

[DOI 10.35381/cm.v6i10.149](https://doi.org/10.35381/cm.v6i10.149)

Modelos de planificación educativa y diversidad en aulas de clases **Models of educational planning and diversity in classrooms**

Patricio Alfredo Vallejo Valdivieso
patricio_2871@yahoo.es
Universidad Técnica de Manabí
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-3248-7864>

Graciela Zambrano Pincay
grace22zambrano@gmail.com
Universidad Técnica de Manabí
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0003-2396-3451>

Patricio Yosué Vallejo Pilligua
pvallejo@utm.edu.ec
Pontificia Universidad Católica del Ecuador
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0001-9039-7061>

Gelen Melissa Bravo Cedeño
helen.xiqi@hotmail.com
Universidad Técnica de Manabí
Ecuador
<https://orcid.org/0000-0002-7401-7070>

Aprobado: 30 de abril del 2019
Recibido: 31 de mayo del 2019

RESUMEN

En la actual investigación se hace un análisis de los enfoques pedagógicos que desde su planificación prevén una educación inclusiva, en donde todas las personas tengan acceso de calidad al sistema educativo. Se articula un liderazgo sistémico en el docente con la finalidad de propiciar la integración de las diversas competencias de los estudiantes, esto desde una perspectiva sujeto cognoscente – sujeto cognoscente en

posibilidad de construir conocimientos y experiencias para el intercambio de saberes que permiten el crecimiento integral de la persona.

Es pertinente formar a los futuros docentes bajo la filosofía de inclusión educativa, esto les permite tener apertura al trabajo en equipo con el estudiante, reconociendo además la necesidad de promover un accionar holístico como generador de pensamiento crítico – reflexivo en concordancia con promover un ciudadano con pertinencia al crecimiento social.

Descriptores: Planificación de la educación; Educación; Psicología infantil; Socialización.

ABSTRACT

In the current investigation an analysis of the pedagogical approaches that from their planning provide for an inclusive education, where all people have quality access to the educational system is made. A systemic leadership is articulated in the teacher with the purpose of promoting the integration of the diverse competences of the students, this from a cognitive subject perspective - cognitive subject in possibility of building knowledge and experiences for the exchange of knowledge that allow the integral growth of person. It is pertinent to train future teachers under the philosophy of educational inclusion, this allows them to be open to teamwork with the student, also recognizing the need to promote a holistic action as a generator of critical - reflective thinking in accordance with promoting a citizen with relevance to social growth.

Descriptors: Educational planning; Education; Child psychology; Socialization

INTRODUCCIÓN

La educación ha tenido diversos enfoques pedagógicos que le han permitido desarrollar procesos de aprendizaje en conformidad a un determinado contexto histórico social, es así que se ha trabajado en la corriente conductista, basada en la premisa estímulo – respuesta; cognitivismo, enfocada en que el estudiante procese la información recibida, analizándola para demostrar el conocimiento adquirido. Así se ha dado paso al constructivismo que predispone aprender desde la interacción social del sujeto; conexionismo desde las conexiones y enlaces que realiza el estudiante entre lo teórico y

Patricio Alfredo Vallejo Valdivieso; Graciela Zambrano Pincay; Pontificia Yosué Vallejo Pilligua

la realidad social; la complejidad educativa que promueve trascender lo cierto para trabajar desde la incertidumbre producida por las múltiples dinámicas en las cuales se ve envuelto el ser humano; el enfoque socio crítico, promueve una educación donde docente – estudiantes se conforman en equipo de trabajo cooperativo para transformarse en adopción a las necesidades que requiere para su crecimiento integral.

Cada enfoque encierra una carga ideológica académica que repercute en el actuar social de la persona, el educar se puede constituir en modo de adoctrinamiento, por cuanto cada enfoque procura trabajar desde la postura que promulga, diseñando estrategias de planificación según sea el sustento epistémico del enfoque educativo, en el actual investigación se hace un análisis de los enfoques pedagógicos que desde su planificación prevén una educación inclusiva, en donde todas las personas tengan acceso de calidad al sistema educativo.

