

Políticas Educativas y Práctica Docente: Dos Actividades Interdependientes que Necesitan Mayor Investigación *In Situ*

Asia María Fernández Herrera¹

¹Universidad Católica Santo Domingo (UCSD), Santo Domingo, República Dominicana

asiafernandezherrerera07@gmail.com | <https://orcid.org/0009-0003-8874-9701>

Correspondencia: asiafernandezherrerera07@gmail.com

Resumen: El presente ensayo aborda la relación entre las políticas educativas y la práctica docente como dos actividades interdependientes en el contexto latinoamericano. Se reconoce que, si bien la política educativa establece el marco normativo dentro del cual actúa el docente, la traslación de esos lineamientos al aula está mediada por factores contextuales e identitarios que el diseño normativo no puede anticipar por completo. En concreto, Martínez (2018) sostiene que las políticas educativas son el mecanismo mediante el cual el Estado formaliza y orienta las prácticas hacia metas colectivamente definidas; de igual forma, López (2014) las concibe como un sistema de planes, programas y proyectos orientados a mejorar la calidad, la equidad y la pertinencia del proceso educativo; y Cantillo-Muñoz (2023) las entiende como el conjunto de acciones que orientan al Estado en la organización del sistema educativo. Desde otra perspectiva, Zorrilla (2010) advierte que la investigación educativa, la práctica docente y la política son actividades que se necesitan mutuamente; de manera paralela, Pérez (2023) señala la urgencia de articularlas en la región; y Prieto (2018) destaca que la identidad profesional del docente determina cómo cualquier política es interpretada e implementada. El ensayo concluye que comprender esta relación exige investigación situada en los contextos reales del aula, cuyos hallazgos retroalimenten el diseño de políticas y los programas de formación docente.

Palabras clave: políticas educativas; práctica docente; investigación educativa.

Código de clasificación internacional UNESCO: 5803.01 - Carreras y categoría del profesorado.

Clasificación OCDE-FOS: 5.3 - Ciencias de la Educación.

Educational Policies and Teaching Practice: Two Interdependent Activities Requiring Greater In Situ Research

Abstract: This essay addresses the relationship between educational policy and teaching practice as two interdependent activities within the Latin American context. It is acknowledged that, while educational policy establishes the regulatory framework within which teachers operate, the translation of these guidelines into classroom practice is mediated by contextual and identity-related factors that normative design cannot fully anticipate. Specifically, Martínez (2018) argues that educational policies are the mechanism through which the State formalizes and directs practices toward collectively defined goals; similarly, López (2014) conceives of them as a system of plans, programs, and projects aimed at improving the quality, equity, and relevance of the educational process; and Cantillo-Muñoz (2023) understands them as the set of actions that guide the State in organizing the educational system. From another perspective, Zorrilla (2010) warns that educational research, teaching practice, and policy are activities that mutually depend on one another; in parallel, Pérez (2023) underscores the urgency of articulating them across the region; and Prieto (2018) highlights that the teacher's professional identity determines how any given policy is interpreted and implemented. The essay concludes that understanding this relationship requires situated research conducted in real classroom contexts, whose findings can inform both policy design and teacher education programs.

Keywords: educational policies; teaching practice; educational research.

UNESCO International Classification Code: 5803.01 - Teaching Careers and Faculty Rank.

OECD-FOS Classification: 5.3 - Educational Sciences.

Políticas Educacionais e Prática Docente: Duas Atividades Interdependentes que Necessitam de Maior Pesquisa In Situ

Resumo: Este ensaio aborda a relação entre as políticas educacionais e a prática docente como duas atividades interdependentes no contexto latinoamericano. Reconhece-se que, embora a política educacional estabeleça o marco normativo dentro do qual o docente atua, a transposição dessas diretrizes para a sala de aula é mediada por fatores contextuais e identitários que o desenho normativo não pode antecipar integralmente. Em específico, Martínez (2018) sustenta que as políticas educacionais são o mecanismo pelo qual o Estado formaliza e orienta as práticas em direção a metas coletivamente definidas; da mesma forma, López (2014) as concebe como um sistema de planos, programas e projetos voltados a melhorar a qualidade, a equidade e a pertinência do processo educativo; e Cantillo-Muñoz (2023) as entende como o conjunto de ações que orientam o Estado na organização do sistema educacional. Sob outra perspectiva, Zorrilla (2010) adverte que a pesquisa educacional, a prática docente e a política são atividades que se necessitam mutuamente; de forma paralela, Pérez (2023) aponta a urgência de articulá-las na região; e Prieto (2018) destaca que a identidade profissional do docente determina como qualquer política é interpretada e implementada. O ensaio conclui que compreender essa relação exige pesquisa situada nos contextos reais da sala de aula, cujos achados retroalimentem o desenho de políticas e os programas de formação docente.

