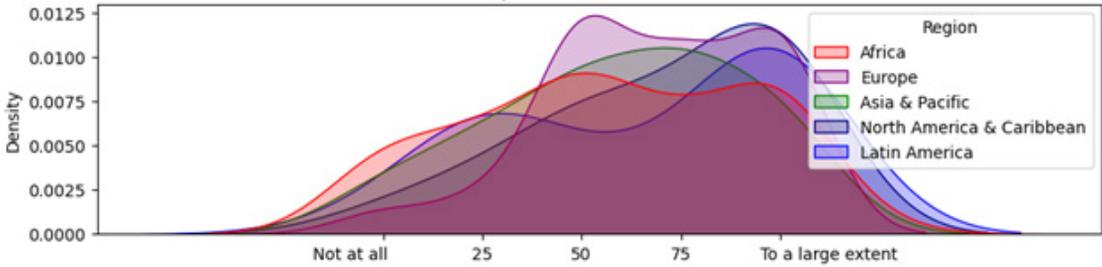
Respect for teachers

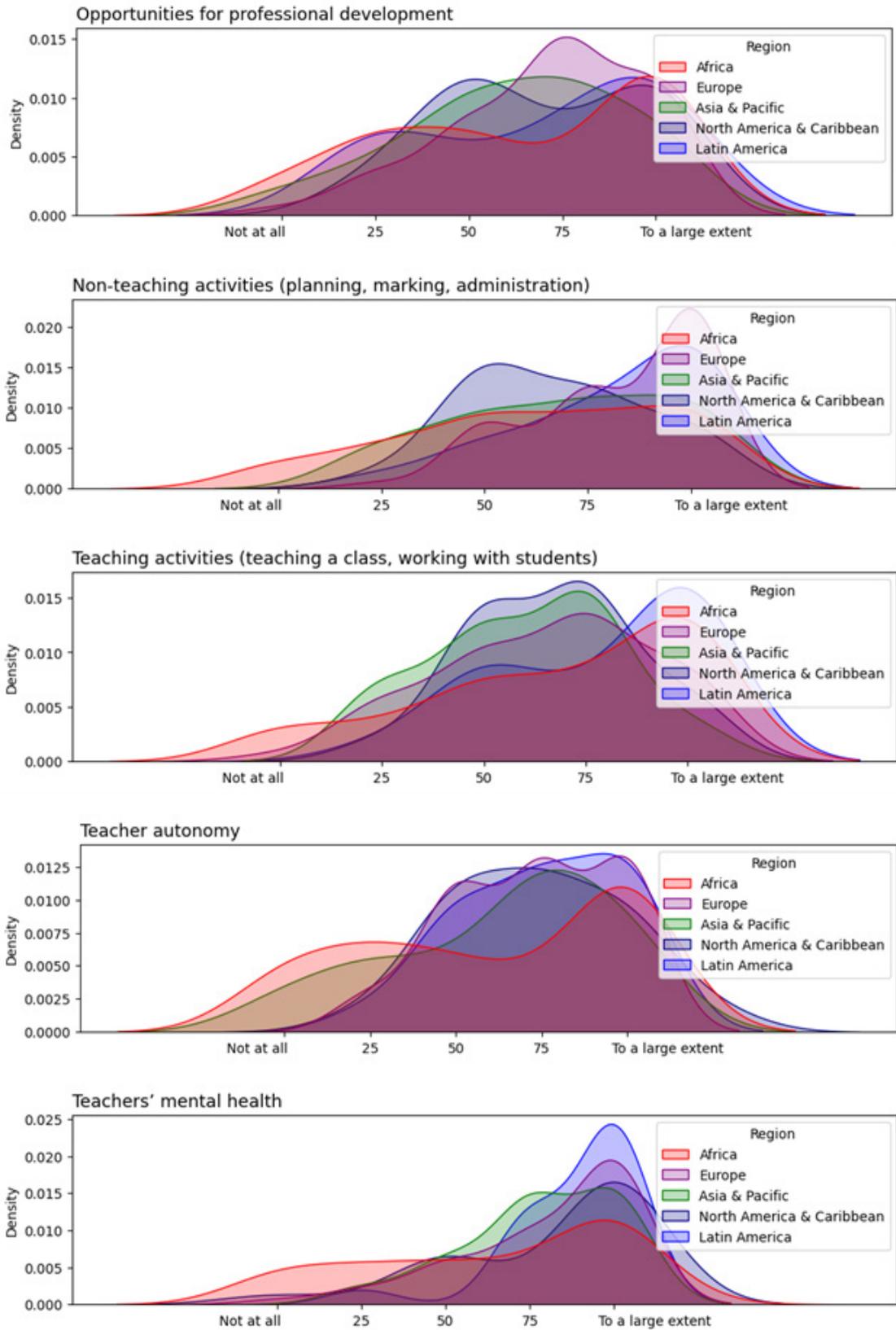


Class sizes



The emotional needs of students and parents





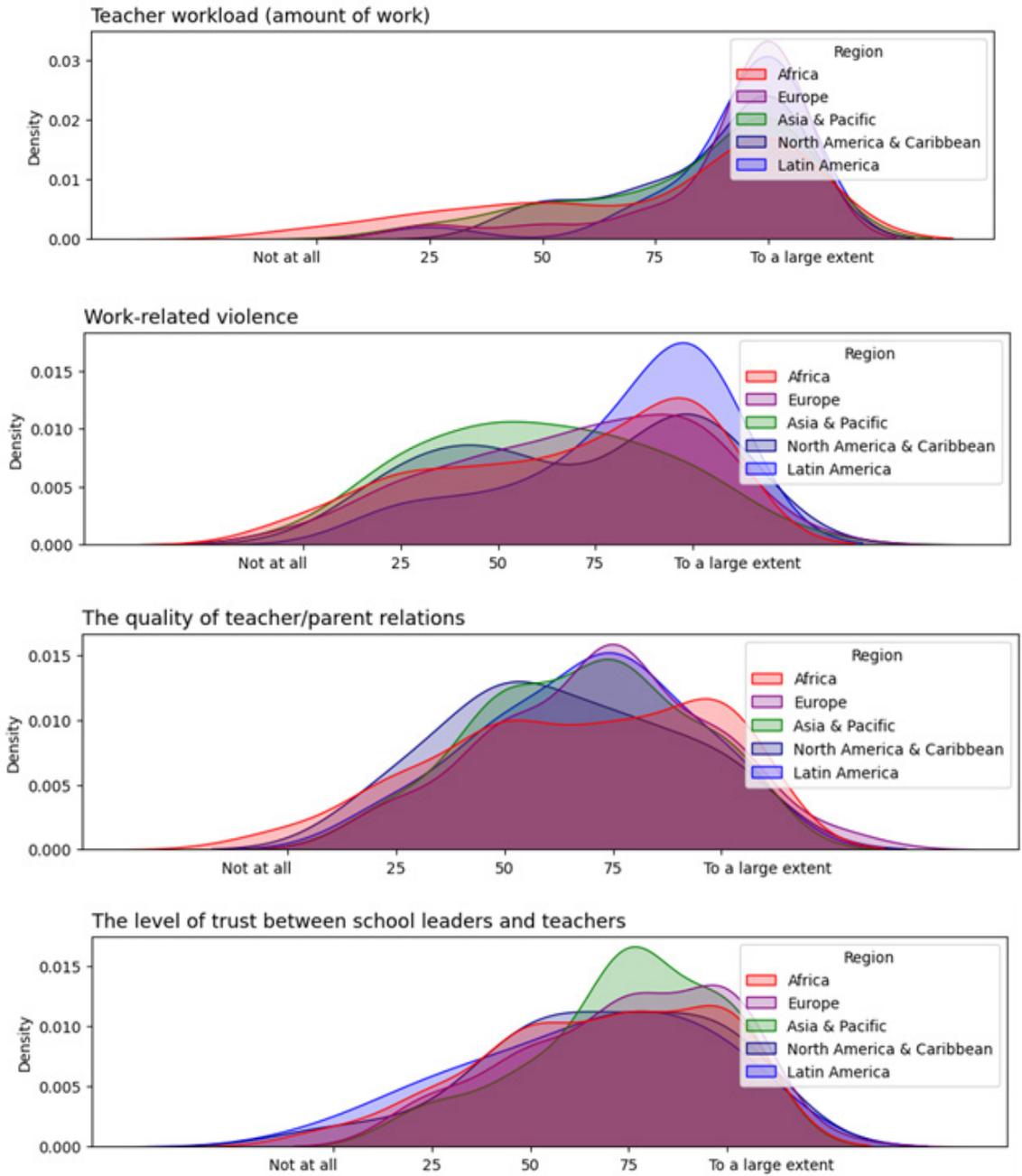
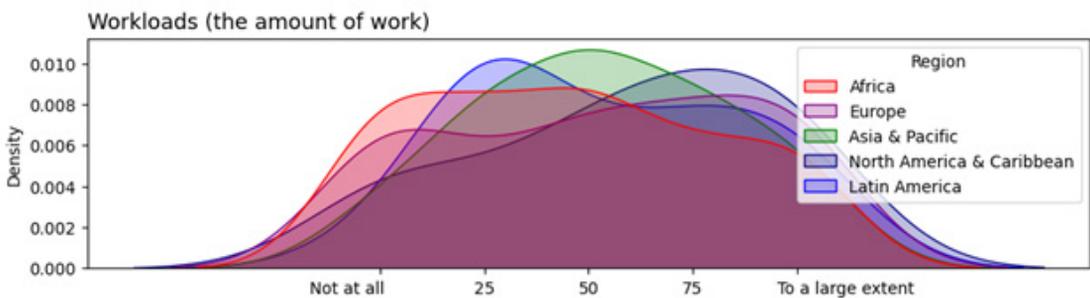