Planificación educativa

Como se ha abordado en líneas anteriores, cada enfoque pedagógico tiende a desarrollar la planificación, según los criterios doctrinales de la misma, sin embargo, en procura de gestar el equilibrio, se presenta la planificación educativa desde una esfera genérica que permite contar con procesos educativos en concordancia con el logro de una educación funcional, inclusiva y de equidad, en tal sentido, Kaufman (2007), la planificación educativa, es comprendida “como un proceso lógico de solución de problemas que se aplica para identificar y resolver situaciones problemáticas en el campo educativo” (p.13)., por otro lado, Ander-Egg (1996), la describe como una “herramienta fundamentada en el análisis e interpretación de la realidad educativa, la cual consigna una serie de acciones, métodos y técnicas sugerentes para asegurar que las reformas tengan validez humanas” (p.7), en complemento, Woolfolk (2006), sostiene que la planificación docente debe ser flexible y adaptada al cambio sociocultural en donde cohabitan los educandos, puesto que la meta fin de la educación, es la formación de un ciudadano que responda y contribuya al desarrollo socio productivo de la sociedad.

Patricio Alfredo Vallejo Valdivieso; Graciela Zambrano Pincay; Pontificia Yosué Vallejo Pilligua

Se proyecta desde lo planteado, múltiples visiones sobre la planificación educativa, concordando en que se desarrolla como un proceso de proyección de los eventos educativos a nivel macro, meso, micro; pudiéndose desarrollar desde políticas públicas hasta el abordaje en el aula de clases, según la perspectiva pedagógica empleada para planificar, esto permite diseñar estrategias para facilitar el aprendizaje, tanto formativas como evaluativas, lo cual posibilita abordar desde un área común la planificación educativa, Woolfolk (2006), establece que para lograr una planificación educativa, el facilitador debe:

...planear de manera creativa y flexible, los profesores necesitan diversos conocimientos: de los estudiantes, sus intereses y habilidades, de la materia que enseñan, de formas alternativas de enseñanza y evaluación de la comprensión, del trabajo grupal, de las expectativas y limitaciones de la escuela y comunidad; de cómo aplicar y adaptar los materiales y los libros de texto; y de la manera de convertir todos esos conocimientos en actividades significativas. (p. 432).

La tendencia marcada por Woolfolk (2006), permite vislumbrar que la educación se moviliza en la actualidad en la postura crítica – reflexiva – compleja, es decir, tanto docentes como estudiantes se complementan para aprender unos de otros y del entorno global. Así no se da por sentado o desechado ningún conocimiento o tema, es necesaria la complementariedad como eslabón que unifica la posibilidad de actuar desde una premisa epistémica sujeto – sujeto para el accionar pedagógico, Aldana Zavala (2019), destaca que esta visión permite construir el conocimiento desde una perspectiva donde el docente y estudiantes se constituyen en sujetos cognoscentes, ambos son protagonistas, trascendiendo la noción sujeto cognoscente – objeto cognoscible implementada desde el paradigma tradicional de la educación.

Así la planificación educativa, procura tener en consideración las potencialidades de los actores educativos, basándose en trabajar desde el aprendizaje centrado en el estudiante, Melinkoff, (2004), plantea que este proceso de planeación comprende los siguientes principios: flexibilidad, compromiso, racionalidad, continuidad, inherencia y

Patricio Alfredo Vallejo Valdivieso; Graciela Zambrano Pincay; Pontificia Yosué Vallejo Pilligua

simplificación-estandarización. Para Requeijo (2000), el principio de flexibilidad en la planeación educativa se comprende, como proceso flexible que articula los enfoques epistémicos de los docentes como de los especialistas en planear el acto educativo, sin desligarse del contexto social y condiciones de los actores educativos.

El principio de compromiso requiere de esfuerzo de los actores educativos como un elemento medular y sistémico de organizar el aprendizaje, puesto que Melinkoff (2004; p.125), “es un proceso integrador y armonizador, que se ocupa de la sincronización de labores, con atributos de monto, tiempo y dirección”. Munch y García (2002), expresan:

...la noción de racionalidad cuando señalan que las estrategias son cursos de acción general o alternativas, que muestran la dirección y el empleo general de los recursos y esfuerzos, para lograr los objetivos en las condiciones más ventajosas. En este contexto, se pone en juego los recursos humanos y materiales frente a los problemas y riesgos que plantea el mundo exterior. (p.75)

El principio de racionalidad se constituye en un eje transversal que permite concatenar la flexibilidad y el esfuerzo desde una óptica procesada en virtud del razonamiento crítico – reflexivo, el cual permite interactuar desde una postura de crecimiento ciudadano, por consiguiente Gento (2000), describe el principio de continuidad garantiza la calidad educativa, cuando se mantiene una revisión constante de los planes de acción que se ejecutan. De esta forma la planificación docente, es considerada una premisa continua de indagación sobre la praxis docente, detectando las fallas y fortalezas, así como también, redefiniendo sus acciones.

