



Mgter. Karen Lorena Garcés Jiménez

karengarces.est@umecit.edu.pa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6222-3328>

Magister en Didácticas de las Matemáticas en Educación Preescolar y Básica Primaria – UNIR. Lic. en Educación Preescolar - Universidad de San Buenaventura. Docente de Aula C.E. Cotocá Arriba de Lórica, Colombia.

Mgter. Lidys Cafiel Campo

lidyscafiel.est@umecit.edu.pa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5164-3298>

Magister en planeación y administración educativa UMECIT. Especialista en Administración de la informática educativa de la UDES. Bacterióloga Universidad Metropolitana. Docente de Aula I. E. Lacides C. Bersal de Lórica, Colombia.

Cómo citar este texto: Artículo de Revisión.

Garcés Jiménez, KL. Cafiel Campo, L. (2022). La praxiología y epistemología del Aprendizaje Basado En Problema en Ciencias Naturales para básica primaria. REEA. No.11, Vol III. Diciembre 2022. Pp. 220-241. Centro Latinoamericano de Estudios en Epistemología Pedagógica. URL disponible en: <http://www.eumed.net/es/revistas/revista-electronica-entrevista-academica>

Recibido: 12 de agosto 2022.

Indexada y catalogado por:

Aceptado: 26 de septiembre 2022.



Publicado: diciembre 2022.



LA PRAXIOLOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMA EN CIENCIAS NATURALES PARA BÁSICA PRIMARIA

THE PRAXIOLOGY AND EPISTEMOLOGY OF PROBLEM-BASED LEARNING IN NATURAL SCIENCES FOR PRIMARY BASIC

Karen Lorena Garcés Jiménez

Magister en Didácticas de las Matemáticas en Educación Preescolar y Básica Primaria – UNIR. Lic. en Educación Preescolar - Universidad de San Buenaventura. Docente de Aula C.E. Cotocá Arriba de Loricá, Colombia.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6222-3328>

karengarcés.est@umecit.edu.pa

Lidys Cafiel Campo

Magister en planeación y administración educativa UMECIT. Especialista en Administración de la informática educativa de la UDES. Bacterióloga Universidad Metropolitana. Docente de Aula I. E. Lácides C. Bersal de Loricá, Colombia.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5164-3298>

lidyscafiel.est@umecit.edu.pa

...

Correspondencia: karengarcés.est@umecit.edu.pa

RESUMEN

Desde una perspectiva epistemológica, se hace una revisión documental de los referentes conceptuales área de gestión académica y pedagógica, currículo, calidad educativa, aprendizaje basado en problemas (ABP) y gestión de la calidad educativa, se hace énfasis en el entrenamiento para responder un tipo de preguntas, y se descuida el formar a un estudiante en un pensamiento crítico, basado en la pregunta y la reflexión metacognitiva de los problemas de los mundos de la vida – escuela, familia, Estado y sociedad – para comprenderlos. De allí surge la pregunta: ¿Cómo desde el área de gestión académica y pedagógica mediante una reflexión praxiológica y epistemológica de un aprendizaje basado en problemas (ABP) del área de Ciencias Naturales en la básica primaria se puede modelar un criterio de calidad educativa basado en la metacognición? En lo metodológico se hace una revisión documental, basado en el análisis crítico del discurso, que arroja las siguientes conclusiones puntuales: el ABP facilita el desarrollo del pensamiento crítico, frente al cual la calidad educativa en el área de gestión académica y pedagógica, debe tener en cuenta: el rol de los actores educativos para la planeación educativa, una pedagogía de la pregunta en coherencia con el modelo pedagógico constructivista de enfoque sociocrítico, donde se hace necesario educar en una cultura científica con empoderamiento pedagógico del núcleo familiar, con un papel decisivo de la escuela de padres, clave en modelos educativos exitosos holísticos como el modelo pedagógico finlandés.

Palabras clave: gestión académica, aprendizaje, calidad educativa, currículo, metacognición.

THE PRAXIOLOGY AND EPISTEMOLOGY OF PROBLEM-BASED LEARNING IN



Este es un artículo en Acceso Abierto distribuido según los términos de la [Licencia Creative Commons Atribución- NoComercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) que permite el uso, distribución y reproducción no comerciales y sin restricciones en cualquier medio, siempre que sea debidamente citada la fuente primaria de publicación.

NATURAL SCIENCES FOR PRIMARY BASIC

Abstract

From an epistemological perspective, a documentary review is made of the conceptual referents in the area of academic and pedagogical management, curriculum, educational quality, problem-based learning (PBL) and educational quality management, emphasis is placed on training to respond to a type of questions, and the training of a student in a critical thinking, based on the question and the metacognitive reflection of the problems of the worlds of life – school, family, State and society – is neglected in order to understand them. From there the question arises: How from the area of academic and pedagogical management, through a praxiological and epistemological reflection of a problem-based learning (PBL) of the area of Natural Sciences in primary school, can an educational quality criterion be modeled based on metacognition? Methodologically, a documentary review is made, based on critical discourse analysis, which yields the following specific conclusions: PBL facilitates the development of critical thinking, against which educational quality in the area of academic and pedagogical management must have into account: the role of educational actors for educational planning, a pedagogy of the question in coherence with the constructivist pedagogical model of a socio-critical approach, where it is necessary to educate in a scientific culture with pedagogical empowerment of the family nucleus, with a decisive role of the parent school, key in successful holistic educational models such as the Finnish pedagogical model.

Keywords: academic management, learning, educational quality, curriculum, metacognition.

A PRAXIOLOGIA E A EPISTEMOLOGIA DA APRENDIZAGEM BASEADA EM PROBLEMAS EM CIÊNCIAS NATURAIS PARA O PRIMÁRIO BÁSICO

Resumo

A partir de uma perspectiva epistemológica, é feita uma revisão documental dos referentes conceituais na área de gestão acadêmica e pedagógica, currículo, qualidade educacional, aprendizagem baseada em problemas (ABP) e gestão da qualidade educacional, com ênfase na formação para responder a um tipo de questionamento, e a formação do aluno em um pensamento crítico, baseado na pergunta e na reflexão metacognitiva dos problemas dos mundos da vida – escola, família, Estado e sociedade – é negligenciada para compreendê-los. A partir daí surge a pergunta: Como a partir da área de gestão acadêmica e pedagógica, através de uma reflexão praxiológica e epistemológica de uma aprendizagem baseada em problemas (ABP) da área de Ciências Naturais na escola primária, pode um critério de qualidade educacional ser modelado com base na metacognição? Metodologicamente, é feita uma revisão documental, com base na análise crítica do discurso, que rende as seguintes conclusões específicas: PBL facilita o desenvolvimento do pensamento crítico, contra o qual a qualidade educacional na área de gestão acadêmica e pedagógica deve ter em conta: o papel de atores educativos para a planificação educativa, uma pedagogia da questão em coerência com o modelo pedagógico construtivista de abordagem sócio-

crítica, onde é necessário educar numa cultura científica com potenciação pedagógica do núcleo familiar, com papel decisivo do escola de pais, chave em modelos educacionais holísticos bem-sucedidos, como o modelo pedagógico finlandês.

