



# ENCUESTA INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE TALIS 2018

Informe nacional de resultados  
Colombia



# ENCUESTA INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE TALIS 2018

Informe nacional de resultados  
Colombia

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



#### Elaboración del documento

Nathalia Maya Scarpetta  
Michael Andrés Vargas Peñaloza  
Juan Camilo Ramirez Chaguendo

#### Revisión de documento

Katherine Lorena Guerrero Martínez  
Alejandro Corrales Espinosa  
Laura Flórez Díaz

#### Gráficas y procesamiento estadístico

Karen Rosana Cordoba Perozo  
Cristian Fabian Montaña Rincón  
Jeison Humberto Sabogal Sánchez  
Jonnathan Steven Pinzón Zapata  
Areli Merari Moreno Fonseca  
Lorena Alejandra Wilches González

**Directora General**  
María Figueroa Cahnspeyer

**Secretaria General**  
Liliam Amparo Cubillos Vargas

**Directora de Evaluación**  
Natalia González Gómez

**Director de Producción y Operaciones**  
Mateo Ramírez Villaneda

**Director de Tecnología**  
Rafael Londoño Carantón (E)

**Subdirector de Diseño de Instrumentos**  
Javier Toro Baquero

**Subdirectora de Producción de Instrumentos**  
Nubia Rocio Sánchez Martínez

**Subdirectora de Análisis y Divulgación**  
Ana María Restrepo Sáenz

**Subdirectora de Estadística**  
Jeimy Paola Aristizabal Rodríguez

**Oficina Asesora de Comunicaciones y Mercadeo**  
María Paula Vernaza Díaz

**Oficina Gestión de Proyectos de Investigación**  
Luis Eduardo Jaramillo Flechas

**Diagramación**  
Alejandra Guzmán Escobar

**Fotografía de portada**  
<http://www.freepik.es>

**ISBN:** 978-958-11-0851-0

Bogotá D.C., enero de 2020

## ADVERTENCIA



Con el fin de evitar la sobrecarga gráfica que supondría utilizar en español “o/a” para denotar uno u otro género, el Icfes opta por emplear el masculino genérico en el que todas las menciones de este se refieren siempre a hombres y mujeres.

Todo el contenido es propiedad exclusiva y reservada del Icfes y es el resultado de investigaciones y obras protegidas por la legislación nacional e internacional. No se autoriza su reproducción, utilización ni explotación a ningún tercero. Solo se autoriza su uso para fines exclusivamente académicos. Esta información no podrá ser alterada, modificada o enmendada.

## 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](http://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](mailto: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, transformar<sup>1</sup>, promocionar o realizar acción alguna de la cual se lucre directamente 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.

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

---

<sup>1</sup> 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 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.

## ENCUESTA INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE - TALIS 2018 INFORME NACIONAL DE RESULTADOS COLOMBIA

### INTRODUCCIÓN

<b>I. LA ENCUESTA TALIS</b> .....	<b>07</b>
1.    Objetivo .....	08
2.    Antecedentes .....	09
3.    Marco de evaluación .....	11
4.    Participación de Colombia en TALIS .....	13
5.    Precauciones en la interpretación de los resultados .....	13
<b>II. RESULTADOS SOBRE LOS RECTORES</b> .....	<b>15</b>
1.    Caracterización rectores .....	16
2.    Liderazgo escolar .....	27
3.    Ambiente escolar .....	28
4.    Inducción y tutoría para profesores .....	31
5.    Enseñanza en contextos diversos .....	35
<b>III. RESULTADOS SOBRE LOS DOCENTES</b> .....	<b>36</b>
1.    Caracterización docente .....	37
2.    Situación laboral actual .....	42
3.    Desarrollo profesional .....	44
4.    Su enseñanza a grandes rasgos .....	52
5.    Su enseñanza en una clase de referencia .....	54
6.    Enseñanza en contextos diversos .....	58
7.    Ambiente escolar y satisfacción laboral .....	60
<b>IV. CONCLUSIONES</b> .....	<b>64</b>
<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>68</b>
<b>ANEXO</b> .....	<b>71</b>

Hace más de una década, el informe titulado “Los docentes son importantes” (OCDE, 2005) resaltó que atraer, formar y conservar docentes era una prioridad para los sistemas escolares en todo el mundo y documentó ejemplos de políticas que parecían contribuir al logro de esas prioridades. El Estudio Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS, Teaching and Learning International Survey, por sus siglas en inglés) surge a partir de este informe, con el fin de indagar sobre las prácticas de enseñanza y el entorno de aprendizaje en los establecimientos educativos. TALIS aborda cinco grandes áreas de política: (1) políticas escolares que apoyan la labor docente, (2) el desarrollo de los docentes en la profesión, (3) docentes y enseñanza, (4) atraer docentes hacia la profesión y (5) conservación de los docentes en la profesión. Las dos primeras aplicaciones de TALIS entregaron hallazgos relevantes para las políticas relacionadas con la formación docente, el desarrollo profesional continuo, la forma en que los ambientes escolares fomentan las conexiones entre colegas y otorgan mayor satisfacción laboral, entre otros resultados importantes.

La participación de Colombia en este estudio busca aportar insumos para el análisis del estado actual del país desde una perspectiva internacional, teniendo en cuenta distintos componentes que influyen en las prácticas educativas, las metodologías de enseñanza y el ambiente escolar en la educación básica secundaria. Los resultados que se derivan del estudio suministran información útil para diseñar e implementar procesos institucionales y de política pública que tienen como objetivo mejorar la práctica docente.

En Colombia, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) ha estado a cargo del proceso del estudio TALIS desde el

2016, hasta su implementación en 2018. Esta es la primera vez que el país participa en este estudio, junto con otros 47 países y economías alrededor del mundo. Estudios de este tipo complementan la información recolectada en las pruebas nacionales y son un elemento fundamental para identificar las dinámicas que se dan alrededor de la práctica docente y de los ambientes de aprendizaje<sup>2</sup>.

El propósito de este Informe de resultados es presentar los principales hallazgos de Colombia en TALIS 2018. En este reporte se consideran diferentes características de los docentes, rectores y establecimientos educativos, además, se presentan los resultados de Colombia en comparación con otros países participantes de América Latina y también con el conjunto de países que participaron en la más reciente aplicación de TALIS.

Esta publicación está dirigida a docentes, directivos, investigadores, hacedores de política pública y demás actores educativos, y busca contribuir a las discusiones, tanto académicas, como en el ámbito de la política educativa, de manera que enriquezcan y promuevan la toma de decisiones y los esfuerzos para consolidar una formación de alto nivel para las generaciones presentes y futuras.

El informe está estructurado en cuatro capítulos. El primer capítulo presenta el marco conceptual del estudio, en particular, resume los objetivos, antecedentes, marcos de evaluación y características de la aplicación de TALIS en Colombia. El segundo capítulo presenta los resultados de Colombia desde la perspectiva de los rectores, mientras que el tercer capítulo muestra los resultados del país desde la posición de los docentes. Finalmente, el capítulo cuatro enuncia las conclusiones generales.

<sup>2</sup> Para consultar la lista de países y economías participantes ver Anexo 1.



CAPÍTULO I. LA ENCUESTA TALIS

# I. LA ENCUESTA TALIS

## 1. Objetivo

TALIS es un estudio internacional a gran escala<sup>3</sup> que indaga 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. En particular, TALIS busca:

- **Relevancia política:** preguntas que son relevantes para los países participantes, en términos de su política educativa.
- **Agregar valor:** realizar comparaciones internacionales como una fuente significativa de información, que permita revisar y desarrollar políticas que promuevan la enseñanza y el aprendizaje.
- **Orientar indicadores:** producir información que pueda ser utilizada para desarrollar indicadores que permitan medir diferentes aspectos de la enseñanza y el aprendizaje en los sistemas educativos a través del tiempo.
- **Validez, confiabilidad, comparabilidad y rigor:** aportar información que sea válida, confiable y comparable entre los países participantes, con base en una revisión rigurosa de la información recolectada.
- **Interpretabilidad:** lograr que los países participantes sean capaces de interpretar los resultados adecuadamente para el correcto uso de estos.
- **Eficiencia y relación costo–efectividad:** realizar el estudio de manera oportuna y con buena relación costo-efectividad.

Por otro lado, TALIS sirve a una variedad de propósitos de política e investigación que incluyen la validación continua de indicadores en el transcurso de ciclos sucesivos. Estos objetivos pueden agruparse de la siguiente forma:

- **TALIS** es una estructura de monitoreo que ofrece información confiable y comparable sobre los docentes y las escuelas en sistemas educativos participantes. TALIS actúa como una herramienta para describir las condiciones de enseñanza y aprendizaje, al igual que el funcionamiento de las estructuras educativas, ofreciendo así un medio para comparar enfoques de enseñanza y liderazgo en la escuela.

<sup>3</sup> El estudio TALIS recolectó información basada en las percepciones de rectores y docentes. Para más información sobre la interpretación de los resultados, ver la sección 5 del capítulo 1 en la página 13.



- **TALIS** es un estudio internacional que aporta a nuestra base de conocimientos sobre las condiciones de la docencia y el aprendizaje y, por lo tanto, ayuda a contextualizar la forma en la que se desarrollan los resultados educativos en múltiples niveles, y utiliza herramientas válidas para comparar esos contextos entre culturas. Muestras probabilísticas y cuidadosamente seleccionadas y métodos cuantitativos modernos permiten que se formulen inferencias poblacionales y conclusiones sobre relaciones importantes dentro y entre países.
- **TALIS** ofrece datos de series cronológicas para los países que han participado en aplicaciones pasadas. Así, es posible generar información sobre tendencias en aspectos claves de los docentes, la enseñanza y los currículos, y se puede reportar los cambios en el transcurso del tiempo. La adición de los datos de TALIS 2018 permite analizar los cambios en el transcurso de diez años.

## 2. Antecedentes

El primer ciclo de TALIS (TALIS 2008) se enfocó en la educación básica secundaria (grados 6° a 9°) e involucró a 24 países y economías. El segundo ciclo (TALIS 2013), incluyó países y economías adicionales, sumando un total de 38 entidades participantes. Si bien la educación básica secundaria seguía siendo el objetivo principal, el alcance de TALIS 2013 se extendió con el fin de incluir opciones para que los países obtuvieran información sobre la perspectiva de docentes y rectores en básica primaria (grados 1° a 5°) y media vocacional (grados 10° y 11°). Adicionalmente, en TALIS 2013, 8 países aplicaron el estudio en establecimientos educativos que habían participado en el

ciclo 2012 del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA 2012), una opción a la que se denominó el enlace TALIS-PISA (ver Cuadro 1).

Las versiones de TALIS 2008 y 2013 contribuyeron en forma significativa a obtener evidencia internacional sobre la fuerza de trabajo docente y las condiciones de enseñanza. TALIS 2008 originó la publicación de un informe titulado *La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje: Síntesis de los primeros resultados de TALIS* (OCDE, 2009). TALIS 2013 originó un informe llamado *Guía del profesorado TALIS 2013: Estudio internacional sobre enseñanza y aprendizaje* (OCDE, 2014). La información de ambos ciclos también permitió la elaboración de otras publicaciones, incluyendo informes sobre asuntos específicos y temáticos tales como *Teaching Practices and Pedagogical Innovations* (Vieluf, Kaplan, Klieme, & Bayer, 2012), *The Experience of New Teachers* (Jensen, Sandoval-Hernández, Knoll, & Gonzalez, 2012) y *Supporting Teacher Professionalism* (OCDE, 2016). También se dio a conocer una publicación orientada a la profesión docente (*Guía del docente para TALIS 2013* (OCDE, 2014)) y se han publicado artículos sobre temas sustantivos (promoción de la conducta positiva del estudiante) y temas metodológicos (comparabilidad de los datos y la invarianza de la medición). Finalmente, la serie de reportes *Teaching in Focus* ofrecen compendios temáticos de los hallazgos de TALIS.

TALIS 2018 es el tercer ciclo de este programa e involucra un mayor número de participantes, conservando su enfoque central en la educación básica secundaria y el mismo rango de opciones que se implementaron en TALIS 2013. Este ciclo recolecta información sobre temas de interés actual, sin dejar de lado temas que han sido objeto de estudio en ciclos pasados, de forma que permite contrastar los datos a través del tiempo, cubriendo un periodo de diez años desde la primera aplicación.

TALIS 2018 indaga sobre:

- Las certificaciones de los docentes y su educación inicial, al igual que su experiencia en el contexto de las políticas de recursos humanos adoptadas hoy en día por los sistemas educativos y las escuelas.
- Atributos claves de los docentes, incluyendo sus creencias y actitudes hacia la enseñanza, sus motivaciones y su autoeficacia como docentes en términos de manejo del aula, compromiso con los estudiantes y prácticas de enseñanza.
- El desarrollo de la experticia docente mediante la retroalimentación y el aprendizaje profesional que se consolida a través de la colaboración con otros profesores.
- Dos aspectos importantes del entorno que se consideran promotores de la enseñanza: el clima escolar y el liderazgo en la escuela.
- Aspectos del clima escolar relacionados con la innovación y la enseñanza en diversos entornos (con un énfasis sobre la diversidad cultural y étnica, y en menor grado, la diversidad de género y socioeconómica).
- La satisfacción laboral del docente en relación con su enseñanza, al igual que con otros aspectos de su empleo.

### Cuadro 1: El Enlace TALIS-PISA

El Enlace TALIS-PISA (*TALIS-PISA link*) es un estudio de la OCDE que reúne datos sobre colegios, profesores y estudiantes participantes de TALIS y PISA, con el fin de obtener un mejor entendimiento entre las variables de las dos pruebas y ayudar a los profesores, colegios y hacedores de política pública a diseñar programas y políticas más efectivas que mejoren los logros de aprendizaje de todos los estudiantes.

En el marco del Enlace TALIS-PISA, los instrumentos de TALIS se aplican a profesores de colegios participantes de PISA que enseñen a estudiantes de 15 años. Así, TALIS proporciona una visión de las estrategias que conducen a mejores resultados de los estudiantes y las características de los docentes, estudiantes y colegios relacionadas con la implementación de buenas prácticas de enseñanza, desde la perspectiva de los docentes. Esta encuesta permite obtener información sobre las metodologías de enseñanza y del ambiente escolar bajo estándares internacionales. Por otro lado, de PISA se toman en cuenta los cuestionarios de estudiantes y rectores, así como pruebas de estudiantes en lectura, matemáticas y ciencias que evalúan la medida en la que los estudiantes de 15 años han adquirido los conocimientos y habilidades necesarios para la plena participación en la sociedad.

Así, con base en los resultados obtenidos y el cruce de información entre TALIS y PISA, se puede comparar el desempeño entre países respecto a los aspectos educativos sobre los que indagan ambos estudios y determinar el estado de avance de un país en el cumplimiento de sus metas educativas. De acuerdo con la información obtenida, los colegios pueden implementar planes de mejoramiento de sus procesos educativos y ambiente escolar para alcanzar los estándares nacionales o internacionales. Finalmente, a nivel país se contará con un insumo para mejorar, diseñar e implementar políticas públicas enfocadas en estimular la calidad docente, alentar el desarrollo de los profesores en la profesión y atraer y mantener docentes calificados.

Los resultados del Enlace TALIS-PISA se conocerán en el primer semestre del año 2020.

### 3. Marco de evaluación

TALIS 2018 se centra en la primera etapa de enseñanza secundaria y examina diferentes aspectos, tales como el desarrollo profesional, ideas, actitudes y prácticas de los docentes, evaluación y retorno de información que estos reciben y la dirección escolar (OCDE, 2009). La aplicación de este estudio combina aspectos de las aplicaciones de 2008 y 2013 (reorientándolos o redefiniéndolos) e incluye nuevos temas para una evaluación más amplia. Además, tiene en cuenta los diferentes cambios y actualizaciones en los contextos de la enseñanza y el aprendizaje desde su primera aplicación, así como cambios en política pública en lo que respecta a la educación (Ainley & Cardien, 2018). Lo anterior sin perder su enfoque de conseguir información relevante acerca de los profesores, las condiciones de enseñanza y los ambientes de aprendizaje.

El marco de la evaluación prioriza temas relacionados con características profesionales de los docentes y prácticas pedagógicas en los niveles institucional e individual. A nivel de los docentes, estas temáticas incluyen instrucciones y prácticas profesionales que

influyen directamente en cómo los estudiantes experimentan la educación, lo cual se analiza a través de su contexto educativo, su formación inicial en el ámbito de la enseñanza, la forma de retroalimentarse para un desarrollo continuo de habilidades, la autoeficacia y un componente motivacional en términos de la satisfacción en su trabajo. A nivel institucional, donde las prácticas anteriores se ven reflejadas, se incluyen temáticas en cuanto a liderazgo y clima escolar, además de temas relacionados con recursos humanos y la relación de los profesores y rectores con la comunidad educativa. En el estudio también se incluyen temáticas con intereses emergentes en el ámbito investigativo y de políticas públicas relacionadas con: innovación, equidad y diversidad (Ainley & Carstens, 2018). De igual forma, se administran cuestionarios de contexto para la caracterización de los colegios, aulas de clase, docentes y rectores.

De esta forma, la encuesta cuenta con dos cuestionarios, uno para docentes y el otro para rectores, cada uno de estos con secciones que indagan sobre las temáticas presentadas en la Tabla 1:

Tabla 1. Temáticas generales abordadas en TALIS 2018

Temática	Generalidades	Dirigido a:
<b>Educación y formación inicial del docente</b>	Se abordan indicadores relacionados con la formación inicial del docente en las áreas del conocimiento, desarrollo pedagógico y experiencia práctica, así como sobre su desarrollo profesional.	Docentes
<b>Satisfacción laboral del docente y motivación</b>	Se abordan temáticas referentes a la satisfacción y gratificación que tienen los encuestados al trabajar como docentes. La motivación busca recolectar información sobre factores extrínsecos e intrínsecos que influyen en que las personas quieran ser docentes y seguir siéndolo luego de comenzar a ejercer.	Docentes
<b>Retroalimentación y desarrollo profesional</b>	Permite obtener información sobre las fuentes, los tipos y el impacto de la retroalimentación que reciben los docentes. Además, se indaga sobre las actividades de desarrollo profesional que realiza cada docente.	Docentes
<b>Autoeficacia del docente</b>	Indaga sobre las creencias que los docentes tienen sobre sus capacidades para ejercer prácticas de enseñanza que puedan influir en el desarrollo educativo de los estudiantes, así como sobre su interés y motivación al ejercer la profesión. En esta categoría se contemplan diferentes aspectos esenciales, tales como: autoeficacia en el manejo del aula, enseñanza y participación del estudiante.	Docentes
<b>Prácticas profesionales del docente</b>	Se incluyen prácticas relacionadas con la colaboración entre los diferentes roles dentro de la institución, la participación del docente en la toma de decisiones del colegio y la movilidad académica docente.	Docentes
<b>Creencias y prácticas educativas del docente</b>	En cuanto a las creencias educativas de los docentes se incluyen indicadores sobre las creencias acerca de la enseñanza, las formas de aprendizaje y sobre las prácticas en el aula. Por otra parte, las prácticas educativas están enfocadas en el manejo del aula, aspectos de apoyo docente, activación cognitiva y calidad de la enseñanza.	Docentes
<b>Recursos humanos y relaciones con la comunidad escolar</b>	En esta sección se abordan temáticas relacionadas con la atracción de buenos estudiantes hacia la docencia, el reconocimiento, gratificación y evaluación de los docentes y su tiempo de trabajo.	Rectores
<b>Clima escolar</b>	Al reconocer que el clima escolar tiene una influencia importante sobre la enseñanza y el aprendizaje, en el cuestionario se trata de realizar un acercamiento multifacético a este concepto, incluyendo temáticas relacionadas con seguridad, relaciones, compromiso con la enseñanza y el aprendizaje, entorno escolar y procesos de mejoramiento del colegio.	Rectores
<b>Liderazgo escolar</b>	Es uno de los componentes con mayor interés dentro del estudio. Aquí se enmarcan cinco dimensiones clave que buscan ser analizadas: quiénes son los rectores, qué hacen, liderazgo distribuido y del docente (incluyendo las percepciones que tienen los docentes de los rectores), satisfacción laboral y autoeficacia del rector, y liderazgo de red y del sistema.	Rectores
<b>Innovación</b>	Este ámbito busca acercarse a las prácticas docentes que apoyan la obtención de destrezas interdisciplinarias, como la integración de tecnologías digitales; la orientación general de los docentes hacia la innovación; la capacidad individual de innovación de los docentes; y el conocer el contexto escolar en términos que sea abierto a la innovación.	Rectores y docentes
<b>Diversidad y equidad</b>	Se indaga sobre los enfoques de enseñanza y aprendizaje para conocer cómo responden estos a las diferencias culturales, socioeconómicas y de género entre los estudiantes.	Rectores y docentes

Fuente: Basado en Ainley, J. and R. Carstens (2018), "Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Conceptual Framework", OECD Education Working Papers, No. 187, OECD Publishing, Paris.

## 4. Participación de Colombia en TALIS

Los docentes y rectores son actores fundamentales en el proceso educativo de los estudiantes del país, de esta forma, se convierten en una de las principales razones por las cuales Colombia decidió participar por primera vez en TALIS. La participación del país en este estudio brindó la oportunidad de escuchar la voz de los profesores y rectores, de entregarles el protagonismo, conocer sus opiniones, motivaciones y acercarse cada vez más a los procesos que tienen lugar en las instituciones educativas y en especial, en las aulas de clase.

Además, con la participación en este estudio el país busca conocer y examinar la enseñanza y los ambientes de aprendizaje de los colegios, e identificar componentes que tienen influencia sobre las prácticas educativas y el ambiente escolar de los profesores de educación básica secundaria.

En Colombia, TALIS 2018 estuvo dirigido a rectores y profesores de básica secundaria (grados 6° a 9°) en diferentes establecimientos educativos. El consorcio internacional del estudio, encabezado por la OCDE, seleccionó una muestra probabilística, siguiendo un diseño muestral estratificado en dos etapas: en primer lugar, fueron seleccionados por el consorcio internacional 200 colegios con una probabilidad proporcional a su tamaño y, posteriormente, dentro de estos establecimientos educativos, fueron seleccionados hasta 20 profesores de forma aleatoria (en caso de que el establecimiento tuviera menos de 20 profesores de básica secundaria, se aplicó la encuesta a todos los profesores). Así, en este estudio participaron cerca de 2.400 docentes y 141 rectores de 157<sup>4</sup> establecimientos educativos en todo el territorio nacional. De estos el 77% son de administración


pública, de los cuales el 29% están en zona rural y el 71% está en zona urbana. Por su parte, del 23% de administración privada, el 3% están en zona rural y el 97% en zona urbana. Para mayores detalles, ver una aproximación del diseño muestral en *TALIS 2013 Technical Report* (Ainley & Carstens, 2018.)

La aplicación del estudio se llevó a cabo entre octubre de 2017 y enero de 2018, a través de una encuesta virtual que tenía una duración entre 30 y 45 minutos.

## 5. Precauciones en la interpretación de los resultados

En el estudio TALIS se recolectó información importante proporcionada por los docentes y rectores de los diferentes establecimientos educativos. Los resultados del estudio le ayudan al país a examinar, a través de las percepciones de rectores y educadores, cómo se implementan las políticas educativas en Colombia. A pesar del cuidado que se tuvo en el diseño y elaboración del instrumento, se debe tener en cuenta que el insumo para el análisis de TALIS son las opiniones personales de los profesores y rectores. Por lo tanto, y como ocurre en general con los datos que se obtienen a través de auto-reportes, esta información es subjetiva y puede diferir de los datos recopilados a través de otros medios (por ejemplo, datos administrativos u observaciones directas del aula). De manera similar, los informes de los rectores pueden diferir de las descripciones proporcionadas por los datos administrativos a nivel de gobierno nacional o local.