Por otro lado, Melinkoff (2004), el principio de inherencia en la planificación docente “es aquella que es pertinente con el contexto, permite el incremento de la calidad y eficiencia en la educación, desviándonos definitivamente del camino del empirismo y la improvisación” (p.22). El principio de simplificación y estandarización, es comprendido como los aspectos resaltantes de los procedimientos, solventando problemas situacionales, sin que estos sean rígidos al momento de afrontar la problemática. Para Chiavenato (2004), los estándares o criterios constituyen el desempeño deseado o

aspiraciones obtener en la organización o con los estudiantes. Por lo tanto, se deben establecer los mismos en relación a los objetivos o fines planteados, con la intención de trabajar en función a ellos, en el logro de las metas establecidas.

El accionar educativo, tiende a fomentarse desde una interrelación reflexiva, Villasmil (2016), destaca “la importancia de la reflexión como elemento fundamental para promover cambios que permitan la mejora continua de la educación en general” (p. 103), siendo esta una perspectiva que permite adjudicar la integración de las personas con diversidad a las aulas de clases, por cuanto al establecerse el panorama de una planificación educativa, flexible, dinámica, inherente, simplificada, se hace posible trabajar en la conformación de una educación de equidad.

Diversidad en aulas de clases

La diversidad en el aula no solo debe ser entendida como el espacio donde interactúan estudiantes con discapacidad y quienes no padecen algún tipo de ella, sino, también como el marco donde los estudiantes poseen diversas personalidades, creencias, cultura, lenguaje, intereses por aprender diversos; entre otras cualidades del ser humano global, así Muñoz Morales, Barrientos Oradini, Araya Castillo & Reyes Saavedra (2019), plantea la necesidad de “Estimular a los estudiantes a hacer verificación de todo el material leído antes de presentar un examen, así como la fuente del material que bajan de Internet y el tiempo que utilizan para realizar un proyecto en clase” (p. 124), esto implica fomentar la indagación en el estudiante como una estrategia que le permita integrarse a la contextualización de un escenario de equidad, así Ianni Gómez (2018), plantea la importancia de abordar

La gestión del conocimiento y el aprendizaje desde la investigación que ha respondido a los intereses y necesidades del contexto del cual emerge, pues es producto de la participación de docentes y estudiantes involucrados con su práctica educativa enmarcadas en enfrentar dialécticamente los problemas reales de orden social y educativo (p. 29).

Así la diversidad de enfrenta y asume desde el enfoque de integración, donde docentes y estudiantes en un marco de respeto eleven la dignidad humana como principio generador de una interrelación marcada por el respeto mutuo, Aldana Zavala & Isea (2018), destacan que en esa esfera se pone en acción la educación como derecho humano fundamental, aunado, Núñez del Río, Biencinto López, Carpintero Molina & García García (2014), sostienen que:

La educación inclusiva se ha convertido en una filosofía educativa, una manera de concebir, plantear y responder a través de la educación, lo que conlleva cambios en las competencias que todos los estudiantes deben desarrollar, en la valoración del trabajo autónomo junto al trabajo en equipo, del equipo educativo y en las prácticas desarrolladas en el aula con una meta común: hacer de la educación un instrumento que promueva el aprendizaje a lo largo de la vida y una ciudadanía dispuesta a trabajar uno junto a otro, a ayudar y ser ayudado.

La educación inclusiva promueve una filosofía de actuar en la educación, donde se hace énfasis en promover el enfoque centrado en el estudiante, de ese modo, se trabaja en equipo para la consecución de metas comunes, siendo esta una estrategia de inclusión, esta situación debe ser empoderada por el sistema educativo, siendo importante lo abordado por Jiménez & Fardella (2015), quienes indican que “Un trabajo pendiente es el de conocer qué formación están recibiendo los futuros profesores en materia de atención y gestión de la diversidad y, más específicamente, qué modelos de educación multicultural están promoviendo los profesores formadores” (p. 438), siendo pertinente generar una formación en los futuros profesores que integre la filosofía inclusiva como un carácter transversal a su formación, aunado a esto, se conocen las perspectiva de inclusión, en función de lo expuesto por Muñoz Villa, María Loreto, López Cruz, Mauricio, & Assaél, Jenny. (2015):

