


Teaching in Focus#33

Los docentes de lengua
extranjera como embajadores
del multilingüismo e intercambio
internacional: evidencias de
TALIS 2018



Enseñanza y aprendizaje

Los docentes de lengua extranjera como embajadores del multilingüismo e intercambio internacional: evidencias de TALIS 2018



- De media en los países y economías de TALIS, el 18 % de los docentes enseñan idiomas extranjeros modernos. Además, la mayoría de los docentes de idiomas extranjeros modernos (63 %) enseñan otra tipología de asignaturas.
- De media, en los países y economías de TALIS, los docentes de idiomas extranjeros tienen más probabilidades que otros docentes de sentirse preparados para la enseñanza multicultural y multilingüe, y de señalar que este tema se incluyó en su educación o capacitación formal.
- Los docentes de lengua extranjera tienen una gama más amplia de experiencias de movilidad internacional que otros docentes, incluidos los viajes con sus estudiantes: el 24 % de los docentes de idiomas extranjeros han acompañado a alumnado visitante en el extranjero (en comparación con el 13 % de otros docentes), de media en los países y economías de TALIS que se realizó esta pregunta.
- Los docentes de lenguas extranjeras tienen de media seis puntos porcentuales más que otros docentes de utilizar las TIC en el aula, en los países y economías de TALIS. Esto puede implicar que están mejor preparados que otros docentes para usar las TIC a fin de darles a los estudiantes

Hoy en día, la globalización, la innovación tecnológica y la migración humana han hecho que las interacciones entre personas de diferentes países y culturas sean casi inevitables. En este contexto, poder comunicarse en más de un idioma se ha convertido en una habilidad clave con importantes beneficios económicos para las personas y las economías. Sin embargo, la relevancia de aprender otros idiomas va más allá de mejorar la comunicación: también promueve la comprensión de la complejidad de las culturas y los idiomas y permite al alumnado aprender sobre otras visiones del mundo. Estos son requisitos previos importantes para la participación en un mundo globalizado. Por lo tanto, aprender un idioma extranjero puede actuar como una herramienta poderosa para aumentar las habilidades interculturales, mejorar la cooperación global y descubrir formas nuevas e innovadoras de pensar y trabajar juntos (OCDE, próximamente). Al ser conscientes de estos beneficios, muchos países están poniendo mayor énfasis en la enseñanza de idiomas extranjeros.

Este *Teaching in Focus* explorará la especialización, capacitación y movilidad de los docentes de idiomas extranjeros. Para el objetivo de este informe, los docentes de lenguas extranjeras se definen como docentes de secundaria obligatoria que indican que enseñan la categoría de asignaturas de "lenguas extranjeras modernas", independientemente de las otras tipologías de asignaturas que impartan.¹

¿Qué es TALIS?

El Estudio Internacional de Enseñanza y Aprendizaje (TALIS), establecido en 2008, es primera gran encuesta internacional de docentes y líderes escolares sobre diferentes aspectos que afectan al aprendizaje del alumnado. Da voz a los docentes y a los líderes escolares, permitiéndoles dar su opinión sobre el análisis y desarrollo de políticas educativas en áreas clave.

La población objetivo internacional para TALIS 2018 son los docentes de secundaria inferior y sus líderes escolares en centros públicos y privados. En cada país, se seleccionó al azar una muestra representativa de 4000 docentes y sus directores y directoras en 200 centros para el estudio. Algunos países también optaron por encuestar a docentes y líderes escolares en centros de primaria o secundaria postobligatoria, así como en centros que participan en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA). En todos los componentes de la encuesta, aproximadamente 260 000 docentes respondieron a la encuesta, lo que representa más de 8 millones de docentes en 48 países y economías participantes.

El promedio de la OCDE se estima en base al promedio aritmético de los datos de docentes de secundaria inferior en los 31 países y economías de la OCDE que participan en TALIS. El informe se refiere al docente promedio "en toda la OCDE" como una abreviatura equivalente para el docente promedio "en los 31 países y economías de la OCDE que participan en TALIS".

