

AÑO 31 NO. 114, 2026
ABRIL-JUNIO



AÑO 31 NO. 114, 2026

ABRIL-JUNIO

Revista Venezolana de Gerencia



UNIVERSIDAD DEL ZULIA (LUZ)
Facultad de Ciencias Económicas y Sociales
Centro de Estudios de la Empresa

ISSN 1315-9984

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Unported.
http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/deed.es_ES



Política pública y prácticas docentes en Colombia

Correa Murillo, Elcy Yaneth*
Escobar Londoño, Julia Victoria**

Resumen

La comprensión de la práctica docente en contextos vulnerables suele centrarse en el currículo, ignorando otras voces escolares esenciales. En este marco, el presente artículo tiene como objetivo analizar cómo las prácticas docentes en contextos de vulnerabilidad social, interpretadas a partir de las voces infantiles, permiten comprender las tensiones, alcances y limitaciones de la política pública educativa en Colombia. La investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, mediante un estudio de caso orientado por la perspectiva hermenéutica en una institución educativa pública, incorporando narrativas, experiencias y valoraciones de niños y niñas de tercer grado. Los resultados muestran que las voces infantiles no solo describen la cotidianidad del aula, sino que configuran interpretaciones pedagógicas, éticas y relacionales que evidencian cómo la política educativa se materializa en la práctica docente. Se identifican tensiones entre acompañamiento pedagógico y prácticas repetitivas, entre afectividad y control disciplinario, así como la incidencia de las condiciones territoriales —inseguridad, dinámicas familiares y escasez de recursos— en la experiencia escolar. Existen brechas políticas en contextos vulnerables; docentes asumen roles emocionales y de cuidado extracurriculares esenciales. Se concluye que incorporar las voces infantiles permite ampliar la comprensión de la práctica docente como una acción situada, atravesada por el territorio y por las condiciones estructurales definidas por la política pública educativa. En este sentido, la participación infantil se configura como un insumo relevante para el

Recibido: 10.11.25

Aceptado: 30.01.26

* Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Naturales y Educación Ambiental, magíster en Educación y estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación. Docente de cátedra de la Universidad Tecnológica del Chocó. Email: elcyyanethc@gmail.com ORCID <https://orcid.org/0000-0002-3711-5923>

** Doctora en Educación de la Universidad de Antioquia, magíster en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana en convenio con la Universidad de Medellín, licenciada en Matemáticas y Física de la Universidad Pontificia Bolivariana. Docente de tiempo completo y directora del Grupo de Investigación Educación y Subjetividad de la Corporación Universitaria Lasallista, docente de la Maestría en Enseñanza de las Ciencias en la Universidad Nacional, sede Medellín, docente del programa de Maestría y Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura, sede Medellín. Email: jescobar@unilasallista.edu.co julia.escobar@tau.usbmed.edu.co ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7736-9509>

análisis crítico de la implementación de la política educativa, aportando elementos para repensar la educación en contextos de vulnerabilidad desde un enfoque territorial, ético y de justicia social.

Palabras clave: política pública educativa; prácticas docentes; voces infantiles; contextos educativos vulnerables; estudio de caso.

Public Policy and Teaching Practices in Colombia

Abstract

Understanding teaching practices in vulnerable contexts often focuses on the curriculum, overlooking other essential voices within the school community. Within this framework, this article aims to analyze how teaching practices in contexts of social vulnerability—as interpreted through children’s voices—enable us to understand the tensions, scope, and limitations of public education policy in Colombia. The research is conducted from a qualitative approach, through a hermeneutically oriented case study in a public school, incorporating narratives, experiences, and assessments of third-grade students. The results show that children’s voices not only describe everyday classroom life but also shape pedagogical, ethical, and relational interpretations that reveal how educational policy is materialized in teaching practice. Tensions are identified between pedagogical support and repetitive practices, between affectivity and disciplinary control, as well as the impact of territorial conditions—insecurity, family dynamics, and scarcity of resources—on the school experience. Policy gaps exist in vulnerable contexts; teachers assume essential emotional and extracurricular caregiving roles. It is concluded that incorporating children’s voices allows for a broader understanding of teaching practice as a situated action, shaped by the local context and by the structural conditions defined by public education policy. In this sense, children’s participation serves as a relevant input for the critical analysis of the implementation of education policy, providing elements to rethink education in contexts of vulnerability from a territorial, ethical, and social justice perspective.

Keywords: public education policy; teaching practices; children’s voices; vulnerable educational contexts; case study.

1. Introducción

La práctica docente constituye uno de los dispositivos centrales a través de los cuales la política pública educativa se materializa en la vida cotidiana de

la escuela, al articular los lineamientos normativos del Estado, los proyectos institucionales y las dinámicas concretas del aula. En este sentido, la enseñanza no puede ser comprendida únicamente como una acción pedagógica individual,

sino como una práctica social situada, atravesada por decisiones políticas, condiciones institucionales y contextos territoriales específicos. En escenarios caracterizados por la vulnerabilidad social, esta articulación adquiere un carácter estratégico, dado que la escuela se configura simultáneamente como espacio de aprendizaje, protección social y construcción de sentido para niños y niñas que enfrentan múltiples formas de exclusión.