1. La perspectiva individual: Esta se caracteriza por centrar todo el quehacer pedagógico en el déficit de los estudiantes, sin considerar los elementos de contexto ni las potencialidades de los niños. En este sentido, observamos la utilización de un lenguaje médico/rehabilitador, ocupando las categorías

Patricio Alfredo Vallejo Valdivieso; Graciela Zambrano Pincay; Pontificia Yosué Vallejo Pilligua

diagnósticas para explicar las conductas y centrar los apoyos en las habilidades disminuidas a modo de rehabilitación. Esto se expresa en atribuir como propio de los estudiantes los diagnósticos o las siglas que los identifican: Discapacidad Intelectual (DI), Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad (TDAH), Trastorno Específico del Lenguaje (TEL) y Dificultades de Aprendizaje (DA).

2. La perspectiva dilemática: Esta se presenta en el momento en que los docentes se cuestionan sobre cuál son las formas más adecuadas para responder a las necesidades de todos los estudiantes, exponiendo pros y contras de unas y otras. Al discutir el uso del lenguaje médico/rehabilitador, aparecen cuestionamientos y reflexiones importantes sobre por qué lo utilizan. Concluyen que la exigencia que impone la normativa de los PIE favorece la utilización de este tipo de lenguaje, al obligar que los estudiantes tengan diagnósticos, para que las escuelas reciban financiamiento que les permita entregar los apoyos necesarios.
3. La perspectiva interactiva: Esta se caracteriza por la valoración del potencial de los estudiantes por sobre su déficit, asumiendo un rol activo y colectivo para reducir o eliminar las barreras para la inclusión. Desde esta perspectiva, los profesores utilizan un lenguaje que destaca algunas habilidades en sus estudiantes, por sobre las dificultades. Por ejemplo, el interés por el folclor, la música, la capacidad de memoria, el vocabulario amplio, la motivación por el aprendizaje, las habilidades deportivas, entre otras.

Cada una de las perspectivas es importantes, sin embargo, la interactiva permite tener una mayor proyección inclusiva por parte del docente, configurándose en un explorador de las potencialidades de los estudiantes a partir de sus intereses y contexto social. Esta premisa permite trabajar progresivamente en el trabajo cooperativo necesario para estructurar un comportamiento organizacional apegado a la formación inclusiva y de equidad en el ámbito educativo. Guanipa Ramírez, Albites Sanabria, Aldana Zavala & Colina Ysea (2019), complementan al indicar que esta postura permite educar democráticamente en posibilidad de formar ciudadanía.

Patricio Alfredo Vallejo Valdivieso; Graciela Zambrano Pincay; Pontificia Yosué Vallejo Pilligua

Desde lo planteado, Aldana, Salón & Guzmán (2019), focalizan lo inclusivo a la visión sistémica gerencial que debe poseer el docente para generar una educación en contexto y en concordancia con los principios globales de convivencia. Esto a su vez, configura la posibilidad de un pensamiento complejo en razón de articular el posicionamiento del estudiante en conformidad de promover una acción crítica – reflexiva en función de ser un pensante global, siendo necesario a juicio de Delmoral Acacio (2016), replantear el rol de líder docente en promoción de articular mayor protagonismo en el estudiante. , para esto es indispensable, lo planteado por Cornejo Valderrama, Lepe Martínez & Vidal Espinosa (2017), al señalar que los docentes:

Reconocen la existencia de la diversidad como algo propio de los seres humanos, ya que las diferencias son individuales y se crean en función los requerimientos particulares. Otorgan los mismos derechos y deberes a todo estudiante, independientemente de sus características personales, a través de la variedad de experiencias de aprendizaje que brindan cuando entregan apoyo en el aula regular (p. 93).

Es importante que el docente comprenda el enfoque de inclusión desde la diversidad estudiantil como un proceso natural que involucra las múltiples potencialidades y debilidades de los estudiantes, esto permite concatenar esfuerzos para la integración e inclusión educativa.

Reflexiones de cierre

La educación inclusiva es una filosofía que persigue la integración de los estudiantes desde las múltiples diversidades que poseen, sean físicas, cognitivas, afectivas, sociales, comunicativas, entre otras, para dejar abierta la posibilidad de trabajar en equipo cooperativamente, esto brinda paso a una perspectiva centrada en el estudiante, donde se promueve un mayor protagonismo por medio de la investigación.

