

# Revista de Ciencias Sociales


# Metodología de investigación acción participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa


Rodelo Molina, Milys Karina\*  
Montero Castillo, Piedad Margarita\*\*  
Jay-Vanegas, Witt\*\*\*  
Martelo Gómez, Raúl José\*\*\*\*


## Resumen


La gestión de la calidad demanda constante participación y seguimiento a las políticas estatales y planes de mejoramiento institucionales. El estudio propuso como objetivo evaluar la aplicación de la metodología investigación acción participativa en el fortalecimiento de la calidad educativa de la Institución Educativa Mundo Bolivariano en la ciudad de Barranquilla, Colombia. Desde la metodología cualitativa, se aplicaron técnicas de análisis documental y entrevistas a profundidad. Evidenciándose entre los principales hallazgos, escasas estrategias de gestión académica y pedagógica, carencia de formación docente en el desarrollo y evaluación desde el enfoque por competencias, bajos desempeño de los resultados en las pruebas estandarizadas. Se concluye, la necesidad de diseñar lineamientos teórico-metodológicos y talleres de formación docente, propuestos desde planes de mejoramiento para la gestión de la calidad educativa en aras a la reconstrucción académica hacia el fortalecimiento de la calidad.

**Palabras clave:** Estrategias de gestión; académico; pedagogía; formación docente; calidad educativa.

\* Doctora en Ciencias de la Educación. Licenciada en Educación con énfasis en Educación Artística. Docente en la Universidad del Atlántico, Barranquilla, Colombia. Adscrito a la Facultad de Bellas Artes, Programa Danza. E-mail: [rodelomolina@mail.uniatlantico.edu.co](mailto:rodelomolina@mail.uniatlantico.edu.co)  ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5709-9070>

\*\* Doctora en Ciencias mención Gerencia. Ingeniera de Alimentos. Docente de Planta de la Universidad de Cartagena, Colombia. Adscrito a la Facultad de Ingeniería, en el programa de Ingeniería de Alimentos. E-mail: [monteroc@unicartagena.edu.co](mailto:monteroc@unicartagena.edu.co)  ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7148-5285>

\*\*\* Doctorante en Educación en Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Venezuela. MSc. en Gerencia de Proyectos de Investigación y Desarrollo. Contador Público. Docente Investigador en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Perteneciente a los Grupos de Investigación GECAES. Miembro de la Red Iberoamericana de Grupos, Semilleros y Jóvenes Investigadores. E-mail: [wittjayvanegas001@gmail.com](mailto:wittjayvanegas001@gmail.com)  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8314-7934>

\*\*\*\* Magister en Informática. Ingeniero de Sistemas. Docente de Planta en la Universidad de Cartagena, Colombia. Adscrito a la Facultad de Ingeniería, en el programa de Ingeniería de Sistemas. E-mail: [martelogl@univartagena.edu.co](mailto:martelogl@univartagena.edu.co)  ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4951-0752>

# Participatory action research methodology: A strategy for strengthening educational quality

## Abstract

Quality management demands constant participation and monitoring of state policies and institutional improvement plans. The objective of the study was to evaluate the application of the participatory action research methodology in strengthening the educational quality of the Mundo Bolivariano Educational Institution in the city of Barranquilla, Colombia. From the qualitative methodology, techniques of documentary analysis and in-depth interviews were applied. Evidenced among the main findings, few academic and pedagogical management strategies, lack of teacher training in development and evaluation from the competency approach, low performance of the results in standardized tests. It is concluded, the need to design theoretical-methodological guidelines and teacher training workshops, proposed from improvement plans for the management of educational quality for the sake of academic reconstruction towards the strengthening of quality.

**Keywords:** Management strategies; academic; pedagogy; teacher training, educational quality.

## Introducción

La educación actual ha generado diversas reflexiones en las cuales se resalta la ineficiencia y tradicional forma en que se elaboran los diseños curriculares implementados en la práctica educativa (Korotchenko et al., 2015). Una revisión de la habitual forma de abordar la educación en Colombia, refleja una enseñanza memorística y transmisora de datos fragmentarios que conlleva a una comprensión descontextualizada del mundo cotidiano (Cruces, Domench y Gasparini, 2014; García, Maldonado y Rodríguez, 2014; Fernández y Monasterio, 2020).

Esta insatisfacción ha generado el rediseño de programas educativos que cuestionen y respondan al significado, sentido, así como eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que implica planificar actividades y ejecutarlas, en función de formar competencias desde el saber ser, el saber conocer y el saber hacer, los cuales coadyuvan a resolver problemas del contexto.