Una parte significativa de la investigación educativa ha abordado la práctica docente desde la perspectiva del profesorado, centrando su análisis en la planificación curricular, las estrategias metodológicas y los procesos de evaluación del aprendizaje (Baker, 2021). Si bien estos estudios han contribuido a comprender aspectos clave del quehacer docente, han tendido a privilegiar una lectura técnico-pedagógica que invisibiliza la experiencia del estudiantado y limita la comprensión de cómo las políticas educativas se traducen en prácticas concretas en el aula. Esta omisión responde, en buena medida, a enfoques adultocéntricos que conciben a los niños y niñas como receptores pasivos del proceso educativo, desconociendo su capacidad de interpretación crítica de la experiencia escolar.

Desde la sociología de la infancia, se ha propuesto un giro epistemológico que reconoce a los niños y niñas como actores sociales competentes, capaces de interpretar, narrar y resignificar su vida cotidiana en la escuela (James & Prout, 1997). Este enfoque ha permitido cuestionar las relaciones de poder que estructuran el espacio escolar y ampliar el campo de la investigación educativa hacia formas de producción de conocimiento que incorporan las

voces infantiles como fuentes legítimas de análisis. En el marco de la política pública educativa, esta perspectiva adquiere especial relevancia, en tanto permite examinar cómo los lineamientos normativos y las decisiones institucionales son vividas, interpretadas y evaluadas por quienes experimentan directamente sus efectos.

En contextos educativos vulnerables, como los territorios urbanos periféricos de Colombia, la implementación de la política pública educativa se enfrenta a múltiples tensiones derivadas de limitaciones materiales, problemáticas sociales, condiciones de inseguridad y fragilidad del tejido comunitario. Estas condiciones inciden de manera directa en las dinámicas del aula y en la forma como docentes y estudiantes construyen sus relaciones pedagógicas (Osorio et al., 2021; López et al., 2009), evidenciando que la práctica docente no puede analizarse al margen de las condiciones territoriales en las que se inscribe. Comprender la enseñanza en estos escenarios exige, por tanto, una mirada situada que permita identificar las brechas entre el diseño normativo de la política educativa y su implementación efectiva en la experiencia escolar.

A pesar del creciente interés por incorporar la voz del estudiantado en la investigación educativa (Conner et al., 2024), persiste un vacío en estudios que analicen de manera sistemática cómo las narrativas infantiles permiten construir categorías interpretativas sobre la práctica docente desde una perspectiva de política pública, especialmente en contextos de vulnerabilidad social. Esta ausencia limita la posibilidad de evaluar críticamente la implementación de la política educativa y de diseñar propuestas pedagógicas y estrategias

institucionales sensibles a las realidades del territorio y a las necesidades del estudiantado (Hinojosa-Torres et al., 2024).

La institución educativa objeto de este estudio, particularmente la sede La Gloria, presenta condiciones estructurales que tensionan la experiencia escolar, expresadas en bajos resultados académicos, permanencia irregular de los estudiantes en el aula, metodologías repetitivas y una débil articulación entre la escuela y el contexto social. Estas situaciones evidencian una distancia entre los propósitos declarados de la política educativa y la vida escolar cotidiana, confirmando que, como advierte Freire (1982), la educación no puede desligarse de la realidad concreta que viven los sujetos. En este sentido, la práctica docente se configura como un espacio de mediación donde confluyen las exigencias institucionales del sistema educativo y las demandas sociales del territorio.

La escuela, en tanto institución pública, no puede comprenderse al margen del contexto social, político y cultural en el que se inserta, ya que las desigualdades del entorno atraviesan las prácticas pedagógicas y condicionan la experiencia educativa de los estudiantes (Rambla et al., 2008). En consecuencia, la práctica docente se ve atravesada por decisiones pedagógicas, limitaciones institucionales y condiciones territoriales que inciden en los sentidos que los niños y niñas construyen sobre la escuela, el aprendizaje y la autoridad educativa.

En este marco, el presente artículo tiene como objetivo analizar cómo las voces de los niños y niñas permiten construir categorías interpretativas sobre la práctica docente en un contexto educativo vulnerable, y cómo dichas interpretaciones evidencian

tensiones, alcances y limitaciones en la implementación de la política pública educativa en Colombia, aportando a la comprensión de la enseñanza como una práctica relacional, situada y atravesada por dimensiones pedagógicas, afectivas, territoriales y políticas.

2. Infancia y política pública educativa

Las concepciones de infancia han evolucionado de visiones asistencialistas hacia enfoques que reconocen a los niños y niñas como sujetos sociales con agencia y capacidad de producción de sentido; sin embargo, persisten representaciones adultocéntricas que los conciben como incompletos y subordinados a la autoridad adulta, influyendo directamente en políticas públicas, proyectos institucionales y prácticas pedagógicas (Álzate, 2001). Estas concepciones históricamente han configurado la infancia como objeto de intervención más que como sujeto de derechos, legitimando modelos educativos centrados en la transmisión de contenidos y la homogeneización escolar (Álzate, 2001).

En Colombia, aunque las políticas públicas incorporan discursivamente un enfoque de derechos, se mantiene una noción instrumental de infancia, orientada al rendimiento académico y a indicadores de cobertura y permanencia. Esta tensión entre apuestas formativas y políticas públicas genera contradicciones entre normativas y realidades escolares, especialmente en contextos de vulnerabilidad (Ochoa & Nossa Núñez, 2013; Gómez-Vásquez, García-Gutiérrez, & García-Guevara, 2019). Dichas condiciones obligan a la escuela a asumir funciones de contención social y mediación de conflictos, imponiendo

demandas múltiples al profesorado y tensando la praxis educativa (Ochoa & Nossa Núñez, 2013).

