



La educación
es de todos

Mineducación



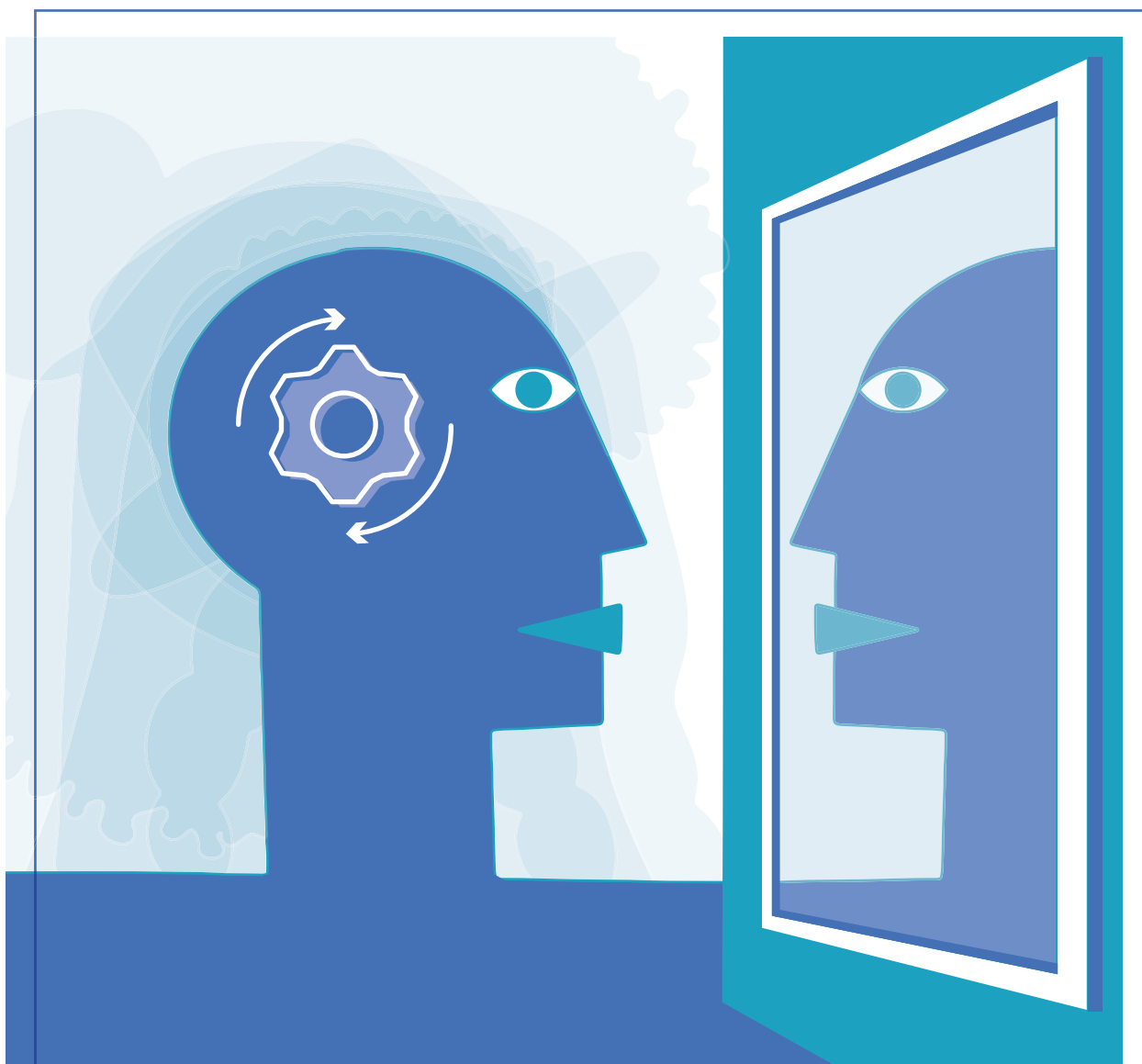
RESUMEN EJECUTIVO

**Encuesta Internacional
de Enseñanza y Aprendizaje**

TALIS 2018

**Informe nacional
de resultados Colombia**

Volumen II



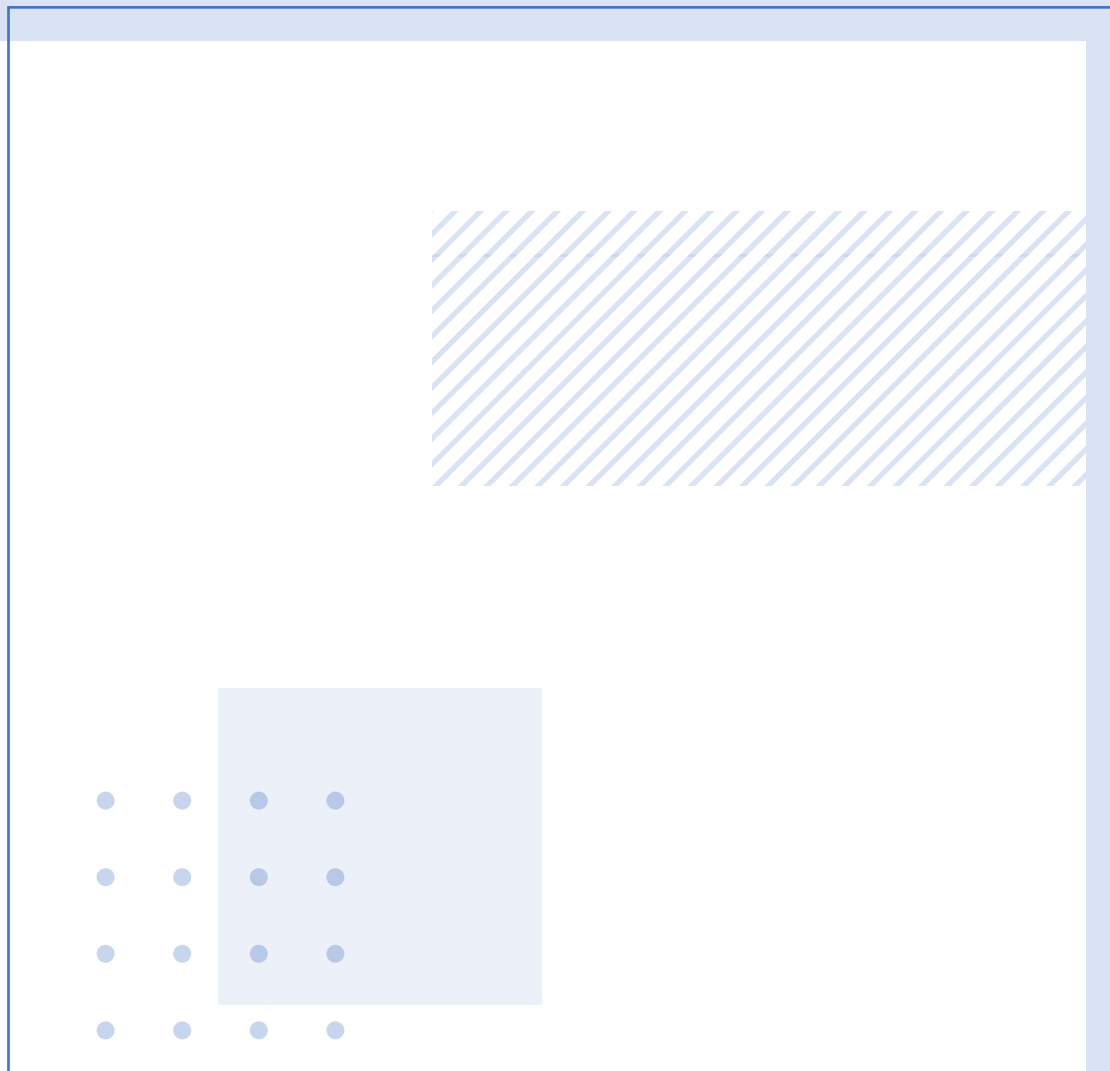
 **TALIS**

icfes 
mejor saber



La educación
es de todos

Mineducación



RESUMEN EJECUTIVO

Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje

TALIS 2018

Informe nacional
de resultados Colombia

Volumen II



RESUMEN EJECUTIVO

Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje TALIS 2018

Informe Nacional de Resultados Colombia

Volumen II

Presidente de la República
Iván Duque Márquez

Ministra de Educación Nacional
María Victoria Angulo González

Viceministra de Educación
Preescolar, Básica y Media
Constanza Alarcón Párraga



Directora General
Mónica Ospina Londoño

Secretario General
Ciro González Ramírez

Directora de Evaluación
Natalia González Gómez

Directora de Producción y Operaciones
Beatriz Adriana Cortés Martínez

Director de Tecnología e información
Carlos Alberto Sánchez Rave

Subdirector de Diseño de Instrumentos
Luis Javier Toro Baquero

Subdirectora de Análisis y Divulgación
Mara Brigitte Bravo Osorio

Subdirectora de Estadísticas
Jeimy Paola Aristizabal Rodríguez

Subdirectora de Producción de Instrumentos
Nubia Rocío Sánchez Martínez

Subdirectora de Aplicación de Instrumentos
Yamile Ariza Luque

Subdirector de Información
Daniel Betancur Salazar

Subdirector de Abastecimiento
y Servicios Generales
Hans Ronald Niño García

Subdirector Financiero y Contable
Javier Santos Pacheco

Subdirector de Desarrollo de Aplicaciones
Augusto Silva Velandia

Subdirectora de Talento Humano
María Mercedes Corcho Caro

Jefe Oficina Asesora de
Comunicaciones y Mercadeo
María Paula Vernaza Díaz

Jefe Oficina Asesora de Gestión de
Proyectos de Investigación
Luis Eduardo Jaramillo Flechas

Jefe Oficina Asesora de Planeación
Luis Alberto Colorado Aldana

Jefe Oficina de Control Interno
Adriana Bello Cortés

Jefe Oficina Asesora Jurídica
Ana María Cristina de la Cuadra

Asesora Unidad Atención al Ciudadano
Alba Liliana Abril Daza

Elaboración del documento
Mara Brigitte Bravo Osorio
Juan Camilo Ramírez Chagüendo
Juliana Rodríguez Naranjo
Mayra Alejandra Sarria Murcia
Michael Andrés Vargas Peñaloza

Revisión
Katherine Lorena Guerrero Martínez
Carolina Rodas Correa

Procesamiento estadístico
Karen Rosana Córdoba Perozo
Cristian Fabián Montaña Rincón

Diagramación e ilustración
Viviana Carolina García Aponte
Shanny Siomara Hernández Machuca

ISBN: 978-958-11-0887-9
Bogotá D.C., febrero de 2021

Icfes. 2021. Todos los derechos de autor reservados ©.

Cite este documento así:

APA 7
Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes).
(2021). *Informe nacional de resultados (vol. II)*.

Icontec
INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN.
Informe nacional de resultados. Bogotá: Icfes, 2021. Vol. II.



Términos y condiciones de uso para publicaciones y obras de propiedad del Icfes

El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) pone a la disposición de la comunidad educativa y del público en general, **de forma gratuita y libre de cualquier cargo**, un conjunto de publicaciones a través de su portal www.icfes.gov.co.

Dichos materiales y documentos están normados por la presente política y están protegidos por derechos de propiedad intelectual y derechos de autor a favor del Icfes. Si tiene conocimiento de alguna utilización contraria a lo establecido en estas condiciones de uso, por favor infórmenos al correo prensaicfes@icfes.gov.co.

Queda prohibido el uso o publicación total o parcial de este material con fines de lucro. **Únicamente está autorizado su uso para fines académicos e investigativos.** Ninguna persona, natural o jurídica, nacional o internacional, podrá vender, distribuir, alquilar, reproducir, transformar¹, promocionar o realizar acción alguna de la cual se lucre directa o indirectamente con

este material. Esta publicación cuenta con el registro ISBN (International Standard Book Number, o Número Normalizado Internacional para Libros) que facilita la identificación no solo de cada título, sino de la autoría, la edición, el editor y el país en donde se edita.

En todo caso, cuando se haga uso parcial o total de los contenidos de esta publicación del Icfes, el usuario deberá consignar o hacer referencia a los créditos institucionales del Icfes respetando los derechos de cita; es decir, se podrán utilizar con los fines aquí previstos transcribiendo los pasajes necesarios, citando siempre la fuente de autor) lo anterior siempre que estos no sean tantos y seguidos que razonadamente puedan considerarse como una reproducción simulada y sustancial, que redunde en perjuicio del Icfes.

Así mismo, los logotipos institucionales son marcas registradas y de propiedad exclusiva del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes).

diferencia respecto de las obras originales que aquellas requieren para su realización de la autorización expresa del autor o propietario para adaptar, traducir, compilar, etcétera. En este caso, el Icfes prohíbe la transformación de esta publicación.

Por tanto, los terceros no podrán usar las marcas de propiedad del Icfes con signos idénticos o similares respecto de cualesquiera productos o servicios prestados por esta entidad, cuando su uso pueda causar confusión. En todo caso queda prohibido su uso sin previa autorización expresa del Icfes. La infracción de estos derechos se perseguirá civil y, en su caso, penalmente, de acuerdo con las leyes nacionales y tratados internacionales aplicables.