Palavras-chave: gestão acadêmica, aprendizagem, qualidade educacional, currículo, metacognição.

LA PRAXIOLOGIE ET ??L'ÉPISTÉMOLOGIE DE L'APPRENTISSAGE PAR PROBLÈME EN SCIENCES NATURELLES POUR LE PRIMAIRE FONDAMENTAL

Résumé

D'un point de vue épistémologique, une revue documentaire est faite des référents conceptuels dans le domaine de la gestion académique et pédagogique, du curriculum, de la qualité de l'éducation, de l'apprentissage par problèmes (ABP) et de la gestion de la qualité de l'éducation, l'accent est mis sur la formation pour répondre aux un type de questions, et la formation d'un étudiant à une pensée critique, basée sur la question et la réflexion métacognitive des problèmes des mondes de la vie - école, famille, Etat et société - est négligée pour les comprendre. A partir de là se pose la question : Comment à partir du domaine de la gestion scolaire et pédagogique, à travers une réflexion praxiologique et épistémologique d'un apprentissage par problèmes (ABP) du domaine des Sciences Naturelles à l'école primaire, peut un critère de qualité pédagogique être modélisé sur la base de la métacognition ? Sur le plan méthodologique, une revue documentaire est réalisée, basée sur une analyse critique du discours, qui aboutit aux conclusions spécifiques suivantes : L'APP facilite le développement de la pensée critique, par rapport à laquelle la qualité de l'éducation dans le domaine de la gestion académique et pédagogique doit avoir en compte : le rôle d'acteurs éducatifs pour la planification de l'éducation, une pédagogie de la question en cohérence avec le modèle pédagogique constructiviste d'une approche sociocritique, où il faut éduquer dans une culture scientifique avec une responsabilisation pédagogique du noyau familial, avec un rôle déterminant du l'école des parents, clé des modèles éducatifs holistiques réussis tels que le modèle pédagogique finlandais.

Mots-clé: gestion scolaire, apprentissage, qualité de l'éducation, curriculum, métacognition.

INTRODUCCIÓN

Este artículo de revisión, surge para desarrollar una idea alrededor de la calidad educativa desde el área de gestión académica y pedagógica, una de las cuatro que hacen parte de la gestión educativa. Para ello se desarrolla una reflexión praxiológica y otra epistemológica, basado en los aportes de Hurtado (2021) sobre la producción de teoría; y teniendo en cuenta los aportes de las pedagogías críticas y el modelo del pensamiento complejo de Morín (2004), quien señala que la crisis del estatuto de pensamiento único, tanto en las ciencias sociales como en las ciencias naturales, obliga a la reflexión praxiológica local, para llegar a la comprensión global.

Lo anteriormente expuesto, sitúa el análisis de los textos en las dinámicas del pensamiento crítico y el método de la revisión documental del análisis crítico del discurso de Van Dijk (2016). Se

entiende por análisis crítico del discurso, a un tipo de investigación centrada en el texto en el cual se hace.

“(…) el análisis discursivo y estudia, principalmente, la forma en la que el abuso de poder y la desigualdad social se representan, reproducen, legitiman y resisten en el texto y el habla en contextos sociales y políticos” (Van Dijk, 2016, p. 204).

En el contexto de esta revisión documental, alude a dos posturas alrededor de la calidad educativa y de la gestión educativa: la visión neoliberal que mira la educación desde un concepto monetarista, como un servicio, donde el estudiante y el padre de familia en el modelo de gestión son clientes (Calderón, 2018).

La otra perspectiva para identificar los conceptos que se van a revisar es la del pensamiento crítico latinoamericano que procede de Freire (2008) y de las epistemologías del sur de De Sousa Santos (2014): para este tipo de posturas, la calidad educativa y la gestión de la calidad, proceden de la educación como un derecho humano, frente al cual el Estado es un garante y no sólo un administrador de servicios.

De este modo la gestión educativa de calidad asegura la liberación del pensamiento del educando, la cual identifica no sólo el desempeño escolar que puede ejercer la comprensión lectora y el pensamiento crítico de los aprendizajes, sino el proceso de educación no bancario, donde lo aprendido, se basa en una pedagogía de la pregunta para fomentar un pensamiento científico en el cual, el estudiante realiza una metacognición es decir, aplica lo que aprende para comprender su realidad social, con una teleología o fin último de la educación que busca superar las desigualdades sociales (Streck, Redin, & Zitzoski, 2015).

Precisamente, al abordar el nivel praxiológico, un análisis crítico del discurso de los estándares básicos de competencias para las áreas de ciencias, matemáticas, lenguaje y competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional – MEN (2009), el predicamento del área de ciencias naturales que plantea: *“me aproximo al conocimiento como científico (a) natural”* (p. 116), permite situar el discurso del ente rector ministerial de la educación en una perspectiva ecléctica, pues la visión científica desde las epistemologías del sur identifica un pensamiento hegemónico único – universal- basado en las ciencias surgidas del devenir del pensamiento occidental, opuestos a las epistemologías del sur que plantean además de las ciencias, los saberes ancestrales o saberes del oprimido, postura desde la cual a lo universal se opone lo pluriversal (Streck et al., 2015).

De acuerdo a estas tensiones, el artículo de revisión documental explora una problemática educativa presente en el contexto de la Institución Educativa Lácides C Bersal del municipio de Lorica, departamento de Córdoba, región Caribe de Colombia sobre la Costa Sudamericana.

Esta problemática se expresa en la siguiente relación de acción y reacción de la gestión curricular del docente: estudiante con un bajo desempeño escolar en las áreas básicas de lenguaje, ciencias y matemáticas en las pruebas saber y en las pruebas internas; un docente y una gestión

administrativa que responde entrenando a los estudiantes para contestar a un tipo de preguntas como el de las pruebas saber (Caffiel, 2020).

Esta reacción del docente, se enmarca en una problemática ya comentada sobre el bajo desempeño del Estado colombiano en las pruebas internacionales para la evaluación de estudiantes – PISA en lo subsiguiente- sobre lo cual señalan De Zubiría Samper (2014) y Mejía (2014), no se promueve una pedagogía de la pregunta sino una pedagogía del dato que se recita para ser aprendida, actuar docente como tendencia que es totalmente opuesto a una pedagogía con pretensiones de formar en un pensamiento científico, que reconoce los saberes y los contrasta para construir independencia intelectual.

A estos desempeños escolares no satisfactorios, se suman otros comportamientos no deseados para un óptimo rendimiento escolar: la falta de hábitos de estudios, identificada por los docentes en los sucesivos planes de mejoramiento institucional –PMI en lo que sigue, que los docentes vienen señalando en las jornadas pedagógicas y de planeación institucional, frente a los cuales no surgen respuestas o propuestas pedagógicas, porque a ello se agrega otra causal: la falta de acompañamiento del padre de familia que a su vez no comprende el esquema de educación basado en estándares, que Mejía (2014), identifica como homogeneizantes y opuestos a los hallazgos de estudios positivistas sobre psicología educativa, como la diversidad de ritmos e intereses de aprendizaje y de las inteligencias múltiples, correspondientes a los estudios de Felder y Silverman; y Garner como se citaron en Tocci (2015).