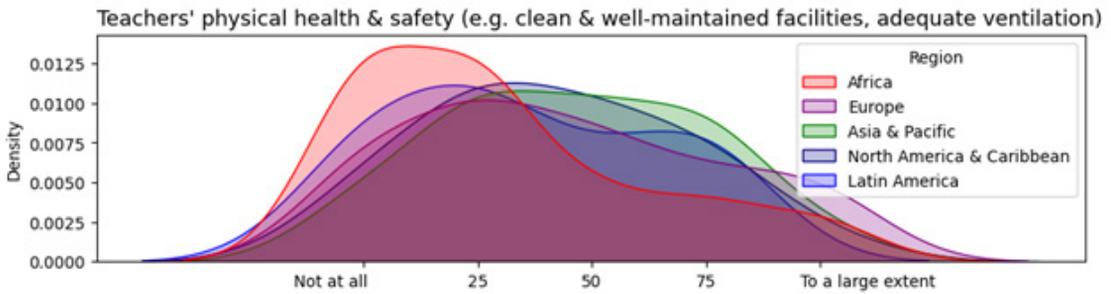
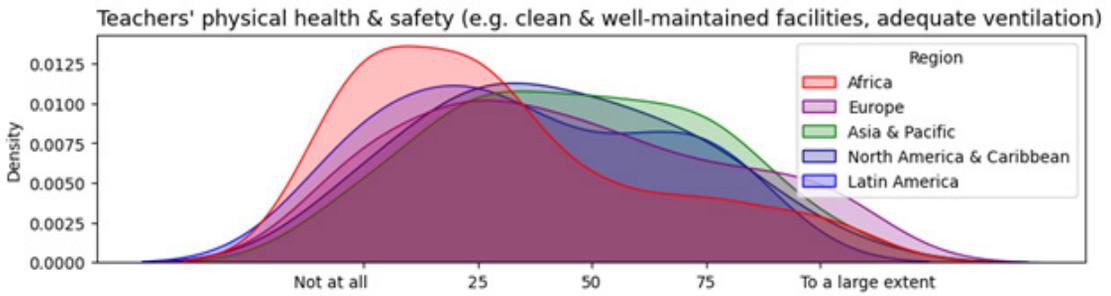
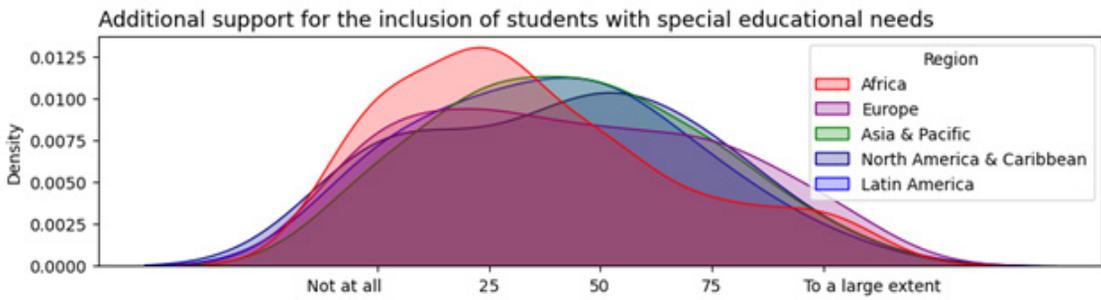
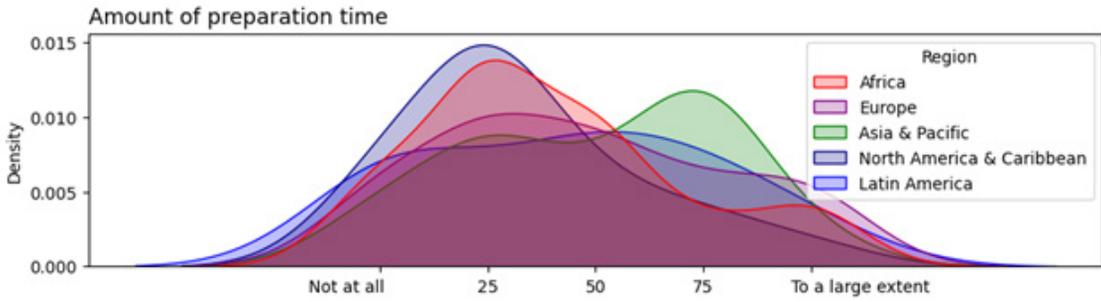
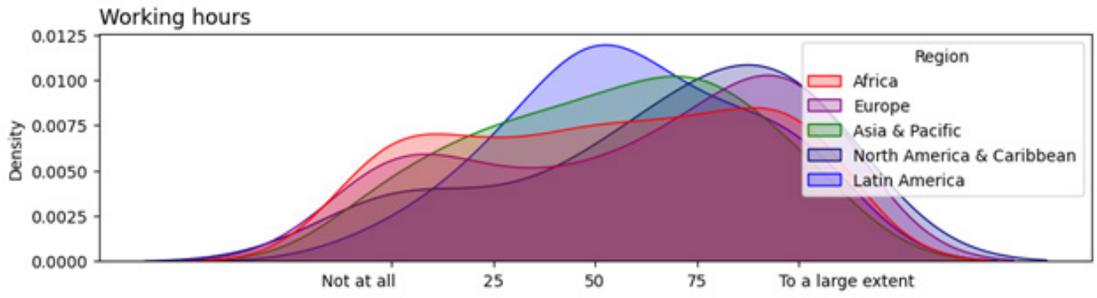
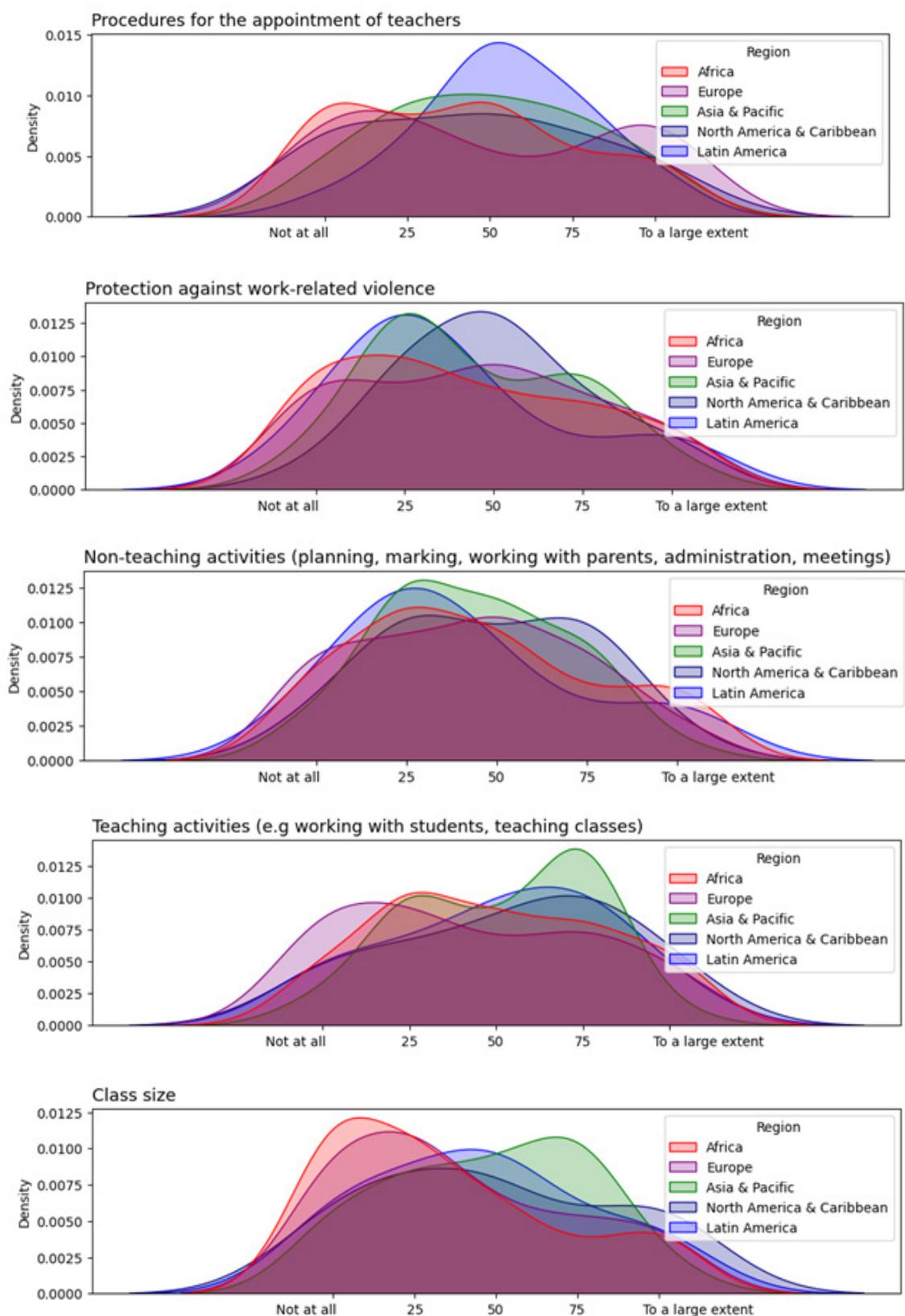


