

El profesorado en España 2023



OES

OBSERVATORIO
DE LA ESCUELA
EN IBEROAMÉRICA



fundación sm

Dirección de la Fundación SM: Mayte Ortiz Vélez

Coordinación del estudio: Ariana Pérez Coutado

Recogida de datos: Defoe. *Experts in Social Reporting*

Análisis de datos y redacción del informe: IDEA (Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo)

Diseño: Equipo de diseño Fundación SM

Edición: Equipo Fundación SM

Estudio realizado del 24 de abril al 17 de mayo de 2023 en Brasil, Chile, España y México.

Con la colaboración del Consejo Asesor del Observatorio de la Escuela en Iberoamérica: Alan Stewart Downie, Ana Paula Freitas Onety, Annette Santos Del Real, Ariana Pérez Coutado, Carles Suero i Marquès, Cecilia Espinosa Bonilla, Augusto Ibáñez Pérez, Erica Gabriela de Carvalho, Francesc Gomila Lluch, Ismael Sanz Labrador, Ingrid Boerr Romero, Jorge Esteban Castillo Peña, Mayte Ortiz Vélez, Rafael Gómez Ponce y Sebastião Fernandes.

<https://oes.fundacion-sm.org/>

© de la investigación y el informe: Fundación SM

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

Índice

Principales resultados

¿Por qué quiso ser profesor/a?

Desarrollo profesional

Estado anímico

Malestar docente

Valoración del profesorado

Principales resultados



¿Por qué quiso ser profesor/a?

El motivo personal que llevó al profesorado a decantarse por su profesión es, por su relevancia, el primer aspecto considerado a la hora de analizar cómo valora la docencia este colectivo.



El **gusto por la enseñanza** y el **interés vocacional** representan los motivos más importantes a la hora de elegir la profesión docente, razones que coinciden con las señaladas hace ya treinta años.

Sin embargo, resulta llamativo que contribuir a la mejora de la sociedad se sitúe entre los motivos menos elegidos. Sucede lo mismo con otras razones más pragmáticas, como la facilidad de la carrera o las vacaciones, o meramente circunstanciales, como la falta de otras oportunidades.

Este resultado podría explicarse por la elevada responsabilidad y exigencia que conlleva para el profesorado contribuir a este fin. Se les pide preparar a los estudiantes para vivir en una sociedad que espera de ellos aptitudes y motivaciones que les permitan seguir aprendiendo a lo largo de la vida, atribuyendo a la experiencia educativa un papel decisivo en su devenir vital. Esta complejidad se ve agravada por las dificultades que atraviesan las escuelas, que, paralelamente, aumentan las expectativas depositadas en el profesorado.

En comparación con los países considerados (Brasil, Chile y México), los docentes de España son los que apuntan en menor medida a la mejora de la sociedad como razón para elegir su profesión.

Desarrollo profesional

Los docentes priorizan las mejoras relativas a su desarrollo profesional, como la **formación permanente**, la **actualización de conocimientos** y la **capacidad crítica**, frente a otras relativas a la organización del trabajo, como la coordinación entre áreas y la participación en las decisiones, o a las recompensas extrínsecas, como el salario y el reconocimiento social, lo cual revela su responsabilidad profesional y su afán de mejora continua.

Sin embargo, la **falta de tiempo** representa el mayor impedimento para alcanzar esta mejora profesional.

La autonomía sobre la tarea que se desempeña también se asocia a la profesionalización docente. A este respecto, **la mitad del profesorado afirma no tener la libertad de usar sus propios materiales complementarios** para mejorar así el aprendizaje de los estudiantes, sintiéndose menos autónomos en España que en el resto de los países considerados.



Estado anímico

Dos de cada cinco docentes afirman vivir su trabajo con cierto distanciamiento e indiferencia, lo que se refleja en que el 47 % se mantiene en una posición neutral ante la posibilidad de abandonar la docencia, lejos del 78 % que se mostraba contrario hace quince años.



Este estado anímico puede que se haya acentuado en los últimos años por diversos motivos, como los continuos cambios legislativos, la desconexión entre la capacitación y las necesidades del aula, la falta de definición de la carrera profesional docente, el incremento de la burocracia, el rendimiento de cuentas o la atención a la diversidad. Así, no es de extrañar que la **falta de motivación** sea uno de los aspectos que representa más dificultad en el desarrollo de su tarea docente. Este distanciamiento e indiferencia se incrementa en el caso del profesorado con menor antigüedad docente, lo cual podría explicarse por las múltiples tensiones que cualquier actividad profesional plantea en sus comienzos.

El entusiasmo e interés que despierta lo nuevo se acompaña frecuentemente de angustia y desconcierto. Además, ante las complejidades que la tarea docente presenta, las sensaciones de temor e inseguridad aumentan. En estos primeros años de actividad profesional, se produce un *reality shock*, término que alude al choque entre los ideales forjados durante la etapa de formación y la realidad a la que tienen que enfrentarse.

Adicionalmente, la profesión docente no dispone de un sistema de técnicas establecidas y compartidas por los profesionales que garanticen resultados ciertos. Esto significa que el aprendizaje de la profesión se produce por descubrimiento, a través del cual cada profesor aprende de su propia práctica.

Malestar docente

Esta pérdida de motivación se refleja en el porcentaje de docentes que han experimentado **apatía** (33 %), **agotamiento** (37 %) o **ansiedad y depresión** (39 %).



El síndrome de burnout o “del trabajador quemado” fue descrito en 1974 por el psiquiatra Herbert Freudenberger cuando trabajaba en una clínica para toxicómanos en Nueva York. Allí observó que la mayoría de los voluntarios sufrían una pérdida progresiva de energía después de un año de trabajo, llegando al agotamiento, a presentar síntomas de ansiedad y depresión y a la desmotivación en su labor.

Más tarde, Maslach y Jackson (1981) proporcionaron la definición más popular: “síndrome tridimensional caracterizado por el agotamiento emocional, la despersonalización y una baja realización personal”.

Actualmente, la Organización Mundial de la Salud define el síndrome de desgaste ocupacional como el “resultado del estrés crónico en el lugar de trabajo que no se ha manejado con éxito”.

Es importante destacar que la profesión docente es una de las más propensas a presentar el síndrome de burnout. Cabe esperar que las personas que se dedican a trabajar dentro de lo que se denominan profesiones asistenciales o de servicio público, como los profesionales de la enseñanza, al verse sometidas a un gran desgaste profesional, se encuentren más afectadas por este síndrome.

Las causas son múltiples, al igual que las fuentes de estrés en el trabajo: ser intimidado por el alumnado, adaptar las clases a las NEE, atender al bienestar socioemocional y la salud mental, ser considerados responsables del aprendizaje, escuchar las demandas de las familias, no disponer de tiempo y lograr mantener la disciplina.

Reconocimiento

En cuanto a cómo creen los docentes que son valorados por parte de la sociedad y de la Administración educativa estatal, de nuevo, su posición es de **indiferencia**.



Un aspecto fundamental para la dignificación de la profesión es el reconocimiento de la figura del docente, siendo múltiples los factores que pueden influir en su prestigio: las características del profesorado, su autoridad, las condiciones en las que ejerce su profesión, etc.

En general, se dice que una profesión goza de cierta valoración social cuando sus representantes ofrecen un servicio que la sociedad aprecia y considera importante, una sociedad con valores y demandas cambiantes.

Los constantes cambios en cuanto a los conocimientos que la sociedad o los gobiernos consideran necesario transmitir, junto con la acelerada renovación de los métodos pedagógicos, introducen incertidumbre en las expectativas que la sociedad alberga hacia los docentes.

Sin duda, el prestigio social de una profesión tiene que ver con el cumplimiento de sus funciones, lo cual depende no solo de la competencia de los profesionales, sino de las condiciones en las que ejercen su profesión. Otro factor que es habitual vincular con el prestigio docente es la autoridad del profesor. Se considera que los docentes ya no tienen la autoridad que solían tener en épocas pasadas y que, por eso, han perdido buena parte de su prestigio.

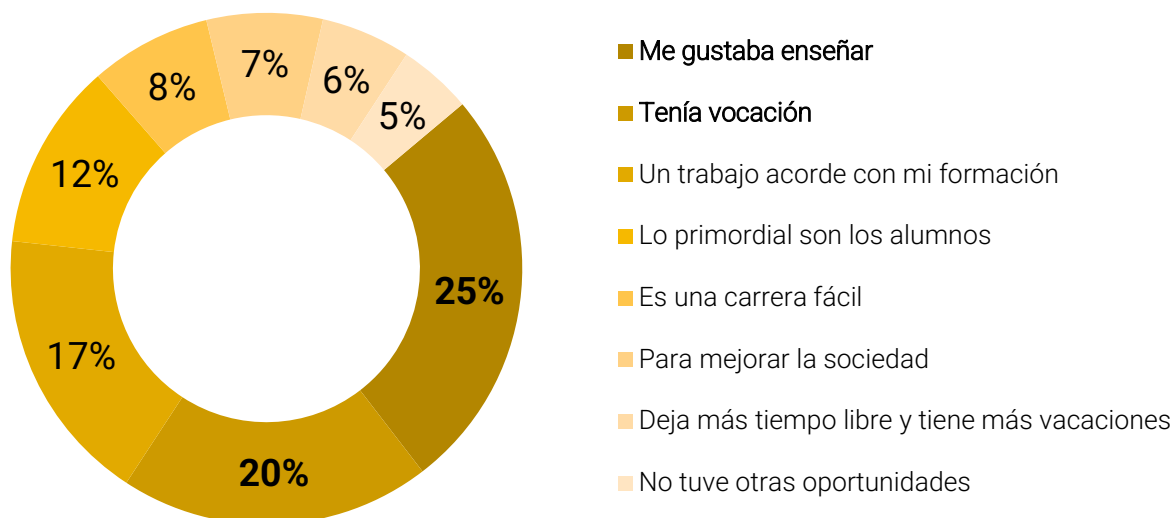
Tampoco hay que olvidar que los procesos de selección y formación del profesorado también son factores importantes, dado que el prestigio de ciertas profesiones se apoya en la exigencia, selectividad y remuneración que implica el acceso.

¿Por qué quiso ser profesor/a?



¿Por qué quiso ser profesor/a?

Datos totales



En relación con las razones personales por las que decidieron ser docentes, las alternativas mayoritarias hacen referencia al gusto por la enseñanza (25 %) y a la vocación (20 %).

Llama la atención que un motivo como la mejora de la sociedad se sitúe entre los menos elegidos. Y sucede lo mismo con otras razones más pragmáticas, como la facilidad de la carrera o las vacaciones, o meramente circunstanciales, como la falta de otras oportunidades.

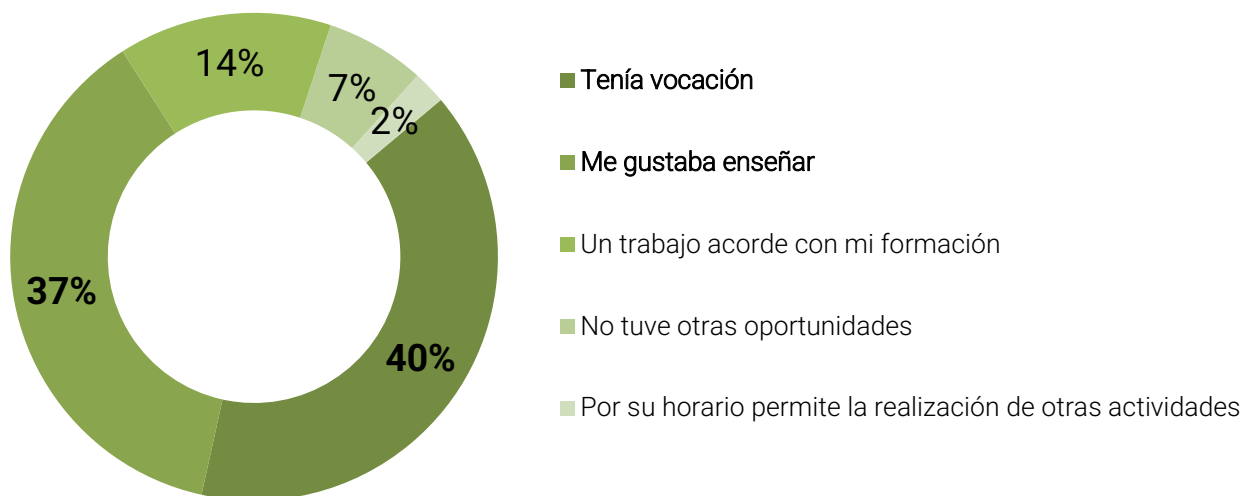
Que el alumnado sea lo primordial tampoco es un motivo prioritario en su elección, lo cual podría atribuirse a que está implícito en la vocación y el gusto por la enseñanza.