Más información disponible en www.oecd.org/education/talis.

Los docentes de lenguas extranjeras son una parte importante del profesorado

TALIS pide a los docentes que señalen qué tipología de asignaturas enseñan en el año escolar de la encuesta. Los docentes pueden seleccionar enseñanzas de cualquier combinación de 12 categorías de materias, incluyendo lenguas extranjeras modernas, lengua y literatura en la lengua materna o el idioma de instrucción del alumnado, matemáticas, ciencias y griego y / o latín.

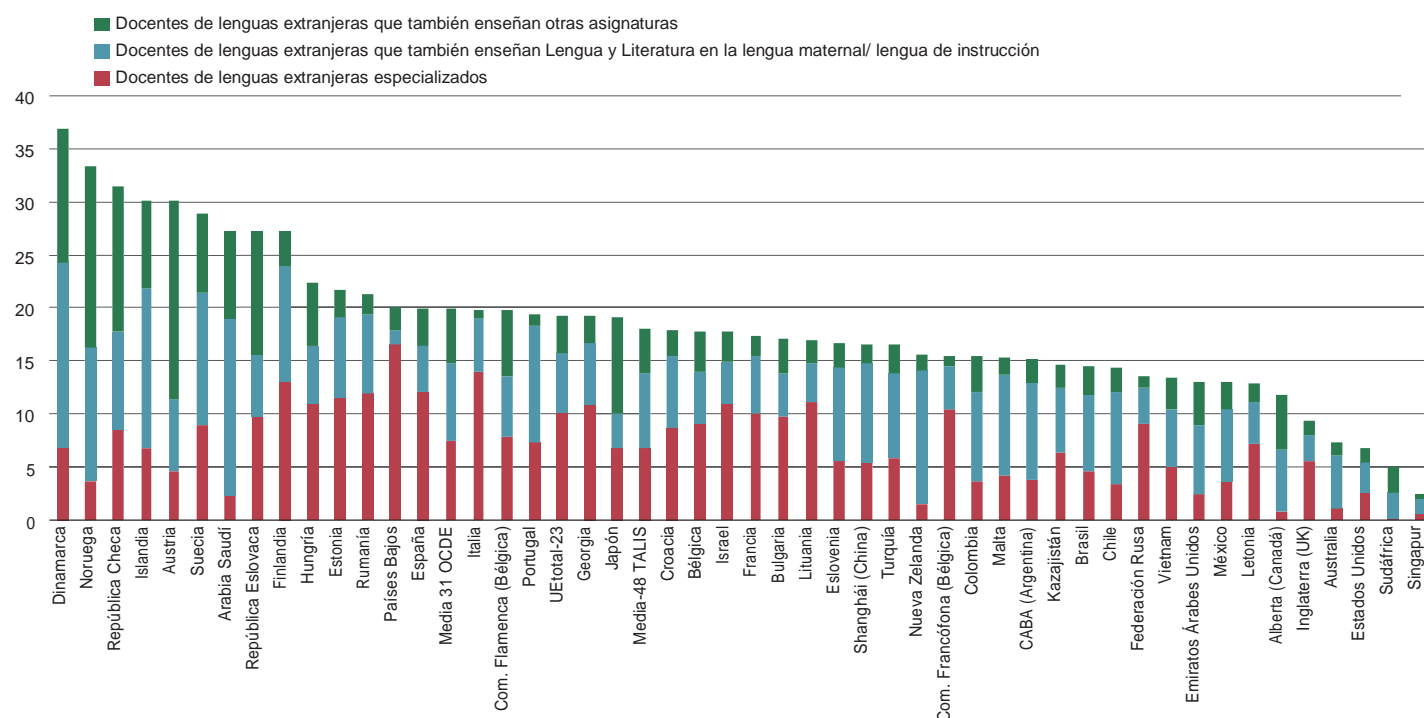
La Figura 1 muestra la proporción de docentes que señalan que enseñan lenguas extranjeras modernas en TALIS 2018, desglosados por las otras materias que enseñan. De media en los países y economías de TALIS, el 18 % de los docentes enseñan lenguas extranjeras modernas, pero con grandes diferencias entre los sistemas educativos. En Austria, la República Checa, Dinamarca, Islandia y Noruega, el 30 % de los docentes o más indican que enseñan lenguas extranjeras modernas (algunos también enseñan otras materias). Esta proporción es inferior al 10 % en Australia, Inglaterra (Reino Unido), Singapur, Sudáfrica y Estados Unidos.

