



¿Qué diferencias y similitudes hay entre el profesorado de primaria y el de secundaria?

EDUCATION
INDICATORS
IN FOCUS
ENERO DE 2018

#58



¿Qué diferencias y similitudes hay entre el profesorado de primaria y el de secundaria?

- El profesorado de primaria y el de secundaria se enfrenta a diferentes situaciones educativas y laborales. Un enfoque diferenciado en las políticas para el personal docente ayudaría a abordar eficazmente los desafíos específicos de cada uno de ellos.
- Mientras que la mayoría de los países de la OCDE exigen que el profesorado de primaria y el de secundaria posean una titulación universitaria similar, una mayor proporción de la educación del profesorado de primaria se dedica a la formación pedagógica y práctica a diferencia del de secundaria inferior. Esto puede provocar que el profesorado de primaria no esté suficientemente capacitado en los contenidos que se espera que enseñe y que el de secundaria inferior no esté preparado para la práctica diaria de la enseñanza.
- Los países se enfrentan a dificultades a la hora de asignar recursos a la educación primaria y a la secundaria inferior. Desde el año 2000, el tamaño medio de las clases ha disminuido y los salarios base han aumentado en la mayoría de los países en ambos niveles, aunque el profesorado de educación secundaria inferior está mejor pagado, enseña menos contenido y tiene clases más numerosas, de media, que el profesorado de primaria. En general, los países que dan prioridad a la enseñanza y al profesorado por encima de la infraestructura y el tamaño de las clases obtienen mejores resultados en PISA.
- Las grandes diferencias entre los países de la OCDE en cuanto al número de horas de enseñanza por año y la baja correlación con los resultados del aprendizaje indican que hay poco consenso sobre las políticas más eficaces relacionadas con el tiempo dedicado a la enseñanza en ambos niveles de educación. Sin embargo, los centros podrían beneficiarse aún más si desarrollaran formas de utilizar el tiempo del profesorado más eficientes, de modo que este pudiera dedicar más tiempo al desarrollo profesional, al trabajo relacionado con la docencia y al aprendizaje.

Cada año, en todos los países de la OCDE, cerca de un millón de estudiantes se gradúan en programas en el ámbito de la educación, lo que representa el 10 % de todos los graduados de educación terciaria (OCDE, 2017a). Muchos de ellos elegirán la enseñanza como una vocación y profesión. Este informe se centra en el profesorado de centros públicos de primaria y de la educación secundaria inferior general, destacando sus diferencias en cuanto a condiciones educativas y laborales, así como sus implicaciones para el establecimiento de políticas.

El título universitario es un requisito previo para acceder a la profesión docente

La naturaleza de los requisitos de acceso a los programas de formación del profesorado determina si la profesión docente atraerá o no a candidatos cualificados de diversos ámbitos. Cerca de dos tercios de los 32 países incluidos en el análisis utilizan criterios de ingreso selectivos, además de los requisitos de titulación, para el futuro profesorado de educación primaria o secundaria inferior (Cuadro 1). En la mayoría de los casos, se selecciona a los candidatos según sus resultados en la educación secundaria, pero en algunos casos se hace una entrevista o una oposición (OCDE, 2014a).

Una vez seleccionados, la cualificación obtenida tras haber completado con éxito la formación del profesorado indica el nivel de conocimientos y competencias que ha adquirido el profesorado nuevo. La mayoría de los países de la OCDE exigen actualmente una cualificación terciaria similar para el futuro profesorado de educación primaria o secundaria inferior, aunque el título exigido puede variar de un país a otro. Más del 40 % de los países exigen que el profesorado de primaria y secundaria inferior tenga un máster. En esos países, los futuros docentes tienen más tiempo para profundizar sus conocimientos y mejorar sus competencias pedagógicas, especialmente cuando la formación tanto en didáctica como en contenido se imparten al mismo tiempo. Sin embargo, algunos países han diferenciado sus requisitos de acceso por el nivel educativo que se enseña. En Austria, Hungría, Luxemburgo, España y Suiza, el profesorado de primaria puede empezar a enseñar con una titulación de grado, pero se necesita un máster para aquellos que deseen enseñar en la educación secundaria inferior (Cuadro 1; OCDE, 2014a, 2017b).