Gráfico de series 6.2.2: Opiniones de los sindicatos sobre la utilidad de los acuerdos vigentes entre docentes y gobiernos sobre aspectos clave de su trabajo, desglosadas por región







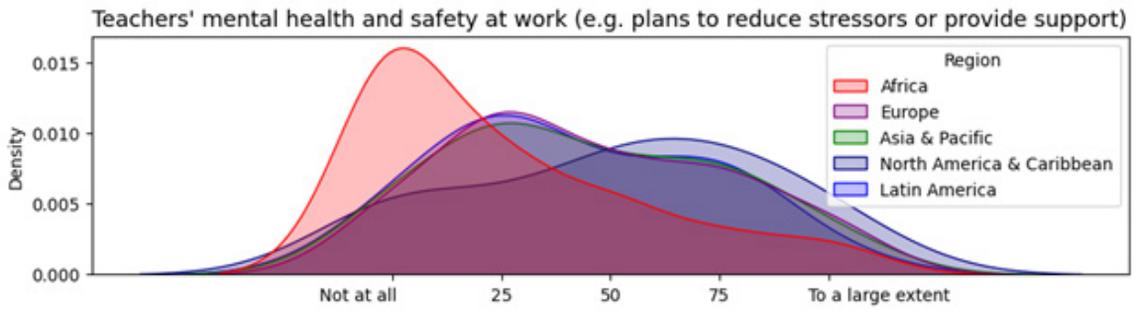
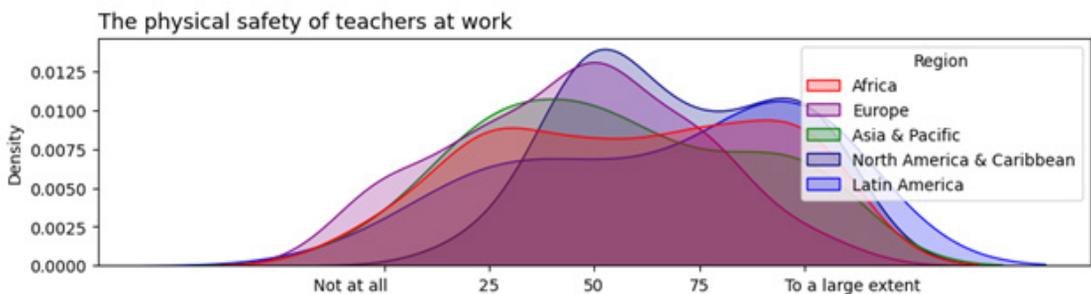
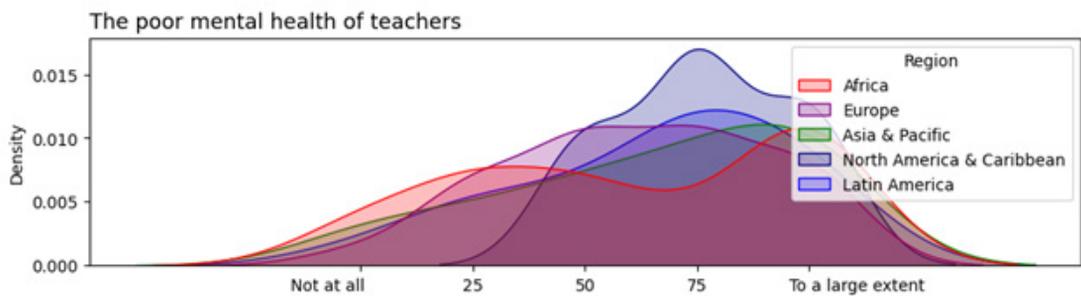
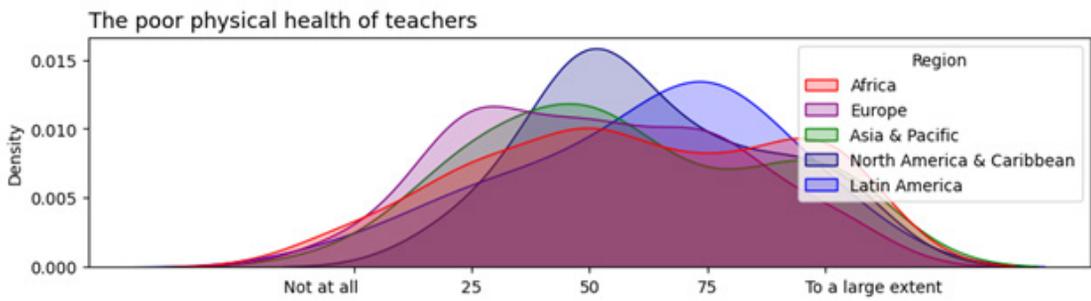
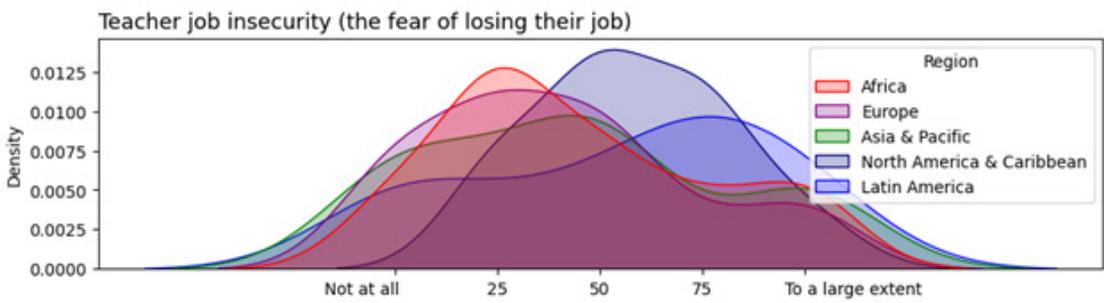


Gráfico de series 6.3.1: Preocupaciones principales de los sindicatos sobre la salud y el bienestar del profesorado: desglose por región