De media, en los países y economías de TALIS, los docentes de idiomas extranjeros tienen más probabilidades de ser mujeres y un poco mayores que otros docentes (Tablas 1, 2 y 32). La proporción de docentes varones es del 22 % entre el profesorado de lenguas extranjeras, en comparación con el 33 % entre otros docentes, de media en los países y economías de TALIS. La proporción de docentes de idiomas extranjeros que tienen 40 años o más es del 58 %, en comparación con el 61 % de otro profesorado.

Solo una minoría de docentes de idiomas extranjeros se especializa, lo que significa que solo enseñan lenguas extranjeras modernas (Figura 1). De media en todos los países y economías de TALIS, la proporción de docentes especializados en idiomas extranjeros es del 7 %. La proporción de docentes especializados es particularmente grande en algunos países europeos, por ejemplo, en Países Bajos (16 %) e Italia (14 %).

Figura 1. Proporción de docentes de lenguas extranjeras

Porcentaje del profesorado de secundaria obligatoria que actualmente enseñan las siguientes categorías de asignaturas



Nota: La altura de la barra representa la proporción total de docentes que indican enseñar lenguas extranjeras modernas. Los docentes de lenguas extranjeras especializados son aquellos que señalan que solo enseñan idiomas extranjeros modernos. Los docentes de lenguas extranjeras que también enseñan otras materias son aquellos que indican que enseñan otras categorías de materias además de los idiomas extranjeros modernos (excepto lengua y literatura", que se señala por separado en el cuadro). CABA = Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Argentina).

Fuente: OCDE, TALIS 2018 Base de datos; www.oecd.org/education/talis/TIF_33_Tables_Foreign_Language_Teachers.xlsx, Tabla 1.

La mayoría de los docentes de idiomas extranjeros no están especializados y también enseñan otras asignaturas. La categoría de asignaturas más común que imparten los docentes de idiomas extranjeros es lengua y literatura en la lengua materna o el idioma de instrucción del alumnado (42 % de los docentes de idiomas extranjeros, de media en los países y economías de TALIS) (Tabla 4). De media en toda la OCDE, otras materias comúnmente impartidas por profesorado de lenguas extranjeras son estudios sociales (25 %), artes (21 %), tecnología (20 %), matemáticas y ciencias (ambas 19 %).

Cuadro I. Docentes de lenguas extranjeras en educación primaria y secundaria postobligatoria

La proporción de docentes de idiomas extranjeros especializados es significativamente menor en educación primaria que en educación secundaria obligatoria para todos menos uno de los 13 países y economías con datos disponibles (Tabla 1.1). Esto puede explicar por qué la proporción de docentes que informan que enseñan lenguas extranjeras modernas es significativamente mayor en educación primaria en 9 de los 13 países y economías con datos disponibles (en Dinamarca, por el contrario, es significativamente menor). Estas diferencias son particularmente notables en Francia, donde el 73 % de los docentes de primaria señalan que enseñan lenguas extranjeras modernas (en comparación con el 17% en la educación secundaria obligatoria), pero menos del 1 % informan que solo enseñan esta categoría de asignaturas (en comparación con el 10 % en la secundaria obligatoria).