Palavras-chave: políticas educativas; prática docente; investigação educativa.

Código de Classificação Internacional da UNESCO: 5803.01 - Carreiras e Categoria do Professorado.

Classificação OCDE-FOS: 5.3 - Ciências da Educação.

Cómo citar este ensayo:

Fernández, A. M. (2026). Políticas Educativas y Práctica Docente: Dos Actividades Interdependientes que Necesitan Mayor Investigación In Situ. *Revista Científica*, 11(39), 1–9. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.39.20.1-9>

Fecha de Recepción:
07-08-2025

Fecha de Aceptación:
04-11-2025

Fecha de Publicación:
05-02-2026

1. Introducción

Las políticas educativas constituyen un conjunto de acciones destinadas a mejorar algún aspecto del sistema educativo de un país (Atencia, 2024; Villanueva & Mestanza, 2025). Estas acciones tienen grandes implicaciones en las prácticas de los docentes, quienes son los que ponen en marcha en el aula aquellas políticas de carácter pedagógico; sin embargo, resulta necesaria la realización de mayores investigaciones que puedan establecer esta relación, así como dilucidar los cambios que se producen en los docentes y en sus prácticas cuando asumen la implementación de una política. Son estos actores los que más inciden a la hora de concretar lo que los tomadores de decisiones han pensado y diseñado.

En América Latina, estas políticas han adquirido especial relevancia en las últimas décadas como mecanismo para enfrentar los desafíos históricos de exclusión, desigualdad y baja calidad educativa. En esa línea, Cortés y Herrera (2020) documentan que los procesos de descentralización y reforma educativa en la región han configurado un nuevo escenario en el que las instituciones y los docentes asumen mayores responsabilidades en la concretización de los objetivos de política. En efecto, Ríos-Cabrera y Ruiz-Bolívar (2020) advierten que la innovación educativa sostenida depende, en gran medida, de que los lineamientos de política estén articulados con las condiciones reales en las que los maestros ejercen su labor cotidiana, pues sin ese vínculo las reformas quedan circunscritas al plano normativo sin traducirse en transformaciones auténticas en el aula.

Con todo, existe una distancia considerable entre el diseño de las políticas educativas y su implementación efectiva en los contextos escolares. Al respecto, Santa et al. (2021) concluyen que el logro de políticas institucionalmente legítimas requiere la participación activa de los agentes educativos, especialmente de los docentes, tanto en su formulación como en su ejecución. Desde esta óptica, Pérez (2023) sostiene que existe una necesidad urgente de planear modelos que articulen las

relaciones entre práctica docente, política educativa e investigación educativa, como condición para un cambio genuino y sostenible en la región latinoamericana. Esta desconexión se hace aún más evidente cuando se verifica que las políticas se formulan, en la mayoría de los casos, desde instancias gubernamentales con escasa participación de quienes las implementan diariamente en el salón de clases.

La postura que orienta el presente ensayo reconoce al docente como un agente activo y reflexivo, cuya identidad profesional, creencias pedagógicas y condiciones de trabajo determinan, en gran medida, la forma en que los lineamientos de política se traducen en acción educativa concreta. En ese mismo plano, Vanegas y Fuentealba (2019) demuestran que la identidad profesional del maestro condiciona sus decisiones pedagógicas y su apropiación de los marcos normativos que emanan de las políticas educativas. A este respecto, Cabrera (2015) señala que dicha identidad se construye a través de la experiencia acumulada, la interacción con el entorno institucional y la narrativa del propio trayecto profesional, de modo que no puede desvincularse del proceso de implementación de ninguna política educativa. Reconocer esta dimensión subjetiva implica asumir que la efectividad de una política no es solo cuestión de coherencia normativa, sino también de la forma en que el docente la interpreta, la reelabora y la pone en práctica desde su identidad y su contexto.