La inclusión de la voz del alumnado se reconoce como estrategia para democratizar la producción de conocimiento y cuestionar relaciones de poder en la escuela (Mojtar, 2025). Investigaciones recientes destacan su potencial para reinterpretar la práctica docente, el currículo y las políticas educativas desde perspectivas situadas, siempre que se traduzca en análisis rigurosos y no en enfoques meramente consultivos (García et al., 2008). Kageyama (2025) propone tres roles de la voz estudiantil en investigación: como fuente de datos, marco interpretativo y agente de transformación, especialmente útil en contextos vulnerables. Bourke y Loveridge (2018) plantean la colegialidad radical, que reconoce a los estudiantes como interlocutores válidos, promoviendo reciprocidad, confianza y reconfiguración de la autoridad pedagógica.

La práctica docente, más que un conjunto de técnicas, constituye un proceso relacional, situado y atravesado por dimensiones sociales, culturales y afectivas. En contextos de vulnerabilidad, estas dimensiones son centrales, dado que el entorno influye directamente en las dinámicas del aula y la interacción docente-estudiante (Yeh & Heng, 2021; Cardenal, Díaz-Santana, & González-Betancor, 2024). Escobar-Arias y Molina-Mora (2023) destacan que, en escenarios de violencia y exclusión social, se requieren enfoques pedagógicos sensibles al territorio que integren educación, cuidado y reconstrucción del tejido social.

Desde la perspectiva de implementación de políticas, Braun, Maguire y Ball (2010) introducen

el concepto de *policy enactment*, enfatizando que las políticas no se aplican de manera lineal, sino que son reinterpretadas por actores escolares según sus contextos y recursos. Así, la práctica docente se configura como espacio de mediación entre política pública y experiencia escolar, donde las voces infantiles revelan cómo las políticas se adaptan, tensionan o resignifican en el aula.

Este marco teórico articula concepciones de infancia, voz del alumnado, práctica docente y política pública educativa, permitiendo comprender la enseñanza como una práctica situada, relacional y atravesada por el contexto social. Las voces de los niños y niñas se constituyen en herramienta crítica para evaluar y transformar políticas educativas en contextos de vulnerabilidad.

3. Aspectos metodológicos

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, orientado a comprender cómo las políticas públicas educativas se concretan, interpretan y resignifican en la práctica docente cotidiana, considerando los significados que docentes y estudiantes atribuyen a su experiencia escolar. Este enfoque permite acceder a dimensiones simbólicas, relacionales y contextuales que atraviesan la implementación de la política educativa, privilegiando una comprensión situada de la práctica docente como mediadora entre lineamientos normativos y condiciones territoriales.

Se adoptó un diseño de estudio de caso, que posibilita un análisis profundo y contextualizado, reconociendo la interacción entre docentes, estudiantes, institución y territorio. La práctica docente

se concibe así como una construcción dinámica donde convergen decisiones pedagógicas, restricciones estructurales y demandas sociales del contexto de vulnerabilidad.

La investigación se orientó desde una perspectiva hermenéutica, considerando que las narrativas infantiles son producciones simbólicas que expresan sentidos, valoraciones y juicios construidos en la experiencia escolar, interpretadas a la luz del contexto histórico, social y territorial.

El estudio se realizó en la sede La Gloria de la Institución Educativa Pedro Grau y Arola, ubicada en un sector urbano periférico de Quibdó, Colombia, caracterizado por vulnerabilidad social, inseguridad, limitaciones de recursos

y fragilidad comunitaria. Participaron docentes de básica primaria y 25 niños y niñas de tercer grado, reconocidos como actores sociales capaces de interpretar y resignificar su experiencia, cuya participación se abordó desde un enfoque ético y político que validó sus voces como insumo analítico.

Se emplearon técnicas cualitativas complementarias — observación participante, entrevistas semiestructuradas, talleres simbólicos y grupos focales infantiles— para acceder a prácticas observables, narrativas e interacciones, enriqueciendo la interpretación de la práctica docente y la implementación de la política educativa (cuadro 1).

Cuadro 1

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnica	Instrumento	Participantes	Propósito
Observación participante	Guía de observación	Docentes y estudiantes	Reconocer interacciones, rutinas y dinámicas de aula
Entrevista semiestructurada	Guía de entrevista	Docentes	Comprender sentidos y concepciones sobre la práctica docente
Taller simbólico	Producciones gráficas y narrativas	Niños y niñas	Recuperar voces, experiencias y significados infantiles
Grupo focal infantil	Guía orientadora	Niños y niñas	Profundizar percepciones colectivas sobre la vida escolar

La triangulación de técnicas permitió analizar la práctica docente como una experiencia vivida y significada, vinculando las decisiones pedagógicas con las condiciones institucionales y territoriales en las que se implementa la política educativa.

El análisis de la información se realizó mediante un proceso de categorización emergente, en el que las categorías interpretativas se construyeron a partir del diálogo sistemático entre los datos empíricos y

los referentes teóricos que sustentan la investigación. Posteriormente, se llevó a cabo una triangulación de fuentes, técnicas y perspectivas analíticas, fortaleciendo el rigor metodológico y la validez interpretativa del estudio.

Como resultado de este proceso, emergieron categorías relacionadas con la organización de la enseñanza, el ritmo y la explicación, el estilo docente, la evaluación de la clase, la demanda de apoyo pedagógico y la relación entre práctica docente y condiciones

territoriales. Estas categorías estructuran la presentación de los resultados y la discusión, permitiendo comprender cómo la política pública educativa se traduce en prácticas concretas en contextos de vulnerabilidad social.

