

# Crisis y Renovación en la Formación Docente: Políticas Educativas para un Magisterio del Siglo XXI

Richard Antonio Martínez Villegas<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Instituto Superior Tecnológico Particular Sudamericano (ITS), Cuenca, Ecuador

[rimartinez@sudamericano.edu.ec](mailto:rimartinez@sudamericano.edu.ec) | <https://orcid.org/0000-0001-6655-9972>

**Resumen:** El presente documento analiza la crisis estructural que atraviesa la formación docente en América Latina y propone líneas de renovación alineadas con las demandas educativas del siglo XXI. En este sentido, Alcántara (2025) aporta a este debate al situar las comunidades de aprendizaje como espacios de innovación para el desarrollo profesional docente digital, mientras que Crompton y Burke (2023) muestran que la investigación reciente sobre inteligencia artificial en educación superior se ha concentrado en usos como evaluación, predicción, asistentes de IA, tutoría inteligente y gestión del aprendizaje. Se argumenta que las políticas educativas vigentes presentan tensiones irresueltas entre la actualización digital, la calidad pedagógica y las condiciones reales del trabajo docente. La postura del presente documento sostiene que sin una transformación profunda de los modelos de formación y una política educativa que reconozca la complejidad del trabajo docente, la mejora sostenida de los sistemas educativos latinoamericanos será imposible.

**Palabras clave:** formación docente; políticas educativas; identidad profesional; desarrollo profesional; evaluación docente.

**Código de clasificación UNESCO:** 5803.01 - Formación de maestros.

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

## *Crisis and Renewal in Teacher Education: Educational Policies for a Twenty-First Century Teaching Profession*

**Abstract:** This paper analyzes the structural crisis affecting teacher education in Latin America and proposes lines of renewal aligned with the educational demands of the twenty-first century. In this regard, Alcántara (2025) contributes to this debate by positioning learning communities as spaces of innovation for digital teacher professional development, while Crompton and Burke (2023) demonstrate that recent research on artificial intelligence in higher education has concentrated on uses such as assessment, prediction, AI assistants, intelligent tutoring, and learning management. It is argued that current educational policies present unresolved tensions among digital updating, pedagogical quality, and the actual conditions of teaching work. The position advanced in this document holds that without a profound transformation of teacher education models and an educational policy that acknowledges the complexity of teaching work, sustained improvement of Latin American educational systems will be impossible.

**Keywords:** artificial intelligence; critical pedagogy; educational technology; ethics in education; educational policies.

**UNESCO Classification Code:** 5803.01 - Teacher Training.

**OECD-FOS Classification:** 5.3 - Educational Sciences.

## *Crise e Renovação na Formação Docente: Políticas Educacionais para um Magistério do Século XXI*

**Resumo:** O presente documento analisa a crise estrutural que atravessa a formação docente na América Latina e propõe linhas de renovação alinhadas às demandas educacionais do século XXI. Nesse sentido, Alcántara (2025) contribui para esse debate ao situar as comunidades de aprendizagem como espaços de inovação para o desenvolvimento profissional docente digital, enquanto Crompton e Burke (2023) demonstram que a pesquisa recente sobre inteligência artificial na educação superior concentrou-se em usos como avaliação, predição, assistentes de IA, tutoria inteligente e gestão da aprendizagem. Argumenta-se que as políticas educacionais vigentes apresentam tensões não resolvidas entre a atualização digital, a qualidade pedagógica e as condições reais do trabalho docente. A postura do presente documento sustenta que sem uma transformação profunda dos modelos de formação e uma política educacional que reconheça a complexidade do trabalho docente, a melhoria sustentada dos sistemas educacionais latino-americanos será impossível.

**Palavras-chave:** formação docente; políticas educacionais; identidade profissional; desenvolvimento profissional; avaliação docente.

**Código de Classificação UNESCO:** 5803.01 - Formação de Professores.

**Classificação OCDE-FOS:** 5.3 - Ciências da Educação.

### Cómo citar este editorial:

Martínez, R. A. (2026). Crisis y Renovación en la Formación Docente: Políticas Educativas para un Magisterio del Siglo XXI. *Revista Científica*, 11(Ed. Esp. 3), 10–13. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.e3.0.10-13>

**Fecha de Recepción:**  
23-02-2026

**Fecha de Aceptación:**  
18-04-2026

**Fecha de Publicación:**  
05-05-2026

## 1. Apertura

Enseñar es uno de los oficios más complejos, políticos y relacionalmente exigentes que existen. Sin embargo, buena parte de la formación docente latinoamericana todavía enfrenta el desafío de articular saber pedagógico, cultura digital y desarrollo profesional situado. En ese marco, Alcántara (2025) subraya la pertinencia de las comunidades de aprendizaje para fortalecer el desarrollo profesional docente digital, no como capacitación aislada, sino como proceso colaborativo de innovación.

En paralelo, las condiciones laborales del magisterio también inciden en cualquier agenda de renovación: Castellanos y Jiménez (2023) muestran que el trabajo docente en casa se relaciona con experiencias de estrés en instituciones públicas, lo que recuerda que la transformación educativa no puede descargarse solo sobre la voluntad individual del profesorado. El resultado es una paradoja dolorosa: en el momento histórico en que más se necesita la excelencia docente, las condiciones sistémicas para producirla permanecen frágiles.

