

Prácticas docentes desarrolladas en una escuela pública de un barrio vulnerable: Investigación acción participativa (IAP) en busca de una calidad educativa

Teaching practices developed in a public school in a vulnerable neighborhood: Participatory action research (PAR) in search of educational quality

Gustavo Héctor Giuliano¹ 

1 Instituto Nacional de Enseñanza Superior (INAES), Asunción, Paraguay.

Correspondencia: gustavohectorgiuliano@gmail.com

El artículo es parte de una tesis doctoral presentada al INAES, 2023

RESUMEN

Este artículo fue realizado a partir de una investigación cualitativa para una tesis doctoral. El objetivo fue descubrir las practicas docentes aplicando el diseño de investigación acción participativa buscando la calidad educativa en una escuela pública de un barrio vulnerable, teniendo en cuenta el contexto social vulnerable. Se presenta una parte del trabajo centrado en los directivos y docentes. Se realizaron dos grupos focales, uno con la participación de tres directivos y otro con la participación de diez docentes. Luego hubo tres talleres con la participación de diez docentes. Los principales hallazgos relacionados a las practicas docentes, a saber: el liderazgo empático entre ellos y hacia los estudiantes; resolución de conflictos a través del diálogo con los padres especialmente para los estudiantes en situaciones de riesgo social; innovación en el currículo utilizando estrategias de lectura de cuentos clásicos y resaltando la presencia de valores; y la promoción de la inclusión reduciendo la discriminación y garantizando igualdad de oportunidades. Además, los docentes reconocieron la importancia de formar a los estudiantes de manera integral, considerando sus actitudes, valores y la resolución de problemáticas en su contexto; fomentaron el trabajo colaborativo y abordar problemáticas específicas de aprendizaje. Se destacó que la familia jugó un papel fundamental en ofrecer apoyo y recursos necesarios para aquellos con discapacidades. Finalmente, se evidenció que las rivalidades y problemáticas presentes en el barrio, como el consumo de drogas, la violencia y la destrucción de espacios públicos, sin duda



contribuyeron a un bajo aprendizaje en la escuela.

Palabras clave calidad educativa, prácticas docentes en contexto vulnerable, habilidades blandas, investigación acción participativa.

ABSTRACT This article was prepared from qualitative research for a doctoral thesis. The objective was to discover teaching practices applying the participatory action research design seeking educational quality in a public school of a vulnerable neighborhood, considering the vulnerable social context. A part of the work focused on managers and teachers is presented. Two focus groups were formed, one with the participation of three directors and another with the participation of ten teachers. Then there were three workshops with the participation of ten teachers. The main findings in the context of vulnerability related to teaching practices were empathic leadership among themselves and towards students, conflict resolution through dialogue with parents, especially for students in situations of social risk, innovation in the curriculum using strategies reading classic stories and highlighting the presence of values, and inclusion promotion by reducing discrimination and guaranteeing equal opportunities. Furthermore, the teachers recognized the importance of training students in a comprehensive manner, considering their attitudes, values and the problem resolution in their context; They encouraged collaborative work and addressed specific learning problems. It was highlighted that the family played a fundamental role in offering necessary support and resources for those with disabilities. Finally, it was evident that the rivalries and problems present in the neighborhood, such as drug consumption, violence and the destruction of public spaces, undoubtedly contributed to poor learning at school.

Keywords educational quality, teaching practices in vulnerable context, soft skills, participatory action research.

1. INTRODUCCIÓN

Las familias del Barrio San Francisco presentan un perfil social característico. Al respecto, Demellenne et al. (2021) expresa que “el Barrio San Francisco está compuesto por personas de diferentes orígenes y familias de diferentes niveles; realidades sociales estigmatizadas por la exclusión. Todos estos componentes hacen que la cohesión social del nuevo barrio no sea evidente” (p. 164).