El Icfes realizará cambios o revisiones periódicas a los presentes términos de uso, y los actualizará en esta publicación. **El Icfes adelantará las acciones legales pertinentes por cualquier violación a estas políticas y condiciones de uso.**

¹ La transformación es la modificación de la obra a través de la creación de adaptaciones, traducciones, compilaciones, actualizaciones, revisiones, y, en general, cualquier modificación que de la obra se pueda realizar, generando que la nueva obra resultante se constituya en una obra derivada protegida por el derecho de autor, con la única

Tabla de contenido

Índice de figuras	6
Presentación	7
Introducción	8
1.	¿Cuáles son las características generales de los docentes y rectores de Colombia?12
2.	¿Están satisfechos los rectores y docentes con su trabajo?14
3.	¿Cuáles son los instrumentos más usados para la evaluación docente?20
4.	¿Están los docentes y rectores preparados para asumir los retos del siglo XXI en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes?26
Bibliografía.....	34

Índice de figuras

Figura 1. <i>Elaboración del índice de Desarrollo Humano (IDH)</i>	10
Figura 2. <i>Caracterización general de los docentes y rectores, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia</i>	13
Figura 3. <i>Porcentaje de satisfacción laboral de docentes y rectores, con el salario y con las condiciones del empleo sin salario, según IDH</i>	16
Figura 4. <i>Porcentaje de docentes cuyo rector reportó que sus docentes son formalmente evaluados cada año por parte de diferentes actores, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia</i>	21
Figura 5. <i>Comparación internacional del porcentaje de docentes cuyo rector reportó el uso de algunos de los instrumentos para la evaluación docente dentro de la institución</i>	22
Figura 6. <i>Porcentaje de docentes cuyo rector reportó el uso de los resultados de la evaluación docente para llevar a cabo actividades específicas de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia</i>	23
Figura 7. <i>Porcentaje de docentes que reportaron que la realimentación recibida en los últimos 12 meses antes de la encuesta tuvo un impacto positivo en su enseñanza</i>	24
Figura 8. <i>Tipos de liderazgo sobre los cuales se indagó en TALIS 2018</i>	24
Figura 9. <i>Porcentaje de rectores que llevaron a cabo actividades relacionadas con liderazgo pedagógico directo, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia</i>	25
Figura 10. <i>Porcentaje de rectores que llevaron a cabo tareas orientadas al liderazgo relacionado con actividades administrativas, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia</i>	26
Figura 11. <i>Uso de tecnología en las aulas, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia</i>	29

Presentación

Diversos estudios evidencian la relación existente entre ciertas características y prácticas de los docentes y el aprendizaje que logran los estudiantes. Incluso plantean que dicha relación se extiende por fuera del aula, hacia logros que obtienen las personas a lo largo de la vida, como la probabilidad de adquirir educación terciaria² y los ingresos que se obtienen posteriormente, entre otros aspectos.

Así mismo, documentos como el Informe Nacional de Resultados – Colombia PISA 2018, Competencia Global evidencian la necesidad de que la formación responda a un entorno cada vez más global y diverso.

En efecto, las competencias que se requieren para desenvolverse social y económicamente en el marco de la Cuarta Revolución Industrial, contextos como el generado a raíz de la emergencia sanitaria derivada por la COVID-19, así como los fenómenos migratorios actuales, exigen un sistema educativo que forme a las personas para interactuar y desempeñarse exitosamente en

entornos diversos, multiculturales, virtuales y flexibles, en los que las personas desarrollen habilidades para saber qué hacer con lo que saben.

Todo lo anterior, mientras persisten los retos que se expresan en la [Agenda 2030 para el desarrollo sostenible](#)³, específicamente en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Educación de calidad para todos, que plantea la necesidad de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida, para todos.

Se requiere, entonces, información que permita conocer las características de los rectores y docentes del país, y que brinde elementos para analizar las políticas públicas relacionadas con la docencia, con el ánimo de mejorar los apoyos que requieren los docentes para su importante tarea, pero además para lograr que la profesión docente atraiga a los mejores candidatos y recupere su prestigio social.

Actualmente, la Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, por sus siglas en inglés) es una de las mayores fuentes de información teniendo en cuenta el gran número de docentes, instituciones escolares y países que involucra, pero, además, considerando las importantes temáticas que explora respecto al quehacer docente.

En dicho sentido, la aplicación de TALIS en Colombia representa un importante esfuerzo para contar con información sobre la profesión docente, a través de la indagación de temáticas como la satisfacción con su trabajo y la manera de evaluarlo y realimentarlo, así como aspectos relacionados con el liderazgo, la innovación y la colaboración, que forman parte de la gestión institucional.

Este esfuerzo es uno de los insumos que, junto con otras encuestas, evaluaciones e investigaciones sobre la calidad de la educación, permiten identificar fortalezas y aspectos por mejorar para contribuir con el logro de incrementar la calidad educativa que se espera alcanzar en 2030.

Mónica Ospina Londoño

Directora del Icfes

² Para ampliar la información sobre este concepto visite: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-355208.html?_noredirect=1

³ La Agenda 2030 para el desarrollo sostenido constituye un plan de acción, adoptado por la Asamblea General de la ONU en 2015, a favor de las personas, el planeta y la prosperidad (ver en <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>)

Introducción

Este documento resume el informe de estudio Encuesta Internacional De Enseñanza y Aprendizaje - TALIS 2018 - Informe Nacional de Resultados Colombia⁴ Volumen II. En este se encuentran los resultados principales de la aplicación de la mencionada encuesta.

El propósito de TALIS es indagar sobre las prácticas de enseñanza y los ambientes de aprendizaje, teniendo en cuenta las perspectivas de docentes y rectores alrededor del mundo. La coordinación internacional de este estudio está a cargo de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), y su meta principal es generar información comparable internacionalmente que sea relevante para el diseño de políticas sobre docentes y enseñanza, haciendo énfasis en aquellos aspectos que tienen impacto sobre el aprendizaje de los estudiantes.

La publicación de los resultados del estudio TALIS 2018 se ha presentado en dos volúmenes para el informe internacional y el nacional. Los resultados del primer volumen responden a preguntas relacionadas con las prácticas docentes, los principales hallazgos se encontraron en las temáticas: liderazgo y ambiente escolar, inducción y tutoría para docentes, enseñanza en contextos diversos, satisfacción laboral y desarrollo profesional.

El segundo volumen, que se resume en este documento, se centra en los temas relacionados con la profundización de la satisfacción docente en relación con la valoración social de la profesión docente y las condiciones laborales en general, la evaluación y realimentación docente, y la adaptación al cambio, además de una breve caracterización general de los rectores y los docentes colombianos.

Para una correcta lectura del documento, se debe leer la sección "*Algunas claves para la lectura*", que se encuentra al finalizar esta introducción.

Seguramente, los docentes, los rectores, los investigadores, hacedores de política pública y demás actores del sector educativo encontrarán provechoso el informe sobre los resultados de TALIS 2018, para promover y enriquecer la toma de decisiones y, los esfuerzos enfocados a consolidar una formación de alto nivel para las generaciones presentes y futuras. Cordial bienvenida a esta lectura.

⁴ Como se expone más ampliamente en el documento completo, en Colombia, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) ha estado a cargo del proceso del estudio de TALIS desde el 2016.

1. Ubicación del establecimiento educativo

Para la descripción de la ubicación del establecimiento educativo, la encuesta TALIS 2018 tuvo en cuenta las siguientes categorías: caseríos, veredas o zonas rurales (de hasta 3.000 habitantes), pueblo pequeño (de 3.001 a 15.000 habitantes), pueblo (de 15.001 a 100.000 habitantes), ciudad (de 100.001 a 1.000.000 habitantes) y ciudad grande (más de 1.000.000 habitantes).

De esta forma, en el presente informe, se realizan análisis y cruces de variables con las categorías planteadas en la encuesta de manera independiente y, en el capítulo de caracterización, a veces de forma agregada para facilitar la interpretación de algunos resultados. Por ende, en el capítulo 1, cuando se menciona la zona urbana, esta hace referencia a ciudades y ciudades grandes; y cuando se menciona la zona rural se hace referencia a caseríos, veredas o zonas rurales, pueblos pequeños y pueblos.

2. Promedio OCDE y LATAM

En este informe, el promedio de la OCDE y el promedio LATAM se usa generalmente cuando el enfoque está en proporcionar una tendencia global para un indicador y comparar sus valores entre los sistemas educativos. En el caso de algunos países, es posible que los datos no estén disponibles para indicadores específicos o que no se apliquen categorías específicas. Así pues, los lectores deben tener en cuenta que el término “promedio de la

OCDE” se refiere a todos los países que hacen parte de la OCDE (incluyendo los países latinoamericanos que hacen parte de la OCDE) y el término “promedio de LATAM” a los países de Latinoamérica participantes en la Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (incluyendo a los países latinoamericanos que hacen parte de la OCDE o no).

3. Índice de Desarrollo Humano (IDH)

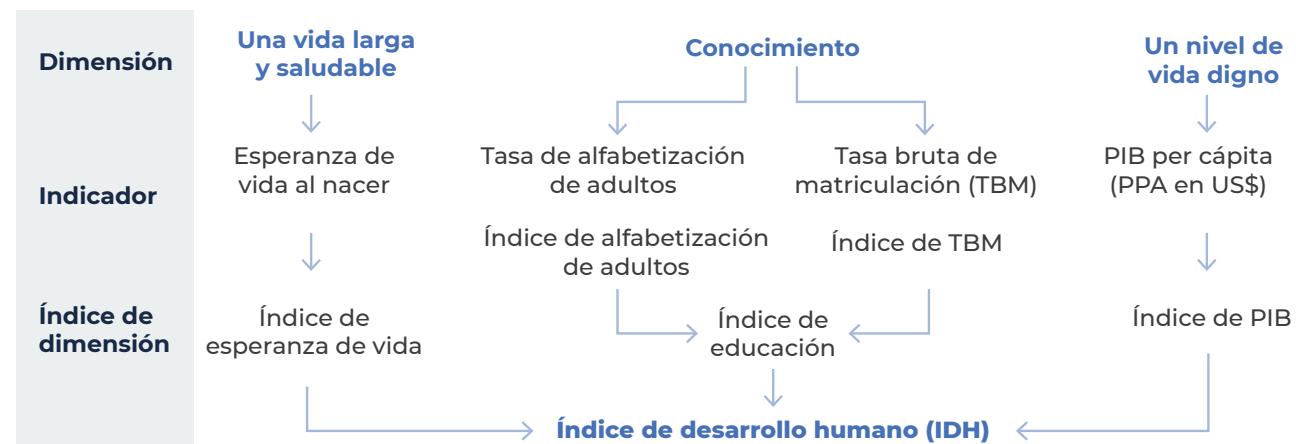
Con el objetivo de realizar comparaciones internacionales teniendo en cuenta diferentes dimensiones de los países y economías participantes en TALIS 2018, se usa, a lo largo del presente informe, el Índice de Desarrollo Humano 2018. Este índice es una medida sinóptica del desarrollo

humano, el cual mide el promedio de los avances en tres dimensiones básicas del desarrollo humano:

- ▶ Una vida larga y saludable, medida por la expectativa de vida al nacer
- ▶ El conocimiento, medido por la tasa de alfabetización de adultos (con una ponderación de dos tercios) y la tasa bruta combinada de matriculación en escuelas primarias, secundarias y terciarias (con una ponderación de un tercio)
- ▶ Un nivel de vida digno, medido por el Producto Interno Bruto (PIB) per cápita en términos de Paridad del Poder Adquisitivo (PPA) en dólares estadounidenses

En la Figura 1, se resume la elaboración del Índice de Desarrollo Humano.

Figura 1
Elaboración del índice de Desarrollo Humano (IDH)



Fuente: CEPAL Nota Técnica Cálculo IDH

Específicamente, en este informe, el IDH se utiliza como un indicador que facilita la agrupación de países según las dimensiones mencionadas anteriormente, lo cual facilita la comparabilidad entre los países participantes en TALIS 2018. Los valores del Índice de Desarrollo Humano que permiten las agrupaciones de países son:

- Muy alto de 0,800 o más
- Alto entre 0,700 y 0,799
- Medio entre 0,550 y 0,699
- Bajo menos de 0,550

Cabe resaltar que ninguno de los países participantes en el estudio TALIS 2018 presentó una categoría de IDH bajo.

4. Gráficas de comparación internacional

Las secciones en las que se realizan comparaciones internacionales se encuentran en azul oscuro. Así mismo, en las gráficas de barras de comparación internacional presentadas a lo largo del informe, los países o economías a los que se haga mención en los análisis y descripciones estarán resaltadas **en color naranja** para facilitar la ubicación de dicho país o economía en la gráfica.

5. Significancia estadística

Cuando se menciona que hay significancia estadística entre subgrupos o características, se pretende resaltar que se encuentran diferencias que no se deben a una coincidencia, sino que se deben a un factor en particular (que típicamente es difícil identificar). En esencia, la significancia es una medida de fiabilidad en el resultado de un análisis que permite tener mayor confianza a la hora de tomar decisiones con base en estos análisis.

Para detectar la significancia estadística en algunas comparaciones, se tuvo en cuenta la prueba de significancia *t-student*, usando una aproximación del estadístico sin la covarianza. El cálculo del estadístico se muestra en la ecuación (1) en donde t_1 y t_2 corresponden a las medias de las estimaciones de los valores para los grupos que se quieren comparar y $e_{t_1}^2$ y $e_{t_2}^2$ corresponden a los errores estándar de estas estimaciones. La diferencia entre los grupos de comparación será significativa con una confianza del 95% cuando el estadístico sea mayor a 1.96.

$$T = \frac{t_1 - t_2}{\sqrt{e_{t_1}^2 + e_{t_2}^2}} > 1.96^*$$

*Debido a que esta es una aproximación que no tiene en cuenta la covarianza directamente, se deben analizar con precaución los valores cercanos, en su valor absoluto, al punto de corte 1.96.

6. Países miembros de la OCDE

A continuación, se presenta una lista de los países miembros de la OCDE.