<sup>4</sup> El número de colegios participantes difiere del número de colegios que estaban en la muestra inicial, debido a que la participación en este estudio es voluntaria.



Por otro lado, tanto para Colombia como para los demás países participantes en el estudio, el consorcio internacional seleccionó muestras probabilísticas representativas de cada país, usando diseños muestrales análogos. Por lo cual, los valores presentados en este informe corresponden a estimaciones de los valores poblacionales y, por lo tanto, tienen un error muestral asociado.

Dentro de los resultados presentados en este informe, se estimaron los resultados del agregado TALIS, que incluye los 48 países y

economías participantes en el estudio en el caso de la encuesta de profesores, mientras que en el caso de los agregados de rectores por indicación del consorcio no se tiene en cuenta a Australia.

Siguiendo los lineamientos dados por el consorcio internacional, los agregados TALIS para cada variable se obtienen como el promedio de las correspondientes estadísticas a nivel país o economía, razón por la cual en algunos casos los porcentajes TALIS pueden sumar más o menos del 100%.



## CAPÍTULO II. RESULTADOS SOBRE LOS RECTORES

## II. RESULTADOS SOBRE LOS RECTORES

### 1. Caracterización rectores

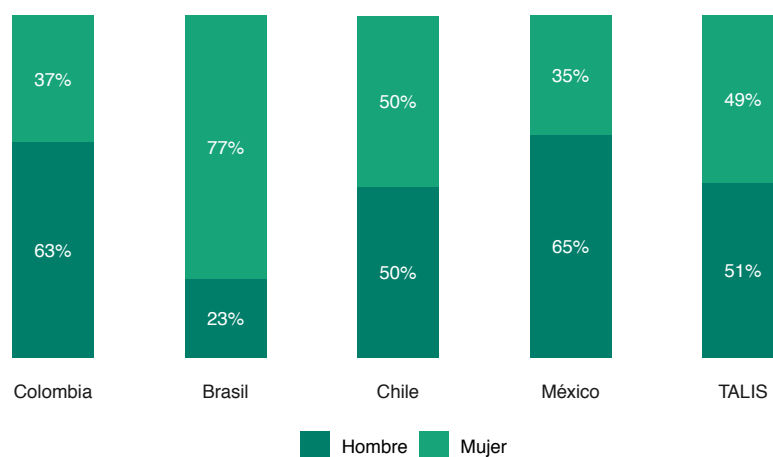
Según el Ministerio de Educación Nacional (Art. Decreto 1278 de 2002) los rectores de los establecimientos educativos son el punto de conexión entre los diferentes actores que influyen en la educación de los estudiantes, relacionándose con el entorno, padres de familia, profesores y personal administrativo. Los rectores desempeñan las actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en los establecimientos educativos, siendo los principales responsables del funcionamiento de la organización escolar.

TALIS permite analizar información acerca del papel que desempeñan los rectores a través de

la situación laboral, nivel educativo, tipo de establecimiento educativo, capacitación formal para rectores y ubicación del establecimiento educativo.

Al analizar las características de los rectores que participaron en la encuesta, la Gráfica 1 evidencia que el 63% de los rectores colombianos son hombres y 37% mujeres. Con respecto a los demás países latinoamericanos participantes de TALIS, al igual que Colombia, en México más de la mitad de los rectores son hombres (65%), superando el promedio del conjunto general de TALIS (51%), mientras que en Chile la distribución de rectores hombres y mujeres es igual y Brasil es el país con la mayor proporción de rectoras (77%).

Gráfica 1. Porcentaje de rectores hombres y mujeres que respondieron la encuesta



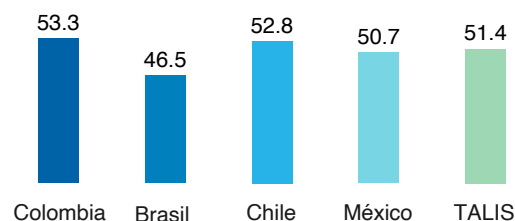
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.



La Gráfica 2 indica que en Colombia el promedio edad de los rectores, es de 53 años, encontrándose por encima de todos los promedios de edad de los demás países latinoamericanos analizados. En promedio, los rectores de Brasil tienen 46 años y en México

51 años, ubicándose por debajo del promedio general del conjunto TALIS (51 años). En Chile el promedio en edad de los rectores es de 53 años y, al igual que Colombia, supera el promedio general de TALIS<sup>5</sup> y de los países latinoamericanos participantes en el estudio.

Gráfica 2. Edad promedio de los rectores



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

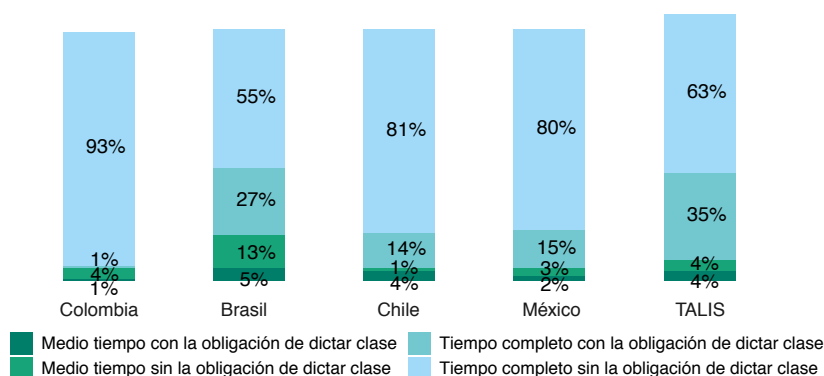
En cuanto al nivel educativo de los rectores en Colombia el 87% de los rectores tiene especialización o maestría, el 12% tienen algún pregrado universitario y el restante 1% pertenece a rectores con educación media o inferior, educación para el trabajo o educación en una institución normalista superior, educación técnica profesional o tecnológica y doctorado.

el empleo a tiempo completo y 36 horas de trabajo semanales como el 90%. Por otro lado, el 4% de los rectores colombianos trabajan medio tiempo sin la obligación de dictar clase y 1% restante trabajan medio tiempo con la obligación de dictar alguna clase.

Referente a la situación laboral, la Gráfica 3 muestra que en Colombia el 93% de los rectores trabajan tiempo completo sin la obligación de dictar clase y el 1% de los rectores trabajan tiempo completo con la obligación de dictar clase, considerando 40 horas a la semana como

En promedio los rectores latinoamericanos se caracterizan por laborar tiempo completo sin la obligación de dictar clase, siendo Colombia el país con la mayor proporción de rectores en dicha categoría. En contraste, Brasil es el país latinoamericano con la mayor proporción de rectores que trabajan tiempo completo con la obligación de dictar clase (27%).

Gráfica 3. Situación laboral actual



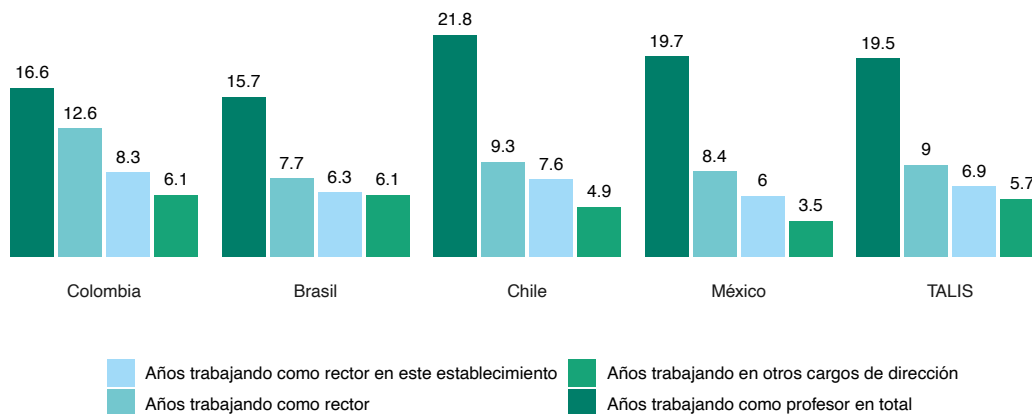
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

<sup>5</sup> Promedio de países TALIS hace referencia al promedio de todos los países que participaron en la Encuesta Internacional de Enseñanza y Aprendizaje.

Por otra parte, respecto a los años de experiencia laboral acumulados por los rectores, aspecto independiente de su tipo de contrato, los rectores colombianos en promedio han trabajado en la institución actual aproximadamente por 8.3 años (Gráfica 4), según esta información, son los que en promedio más tiempo llevan trabajando en sus instituciones educativas actuales, seguido por rectores chilenos con un promedio de 7.6 años, rectores brasileños 6.3 años y rectores mexicanos 6 años; el promedio de rectores en TALIS lleva en sus instituciones 6.9 años. Adicionalmente,

respecto al tiempo total trabajando como rectores (en cualquier institución) son los colombianos los que más llevan en este cargo directivo con aproximadamente 12.6 años, lo que analizando la respuesta anterior indica que más de la mitad del tiempo que han trabajado como rectores, ha sido en una misma institución educativa. También, se indaga sobre el número de años que han trabajado como docentes, donde se observa que Brasil (15.7 años) y Colombia (16.6 años), son los países donde en promedio los rectores han trabajado un menor tiempo.

Gráfica 4. Años promedio de experiencia



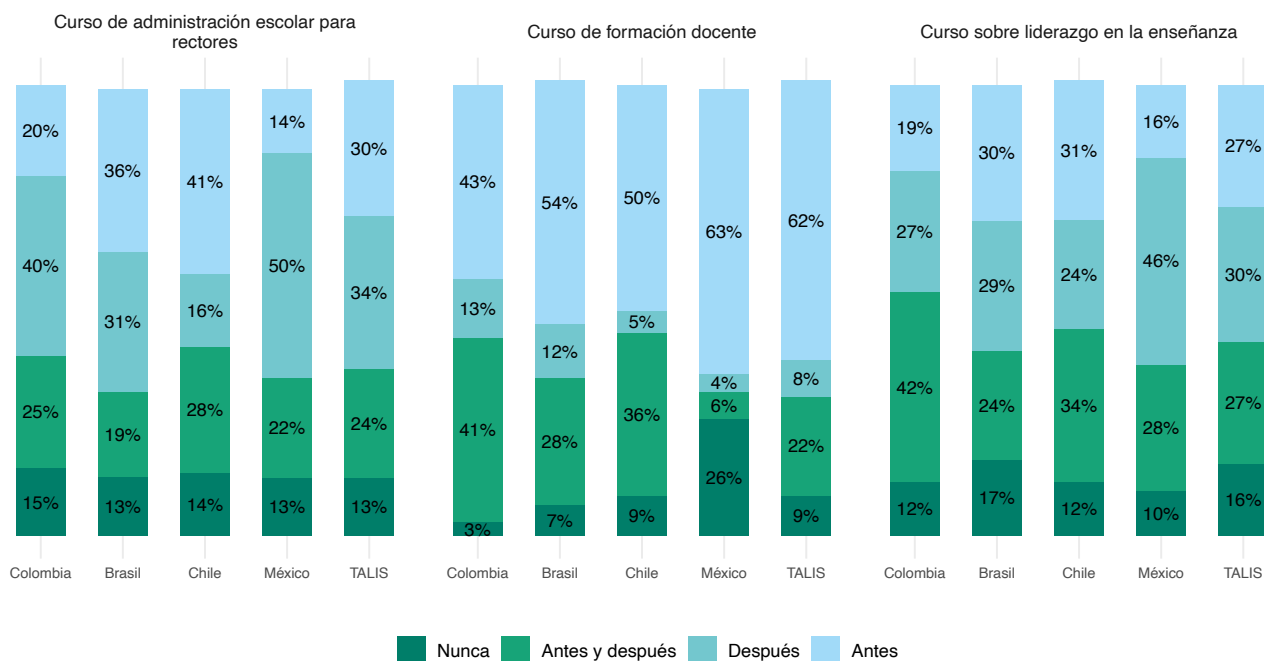
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

## Formación académica o capacitación formal

En cuanto a la formación académica o capacitación formal especializada que culminaron antes o después de asumir el cargo de rector, se evidencia que en Colombia el 40% de los rectores realizaron un programa o curso de administración escolar o de capacitación para rectores después de asumir el cargo. Por otro lado, el curso o programa de formación docente, fue realizado por el 43% de los rectores colombianos antes de asumir el cargo. Finalmente, con respecto a la capacitación o curso sobre liderazgo en la enseñanza, el 42% de rectores colombianos hicieron un curso antes y después de asumir el cargo (Gráfica 5).

De acuerdo con los rectores de los países latinoamericanos participantes en TALIS, en Chile (41%) y Brasil (36%) se encuentra la mayor proporción de rectores que tuvieron alguna formación académica en administración escolar antes de asumir el cargo. En cuanto a el curso de formación docente, el único país que supera el promedio general del conjunto TALIS (62%) antes de tomar la rectoría fue México (63%) y por último, en el programa sobre liderazgo en la enseñanza, los mayores porcentajes los adopta Colombia antes y después (42%) y México después (46%) de asumir la rectoría.

Gráfica 5. Programas o cursos especiales para rectores

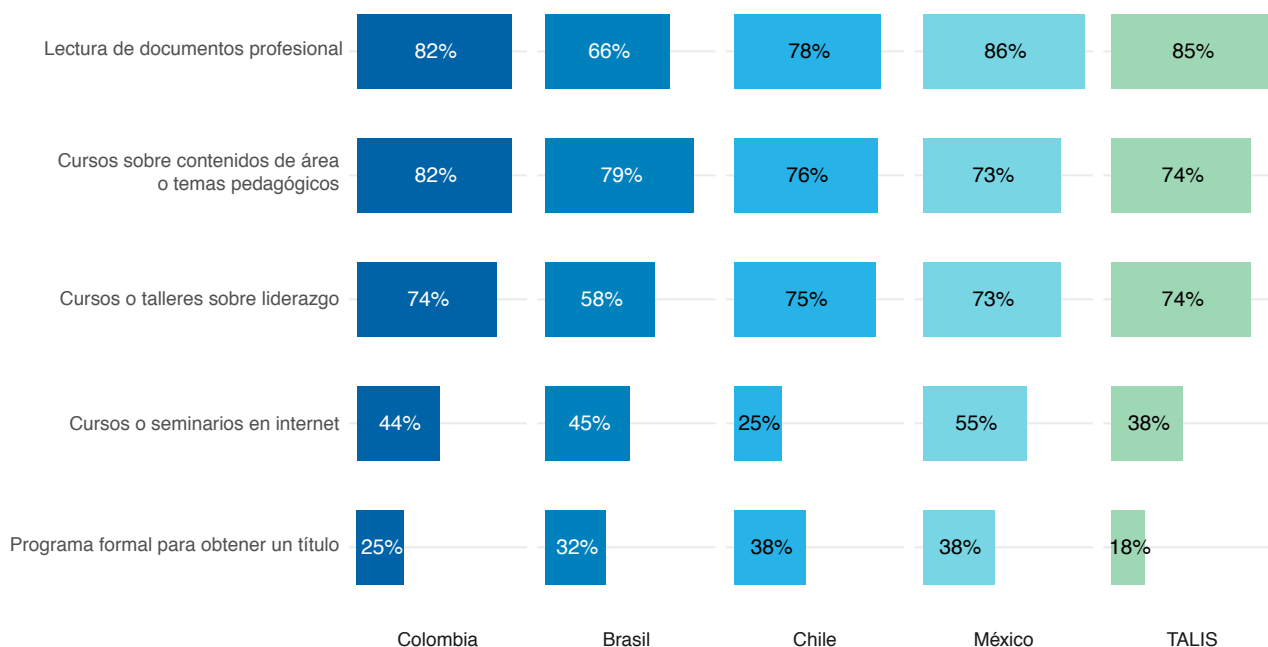


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

Por otra parte, en la encuesta se indaga sobre las actividades de desarrollo profesional en las que ha participado el rector, guiadas a desarrollar habilidades profesionales, conocimientos y experiencias. En la Gráfica 6 se encuentra que para Colombia las actividades que más realizaron los rectores fueron: lectura de documentación profesional (82%), cursos sobre métodos de enseñanza o temas pedagógicos (82%) y cursos de liderazgo (74%), por otro lado, las actividades con menor participación

de los rectores fueron cursos o seminarios en internet (44%) y programas formales para obtener el título (25%). A nivel internacional, los rectores de México (86%), el promedio de TALIS (85%) y Chile (78%) reconocen que la actividad en la que más participaron fue lectura de documentación profesional, mientras que, en Brasil los rectores afirman que la actividad más realizada fueron cursos o talleres sobre contenidos de área, métodos de enseñanza y temas pedagógicos.

Gráfica 6. Actividades de desarrollo profesional

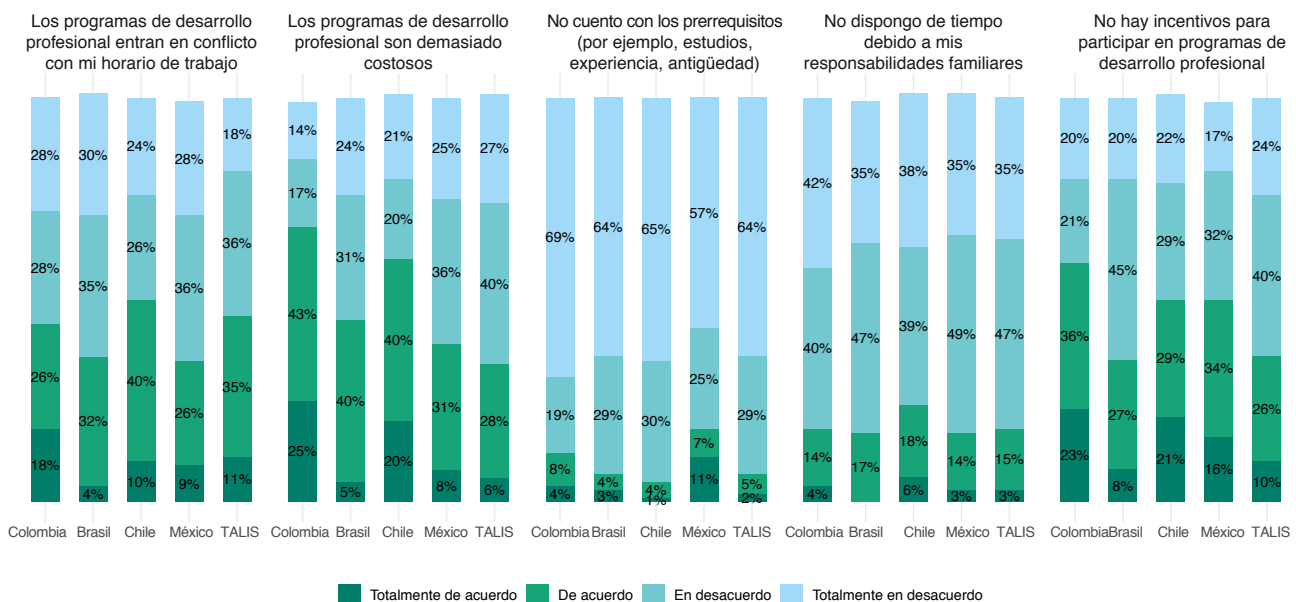


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

Con el fin de analizar obstáculos que pueden estar relacionados con la participación de los rectores en programas de desarrollo profesional, se observa que en Colombia los rectores están totalmente de acuerdo o de acuerdo con que el alto costo de estos programas (68%), así como la falta de incentivos para participar en estos (59%) son los aspectos que más obstaculizan su participación en programas profesionales (Gráfica 7). Los países latinoamericanos también reconocen el costo de los programas como un factor que afecta su participación en estos (Chile 60%, Brasil 45% y México 39%)<sup>6</sup>. Es interesante observar que estos reconocen

que cuentan con el tiempo suficiente para tomar un programa de formación profesional, ya que, al preguntarles su opinión sobre no disponer de tiempo, estos estuvieron totalmente en desacuerdo o totalmente en desacuerdo con esta afirmación, México (84%), Colombia (82%), Brasil (82%), promedio TALIS (82%) y Chile (74%). En cuanto al no contar con los prerrequisitos necesarios para tomar esta formación, la mayor proporción de rectores afirman estar en desacuerdo 95% para el caso chileno, 93% para Brasil, 93% para el promedio de países participantes en TALIS, 88% para Colombia y el 82% para México.

Gráfica 7. Obstáculos en la participación de programas de formación profesional



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

<sup>6</sup> Para todos los análisis que se presentan en este informe, se debe tener en cuenta que los datos de TALIS corresponden a las percepciones de los docentes y rectores que participaron en la encuesta.

Complementando esta información, se pregunta a los rectores sobre la necesidad de cursar algún programa de desarrollo profesional. La Gráfica 8 muestra que, de las actividades presentadas en la encuesta, en promedio más del 70% de los rectores colombianos afirmó necesitar formación

en algunas de las áreas mencionadas, de estas sobresalen la necesidad de formación en el diseño de actividades de desarrollo profesional efectivas con y para profesores (88%), formación en gestión financiera (87%) y el uso de datos para mejorar la calidad del establecimiento educativo (87%).

Gráfica 8. Necesidad de cursar un programa de desarrollo en las áreas mencionadas



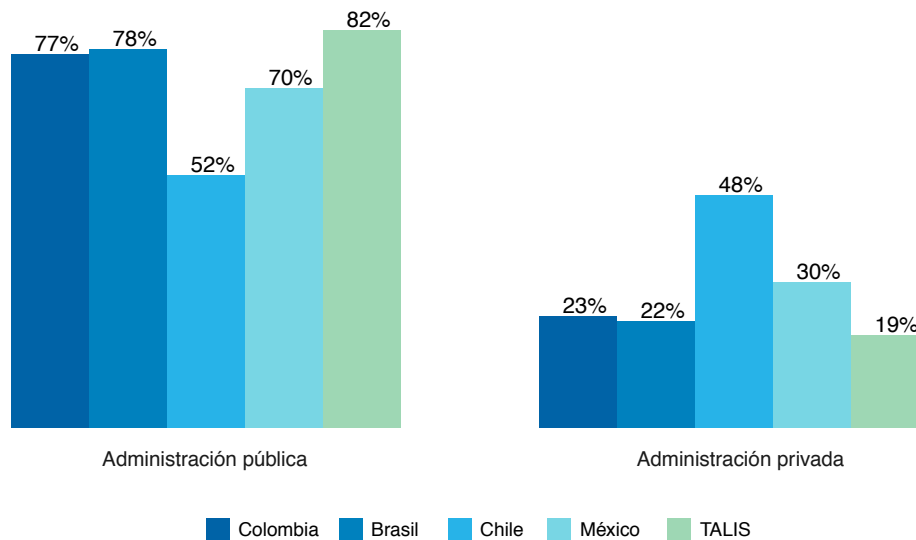
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

## Tipo de establecimiento educativo

Los establecimientos educativos que dirigen los rectores presentan perfiles muy diversos dependiendo de su naturaleza (administración pública o privada). La Gráfica 9 muestra que en Colombia la proporción de establecimientos educativos de administración pública es 77%, mientras que el 23% de los colegios pertenece a una

administración privada. Con respecto al conjunto de países participantes de TALIS, en promedio, el 82% de los establecimientos son de administración pública. Brasil (78%) y Colombia (77%) tienen la mayor cantidad de establecimientos educativos de administración pública, mientras la distribución en Chile es similar entre los dos tipos de colegio.