## 2. Desarrollo reflexivo

Esa fragilidad sistémica hunde sus raíces en el plano de la identidad profesional docente, entendida como el conjunto de creencias, valores, saberes y experiencias que configura el sentido del trabajo pedagógico. Esta dimensión identitaria ocupa el centro del problema. Los modelos de formación que separan el dominio disciplinar de la comprensión pedagógica del aprendizaje tienden a producir respuestas técnicas insuficientes para aulas diversas. En este punto, Carriel et al. (2024) permiten fundamentar la necesidad de una gestión curricular orientada al aprendizaje significativo y funcional: formar docentes no consiste solo en transmitir métodos, sino en preparar profesionales capaces de diseñar experiencias con sentido, vinculadas con los saberes previos, el contexto y las necesidades reales del estudiantado. El choque con la realidad del aula exige, por tanto, una formación que integre práctica, reflexión y construcción curricular situada.

Las políticas educativas de la región han ensayado diversas fórmulas para enfrentar este problema, entre ellas programas de actualización tecnológica, autoformación y capacitación docente de corto alcance. No obstante, cuando estas estrategias se formulan como obligaciones individuales sin acompañamiento institucional, corren el riesgo de profundizar la sobrecarga profesional. En sintonía con Lista (2022) aborda las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como un reto ético en la autoformación del docente venezolano, aporte que permite leer la formación digital no solo como adquisición instrumental de herramientas, sino como responsabilidad pedagógica, ética y contextual. En consecuencia, la renovación docente requiere políticas que articulen autonomía profesional, soporte institucional y criterios éticos para el uso educativo de la tecnología.

Frente al riesgo de que la formación continua recaiga exclusivamente en la iniciativa individual, una perspectiva complementaria sitúa el desarrollo profesional docente en la colegialidad, la investigación sobre la propia práctica y la cultura institucional de aprendizaje colaborativo. De acuerdo con Morgado et al. (2021), al estudiar procesos de formación de docentes veteranos para promover la migración digital, muestran que la integración tecnológica significativa depende de acciones formativas orientadas al profesorado y sensibles a su identidad profesional. Este reconocimiento no es retórico: implica comprender que la experiencia acumulada de los educadores puede convertirse en una fuerza de innovación cuando se acompaña con mentoría, colaboración y oportunidades reales para transformar la práctica.

Este enfoque colaborativo cobra mayor consistencia cuando se contrasta con la evidencia empírica disponible sobre el lugar de la tecnología en la formación docente. En consonancia con Crompton y Burke (2023) constatan, mediante una revisión sistemática de investigaciones publicadas entre 2016 y 2022, que la IA en educación superior se ha utilizado principalmente para evaluación, predicción, asistentes de

IA, tutoría inteligente y gestión del aprendizaje, con una proporción menor de estudios centrados directamente en instructores. Esta evidencia no autoriza a idealizar la tecnología como solución automática para la formación docente; más bien exige preparar al magisterio para interpretar, seleccionar y gobernar pedagógicamente herramientas que ya transforman las formas de enseñar, evaluar y acompañar aprendizajes.

El currículo de formación docente, en este escenario, requiere una revisión radical. Los programas de formación inicial deben incorporar, de manera estructural y no optativa, experiencias de inmersión prolongada en instituciones educativas diversas, acompañadas por mentores formados para ese rol específico. La investigación educativa no puede ser un requisito de titulación desvinculado de la práctica: debe ser el hilo conductor de la formación, la herramienta que permite a los futuros docentes problematizar lo cotidiano y construir conocimiento desde la experiencia. En el plano digital, Bond et al. (2024) advierten que la investigación sobre IA en educación superior necesita mayor atención ética, metodológica y contextual, además de enfoques interdisciplinarios. Esa advertencia dialoga con Suárez (2020), quien sitúa la formación docente universitaria ante los desafíos abiertos por la crisis sanitaria del COVID-19.

Los desafíos acelerados por la pandemia ponen de relieve, además, que el desarrollo profesional docente debe articularse con metodologías de enseñanza y herramientas digitales evaluadas con criterio pedagógico. Siguiendo la línea de Zhang et al. (2024), desde una revisión sistemática y metaanálisis en red en educación médica, comparan estrategias como el aprendizaje basado en casos, problemas y simulación, y muestran que las metodologías activas pueden mejorar la calidad y eficacia del aprendizaje en contextos específicos. A su vez, Sajja et al. (2024) presentan un asistente inteligente basado en IA para aprendizaje personalizado y adaptativo en educación superior, con funciones de respuesta a consultas, generación de cuestionarios y rutas de aprendizaje. Estas evidencias no

deben trasladarse mecánicamente a la formación docente, pero sí obligan a preparar al profesorado para evaluar cuándo una innovación metodológica o tecnológica aporta valor pedagógico y cuándo introduce dependencia, sesgos o sobrecarga.