¿Por qué quiso ser profesor/a?

Datos totales 1993 (%)



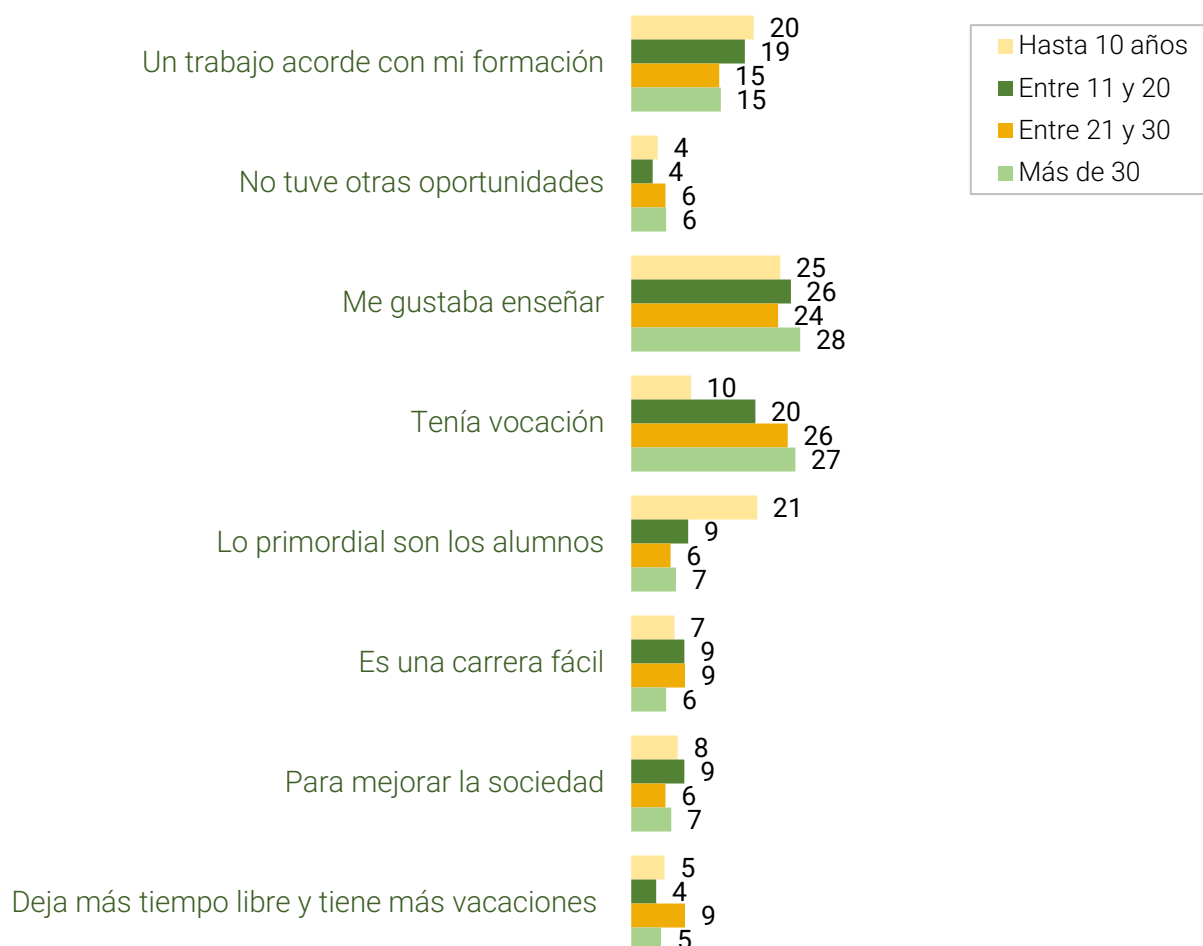
Datos totales 2007



Las razones personales por las que decidieron ser docentes hace quince y treinta años coinciden con las señaladas en la actualidad: vocación y gusto por la enseñanza.

¿Por qué quiso ser profesor/a?

Datos por antigüedad docente (%)

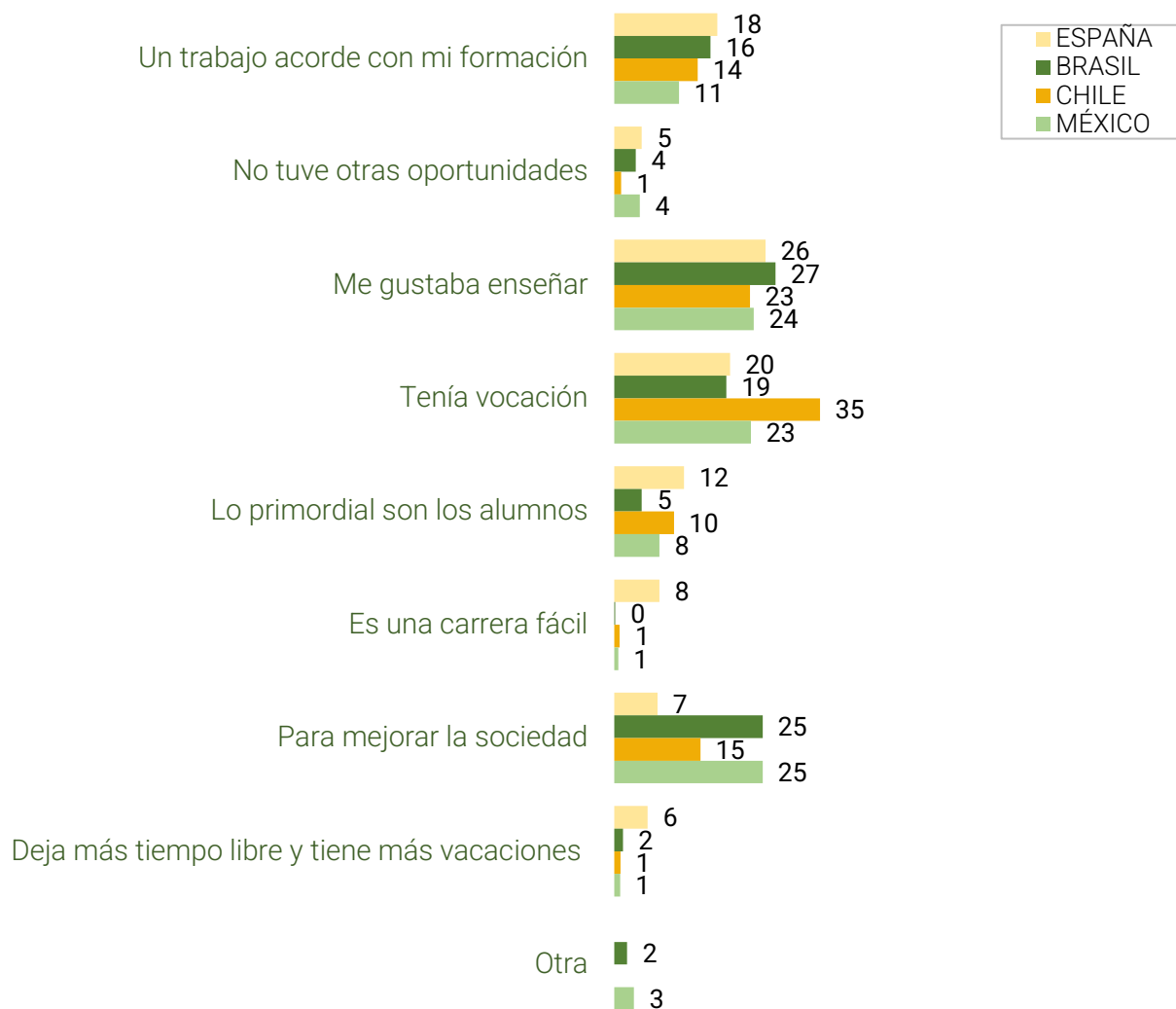


En relación con el tiempo que llevan dedicados a la enseñanza, se observa que los más jóvenes priorizan al alumnado frente a las razones vocacionales.

Son varios los factores que podrían explicar que, en este caso, la vocación no ocupe el primer lugar a la hora de elegir la carrera de Magisterio, entre ellas, la falta de interés por una carrera concreta o que la nota sea un condicionante para escoger lo que pueden estudiar. Así, es lógico esperar que, en su lugar, prioricen al alumnado.

¿Por qué quiso ser profesor/a?

Datos por país (%)



Analizando los resultados por país, los docentes de España son los que menos aluden a la mejora de la sociedad como razón para elegir su profesión.

Los motivos más importantes para elegir la profesión docente son el gusto por la enseñanza (25 %) y la vocación (20 %)



Desarrollo profesional



Grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones

Datos totales (%)



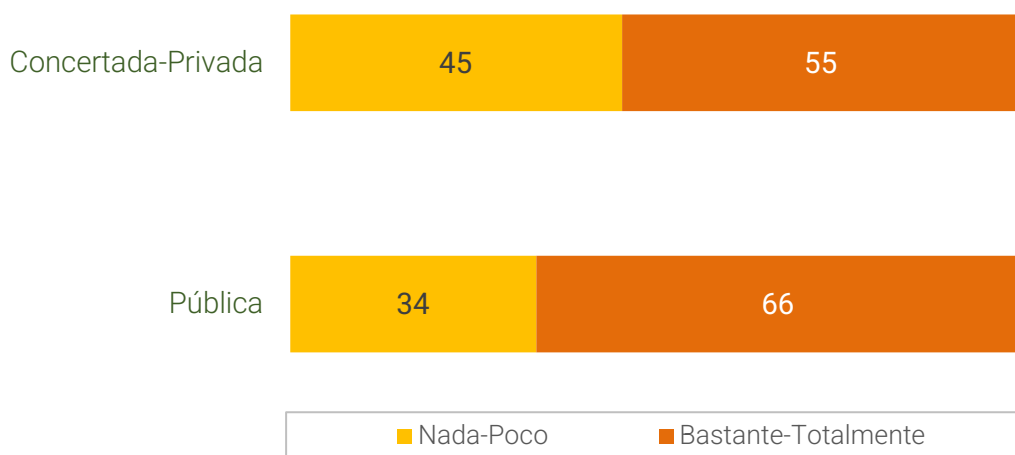
El 79 % del profesorado considera que su formación académica le preparó para el ejercicio de la profesión docente y el 70 % está satisfecho con sus condiciones de trabajo.

También supera el 60 % el porcentaje de docentes que afirman que, en sus centros, el currículo se adecúa a las nuevas tendencias educativas y a las necesidades de los estudiantes, se reconoce el trabajo bien hecho, se motiva para asumir cargos de responsabilidad y se proporciona el apoyo necesario para realizar su trabajo.

Sin embargo, cuando se trata del uso de materiales propios, el porcentaje que se siente libre para utilizarlos desciende al 53 %.