El desarrollo de la investigación se ajustó a los principios éticos fundamentales para estudios con población infantil. Previo a la recolección de la información, se obtuvo el consentimiento informado por escrito de los padres, madres o acudientes legales de los niños y niñas participantes, así como el asentimiento verbal de los propios estudiantes, garantizando que comprendieran el propósito del estudio y su participación voluntaria.

Asimismo, se contó con la autorización institucional correspondiente por parte de la dirección de la institución educativa. Se aseguró la confidencialidad y el anonimato de los participantes mediante el uso de seudónimos y la omisión de datos que permitieran su identificación. Durante todo el proceso investigativo se procuró un trato respetuoso, evitando cualquier situación que pudiera generar incomodidad, riesgo o afectación emocional a los niños y niñas.

Estas consideraciones éticas permitieron desarrollar la investigación en un marco de respeto, cuidado y responsabilidad, coherente con el enfoque de reconocimiento de la infancia como sujeto de derechos y actor clave en la producción de conocimiento relevante para el análisis de la política pública educativa.

4. Políticas públicas y prácticas docentes

Los resultados de la investigación permiten profundizar en la comprensión

de la práctica docente desde una lectura situada que emerge de las experiencias, narrativas y valoraciones de los niños y niñas de tercer grado, como consecuencia sus voces no solo describen lo que ocurre cotidianamente en el aula, sino que revelan interpretaciones pedagógicas, éticas y relacionales que configuran sentidos sobre la escuela, el aprendizaje y el rol del docente; en este sentido, los resultados se presentan articulados con la discusión teórica, de manera que las categorías emergentes dialogan con los referentes conceptuales, evitando una exposición meramente descriptiva y privilegiando una interpretación comprensiva del fenómeno estudiado.

Las voces de los niños y niñas participantes revelan una capacidad significativa para observar, evaluar y resignificar la práctica docente, lo que permite comprender la enseñanza desde una perspectiva situada y relacional; en consecuencia, sus relatos no se limitan a describir lo que ocurre en el aula, sino que expresan valoraciones pedagógicas sobre la forma de explicar, el trato recibido, la organización del tiempo escolar y las estrategias empleadas por el docente, evidenciando una lectura crítica de la experiencia educativa.

Uno de los hallazgos centrales de la investigación muestra que los niños y niñas realizan interpretaciones pedagógicas complejas cuando describen a su docente como “relajada”, cuando señalan que “trabajamos todo el día matemáticas y español” o cuando expresan que “cuando no entendemos nos explica más despacio”; son estas expresiones las que dan cuenta de una evaluación implícita de la gestión del aula, la distribución de los contenidos y los ritmos de enseñanza, así como del acompañamiento pedagógico recibido y, desde su experiencia cotidiana, los

niños identifican qué prácticas facilitan su aprendizaje y cuáles dificultan su comprensión (Alghamdi, 2024).

Estas narrativas evidencian que los niños y niñas no se posicionan como receptores pasivos del conocimiento, sino como sujetos activos que valoran, comparan y demandan mediaciones pedagógicas acordes con sus necesidades; por lo que este hallazgo dialoga con lo planteado por McLaren (1998), quien concibe la enseñanza como una praxis construida en interacción con los estudiantes, en la que el sentido del acto educativo emerge del vínculo pedagógico y no de una acción unilateral del docente.

Asimismo, cuando los niños y niñas relatan su jornada escolar desde la llegada hasta la salida, emergen narrativas que los posicionan como protagonistas activos de la vida institucional. En consecuencia, las expresiones como “llegamos, pedimos las llaves y abrimos el salón” revelan responsabilidades asumidas de manera cotidiana, las cuales configuran formas de apropiación del espacio escolar que, aunque significativas para los estudiantes, no siempre son reconocidas explícitamente por la institución; y son estas acciones las que muestran que los niños participan activamente en la organización de la vida escolar y desarrollan sentidos de pertenencia y corresponsabilidad.

De manera paralela, las voces infantiles evidencian una aguda capacidad de observación de las dinámicas adultas, al identificar ausencias, tiempos muertos y rutinas institucionales, como cuando señalan que “la seño está en la cafetería con otras profes”; de ahí que la capacidad de narrar y valorar la acción adulta confirma la existencia de una agencia

interpretativa, en consonancia con los aportes de la sociología de la infancia, que reconoce a los niños como actores sociales competentes, capaces de interpretar críticamente la realidad que habitan y de producir conocimiento sobre ella.

Con el propósito de sistematizar los aportes que trascienden la descripción de la práctica docente y se orientan hacia su transformación, se identificaron aquellas expresiones infantiles que constituyen propuestas pedagógicas explícitas, es decir, que estas propuestas no se configuran como demandas aisladas, sino como diagnósticos situados construidos desde la experiencia escolar cotidiana y, en este sentido, los niños y niñas se reconocen como agentes capaces de formular sugerencias coherentes con sus necesidades de aprendizaje, bienestar y seguridad.

En conjunto, estos hallazgos permiten afirmar que las voces infantiles constituyen una fuente legítima de conocimiento pedagógico, capaz de ampliar la comprensión de la práctica docente y de orientar procesos de reflexión y transformación educativa, especialmente en contextos de vulnerabilidad social (Ying y Briffett-Aktas, 2024), y es así que, al reconocer que los niños y niñas son intérpretes activos de la experiencia escolar, se amplía de manera sustantiva la comprensión de la enseñanza y el cómo esta incide en las necesidades, tensiones y posibilidades de mejora desde la experiencia cotidiana del aula.