Gráfica 9. Tipo de establecimiento educativo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

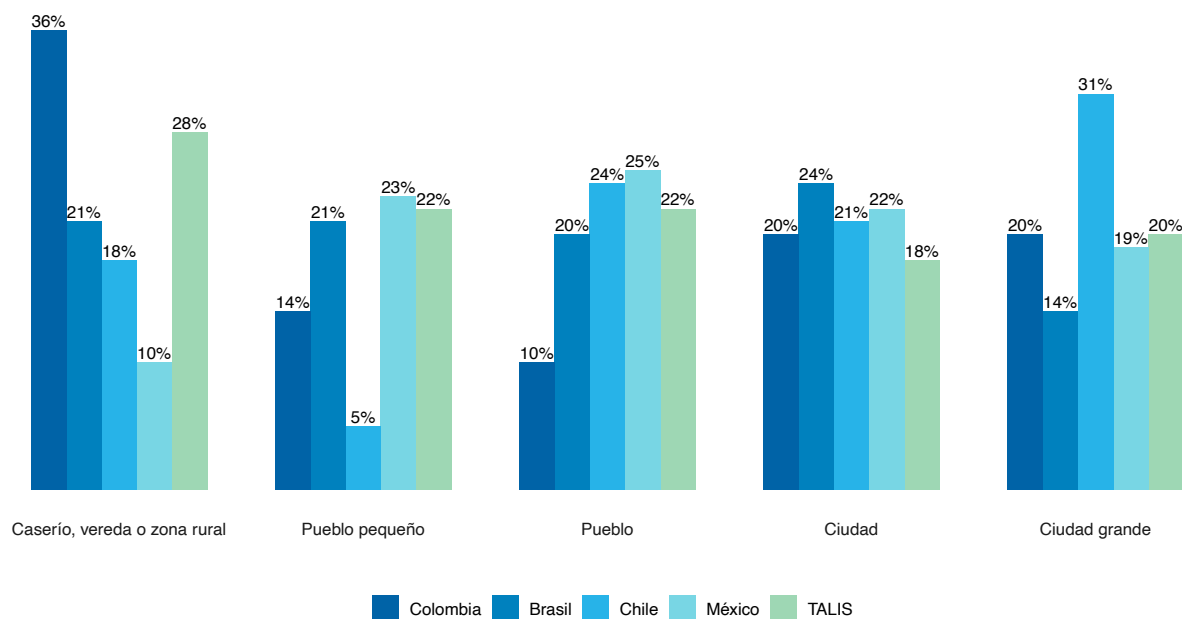
## Ubicación del establecimiento educativo

Para la descripción de la ubicación del establecimiento educativo, TALIS 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).

La Gráfica 10 muestra que, en Colombia, la mayoría de los establecimientos educativos se ubican en ciudades o ciudades grandes (40%) y en caseríos, veredas o zonas rurales (36%), según el

reporte de los rectores encuestados. Al comparar estas cifras con los datos de los demás países latinoamericanos, se evidencia que Colombia es el país con mayor cantidad de establecimientos educativos en caserío, vereda o zona rural encontrándose por encima del promedio general del conjunto TALIS (28%), México es el país con mayor cantidad de establecimientos educativos en pueblo (25%) y pueblo pequeño (23%), el país con mayor cantidad de establecimientos en ciudad es Brasil (24%) y Chile concentra la mayor parte de sus establecimientos educativos en ciudades grandes (31%).

Gráfica 10. Ubicación del establecimiento educativo



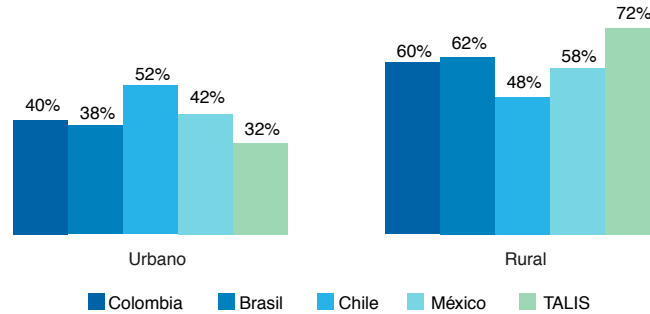
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.



Si se agrega la zona de los colegios en urbano y rural (Gráfica 11) observamos, que el 40% de las instituciones participantes pertenecían al sector urbano y el 60% al sector rural para el caso colombiano. El comportamiento anterior es similar en Brasil, México y el

agregado de TALIS, donde en promedio las instituciones participantes estaban ubicadas en el sector rural. Por su parte en Chile, sucede lo contrario, es mayor el porcentaje de instituciones educativas en el sector urbano (52%) que en el sector rural (48%).

Gráfica 11. Sector del establecimiento educativo



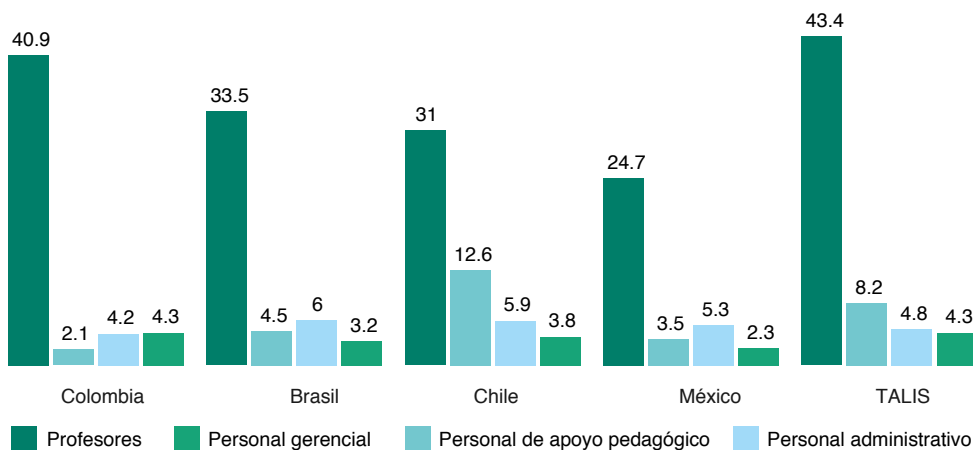
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

### Personal del establecimiento educativo

Al analizar la cantidad de personas que trabajan en el establecimiento educativo, se observa en Colombia que en promedio los colegios cuentan con una mayor proporción de docentes, en promedio 40 profesores en las instituciones, 4 personas en el personal administrativo y gerencial y aproximadamente 2 en apoyo pedagógico (Gráfica 12). Comparando con

los países de América Latina, es en Colombia donde hay en promedio una mayor proporción de profesores por institución (México 24, Chile 31, Brasil 33), respecto a TALIS, el número de personas es similar. Por otro lado, es en Colombia donde hay una menor proporción de personal de apoyo pedagógico.

Gráfica 12. Número de personas que trabajan en el establecimiento educativo



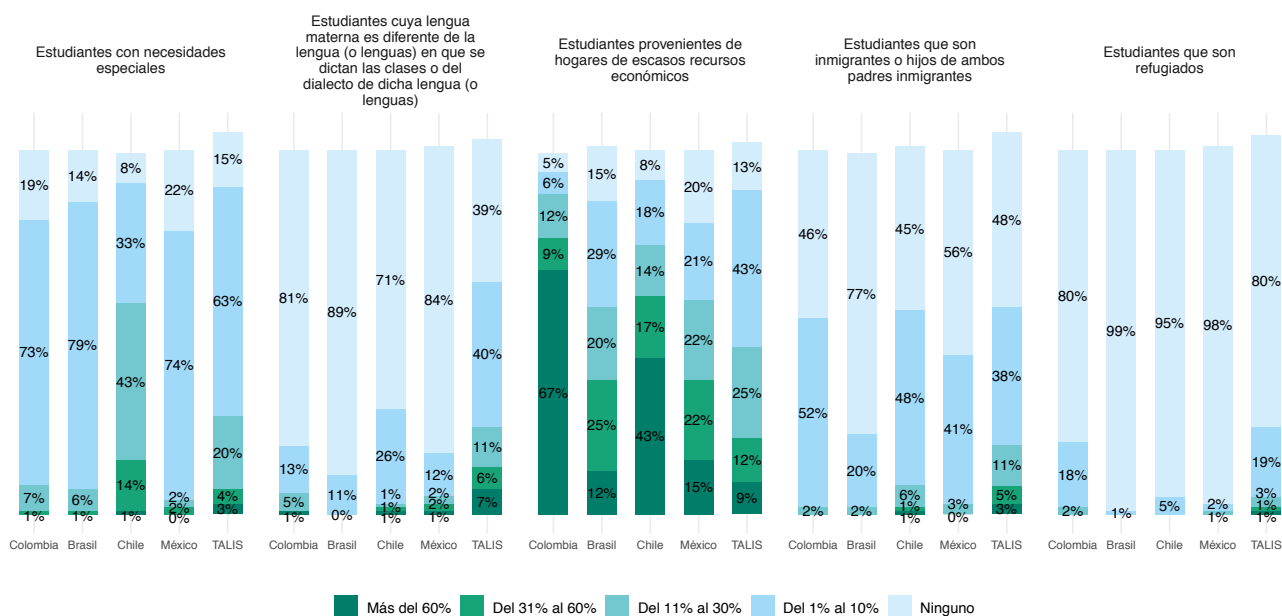
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

## Caracterización de algunos estudiantes de los establecimientos educativos.

Para caracterizar parte de la población estudiantil del establecimiento educativo, el estudio, busca conocer el porcentaje de estudiantes en los establecimientos educativos en las siguientes categorías: estudiantes con necesidades especiales, estudiantes cuya lengua materna es diferente que la lengua en la que se dictan las clases, estudiantes provenientes de hogares con escasos recursos, estudiantes que son inmigrantes o hijos de ambos padres inmigrantes y estudiantes refugiados. En la Gráfica 13, podemos observar que, en los colegios colombianos, la categoría en la que se

reconoce una mayor proporción de estudiantes es la referente a hogares de escasos recursos, donde 67% de los rectores, afirman que más del 60% de sus estudiantes hacen parte de este grupo. Chile, es el otro país donde el 43% de sus rectores reconocen que tienen más del 60% de estudiantes provenientes de hogares de escasos recursos. La proporción de estudiantes refugiados que reportan los rectores es baja en Colombia, así como en los países participantes de Latinoamérica es la de estudiantes refugiados, Brasil 99%, México 98%, Chile 95%, Colombia 80%.

Gráfica 13. Caracterización de algunos estudiantes



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

## 2. Liderazgo escolar

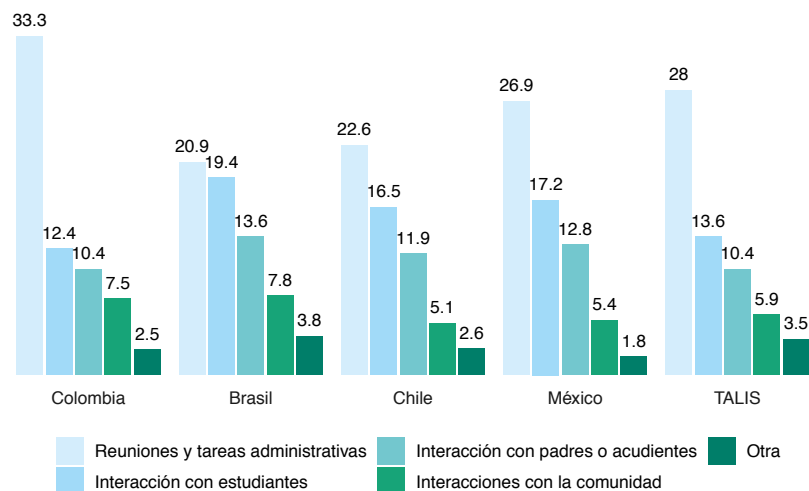
El liderazgo en TALIS tiene gran relevancia pues se reconoce como un factor importante para estructurar un buen ambiente de enseñanza y aprendizaje, elevar las aspiraciones y ofrecer apoyo a los estudiantes, padres y personal administrativo, con el fin de fomentar mayores logros escolares (Ainley & Carstens, 2018). Un liderazgo escolar efectivo ayuda a los colegios a desarrollar perspectivas que incorporan mejores ideas acerca del aprendizaje y la enseñanza (Leithwood & Riehl, 2003). De igual forma, investigaciones sobre la calidad educativa han identificado el liderazgo como uno de los factores más importantes a nivel institucional en relación con el logro académico de los estudiantes (Chapman & Mujis, 2014). Dado lo anterior este aspecto es uno de los que principalmente se indaga en los países participantes en TALIS, y de allí su motivación para definir aspectos estén relacionados con un liderazgo efectivo.

En este sentido, TALIS indaga sobre el tiempo que los rectores se dedican a interactuar con diferentes actores de la comunidad educativa en el año escolar. Según la Gráfica 14, en Colombia,

durante el año escolar se realizan una gran cantidad de reuniones y tareas administrativas (33%), lo que podría estar relacionado con un análisis continuo de las diferentes actividades de los colegios y una interacción con la comunidad educativa. Esta tarea es reconocida como a la que más dedican tiempo durante el año en el promedio de países de TALIS (28%), México (27%), Chile (23%) y Brasil (21%).

Por otro lado, los rectores colombianos reconocen que, durante el año escolar, el 12% del tiempo se dedican a interactuar con los estudiantes, un porcentaje de tiempo bajo, en comparación con los países latinoamericanos participantes (Brasil 20%, México 17%, Chile 16%). Finalmente, los rectores en Colombia reportan dedicar 10% de su tiempo a interactuar con padres de familia y acudientes, un factor clave para el desarrollo estudiantil, puesto que varias investigaciones han demostrado que el involucramiento parental tiene efectos positivos en el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes (Boonk, Gijsselaers, Ritzen, & Brand-Gruwel, 2018; Hill & Tyson 2009; Im, Hughes & West, 2016; Lawson, 2015).

Gráfica 14. Durante un año, ¿qué tanto interactúa en las siguientes actividades?



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

### 3. Ambiente escolar

La literatura en educación reconoce que el clima escolar tiene una relación importante tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. Thapa, Cohen, Guffey y Higgins-D'Alessandro (2013) reconocen el clima escolar como un concepto con múltiples aspectos asociados, dentro de los cuales se incluye la seguridad, las relaciones con pares y profesores, el compromiso con la enseñanza y el aprendizaje, el entorno escolar y los procesos de mejoramiento de la escuela. De igual forma, el clima escolar tiene una fuerte relación con la presencia de matoneo en las instituciones educativas y con otros problemas que pueden afectar directamente el desarrollo de habilidades cognitivas y no cognitivas de los estudiantes (Chaux, 2012; Cunha, Heckman & Schennach, 2010; Cohen, McCabe, Michelli & Pickeral, 2009; Cotton, 1996; MacNeil, Prater & Busch, 2009). En este apartado se presentará la información en este aspecto que se cuenta por el momento en el volumen I de información. Esta sección contiene las preguntas que se liberaron para el primer volumen por la OCDE.

Los ambientes de aprendizaje sanos están caracterizados por ciertos insumos necesarios para el funcionamiento de la institución. Antes de analizar los resultados asociados a este tema, es importante reconocer que Colombia es un país en vía de desarrollo y es posible que algunos elementos sobre los que indaga la encuesta y que se consideran dentro de la literatura actual como necesarios para un desarrollo efectivo de las habilidades de los niños, niñas y adolescentes, no estén presentes en el país. La Gráfica 15, presenta cuatro aspectos que, según TALIS e investigaciones internacionales, tienen gran relevancia en cuanto al desarrollo de habilidades de los estudiantes y fomentan un ambiente escolar positivo y formativo. Cabe resaltar que la falta de alguno de estos elementos no implica que los ambientes de aprendizaje sean malos o posean problemas, sino que implican una serie de dificultades que podrían generar o aumentar problemas dentro de las instituciones.

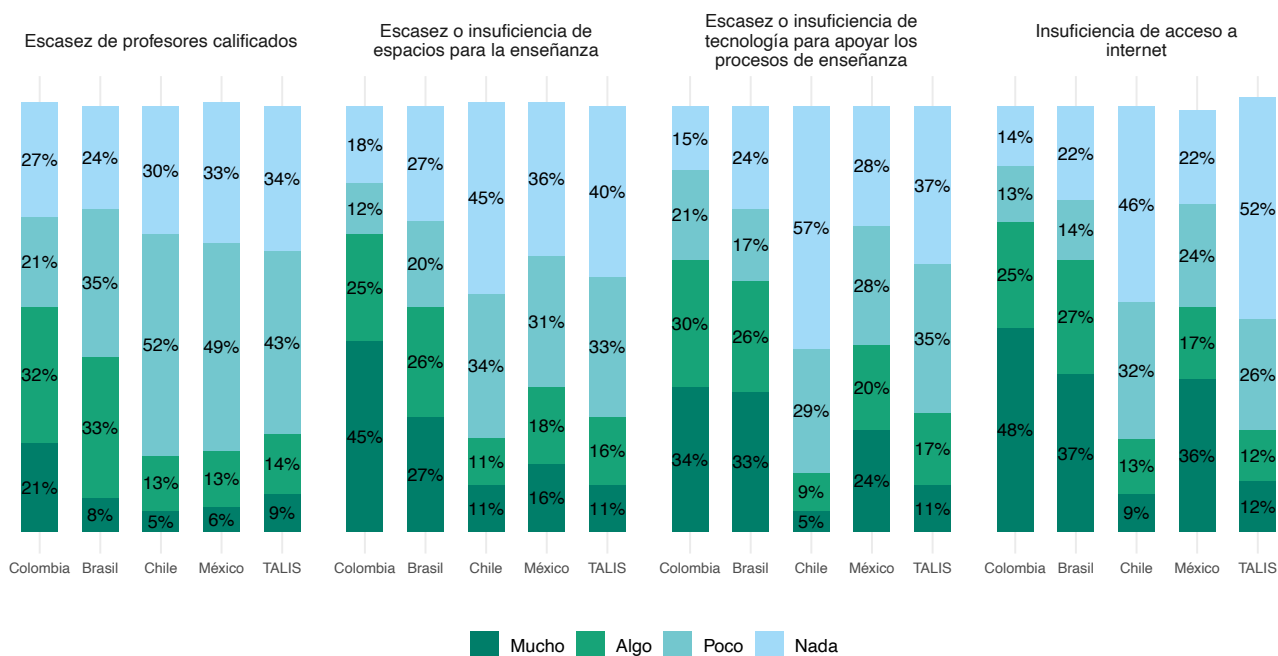
De esta forma, en la encuesta se solicita a los rectores establecer en qué medida esos aspectos presentados en la gráfica obstaculizan la entrega de una enseñanza de calidad.

Para el caso colombiano, los aspectos que están afectando el ofrecer una enseñanza de calidad son la insuficiencia de acceso a internet (48%) y la escasez o insuficiencia de espacios para la enseñanza (45%) (Gráfica 15). Estos elementos han sido reconocidos como esenciales a nivel nacional y desde el último quinquenio se han implementado políticas para mejorar la planta física de los colegios, así como su acceso a internet. Por su parte, en Brasil (37%) y México (36%) el acceso a internet se reconoce como el aspecto que más dificultad presenta para dar una enseñanza de calidad dentro de las instituciones.

En cuanto a la escasez de profesores calificados, Colombia, en contraste con los países participantes de América Latina y el agregado de países participantes de TALIS, reporta mayor dificultad en este aspecto, donde el 21% de los rectores afirma que este es un obstáculo con mucho peso para ofrecer una educación de calidad. Al revisar el resultado promedio de los países participantes de TALIS, este elemento se reconoce con poca (43%) o nada (34%) de influencia dentro de la calidad educativa brindada en las instituciones. Una planta docente con habilidades y un desarrollo pedagógico calificado es necesaria para brindar una educación de calidad a los estudiantes, que finalmente repercute en un ambiente escolar positivo y de formación continua (UNESCO, 2013).

Finalmente, analizando el último aspecto presentado en la Gráfica 15 se observa que, en Colombia (34%) y Brasil (33%), existe una insuficiencia tecnológica para apoyar los procesos de enseñanza dentro de las instituciones. En contraste, en Chile, el 86% de los rectores reportan poco o nada de escasez o insuficiencia de este elemento.

Gráfica 15. Obstáculos en la capacidad de establecimientos educativos para una enseñanza de calidad



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

El clima escolar está relacionado directamente con la existencia de fenómenos como el matoneo, drogadicción y violencia (entre otros) dentro de las instituciones educativas. El matoneo tiene diversas consecuencias negativas y de allí la importancia de analizar su presencia en los colegios. Varios investigadores han reconocido que la presencia de este fenómeno puede aumentar la probabilidad de que niños, niñas y jóvenes sufran de ansiedad y depresión durante su vida, pérdida de la motivación para ir a estudiar y, por lo tanto, un incremento en la tasa de deserción escolar (Chaux, 2009; Lee 2012; Olweus, 1993). Incluso, en algunas ocasiones extremas, la intimidación escolar es causante de casos de suicidio o acciones contra pares y/o perpetradores (Atlas & Pepler, 1998; Chaux, 2012; Perry, Kusel & Perry, 1988). Adicionalmente, se reconocen otras actitudes como nocivas para un ambiente escolar adecuado, para este caso, además del matoneo, se analizará la posesión de drogas y/o alcohol, el vandalismo y el robo.

Al analizar la intimidación o abuso verbal dirigido a los profesores o al personal de la institución (Gráfica 16), podemos observar que, en Colombia, el 55% de los rectores reportan que esto nunca sucede y el 35% afirman que esto se presenta con una baja frecuencia (inferior a una vez al mes). En comparación con las respuestas a nivel nacional, en Brasil se puede observar mayor presencia de estos sucesos, donde el 6% de rectores encuestados reconoce que este tipo de comportamientos se presenta diariamente. Por su parte, Chile y México son los países con menos presencia de este problema (al menos el 75% de los rectores afirman que estas situaciones nunca ocurren).

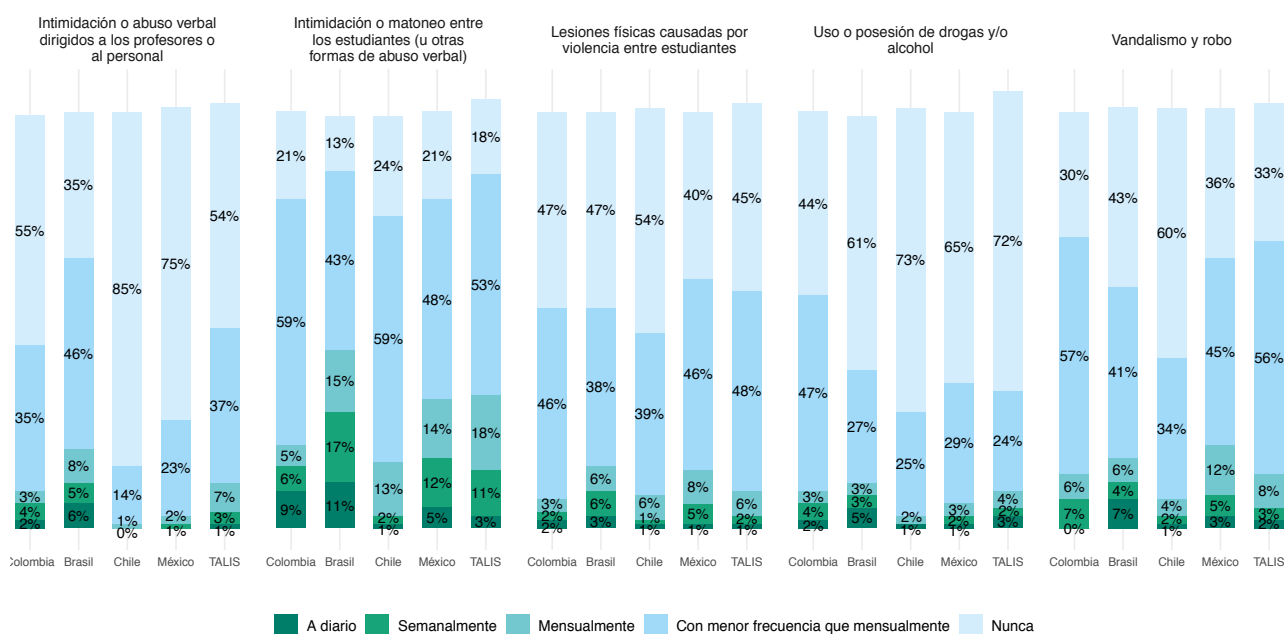
Analizando el matoneo entre estudiantes, los rectores reportan que estos acontecimientos ocurren con una baja frecuencia (menos de una vez al mes) en Colombia (59%), Chile (59%), México (48%) y Brasil (43%). El promedio de respuestas de los países participantes de TALIS es

similar: el 53% de rectores indica que los casos de matoneo entre estudiantes son poco frecuentes (menos de una vez al mes).