En 4 de los 11 países y economías con datos disponibles sobre educación secundaria postobligatoria, no existe una diferencia significativa con la educación secundaria obligatoria en términos de la proporción de docentes que indican enseñar una lengua extranjera moderna, o en términos de la proporción de docentes de lenguas extranjeras especializados (Tabla 1.3). En los otros siete países y economías, la proporción de docentes de idiomas extranjeros es menor en la educación secundaria postobligatoria que en la educación secundaria obligatoria. En cinco de estos siete países, la proporción de docentes de idiomas extranjeros especializados también es significativamente menor en la educación secundaria postobligatoria que en la educación secundaria obligatoria. Por ejemplo, en Croacia, el 14 % de todos los docentes de secundaria superior informan que enseñan lenguas extranjeras modernas (en comparación con el 18 % en CINE 2) y el 6 % de estos docentes informan que solo enseñan esta categoría de asignaturas (en comparación con el 9 % en CINE 2)

Los docentes de lengua extranjera reciben un tipo de formación similar a la de otros docentes pero con algunas notables diferencias en el contenido

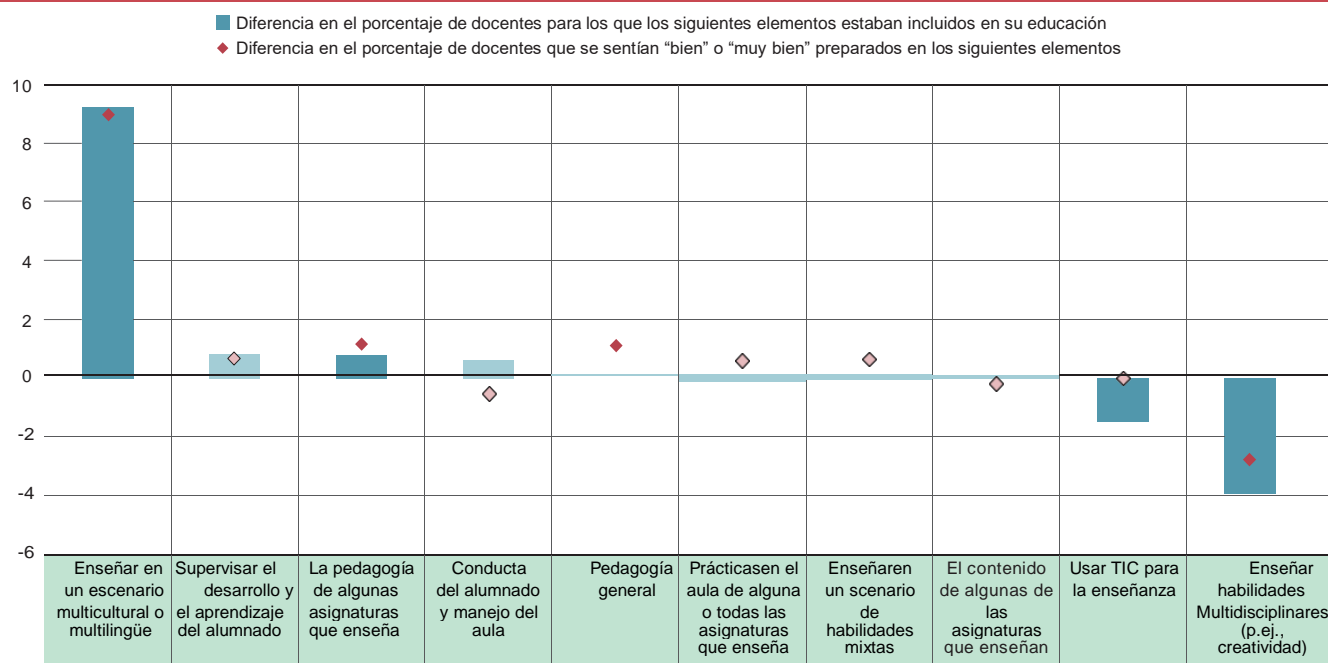
TALIS pregunta a los docentes cómo fue su primera formación en la enseñanza, y las respuestas muestran que no hay diferencias sustanciales entre los docentes de lenguas extranjeras y otros docentes (Tablas 5 y 6). De media, en los 32 países y economías de TALIS que respondieron a esta pregunta, casi la misma proporción de docentes de lenguas extranjeras (59 %) y otros docentes (58 %) señalan que recibieron su primera formación a través de un programa de formación o capacitación docente regulado, es decir, una credencial única para estudios en contenido temático, pedagogía y otros cursos en educación. Otro 24 % de los docentes, de lenguas extranjeras y de otras asignaturas, recibieron su primera formación a través de un programa regular de educación o capacitación docente, lo que significa que completaron dos fases de educación terciaria.

