

## Revisión de literatura: Escasez de profesores y profesoras como fenómeno multifactorial

48  
Abril 2024

El presente documento ofrece una revisión de alcance de la literatura relacionada con la escasez de docentes en diversos países del mundo. Al respecto, se destacan los siguientes hallazgos:

- Se enfatiza en la importancia de elaborar políticas que estén dirigidas a enfrentar la escasez de profesores y profesoras, dada la influencia significativa de estos/as en el aprendizaje del estudiantado.
- Existe una tendencia hacia la implementación de sistemas de rendición de cuentas para mejorar la calidad educativa y la profesión docente que incluyen estándares más exigentes y evaluaciones al profesorado
- La implementación de sistemas de rendición de cuentas más rigurosos podría aumentar el abandono de docentes, debido a una mayor carga laboral y más presión para cumplir con estándares, además de generar una baja valoración de la profesión.
- La selección de candidatos/as para la formación docente varía entre países, esto es, desde sistemas altamente selectivos como en Finlandia y Alemania hasta procesos menos rigurosos como en Dinamarca y Sudáfrica.
- Algunos países como Colombia, Chile, Australia y ciertos estados de Estados Unidos han implementado pruebas estandarizadas para ingresar a programas de pedagogía, lo que ha afectado la admisión principalmente de estudiantes que históricamente han sido excluidos.
- Algunas estrategias para incentivar a las personas a que opten por carreras de pedagogía incluyen programas de acceso especial, escuelas de verano y colaboraciones entre escuelas y universidades, que abarcan también la admisión a la formación inicial de docentes en poblaciones excluidas y en contextos desafiantes como áreas rurales y comunidades vulnerables.
- Algunos estados de Estados Unidos han aumentado la oferta de programas de formación docente centrados en la educación rural para mejorar la calidad de los y las docentes y prevenir el abandono de la profesión.
- Las prácticas profesionales y los sistemas de inducción al ejercicio docente son determinantes para prevenir la deserción en las aulas, destacando la importancia de los aprendizajes vinculados entre la formación y la práctica en la escuela, así como el uso de mentorías o tutorías para apoyar a los y las docentes noveles.

- Las condiciones laborales, incluyendo el salario y la empleabilidad, son factores relevantes para atraer y retener a los y las docentes en la profesión, aunque el salario docente suele ser más bajo en comparación con otras carreras y la empleabilidad varía según el contexto de cada país.
- Durante la pandemia de COVID-19 las modalidades de enseñanza a distancia generaron tensiones y cambios significativos en la labor docente, lo que contribuyó a tasas más altas de abandono y rotación docente, y afectó la salud mental y el bienestar de los y las profesionales de la educación.
- La gestión escolar y el clima laboral, así como el liderazgo efectivo en los establecimientos, se presentan como factores protectores contra el abandono de los y las profesores/as; mientras que la rendición de cuentas en los establecimientos puede actuar como un desincentivo para los y las docentes en áreas de mayor vulnerabilidad o difícil acceso.
- El desarrollo profesional puede generar mayor satisfacción laboral y reducir la carga de trabajo docente, fomentando así el interés de los y las docentes en continuar trabajando por la enseñanza.
- En Latinoamérica, la falta de oportunidades de desarrollo profesional, junto con la desprofesionalización, contribuyen al abandono docente.
- Aunque algunos países latinoamericanos han incorporado aspectos de formación continua en sus políticas educativas, se cuestiona su impacto en el aula y se sugiere ampliar su implementación a aspectos más prácticos e informales del proceso de enseñanza.

## Introducción

Según la UNESCO (2023), en el año 2030 se necesitarán 24,4 millones de docentes para la educación primaria y 44,4 para la educación secundaria. Dichas cifras cobran sentido en un contexto global de escasez docente que, según la literatura, se agudizó a raíz de la pandemia por COVID 19 (Craig et al., 2023; Gonzales et al., 2020; Péndola et al., 2023). En Chile, con el propósito de fortalecer y hacer más atractiva la profesión docente, se implementó en el año 2017 el Sistema de Desarrollo Profesional Docente. Este sistema incorpora diversas medidas como: proceso de reconocimiento y desarrollo profesional, mejoras salariales, apoyo formativo, acompañamiento local, aumento de horas no lectivas, y nuevas exigencias y criterios para la formación inicial docente (PNUD, 2023). Sin embargo, se estima que faltarán 26.000 docentes para el año 2025 y 33.000 para el 2030, que se concentran en asignaturas transversales y educación secundaria (Elige Educar, 2019; 2021). Además, la matrícula de ingreso a la carrera de pedagogía en Chile ha experimentado una disminución significativa desde el año 2018 al 2022, lo que ha afectado el recambio de docentes en el sistema escolar (CIAE, 2020, 2019; Elige Educar, 2021; CNED, 2022). Por otro lado, aunque las tasas de abandono y rotación docente se mantienen estables desde el año 2004 al 2021, algunos estudios indican una mayor deserción y movilidad de profesores/as noveles, es decir, aquellos/as que recientemente se graduaron de la formación inicial (Ávalos & Valenzuela, 2016; Elige Educar, 2022).