La dirección motiva al profesorado para asumir cargos de responsabilidad

Datos por titularidad (%)

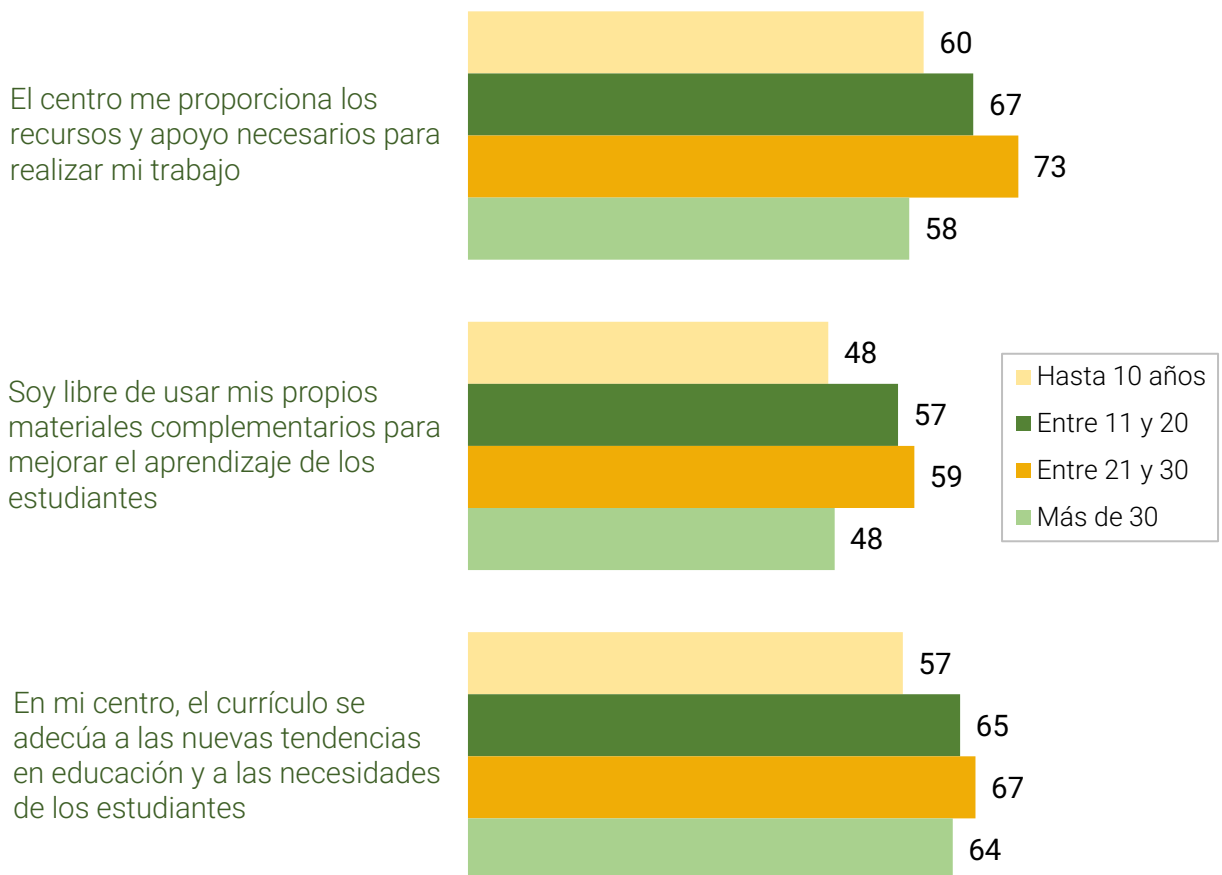


En cuanto a la asunción de cargos de responsabilidad, se encuentran diferencias en función de la titularidad del centro educativo.

Mientras que dos de cada tres docentes afirman que la dirección les motiva a asumirlos en la enseñanza pública, en el caso de la concertada y la privada, el porcentaje desciende al 55 %.

Porcentaje de docentes que está de acuerdo (bastante o totalmente) con las siguientes afirmaciones

Datos por antigüedad docente



No es de extrañar que los docentes con menos años de antigüedad sean los más críticos con la adecuación del currículo a las nuevas tendencias educativas y necesidades de los estudiantes en sus centros.

También son, junto con los que superan los treinta años de antigüedad, los que menos libres se sienten para utilizar sus propios materiales.

En consecuencia, ambos colectivos coinciden en considerar que reciben los recursos y apoyos necesarios para realizar su trabajo en menor medida.

Porcentaje de docentes que están de acuerdo (bastante o totalmente) con las siguientes afirmaciones

Datos por país



En comparación con los países considerados, los docentes de España son los que menos libres se sienten a la hora de usar sus propios materiales para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.



**Un 47 % del profesorado
no se siente libre de usar
sus propios materiales para
mejorar el aprendizaje del
alumnado**

¿Qué considera más necesario para mejorar profesionalmente?

Datos totales (%)

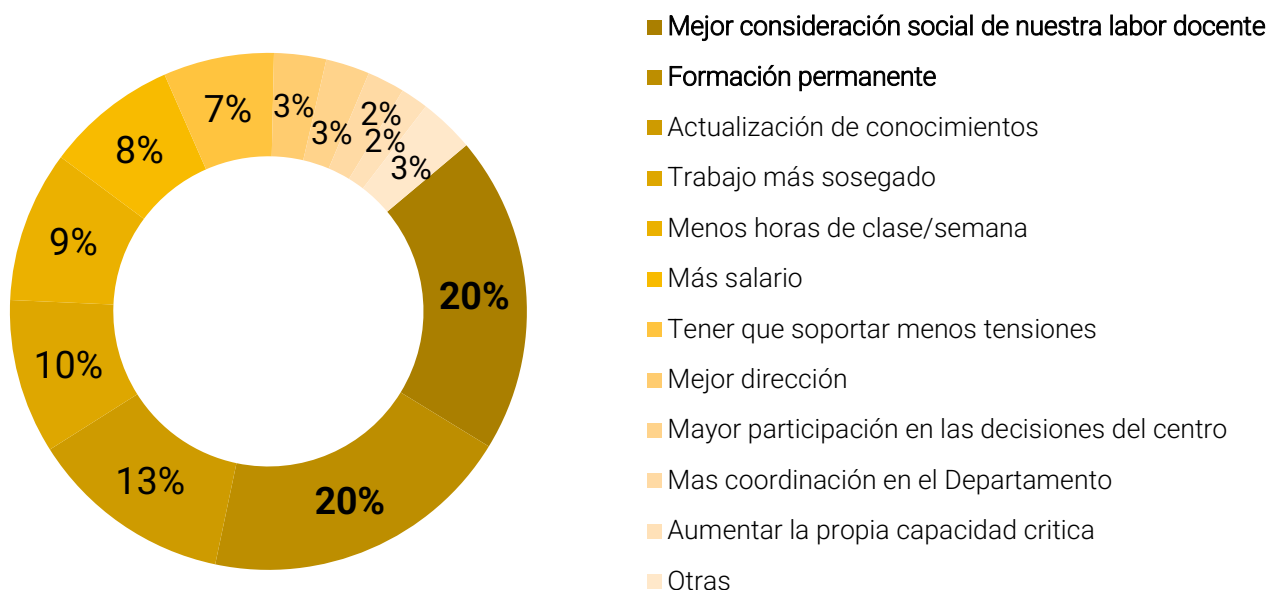


La formación permanente, la actualización de conocimientos y la capacidad crítica son los aspectos que el profesorado considera más necesarios para mejorar profesionalmente.

Los tres representan mejoras relativas a su desarrollo profesional y son considerados más necesarios que los relativos a la organización del trabajo, como una mayor coordinación entre áreas y la participación en las decisiones, o a las recompensas extrínsecas, como el salario y el reconocimiento social.

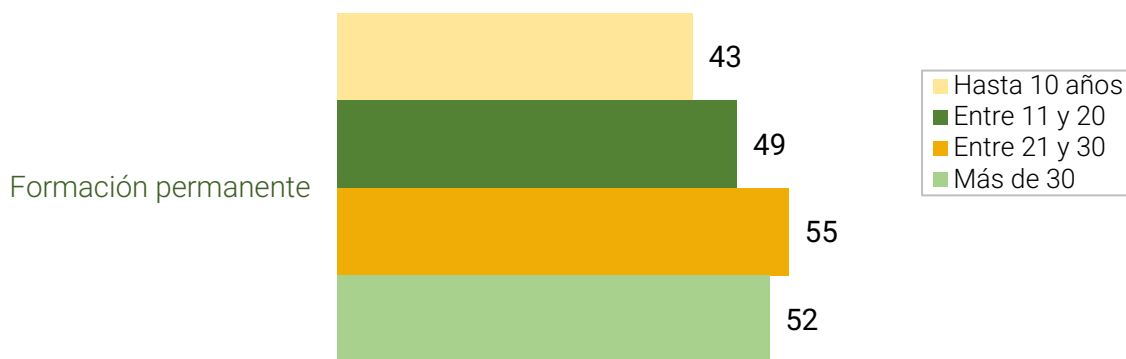
¿Qué considera más necesario para mejorar profesionalmente?

Datos 1993



La formación permanente también era considerada el aspecto principal para la mejora profesional hace treinta años. E igualmente el reconocimiento de la labor docente, un reconocimiento que, en la actualidad, como veremos más adelante, suscita indiferencia.

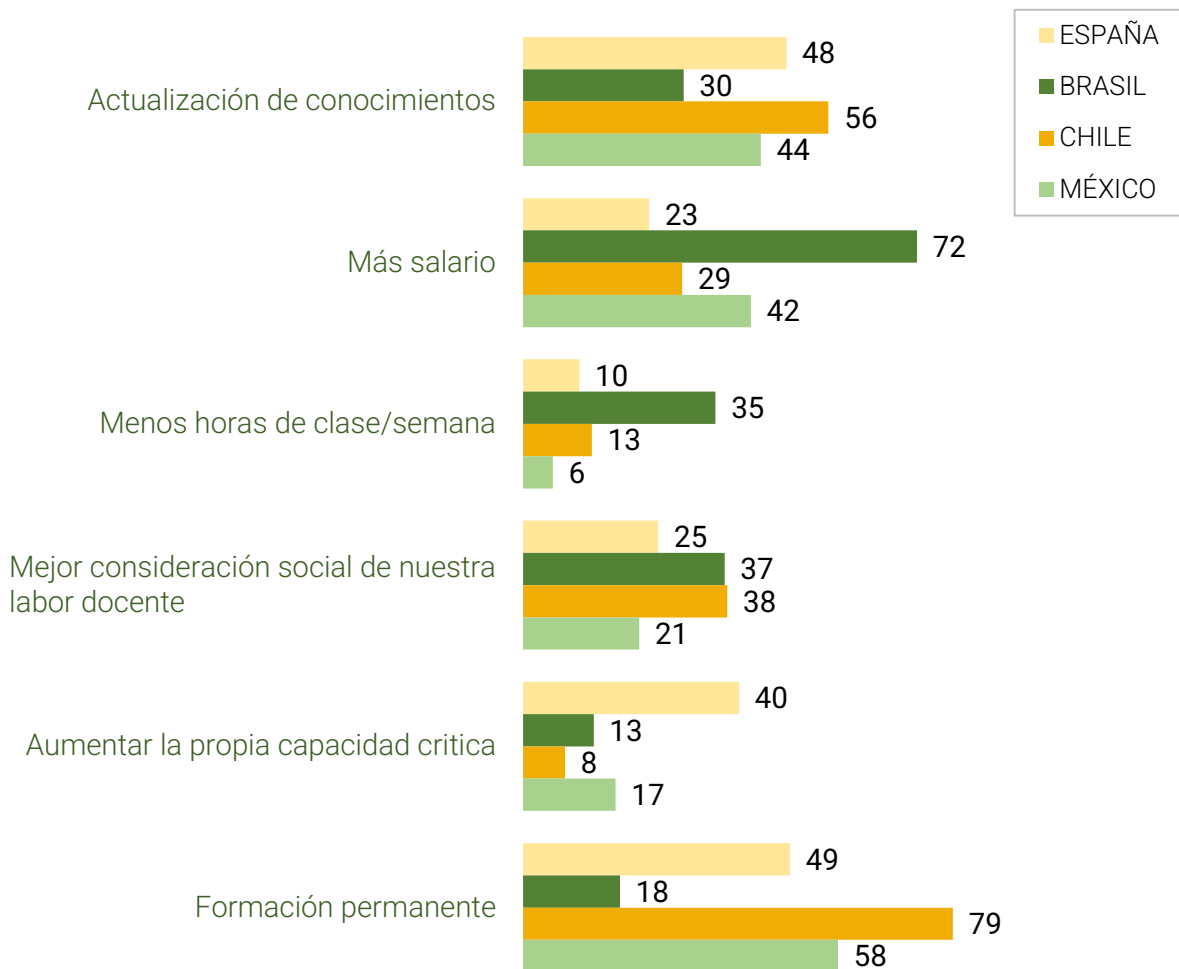
Datos por antigüedad docente (%)



Cabe esperar que el profesorado con mayor antigüedad docente sea el que considera más necesaria esta formación permanente.

