



UTPL

UNIVERSIDAD TÉCNICA PARTICULAR DE LOJA

La Universidad Católica de Loja

**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, EDUCACIÓN Y
HUMANIDADES**

**CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN
EDUCACIÓN BÁSICA**

**Principios del constructivismo social en la propuesta
pedagógica institucional de la unidad educativa “San
Agustin”**

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de:

**LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA**

Autor: Morales Romero, Stephani Michell

Director: Castillo Cuenca, Haydeé Marisol

SANTO DOMINGO

2022



Esta versión digital, ha sido acreditada bajo la licencia Creative Commons 4.0, CC BY-NY-SA: Reconocimiento-No comercial-Compartir igual; la cual permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, mientras se reconozca la autoría original, no se utilice con fines comerciales y se permiten obras derivadas, siempre que mantenga la misma licencia al ser divulgada. <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es>

2022

Aprobación del director del Trabajo de Titulación

Loja, 19 de Agosto del 2022

Doctora

Digna Dionise Pérez Bravo

Director de la carrera de Educación Básica

Quito

De mi consideración:

Me permito comunicar que, en calidad de director del presente Trabajo de Titulación denominado: Principios del Constructivismo Social en la Propuesta Pedagógica Institucional de la Unidad Educativa San Agustín realizado por Stephani Michell Morales Romero ha sido orientado y revisado durante su ejecución, así mismo ha sido verificado a través de la herramienta de similitud académica institucional, y cuenta con un porcentaje de coincidencia aceptable. En virtud de ello, y por considerar que el mismo cumple con todos los parámetros establecidos por la Universidad, doy mi aprobación a fin de continuar con el proceso académico correspondiente.

Particular que comunico para los fines pertinentes.

Atentamente,

Director: Haydeè Marisol Castillo Cuenca

C.I.: 1103647390

Correo electrónico: hmcastillo2@utpl.edu.ec

Declaración de autoría y cesión de derechos

Yo, Stephani Michell Morales Romero, declaro y acepto en forma expresa lo siguiente:

Ser autor (a) del Trabajo de Titulación denominado: Principios del Constructivismo Social en la Propuesta Pedagógica Institucional de la Unidad Educativa San Agustín, de la carrera de Educación Básica, específicamente de los contenidos comprendidos en: Capítulo uno comprender el marco teórico. Capítulo dos, la metodología. Capítulo tres consiste en los resultados, siendo Haydeé Marisol Castillo Cuenca, directora del presente trabajo; también declaro que la presente investigación no vulnera derechos de terceros ni utiliza fraudulentamente obras preexistentes. Además, ratifico que las ideas, criterios, opiniones, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad. Eximo expresamente a la Universidad Técnica Particular de Loja y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones judiciales o administrativas, en relación a la propiedad intelectual de este trabajo.

Que la presente obra, producto de mis actividades académicas y de investigación, forma parte del patrimonio de la Universidad Técnica Particular de Loja, de conformidad con el artículo 20, literal j), de la Ley Orgánica de Educación Superior; y, artículo 91 del Estatuto Orgánico de la UTP, que establece: "Forman parte del patrimonio de la Universidad la propiedad intelectual de investigaciones, trabajos científicos o técnicos y tesis de grado que se realicen a través, o con el apoyo financiero, académico o institucional (operativo) de la Universidad", en tal virtud, cedo a favor de la Universidad Técnica Particular de Loja la titularidad de los derechos patrimoniales que me corresponden en calidad de autor/a, de forma incondicional, completa, exclusiva y por todo el tiempo de su vigencia.

La Universidad Técnica Particular de Loja queda facultada para ingresar el presente trabajo al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública, en cumplimiento del artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

.....
Autor: StephaniMichell Morales Romero

C.I.: 1314914142

Correo electrónico: mrmichell21@gmail.com

Dedicatoria

Este presente trabajo se lo dedico con todo mi corazón a mi familia y a Dios que han sido el motivo fundamental para poder culminar con éxito esta etapa de mi vida, aunque hemos pasado por situaciones muy complicadas em nuestras vidas siempre han estado brindándome una palabra de aliento para no decaer y que mi sueño se haga realidad para poder compartir mi alegría con todos ustedes.