El factor más complejo que tiene en vilo al barrio es el riesgo social en cuanto a la convivencia. A raíz de eso, Cuevas (2019) expresó que

si bien la política gubernamental se ha centrado en provocar un cambio de hábitat externo de los pobladores de la Chacarita Baja y familias en situación de vulnerabilidad del Barrio Zeballos Cué, se vio el reflejo de cierto rechazo hacia las familias de Chacarita, puesto que los zeballosenses se consideraban mejores personas. (p. 17)

En el 2023 se han matriculado 1043 niños y adolescentes. La escuela cuenta con 40 docentes y un Equipo Técnico integrado por 11 profesionales.

Para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se trabaja con un equipo multidisciplinario. Los docentes desarrollan Proyectos Áulicos y Proyectos curriculares.

La institución es una escuela de características inclusivas, ya que se han detectado diferentes deficiencias ya sean cognitivas como físicas. Por lo tanto, desde la coordinación pedagógica y del departamento de psicopedagogía se elaboran dictámenes sobre los alumnos con esas características, con la finalidad de tener un registro personalizado que pueda servir al pasar de grado.

Un establecimiento inclusivo se ajusta a lo que expresa Demellenne (2014) que relaciona “la importancia de la relación calidad con contextos educativos y del fortalecimiento de la capacidad de los docentes para entender y construir esta interacción con el contexto” (p. 146).

Además, un contexto vulnerable, como lo tiene el barrio en cuestión, se vincula a lo que dice Misiego (2014), citado por Recalde (2018), que “la pobreza material, social y psicosocial de la familia puede generar menor disposición para aprender y escasa motivación para ir a la escuela” (p. 145).

Esas carencias mencionadas, según Rosenberger y Fernández (2021), explican que, para construir la calidad educativa en el Paraguay, por encima de las cualidades básicas de los elementos educativos deben tenerse en cuenta las limitaciones personales y locales, o sea el contexto que les rodea.

Para ampliar la comprensión del estudio se conceptualizan tres categorías: calidad educativa, prácticas docentes y contexto vulnerable.

La educación de calidad se refiere a variables como eficiencia en cuanto al buen uso de recursos, equidad según la distribución de beneficios educativos, relevancia que responda a las necesidades de la sociedad y pertinencia, que responda a las necesidades del estudiantado, agregando que “La calidad de la educación requiere de un entorno inclusivo y democrático, donde todos los niños puedan desarrollar al máximo sus potencialidades” (Unesco, 2007 citado por Elmys, 2018, p. 4).

En un ambiente hostil, de riesgo social, “la calidad educativa para el alumnado es formada por los docentes que desean innovar en un contexto concreto” (Marcelo y Vaillant, 2013, citado por Iglesias Martínez et al. 2018, p. 15). Por lo tanto, se concluye que “la educación de calidad es un concepto dinámico que cambia y evoluciona con el tiempo, así como con el contexto social, económico y ambiental (Unesco, 2019, p. 110).

La formación permanente del docente requiere adquirir nuevas competencias y habilidades según el contexto social en el que se encuentra (Vélaez de Medrano y Vaillant, 2011, citado por Iglesias Martínez et al. (2018). Además, Barrón (2015), citado por Martínez-Maldonado et al. (2019), expresa que las prácticas pedagógicas son bien consideradas por la institución como un elemento importante. Esas prácticas están conformadas por las interacciones del docente, el estudiante y la institución, además del contexto social y cultural en que se desarrollan, incluyendo el ambiente escolar.

Las prácticas docentes en contexto de vulnerabilidad pueden presentar desafíos únicos para los educadores. Perrenoud (2005), citado por Mesías Dalmao (2022), destaca la importancia de que los docentes tengan un conocimiento profundo del contexto en el que trabajan y adapten su práctica educativa a las necesidades específicas de los estudiantes en contextos de vulnerabilidad.

Sin duda que el contexto ha llevado a todo docente a experimentar una profunda transformación de las habilidades que le ayudaron a adaptarse a su espacio.