1961	Alemania, Austria, Bélgica, Canadá, Dinamarca, España, Estados Unidos, Francia, Grecia, Irlanda, Islandia, Italia, Luxemburgo, Noruega, Países Bajos, Portugal, Reino Unido, Suecia, Suiza, Turquía
1964	Japón
1969	Finlandia
1971	Australia
1973	Nueva Zelanda
1994	México
1995	República Checa
1996	Corea, Hungría, Polonia
2000	República Eslovaca
2010	Chile, Israel, Eslovenia, Estonia
2016	Letonia
2018	Lituania, Colombia

7. Deseabilidad social en las respuestas

En los estudios o evaluaciones basadas en percepción, es común que las respuestas de los individuos se vean afectadas por la necesidad de dar una imagen de sí más favorable de lo normal. A este fenómeno se le conoce como “deseabilidad social”. Dado que la Encuesta internacional de Enseñanza y Aprendizaje TALIS se basa en preguntas de percepción, es posible que en algunas respuestas dadas por los docentes y rectores se presente este fenómeno. Sin embargo, esto no interfiere en la pertinencia de la información que encontrarán en este informe, solo implica que en las respuestas donde se presente no pueden llevarse a generalizaciones de las opiniones de toda la población.

8. Notas para la lectura de los gráficos

Las estadísticas de este informe representan estimaciones basadas en muestras de docentes y rectores. Las percepciones brindadas por estos actores permiten construir análisis que tienen como objetivo entregar información comparable internacionalmente para el desarrollo e implementación de políticas públicas. Así mismo, proporcionan información relevante, pertinente y útil sobre la docencia.

Con el fin de que estas estadísticas sean significativas para un país, se utilizan ponderaciones que permitan la producción de

estimaciones a nivel de país, a partir de los datos de la muestra recolectada (OCDE, 2020).

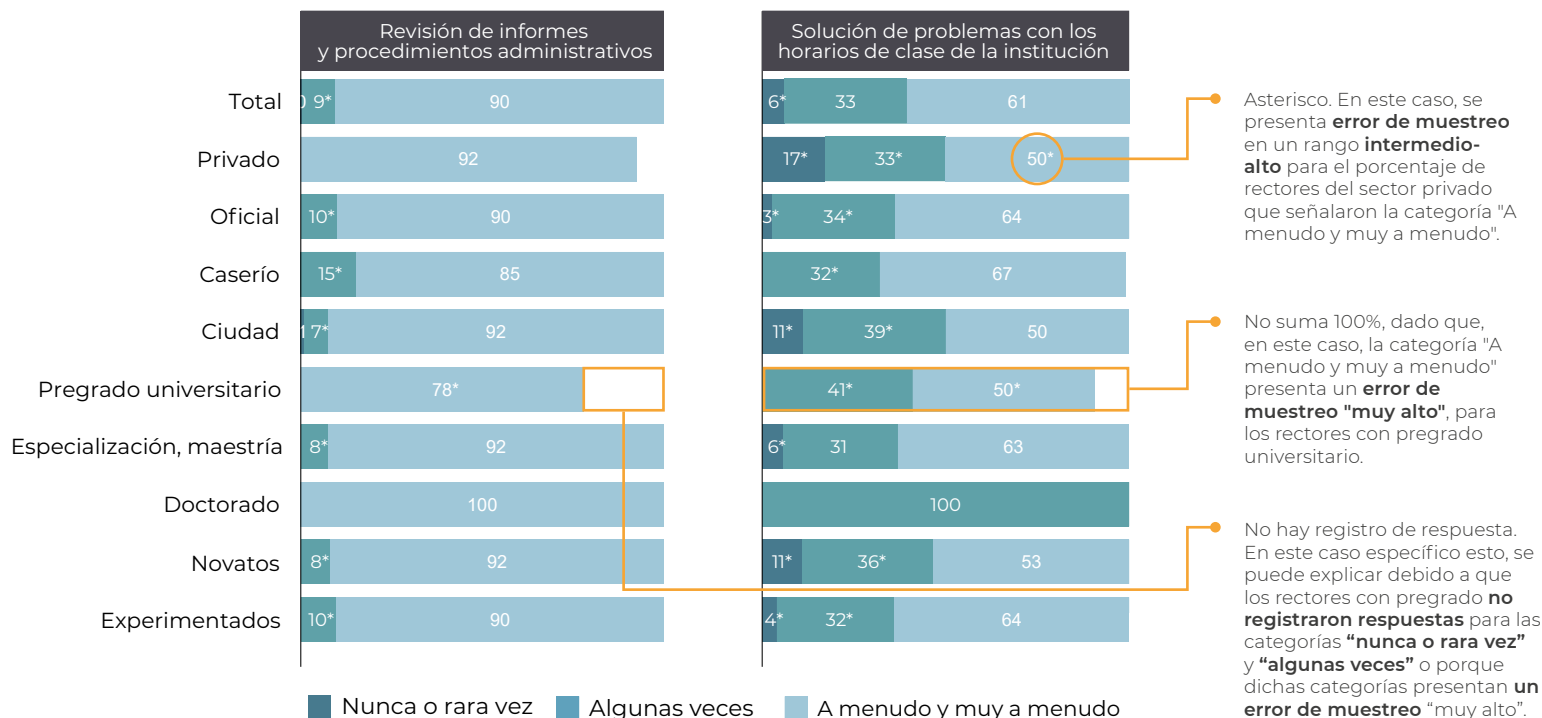
Cada estimación tiene asociado un grado de incertidumbre que se expresa mediante un error estándar. Cuando el error de muestreo se encuentra en un rango intermedio - alto, el coeficiente de variación estimado es mayor a 0,20. En este informe, encontrarán notas asociadas

con algunas estimaciones del error de muestreo y estarán señaladas a través de asteriscos (*).

Así mismo, cuando una figura presentada en este informe muestra proporciones que no suman el 100% o tiene espacios en blanco es porque el dato en cuestión o presenta un error de muestreo en un rango medio - alto, o porque no hay registro de respuestas a dichas opciones.

Ejemplo de gráfico

Porcentaje de rectores que llevaron a cabo tareas orientadas al liderazgo relacionado con actividades administrativas, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia



1.

¿Cuáles son las características generales de los docentes y rectores de Colombia?



Como se observa en la Figura 2, la edad promedio de los rectores es de 53 años, el 63% son hombres y el 37% mujeres, y tienen en promedio 13 años de experiencia en su cargo. Los docentes tienen en promedio 44 años, 17 años de experiencia como docentes, y a su vez el 55% de la planta docente está compuesta por mujeres y el 45% por hombres.

Adicional, a la distribución por sexo, los años promedio de edad y de experiencia, la Figura 2 muestra la información sobre el mayor nivel educativo alcanzado por los docentes y los rectores⁵.

⁵ La categoría otros, respecto a los docentes (6%), incluye educación técnica profesional o tecnológica, educación para el trabajo o educación en una institución normalista superior, educación media y doctorado. En el caso de los rectores, otros (1%) se refiere a doctorado.



Los datos provenientes de los registros administrativos de talento humano del Ministerio de Educación Nacional y la información de investigación en educación del DANE evidencian que la docencia es predominantemente femenina, mientras que, entre los rectores, prevalecen los hombres. Pese a la mayor presencia femenina en la docencia, según Bonilla et al. (2018), las mujeres están subrepresentadas en varias de las áreas de enseñanza asociadas a ciencia, tecnología y matemáticas (STEAM por sus siglas en inglés), lo cual puede disminuir la probabilidad de que las estudiantes mujeres ingresen a estos programas en educación superior.



Además de los datos agregados, es importante conocer la distribución de rectores y docentes en los establecimientos educativos, teniendo en cuenta características de los estudiantes, como su nivel socioeconómico, si tienen o no necesidades educativas especiales y la zona y el sector en los que estudian. Lo anterior, dado que hay evidencia que asignar docentes más experimentados a escuelas con menores recursos o con población más vulnerable, podría ser una forma de compensar las desventajas de dicha población (Rockoff, 2004; Rivkin, Hanushek y Kain, 2005; Harris y Sass, 2011).

Según los resultados de TALIS 2018, no existen diferencias en los años promedio de experiencia entre los rectores

que trabajan en establecimientos educativos urbanos y rurales (13 años de experiencia promedio). Tampoco, existen diferencias en los años promedio de experiencia entre los docentes por zona (17 años de experiencia promedio tanto en la zona rural como la urbana).

Respecto al sector del establecimiento educativo, mientras los docentes del sector oficial superan los años de experiencia promedio de los docentes de colegios privados (18 y 12 años, respectivamente), los rectores de los establecimientos privados tienen, en promedio, más años de experiencia que los rectores de establecimientos oficiales (16 y 12 años, respectivamente). Así mismo, el 71% de los rectores del sector privado son mujeres, en contraste con el 28% de rectoras del sector oficial.

Tanto en los establecimientos educativos con más del 30% de estudiantes con desventaja económica, como en los que tienen más del 10% con población con necesidades educativas especiales, se encuentra una mayor proporción de docentes y rectores con mayor nivel educativo alcanzado. Sucede igual con los años promedio de experiencia de los docentes. En contraste, los rectores que presentan más años promedio de experiencia trabajan en establecimientos educativos con menos del 30% de estudiantes con desventajas socioeconómicas, mientras que no hay diferencias, en términos de años promedio de experiencia, entre los rectores que trabajan en los establecimientos educativos con más y menos del 10% de estudiantes con necesidades educativas especiales.



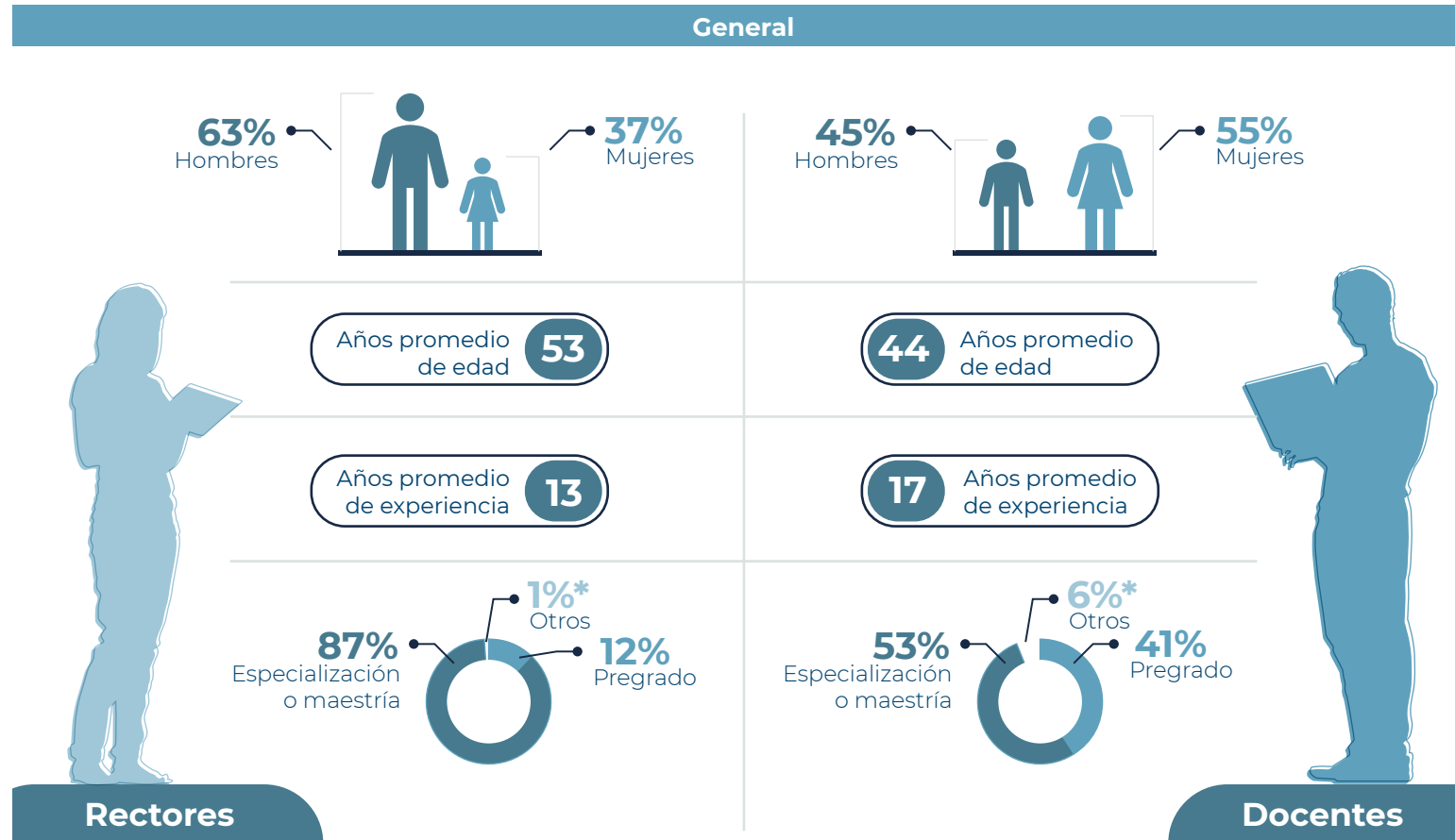
Entre todos los recursos que un colegio pueda ofrecer, la calidad de la enseñanza es uno de los factores más importantes que contribuyen al desempeño de los estudiantes; por esta razón, la asignación de docentes capacitados a los colegios que más los necesitan, es

determinante para que los estudiantes puedan tener procesos de aprendizaje exitosos (OCDE, 2019c).

Los datos provenientes de TALIS 2018 indican que los docentes y rectores con mayor nivel educativo

alcanzado se encuentran en la zona rural, en el sector oficial, en los establecimientos educativos con más del 30% de estudiantes con desventajas socioeconómicas y en los establecimientos educativos con más del 10% de estudiantes con necesidades educativas especiales. A pesar de lo anterior, es importante profundizar en los análisis de las características de los docentes y rectores.

Figura 2
Caracterización general de los docentes y rectores, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia



Las entidades responsables de producir la información, ya sean o no del sector educativo, podrían promover la ampliación de la producción y uso de los datos integrando distintas fuentes, fortaleciendo las prácticas de datos abiertos y uso de datos estructurados y no estructurados, y generando acuerdos intersectoriales que beneficien a los mismos decisores de políticas, a los investigadores y a los responsables del sector educativo en todos los niveles.