Agradecimiento

Agradezco a Dios, por darme esta linda oportunidad de vida y poder compartir una de las mejores experiencias adquiridas en esta Universidad, la cual quedaran guardadas en mi corazón, la alegría y emoción de saber que el día a llegado de poder culminar con mis estudios.

A mi querida Madre: Clara Romero y mi querido padre: Darwin Morales, quienes han estado ahí pendiente para no decaer ante tantas situaciones que me desmotivaban, gracias una vez más por esas palabras que me ayudaron a continuar.

Índice de contenido

Carátula	I
Aprobación del director del Trabajo de Titulación	II
Declaración de autoría y cesión de derechos.....	III
Dedicatoria.....	V
Agradecimiento.....	VII
Índice de contenido	VII
Resumen	1
Abstract.....	2
Introducción.....	3
Capítulo uno.....	5
Marco Teórico	5
1.1. Propuesta Pedagógica en las instituciones educativas	5
1.1.1. Definiciones fundamentales en la Propuesta Pedagógica.....	6
1.1.1.1 <i>Educación</i>	6
1.1.1.2 <i>Pedagogía</i>	7
1.1.1.3 <i>Didáctica</i>	8
1.1.1.4 <i>Aprendizaje</i>	9
1.1.1.5 <i>Currículo</i>	10
1.1.1.6 <i>Escuela</i>	11
1.1.2. Relación entre educación, Pedagogía, Didáctica, currículo y escuela	11
1.1.2.1 <i>Relación entre Educación y Pedagogía</i>	12
1.1.2.2 <i>Relación entre Pedagogía y Didáctica</i>	13
1.1.2.3 <i>Relación entre Pedagogía, currículo y escuela</i>	14
1.1.3 La Propuesta Pedagógica en el contexto ecuatoriano.....	14
1.1.3.1 <i>Definiciones e importancia</i>	15
1.1.3.2 <i>Fundamentos filosóficos</i>	15
1.1.3.3 <i>Fundamentos epistemológicos</i>	16
1.1.3.4 <i>Fundamentos pedagógicos</i>	17
1.2 El Constructivismo como enfoque pedagógico	17
1.2.1 Algunas definiciones del Constructivismo	17
1.2.2 El Constructivismo Social	18
1.2.3 Principios del Constructivismo Social	19
1.2.3.1 <i>Proceso individual de construcción de significado</i>	20
1.2.3.2 <i>Desempeños para aprender a partir de la experiencia directa</i>	21
1.2.3.3 <i>Conocimientos previos sobre cualquier nuevo aprendizaje</i>	22
1.2.3.4 <i>Comprensiones individuales en interacción</i>	23

1.2.3.5 Desempeños auténticos para la auténtica comprensión.....	24
Capítulo dos	26
Metodología	26
2.1 Pregunta de Investigación.....	26
2.2 Objetivo General	26
2.3 Objetivos específicos	26
2.4 Contexto	26
2.5 Diseño.....	27
2.6. Métodos, técnicas e instrumentos.....	28
2.7 Procedimiento	28
Capítulo tres.....	30
Resultados	30
3.1.1 Análisis e interpretación	35
3.1.1.1 Principio: Proceso individual de construcción de significado.....	35
3.1.1.2 Principio: Conocimientos previos sobre cualquier nuevo aprendizaje. 36	
3.1.1.3 Principio: Comprensiones individuales en interacción.....	36
3.1.1.4 Principio: Desempeños auténticos para la auténtica comprensión.	36
3.1.2 Orientaciones para la enseñanza-aprendizaje y evaluación de aprendizajes. 37	
Conclusiones	38
Recomendaciones	39
Referencias	40

