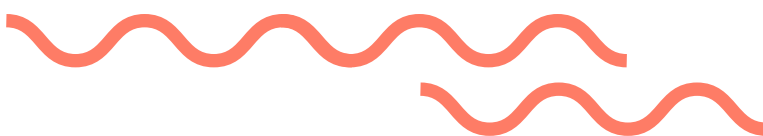





# Formación inicial docente para el siglo XXI

Análisis a programas de pedagogía en  
educación básica

2023, Área de Investigación - Elige Educar



# FORMACIÓN INICIAL DOCENTE PARA EL SIGLO XXI: Análisis a Pedagogías en Educación Básica<sup>1</sup>



## Resumen

Este estudio busca conocer el desarrollo de “Competencias Docentes del siglo XXI” en la Formación Inicial Docente en Chile. Para ello, en primer lugar, se construyó un marco analítico a partir de literatura académica,

estándares y normativas nacionales e internacionales, tomando el Marco para la Buena Enseñanza del Mineduc (2021) como punto de partida. En segundo lugar, se realizó un análisis documental respecto a los Planes de

---

<sup>1</sup>Esta investigación ha sido realizada por Elige Educar, iniciativa público-privada al alero del Centro de Políticas Públicas UC, junto al Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile (CEPPE UC), y cuenta con el financiamiento de Anglo American.

Estudio, Perfiles de Egreso, Competencias de Egreso y, principalmente, los Programas de Asignaturas de carreras de Pedagogía en Educación Básica de 11 universidades, de distintas zonas geográficas del país. Además, 5 de estas universidades participaron en instancias de recolección oral con actores clave de la carrera (estudiantes, docentes y autoridades curriculares), entregando su percepción sobre cuáles son los principales desafíos educativos actuales, cuáles son las competencias docentes necesarias para enfrentarlos y cómo perciben el desarrollo de estas competencias en la carrera.

Los principales hallazgos muestran que las áreas más presentes en los documentos curriculares de la FID son: el conocimiento didáctico apoyado por las TICs, la comprensión de los principios de desarrollo de niños y niñas, la formación ciudadana, la práctica reflexiva, una ética profesional que respeta la diversidad y el trabajo colaborativo docente. De estas, sin embargo, solo la práctica reflexiva y la ética de valoración a

la diversidad fueron competencias mencionadas transversalmente por los participantes como áreas desarrolladas de manera óptima durante la formación. Respecto a los ámbitos más ausentes en la documentación o donde los actores de la FID perciben más áreas de mejora, se identificaron: la capacidad de desarrollar la agencia, las competencias digitales y la resolución de problemas en la infancia; la incorporación de tecnologías digitales en la evaluación, la retroalimentación, en la comunicación con familias y en la accesibilidad educativa; y, especialmente, el desarrollo de la inteligencia emocional en los futuros docentes. Como recomendaciones, dado los principales desafíos educativos actuales, se sugiere trabajar de manera prioritaria aquellas competencias orientadas al desarrollo socioemocional y la convivencia escolar, además de seguir fortaleciendo y actualizando las áreas de pensamiento crítico, formación ciudadana y el uso de TICs.

**Palabras claves:** docentes, formación inicial docente, competencias docentes, innovación, transformación educativa, siglo XXI.

# Introducción

Este estudio busca aportar a la discusión sobre los nuevos requerimientos que presentan los cambios sociales del siglo XXI a la profesión docente en nuestro país y el mundo (Voogt & Knezek, 2008). Las últimas décadas se han visto marcadas por la comunicación global, la emergencia de tecnologías rupturistas como las redes sociales y la inteligencia artificial, la crisis de legitimidad de las instituciones, los problemas socioambientales, entre tantas otras problemáticas (OECD, 2019). Preparar a las nuevas generaciones para participar efectivamente en esta sociedad requiere docentes con capacidades distintas a las de generaciones anteriores. Como indica Darling-Hammond (2019), más que expertos en “cubrir el currículum”, se necesitan docentes que puedan conectar con las necesidades diversas de las y los estudiantes. Estos requerimientos se aceleraron y profundizaron luego de la pandemia del Covid-19 (Darling-Hammond, Schachner, & Edgerton; 2020).

Es aún escasa la literatura y la evidencia que dé cuenta de cómo formar de manera efectiva a las futuras generaciones docentes para enseñar en la sociedad del siglo XXI. Quienes lo han abordado acuñan el concepto de “Competencias Docentes para el Siglo XXI”, entendidas como el conjunto de conocimientos, actitudes y habilidades que permiten abordar de manera flexible y adaptable los requerimientos de la sociedad actual (UNESCO, 2018; OECD, 2019; Darling-Hammond y Bransford, 2007). Específicamente, estas competencias se han abordado en marcos

normativos internacionales y en propuestas analíticas que buscan orientar la Formación Inicial Docente (FID) por ser la primera etapa para “aprender cómo enseñar” (UNESCO, 2018).