La transformación de las prácticas docentes (TPD), según lo define Reyes Eguren y Macías Esparza (s.f.), puede entenderse como “el cambio en la práctica, en el cual intervienen una serie de aspectos que ofrecen pautas para un replanteamiento que se esperaría fuese congruente con las necesidades estudiantiles, educativas y de profesionalización del docente” (p. 3).

Es fundamental romper con el statu quo y crear las condiciones para un debate abierto, reconociendo las debilidades que provocaron el estancamiento en los modelos educativos.

El objetivo fue descubrir las prácticas docentes aplicando el diseño de investigación acción participativa buscando la calidad educativa en una escuela pública de un barrio vulnerable.

2. METODOLOGÍA

Se optó por un diseño de Investigación-acción-participativa (IAP), para poder profundizar el conocimiento dentro de las aulas desde la perspectiva de los actores de la educación. Como dice Elliot (2005), la investigación-acción constituye un medio para poner de manifiesto ante los padres y directores de centros educativos los pasos dados para mejorar la práctica en aulas y escuelas. Finalmente, la intención es investigar con los maestros y no acerca de los maestros.

Orlando Fals Borda (1987), citado por Javier Calderón y Diana López Cardona (s.f.), conceptualiza a la IAP expresando que: “una de las características propias de este método, que lo diferencia de todos los demás, es la forma colectiva en que se produce el conocimiento, y la colectivización de ese conocimiento” (p. 71).

La muestra ha estado integrada por tres directores que conformaron el Comité de la IAP (Dir1, Doc2, Doc3) y 10 docentes (Doc4, Doc5, Doc6, Doc7, Doc8, Doc9, Doc10, Doc11, Doc12, Doc13).

Se realizaron dos grupos focales; uno entre los directivos y otro con los docentes; y tres talleres solo con los docentes, cada uno con un tema distinto, a saber: inteligencia emocional y autocontrol, liderazgo, empatía y resolución de conflictos.

Dentro de las cinco actividades, los directivos y los docentes han contado experiencias según los temas relacionados con sus prácticas educativas.

Una de las consignas fundamentales en el procedimiento fue que los participantes debían encontrar respuestas a sus propias dudas o necesidades, sin esperar que las respuestas vengan de alguna exposición del tema.

En cuanto a los aspectos éticos, se ha solicitado y obtenido autorización por parte del director de la escuela y la supervisión del Ministerio de Educación y Ciencias, la participación de los sujetos de estudio ha sido en forma voluntaria, previo consentimiento informado verbal.

3. RESULTADOS

A continuación, se plasmarán los resultados más resaltantes de los dos grupos focales y los tres talleres, centrados en tres apartados: problemáticas, habilidades blandas y reflexiones finales de la IAP.

3.1. PROBLEMÁTICAS

En los dos grupos focales, tanto los directivos como los docentes coincidieron en la identificación de problemáticas dentro y fuera de la institución:

Las problemáticas identificadas en la institución han sido: la sobrepoblación en las aulas, casos de aprendizaje que requieren inclusión, escasez de materiales educativos, falta de acompañamiento de un especialista a los docentes.

Se respeta la diversidad ya que contamos con alumnos con discapacidades. Tenemos varios casos de retraso intelectual y físico. Entonces, para que se llegue a la calidad educativa tenés que adecuar el aprendizaje según la necesidad (Doc2).

Para que ciertos alumnos puedan trabajar las capacidades faltantes y tengan ajustes significativos se les hace un dictamen en el que se especifica cómo hay que trabajar según las capacidades que les exige su nivel (Doc3).

A pesar de no tener todos los recursos, si se innova el currículum, junto a la buena acción de los docentes involucrando a todos los miembros de la comunidad, estudiantes y padres de familia, y trabajando de manera conjunta, podemos generar un mejoramiento de la educación (Doc2).

Problemáticas fuera de la Institución: poco acompañamiento de los padres, violencia e inseguridad en el barrio y padres poco preparados para ser padres.

