

Labor Docente

Formación Continua

Innovación

Trabajo colaborativo

Trayectoria docente

Condiciones de ejercicio



ESTUDIO

DOCENCIA DEL SIGLO XXI EN CHILE (2): Factores para su implementación según docentes del sistema escolar chileno

ÁREA DE INVESTIGACIÓN

ABRIL, 2024

eligeeducar

DOCENCIA DEL SIGLO XXI EN CHILE (2): Factores para su implementación según docentes del sistema escolar chileno ¹

RESUMEN

En un mundo caracterizado por constantes cambios tecnológicos, sociales y ecológicos, surge la necesidad de redefinir el papel de los docentes en el siglo XXI e identificar los factores que inciden en esta transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La presente investigación aborda el tema, en primer lugar, mediante una revisión exhaustiva de la literatura académica y los marcos normativos tanto nacionales como internacionales. Además, se llevaron a cabo entrevistas semi-estructuradas con 24 docentes en el contexto del sistema escolar chileno. La primera parte del estudio, expone los resultados en torno a las definiciones de una “docencia del siglo XXI”. Por su parte, este informe -que constituye la segunda parte del estudio- presenta los hallazgos sobre aquellos factores que inciden en la transformación de la docencia actualmente, en primer lugar, mostrando los elementos identificados en la revisión bibliográfica y, en segundo lugar, aquellos percibidos por los y las docentes entrevistadas. Los principales resultados apuntan a que los principales factores facilitadores de una docencia actualizada serían una formación continua pertinente, actualizada y accesible, la disponibilidad de recursos y una infraestructura adecuada, un buen clima escolar y un equipo directivo que confíe en la labor docente, así como también la capacidad de los y las docentes de colaborar entre pares y con otros actores de la comunidad.

*Palabras claves: docencia, siglo XXI, nuevo paradigma, transformación educativa, innovación, colaboración docente, formación continua.

¹ Como citar este estudio: Elige Educar (2024). *DOCENCIA DEL SIGLO XXI EN CHILE (2): Factores para su implementación según docentes del sistema escolar chileno*.

Índice

INTRODUCCIÓN	4
OBJETIVOS	5
METODOLOGÍA	5
REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA	7
FACTORES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE UNA DOCENCIA DEL SIGLO XXI	8
Obstáculos.....	9
Facilitadores	11
RESULTADOS: Factores para implementar una docencia del siglo XXI en Chile	16
ESTUDIANTES, FAMILIAS Y SU ENTORNO	17
Actitud, participación y liderazgo del estudiantado.....	17
Involucramiento de la familia en la crianza y el aprendizaje	18
Violencia y vulnerabilidad social en las comunidades	19
DOCENTES	20
Motivación y colaboración docente.....	20
Resistencia al cambio por parte de docentes	21
Formación Inicial Docente (FID)	22
Formación Continua.....	23
Acceso a investigación educativa	24
Recursos e infraestructura.....	26
Carga horaria.....	27
Clima escolar	27
Equipos directivos y de gestión	28
Otros profesionales de la educación.....	29
Mentorías y acompañamientos a docentes.....	29
Estándares académicos.....	30
POLÍTICA EDUCATIVA	30

Aspectos generales de diseño y gestión	31
Apoyos gubernamentales a los establecimientos	32
Currículum nacional	32
Evaluación docente	33
CONCLUSIONES	33
RECOMENDACIONES	35
ANEXOS	38
CONSENTIMIENTO INFORMADO	38
PAUTA DE ENTREVISTAS	39
ANÁLISIS DE RESULTADOS	41

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI se ha caracterizado por aceleradas transformaciones y grandes desafíos en el plano tecnológico, social y medioambiental. El creciente uso de las tecnologías digitales y la posibilidad de conexión global permanente, han modificado las relaciones sociales y aumentado el acceso a todo tipo de información. Asimismo, la evidencia y la divulgación sobre la crisis climática agudizada en los últimos años ha requerido plantearse nuevos paradigmas de desarrollo social y económico. Todo esto también ha implicado desafíos para los sistemas educativos, llevando a cambios de paradigma que buscan dejar atrás la competencia y la estandarización en las escuelas, para pasar a impulsar y valorar la diversidad, la colaboración, la innovación y la creatividad (Severin, 2017).

El desarrollo de un nuevo paradigma educativo ha sido abordado principalmente desde la pregunta sobre qué necesitan los y las estudiantes actuales para hacer frente a estos desafíos contemporáneos. Para ello, diversos marcos conceptuales han detallado cuáles son las habilidades del siglo XXI que debieran poseer todas las personas para desenvolverse exitosamente en este mundo. Sin embargo, recientemente, se ha evidenciado que entre los docentes de Latinoamérica y el Caribe hay poco o ningún entendimiento común respecto a cuáles son esas habilidades y de qué manera es mejor desarrollarlas (Varas et. al, 2023).

Por otra parte, las características, conocimientos y habilidades que debieran poseer los y las docentes para formar a sus estudiantes bajo este paradigma han sido descritas en menor medida. La presente investigación se abocó a comprender **cómo debiera ser una docencia del siglo XXI y qué hace falta para implementarla efectivamente en el sistema escolar chileno**, desde la perspectiva de los y las docentes que ejercen actualmente su profesión en el país. Revisando la literatura y la experiencia internacional, se buscó conceptualizar —en primer lugar— en qué consiste la labor docente requerida para este siglo. Además, se recopilieron elementos intra y extraescolares que pueden funcionar como obstáculos o como facilitadores para implementar este paradigma de enseñanza en diversos contextos.

En Chile, se ha identificado la necesidad de transitar hacia un nuevo paradigma desde los distintos niveles del sistema educativo, cambio que se ha ido dando de manera gradual y parcial (Bellei, 2020). A nivel de políticas, existe documentación y normativas que apuntan a una docencia del siglo XXI, tales como el Marco para la Buena Enseñanza (Ministerio de Educación, 2021) y ciertos aspectos del Currículum Nacional y Priorizado. Otro buen avance en esta línea es el reciente documento “Impulsando el Cambio de Paradigma” del Ministerio de Educación (2022), que expone cuatro claves para transformar el sistema educativo: 1) Reforzar la educación como un derecho social, 2) Fortalecer el rol transformador e innovador de las y los trabajadores de la educación, 3) Impulsar sistemas de evaluación orientados a la mejora continua y 4) Transitar hacia un currículum flexible, integral y contextualizado que responda a los desafíos del siglo XXI. Si bien estos documentos establecen lineamientos relevantes a considerar para un ejercicio actualizado de la docencia, aún hace falta sistematizar sus definiciones y entender cuáles son los aspectos necesarios para lograr su implementación.

Este estudio es un esfuerzo indagatorio por definir una docencia del siglo XXI para Chile, comprendiendo a los y las docentes como relevantes agentes de cambio en la transformación hacia un nuevo paradigma. Por ello, se entrevistó a profesores y profesoras de distintas regiones del país, para comprender sus percepciones y expectativas respecto al tipo de docencia requerida actualmente en sus comunidades educativas. También se indagó en aquellos factores que les impiden y aquellos que les ayudan a implementar un ejercicio docente que prepare efectivamente a sus estudiantes para este momento histórico. De esta forma, la presente investigación aporta definiciones ajustadas al contexto local, a partir de la voz de los y las docentes que hoy ejercen en las aulas de Chile. El contraste entre la literatura internacional y la percepción docente en el plano

nacional, permitirá avanzar en el entendimiento de qué es una enseñanza de calidad para hoy y para el futuro, así como también a vislumbrar qué se requiere para fortalecer la labor docente en el país.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Definir y comprender la docencia del siglo XXI en el contexto chileno.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Identificar las dimensiones de una docencia del siglo XXI a partir de marcos teóricos y normativos internacionales y nacionales.
2. Indagar en las creencias y percepciones de los y las docentes respecto a la docencia del siglo XXI en el contexto chileno.
3. Identificar brechas y puntos en común respecto a la idea de docencia del siglo XXI entre la revisión de marcos teóricos y normativos, y las creencias de los y las docentes en Chile.
4. **Identificar obstáculos y facilitadores para la implementación de una docencia del siglo XXI en el sistema escolar chileno.**
5. **Generar recomendaciones de política pública para avanzar hacia la docencia del siglo XXI considerando el contexto nacional.**

El primer informe del estudio se enfoca en los tres primeros objetivos, mientras que este informe se concentra en abordar exclusivamente el cuarto y el quinto objetivo específico.

METODOLOGÍA

Con el objetivo de comprender qué es una docencia del siglo XXI y los factores que inciden en su implementación para el caso chileno, se decidió realizar una investigación cualitativa-descriptiva que aborde las creencias y percepciones de los y las docentes en Chile sobre este tema. Por tanto, la población bajo estudio son los y las docentes que actualmente están ejerciendo en aula en el sistema escolar chileno.

La muestra se seleccionó buscando abarcar una diversidad de docentes en términos de zona geográfica², grupo etario³, nivel en que hacen clases⁴ y asignatura que imparten⁵. Entonces, se realizó un muestreo por

² Se realizó una división en 3 macro-zonas del país. La zona norte abarca las regiones de Arica y Parinacota, Tarapacá, Antofagasta, Atacama y Coquimbo. La zona centro considera las regiones de Valparaíso, Metropolitana, Libertador Bernardo O'Higgins y Maule. La zona sur incluye las regiones de Ñuble, Bio-Bio, Araucanía, Los Ríos, Los Lagos, Aysén y Magallanes.

³ La división de los grupos etarios se realizó en función de las categorías generacionales, esto es agrupando a los *Baby Boomers* y la *Generación X* que abarcan desde 1946 hasta 1980. Mientras que las generaciones más jóvenes, *Millennials* y *Generación Z*, serían quienes nacieron de 1981 en adelante ([Los millennials enfrentan su reinención - Pontificia Universidad Católica de Chile \(uc.cl\)](#)).

⁴ Enseñanza básica (educación primaria) o enseñanza media (educación secundaria).

⁵ Estas se agruparon según área del conocimiento, quedando finalmente en tres grupos: Humanidades (Historia y Lenguaje), Ciencias Exactas (Matemática, Química, Física y Biología) y Artes (Música y Artes Visuales).

cuotas, de elección simple, es decir, se buscó conseguir solo un o una docente que cumpliera con cada intersección de las variables a considerar.

Con tales consideraciones, se obtuvo finalmente una muestra de 24 docentes⁶, detallada a continuación:

Tabla 1. Muestra de docentes participantes del estudio.

GRUPO ETARIO	Nacimiento hasta 1980			Nacimiento de 1981 en adelante		
	Norte	Centro	Sur	Norte	Centro	Sur
Humanidades / E. Media.	1	1	0	1	1	1
Ciencias exactas / E. Media.	1	1	1	2	2	1
Artes / E. Media	1	1	1	1	1	1
Enseñanza básica (generalistas y asignaturas variadas)	0	1	1	1	1	1

El contacto con los y las docentes participantes fue mediante la técnica bola de nieve, accediendo a ellos y ellas a través de su correo electrónico o su número telefónico. Se les entregó la información sobre el estudio, se les invitó a participar y, luego, se agendó la fecha de realización de la entrevista, compartiéndoles el consentimiento informado para confirmar su participación.

La recolección de información se realizó mediante entrevistas semiestructuradas⁷, a través de videollamadas de 1 hora de duración aproximadamente, entre el 25 de octubre de 2022 y el 3 de enero de 2023. Estas entrevistas se grabaron con el sistema automático de las plataformas utilizadas (Zoom y Google Meet), el audio fue almacenado en una carpeta Drive y posteriormente fueron transcritas para ser analizadas.

Las entrevistas fueron analizadas mediante un análisis de contenido con distintas etapas. En primer lugar, una dupla de investigadores realizó un proceso de codificación individual a todo el material, en el software ATLAS.ti, con una estructura base de códigos⁸, a los que se le fueron sumando códigos emergentes. Mediante el mismo software se realizó una fusión de la codificación de ambos investigadores, y posteriormente un proceso de revisión cruzada de los extractos codificados. Finalmente, se sintetizaron y reorganizaron estas categorías, en función de presentar los hallazgos de forma clara, significativa y útil en este informe.⁹

⁶ Si bien el diseño muestral aspiraba a conseguir un docente por cada intersección de variables, finalmente hubo dos perfiles que no se lograron contactar en el plazo determinado para el periodo de recolección, siendo reemplazados por dos docentes extra -correspondientes a otros perfiles- que tuvieron disponibilidad para ser entrevistados.

⁷ Pauta de entrevista en el anexo.

⁸ Ver anexo.

⁹ Respecto a los datos manejados para esta segunda parte del estudio, se contó con 469 extractos de entrevista identificados en las 24 entrevistas realizadas a cada docente participante.

Además, se contó con la participación activa de tres destacados docentes como asesores externos¹⁰, quienes forman parte de la red de finalistas y ganadores del Global Teacher Prize Chile (GTP Chile). Estos colaboraron en el proceso de contacto con los participantes del estudio, así como en la revisión de los hallazgos preliminares, ofreciendo valiosas contribuciones para la interpretación y contextualización de los resultados obtenidos.

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Los siguientes apartados revisan la evidencia empírica y algunas recomendaciones de política educativa, donde se abordan aquellos factores que funcionan como obstáculos o como facilitadores para la implementación de una docencia del siglo XXI.

¹⁰ Agradecemos su excelente disposición y valiosa colaboración a Marjorie Lara, Cristóbal Basso y Patricio Acuña.

FACTORES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE UNA DOCENCIA DEL SIGLO XXI

Estudiantes y sus familias

Obstáculos

- Resistencia al cambio.
- Modelos culturales autoritarios y estereotipos de género.

Facilitadores

- Participación en la comunidad educativa y vínculo con su entorno social.
- Valoración hacia el trabajo docente.

Docentes

Obstáculos

- Resistencia al cambio.
- Paradigma tradicional de enseñanza.
- Estrés y sobrecarga laboral.

Facilitadores

- Formación docente actualizada (inicial y continua).
- Mentorías y acompañamiento entre pares.
- Evaluaciones docentes contextualizadas, orientadas a la retroalimentación.

Escuelas

Obstáculos

- Decisiones unilaterales por parte de la dirección.
- Administración gerencialista y excesiva rendición de cuentas.
- Difícil acceso a recursos tecnológicos y digitales.
- Modelo centrado en el aula.