Para comprender este panorama, el presente estudio buscó analizar la presencia y el desarrollo de las Competencias Docentes del Siglo XXI en los programas de Formación Inicial Docente de las carreras de Pedagogía en Educación Básica en 11 universidades a lo largo de todo el territorio nacional y sugerir mejoras para la oferta educativa. A partir de esto, los objetivos específicos de la investigación son:

- 1)** Formular un marco analítico centrado en aportes internacionales y locales, bibliográficos y normativos, para el análisis de Competencias Docentes para el Siglo XXI en Chile.
- 2)** Inquirir la presencia y ausencia de Competencias Docentes para el Siglo XXI presente en planes de estudio, perfiles de egreso, competencias de egreso y programas de asignatura, en las carreras abordadas.
- 3)** Investigar las perspectivas descriptivas, evaluativas y propositivas de actores pertinentes para la Formación Inicial Docente con respecto a enseñanza de Competencias Docentes para el Siglo XXI.
- 4)** Comparar las perspectivas de actores pertinentes con las competencias declaradas en planes de estudio, perfiles de egre-

so, competencias de egreso y programas de asignatura, en las carreras abordadas

5) Elaborar propuestas de mejora, basadas

en los vacíos y ejes problemáticos hallados, para las ofertas de carreras de Pedagogía en Educación Básica.

## Metodología

En este estudio, la propuesta consideró cuatro estrategias o etapas de investigación, además del aspecto ético transversal a estas fases:

1) **Formación de un marco analítico de Competencias Docentes del Siglo XXI:** a partir de insumos bibliográficos y normativos, nacionales e internacionales. El marco analítico se basa estructuralmente en el Marco para la Buena Enseñanza (Mineduc, 2021), de donde se seleccionaron 18 'focos de competencias' existentes y se agregaron 7 focos novedosos, quedando finalmente un total de 25 áreas de competencias docentes del siglo XXI.

2) **Selección de participantes, contacto, solicitud de material documental y de acceso a participantes:** Se contactaron programas de Pedagogía en Educación Básica de 37 universidades, acreditadas por la Comisión Nacional de Acreditación de Chile. De estas, 11 accedieron a participar en el análisis de documentos curriculares, y 5 de ellas también participaron de las instancias de recolección oral.

3) **Recolección de datos:** a partir de un Enfoque Multi Método (EMM) se produce la selección y sistematización de material documental y el levantamiento de instancias de recolección oral con actores clave. Se revisaron 287 documentos, entre los que contaron: Plan de Estudio, Perfil de Egreso, Competencias de Egreso y Programas de Asignatura, siendo estos últimos el principal material recolectado. Por su parte, los actores participantes de entrevistas y grupos focales fueron un total de 66 personas, entre estudiantes en práctica, autoridades curriculares y formadores de formadores.

4) **Análisis de datos:** elaboración de informes de resultados documentales y orales, por separado y en triangulación, según competencias del marco analítico más y menos desarrolladas, en informe final.

5) **Consideraciones éticas:** resguardos implicados en la presente investigación en relación a las Universidades e individuos participantes, tales como acuerdos de confidencialidad, anonimato y devolución de resultados orientada a la mejora de su programa.