Las docentes han ido a tocar puertas para buscar a los padres con el fin de hacerles partícipes del aprendizaje de sus hijos. A pesar de ser un trabajo de hormiga, los docentes dicen que trabajar en el barrio es enriquecedor, y por eso no quieren irse. (Dir1)

Estamos en un lugar difícil, una comunidad vulnerable y necesariamente tenemos que practicar el autocontrol. Los papás son muy temperamentales. Como profesionales apaciguamos la situación (Doc4).

Es importante destacar que la práctica de las habilidades blandas es de vital importancia para resolver los conflictos.

3.2. HABILIDADES BLANDAS

Los talleres se realizaron para docentes bajo el título: Descubriendo mis habilidades blandas. Entendiendo por habilidades blandas las competencias personales y sociales que facilitan las relaciones humanas y permiten desenvolverse con éxito en cualquier ámbito de la vida, incluido el laboral.

3.2.1. Primer Taller. Tema: Inteligencia Emocional y Autocontrol

En cuanto al autocontrol, que es una habilidad que debe estar presente en el clima institucional. *Es clave primero en el directivo y luego en los docentes* (Doc9).

En esa escuela de perfil vulnerable se vive bajo mucha presión y se reconoció el tener en cuenta la práctica de las habilidades blandas como el autocontrol, entre otras (Doc10).

Es clave no transmitir ansiedad ni expresar palabras sin pensar a los alumnos. Cada caso debe ser tomado con mucha calma para no traumar a los chicos (Doc12).

3.2.2. Segundo Taller. Tema: Liderazgo y Empatía

Durante este taller encontramos entre las experiencias de los docentes, tres tipos de liderazgos: el líder discriminador, el líder colaborativo y el líder empático.

El líder discriminador se ve reflejado en los niños que imponen sus ideas cuando conforman los grupos de tareas. Ellos aprenden de sus padres que también reflejan esa característica quejándose frente a los docentes para que no incluyan a ciertos compañeros en el grupo de su hijo (Doc11).

Los docentes, como líderes colaborativos y empáticos, deben crear un equilibrio en el aula a la hora de la creación de grupos de tareas. Entre los docentes buscan también trabajar colaborativamente; eso impacta de manera positiva en los alumnos. Son prácticas docentes que ayudan a la mejora de la calidad educativa (Doc7).

Estoy en posición de armonizar con toda la población educativa y aunque trabajen bajo presión es necesario que todos los integrantes manifiesten el liderazgo empático y tomen los diferentes casos con calma para no generar más traumas en los alumnos (Dir8).

El espacio reflexivo permitió identificar prácticas docentes que son requeridos para una escuela vulnerable.

3.2.3. Tercer Taller. Tema: Resolución de conflictos

Es interesante cómo se esfuerzan los docentes para resolver todo tipo de conflictos.

Una alumna trajo a la escuela un vape para vapear ¹ y generó un problema entre directivos, docentes y padres.

Dialogué con la madre y había sido que la hermana mayor le compartió el vape y la

¹ Vapear es inhalar el vapor creado por un cigarrillo electrónico u otro dispositivo.

alumna lo trajo a la escuela por curiosidad. Dialogando se resuelven los diferentes inconvenientes (Doc13).

La lectura es la herramienta educativa más importante a la hora de resolver cuestiones de conducta.

Se usaron estrategias como la lectura de cuentos clásicos para que los niños resuelvan problemas de conducta, resaltando la presencia de Dios (Doc6).

Los docentes muestran vocación continuamente, no es fácil desempeñarse en un ambiente de vulnerabilidad.

Se vio la vocación que tienen los docentes para ejercer su profesión, la honestidad de sus acciones para lograr los objetivos. La importancia de no juzgar a nadie y de brindarse, a pesar de las críticas y los rechazos. Así los docentes buscan acercarse genuinamente a los niños y padres (Doc5).

Los docentes hicieron un buen trabajo encontrando soluciones a sus problemas a partir de la escucha. Será importante escuchar las reflexiones de la IAP.