Al respecto, Rodelo et al. (2020) consideran que -el currículo debe atender los propósitos y actividades de la ciencia, tecnología e innovación, considerando las condiciones y necesidades del contexto, institucionalidad, gobernabilidad, articulación de los actores y tejidos socioeconómicos, y la presencia de una variedad de problemáticas sociales” (p.127).

Por tal motivo, se necesita un docente que replantee su práctica de enseñanza, estrategias, procedimientos y toma de decisiones, de tal manera que facilite el desarrollo autónomo y emancipador de todos los que participan en el proceso educativo (Calvo, Rendón y Rojas, 2004; Tobón, 2010; Tiana, Moya y Luengo, 2011). Es así, como se presentan múltiples metodologías para la formación y evaluación de las competencias, que coadyuvan al fortalecimiento de la gestión y calidad educativa, entre las cuales pueden relucir elementos en particular que las diferencian entre sí (Hernández-Mosqueda, Tobón-Tobón y Vázquez-Antonio, 2014; Korotchenko et al., 2015; Farsagli, Filotto y Traclò, 2016).

Dentro de estas, se encuentra la Investigación Acción Participativa (IAP), la cual Martínez (2006) define como el primer paso para la transformación social, donde se encuentran involucrados grupos sociales que buscan como fin mutuo la generación de nuevo conocimiento a partir de su propia experiencia. Desde este contexto, se evidencia la necesidad de conducir el proceso de aprendizaje a partir de “temas específicos, a través de estrategias pedagógicas que faciliten su aprendizaje, activando factores como la motivación, la utilidad para la vida, la resolución de problemas básicos, la activación de la memoria lógica y el razonamiento” (Guevara y Rodríguez, 2021, p.210).

Entre sus propósitos, busca conectar la investigación educativa de dominio específico con el desarrollo de prácticas de enseñanza. Su base, es el uso sistemático de la evidencia de la investigación empírica que se conecta a las acciones transformadoras de enseñanza. El proceso de desarrollo de la práctica se lleva a cabo en grupos colaborativos de profesores en servicio e investigadores acompañantes (Baum, MacDougall y Smith, 2006; Colmenares, 2012; Burmeister y Eilks, 2013). Al respecto, Escorcía y Barros (2020) sostienen que las instituciones de educación superior “como centros del saber, se caracterizan por producir, difundir y aplicar conocimientos, a través de las investigaciones realizadas en múltiples disciplinas por profesores, estudiantes y administrativos” (p.85), logrando la transformación social del entorno en el cual se desenvuelven.

Además, la IAP utiliza diversos instrumentos para recolectar información como son las entrevistas, grabaciones, bitácoras, observaciones, historias de vida y secciones grupales, en las cuales se presentan rutinas y situaciones problemáticas, para fomentar la participación, reflexión y el consenso como estrategia de intervención y oportunidades de mejora a las problemáticas de estudio (Vallejo-Erazo, 2015). Por otra parte, se necesitan docentes con nuevas perspectivas, que opten por desarrollar valores culturales en sus educandos, docentes motivados por

abordar situaciones de contexto, así como formar ciudadanos integrales y equitativos (Korotchenko et al., 2015).

Cabe señalar, que existe poca investigación sobre la aplicación de esta metodología cualitativa, la cual, entre otros atributos, contribuye a la mejora de la gestión de la calidad educativa de todo establecimiento escolar. Por lo tanto, la presente investigación propuso como objetivo evaluar la aplicación de la metodología investigación acción participativa en el fortalecimiento de la gestión de calidad educativa.

## **1. Metodología**

Se recorrió una ruta metodológica adoptando una posición cualitativa, en ese sentido, Pelekais y Seijo (2015), definen que la investigación cualitativa “tiene como principal objeto de estudio desde un punto de vista holístico, en la mayoría de los casos, el ser humano, complejo y singular, en situaciones, eventos, interacciones y comportamientos observables” (p.84). Esta permitió interpretar la información con el fin de inferir los significados de la realidad a partir de la lógica de los actores participantes. Al respecto, la presente investigación se orientó desde la estructuración metodológica de cuatro fases:

### **1.1. Fase I**

En primer lugar, se abordaron las unidades de análisis, conformadas por documentos y agentes del contexto de estudio, al respecto, Scribano (2008), señala que “una muestra es una parte del universo de las unidades de análisis del estudio que permite obtener información sobre su totalidad” (p.35). Es decir, proporcionan información valiosa sobre la problemática. En este sentido, se analizaron documentos institucionales, resultados de las pruebas estatales.