Lo anterior permite profundizar análisis que contribuyan a establecer si los mayores apoyos se encuentran en los establecimientos educativos que más lo requieren y orientar políticas y programas que permitan contribuir a superar las brechas de aprendizaje que aún persisten en el país. La información producida por las *pruebas Saber*, en combinación con las encuestas disponibles o la información de los registros administrativos puede ser usada para ello. Un ejemplo de lo anterior es la caracterización detallada de los docentes del sector oficial en Colombia, a partir de los datos de los registros administrativos del Ministerio de Educación Nacional sobre los docentes y de los resultados de las pruebas Saber, aplicadas por el Icfes, que se puede encontrar en el documento: *¿Quiénes son los docentes en Colombia? Características generales y brechas regionales* Bonilla, et al. (2018).

* Los porcentajes deben interpretarse con precaución, debido a que el error de muestreo se encuentra en un rango intermedio-alto (consulte [Algunas claves para la lectura](#)).

TABLA DE CONTENIDO



2.

¿Están satisfechos los rectores y docentes con su trabajo?



Comprender y reconocer la importancia de la profesión docente contribuye a que los sistemas educativos se responsabilicen de formar y desarrollar docentes y rectores con características para asumir la labor de aprender y enseñar, promoviendo, al mismo tiempo, la satisfacción laboral y el crecimiento personal de los mismos (UNESCO, 2005).

La satisfacción laboral del docente se entiende como el sentimiento de gratificación que se vive al trabajar como docente (Icfes, 2019, p.49). Así pues, resulta relevante indagar sobre cómo afectan, a la satisfacción laboral de docentes y rectores, aspectos como la valoración social de la profesión docente, las condiciones laborales, y los niveles y factores de estrés laboral que se derivan de diversas particularidades relacionadas con el quehacer docente.

En general, una profesión es altamente valorada cuando goza de una percepción pública positiva, comparada con otras ocupaciones, en aspectos como el respeto por el conocimiento que se maneja y el nivel salarial, entre otros.

De acuerdo con los resultados de TALIS 2018, el 91% de los docentes y el 90% de rectores en Colombia expresaron no arrepentirse por haber decidido dedicarse a la profesión docente. No obstante, el 60% de los docentes y el 37% de los rectores que contestaron la encuesta considera que la valoración social de la profesión docente es baja. Pese a lo anterior, no se evidencia una intención generalizada de abandonar la profesión, pues los docentes esperan

permanecer en su quehacer al menos 16,3 años y los rectores 10,1 años adicionales.

Teniendo en cuenta que en Colombia se requieren aproximadamente 25 años de trabajo para pensionarse, llama la atención que los docentes que tienen menos de 5 años de experiencia docente esperan continuar trabajando en su labor 23 años, en promedio.

México y Colombia (ambos con Índice de Desarrollo Humano (IDH) alto) son los países con las percepciones más altas de Latinoamérica en cuanto a la valoración de la profesión docente por parte de la sociedad (42% y 40%, respectivamente). Así mismo, los resultados promedio de los países de la OCDE indican que los porcentajes de docentes y rectores que consideran que existe una alta valoración de la sociedad por su profesión son de 26% y 38%, respectivamente.

Vietnam, el único país con IDH de nivel medio de los países participantes en el estudio, presenta el mayor porcentaje de docentes y rectores que están de acuerdo con que la profesión del docente goza de una alta estima en la sociedad (92% y 99%, respectivamente).



Cabe resaltar que Vietnam se destaca por su alto desempeño en la competencia de lectura, evaluada en PISA 2018 (OCDE, 2019c). En Finlandia y Singapur, países reconocidos por encabezar los resultados de las pruebas PISA y tener un IDH en clasificación muy alto, el porcentaje de docentes que consideran que hay una alta estima por la profesión docente es 58% y 72%, respectivamente.

Otro de los aspectos que forman parte de la satisfacción de los docentes es el relacionado con los salarios que reciben. Un poco más de la mitad de los rectores que contestaron la encuesta se encuentran satisfechos con sus salarios (54%), mientras el 36% de los docentes consideran estar satisfechos con el salario.

Tanto los docentes como los rectores que trabajan en establecimientos educativos del sector privado están más satisfechos con los salarios que reciben (53% y 83%, respectivamente), en comparación con los de establecimientos educativos del sector público (docentes 31% y rectores 46%).

Las respuestas sobre la satisfacción con el salario son consistentes con la respuesta a la pregunta: pensando en la educación básica secundaria en conjunto, si el presupuesto aumentara en un 5%, ¿en qué preferiría que se invirtiera? A dicha pregunta, con el segundo porcentaje más alto, el 82% de los docentes respondió que preferiría que se invirtiera mucho en aumentar los salarios de los docentes.

No obstante, el tema priorizado por la mayor proporción de los docentes en Colombia fue ofrecer formación continua de alta calidad (89%). El tercero y cuarto son: la financiación de apoyos necesarios para los estudiantes con necesidades educativas especiales (77%) y mejorar los edificios y las instalaciones escolares (77%).

Cabe resaltar que el 88% de los docentes expresaron estar satisfechos con las condiciones generales de su contrato o empleo sin tener en cuenta el salario. Quienes más satisfacción expresan son quienes trabajan en establecimientos educativos más pequeños y los que trabajan en establecimientos en los que más del 10% de los estudiantes presentan necesidades educativas especiales (92% satisfechos).

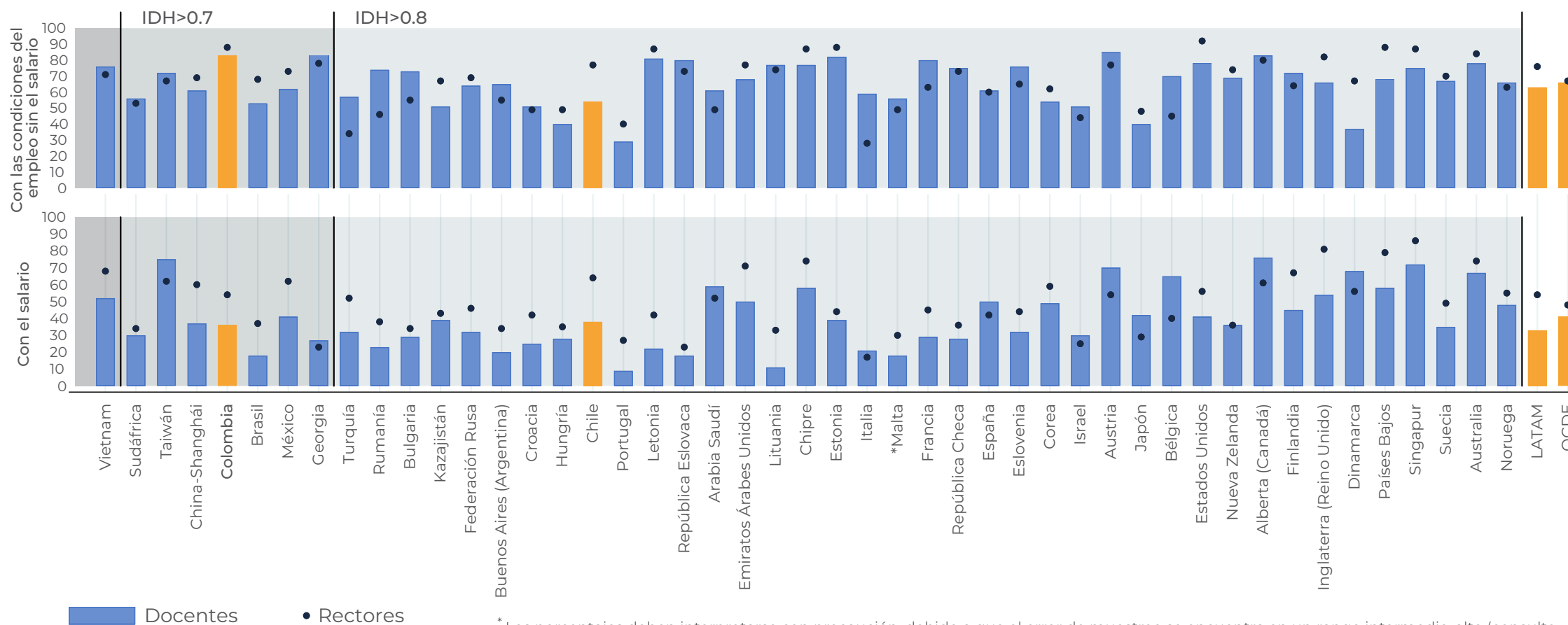
En Colombia, el 36% de los docentes está satisfecho con su salario, proporción menor a la del promedio de países pertenecientes a la OCDE (41%) y similar al resultado promedio de los países latinoamericanos (33%), en especial al de Chile (38%) (Figura 3). Respecto a los rectores, el 54% se encuentra satisfecho con su salario, porcentaje superior al promedio de los países pertenecientes a la OCDE (47%) y similar al de Latinoamérica (54%).



Ahora bien, en casi todos los países la satisfacción con el salario es inferior a la satisfacción con las condiciones de empleo (sin tener en cuenta el salario), tanto para los docentes como para los rectores (Figura 3).



Figura 3
Porcentaje de satisfacción laboral de docentes y rectores, con el salario y con las condiciones del empleo sin el salario, según IDH



* Los porcentajes deben interpretarse con precaución, debido a que el error de muestreo se encuentra en un rango intermedio-alto (consulte [Algunas claves para la lectura](#)).
 Nota. Las barras de los países que se mencionan en el texto están resaltadas en color naranja.



2.1

El estrés y sus causas en la profesión docente



En Colombia, TALIS 2018 preguntó a los docentes en qué medida experimentan estrés y afectaciones en la salud mental y física por causas laborales. En relación con sentir estrés por el trabajo, el 14% de los docentes reportó sentir mucho estrés y el 39%, algo; contrario al 32%, que siente poco estrés y al 16%, que no siente estrés, y un poco más de la cuarta parte de los docentes colombianos tienen alguna o mucha afectación en su salud física y mental a causa de su trabajo.

Respecto a los factores de estrés, el 26% de docentes y el 27% de rectores sienten mucho estrés por la responsabilidad que tienen sobre el rendimiento de los estudiantes, además el 25% de rectores y 19% de docentes dicen sentir mucho estrés por mantener la disciplina entre sus estudiantes. Así mismo, el 15% y 32% de los rectores dicen sentir mucho y algo de estrés respectivamente, al tener la responsabilidad de velar por los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Se evidencia que los niveles de estrés de las docentes mujeres (15% mucho y 41% algo) son mayores a los de los docentes hombres (12% mucho y 36% algo de estrés). De igual forma, quienes trabajan en establecimientos educativos del sector privado superan a los docentes de establecimientos oficiales en el porcentaje de docentes que respondieron experimentar mucho estrés (19% y 12%, respectivamente).

Al analizar las afectaciones físicas y de salud que genera el trabajo a los docentes según su sexo, se encuentra que el 9% de las mujeres siente mucha afectación de salud física y el 7% de salud mental, superando la proporción de hombres que manifestaron muchas alteraciones de salud (5% física y 4% mental).

También se observa que entre más grande sea el establecimiento educativo, en términos de una mayor cantidad de estudiantes, tiende a presentarse un incremento en el porcentaje de docentes que expresan sentir algo y mucho estrés.



2.2

El tiempo para el trabajo, para la enseñanza y para la vida personal



TALIS 2018 indagó por las condiciones laborales en términos de horas de trabajo, y encontró que el 82% de los docentes y el 94% de los rectores están empleados a tiempo completo⁶, es decir que laboran más de 36 horas a la semana.

Según los resultados presentados por TALIS 2018, durante la semana laboral más reciente al momento en el que se realizó el estudio, se encontró que casi la mitad de los docentes colombianos dedicaban más de 40 horas semanales a labores relacionadas con su trabajo. Se destaca el rango de 41 a 60 horas que concentra el 38% de docentes que dedica estas horas semanales al trabajo en el establecimiento educativo.

Las docentes mujeres dedican más de 40 horas labores de trabajo en general⁷ que los docentes hombres (53% versus 39%, respectivamente), con una diferencia significativa. Lo anterior, referido al trabajo en general, pues⁸ los docentes dedican en promedio 27 horas semanales a la enseñanza.

⁶ Para efectos de TALIS, un docente o rector que está empleado al menos por el 90% del número de horas laborales normales o estatutarias (40 horas), es decir más de 36 horas se clasifica como docente de tiempo completo. Los que están empleados menos del 90% del número de horas laborales normales o estatutarias (40 horas) se clasifican como de medio tiempo.

⁷ El tiempo de trabajo general hace referencia a las tareas relacionadas con el trabajo docente, es decir el tiempo que un docente dedicó a la

Al pensar en la dedicación laboral de las mujeres docentes es importante tener en cuenta que, de acuerdo con la información producida por la Cuenta Satélite sobre Economía del Cuidado producida por el DANE, en promedio, las mujeres colombianas dedican más del doble del tiempo que los hombres al trabajo doméstico y de cuidado no remunerado del hogar y la comunidad. Teniendo en cuenta lo anterior, cabe analizar el apoyo que las mujeres docentes y rectoras podrían requerir de las políticas públicas de bienestar docente, teniendo en cuenta la perspectiva de género⁹.



Entre los participantes del estudio, Colombia es el país, con la mayor proporción de docentes que dicen que su trabajo les permite tener mucho tiempo para dedicar a su vida personal (34%).

enseñanza, a la planificación de clases, a la calificación, a la colaboración con otros docentes, a la participación en reuniones de trabajo y a otras tareas laborales de su quehacer en el establecimiento educativo.

⁸ El tiempo dedicado a la enseñanza es el tiempo dedicado a la preparación, calificación, desarrollo profesional, entre otros.

⁹ <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/genero/publicaciones/tiempo-de-cuidados-cifras-desigualdad-informe.pdf>



2.3

La incidencia en las políticas públicas, el apoyo de las autoridades y la capacidad de agencia de los rectores



El 50% de los docentes colombianos participantes en el estudio considera que no puede incidir en las políticas públicas del país y el 83% de los docentes considera que sus opiniones no son valoradas por quienes elaboran las políticas públicas.