Resumen

Los enfoques más actuales reconocen principios del Constructivismo Social como principal aporte del aprendizaje en la apropiación de la cultura, se caracteriza por ser activo y significativo y no se limita a la reproducción del contenido de aprendizaje, sino a la comprensión profunda del mismo. Por lo que la investigación tuvo como objetivo, explicar el aporte del Constructivismo Social al aprendizaje de los estudiantes como fundamento de la Propuesta Pedagógica Institucional en la Unidad Educativa "San Agustín" en la provincia de Guayas. Con carácter cualitativo y un enfoque descriptivo, utilizó como principales los métodos los teóricos y como instrumento una matriz de relación. La investigación tiene una breve introducción, marco teórico, metodología utilizada, los resultados, las conclusiones, las recomendaciones y referencias citadas. Los resultados muestran un aporte significativo del Constructivismo Social al aprendizaje de los estudiantes; a partir de la matriz de relación se observan cuatro de los cinco principios del constructivismo en la Propuesta Pedagógica Institucional. Se evidencia la necesidad de formular estrategias para la implementación de todos los principios del constructivismo social en la unidad educativa.

Palabras clave: constructivismo social, práctica educativa, propuesta pedagógica institucional.

Abstract

The most current approaches use the principles of Social Constructivism as the main contribution of learning in the appropriation of culture, they are characterized by being active and significant and are not limited to the reproduction of the learning content, but to a deep understanding of it. For what the investigation had as objective; explain the contribution of Social Constructivism to student learning as the basis of the Institutional Pedagogical Proposal in the Educational Unit "San Agustín" in the province of Guayas. With a qualitative character and a descriptive approach, it obtained the theoretical methods as the main ones and a relationship matrix as an instrument. The research has a brief Introduction, theoretical framework, methodology used, results, conclusions, recommendations and references cited. The results show a significant contribution of Social Constructivism to student learning; From the relationship matrix, four of the five principles of constructivism in the Institutional Pedagogical Proposal are observed. The need to formulate strategies for the implementation of all the principles of social constructivism in the educational unit is evident.

Keywords: social constructivism, educational practice, institutional pedagogical proposal

Introducción

La presente investigación tuvo como objetivo explicar el aporte del Constructivismo Social, al aprendizaje de los estudiantes como fundamento de la Propuesta Pedagógica Institucional, en este proceso se reconoce el conocimiento científico, y además, el constructivismo es visto como una construcción tentativa de los seres humanos.

El estudio demostró los aportes significativos en el aprendizaje de los estudiantes, de acuerdo a lo establecido en la Propuesta Pedagógica Institucional en la Unidad Educativa.

La investigación fue realizada en la Unidad Educativa "San Agustín" en la provincia de Guayas, el cantón de Guayaquil y ubicada en la parroquia Roca. Es una institución particular, y sus procesos Pedagógicos se enmarca en el Constructivismo apoyado en el Conectivismo a la Luz de la Filosofía Agustiniana.

Para el desarrollo de este trabajo investigativo, como principal método, se tomó el análisis documental de la Propuesta Pedagógica Institucional y la relación de los cinco principios del Constructivismo Social asumido en la investigación. Los principales hallazgos son presentados desde las teorías de la educación, su análisis deriva de la perspectiva constructivista con respecto a los estudiantes, ya que deben ser vistos como un constructor activo de los mismos.

El trabajo se inicia con una introducción que señala la importancia del conocer el aporte del Constructivismo Social al aprendizaje de los estudiantes como fundamento de la Propuesta Pedagógica institucional, se desarrollo en varios apartados entre los que resaltan.

Consta de un primer capítulo, donde se encuentra el desarrollo del Marco teórico, con mayor énfasis lo relacionado con los principios del constructivismo social. Entre sus acápites es necesario fundamental algunos de ellos, se destacan los términos de la Propuesta Pedagógica en las instituciones educativas y sus principales definiciones según los aparatados utilizados, las relación entre educación, pedagogía, didáctica, currículo y escuela, Las definiciones y fundamentos de la Propuesta Pedagógica en el contexto

ecuatoriano y con mayor énfasis los contenidos del Constructivismo social, sus definiciones y los principios fundamentales definidos.

En el segundo capítulo se hace constar lo relacionado con la Metodología utilizada donde define con claridad el diseño metodológico, los métodos, técnicas e instrumentos que se desarrollaron y se resalta como aspecto fundamental el procedimiento con los diferentes apartados utilizados.