Facilitadores

- Recursos digitales para docentes y estudiantes.
- Gestión flexible del tiempo.
- Direcciones escolares dialogantes, que promuevan un buen clima y la innovación.

Política educativa

Obstáculos

- Políticas homogeneizantes, burocráticas y centralizadas.
- Estandarización de la profesión y de la evaluación de aprendizajes.
- Currículo orientado a resultados.

Facilitadores

- Políticas alineadas, entre: estándares escolares y formación/evaluación docente.
- Participación de docentes en el debate público.

Obstáculos

El giro hacia una docencia del siglo XXI puede ser complejo por diversos motivos. En la literatura se registran barreras socioculturales, políticas y de gestión, como también limitantes de recursos o de infraestructura. A continuación, se revisan los principales obstáculos que pueden afectar el cambio hacia un nuevo paradigma de enseñanza.

En primer lugar, tenemos que la calidad de cualquier tipo de educación -en el siglo actual o en el pasado- depende de ciertos mínimos que garanticen el bienestar docente. Christopher Day (2013) parte de la premisa de que una enseñanza de calidad se basa tanto en el conocimiento y las competencias del docente, como en su involucramiento emocional y su pasión por la docencia, por sus estudiantes y por el aprendizaje. Day afirma que factores como la poca valoración, el estrés, la sobrecarga laboral, las reformas mal manejadas o los liderazgos negativos pueden disminuir la pasión por la docencia y perturbar el trabajo en aula, el desarrollo y la identidad profesional de profesores y profesoras.

Resistencia al cambio

Ahora bien, una de las dificultades más evidentes para llevar adelante una transformación educativa es la resistencia al cambio por parte de estudiantes, apoderadas, apoderados y docentes. Los y las docentes participantes en el estudio de Quigley (2016), en Estados Unidos, tienen la percepción de que las prácticas de implementación y evaluación del siglo XXI pueden ser difíciles con el estudiantado actual, ya que por lo general carecen de dirección propia y necesitan que les digan qué hacer. Asimismo, quienes participaron de la investigación perciben la necesidad de estudiantes y familias de obtener una calificación numérica en las evaluaciones, más que solo una retroalimentación. Esto estaría vinculado al hecho de que los bachilleratos y las universidades siguen en el "antiguo sistema" de evaluación, donde las escalas de notas numéricas siguen siendo la norma. En otras palabras, la incongruencia entre los distintos niveles educativos dificulta que el estudiantado y su familia perciban como válidos los nuevos modos de enseñanza y evaluación en las escuelas.

Por su parte, para los y las docentes el cambio de paradigma también implica un proceso de desaprender y volver a aprender las maneras de enseñar. Si bien pueden reconocer este giro como algo necesario y positivo, hay ciertas nociones muy arraigadas que lleva tiempo modificar (Kennedy et al., 2016). En referencia a los participantes de un foro online de docentes, los autores expresan que mientras los educadores reconocen que el modelo instructivo ya no soluciona sus problemas, el cambio en términos prácticos es increíblemente difícil, debido en parte a la administración y los políticos que dictan la práctica; así como al mismo ADN de los docentes: quienes vivieron experiencias tradicionales, normativas y estáticas como estudiantes (Kennedy et al., 2016, p. 81).

Según la literatura internacional, este cambio de rol puede ser incómodo, estresante y sobrecargar a muchos docentes (Benade, 2017; Scott, 2015b), además de producir inseguridades al salir de su tradicional rol autoritario y enfrentarse a nuevos desafíos con la mayor participación del estudiantado (Teo, 2019). Myrna Cuevas, desde Nicaragua y a inicios de siglo (2000) ya mencionaba tres posibles causas de estas dificultades: el temor a nuevas consecuencias en su vida personal y trabajo, la renuencia a abandonar los beneficios laborales actuales, y la conciencia de debilidades en la nueva propuesta.

Barreras socioculturales

Por otra parte, las comunidades educativas se ven permeadas por los patrones culturales de su contexto local, nacional y global. Por ejemplo, en Latinoamérica, hace una década se consideraba aún "arraigada una concepción tecnicista cargada de rasgos muy positivistas que se apartan del accionar del docente como ser social" (Oviedo, 2009, p. 5). Del mismo modo, competencias como el pensamiento crítico pueden ser difíciles

de conciliar con ciertos modelos culturales autoritarios y formas tradicionales de enseñanza (Joynes, 2019). Como ya se mencionó en el apartado anterior, los estereotipos de género también pueden afectar el desarrollo de ciertas competencias docentes, como sucede en el área digital (Novoa Castillo & Sanchez Aguirre, 2020).

Un buen ejemplo para hablar de barreras socioculturales en el aula es la reciente investigación de Michelle Bangara (2022), sobre la implementación del modelo centrado en el estudiante en una escuela donde predomina la población china-americana, con importante herencia confucianista. La autora identifica posturas contradictorias sobre la efectividad de este modelo en el estudiantado de ascendencia china. Por un lado, se plantea el confucianismo como contrario al aprendizaje occidental, esto es: en vez de generar estudiantes activos y seguros de sí, la herencia confucianista produciría estudiantes obedientes y pasivos. Aunque desde otro punto de vista, hay características del confucianismo que contribuyen notablemente al éxito académico en un modelo centrado en el estudiante. La principal barrera identificada en el estudio es la presión por un buen desempeño en los y las estudiantes, originada por las expectativas de su familia y de la sociedad. Esto impacta negativamente los procesos de enseñanza-aprendizaje y la autonomía de cada estudiante. Para lidiar con ello se puede requerir apoyos informales que ayuden a mitigar esta presión, tales como: validación de las capacidades del estudiante, flexibilidad por parte del docente y estructuras formales que logren dar cuenta del progreso en el aprendizaje.

Políticas educativas centralizadas y de estandarización

Las políticas públicas son fundamentales para las reformas educativas, sin embargo, para implementar una docencia del siglo XXI pueden ser contraproducentes aquellas políticas de carácter homogeneizante, burocráticas y centralizadas. Con esto nos referimos a la estandarización de la enseñanza y de la evaluación de aprendizajes (por ejemplo, mediante el uso de pruebas estandarizadas nacionales), pues son contrarias al principio de personalización propio de una educación para este siglo. Asimismo, el control centralizado dificulta la contextualización de la enseñanza, coartando la agencia del cuerpo docente y la posibilidad de adaptar sus prácticas al contexto escolar particular. Por último, otra barrera para un ejercicio empoderante de la docencia es la burocratización de la profesión, regida por una lógica de la eficiencia y donde el valor central es el capital -humano, financiero y corporativo- (Phelan et al., 2020; Kimonen & Nevalainen, 2017).

En esta línea, la estandarización de la profesión es una barrera cuando, por ejemplo, la calidad del docente se mide en función de los resultados del estudiantado en pruebas estandarizadas. Esto deja de lado el nivel de involucramiento del estudiantado en su propio aprendizaje, la calidad del vínculo estudiante-docente y otros aspectos cualitativos de la labor docente. Según los y las docentes que participaron de la investigación de Kennedy, Latham y Jacinto (2016), la estandarización obstaculiza el desarrollo de la creatividad y el pensamiento crítico en los docentes, impidiendo un ejercicio docente reflexivo e innovador. Tanto desde las voces de los y las docentes, como desde la revisión académica de estos autores, se concluye que se debería apuntar a otro tipo de reformas educativas, donde se promueva la autonomía de los docentes (Kennedy et al., 2016).

En la misma línea, los currículos orientados a resultados restringen la toma de decisiones del cuerpo docente, pues dejan de lado los espacios de discusión reflexiva entre docentes sobre el valor y el significado social del conocimiento (Phelan et al., 2020). En este sentido, se reduce la docencia a una actividad técnica de resolución de problemas, ignorando su rol central en la cultura y en la reflexión sobre el futuro de la sociedad. Asimismo, los resultados predeterminados por el currículo hacen más difícil el proceso de adaptar la enseñanza y la evaluación a los contextos socioculturales donde se desarrollan (Phelan et al., 2020).

En términos de cómo se llevan adelante las reformas educativas, ocurre algo similar. Si se aspira a construir interdisciplina en las escuelas y espacios que promuevan competencias interpersonales y digitales, los

procesos de reforma deben ser colaborativos y contextualizados. La revisión de casos de reforma escolar hecha por Aron Rosenberg en Canadá (2019), muestra que las barreras para implementar con éxito estos cambios son esencialmente las decisiones unilaterales, ya sea por parte de una agencia externa o por la dirección escolar. En el caso de existir agentes externos en la transformación de una escuela, la poca voluntad de establecer un vínculo y de conocer la cultura local pueden ser una barrera para el involucramiento de la comunidad escolar, lo que incluye poca motivación de los y las docentes por participar del proceso. Por otra parte, Rosenberg considera que otro riesgo son los malentendidos sobre cómo funciona un modelo colaborativo de reforma escolar, pues las expectativas divergentes pueden deteriorar la comunicación entre colaboradores (2019).

Por último, otro factor que puede desmotivar a las y los docentes, obstaculizando su autonomía profesional, es una dirección escolar gerencialista (UNESCO, 2022; Kimonen & Nevalainen, 2017). Una administración escolar excesivamente gerencialista refiere a aquellas prácticas de gestión orientadas a la eficiencia y la vigilancia, lo que va en contra de una visión de derechos, donde se entiende que los y las docentes “deben sentirse seguros para trabajar en un entorno de apertura y confianza y libres para promover nuevas formas de pensar y pertenecer al mundo” (UNESCO, 2022, p. 93). Hay una creciente tendencia a utilizar tecnologías de inteligencia artificial como “una forma de mejorar la gestión interna, la eficiencia y la responsabilidad pública” (UNESCO, 2022, p. 93), sin embargo, esto puede contribuir a generar ambientes hostiles para un desarrollo docente autónomo, innovador y empoderado.

Falta de recursos e infraestructura

El uso de tecnologías digitales en aula se ha planteado como una herramienta muy útil en los procesos de enseñanza de este siglo. En contextos de escasos recursos, sin embargo, se registran dificultades para desarrollar competencias digitales entre los y las docentes, así como también pocas posibilidades de acceso a dispositivos y poco apoyo desde las escuelas para el uso innovador de TICs (Joynes, 2019). En algunos países en vías de desarrollo (como Pakistán, Bangladesh, Siria, Afganistán y países de África Oriental) se encuentran las zonas más críticas en el ámbito digital, con sectores donde es muy difícil el acceso a internet, e incluso aún, la formación profesional de docentes está muy débilmente desarrollada (Bashiruddin, 2018).

Por otro lado, un diseño escolar excesivamente centrado en el aula, así como las aulas repletas de estudiantes, obstaculizan tanto la dimensión dialógica de la docencia, como la personalización del aprendizaje y el correcto acompañamiento por parte de los docentes (UNESCO, 2022; Teo, 2019; Benade, 2017). El modelo centrado en el aula también obstaculiza la aplicación de una docencia colaborativa, individualizando la labor docente (UNESCO, 2022) y dificultando el vínculo con las comunidades, un factor favorecedor del aprendizaje en este siglo (Kimonen & Nevalainen, 2017).

Facilitadores

La literatura y la evidencia empírica han mostrado qué elementos pueden favorecer la implementación de este nuevo paradigma educativo. Los facilitadores de una docencia del siglo XXI incluyen tanto recursos y modelos aplicables dentro de la misma escuela, como la relación de las escuelas con otras instituciones y actores, así como factores externos que inciden en la docencia.

Recursos tecnológicos

Al hablar del siglo XXI, las tecnologías digitales suelen aparecer como un elemento icónico e imprescindible para la enseñanza. Si bien su uso en los procesos de aprendizaje no es obligatorio para una docencia moderna de calidad, sí hay evidencia de que estas tecnologías pueden facilitar la labor docente en distintos ámbitos,

como lo son el monitoreo del desempeño estudiantil, las conexiones virtuales con otras instituciones, el acceso a recursos pedagógicos y de formación, entre otros (Quigley, 2016; UNESCO, 2022).

La investigación de Quigley (2016) se situó en dos escuelas estadounidenses identificadas por P21 como escuelas ejemplares, donde se aplican prácticas de aprendizaje innovadoras y del siglo XXI. En primer lugar, estas escuelas cuentan con el sistema de *un computador por estudiante*, lo que sirve como apoyo para promover el involucramiento de los y las estudiantes en su propio aprendizaje. Asimismo, en estos establecimientos el uso de celulares y otros dispositivos personales no se prohíbe, sino que se direcciona hacia recursos provechosos para el aprendizaje del estudiantado. La posibilidad de que el estudiantado acceda a estos recursos, especialmente si es desde los niveles más pequeños y en distintas asignaturas, se reconoce como un facilitador para que los y las docentes desarrollen metodologías centradas en el estudiante.

También en Estados Unidos, Wardlow y Harm (2019) han investigado el uso de la tecnología en un proyecto educativo en Idaho. Su principal hallazgo ha sido que, junto con la calidad del docente y la colaboración en la sala de clases, el uso de herramientas digitales es clave para elevar el interés y el involucramiento del estudiantado en su aprendizaje. Además, los autores concluyen que, una vez superado un periodo inicial de dificultades, el uso de tecnologías de la información puede disminuir el estrés de los y las docentes y ayudarles a hacer más efectivo su trabajo.

Organización del tiempo

Tanto en Estados Unidos como en Nueva Zelanda hay experiencias exitosas de reforma en torno a la organización del tiempo, adaptadas a una docencia del siglo XXI. En términos de la enseñanza, un horario híbrido -con momentos de actividades autónomas en línea y otros momentos de clases en aula- (Quigley, 2016) y un uso flexible del tiempo (Benade, 2017) han demostrado facilitar el aprendizaje autónomo de los y las estudiantes. Además, promover la innovación y colaboración entre colegas docentes es más efectivo cuando se destinan tiempos de trabajo orientados específicamente a ese fin (Quigley, 2016).

Dirección escolar

Respecto a la dirección escolar, se ha evidenciado que se favorece el desarrollo de una docencia del siglo XXI cuando los equipos directivos se orientan al diálogo y promueven la innovación (Care et al., 2018); cuando trabajan por construir una visión común en la comunidad educativa (Quigley, 2016); y cuando se negocian las necesidades individuales del cuerpo docente y las necesidades institucionales del establecimiento (Kennedy et al., 2016). Además, se ha registrado que el efecto del liderazgo es uno de los elementos que más influye en que los y las docentes sientan que cuentan con apoyo en su labor (Day, 2013). De hecho, se afirma que los/as directores/as de escuela juegan un importante rol en establecer las condiciones, estructuras, culturas y climas para el aprendizaje y el desarrollo profesional en sus escuelas (Day, 2013, p. 31).