La institución cuenta con una población de 67 docentes distribuidos en todos los

niveles y 4 directivos docentes (1 Rector y 3 Coordinadores que desempeñan funciones tanto académicas como disciplinares); para el estudio, se consideraron informantes clave, seis (6) directivos docentes, quince (15) docentes y treinta (30) estudiantes, siendo quince (15) egresados y quince (15) padres de

familia, quienes conformaron el grupo focal aplicado para la construcción de la propuesta y los lineamientos operativos de gestión. Por lo tanto, se establecieron criterios para la selección de las unidades de análisis antes mencionadas, las cuales se muestran en el Cuadro 1.

**Cuadro 1**  
**Criterios para la selección de unidades de análisis**

Unidades de análisis	Criterio de selección
Directores, docentes y expertos en currículo y gestión de la calidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pertenecen a una institución focalizada con bajo nivel académico y beneficiada por el PTA, Programa Todos a Aprender del Ministerio de Educación Nacional.</li> <li>• Autorizaron la aplicación del estudio en el establecimiento educativo</li> <li>• Son licenciados en áreas específicas con experiencia docente</li> </ul>
Estudiantes, egresados y Padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estudiantes que cursan el nivel de educación media.</li> <li>• Informarán acerca de las dificultades y fortalezas y competencias evaluadas en las pruebas institucionales y estatales.</li> <li>• Egresados y padres de familia que pertenecen participan en las actividades de gestión y proyección comunitaria.</li> </ul>
Documentos Diseño curricular Proyecto Educativo Institucional	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Son referentes de calidad donde se expone los avances, y los resultados de las pruebas institucionales y estatales que se han aplicado en la Institución, como referencia para analizar el estado actual de la calidad educativa que se imparte.</li> </ul>

**Fuente:** Elaboración propia, 2020.

## 1.2. Fase II

La Fase II, contempló el diagnóstico participativo, que describió el abordaje, plan de sensibilización al grupo y contextualización de la problemática, objetivo grupal y el plan de acciones transformadoras. En esta fase, se desarrolló el acercamiento a la realidad,

contando con la participación activa de la comunidad, inicialmente, se convocó a los directores de la institución, quienes autorizaron la aplicación del estudio en el establecimiento educativo. Para ello, se establecieron acciones transformadoras como componente distintivo de la metodología de IAP, entre las principales destacan las que se detallan en el Cuadro 2.

**Cuadro 2**  
**Acercamiento al grupo**

Acción	Finalidad
Encuentro con los directivos docentes	Entregar solicitud de permiso para abordar la investigación
Reunión con los docentes de preescolar, básica primaria, secundaria y media.	Dar a conocer los propósitos de la investigación
Formación docente en la metodología IAP y charla sobre técnica de Grupo Focal.	Formar a los docentes en la metodología y fases que implica la IAP y de la técnica de Grupo Focal.

**Fuente:** Elaboración propia, 2020.

Con el fin de dar continuidad a los procesos de acercamiento, los grupos interactuaron en estrategias de socialización. En este proceso, se destaca la responsabilidad, contribución, habilidades personales, así como de trabajo en equipo, como también la comunicación y autoevaluación; con lo cual, tal y como lo señalan Compte y Sánchez (2019): “Se trata de un quehacer colaborativo para no solo responder a un problema o solucionar una tarea, sino lograr también en el plano educativo más amplio la formación de destrezas y valores con apego a la disciplina y la ética” (p.135). Para el informe se enviaron cuestionarios abiertos a docentes y estudiantes a fin de conocer, desde diferentes perspectivas, los problemas que se consideraban relevantes en la organización educativa.

### 1.3. Fase III

La Fase III, se denominó fundamento epistémico, teórico y conceptual. En esta etapa, se establecieron las categorías de análisis y teorías de sustento de autores, las cuales permitieron la comprensión conceptual de la misma.

### 1.4. Fase IV

La Fase IV, abordó las acciones

transformadoras a través de diversos planes de acción. La propuesta de investigación, se basó en la descripción conceptual de lineamientos operativos, con una metodología participativa para la gestión y mejoramiento de la calidad, fruto de la reflexión interdisciplinaria, así como la reconstrucción curricular. Se analizaron los factores que inciden en la gestión efectiva de la calidad educativa, a fin de establecer las acciones transformadoras necesarias de acuerdo con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

## 2. Resultados y discusión

### 2.1. Fase inicial de pre-diagnóstico

La Institución es mixta y está ubicada en el Barrio Las Malvinas en el suroeste de Barranquilla, Colombia. En la actualidad, brinda educación formal a estudiantes desde preescolar hasta secundaria básica y media, distribuida en los periodos: Mañana, tarde y noche; también ofrece programas que utilizan una metodología flexible con aprendizaje básico, como también acelerado.