Debido a lo anterior, el presente ensayo sostiene como tesis central que las políticas educativas y la práctica docente son actividades intrínsecamente interdependientes cuya relación demanda una mayor investigación *in situ* para comprender los mecanismos de implementación, las mediaciones identitarias y los factores contextuales que determinan su efectividad. El objetivo del ensayo es analizar, desde una perspectiva teórico-argumentativa, las definiciones de política educativa y práctica docente, examinar la naturaleza de su interrelación y fundamentar la necesidad imperativa de desarrollar investigación educativa que ilumine esta

relación desde la realidad del aula, con miras a mejorar la calidad educativa en América Latina y contribuir a la toma de decisiones informadas por parte de los responsables de las políticas educativas.

2. Desarrollo

El desarrollo del presente ensayo se organiza en torno a tres ejes argumentativos complementarios. En primer lugar, se examinan las definiciones conceptuales de los dos constructos centrales: política educativa y práctica docente. Posteriormente, se analiza la naturaleza de la relación entre ambas y los factores que median su interacción en los contextos escolares latinoamericanos. Por último, se argumenta la necesidad de una mayor investigación educativa como condición para comprender, en profundidad, cómo las políticas educativas inciden en el quehacer cotidiano del docente. Esta estructura argumentativa progresiva permite construir las bases para sostener la tesis central del ensayo: la interdependencia entre ambas actividades exige ser estudiada con mayor rigor desde la realidad del aula.

2.1. Definiciones claves

El abordaje riguroso de la relación entre política educativa y práctica docente demanda, como condición previa, la delimitación conceptual de cada uno de estos constructos. La literatura especializada evidencia que ambas categorías han sido definidas desde perspectivas disciplinares diversas, lo que ha generado una pluralidad de interpretaciones que enriquecen, pero también complejizan, su comprensión. A continuación, se presentan las principales conceptualizaciones que han orientado el análisis en el campo de la educación comparada y la didáctica, con el propósito de establecer un marco conceptual sólido que sustente la argumentación desarrollada a lo largo del ensayo.

2.1.1. Políticas educativas

Puntualmente, Martínez (2018) define las políticas como acciones intencionales y sistemáticas orientadas a la consecución de objetivos de interés

público, que configuran patrones de comportamiento coherentes y no medidas aisladas ni circunstanciales. En el ámbito educativo, estas políticas constituyen respuestas de alcance estructural ante situaciones del sistema que demandan regulación y orientación institucional. Sumado a ello, Viennet y Pont (2017, como se citó en Martínez, 2018) amplían esta perspectiva al señalar que la política educativa engloba las acciones que un gobierno emprende en relación con las prácticas educativas y la organización de la oferta del servicio, reconociendo que actores privados, organismos internacionales y organizaciones no gubernamentales también pueden formular políticas en este campo.

En estas definiciones ya aparece la práctica docente como proceso condicionado por la política educativa, vista desde el gobierno como su principal precursor. De su lado, Rayou y Van Zanten (2015, como se citó en Martínez, 2018) también conciben las políticas educativas como acciones dirigidas a los actores del sistema, entre los que los docentes ocupan un lugar central por ser quienes, en la instancia más importante, el aula, materializan los lineamientos establecidos. Para estos autores, las políticas educativas son directrices elaboradas por las autoridades públicas desde determinados valores e ideas, dirigidas a los actores educativos e implementadas por administradores y profesionales de la educación.

Por su parte, López (2014) señala que la política educativa comprende los planes, programas y proyectos que se aplican a nivel nacional, regional o local, con el propósito de mejorar la calidad, la equidad y la pertinencia de los procesos educativos. La autora destaca que la gestión de la política educativa implica la toma de decisiones en distintos niveles del sistema e involucra a múltiples actores institucionales.

De igual manera, Cantillo-Muñoz (2023) plantea que la política educativa constituye el conjunto de acciones y lineamientos que orientan al Estado en la organización del sistema educativo con el fin de desarrollar competencias en sus ciudadanos y asegurar la calidad de los procesos formativos en todos los niveles

de enseñanza.