Del mismo modo, la dirección puede promover que las reformas escolares en su establecimiento se ejecuten de modo participativo y contextualizado. Rosenberg (2019) valora positivamente las experiencias de reforma construidas con el método de *design thinking*, puesto que es capaz de abordar las necesidades concretas de los distintos actores de la comunidad educativa. Específicamente, el estudio concluye que, para construir modelos de docencia colaborativa e interdisciplinaria, es positivo realizar procesos de reforma que consideren los valores de la comunidad, la historia de la escuela y la pluralidad de visiones de las personas involucradas (Rosenberg, 2019). Según este autor, la autonomía y la capacidad de decisión de docentes y estudiantes en el proceso de reforma escolar es fundamental, pues se traduce en mayores niveles de motivación e involucramiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En definitiva, la transformación hacia una docencia del siglo XXI debiera construirse mediante procesos participativos, orientados a construir una visión común y adaptada al contexto local.

Formación inicial docente y desarrollo profesional

Un elemento fundamental para la implementación de una docencia del siglo XXI es una formación inicial docente actualizada, es decir, que considere los desafíos propios de la sociedad contemporánea. La educación que reciben los y las docentes del futuro debe considerar las particularidades del aprendizaje en este siglo, interiorizándoles en la cultura digital, desarrollando competencias del siglo XXI, y entregándoles herramientas para enseñar y evaluar estas habilidades (UNESCO, 2022; National Research Council et al., 2012; Johnson y Templeton, 2011). Del mismo modo, la formación inicial docente debiese promover un profesionalismo orientado al empoderamiento, la agencia humana y la reflexión crítica; y, en definitiva, formar docentes que busquen generar un impacto en la sociedad (Phelan et al., 2020; Kimonen y Nevalainen, 2017).

Considerando los preocupantes niveles de deserción docente durante el primer año de ejercicio profesional, se requieren procesos de inducción e iniciación que contribuyan al desarrollo del profesorado novato. Esta fase de transición y de apoyo por parte de docentes más experimentados/as es particularmente necesaria para la docencia de este siglo:

Esta conexión es aún más importante si tenemos en cuenta las circunstancias, los contextos y los entornos de aprendizaje cambiantes, así como la diversidad de alumnos en la educación del siglo XXI. Los nuevos retos requieren la colaboración entre generaciones de docentes. Nada puede ayudar mejor a afrontar los retos del futuro que esta capacidad de los profesores de apoyarse mutuamente como una comunidad de compañeros que confían los unos en los otros. (UNESCO, 2022, p. 91)

Siguiendo esta misma línea, diversas instituciones han promovido el desarrollo profesional basado en mentorías y acompañamiento entre pares para mejorar la calidad docente en general, y particularmente para promover el trabajo colaborativo. En Estados Unidos, las *Professional Learning Communities* (PLC) son instancias de retroalimentación entre docentes, y han sido reconocidas como facilitadores para desarrollar habilidades del siglo XXI – como la comunicación y la colaboración – especialmente en docentes noveles y practicantes (Urbani et al., 2017).

Por otro lado, la investigación de Kim, Raza y Seidman (2019) busca responder a la pregunta sobre cómo mejorar las habilidades del siglo XXI en docentes de países con ingresos medios y bajos (específicamente, Uganda, India y Gana). El artículo se enfoca en los sistemas de desarrollo y medición de la calidad docente. Según los autores, actualmente tienen preponderancia sistemas de evaluación docente contruidos desde creencias occidentales que no capturan bien la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en contextos con otros marcos culturales. Por ende, es apremiante impulsar el desarrollo profesional desde una perspectiva contextualizada que considere los factores socioculturales que permean la labor docente. Los autores concluyen que estos sistemas de desarrollo profesional debieran enfocarse tanto en el contenido como en la forma de la enseñanza, entregando retroalimentación del trabajo en aula que sea clara, detallada y orientada a la mejora continua, la práctica reflexiva y el apoyo a los docentes (Kim et al., 2019).

Políticas educativas alineadas y participativas

Para potenciar la formación de “docentes del siglo XXI”, se ha resaltado el rol de las políticas públicas para alinear los estándares escolares, la formación inicial docente y el desarrollo de la carrera docente. Para Joynes, Rossignoli y Fenyiwa Amonoo-Kuofi (2019), es importante asegurar que las políticas, el currículo, la pedagogía, la capacitación docente y la evaluación del aprendizaje estén alineadas en relación al desarrollo de habilidades del siglo XXI. También desde P21 (2015) se sugiere que, para impulsar procesos de aprendizaje del siglo XXI, deben alinearse los distintos componentes de la enseñanza: los estándares y formas de evaluación, el currículo y la docencia, el desarrollo profesional y los entornos de aprendizaje. La posibilidad de alcanzar esta coherencia dependerá de la articulación entre los distintos actores involucrados, esto es, universidades, instituciones estatales, escuelas, etc.

En Chile, las políticas públicas han avanzado en orientar hacia una misma dirección la educación primaria y secundaria, dotándola de recursos y alineando sus currículos. Sin embargo, la OREALC-UNESCO (2018) afirma que existe “una disparidad entre el desarrollo de las normativas dirigidas al sistema escolar y aquellas dirigidas a la formación inicial docente” (p. 46). En este sentido, las instituciones formadoras de docentes tienen una mayor autonomía respecto a las normativas estatales, lo que genera una heterogeneidad en su oferta programática y en el tipo de profesional que ejerce en las aulas. En consecuencia, las instituciones públicas no pueden garantizar por sí solas que los y las docentes posean efectivamente las competencias del siglo XXI que debieran impulsar en sus estudiantes. Para ello, se requieren políticas donde participen tanto los centros de formación, como otros organismos involucrados en el sistema educativo nacional.

El último informe de la UNESCO (2022) es bastante claro respecto a este punto, pues apunta insistentemente hacia la construcción de una visión y un compromiso compartido. En este sentido,

Es especialmente necesario mejorar el diálogo y la creación de consenso entre los distintos tipos de actores educativos: sindicatos de profesores, movimientos estudiantiles, organizaciones juveniles, sociedad civil, proveedores y empleadores del sector privado, filántropos, gobiernos y ciudadanos. La cooperación centrada en el futuro a largo plazo no puede dejar de centrarse en las voces de los niños y los jóvenes. (UNESCO, 2022, p. 143)

Esto implica que los “modos de gobernanza educativa a nivel local, nacional y mundial deben ser inclusivos y participativos” (UNESCO, 2022, p. 14). Para ello, es especialmente relevante la participación de los y las docentes en los debates sobre educación y en el proceso de definición de las políticas públicas educativas.

Vínculos con la comunidad

En este siglo, el éxito de las experiencias de aprendizaje se vincula a su conexión con el mundo real (Quigley, 2016; Scott, 2015b). Por lo mismo, el vínculo entre docentes, estudiantes y su entorno comunitario es un elemento que favorece la enseñanza orientada a los problemas del mundo actual. Es más, pensando en el futuro de la educación, Scott (2015b) afirma que “las aulas se abrirán más a diversas experiencias de aprendizaje, y seguramente la instrucción se trasladará a la comunidad” (p. 18). En línea con llevar el aprendizaje fuera del aula, las experiencias pueden expandirse no sólo a instancias físicas de conexión con la comunidad local, sino también a vínculos con comunidades de otras partes del mundo, mediante el uso de herramientas virtuales (Quigley, 2016).

El apoyo de la comunidad hacia los profesores y profesoras también es importante para llevar a cabo este cambio de paradigma. En el estudio de Quigley (2016) se encontró que aquellos docentes que sentían apoyo de su escuela y su comunidad expresaron visiones positivas sobre sus esfuerzos por implementar las habilidades del siglo XXI. Mientras tanto, quienes no sentían apoyo expresaron visiones negativas acerca de su labor. Por ello, es de suma relevancia que tanto el cuerpo docente como los equipos directivos eduquen a la comunidad sobre los beneficios de un marco educativo diferente y de aprendizaje de las habilidades del siglo XXI (Quigley, 2016).

Investigación educativa

Finalmente, también la investigación educativa es un elemento recomendado para la mejora continua de la labor docente, pues favorece la innovación educativa y las posibilidades de contextualización de la enseñanza. Por un lado, se ha planteado que docentes e investigadores deben vincularse local y globalmente para establecer diálogos reflexivos y llegar a entendimientos comunes, necesarios para ejercer la docencia en un contexto educativo tan cambiante (Kennedy et al., 2016). Del mismo modo, la investigación en educación puede servir para mejorar los centros de formación docente y para nutrir las políticas educativas, para que tanto las instituciones como otros actores políticos tomen decisiones basadas en evidencia (OEA-RIED, 2018).

Las alianzas de la docencia con el mundo académico van en línea con la visión de la UNESCO (2022) de concebir a las y los docentes como un elemento transformador de la educación y de la sociedad, reconociéndolos como agentes capaces de producir conocimiento e incidir políticamente.

En conclusión, los factores que afectan la implementación de una labor docente del siglo XXI van desde asuntos individuales de los distintos actores educativos, hasta desafíos estructurales a nivel país. El bienestar de los y las docentes es la base sobre la que se construye una enseñanza de calidad y apta para estos tiempos. Igualmente, la pertinencia de la formación inicial, la posibilidad de capacitarse continuamente y la disposición al cambio por parte de cada docente, permiten un ejercicio profesional consciente de los desafíos educativos actuales. Junto a ello, esta labor se fortalece cuando estudiantes y apoderados/as comprenden el giro en el modelo de enseñanza-aprendizaje y se hacen partícipes del cambio.

Por otra parte, los recursos tecnológicos, la organización del tiempo y la infraestructura de las escuelas son elementos que pueden apoyar la aplicación de pedagogías inclusivas, personalizadas y situadas. Asimismo, el establecimiento de alianzas estratégicas ya sea con comunidades locales o globales, así como con proyectos e instituciones públicas o privadas, favorece un aprendizaje orientado a problemas reales. Los equipos directivos también juegan un rol fundamental para propiciar instancias de colaboración docente, impulsar modelos de reforma escolar participativos, y fomentar la innovación educativa.

Finalmente, las políticas públicas tienen un papel muy relevante, pues pueden incidir en las distintas etapas de la carrera docente y en el funcionamiento de las escuelas. Si bien los organismos estatales determinan el camino de la labor docente en un país, las políticas educativas deben estar en constante diálogo con los y las docentes, respondiendo a sus necesidades y aspiraciones. En su conjunto, las personas y las instituciones que conforman el ecosistema educativo son quienes construyen las transformaciones necesarias para implementar exitosamente una docencia del siglo XXI.

RESULTADOS: Factores para implementar una docencia del siglo XXI en Chile

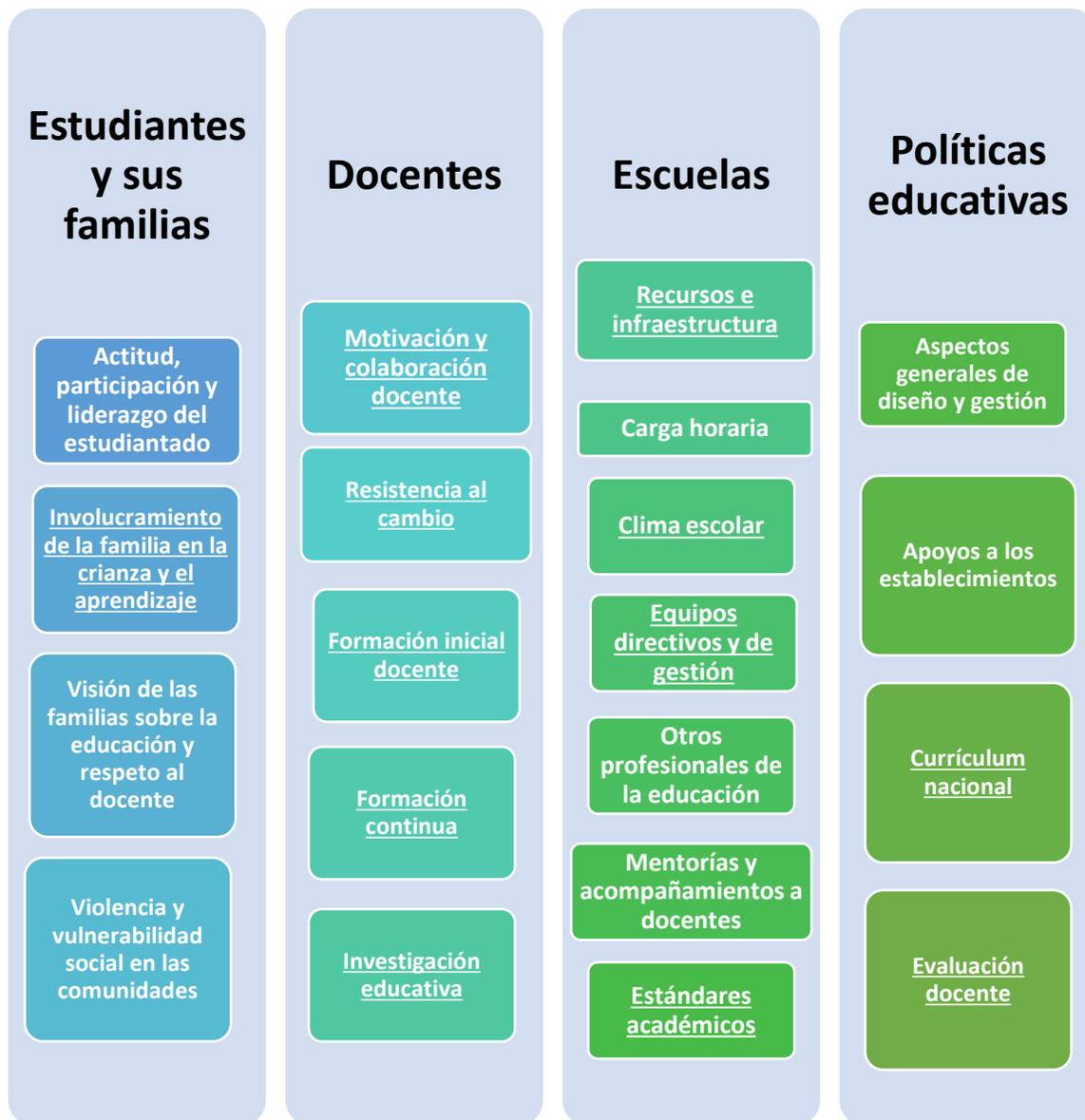


Ilustración 1. Factores que inciden en la implementación de una docencia del siglo XXI en Chile, según los y las participantes del estudio.¹¹

¹¹ Los temas subrayados corresponden a aquellos mencionados por la mayoría de los y las docentes participantes del estudio, es decir, al menos 13 de los 24. Para ver más detalles ir a la Tabla 3 en el Anexo.