Esta incoherencia, ubica la revisión documental, con una reflexión de tipo epistémica, sobre la gestión educativa y de la calidad educativa, en los siguientes aspectos de la producción de teoría: el nivel ontológico, es decir, sobre las teorías de las esencias, en este caso, la educación y la pedagogía frente a esta diversidad que introducen los estándares, permiten ubicar no una sino varias contradicciones, entre los indicadores y los hallazgos de modelos experimentales resultantes del método hipotético deductivo como los mencionados, que el sistema educativo en un nivel macro del currículo – en este caso el MEN- están desconociendo.

Lo mencionado anteriormente, sitúa el problema en la dimensión antropológica, en el ser que se educa, y de los actores que participan en el proceso educativo: los padres de familia que no comprenden el sistema educativo y los docentes sin alternativas para realizar proceso de empoderamiento pedagógico y pedagogía social.

Se entiende por empoderamiento pedagógico, a la resultante de un proceso de pedagogía social que da a los participantes las herramientas cognitivas y procedimentales en el marco social, para dar respuesta a problemas que afectan a los miembros de una comunidad (Álvarez, Campo, & Hoyos, 2016), en este caso es aquejada por la no participación en el proceso educativo de sus hijos; y por pedagogía social, a procesos de educación no formal que resultan de la proyección de la escuela hacia la comunidad, para formar a los sujetos en una serie de habilidades y conocimientos que resultan indispensables para acceder a los bienes de la cultura, la economía y la política (Solórzano & De Armas, 2019).

Esta falta de una estrategia de pedagogía social de los propósitos de la educación, propuestos por la Ley 115 1994- ley marco de la educación en Colombia- apunta a una falencia en el telos de la misma, donde se plantea una educación para que el ciudadano acceda a los bienes de la cultura, es decir, a aquellos que le permiten el disfrute de sus derechos en los mundos de la vida que partiendo lo escolar, abarcan lo social, lo familiar y comunitario (Ortiz, Arias, & Pedrozo, 2018).

Un nivel teleológico como problema educativo supone el no logro de un “*supuesto es psicológico-didáctico y consiste en afirmar que es posible (y deseable)*” (González-Galli, 2019, p. 52). Es decir, aquello que no se logra como meta última en el proceso educativo, no se logra por una serie articulada de contradicciones en el entramado de relaciones sociales y pedagógicas que subyacen en el hecho pedagógico, desde una gestión educativa de calidad que no cumple con su función.

De hecho, el docente no tiene por función decir nada puede hacerse, sino explorar soluciones posibles, movilizar su liderazgo individual y colectivo desde el rol que ocupa para movilizar a los demás. Por ello se plantea la pregunta ¿Cómo desde el área de gestión académica y pedagógica mediante una reflexión praxiológica y epistemológica de un aprendizaje basado en problemas (ABP) del área de Ciencias Naturales en la básica primaria se puede modelar un criterio de calidad educativa basado en la metacognición? La escogencia del área de Ciencias Naturales en la básica primaria, no obedece a un capricho, sino a una tarea metodológica: la delimitación del tema en la labor de identificación de un problema.

Se escoge la primaria porque allí se dan las bases de las pruebas Saber que están siendo enfocadas para responder a un tipo de preguntas, en lugar de fomentar hábitos de estudio, una pedagogía de la pregunta y del pensamiento crítico.

Método

Para desarrollar este artículo como revisión documental, orientada sobre unas premisas metodológicas, se escogió como modelo epistémico orientador, el análisis crítico del discurso, sustentado en las técnicas de la investigación documental (Rizo-Maradiaga, 2015). Para ello se establecieron unos criterios de inclusión y exclusión, sobre el material textual y las temáticas de investigación. En este sentido, se incluyeron, artículos de investigación, trabajos de grado de maestría, tesis doctorales y artículos científicos publicados en redes académicas de primer nivel como Scopus, Google Académico, Redalyc y los repositorios de universidades en línea.

Los referentes conceptuales para orientar la búsqueda de textos para ser analizados, fueron los siguientes: gestión educativa, área de gestión académica y pedagógica, calidad educativa, aprendizaje basado en problemas, currículo, gestión de la calidad educativa, metacognición y competencias profesionales del directivo docente: 50 o más textos académicos para revisar, que fueran completos con relación directa con la investigación y a los que se pudiera acceder en forma permanente.

En términos temporales, el parámetro de inclusión, identifica los textos que además de trabajar con los referentes epistemológicos fueron publicados entre el año 2015 y el 2022. Con el

análisis del discurso, se buscó identificar los criterios y parámetros de calidad educativa ubicados en las líneas del pensamiento crítico y del modelo neoliberal. En este sentido, se tuvo en cuenta, además, que los artículos estuvieran ubicados en paradigmas epistémicos, como el modelo hipotético deductivo, el pragmatismo sociologista, el estructuralismo y el materialismo dialéctico, los cuales se dejan ver en los enfoques del problema, los procedimientos y fases, el tipo de lenguaje desde el cual construyen su argumentación: sí trabajan desde hipótesis, sí su preocupación en la producción del conocimiento es de tipo praxiológica, epistemológica o ecléctica.

Como criterios de exclusión, aquellos textos cuyos temas estuvieran editados en fechas anteriores a los criterios de inclusión expuestos y que fueran textos – físicos o en línea- con el nivel de tesis doctoral o trabajo de maestría.

Evaluación de la variabilidad, fiabilidad y validez de los artículos

La validez de los artículos seleccionados estuvo dada por el grado de evidencias demostrado, por las recomendaciones del artículo y por la aplicabilidad a nuestro contexto. La búsqueda se llevó a cabo teniendo en cuenta una serie de criterios: autores reconocidos con relación a un tema, autoridad de la biblioteca digital, por frases de búsqueda relacionadas con las categorías de los términos referentes identificados. Fue fundamental en este sentido, hacer una serie de revisiones documentales que tuvieran en cuenta la coherencia, entre el planteamiento del problema, los objetivos, el problema, el marco teórico, el diseño metodológico, la discusión de resultados y las conclusiones, de forma tal que reflejen los objetivos y, sobre todo, los aportes que hacen a la investigación. En la siguiente tabla, se busca hacer un balance de estos referentes bibliográficos.

Tabla 1.

Autores, modelos epistémicos y por aportes

Autores	Modelo epistémico/metodología	Aporte al proyecto
(Calderón, 2018); (De Sousa Santos, 2014); (Freire, 2008); (Mejía, 2014); (La cueva, 2015); (Ortiz, Arias, & Pedrozo, 2018); (Streck, Redin, & Zitkoski, 2015); (Van Dijk, 2016); (Álvarez, Campo, & Hoyos, 2016); (Morin, 2004);	Estos trabajos se ubican en una perspectiva del pensamiento crítico latinoamericano, cuestionan el eurocentrismo como saber y pensamiento único, ofrecen otras perspectivas epistemológicas, enmarcados en el pragmatismo sociologista.	Le aportan la base epistemológica y metodológica, para elaborar investigaciones o intervenciones educativas en las cuales, se trabaje mediante la elaboración colectiva de saberes.