3.3. REFLEXIONES FINALES DEL COMITÉ IAP

A grandes rasgos se puede decir que la Escuela debe ser considerada inclusiva por el entorno que le rodea. *El Comité IAP comentó que al inicio de cada año deben comenzar de nuevo el proceso educativo desde lo cognitivo, conductual y actitudinal. Ellos enfatizan que las vacaciones deterioran los esfuerzos de los docentes.*

La escuela ha intentado mandar hacer tarea en el hogar y viendo la poca respuesta, se decidió que toda la tarea se haría en el aula. Eso muestra que si bien los padres en un 50 % tienen el interés de apoyar a los niños no tienen el nivel académico o el tiempo para apoyarlos en las tareas para el hogar, lo cual impacta en el rendimiento escolar (Dir1).

Se ve claramente que tanto el directivo como los docentes se esfuerzan en crear un buen clima institucional practicando el autocontrol y aplicando estrategias para la resolución de conflictos. (Doc2)

Las prácticas docentes que se practican están acordes con las exigencias, a saber: comprensión de textos, lectura comprensiva, pensamiento crítico con casos de la

actualidad; comprensión y aplicación de aspectos básicos de la metodología de la investigación (Doc3).

A pesar del contexto social, el Comité IAP va cumpliendo las metas que se van trazando, siguen siendo muy optimistas.

4. DISCUSIÓN

4.1. LA CALIDAD EDUCATIVA Y LA INTEGRACIÓN

La escuela es inclusiva, su infraestructura lo muestra en las impresionantes plataformas de ingreso al establecimiento hasta el segundo piso. Hay casos de niños con sillas de rueda que les permiten acceder con naturalidad, y a los niños se los integra aún en las clases de educación física.

De esta manera, según la Unesco (2021), sin una educación de calidad, inclusiva y equitativa para todos y de oportunidad de aprendizaje a lo largo de toda la vida, los países no lograrán alcanzar la igualdad de género ni romper el ciclo de pobreza que deja rezagados a millones de niños, jóvenes y adultos.

De acuerdo con el ideario de la escuela, los directivos entienden la importancia de integrar a los padres o tutores a la realidad educativa de sus hijos. También los docentes se esfuerzan en llegar a los hogares de los alumnos para incentivar a los padres a seguir estudiando y capacitándose. Existe en el barrio un colegio turno noche donde muchos de ellos asisten. Todo con el fin de alcanzar el bienestar de la comunidad. López y Guaimaro (2016), al hablar de desarrollo, hacen referencia al proceso de crecimiento y maduración de las personas desde su concepción hasta la adultez, y a las posibilidades de promover su potencialidad individual y colectiva para alcanzar su bienestar.

Se pretende un ambiente democrático, donde no exista discriminación. Cuando los docentes encuentran casos de bullying o rechazo entre alumnos, se esfuerzan para integrarlos y desarrollar la empatía. La Unesco (2012), citado por Elmys (2018) señala: “La calidad de la educación requiere de un entorno inclusivo y democrático” (p. 4).

Uno de los aspectos claves en el desarrollo de una cohesión social dentro de la comunidad educativa es la comunicación entre los actores. Y se ha visto que la escucha es una característica de los directivos, lo que facilita la concreción de proyectos educativos. De acuerdo con Hernández y Tobón (2016), Sánchez y Ballester (2014), citados por Martínez et al. 2020), “la educación con equidad favorece la cohesión social y la igualdad de oportunidades a todos los miembros de una comunidad educativa en la realización de sus proyectos, permitiéndoles afrontar los retos presentes en su contexto inmediato” (p. 245).

El rol del docente en escuelas vulnerables implica ir más allá de la enseñanza tradicional y abordar las necesidades integrales de los estudiantes en situaciones de vulnerabilidad. Según el pensamiento de Gutiérrez et al. (2016); Hernández et al., 2014, citado por Martínez et al. 2020) la educación centrada en la formación integral considera al alumno como un sujeto en proceso de formación, por lo que se le orienta para que resuelva los problemas existentes en su contexto a través de la construcción de un proyecto ético de vida que considere sus actitudes y valores.