Esta sección expone la percepción de los y las docentes participantes en torno a cuáles son los factores que facilitan u obstaculizan la implementación de una docencia del siglo XXI en las aulas del sistema escolar chileno. Para su presentación, los resultados fueron organizados en torno a cuatro niveles del ecosistema educativo: estudiantes y familias, docentes, establecimientos educativos y políticas educativas.

ESTUDIANTES, FAMILIAS Y SU ENTORNO

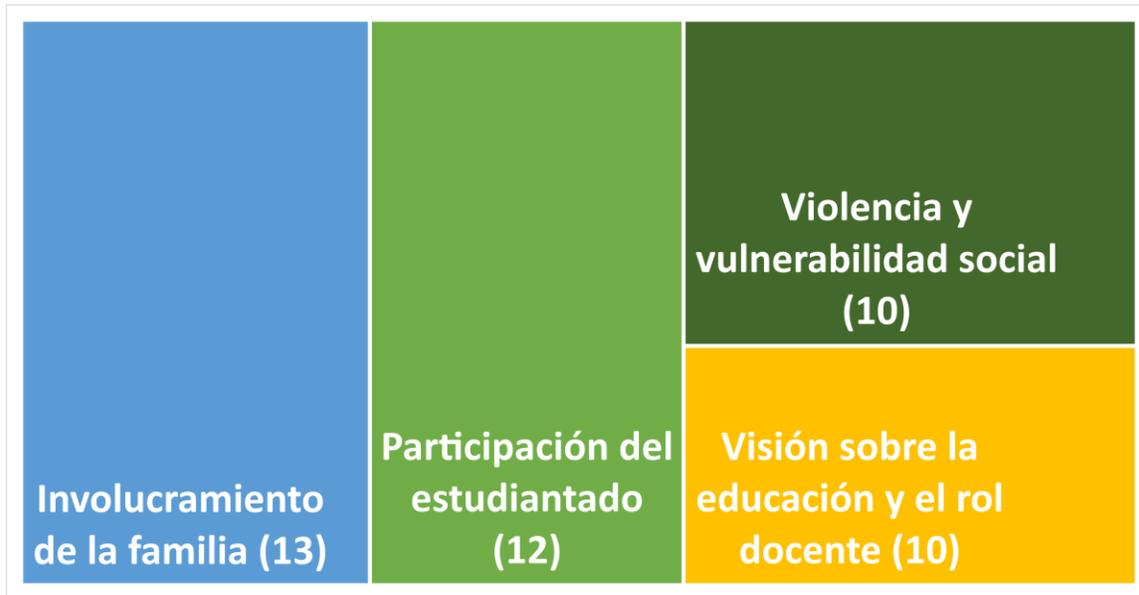


Ilustración 2. Cantidad de docentes que destacaron factores de estudiantes y sus familias.

Este nivel del ecosistema educativo -estudiantes y sus familias- fue donde se identificó una menor cantidad de menciones (64 de 469), del total de extractos de entrevista analizados sobre los factores de implementación de una docencia del siglo XXI. En este sentido, los profesores y las profesoras entrevistadas señalaron los ámbitos descritos a continuación como factores que podrían incidir en conseguir una labor docente actualizada y orientada al futuro, siendo únicamente el “involucramiento de la familia” destacado por la mayoría de los/as docentes participantes.

Actitud, participación y liderazgo del estudiantado

Un total de 12 docentes hizo referencia al rol estudiantil como un factor que puede obstaculizar o facilitar el desarrollo de una docencia del siglo XXI. De ellos, 6 mencionaron características actitudinales del estudiantado que dificultan la enseñanza en general, como lo son un **uso constante del celular como distractor** o la **falta de disciplina**. Por otro lado, se mencionó la **falta de autonomía de los y las estudiantes** como un obstáculo para desarrollar en el aula una docencia del siglo XXI, donde se aspira a un rol protagónico del estudiante. A estas problemáticas, algunos profesores sugirieron como posible abordaje el trabajo con las familias o un aumento de los/as docentes en aula para contar con un mejor manejo del grupo.

De los 24 docentes participantes, solo 6 mencionaron de qué modo la participación y liderazgo del estudiantado podría contribuir a facilitar una docencia que ponga al estudiantado en el centro del aprendizaje y les inculque un sentido de ciudadanía responsable. Por un lado, se mencionó su **capacidad de tomar decisiones** en el desarrollo de los procesos pedagógicos, y, por otro lado, se hizo referencia a la promoción de los **liderazgos estudiantiles**. Este último aspecto fue comprendido por los y las docentes como un rol

estudiantil positivo, donde se les potencie su agencia y la búsqueda por incidir activamente en las problemáticas de su comunidad educativa.

Siento en mi contexto local tenemos problemas con nuestros estudiantes desde el punto de vista de la disciplina y siento que la soluciones que puedan venir desde el colegio no siempre encuentran un respaldo en las familias.

- Docente de Matemáticas

Yo siento que la construcción de la pedagogía no solo debe venir desde el profesorado, sino más bien espacios, por ejemplo, como consejo escolar. Deberían también ser espacios en donde la voz de los estudiantes, la voz de los apoderados también pueda contribuir a cómo mejorar nuestras prácticas

- Docente de Historia

Involucramiento de la familia en la crianza y el aprendizaje

De los 24 participantes, 13 docentes se refirieron al rol de las familias de los y las estudiantes como un factor clave para lograr avanzar hacia una docencia del siglo XXI. En primer lugar, se mencionó como un gran facilitador para un nuevo paradigma de enseñanza, el **compromiso con la crianza** por parte del entorno familiar del estudiante. Esto se refiere tanto al involucramiento en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante, como a una voluntad de formarles emocional e integralmente desde el hogar, alentando y confiando en las capacidades de niños y niñas.

Por el contrario, los profesores y profesoras señalaron que en aquellos casos donde hay **ausencia parental** (muchas veces asociada a las exigencias laborales de los/as apoderados/as) se dificulta el compromiso del mismo estudiante con su aprendizaje y formación integral, pues no es reforzado, motivado ni apoyado emocionalmente en casa. Asimismo, para algunos/as docentes, esto también puede darse en contextos donde la familia tiene una baja escolaridad y cuenta con **menos herramientas para apoyar al estudiante** en su proceso de aprendizaje.

Yo creo que las familias son más ausentes ahora y es que el sistema demanda mucho de ellos afuera, en el trabajo, entonces, en este siglo cuesta mucho hacer comunidad (...) y si uno no puede trabajar con las familias, siempre tu labor va a quedar coja. Entonces, sí es un gran obstáculo de los tiempos modernos.

-Docente de Enseñanza Básica

Los niños llegan acá a las 7:15- 7:30 de la mañana, están hasta las 18:00 de la tarde que entrenan, que es realmente casi todo el día, después llegan a su casa y están solos. Son niños que, no quiero generalizar, pero hay un patrón importante en donde aunque nosotros entregamos un encuadre de amor, vínculo, contención, aprendizaje, todo esto y su casa es otra cosa, nos genera una dicotomía importante. Y también cuál es el límite de la educación que yo estoy entregando de asignatura o formándolo como un ser humano, una educación más cívica.

- Docente de Enseñanza Básica

Visión de las familias sobre la educación y respeto al docente

Fueron 10 los/as docentes que se refirieron a la necesidad de **alinearse a las familias** con las nuevas perspectivas educativas y modos de enseñanza, en función de que comprendan la escuela como un espacio de formación integral y no solo académica o a modo de "guardería". Asimismo, según algunos/as profesores/as hace falta que los **apoderados y apoderadas valoren el trabajo docente**, comprendiéndose como aliados en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes.

Muchos profesores decimos que los colegios se han convertido en verdaderas guarderías, en donde como padre dejo a mi hijo, porque eso me va a permitir centrar mi esfuerzo en trabajar y que él esté allí en un lugar que sea seguro y que además lo eduque. Pero a veces siento que por lo mismo se desconectan y piensa que el colegio básicamente es como una fábrica, que les va a entregar un producto tras haber dejado esta materia prima que es un ser humano.

- Docente de Matemáticas

Se tiende a pensar que a veces los colegios como los profesores y los directivos tienden a poner esas barreras [respecto al uso de uniformes alternativos], pero normalmente son los apoderados. (...) Los apoderados sienten igual una idea de que el colegio tiene que dar valores, y también hay como que una rencilla que se genera. Entonces esas peleas de cuál es el rol real de cada uno se confunde y lleva a entorpecer un poco esta docencia.

- Docente de Ciencias

Violencia y vulnerabilidad social en las comunidades

De igual forma, 10 docentes se refirieron a la violencia y/o la vulnerabilidad social como un obstáculo para desarrollar efectivamente los procesos de aprendizaje. Por un lado, está la violencia entre actores de la comunidad educativa. Se mencionaron casos de **entornos familiares violentos** que, además de vulnerar sus derechos, dañan la salud mental de los y las estudiantes. Asimismo, también se relataron casos de violencia desde estudiantes y/o apoderados hacia docentes, lo que evidentemente impide desarrollar cualquier tipo de docencia de manera plena.

Por otro lado, en las entrevistas emergió el tema de la desigualdad socioeconómica como una dificultad para implementar este giro en la docencia en todos los contextos, debido a las dificultades que se viven en aulas con estudiantes que viven la exclusión y vulnerabilidad social. Las menciones de los/as docentes a este tema abarcaron situaciones de **pobreza, exclusión social** (por ejemplo, a familias migrantes), entornos violentos donde las aspiraciones de vida de los jóvenes son limitadas, etcétera. En estos casos, los y las participantes plantearon que la necesidad de resolver temas más urgentes hace muy difícil enfocarse en un aprendizaje integral.

Siento que la violencia ya no es solamente los barrios como más marginales, podríamos decir, sino que es como transversal también y eso nos afecta derechamente, porque siento que un buen porcentaje de profesores ha recibido violencia, sin ir más lejos, el día de ayer tuve una entrevista con una apoderada que yo sé que es compleja y también fue muy violenta.

- Docente de Matemáticas

A veces situaciones complicadas, como violencia, drogadicción, prostitución, violación y casos muy complejos, entonces ahí mi pensamiento crítico se me fue a las pailas (sic) y tengo que trabajar la emocionalidad, estabilizar al niño y a los compañeros.

- Docente de Lenguaje

DOCENTES



Ilustración 3. Cantidad de docentes que destacaron factores relativos a asuntos docentes.

En referencia a las características, competencias y trayectorias docentes fue donde se encontró la mayor proporción de citas de entrevista analizadas. En esta misma línea, dos de los factores más mencionados corresponden a esta temática, siendo la formación continua de los docentes aquel con mayor preponderancia.

Motivación y colaboración docente

18 de 24 los/as docentes participantes del estudio destacaron características personales y competencias profesionales de ellos y ellas mismas, así como de sus pares, como factores clave para facilitar una docencia del siglo XXI. Particularmente, se mencionaron la motivación, la colaboración entre docentes y la capacidad de conectar con comunidades locales y globales como elementos que contribuyen a orientar el trabajo docente a los desafíos educativos actuales.

En primer lugar, algunos y algunas docentes perciben que la **motivación**, junto con la pasión por la enseñanza, como factores fundamentales para impulsar la innovación pedagógica y la calidad educativa. Esta motivación, además, les impulsa a buscar constantemente nuevas metodologías y capacitarse en ellas, lo que contribuye a una enseñanza más dinámica y adaptada a las necesidades de los estudiantes en la era actual.

Además, 17 docentes destacaron la importancia de la colaboración entre colegas como un elemento clave para mejorar la práctica docente. La **colaboración entre pares, interdisciplinaria e intergeneracional**, según los/as docentes, permite compartir experiencias, materiales y estrategias pedagógicas entre docentes de diferentes áreas y niveles educativos. Esta colaboración fomenta el trabajo en equipo, el intercambio de ideas

y la resolución conjunta de problemas, lo que enriquece la enseñanza y promueve el desarrollo profesional docente.

Por su parte, también los y las docentes resaltaron la capacidad de **conectar con otros actores de la comunidad**, o con **comunidades docentes virtuales**, como un aspecto esencial para el desarrollo de una docencia del siglo XXI. Los docentes reconocen la importancia de estar conectados con la realidad de sus estudiantes y de su entorno, así como de aprender de otras realidades educativas a nivel nacional e internacional. Esta conexión les permite contextualizar su práctica docente, incorporar diversas perspectivas y enfoques pedagógicos, y adaptar su enseñanza a las necesidades y contextos específicos de sus estudiantes. Además, el acceso a comunidades virtuales les brinda la oportunidad de establecer alianzas con instituciones y expertos externos, lo que enriquece el proceso educativo y amplía las oportunidades de aprendizaje para sus estudiantes.

Entonces, desde el punto de vista académico específicamente, yo creo que es que los profesores pudiéramos trabajar en forma más coordinada, en forma holística todas las asignaturas y yo creo que, si la trabajáramos así, vamos a lograr que este proceso que tanto queremos de la metacognición, de integrar a lo concreto, se va a ir dando solo. Yo creo que tenemos que aprender a trabajar así, hacer equipos de trabajo.

- Docente de Enseñanza Básica

El mundo no podemos pensarlo netamente desde nuestra propia realidad, nuestra realidad está trastocada por lo nacional, por lo continental, por lo mundial, por tanto comprender que todo aquel suceso o proceso que está pasando a nivel mundial, también nos afecta de manera directa. Y un poco demostrar ejemplos de docencia del siglo XXI tomando en cuenta otras realidades, (...) y decir: bueno, dentro de nuestra realidad, qué es lo que podemos tomar en cuenta, qué es lo que podemos sacar y comenzar a aplicarlo.