La filosofía de la institución está orientada al desarrollo humano, social y cultural del sector suroeste de la ciudad, a través de la formación de hombres y mujeres comprometidos con ellos mismos y su comunidad, promoviendo espacios de participación democrática, así como respeto a

las diferencias individuales en la búsqueda de la paz e importancia humanitaria, con recursos humanos y físicos acordes con los avances pedagógicos, culturales y tecnológicos.

## **2.2. Análisis documental de los resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) y de las pruebas estatales**

En el análisis documental, se observó que los planes de acción que se han cumplido son los referidos a las mejoras desde el componente directivo y administrativo, donde se destacan la planta física y adopción de recursos para el aprendizaje; sin embargo, comparando los resultados de las pruebas estandarizadas, las Pruebas Saber a nivel nacional, aún no evidencian grandes logros, lo cual depende en gran medida del apoyo del rector, en favorecer, así como priorizar otros componentes de gestión como el académico y pedagógico, que favorecen la gestión de la calidad educativa de la Institución.

Esto coincide con Díaz (2017a), quien afirmó que los entornos de aprendizaje juegan un papel fundamental en la promoción del pensamiento crítico, donde la formación magistral es reemplazada por opciones que conducen a una reflexión sobre la práctica, construida a partir de la experiencia de los participantes, que debe incluir la formación permanente de los profesores sobre el conocimiento y la propiedad de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Como afirman Cheong y Ming (1997), en su estudio sobre Multimodelos de calidad en la educación, existe un gran interés en la búsqueda de una educación de calidad en la reforma educativa, tanto en contextos locales como internacionales. En este sentido, las políticas de cambios educativos para una educación de calidad suelen fracasar por la falta de una comprensión integral de la educación de calidad en las instituciones.

En este sentido, según Díaz (2017b), el uso de simuladores propicia el perfeccionamiento de las prácticas de

aula en Matemáticas y Lenguaje, y de esta manera contribuir en la mejora del ISCE. Asimismo, señala que es importante tener una formación permanente de los docentes en el conocimiento y apropiación de las TIC. Otra vía considerada para mejorar el desempeño, el progreso y la eficiencia de los estudiantes, son las salidas pedagógicas (Díaz, 2016a; 2016b), al crear en los estudiantes una visión general de los conceptos vistos en el aula de clase. De igual forma, estas salidas propician el aprendizaje dinámico en nuevos espacios, la comprobación, el análisis y la construcción del conocimiento, así como la generación de aptitudes científicas e investigativas.

## **2.3. Análisis de los factores que influyen en la gestión y mejora de la calidad educativa**

Docentes y directivos docentes, enfatizaron que existen varios factores que influyen en la gestión efectiva y el fortalecimiento de la calidad, entre ellos, el escaso seguimiento y evaluación del currículo, puesto que los cambios se realizan en el currículo en forma, pero no en contenido. A lo anterior, se suma el hecho de que los estudiantes asocian una educación de calidad con una institución que proporciona una infraestructura física adecuada y mantiene una buena disciplina, lo cual coincide con lo reportado por Quesada (2019), en su estudio sobre los espacios escolares que promueven el aprendizaje en las aulas.

Ante esta situación, es evidente que la autonomía curricular está decretada por ley, pero las instituciones tienen la potestad de adoptar su propio modelo, sistema de evaluación y diseño curricular (Amaya, Gómez y Otero, 2007). Por su parte, Burmeister y Eilks (2013), confirmaron que los cambios en el plan de estudios tienen éxito en la reducción del déficit de enseñanza y aprendizaje, y en los procesos de investigación que potencialmente conducirá a grandes mejoras.

Adicionalmente, el excelente desarrollo pedagógico y, por ende, la mejora en la calidad debe ir acompañado de estudios de investigación, con el fin de establecer el proceso de desarrollo curricular para innovar en la formación docente y colocarla en un pedestal más amplio (Iglesias, Lozano y Roldán, 2018; Duk, Cisternas y Ramos, 2019). Dentro de la influencia del contexto familiar y social, se devela que los padres o cuidadores otorgan importancia a la educación en cuanto a sus visiones, expectativas y significados, y si carecen de las condiciones necesarias para impulsar el proceso, sus prácticas educativas, recursos, hábitos, tiempo y responsabilidades, serán afectados, lo que constituye un obstáculo para el éxito en la educación de los estudiantes (Morrissey, Hutchison y Winsler, 2014; Ortega y Cárcamo, 2018).