Con el fin de recopilar información relevante para la toma de decisiones y el diseño de políticas para abordar el déficit de profesores/as, se llevó a cabo una revisión de alcance de diversos países del mundo. Los principales temas que aborda la literatura al respecto son: 1) regulaciones de política, 2) condiciones laborales, 3) Desarrollo Profesional Docente, y 4) aspectos socioculturales del trabajo docente.

## Aspectos metodológicos

Se llevó a cabo una revisión por alcance de carácter exploratorio para recopilar información, enfoque que fue útil para identificar conceptos, perspectivas teóricas y metodológicas, y mapear aspectos generales en la literatura (Manterola et al., 2023; Ruiz-Pérez, 2019). Esta revisión se distingue de las revisiones sistemáticas, en que aborda preguntas más amplias y no aplica preliminarmente criterios de inclusión/exclusión (2019).

La búsqueda se realizó en los repositorios Scopus y Scielo, y abarcó documentos desde el año 2010 hasta el 2024 sin exclusión de países. Se emplearon palabras clave como "escasez docente" y su traducción en inglés "teacher shortage", combinadas con términos secundarios como "formación docente", "deserción docente", "admisión" y "motivaciones" para los documentos en español. Para aquellos en inglés se utilizaron palabras clave como "teacher training", "attrition", "drop out", "choose teaching" y "recruitment". Se revisaron finalmente 38 documentos que, en su mayoría, correspondían a artículos.

## Resultados de la revisión

### 1. Regulación de políticas

Uno de los aspectos más mencionados en la literatura tiene que ver con políticas de regulación docente, que están dirigidas a enfrentar la escasez de profesores y profesoras. Este tema adquiere relevancia dado el alto impacto que posee la labor docente en el aprendizaje de los/as estudiantes (Brandenburg et al., 2024; See et al., 2020; UNESCO, 2023). Los artículos muestran una tendencia en la implementación de sistemas de rendición de cuentas orientados a mejorar la calidad de la educación y la profesión docente. Esto se refleja en la conformación de criterios y requisitos más exigentes para los programas de formación de profesores/as y la admisión de candidatos/as, en la elaboración de estándares para la formación y el ejercicio docente, y en la implementación de sistemas de evaluación de profesores/as y carreras docentes (Brandenburg et al., 2024; Calvo, 2019; Gore et al., 2016; Barnes et al., 2024; See et al., 2020). Sin embargo, la literatura señala que, en ciertos casos, implementar sistemas de rendición de cuentas más estrictos podría contribuir al aumento del abandono docente (Elacqua, 2023; See et al., 2020). Y esto porque a este proceso se le atribuye una mayor carga laboral y presión para cumplir con estándares, acompañado de una baja valoración y percepción de estatus profesional que llevaría a los y las docentes a desertar del sistema (Calvo, 2019; Devers et al., 2024; See et al., 2020). Finalmente, en Estados Unidos se ofrecen incentivos económicos para trabajar en áreas específicas como entornos rurales o comunidades con altos índices de vulnerabilidad (Ingersoll et al., 2023). En el caso de Inglaterra se ofrecen becas libres de impuestos para la formación inicial, o pagos adicionales para iniciar una carrera profesional después de un tiempo determinado (See et al., 2020).

A continuación, se describen regulaciones de política y estrategias implementadas en países para atraer y reclutar candidatos/as a la formación inicial docente.