- Docente de Historia

Yo creo que algo que facilitaría también, es que hay docentes con mucha vocación y súper profesionales y que llevan la docencia como un estilo de vida impresionante, que dan más de lo que debiesen por las escuelas, por la educación y eso es admirable y quizás no debería ser (...), debería estar remunerado eso, como dentro del contrato casi, porque hacen más trabajo que el que les corresponde. Y aunque es genial el trabajo que hacen, esto de moverse, postular a proyectos, sacar a niños adelante, chicos que nunca han salido del país que puedan viajar, ahora van unos estudiantes a la Antártica, o sea, han viajado a México, a distintas ferias, pero todo eso por la iniciativa de profesores, entonces eso es genial. Creo que eso facilita la implementación de la docencia del siglo XXI, profesores con mucha voluntad y vocación por la enseñanza de calidad, hay mucha pasión detrás de eso.

- Docente de Arte

Resistencia al cambio por parte de docentes

También en referencia a actitudes de los y las docentes, 15 entrevistados/as mencionaron áreas donde existen dificultades entre sus pares para adaptarse a los cambios que implica un nuevo paradigma docente.

Algunos de los ámbitos donde estos docentes identificaron resistencias al cambio son: la adaptación a las características de **nuevas generaciones de estudiantes**, la aplicación de **nuevos métodos de enseñanza y tecnologías**, la firme **creencia de que todos los estudiantes pueden aprender** y el reconocimiento del **estudiante como un agente activo y protagónico**.

Por otra parte, algunos y algunas de las entrevistadas consideran que en ocasiones se mantienen **actitudes individualistas y de competitividad** entre docentes, lo que también se transmite al estudiantado, coartando el desarrollo de habilidades como el trabajo colaborativo entre niños y niñas.

En esta misma línea, algunos docentes identificaron ciertas **barreras culturales e ideológicas** que restringen el paso a una docencia respetuosa de la diversidad en el estudiantado. Por un lado, se relataron experiencias con colegas que sostienen visiones discriminadoras respecto a temas como el género, las orientaciones sexuales e identidades de género no normativas o la migración. Por otro lado, también se señaló la existencia de un desconocimiento respecto a la realidad sociocultural del estudiantado, debido a los distintos trasfondos entre docentes y estudiantes.

De parte de mis colegas y que fueron mis profes también, (...) se quedan mucho en esta docencia de dictar, de utilizar la pizarra, de utilizar la memoria, el conocimiento exacto, por sobre el desarrollo de actitudes y de habilidades que son tan importantes para la docencia del siglo XXI.

- Docente de Historia

Yo he estado en dos colegios últimamente (...) y en ambos ha habido transiciones [de género] de alumnos. Entonces, también en conversaciones informales, lamentablemente vuelvo a escuchar los chistes que yo hacía cuando estaba en la enseñanza media en la década del 80. (...) Los docentes del siglo XXI no pueden caer en eso, tienen que tener una mirada distinta frente a las diversidades sexuales, diversidades de género.

- Docente de Lenguaje

Formación Inicial Docente (FID)

Aunque sin un claro consenso, 13 de los/as 24 docentes participantes realizaron comentarios sobre cómo la formación inicial docente podría ser un factor necesario a considerar. Del conjunto de citas que se refirieron a la FID como un factor que incide en una enseñanza del siglo XXI, se puede concluir que no se identifica claramente como un gran obstáculo o como un evidente facilitador, más bien las reflexiones apuntaron a algunos aspectos a mejorar o que sería positivo incorporar. Incluso, la percepción de algunos de los docentes entrevistados apunta a que esta etapa no es definitoria de las competencias docentes, pues muchas habilidades se suelen aprender después, durante el ejercicio profesional o participando de instancias de formación continua.

Como elementos positivos que se rescatan actualmente de la FID en Chile, se mencionó el **aumento de la oferta formativa en distintas regiones** del país, y la **actualización de contenidos**. Sobre este aspecto curricular, algunos profesores y profesoras señalaron como positiva la incorporación explícita de habilidades del siglo XXI, la vinculación con el medio y en algunos casos la formación socioemocional, pues permite que ingresen docentes más capacitados al sistema escolar.

Por el contrario, los aspectos curriculares de la FID que se señaló que sería necesario mejorar o incorporar apuntaron a las **competencias socioemocionales** de los docentes, el **manejo de la diversidad en el aula**, así como los **conocimientos sobre salud mental, discapacidades y necesidades educativas especiales**. Asimismo, se mencionó la necesidad de fortalecer la aplicación de competencias en las prácticas pedagógicas, dando a conocer una mayor variedad de contextos educativos.

Siento que debemos tener una formación que tenga un foco en tratar de poder contener, porque no creo que podamos solucionar otro tipo de problemas, para eso existen otro tipo de especialistas. Pero la contención emocional que podamos brindar, creo que debiese ser un pilar fundamental de nuestra formación y, por lo tanto, del perfil del docente del siglo XXI para mi contexto local.

- Docente de Matemáticas

Ya, lo primero que se me viene a la mente en el estudio de pregrado, es que la carrera, la pedagogía no incluye, al menos lo que yo estudie, programas de formación pedagógica, no incluían absolutamente nada sobre necesidades especiales, cómo hacer docencia a una diversidad de estudiantes con necesidades educativas especiales y eso se aprende en la marcha, lo cual es muy débil. Creo que faltaría ahí una formación más potente en lo que es la diversidad.

- Docente de Arte

Formación Continua

La formación continua fue identificada como el factor más relevante para lograr implementar una docencia actualizada y en constante mejora, siendo mencionada por 21 de los/as 24 docentes participantes del estudio. La percepción de profesores y profesoras considera que el contexto actual es muy cambiante, tanto en las características del estudiantado, en las tecnologías y sus modos de uso, y en la sociedad en general. Esto, según los docentes, requiere que haya reflexión y una formación accesible que permita a los y las docentes continuamente actualizar sus conocimientos y habilidades para enfrentarse mejor a su labor profesional.

Algunos de los temas destacados por profesores y profesoras como necesarios para una formación continua pertinente fueron **las competencias digitales y tecnológicas**, la comprensión de la **diversidad del estudiantado** (neurodiversidad, de género, entre otras) y al **desarrollo socioemocional**. Además, se señaló que es necesario que estos cursos tengan un enfoque práctico, más que teórico, orientado a su aplicación en el aula.

Por otra parte, 15 de los y las docentes identificaron ciertos **problemas en la oferta y el acceso** a la formación continua. Primeramente, se encontró la percepción de que la oferta que existe es insuficiente o **poco pertinente para las necesidades prácticas** que enfrentan profesoras y profesores en el aula. En segundo lugar, se señalaron dificultades para acceder a espacios formativos, explicados por los y las docentes principalmente debido a: **falta de información** sobre la oferta y oportunidades de acceso, **falta de interés** por parte de ciertos docentes, **falta de tiempo** dentro de la jornada laboral dedicado a formarse, **falta de recursos** para financiarse la formación, y **falta de apoyo e incentivos** por parte de los equipos directivos.

No contamos con el tiempo para poder formarnos, hay muchos diplomados y cursos que uno los toma y que no les saca todo el provecho de lo que debería ser, porque está estudiando a las 10 u 11 de la noche. Por tanto, dentro de nuestra hora no lectiva, debería también existir ese espacio para nuestra formación continua.

- Docente de Historia

Una formación continua, sí, lo tienen que tener, porque tenemos cambios: no todo el tiempo vamos a estar trabajando con las mismas personitas, no, tenemos personas diferentes, en sociedades diferentes, tenemos identidades diferentes, tenemos niños con problemas de aprendizaje, trabajamos con niños del espectro autista (...).

- Docente de Enseñanza Básica

La labor docente se ha enriquecido cuando uno llega a entender, llega a comprender a los chicos que están con déficit cognitivo o que son minorías sexuales. Y tú los llegas a entender, no porque se te ocurrió, sino que fue dentro de la formación continua que a ti se te descubrió la mente, rompiste paradigmas. Porque yo tengo 55 años, entonces rompí un montón de paradigmas con esta formación continua y eso me ha permitido comprender así pero de profundo, profundo, emocionalmente todo lo que es parte de los chicos.

- Docente de Historia

Finalmente, un par de docentes también sugirió que se podrían implementar **procesos de seguimiento de los aprendizajes** adquiridos en la formación continua docente, así como una evaluación de estas instancias formativas. De este modo, la retroalimentación serviría para la mejora de la oferta formativa en función de las necesidades particulares de los distintos contextos educativos.

Acceso a investigación educativa

13 docentes se refirieron a la posibilidad de acceder a investigaciones actualizadas y de participar en procesos de investigación en la escuela como un facilitador para mejorar su práctica docente y el sistema educativo. La participación de docentes en investigación educativa permitiría, según los docentes entrevistados, **tomar decisiones pedagógicas basadas en evidencia**. En términos generales, las percepciones recabadas señalan que la investigación en educación promueve una cultura de indagación, reflexión y mejora continua en la enseñanza.

La investigación totalmente es un facilitador. Lamentablemente en el liceo donde estoy ahora no hay, pero en el que estuve antes sí teníamos un pequeño grupo de profesores que teníamos unas horitas que nos facilitaban para investigar y hacíamos harta investigación-acción, trabajábamos con otros colegios, íbamos para allá, etc. Y eso sí, totalmente ayuda bastante a tomar decisiones con evidencia: en qué estamos débiles, en qué hay que mejorar, totalmente.

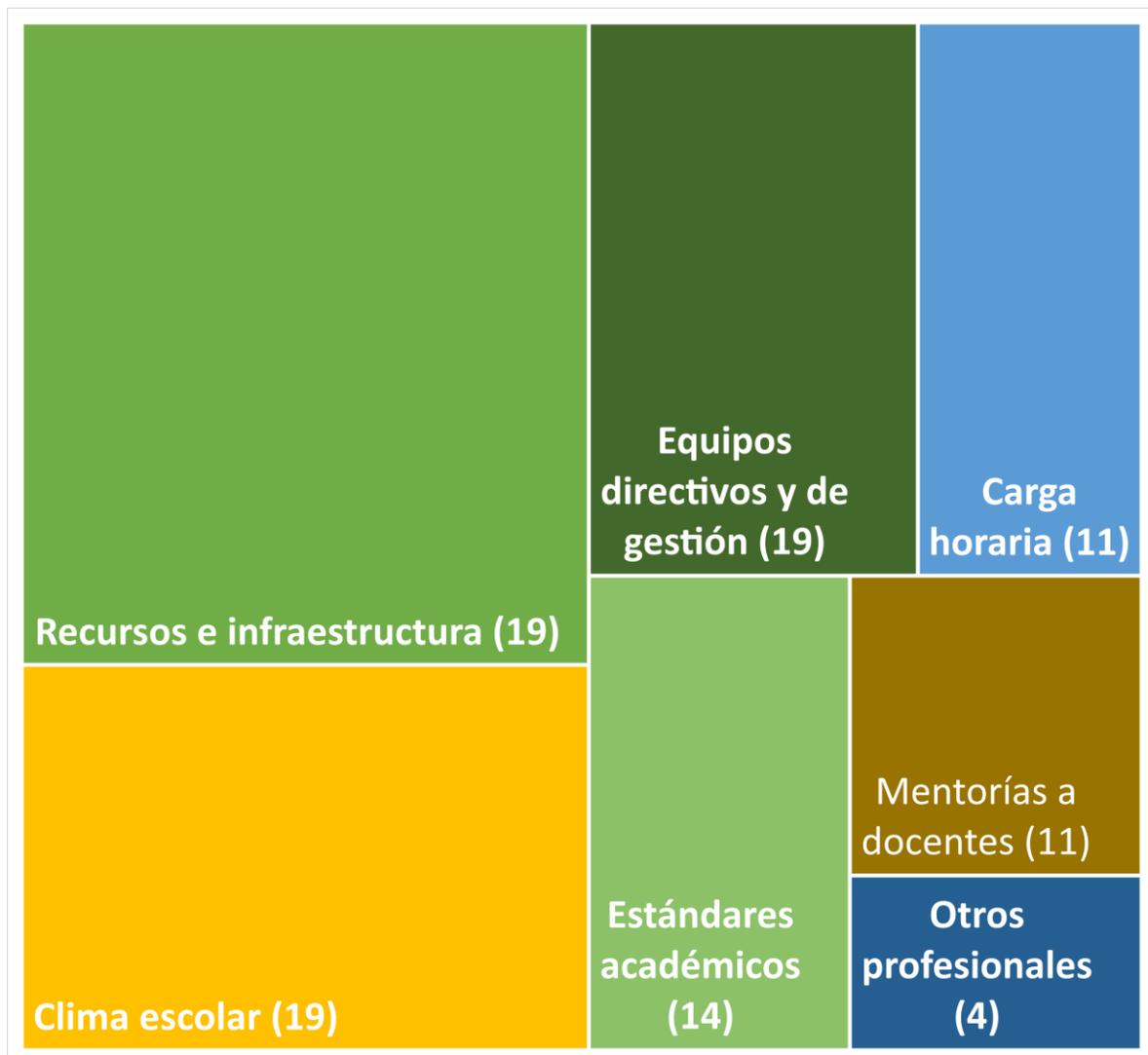
- Docente de Lenguaje

Entonces, tendría que ser un facilitador el poder educarnos nuevamente en investigaciones que apunten a una docencia del siglo XXI e ir no dejando de lado, pero en un rol más secundario a antiguos teóricos que hablaban de una docencia que era muy de siglo XX, que tenía otras características, por tanto, bajar estos nuevos paradigmas que plantea esta docencia del siglo XXI.

- Docente de Historia

ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS

Ilustración 4. Cantidad de docentes que destacaron factores de los establecimientos educativos.



Este nivel, sobre la gestión de recursos y vínculos en los establecimientos educativos, fue el segundo más relevante en términos cuantitativos (158 de las 469 citas analizadas). Dentro de este tema, se identificó que el ámbito de la convivencia escolar fue el más destacado por los y las docentes, considerando como los factores más relevantes el clima escolar y la relación entre docentes y equipos directivos.

Recursos e infraestructura

De los 24 docentes participantes del estudio, 19 hicieron referencia a los recursos y la infraestructura como un factor a considerar para la implementación de una enseñanza del siglo XXI. En primer lugar, surgió en las entrevistas el tema de los **salarios docentes** como un factor basal para incentivar la elección de la pedagogía como carrera y mejorar el desempeño docente. En esta línea, también se mencionó que los recursos económicos podrían permitir ampliar los equipos de apoyo al aprendizaje, como lo son psicólogos/as, encargados/as de convivencia escolar, etcétera. Además, de parte de algunos docentes surgió la idea de incentivos económicos durante la trayectoria profesional que fomenten el desarrollo profesional continuo.