Los docentes también responden preguntas sobre los elementos incluidos en su educación o formación, y sobre cómo de preparados se sintieron en áreas relacionadas de la enseñanza. Esto revela diferencias interesantes (que se muestran en la Figura 2) entre los docentes de lenguas extranjeras y los demás, incluso después de tener en cuenta su edad, género, experiencia docente y la proporción de estudiantes desfavorecidos en sus aulas. De media en todos los países y economías de TALIS, los docentes de idiomas extranjeros tienen un 9 % más de probabilidades que otros docentes de señalar que "enseñar en un entorno multicultural o multilingüe" se incluyó en su educación o formación, así como también para indicar que se sienten "bien" o "muy bien" preparados para este tipo de enseñanza. Las mayores diferencias se observan en Hispanoamérica, donde la diferencia entre los docentes de idiomas extranjeros y otros supera los 20 puntos porcentuales en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (en adelante CABA [Argentina]) y en Chile por lo que respecta a la proporción de docentes que señalan la incorporación de la inclusión en su formación; y en Brasil, Chile, CABA (Argentina) y México por la proporción de docentes que se sienten "bien" o "muy bien" preparados para la enseñanza multicultural y multilingüe (Tabla 7).

Por el contrario, los docentes de idiomas extranjeros tienen cuatro puntos porcentuales menos que otros docentes de indicar que se incluyó "enseñanza de habilidades interdisciplinarias" en su educación o formación, y tres puntos porcentuales menos de indicar que se sienten preparados para este tipo de enseñanza de media en toda la OCDE (Figura 2 y Tabla 7). Singapur es una notable excepción, ya que los docentes de idiomas extranjeros (que son solo una pequeña fracción de la población docente) tienen 23 puntos porcentuales más que otros docentes de señalar que se sienten preparados para enseñar habilidades interdisciplinarias (p.ej., creatividad y resolución de problemas)

De media en los países de la OCDE no se observan diferencias significativas entre los docentes de lenguas extranjeras y otros docentes para la mayoría de las otras áreas de enseñanza (cuando hay diferencias significativas, su magnitud siempre es menor a dos puntos porcentuales) (Figura 2).

Figura 2. Contenido de la formación docente y sentido de preparación para la enseñanza
 Diferencia porcentual promedio en TALIS entre los docentes de idiomas extranjeros y otros docentes de educación secundaria obligatoria



Nota: Las barras de colores y los rombos representan diferencias significativas. Las diferencias de puntos porcentuales entre los docentes de lenguas extranjeras y otros docentes se derivan a través de modelos de probabilidad lineal en los que una variable ficticia para la inclusión de un determinado tema en la educación / formación o para el sentimiento de preparación del docente se revierte en una variable ficticia por ser un docentes de lenguas extranjeras. La edad de los docentes, el género, la experiencia en el centro y el porcentaje señalado de estudiantes de hogares desfavorecidos en el aula se incluyen como variables de control.

Fuente: OCDE, TALIS 2018 Base de datos; www.oecd.org/education/talis/TIF_33_Tables_Foreign_Language_Teachers.xlsx, Tabla 7.

Los docentes de lenguas extranjeras tienen una amplia variedad de experiencias internacionales

TALIS pregunta a los docentes sobre su movilidad internacional, y las respuestas muestran profundas diferencias en la movilidad de los docentes de lenguas extranjeras y otros docentes en muchos países y economías. Estas preguntas fueron opcionales en la encuesta, con 36 países y economías administrando el cuestionario sobre movilidad general de docentes y 34 administrando la pregunta sobre los propósitos de la movilidad.