Las definiciones revisadas en esta sección convergen en concebir la política educativa como un sistema de acciones deliberadas y orientadas por valores públicos, cuyo propósito es regular y mejorar el funcionamiento del sistema educativo en sus distintos niveles. Los énfasis varían: hay autores que destacan el rol rector del Estado y otros que reconocen la participación de actores no estatales; pero todos coinciden en que la política educativa establece el marco normativo dentro del cual la práctica docente debe desenvolverse. Esta convergencia conceptual es el punto de partida para analizar, en la sección siguiente, la naturaleza de dicha relación.

2.1.2. Práctica docente

Las políticas educativas se concretan a través de planes, programas y proyectos que son desarrollados, en última instancia, en las aulas por los docentes; ese quehacer es lo que la literatura denomina práctica docente. En tal sentido, Pinedo (2023) plantea que la práctica docente es el eje en torno al cual convergen los efectos de las políticas educativas, señalando que el bienestar del docente influye directamente en la calidad de los aprendizajes y en la efectividad de los procesos pedagógicos desarrollados en el aula. De manera complementaria, Loaiza y Duque (2017) agregan que el contexto en el que el docente ejerce su práctica es determinante, pues las condiciones institucionales y sociales condicionan las decisiones pedagógicas del maestro. Asimismo, García y Gómez (2020) destacan que la práctica docente representa una posibilidad permanente de formación profesional, en tanto el maestro aprende y se transforma al ejercer su labor pedagógica.

Completando este panorama, Astudillo y Rivarosa (2010) analizan la complejidad de la práctica docente al señalar que en ella confluyen múltiples dimensiones: lo institucional, lo didáctico, lo interpersonal y lo actitudinal, que el profesional debe articular de manera reflexiva. Destacan también que el docente

desarrolla su práctica mediante procesos de planeación y ejecución en los que toma decisiones constantes para conducir el aprendizaje y resolver las situaciones que emergen en el aula. Este carácter complejo y multicomponente de la práctica pedagógica es lo que la distingue de una actividad meramente rutinaria o técnica.

Adicionalmente, Reynoso et al. (2022) amplían esta mirada al señalar que los directivos y administradores del sistema educativo también intervienen en los diferentes procesos que realizan los docentes. En este sentido, Córdor y Remache (2019) sostienen que la evaluación al desempeño directivo y docente constituye una oportunidad para identificar áreas de mejora y fortalecer la calidad educativa institucional, mientras que Melo (2014) destaca la importancia de garantizar la participación efectiva de docentes y directivos en los procesos de gestión que inciden en el aprendizaje. Las propias prácticas del maestro estarán influenciadas por las concepciones, actitudes y creencias que porta sobre su quehacer, y por los recursos que el sistema educativo le provea, razón por la cual cada práctica, aunque comparta elementos comunes con otras, contará también con rasgos propios que son expresión de quien las realiza.

2.2. Relación entre política educativa y práctica docente y la necesidad de mayor investigación

Las definiciones revisadas permiten verificar que la relación entre política educativa y práctica docente no es lineal ni vertical. Si bien la primera establece los lineamientos que la segunda debe concretar, la traslación de esos mandatos al aula está mediada por un conjunto amplio de variables que el diseño normativo difícilmente puede anticipar en su totalidad: la formación previa del docente, su interpretación de la política, las estrategias que considera más adecuadas para su grupo, la infraestructura y los recursos disponibles, las necesidades específicas del estudiantado, las posibilidades reales de realizar adaptaciones curriculares y el contexto sociofamiliar que rodea a la institución. Esta complejidad de la implementación queda

reflejada en los resultados del desempeño docente, que revelan en qué medida los lineamientos de política han sido apropiados y aplicados en cada contexto escolar (Romero et al., 2024).

En consonancia con esto, Martínez (2018) explica que las políticas educativas se originan en el entorno del sistema educativo con el propósito de impulsar la formación de los estudiantes para la vida y para un porvenir estable y armonioso, constituyendo el mecanismo a través del cual el Estado formaliza y orienta las prácticas educativas hacia metas colectivamente definidas. Desde esta concepción, el docente tiene un papel protagónico en la concretización de las políticas educativas. A su vez, Pérez (2023) explica que conocer la problemática social de la comunidad educativa permite al docente emplear estrategias didácticas que favorezcan la orientación correcta de los lineamientos de política, con efectos directos en la calidad de la atención educativa.