La investigación se constituye en un proceso integrador que permite mediante la indagación, integrar las habilidades del estudiante en la medida que se compromete a un accionar en el aula de modo protagónico, propiciándose el trabajo en equipo para la

Patricio Alfredo Vallejo Valdivieso; Graciela Zambrano Pincay; Pontificia Yosué Vallejo Pilligua

consecución de metas comunes, esto a su vez, le imprime valores de modo implícito para la convivencia social.

Se articula un liderazgo sistémico en el docente con la finalidad de propiciar la integración de las diversas competencias de los estudiantes, esto desde una perspectiva sujeto cognoscente – sujeto cognoscente en posibilidad de construir conocimientos y experiencias para el intercambio de saberes que permiten el crecimiento integral de la persona.

Es pertinente formar a los futuros docentes bajo la filosofía de inclusión educativa, esto les permite tener apertura al trabajo en equipo con el estudiante, reconociendo además la necesidad de promover un accionar holístico como generador de pensamiento crítico – reflexivo en concordancia con promover un ciudadano en favor de promover transformaciones en el contexto social.

REFERENCIAS CONSULTADAS

1. Ander Egg, E. (1996). La Planificación educativa. Editorial Magisterio del Río de la Plata: Buenos Aires.
2. Aldana Zavala, J. J. (2019). La competencia epistemológica en el investigador social universitario venezolano. *Praxis*, 15(1). <https://doi.org/10.21676/23897856.3091>
3. Aldana, J., Salón, M., & Guzmán, N. (2019). Liderazgo sistémico en las competencias gerenciales docentes universitarias. *CIENCIAMATRIA*, 5(8), 50-74. Recuperado a partir de <http://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/87>
4. Aldana Zavala, J., & Isea, J. (2018). Derechos Humanos y Dignidad Humana. *IUSTITIA SOCIALIS*, 3(4), 8-23. Recuperado de http://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/Iustitia_Socialis/article/view/119/101
5. Cornejo Valderrama, C., Lepe Martínez, N., & Vidal Espinosa, R. (2017). Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de

Patricio Alfredo Vallejo Valdivieso; Graciela Zambrano Pincay; Pontificia Yosué Vallejo Pilligua

- profesionales de apoyo. *Revista Colombiana De Educación*, (73), 77-96.
<https://doi.org/10.17227/01203916.73rce75.94>
6. Chiavenato, I. (2004). Administración de recursos humanos. Quinta edición, Santa Fe de Bogotá. Mc Graw-Hill.
 7. Delmoral Acacio, Y. (2016). LIDERAZGO EDUCATIVO EN TIEMPOS DE CRISIS. *CIENCIAMATRIA*, 2(3), 107-121. Recuperado a partir de <http://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/43>
 8. Gento, S. (2000). Instituciones educativas para la calidad total. Editorial Muralla. S.A. 2da Edición.
 9. Guanipa Ramírez, L., Albites Sanabria, J., Aldana Zavala, J., & Colina Ysea, F. (2019). Educación para la ciudadanía y la democracia: El equilibrio del poder. *IUSTITIA SOCIALIS*, 4(6), 71-89. doi:<http://dx.doi.org/10.35381/racji.v4i6.290>
 10. Ianni Gómez., L. (2018). MIRAMDA, una propuesta educativa emergente desde la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 2(3), 9-30. Recuperado de <http://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/49/36>
 11. Jiménez, F. & Fardella, C. (2015). Diversidad y rol de la escuela: discursos del profesorado en contextos educativos multiculturales en clave migratoria. Recuperado de <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/133>
 12. Kaufman, R. (2007). Planificación de Sistemas educativos. Editorial Trillas: México.
 13. Melinkoff, R. (2004). Los Procesos Administrativos. Caracas Panopos.
 14. Münch, L, y García (2002). Fundamentos administrativos. Trillas 2da Edición. México.
 15. Muñoz Morales, N., Barrientos Oradini, N., Araya Castillo, L., & Reyes Saavedra, J. (2019). Capacidades metacognitivas en el sistema educativo en instituciones educativas de educación media. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4(7), 103-127. doi:<http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i7.196>
 16. Muñoz Villa, María Loreto, López Cruz, Mauricio, & Assaél, Jenny. (2015). Concepciones docentes para responder a la diversidad: ¿Barreras o recursos para

Patricio Alfredo Vallejo Valdivieso; Graciela Zambrano Pincay; Pontificia Yosué Vallejo Pilligua

la inclusión educativa? *Psicoperspectivas*, 14(3), 68-79.
<https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue3-fulltext-646>

17. Requeijo, D. (2000). Administración Escolar. Editorial Uthea. México.
18. Villasmil Y., D. (2016). La reflexión como factor fundamental de la praxis pedagógica del docente universitario. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 1(2), 103-122. Recuperado de <http://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/41/28>
19. Woolfolk, A. (2006). Psicología Educativa. Novena edición. PEARSON Educación. México.