En la Gráfica 16 encontramos también el reporte de agresiones físicas causadas por violencias entre estudiantes, donde se observa que, en general para Colombia y para los países latinoamericanos participantes, la incidencia de estos fenómenos es muy baja (se presentan menos de una vez al mes o nunca). Por otro lado, en cuanto a uso o posesión de drogas y/o alcohol, los países latinoamericanos y el promedio de

países participantes de TALIS, reconocen que esta problemática nunca se presenta en sus colegios, con más del 60% de respuestas ubicadas en esta opción. Sin embargo, en Colombia el panorama es un poco diferente, si bien el 44% reconocen que nunca han visto estos sucesos dentro de sus planteles educativos, hay un 47% que reconoce su existencia con una baja frecuencia (menos de una vez al mes). Finalmente, cuando se indaga sobre vandalismo y robo, 57% de los rectores colombianos reconocen la presencia de estos hechos con una baja frecuencia (menos de una vez al mes).

Gráfica 16. Situaciones de los estudiantes en el establecimiento educativo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

## 4. Inducción y tutoría para profesores

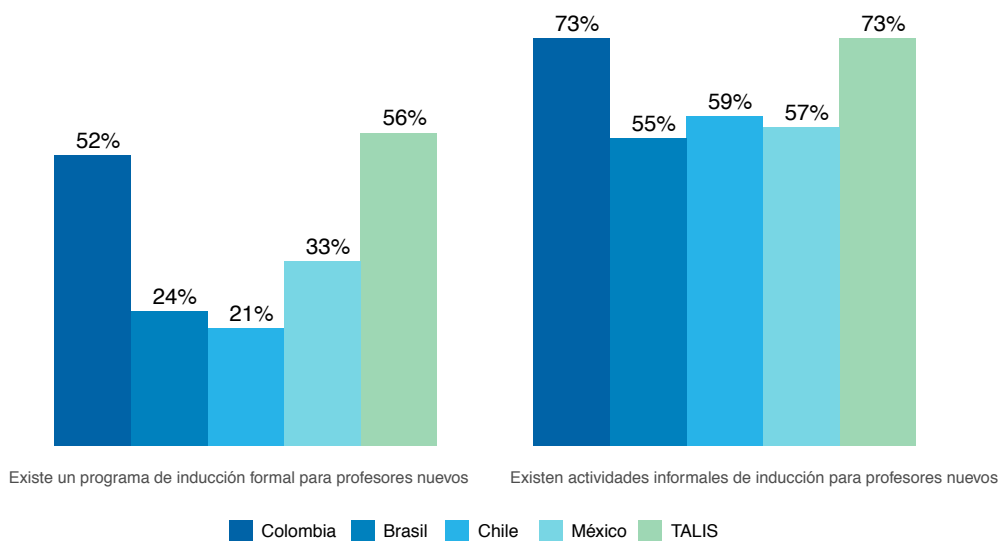
El impacto de la calidad de la docencia sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes hace que esta sea una temática que se deba conocer a profundidad. En este sentido, una correcta inducción de los docentes, así como una constante formación es indispensable para alcanzar tal objetivo. Así, TALIS indaga sobre distintos aspectos relacionados con el desarrollo profesional del docente y sobre las herramientas que los rectores les brindan.

Realizar una jornada de inducción es recomendable cuando un nuevo colaborador llega a la institución educativa, o cuando uno de los miembros de la comunidad educativa es asignado a un trabajo específico diferente. En los últimos años, esta práctica ha tomado más fuerza en el sector educativo y es una temática de estudio actual. De esta manera, TALIS aborda temáticas relacionadas con inducción formal para los nuevos profesores, reconociendo este ejercicio como parte esencial de la formación en

servicio, pues ofrece retroalimentación y apoyo fundamental a la curva de aprendizaje de nuevos profesores que serán parte del establecimiento educativo (Figuroa et al., 2018). Además, se ha demostrado que el proveer con una adecuada inducción a profesores nuevos tiene un impacto positivo en tres aspectos principales, compromiso y retención de los docentes, prácticas pedagógicas en el aula y desempeño de los estudiantes (Ingersoll & Strong, 2011).

En este concepto, Colombia es uno de los países que más cuenta con un programa de inducción formal para los docentes. De acuerdo con la Gráfica 17, el 52% de los rectores encuestados reconocen contar con un programa de inducción formal y el 73% reporta promover actividades informales que persiguen el mismo objetivo. Lo anterior se puede respaldar con el programa de inducción a nuevos docentes que existe en el país conocido como Pioneros desarrollado por el Ministerio de Educación Nacional.

Gráfica 17. Existencia de programas y actividades de inducción a nuevos docentes

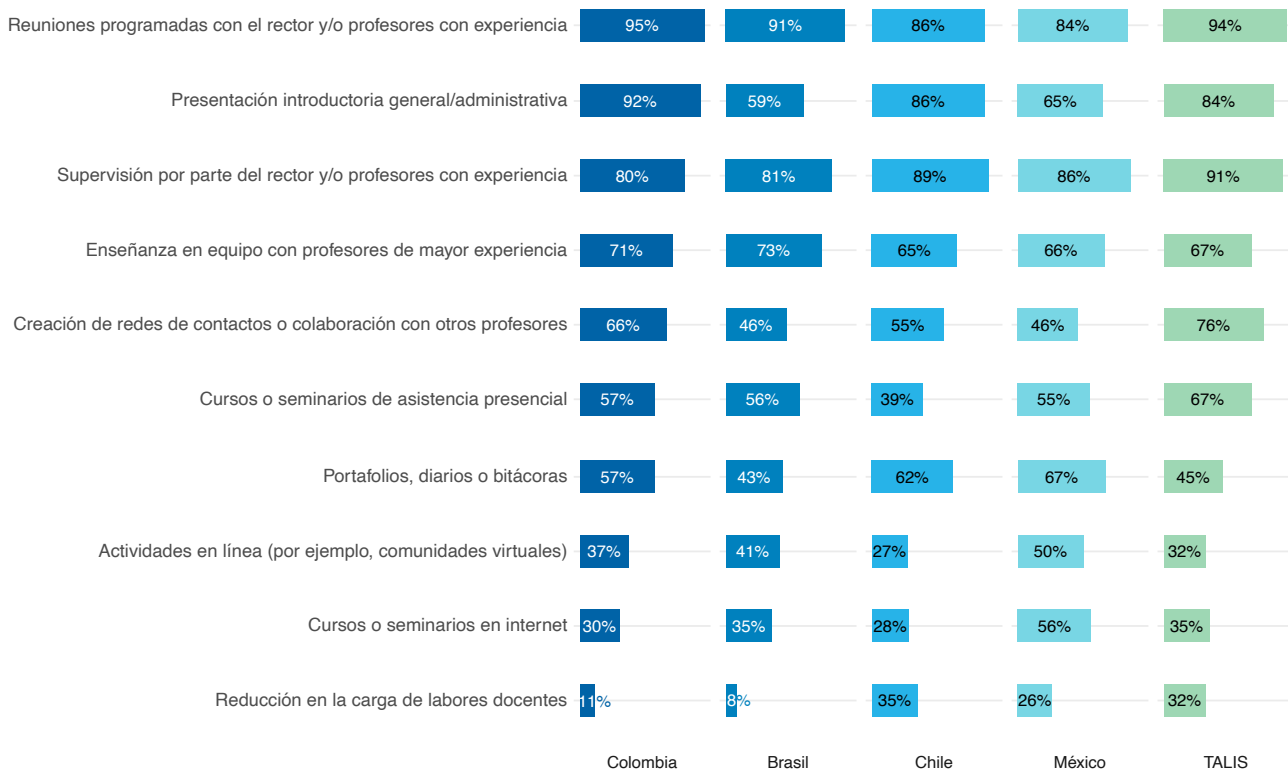


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

Referente a las facilidades incluidas en la inducción de profesores en los establecimientos educativos, se observa en la Gráfica 18 que en mayor proporción se contaban con reuniones con el rector o profesores de experiencia (Colombia 95%, TALIS 94%, Brasil 91%, Chile 86% y México 84%) lo que se complementa con una supervisión por parte de los mismos perfiles (TALIS 91%, Chile 89%, México 86%, Brasil 81% y Colombia 80%). En contraste, lo que menos reconocen los rectores colombianos facilitar a sus docentes

es con reducción de su carga laboral (11%), comportamiento que es similar al de Brasil (8%). Un componente importante, que se reconoce en los nuevos contextos educativos y que actualmente es utilizado como una herramienta de alto impacto, son los cursos o seminarios en internet, en este aspecto solo el 30% de los rectores colombianos afirmo facilitar este tipo de herramientas a sus docentes, comportamiento similar al de Brasil (35%), el promedio de países participantes en TALIS (35%) y Chile (28%).

Gráfica 18. Facilidades incluidas en la inducción de profesores



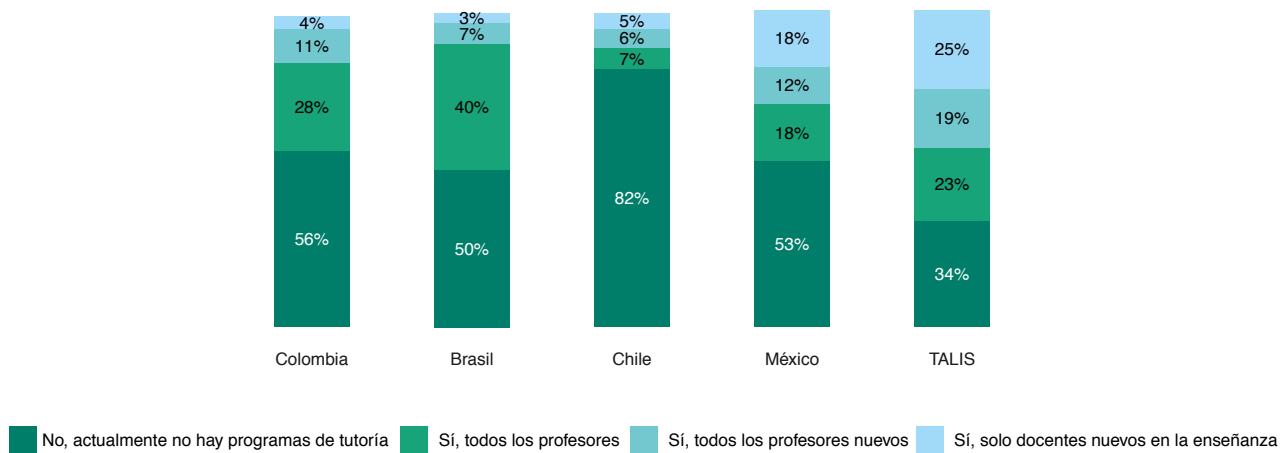
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.



Adicional a la inducción inicial, ya sea formal o informal, es importante analizar la formación docente que se brinda por parte de las instituciones. Para este fin, TALIS indaga sobre la disponibilidad de tutorías para los docentes de la institución educativa. En este aspecto, la Gráfica 19 muestra que la mayor proporción de rectores en Colombia (56%) reconoce no contar con un programa de tutorías para docentes, sin embargo, el 28% reconocen que todos

los profesores de su colegio hacen parte de este tipo de actividades. Cabe resaltar que los rectores en Chile (82%), México (53%) y Brasil (50%), reportan no contar con un programa de tutorías, mientras que, al contemplar el reporte para los países participantes en TALIS, se tiene que el 67% de los rectores afirman ofrecer a los profesores, bien sean nuevos en la enseñanza o nuevos en el colegio, este tipo de programas.

Gráfica 19. Acceso de los profesores a programas de tutorías

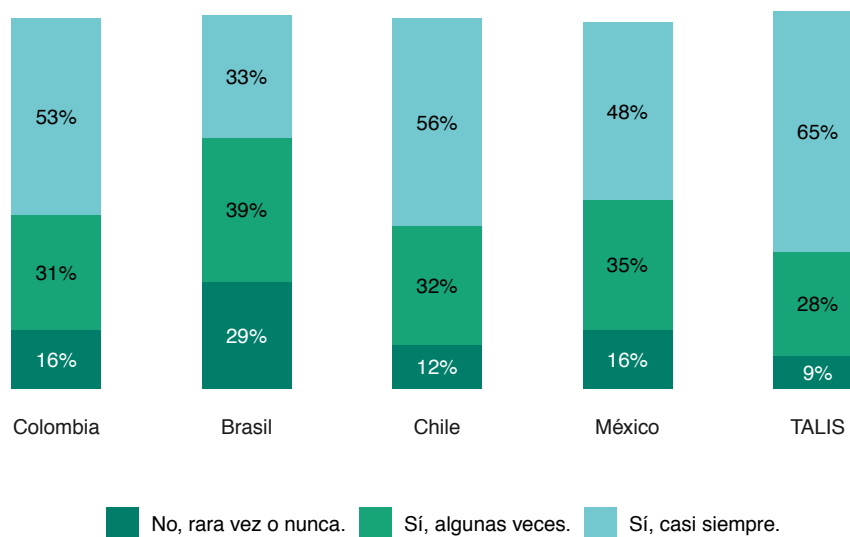


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

Además, con el fin de analizar las características de dichas tutorías, la Gráfica 20 indica si la materia principal del docente tutor es la misma del docente que está recibiendo las tutorías. En Colombia, el 53% de los rectores reconocen que casi siempre los docentes formadores son de la misma área del docente que se está formando, el 31% dice que algunas veces y el 16% rara vez o nunca. Estas respuestas son similares a las de México y Chile, en donde los rectores reconocen

en gran proporción a los tutores como parte de la misma área del docente en formación 48% y 56%, respectivamente. Por su parte, Brasil es el país que reporta en mayor proporción que sus tutores rara vez o nunca son de la misma área del docente en formación (29%). En el agregado de países participantes de TALIS, en promedio el 65% de los rectores reconoce a los tutores como parte de una misma área de formación a la de los docentes que reciben las tutorías.

Gráfica 20. ¿Es la materia principal del tutor la misma del docente en formación?



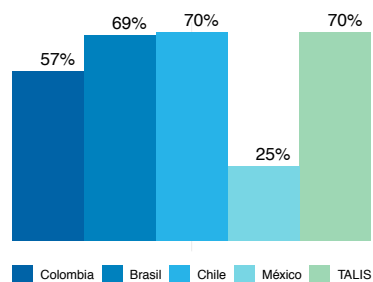
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

## 5. Enseñanza en contextos diversos

Con el fin de asegurar la equidad y diversidad de la enseñanza, es importante reconocer las diferencias individuales de los estudiantes. Como se mencionó en el Capítulo II, uno de los retos actuales en términos educativos es desarrollar prácticas que tengan en cuenta las diferencias individuales. Desde la perspectiva

de los rectores, la Gráfica 21 muestra que en Colombia los colegios integran estudiantes de más de un contexto cultural o étnico (57%), este porcentaje es más bajo que el de Brasil (69%) y el de Chile (70%). En este sentido, México es el país que reconoce una menor inclusión de estos estudiantes en sus instituciones educativas (25%).

Gráfica 21. Porcentaje de colegios que integran estudiantes de más de un contexto cultural o étnico

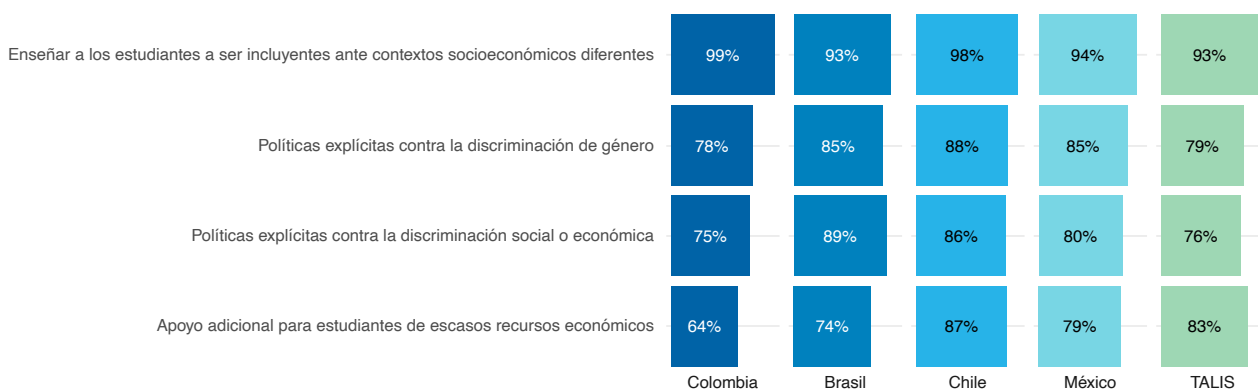


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

Para complementar la información referente a este concepto, se pregunta a los rectores por la implementación de ciertas políticas y prácticas en el establecimiento educativo (Gráfica 22). En este aspecto lo que más reconocen implementar los rectores en Colombia es enseñar a sus estudiantes a ser incluyentes ante contextos socioeconómicos diferentes (99%), esta a su

vez es la práctica más reconocida tanto en los países latinoamericanos (Chile 98%, México 94% y Brasil 93%) como en el promedio de países participantes en TALIS (93%). Como práctica menos implementada en Colombia esta el apoyo adicional a estudiantes de escasos recursos donde 43% de los rectores reconoce no realizarlo.

Gráfica 22. Políticas o prácticas en el establecimiento educativo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.



CAPÍTULO III. RESULTADOS SOBRE LOS DOCENTES

### III. RESULTADOS SOBRE LOS DOCENTES

#### 1. Caracterización docente

##### Perfil sociodemográfico de los docentes

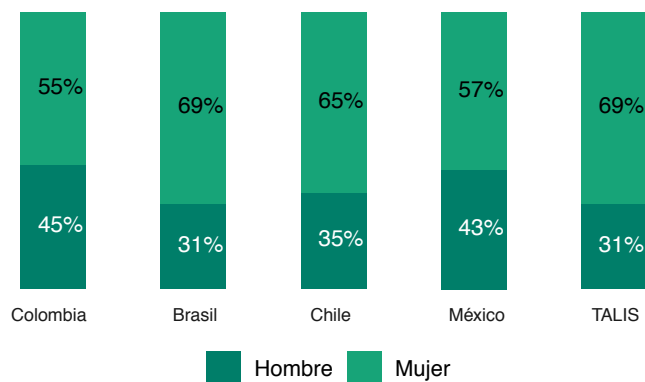
Según el Decreto 1278 de 2002 del Ministerio de Educación Nacional, por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente, los profesores desempeñan un papel fundamental en el sistema educativo, la función docente es aquella de carácter profesional que implica el desarrollo directo de los procesos sistemáticos de enseñanza, aprendizaje, diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación de procesos y de las actividades académicas dentro del marco de los proyectos educativos institucionales.

TALIS 2018 permite analizar las características de los profesores de los países participantes en el estudio gracias a la información relacionada al nivel educativo, aspectos de motivación para convertirse en profesor, experiencia laboral y la

clase de formación recibida en el proceso de incorporación a la profesión docente.

Según TALIS, en Colombia el 55% de los docentes de básica secundaria son mujeres y el restante 45% hombres, tal como se muestra en la Gráfica 23. Al comparar estas proporciones con la distribución de los países latinoamericanos participantes en TALIS, Colombia es el país con menor porcentaje de docentes mujeres, luego se encuentra México el cual presenta una distribución entre hombres y mujeres de los docentes similar a la de Colombia, pero en Brasil, Chile y el conjunto general de TALIS, las docentes mujeres representan alrededor de dos terceras partes del total de docentes.

Gráfica 23. Porcentaje de docentes hombres y mujeres que respondieron la encuesta

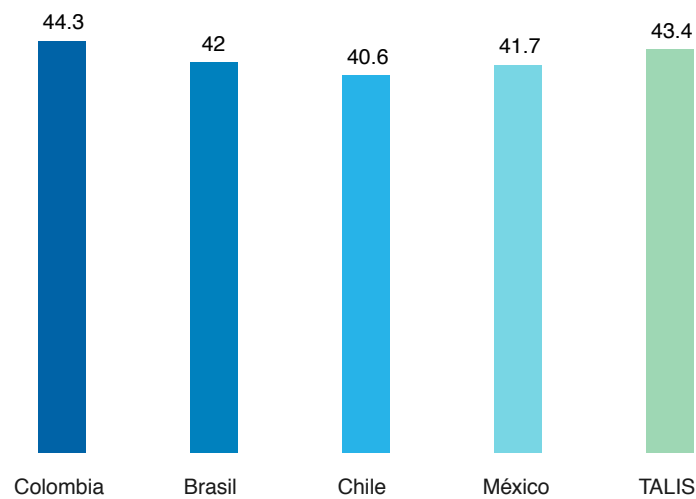


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

Analizar la información acerca de la distribución de la edad es muy importante para conocer la proporción de docentes cercanos a la edad de jubilación y el envejecimiento de los profesores (OCDE, 2009). Por lo tanto, la Gráfica 24 presenta el promedio de edad de los docentes, donde se evidencia que los profesores colombianos tienen,

en promedio, 44 años, encontrándose por encima del promedio general de TALIS (43) y de todos los países latinoamericanos participantes en el estudio. La mayor diferencia la tiene con Chile, cuyos docentes tienen, en promedio, aproximadamente 4 años menos que los docentes colombianos.

Gráfica 24. Edad promedio de los docentes

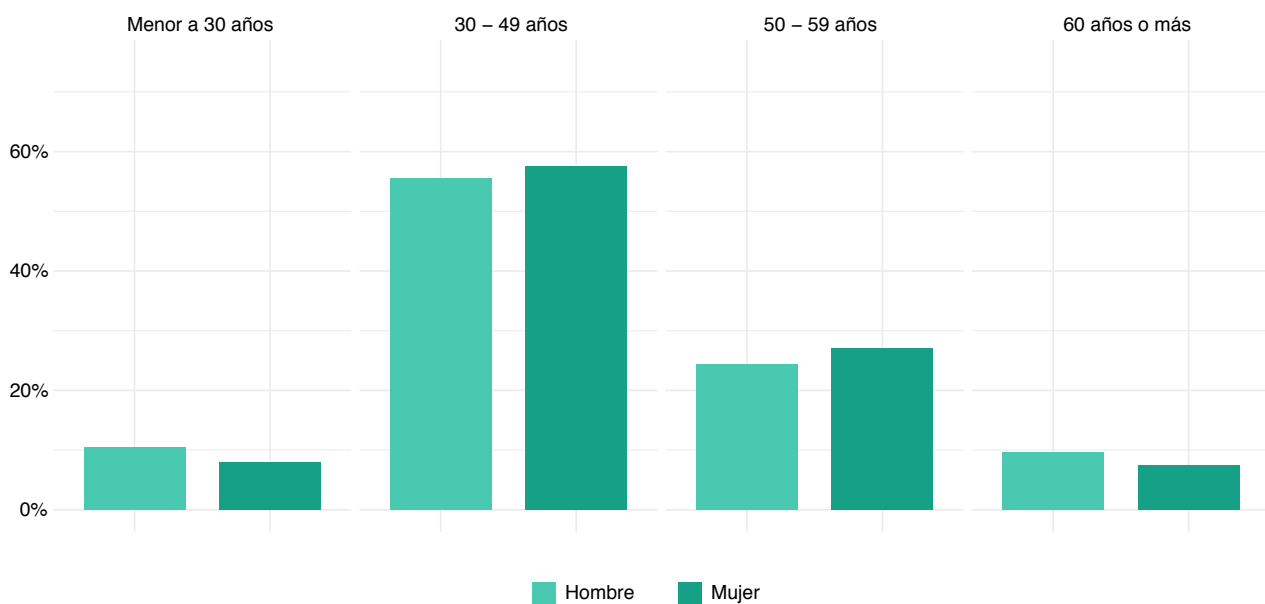


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

La Gráfica 25 muestra que, al desagregar la edad de los profesores entre hombres y mujeres en Colombia la proporción de mujeres supera a la de los hombres en los rangos de edad comprendidos entre 30 a 49 años y 50 a 59 años, mientras que el número de hombres se encuentra por encima del de mujeres cuando sus edades son menores a 30 años y mayores

a 60 años. Por otro lado, se puede analizar la distribución de las edades de los profesores independientemente de si es hombre o mujer, ya que la mayoría de los docentes se encuentran en el rango de edad entre 30 a 49 años (mujeres 57,6% y hombres 55,5%) y la menor proporción de profesores son los mayores a 60 años (mujeres 7% y hombres 10%).