El docente es un participante activo en la implementación de las políticas educativas: junto con los lineamientos que emanan de estas, construye su propia práctica en la medida que sus posibilidades académicas y contextuales lo permitan. En esta implementación puede incluso mediar la identidad que el docente tenga sobre su propio quehacer; tal como señala Prieto (2018), la identidad profesional docente es un proceso dinámico que determina la forma en que el maestro interpreta las exigencias del sistema y orienta su práctica pedagógica, por lo que las políticas no se aplican de manera uniforme, sino que son reinterpretadas desde la experiencia y la visión de cada docente.

Las políticas educativas, sobre todo las que atañen al proceso de enseñanza aprendizaje, tienen su punto de visibilidad en lo que hacen los docentes, lo que hace indispensable la participación de estos en su elaboración. Si se quiere que los docentes asuman e implementen las políticas educativas tal y como fueron concebidas, sin dejar de lado los ajustes necesarios para atender necesidades específicas, deben participar activamente en su formulación. Estas políticas deben

reflejar el sentir del docente, de quien en definitiva las concretará, reconociendo que sus saberes y prácticas constituyen el principal recurso con que cuenta la política educativa para alcanzar sus objetivos (Sánchez-Vergel, 2025). En este contexto, Rincón (2024) señala que existe una estrecha relación entre el Proyecto Educativo Institucional y las prácticas pedagógicas de los docentes, siendo la gestión directiva el vínculo que facilita o limita dicha concordancia.

Tal como señalan Acuña et al. (2019) en su estudio sobre las posiciones subjetivas que la política educativa genera en los docentes, la implementación de las reformas educativas puede enfrentar la resistencia de los propios actores del sistema. Los autores demuestran que los maestros adoptan posiciones que van desde la aceptación hasta el distanciamiento o el silencio ante las disposiciones de política, lo cual incide de manera directa en los resultados de cualquier iniciativa de cambio educativo. De ahí la urgencia de conocer cómo las políticas educativas van a influir en los docentes y qué condiciones favorecen su apropiación.

Comprender con mayor profundidad esta dinámica requiere trasladar la mirada investigativa al interior del aula: conocer, desde la experiencia directa del maestro, cómo una política educativa se concreta, qué elementos la facilitan y cuáles la obstaculizan. De hecho, Hoyos y Pacheco (2025) señalan que la práctica pedagógica investigativa en la formación docente universitaria contribuye a desarrollar en el maestro las competencias necesarias para analizar críticamente su propia acción y proponer mejoras en el marco de las políticas educativas.

La investigación permitirá conocer a fondo cómo una política educativa incide en la práctica docente, qué elementos influyen y cuáles son los resultados, con lo cual será posible tomar decisiones oportunas frente a la implementación y al resultado esperado. Bajo esta premisa, Novoa (2023) plantea que la práctica reflexiva docente constituye en sí misma un método de investigación aplicada en educación, dado que permite al maestro generar conocimiento sobre su propia acción

pedagógica y retroalimentar su práctica de manera sistemática. En consonancia con ello, Cutrera y García (2023) sostienen que la práctica reflexiva ocupa un lugar central en el desarrollo profesional docente, al permitirle examinar críticamente su propio desempeño, detectar áreas de mejora y reorientar sus estrategias según las demandas del contexto educativo; proceso que, promovido desde la formación inicial, favorece una práctica más pertinente y alineada con los lineamientos del sistema.

Los cambios que los maestros deben realizar en sus prácticas docentes pueden generar tensiones internas, pues el cambio no siempre es inmediato ni lineal; cada práctica porta el peso de las concepciones que tiene quien la lleva a cabo, de modo que, aunque las políticas tracen lineamientos, el docente los interiorizará y adaptará según su trayectoria y el entorno en que se desenvuelve. Esta realidad hace aún más oportuna la necesidad de indagar cómo la política incide en el desarrollo de la práctica docente, ya que dicha política debe necesariamente producir cambios a los que los maestros han de responder y adaptarse. En ese marco, Martínez (2017) señala que la evaluación del desempeño docente en los sistemas educativos es un mecanismo clave para monitorear en qué medida las reformas de política se concretan en el aula y qué ajustes se requieren para mejorar los resultados educativos.