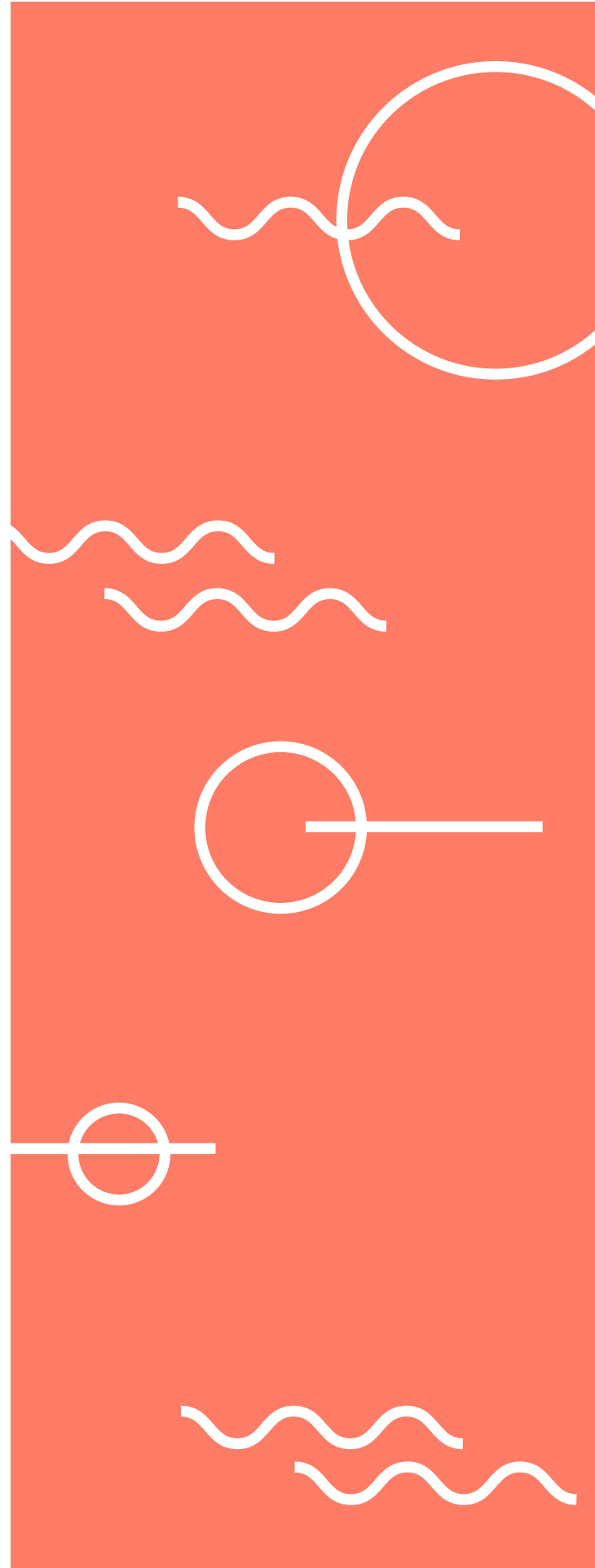


# Marco analítico

## Competencias docentes del siglo XXI

Como se indicó en la sección anterior, para construir el marco analítico se utilizó el Marco para la Buena enseñanza (MBE) como la estructura conceptual básica. La última versión del MBE (Mineduc, 2021) profundiza especialmente en temáticas de diversidad, incorporando los enfoques de derechos, de inclusión, interculturalidad y de género, los que sin duda se consideran actualizaciones pertinentes para las aulas del siglo XXI.

Del MBE, entonces, se seleccionaron aquellos descriptores que coincidían con las competencias docentes del siglo XXI identificadas de manera más contundente en la literatura revisada. Además, se añadieron algunos ámbitos de competencia novedosos al marco y, por otro lado, algunas áreas ya existentes en el MBE se complementaron con nuevos elementos, según la información levantada en la revisión documental. Finalmente, el marco analítico consta de 25 focos de competencias docentes del siglo XXI, organizados en torno a los 4 dominios del MBE.



Dominio	Focos de competencias docentes del siglo XXI <sup>2</sup>
A) Preparación del proceso de enseñanza-aprendizaje	Principios de aprendizaje
	Principios de desarrollo
	Vínculo de la disciplina con la práctica*
	Conocimiento interdisciplinar*
	Conocimiento didáctico apoyado por las TIC*
	Construcción y recopilación de evidencias de aprendizaje apoyado por las TIC*
	Análisis de evidencias de aprendizaje y retroalimentación apoyado por las TIC*
B) Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje	Promoción de un ambiente de respeto y valoración de la diversidad
	Promoción de un ambiente para la buena convivencia
	Apoyo al desarrollo socioemocional*
	Formación ciudadana
	Formación comunitaria*
C) Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes	Comunica y demuestra altas expectativas
	Participación de los estudiantes
	Pensamiento crítico
	Pensamiento creativo*
	Metacognición
	Competencias digitales*

<sup>2</sup>Se señalan con un asterisco (\*) aquellos focos totalmente nuevos y también aquellos previamente existentes en el MBE que fueron complementados con nuevos elementos, a partir de la revisión.

	Competencias comunicacionales*
	Resolución de problemas*
	Integración y transferencia de conocimientos*
D) Responsabilidades profesionales	Participación de los estudiantes
	Ética profesional
	Trabajo colaborativo reflexiva
	Metacognición
	Comunicación con familias y apoderados apoyada por tecnologías digitales*

## Resultados

Los principales hallazgos surgen de la triangulación del análisis documental con los resultados de las instancias de recolección oral, realizadas con los actores clave de la FID. Es necesario recordar que para el **análisis documental participaron 11 universidades**, mientras que solo **5 de ellas se sumaron también a la recolección oral**. En primer lugar, se presentan brevemente los hallazgos respecto qué desafíos educativos actuales perciben los actores clave de la FID, a modo de contexto para la discusión sobre competencias docentes del siglo XXI. Junto con ello, se señalan las competencias que los par-

ticipantes mencionaron como necesarias para enfrentarse a los desafíos actuales. A continuación, se organizaron los resultados en torno a los cuatro dominios del MBE. En cada uno de ellos se grafica cuáles fueron los focos más y menos presentes a nivel de documentación curricular, y por otro lado, se señalan las áreas de competencias que fueron mencionadas por los participantes como i) desarrollados en la carrera y ii) que falta desarrollar en la carrera. Finalmente, se enlistaron las sugerencias hechas por los actores de la FID para favorecer el desarrollo de competencias docentes del siglo XXI.