4.2. PRÁCTICAS DOCENTES Y SU TRANSFORMACIÓN

Los docentes llegaron a desarrollar la capacidad de empatía tanto en las aulas como fuera de ellas. En uno de los talleres para docentes se conceptualizó la inteligencia emocional, y según Goleman (1995), citado por Pincay-Aguilar et al. 2018), la inteligencia emocional “es la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás, él afirma que la inteligencia emocional es el talento básico para vivir feliz y triunfar” (p. 34).

Desarrollar prácticas docentes como líderes empáticos es transformador y ayuda a la mejora de la calidad educativa. En la escuela se ha observado que los docentes se esfuerzan para resolver todo tipo de conflictos a través del diálogo con las madres o tutores. Esto es así debido a que los niños que experimentan situaciones de riesgo social, como la pobreza, la violencia, el abuso y la negligencia, pueden tener dificultades para concentrarse en la escuela y participar en actividades académicas (López y Guaimaro, 2016).

Además, debido al contexto social de riesgo, los docentes se ven en la necesidad de innovar el currículo. De esta manera, Iglesias Martínez et al. (2018) expresan que “los docentes son quienes pueden innovar. Si nadie cambia e innova, la educación no avanza a la par de la sociedad” (p. 16).

Se pudo apreciar en la escuela la capacitación continua del docente y la honestidad de sus acciones para lograr los objetivos. Eso lo vinculamos con las palabras de Cepeda Cuervo y Caicedo Sánchez (2007). La capacitación continua del docente en nuevas estrategias de resolución de conflictos de acuerdo al contexto social, innovación en el campo pedagógico y metodológico y transmitir valores y formar niños pensantes (p. 2), al igual que el aprendizaje personalizado y colaborativo, al trabajar con informe de grado a grado, donde el nuevo docente obtiene el dictamen de cada alumno para que actúe en consecuencia. Con relación a lo mencionado, la Unesco (2007) citado por Corredor (2019), enfatiza que la dinámica institucional debe estar enmarcada en el aspecto inclusivo diciendo que “avanzar hacia una mayor equidad en la región supone desarrollar escuelas más inclusivas”.

Uno de los temas más conversados en el grupo focal del Comité IAP y los docentes fue el de las capacidades faltantes en los alumnos. En ese sentido los docentes, junto a los directivos, trabajan denodadamente para hacer los ajustes significativos elaborando un dictamen en el que se especifican los faltantes del alumno y cómo hay que trabajar según las capacidades que le exige su nivel.

Se ha buscado la forma de adaptar el aprendizaje del alumno. En el plan de acción del MEC no se apoya “la repitencia”, por eso se ha incorporado lo que se llama los ajustes razonables significativos.

En cuanto a la evaluación formativa, se detectó desde el Comité IAP que cada año deben hacerla porque se ha evidenciado que cuando vuelven los alumnos de las vacaciones pierden un gran porcentaje de lo aprendido en el año desde lo cognitivo, conductual y actitudinal.

Desde 4.º a 9.º grado, desde febrero a noviembre, las prácticas docentes en la escuela fueron la lectura comprensiva, el pensamiento crítico con casos de la realidad del barrio, aplicando aspectos básicos de la metodología de la investigación. Así los alumnos pueden distinguir aspectos básicos del método cualitativo y cuantitativo. Se usan los recursos que se tienen a mano, como el internet del celular, computadoras, libros, etc. Los alumnos realizan todas las tareas en la escuela, debido a que se comprobó que cuando les daban tareas para el hogar no las hacían.

5. CONCLUSIONES

Para concluir, se destaca que hay problemáticas que inciden en el resultado académico, como la sobrepoblación en las aulas y casos de estudiantes con dificultades de aprendizaje que requieren atención.

Además, la escasez de materiales educativos y la falta de acompañamiento especializado a los docentes son preocupaciones comprobadas en el proceso.

Sin embargo, a pesar de limitaciones de recursos, la innovación curricular y la colaboración comunitaria se ven como soluciones potenciales.