Los relatos de los niños y niñas permiten identificar con claridad dos modos diferenciados de ejercicio de la práctica docente (cuadro 2): por un lado, aquellas prácticas caracterizadas por el acompañamiento cercano, la explicación

pausada y la disposición a atender las dificultades de aprendizaje; y por otro, prácticas centradas en la repetición mecánica, la copia y la homogeneización

de las actividades, las cuales son asociadas por los estudiantes con el desinterés y el aburrimiento.

Cuadro 2

Aportes de los niños y niñas a la transformación de la práctica docente

Propuesta infantil	Expresión o narrativa	Implicaciones pedagógicas
Aprendizaje cooperativo	“Me gusta trabajar en grupo”	Promueve participación, diálogo y construcción colectiva
Mediación emocional	“Que ponga música para relajarnos”	Reconoce el clima emocional como parte del aprendizaje
Juego y movimiento	“Correr la silla, hacer la rueda”	Revaloriza la lúdica como estrategia didáctica central
Recursos pedagógicos	“Que haya más materiales”	Demanda condiciones para comprender mejor
Espacios seguros	“Entran personas de afuera”	Lectura crítica del territorio y necesidad de protección escolar

Los resultados evidencian una tensión constante entre el disfrute del aprendizaje y la monotonía de ciertas dinámicas pedagógicas y, si bien los niños expresan que les agrada asistir a la escuela y reconocen el valor del espacio escolar, también manifiestan que “a veces las clases son aburridas” cuando se reducen a copiar del tablero, repetir ejercicios de manera prolongada o trabajar de forma reiterada los mismos contenidos sin variaciones metodológicas; de ahí que estas apreciaciones no se constituyan como simples opiniones, sino valoraciones construidas desde la experiencia cotidiana del aula.

Desde esta perspectiva, los niños y niñas realizan una comparación implícita entre experiencias de aprendizaje significativas y actividades que no logran involucrarlos activamente, ya que para ellos, aprender no se limita al cumplimiento de tareas escolares, sino que implica participar en procesos

que despierten interés, curiosidad y sentido; entonces la explicación clara, la posibilidad de preguntar y la disposición del docente para “explicar más despacio” cuando algo no se comprende son reconocidas como prácticas que facilitan el aprendizaje y fortalecen el vínculo pedagógico.

Un hallazgo recurrente en los relatos infantiles es la insistencia en la necesidad de contar con “más materiales” para aprender mejor, por lo que esta demanda no se presenta como un deseo superficial, sino como una lectura crítica de las condiciones estructurales del entorno educativo, y los niños identifican que la escasez de recursos limita las posibilidades de comprender, experimentar y participar activamente en las clases, por lo que reclaman transformaciones concretas que favorezcan procesos de aprendizaje más dinámicos y significativos.

En este sentido, las voces infantiles no solo describen las prácticas

pedagógicas a las que están expuestos, sino que las evalúan, comparan y jerarquizan en función de su impacto en el aprendizaje, de ahí que se evidencie la capacidad de análisis evidencia que los niños y niñas poseen criterios pedagógicos contruidos desde su experiencia, lo que les permite distinguir entre un acompañamiento docente que promueve la comprensión y prácticas repetitivas que generan desmotivación; es así como el acompañamiento pedagógico emerge como un elemento central para resignificar la práctica docente, especialmente en contextos de vulnerabilidad, donde las condiciones materiales y emocionales inciden de manera directa en la experiencia escolar.

Las narrativas infantiles revelan de manera consistente tensiones entre el cuidado y el control en el ejercicio de la autoridad docente, evidenciando que la práctica educativa se vive de forma ambivalente por parte de los estudiantes; por eso, la autoridad no es percibida únicamente como una fuente de orientación y protección, sino también como un mecanismo de regulación que incide en la manera como los niños y niñas experimentan el aula, el aprendizaje y su relación con el docente; de ahí que este hallazgo se relacione con enfoques críticos de la educación que conciben la escuela como un espacio donde convergen prácticas de regulación, disciplina y resistencia.

En relación con las prácticas disciplinarias, los relatos infantiles permiten identificar formas explícitas de control que marcan la vida cotidiana del aula. Expresiones como “si no terminan la tarea, no salen al descanso” o “la seño pega con una regla” muestran que los niños reconocen la presencia de sanciones asociadas al incumplimiento de las normas; estas

prácticas no son interpretadas de manera homogénea, ya que mientras algunos niños tienden a naturalizarlas como parte del funcionamiento escolar, otros las cuestionan y las asocian con sensaciones de miedo, incomodidad o injusticia.

Estas posturas evidencian que los niños y niñas realizan juicios éticos sobre la autoridad, el cuidado y la justicia escolar, construyendo valoraciones que trascienden la obediencia normativa. Tal como señalan Morales y Magistris (2018), las relaciones entre adultos y niños se encuentran atravesadas por estructuras históricas de poder que se reproducen cotidianamente en el aula, pero que también pueden ser interpretadas, resignificadas y, en algunos casos, cuestionadas por los propios estudiantes; en consecuencia, las voces infantiles permiten visibilizar cómo la disciplina escolar no es una experiencia neutra, sino una práctica cargada de significados afectivos y morales.