(González-Galli, 2019); (Hurtado, 2021); (Rizo-Maradiaga, 2015); (Tocci, 2015); (Zambrano, 2019); (Hernández-Sampieri, Collado, & Baptista, 2018)	Son tratados sobre metodología de la investigación, la mayoría todavía anclados en criterios que dan estatus epistémicos a técnicas del tratamiento de datos como mixto, cuantitativo y cualitativo, a excepción de Hurtado (2021)	Aportan al trabajo, la comprensión de la metodología de la investigación y cómo se refleja en los contenidos y enfoques de los referentes bibliográficos
(Zambrano-Mendoza, Zambrano-Mendoza, Basurto-Vélez, & Bravo-Vélez, 2020); (Álvarez de la Cruz, 2020); (Herrera-Vilca, 2018); (Cóndor-Maldonado, 2019); (Olivera-Martínez, 2021); (Pilco Montes de Oca, 2017); (Ríos-Culquí, 2018).	Son trabajos de acuerdo con el modelo hipotético deductivo del paradigma positivista. Se caracterizan por el planteamiento de una hipótesis que se pretende demostrar mediante variables, muestras estadísticas y análisis de datos cuantitativos.	Aportan metodológicamente los conocimientos para aplicar técnicas cuantitativas en la obtención y tratamiento de los datos, midiendo gestión y calidad educativa
(Romero-Medina, 2018); (Solórzano-Arroyo & Parra-Ferrié, 2020); (Solórzano-Arroyo & Parra-Ferrié, 2020); (Solórzano & De Armas, 2019); (Tafur, Beleño, Molina, & Aponte, 2015).	Son trabajos de enfoque eminentemente praxiológicos, pero desde la perspectiva del modelo epistémico constructivista. Los trabajos muestran procedimientos participativos, liderados por investigadores que recopilan la información y la procesan.	Aportan las técnicas para la sistematización cualitativa y cuantitativa de los datos discursivos, dentro de una matriz que evidencian las técnicas de la investigación para la revisión documental.

Fuente: elaboración propia.

Los autores reportados en la Tabla 1, son una muestra representativa de 56 fuentes consultadas para realizar este artículo, pero se acogen a las recomendaciones dadas por Hurtado (2021), al señalar la confusión existente en los círculos académicos metodológicos al nombrar como modelos cualitativos y cuantitativos, a las técnicas de tratamiento y clasificación de datos, que no alcanzan a modelar porque ellos no encarnan modelos epistémicos desde los cuales se hace una modelación de la realidad o de aspectos de ella. También es importante señalar que, por tratarse de 56 textos de referencia relacionados con el tema, se muestran en la mencionada tabla una muestra de ellos y no la totalidad de los consultados, teniendo en cuenta aquellos que evidencian un modelo epistémico propiamente frente a los demás de la muestra.

Resultados y discusión

La revisión documental de los autores consultados para la elaboración de este artículo, permiten hacer un abordaje con las implicaciones en términos de la investigación que se requieren para alcanzar los propósitos de este proyecto, bien sea como marco teórico, o como referentes epistemológicos y metodológicos para la realización de la investigación de base. En este sentido, los aportes de los trabajos basados en el modelo epistémico hipotético deductivo, es decir, del positivismo, que son estudios basados en las técnicas cuantitativas y cualitativas del tratamiento de datos, dejan en claro los siguientes aportes.

Los estudios de correlación estadística por variables, dependientes vs variables independientes sobre la calidad educativa y la gestión educativa, mostraron que sí hay una incidencia favorable que favorece la gestión. Esto se puede verse en varios autores de los reseñados en la Tabla 1 de la página anterior como: Zambrano-Mendoza, Zambrano-Mendoza, Basurto-Vélez, & Bravo-Vélez (2020); Álvarez de la Cruz (2020); Herrera-Vilca (2018); Cóndor-Maldonado (2019);

Olivera-Martínez (2021); Pilco Montes de Oca, (2017); Ríos-Culquí (2018); aportan unos datos surgidos de la valoración cuantitativa que son determinantes:

Por ejemplo, Suárez & Talavera (2015); y Baca (2015) como se citaron en Ríos- Culquí (2018), “encontraron una correlación moderada de 0.546 entre la gestión administrativa y la calidad de servicio educativo” (p. 39), con lo cual puede establecerse que, en este par de estudios realizados bajo el método hipotético deductivo, se halló una relación directa y significativa entre las variables, calidad educativa y gestión administrativa. Igual sucede con el Olivera-Martínez (2020), en cuyas conclusiones dice que:

“(...) existe una relación entre moderada y fuerte con significación estadística. Esta correlación es positiva, es decir a mayor respuesta de asertividad con respecto a la gestión educativa, la opinión sobre la calidad de la educación será más positiva ($p < 0.05$)” (p. 83).

Estos aportes incluso, encajan con los contenidos extractados de otros autores de otros paradigmas epistémicos como el pragmatismo sociologista, el pensamiento crítico y el estructuralismo. En este sentido, cuando se hace la definición de gestión pedagógica según Freeman como se citó en Herrera-Vilca (2018) es:

“(...) proceso participativo, planificado y organizado por medio del cual el director, como líder pedagógico y gerente del centro educativo, guía, anima, motiva e involucra a la comunidad educativa a aunar esfuerzos y voluntades en función de lograr que todos los estudiantes aprendan para la vida” (p. 24).

Hay que aclarar que Herrera-Vilca (2018), hace una afirmación con base en Freeman que es un autor estructuralista.

Igual sucede cuando se revisa el concepto del MEN como se citó en Tafur et al. (2015) cuando señala que:

“(...) la gestión educativa está conformada por un conjunto de procesos organizados que permiten que una institución o una secretaría de educación logren sus objetivos y metas (...) pasa por momentos de diagnóstico, planeación, ejecución, seguimiento y evaluación” (p. 8).

Según esta afirmación, todos los componentes que hacen parte de la gestión de la calidad educativa, se nutren entre sí y conducen a la obtención de los resultados definidos por los equipos directivos.

Desde un punto de vista estructuralista, también coinciden Garza como se citó en Solórzano-Arroyo & Para-Ferrié (2020), cuando señala también que la gestión educativa integra factores y referentes diversos como, procesos cognitivos que evidencien la experiencia o ejercicio profesional

afín de la autoridad, pero también la experticia que representa la conducción efectiva de la interrelación, el liderazgo en la comunidad, el manejo de los procedimientos pedagógicos, legales, económicos, tecnológicos que modelan la condición humana y funcional de una institución (p. 971). Por eso se puede afirmar también, que la gestión educativa es un proceso complejo. Hechas las contrastaciones entre los resultados de autores con diferente enfoque epistémico, se pasa a definir los conceptos referenciales claves del trabajo.

En cuanto a la revisión del concepto, se halló que algunos autores se refieren a la gestión educativa como gestión pedagógica y gestión escolar. No obstante, al revisar los conceptos que ofrecen en sus trabajos, se hallan coincidencias funcionales y semánticas. Así, por ejemplo, García, Juárez, & Salgado (2018), la definen desde una complejidad de,

“(...) las interrelaciones, el liderazgo, los conocimientos, los procedimientos pedagógicos, el manejo de aspectos legales, económicos, tecnológicos, entre otros, que modelan la situación humana en las relaciones de estas instituciones” (p.p. 206, 207).