CUADRO 1 / Requisitos de acceso a la formación del profesorado y cualificación necesaria para enseñar en la educación primaria y secundaria inferior

		Profesorado de educación primaria	
		Titulación de grado o equivalente requerida para enseñar en centros públicos	Máster o equivalente requerido para enseñar en centros públicos
Profesorado de educación secundaria inferior	Titulación de grado o equivalente requerida para enseñar en centros públicos de enseñanza general	Australia, Chile, Grecia, Irlanda, Israel, Japón, Corea, México, Países Bajos, Noruega, Escocia (RU), Turquía y Estados Unidos	
	Máster o equivalente requerido para enseñar en centros públicos de enseñanza general	Austria, Hungría, Luxemburgo, España y Suiza	Rep. Checa, Inglaterra (RU), Estonia, Finlandia, Francia, Alemania, Islandia, Italia, Polonia, Portugal, Rep. Eslovaca, Eslovenia y Suecia

Observaciones: Los países en negrita aplican criterios selectivos para acceder a la formación del profesorado.

Fuentes: OCDE (2014a), "Indicador D6" *Panorama de la Educación 2014: Indicadores de la OCDE* https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2014_eag-2014-en; OCDE (2017b), *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264276253-en>.

Estructura y contenido de los programas de formación del profesorado difieren entre el nivel de primaria y el de secundaria inferior

La importancia no recae tanto en el grado universitario sino en las competencias que se enseñan. En términos generales, existen dos modelos de formación del profesorado: simultáneo, en el que la formación pedagógica y práctica se imparte al mismo tiempo que los módulos de formación básica del curso (por ejemplo, estudios educativos y temáticos), y consecutivo, en el que los elementos didácticos específicos se aprenden después de los bloques generales.

En la actualidad, un número cada vez mayor de países sigue el modelo simultáneo, ya que permite una experiencia de aprendizaje más integrada. Por ejemplo, los programas educativos para futuro profesorado de primaria en los países de la OCDE suelen organizarse de manera concurrente. La situación es más heterogénea en el caso de la educación secundaria inferior, donde los países emplean cualquiera de los dos modelos, o ambos a la vez (CE/EACEA/Eurydice, 2015; OCDE, 2014a).

Otra diferencia es la proporción de la formación del profesorado dedicada a formación pedagógica y práctica, que suele ser mayor en la educación primaria que en la secundaria inferior. Por el contrario, el tiempo asignado a las materias específicas suele ser mayor para el profesorado de secundaria inferior, ya que a menudo se le exige que enseñe un plan de estudios más avanzado en un número determinado de asignaturas en algunas clases (OCDE, 2014a). Esto explica en parte por qué solo el 45 % del profesorado de secundaria inferior de los países de la OCDE se siente "muy bien preparado" en cuanto a la pedagogía de las asignaturas que se enseñan, mientras que más del 60 % se siente "muy bien preparado" en cuanto al contenido de dichas asignaturas (OCDE, 2014b). Esta diferencia en los programas de formación del profesorado de primaria y secundaria inferior significa que los países deben centrar más la calidad de las actividades de desarrollo profesional en las prácticas pedagógicas y de aula del profesorado de secundaria inferior, así como en las materias del profesorado de primaria.