¿Qué considera más necesario para mejorar profesionalmente?

Datos por país (%)



Respecto al resto de los países considerados, cabe destacar, como aspecto diferenciador por parte del profesorado de España, la necesidad de aumentar su capacidad crítica para la mejora profesional.

**La formación permanente,
la actualización de conocimientos y
el aumento de la capacidad crítica
son los aspectos que el profesorado
considera más necesarios para mejorar
profesionalmente.**



Impedimentos para su desarrollo profesional

Datos totales (%)

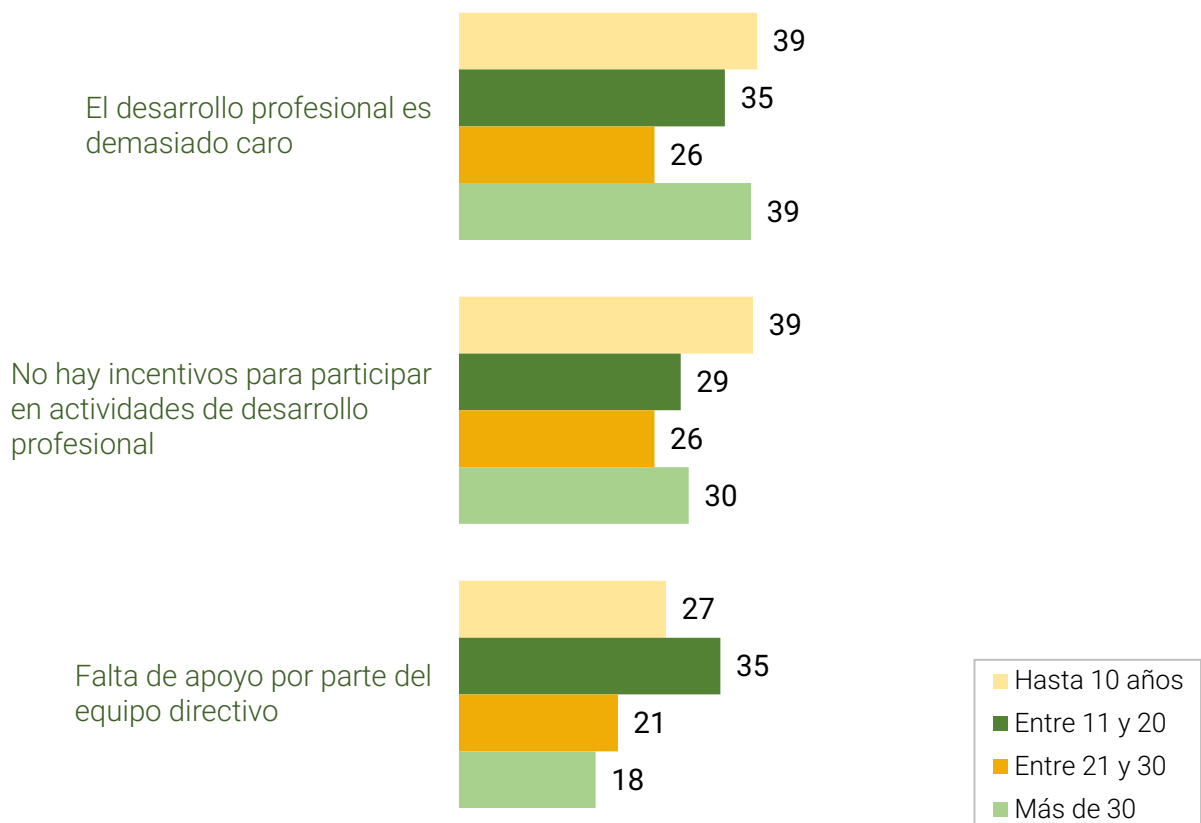


La falta de tiempo representa el principal impedimento para el desarrollo profesional de los docentes.

Otros obstáculos señalados apuntan a motivos económicos, a una oferta inadecuada de actividades, a la falta de incentivos y, en menor medida, a un escaso apoyo por parte del equipo directivo o a la falta de requisitos.

Impedimentos para su desarrollo profesional

Datos por antigüedad docente (%)

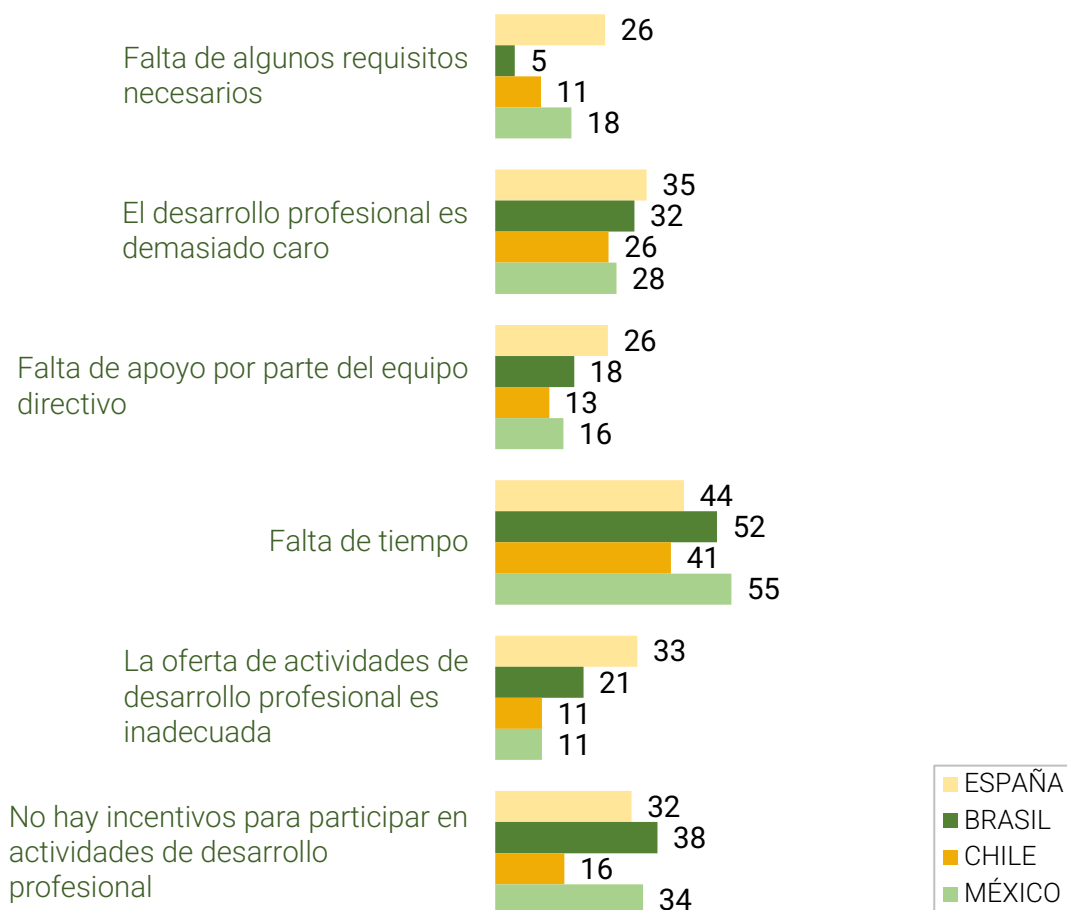


Los aspectos que representan un impedimento profesional varían en función de la antigüedad docente. Así, mientras que para los que llevan menos años en la profesión el mayor impedimento es la falta de incentivos para participar en actividades de desarrollo profesional, para los que llevan de 11 a 20 años dedicándose a la docencia lo es la falta de apoyo por parte del equipo directivo.

Por su parte, los que llevan entre 21 y 30 años como docentes no perciben como un gran impedimento que el desarrollo profesional sea demasiado caro sea.

Impedimentos para su desarrollo profesional

Datos por país (%)



La falta de adecuación de la oferta de actividades de desarrollo profesional, de requisitos y de apoyo por parte del equipo directivo representan un mayor impedimento para los docentes de España que para los de Brasil, Chile o México.

En lo que coinciden los docentes de los cuatro países es en que la falta de tiempo es el principal impedimento para su desarrollo profesional, aunque en España y Chile lo sea en menor medida.



La falta de tiempo
representa el principal
impedimento para el desarrollo
profesional de los docentes

Estado anímico



Estado de ánimo más habitual en su trabajo

Comparación 2007 – 2023 (%)

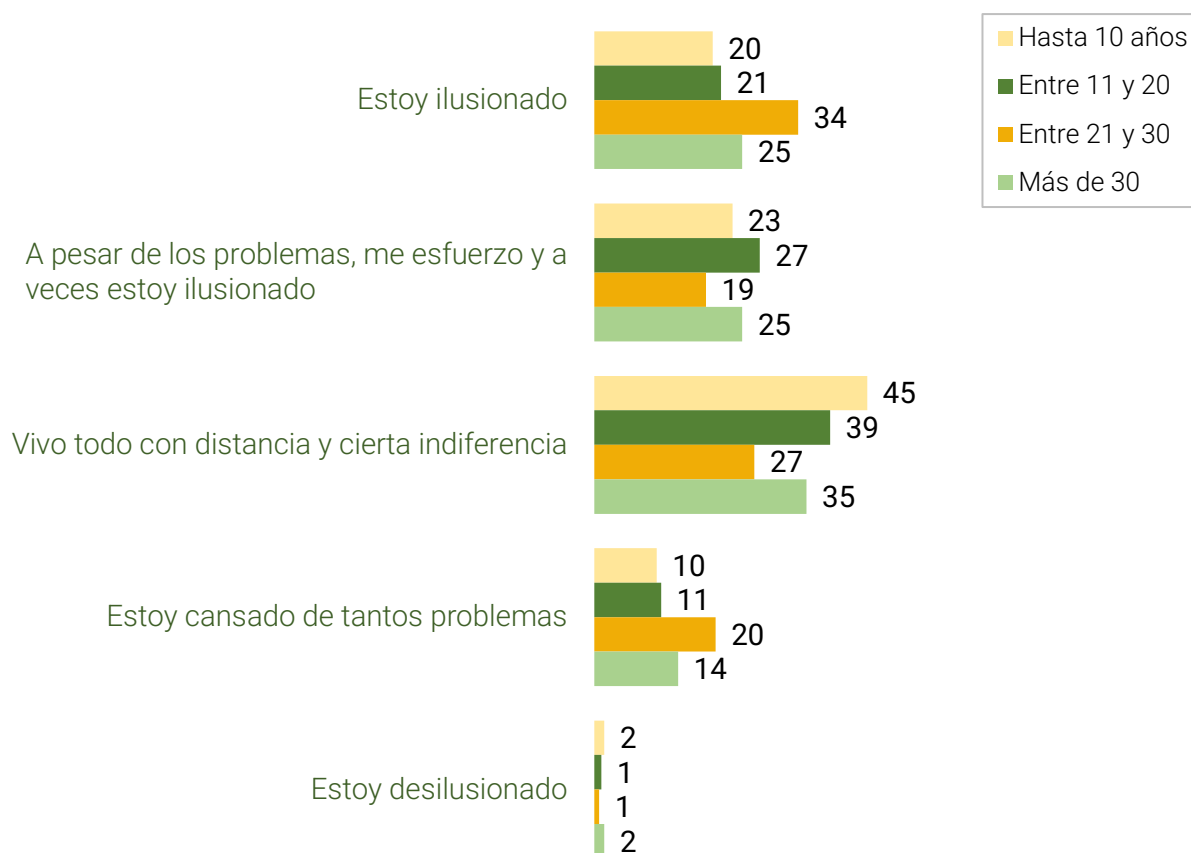


¿Cómo ha cambiado el estado anímico del profesorado ante su trabajo con el paso de los años?

Mientras que hace quince años, un 60 % afirmaba esforzarse, a pesar de los problemas y, en ocasiones, estar ilusionado, en la actualidad, el 40 % manifiesta vivir todo con distanciamiento e indiferencia. La ilusión desciende del 32 % al 24 % y el cansancio aumenta del 2 % al 13 %.