Se puede afirmar que la gestión escolar planteada por este autor, combina el deber hacer como un constructo polisémico, por la cantidad de atribuciones abarcadas en las tareas de la dirección escolar.

De acuerdo con Rico (2016):

“(...) la gestión educativa entendida como el colectivo de recursos, ideas, propuestas y demás dependencias existentes en una institución, con el fin de alcanzar los objetivos propuestos para el desempeño eficaz, eficiente y efectivo de la institución” (P. 57).

En esta definición, la autora señala dentro de ese colectivo de recursos, una polisemia de funciones y atribuciones que van desde el liderazgo, la inteligencia emocional, la administración de los recursos académicos y pedagógicos eficientes, desde el nivel directivo. Sánchez & Delgado (2020), aporta esta definición:

“(...) conjunto de procesos organizados que engloba la parte de gestión y educación. La primera, tiene que ver con planificación, organización y evaluación de procesos; la segunda, tiene que ver con los resultados de los servicios enfocados en la enseñanza aprendizaje” (p. 1819).

Rico (2016), observa en la calidad educativa, como el resultado exitoso que surge de:

“(...) la búsqueda constante de competitividad, crecimiento, desarrollo profesional, social y laboral; el concepto de calidad educativa permea cada rincón de la educación, y los docentes como promotores de conocimiento y generación de nuevos profesionales” (p. 57).

Este tipo de enfoques sobre la calidad educativa, tienen en común: oscilar entre supuestos estructuralistas como los de la Comisión Económica para América Latina – CEPAL- y los positivistas. En ellos, el asunto se reduce a variables que se dan en una sociedad sin contradicciones económicas, políticas, sociales y económicas, como, por ejemplo, las desigualdades entre la educación rural y la educación urbana, entre la educación privada y la educación pública (Galván, 2020), cuyos resultados se vienen sucediendo año tras años como si se tratara de una ley social natural, y no como el producto de condiciones objetivas de desarrollo social y humano.

Por su parte, Sánchez & Delgado (2018), asocian la calidad en la educación, a la gestión de los recursos económicos, didácticos y humanos relacionados con la educación, que ayudan a facilitar su aprendizaje, utilizando herramientas digitales como el intranet que motivan su interacción social tanto de los estudiantes, docentes y administrativos como parte de un proceso de gestión de la calidad educativa en general (p. 189).

Desde una perspectiva relacionada con el enfoque neoliberal, la calidad educativa se enmarca dentro de unas competencias directivas, que un gerente – así llaman al director rural o al rector- debe tener y entre las cuales se cuentan: la eficiencia, o uso adecuado, pertinente y racional de los recursos institucionales; la pertinencia o ajuste de los aportes a las necesidades de cada institución educativa. Liderazgo y manejo de la inteligencia emocional a nivel interpersonal como intrapersonal (Veramendi-Tamayo, 2019). Sin embargo, autores desde la orilla del pensamiento crítico, apuntan sobre calidad educativa:

“(...) hay que tener en cuenta que la calidad educativa, (...) no debe estar basada en capacitaciones, cifras de medición con cumplimiento de evidencias que cubran un porcentaje para una certificación; sino en ver la calidad educativa desde la perspectiva de interacción estudiante-docente, estableciendo escenarios y herramientas que les permitan mayor convergencia, adaptabilidad y posibilidad de transformación” (Romero-Medina, 2018, p. 92).

Otros autores como Zambrano-Mendoza et al. (2020) señalan que también es clave en la construcción de calidad educativa:

“(...) el currículo para garantizar el éxito de la calidad debe de estar en constante cambio y permanente evaluación, para así adecuarlo a la realidad educativa, corroborando problemas detectados con el fin de plantear cambios desarrollando un currículo crítico” (p. 264).

Para estos autores, el currículo pertinente y la pertinencia, el reconocimiento de los problemas estructurales del entorno, deben suscitar en los docentes de la comunidad educativa, la reflexión permanente entre teoría y práctica, pero no como un mero ejercicio obligatorio y de rutina, sino como un ejercicio para impulsar acciones transformadoras, desde una educación liberadora.

Asumiendo posturas eclécticas de tipo estructuralistas, en la medida en que la calidad

educativa se construye de acuerdo con rutas del esquema empresarial, los ministerios de la subregión hemisférica latinoamericana, piensan que es posible construir la calidad educativa, siguiendo un guion de recetarios. Este ejercicio se conoce como plan de mejoramiento institucional o PMI.

La dimensión freireana y de la educación popular adscritos al pensamiento crítico latinoamericano como Walsh (2016), hablan de procesos educativos basados en problemas y cercanos a las luchas sociales. Morales- Bueno (2018), se refiere al aprendizaje basado en problemas y el liderazgo participativo de las comunidades, como espacios de construcción democrática educativa e inclusivos, destinados a integrar al proceso educativo de calidad, a interlocutores válidos. Se entiende por aprendizaje basado en problemas a:

“(...) el uso de situaciones problemáticas como punto inicial para la obtención de nuevos conocimientos El objetivo central del ABP es la obtención de aprendizajes por medio de razonamientos de alto nivel, de esta manera se pretende aminorar las diversas problemáticas referentes a la formación profesional y la desvinculación entre el modelo tradicional de enseñanza y su aplicación en situaciones cotidianas (Barrow; Gutiérrez, De la Puente, Martínez y Piña, como se citaron en López-Ayala, 2019).

No obstante, otros autores como Serna & Patiño (2018); y Cossio (2016), señalan que el ABP no consiste en hacer ajustes a los procesos educativos desde la perspectiva funcionalista o estructural funcionalista de la pedagogía activa y de otras corrientes epistémicas como el estructuralismo, en donde los problemas de la calidad se solucionan de acuerdo con medidas contingentes (Cubides, Rojas, & Cárdenas-Soler, 2017).

Estos autores, aluden a un ABP como un proceso que surge de un liderazgo participativo, en el cual una comunidad educativa ya no desde las limitaciones de figuras como el Concejo Directivo, sino de acuerdo con la representatividad comunitaria, es capaz de hacer un diagnóstico participativo, de describir un problema y de constituirse en actores del cambio social desde un currículo pertinente y desde unas prácticas pedagógicas que se nutren de las luchas sociales: se construye una calidad educativa para impugnar las desigualdades sociales (Anahí, et al., 2018).

Entonces, tanto en la calidad educativa, como en la propuesta del ABP, también se presentan dos grandes corrientes que buscan interpretarlas: unas desde una perspectiva academicista donde la construcción de pensamiento crítico se queda en la solución de problemas cognitivos; y otra corriente que mira en la calidad educativa, un reflejo estructural de los problemas de la sociedad con sus desigualdades y con los enfoques monetaristas de la inversión pública en educación, como también lo señala un autor como Mejía (2014), desde las orillas axiológicas y teleológicas de la educación popular, esto es, desde los puntos de vista de la ética de una educación que reconoce las causas de la pobreza; y con base en ello se plantea un telos revolucionario de la educación.