### 2. Formación inicial docente

El reclutamiento para la formación docente también es objeto de regulaciones de política por lo que los países emplean diferentes métodos de selección. Por ejemplo, Finlandia, Alemania, Portugal, Suecia, China, Corea del Sur y Singapur tienen sistemas altamente selectivos que incluyen carreras universitarias, a veces de posgrado, y pruebas específicas para el ámbito educativo (Flores & Niklasson, 2014; Gore et al., 2016; Neugebauer, 2015; Ng et al., 2018; Reimer & Dorf, 2014). En contraste, países como Dinamarca, Turquía y Sudáfrica tienen procesos de selección menos rigurosos que a veces solo requieren títulos técnicos o de licenciatura (Cross & Ndofirepi, 2015; Reimer & Dorf, 2014; Yüce et al., 2013). Algunos países como Colombia, Chile, Australia y ciertos estados de USA, han vuelto más exigentes sus criterios y han implementado pruebas estandarizadas de ingreso a la carrera de pedagogía (Calvo, 2019; Gore et al., 2016; Van Overschelde & López, 2018). Sin embargo, estudios indican que el aumento de los requisitos de ingreso a programas de pedagogía mediante pruebas estandarizadas ha afectado sobre todo a estudiantes históricamente excluidos (Roger, 2009; Van Overschelde & López, 2019). Por otro lado, señala que en Latinoamérica la región enfrenta dificultades para retener a sus estudiantes, muchos de los/as cuales provienen de entornos socioeconómicos desfavorecidos y son los/as primeros/as en sus familias en asistir a la educación superior.

De manera alternativa, otros países implementan estrategias para fomentar el interés en la pedagogía a través

de programas de acceso especial, escuelas de verano y escuelas comunitarias que a menudo muestran asociaciones entre el sistema escolar y la universidad como un medio de atracción. Estos programas suelen enfocarse en atender a poblaciones históricamente excluidas, y consideran aspectos territoriales como la ruralidad (Barnes et al., 2024; Kissau et al., 2024; McPherson et al., 2024). Algunos resultados de estas iniciativas en Estados Unidos se relacionan a un aumento de la permanencia de estudiantes de pedagogía que participaron de los programas (Bragg, 2007; Brooks et al., 2012), y un efecto positivo en sus motivaciones para elegir ser profesores/as (Bianco et al., 2011; Oliva & Staudt, 2011; Robinson et al., 2020). Por otro lado, algunos estados de Estados Unidos han incrementado la oferta de programas de formación inicial docente centrándose en la educación rural, con el objetivo de formar docentes de mayor calidad y prevenir el abandono de la profesión en el futuro (Ingersoll et al., 2023).

Un aspecto relevante que debe ser considerado son las prácticas profesionales y los sistemas de inducción al ejercicio docente en distintos países, los cuales, según varios/as autores/as, podrían ser determinantes para prevenir la posterior deserción en las aulas (Ng et al., 2018; See et al., 2020). Por ejemplo, estudios de revisión y análisis de literatura realizados en Sudamérica destacan la importancia de los aprendizajes vinculados al paso de la formación a la práctica en la escuela, con el objetivo de evitar un "choque de práctica" y tener en cuenta anticipadamente aspectos materiales, organizativos, culturales y profesionales presentes en el entorno escolar (González-Escobar et al., 2020). Del mismo modo, se destaca el uso de mentorías o tutorías para brindar apoyo a los y las docentes novatos/as, lo que se presenta como un factor protector contra el abandono docente (See et al., 2020).

### 3. Condiciones laborales

Las condiciones laborales son otro aspecto revisado en la literatura. En términos salariales se mencionan como un factor importante para atraer personas a la profesión docente (Neugebauer, 2015; See et al., 2020). No obstante, en la mayoría de los casos, el salario docente sigue siendo comparativamente más bajo que en otras profesiones (Calvo, 2019; Neugebauer, 2015). En la misma línea, la empleabilidad juega un papel crucial en la oferta y la demanda de los/as docentes, aunque esto varía según el contexto de cada país y los requisitos para ingresar a la docencia (See et al., 2020).

Otros factores mencionados incluyen las relaciones cotidianas vividas por los/as docentes en sus escuelas (González-Escobar et al., 2020). Durante la pandemia de COVID-19, las nuevas modalidades de enseñanza a distancia generaron tensiones y cambios significativos en la labor docente, lo que incidió en mayores tasas de abandono y rotación docente (Ingersoll et al., 2023; Hogg et al., 2023; McPherson et al., 2024). La literatura señala, además, problemas de salud mental y estrés laboral que se vinculan al trabajado diario con una gran cantidad de estudiantes en el aula, entornos laborales desafiantes en áreas rurales y marginadas, así como la falta de atención al bienestar de los/as profesionales de la educación como medida para evitar el abandono del aula y del sistema escolar (Davis et al., 2024; Mazurkiewicz et al., 2024). Al contrario, la gestión escolar y el clima laboral vinculados a un buen liderazgo en los establecimientos, se presentan como factores protectores frente al abandono de profesores/as (See et al., 2020). En América del Sur, González et al. (2020) discuten cómo los liderazgos verticales, centrados en la imposición, dificultan la participación de los y las docentes en el proceso de enseñanza, lo que genera desmotivación e insatisfacción en el trabajo.