Estado de ánimo más habitual en su trabajo

Datos por antigüedad docente (%)

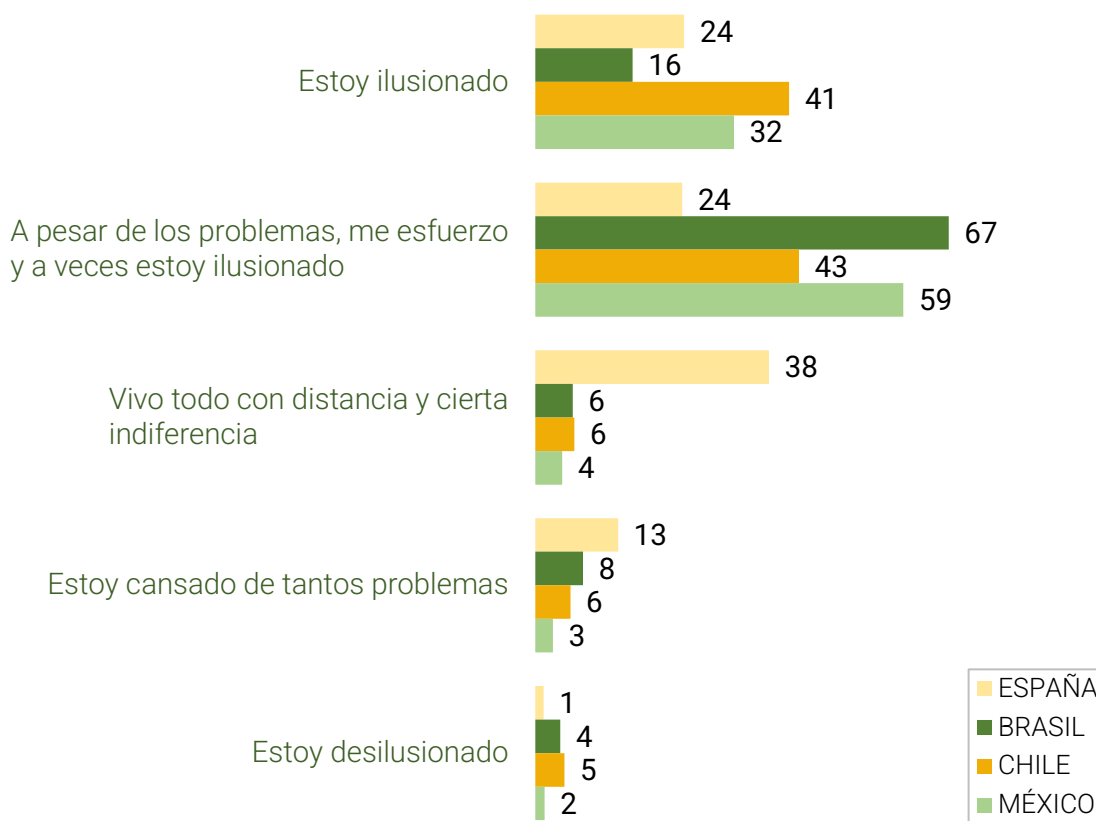


Aunque resulta llamativo que el profesorado con menor antigüedad docente sea el que vive su trabajo con mayor distanciamiento e indiferencia, hay que considerar que la ilusión que despierta lo nuevo suele estar acompañada de desconcierto.

Entre el colectivo de docentes que llevan entre 21 y 30 años en la profesión, se encuentra el mayor porcentaje de ilusión, pero también de cansancio.

Estado de ánimo más habitual en su trabajo

Datos por país (%)



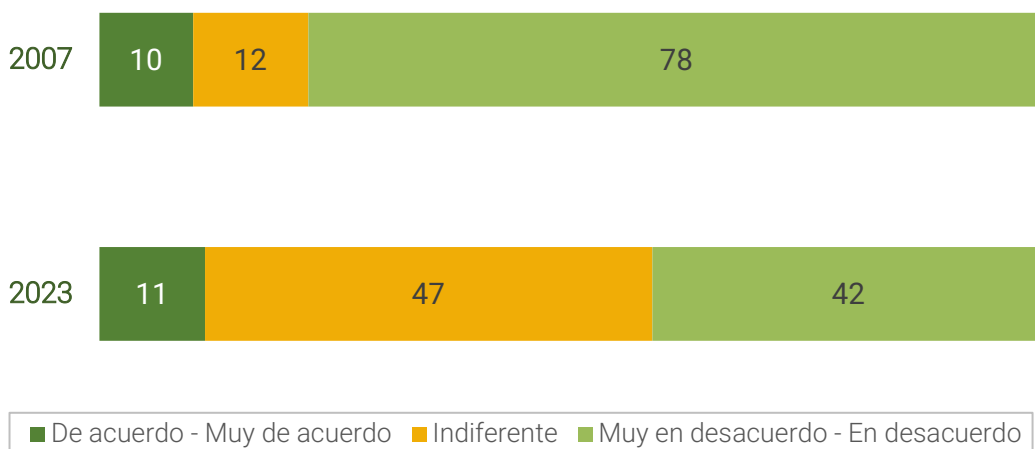
En comparación con los tres países considerados, los docentes de España destacan por vivir su trabajo con mayor distanciamiento e indiferencia. En consecuencia, el esfuerzo, a pesar de los problemas, es menor.



El estado de ánimo más habitual del **38 %** de los docentes en su trabajo es el **distanciamiento** y la **indiferencia**.

Si encontrara otro trabajo similar, dejaría de ser profesor/a

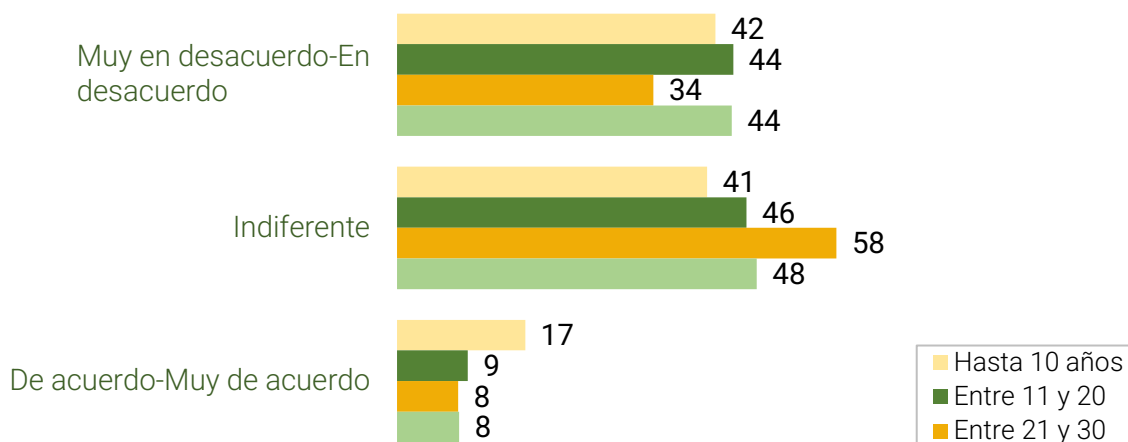
Datos totales (%)



Como veíamos anteriormente, dos de cada cinco docentes afirman vivir su trabajo con distanciamiento e indiferencia, lo cual se refleja en que el 47 % se mantiene en una posición neutral ante la posibilidad de abandonar la docencia, un resultado que contrasta con el del 78 % que se mostraba contrario hace quince años.

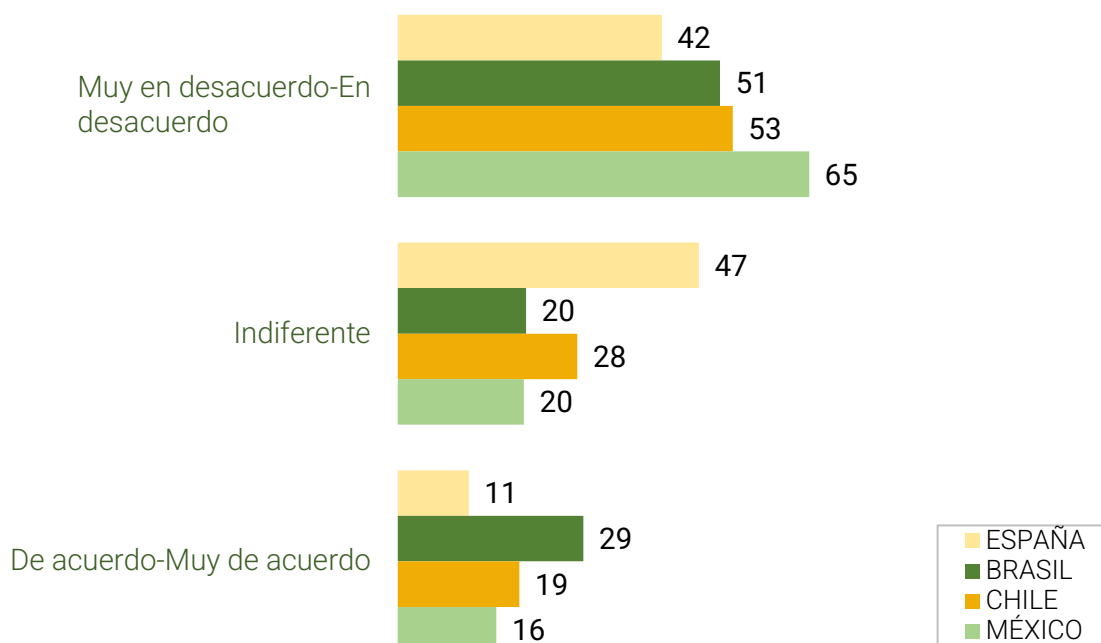
Esta indiferencia que manifiesta el profesorado en la actualidad se acentúa entre los que llevan entre 21 y 30 años en la profesión, lo cual es esperable, al tratarse de una franja de edad a la que le quedan lejanos tanto el comienzo como el final de su carrera profesional.

Datos por antigüedad docente (%)



Si encontrara otro trabajo similar, dejaría de ser profesor

Datos por país (%)



En comparación con los países considerados, los docentes de España son los que menos contrarios se muestran a abandonar la profesión, manteniéndose en mayor medida indiferentes.



Un 47 % se mantiene en una posición neutral ante la posibilidad de abandonar la docencia

Cuestiones que representan mayor dificultad en el desarrollo de su tarea docente

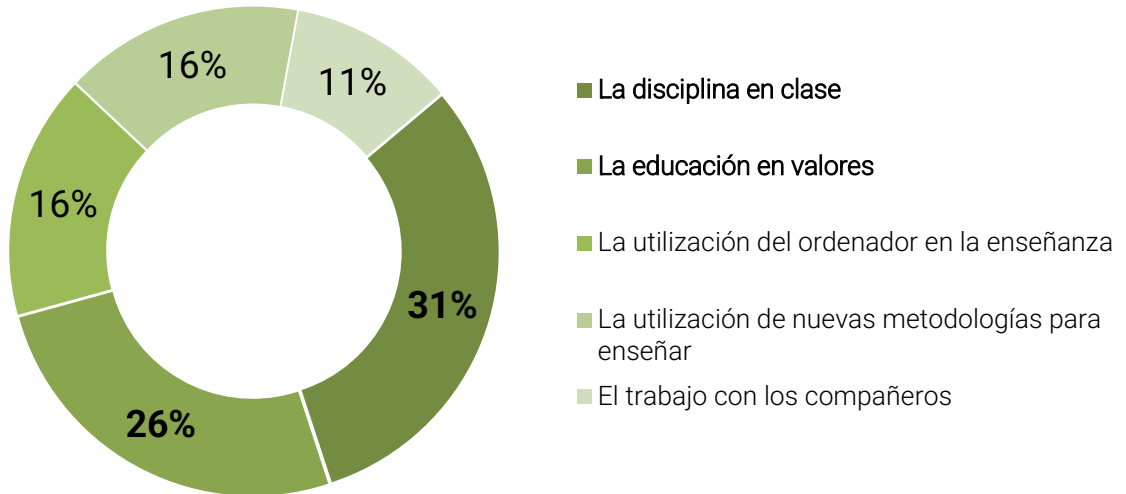
Datos totales (%)



Por lo expuesto anteriormente, no sorprende que mantener la motivación sea uno de los aspectos que representa más dificultad en el desarrollo de la tarea docente, junto con la administración del tiempo para cumplir con la programación y la dificultad para interesar al alumnado..