Desde esta perspectiva, Medrano (2023) analiza las prácticas pedagógicas desde la formación inicial docente en el nivel primario, evidenciando que las prácticas construidas durante ese proceso configuran el modo en que el docente concibe y ejerce su labor en el aula, con efectos directos sobre la calidad de los aprendizajes. La autora señala que la efectividad de los lineamientos de política educativa en la práctica depende, en buena medida, del dominio metodológico y la competencia reflexiva que el maestro haya alcanzado a lo largo de su trayecto formativo.

En esa dirección, Zorrilla (2010) señalaba que la investigación educativa, la práctica docente y las políticas educativas son actividades inherentemente

humanas, atravesadas por los intereses, valores, motivaciones y visiones de quienes las realizan, por lo que ninguna de ellas puede considerarse neutra ni desvinculada de sus condiciones históricas y sociales. Ahora bien, lejos de ser excluyentes, estas tres dimensiones se necesitan mutuamente y comparten la responsabilidad de contribuir, cada una desde su especificidad, a garantizar el derecho de todos a una educación de calidad.

A partir del análisis de Zorrilla (2010), es posible comprender por qué las políticas educativas no pueden diseñarse ni evaluarse al margen de la investigación y de la práctica docente: cualquier intervención que ignore alguna de estas tres dimensiones estará estructuralmente incompleta. Esta perspectiva fundamenta la necesidad de desarrollar investigaciones situadas en los contextos reales de implementación, que permitan identificar los factores que facilitan o dificultan la concretización de los lineamientos de política en el aula y aporten datos que retroalimenten tanto el diseño de futuras políticas como la formación y el acompañamiento continuo de los docentes.

Igualmente, Cordova-Salvador et al. (2024) examinaron las políticas públicas educativas y su relación con el desempeño docente en instituciones educativas, concluyendo que dichas políticas solo alcanzan su propósito cuando contemplan estrategias de implementación que involucran activamente al maestro en el proceso. Sus hallazgos indican que la calidad del proceso formativo está estrechamente vinculada a las condiciones institucionales y al acompañamiento pedagógico sistemático que el docente recibe en su ejercicio cotidiano.

5. Conclusiones

Las políticas educativas y la práctica docente se configuran como dos actividades constitutivamente interdependientes: la primera establece el marco normativo del sistema, pero es la segunda la que le otorga concreción en el aula, espacio donde intervienen factores de diversa índole que la política no puede

anticipar ni controlar por completo.

El contexto institucional, la formación del maestro, los recursos disponibles, las características del estudiantado y la propia identidad profesional del docente son variables que median, de manera determinante, el modo en que los lineamientos de política se traducen o se transforman en la práctica cotidiana. Reconocer esta realidad implica abandonar la idea de que una política bien diseñada garantiza por sí sola resultados consistentes: entre el papel y el aula existe siempre una distancia que solo la investigación situada puede medir y comprender.

Este ensayo ha argumentado que comprender esta relación con rigor exige trasladar la mirada investigativa al interior del aula, en el momento mismo en que las políticas se implementan. Solo la investigación *in situ* permitirá documentar con precisión los mecanismos de apropiación, las mediaciones identitarias y las resistencias que los docentes despliegan al llevar a la práctica los lineamientos institucionales, aportando datos que retroalimenten tanto el diseño de nuevas políticas como los programas de formación y acompañamiento docente. Atender esta necesidad representa una tarea impostergable para los sistemas educativos de la región.

6. Referencias

Acuña, F., Contreras, P., & Assaél, J. (2019). Monólogo y Silencio en los Consejos de Profesores: Posiciones Subjetivas que la Política Educativa Configura en Directivos y Docentes de dos Escuelas Públicas no Selectivas de Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27, 78. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3842>

Astudillo, M., & Rivarosa, A. (2010). Abordar la complejidad de la práctica docente universitaria: Un desafío metodológico. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(3), 1–11. <https://doi.org/10.35362/rie5431667>

Atencia, R. C. (2024). Políticas educativas y el desempeño académico en América Latina. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 5(10), 99–115. <https://doi.org/10.59654/mssswm43>