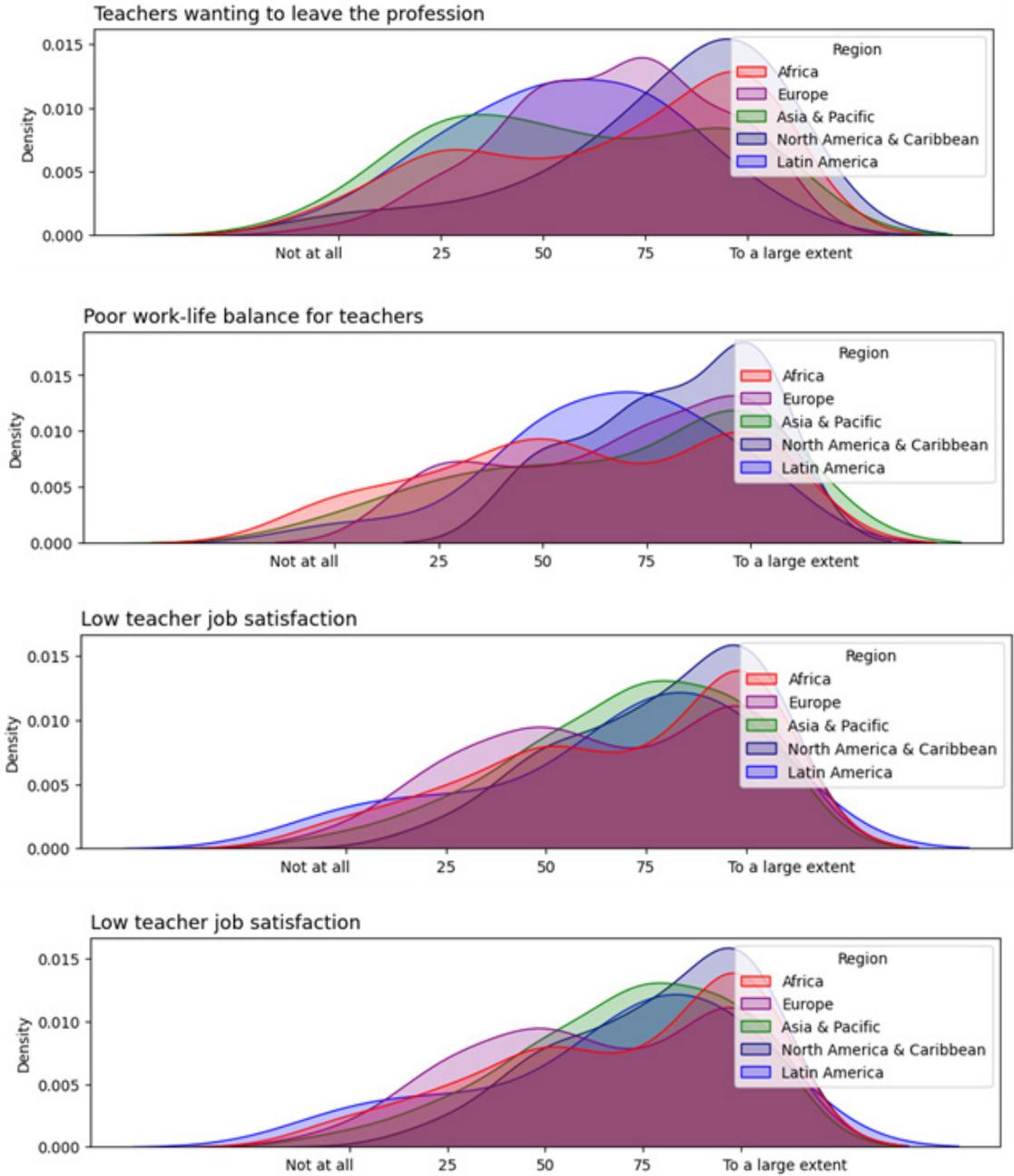
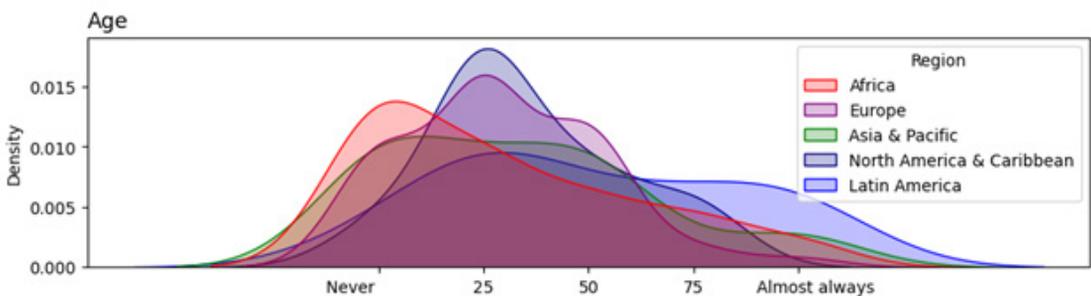
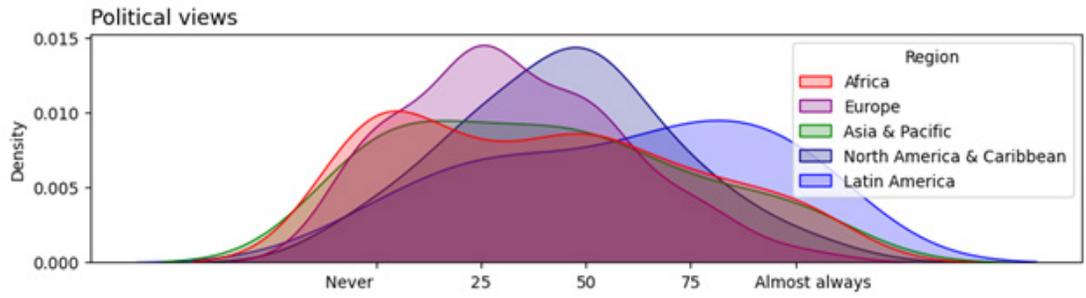
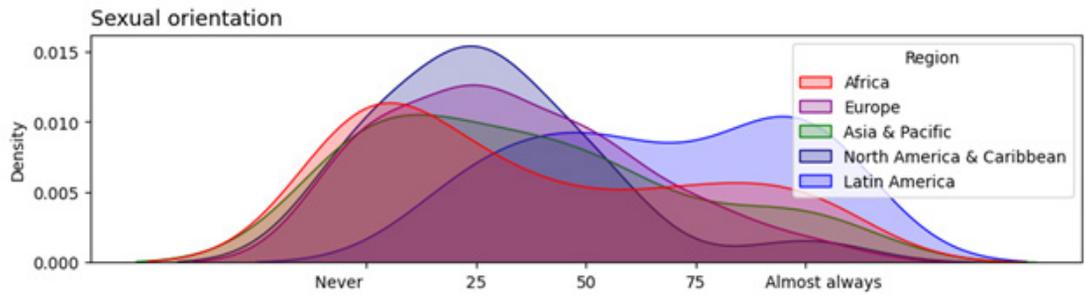
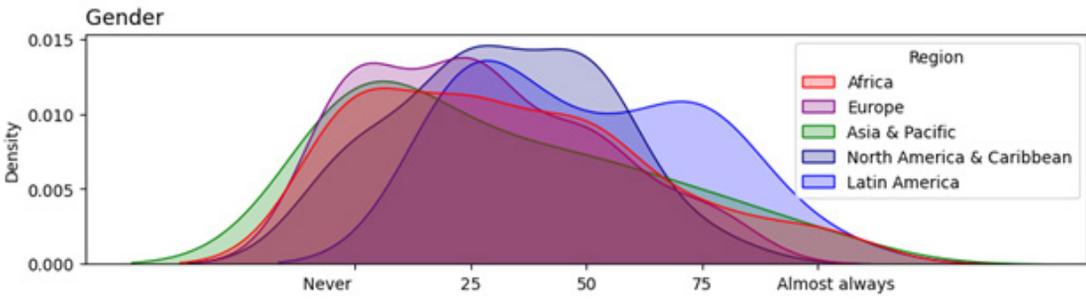