## Desafíos de la docencia del siglo XXI y competencias necesarias para abordarlos

Como hallazgos específicos de las instancias de participación oral, se recolectaron las percepciones de los actores clave de la FID en torno a los desafíos para la docencia en i) el periodo de la post-pandemia y ii) el

siglo XXI en general. La siguiente tabla refleja los desafíos mencionados de manera más transversal en las universidades participantes:

Desafíos actuales y competencias necesarias para responder a ellos		Nº de universidades donde se mencionó
<b>Desafíos de la post pandemia</b>	Brechas de aprendizaje	5
	Formación socioemocional	4
	Socialización y convivencia escolar	4
<b>Desafíos del siglo XXI</b>	Enseñanza para la diversidad y la inclusión	5
	Capacitación y formación continua del cuerpo docente	3
	Pensamiento crítico	3
	Responsabilidad y formación ciudadana	3
	Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)	3
<b>Competencias docentes necesarias para responder a estos desafíos</b>	Apoyo al desarrollo socioemocional	4
	Pensamiento crítico	4
	Trabajo colaborativo	4
	Conocimiento didáctico apoyado por las TIC	3
	Pensamiento creativo	3
	Ética profesional	3
	Práctica reflexiva	3

Respecto a los **desafíos de la post-pandemia**, el problema de las brechas de aprendizaje se destacó como el principal desafío, estando presente en la discusión de todas las universidades. Posteriormente, la formación socioemocional, junto a la convivencia escolar, se mencionaron como desafíos del siglo XXI que la pandemia agudizó y el retorno a la presencialidad hizo evidente la urgencia de ser atendidos. Este conjunto de desafíos es percibido como una prioridad, que requiere medidas más urgentes, en el contexto educativo nacional.

Por su parte, respecto a aquellos **desafíos identificados como propios de una docencia del siglo XXI**, la enseñanza para la diversidad y la inclusión se destacó en todas las universidades. La capacitación y formación continua docente se mencionó como parte de la necesidad de mejora permanente en un contexto sociocultural y tecnológico altamente cambiante. El pensamiento crítico y la formación ciudadana se mencionaron como desafíos para la docencia actual y del futuro, considerando que son áreas identificadas como fundamentales para desenvolverse en sociedad, construyendo proyectos educativos y sociales de manera participativa. Por su parte, respecto al uso de las TICs, se mencionó la omnipresencia de las tecnologías digitales como una realidad inevitable.

En consecuencia, se identificó la necesidad apremiante de que el cuerpo docente sepa dirigir positivamente la relación del estudiantado con la tecnología digital, además de ellos mismos manejarla de manera crítica y responsable. Estos desafíos orientaron la discusión con los actores respecto a cuáles competencias necesitan los y las docentes para responder al contexto actual y futuro.

Respecto a las **competencias necesarias para enfrentarse a este desafiante panorama educativo**, fueron 7 los focos mencionados en al menos tres de las cinco universidades participantes de la fase de recolección con actores clave. Del dominio A, se mencionaron el Conocimiento didáctico apoyado por las TIC y los Principios de Desarrollo, este último en lo referente al conocimiento del contexto social del estudiantado. Del dominio B, se destacó única y claramente el Apoyo al desarrollo socioemocional. Del dominio C, los participantes del estudio mencionaron el Pensamiento crítico y el Pensamiento creativo. Por último, del dominio D, los participantes destacaron 3 de los 4 focos de este dominio, siendo estos: el Trabajo colaborativo, la Práctica reflexiva y una Ética profesional que valora la diversidad.



## Desarrollo de competencias del siglo XXI en la formación inicial docente

A continuación, se grafica la cantidad de universidades donde se encontraron las competencias del marco analítico en los documentos curriculares<sup>3</sup>. Junto a ello, se señala

la percepción de los participantes del estudio sobre aquellos focos de competencias desarrollados y los que falta desarrollar en la formación inicial<sup>4</sup>.

### Dominio A: Preparación del proceso de enseñanza-aprendizaje



Competencias desarrolladas	Competencias que falta desarrollar
<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimiento didáctico apoyado por las TIC (2/5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conocimiento didáctico apoyado por las TIC (3/5)</li> <li>Principios de aprendizaje (3/5)</li> <li>Principios de desarrollo (2/5)</li> </ul>

<sup>3</sup>Se grafican todos los focos según su presencia en el total de 11 universidades participantes del análisis documental.