En comparación con Colombia, Singapur y Finlandia tienen un porcentaje menor de docentes que manifiesta que puede incidir en las políticas públicas (42% Singapur y 24% Finlandia), pero hay mayor porcentaje de docentes que sienten que sus opiniones son valoradas por los que hacen la política pública en sus países (49% Singapur y 24% Finlandia).

Respecto al apoyo percibido por parte de las autoridades locales, municipales, regionales, departamentales o nacionales para el desarrollo de su labor, los resultados de TALIS 2018 indican que el 94% de los rectores expresó la necesidad de requerir más apoyo. Este resultado es mayor en los que tienen más de 5 años en su quehacer y entre quienes trabajan en instituciones educativas oficiales. Al mismo tiempo, el 43% de los rectores considera que no puede incidir en las decisiones relevantes para su trabajo, es decir que no tiene capacidad de agencia, en contraste con el 57% que considera lo contrario.

En conclusión:

Si bien los docentes y rectores coinciden en que la valoración social del quehacer docente es insuficiente, no piensan en abandonar su labor en el corto plazo. Además, se sienten satisfechos con su trabajo, pese a considerar que sus opiniones no son valoradas por quienes hacen las políticas públicas, requerir más apoyo por parte de las autoridades locales y encontrarse insatisfechos con sus salarios, en el caso de los docentes.

Surgen temas que llaman la atención para profundizar en el análisis. Por ejemplo, la mirada de género al considerar las políticas de bienestar docente, teniendo en cuenta las horas de trabajo de las mujeres que pertenecen al Magisterio, y que, además de su tiempo de dedicación al trabajo, destinan, probablemente, tiempo adicional para el trabajo no remunerado de cuidado en sus hogares. Otro tema para resaltar es el trabajo con población con necesidades educativas especiales, como fuente importante de satisfacción no monetaria. Sería interesante profundizar en el análisis de este aspecto.



3.

¿Cuáles son los instrumentos más usados para la evaluación docente?



De acuerdo con los resultados de TALIS 2018, en Colombia, los rectores y el equipo administrativo de los colegios participan en las evaluaciones que se llevan a cabo cada año a los docentes. El 94% de los docentes trabaja en colegios en donde el rector lleva a cabo evaluación a sus docentes cada año y el 64% de los docentes trabaja en una institución que hace evaluaciones anuales por parte del equipo administrativo¹⁰.

Otro tipo de actores menos comunes a la hora de llevar a cabo evaluación docente son otros docentes (pares) y tutores, el 39% y el 41% de los docentes trabajan en colegios que implementan una evaluación anual por parte de

estos actores, respectivamente. Estas son alternativas importantes en el marco de la evaluación formativa¹¹, dado que docentes experimentados transfieren sus conocimientos a sus colegas (OCDE, 2020).

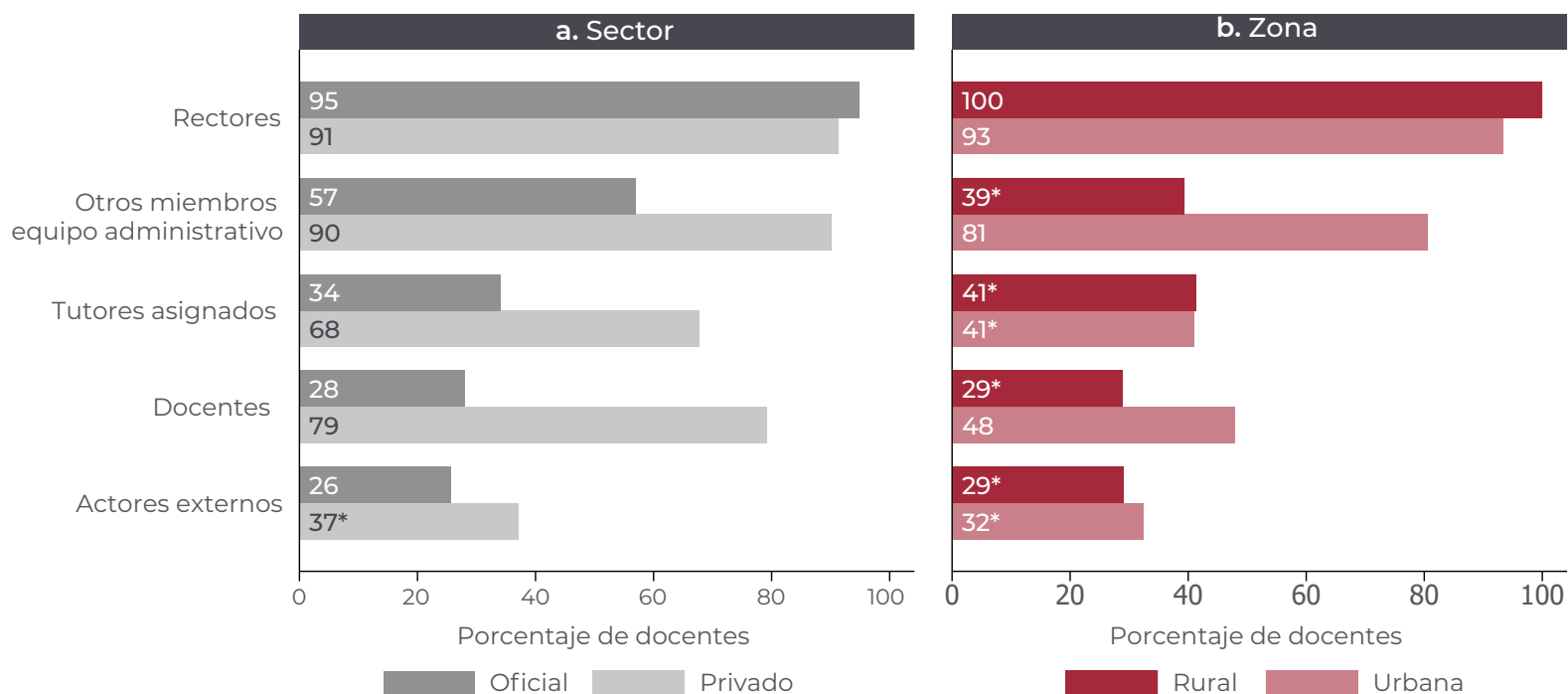
Cabe resaltar que en el sector privado es en donde más se realizan las evaluaciones por parte de otros docentes y tutores asignados, en comparación con el sector oficial. Por zona, se evidencia que las mayores diferencias se presentan en el rol correspondiente al de otros miembros del equipo administrativo del establecimiento. Específicamente, entre zona rural y urbana existe una diferencia de 42 puntos porcentuales (Figura 4).

¹⁰ El término “equipo administrativo” se refiere a un grupo dentro del establecimiento educativo que tiene responsabilidades para liderar y gestionar su funcionamiento en cuanto a decisiones tales como aquellas relacionadas con la enseñanza, el uso de recursos, el currículo, la valoración y la evaluación, así como con otras decisiones estratégicas relativas al funcionamiento apropiado del establecimiento educativo.

¹¹ La evaluación formativa se centra en mejorar del desempeño de los docentes, identificando las fortalezas y debilidades en las prácticas de aula.



Figura 4
 Porcentaje de docentes cuyo rector reportó que **sus docentes son formalmente evaluados cada año por parte de diferentes actores, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia**



Entre las herramientas más comunes para la evaluación se encuentran: observación en el aula, entrevistas o cuestionarios al docente, informe de la dirección, cuestionarios dirigidos a los estudiantes o familias, pruebas estandarizadas, portafolio del docente, pruebas de rendimiento de los estudiantes y autoevaluación docente (UNESCO, 2007). Dadas las limitaciones técnicas y costos que puede tener el uso de un solo instrumento, es común que en la mayoría de los países se utilicen varios instrumentos de manera combinada (UNESCO, 2007).

En Colombia, las herramientas más usadas corresponden al análisis de los resultados de los estudiantes en evaluaciones externas y el análisis de los resultados obtenidos en el establecimiento educativo y en el aula (en ambos casos el 98% de los docentes es evaluado con este método)¹². El instrumento menos usado corresponde a las evaluaciones de conocimientos aplicadas a docentes (con un 63% de los docentes evaluados con este método).

Cabe aclarar que en este ítem se preguntó por instrumentos de evaluación para los docentes en general, sin hacer referencia a ningún mecanismo de evaluación docente particular para Colombia, como las evaluaciones de ascenso y reubicación.

* Los porcentajes deben interpretarse con precaución, debido a que el error de muestreo se encuentra en un rango intermedio-alto (consulte [Algunas claves para la lectura](#)).
 Rural: zonas con 3.000 habitantes o menos
 Ciudad: zonas con más de 100.000 habitantes

¹² En Colombia, las evaluaciones externas a estudiantes se llevan a cabo con fines comparativos y un ejemplo de éstas son los exámenes estandarizados Saber 3º, 5º y 9º y Saber 11.

Comparación internacional



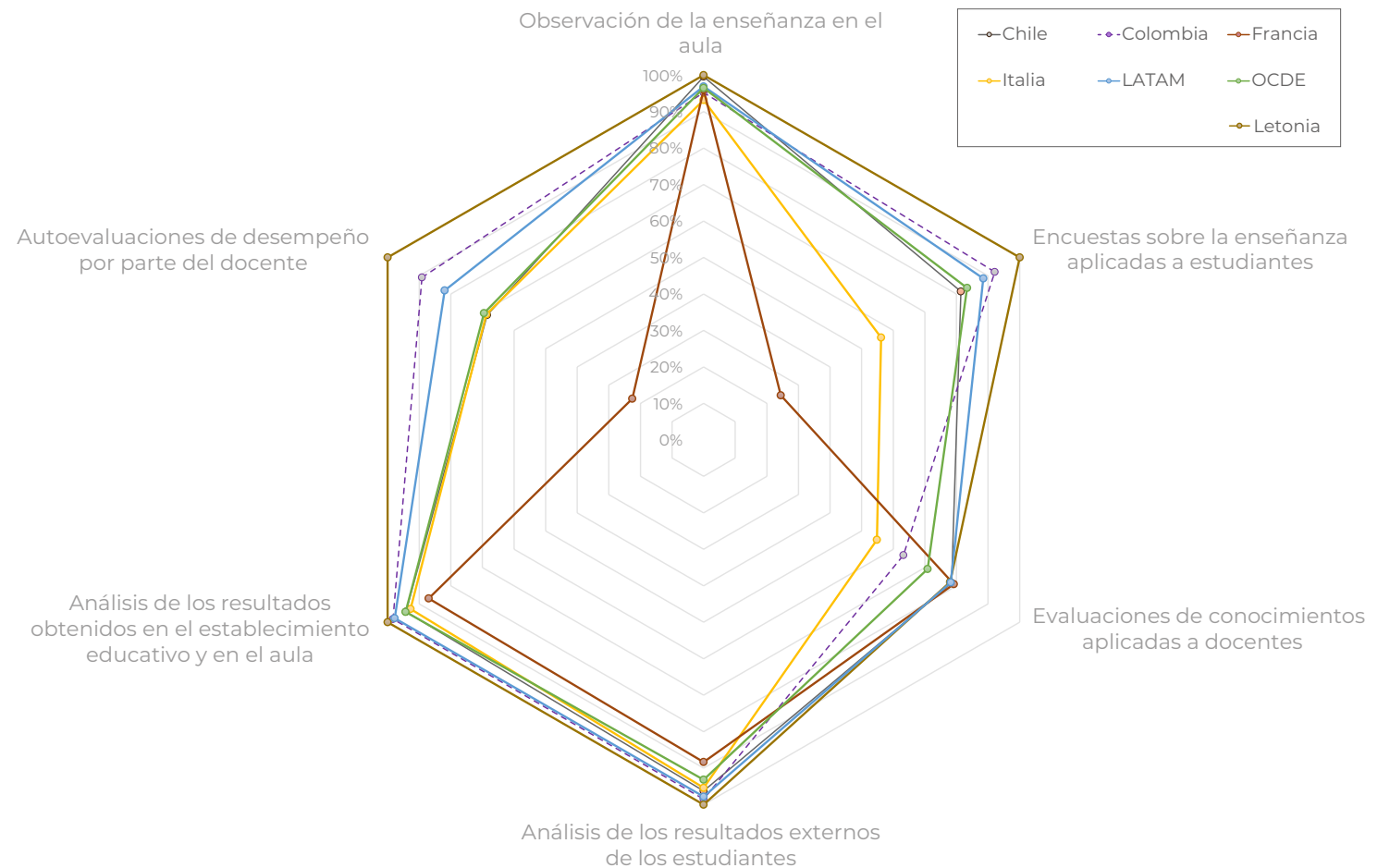
A nivel internacional, el instrumento más usado es la observación de la enseñanza en el aula. En general, la utilización de todos los instrumentos es alta en los países que participaron en TALIS 2018 y solo alrededor del 38% de los países presentaron porcentajes menores a 60%, entre los que se encuentran Francia e Italia (Figura 5). Por su parte, Letonia es el país que presenta 100% de sus docentes evaluados, en cinco de los seis instrumentos, la excepción es el instrumento Evaluaciones de conocimientos aplicadas a docentes (78%).

Los instrumentos menos usados corresponden a: encuestas sobre la enseñanza aplicadas a estudiantes, evaluaciones de conocimientos aplicadas a docentes y autoevaluaciones de desempeño por parte del docente.

Adicionalmente, entre los países de Latinoamérica, los instrumentos más utilizados son el análisis de los resultados externos de los estudiantes y el análisis de los resultados obtenidos en el establecimiento educativo, a excepción de Chile en el cual la observación en el aula es el instrumento más utilizado.