De media, en los 36 países y economías de TALIS que optaron por esta pregunta, el 34 % de los docentes de lenguas extranjeras han estudiado en el extranjero durante su formación docente, en comparación con el 14 % de otros docentes (Figura 3). Esta diferencia es particularmente grande en la Unión Europea, donde la proporción de docentes de lenguas extranjeras que estudian en el extranjero durante su formación es del 52 %, en comparación con solo el 18 % de otros docentes (estimación basada en los países TALIS pertenecientes a la Unión Europea) (Tabla 8)

Los docentes de lenguas extranjeras tienen muchas más probabilidades que otros docentes de haber estado en el extranjero para aprender idiomas (25 puntos porcentuales), pero también es más probable que hayan estado en el extranjero para aprender otras materias (6 puntos porcentuales). Además, los docentes de lenguas extranjeras tienen más probabilidades de beneficiarse de la experiencia de la enseñanza en un país extranjero (Figura 3). De media, en los 34 países y economías de TALIS que optaron por esta pregunta, el 18% de estos docentes han estado en el extranjero para enseñar, en comparación con el 10 % de otros docentes. La diferencia es especialmente grande en la Unión Europea, donde la proporción de docentes de lenguas extranjeras que han enseñado fuera es del 26 %, en comparación con solo el 9 % para otros docentes. Los docentes de idiomas extranjeros tienen muchas más probabilidades que los demás de haber estado en el extranjero para aprender idiomas en todos los sistemas educativos con datos disponibles, excepto Vietnam. También tienen muchas más probabilidades que otros docentes de haber estado en el extranjero para enseñar en todos estos sistemas educativos, excepto en Alberta (Canadá), Finlandia, Islandia, Malta y Vietnam (Tablas 11 y Tablas 15).

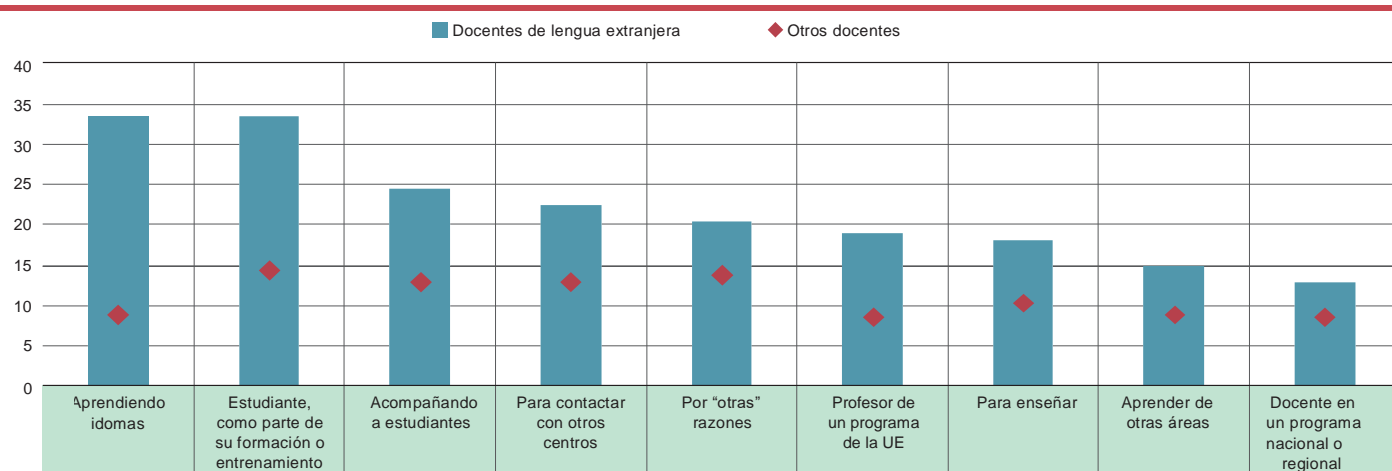
Teniendo en cuenta su mayor propensión a ir al extranjero por razones profesionales, no es sorprendente que los docentes de idiomas extranjeros utilicen más los esquemas de movilidad existentes. De media, en los 36 países y economías de TALIS que administraron esta pregunta, el 13 % del profesorado de lenguas extranjeras han estado en otros países dentro de un programa regional o nacional, en comparación con el 8 % del resto de docentes. Además, el 19 % de los docentes de idiomas han estado en el extranjero por razones profesionales dentro de un Programa de la Unión Europea (p. ej., Erasmus +, Comenius), en comparación con el 8 % de otros docentes.