REFERENCES CONSULTED

1. Ander Egg, E. (1996). Educational planning Editorial Magisterium of the Río de la Plata: Buenos Aires.
2. Aldana Zavala, J. J. (2019). Epistemological competence in the Venezuelan university social researcher. *Praxis*, 15 (1). <https://doi.org/10.21676/23897856.3091>
3. Aldana, J., Salón, M., & Guzmán, N. (2019). Systemic leadership in university teaching management skills. *SCIENCE*, 5 (8), 50-74. Recovered from <http://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/87>
4. Aldana Zavala, J., & Isea, J. (2018). Human Rights and Human Dignity. *IUSTITIA SOCIALIS*, 3 (4), 8-23. Retrieved from http://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/Iustitia_Socialis/article/view/119/101
5. Cornejo Valderrama, C., Lepe Martínez, N., & Vidal Espinosa, R. (2017). Educational response in attention to diversity from the perspective of support professionals. *Colombian Journal of Education*, (73), 77-96. <https://doi.org/10.17227/01203916.73rce75.94>
6. Chiavenato, I. (2004). Human resources management. Fifth edition, Santa Fe de Bogotá. Mc Graw-Hill.
7. Delmoral Acacio, Y. (2016). EDUCATIONAL LEADERSHIP IN TIMES OF CRISIS. *SCIENCE*, 2 (3), 107-121. Recovered from <http://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/43>

8. Gento, S. (2000). educational institutions for total quality. Editorial Wall. S.A. 2nd Edition.
9. Guanipa Ramírez, L., Albites Sanabria, J., Aldana Zavala, J., & Colina Ysea, F. (2019). Education for citizenship and democracy: The balance of power. IUSTITIA SOCIALIS, 4 (6), 71-89. doi: <http://dx.doi.org/10.35381/racji.v4i6.290>
10. Ianni Gómez., L. (2018). MIRAMDA, an educational proposal emerging from research. Interdisciplinary Arbitrated Review Koinonía, 2 (3), 9-30. Recovered from <http://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/49/36>
11. Jiménez, F. & Fardella, C. (2015). Diversity and role of the school: teacher's speeches in multicultural educational contexts in migratory key. Recovered from <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/133>
12. Kaufman, R. (2007). Educational Systems Planning. Editorial Trillas: Mexico.
13. Melinkoff, R. (2004). The Administrative Processes Caracas Panopos.
14. Münch, L, and García (2002). Administrative Foundations Trillas 2nd Edition. Mexico.
15. Muñoz Morales, N., Barrientos Oradini, N., Araya Castillo, L., & Reyes Saavedra, J. (2019). Metacognitive capabilities in the education system in secondary education institutions. Interdisciplinary Arbitrated Review Koinonía, 4 (7), 103-127. doi: <http://dx.doi.org/10.35381/r.k.v4i7.196>
16. Muñoz Villa, María Loreto, López Cruz, Mauricio, & Assaél, Jenny. (2015). Teaching concepts to respond to diversity: Barriers or resources for educational inclusion? Psychoperspective, 14 (3), 68-79. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol14-Issue3-fulltext-646>
17. Requeijo, D. (2000). School's administration. Uthea editorial. Mexico.
18. Villasmil Y., D. (2016). Reflection as a fundamental factor in the pedagogical praxis of the university teacher. Interdisciplinary Arbitrated Review Koinonía, 1 (2), 103-122. Recovered from <http://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/41/28>
19. Woolfolk, A. (2006). Educational psychology. Ninth edition. PEARSON Education. Mexico.

CIENCIAMATRIA
Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología
Año VI. Vol. VI. N°10. Enero – Julio 2020
Hecho el depósito de ley: pp201602FA4721
ISSN-L: 2542-3029; ISSN: 2610-802X
Universidad Nacional Experimental Francisco de Miranda (UNEFM). Santa Ana de Coro. Venezuela
Patricio Alfredo Vallejo Valdivieso; Graciela Zambrano Pincay; Pontificia Yosué Vallejo Pilligua

©2019 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).