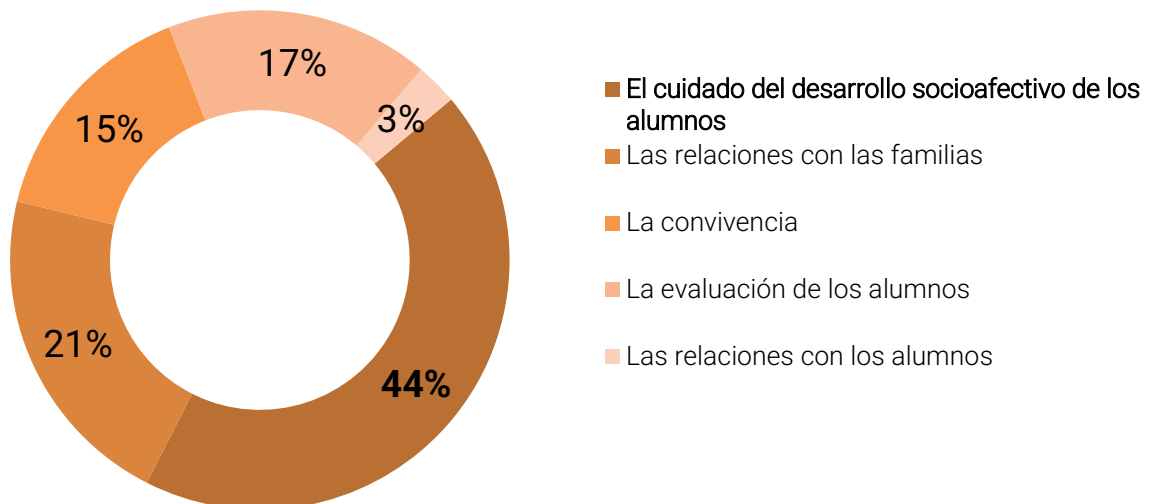
¿Cuál de estas cuestiones le plantea más dificultades?

Datos totales 2007



¿Y entre estas otras?

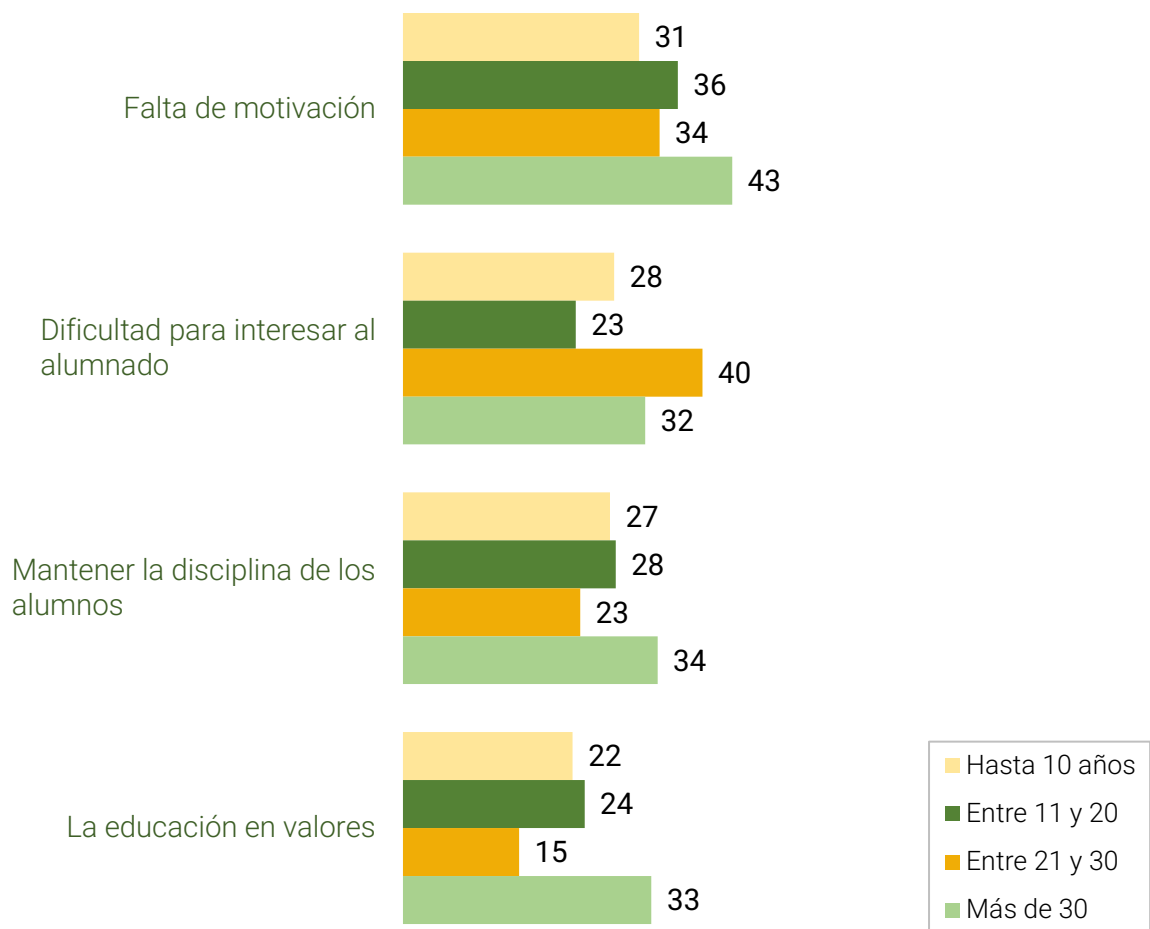
Datos totales 2007



Las principales dificultades que el profesorado señalaba hace quince años eran la disciplina, la educación en valores y el desarrollo socioafectivo, dificultades que, en la actualidad, como acabamos de ver, han sido superadas por otras nuevas no planteadas en 2007.

Cuestiones que representan mayor dificultad en el desarrollo de su tarea docente

Datos por antigüedad docente (%)

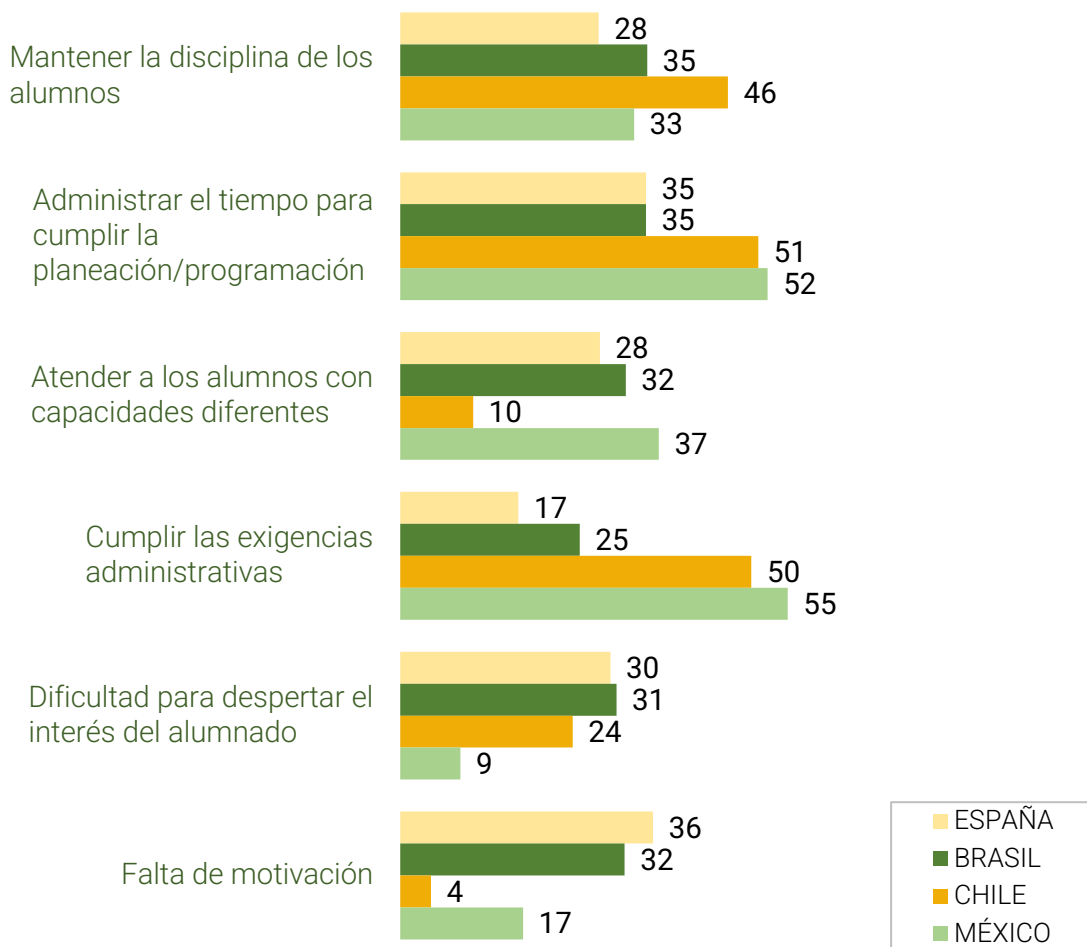


Es lógico esperar que la falta de motivación esté más presente entre los que llevan más años de docencia. Mantener la disciplina y la educación en valores también son cuestiones que representan una mayor dificultad para este colectivo.

Por el contrario, para quienes llevan menos tiempo dedicándose a la docencia, interesar al alumnado conlleva menos dificultades.

Cuestiones que representan mayor dificultad en el desarrollo de su tarea docente

Datos por país (%)



Mientras que en España la falta de motivación y la dificultad para interesar al alumnado son aspectos que representan un escollo en su labor docente, en Brasil, Chile y México lo son mantener la disciplina, la atención al alumnado con capacidades diferentes y las exigencias administrativas.

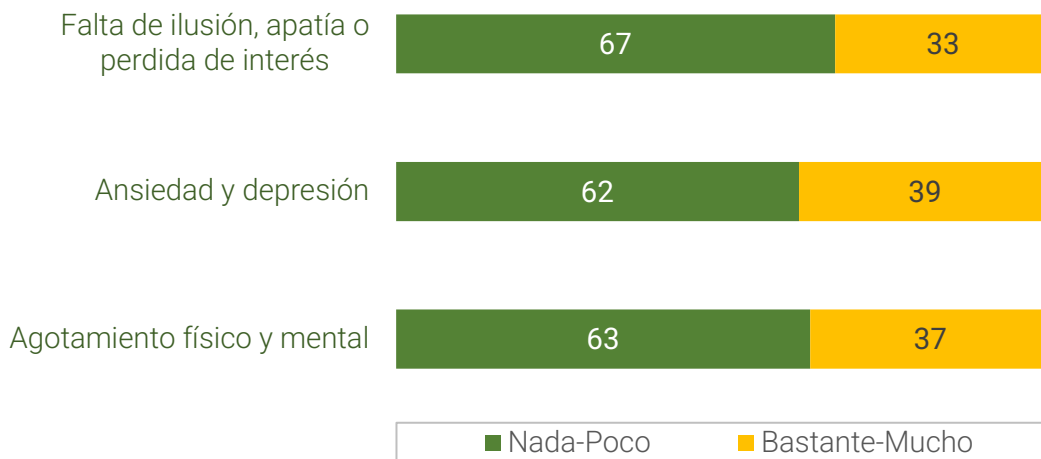
En lo que coinciden los docentes de los cuatro países es en que la administración del tiempo para cumplir con la programación es una de las cuestiones que dificulta la tarea docente, aunque en España y Brasil lo sea en menor medida.

Malestar docente



Excluyendo el período de pandemia, ¿ha padecido alguno de los siguientes síntomas?