Cabrera, O. (2015). La construcción de la identidad docente: investigación narrativa sobre un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base. *Educación*, 24(46), 91–113. <https://doi.org/10.18800/educacion.201501.005>

Cantillo-Muñoz, F. (2023). Las Competencias

Investigativas desde la Práctica Pedagógica Docente en la Educación Básica Secundaria. *Revista Docentes* 2.0, 16(1), 19–28. <https://doi.org/10.37843/rtd.v16i1.364>

Cóndor, B. H., & Remache, M. (2019). La evaluación al desempeño directivo y docente como una oportunidad para mejorar la calidad educativa. *Cátedra*, 2(1), 116–131. <https://doi.org/10.29166/catedra.v2i1.1436>

Cordova-Salvador, A., Camara-Acero, J., & Chavez-Cordova, A. (2024). Políticas públicas educativas para mejorar el desempeño docente en las instituciones educativas: Una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 4(9), 485–501. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i9.90>

Cortés, O., & Herrera, J. C. (2020). Descentralización: Reformas y políticas educativas en América Latina en los años 90's. *Pensamiento Americano*, 13(25), 192–207. <https://doi.org/10.21803/pensam.13.25.394>

Cutrera, G. E., & García, M. B. (2023). La práctica reflexiva y promoción del desarrollo profesional docente durante la formación inicial: El caso de una estudiante de profesorado en química analizado desde el modelo interconectado de crecimiento profesional docente. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación*, 14(19), 43–63. <https://doi.org/10.30972/riie.19146753>

García, D., & Gómez, A. A. (2020). La práctica docente: una posibilidad para la formación profesional. *Práctica Docente. Revista de Investigación Educativa*, 2(3), 75–91. <https://doi.org/10.56865/dgenam.pd.2020.2.3.43>

Hoyos, D. P., & Pacheco, E. (2025). Práctica Pedagógica Investigativa en la formación docente universitaria: una revisión sistemática (2019–2024). *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*, 2(1), 475–482. <https://doi.org/10.70625/rlice/204>

Loaiza, Y. E., & Duque, P. A. (2017). Contexto de las prácticas pedagógicas de los maestros y los docentes. *Plumilla Educativa*, 19(1), 60–78. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.19.2474.2017>

López, K. (2014). Análisis de la gestión de la política educativa del Ministerio de Educación de Chile desde la percepción de estudiantes, docentes y directivos. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (18), 43–59. <https://doi.org/10.18172/con.2613>

Martínez, F. (2018). Reflexiones sobre las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(2), 71–96. <https://doi.org/10.48102/rlee.2018.48.2.47>

Martínez, O. (2017). La evaluación del desempeño docente en la educación pública salvadoreña. *Día-logos*, (18), 29–46. <https://doi.org/10.5377/dialogos.v0i18.5442>

Medrano, Y. L. (2023). Prácticas pedagógicas desde la formación inicial docente en el nivel primario. *MENTOR. Revista de Investigación Educativa y*