<sup>4</sup>Se señalan aquellos focos mencionados en más de 1 universidad, del total de 5 universidades participantes de la fase de recolección oral.

**Dominio B: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje**



Competencias desarrolladas	Competencias que falta desarrollar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promoción de un ambiente de respeto y valoración de la diversidad (2/5)</li> <li>• Promoción de un ambiente para la buena convivencia (2/5)</li> <li>• Formación ciudadana (2/5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apoyo al desarrollo socioemocional (4/5)</li> <li>• Promoción de un ambiente para la buena convivencia (4/5)</li> <li>• Formación ciudadana (3/5)</li> <li>• Promoción de un ambiente de respeto y valoración de la diversidad (2/5)</li> </ul>

**Dominio C:** Estrategias de enseñanza para el logro de aprendizajes profundos



Competencias desarrolladas	Competencias que falta desarrollar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamiento creativo (3/5)</li> <li>• Pensamiento crítico (2/5)</li> <li>• Integración y transferencia de conocimientos (2/5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamiento creativo (2/5)</li> </ul>

## Dominio D: Responsabilidades Profesionales

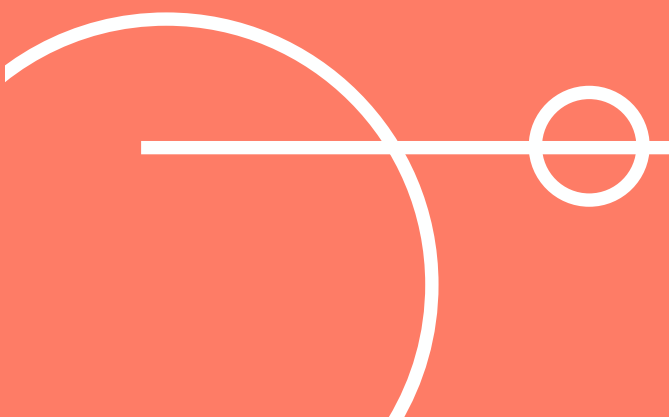


Competencias desarrolladas	Competencias que falta desarrollar
<ul style="list-style-type: none"> <li>Práctica reflexiva (5/5)</li> <li>Ética profesional (4/5)</li> <li>Trabajo colaborativo (2/5)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunicación con familias y apoderados apoyado por TIC (2/5)</li> </ul>

## Sugerencias para la mejora de la oferta curricular

Al finalizar las instancias de recolección oral, los actores clave de las universidades levantaron propuestas de mejora para fortalecer el desarrollo de las competencias docentes del siglo XXI. Varias de las sugerencias hechas por los actores clave apuntaron a problemas específicos de cada institución, sin embargo, aquí se señalan las que se repitieron de manera más transversal:

- 1. Vinculación de conocimientos teóricos y prácticos** (4 universidades): se refiere a la articulación entre los contenidos teóricos y las actividades o instancias prácticas. A partir de la identificación de dificultades en el proceso de contextualizar lo aprendido en la carrera a la práctica docente en aula, se sugiere hacer más explícita la bajada práctica de la teoría educativa a contextos educacionales reales y diversos.
- 2. Incorporación de contenidos específicos del siglo XXI** (4 universidades): se refiere a la posibilidad de facilitar instancias formativas específicamente orientadas a temas como desarrollo socioemocional, convivencia escolar, gestión de aulas diversas, educación sexual y formación ciudadana. Esto fue mencionado tanto como una incorporación de estos temas a la malla curricular, como también la posibilidad de abordarlo mediante actividades extracurriculares.
- 3. Mejora de las prácticas pedagógicas** (3 universidades): la mejora específica sugerida al respecto varía en cada institución, dentro de las que se incluyen prácticas progresivas, abarcar contextos educacionales más diversos y fortalecer el componente de práctica reflexiva e investigación.



## Conclusiones

El ejercicio de adaptar el MBE y complementarlo con marcos internacionales para identificar las competencias docentes más propias del siglo XXI, permitió tener un marco de referencia para obtener un panorama inicial respecto a los focos relacionados con el siglo XXI más y menos desarrollados en la FID en Chile.

En términos generales, el análisis de la formación inicial docente revisada presenta un resultado positivo y alentador. Se evidencia que la gran mayoría de los focos de competencias docentes del siglo XXI estuvo presente en al menos una de las once universidades revisadas. De hecho, de los 25 focos contemplados en el marco analítico, solo hubo 2 focos de competencias totalmente ausentes en la documentación de la FID que se analizó. Este hallazgo indica que muchas de las áreas temáticas clave están siendo abordadas, lo que definitivamente contribuye a una formación más integral y completa para las futuras generaciones de docentes.