En el tercer capítulo lo relacionado con los Resultados y el análisis e interpretación de los mismo a partir de la relación con los cinco principios del Constructivismo Social definidos en la Propuesta Pedagógica Institucional en la Unidad Educativa “San Agustín” en la provincia de Guayas, el cantón de Guayaquil.

En ese sentido, en los resultados de la investigación se evidencia la necesidad de formular estrategias para la implementación de todos los principios del constructivismo social en la Unidad Educativa ya que no se cumplían los cinco principios del Constructivismo Social definidos en este estudio.

Con base a resultados se elaboraron las conclusiones y recomendaciones sobre la Propuesta Pedagógica Institucional en la unidad educativa objeto de estudio.

Además, es importante mencionar que los recursos utilizados fueron de carácter tecnológico y físico para una mejor comprensión del camino de la investigación.

Finalmente, con este trabajo de titulación, se lograron los objetivos planteados, existió un poco de dificultad al momento de buscar información referente a trabajos investigativos relacionados con este trabajo, pese a ser una temática de gran importancia que por fortuna la UTPL, permite realizar y que indudablemente será de gran aporte para las diferentes instituciones educativas.

Capítulo uno

Marco Teórico

1.1. Propuesta Pedagógica en las instituciones educativas

La dinámica y contenidos de la propuesta pedagógica son la resultante de los hallazgos de la investigación realizada, donde se encontró avances en la comprensión temática propuesta a las unidades de análisis, como también, vacíos de conocimiento. Estos vacíos fueron identificados dentro de un ámbito temático que ofrecen los lineamientos del constructivismo, como la corriente pedagógica adoptada para la actividad docente y estudiantil dentro de las instituciones donde se desarrolló la investigación.

Según Antúnez (2007), la propuesta pedagógica es el instrumento que recoge y comunica una propuesta integral para dirigir y orientar coherentemente los procesos de intervención educativa que se desarrollan en una institución escolar.

Así mismo, el Departamento de Educación de España (2009), la Propuesta Pedagógica comprende: los objetivos, contenidos y principios pedagógicos y de evaluación que deberán regular la práctica educativa en las instituciones.

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Ecuador (2020), la Propuesta Pedagógica es un instrumento en el que se plasman las intenciones que una institución educativa propone para el proceso de enseñanza – aprendizaje, en el marco de la autonomía responsable que el contexto y las capacidades instaladas le permite. Recoge los principios filosóficos (éticos y epistemológicos) y pedagógicos (teorías de enseñanza y aprendizaje) que dan coherencia a la práctica educativa. La aplicación y apropiación de estos principios generales se verifican en la acción pedagógica.

Como síntesis se plantea que, la propuesta pedagógica tiene como objetivo fundamentar los propósitos, el sistema de evaluación, las enseñanzas, la programación, las estrategias didácticas y los recursos que se han de utilizar para cumplir con esta intención. Además se puede contar con la colaboración de otros y otras profesionales que puedan dinamizar este trabajo y conocer buenas prácticas en su realización.

1.1.1. Definiciones fundamentales en la Propuesta Pedagógica

En el siguiente apartado se mostraran las principales definiciones acerca de la Propuesta Pedagógica donde resaltan los elementos fundamentales como que es; Educación, Pedagogía, Didáctica, Aprendizaje, Currículo y Escuela.

1.1.1.1 Educación. Se denomina educación a la facilitación del aprendizaje o de la obtención de conocimientos, habilidades, valores y hábitos en un grupo humano determinado, por parte de otras personas más versadas en el asunto enseñado y empleando diversas técnicas de la pedagogía: la narración, el debate, la memorización o la investigación (CEPAL, 2020).