Gráfica 25. Edad de los profesores en Colombia: distribución entre hombres y mujeres



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

En cuanto al nivel educativo más alto alcanzado por los profesores, en Colombia, la mayoría de los profesores participantes en esta aplicación de TALIS declaran haber realizado alguna especialización o maestría (53%), luego se encuentran los profesores con un pregrado universitario (41%) y, en el porcentaje restante (6%), se encuentran los profesores con educación técnica profesional o tecnológica, educación para el trabajo o educación en una institución normalista superior, educación media y doctorado.

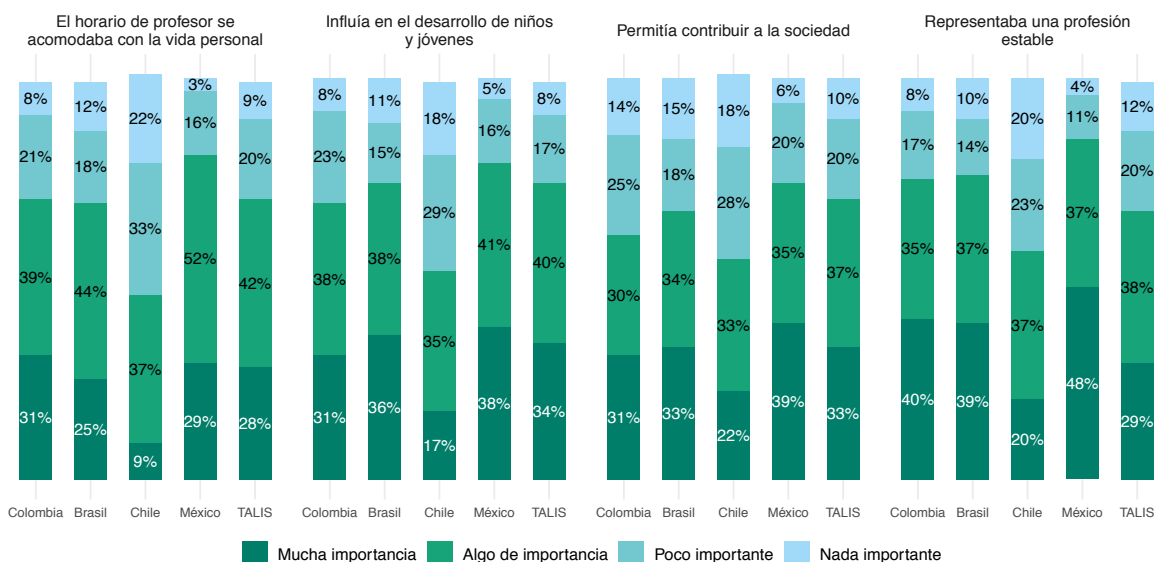
La profesión docente es una actividad especializada, que requiere de habilidades, conocimiento especializado y formación profesional, además, los profesores son uno de los elementos más importantes de un sistema educativo para lograr avances en los aprendizajes de los estudiantes. Como lo muestran Figueroa et al.(2018) en Colombia la formación inicial docente está compuesta por programas de educación postsecundaria dirigidos a la formación de técnicos y profesionales para el ejercicio de la enseñanza en primaria y secundaria. TALIS

encuentra que la mayor parte de los profesores de básica secundaria del país, eligieron la docencia como primera opción de profesión (67%).

Tras examinar aspectos relevantes al momento de elegir la docencia como profesión, en la Gráfica 26 se evidencia que para el 75% de los profesores en Colombia fue de mucha importancia o algo importante el aspecto de que la docencia representaba una profesión estable. Por otro lado, para el 69% de los profesores colombianos fue de mucha importancia o algo importante que la docencia permitiera influir en el desarrollo de los niños y jóvenes. Finalmente, la contribución que la docencia permite hacer a la sociedad fue muy importante o algo importante para el 61% de los docentes en Colombia.

Al comparar estas cifras con los resultados obtenidos por los países incluidos en el análisis, el aspecto más relevante para convertirse en profesor fue que la docencia representaba una profesión estable, encontrándose México (48%), Colombia (40%) y Brasil (39%), por encima del promedio del conjunto general de TALIS (29%).

Gráfica 26. Porcentaje de docentes según aspectos importantes para convertirse en profesor



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.



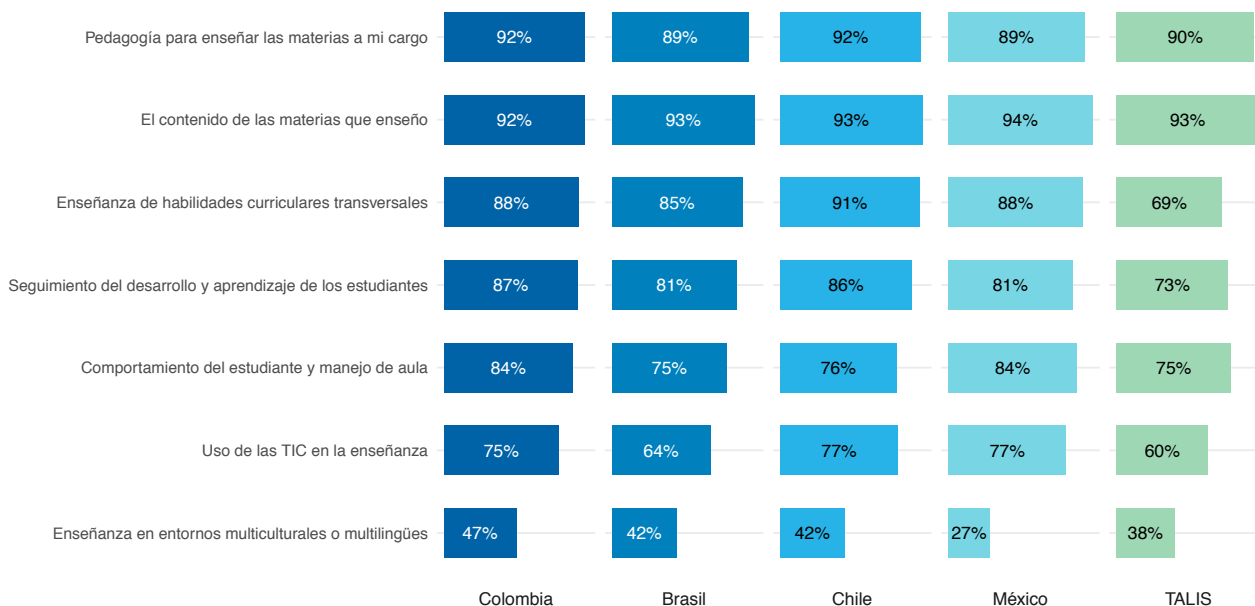
Con respecto a la preparación previa de los docentes, se encontró que, en Colombia, la enseñanza en entornos multiculturales o multilingües es el aspecto que menos porcentaje de docentes reportaron haber tratado en su formación académica (47%), seguido del uso de las TIC en la enseñanza (75%). Por su parte los aspectos más tratados son el contenido y la pedagogía de las materias que dicta, con un 92% docentes que respondieron estas preguntas afirmativamente (Gráfica 27).

Los docentes de los países en comparación presentaron resultados similares a Colombia en cuanto a la baja preparación en enseñanza en entornos multiculturales. Llama la atención México, donde únicamente el 27% de docentes reportaron haber recibido este tema en su formación. Esto, se refleja en la percepción de los docentes de qué tan preparados están para implementar esos aspectos en su práctica pedagógica, ya que, en Colombia y en los

países en comparación hay entre 34% y 39% de docentes que se sienten nada preparados para enseñar en entornos multiculturales, a excepción de Brasil que reporta un 19% de docentes que respondieron de esta manera.

Asimismo, se resalta que el agregado de países TALIS es donde menos porcentaje de docentes reportaron haber sido formados en uso de las TIC en la enseñanza (60%). En cuanto a la enseñanza de habilidades curriculares transversales, como creatividad, pensamiento crítico y resolución de problemas, el agregado de países TALIS es el que reporta menos porcentaje de docentes (69%) y Chile el que reporta más porcentaje de docentes que fueron formados en esta área (91%). Por su parte, Colombia y México son los países donde más se incluye el comportamiento del estudiante y manejo de aula en la capacitación de los docentes, con un 84% de los docentes que reportaron haber visto este aspecto en su formación académica o capacitación formal.

Gráfica 27. Porcentaje de docentes según aspectos tratados por los docentes durante su formación académica o capacitación formal



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

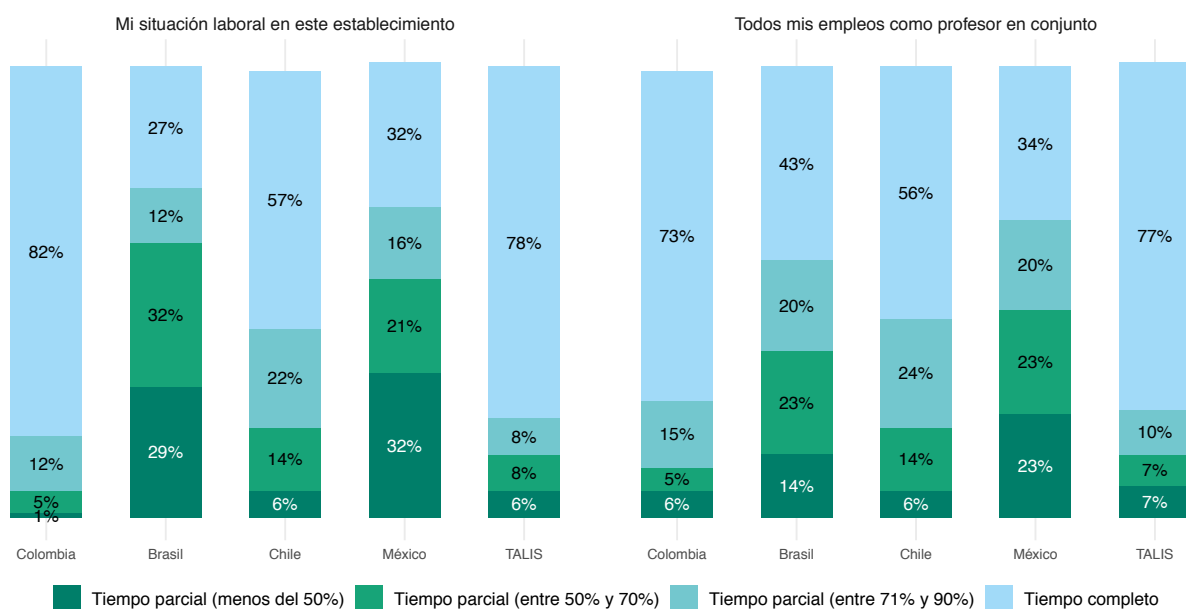
## 2. Situación laboral actual

La situación laboral de los docentes, en términos de contratación y horas de dedicación al trabajo, es un aspecto importante que podría influir en la motivación extrínseca por ejercer la profesión y permanecer en ella (Watt & Richardson, 2008). Además, la situación laboral del profesor puede incidir en su disposición para aplicar prácticas innovadoras y aspectos como la falta de estabilidad laboral podrían representar un factor de desmotivación para la profesión docente. Se les preguntó a los docentes por su situación laboral en términos de horas de trabajo, es decir, si trabaja tiempo completo 40 horas a la semana definidas por el estudio TALIS o si trabaja tiempo parcial, y en caso de trabajar tiempo parcial, a qué porcentaje del tiempo completo corresponde. Esta pregunta se les realiza a los docentes tanto para su trabajo en el establecimiento educativo participante en el estudio TALIS, como para el total de establecimientos educativos en los que trabajan, en caso de que aplique.

En términos de horas de trabajo en el establecimiento educativo participante en TALIS, aproximadamente el 82% de los docentes colombianos afirma que trabaja tiempo completo, es decir, que trabajan al menos el 90% de las 40 horas semanales. En cuanto a los que trabajan tiempo parcial, se encuentra que el 12% de los docentes trabajan entre 71% y 90% de las horas establecidas como tiempo completo, y únicamente el 1% de los docentes trabaja menos de 50% de las 40 horas semanales (Gráfica 28).

En términos comparativos, se puede afirmar que Colombia supera a los demás países analizados en cuanto al porcentaje de docentes que trabaja tiempo completo, con un porcentaje muy similar al agregado de países que participaron en TALIS. En países como Brasil y México, únicamente el 27% y el 32% de los docentes reportaron trabajar tiempo completo, respectivamente, y cerca del 29% en Brasil y el 32% en México trabajan menos del 50% del tiempo completo.

Gráfica 28. Porcentaje de docentes empleados a tiempo completo y a tiempo parcial



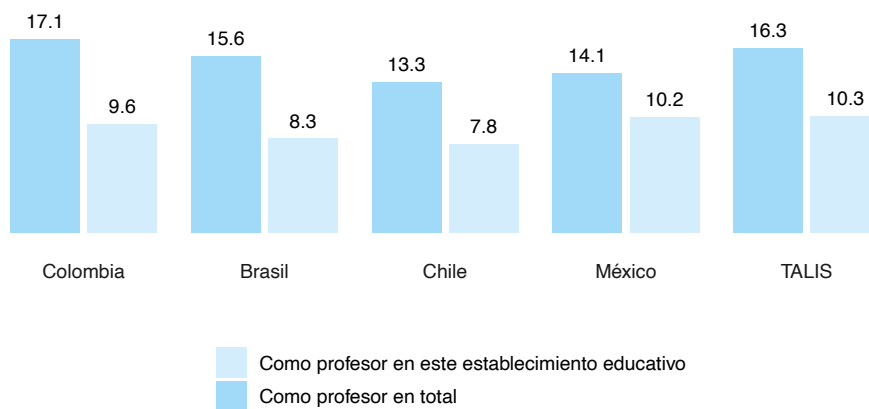
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

Por otro lado, la experiencia que tienen los docentes puede ser un reflejo de las condiciones laborales que los han incentivado (o no) a permanecer en la carrera docente. Además, la experiencia constituye un elemento importante para tener en cuenta para la adquisición y desarrollo de sus habilidades y competencias profesionales (OCDE, 2014).

De esto se obtuvo que, en Colombia, los años promedio que los docentes han estado trabajando en el establecimiento educativo participante en TALIS, alcanzan casi los 10 años, y los años promedio que han ejercido la carrera docente, en términos generales, son aproximadamente

17. La cifra de experiencia en el establecimiento educativo es ligeramente mayor en México y el agregado de países que participaron en TALIS. Por su parte, los años de experiencia ejerciendo como docentes es más alta en Colombia que en el resto de los países, superando principalmente a países como Chile y México, cuyos docentes tienen en promedio cerca de 13 y 14 años ejerciendo esta profesión, respectivamente (Gráfica 29). Esto podría estar asociado con la edad de los docentes, puesto que, como se mencionó en la sección anterior, los docentes colombianos, en promedio, son mayores que los docentes de los demás países analizados y el promedio de los países participantes de TALIS.

Gráfica 29. Experiencia laboral promedio en el establecimiento educativo y como docente



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

### 3. Desarrollo profesional

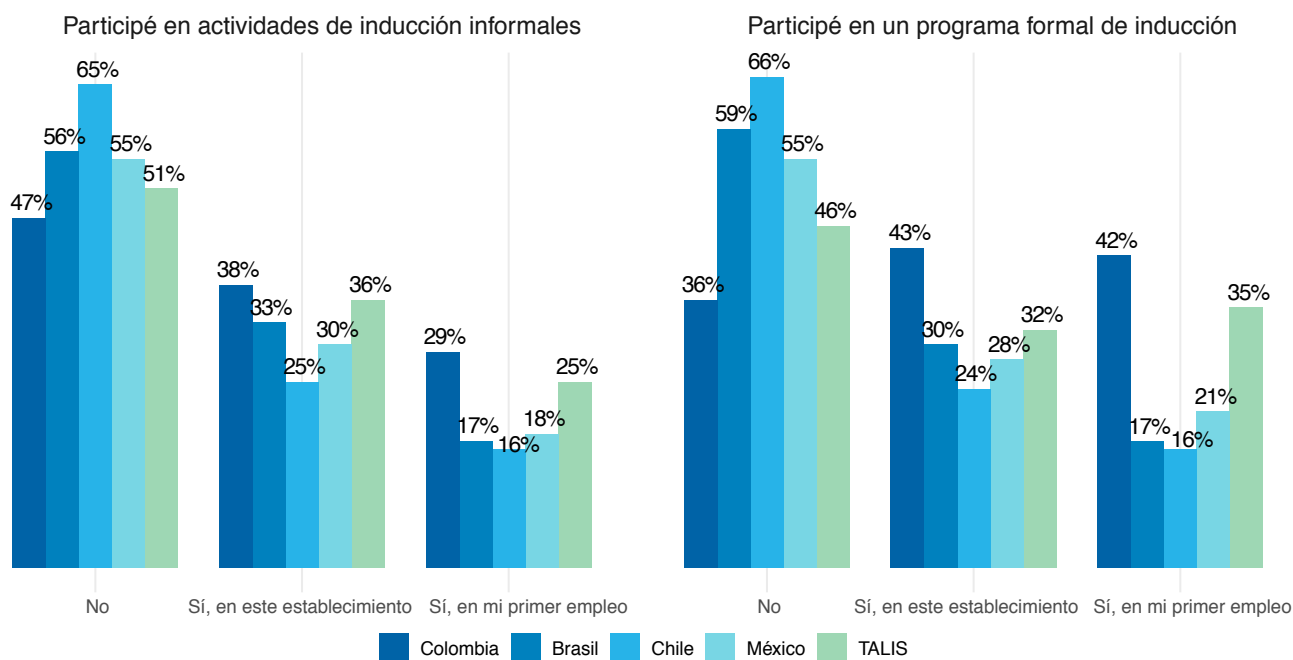
La calidad de la enseñanza como factor clave para mejorar los resultados de aprendizaje de los estudiantes pone de manifiesto la necesidad de indagar por las formas en que se da el proceso continuo de desarrollo profesional docente, con el fin de contribuir a su aprendizaje y a la mejora en la enseñanza (Darling-Hammond; Hattie, 2009; Jensen, Sonnemann, J. Roberts-Hull, & Hunter, 2016; Rowe, 2003; Wenglinsky, 2002). En los últimos años ha crecido el interés por los procesos de inducción docente y varias investigaciones confirman lo fundamental que puede llegar a ser esta herramienta para el desarrollo profesional y laboral de los profesores (Henke, Chen & Geis, 2000; Ingersoll & Strong, 2011). Estos programas de inducción están diseñados para apoyar a los profesores que son nuevos en la profesión docente y a aquellos con experiencia que son nuevos en un establecimiento educativo.

Es por esto que TALIS examinó la participación de los docentes en actividades de inducción, tutorías

y diferentes tipos de actividades de capacitación y formación, así como los temas tratados en estos procesos, sus necesidades de aprendizaje y los incentivos que se les brinda para poder facilitar la participación en esos espacios.

En Colombia, hay un 43% de docentes que reportaron haber participado en actividades de inducción formal en el establecimiento educativo actual y 42% en su primer empleo, y el 36% de docentes reporta no haber participado en actividades de inducción formal en ninguno de estos dos escenarios. Este porcentaje ubica a Colombia como el país en el que más docentes reportaron haber participado en dichas actividades con respecto a los países en comparación. Por su parte, Chile presenta el mayor porcentaje de docentes que reportaron no haber participado en actividades de inducción formal ni en el establecimiento educativo actual ni en su primer empleo, con 66%, seguido de Brasil con 59%, México con 55% y el agregado de países TALIS con 46% (Gráfica 30).

Gráfica 30. Porcentaje de docentes según participación en actividades de inducción

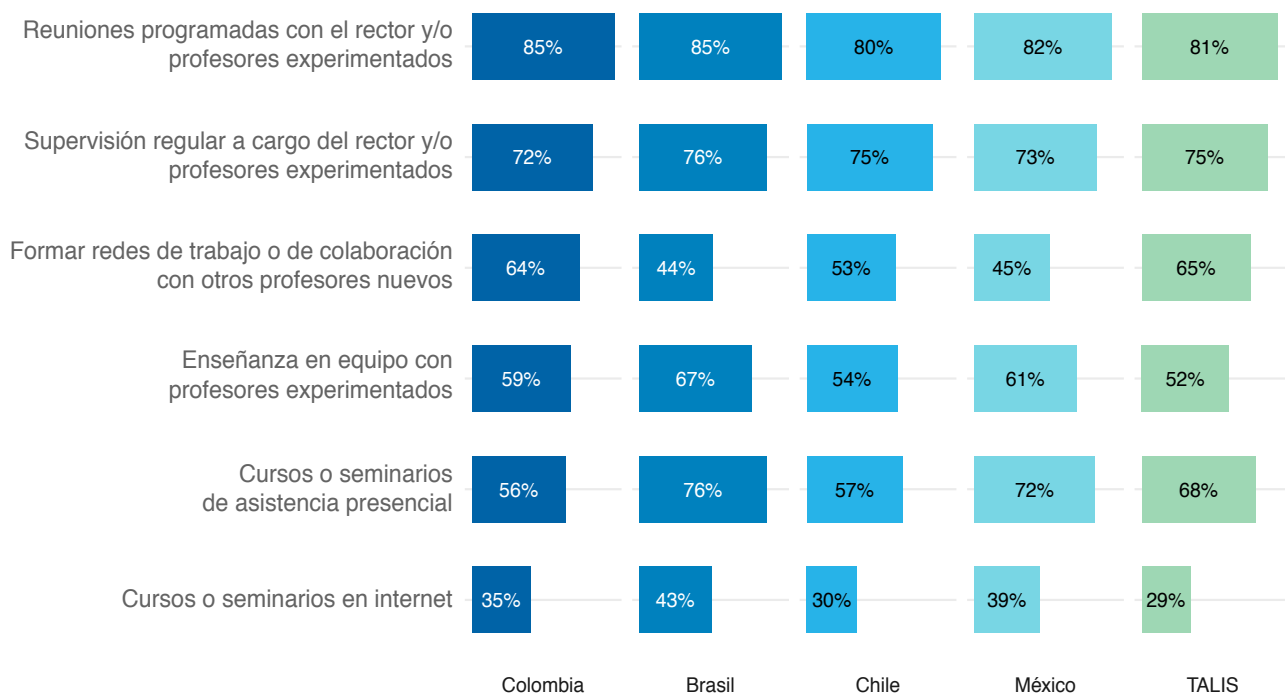


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

En cuanto a las actividades incluidas en la inducción recibida por los docentes en el establecimiento educativo actual, se encontró que en Colombia las reuniones programadas con el rector y profesores experimentados, es la actividad más común con 85% de docentes que reportaron haber estado en esta actividad. De igual forma es muy frecuente como método de inducción la supervisión regular a cargo del rector y/o profesores experimentados con 72% de docentes que reportaron haber estado en esta actividad. Por su parte, las actividades menos comunes son los cursos o seminarios de forma presencial y por internet con 56% y 35% de docentes que reportaron haber recibido este tipo de inducción, respectivamente (Gráfica 31).