La afectividad emerge como un componente central de la relación pedagógica, en donde los niños y niñas diferencian con claridad entre prácticas docentes que combinan autoridad con cercanía, escucha y acompañamiento, y aquellas que se sustentan predominantemente en el control y la sanción; por lo que la presencia de vínculos afectivos positivos se asocia con mayor confianza, disposición al aprendizaje y participación, mientras que las prácticas percibidas como excesivamente rígidas generan distanciamiento emocional y resistencia pasiva.

A partir del análisis de las narrativas relacionadas con la disciplina, la didáctica y la relación pedagógica, se estableció una relación analítica entre las prácticas

docentes observadas y la experiencia vivida por los estudiantes. En el cuadro 3 organiza estas relaciones, permitiendo visualizar cómo determinadas formas de ejercer la autoridad, diseñar las

actividades y establecer vínculos inciden directamente en las emociones, actitudes y disposiciones de los niños y niñas frente al aprendizaje.

Cuadro 3
Relación entre práctica docente y experiencia estudiantil

Dimensión	Manifestación en el aula	Efecto en los niños y niñas
Disciplina	Uso de normas rígidas	Sensación de control y distancia pedagógica
Didáctica	Actividades lúdicas y colaborativas	Mayor participación y disfrute del aprendizaje
Relación pedagógica	Cercanía, escucha y diálogo	Construcción de confianza y vínculo educativo

En conjunto, los resultados muestran que las relaciones de poder en el aula no se expresan de manera unidimensional, sino que se configuran en una tensión permanente entre control y cuidado, disciplina y afectividad, en consecuencia, las voces infantiles permiten comprender que la autoridad docente adquiere sentido en la medida en que se articula con prácticas de escucha, respeto y acompañamiento pedagógico; por lo que el reconocer estas tensiones resulta fundamental para repensar la práctica docente desde una perspectiva ética y relacional, especialmente en contextos de vulnerabilidad social, donde la escuela puede convertirse tanto en un espacio de reproducción de desigualdades como en un escenario de protección, reconocimiento y transformación.

Los resultados evidencian que la práctica docente en contextos educativos vulnerables no puede ser comprendida al margen de las condiciones territoriales en las que se inscribe, lo que permite interpretar el aula como un espacio de materialización concreta —y en ocasiones tensionada— de la política pública educativa. Desde las narrativas infantiles, la escuela emerge como una

extensión del territorio, atravesada por dinámicas de inseguridad, conflictividad social y fragilidad de las redes de cuidado, factores que inciden directamente en la experiencia escolar y en las posibilidades reales de enseñanza y aprendizaje.

Las voces de los niños y niñas revelan que la jornada escolar se vive como una secuencia organizada de acciones, emociones y relaciones —llegar, abrir el salón, copiar, comer, jugar, aprender y salir— que configuran sentidos sobre la escuela como un espacio ambivalente de protección y riesgo. Esta vivencia cotidiana pone en evidencia que la política educativa, si bien establece lineamientos curriculares y organizativos, se implementa en territorios marcados por desigualdades estructurales que exceden el ámbito estrictamente escolar y que condicionan de manera significativa la práctica docente.

Cuando los estudiantes expresan que la escuela “no siempre es segura” o que “entran personas de afuera”, no solo describen situaciones aisladas del entorno, sino que construyen una lectura crítica del territorio que interpela directamente a la política pública en su dimensión intersectorial.

Estas narrativas permiten identificar brechas entre el diseño normativo de la política educativa —que concibe la escuela como un espacio seguro, protector y garante de derechos— y su implementación efectiva en contextos donde la inseguridad barrial, la debilidad institucional y la ausencia de políticas integrales de protección inciden en la experiencia escolar.

Asimismo, las referencias infantiles a dinámicas familiares como el cansancio, las ausencias y las responsabilidades tempranas visibilizan condiciones sociales que impactan en la disposición para aprender y en la convivencia escolar. Estas condiciones, lejos de ser externas a la escuela, configuran un escenario que interpela la práctica docente y revela la sobrecarga funcional que recae sobre el profesorado, quien se ve compelido a asumir tareas de contención emocional, mediación social y cuidado, funciones que no siempre son reconocidas ni acompañadas por la política pública educativa.

Desde esta perspectiva, la práctica docente se configura como una acción situada que opera en la intersección entre las exigencias institucionales

del sistema educativo y las demandas concretas del territorio. Las propuestas formuladas por los niños y niñas — más juegos, mayor acompañamiento docente, clases dinámicas y espacios de respeto— no se presentan como deseos abstractos, sino como diagnósticos situados que evidencian las limitaciones de una política pública que, en contextos de vulnerabilidad, tiende a privilegiar el cumplimiento curricular por encima de las condiciones materiales, afectivas y territoriales del aprendizaje.

En este sentido, las voces infantiles permiten comprender que la implementación de la política pública educativa no es un proceso lineal ni homogéneo, sino una práctica social mediada por el contexto (cuadro 4), en la que el aula se convierte en un espacio de negociación entre lo normativo y lo posible. Reconocer esta interdependencia entre práctica docente, territorio y política pública resulta fundamental para repensar la educación en contextos vulnerables, no solo como un proceso de transmisión de saberes, sino como una intervención estatal situada que debe articular educación, protección social y desarrollo territorial.

Cuadro 4

Incidencia del contexto territorial en la experiencia escolar

Aspecto del territorio	Presencia en la escuela	Significado para los estudiantes
Inseguridad barrial	Miedo, vigilancia y estado de alerta constante	El aula como espacio ambivalente de protección y riesgo
Dinámicas familiares	Ausencias, cansancio y responsabilidades tempranas	Carga emocional que incide en el aprendizaje
Conflictos sociales	Normalización del conflicto en la convivencia escolar	Necesidad de cuidado, mediación y acompañamiento

Estos hallazgos permiten comprender que las prácticas docentes observadas no pueden ser interpretadas exclusivamente como decisiones

individuales del profesorado, sino como expresiones situadas de la implementación de la política pública educativa en contextos específicos.