Otro aspecto identificado es que existe poco apoyo de los padres, además de problemas de violencia e inseguridad en el barrio, que se constituyen en desafíos adicionales.

Los docentes enfrentan la necesidad de desarrollar habilidades blandas, especialmente el autocontrol, para abordar conflictos en esta comunidad vulnerable. El autocontrol es necesario tanto para los directivos como para los docentes, por estar en un entorno de alta presión. La práctica de habilidades blandas ayuda a evitar transmitir ansiedad a los estudiantes

Se identificaron tres tipos de liderazgos entre los docentes: discriminador, colaborativo y empático. La importancia de un liderazgo empático y colaborativo

se destaca para mejorar la calidad educativa en ambientes desafiantes. El liderazgo discriminador se ve más en los propios alumnos cuando forman sus grupos de tarea.

Se muestra la importancia de la comunicación para resolver conflictos y el uso de la lectura y la vocación de los docentes son recursos clave para abordar problemas de conducta.

La inclusión es clave para la escuela dada su comunidad circundante.

Se subraya la necesidad de abordar aspectos cognitivos, conductuales y actitudinales cada año.

Los esfuerzos del personal docente se destacan, incluso a pesar de las limitaciones en la participación de los padres.

Las prácticas docentes están alineadas con las demandas educativas, y el Comité IAP mantiene un enfoque optimista y exitoso.

Finalmente, los desafíos identificados y las estrategias propuestas destacan la importancia de la colaboración, la adaptabilidad y la práctica de habilidades blandas para mejorar la calidad educativa en un entorno vulnerable. El compromiso y la dedicación del personal educativo son elementos cruciales para superar las dificultades.

CONFLICTO DE INTERÉS

El autor declara no tener conflicto de interés.

FINANCIAMIENTO

La investigación es completamente autofinanciada.

REFERENCIAS

Calderón, J., y López Cardona, D., (s.f.). Orlando Fals Borda y la Investigación Acción Participativa: aportes en el proceso de formación para la transformación. Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini, N°1. <https://pedagogiaemancipatoria.files.wordpress.com/2014/04/pedagogc3adas-eman-lc3b3pez-cardona-y-calderc3b3n.pdf>

Cepeda Cuervo, E., y Caicedo Sánchez, G. (2007). Factores asociados a la calidad de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 4 (43). <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1731Cuervo.pdf>

Corredor, N. (2019). Factores de la calidad educativa desde una perspectiva multidimensional: Análisis en siete regiones de Colombia. *Plumilla Educativa*. *Plumilla Educativa*, 23(1), 121-139. <https://revistasum.umanizales.edu.co/>

ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/3350/4928

- Cuevas, M. (2019). *Miradas sobre la Política Habitacional. Estudio de Caso: Complejo Habitacional San Francisco, Asunción*. Flacso. <https://www.flacso.edu.py/wp-content/uploads/2019/08/4.Publicaciones-FLACSO-Cuevas.pdf>
- Demellenne, D. (2014). Propuestas pedagógicas con criterios de equidad y calidad pertinentes a los contextos rurales y urbanos. Una tarea pendiente en Paraguay. En L. Ortiz (ed.), *La educación en su entorno. Sistema educativo y políticas públicas en Paraguay* (pp. 133-150). http://www.cadep.org.py/uploads/2022/05/La-Educacio%CC%81n-en-su-entorno-E-book_Ortiz.pdf
- Demellenne, D., Chávez, R., Arrúa, C., MDS, y GIZ. (2021). *Análisis de Experiencias de Promoción Social en Paraguay*. Asunción, Paraguay. <http://biblioteca.mds.gov.py:8080/bitstream/handle/123456789/1156/PROMOCION%20SOCIAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Elliot, J. (2005). *El Cambio Educativo desde la Investigación Acción*. Editorial Morata. <http://chamilo.cut.edu.mx:8080/chamilo/courses/PLANEACIONYDISENOCURRICULAR/document/Elliot-El-Cambio-Educativo-Desde-La-IA.pdf>
- Elmys, E. H. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2). <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139021/44055139021.pdf>
- Iglesias Martínez, M. J., Lozano Cabezas, I., y Roldán Soler, 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://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/76721/1/2018_Iglesias_etal_RevIberoamEdu.pdf
- López G., Guaimaro, Y. (2016). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *Revista Universitaria de Desarrollo Social – IXAYA*, (10), 31-55. <http://revistaixaya.cucsh.udg.mx/index.php/ixa/article/view/6742>
- Martínez-Iñiguez, J. T. R. G. (2020). Calidad Educativa: Un estudio documental