El profesorado de países no europeos también hacen uso de tales programas. Por ejemplo, el 13 % de los docentes de lenguas extranjeras en los Emiratos Árabes Unidos y el 11 % en México señalan haber ido al extranjero como docentes en un programa de la Unión Europea (Figura 3 y Tabla 9).

La orientación internacional de estos docentes para cruzar las fronteras se extiende más allá del desarrollo profesional (Figura 3). Por ejemplo, el 24 % de los docentes de idiomas extranjeros han estado en el exterior para acompañar al alumnado visitante (en comparación con el 13 % de otros docentes), de media en los 34 países y economías de TALIS que administraron esta pregunta. Además, el 22 % del profesorado de lenguas extranjeras ha estado en el extranjero para establecer contactos con otros centros (en comparación con el 13 % de otros docentes). En la Unión Europea, el 43 % del profesorado de idiomas extranjeros han estado en el extranjero para acompañar a alumnado visitante y el 29 % para establecer contacto con otros centros. En comparación, el 16 % de otros docentes han estado en el extranjero para acompañar al alumnado visitante y el 12 % para establecer contacto con otros centros (Tablas 13 y 14)

Figura3. Profesorado de lengua extranjera y otros docentes que han estado en el extranjero por motivos profesionales según el motivo.

Porcentaje de docentes de secundaria obligatoria que estuvieron en el exterior durante su ejercicio como profesional o su formación o entrenamiento como docente, media de TALIS basada en aquellos países y economías que preguntaron sobre ello.



Nota: Las diferencias entre docentes de lenguas extranjeras y otros docentes son todas significativas. Para las series como estudiante, como docente en un programa de la UE y como docente en un programa regional o nacional, el promedio se refiere a los 36 países y economías que administraron la pregunta sobre movilidad general; Para todas las demás series, el promedio se refiere a los 34 países que administraron la pregunta con fines de movilidad.

Fuente: OCDE, TALIS 2018 Base de datos; www.oecd.org/education/talis/TIF_33_Tables_Foreign_Language_Teachers.xlsx, Tablas 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16.

¿Qué impacto tendrá la crisis de la COVID-19 en los docentes de Lengua Extranjera?

La situación actual de la COVID-19 ha tenido un impacto en los viajes internacionales y probablemente continuará haciéndolo a corto y medio plazo. Los docentes de idiomas extranjeros encontrarán su función muy afectadas, y para continuar con su formación internacional, deberán encontrar otras estrategias además de viajar. El uso de las TIC puede ayudar a resolver este problema, dado su potencial para la comunicación a larga distancia y una conexión mundial. Los docentes pueden conectarse en línea con sus pares de otros países, particularmente a través de redes profesionales. De media, en los países y economías de TALIS, casi el mismo porcentaje de docentes de idiomas extranjeros (49 %) y otros docentes (48 %) participaron en una red formada específicamente para fines de desarrollo profesional en los últimos 12 meses (Tabla 18). Además, el 42 % de los docentes de idiomas extranjeros indicaron haber participado en cursos o seminarios en línea en los últimos 12 meses (en comparación con el 40 % de los otros docentes) (Tabla 17).

Al integrar las TIC en su enseñanza, los docentes pueden darle al alumnado acceso a contenido de otras culturas y comunidades lingüísticas independientemente de las limitaciones para viajar. En los países y economías de TALIS, los docentes de idiomas extranjeros se preparan como otros docentes para usar las TIC en la enseñanza (Figura 2). De media, en todos los países y economías de TALIS, el 62 % de los docentes de lenguas extranjeras señalan que "con frecuencia" o "siempre" dejan que el alumnado use TIC para proyectos o trabajar en clase, en comparación con el 56 % de los demás docentes (Tabla 19). En Brasil (21 %) y Suecia (14 %) se observan diferencias particularmente grandes entre docentes de idiomas extranjeros y otros docentes.