Por último, es importante considerar la capacidad de las escuelas para gestionar las contrataciones docentes y hacer frente a la deserción y a la escasez de profesores/as. La rendición de cuentas en los establecimientos puede actuar como un desincentivo para que los/as docentes se trasladen a escuelas con mayor vulnerabilidad o en zonas de difícil acceso (Elacqua, 2023). En este sentido, es necesario apoyar a los equipos directivos y a los/as líderes para generar cambios culturales e institucionales que permitan abordar el déficit de profesores/as. Esto implica abordar la informalidad y la descentralización por medio de la creación de plazas docentes por parte de las escuelas, así como ofrecer incentivos para las escuelas en contextos más desafiantes (Blanco et al., 2023; Elacqua, 2023; Ingersoll et al., 2023).

#### 4. Desarrollo profesional

Para finalizar, según See et al. (2020) la literatura sugiere que el desarrollo profesional podría generar mayor satisfacción laboral y reducir la carga de trabajo. Aunque existe poca evidencia sobre su impacto en la retención docente, estudios como los de Allen y Sims (2017) y Worth y Van den Branden (2018) sugieren que las estrategias de desarrollo profesional podrían otorgar mayor autonomía a los/as docentes, lo que podría fomentar su interés en continuar dedicándose a la enseñanza (citado en See et al., 2020). En este sentido, es importante que los países generen condiciones de formación continua que les permitan abordar las problemáticas en las escuelas (Calvo, 2019).

En Latinoamérica se discute sobre las limitadas oportunidades relacionadas con el desarrollo profesional, lo que sumado al contexto de desprofesionalización pareciera contribuir al abandono de docentes (Pereira y Oliveira, 2028, citado en Gonzales et al., 2020). Durante la última década, países como Ecuador, Colombia, Chile, Perú y Uruguay han incorporado aspectos de formación continua en sus políticas educativas, e incluso han creado instituciones especializadas en el tema (Armengo & De la Vega, 2020). Sin embargo, Vaillant y Cardozo (2017) cuestionan su impacto en el aula y sugieren ampliar su implementación a aspectos más prácticos e informales del proceso de enseñanza (citado en Calvo, 2019).

## Referencias

Armengo, G., & De la Vega, L. (2020). Seminario Internacional: Profesión docente y educación continua en América Latina: aprendizajes y desafíos (2020). Santiago, Chile: Centro de Estudios y Desarrollo de Educación Continua para el Magisterio, Universidad de Chile.

Ávalos, B., & Valenzuela, J. P. (2016). Education for all and attrition/retention of new teachers: A trajectory study in Chile. *International Journal of Educational Development*, 49(1), 279-290. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.03.012>

Barnes, M., Murphy, S., Chakma, U., Li, B., Amina, F., & Walker-Gibbs, B. (2024). Attracting teacher candidates from regional and rural areas to initial teacher education (ITE) programs: Initiatives and evidence of impact. *Teaching and Teacher Education*, 140, Article 104458. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104458>

Bianco, M., Leech, N. L., Viesca, K., & Mitchell, K. (2011). Pathways to teaching: African American male teens explore teaching as a career. *The Journal of Negro Education*, 80(3), 368-383. <http://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/216>

Blanco, A. M., Bostedt, G., Michel-Schertges, D., & Wüllner, S. (2023). Studying teacher shortages: Theoretical perspectives and methodological approaches. *Journal of Pedagogical Research*, 7(1), 128-141. <https://doi.org/10.33902/JPR.202319067>

Bragg, D. D. (2007). Teacher pipelines career. Pathways extending from high school to community college to university. *Community College Review*, 35(1), 10-29.