### 3. Cierre

Todo lo analizado converge en una conclusión que no admite dilación: la renovación de la formación docente en América Latina ya no puede constituir una agenda postergada. Cada generación que transita por escuelas con docentes subformados, sobrecargados y subvalorados paga el costo de esta negligencia histórica.

Invertir en la calidad y las condiciones de la formación docente no es una opción de política educativa entre otras: es la condición sine qua non de cualquier reforma educativa que aspire a ser sostenible. El tiempo de los diagnósticos ha concluido; el momento de las transformaciones estructurales, valientes y participativas, es ahora.

### 4. Referencias

- Alcántara, J. (2025). Innovación en Comunidades de Aprendizaje Para el Desarrollo Profesional Docente Digital. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 9(6), 1–13. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i6.20804](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i6.20804)
- Bond, M., Khosravi, H., De Laat, M., Bergdahl, N., Negrea, V., Oxley, E., ... Siemens, G. (2024). A meta systematic review of artificial intelligence in higher education: A call for increased ethics, collaboration, and rigour. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21, Article 4. <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00436-z>
- Carriel, J. J., Arévalo, L. E., Bedoya, M. J., & Cajas, K. S. (2024). El aprendizaje significativo y funcional: un desafío para la gestión educativa en la construcción curricular vanguardista. *RECIMUNDO*, 8(2), 406–421. [https://doi.org/10.26820/recimundo/8.\(2\).abril.2024.406-421](https://doi.org/10.26820/recimundo/8.(2).abril.2024.406-421)
- Castellanos, A. M., & Jiménez, G. N. (2023). Relación del estrés y el trabajo en casa en docentes de instituciones públicas. *LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(1), 133–144. <https://doi.org/10.56712/latam.v4i1.230>
- Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: The state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20, Article 22.

- <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00392-8>  
Lista, Y. J. (2022). Las TIC: un reto ético en la autoformación del docente venezolano. *EVSOS*, 1(1), 97–108.
- <https://doi.org/10.57175/evsos.v1i1.10>  
Morgado, J. C., Lencastre, J. A., Freires, T., & Bento, m. (2021). Smart Education as Empowerment: Outlining Veteran Teachers' Training to Promote Digital Migration. *Technology, Knowledge and Learning*, 26, 897–916.
- <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09494-6>  
Sajja, R., Sermet, Y., Cikmaz, M., Cwierny, D., & Demir, I. (2024). Artificial intelligence-enabled intelligent assistant for personalized and adaptive learning in higher education. *Information*, 15(10), Article 596. <https://doi.org/10.3390/info15100596>
- Suárez, N. (2020). Formación docente universitaria y crisis sanitaria COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 109–114. <https://doi.org/10.33210/ca.v9i2.299>
- Zhang, S.-L., Ren, S.-J., Zhu, D.-M., Liu, T.-Y., Wang, L., Zhao, J.-H., ... Gong, H. (2024). Which novel teaching strategy is most recommended in medical education? A systematic review and network meta-analysis. *BMC Medical Education*, 24, Article 1342. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06291-4>

### Reseña biográfica del autor

**Richard Antonio Martínez Villegas** | [rimartinez@sudamericano.edu.ec](mailto:rimartinez@sudamericano.edu.ec)

Licenciado en Educación mención en Educación Integral de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales “Ezequiel Zamora” (UNELLEZ), Barinas, Venezuela. Magíster en Pedagogía mención en Docencia e Innovación Educativa de la Universidad Católica de Cuenca (UCACUE), Cuenca, Ecuador. Magíster en Educación, Tecnología e Innovación de la Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil (UTEG), Guayaquil, Ecuador. Con más de una década de experiencia en el sector educativo. Ha desempeñado roles diversos, desde la docencia directa hasta la coordinación y el asesoramiento de programas educativos. Con especialización en Docencia e Innovación Educativa, ha forjado habilidades en el diseño, implementación y evaluación de estrategias pedagógicas innovadoras. Su compromiso con la actualización constante se refleja en su participación en seminarios y congresos. Promueve ambientes inclusivos y dinámicos que potencian el máximo potencial de cada estudiante, con sólidas habilidades en gestión y ejecución de proyectos educativos.

**Agradecimientos.** El autor agradece al Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo (INDTEC, C.A.) por la invitación a contribuir con este documento. Los espacios académicos que INDTEC promueve son imprescindibles para que las voces del magisterio latinoamericano puedan debatir y construir conocimiento con impacto real en las aulas de la región.

### Declaraciones del Autor

**Financiamiento.** Esta editorial no recibió financiamiento externo.

**Conflicto de intereses.** El autor declara no tener conflicto de intereses.

**Declaración de uso de Inteligencia Artificial.** Se emplearon herramientas de inteligencia artificial generativa como apoyo en el ajuste estilístico de algunos fragmentos, bajo supervisión del autor, quien asume plena responsabilidad por los contenidos, la argumentación y las conclusiones. El razonamiento crítico y la postura intelectual son de autoría exclusivamente humana.

**Aprobación ética y consentimiento informado.** Esta editorial no requirió aprobación de un comité de ética.