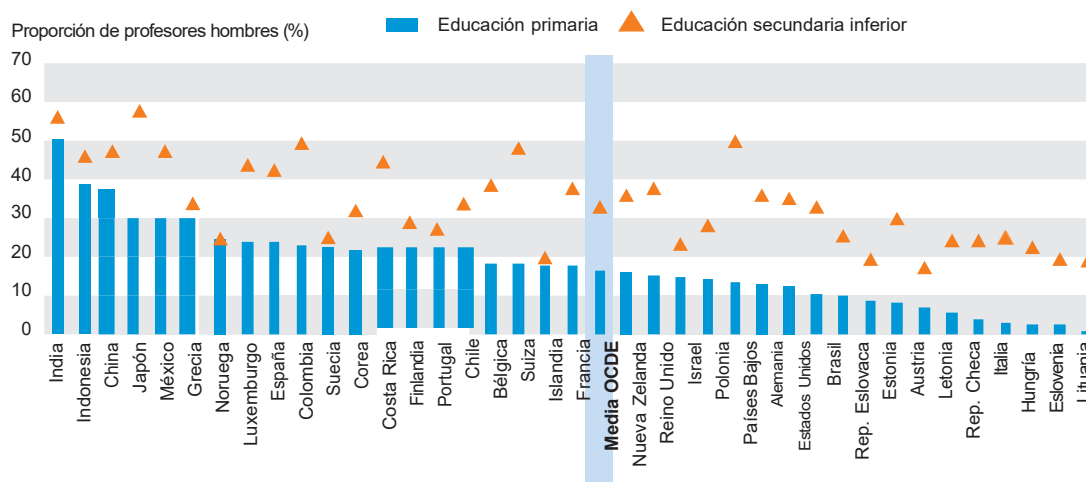
El profesorado de educación secundaria inferior es más mayor que el de educación primaria, pero la baja presencia de hombres es menos pronunciada en la enseñanza a ese nivel

Una distribución equilibrada por edades en la profesión asegura la continuidad a medida que el personal y el profesorado se acercan a la edad de jubilación, ayuda a aportar nuevas perspectivas y pedagogías innovadoras a las aulas y ayuda a contener los gastos de personal. De media, en todos los países, el profesorado de secundaria inferior es mayor que el de primaria. Las únicas excepciones a este patrón son Lituania y la República Eslovaca, y en menor medida Brasil y Francia. Cerca de un tercio del profesorado de primaria y secundaria inferior tiene 50 años o más, de media, en todos los países de la OCDE (OCDE, 2017c).

La distribución de género del profesorado varía de forma más amplia entre los distintos niveles educativos. Tener personal docente tanto masculino como femenino es particularmente beneficioso para el aprendizaje: ofrece al alumnado un sólido modelo masculino en el aula (Drudy, 2008). Sin embargo, la presencia de hombres en la profesión docente es baja, en particular en la educación primaria, donde representan el 17 % del personal docente en comparación con el 31 % de hombres en la educación secundaria inferior (Figura 1). Dado que el número de profesores hombres en la educación primaria y secundaria inferior sigue disminuyendo en la última década (OCDE, 2017a), la desigualdad entre géneros en la profesión docente es objeto de un amplio debate en los países de la OCDE. La falta de competitividad en los salarios del profesorado es uno de los factores que explican esta tendencia, aunque también influyen las actitudes de los hombres en relación con el estatus social y las dificultades a las que se enfrentan al trabajar en un campo en el que predominan las mujeres (y al trabajar en estrecha proximidad con los niños pequeños en la educación primaria) (Cushman, 2005).

FIGURA 1 / Distribución del profesorado por género (2015)

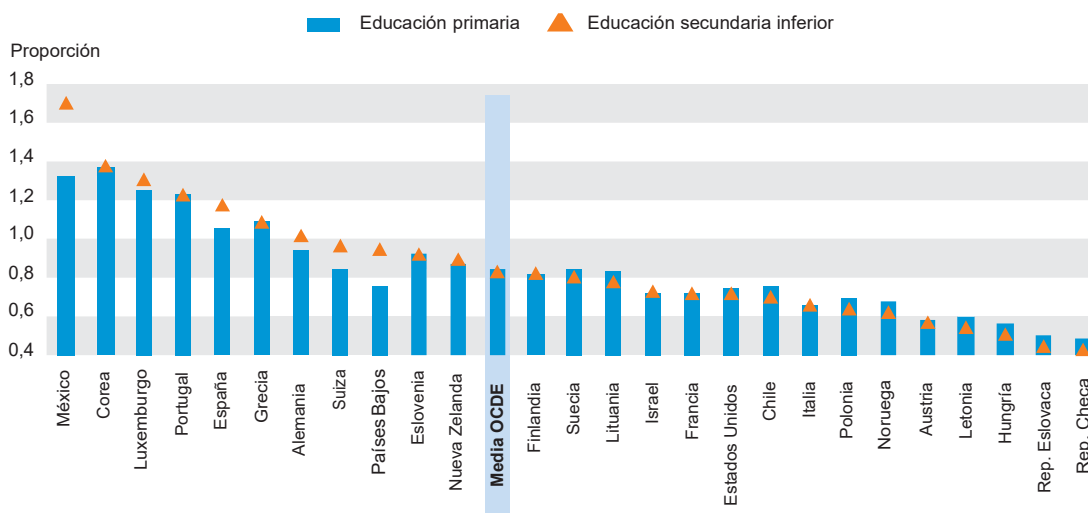
Porcentaje de hombres en el profesorado de educación primaria y secundaria inferior