Brandenburg, R., Larsen, E., Simpson, A., Sallis, R., & Tràn, D. (2024). 'I left the teaching profession... and this is what I am doing now': A national study of teacher attrition. *Australian Educational Researcher*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s13384-024-00697-1>

Brooks, W., Kaimal, G., Savage, L., & Gonzaga, A. (2012). Inspiring Academically Talented High School Students to Consider Teaching Careers in Urban Schools. *Urban Review*, 44(4), 423-440. <https://doi.org/10.1007/s11256-012-0196-3>

Calvo, G. (2019). Políticas del sector docente en los sistemas educativos de América Latina. <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/Estado%20del%20Arte%20-%20Pol%C3%ADticas%20Docentes.pdf>

Centro de Estudios Avanzados en Educación (CIAE), Universidad de Chile. (2021). Ingreso estudiantes de pedagogía en Chile: Análisis de matrícula en ed. superior CNED [Presentación de PowerPoint]. [https://ciae.uchile.cl/index.php?page=view\\_noticias&langSite=es&id=2275](https://ciae.uchile.cl/index.php?page=view_noticias&langSite=es&id=2275)

Centro de Estudios Avanzados en Educación (CIAE), Universidad de Chile. (2021). Localizando la caída de la matrícula en las carreras de Educación y su vínculo con la distribución de Beneficios de Financiamiento



Universitario [Informe]. [https://www.observatoriodocente.cl/index.php?page=view\\_noticias&id=1509](https://www.observatoriodocente.cl/index.php?page=view_noticias&id=1509)

Craig, C. J., Hill-Jackson, V., & Kwok, A. (2023). Teacher shortages: What are we short of? *Journal of Teacher Education*, 74(3), 209-213. <https://doi.org/10.1177/00224871231166244>

Cross, M., & Ndofirepi, E. (2015). On becoming and remaining a teacher: rethinking strategies for developing teacher professional identity in South Africa. *Research Papers in Education*, 30(1), 95-113. <https://doi.org/10.1080/02671522.2013.851729>

Davis, R., Holliman, A. J., Burrows, M. J., Waldeck, D., & Holliman, D. M. (2024). Exploring primary school teacher perspectives on adaptability and its links with classroom management and psychological wellbeing: A qualitative inquiry. *Qualitative Report*, 29(2), 422-434. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2024.6208>

Devers, K., Duyar, I., & Buchanan, K. (2024). Examining teacher attrition through the experiences of former teachers before and during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 14(2), Article 184. <https://doi.org/10.3390/educsci14020184>

Elacqua, G., Hincapié, D., & Martínez, M. (2023, November 15). The Effects of School Accountability on Teachers in Public and Private Schools: Evidence from Chile. *Education Finance and Policy*, 1-28. [https://doi.org/10.1162/edfp\\_a\\_00416](https://doi.org/10.1162/edfp_a_00416)

Elige Educar. (2019). Análisis y proyección de la dotación docente en Chile. <https://eligeeducar.cl/content/uploads/2020/11/resumen-ejecutivo-anaxxlisis-y-proyeccioxxn-dotacioxxn-docente-en-chile-ee2019.pdf>

Elige Educar. (2021). Análisis y proyecciones de la dotación docente en Chile [Presentación de PowerPoint]. <https://eligeeducar.cl/notas-sobre-nuestros-estudios/estudio-proyecta-que-podrian-faltar-mas-de-26-mil-docentes-idoneos-para-2025/>

Flores, M. A., & Niklasson, L. (2014). Why do student teachers enrol for a teaching degree? A study of teacher recruitment in Portugal and Sweden. *Journal of Education for Teaching*, 40(4), 328-343. <https://doi.org/10.1080/02607476.2014.929883>

González-Escobar, M., Silva-Peña, I., Gandarillas, A. P., & Kelchtermans, G. (2020). Abandono docente en América Latina: Revisión de la literatura. *Cuadernos de Pesquisa*, 50(176), 592-604. <https://doi.org/10.1590/198053146706>

Gore, J., Barron, R. J., Holmes, K., & Smith, M. (2016). Who says we are not attracting the best and brightest? Teacher selection and the aspirations of Australian school students. *Australian Educational Researcher*, 43(5), 527-549. <https://doi.org/10.1007/s13384-016-0221-8>

Hogg, L., Elvira, Q., & Yates, A. (2023). What can teacher educators learn from career-change teachers' perceptions and experiences: A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education*, 132, Article 104208. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104208>

Ingersoll, R. M., & Tran, H. (2023). The rural teacher shortage. *Phi Delta Kappan*, 105(3), 36-41.  
<https://doi.org/10.1177/00317217231212008>

Kissau, S., Petty, T., Giersch, J., & Gathings, N. (2024). Calling all future educators: Investigating the influence of a teacher recruitment event. *Action in Teacher Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/01626620.2024.2311415>

Manterola, C., Rivadeneira, J., Delgado, H., Sotelo, C., & Otzen, T. (2023). ¿Cuántos Tipos de Revisiones de la Literatura Existen? Enumeración, Descripción y Clasificación. *Revisión Cualitativa. International Journal of Morphology*, 41(4), 1240. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022023000401240>