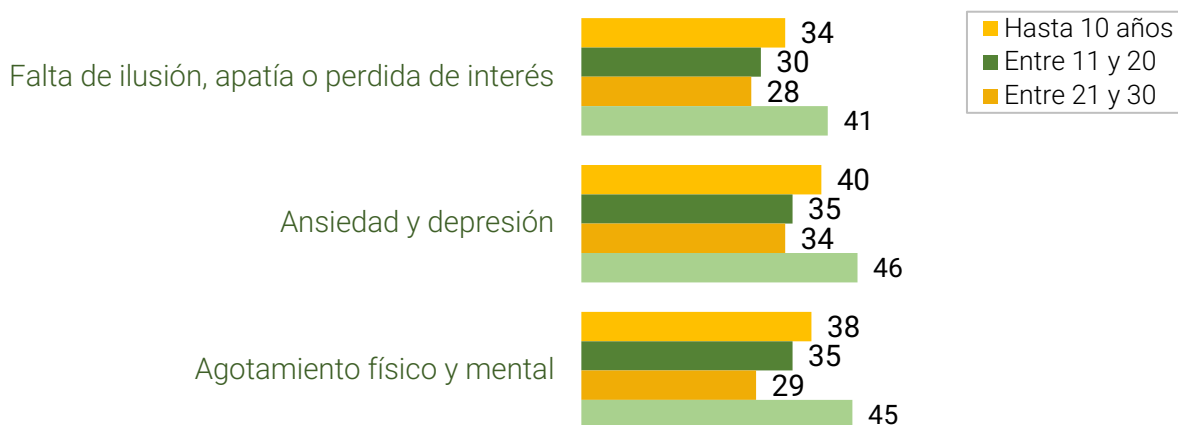
Datos totales (%)



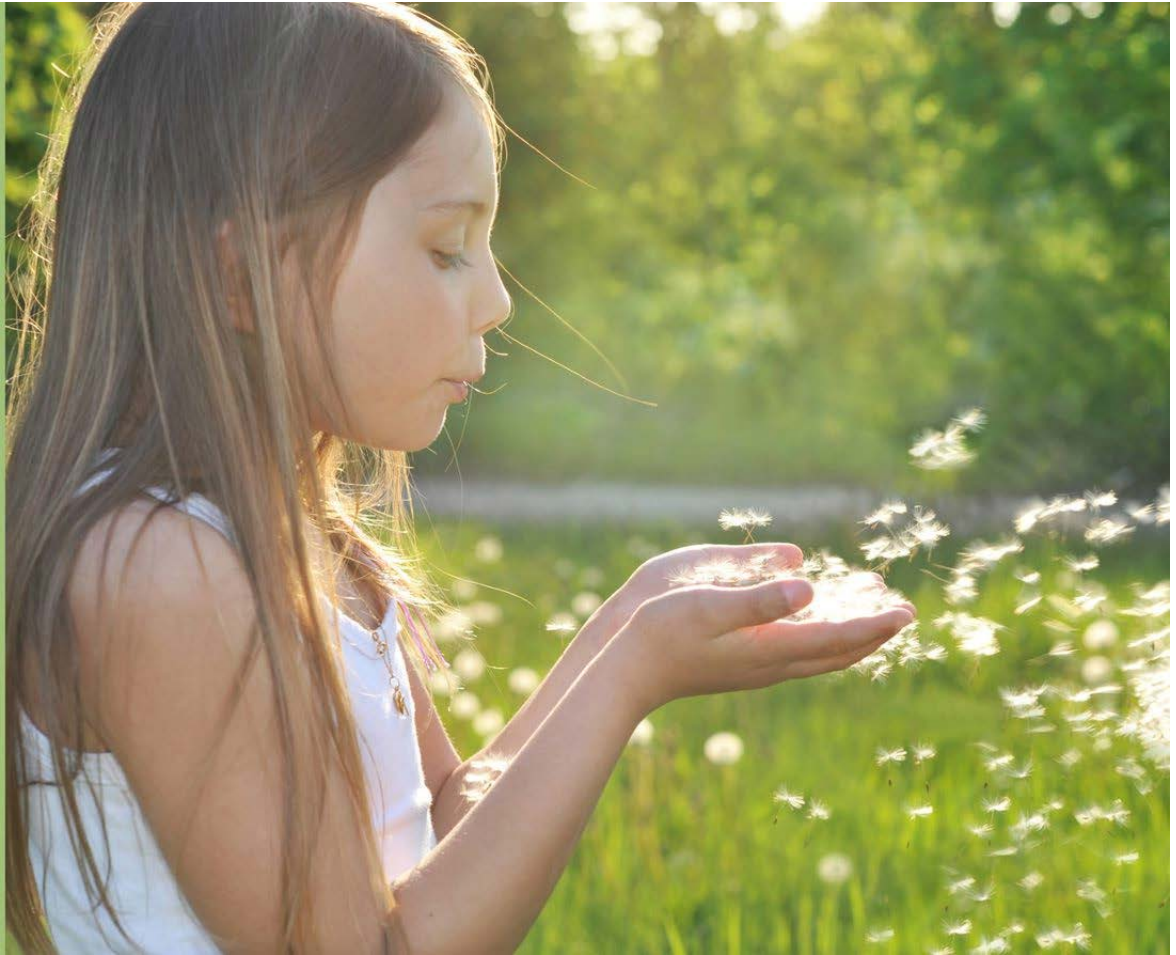
Uno de cada tres docentes ha experimentado falta de ilusión, apatía o pérdida de interés y dos de cada cuatro han padecido ansiedad y depresión. El agotamiento físico y mental alcanza a un 37 %.

Porcentaje de docentes que han padecido alguno de los siguientes síntomas (bastante + mucho)

Datos por antigüedad docente



No sorprende que los docentes con más años de experiencia, al haber estado expuestos a situaciones emocionalmente exigentes durante más tiempo, hayan padecido estos síntomas en mayor medida.



Uno de cada tres docentes ha padecido falta de ilusión y dos de cada cinco, agotamiento, ansiedad y depresión.

Fuentes de estrés en su trabajo docente

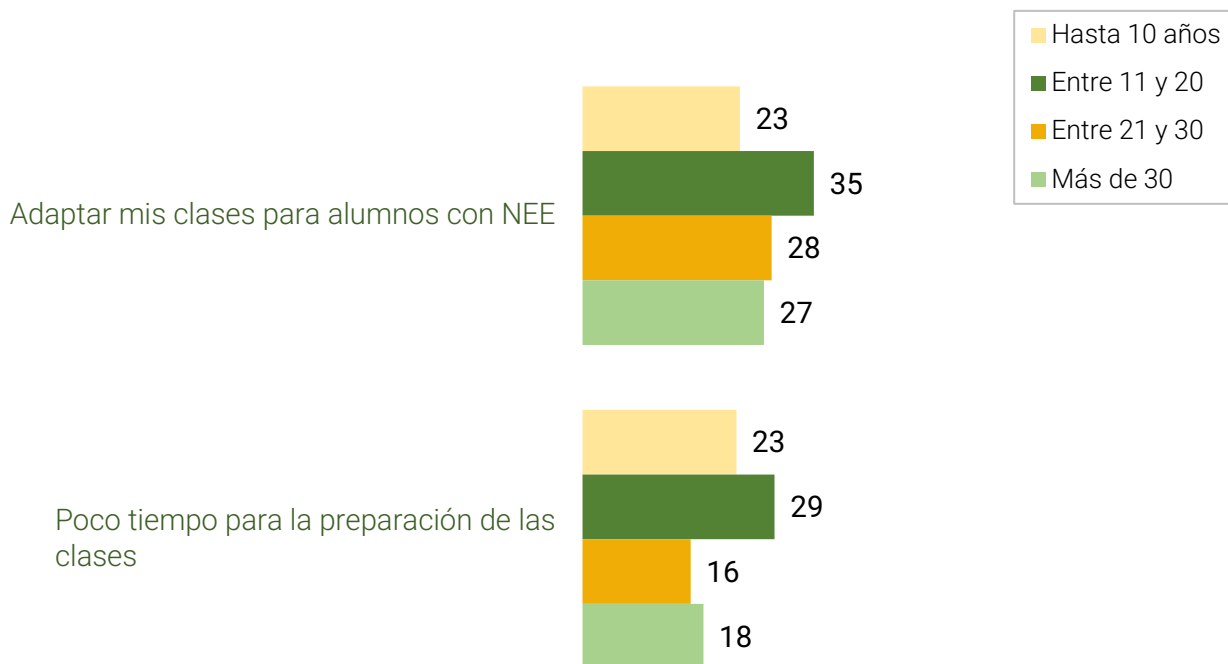
Datos totales (%)



En cuanto a las fuentes de estrés en el trabajo docente, son múltiples: ser intimidado por el alumnado, adaptar las clases a las NEE, atender al bienestar socioemocional y la salud mental, ser considerados responsables del aprendizaje, atender las demandas de las familias, no disponer de tiempo o mantener la disciplina.

Fuentes de estrés en su trabajo docente

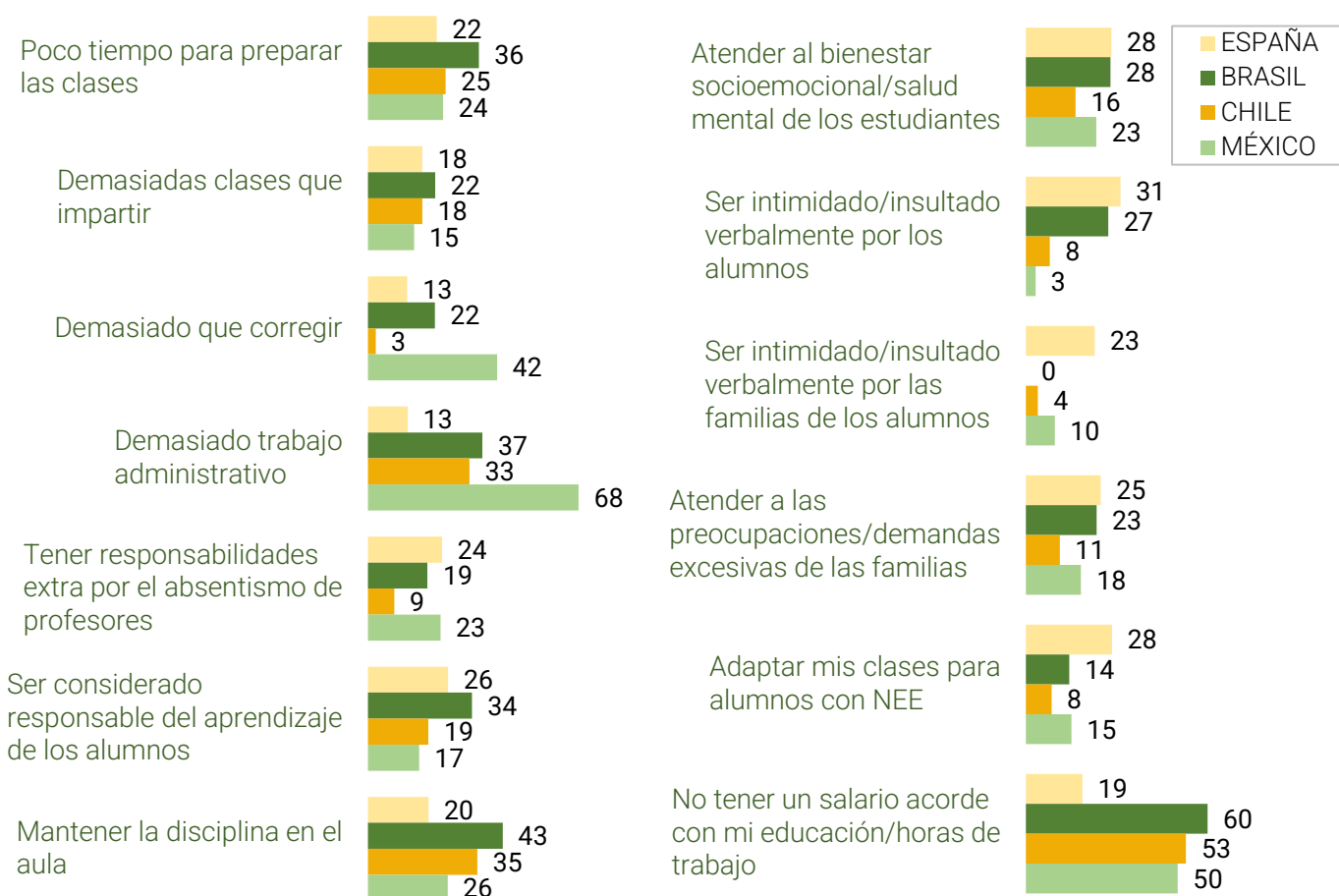
Datos por antigüedad docente (%)



Para los docentes con una antigüedad de entre 11 y 20 años, tanto la falta de tiempo para preparar las clases como tener que adaptarlas para los alumnos con necesidades educativas especiales suponen una fuente de estrés mayor que para los de menor y mayor antigüedad.