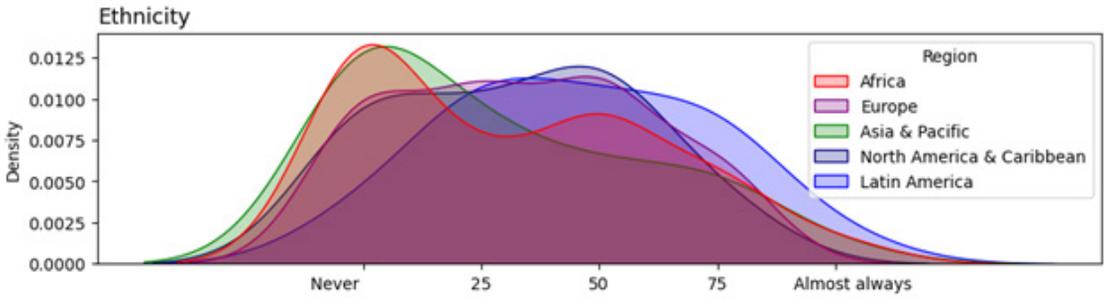
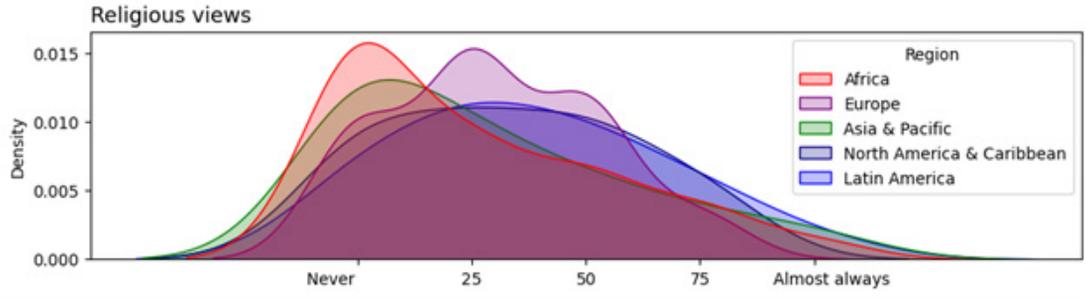
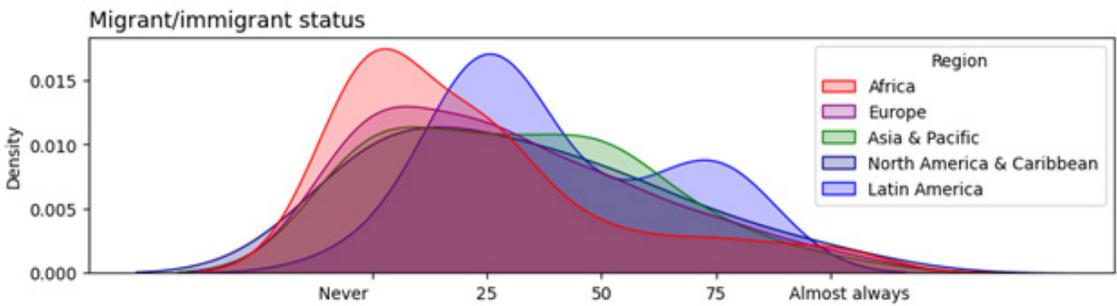
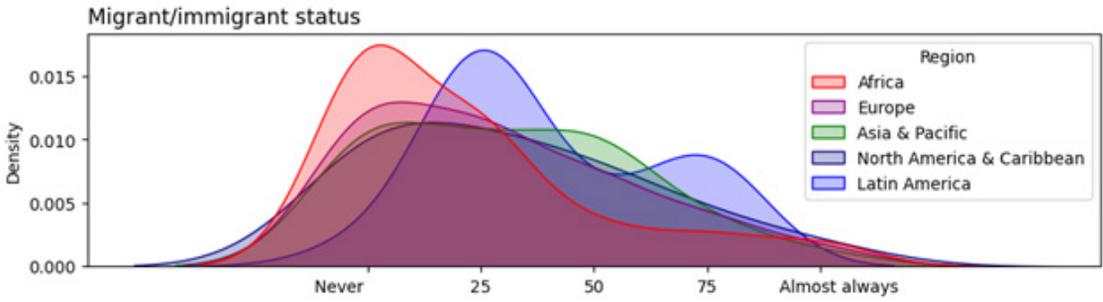
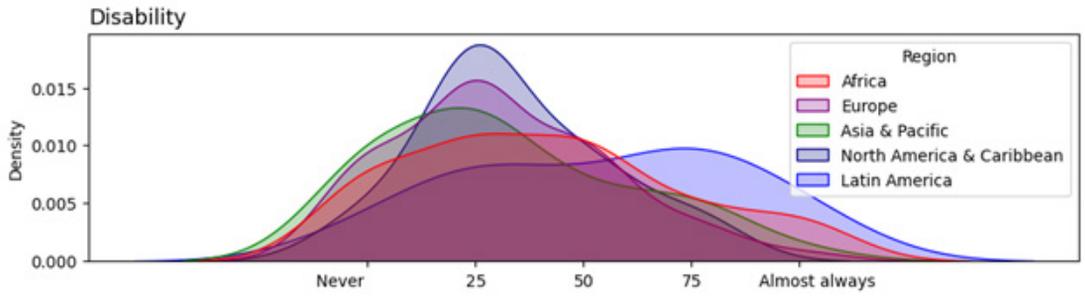