Conclusión

Alrededor del 18 % de los docentes enseñan Lenguas Extranjeras, generalmente junto a otras asignaturas. Es más probable que los docentes de idiomas extranjeros hayan recibido formación en enseñanza multilingüe y multicultural y se sienten mejor preparados para enseñar en aulas multilingües y multiculturales. Esto sugiere que pueden contribuir a las actividades de sus centros de manera única. Pueden ayudar al alumnado a aprender a vivir juntos en sociedades multiculturales y multilingües, lo cual es una competencia importante en un mundo conectado globalmente.

Los docentes de idiomas extranjeros son mucho más propensos que otros docentes a haber estudiado en el extranjero o haber estado en el extranjero por una variedad de propósitos profesionales. Esto los hace más propensos a convertirse en "embajadores internacionales" de su centro: por ejemplo, los docentes de idiomas extranjeros son mucho más propensos que otros docentes a acompañar al alumnado visitante en el extranjero o haber estado en el extranjero para establecer contacto con otros centros.

Los límites a los viajes internacionales que se han impuesto en la crisis actual limitarán las oportunidades para que estos docentes participen y promuevan intercambios y experiencias internacionales. Sin embargo, las TIC pueden proporcionar al alumnado acceso a contenido de otras culturas y comunidades lingüísticas. Muchos docentes de idiomas extranjeros ya pueden estar preparados para esto, y la mayoría ya usan las TIC con frecuencia en la enseñanza.

Notas

1. En este *Teaching in Focus*, se estima un promedio de TALIS basado en el promedio aritmético de los datos de los docentes de secundaria obligatoria en los 48 países y economías de la OCDE que participan en TALIS. Sin embargo, para algunos ítems, solo una selección de países y economías optaron por incluirlos en sus cuestionarios. Estas excepciones están debidamente anotadas en las secciones correspondientes. En la última sección de este informe, se estima un total de la Unión Europea en base a los datos de docentes de secundaria obligatoria de los países miembros que participaron en el ítem mencionado.
2. Las gráficas mencionadas en este *Teaching in Focus* pueden encontrarse en: www.oecd.org/education/talis/TIF_33_Tables_Foreign_Language_Teachers.xlsx

Visite

www.oecd.org/education/talis/

Contacte con

Gabriele Marconi (Gabriele.Marconi@oecd.org) y Catalina Covacevich (Catalina.Covacevich@oecd.org)

Para más información

OECD (próximamente), *PISA 2024 Foreign Language Assessment Background Questionnaires Framework*, Paris, OECD

Las gráficas mencionadas en este *Teaching in Focus* pueden encontrarse en:

www.oecd.org/education/talis/TIF_33_Tables_Foreign_Language_Teachers.xlsx

Este documento se publica bajo la responsabilidad del secretario general de la OCDE. Las opiniones expresadas y los argumentos utilizados en el mismo no reflejan necesariamente las opiniones oficiales de los países miembros de la OCDE.

Este documento y cualquier dato y mapa incluido 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.

Puede copiar, descargar o imprimir el contenido de la OCDE para su propio uso, así como incluir extractos de las publicaciones, bases de datos y productos multimedia de la OCDE en sus propios documentos, presentaciones, blogs, sitios web y materiales de enseñanza, a condición de que cite y reconozca debidamente a la OCDE como fuente y titular de los derechos de autor. Las solicitudes de uso comercial y derechos de traducción deben enviarse a rights@oecd.org.

El uso de este trabajo ya sea digital o impreso, se rige por los Términos y Condiciones que se encuentran en:

<http://www.oecd.org/termsandconditions>.

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.

Traducción realizada por Manuel Miranda Bolaños



Co-funded by the European Union



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

SECRETARÍA DE ESTADO DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE EVALUACIÓN Y COOPERACIÓN TERRITORIAL

inee 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: @educaINEE

NIPO línea: 847-20-026-4 NIPO IBD: 847-20-025-9