Las narrativas infantiles hacen visible cómo los lineamientos normativos, las condiciones institucionales y las desigualdades territoriales se traducen en experiencias concretas de aula, evidenciando tensiones entre el diseño de la política educativa y su materialización cotidiana en contextos de vulnerabilidad social.

La discusión de los resultados permite afirmar que la comprensión de la práctica docente en contextos educativos vulnerables exige trascender el análisis pedagógico tradicional para situarla en el marco más amplio de la política pública educativa y su implementación territorial. Desde una perspectiva hermenéutica, las voces de los niños y niñas no se constituyen únicamente en relatos subjetivos de la experiencia escolar, sino en interpretaciones situadas que permiten evaluar, desde abajo, los efectos reales de la política educativa en la vida cotidiana del aula.

Los hallazgos confirman los aportes de la sociología de la infancia al reconocer a los niños y niñas como actores sociales competentes, capaces de interpretar críticamente las prácticas educativas que los involucran. Sin embargo, este reconocimiento adquiere una dimensión política al evidenciar que dichas interpretaciones infantiles funcionan como indicadores empíricos de la manera en que la política pública se materializa, se reconfigura o se tensiona en contextos de vulnerabilidad. En este sentido, las voces infantiles revelan brechas entre los discursos oficiales sobre calidad, inclusión y bienestar escolar y las condiciones concretas en las que se desarrolla la práctica docente.

Desde esta perspectiva, la práctica docente emerge como un espacio de mediación entre las exigencias normativas del sistema

educativo y las realidades territoriales que atraviesan la experiencia escolar. Tal como muestran los resultados, las decisiones pedagógicas relacionadas con el acompañamiento, la disciplina, la afectividad y el uso de estrategias didácticas no pueden ser comprendidas al margen de las condiciones estructurales definidas por la política pública, tales como la disponibilidad de recursos, la formación docente, la organización del tiempo escolar y la articulación interinstitucional en territorios vulnerables.

Asimismo, la presencia de prácticas disciplinarias rígidas, la escasez de recursos pedagógicos y la sobrecarga emocional que enfrentan docentes y estudiantes evidencian las limitaciones de una política educativa que, en muchos casos, privilegia el cumplimiento curricular y la estandarización por encima de una atención integral a las condiciones sociales, afectivas y territoriales del aprendizaje. Estas tensiones refuerzan la idea de que la implementación de la política pública no es un proceso neutro, sino una práctica social atravesada por relaciones de poder, decisiones institucionales y desigualdades históricas.

En este marco, el territorio se configura como una categoría analítica central para comprender la política educativa, ya que las narrativas infantiles muestran que la escuela no opera como un espacio aislado, sino como un nodo en una red más amplia de dinámicas sociales, familiares y comunitarias. La inseguridad barrial, los conflictos sociales y las fragilidades familiares inciden directamente en la experiencia escolar, revelando la necesidad de políticas públicas educativas con enfoque territorial e intersectorial que reconozcan estas condiciones y las

integren en el diseño y la implementación de las acciones educativas.

Finalmente, la discusión pone de relieve que incorporar las voces infantiles en el análisis de la práctica docente no solo amplía la comprensión académica del fenómeno educativo, sino que constituye una estrategia relevante para la evaluación crítica de la política pública educativa. Escuchar a los niños y niñas permite visibilizar dimensiones de la experiencia escolar que suelen quedar fuera de los indicadores tradicionales de calidad, aportando insumos fundamentales para repensar la educación en contextos de vulnerabilidad como una política de cuidado, reconocimiento y justicia social.

5. Conclusiones

La investigación permitió evidenciar que la práctica docente en contextos educativos vulnerables trasciende lo técnico y lo normativo, configurándose como un proceso complejo, situado y relacional. Esta práctica se construye en la intersección entre las políticas públicas educativas, las concepciones implícitas del profesorado, las dinámicas afectivas del aula y las condiciones socio-territoriales que atraviesan la vida de los estudiantes. De esta manera, comprender la práctica docente desde una perspectiva contextualizada resulta fundamental para evaluar cómo los lineamientos normativos se traducen en acciones concretas dentro del aula y cómo el territorio condiciona la efectividad de la política educativa.

En relación con el objetivo del estudio, se confirmó que las voces de los niños y niñas constituyen un recurso legítimo, pertinente y necesario para interpretar la práctica docente y, por extensión, la implementación de la política

pública en el nivel escolar. Sus narrativas evidencian capacidad crítica y reflexiva al diferenciar entre prácticas pedagógicas que favorecen el acompañamiento, el diálogo y el aprendizaje significativo, y aquellas marcadas por la repetición, la despersonalización o el control excesivo. Este hallazgo evidencia la existencia de agencia infantil y pone en cuestión los enfoques adultocéntricos que históricamente han invisibilizado la participación de los estudiantes en la construcción de conocimiento pedagógico y en la evaluación de la política educativa.