Figura 5

Comparación internacional del porcentaje de docentes cuyo rector reportó el uso de algunos de los instrumentos para la evaluación docente dentro de la institución





3.1

Uso de la información obtenida en las evaluaciones

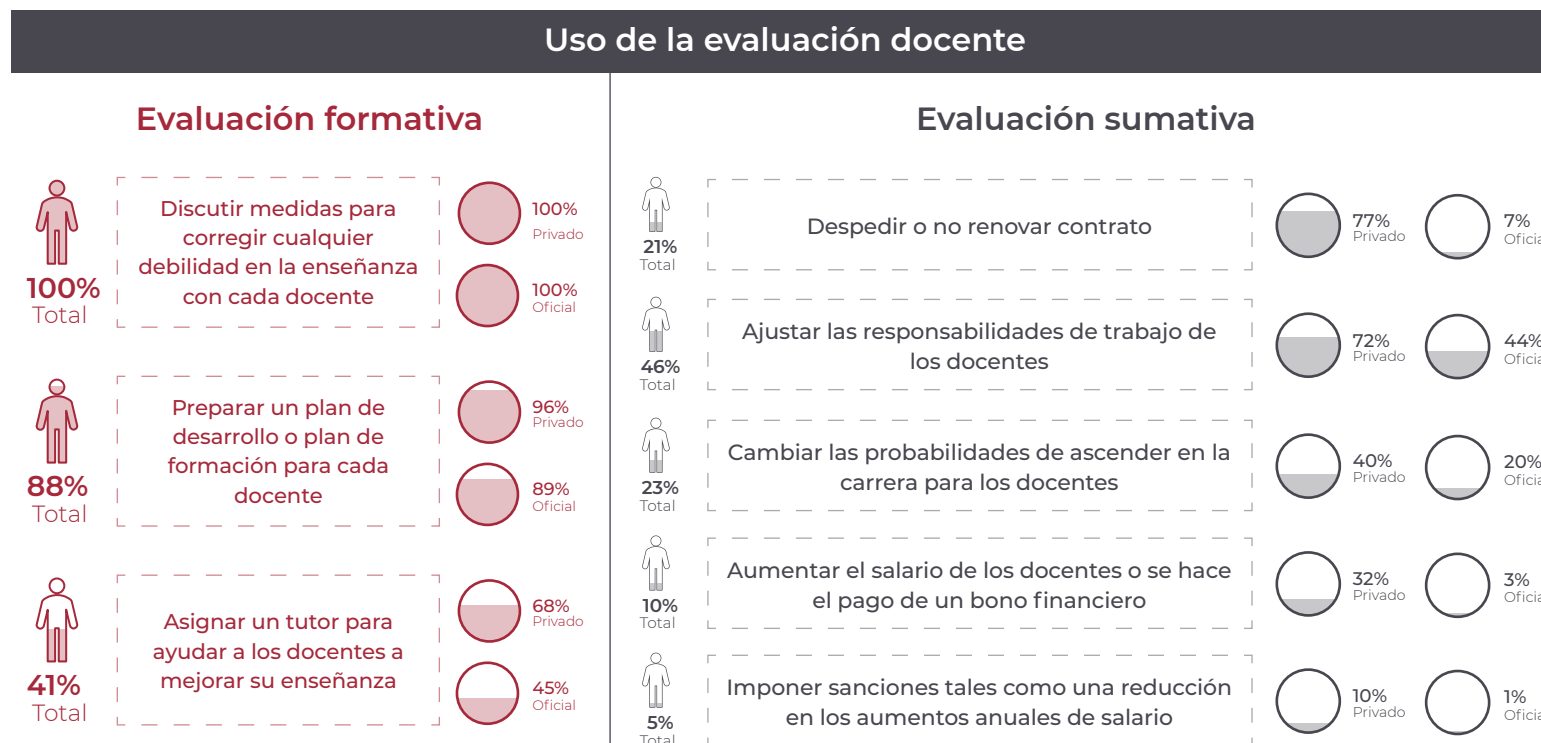


En Colombia, los usos más recurrentes de la evaluación docente se relacionan con un enfoque formativo, que corresponde a discutir medidas para corregir cualquier debilidad en la enseñanza con cada docente, preparar

un plan de desarrollo o plan de formación para cada uno de estos y asignarles un tutor para ayudarles a mejorar su enseñanza (Figura 6).

Figura 6

Porcentaje de docentes cuyo rector reportó el uso de los resultados de la evaluación docente para llevar a cabo actividades específicas de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia



* Los porcentajes deben interpretarse con precaución, debido a que el error de muestreo se encuentra en un rango intermedio-alto (consulte [Algunas claves para la lectura](#)).



En Finlandia, los rectores son los líderes pedagógicos, responsables de los maestros y de la implementación de las medidas necesarias para mejorar la calidad. La mayoría de las escuelas finlandesas incluyen discusiones anuales destinadas a evaluar el cumplimiento por parte del maestro de los objetivos individuales establecidos durante el año anterior y analizar los objetivos y necesidades individuales para el año siguiente (UNESCO, 2007).



El porcentaje de docentes en Colombia, cuyos rectores afirmaron que la evaluación docente resulta en un cambio de las posibilidades de carrera (23%)¹³ es mucho más bajo que para el resto de los países de Latinoamérica (40% el promedio para LATAM).

En el sector privado, alrededor del 32% de los docentes trabaja en una institución en donde se usa la evaluación como herramienta para aumentar el salario, mientras que en el sector oficial solo llega al 3%.

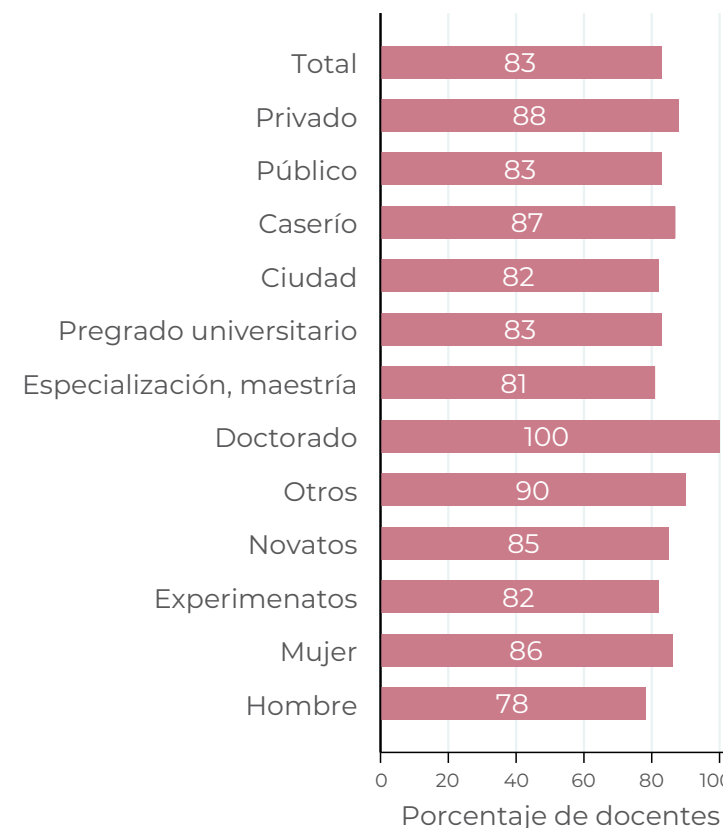
Sobre la utilidad de la realimentación, el 83% de los docentes considera que alguna de las realimentaciones que recibió en los últimos 12 meses tuvo un impacto positivo en su práctica de enseñanza (Figura 7).

Los docentes pertenecientes a instituciones del sector privado (88%) tienen una mejor percepción del impacto de la realimentación en comparación a los docentes del sector público (83%). Mientras que los docentes que enseñan en zonas rurales han percibido más los beneficios de la realimentación en su práctica docente (87%) en comparación con sus colegas de instituciones ubicadas en la ciudad (82%).

¹³ Normalmente la evaluación sumativa se utiliza para verificar el cumplimiento de estándares requeridos y prácticas recomendadas para la función docente, la promoción de carrera, recompensas al desempeño (aumento de salario, bonos de reconocimiento) y sanciones para docentes ineficaces.

Figura 7

Porcentaje de docentes que reportaron que **la realimentación recibida en los últimos 12 meses antes de la encuesta tuvo un impacto positivo en su enseñanza**





El 90% de docentes consideraron que las realimentaciones condujeron a cambios positivos en competencias pedagógicas para la enseñanza de sus materias y en el uso de las evaluaciones de los estudiantes para mejorar su proceso de aprendizaje. Las respuestas dadas por los docentes fueron muy similares entre sectores y zonas a las que pertenecen las instituciones en donde trabajan (solo 3 puntos porcentuales de diferencia).

El menor impacto positivo de las realimentaciones se da en aspectos relacionados con la enseñanza en situaciones particulares. Específicamente, solo alrededor del 36% de los docentes considera que las realimentaciones tuvieron un impacto positivo en los métodos para la enseñanza en un entorno multicultural o multilingüe y un 50% en los métodos de enseñanza dirigida a estudiantes con necesidades educativas especiales. Estos porcentajes se reducen aún más cuando los docentes pertenecen a instituciones públicas e instituciones ubicadas en zonas rurales.

En conclusión:

La mayoría de las evaluaciones docentes son llevadas a cabo por el rector u otros miembros del equipo administrativo de la institución. A pesar de que hay un uso generalizado de todos los instrumentos de evaluación, los más usados por parte de estos actores, en Colombia, corresponden a los análisis de los resultados de los estudiantes en las evaluaciones externas¹⁴; y los análisis de los resultados obtenidos en el establecimiento educativo y en el aula, lo que recoge los resultados de rendimiento académico, de proyectos y de pruebas.

Cuando se revisan los resultados según el tipo de institución, se evidencian brechas entre sectores (público/privado) y zonas (rural/urbano). Por ejemplo, la diferencia entre el sector privado y el oficial en la utilización de tutores y pares (otros docentes), aspecto en el que Colombia presenta las mayores brechas en la comparación internacional.

Uno de los aspectos determinantes del proceso evaluativo es la manera en que se utilizan los resultados. En Colombia, según TALIS, los usos más recurrentes están orientados hacia un enfoque formativo que busca identificar cualquier debilidad en la enseñanza de cada docente y desarrollar un plan de formación que fomente el mejoramiento de sus prácticas. En dicho sentido, la realimentación es crucial.

En TALIS 2018, se evidencia que, a nivel global, los docentes están satisfechos con las realimentaciones recibidas de su desempeño. Particularmente, en Colombia, más del 80% de los docentes que respondieron la encuesta considera que alguna de las realimentaciones recibidas tuvo un impacto positivo en su enseñanza docente.

¹⁴ Un ejemplo de lo que se conoce como evaluaciones externas, en Colombia, son los exámenes Saber 11, aplicados por el Icfes.



4.

¿Están los docentes y rectores preparados para asumir los retos del siglo XXI en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes?



El siglo XXI ha traído consigo nuevas exigencias para todos los ámbitos de la sociedad. Para el sector educativo, algunas de estas exigencias están relacionadas con la formación de competencias, habilidades y destrezas para que las personas puedan desenvolverse en el contexto de la llamada Cuarta Revolución Industrial, lo que incluye la formación de las habilidades STEAM (Acrónimo en inglés de Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas), además de las habilidades blandas y socioemocionales, las relacionadas con el cuidado del medio ambiente, la capacidad de resiliencia y de aprender de los errores para adaptarse y reaprender.

La formación de dichas competencias, habilidades y destrezas requiere, al tiempo, habilidades en los docentes relacionadas con el liderazgo, el trabajo colaborativo, y el uso y apropiación de las TIC, entre otros aspectos, que además de desarrollar con éxito los procesos de formación, les permitan abordar o resolver situaciones relacionadas con la enseñanza, así como estar preparados para colaborar en su entorno escolar y en la organización de todo el proceso educativo (Espinoza y Campuzano, 2019). Es así, como TALIS indaga sobre los tres aspectos mencionados.



4.1

Liderazgo escolar



El liderazgo de los directores es fundamental para crear, establecer y desarrollar una estructura de apoyo a los docentes en el desempeño de sus tareas (OCDE, 2020). Su papel es central en la planeación, el seguimiento, evaluación de los procesos y de los docentes, así como en el establecimiento de planes de mejoramiento a partir del seguimiento y la evaluación (De Zubiría, 2015).

TALIS 2018 indagó sobre acciones específicas y tipos de liderazgo (ver Figura 8) en las que participan los rectores dentro de las instituciones y encontró que en los últimos 12 meses, el 45% de los rectores llevó a cabo acciones relacionadas con liderazgo pedagógico directo (ver Figura 9, en la página siguiente) a menudo y muy a menudo, tales como colaboración para resolver problemas de disciplina, observaciones de aula, realimentación con

base en las observaciones, desarrollo de un plan de desarrollo profesional.

Al analizar los resultados por sector, se evidencia que los rectores del sector oficial, en su mayoría, tienden a llevar a cabo observaciones en el aula solo algunas veces en el año (51%), mientras que los rectores del sector privado implementan las observaciones en el aula a menudo o con mayor frecuencia (63%).

Por su parte, los rectores de la zona rural y los rectores experimentados (con más de 5 años de experiencia) tienden a llevar a cabo observaciones de aula mucho más a menudo (55% y 57%, respectivamente). Resalta el hecho de que los rectores con doctorado llevan a cabo observaciones de aula solo algunas veces, pero siempre llevan a cabo realimentaciones de esas observaciones.