Además, es favorable observar que la gran mayoría de las competencias que los participantes consideran relevantes para este siglo, coinciden con aquellas que están presentes curricularmente en una mayor cantidad de universidades. Particularmente, hay **dos áreas de competencias más consolidadas**, pues a la vez que están presentes curricularmente, también son percibidas por los actores como desarrolladas en la Formación Inicial Docente, estas son: una **ética profesional** que valora la diversidad y aboga por la

### **inclusión, y la práctica reflexiva.**

Por su parte, la **ética profesional** de los docentes juega un papel fundamental en el desarrollo de los estudiantes, sobre todo si se enfoca en valorar la diversidad en el aula. Específicamente permite crear un entorno seguro y respetuoso, promoviendo el bienestar emocional del estudiantado y generando las condiciones necesarias para un aprendizaje óptimo (Hutchings, 2017). Además, este foco permite fomentar la honestidad, la responsabilidad, la integridad y el respeto mutuo, lo que ayuda a desarrollar en los estudiantes una sólida base ética (Berkowitz & Bier, 2004).

Por otra parte, los docentes que se involucran en la **práctica reflexiva** son más propensos a desarrollar estrategias de enseñanza efectivas que fomentan un aprendizaje más profundo y significativo en los estudiantes. Al reflexionar sobre su propia práctica, los docentes pueden identificar enfoques pedagógicos que se ajusten mejor a las necesidades individuales de los estudiantes. Además, al comprender mejor las necesidades de los estudiantes, pueden adaptar mejor sus metodologías y realizar una retroalimentación constructiva, aumentando la motivación y confianza del estudiantado, mejorando incluso su rendimiento académico (Korthagen et al., 2006; Hatton y Smith, 1995).

El análisis mostró, por otro lado, al menos **cinco áreas de competencias menos desarrolladas en la Formación Inicial Docente de**



**Chile**, que son importantes de trabajar. Estas son **el desarrollo de la inteligencia emocional, la gestión de conductas conflictivas, la incorporación de TICs en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el pensamiento crítico y la formación ciudadana.**

En relación a las dos primeras competencias -referentes al desarrollo **socioemocional y la convivencia**-, ambas cuentan con muy baja presencia documental en los programas revisados. Esto se vio con fuerza en los actores participantes que, además, reconocieron que estas competencias son muy necesarias para enfrentar los desafíos post-pandémicos del aula actual. La evidencia muestra que la experiencia de vivir y de estudiar durante una pandemia global generó un deterioro en la salud mental de los estudiantes de pedagogía, los docentes en ejercicio, el estudiantado escolar y sus familias, en el contexto educativo chileno y mundial (Troncoso, 2022; Banco Mundial, UNICEF y UNESCO 2022). En este sentido, el aumento de problemas de salud mental y de violencia en las aulas demanda docentes capaces de gestionar sus propias emociones en contextos complejos, en miras a desarrollar habilidades socioemocionales y una buena convivencia en el estudiantado.

Por otro lado, **la incorporación de TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la formación ciudadana**, si bien están presentes en los documentos de casi todas las universidades, ambas son competencias que los actores percibieron como ámbitos donde aún falta desarrollar con perspectivas más actualizadas. Asimismo, el **pensamiento crítico**, fue identificado muy claramente por los participantes como una competencia docente requerida para poder enfrentarse a los desafíos actuales. Sin embargo, su pre-