A diferencia de lo que sucede en Colombia, en los países en comparación los cursos o seminarios de forma presencial es la actividad de inducción más común, especialmente en Brasil con 76% y en México con 72% de docentes que reportaron haber recibido este tipo de inducción. De igual forma, en los demás países analizados la formación de redes de trabajo con otros profesores nuevos es un tipo de inducción menos usada que en Colombia, especialmente en Brasil y México con 44% y 45% de docentes que reportaron recibir este tipo de inducción, respectivamente, frente a un 64% en Colombia.

Gráfica 31. Porcentaje de docentes según actividades incluidas en la inducción recibida en el establecimiento educativo actual



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

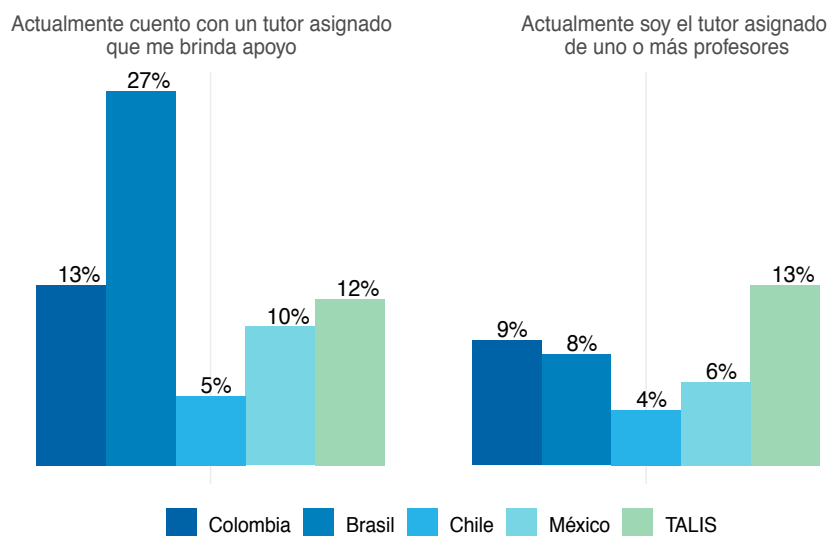
Por otra parte, se indagó por la presencia de actividades de tutoría entre los docentes, teniendo en cuenta que el término “tutoría” se define como una estructura de apoyo de los establecimientos educativos que consiste en que los profesores con mayor experiencia apoyan a profesores con menor experiencia. Esta estructura puede involucrar a todos los profesores del establecimiento o únicamente a los profesores nuevos.

De esto, se encontró que en Colombia el 13% de los docentes cuenta con un tutor asignado

que le brinda apoyo y el 9% de los docentes son tutores asignados a uno o más docentes. A nivel internacional, Brasil registra el mayor porcentaje de docentes que cuentan con un tutor asignado con referencia a los países en comparación (27%) y, por su parte, Chile registra el menor porcentaje de docentes con tutor (5%).

En cuanto al porcentaje de docentes que son tutores asignados, el agregado de países TALIS tiene el mayor porcentaje con alrededor de 13% de los docentes y Chile el menor con 4% de los docentes (Gráfica 32).

Gráfica 32. Porcentaje de docentes según participación en actividades de tutoría entre docentes



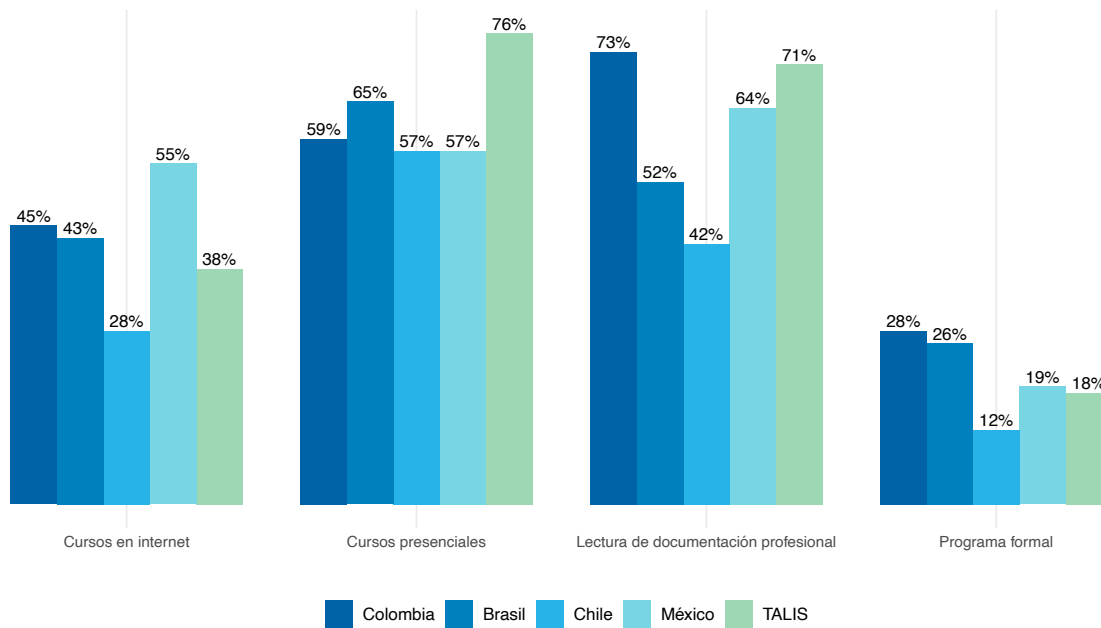
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

En cuanto a las actividades de desarrollo profesional en la que participaron los docentes en el último año, en Colombia, el 89% de los que asistieron considera que alguna de estas actividades tuvo un impacto positivo en su práctica de enseñanza, principalmente porque abría las posibilidades de practicar o aplicar nuevas ideas y conocimientos en el aula. Así, las actividades que más realizaron en el país fueron lectura de documentación profesional (73%), participación en cursos o seminarios de asistencia presencial (59%) y por internet (45%),

y participación en programas formales (28%) (Gráfica 33).

En general, el promedio reportado por los países participantes de TALIS indica una participación considerable de los docentes en cursos presenciales y lectura de documentación profesional. Se destaca que México tiene el mayor porcentaje de docentes que participaron en cursos o seminarios en internet, y que Colombia y Brasil son los que reportan mayor participación en programas formales, con un 28% y 26% de participación, respectivamente.

Gráfica 33. Porcentaje de docentes según participación en actividades de desarrollo profesional



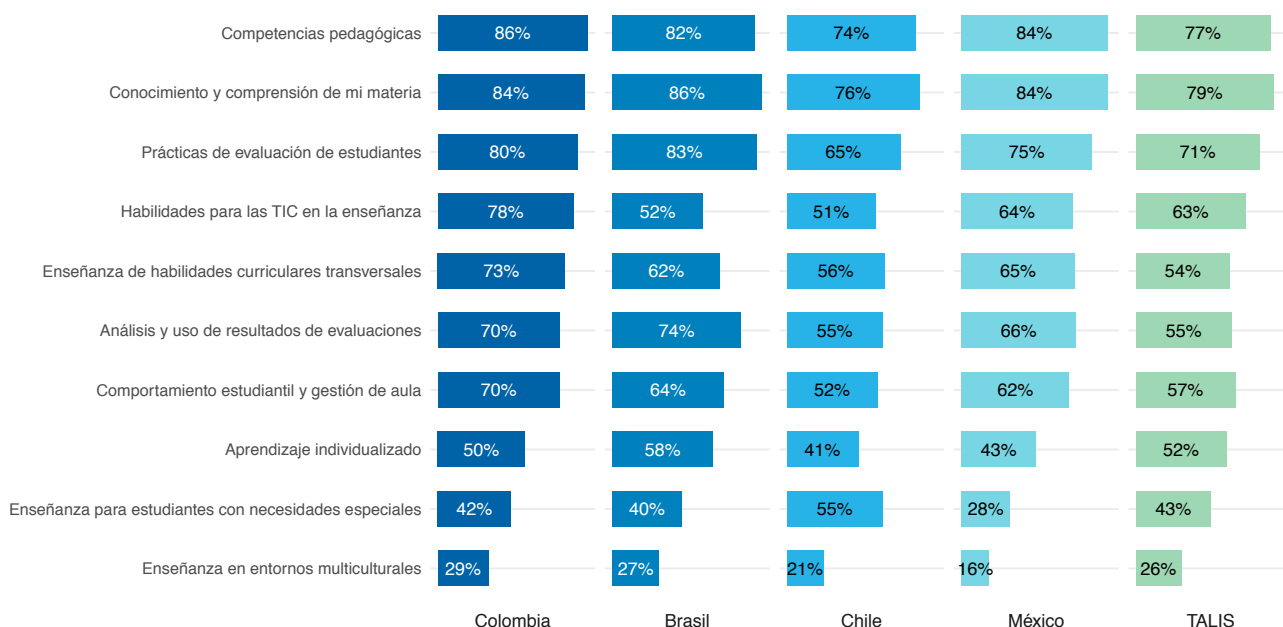
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

En cuanto a los temas que incluían las actividades de desarrollo profesional mencionadas anteriormente, en Colombia los docentes reportaron haber sido capacitados principalmente en temas relacionados con competencias pedagógicas (86%), conocimiento y comprensión de la materia que dicta (84%), y prácticas de evaluación de estudiantes (80%). Por su parte, los temas que menos fueron incluidos en las actividades de desarrollo profesional fueron: aprendizaje individualizado (50%), enseñanza para estudiantes con necesidades educativas especiales (42%), y enseñanza en entornos

multiculturales (29%). A nivel internacional se evidencia un comportamiento similar en el reporte de cada uno de estos temas (Gráfica 34).

Otro aspecto relevante de este análisis es que un mayor porcentaje de docentes colombianos reportaron haber sido capacitados en temas como habilidades TIC para la enseñanza, enseñanza de habilidades curriculares transversales y comportamiento estudiantil y gestión de aula, en comparación con el resto de los países analizados y el agregado de países participantes de TALIS (Gráfica 34).

Gráfica 34. Porcentaje de docentes según temas incluidos en las actividades de desarrollo profesional asistidas



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.



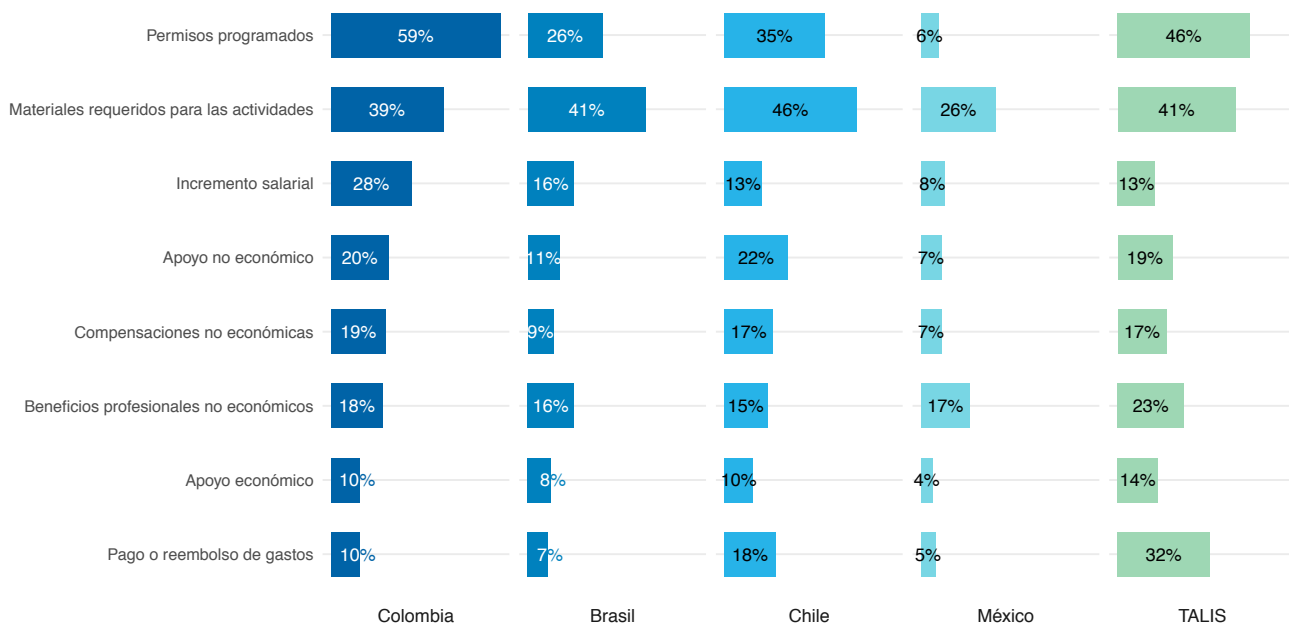
Dado que, en Colombia, el 82% de los docentes reportaron ser trabajadores de tiempo completo, tal como se mencionó en la sección anterior, es relevante identificar si desde el establecimiento educativo se les está facilitando e incentivando la participación en actividades de desarrollo profesional. Por esta razón, el cuestionario pregunta si los docentes recibieron beneficios como ayudas económicas, compensaciones, recursos materiales, flexibilidad horaria, entre otros, con el fin de facilitar su participación en estas actividades de desarrollo profesional.

La Gráfica 35 evidencia que los incentivos que más recibieron los docentes en Colombia fueron: permisos programados para las actividades que tuvieron lugar durante el horario de trabajo

regular (59%) y materiales requeridos para las actividades (39%). En contraste, el 10% de los docentes que participó de las actividades de desarrollo profesional reportó recibir pago o reembolso de gastos y el mismo porcentaje reportó recibir apoyo económico para actividades por fuera del horario laboral.

De igual forma, al analizar los otros países, se evidencia que, en general, los beneficios otorgados con mayor frecuencia por participar en dichas actividades son permisos programados y materiales requeridos. Sin embargo, se evidencia que, en el agregado de países participantes de TALIS, también sobresale el pago o reembolso de gastos, pero en Colombia, México y Brasil es uno de los beneficios menos recurrente.

Gráfica 35. Porcentaje de docentes según tipos de beneficios para las actividades de desarrollo profesional

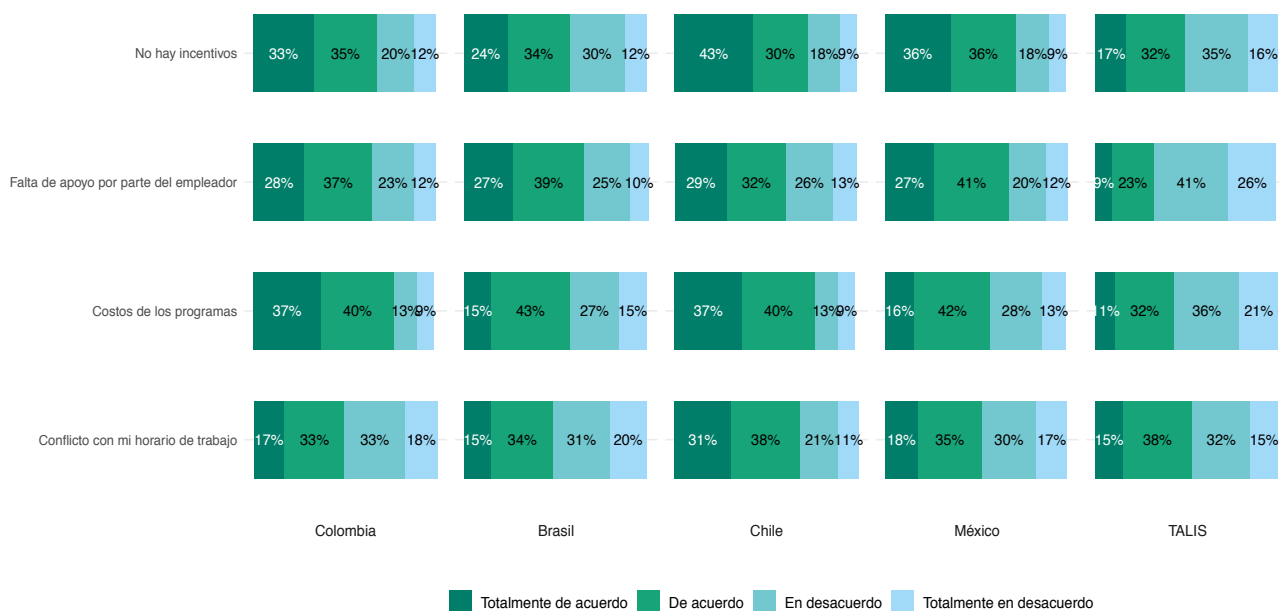


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

De acuerdo con lo anterior, el 77% de los docentes está totalmente de acuerdo o de acuerdo con que su participación en estos programas está obstaculizada por el costo de estos, pues consideran que son demasiado altos. Además, el 68% está totalmente de acuerdo o de acuerdo con que no hay incentivos para participar en programas de desarrollo profesional, y el 65% está totalmente de acuerdo o de acuerdo con que falta apoyo por parte del empleador (Gráfica 36).

Al contemplar el agregado de países participantes de TALIS, la proporción de docentes que están totalmente de acuerdo con que los factores analizados obstaculizan la participación en actividades de desarrollo profesional es baja, en comparación con lo reportado por países latinoamericanos. En particular, la falta de apoyo del empleador es vista como un obstáculo solo por el 9% de los docentes de los países participantes de TALIS.

Gráfica 36. Porcentaje de docentes según nivel de acuerdo con los aspectos que obstaculizan su participación en programas de desarrollo profesional



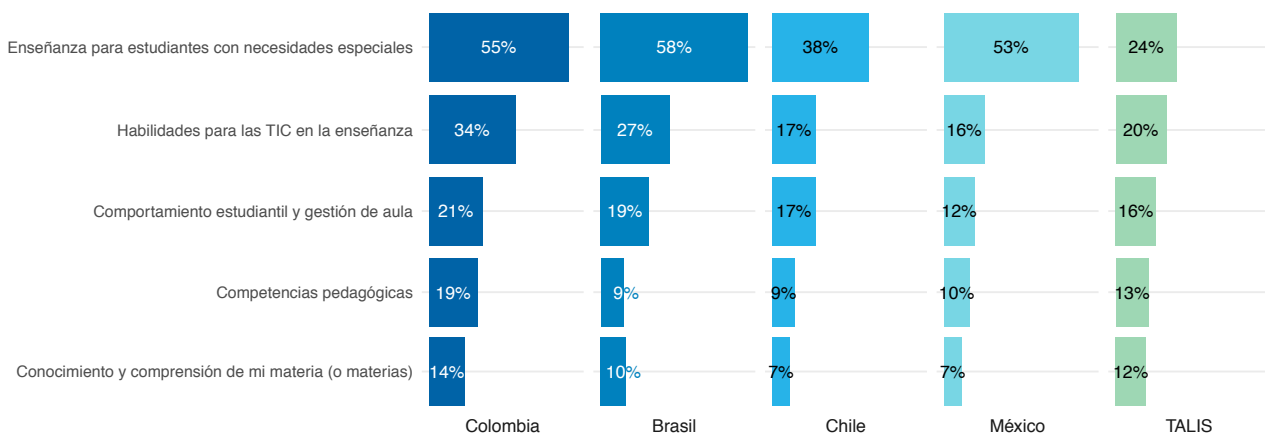
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

Finalmente, en Colombia los docentes reportaron una alta necesidad de cursar programas de desarrollo profesional, principalmente en áreas relacionadas con la enseñanza para estudiantes con necesidades educativas especiales (55%) y habilidades para las TIC aplicadas a la enseñanza (34%), como se hace evidente en la Gráfica 37. Conocimiento y comprensión de su materia, es el área en la que menos porcentaje de docentes (14%) reportan tener una alta necesidad de aprendizaje. Es interesante analizar que, a pesar de que el 78% de los docentes que participaron en actividades de formación trabajaron temas relacionados con TIC para la enseñanza, este tema se reporta como una de las principales necesidades de aprendizaje de los docentes. Lo anterior podría estar indicando que, aun cuando se dispone de un despliegue considerable de capacitaciones relacionadas con las TIC en la enseñanza, los docentes no consideran que estas cumplan sus necesidades.

Adicionalmente, se puede observar que los docentes colombianos son los que más reportan tener un alto grado de necesidad de cursar un programa de competencias pedagógicas, reportado por el 19% de los docentes frente al 13% de docentes del agregado de países participantes de TALIS. Asimismo, son los que más reportan tener necesidad de capacitación en torno al comportamiento estudiantil y gestión del aula, reportado por el 21% de los docentes frente al 16% de docentes de países participantes de TALIS.

Estos resultados pueden representar una posibilidad de mejora de la calidad de los programas que se llevan a cabo en Colombia, ya que, a pesar de reportar alta participación de los diferentes temas en las actividades de capacitación, los docentes siguen manifestando que hay una necesidad de cursar programas en estos temas y esta manifestación es mayor en los docentes colombianos que en otros países de la región y que en los países participantes de TALIS.

Gráfica 37. Porcentaje de docentes que tienen un alto grado de necesidad de cursar un programa de desarrollo profesional según áreas



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

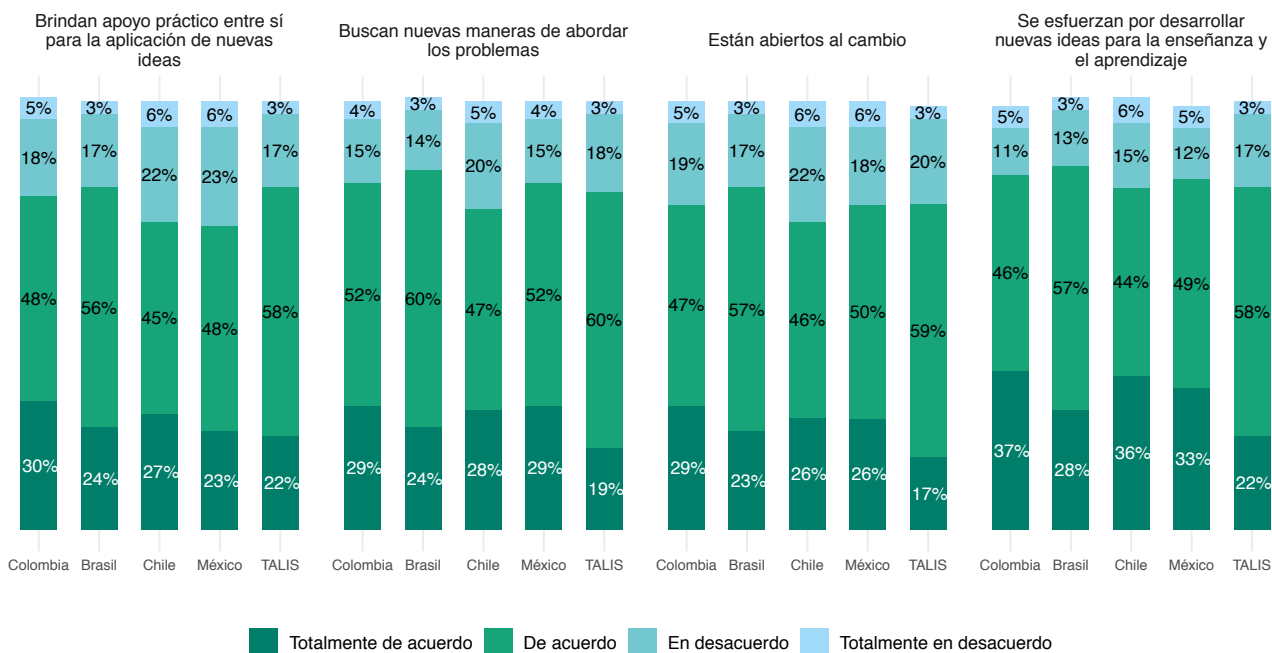
## 4. Su enseñanza a grandes rasgos

Al preguntarle a los docentes qué tan de acuerdo están con algunas afirmaciones relacionadas con temas de innovación, apertura al cambio y cooperación entre los docentes del establecimiento educativo, se obtiene que según la Gráfica 38, en Colombia, la afirmación con la que un mayor porcentaje de docentes están en desacuerdo o totalmente en desacuerdo es con que la mayoría de los profesores del establecimiento están abiertos al cambio (24%). Por su parte, hay un mayor porcentaje de docentes que están totalmente de acuerdo o de acuerdo con que la mayoría de los docentes se esfuerza

por desarrollar nuevas ideas para la enseñanza y el aprendizaje (83%).