6 docentes que se refirieron a este tema consideran que los recursos requeridos son los mínimos que permitan condiciones adecuadas para la enseñanza, pues estos cambios de la docencia recaen mayormente en la **capacidad de los y las profesoras en utilizar los recursos disponibles de manera innovadora**. En esta línea, también hay docentes que señalaron como un mínimo que la infraestructura sea **la suficiente para la cantidad de estudiantes y miembros de los equipos educativos**. Además, se señala la necesidad de que los espacios consideren la comodidad y el bienestar de la comunidad educativa, condiciones que actualmente no se dan en todos los centros educativos.

Debería haber una normativa de repente que exija a los colegios y liceos tener un ambiente apto para el estudio, porque eso afecta directamente tu concentración, tu estado de humor. Entonces vuelven a surgir en mí los recursos: si no tengo recursos no puedo ambientar una sala, si no tengo recursos no puedo pagarle a un equipo de personas para que estudie esta problemática.

- Docente de Arte

Siento que eso falta, como una nueva mirada, decir "este colegio es un espacio en donde los chiquillos van a estar viviendo parte de su vida" bueno, tienen que tener espacio para hacer una clase, pero también un espacio para una huerta, un espacio para que se puedan sentar, para que puedan conversar, para que puedan reír, puedan bailar, entonces es importante ese tema.

- Docente de Historia

La infraestructura yo creo que, en los casos de lugares muy precarios, evidentemente que es importante, pero yo creo que no es tan relevante como se cree. Ahora, si es una unidad educativa muy precaria, evidentemente que la infraestructura va a incidir, si tengo malos bancos, baños pésimos, espacios chicos, no hay áreas verdes, pero tampoco tengo que tener un colegio tremendamente gigante, todo de última generación, eso no me va a asegurar nada, tener esas cosas.

- Docente de Lenguaje

Respecto a elementos orientados a un aprendizaje del siglo XXI, se mencionó como un aspecto positivo la **disponibilidad de recursos variados, especialmente digitales**. Asimismo, para los y las docentes entrevistadas, la infraestructura adecuada debiera comprender la escuela como un espacio de aprendizaje integral y, en este sentido, contar con **salas temáticas** y/o espacios específicos para el aprendizaje (como laboratorios, bibliotecas, etc.), así como con áreas que permitan la **recreación y la socialización** entre los miembros de la comunidad educativa. En este sentido, algunos/as docentes **señalaron como un obstáculo el**

diseño de escuelas centradas en el aula, pues responden a un modelo de enseñanza basado en la transmisión unilateral de información y no en la construcción colectiva del conocimiento, como plantean los nuevos paradigmas.

Carga horaria

De los y las 24 docentes entrevistados/as, fueron 11 quienes se refirieron a la carga horaria como un factor que incide directamente en el tipo de docencia que se puede ejercer. La percepción generalizada es que hay una gran **sobrecarga laboral**, la mayoría de las y las docentes declararon trabajar horas extra y ver la misma situación en sus pares. Uno de los motivos de esta sobrecarga, señalado por varios de estos docentes, tiene relación con la **gran cantidad de trabajo administrativo** y una **mala distribución de las horas no lectivas**. En esta línea, de algunos/as profesores/as surgió la necesidad de que las horas no lectivas se gestionen mejor a nivel del establecimiento, para facilitar espacios conjuntos de reflexión y colaboración entre los equipos educativos.

Por otra parte, además de dificultar la colaboración docente y el acceso a formación continua, los/as docentes señalaron que la sobrecarga laboral está teniendo como consecuencias directas el **desgaste emocional** y la **desmotivación** de profesores y profesoras.

Lamentablemente lo que pasa en docencia es que llegas a un punto de estrés que es tan grande, que ya te da lo mismo el resto y lo único que quieres es cumplir tus objetivos como profe, llenar el libro, poner nota y responder a eso, pero se pierde ahí, se quiebra ese vínculo con lo humano. Y no podemos tener una docencia sin alma.

- Docente de Arte

Clima escolar

Resaltado por 19 de los/as 24 docentes participantes, se identificó un buen clima escolar como uno de los principales elementos para propiciar una docencia del siglo XXI. Las percepciones de los docentes comprenden un buen clima como uno donde existe **una cultura de respeto y de colaboración**, contando con espacios de reflexión colectiva, y donde se trabaje por que los distintos estamentos se identifiquen con el proyecto educativo. En esta línea, se señala que el clima puede verse afectado por las dificultades de los contextos familiares, por la gestión directiva u otros motivos.

Según los profesores y profesoras entrevistadas, un ambiente intranquilo puede afectar negativamente el aprendizaje, además de dificultar el desarrollo normal de la labor docente. Por ello, desde la perspectiva de los docentes entrevistados, **el respaldo y la valoración de la comunidad educativa hacia el trabajo del cuerpo docente** es clave para poder desempeñarse correctamente, de maneras innovadoras y mantener la motivación laboral.

Por último, para garantizar estas buenas condiciones para la convivencia de la comunidad escolar, los docentes identificaron que hace falta **apoyo para hacer una transición amigable** hacia nuevos métodos de enseñanza y objetivos de aprendizaje. En otras palabras, a nivel de escuela debiera priorizarse el trabajo de comunicar a los distintos actores -particularmente estudiantes y sus familias- por qué son positivos los cambios que se están dando en el aula, a raíz del cambio de paradigma educativo.

Tienen que tomarse en serio los valores, la cultura que quiere el colegio. Siento que eso si uno como colegio lo tiene claro y se lo impregna a los estudiantes, a los profesores, a los apoderados, a los asistentes de la educación, si todos se creen el cuento, siento que esto en realidad aportaría mucho a que somos un buen colegio, podemos lograr estas habilidades, los chiquillos pueden, los apoderados contribuyen, como que no se quedan pasivos dentro de su actividad, entonces también es como un punto super influyente e importante.

- Docente de Ciencias

Yo creo que una cultura escolar positiva ayuda a que tanto los profesores como los alumnos rindan, entreguen lo mejor de sí mismos. Yo creo que es muy importante eso, cuando hay una cultura escolar con una identificación con el proyecto educativo, hay una armonía entre los distintos estamentos, se colabora, eso facilita todos los elementos que tienen que ver con la enseñanza y el aprendizaje. Si no está esa base de convivencia escolar, de clima sano, vamos a tener personas enfermas, hostiles, deprimidas, desmotivadas, etc. Si eso funciona bien, vamos a tener todo lo contrario, es fundamental.

- Docente de Lenguaje

Yo creo que el primero es la comunidad educativa y el respaldo que se le da al trabajo docente, en muchas escuelas y aquí, aunque suene repetitivo, lamentablemente es así, en el sector público se generan muchas barreras docente-comunidad, tanto burocráticas como también de pensamiento, de metodología.

- Docente de Historia

Equipos directivos y de gestión

Fueron 19 los profesores y profesoras que identificaron a los equipos directivos y de gestión como un factor clave para permitir el desarrollo de una labor docente del siglo XXI. Las percepciones al respecto son complejas, pues muchos docentes perciben una **falta de empatía desde la dirección hacia el cuerpo docente**, lo que se traduce en una desconexión y falta de cuidado hacia sus necesidades y preocupaciones. Además, se menciona que en muchos establecimientos aún se mantienen **lógicas autoritarias** y una toma de decisiones unidireccional, donde el foco está en la rendición de cuentas y la consecución de logros impuestos externamente a los docentes. Otro elemento mencionado que estaría entorpeciendo la labor docente es la preponderancia de lo administrativo por sobre lo pedagógico dentro de los equipos directivos, es decir, el exceso de **burocracia** en los procesos para proponer innovaciones pedagógicas u otras propuestas desde los/as docentes.

A pesar de estas dificultades, algunos docentes **reconocen la importancia de contar con un liderazgo receptivo y confiable**, así como la necesidad de establecer metas comunes y mejorar la comunicación dentro de la comunidad educativa para superar estos desafíos y promover un ambiente colaborativo y enriquecedor para la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, se señala que los equipos directivos debiesen transitar hacia una disposición más receptiva a la innovación docente, demostrando confianza en la experticia de la labor docente, para así fomentar la creatividad y motivación entre profesoras y profesores.

Los facilitadores, yo diría que nuestras comunidades educativas. Yo creo que también un equipo directivo que sea lo más receptivo posible, receptivo también a tomar ideas.

- Docente de Ciencias

Entonces, yo creo que cuando tienes un equipo de trabajo que confía en tu labor docente, es fundamental, porque confían en que no hiciste lo que estaba ahí planificado, pero tú sabes porqué lo cambiaste. Y la confianza que hay de tu jefa es muy importante, es un gran elemento facilitador, y permite que una también pueda soltar y confiar también en que vas a saber reorientar las cosas.

- Docente de Enseñanza Básica

Creo que hay relaciones entre los directivos y actores pedagógicos que pueden ser muy productivas, muy sanas, muy estimulantes y pueden darse todo lo contrario también. A veces, los directivos pueden inhibir las capacidades de los profesores, las pueden perjudicar, limitar. El liderazgo educativo es fundamental y parte de eso tiene que ver con la prácticas de los directivos referente a los profesores, cómo se vinculan. En general, siendo muy caricaturesco tal vez, creo que en el sistema educativo chileno todavía predomina mucho el autoritarismo, son relaciones muy autoritarias.

- Docente de Lenguaje

Otros profesionales de la educación

Solo 4 docentes resaltaron como un facilitador para una labor docente del siglo XXI el apoyo y la colaboración que existe con otros profesionales en los establecimientos, tales como: psicólogos/as, trabajadores/as sociales, educadores/as diferenciales, encargados/as de bibliotecas, entre otros.

Por ejemplo, el equipo PIE con el que trabajo es fascinante, una ayuda constante. Tengo un curso donde me acompaña una psicóloga todas las clases y realmente es un aporte, porque muchas veces uno no tiene las herramientas para poder resolver cierto tipo de conflictos y tener a disposición una profesional para ello, es de gran ayuda. O si algún estudiante está descompensado, por ejemplo, está la dupla psicosocial ahí presente disponible para que acuda cualquier niño o niña.

- Docente de Arte

Mentorías y acompañamientos a docentes

11 docentes se refirieron de manera positiva a la existencia de mentorías a docentes nóveles, así como también resaltaron la necesidad de contar con un apoyo psicológico o emocional, por un lado, y espacios de retroalimentación efectiva de las clases para todos/as los/as docentes.

Hay mucha orientación y psicología para los estudiantes, pero para el profesor no (...). Sí, falta ese elemento, ese apoyo, no lo había pensado, pero estaría bueno que el profe también tenga un poquito de apoyo psicológico, es harto lo que se genera, exige mucho. Exige mucho de psicología, exige mucho de emociones al profe, así que sí.

- Docente de Historia

Hay profesores que tienen varios años trabajando y que han perdido la habilidad de seguir aprendiendo muy muy rápido, porque todo avanza demasiado rápido en esta vida, sobre todo en este siglo. Y poder ayudarlos, orientarlos, apoyarlos como constantemente dentro de las aulas, dentro de las salas, sería muy bueno. Siento que uno puede aprender más, sobre todo si tenemos a otro colega que sabe otras cosas que yo no sé o yo enseñarle cosas que él no sabe.

- Docente de Ciencias

Estándares académicos

Fueron 14 los y las docentes que se refirieron a los estándares académicos de ciertos centros educativos como un obstáculo para enfocar la docencia hacia un aprendizaje integral y orientado a las habilidades del siglo XXI. Particularmente, esta percepción surgió en relación a las **exigencias académicas** en proyectos educativos que se enfocan en el ámbito meramente académico, dejando de lado otros asuntos del desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes. Para estos y estas docentes, la prioridad que se da a resultados de **pruebas estandarizadas** dificulta el objetivo de enfocarse en el desarrollo de habilidades interpersonales u otros contenidos fuera de esas pruebas. Además, se menciona que el hecho de que la evaluación de los docentes se vea influida por los resultados en pruebas estandarizadas funciona como un desincentivo para apostar por una formación más integral.

Entonces, esa presión de tener buenos puntajes, estar centrado como para adiestrar a los cabros [estudiantes] en una prueba, para rendir una prueba estandarizada bien, con éxito, ser exitosos en eso. Y muchos docentes del siglo XXI ponen sus fichas en eso, porque creen que ahí va a ser bien evaluados y eso es lo que importa finalmente a la gente, a la sociedad, al alumno incluso, a todos.

- Docente de Lenguaje

Yo hago clases en un colegio (...) que todavía tiene mucho de esa estructura, como una sobrevaloración a lo que es lenguaje y matemática, que deja de lado todo lo que tiene que ver con lo experimental, con la posibilidad del error, con los proyectos, con los trabajos colaborativos, son cosas que deberían estar más presentes en la educación del siglo XXI.

- Docente de Arte

POLÍTICA EDUCATIVA

Respecto a asuntos concernientes a la política pública hubo una menor cantidad de citas recopiladas en las entrevistas. Uno de los temas levantados fue el apoyo directo a las escuelas, por parte de gobiernos locales o directamente desde el ministerio. Además, surgieron otros dos temas específicos -la evaluación docente y el currículum nacional- donde se encontraron opiniones contrarias, identificando poco consenso entre los profesores y profesoras participantes del estudio.