En consecuencia, el entorno son factores predominantes asociados al rendimiento académico de los estudiantes. De esta manera, para contribuir con la disminución del bajo rendimiento, es necesario el trabajo en equipo con toda la comunidad educativa, junto con la innovación constante del Sistema Educativo, enfocado en el contexto y la realidad de los estudiantes (Worrell, 2014; Dixson et al., 2018).

Esta conceptualización está en línea con la propuesta de Román (2008), en la que afirmó que los actores de los sistemas educativos deben ser conscientes de los factores a mejorar y de la implementación de estrategias pertinentes en los diferentes espacios. Los resultados obtenidos en las entrevistas indicaron que las acciones de mejora se convirtieron en instrumentos de gestión a través de los cuales se pensó, planificó y organizó la mejora educativa, que debe incidir en la calidad y equidad buscada. Esto fue similar a la propuesta conceptual de Moreno-López, Sáenz-de-Tejada y Kopischke (2008); así como de Marco-Bujosa et al. (2017).

Finalmente, los padres percibieron la calidad educativa como estrategia para mejorar las condiciones físicas, lo cual se identifica con la teoría expresada por Murillo

(2003), quien afirmó que la mejora de una institución es la capacidad de incrementar el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo de la comunidad académica, que es la base para el mejoramiento; por lo tanto, la calidad de la educación se puede lograr a través de causa-efecto. Esto da sentido a los resultados obtenidos por Garzón y Román (2012), que aportaron la idea de que las instituciones deben ser proactivas porque sus modelos, estrategias, así como prácticas, responden a la realidad del contexto, más que a pautas y reglas externas que, a través de sus características globalizadas, muchas veces no corresponden a sus características institucionales.

## **2.4. Acciones transformadoras**

Se realizaron algunas actividades transformadoras, entre las cuales se destacan:

### **a. Talleres de formación docente**

En efecto, la estrategia resultó interesante al percibir la necesidad de los docentes por capacitarse sobre las propuestas curriculares y el modelo pedagógico que requiere la reforma educativa. En este sentido, Halbach (2016), así como Paredes-Chi y Castillo-Burguete (2018), afirman que la investigación acción participativa es una forma de capacitar a los docentes para mejorar la calidad.

Los talleres fueron prácticos para el diseño de competencias y desempeños en el plan de estudios, evaluados a través de la práctica escolar. Los docentes reflexionaron sobre el tema y la Institución asumió el enfoque por competencias para transformar la práctica pedagógica, contribuyendo con la calidad educativa. Esto es consistente con un estudio realizado por Thompson et al. (2013) en el cual un consorcio de cuatro universidades trabajó para crear, pilotear y evaluar unidades curriculares modulares



basadas en competencias que requieren que los estudiantes usen las habilidades cognitivas de orden superior y razonamiento a través de los límites disciplinarios tradicionales.

Asimismo, Cejas et al. (2019), sostienen que la formación por competencia, se refiere a “un proceso de enseñanza y aprendizaje que está orientado a que las personas adquieran habilidades, conocimientos y destrezas empleando procedimientos o actitudes necesarias para mejorar su desempeño y alcanzar los fines de la organización y/o institución” (p.95), por lo cual requiere la formación continua y permanente en la adquisición de nuevos conocimientos, en función de lograr la mejora y actualización profesional. Además, Nieto y Alfageme-González (2017) afirman que la formación continua docente tiene como fin mejorar sus conocimientos, habilidades y actitudes profesionales, y de esta manera impartir una enseñanza de mayor calidad.

## **b. Diseño de lineamientos**

Teniendo en cuenta el análisis de la fase anterior, donde los procesos de gestión de calidad presentaban limitaciones en la integración entre las áreas fundamentales y las opcionales; carecían de flexibilidad, claridad y actualización de algunos componentes; profundización de contenidos, respecto a las directrices nacionales, como son los lineamientos para el fortalecimiento de la calidad institucional; se hizo necesario mirar el currículo como un proceso que articula el contexto interno con el contexto externo de la organización educativa, teniendo en cuenta que el currículo es semejante a un libro abierto que puede elaborarse a partir de la didáctica, pues considera en gran medida todas las oportunidades de aprendizaje y expectativas que la comunidad educativa brinda a sus estudiantes (Ortíz, 2009).