Los países se enumeran en orden descendente según la proporción de profesores hombres en la educación primaria.

Fuente: OCDE (2017c), "Indicador D5" Panorama de la Educación 2017: Indicadores de la OCDE, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>.

FIGURA 2 / Salarios reglamentarios del profesorado (tras quince años de experiencia) en relación con los ingresos de los trabajadores con educación terciaria (2015)



Observaciones: Este cuadro muestra las proporciones de los salarios en la educación primaria y secundaria inferior general, utilizando los salarios reglamentarios del profesorado con quince años de experiencia y las cualificaciones típicas (independientemente de la edad) en instituciones públicas en relación con los ingresos de los trabajadores con educación terciaria que trabajan a tiempo completo durante todo el año (entre 25 y 64 años).

En los programas generales, los países se enumeran en orden descendente según la proporción en la educación secundaria inferior general.

Fuente: OECD (2017c), "Tabla D3.2b" Panorama de la Educación 2017: Indicadores de la OCDE, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>.



Los salarios del profesorado son menos atractivos en la educación primaria que en la secundaria inferior

En menos de la mitad de los países con datos disponibles, hay muy poca diferencia entre los salarios reglamentarios del profesorado de primaria y de el de secundaria inferior con quince años de experiencia. Las mayores diferencias en los salarios reglamentarios se encuentran en México, Holanda, España y Suiza, cuatro países en los que la proporción de profesores hombres en la educación secundaria inferior es significativamente mayor que en la educación primaria (Figura 1 y 2). De media, los salarios reglamentarios del profesorado de primaria (de 25 a 64 años) representan el 84 % de los salarios de todos los trabajadores con educación terciaria, frente al 89 % de los de educación secundaria inferior. Entre 2000 y 2015, los salarios reglamentarios del profesorado aumentaron en términos reales en la mayoría de los países. Curiosamente, el profesorado no está mejor pagado en los países que piden tener un máster en vez de una titulación de grado para acceder a la profesión docente (Cuadro 1 y Figura 2). Sin embargo, los países con una mayor proporción de salarios reglamentarios del profesorado (tras quince años de experiencia) en relación con los salarios de todos los trabajadores con educación terciaria tienden a atraer a una mayor proporción de hombres que enseñan en ambos niveles (Figuras 1 y 2).

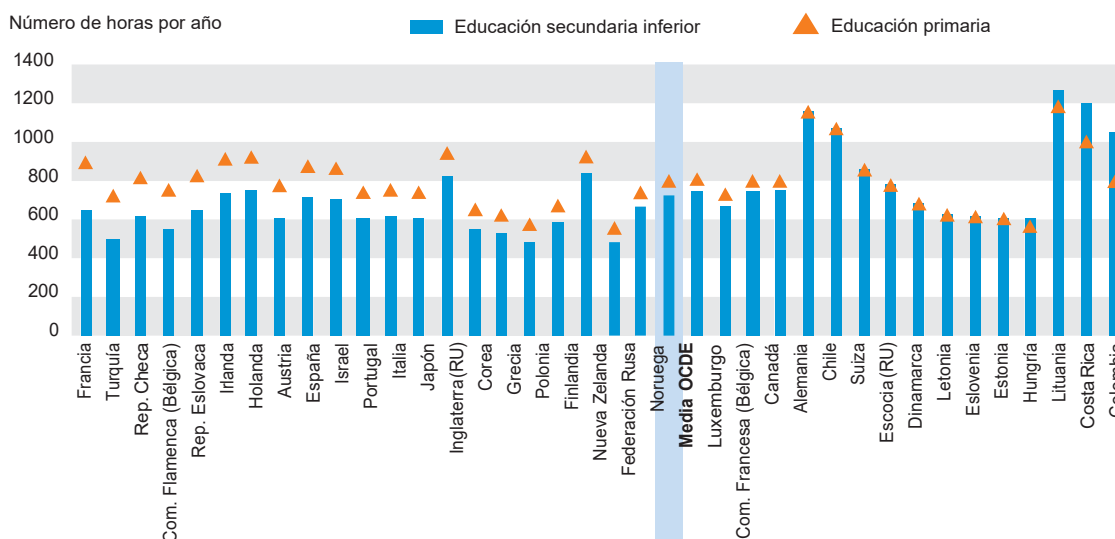
El profesorado de la educación secundaria inferior dedica un 10 % menos de su tiempo a la enseñanza que el de primaria, y sus clases son un poco más numerosas