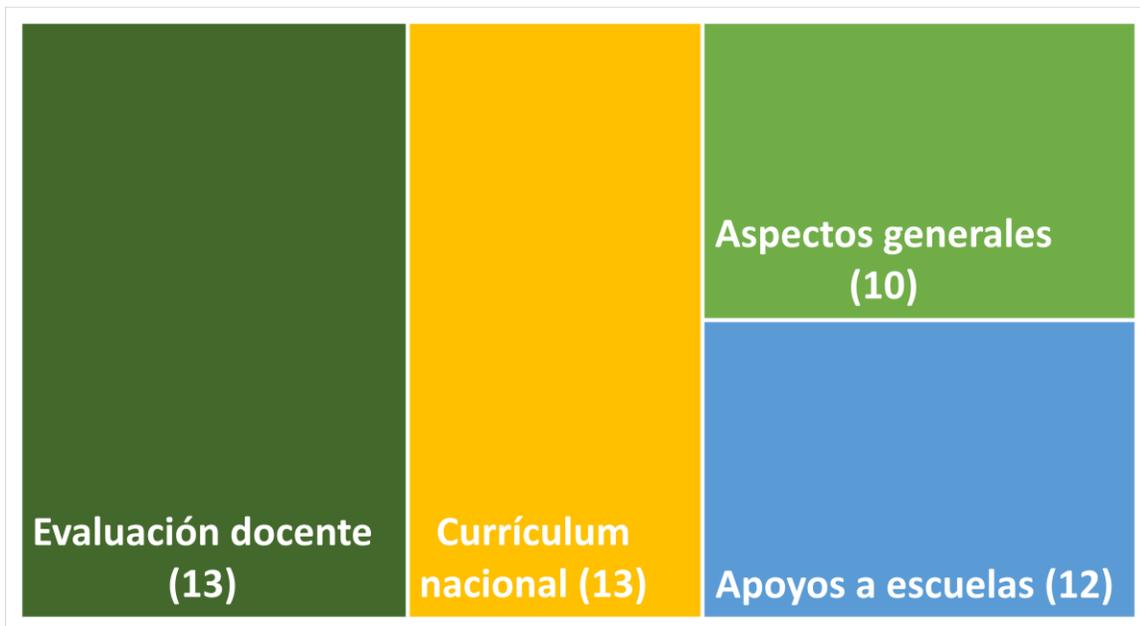


Ilustración 5. Cantidad de docentes que destacaron factores relativos a las políticas públicas en educación.

Aspectos generales de diseño y gestión

Fueron 10 docentes que hicieron referencia a aspectos del diseño y gestión de las políticas educativas que pueden influir en la ejecución de una docencia del siglo XXI en Chile. Por un lado, hay quienes perciben que la **falta de consensos entre los sectores políticos**, para llegar a acuerdos de largo plazo y tener una política educativa sostenida en el tiempo, son un obstáculo para que el sistema educativo en su totalidad se alinee con un nuevo paradigma de enseñanza. Algunos de los principales obstáculos mencionados son los cambios constantes a través de los distintos gobiernos y la presencia de políticas cuyos principios y fines no están alineados entre sí.

Por otra parte, los y las docentes señalaron dificultades para alcanzar la equidad y la efectividad de las políticas que apuntan a transformar la docencia. Algunos de los temas mencionados refieren a cómo y a quiénes formulan las políticas, sugiriendo que debieran ser **personas expertas en pedagogía** y que promuevan un **enfoque territorial-regional**, para facilitar su posterior implementación. Asimismo, se sugirió que las reformas debiesen contar con **recursos suficientes para capacitar a docentes, directivos/as y otros profesionales** a cargo de la aplicación práctica en las aulas.

Finalmente, se recogen algunas percepciones en zonas rurales y regiones de los extremos del país donde existe una **sensación de abandono estatal y carencia de condiciones mínimas** para desarrollar adecuados procesos de aprendizaje.

Tenemos programas educacionales muy centralizados, donde hay políticas de gobierno más que políticas de Estado, entonces, cada cuatro años estamos modificando muchos de los programas y modificando la propia educación. Por tanto, cuando tenemos una política gubernamental clara con respecto a la educación, podría ayudar mucho a una docencia del siglo XXI, un poco de pensar que es lo que queremos como país, por ejemplo, de acá al 2030.

- Docente de Historia

Entonces, esas políticas gubernamentales tampoco muchas veces van acompañadas, nuevamente te digo, por capacitación docente, suficientes profesionales que se encarguen de esos protocolos.

- Docente de Historia

Apoyos gubernamentales a los establecimientos

La mitad de los y las docentes entrevistadas se refirieron a los apoyos que pueden entregar el gobierno local y central como un aporte al ejercicio docente del siglo XXI. Respecto a elementos específicos que actualmente existen se señalaron los **proyectos ministeriales** de distintas áreas, donde se invita a docentes a participar, las posibilidades de **formación continua** y **redes de apoyo** por parte del Mineduc, así como también **oportunidades de aprendizaje para los estudiantes** en alianza con los municipios.

Por otra parte, algunos docentes expresaron que el tipo y nivel de involucramiento de los gobiernos locales depende de la alcaldía vigente y de la relación que tenga con ella la dirección de cada escuela. En esta misma línea, se señaló que el **vínculo con el territorio** es un aspecto donde podría haber más incidencia de los gobiernos locales, con el fin de abrir más instancias de aprendizaje para el estudiantado. Asimismo, algunos profesores y profesoras plantearon que serían positivos los **espacios de colaboración y diálogo** entre las autoridades locales y la comunidad educativa.

Cuando un colegio se involucra con su comuna, con su ciudad, participa en actividades deportivas, participa en el reciclaje, creo que ahí surge la pertenencia de dónde estoy, qué estoy aportando en esta sociedad, entonces creo que sí ayudaría mucho a este docente del Siglo XXI.

- Docente de Matemáticas

Eso es otra cosa que se da en el municipio o en las universidades cercanas a nosotros. Como ferias de ciencias o ferias de libros o ferias de artes. Siento que eso también contribuye a que los chiquillos tengan como más emoción en ir avanzando en su propia educación e ir buscando información de cosas nuevas e ir desarrollando sus habilidades. Y, a la larga, a nosotros nos sirve como para ir guiándolos de la forma que realmente queremos, que es ser un guía y no como el que le da toda la información a cada rato.

- Docente de Ciencias

Currículum nacional

De los 24 docentes, 13 hicieron referencia al currículum escolar como una herramienta clave para la implementación de una docencia del siglo XXI. Para algunos y algunas de las docentes entrevistadas, el currículum nacional actual ya está siendo una ayuda, puesto que da las directrices generales y a partir de ahí cada docente puede ir contextualizándolo y priorizándolo según su contexto. Para otros y otras de las

docentes, el modo en el que está planteado actualmente el currículum aun puede mejorar respecto a la diversidad de aplicaciones prácticas y modos de contextualizarlo que se proponen. En definitiva, si bien hay percepciones diversas acerca de qué tan útil están siendo los documentos curriculares para implementar actualmente una enseñanza del siglo XXI, existe acuerdo respecto a la necesidad de que haya una **flexibilidad curricular** adaptable a las particularidades de cada escuela.

Otro elemento que podría favorecer una docencia del siglo XXI en Chile sería contar con programas, con un currículum que pudiese nacer de las propias realidades locales, siento que ahí es importante el poder reflexionar en torno al lugar en el que se habita, en el que se vive, en el que vas creando comunidad. Por tanto, podría ser un gran elemento el de poder tener un programa centralizado, pero con espacios para desarrollar la educación de barrio, de comunidad.

- Docente de Historia

Yo creo que el currículum entrega una buena hoja de ruta para poder saber qué es lo que se espera de nuestros estudiantes y qué contenidos tenemos que entregar, para que también ellos puedan desarrollar esas habilidades, eso para mí es un facilitador totalmente.

- Docente de Ciencias

Evaluación docente

Igualmente, 13 de 24 docentes se refirieron a la evaluación docente, aunque de maneras variadas. Por un lado, hay quienes insisten en la necesidad de evaluarse constantemente como docentes, con el fin de monitorear su desarrollo profesional y mejorar continuamente. Sin embargo, varios y varias de las profesoras que se refirieron al actual proceso de evaluación docente afirmaron percibirlo como un proceso estresante y que no necesariamente apunta a mejorar la calidad docente.

Estoy a favor de que a docentes cada ciertos años tengan que rendir ciertos exámenes donde demuestren efectivamente como están y que sea un examen no de conocimientos, porque llevan 20 años haciendo lo mismo, así que de conocimiento básico lo va a tener. Sino de actitud, de habilidad, creo que en ese sentido el profesor sí tiene que ser evaluado. Que me entreguen la autonomía, que me entreguen el compromiso, la confianza, perfecto, pero ¿qué te entrego yo?, entrego de que cada cierto tiempo a mí también se me evalúe mi calidad de trabajo

- Docente de Historia

A nosotros continuamente nos están evaluando, a mí todos los años me está evaluando el equipo directivo y que además cada cuatro años tengamos que realizar una evaluación docente que ocupa tiempo que serviría para reflexionar en nuestra docencia del siglo XXI, un poco eso es lo que trae estrés y agota.

- Docente de Historia

CONCLUSIONES

El análisis de los principales factores que inciden en la implementación de una docencia del siglo XXI en Chile revela una compleja interacción entre los niveles del ecosistema educativo, con diversos elementos que influyen en el desarrollo profesional de los docentes y, por ende, en la calidad educativa. Desde la formación

continúa hasta la motivación y colaboración docente, cada uno de estos aspectos desempeña un papel crucial en la capacidad de los educadores para adaptarse a un entorno educativo en constante cambio. En este contexto, la siguiente tabla presenta de manera concisa y clara los principales hallazgos obtenidos a partir de las percepciones y experiencias compartidas por los participantes del estudio.

Tabla 2. Principales hallazgos del estudio.

Principales factores que inciden en la implementación de una docencia del siglo XXI en Chile	N° de docentes (Total: 24)	N° de menciones
Formación Continua	21	63
Recursos e infraestructura	19	50
Clima escolar	19	30
Equipos directivos y de gestión	19	25
Motivación y colaboración docente	18	47

La percepción de los docentes en Chile, reflejada en los y las participantes de este estudio, está alineada con la literatura internacional sobre los factores que influyen en la implementación de una docencia del siglo XXI. Si bien existen desafíos específicos del contexto y la institucionalidad nacional, esta congruencia entre las percepciones locales y la evidencia internacional subraya la universalidad de las problemáticas para llevar a cabo un cambio de paradigma educativo y las estrategias para mejorar la calidad de la enseñanza.

Este estudio ofrece una valiosa contribución a la toma de decisiones destinadas a mejorar la labor docente en Chile, al identificar claramente los principales factores que inciden en la implementación de una docencia acorde al siglo XXI. Al comprender las percepciones de los docentes sobre temas como formación continua, clima escolar, liderazgo directivo y colaboración entre pares, quienes son responsables de las políticas educativas y los liderazgos escolares cuentan con un valioso insumo para desarrollar estrategias efectivas de apoyo y desarrollo profesional. Además, al alinear estas percepciones con la literatura internacional, este estudio proporciona una base útil para la formulación de políticas y programas que aborden los desafíos comunes enfrentados por profesores y profesoras en todo el mundo. En última instancia, esta investigación ofrece un punto de partida importante para impulsar cambios significativos y sostenibles que beneficien tanto a los y las docentes, como a sus estudiantes y su aprendizaje, en el contexto educativo chileno.

Las contribuciones de este estudio deben ser tomadas en cuenta considerando que la muestra, si bien es diversa, no es representativa de todas las experiencias docentes en Chile. Por lo tanto, nuevas indagaciones en esta temática podrían emplear metodologías que permitan un mayor alcance, con el fin de llegar a una comprensión más generalizable de la percepción docente. En esta misma línea, el aporte de estos resultados consiste en presentar un panorama general de los factores relevantes para la transformación educativa, considerando los distintos niveles del sistema educativo. Con esta base, sería beneficioso profundizar en los distintos factores identificados, para poder proporcionar una orientación más precisa a las políticas y prácticas educativas orientadas a mejorar la labor docente en Chile.

RECOMENDACIONES

Las líneas de acción recomendadas para avanzar hacia una docencia del siglo XXI en Chile, se organizan en función de los principales hallazgos del estudio, y se orientan a tomadores de decisión en distintos niveles del sistema.

- ❖ **Asegurar que la oferta de formación continua sea pertinente y aborde los temas prioritarios para los docentes**, como competencias digitales, manejo de la diversidad en el aula y desarrollo socioemocional. Es fundamental que esta formación, así como también la formación inicial, cuente transversalmente con un enfoque práctico que facilite su aplicación en los diversos contextos educativos del país.
- ❖ **Facilitar el acceso a la formación continua**. Reconocer la importancia de que los docentes accedan a esta formación mediante acciones concretas, como garantizar tiempo destinado a la formación continua durante las horas no lectivas, ofrecer financiamiento y proporcionar incentivos económicos para quienes se capacitan. Además, difundir ampliamente la información sobre las oportunidades de formación disponible para que todos y todas las docentes puedan aprovecharlas.
- ❖ **Garantizar que todas las escuelas cuenten con condiciones mínimas adecuadas**, incluyendo espacios suficientes para la cantidad de estudiantes, así como elementos para el bienestar como sistemas de calefacción o ventilación. Atender estas necesidades básicas es fundamental para crear un entorno propicio para el aprendizaje.
- ❖ **Fomentar una visión más amplia de la escuela como un espacio de aprendizaje integral**. Esto implica diseñar la infraestructura escolar de manera que no se centre únicamente en el aula como lugar de transmisión de conocimientos, sino que también se incorporen espacios para la recreación, la socialización y el aprendizaje práctico. La diversidad de espacios contribuye a enriquecer la experiencia educativa y a potenciar el desarrollo integral de los estudiantes.
- ❖ **Garantizar el acceso equitativo a recursos digitales para todos los estudiantes**, para favorecer la personalización del aprendizaje y la integración de herramientas tecnológicas en el proceso educativo. Esto incluye la disponibilidad de dispositivos y conectividad a internet en las escuelas, así como la capacitación adecuada para docentes y estudiantes en el uso efectivo y responsable de estas herramientas digitales.
- ❖ **Promover una cultura de diálogo, respeto y confianza en las comunidades educativas**. Es fundamental que los equipos directivos prioricen la promoción de un clima escolar positivo, fomentando espacios de diálogo y reflexión donde se promueva la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes, padres y apoderados. Estos espacios colectivos no solo fortalecen la cohesión del equipo, sino que también permiten abordar de manera constructiva los desafíos, conflictos y transformaciones que puedan surgir en la comunidad escolar.
- ❖ **Confiar en la labor docente y reconocer conocimiento experto y la experiencia de los profesionales de la educación**. Esto implica que los equipos directivos tengan apertura a nuevas ideas, enfoques y metodologías pedagógicas, y faciliten administrativamente la implementación de propuestas innovadoras. Fomentar una cultura organizacional que valore la creatividad, la experimentación y el aprendizaje continuo contribuirá a potenciar la calidad educativa y el desarrollo profesional de todo el equipo educativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bangara, M. R. (2022). *Learner-centered teaching: factors of implementation in a chinese-american community*.
- Bashiruddin, A. (2018). *Teacher development and teacher education in developing countries: On becoming and being a teacher*. Springer.
- Bellei, C. (2020). Educación para el siglo XXI, en el siglo XXI. ¿Tomamos el tren correcto. *Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno*, 79-103.
- Benade, L. (2017). Being a teacher in the 21st century: A critical New Zealand research study. En *Being A Teacher in the 21st Century: A Critical New Zealand Research Study*. Springer Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-3782-5>
- Care, E., Griffin, P., & Wilson, M. (2018). *Assessment and Teaching of 21st Century Skills. Research and Applications*. <http://www.springer.com/series/13475>
- Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación, UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. Unesco.
- Cuevas Ruiz, M. A. (2000). Preparar para el futuro: el rol del educador. *Encuentro*, 55, 51–60.
- Day, C. (2013). Teacher quality in the twenty first century: New lives, old truths. *Preparing teachers for the 21st century*, 21-38.
- Johnson, C. E., & Templeton, R. A. (2011). Preparing teachers for the 21st century: A renaissance. En *Bringing schools into the 21st century* (pp. 113-135). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Joynes, C. (2019). 21st Century Skills: evidence of issues in definition, demand and delivery for development contexts.
- Kennedy, I. G., Latham, G., & Jacinto, H. (2016). Education Skills for 21st Century Teachers Voices From a Global Online Educators' Forum. <http://www.springer.com/series/8914>
- Kim, S., Raza, M., & Seidman, E. (2019). Improving 21st-century teaching skills: The key to effective 21st-century learners. *Research in Comparative and International Education*, 14(1), 99–117. <https://doi.org/10.1177/1745499919829214>
- Kimonen, E., Nevalainen, R., & Schoen, L. T. (2017). *Reforming teaching and teacher education*. SensePublishers
- Ministerio de Educación (2021). *Marco para la buena enseñanza*
- Ministerio de Educación (2022). *Impulsando el cambio de paradigma*.
- National Research Council (U.S.). Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills., Pellegrino, J. W., Hilton, M. L., National Research Council (U.S.). Center for Education., National Research Council (U.S.). Division of Behavioral and Social Sciences and Education., & National Research Council (U.S.). pág. 37