Fuentes de estrés en su trabajo docente

Datos por país (%)



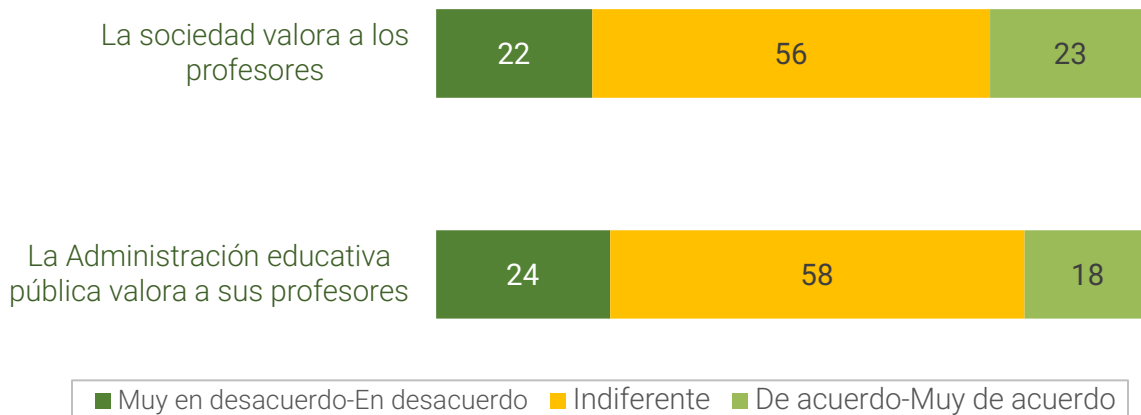
En comparación con los docentes del resto de los países considerados, los de España encuentran una mayor fuente de estrés en la posibilidad de ser intimidados o insultados tanto por parte del alumnado, al igual que los brasileños, como de sus familias, y también en la adaptación de las clases para los estudiantes con NEE. Por el contrario, el salario y el trabajo administrativo representan problemas menores.

Valoración del profesorado

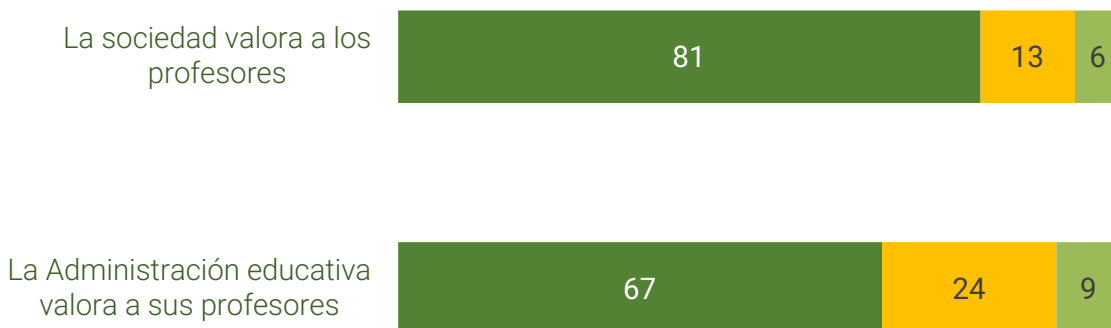


Valoración del profesorado

Datos totales (%)



Datos 2007 (%)

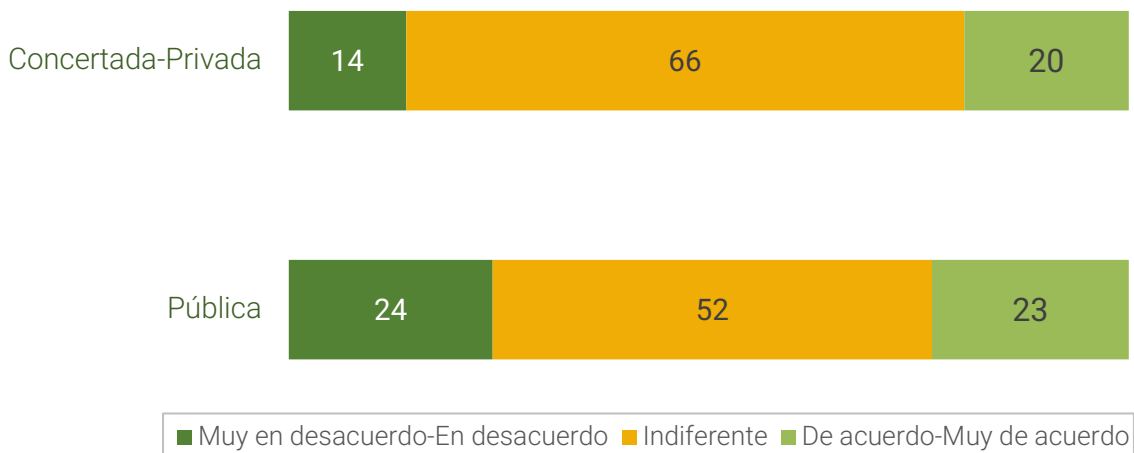


También el profesorado actual muestra indiferencia ante la valoración que recibe por parte de la sociedad y la Administración educativa pública.

Hace quince años, el profesorado se posicionaba claramente en contra de la falta de valoración que experimentaba tanto por parte de la sociedad (81 %) como de la Administración educativa (67 %).

Valoración social del profesorado

Datos por titularidad (%)



Como acabamos de ver, en lo que al reconocimiento social se refiere, predomina la indiferencia. Dos de cada tres docentes se mantienen en una posición neutral en el caso de la enseñanza privada-concertada y la mitad de ellos, en el de la pública.

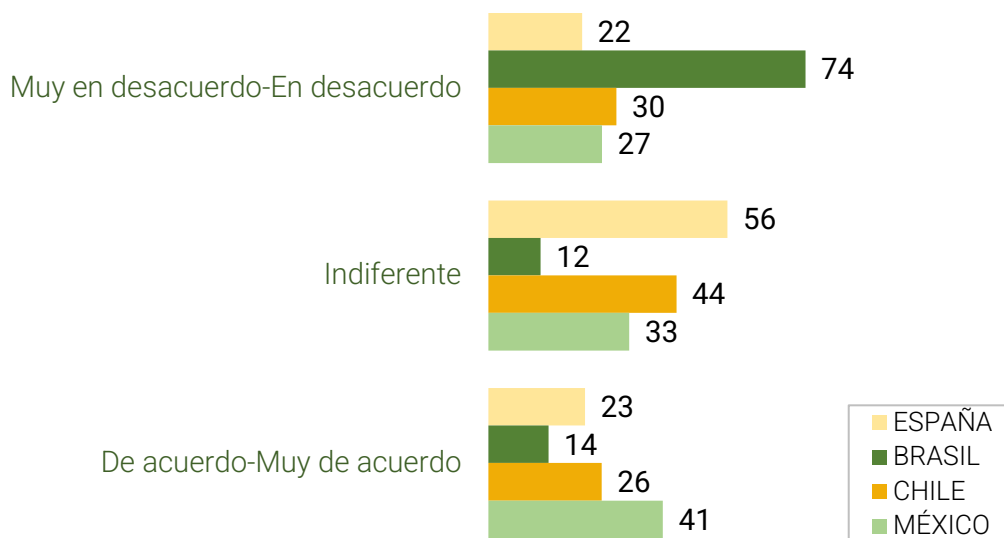
Los docentes se muestran más pesimistas en los centros públicos, donde un 24 % considera que la sociedad no los valora, que, en los concertados y privados, donde dicho porcentaje se reduce al 14 %.

En ambos casos, dos de cada cinco se sienten valorados.

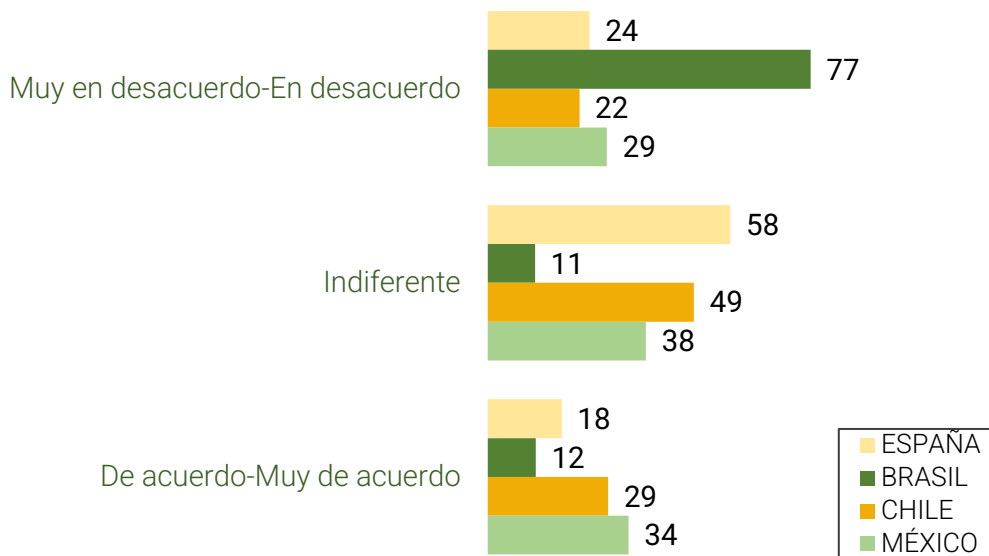
Valoración del profesorado

Datos por país (%)

La sociedad valora a los profesores



La Administración educativa pública valora a los profesores



En cuanto a cómo creen los docentes que son valorados por parte de la sociedad y de la Administración educativa pública en los países considerados, España destaca por su posición de indiferencia, tal y como se ha constatado en lo expuesto anteriormente.

Ficha técnica



Ámbito:
España



Fecha de realización:
24/04/2023 a 17/05/2023



Tamaño de la muestra:
600 entrevistas



Error muestral:
 $\pm 4,0 \%$



Universo:
Docentes de infantil,
primaria y secundaria



Procedimiento:
Entrevista cara a cara

El marco del muestreo fue el Registro Estatal de Centros Docentes no Universitarios (RCD, <https://www.educacion.gob.es/centros/home.do>), donde se consideraron quince comunidades autónomas (Andalucía, Aragón, Principado de Asturias, Cantabria, Castilla y León, Castilla-La Mancha, Cataluña, Comunidad Valenciana, Extremadura, Galicia, Comunidad de Madrid, Región de Murcia, Comunidad Foral de Navarra, País Vasco y La Rioja) y dos ciudades autónomas (Ceuta y Melilla).

Bajo una asignación de muestra proporcional a cada estrato, se seleccionaron 120 centros educativos mediante un muestreo sistemático con probabilidad proporcional al número de profesores en cada centro. Por cada institución se realizaron cinco encuestas efectivas a profesores. En la institución seleccionada, los participantes fueron elegidos de manera aleatoria.

Bibliografía

Fundación SM (1993). El profesorado en la España actual. Madrid: Fundación SM.

Fundación SM (2007). Emociones y valores de los docentes. Madrid: Fundación SM.

Fundación SM (2008). La situación de los profesores noveles. Madrid: Fundación SM.

Fundación Europea Sociedad y Educación (2013). El prestigio social de la profesión docente en España. Percepción y realidad. Madrid: Fundación Europea Sociedad y Educación, Fundación Botín.

Martínez Pérez, A. (2010). El síndrome de 'burnout'. Evolución conceptual y estado actual de la cuestión. *Vivat Academia*, (112), 42-80.