De acuerdo con la Ley Orgánica de Educación Intercultural en el Ecuador (Registro Oficial Organo del Gobierno del Ecuador, 2011) plantea que:

El Artículo 26 de la Constitución de la República reconoce a la educación como un derecho que las personas lo ejercen a largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo. (p. 21)

En el mismo orden de ideas la educación para Rodríguez (2008) pasa por diferentes clasificaciones, la distinción más importante a menudo es la siguiente:

- Educación formal: tiene lugar dentro del programa organizado, planificado, evaluado e impartido por las instituciones de la sociedad: las academias, las escuelas, los institutos, las universidades y otras instancias de saber organizado.
- Educación no formal: se recibe de manera intencional y organizada, pero por fuera de las instituciones formales dedicadas a ello, es decir, por fuera de las academias y sin el aval de una titulación (o teniéndola, pero sin valor profesional alguno).
- Educación informal: se adquiere de manera no intencional y desorganizada, a través de la acumulación de experiencia y de saberes incorporados por ensayo y error.

Según Mancera et al. (2020), la educación es un proceso complejo en la vida del ser humano, que ocurre fundamentalmente en el seno de la familia y luego en las distintas etapas de la vida escolar o académica que el individuo transite. Sin embargo, no solo el conocimiento organizado y compartimentado de las ciencias y los saberes es educación: también lo son las tradiciones locales, las creencias familiares o los modos de conducta heredados.

En síntesis se considera que, la educación es un proceso complejo y dinámico en la vida del ser humano, ya que está en constante transformación, aunque se reconoce que como aspecto común facilita el aprendizaje y la asimilación de conocimientos, habilidades, valores y hábitos, que en gran medida está influenciado por la familia y la escuela, estará presente todas las etapas escolares y de la vida.

1.1.1.2 Pedagogía. Las formas por las cuales se organizan los procesos de enseñanza se denomina, Pedagogía (Rama, 2021). La pedagogía es una ciencia multidisciplinaria que estudia la metodología y las técnicas que se aplican a la enseñanza y la educación. El uso de métodos y formas para transmitir el conocimiento es la base de la pedagogía. Ella no existe sin métodos y ha ido evolucionando desde pedagogías tradicionales centradas en la transmisión de conocimiento e información entre el maestro o la persona que sabe, y el que aprende.

De igual manera Ortiz (2013), plantea que la pedagogía es una ciencia, que estudia la educación como sistema de influencias organizadas y dirigidas conscientemente. Existen varias funciones de pedagogía entre ellas se destacan: teórica, práctica y de pronóstico.

Para Romero (2009a), la pedagogía es un conjunto de saberes que se aplican a la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano. Es por tanto una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto el estudio de la educación con el fin de conocerla, analizarla y perfeccionarla. Además, es vista como una ciencia aplicada que se nutre de disciplinas como; la sociología, la economía, la antropología, que tienen como principal elemento, transmitir conocimientos que se aplican en el proceso de enseñanza.

En esta misma línea, en la investigación de Calucho (2018), pone en juego una serie de conceptos fundamentales de pedagogía, de la cual la define como: la imitación como medio fundamental de aprendizaje, el aprendizaje como producto de la interacción social y la Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky.

Con base en los aportes de los autores, en conclusión, podemos definir como pedagogía, como la ciencia que está arraigada a las formas de comunicación y de acceso a la enseñanza y que se nutre de los aportes de varios campos de la ciencia y otras disciplinas que se organizan en el proceso educativo tomando en cuenta las formas de transmitir los conocimientos actuales, como proceso interactivo de enseñanza aprendizaje.

1.1.1.3 Didáctica. Al realizar la búsqueda de la definición de la didáctica, para Abreu et al. (2018), es el proceso único de enseñanza-aprendizaje, por ello: aseveran que esta ciencia guía de forma intencional el proceso optimizador de enseñanza-aprendizaje, en un contexto determinado e interactivo, posibilitando la aprehensión de la cultura con el fin de conseguir el desarrollo integral del estudiante (p.77).

Para Pino y Urías (2020), se entiende didáctica como: recurso que integra en sí mismo otros recursos y componentes del proceso enseñanza-aprendizaje como los objetivos, los contenidos, estrategias metodológicas, los recursos de apoyo a las estrategias, las formas de organizar el proceso y las estrategias de evaluación, las cuales se personalizan por el trabajo de planificación del docente y las posibilidades, carencias y necesidades satisfechas por los estudiantes (p. 371).