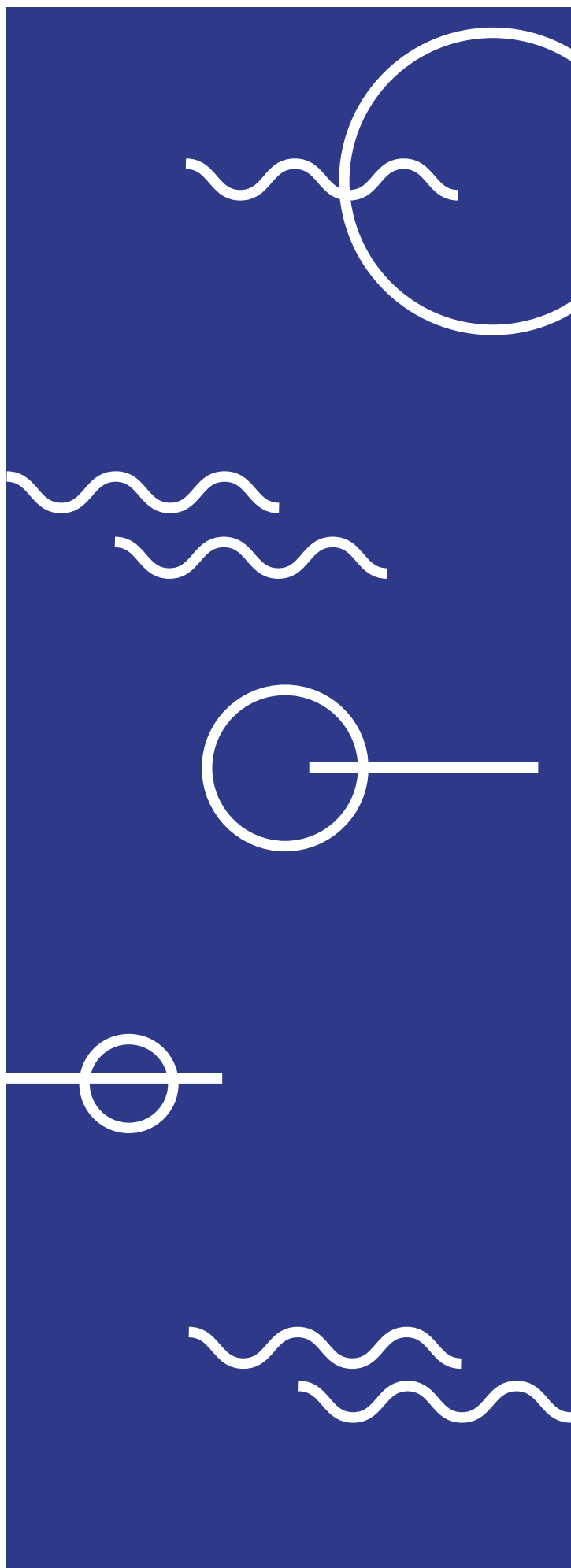
sencia en los documentos curriculares no es tan sólida. Estas tres son competencias crecientemente críticas para los docentes en Chile, pues además de poseerlas para enseñar de manera responsable, también deben desarrollarlas en las nuevas generaciones de estudiantes que tienen acceso a grandes cantidades de información. En una era donde la inteligencia artificial tiene un potencial desinformador (Kaplan, 2020), se hace relevante la articulación de estas tres áreas de competencia para manejar colectivamente la información disponible y las nuevas formas de dialogar y aprender.

¿Qué se puede hacer para avanzar en lo que falta desarrollar? En términos generales, considerando que el contexto educativo actual es una realidad constantemente cambiante y donde surgen -en ocasiones- necesidades poco predecibles, como sucedió durante la reciente pandemia, se hace preciso **replantearse los mecanismos de rediseño curricular** de las carreras de pedagogía. Tal como mencionaron actores de la FID participantes de este estudio, se debe avanzar hacia procesos que sean más dinámicos, flexibles y abiertos a la mejora permanente.

Por otra parte, pensar la formación inicial docente en términos del aprendizaje de **competencias** va de la mano con fortalecer la aplicación práctica del conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes impartidos por las universidades. En este sentido, una de las sugerencias de los actores clave de la FID apunta a **fortalecer la articulación entre conocimientos teóricos y prácticos**. Si bien el aspecto práctico de la pedagogía es potenciado por los estándares docentes actuales y las universidades han avanzado en esta línea, cada institución formativa debe velar por mejorar las estrategias de im-

plementación práctica de las competencias que adquieren las futuras generaciones docentes.

En este sentido, se debe reconocer que la implementación práctica de las competencias docentes del siglo XXI no recae únicamente en la FID, pues **son las escuelas el espacio donde se desenvolverán las futuras generaciones de docentes**. Es necesario, entonces, contar con condiciones mínimas a nivel de establecimientos de educación básica y media, donde se permita un desempeño innovador de los y las docentes, acorde a la formación superior que recibieron. Por ello, la invitación a actualizar y transformar la docencia hacia una práctica acorde a los desafíos de este siglo se extiende no solo a tomadores de decisiones y profesionales de la educación en la FID, sino también a quienes trabajan en todos los niveles del ecosistema educativo nacional. Este proceso de mejora continua de la formación y la labor docente puede realizarse priorizando aquellas competencias de los estándares nacionales que han sido identificadas como las más idóneas para responder a los desafíos educativos del siglo XXI.



# Bibliografía

## Referencias bibliográficas del informe

Berkowitz, M. W., & Bier, M. C. (2004). What works in character education: A research-driven guide for educators. Character Education Partnership.

Darling-Hammond, L. (2019). A license to teach: Building a profession for 21st century schools. Routledge.

Darling-Hammond, L., & Bransford, J. (Eds.). (2007). Preparing teachers for a changing world: What teachers should learn and be able to do. John Wiley & Sons.

Darling-Hammond, L., Schachner, A., & Edgerton, A. K. (2020). Restarting and Reinventing School: Learning in the Time of COVID and Beyond. Learning Policy Institute.