Gráfico de series 6.5.1 Opiniones de los sindicatos sobre la magnitud de la discriminación en las distintas regiones



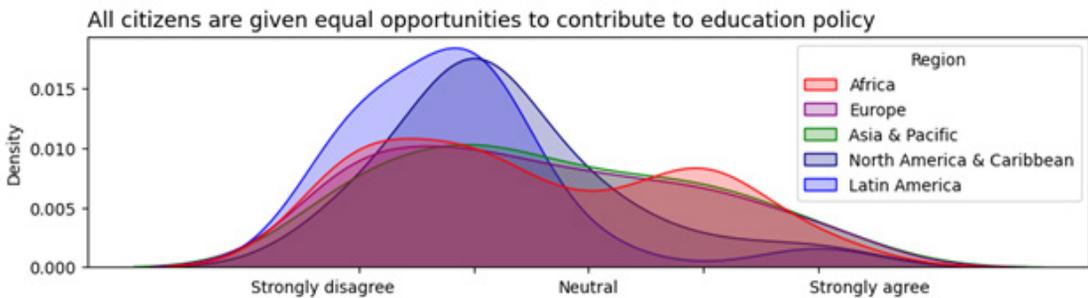
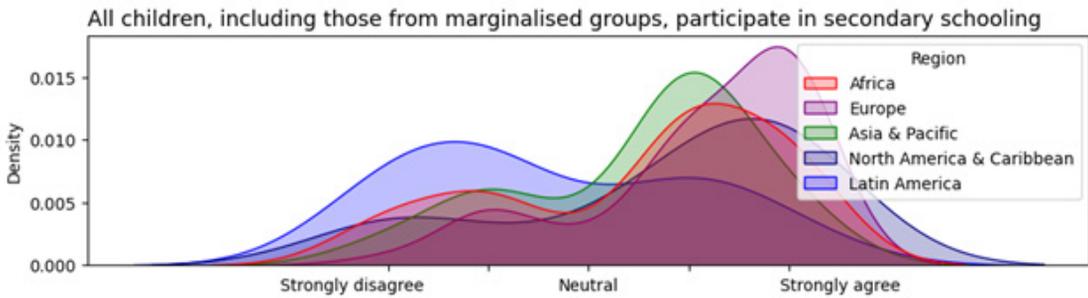