Estos resultados coinciden con los de Blanchet-Cohen y Reilly (2013), cuyos hallazgos sugirieron avanzar hacia prácticas de educación ambiental culturalmente

receptivas, que requieren más que conciencia, pero que incluyen un diálogo interactivo. Los maestros necesitan apoyo más allá del aula y la capacidad de desarrollar un plan de estudios, que facilite la inclusión de la cultura estudiantil. También coincidieron con lo informado por Wågsås (2012). En ese sentido, los lineamientos operativos obtenidos para el mejoramiento de la calidad educativa y pertinencia de las prácticas pedagógicas en la institución incluyen:

### **1. Lineamientos de organización:**

a. Orientar la gestión de la calidad desde los elementos sistémicos del currículo y la formación integral con el enfoque por competencias según lineamientos nacionales.

b. Análisis del contexto, para asegurar una gestión educativa relevante que se ajuste a los cambios en el entorno local y global.

c. Promover la participación colectiva de actores claves de la comunidad académica quienes integran el proceso de reestructuración curricular del plan de estudios por competencias.

### **2. Lineamientos administrativos:**

a. Establecer aspectos del currículo operativo formal que posee la institución para proceder a la reconstrucción - transformación.

b. Realizar convenios interinstitucionales que apoyen la gestión institucional.

c. Diseñar un mapa de factibilidad y viabilidad de los planes de mejoramiento que contribuyan al fortalecimiento de la calidad.

### **3. Lineamientos de autoevaluación:**

a. Considerar la autoevaluación institucional como un proceso continuo y sistemático, que permite la retroalimentación de los diferentes procesos en la gestión de la calidad.

b. Diseñar instrumentos de evaluación

para obtener la información relevante que permita tomar decisiones oportunas, pertinentes y contextualizadas.

## Conclusiones

Mediante el uso de la metodología de Investigación Acción Participativa, se pudo evidenciar carencia de formación docente en desarrollo de competencias, bajo rendimiento académico de los estudiantes en las pruebas estandarizadas, escaso seguimiento a las estrategias metodológicas y de evaluación en la institución, lo cual permitió sensibilizar y comprometer a estudiantes, directivos, docentes, así como padres de familia, para llevar a cabo planes de mejoramiento para la gestión de la calidad educativa.

Cabe señalar, que el presente estudio aporta al contexto social, académico y curricular por los lineamientos metodológicos que orientan la praxis docente, quienes participaron en estrategias grupales y reconocieron la pertinencia e importancia de conocer más sobre el currículo, sus componentes, así como la metodología desde el enfoque por competencias, lo que representa un referente en líneas de investigación adaptados a próximos estudios.

La metodología de investigación acción participativa, se vislumbra como un enfoque para el desarrollo profesional de docentes con una praxis de calidad. En este sentido, se presenta el diseño de redes para la investigación y gestión de conocimientos, como también teorías en la resolución de problemas que ocurren en el aula. La gestión de la calidad, debe caracterizarse como un proceso eminentemente investigativo, cooperativo, reflexivo, complejo, dinámico, sistémico, contextualizado, flexible, relevante, participativo, crítico, viable, abierto, de calidad y modernizador, que responda a las nuevas tendencias y demandas tanto del sector educativo, como del sector social, económico y tecnológico.

Finalmente, diseñar competencias desde la perspectiva de la formación integral,

entendiendo la competencia como las capacidades y habilidades involucradas en la integración de atributos del saber, hacer, convivir y ser, que permitan el desempeño ideal de una tarea específica en relación a contextos relativamente nuevos y retadores.

## Referencias bibliográficas

- Amaya, R., Gómez, M., y Otero, A. M. (2007). Autonomía universitaria y derecho a la educación: Alcances y límites en los procesos disciplinarios de las instituciones de educación superior. *Revista de Estudios Sociales*, (26), 158-165. <https://doi.org/10.7440/res26.2007.12>
- Baum, F., MacDougall, C., y Smith, D. (2006). Participatory action research. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 60(10), 854-857. <http://dx.doi.org/10.1136/jech.2004.028662>
- Blanchet-Cohen, N., y Reilly, R. C. (2013). Teachers' perspectives on environmental education in multicultural contexts: Towards culturally-responsive environmental education. *Teaching and Teacher Education*, 36, 12-22. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.07.001>
- Burmeister, M., y Eilks, I. (2013). Using Participatory Action Research to develop a course module on Education for Sustainable Development in pre-service chemistry teacher education. *CEPS Journal: Center for Educational Policy Studies Journal*, 3(1), 59-78.
- Calvo, G., Rendón, D. B., y Rojas, L. I. (2004). Un diagnóstico de la formación docente en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*, (47). <https://doi.org/10.17227/01203916.5519>
- Cejas, M. F., Rueda, M. J., Cayo, L. E., y Villa, L. C. (2019). Formación por competencias: Reto de la educación