Para estos autores, a diferencia de las posturas academicistas y funcionalistas del currículo como un conjunto de contenidos, criterios, ambientes de aprendizaje e indicadores pertinentes

funcionales de la calidad educativa, como sucede con los trabajos de Taba y Díaz Barriga como se citaron en Malagón, Rodríguez, & Ñañez (2019). Desde las posturas de Stinghouse y de Berstein como se citaron en Ortiz-Ocaña (2017), el currículo es una propuesta de sociedad, que responde a las contradicciones entre quienes controlan los medios de producción y los sectores que hacen oír su voz desde unas lógicas de insurgencia y (re) existencia, como lo señala Walsh (2016) en las pedagogías críticas.

Los autores mencionados señalan igualmente, que la gestión de la calidad educativa, se hace con base en la formación de mano de obra para la industria o las tendencias financieras en la actualidad, dejando de lado, por ejemplo, la producción de alimentos, en América Latina.

Zambrano (2019), indica cómo la gestión de la calidad educativa, implica una serie de tareas que requieren el ejercicio de las técnicas y procedimientos de la administración, como la planeación, la ejecución, la dirección, la coordinación y el control. Indica en su estudio que en la planeación se identifica la logística sobre los contenidos, sobre los materiales didácticos, estos deben ser acordes con el tema; Pero ello requiere de la fijación de indicadores concretos, que deben estar acordes al modelo pedagógico, una de las falencias de todos los procesos educativos, pues se parte de unos estándares y procedimientos, que no funcionan con el nivel macro en el sistema educativo nacional, ni con los niveles meso y micro, es decir, con la planeación regional y de los centros educativos.

Perilla-Granados (2019), señala que en los establecimientos educativos se dan procesos eclécticos, por la falta de un acompañamiento permanente y fundamentado del nivel macro del currículo, en este caso, del Ministerio de Educación Nacional. A nivel meso en la mayoría de los casos, se contratan consultorías de tecnócratas sobre un modelo pedagógico, que no representa el modelo declarado en el proyecto educativo institucional – PEI en lo que sigue- de allí que se caracterice la ejecución de estas labores educativas, con la ecléctica de la improvisación: hay colegios que dicen ser constructivistas, pero no emplean una lista de chequeo para evaluar a sus maestros.

Hay instituciones que dicen trabajar de acuerdo al modelo sociocrítico, pero no trabajan con base en una pedagogía de la pregunta (Cossio, 2016), ni promoviendo acciones transformadoras con los aprendizajes, no ejercen la metacognición.

Teniendo en cuenta lo anterior y el proceso de reflexión realizado en las escuelas inmersas en un proceso de investigación desarrollado en Barranquilla, se halló que, en la planeación curricular solo se emplean los siguientes documentos:

“(...) lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias y derechos básicos de aprendizaje, los cuales son integrados a los planes de área y aula, es decir no existen una correspondencia entre el plan de estudio y PEI” (Ariza & Peñaranda, 2019, 119).

Estos hallazgos complejizan la viabilidad científica de aplicación del índice sintético de calidad

a cabalidad – INE - pues para ello se requeriría partir de establecimientos educativos con comunidades educativas niveladas en su diversidad, para poder traducir al esquema y hace inviable el estudio de la gestión de calidad educativa que parte de la homogeneidad.

El problema de tal homogeneidad se da principalmente:

“(...) porque los participantes de los procesos de la institución deben estar al tanto de su dinámica, es por ello, que la gestión de la formación docente es tan relevante como proceso” (Rico, 2016, 57).

La alusión institucional tiene que ver con los procesos de formación docente en los establecimientos educativos, donde no se están tocando estas problemáticas de gestión educativa, por lo cual, los docentes entran con una mentalidad tradicional de la educación, pensando que su labor es enseñar contenidos sin pensar en que su labor hace parte de la calidad educativa y que el marco legal de la Ley 115 de 1994, habla de un liderazgo participativo. Otros autores como Falcón (2016), señalan que incluso, debe haber una escuela de formación permanente para rectores y docentes, en materia de liderazgo colectivo y participativo, más que todo en establecimientos que se reivindican como constructivistas. Este hallazgo corrobora lo dicho por los críticos del currículo para la educación bancaria como Anahí et al. (2018).

Este aspecto, debe ser parte de una reflexión en los niveles meso y macro del currículo, en materia de coordinación de los procesos de calidad educativo, aun partiendo de una supuesta homogeneidad del sistema educativo nacional, de acuerdo con lo señalado por Ortiz-Ocaña (2017). La visión crítica del área de gestión académica y pedagógica, aprendizaje basado en problemas, calidad educativa, currículo, gestión de la calidad educativa y metacognición, puede constituir una alternativa curricular básica para una perspectiva educativa crítica, para encauzar el liderazgo individual y colectivo. Cruz-Ángel & Mandujano-Zambrano, (2016) apuntan que más allá del liderazgo colectivo del rector o director rural:

“(...) Todo el trabajo de los directivos radica en su capacidad de dirigir, es una habilidad que pocos poseen y que comúnmente es confundido con organización, una cosa es organizar y otra cosa es ser líder” (p. 63).

Esta apreciación surge de una comprensión compleja de la labor del directivo docente, que va desde la logística educativa, hasta la reflexión por la metacognición esperada.

En este sentido:

“(...) tenemos que meta, proviene del prefijo griego que significa más allá y cognición del latín cognoscere que significa conocer. La metacognición, en general se entiende como “pensar sobre el pensamiento” (Cheng y Klingler & Vadillo como se citaron en Jaramillo & Simbaña, 2014, p. 298).

Más allá de la línea etimográfica y academicista sobre la metacognición como proceso de aprender a emplear el pensamiento formado, Botero, Alarcón, Palomino, & Jiménez (2017) se refieren a la metacognición pensando en un estudiante que:

“(...) adquiriera una autonomía intelectual para utilizar estrategias de orden superior como la metacognición, involucrada en los sujetos que piensan críticamente” (p. 88).

De acuerdo con este autor, metacognición es aprender a hacer en contexto, desde un conocimiento apropiado por el educando y que es capaz de aplicarlo en su vida, para afrontar problemas del contexto. La planeación educativa requiere de un docente capaz de construir un conocimiento como herramienta para resolver problemas de su contexto. Una planeación educativa de calidad, puede resumir la de hacer reflexionar la planeación de las prácticas de aula y el ejercicio de la dirección rectoral, en donde la metacognición es un telos, en la medida en que le garantiza al ciudadano, el acceso a los bienes materiales y espirituales de la sociedad, la cultura y la economía de un país que habita (Alfonso- Sánchez, 2016).

De allí que la educación sea un acto democratizador desde una perspectiva freireana o de la pedagogía activa de Dewey y Elliot como se citaron en Walsh (2016), pensando en una educación de calidad de colonial, liberadora.

El enfoque de la planeación educativa, de la ejecución, la coordinación y el control propuesto en un nivel macro y micro del currículo, requiere de una evaluación como control de un proceso de planeación ejecutado, pensar en el papel de la formación lectora – tanto la comprensiva como la crítica – pues quién puede comprender la lectura, contextualizarla tiene más posibilidades de realizar acciones transformadoras (Cubides, Rojas, & Cárdenas-Soler, 2017). El MEN (2009), destaca el carácter transversal de la planeación educativa con relación al proceso lector y escritor, conforme el desarrollo de las competencias comunicativas. Valenzuela (2018):

“(...) los lectores más exitosos exhiben niveles más altos de conocimiento metacognitivo y son más hábiles en la regulación y evaluación de sus propios procesos cognitivos durante la comprensión de lectura” (p. 70).