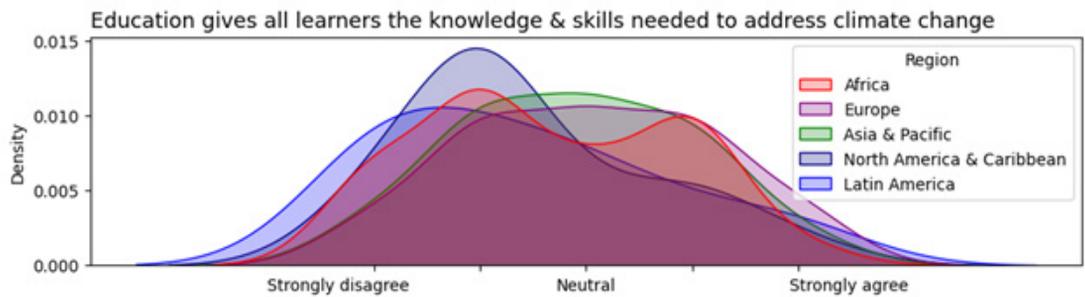
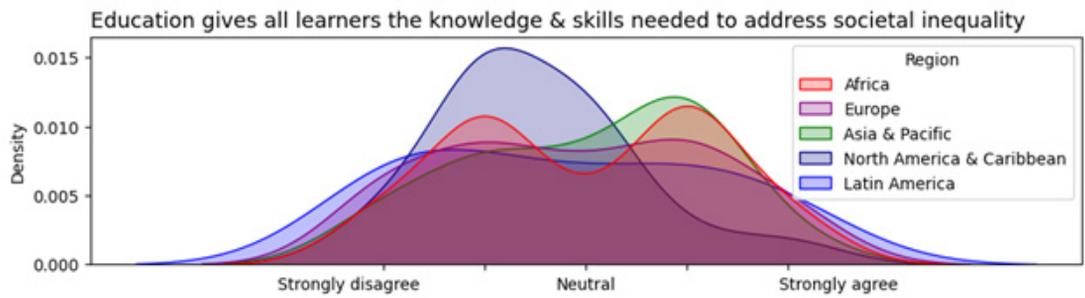
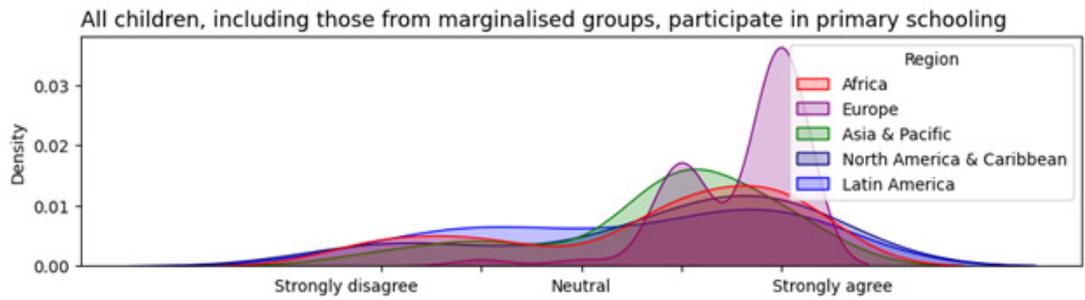
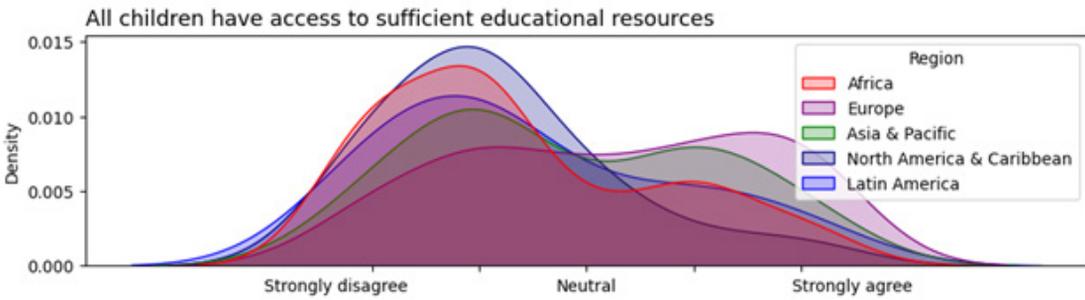
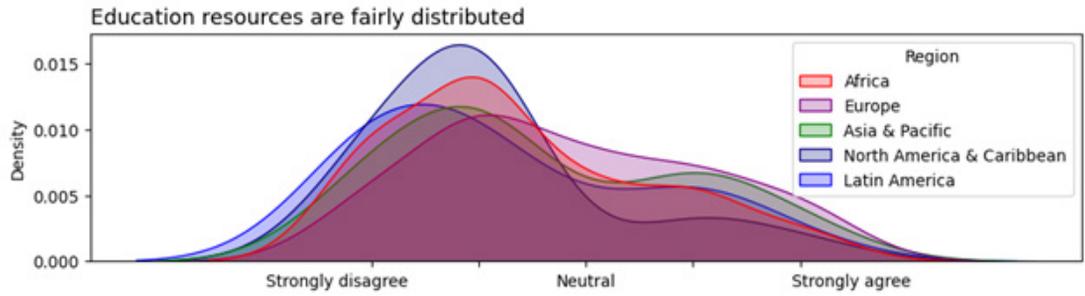


[Volver al capítulo 6](#)

[Gráficos de series del capítulo 7](#)

Gráfico de series 7.1.1: Opiniones de los sindicatos sobre el cumplimiento de aspectos clave del derecho a la educación desglosadas por región