Las buenas condiciones de la enseñanza, como un volumen de trabajo manejable y el tamaño de las clases, también pueden contribuir a atraer a los jóvenes a la enseñanza y ayudan a retener al personal eficaz en la profesión. Hay poca diferencia en el número total de horas de trabajo reglamentarias entre el profesorado de primaria y el de secundaria inferior. Sin embargo, existen diferencias importantes en cuanto a la forma en como gastan su tiempo y a la cantidad de tiempo disponible para actividades distintas de la enseñanza directa (OCDE, 2017c). De media, se espera que el profesorado de primaria dedique 74 horas más al año a la enseñanza. Sin embargo, existen grandes diferencias entre los países. Por ejemplo, en la República Checa, la Comunidad Flamenca de Bélgica, Francia y Turquía, el profesorado de primaria tiene al menos un 30 % más tiempo de enseñanza anual que el profesorado de secundaria inferior (Figura 3).

El estudio TIMSS 2015 muestra que el profesorado de primaria y de secundaria inferior suelen tener más dificultades en los países con más tiempo de enseñanza (IEA, 2016). Además, las grandes diferencias entre los países de la OCDE en cuanto al tiempo de enseñanza por año y la baja correlación con los resultados del aprendizaje indican que hay poco consenso sobre las políticas más eficaces relacionadas con el tiempo dedicado a la enseñanza en ambos niveles de educación. Sin embargo, los centros podrían beneficiarse aún más si desarrollaran formas de utilizar el tiempo del profesorado más eficiente, de modo que este pudiera dedicar más tiempo al desarrollo profesional, al trabajo relacionado con la enseñanza y al aprendizaje.

FIGURA 3 / Tiempo de enseñanza por año en la ed. primaria y en la secundaria inferior general (2015)

Tiempo neto de contacto reglamentario en las instituciones públicas



Los países aparecen en orden descendente según la diferencia en cuanto a tiempo de enseñanza en educación primaria y secundaria inferior. Fuente: OCDE (2017c), "Indicador D4" Panorama de la Educación 2017: Indicadores de la OCDE, <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2017-en>.

Aunque en la mayoría de los países el tiempo de enseñanza es más corto en la educación secundaria inferior, las clases son, de media, más numerosas. La clase media de primaria en los países de la OCDE tiene 21 estudiantes, pero esta cifra aumenta a 23 estudiantes en la educación secundaria inferior. Desde el año 2000, el tamaño medio de las clases ha disminuido en ambos niveles. Sin embargo, el impacto del tamaño de las clases en la calidad de la educación es un tema muy discutido en las investigaciones. En general, los países que dan prioridad a la enseñanza y al profesorado por encima de la infraestructura y el tamaño de las clases obtienen mejores resultados en PISA (OCDE, 2016).