A pesar de que a nivel internacional no se evidencian diferencias muy notorias en el nivel de acuerdo sobre estas afirmaciones, se destaca que los docentes chilenos son los que más manifiestan estar en desacuerdo con las afirmaciones referentes a que la mayoría de los profesores del establecimiento brinda apoyo práctico entre sí para la aplicación de nuevas ideas, buscan nuevas maneras de abordar problemas y están abiertos al cambio.

Gráfica 38. Porcentaje de docentes según nivel de acuerdo con las afirmaciones acerca de los docentes del establecimiento educativo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

También se indagó por la percepción de autoeficacia de los docentes al realizar algunas tareas como: ayudar a los estudiantes a valorar el aprendizaje, controlar el comportamiento conflictivo en el aula, convencer a los estudiantes de que pueden hacer bien el trabajo escolar, motivar a los estudiantes que muestran bajo interés, ayudar a los estudiantes a pensar críticamente, usar las TIC para apoyar el aprendizaje, usar una variedad de estrategias de evaluación y variar las estrategias de enseñanza.

En este punto se puede observar que, en Colombia, hay una alta percepción de autoeficacia por parte de los docentes, ya que el porcentaje de docentes

que reportan que logran realizar “mucho” casi todas las tareas, es alto comparado con los otros países. Por ejemplo, el 78% de los docentes colombianos reporta que puede lograr en gran medida controlar el comportamiento conflictivo en el aula, frente a porcentajes entre el 38% y 43% de los docentes que reportan esto en los demás países analizados y el agregado de países participantes de TALIS (Gráfica 39). En contraste, el uso de las TIC para apoyar el aprendizaje es la tarea en la que menos reportan autoeficacia los docentes colombianos (43%) y tiene porcentajes similares a Chile (42%) y en países participantes de TALIS (31%).

Gráfica 39. Porcentaje de docentes según nivel de logro de algunas tareas



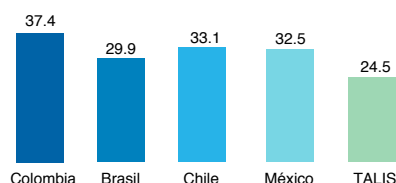
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

## 5. Su enseñanza en una clase de referencia

Esta sección del cuestionario indaga por la composición de los estudiantes y las dinámicas que se presentan al interior de una clase de referencia en la que el docente piensa para

responder la encuesta. De acuerdo con la Gráfica 40, el tamaño promedio de la clase de referencia en Colombia, reportado por los docentes encuestados, es de 37 estudiantes.

Gráfica 40. Promedio de estudiantes matriculados en la clase de referencia

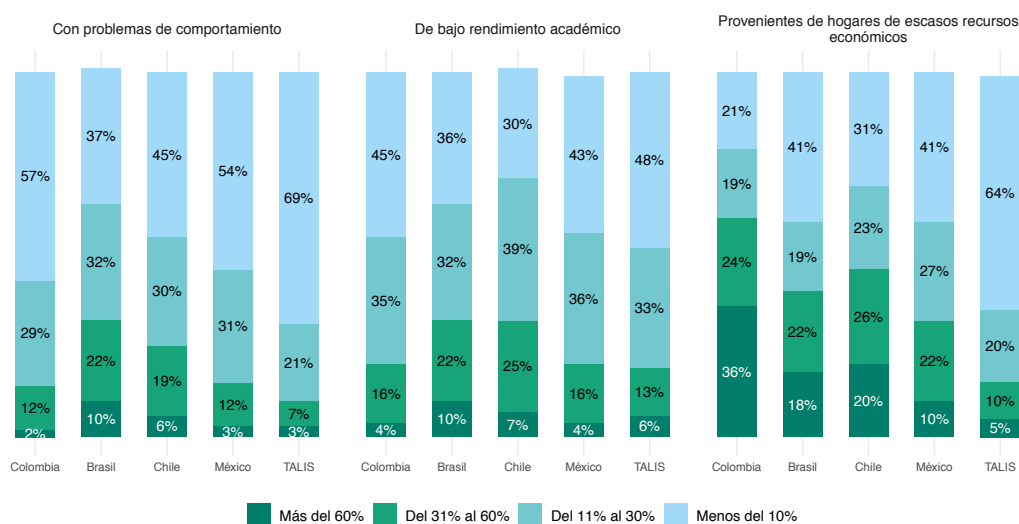


Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

En cuanto a características generales de los estudiantes, se evidencia que en Colombia un gran porcentaje de docentes (aproximadamente el 36%) reporta que más del 60% de sus estudiantes provienen de hogares con recursos económicos escasos<sup>7</sup>, lo cual supera de manera notoria lo reportado en los demás países analizados. En

cuanto a las otras características, se destaca que Colombia tiene una composición similar al resto de países en cuanto a estudiantes con problemas de comportamiento y con bajo rendimiento académico, aunque Brasil y Chile presentan un mayor porcentaje de estudiantes con estas características (Gráfica 41).

Gráfica 41. Porcentaje de docentes según porcentaje aproximado de estudiantes que tienen las siguientes características en la clase de referencia



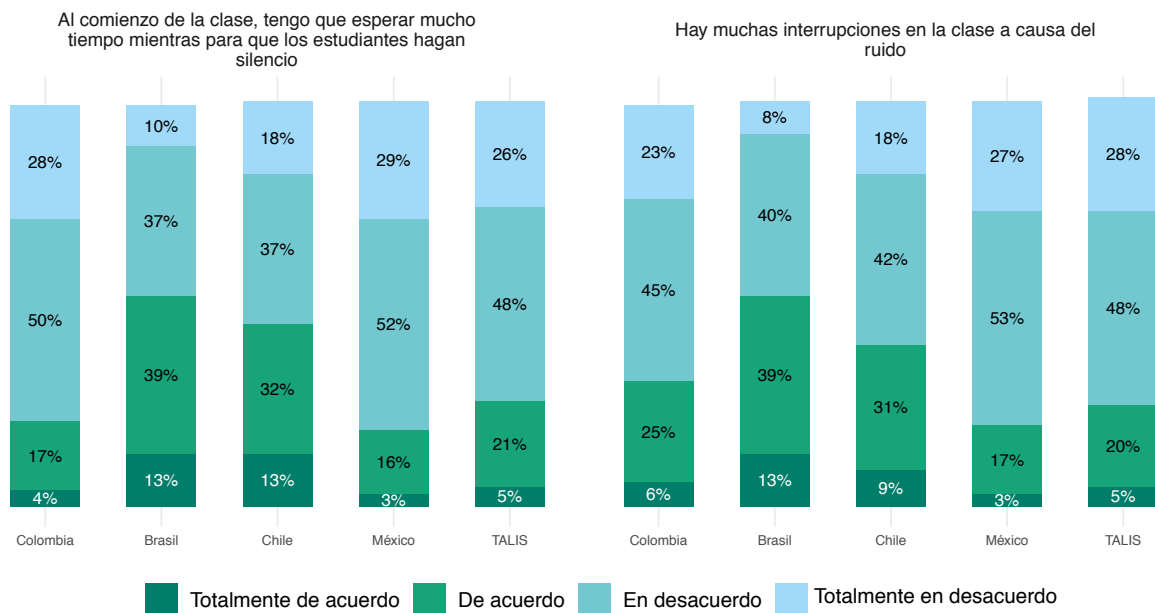
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

<sup>7</sup> Se refiere a hogares cuyas necesidades básicas o vitales, como vivienda adecuada, alimentación o atención médica, no están satisfechas.

La Gráfica 42 muestra que, en Colombia, cerca del 21% de los docentes afirman estar totalmente de acuerdo o de acuerdo con que al comienzo de la clase tienen que esperar mucho tiempo mientras los estudiantes hacen silencio. Este porcentaje es mayor al preguntarles si hay muchas interrupciones en la clase a causa del

ruido (31%). A nivel internacional, países como Brasil y Chile evidencian el más alto porcentaje de docentes que experimentan estas dos situaciones en su clase de referencia. El porcentaje de docentes en estos países que están totalmente de acuerdo o de acuerdo con las afirmaciones planteadas oscila entre 40% y 52%.

Gráfica 42. Porcentaje de docentes según nivel de acuerdo con algunas afirmaciones respecto a la clase de referencia



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

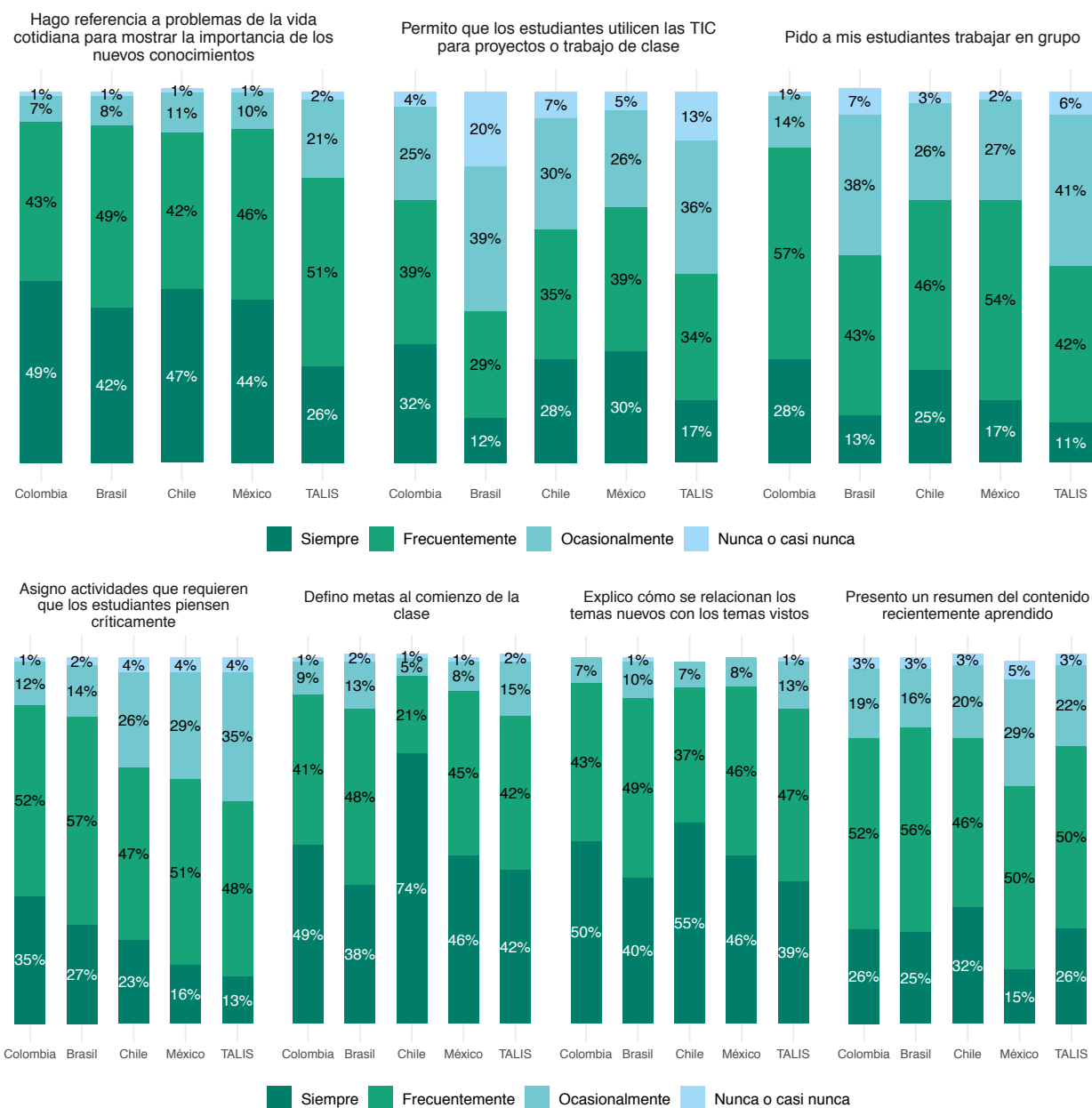
En cuanto a ciertas prácticas básicas de enseñanza realizadas por el docente en la clase de referencia, se destaca que, en Colombia las prácticas más recurrentes son: definir metas al comienzo de la clase, explicar cómo se relacionan los temas nuevos con los temas vistos y hacer referencia a problemas de la vida cotidiana para mostrar la importancia de los nuevos conocimientos, con porcentajes entre

90% y 93% de docentes que reportan realizar estas prácticas siempre o frecuentemente y entre 0% y 1% que reportan no realizarlas nunca. Por su parte, la práctica que se realiza con menos frecuencia es permitir que los estudiantes utilicen las TIC para proyectos o trabajo de clase, con 71% de los docentes que reportan realizar esta práctica siempre o frecuentemente y 4% que reportan no realizarla nunca.

A nivel internacional, resalta el hecho de que Colombia es el país en donde un mayor porcentaje de docentes manifiestan realizar siempre o frecuentemente actividades que requieren que los estudiantes piensen críticamente (87%), y el agregado de países TALIS es el que menos porcentaje de docentes manifiestan esto (61%). En

cuanto al uso de las TIC, los docentes brasileiros son los que permiten que los estudiantes usen las TIC para proyectos o trabajos de clase con menos frecuencia, con un 41% de docentes que reportan hacerlo siempre o frecuentemente, frente a 51% en el agregado de países TALIS, 63% en Chile, 69% en México y 71% en Colombia (Gráfica 43).

Gráfica 43. Porcentaje de docentes según la frecuencia con que realizan ciertas prácticas en la clase de referencia



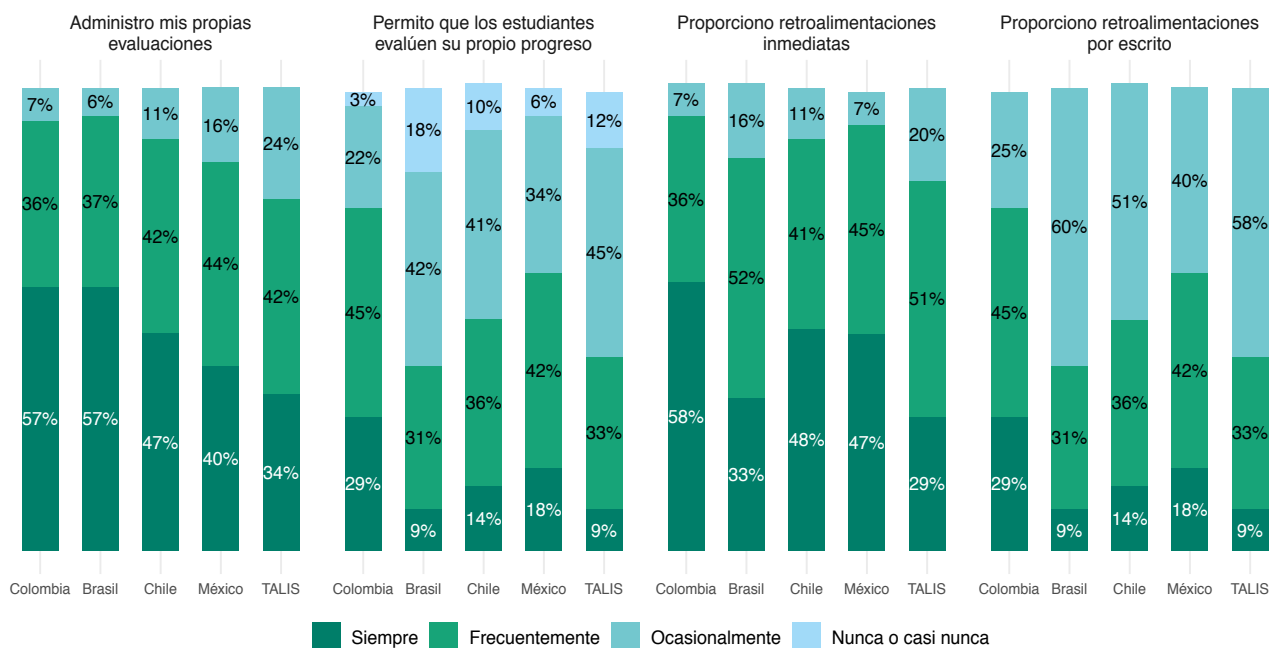
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.



En cuanto a los métodos para evaluar el aprendizaje estudiantil en la clase de referencia, en Colombia se evidencia que hay un mayor porcentaje de docentes (cerca de 58%) que reportan que siempre observan a los estudiantes mientras desarrollan actividades particulares y proporcionan retroalimentaciones inmediatas. Un porcentaje similar de docentes (57%) reporta que siempre administra sus propias

evaluaciones. En cuanto a las autoevaluaciones y la retroalimentación por escrito se reporta una menor frecuencia, pero de igual forma se supera a los países en comparación, por ejemplo, en Colombia el porcentaje de docentes que siempre permiten que los estudiantes evalúen su propio progreso es 29% frente a un 9% en Brasil y países participantes de TALIS (Gráfica 44).

Gráfica 44. Porcentaje de docentes según frecuencia en la utilización de métodos para evaluar el aprendizaje estudiantil en su clase de referencia



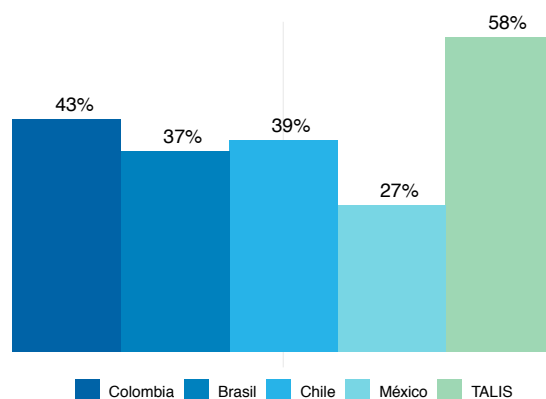
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

## 6. Enseñanza en contextos diversos

Uno de los mayores retos actuales es desarrollar prácticas educativas que tengan en cuenta las diferencias individuales, con el fin de asegurar la equidad y diversidad en la enseñanza (Dumont & Istance, 2010). La diversidad hace referencia al reconocimiento y apreciación de las diferencias en los orígenes o contextos de los estudiantes y el personal del establecimiento educativo. En el caso de la diversidad cultural, se refiere a los orígenes o contextos culturales o étnicos más notables.

Según los resultados evidenciados en la Gráfica 45, en Colombia el porcentaje de docentes que alguna vez ha enseñado en un aula con estudiantes de diferentes culturas es 43%. En comparación con Colombia, el agregado de países participantes de TALIS presenta un mayor porcentaje de docentes que reportan haber enseñado en este contexto de diversidad cultural (58%). En contraste, los docentes mexicanos son los que menos reportan haber enseñado alguna vez a estudiantes con estas características (27%).

Gráfica 45. Porcentaje de docentes que alguna vez han enseñado en un aula con estudiantes de diferentes culturas



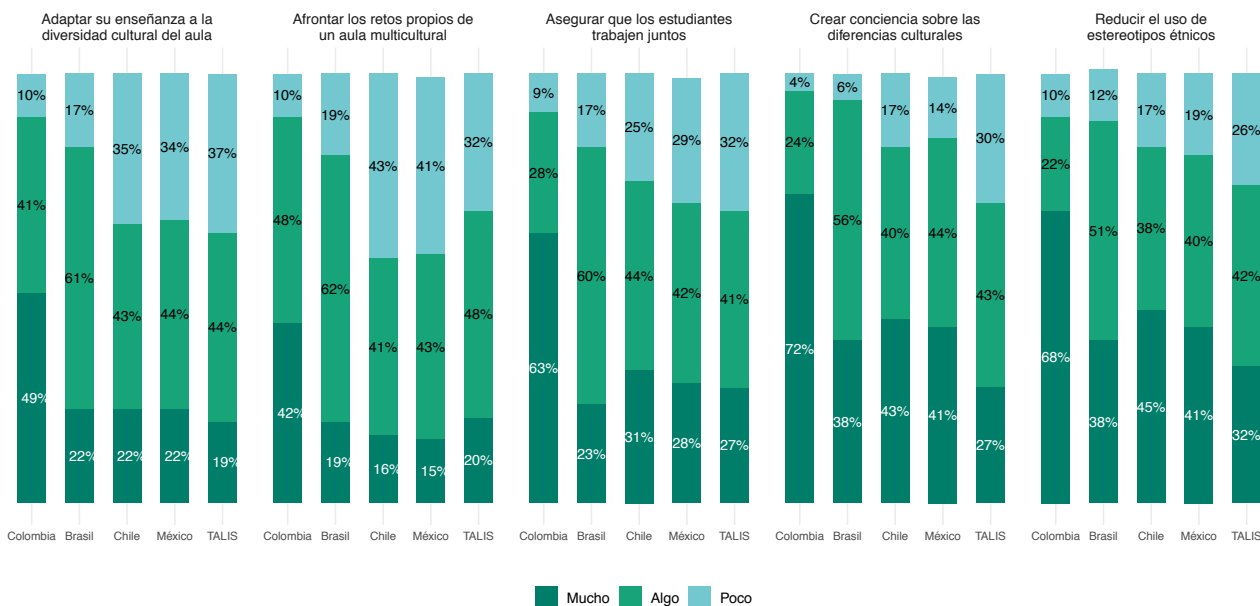
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

Al indagar sobre las acciones que pueden realizar los docentes frente a la multiculturalidad de los estudiantes en el aula, en Colombia se evidencia una alta autoeficacia por parte de los docentes en comparación con los demás países analizados: 72% de los docentes colombianos consideran que les es muy posible crear conciencia sobre las diferencias culturales entre los estudiantes y 68% afirman que les es muy posible reducir el uso de estereotipos étnicos entre estudiantes. En cuanto a los aspectos que menos porcentaje de docentes consideran que pueden hacer en gran medida es

afrontar los retos propios de un aula multicultural (42%) y adaptar su enseñanza a la diversidad cultural del aula (49%). No obstante, estas últimas dos acciones presentan una mayor autoeficacia en comparación con los demás países (Gráfica 46).

Desde una perspectiva internacional, se evidencia que en todos los países analizados hay una mayor autoeficacia por acciones como crear conciencia sobre las diferencias culturales entre los estudiantes y reducir el uso de estereotipos étnicos entre estudiantes.