En términos de resultados, una planeación educativa responsable debe poner su foco en la promoción de los procesos de enseñanza aprendizaje. Esto se puede hacer, pensando en medidas academicistas centradas en el texto guía, como se viene haciendo por medio del Programa Todos a Aprender – PTA- el mismo que abordan programas en el departamento de Córdoba, que piensan en entrenar a los estudiantes para responder a un tipo de preguntas tipo ICFES, como lo señala en su trabajo de grado de maestría sobre el uso de las TIC y la generación de comunidades virtuales de aprendizaje Arteaga & Padilla (2021); y Ramírez & Sáenz (2021).

Estos trabajos, proponen la generación de comunidades para la creación de público lectora, público que, en medio del ejercicio de comprensión y fomento de la pregunta con relación al texto en

su contexto, pueden propiciar la formación en una metacognición que pueda lograr frutos, desde una perspectiva más amplia que lograr subir un índice sintético de calidad educativa.

CONCLUSIONES

Hechos los procesos de revisión documental, la realización de este proyecto permite establecer las siguientes conclusiones: los autores consultados, están de acuerdo en que el éxito de la calidad educativa, depende, de la relación entre la gestión educativa, asentada en parámetros de calidad muy concretos, que pueden variar de acuerdo al enfoque axiológico, que puede ser neoliberal o basada en el pensamiento crítico. La primera piensa en una calidad educativa centrada en el academicismo de los indicadores de desempeño escolar como los EBC y los DBA; la segunda, piensa además en unos saberes que se apropian para comprender la realidad social con sus contradicciones y emprender acciones para transformarla.

Las perspectivas de los autores consultados apuntan hacia los modelos epistémicos, del pragmatismo sociologista, caracterizado por una comunidad dotada de los saberes del oprimido, capaz de expresarse en su propia voz y sin mediación de un agente externo: son los que piensan en trabajos de producción de saber de acuerdo con el método de la IAP y de la pedagogía del oprimido, pensados en un ABP, que también muestra dos vertientes: una neoliberal y otra sociocrítica, apegada al paradigma socio crítico de Paulo Freire. Estos autores piensan en una pedagogía de la pregunta, no sólo con relación al texto guía, sino con relación a la realidad social que hace de marco a la escuela, con sus desigualdades sociales.

Estas corrientes a diferencia del método del hipotético deductivo del positivismo europeo y norteamericano, realiza una reflexión praxiológica apegado a pretensiones de objetividad y descripción de acuerdo a variables cuantificadas. Por ello, la realización de procesos de pedagogía social como los señalados alrededor de una planeación educativa de calidad basados en una pedagogía de la pregunta, en donde la metacognición se entiende como la base de la calidad educativa, el empoderamiento social es consustancial con la pedagogía social y requiere de una planeación educativa participativa, a diferencia de los tecnócratas del proceso positivista clásico.

Estos procesos permiten identificar la tendencia en el pragmatismo sociologista y en el estructuralismo, que realizan estudios basados en la etnografía en el aula, a fomentar hábitos de estudio y no técnicas para responder a determinado tipo de preguntas.

Allí se puede identificar una modelación teórica de la realidad, en donde es fundamental para la planeación, primero surtir un proceso de diagnóstico participativo, de una descripción del problema, de una caracterización y plan de acción que se ejecuta y se retroalimenta en cada paso, para apropiarse las voces de todos los actores del proceso educativo: padres, educandos, docentes, directivos docentes, líderes culturales y organizativos de base. Para estos procesos, la formación de ambientes de aprendizaje virtuales, que son comunidades de aprendizaje, es clave para crear procesos donde la tecnología no desplaza el foco pedagógico, sino que se integra a ello, en una sinergia creativa,

haciendo de la lectura y la reflexión oral y escrita, un hábito de relevancia, que es capaz de formar en una cultura escolar con pensamiento crítico.

REFERENCIAS

- Alfonso Sánchez, I. R. (2016). *La Sociedad de la Información, Sociedad del Conocimiento y Sociedad del Aprendizaje. Referentes en torno a su formación. Bibliotecas. Anales de investigación*, 12(2), 235-243.
- Alvaro de la Cruz, F. M. (2020). *La gestión escolar y la calidad educativa en las instituciones educativas de nivel básico elemental de la Parroquia Cumbe*, 2018.
- Ariza Pérez, K. P., & Peñaranda Armenta, E. E. (2019). *Propuesta integral de gestión pedagógica como estrategia para el fortalecimiento del índice sintético de calidad educativa (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa)*.
- Armas, M. S., & Bardales, J. M. D. (2020). *Gestión Educativa en el desarrollo del aprendizaje en las Instituciones Educativas. Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1819-1838.
- Arteaga Ramos, N. B., & Padilla Portillo, I. D. R. (2021). *Estrategia Pedagógica Apoyada en la Plataforma Edmodo Para el Fortalecimiento de Competencias Digitales en Docentes de Básica Primaria*.
- Botero, A., Alarcón, D. I., Palomino, D. M., & Jiménez, A. M. (2017). *Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad. Poiésis*, (33), 85-103.
- Bueno, P. M. (2018). *Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante? Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado*, 21(2), 91-108.
- Cafiel, L. (2020). *Observador del estudiante. Institución Educativa Lácides C Bersal. Lorica: Impresiones Escolares*.
- Cóndor-Maldonado, M. P. (2019). *Gestión pedagógica y calidad educativa en la Institución Educativa 3063 Patricia Natividad Sánchez de la Independencia. Lima: Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán Valle- Tesis de maestría*.
- Cossio, J. A. (2016). *Pedagogías y didácticas críticas latinoamericanas: la obra de Paulo Freire y Estela Quintar. Medellín: Universidad de Medellín- Tesis de Maestría en educación*.
- Cruz Angel, J. C., & Mandujano Zambrano, O. (2016). *Competencias profesionales de los directivos de educación básica, una mirada hacia la calidad educativa. Revista electrónica de investigación e innovación educativa*, 1(3), 60-68.