Center for Education. Board on Testing and Assessment. (2012). *Education for life and work: developing transferable knowledge and skills in the 21st century*.

Novoa Castillo, P. F., & Sanchez Aguirre, F. de M. (2020). La docencia 4.0: Diferencias prospectivas según género. *EDMETIC*, 9(2), 137–158. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i2.12228>

OEA-RIED. (2018). *Fortaleciendo la profesión docente: Políticas, Alianzas, Cooperación para Apoyar la Agenda Educativa en las Américas*. www.oas.org/cotep

OREAL-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*.

Oviedo, Y. del C. (2009). Competencias docentes para enfrentar la sociedad del conocimiento. *Apertura*, 1(1).

P21, P. for 21st century learning. (2015). *P21 Framework Definitions*.

Phelan, A. M., Pinar, W. F., Ng-A-Fook, N., Kane Book, R., Editor, B., & Kane, R. (2020). INTRODUCTION: Reconceptualizing Teacher Education: A Canadian Contribution to a Global Challenge. En *Reconceptualizing Teacher Education: A Canadian Contribution to a Global Challenge*. Ottawa Press.

Quigley, W. G. (2016). *Teachers' perceptions of 21st-century instructional practices: strategies, obstacles, and impact on teaching*.

Rosenberg, A. (2019). *Supports and Obstacles to School Reform in the 21st Century: Strategies for Educational Change*.

Salinas, V. (2020, 17 de septiembre). *Los Millennials Enfrentan Su Reinención*. Pontificia Universidad Católica de Chile. <https://www.uc.cl/noticias/los-millennials-enfrentan-su-reinencion/>

Severin, E. (2017). Un nuevo paradigma educativo. *Educación y ciudad*, (32), 75-82.

Scott, C. L. (2015a). *El futuro del aprendizaje 1: ¿Por qué deben cambiar el contenido y los métodos de aprendizaje en el siglo XXI?*

Scott, C. L. (2015b). *El futuro del aprendizaje 3: ¿Qué tipo de pedagogías se necesitan para el siglo XXI?*

Scott, C. L. (2015c). The Futures of learning 2: what kind of learning for the 21st century? *Education, Research and Foresight: Working Papers*, 14.

Teo, P. (2019). Teaching for the 21st century: A case for dialogic pedagogy. En *Learning, Culture and Social Interaction (Vol. 21, pp. 170–178)*. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.03.009>

Urbani, J. M., Roshandel, S., & Michaels, R. (2017). Developing and Modeling 21st-Century Skills with Preservice Teachers. *Truesdell Source: Teacher Education Quarterly*, 44(4), 27–50. <https://doi.org/10.2307/90014088>

Varas, D., Santana, M., Nussbaum, M., Claro, S., & Imbarack, P. (2023). Teachers' strategies and challenges in teaching 21st century skills: Little common understanding. *Thinking Skills and Creativity*, 48, 101289. pág. 38.

Wardlow, L., & Harm, E. (2015). Using appropriate digital tools to overcome barriers to collaborative learning in classrooms. *Educational Technology*, 32-35.

ANEXOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO

¡Muchas gracias por su participación!

René González Arias y Azul Puig Contreras, son los investigadores encargados del estudio titulado “Docencia del Siglo XXI”, proyecto que realiza íntegramente Elige Educar, organización al alero del Centro de Políticas Públicas de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Esta investigación se centra en las percepciones, definiciones y evaluaciones que las y los docentes -de diversos lugares de Chile y con diversas características- puedan tener con respecto a lo que es entendido por “Docencia del Siglo XXI” en el contexto chileno, y los obstáculos y facilitadores asociados a su eventual implementación. A partir de esto, se aclara que las pretensiones de este estudio van más allá de un fin meramente investigativo: incluye la necesidad de orientar futuras propuestas para la incidencia en políticas públicas, y proyectos comunicacionales para su mayor difusión.

Antes de proceder encontrará un botón indicando “acepto participar” o “no acepto participar”. Al marcar en el botón “Acepto participar”, usted da su consentimiento para que la información recopilada se utilice únicamente con fines académicos y/o de investigación. Por lo tanto, antes de comenzar, y hacer click en “acepto participar” lea cuidadosamente el texto a continuación.

En atención a lo anterior, debido a su labor como docente le agradeceremos hacerse parte de esta investigación. Para esto le proponemos participar en una entrevista que tendrá una duración aproximada de 60 a 80 minutos.

Su participación en este estudio es voluntaria. No se prevén eventuales riesgos por completar la entrevista, sin embargo, usted es libre de suspender su participación en cualquier momento si alguna de las preguntas lo incomodan, nadie puede obligarle a involucrarse.

Su nombre no se asociará con los resultados de la investigación. Se buscará recurrentemente maximizar el resguardo de la confidencialidad de sus respuestas, su privacidad y de su identidad. Los resultados del estudio se comunicarán de forma anónima, utilizando pseudónimos para distinguir su identidad verdadera y sus datos de contacto, los cuales serán manejados únicamente por los presentes investigadores. Si usted lo permite, la presente entrevista será grabada exclusivamente en audio (no incluye grabación de video). Para esto, el entrevistador encargado de la entrevista ejercerá la función de grabación que ofrece la aplicación Meet, Zoom u ocupará un aparato de grabación exclusivamente para esto, y manejará un sistema de claves de acceso en su computador personal, donde almacenará contraseñas adicionales para cada archivo y transcripción auditiva lograda. Dicha grabación será eliminada el día 30 de marzo del año 2023. Todo producto intermedio, derivado de estos insumos originales será accedido exclusivamente por el equipo de investigación del proyecto. Ni algún superior de la organización o institución a la que pertenece, ni algún otro ente podrán tener acceso a datos rastreables a su identidad, sin importar las peticiones que realicen. Dado que la instancia de recolección no se realizará presencialmente, sino que mediante videollamada, se entablarán las mayores medidas de seguridad al alcance para otorgar amplia seguridad a su información personal y cibernética. Esto incluye: levantar instancias de recolección de datos con enlaces exclusivamente suministrados a dichos

participantes y con contraseñas de ingreso que solo ellos manejen; establecer una sala de espera donde solamente el anfitrión (que siempre será el presente investigador) pueda admitir a los participantes; y fijando un cierre de la sesión en la plataforma utilizada, para prohibir la entrada de futuros participantes una vez que hayan ingresado aquellos que son pertinentes para dicha reunión.

Participar en esta investigación no le presentará algún beneficio directo, tampoco le presentará riesgo alguno para su integridad. Sin embargo, si llegase a enfrentarse a alguna temática que pueda ocasionar incomodidad, dolor o angustia, por favor siéntase la plena confianza y libertad de abandonar su participación, en cualquier momento.

Tras lograr las medidas éticas mencionadas, la información obtenida en esta investigación podrá ser utilizada exclusivamente con los siguientes propósitos: para fines académicos que incluyan informes finales, publicaciones en artículos académicos, futuras investigaciones de Elige Educar, divulgaciones de insumos electrónicos y presentaciones en conferencias o instancias de difusión afines; y fines comunicacionales tales como publicaciones de cartas al director, columnas, e infografías para su uso virtual. Todas estas actividades de difusión necesariamente deben respetar las normas asociadas a su participación, mencionadas anteriormente, con esto procurando que su identidad no sea visibilizada.

Si tiene preguntas acerca de esta investigación, por favor contacte a los investigadores pertinentes de este estudio. [Datos de contacto del equipo]

Agradecidos de su tiempo y voluntad de participación, nos despedimos.

Saludos cordiales.

PAUTA DE ENTREVISTAS

Introducción: El Siglo XXI presenta características, desafíos y necesidades que le son únicos. Esto implica una transformación de la educación, y de la docencia, en torno a lo que distingue a este período. Para ello, se recomienda que en esta entrevista mantengamos **un alto grado de pertinencia, concentrándonos exclusivamente** en lo que es único y particular de este siglo, lo que se puede lograr contrastando con aquello considerado propio del siglo anterior.

1. ¿Cómo definirías una Docencia del Siglo XXI aplicable al caso chileno? (*Pregunta altamente exploratoria e inicial*).
2. ¿Cómo definirías una Docencia del Siglo XXI para tu contexto local (características específicas de barrio, ciudad y región)? (*Pregunta para especificar la respuesta anterior, estableciendo diferencia con “Chile” como algo más general*).
3. Considerando la definición que has entregado, ¿cuáles serían las dimensiones/partes específicas de una Docencia del Siglo XXI para Chile? ¿Por qué? (*Pregunta altamente exploratoria e inicial*).
4. Según tu punto de vista ¿alguno de los siguientes elementos pertenece a una Docencia del Siglo XXI? Puedes seleccionar todas las que tú creas pertinentes ¿Por qué? (*Pregunta que debe ser presentada en contraste a la respuesta de la pregunta anterior, con dimensiones incorporadas por nosotros, desprendidas de la literatura*).

Dimensiones sugeridas:

- 1) Habilidades personales
- 2) Asuntos Culturales

- 3) Colaboración
- 4) Creatividad e Innovación
- 5) Competencias digitales
- 6) Transformación social
- 7) Autonomía
- 8) Pensamiento crítico
- 9) "Aprender a Aprender"
- 10) Formación ciudadana
- 11) Emocional y socioemocional.

5. Teniendo presente lo comentado anteriormente¹², ¿cuáles serían los obstáculos para implementar una Docencia del Siglo XXI en Chile? ¿Qué hace falta mejorar para ello? *(Estimular el desarrollo de respuestas sobre el plano local)* (Atención: dirigir siempre a obstáculos respecto al siglo XXI, evitando que se desvíen a elementos genéricos).

6. ¿Cuál de los siguientes elementos considera que son obstáculos para la implementación de una Docencia del Siglo XXI en Chile? *(Pregunta que debe ser presentada en contraste a lo que acaban de contestar en la pregunta anterior, con dimensiones incorporadas por nosotros y desprendidas de la literatura)*.

Dimensiones sugeridas:

- 1) Formación inicial docente
- 2) Formación continua
- 3) Paradigmas e ideas sobre cómo ejercer docencia
- 4) Temas económicos, materiales y de infraestructura
- 5) Vínculos sociales con directivos y demás actores pedagógicos.
- 6) Asuntos de estudiantes y apoderados
- 7) Barreras culturales y de prácticas de los docentes y/o de la sociedad
- 8) Asuntos gubernamentales y/o de las normas y políticas públicas
- 9) Valoración docente

7. Teniendo presente lo comentado anteriormente, ¿cuáles serían los facilitadores, o elementos que favorecen, la implementación de una Docencia del Siglo XXI en Chile? *(Estimular el desarrollo de respuestas sobre el plano local)* *(Para profundizar, estimular que se mencionen elementos que ya existen en el sistema educativo y también elementos 'ideales' que podrían favorecer)*.

¹² Reiterar una síntesis de la definición y dimensiones que dio la persona.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La siguiente tabla resume la cantidad de docentes que se refirieron a cada uno de los factores expuestos en los resultados del informe, así como también la cantidad de menciones a cada tema en las entrevistas.

Tabla 3. Factores que inciden en la implementación de una docencia del siglo XXI en Chile, según los y las participantes del estudio.

Ecosistema educativo	Factores que inciden en la implementación de una docencia del siglo XXI en Chile	N° de docentes que se refirieron al tema	N° de menciones sobre el tema
Estudiantes, familias y su entorno	Actitud, participación y liderazgo del estudiantado	12	18
	Involucramiento de la familia en la crianza y el aprendizaje	13	20
	Visión de las familias sobre la educación y respeto al docente	10	11
	Violencia y vulnerabilidad social en las comunidades	10	15
Docentes	Motivación y colaboración docente	18	47
	Resistencia al cambio por parte de docentes	15	28
	Formación Inicial Docente	13	22
	Formación Continua	21	63
	Acceso a investigación educativa	13	15
Establecimientos educativos	Recursos e infraestructura	19	50
	Carga horaria	11	17
	Clima escolar	19	30
	Equipos directivos y de gestión	19	25
	Otros profesionales de la educación	4	7
	Mentorías y acompañamientos a docentes	11	12
	Estándares académicos	14	17
Políticas públicas en educación	Aspectos generales de diseño y gestión	10	14
	Apoyos gubernamentales a los establecimientos	12	14
	Currículum nacional	13	19
	Evaluación docente	13	25