Figura 8
Tipos de liderazgo sobre los cuales se indagó en TALIS 2018

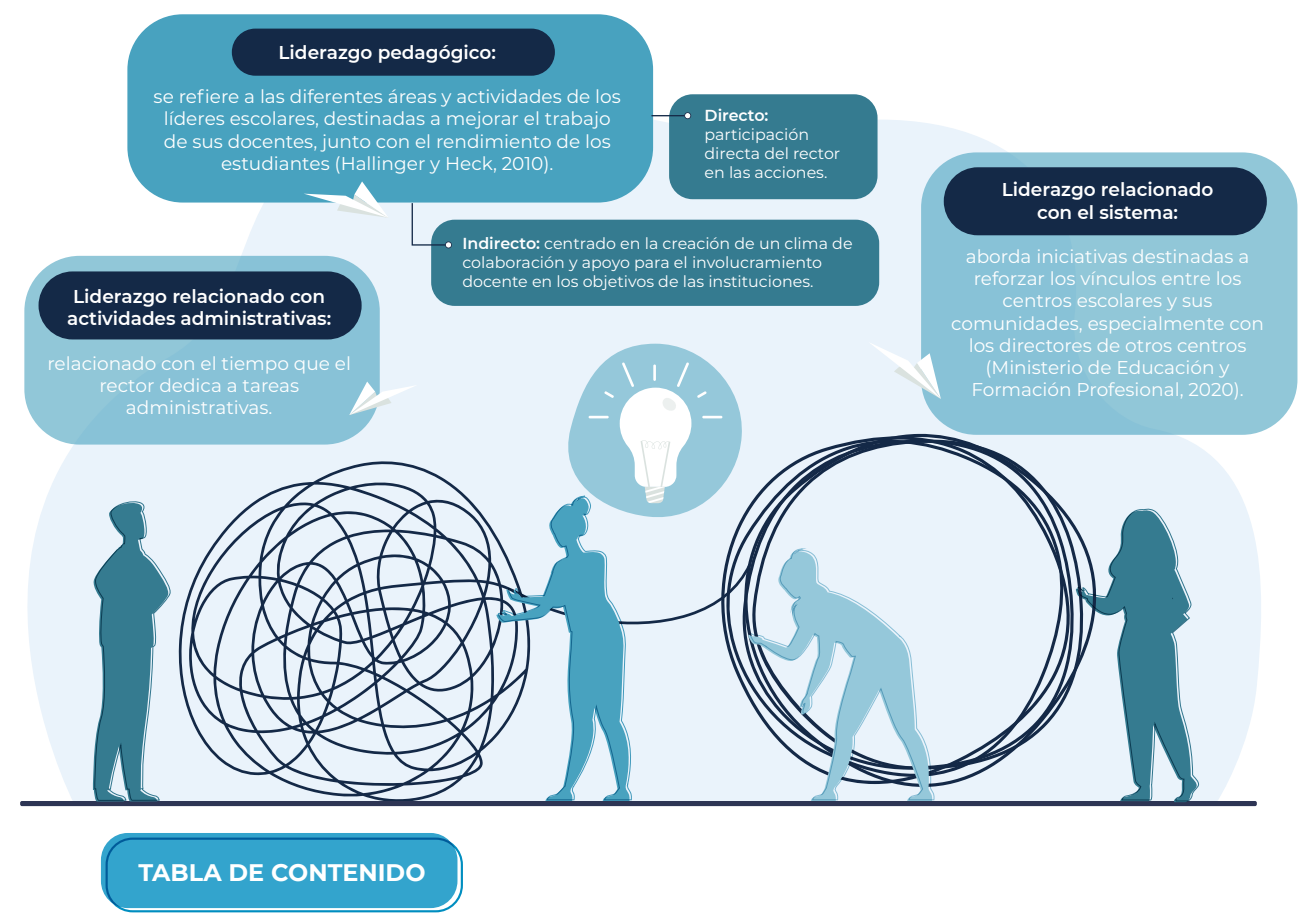
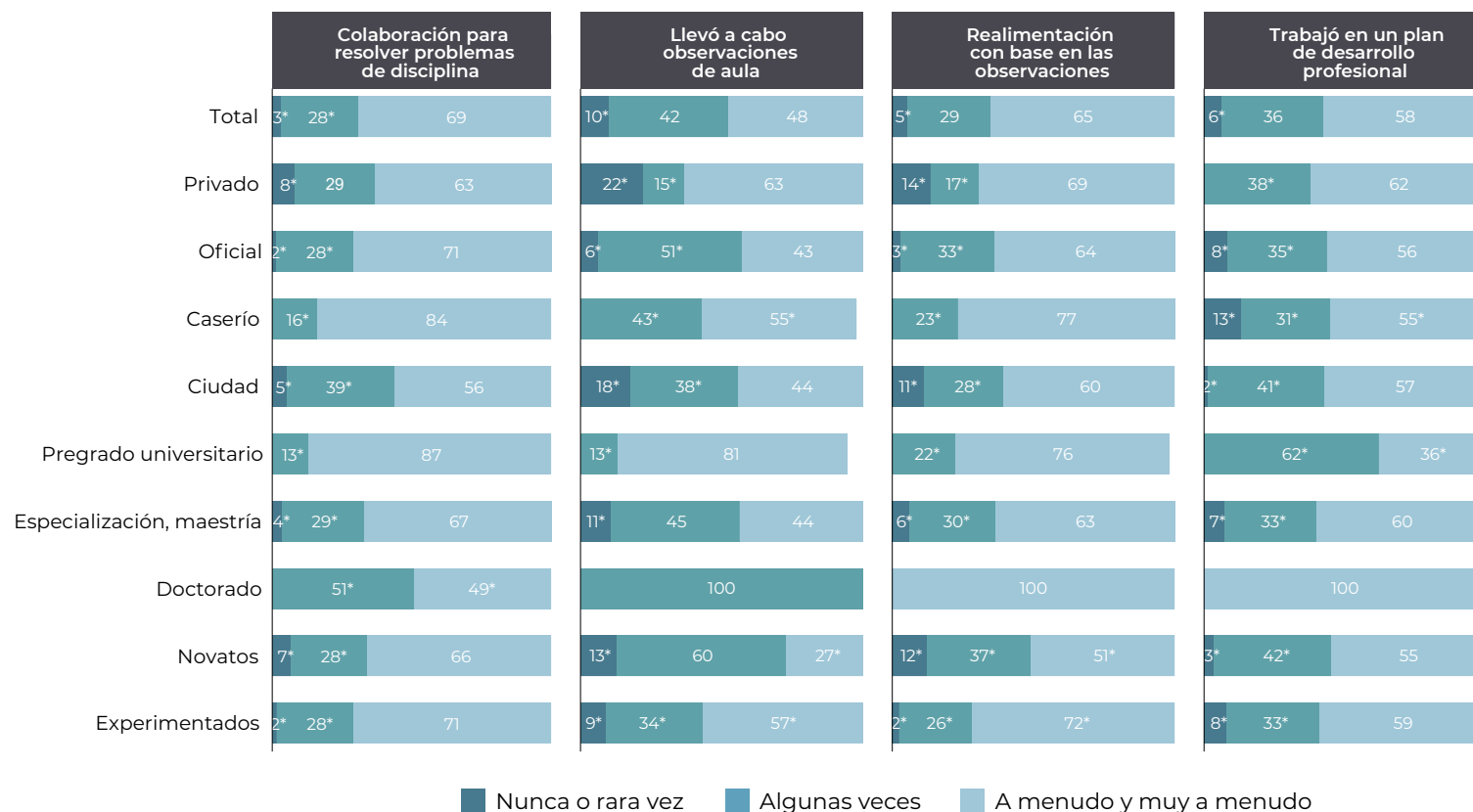




Figura 9
Porcentaje de rectores que llevaron a cabo actividades relacionadas con liderazgo pedagógico directo, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia



Al analizar los resultados por sector, se evidencia que los rectores del sector oficial, en su mayoría, tienden a llevar a cabo observaciones en el aula solo algunas veces en el año (51%), mientras que los rectores del sector privado implementan las observaciones en el aula a menudo o con mayor frecuencia (63%).

Por su parte, los rectores de la zona rural y los rectores experimentados (con más de 5 años de experiencia) tienden a llevar a cabo observaciones de aula mucho más a menudo (55% y 57%, respectivamente).

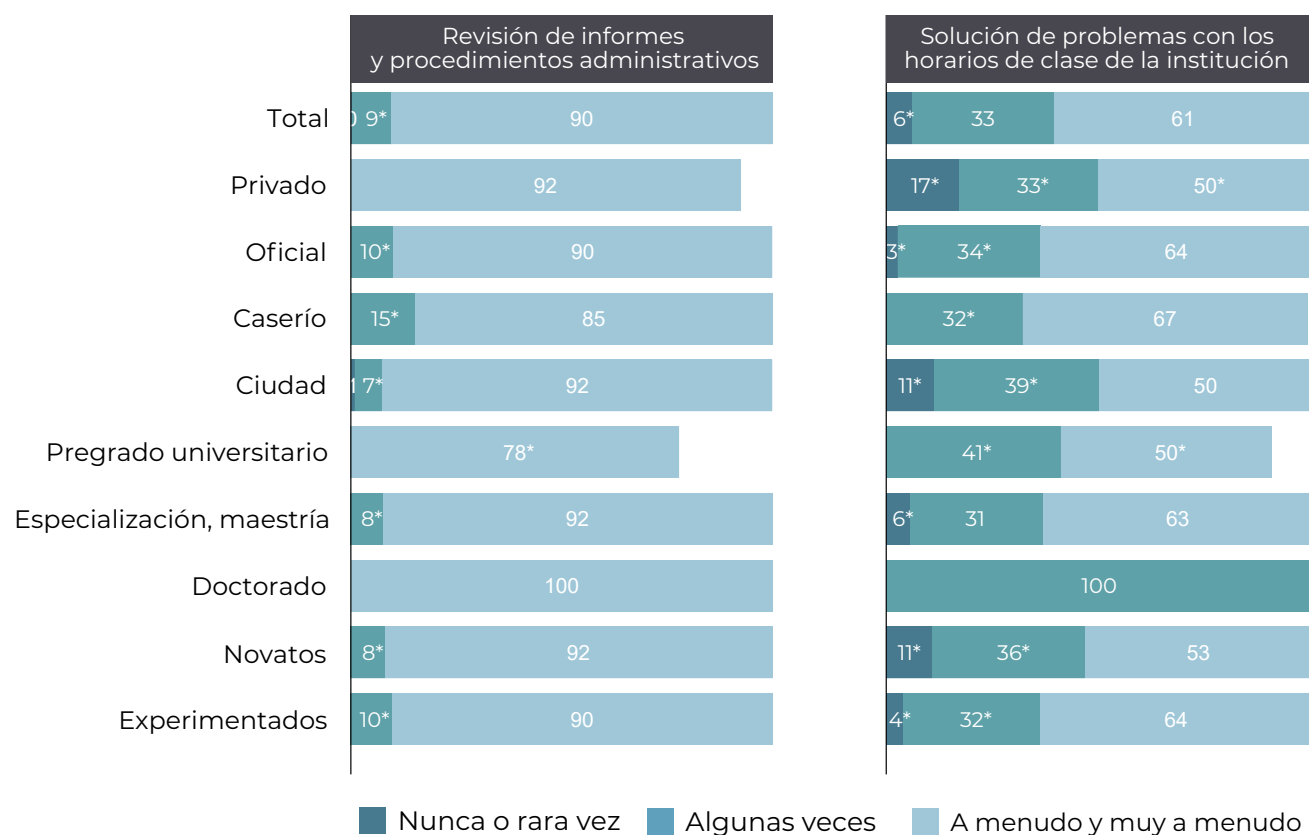
Respecto a las actividades de liderazgo pedagógico indirecto, como apoyar la cooperación para mejorar las prácticas docentes o implementar nuevas y para que los docentes se sientan responsables de los resultados de los estudiantes, la Figura 9 muestra que la mayoría de los rectores reportó haberlas realizado a menudo y muy a menudo. Específicamente, aproximadamente 8 de cada 10 rectores expresaron apoyar la cooperación entre docentes para el desarrollo de nuevas prácticas docentes.



Otras actividades en las que participan los rectores están relacionadas con el liderazgo del sistema (actividades por fuera de la institución) y liderazgo orientado a actividades administrativas. En relación con el primero, en Colombia, el 85% de los rectores proporcionó información a padres y acudientes acerca del desempeño de la institución y de los estudiantes a menudo y muy a menudo, mientras que solo el 43% colaboró con otros rectores de instituciones.

En torno al liderazgo administrativo, el 90% de los rectores a menudo y muy a menudo dedica tiempo a la revisión de los procesos administrativos y de los informes del establecimiento educativo, mientras que el 61% contribuye a solucionar problemas con los horarios de clase del establecimiento educativo (Figura 10). La evidencia empírica ha planteado que el tiempo que los líderes dedican a tareas administrativas también puede tener una asociación positiva con los resultados de los estudiantes (Grissom y Loeb, 2011).

Figura 10
 Porcentaje de rectores que llevaron a cabo tareas orientadas al liderazgo relacionado con actividades administrativas, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia





4.2

¿Trabajan docentes, rectores y rectoras de manera colaborativa en Colombia?



El 64% de los docentes dicen haber participado en la formación de redes de trabajo o de colaboración con otros docentes en la inducción que les brindó el establecimiento educativo. En contraste, el 66% de los rectores dice haber fomentado en la inducción a docentes la creación de redes de contactos o colaboración con otros maestros.

Los rectores afirman estar de acuerdo y muy de acuerdo (63% y el 25%) con que en su establecimiento educativo existe una cultura escolar colaborativa que se caracteriza por el apoyo mutuo. Por otra parte, al preguntar por los procesos de aprendizaje colaborativos a los docentes, el 80% afirma que participaron en algún proceso de aprendizaje profesional colaborativo.

Colombia es el país que presenta mayor proporción de docentes (64%) que dicen haber participado en la creación de redes de trabajo con otros docentes en su proceso de inducción, un resultado superior al promedio de países de la Latinoamérica (51%).

En promedio, los docentes dedican 3,4 horas a la semana para el trabajo colaborativo con otros docentes y el 84% de los rectores colombianos expresa que a menudo fomenta la cooperación entre docentes para desarrollar nuevas prácticas de enseñanza.