Gráfica 46. Porcentaje de docentes según nivel de posibilidad de llevar a cabo acciones frente a la multiculturalidad en el aula



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

## 7. Ambiente escolar y satisfacción laboral

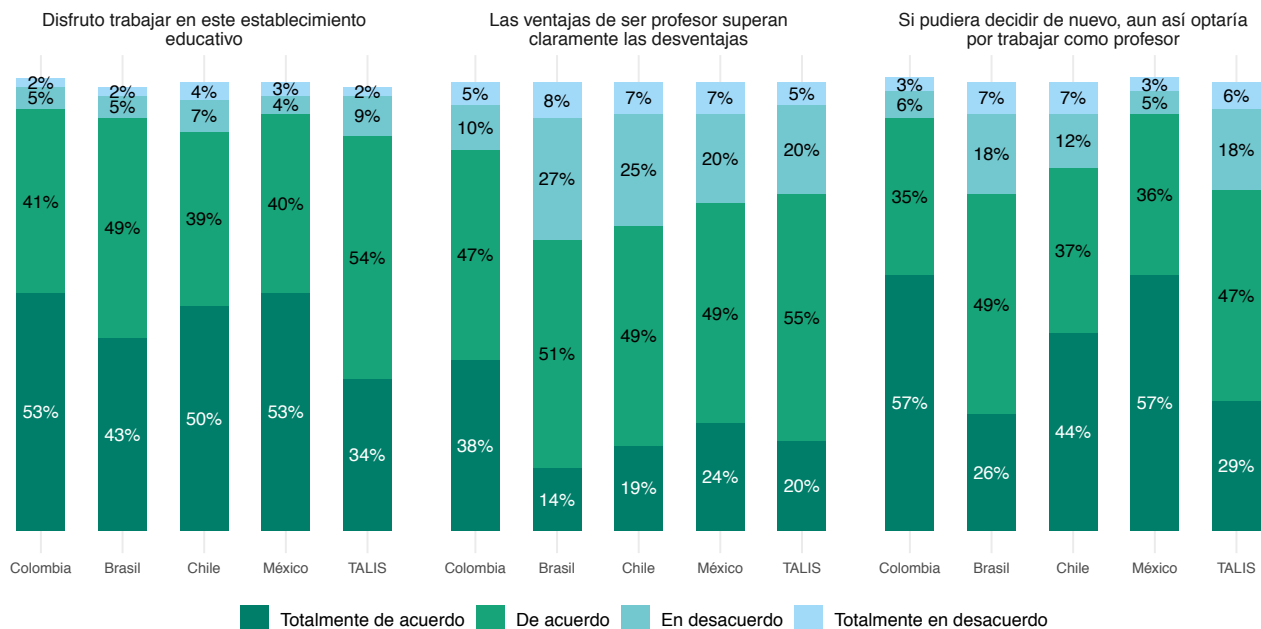
Según diversos modelos de calidad educativa, el ambiente escolar y la satisfacción laboral de los docentes forman parte del contexto escolar que crea las condiciones para la enseñanza (Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Van Damme, J., Townsend, T., Teddlie, C., & Stringfield, S., 2014). La satisfacción laboral se refiere al sentimiento de satisfacción y gratificación que se vive al trabajar como docente (Locke, 1969) y está vinculado al ambiente escolar que se da en el establecimiento educativo. La satisfacción laboral positiva del docente tiene impacto sobre los demás profesores, los estudiantes y el colegio en general (Ainley & Carstens, 2018), ya que juega un rol fundamental en las actitudes, esfuerzos y confianza de los docentes en su trabajo diario con los estudiantes (Caprara, Barbaranelli, Borgogni, & Steca, 2003; Klassen Bong, Usher, Chong, Huan, Wong, & Georgiou, 2009; Tschannen-Moran & Hoy, 2007).

Al indagar acerca de cómo se sienten los docentes con su trabajo, TALIS refleja que en Colombia aproximadamente el 96% de los docentes afirman

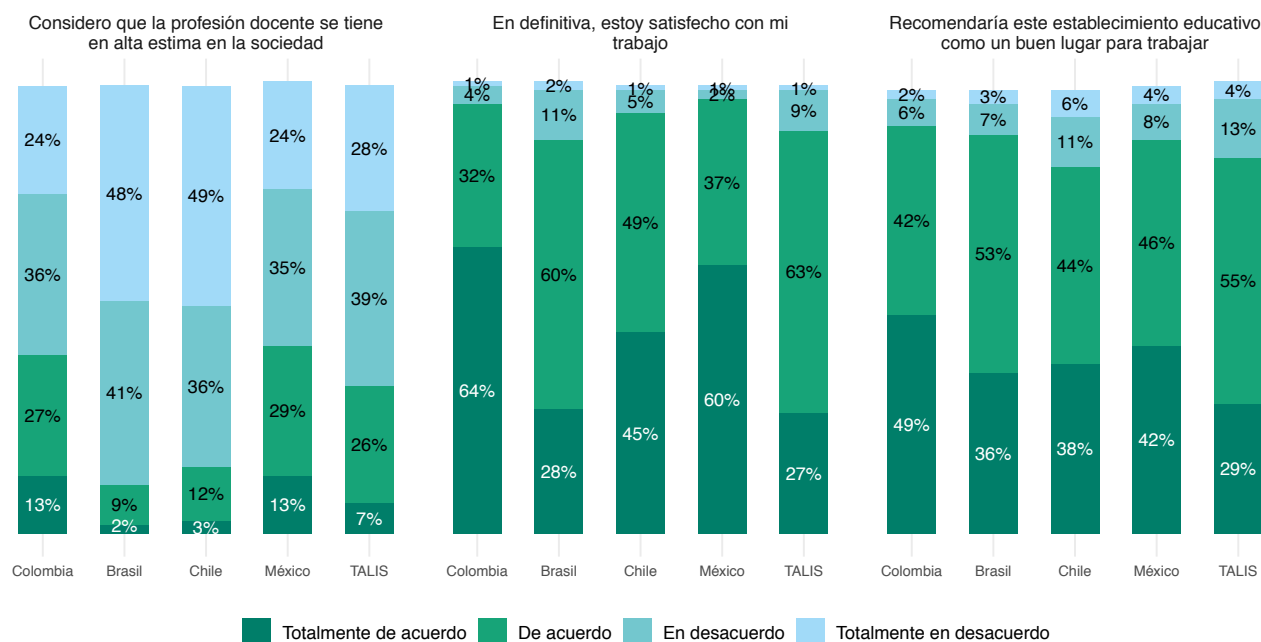
que se sienten muy satisfechos o satisfechos con su trabajo. Asimismo, hay un alto porcentaje, alrededor de 94%, que manifiesta disfrutar el trabajar en el establecimiento educativo. Por su parte, hay un menor nivel de acuerdo en la afirmación de que la profesión docente se tiene en alta estima en la sociedad con un 60% de docentes que reportan estar en desacuerdo o totalmente en desacuerdo (Gráfica 47).

Al comparar internacionalmente estos resultados, se resalta que en los demás países analizados también se presenta un alto nivel de acuerdo en que se sienten satisfechos y disfrutan su trabajo, sin embargo, presentan un mayor desacuerdo con respecto a Colombia en la sensación de que las ventajas de ser profesor superan las desventajas, ya que, mientras en Colombia únicamente hay un 15% que está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esta afirmación, en Brasil el 35%, en Chile el 32%, en México el 27% y en el agregado de países TALIS el 25% de los docentes está en desacuerdo o muy en desacuerdo con esa afirmación.

Gráfica 47. Porcentaje de docentes según nivel de acuerdo con afirmaciones relacionadas con los sentimientos que le producen su trabajo



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.



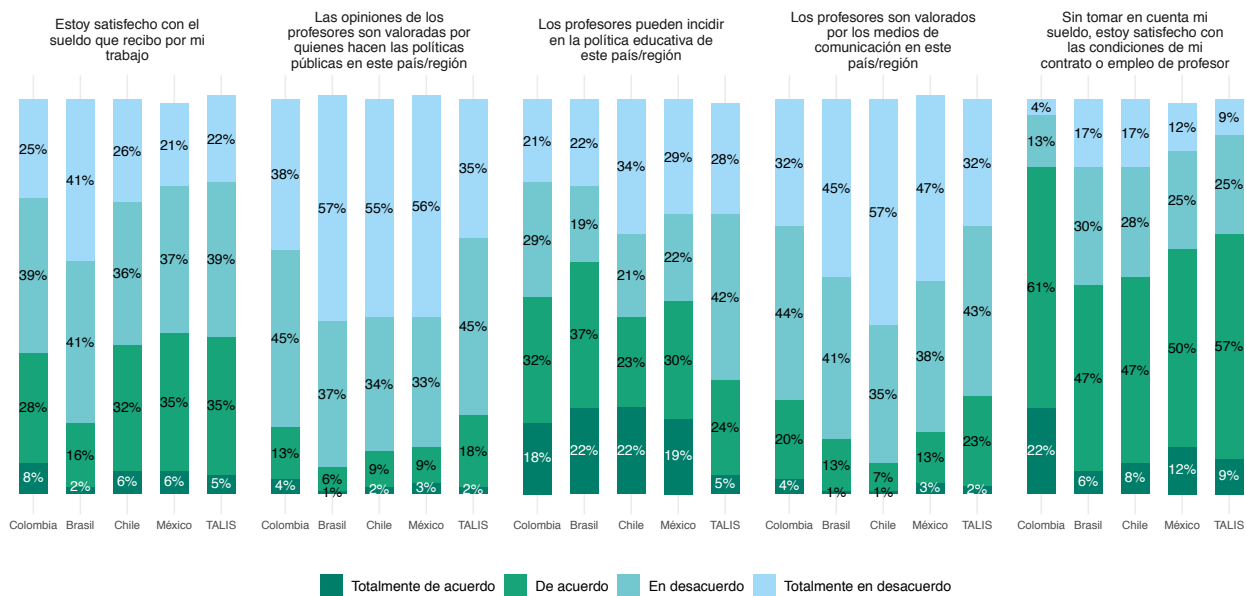
Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.

En cuanto a afirmaciones directas sobre la satisfacción laboral, en la Gráfica 48 se evidencia que en Colombia los docentes muestran estar muy satisfechos principalmente con las condiciones del contrato o empleo (22%), esto sin tener en cuenta el sueldo, sino elementos como beneficios, horario de trabajo, calendario. Sin embargo, únicamente el 8% de los docentes reportaron estar muy satisfechos con el sueldo que reciben por su trabajo como docentes. Asimismo, el 83% de los docentes muestran estar en desacuerdo y totalmente en desacuerdo con que las opiniones de los profesores son valoradas por quienes hacen las políticas públicas en el país/ región. Lo anterior complementa lo que piensan los docentes respecto a si ellos pueden incidir en la política educativa del país/región, pues el 50% de

ellos declaró estar de acuerdo o totalmente de acuerdo con esta afirmación. Finalmente, un 24% de docentes afirma que los profesores son valorados por los medios de comunicación.

Al analizar lo reportado por los demás países, se encuentra que los docentes colombianos son los que más reportan estar satisfechos con las condiciones de su contrato, superando principalmente a Brasil donde únicamente el 6% de los docentes reportaron estar muy satisfechos con este punto. En Chile, el 92% de los docentes reportaron estar insatisfechos o muy insatisfechos con el valor que le dan los medios de comunicación y, en promedio, el reporte de todos los países participantes de TALIS indica que los docentes están muy poco satisfechos con su incidencia en la política educativa.

Gráfica 48. Porcentaje de docentes según nivel de acuerdo con afirmaciones relacionadas con satisfacción laboral



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de TALIS 2018.



## CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES

## IV. CONCLUSIONES

Conocer la percepción de los docentes y rectores con respecto a diferentes temas relacionados con las prácticas de enseñanza, las condiciones bajo las cuales desarrollan sus labores, las oportunidades que tienen de actualizarse y desarrollarse profesionalmente, son aspectos relevantes para la política sobre docentes y enseñanza que busca impactar principalmente el aprendizaje de los estudiantes.

Una de las lecciones más importantes que se pueden obtener para Colombia con estos resultados es la necesidad de reforzar la participación de los docentes en actividades de inducción formal, ya que cerca de la tercera parte de los docentes afirman que no recibieron estos programas de inducción ni en el establecimiento educativo actual ni en su primer trabajo. Esto es relevante, dada la importancia de ese primer apoyo y direccionamiento, ya sea al inicio de la profesión docente o al inicio de su labor en un nuevo establecimiento educativo, pues esto permite a los docentes alinearse con las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se estén implementando en el establecimiento y generar sinergias con el resto de los actores de la comunidad educativa.

Adicionalmente, surge la necesidad de promover e incentivar las actividades de desarrollo profesional de los docentes, ya que cuatro de cada diez docentes reportan no haber recibido ningún curso o seminario de asistencia presencial durante el año escolar, cifra mayor a la obtenida por los docentes del conjunto de países encuestados en TALIS. Las principales formas de incentivar las actividades de desarrollo profesional de los docentes en Colombia han sido brindar permisos

programados para las actividades que tuvieron lugar durante el horario de trabajo regular y la provisión de materiales requeridos. En cambio, las formas menos frecuentes de incentivos fueron el apoyo económico y el pago o reembolso de gastos. A su vez, los docentes reportaron que el mayor obstáculo para capacitarse es el costo elevado de los programas de desarrollo profesional, seguido de la falta de apoyo del empleador. Lo anterior evidencia la necesidad de proponer alternativas que permitan que más docentes puedan participar de un proceso de formación y actualización continuo que mejore la calidad de la enseñanza.

De igual forma, los resultados de la encuesta motivan a ampliar las temáticas trabajadas durante esas actividades de desarrollo profesional, puesto que se centran en competencias pedagógicas, conocimientos de la materia que el docente orienta y conocimiento del currículo. En contraste, en estos espacios se trabajan en una menor medida temas de aprendizaje individualizado, enseñanza en entornos multiculturales y enseñanza para estudiantes con necesidades educativas especiales, que son precisamente los temas que los docentes reportaron con una alta necesidad de desarrollo, junto con el aprendizaje de habilidades para las TIC aplicadas a la enseñanza.

Por otro lado, TALIS muestra que los docentes colombianos tienen una alta percepción de autoeficacia en cuanto a diferentes tareas de su labor, tales como ayudar a los estudiantes a valorar el aprendizaje, controlar el comportamiento conflictivo en el aula, convencer a los estudiantes de que pueden hacer bien el trabajo escolar, entre



otras, lo cual supera la autoeficacia reportada por los docentes de los países en comparación. Esta autoeficacia también se refleja en las acciones referentes a los contextos multiculturales, al respecto los docentes sienten que les es muy posible crear conciencia sobre las diferencias culturales entre los estudiantes, y reducir el uso de estereotipos étnicos.

En cuanto al ambiente escolar y la satisfacción laboral en Colombia es importante reconocer que los docentes muestran un alto nivel de satisfacción por su trabajo, con las condiciones de contrato y manifiestan disfrutar de trabajar en el establecimiento educativo, sin embargo, están menos de acuerdo con que la profesión docente se tiene en alta estima en la sociedad y que las opiniones de los profesores son valoradas por quienes hacen las políticas públicas en el país/región. Así mismo, se encuentra que hay un nivel considerable de insatisfacción con el sueldo que reciben por su trabajo.

En lo referente a la formación de los rectores se observa que, si bien la mayoría cuenta con formación de posgrado a nivel de especialización o maestría, existe la necesidad de fomentar los cursos de formación profesional (más del 60% de los rectores así lo afirmó). Adicionalmente, los rectores mencionan que cuentan con el tiempo necesario y los prerrequisitos mínimos para participar en estos programas. Sin embargo, reconocen que existen limitantes importantes para tomar la decisión de participar en programas de formación profesional, los más representativos son el alto costo de los mismos, así como pocos incentivos para participar en estos.

Respecto al ambiente escolar, cabe resaltar que existen factores que pueden afectar negativamente la calidad de la educación que reciben los estudiantes. En Colombia, los rectores manifiestan que las dificultades en el acceso a internet, la falta de infraestructura y la escasez de espacios para la enseñanza y la falta de profesores calificados, son los factores que obstaculizan mayormente la calidad educativa.

Respecto al clima escolar, que está fuertemente relacionado con un mayor desempeño académico por parte de los estudiantes, TALIS evidencia que problemáticas como el matoneo entre estudiantes, el uso de drogas y alcohol, la intimidación o abuso verbal dirigido a los profesores o al personal de la institución, las agresiones físicas causadas por violencias entre estudiantes, el vandalismo y el robo, son poco frecuentes dentro de las instituciones educativas del país. Sin embargo, los rectores reportan que esto sucede algunas veces, por lo cual se torna relevante implementar estrategias para su disminución constante hasta el punto de no encontrar estas situaciones dentro de las instituciones educativas.

TALIS también refleja que Colombia se encamina hacia la educación en la diversidad. Los resultados evidencian que este tipo de temáticas son trabajadas en los establecimientos educativos; por ejemplo, el 99% de los rectores reconoce como una de las prácticas más implementadas dentro de sus instituciones enseñar a sus estudiantes a ser incluyentes con estudiantes que provienen de contextos socioeconómicos diferentes. Esto demuestra el esfuerzo reciente en cuanto a la consolidación de establecimientos educativos más inclusivos.

TALIS permite observar diferentes factores asociados a las instituciones educativas que pueden estar fuertemente correlacionados con el ambiente de aprendizaje, un nivel alto de desempeño de los estudiantes y reducciones de conductas perjudiciales para niños, niñas y adolescentes, asimismo, brinda información sobre la motivación de los rectores y docentes al ejercer su labor. En conjunto, el análisis de estos aspectos permite entender su asociación con un desarrollo adecuado de habilidades cognitivas y no cognitivas de los estudiantes y diseñar estrategias que favorezcan el aprendizaje. De esta manera, la información que ofrece este estudio abre la puerta al desarrollo de distintos análisis e investigaciones que fomenten mejoras en las prácticas educativas.



## REFERENCIAS



## REFERENCIAS

- **Ainley, J., & R. Carstens (2018).** *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 Conceptual Framework*, OECD Education Working Papers, No. 187, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/799337c2-en>.
- **Atlas, R. S., & Pepler, D. J. (1998).** *Observations of bullying in the classroom. The Journal of Educational Research*, 92(2), 86-99.
- **Boonk, L., Gijssels, H. J., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018).** *A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. Educational Research Review*, 24, 10-30.
- **Caprara, G.V., C. Barbaranelli, L. Borgogni, & P. Steca. (2003).** *Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. Journal of Educational Psychology*, 95(4), 821-832.
- **Chapman, C., & Muijs, D. (2014).** *Does school-to-school collaboration promote school improvement? A study of the impact of school federations on student outcomes. School effectiveness and school improvement*, 25(3), 351-393.
- **Chaux, E., Molano, A., & Podlesky, P. (2009).** *Socio-economic, socio-political and socioemotional variables explaining school bullying: a country-wide multilevel analysis. Aggressive behavior*, 35(6), 520-529.
- **Chaux, E. (2012).** *Educación, convivencia y agresión escolar*. Taurus.
- **Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009).** *School climate: Research, policy, practice, and teacher education. Teachers college record*, 111(1), 180-213.
- **Congreso de la República de Colombia (1994).** Ley 115 de 1994: Ley general de Educación. Bogotá, Colombia: Autor.
- **Cotton, K. (1996).** *School size, school climate, and student performance*.
- **Cunha, F., Heckman, J. J., & Schennach, S. M. (2010).** *Estimating the technology of cognitive and noncognitive skill formation. Econometrica*, 78(3), 883-931.
- **Darling-Hammond, L. (2000).** *Teacher quality and student achievement. Education policy analysis archives*, 8, 1.
- **Dumont, H., Istance, D., & Benavides, F. (2010).** *The nature of learning: Using research to inspire practice*. Paris: OCDE Publishing.
- **Figuroa, M., Jaramillo, S. G., Carrizosa, D. M., Orgales, C. R., Pineda, A. M. S., & Mesa, G. V. (2018).** *La profesión docente en Colombia: normatividad, formación, selección y evaluación*. Universidad de los Andes, Escuela de Gobierno Alberto Lleras Camargo.
- **Hattie, J. (2009).** *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London: Routledge.

- **Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009).** *Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement.* *Developmental psychology*, 45(3), 740.
- **Jensen, B., Sandoval-Hernández, A., Knoll, S., & Gonzalez, E. (2012).** *The Experience of New Teachers: Results from TALIS 2008*, OCDE Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264120952-en>
- **Jensen, B., Sonnemann, J. Roberts-Hull, K. & Hunter, A. (2016).** *Beyond PD: Teacher professional learning in high -performing systems, Australian Edition.* Washington, D.C.: National Center on Education and the Economy.
- **Im, M. H., Hughes, J. N., & West, S. G. (2016).** *Effect of trajectories of friends' and parents' school involvement on adolescents' engagement and achievement.* *Journal of Research on Adolescence*, 26(4), 963-978 .
- **Ingersoll, R. M., & Strong, M. (2011).** *The impact of induction and mentoring programs for beginning teachers: A critical review of the research.* *Review of educational research*, 81(2), 201-233.
- **Klassen, R. M., Bong, M., Usher, E. L., Chong, W. H., Huan, V. S., Wong, I. Y. F., & Georgiou, T. (2009).** *Exploring the validity of a teachers' self-efficacy scale in five countries.* *Contemporary Educational Psychology*, 34(1), 67-76. doi: 10.1016/j.cedpsych.2008.08.001
- **Lawson, S. (2015).** *Finding the Most Meaningful Forms of Parental Involvement: A Synthesis of Meta-Analyses.*
- **Lee, J. S. (2012).** *The effects of the teacher–student relationship and academic press on student engagement and academic performance.* *International Journal of Educational Research*, 53, 330-340.
- **Leithwood, K. A., & Riehl, C. (2003).** *What we know about successful school leadership.* Nottingham: National College for School Leadership.
- **Locke, E. A. (1969).** *What is job satisfaction? Organizational behaviour and human performance*, 4(4), 309-336.
- **MacNeil, A. J., Prater, D. L., & Busch, S. (2009).** *The effects of school culture and climate on student achievement.* *International Journal of Leadership in Education*, 12(1), 73-84.
- **Ministerio de Educación Nacional (s, f).** *Serie lineamientos curriculares Idiomas Extranjeros.*
- **Ministerio de Educación Nacional (2002).** *Decreto 1278 de 2002, por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente.*
- **OCDE (2005).** *Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers.* OCDE, Paris
- **OCDE (2009).** *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS.* OCDE: Paris.
- **OECD (2013).** *PISA 2012 Results: What Makes Schools Successful (Volume IV): Resources, Policies and Practices.* OECD Publishing.
- **OCDE. (2014).** *TALIS 2013: Estudio internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje-informe español, España.* *Boletín de Educación*, 33, 1-4.
- **Olweus, D. (1993).** *Bully/victim problems among schoolchildren: Long-term consequences and an effective intervention program.*

- **Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, L. C. (1988).** *Victims of peer aggression.* *Developmental psychology*, 24(6), 807.
- **Reynolds, D., Sammons, P., De Fraine, B., Van Damme, J., Townsend, T., Teddlie, C., & Stringfield, S. (2014).** *Educational effectiveness research (EER): a state-of-the-art review.* *School Effectiveness and School Improvement*, 25 (2), 197-230, doi: 10.1080/09243453.2014.885450
- **Rowe, K.J. (2003).** *The importance of teacher quality as a key determinant of students' experiences and outcomes of schooling.* Paper presented at the Australian Council for Educational Research, Annual Research Conference. Melbourne: ACER.
- **Rutkowski, D., Rutkowski, L., Belanger, J., Knoll, S., Weatherby, K., & Prusinski, E. (2013).** *Teaching and Learning International Survey TALIS 2013: Conceptual Framework.* Final. OECD Publishing.
- **Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2007).** *The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers.* *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944-956.
- **Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013).** *A review of school climate research.* *Review of educational research*, 83(3), 357-385.
- **Henke, R. R., Chen, X., y Geis, S. (2000).** *Progress through the teacher pipeline: 1992–93 college graduates and elementary/secondary school teaching as of 1997.* Washington, DC: National Center for Educational Statistics.
- **UNESCO. (2013).** *El Informe Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015 para Todos.* [En red]. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- **Wenglinsky, H. (2002).** *How schools matter: The link between teacher classroom practices and student academic achievement.* *Education Policy Analysis Archives* 10(12).



ANEXO



## ANEXO

### Países y economías participantes en TALIS 2018

Arabia	Colombia	Georgia	México
Argentina (Buenos Aires)	Corea	Holanda	Noruega
Australia	Croacia	Hungría	Nueva Zelanda
Austria	Dinamarca	Inglaterra	Portugal
Bélgica	Emiratos Árabes Unidos	Islandia	República Checa
Brasil	Eslovaquia	Israel	Romania
Bulgaria	Eslovenia	Italia	Rusia
Canadá	España	Japón	Singapur
Chile	Estados Unidos	Kazakstán	Sudáfrica
China (Shanghái)	Estonia	Letonia	Suecia
China(Taipéi)	Finlandia	Lituania	Turquía
Chipre	Francia	Malta	Vietnam



La educación  
es de todos

Mineducación