Los resultados muestran, además, que la práctica docente se configura como un proceso bidireccional y relacional: las decisiones y estilos del profesorado inciden directamente en la experiencia de aprendizaje, la percepción de autoridad y el vínculo con la escuela; al mismo tiempo, las interpretaciones infantiles repercuten en la dinámica del aula y en la construcción misma de la práctica educativa. Esto resalta la necesidad de que las políticas públicas y los programas de formación docente incluyan estrategias que fortalezcan la escucha activa, la sensibilidad ante las necesidades del estudiantado y el reconocimiento del contexto territorial como componente central de la gestión educativa.

Se concluye que la experiencia escolar está estrechamente vinculada al territorio, por lo que la práctica docente no puede desligarse de las condiciones sociales, familiares y comunitarias de los estudiantes. Reconocer esta interdependencia implica concebir la enseñanza como una práctica ética, política y transformadora, orientada al cuidado, la protección y la resignificación del espacio escolar. Incorporar de manera sistemática las voces infantiles

en la evaluación y el diseño de políticas públicas no solo amplía la comprensión académica de la práctica docente, sino que constituye un mecanismo estratégico para garantizar que la implementación de estas políticas responda de manera efectiva a las necesidades reales del territorio y del estudiantado, promoviendo aulas como espacios de diálogo, agencia y construcción colectiva.

Referencias

- Alghamdi, S. I. (2024). Pedagogical innovations and student voices: A longitudinal examination of engagement in elementary schools. *International Journal of Education Sciences*, 1(02), 44–55. <https://journals.stmjournals.com/article/article=2024/view=176417/>
- Álzate, M. (2001). Concepciones e imágenes de la infancia. *Revista de Ciencias Humanas*, (28). <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/4863/514517%20infancia.pdf>
- Baker, L. A. (2021). Teaching philosophy statements as a vehicle for critical reflection. *Practitioner Research in Higher Education Journal*, 14(1), 72–82. <https://ojs.cumbria.ac.uk/index.php/prhe/article/view/679>
- Bourke, R., & Loveridge, J. (2018). *Radical collegiality through student voice: Educational experience, policy and practice*. Springer.
- Braun, A., Maguire, M., & Ball, S. (2010). Policy enactments in the U.K. secondary school: Examining policy, practice, and school positioning. *Journal of Education Policy*, 25(4), 547–564. <https://doi.org/10.1080/02680931003698544>
- Cardenal, M.-E., Díaz-Santana, O.-D., & González-Betancor, S.-M. (2024). Teacher-student relationship and teaching styles in primary education: A model of analysis. *Educational Research Journal*. <https://arxiv.org/abs/2409.06562>
- Conner, J., Mitra, D. L., Holquist, S. E., & Boat, A. (2024). How teachers' student voice practices affect student engagement and achievement: Exploring choice, receptivity, and responsiveness to student voice as moderators. *Journal of Educational Change*, 26(1), 89–118. <https://doi.org/10.1007/s10833-024-09513-0>
- Escobar-Arias, D. M., & Molina-Mora, G. P. (2023). Educación de la infancia en contextos de violencia sociopolítica: Una perspectiva desde la voz de mujeres líderes comunitarias de Yumbo, Colombia. *Prospectiva*, (35), e21112314. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-12132023000100012
- Freire, P. (1982). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Gómez-Vásquez, M. V., García-Gutiérrez, L. M., & García-Guevara, Á. P. (2019). Crítica a la idea de infancia y proyecto educativo en las políticas públicas de Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 17(1), 153–168. <https://doi.org/10.11600/1692715X.17109>
- Hinojosa-Torres, C., et al. (2024). Competency assessment in initial teacher training in physical education: A systematic review. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 19(1), e2047. <https://doi.org/10.19083/ridu.2025.2047>
- James, A., & Prout, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*. Falmer Press.

- Kageyama, N. (2025). Exploring three roles of student voice in educational research. *International Journal of Student Voice*, 11(4). https://www.researchgate.net/publication/387890085_Exploring_Three_Roles_of_Student_Voice_in_Educational_Research
- Mojtar, L. (2025). La Voz del Alumnado en la Construcción de Identidades, Escuelas y Sociedades Inclusivas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 19(2), 187-203. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782025000200187>
- Morales, S. J., & Magistris, G. (Eds.). (2018). *Niñez en movimiento: Del adultocentrismo a la emancipación*. Chirimbote; El Colectivo; Ternura Revelde.
- Ochoa, S. I., & Nossa Núñez, L. (2013). La infancia desde las apuestas formativas en educación y la política pública. *Revista Infancias Imágenes*, 12(1), 70–77. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5156041.pdf>
- Ying, J., & Briffett-Aktaş, C. (2024). Including student voice in Chinese higher education classrooms: Possibilities and challenges of practicing a student-led pedagogical method. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-024-01355-2>
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10(spe), 1-15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es.
- López, N., Bello, M., Castañeda Bernal, E., Corbetta, S., Galarza, D., Navarro Navarro, L. H., & Villarán, V. (2009). *De relaciones, actores y territorios: Hacia nuevas políticas para la educación en América Latina*. UNESCO IIEP; Oficina Regional para América Latina y el Caribe.
- Osorio, L. A., Vidanovic, M. A., & Finol De Franco, P. M. (2021). Elementos del proceso de enseñanza – aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo. *Qualitas Revista Científica*, 23(23), 001 - 011. <https://doi.org/10.55867/qual23.01>
- Rambla, X., Ferrer, F., Tarabini, A., & Verger, A. (2008). La educación inclusiva frente a las desigualdades sociales: Un estado de la cuestión y algunas reflexiones geográficas. *Perspectivas: Revista Trimestral de Educación Comparada*, 38(1), 65–76. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000178970_spa