*En Colombia, la **Red Maestros** es una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional para fortalecer el diálogo y empoderar a los docentes en su rol como garantes del derecho a la educación con calidad, entre sus objetivos está ser el punto de encuentro más importante de los docentes, de tal forma que se consolide como un espacio de construcción colectiva, donde los docentes pueden crear su propio espacio, generar contenidos, compartir experiencias, y establecer redes de desarrollo profesional.*





4.3

Habilidades y uso de las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación)



La globalización y el desarrollo tecnológico requieren el desarrollo de competencias para el uso y apropiación de las TIC. Esto constituye un importante desafío para los docentes quienes deben realizar una actualización permanente de sus conocimientos, habilidades y destrezas, no solo orientados al uso de las herramientas tecnológicas, sino también para su aplicación al proceso de enseñanza.

No todos los docentes cuentan con las habilidades necesarias para usar este tipo de herramientas y, particularmente en América Latina, existen problemas tanto en el uso básico de hardware y software, como en el desarrollo de competencias digitales para utilizar eficazmente los recursos tecnológicos para investigar, crear y comunicarse (UNESCO, 2020a). A lo anterior se suma que no todos los docentes se sienten confiados

en utilizar los diferentes recursos tecnológicos en su práctica diaria.

Las habilidades y uso de las TIC en el contexto de la enseñanza, se pueden entender como el conjunto de conocimientos y habilidades necesarias para utilizar diferentes herramientas tecnológicas como recursos educativos integrados en la práctica diaria de los docentes (Suárez, *et al.*, 2012). Según TALIS 2018, en Colombia, el 75% de los docentes afirman haber recibido capacitación en el uso de las TIC aplicadas a la enseñanza durante su formación, pero solo el 16% se siente muy preparado para implementar este recurso en su práctica pedagógica (OCDE, 2019a). Los docentes de colegios privados afirman haber recibido mayor capacitación en el uso de las TIC (82%) frente a los docentes pertenecientes a colegios oficiales (74%).

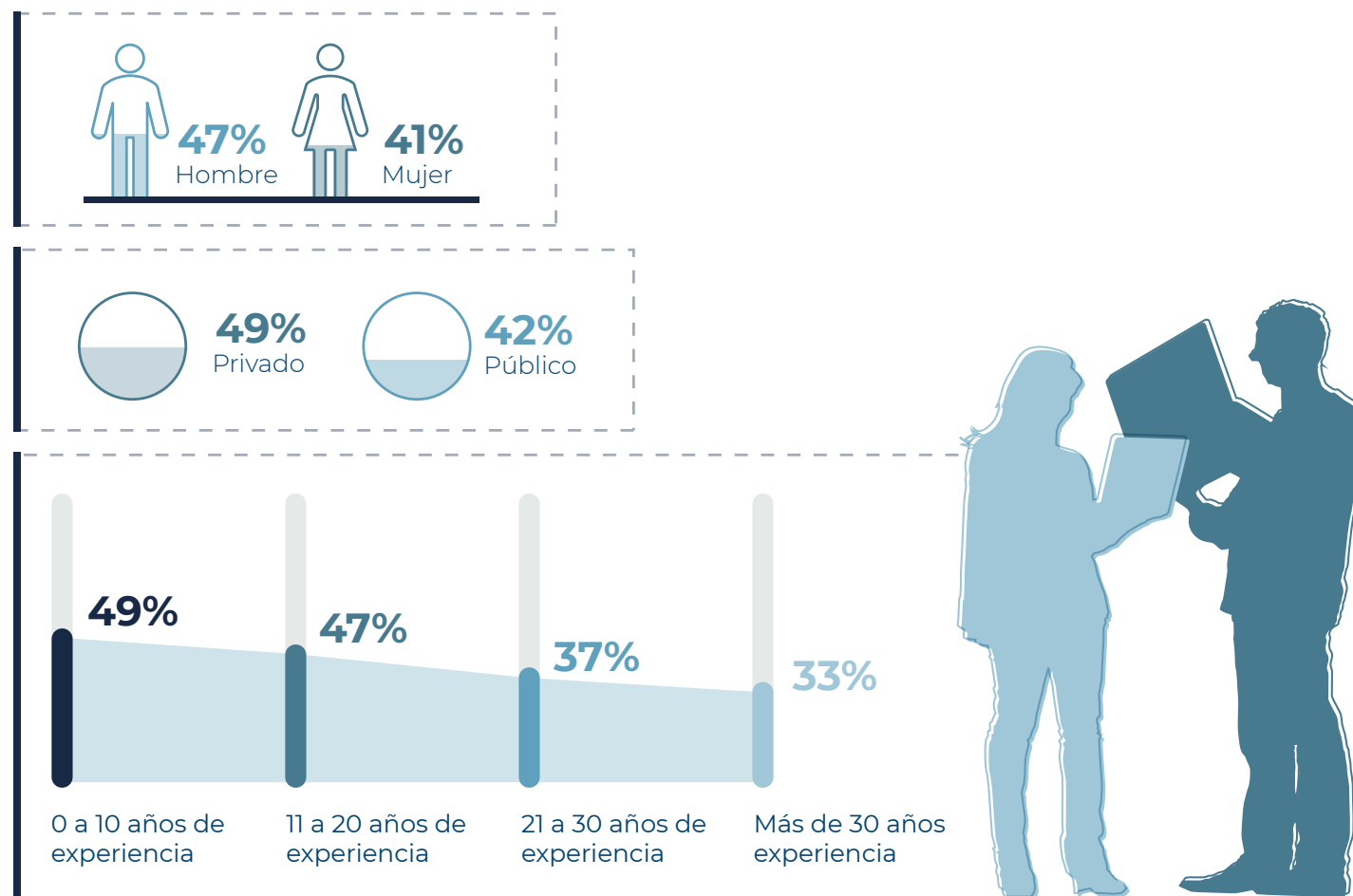


Si bien hay un importante porcentaje de docentes que afirman haber recibido capacitación en el uso de las TIC, persisten las necesidades de formación, pues el 93% de los docentes manifiesta tener algún grado de necesidad de cursar un programa de desarrollo profesional sobre el uso de estas habilidades (el 34% afirma que esta necesidad es alta).

No obstante, el 43% de los docentes colombianos reportó usar con una frecuencia muy alta herramientas tecnológicas para apoyar el aprendizaje en sus clases, superando al promedio de Latinoamérica (35%) y los países de la OCDE (30%).

En la Figura 11, se puede observar que, tal y como se reconoce en la literatura, los docentes que tienen entre 0 a 10 años de experiencia son quienes utilizan en mayor proporción herramientas tecnológicas (49%) frente a los que tienen más de 30 años de experiencia (33%), diferencia que es estadísticamente significativa.

Figura 11
Uso de tecnología en las aulas, de acuerdo con los resultados de TALIS en Colombia





En conclusión:

Un hallazgo clave, a partir de estudios recientes, es que la relación entre el liderazgo y los resultados de los estudiantes es indirecta; el liderazgo efectivo crea las condiciones bajo las cuales los docentes pueden optimizar su efectividad (Muijs, 2015 y Hallinger, 2011).

Ahora bien, de acuerdo con la información de TALIS 2018, una gran proporción de los rectores encuestados lleva a cabo, a menudo o muy a menudo, diferentes actividades relacionadas con liderazgo; en su mayoría, optan por tareas orientadas a un liderazgo pedagógico indirecto, pues cerca del 77% de los rectores reportó realizarlas a menudo.

Este tipo de liderazgo está orientado al fomento de la cooperación y el apoyo entre docentes, y pone en evidencia el importante papel de los rectores para promover la cooperación y el sentido de pertenencia de los docentes de una institución. Lo anterior, aunado al rol central que cumplen en la evaluación y en la realimentación docente, como se vio en la sección anterior.

En relación con el desarrollo de habilidades en el uso de las TIC, de acuerdo con TALIS 2018, se requieren mayores dotaciones y revisar la formación inicial de los docentes, en la cual puede existir una posible causa respecto a la carencia de competencias en el uso de las TIC por parte de los docentes. Esto ayudaría a que se atienda desde la causa dicha carencia (Smeets, 2005).

Así mismo, es pertinente mencionar que el avance en el uso de las TIC requiere una redefinición del rol del docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes, incluyendo, a su vez, condiciones institucionales que no limiten las oportunidades potenciales que pueden brindar las diferentes herramientas tecnológicas (Saied, et al. 2015).

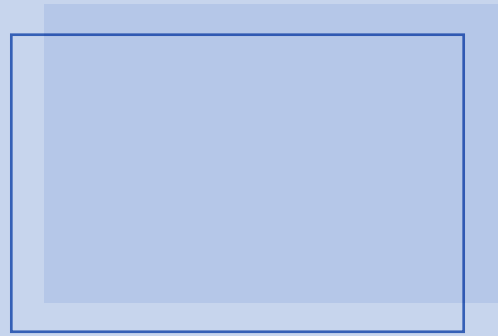
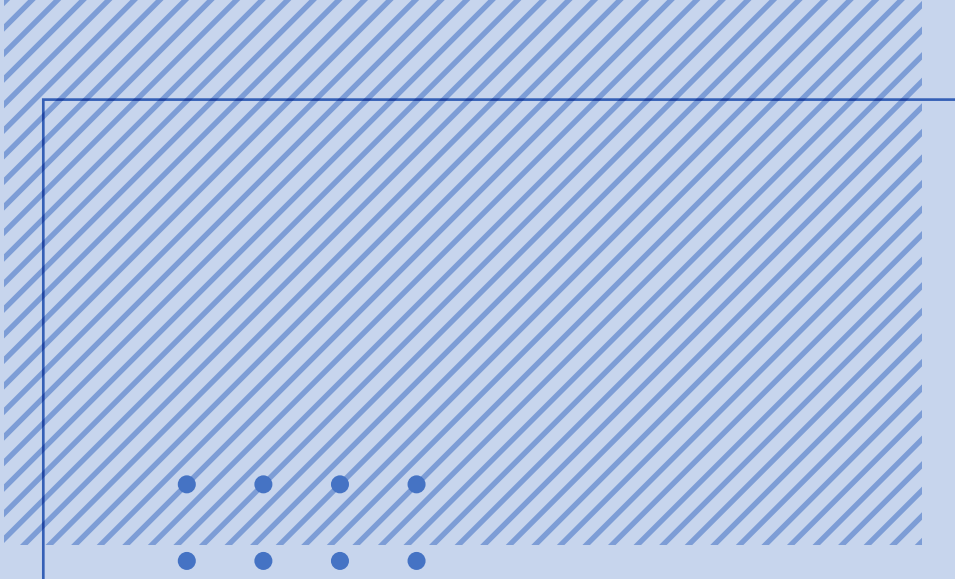
La situación de emergencia sanitaria y el consecuente aislamiento social, generados por la pandemia causada por la COVID-19, han evidenciado que el liderazgo, la colaboración y el adecuado uso de las TIC, son tres habilidades clave que requieren los rectores y docentes, con la mayor urgencia.

Al respecto, Fernando Reimes, profesor de Harvard, quien ha estado estudiando los efectos de la crisis generada por la COVID-19 en la educación mencionaba, en una entrevista reciente, que los casos exitosos de innovación educativa en medio de la pandemia tienen seis principios en común: i) la colaboración de actores diversos, ii) el liderazgo horizontal iii) la importancia de aprender rápidamente de experiencias globales, iv) el hecho de que las ideas buenas pueden venir de cualquier lado, v) el poder de las alianzas entre universidades y el resto del sector educativo y vi) pensar en los estudiantes de forma integral (Restrepo, 2020).

Evidentemente, la emergencia mundial ha cambiado la manera de educar y está llevando hacia una época de transición y, como afirma el profesor Fernando Reimers, “esta transición no va a ser sin obstáculos, es necesaria mucha creatividad, esfuerzo, innovación y mucho liderazgo para educar”.

Bibliografía

- De Zubiría, J. (2015). *El liderazgo pedagógico: una de las claves para alcanzar la calidad en la educación*. Ruta Maestra, edición 13. Liderazgo escolar. Santillana.
- Espinoza Freire, E. E., y Campuzano Vásquez, J. A. (2019). *La formación por competencias de los docentes de educación básica y media*. Conrado, 15(67), 250-258.
- Grissom, J. A., y Loeb, S. (2011). *Triangulating Principal Effectiveness: How Perspectives of Parents, Teachers, and Assistant Principals Identify the Central Importance of Managerial Skills*. American Educational Research Journal, 1091-1123.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125 – 142.
- Icfes (2019). *Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje – TALIS 2018*. Informe Nacional de Resultados. Colombia.
- Muijs (2011). *Researching leadership: Towards a new paradigm*. In Townsend, T. y MacBeath, J. (Eds.). *International handbook of leadership for learning*. Dordrecht: Springer.
- OECD (2019a). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- OECD (2019c), *PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-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>
- Restrepo, A., (8 de septiembre de 2020). *El Espectador*. <https://www.elespectador.com/noticias/educacion/es-momento-de-pensar-con-claridad-para-que-educamos>
- Said Hung, E. M., Silveira Sartori, A., Valencia Cobo, J. A., Iriarte Diazgranados, F., Justo Moreira, P., y Ordoñez, M. P. (2015). *Factores asociados al nivel de uso de las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas oficiales de Colombia y Brasil*. Universidad del Norte.
- Smeets, E. (2005). Does ICT contribute to powerful learning environments in primary education? *Computers y Education*, 44(3), 343-355.
- UNESCO (2005). *Condiciones de trabajo y salud docente: estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay*. ISBN: 956-8302-42-5.
- UNESCO (2007). *Evaluación del desempeño docente y carrera profesional docente: un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago: UNESCO.
- UNESCO (2020a). *Aportes para una respuesta educativa frente al COVID-19 en América Latina. Análisis desde la evidencia del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE)*. Documento de programa. Junio de 2020.



Queremos conocer tu opinión
sobre este documento, escríbenos a:
divulgaciones@icfes.gov.co