- superior. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXI(1), 94-101.
- Cheong, Y., y Ming, W. (1997). Multi-models of quality in education. *Quality Assurance in Education*, 5(1), 22-31. <https://doi.org/10.1108/09684889710156558>
- Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: Una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115. <https://doi.org/10.18175/vys3.1.2012.07>
- Compte, M., y Sánchez, M. (2019). Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXI(2), 131-140.
- Cruces, G., Domench, C. G., y Gasparini, L. (2014). Inequality in education: Evidence for Latin America. In G. Andrea (Ed.), *Falling inequality in Latin America* (pp. 318-339). UNU-WIDER, University Press.
- Díaz, J. E. (2016a). Planetario: Estrategia de aprendizaje. *Fedumar Pedagogía y Educación*, 3(1), 117-126.
- Díaz, J. E. (2016b). Clubes de astronomía: Didáctica de enseñanza de la ciencia y la investigación. *Fedumar Pedagogía y Educación*, 3(1), 127-137.
- Díaz, J. E. (2017a). Conocimiento y apropiación de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la formación docente. *Actualidades Pedagógicas*, (69), 121-131. <https://doi.org/10.19052/ap.4066>
- Díaz, J. E. (2017b). Valoración de los resultados del Índice Sintético de la calidad educativa (ISCE) 2017 de las instituciones oficiales en el municipio de Soacha-Cundinamarca. *INNOVA Research Journal*, 2(11), 126-134. <https://doi.org/10.33890/innova.v2.n11.2017.456>
- Dixson, D. D., Keltner, D., Worrell, F. C., y Mello, Z. (2018). The magic of hope: Hope mediates the relationship between socioeconomic status and academic achievement. *The Journal of Educational Research*, 111(4), 507-515. <https://doi.org/10.1080/00220671.2017.1302915>
- Duk, C., Cisternas, T., y Ramos, L. (2019). Formación docente desde un enfoque inclusivo. A 25 años de la Declaración de Salamanca, nuevos y viejos desafíos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 91-109. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200091>
- Escorcía, J., y Barros, D. (2020). Gestión del conocimiento en Instituciones de Educación Superior: Caracterización desde una reflexión teórica. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(3), 83-97. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i3.33235>
- Farsagli, S., Filotto, U., y Traclò, F. (2016). Educating people about finance and economics. approaching curriculum design: An Italian experience. In C. Aprea, E. Wuttke, K. Breuer, N. K. Koh, P. Davies, B. Fuhrmann, y J. S. Lopus (Eds.), *International handbook of financial literacy* (pp. 531-543). Springer.
- Fernández, M. C., y Monasterio, D. M. (2020). Formación del investigador más allá de un currículo. En Y. Chirinos, A. G. García, E. N. Rodríguez, C. M. Pérez y L. Camejo (Comps.), *Tendencias en la Investigación Universitaria. Una visión desde Latinoamérica. Vol. 1* (pp. 184-215). Universidad Politécnica Territorial de Falcón “Alonso Gamero”.
- García, S., Maldonado, D., y Rodríguez, C. (2014). *Propuestas para el mejoramiento de la calidad de la educación básica y media en*