- De Sousa Santos, B. (2014). *Introducción a las epistemologías del sur*. Sao Paulo: Brasil: Mondo Novo.
- De Zubiría Samper, J. (2014). *Análisis de las pruebas PISA para Colombia*. Bogotá: Colombia: Instituto Alberto Merani. Mayo de 2014.
- Falcón, C. E. C. (2016). *Un nuevo modelo de gerencia y gestión académico administrativo: para la universidad venezolana 1/A new management model: for venezuelan university*. *Palermo Business Review*, (13), 111.
- Freire, P. (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- García Colina, F. J., Juárez Hernández, S. C., & Salgado García, L. (2018). *Gestión escolar y calidad educativa*. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 206-216.
- Giraldo, J. M. S., & Agudelo, S. P. (2018). *Educación y desarrollo humano en los contextos rurales*. *Revista Temas: Departamento de Humanidades Universidad Santo Tomás Bucaramanga*, (12), 189-200.
- González Galli, L. M. (2019). *Permitido decir "para": crítica de la perspectiva tradicional frente al problema de la teleología en la enseñanza de la biología*. *Revista científica*, (34), 49-62.
- Guelman, A., Cabaluz, F., & Salazar, M. (2018). *Educación popular y pedagogías críticas en América Latina y el Caribe*. *Revista Clacso*. Buenos Aires-Argentina. Recuperado de: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113022418/Educacion_popular.pdf
- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4, pp. 310-386). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Herrera, B. (2018). *Gestión pedagógica y la calidad académica en la Facultad de Ingeniería Económica de la Universidad Nacional del Altiplano Puno–2017*.
- Hurtado, J. (16 de octubre de 2021). *Los modelos epistémicos y la halopraxis*. Obtenido de Webinar Metodología de la investigación UMECIT: <https://drive.google.com/file/d/1wEPrhad8GLDT007HwRcAe9gd8J9beWzq/view>.
- Lacueva, A. (2015). *Evaluación de la calidad educativa: democrática y para avanzar*. *Revista de Pedagogía*, 36(99), 51-67.
- Llanos, O. F. C. (2018). *Conflicto discursivo sobre educación: neoliberales, críticos y docentes en formación*. *Educación y ciudad*, (34), 167-176.
- López-Ayala, J. M. (2019). *El aprendizaje basado en problemas y el desarrollo de las habilidades del pensamiento*. *Educa UMCH. Revista sobre Educación y Sociedad*, 14(1), 5-22.

- Malagón Plata, L. A., Rodríguez Rodríguez, L. H., & Nãñez Rodríguez, J. J. (2019). *El currículo: Fundamentos teóricos y prácticos*.
- Mangones, J. Á., Polo, S. H. C., & Pernet, R. H. (2016). *Más allá del color: proyecto etnoeducativo en la Institución Educativa Lorgia de Arco. Análisis. Revista Colombiana de Humanidades, 48(88), 105-127.*
- Medina, G. M. R. (2018). *Calidad educativa: engranaje entre la gestión del conocimiento, la gestión educativa, la innovación y los ambientes de aprendizaje. REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 17(35), 91-103.*
- Mejía, M. R. (2014). *La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22 (62). 2, 35.*
- MEN. (2009). *Estándares básicos de competencias en ciencias, lenguaje, matemática y competencias ciudadanas. Bogotá: Imprenta Nacional - MEN.*
- Mendoza, J. R. Z., Vélez, M. G. B., Mendoza, H. J. Z., & Basurto, M. A. S. (2020). *Diseño curricular como factor determinante para mejorar la calidad educativa en educación secundaria del Ecuador. Dominio de las Ciencias, 6(3), 261-275.*
- Morales, J. (2018). *Aportes de Paulo Freire a la Investigación y a la Lectura Crítica. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social No. 7 (2), 175-192.*
- Morin, E. (2004). *El método 4. Las ideas, su hábitat, su vida, sus costumbres, su organización. Madrid: Cátedra.*
- Naranjo, L. M. J., & Gallardo, V. P. S. (2014). *La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente. Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, (16), 299-313.*
- Olvera Martínez, S. V. (2021). *Gestión pedagógica y gestión de calidad educativa en una unidad educativa de Guayaquil, 2020.*
- Ocaña, A. O., López, M. I. A., & Conedo, Z. E. P. (2018). *Hacia una pedagogía decolonial en/desde el sur global. Revista nuestrAmérica, 6(12), 195-222.*
- Ortiz-caña, A. (2017). *Currículo y didáctica. Bogotá: De la U.*
- Perilla Granados, J. S. A., Gómez Bermeo, L. V., Manrique Torres, C., Ramos Torres, S. C., Motavita Cardozo, J., Becerra Blanco, M. E., ... & Sanabria Pineda, N. J. (2019). *Constructivismo ecléctico desde la reflexión curricular.*
- Pilco Montes de Oca, T. Z. (2017). *Calidad de gestión en las instituciones de educación inicial por el*

- liderazgo de directoras – 2016. Revista Científica “Investigación Andina”, volumen 17 (1) Enero – Junio, 21-29.*
- Ramírez, A. A., & Sáenz, K. (2021). *Estrategia gamificada con base en el recurso digital 9 letras para el fortalecimiento de competencias lectoescritoras en segundo grado. Cereté: CVUDES- Trabajo de grado en informática educativa.*
- Rico Molano, A. D. (2016). *La gestión educativa: Hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia. Sophia, 12(1), 55-70.*
- Ríos-Culquí, J. E. (2018). *Gestión administrativa y la calidad del servicio en la UGEL. Tarapoto: Escuela de posgrado Cesar Vallejo-Tesis de maestría en educación.*
- Rizo-Maradiaga, J. (2015). *Técnicas de investigación documental. Managua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.*
- Solórzano-Arroyo, M. J., & Parra-Ferrié, C. (2020). *Gestión escolar y calidad educativa en el contexto rural. Un reto en tiempos de COVID-19. Polo del Conocimiento, 5(9), 969-981.*
- Solórzano Benítez, M. R., & de Armas Urquiza, R. (2019). *La educación social y la pedagogía social en la educación de adultos: su contribución al desarrollo social. Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 7(3).*
- Streck, D. R., Redin, E., & Zitzoski, J. J. (2015). *Diccionario Paulo Freire. Lima: Perú: CEAAL- Belo Horizonte.*
- Tafur, J. L., Beleño, N., Molina, G., & Aponte, L. (2015). *Calidad Educativa y Gestión Escolar. Barranquilla: CUL: Corporación Unificada Latinoamericana-Tesis de maestría.*
- Tocci, A. M. (2015). *Caracterización de perfiles de estilos de aprendizaje en alumnos de Ingeniería según el modelo de Felder y Silverman. Revista de estilos de aprendizaje, 8.*
- Valenzuela, Á. (2018). *La metacognición en los procesos de lectura y escritura académica: ¿qué nos dice la literatura? Lenguaje, 46(1), 69-93.*
- Van-Dijk, T. A. (2016). *Análisis crítico del discurso. Revista Austral de Ciencias Sociales, (30), 203-222.*
- Veramendi Tamayo, A. E. (2019). *Gestión educativa y calidad educativa IE 5123 Francisco Bolognesi. Ventanilla, 2019.*
- Walsh, C. (2016). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re) vivir y (re) existir. Tomo I. Quito: Ecuador: Clacso.*
- Zambrano Zamora, C. E. (2019). *Técnicas de estudio en la calidad de desempeño escolar (Bachelor's*

thesis, Universidad de Guayaquil Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).

Contribución Autoral mediante Metodología CRediT

Autor Principal: Desarrolló parte del trabajo desde la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Coautor 1: Desarrolló parte del trabajo la selección de la bibliografía, la recolección de datos, la redacción del artículo y la discusión de los resultados con el manejo de datos.

Artículo publicado bajo políticas de anti plagio, sobre la base de directrices para buenas prácticas de las Publicaciones Científicas, los principios FAIR con normativas de apego a la transparencia y Ciencia Abierta.