desde la perspectiva socioformativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 16(1), 233-258., 16((1)), 233-258. Obtenido de <https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/2296/2196>

Martínez-Maldonado, P., Armengol Asparó, C., y Muñoz, J. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18 (36), 55-74. <https://www.scielo.cl/pdf/rexe/v18n36/0718-5162-rexe-18-36-55.pdf>

Mesías Dalmao, S. (2022). *El aprendizaje exitoso en escuelas A.PR.EN.D.E.R.* ANEP CFE. <http://repositorio.cfe.edu.uy/123456789/2087>

Pincay-Aguilar, I., Candelario-Suárez, G., y Castro- Guevara, J. (2018). Para (Goleman, 1995), es la capacidad de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás, él afirma “la inteligencia emocional es el talento básico para vivir feliz y triunfar”. *Revista Psicología UNEMI*, 2(2), 32 - 40. <https://ojs.unemi.edu.ec/index.php/faso-unemi/article/view/699/595>

Recalde, A. (2018). Origen social y procesos escolares en Paraguay. Factores asociados al rendimiento académico en lectura y matemática de estudiantes del tercer grado. *Investigación Educativa*, 139-162. <https://rieoei.org/RIE/article/view/3175/3979>

Reyes Eguren, J., y Macías Esparza, A. (s.f.). La Transformación de las Prácticas Docentes desde la perspectiva de los Profesores de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. *XII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/O912.pdf>

Rosenberger, S., y Fernández, C. (21 de 06 de 2021). Propuesta de articulación entre las políticas educativas para redefinir calidad educativa en Paraguay. *Revista Paraguaya de Educación*, 10(1), 91-116. <https://oei.int/oficinas/paraguay/publicaciones/revista-paraguaya-de-educacion-vol-10-n-1>

Unesco. (2019). Right to education handbook. En UNESCO, *Chapter 3: Normative content of the right to education* (pp. 73-131). UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366556>

Unesco. (24 de 03 de 2021). *Día Internacional de la Educación*. <https://es.unesco.org/commemorations/educationday/2021#:~:text=Sin%20una%20educaci%C3%B3n%20de%20calidad,de%20ni%C3%B1os%20j%C3%B3venes%20y%20adultos>.

SOBRE EL AUTOR

Gustavo Héctor Giuliano es Doctor en Educación con énfasis en Gestión Educativa por el Instituto Nacional de Educación Superior Dr. Raúl Peña (INEAES), Paraguay. Magíster en Investigación Educativa (INEAES), Paraguay. Diplomatura en Entornos Virtuales de Aprendizaje, Universidad Nihon Gakko, Paraguay. Profesor en Ciencias de la Educación. Universidad Argentina John F. Kennedy, Buenos Aires, Argentina. Diseñador Gráfico y Publicidad, Escuela Panamericana de Arte, Argentina. Docente de carreras de grado, de cursos de Postgrados y Tutor de Trabajo Final de Grado en la Universidad Nihon Gakko, Asunción. Tutor de Trabajos finales de grado en el Instituto Nacional de Enseñanza Superior (INAES). Ha publicado artículos en revistas indexadas.

COMO CITAR

Giuliano, H. G. (2023). Prácticas docentes desarrolladas en una escuela pública de un barrio vulnerable: Investigación acción participativa (IAP) en busca de una calidad educativa . Año 2021. *Rev. cient. estud. investig.*, 12(2), 41-55. <https://doi.org/10.26885/rcei.12.2.41>