- Colombia. Cuadernos Fedesarrollo (49). Fundación Compartin.
- Garzón, R., y Román, R. (2012). Modelo de alfabetización digital para profesores universitarios. En M. Madrigal (Comp.), *Investigación sobre los profesionales de la educación y su formación* (pp. 181-197). Simposio llevado a cabo en el II Congreso Investigación, Reflexión y Acción de la realidad socio-educativa a principios del siglo XXI, San José, Costa Rica.
- Guevara, C. N., y Rodríguez, L. M. (2021). Doctrina económica-financiera y contable: Un reto en la educación infantil. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(1), 206-215. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i1.35307>
- Halbach, A. (2016). Empowering teachers, triggering change: A case study of teacher training through action research. *Estudios sobre Educación*, 31, 57-73. <https://doi.org/10.15581/004.31.57-73>
- Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón-Tobón, S., y Vázquez-Antonio, J. M. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. *Ra Ximhai: Revista Científica de Sociedad, Cultura y Desarrollo Sustentable*, 10(S-5), 89-102.
- Iglesias, M. J., Lozano, I., y Roldán, I. (2018). La calidad e innovación educativa en la formación continua docente: Un estudio cualitativo en dos centros educativos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(1), 13-34. <https://doi.org/10.35362/rie7713090>
- Korotchenko, T. V., Matveenko, I. A., Strelnikova, A. B., y Phillips, C. (2015). Backward design method in foreign language curriculum development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 215, 213-217. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.624>
- Marco Bujosa, L. M., McNeill, K. L., González Howard, M., y Loper, S. (2017). An exploration of teacher learning from an educative reform oriented science curriculum: Case studies of teacher curriculum use. *Journal of Research in Science Teaching*, 54(2), 141-168. <https://doi.org/10.1002/tea.21340>
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte de la metodología cualitativa*. Editorial Trillas.
- Moreno-López, I., Sáenz-de-Tejada, C., y Kopischke, T. (2008). Language and study abroad across the curriculum: An analysis of course development. *Foreign Language Annals*, 41(4), 674-686. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2008.tb03324.x>
- Morrissey, T. W., Hutchison, L., y Winsler, A. (2014). Family income, school attendance, and academic achievement in elementary school. *Developmental Psychology*, 50(3), 741-753. <https://doi.org/10.1037/a0033848>
- Murillo, F. J. (2003). El movimiento teórico-práctico de Mejora de la Escuela: Algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-22. <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5352>
- Nieto, J. M., y Alfrageme-González, M. B. (2017). Enfoques, metodologías y actividades de formación docente. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(3), 63-81.
- Ortega, M. D., y Cárcamo, H. (2018). Relación familia-escuela en el contexto rural: Miradas desde las familias. *Educación*, XXVII(52), 98-118. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201801.006>

- Ortiz, A. L. (2009). *Cerebro, currículo y mente humana: Psicología configurante y pedagogía configuracional*. Ediciones Litoral.
- Paredes-Chi, A. A., y Castillo-Burguete, M. T. (2018). Is Participatory Action Research an innovative pedagogical alternative for training teachers as researchers? The training plan and evaluation for normal schools. *Evaluation and Program Planning*, 68, 176-184. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2018.03.007>
- Pelekais, C., y Seijo, C. (2015). *De la investigación a la acción*. Material mimeografiado. Universidad Privada Dr. Rafael Belloso Chacín.
- Quesada, M. J. (2019). Condiciones de la infraestructura educativa en la región pacífico central: Los espacios escolares que promueven el aprendizaje en las aulas. *Revista Educación*, 43(1), 293-311. <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28179>
- Rodelo, M. K., Torres, G. A., Jay, W., y Flórez, Y. (2020). Transversalidad curricular en la gestión del conocimiento. *Revista Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(E-11), 124-137.
- Román, M. (2008). Focalización en educación. Límites y tensiones de una política que ha buscado mejorar la calidad y equidad del sistema educativo en Chile. *Revista Docencia*, 13(35), 5-16.
- Scribano, A. O. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Prometeo Libros.
- Thompson, K. V., Chmielewski, J., Gaines, M. S., Hrycyna, C. A., y LaCourse, W. R. (2013). Competency-based reforms of the undergraduate biology curriculum: Integrating the physical and biological sciences. *CBE—Life Sciences Education*, 12(2), 162-169. <https://doi.org/10.1187/cbe.12-09-0143>
- Tiana, A., Moya, J., y Luengo, F. (2011). Implementing key competences in basic education: Reflections on curriculum design and development in Spain. *European Journal of Education*, 46(3), 307-322. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2011.01482.x>
- Tobón, S. (2010). *Proyectos formativos: Metodología para el desarrollo y evaluación de las competencias*. Book Mart.
- Vallejo-Eraza, M. E. (2015). Confiabilidad y validez de la investigación cualitativa. *Fedumar Pedagogía y Educación*, 2(1), 7-10. <http://editorial.umariana.edu.co/revistas/index.php/fedumar/issue/view/69/79>
- Wågsås, H. A. (2012). Knowledge in teacher education curricula—Examining differences between a research-based program and a general professional program. *Nordic Studies in Education*, 32, 245-261. [https://www.idunn.no/np/2012/03-04/knowledge\\_in\\_teacher\\_education\\_curricula\\_-\\_examining\\_differ](https://www.idunn.no/np/2012/03-04/knowledge_in_teacher_education_curricula_-_examining_differ)
- Worrell, F. C. (2014). Theories school psychologists should know: Culture and academic achievement. *Psychology in the Schools*, 51(4), 332-347. <https://doi.org/10.1002/pits.21756>