- Deportiva*, 2(2), 1251–1269. <https://doi.org/10.56200/mried.v2i2especial.6982>
- Melo, N. C. (2014). La participación efectiva de docentes y directivos docentes de instituciones educativas en la gestión integral del sistema educativo de Bogotá. *SIGNOS - Investigación en sistemas de gestión*, 6(2), 25-36. <https://doi.org/10.15332/s2145-1389.2014.0002.02>
- Novoa, A. (2023). Práctica reflexiva docente como método de investigación aplicada en educación. *Revista Realidad Educativa*, 3(1), 24–45. <https://doi.org/10.38123/rre.v3i1.284>
- Pérez, F. L. (2023). Políticas educativas, investigación y práctica docente, una relación urgente en América Latina. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 4648–4663. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4788
- Pinedo, N. P. (2023). Incidencia del bienestar docente en la calidad educativa. *Gaceta de Pedagogía*, (46), 208–221. <https://doi.org/10.56219/rqp.vi46.2078>
- Prieto, M. (2018). La construcción de la identidad profesional del docente. *Revista Enfoques Educativos*, 6(1), 29-49. <https://doi.org/10.5354/0717-3229.2004.48128>
- Reynoso, D., Martínez, S., Fernández, M. M., & Arzola, W. (2022). Diagnóstico sobre la práctica docente en centros educativos públicos urbanos de Santiago - Nivel primario. *Educación Superior*, (34), 51–77. Universidad Abierta para Adultos.
- Rincón, L. M. (2024). PEI: incidencia y concordancia con prácticas pedagógicas de docentes y rol de la gestión directiva. *Franz Tamayo - Revista de Educación*, 6(17), 28–45. <https://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.6i1.7.13>
- Romero, R., Veliz, J. W., & Santos, O. C. (2024). Desempeño docente y evaluación de la calidad educativa en la Institución Educativa "Manuel Scorza Torre 8161". Carabayllo. Lima. *IGOVERNANZA*, 7(25), 89–117. <https://doi.org/10.47865/igob.vol7.n25.2024.326>
- Ríos-Cabrera, P., & Ruiz-Bolívar, C. (2020). La innovación educativa en América Latina: lineamientos para la formulación de políticas públicas. *Revista Innovaciones Educativas*, 22(32), 199–212. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i32.2828>
- Sánchez-Vergel, H. H. (2025). Barreras pedagógicas y aplicación del PIAR: Saberes y prácticas docentes en una institución educativa de Bogotá. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 4(2), 66–79. <https://doi.org/10.62697/rmiie.v4i2.179>
- Santa, H., Ostos, F., Romero, S., & Ventosilla, D. (2021). Política educativa en América Latina. *Revista Innova Educación*, 3(2), 321–334. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.002>
- Vanegas, C. M., & Fuentealba, A. R. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para los procesos de formación de profesores. *Perspectiva Educativa*, 58(1), 115–138. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.1-art.780>
- Villanueva, M., & Mestanza, M. M. (2025). Calidad del servicio educativo en escuelas del nivel secundaria en Latinoamérica: una revisión narrativa. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 9(38), 2116–2129. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1039>
- Zorrilla, M. (2010). Investigación educativa, políticas públicas y práctica docente. Triángulo de geometría desconocida. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(2), 1–19. <https://doi.org/10.15366/reice2010.8.2.004>

Reseña Biográfica de las Autoras

Asia María Fernández Herrera | asiafernandezherrera07@gmail.com

Es técnica docente nacional y licenciada en Educación, mención Filosofía y Letras, por la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD). Posee especializaciones en Desarrollo Curricular Basado en Competencias, por la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU); en Reforma Organizacional y Gestión Eficaz del Sistema Educativo, por la Next International Business School; y en Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario, por la Escuela de Graduados en Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario. Es magíster en Docencia y Gestión Universitaria por la Universidad Católica Santo Domingo (UCSD). Actualmente discente del doctorado en Educación, con mención en Planificación y Gestión Educativa, en la misma universidad. Cuenta con experiencia como docente en educación secundaria y educación continua, así como en el análisis de documentos normativos y técnicos del ámbito educativo. Su quehacer profesional se orienta a la planificación, el seguimiento de procesos, el acompañamiento docente, la mejora de las prácticas educativas y la gestión y fortalecimiento institucional. Ha participado en congresos, seminarios y espacios de formación en el área de educación. Es autora de artículos

académicos en los que ha abordado temas de ética y escuela.

Declaraciones de las Autoras

Contribución de autores (Taxonomía CRediT). Asia María Fernández Herrera: Diseño, investigación, redacción y revisión del manuscrito. Conceptualización; Investigación; Redacción: borrador original; Redacción: revisión y edición.

Financiamiento. Este ensayo no recibió financiamiento externo.

Conflicto de intereses. La autora declara no tener conflicto de intereses.

Declaración de disponibilidad de datos. No aplica, dado que este trabajo no generó ni analizó datos empíricos.

Declaración de uso de Inteligencia Artificial. Se utilizaron herramientas de inteligencia artificial generativa (Claude, de Anthropic) como apoyo en la revisión de estilo, coherencia y redacción del presente ensayo. La conceptualización del trabajo, la selección y análisis de las fuentes, la construcción de los argumentos y las conclusiones son responsabilidad intelectual exclusiva de la autora, quien revisó, validó y asumió plena responsabilidad por el contenido del manuscrito final.

Aprobación ética y consentimiento informado. Este ensayo no requirió aprobación de un comité de ética, dado su carácter reflexivo-argumentativo que no involucra seres humanos.