Conclusiones

Si bien el debate político se centra a menudo en el conjunto de la profesión docente, el profesorado de primaria y secundaria difiere en más de un aspecto. Aunque todos los países exigen que el profesorado tenga al menos una titulación de grado para ejercer la profesión en la educación primaria o secundaria inferior, la estructura y el contenido de los programas varían y están menos orientados a la práctica en la educación secundaria que en la primaria. El profesorado de primaria dedica de media un 10 % más de su jornada laboral a la enseñanza, aunque el número de estudiantes por clase será ligeramente inferior. Por último, los salarios del profesorado de primaria son menos competitivos que los del profesorado de secundaria inferior en más de la mitad de los países. Mejorar el atractivo y la eficacia de la profesión docente solo puede abordarse mediante el reconocimiento de estas diferencias y la adaptación de una política diferenciada para hacer frente a los desafíos de cada una de ellas.

PARA MÁS INFORMACIÓN:

Cushman, P. (2005), "Let's hear it from the males: Issues facing male primary school teachers", *Teaching and Teacher Education*, An International Journal of Research and Studies, Vol. 21/3, pág. 227-240.

Drudy, S. (2008), "Gender balance/gender bias: The teaching profession and the impact of feminisation", *Gender and Education*.

EC/EACEA/Eurydice (2015), *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies*, Eurydice Report, Publications Office of the European Union, Luxembourg, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-profession-europe-practices-perceptions-and-policies_en

IEA (2016), "Download center", TIMSS 2015 website, International Association for the Evaluation of Educational Achievement, <http://timss2015.org/download-center/>.

OCDE (2017a), *Online Education Database*, OECD, www.oecd.org/education/database.htm.

OCDE (2017b), *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*, OECD Publishing, París, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264276253-en>.

OCDE (2017c), *Panorama de la Educación 2017: Indicadores de la OCDE*, OECD Publishing, París, https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017_eag-2017-en

OCDE (2016), *Resultados PISA 2015 (vol. I): Excelencia y equidad en la educación*, <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

OCDE (2014a), *Panorama de la Educación 2014: Indicadores de la OCDE*, OECD Publishing, París, https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2014_eag-2014-en.

OCDE (2014b), *Results TALIS 2013: An International Perspective on Teaching and Learning*, OECD Publishing, París, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>.

VISITE:

www.educacionyfp.gob.es/inee/indicadores/indicadores-internacionales/ocde.html

www.educacionyfp.gob.es/inee/publicaciones/publicaciones-periodicas/educacion-indicators-in-focus/2018.html

www.educacionyfp.gob.es/inee/publicaciones/publicaciones-periodicas/pisa-in-focus.html

www.educacionyfp.gob.es/inee/publicaciones/publicaciones-periodicas/teaching-in-focus.html

EN EL PRÓXIMO NÚMERO:

¿Cómo afecta la participación en la AEPI a la participación de las mujeres en el mercado laboral?



CONTACTE CON:

Eric Charbonnier (eric.charbonnier@oecd.org)

Créditos fotográficos: © Christopher Futcher / iStock; © Marc Romanelli / Gettyimages; © michaeljung / Shutterstock; © Pressmaster / Shutterstock

El presente trabajo se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en el mismo no reflejan necesariamente el punto de vista oficial de los países miembros de la OCDE.

Este documento, así como cualquier dato y mapa incluidos en el mismo no conllevan perjuicio alguno respecto al estatus o soberanía de ningún territorio, a la delimitación de las fronteras y límites internacionales, ni al nombre de ningún territorio, ciudad o zona.

Los datos estadísticos para Israel son proporcionados por y bajo la responsabilidad de las autoridades israelíes competentes. El uso de estos datos por la OCDE se realiza sin perjuicio del estatuto de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania bajo los términos del derecho internacional.

Esta traducción no ha sido realizada por la OCDE y, por lo tanto, no se considera una traducción oficial de la OCDE. La calidad de la traducción y su coherencia con el texto original de la obra son responsabilidad exclusiva del autor o autores de la traducción. En caso de discrepancia entre la obra original y la traducción, solo se considerará válido el texto de la obra original.



GOBIERNO DE ESPAÑA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN Y COOPERACIÓN TERRITORIAL



Instituto Nacional de Evaluación Educativa
Ministerio de Educación y Formación Profesional
Paseo del Prado, 28 • 28014 Madrid • España
INEE en Blog: <http://blog.intef.es/inee/> | INEE en Twitter: @educalNEE
NIPO línea: 847-20-021-7 NIPO IBD: 847-20-020-1