Mazurkiewicz, C., Szymanski, M., & Riordan, D. (2024). Nonreactivity and Intentionally Being Well: Preservice Teacher Wisdom from the Field. *International Journal of Learning in Higher Education*, 31(1), 1-23. <https://doi.org/10.18848/2327-7955/CGP/v31i01/1-23>

McPherson, A., Lampert, J., & Burnett, B. (2024). A summary of initiatives to address teacher shortages in hard-to-staff schools in the Anglosphere. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2024.2323936>

Neugebauer, M. (2015). Who chooses teaching under different labor market conditions? Evidence from West Germany, 1980-2009. *Teaching and Teacher Education*, 45, 137-148. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2014.10.004>

Ng, P. T., Lim, K. M., Low, E. L., & Hui, C. (2018). Provision of early field experiences for teacher candidates in Singapore and how it can contribute to teacher resilience and retention. *Teacher Development*, 22(5), 632-650. <https://doi.org/10.1080/13664530.2018.1484388>

Oliva, M., & Staudt, K. (2010). Pathways to teaching: Latino student choice and professional identity development in a teacher training magnet program. *Equity and Excellence in Education*, 36(3), 270-279. <https://doi.org/10.1080/714044334>

Pendola, A., Marshall, D. T., Pressley, T., & Trammell, D. L. (2023). Why teachers leave: It isn't what you think. *Phi Delta Kappan*, 105(1), 51-55. <https://doi.org/10.1177/00317217231197477>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo -(PNUD). (2023). Informe final. Evaluación del Sistema de Apoyo Formativo y del Sistema de Reconocimiento y Promoción de la Ley 20.903. <https://www.undp.org/es/chile/publicaciones/resumen-ejecutivo-evaluacion-del-sistema-de-apoyo-formativo-y-del-sistema-de-reconocimiento-y-promocion-de-la-ley-20903>

Reimer, D., & Dorf, H. (2014). Teacher Recruitment in Context: Differences between Danish and Finnish Beginning Teacher Education Students. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 58(6), 659-677. <https://doi.org/10.1080/00313831.2013.821088>

Robison, T., Edgar, S. N., Eros, J., Councill, K. H., Fredrickson, W. E., Helmick, J., Hoffman, E. C., Melago, K. A., & Williams, B. A. (2020). Inspiring the next generation of music educators: A multiple case study of high school music experiences and career choice. *Journal of Research in Music Education*, 69(2), 207-227.

<https://doi.org/10.1177/0022429420975787>

Rogers, B. (2009). "Better" people, better teaching: The vision of the National Teacher Corps, 1965-1968. *History of Education Quarterly*, 49(3), 347-372. <https://doi.org/10.1111/j.1748-5959.2009.00212.x>

Ruiz-Pérez, I., & Petrova, D. (2019). Revisiones panorámicas. Otra forma de revisión de la literatura. *Medicina Clínica*, 153(4), 165-168. <https://doi.org/10.1016/j.medcli.2019.02.004>

See, B. H., Morris, R., Gorard, S., Kokotsaki, D., & Abdi, S. (2020). Teacher recruitment and retention: A critical review of international evidence of most promising interventions. *Education Sciences*, 10(10), 1-45. <https://doi.org/10.3390/educsci10100262>

**Revisión de literatura: Escasez de profesores y profesoras como fenómeno multifactorial**

Centro de Estudios MINEDUC

© 2024 Ministerio de Educación

[www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)

Ministro de Educación: Nicolás Cataldo A.

Subsecretaria de Educación: Alejandra Arratia M.

Subsecretario de Educación Superior: Víctor Orellana C.

Subsecretaria de Educación Parvularia: Claudia Lagos S.

Jefe del Centro de Estudios: Sebastián Araneda R.

Elaboración del documento:

Juan Pablo Quiroz A.

Coordinación de la publicación:

Macarena de la Cerda V.


Edición y diagramación de la publicación:

Daniela Ubilla R.

Se autoriza su reproducción siempre y cuando se haga referencia explícita a la fuente.

Para referenciar, emplear el siguiente formato:

Ministerio de Educación, Centro de Estudios (2024). Revisión de literatura: Escasez de profesores y profesoras como fenómeno multifactorial. *Apuntes 48*. Santiago, Chile.

Todas las publicaciones del CEM son analizadas para detectar copia con la plataforma  DOCODE