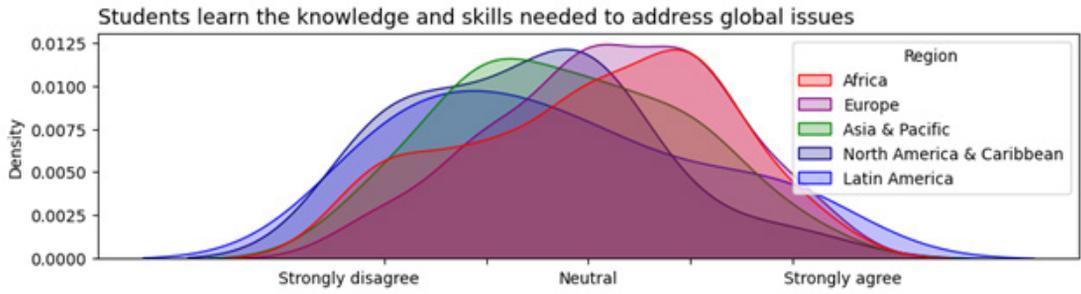
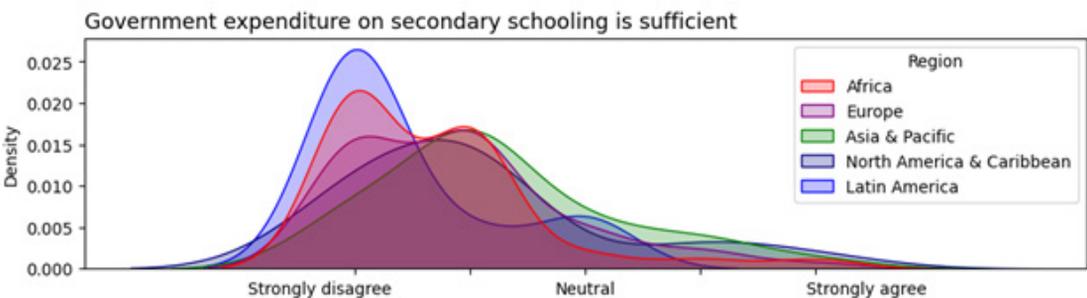
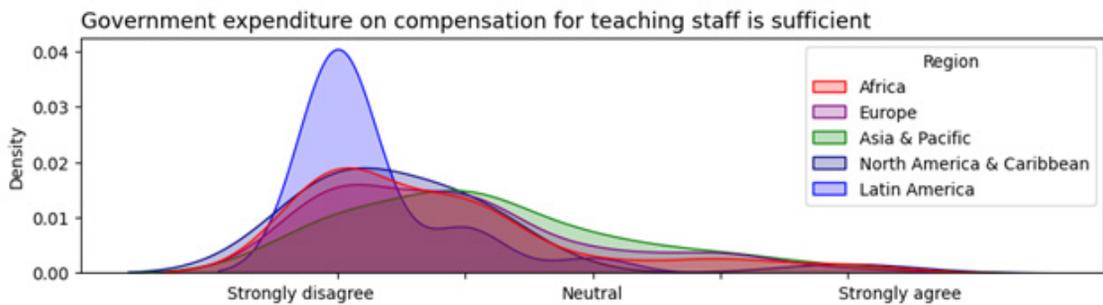
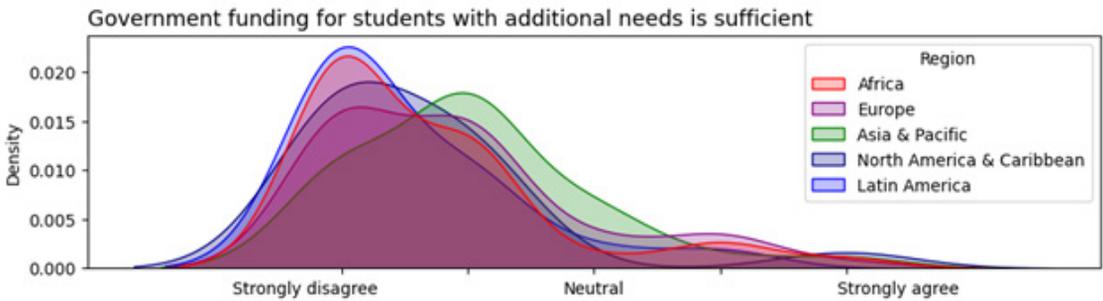
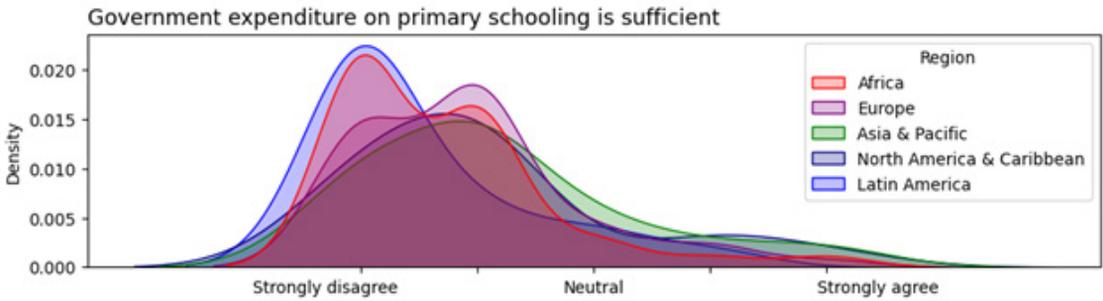


Gráfico de series 7.3.1: Opiniones de los sindicatos sobre la suficiencia de la financiación pública de la educación por región



Volver al capítulo 7





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



Esta obra tiene licencia Creative Commons: Reconocimiento - NoComercial - CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

Usted es libre por:

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.



La situación del personal docente en el mundo 2024

Ben Arnold
Mark Rahimi

Diciembre 2024



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

Siège

15 Boulevard Bischoffsheim

1000 Bruxelles, Belgique

Tél +32-2 224 0611

headoffice@ei-ie.org

www.ei-ie.org

[#unite4ed](https://twitter.com/unite4ed)

L'Internationale de l'Éducation représente les organisations d'enseignant-e-s et d'employé-e-s de l'éducation à travers le monde. Il s'agit de la plus grande fédération syndicale mondiale, représentant trente-deux millions d'employé-e-s de l'éducation par le biais de quatre cents organisations réparties dans cent soixante-dix pays et territoires à travers le monde.

L'Internationale de l'Éducation regroupe tous les enseignant-e-s et employé-e-s de l'éducation.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.
(CC BY-NC-SA 4.0)

Elaborado y publicado por: Internacional de la Educación - Enero de 2025

ISBN 978-92-9276-028-1 (PDF)

Portada : Internacional de la Educación