Delors, J. (1996). Los cuatro pilares de la educación. La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.

European Commission. (2019). Key Competences for Lifelong Learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Hatton, N., & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11(1), 33-49. doi: 10.1016/0742-051X(94)00012-U

Hutchings, M. (2017). Creating a positive classroom climate: Practical strategies for teachers. *Research Matters*, 24, 1-8.

Kaplan, A. (2020). Artificial intelligence, social media, and fake news: Is this the end of democracy?. In *MEDIA & SOCIETY*, 149.

Korthagen, F. A. J., Loughran, J., & Russell, T. (Eds.). (2006). Developing fundamental principles for teacher education programs and practices. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 1020-1041. doi: 10.1016/j.tate.2006.04.029

Ministerio de Educación de Chile. (2021). Estándares de la Profesión Docente, Marco para la Buena Enseñanza. Santiago.

OECD. (2019). Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030.

UNESCO. (2018). Formación Inicial Docente en Competencias para el Siglo XXI y Pedagogías para la Inclusión en América Latina. Análisis Comparativo de siete casos. Santiago: OREALC-UNESCO.

Troncoso Araya, J. (2022). ¿DE VUELTA A LA NORMALIDAD? ANÁLISIS PSICOLÓGICO DE LA VUELTA A CLASES EN TIEMPOS DE POSTPANDEMIA COVID-19. Cuadernos de neuropsicología, 16(1), 94-99. <https://dx.doi.org/10.7714/cnps/16.1.206>

Voogt, J., & Knezek, G. (Eds.). (2008). International handbook of information technology in primary and secondary education (Vol. 20). Springer Science & Business Media.

## Referencias bibliográficas del marco analítico

Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y la Acreditación. (2004). Título de grado en Pedagogía y Educación Inicial. España: Universidad de Deusto.

Arrue, I. M. (2017). Marco común de competencia digital docente. Supervisión 21: revista de educación e inspección, (43), 9.

Australian Institute for Teaching and School Leadership. (2017). Australian Professional Standards for Teachers. Australia.

Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. Assessment and teaching of 21st century skills, 17-66.

Chalkiadaki, A. (2018). A systematic literature review of 21st century skills and competencies in primary education. International Journal of Instruction, 11(3), 1-16.

European Commission. (2019). Key Competences for Lifelong Learning. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Feldman, D. (2018). Treinta y seis capacidades para la actividad docente en escuelas de educación básica. Argentina: Ministerio de Educación.

Lemke, C. (2002). enGauge 21st Century Skills: Digital Literacies for a Digital Age.

Ministerio de Educación de Chile. (2012). Estándares Orientadores para Egresados de Carreras de Pedagogía en Educación Básica. Santiago.

Ministerio de Educación de Chile. (2016). Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y Modifica otras Normas. Santiago: Biblioteca del Congreso Nacional.

Ministerio de Educación de Chile. (2021). Estándares de la Profesión Docente, Carreras de Pedagogía en Artes Visuales, Educación Básica/Media. Santiago.

Ministerio de Educación de Chile. (2021). Estándares de la Profesión Docente, Carreras de Pedagogía en Educación Física y Salud, Educación Básica/Media. Santiago.

Ministerio de Educación de Chile. (2021). Estándares de la Profesión Docente, Carreras de Pedagogía en Inglés, Educación Básica/Media. Santiago.

Ministerio de Educación de Chile. (2021). Estándares de la Profesión Docente, Marco para la Buena Enseñanza. Santiago.

Ministerio de Educación del Perú. (2020). Diseño Curricular Básico Nacional de la Formación Inicial Docente: programa de estudio de Educación Secundaria, especialidad Ciencia y Tecnología. Perú: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación del Perú. (2020). Marco de Buen Desempeño Docente: Para mejorar tu práctica como maestro y guiar el aprendizaje de tus estudiantes. Perú: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación. (2019). Marco Referencial de Capacidades Profesionales de la Formación Docente Inicial. Argentina: Ministerio de Educación.

National Board for Professional Teaching Standards. (2012). Middle Childhood Generalist Standards (Third Edition).

National Institute of Education. (2009). A teacher education model for the 21st century: a report by the National Institute of Education, Singapore. Singapur.

OECD (2019). Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030 A Series of Concept Notes.

P21. (2015). Framework for 21st Century Learning. The Partnership for 21st Century Skills.

Redecker, C., & Punie, Y. (2017). European Framework for the Digital Competence of Educators: Dig-CompEdu. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

The National Council National. (2016). Guidelines for the Primary and Lower Secondary Teacher Education Programme for years 1-7. Noruega.

Unesco (2018). Formación inicial docente en competencias para el siglo XXI y pedagogías para la inclusión en América Latina. Análisis comparativo de siete casos nacionales.