La didáctica es el proceso único de enseñanza-aprendizaje, Manso et al. (2019): “asevera que esta ciencia guía de forma intencional el proceso optimizador de enseñanza-aprendizaje, en un contexto determinado e interactivo, posibilitando la aprehensión de la cultura con el fin de conseguir el desarrollo integral del estudiante” (p. 124).

Adicional a ello, Abreu et al. (2017), plantea que la didáctica es una respuesta a la necesidad de encontrar un equilibrio que armonice la relación entre las maneras de enseñar de los educadores y el aprendizaje de sus discípulos; una contradicción todavía por resolver.

En consecuencia, se considera a la didáctica como un proceso en el que confluyen elementos que orientan, socializan, integran y sistematizan acciones que refuerzan la práctica educativa, a través de estrategias donde se toman en cuenta la necesidad de transmitir conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.1.1.4 Aprendizaje. Para la definición sobre Aprendizaje se tuvo en cuenta varios criterios de autores, según Feldman (2005), lo define como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia. Mientras que Riva (2009), considera que es un proceso mediante el cual se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación siempre que los cambios no puedan ser atribuidos al crecimiento o al estado temporal del organismo.

Por su parte Romero (2009a), considera que, el aprendizaje es el proceso de adquirir conocimientos, habilidades, actitudes o valores, a través del estudio, la experiencia o la enseñanza; dicho proceso origina un cambio persistente, cuantificable y específico en el comportamiento de un individuo y según algunas teorías, hace que el mismo formule un concepto mental nuevo o que revise uno previo (conocimientos conceptuales como actitudes o valores).

En esta misma línea, el aprendizaje es una experiencia humana mediante la cual los estudiantes interactúan con otras personas –incluidos compañeros, docentes, autoridades y miembros del grupo familiar– bajo ciertos arreglos institucionales, lo cual tiene profundas implicaciones en las dimensiones cognitiva, relacional y emocional (Archer, 2014).

Para Hernández (2008), la idea central está en que el aprendizaje humano se construye y que la mente de las personas elabora nuevos conocimientos sobre un volumen de conceptos previos. El aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, éstos deben participar en diversas actividades, en lugar de permanecer de manera pasiva, observando lo que se les explica.

Mientras Cano (2008), considera que el aprendizaje es un proceso que utiliza diversidad de instrumentos e implica a diferentes agentes, con el propósito de proporcionar

información sobre la progresión en el desarrollo de la competencia y sugerir caminos de mejora.

De los aportes de los distintos autores, se concluye que, el aprendizaje, es adquirir conocimientos de tipo formativo e informativo. Son formas de recopilar, interpretar, organizar y pensar la nueva información que son de forma activa, reflexiva y pragmática y una preferencia alta en el estilo de aprendizaje teórico.

1.1.1.5 Currículo. Al realizar la búsqueda de literatura sobre la definición de Currículo se recurre a lo planteado por Espinoza (2019), que la evolución del concepto de currículo se ha dado desde tiempos antiguos, donde se puede observar como las necesidades educativas le han dado un gran peso en ese cambio, esa evolución a través del andamiaje del conocimiento. El currículo es indispensable para cualquier asignatura que se desee impartir, por ello ha ido evolucionando de la mano con la modificación del proceso educativo.

De igual manera sobre la definición de currículo plantea Rangel (2015), que se debe distinguir el significado amplio y flexible de lo que se enseña en la escuela hasta la actividad específicamente planificada para estudiantes en un periodo de tiempo particular.

Por su parte el Ministerio de Educación del Ecuador (2021a), el currículo se considera como la expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran, con el fin de promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y en general, de todos sus miembros. En el currículo se plasman en mayor o menor medida las intenciones educativas del país, se señalan las pautas de acción u orientaciones sobre cómo proceder para hacer realidad estas intenciones y comprobar que efectivamente se pueden alcanzar los objetivos planificados.

En cuanto a currículo, se asumen diversas funciones en relación con la sociedad, la escuela y los sujetos involucrados en la práctica educativa, por su diseño, desarrollo y evaluación. Además, se plantea que, es indispensable para cualquier asignatura que se desee impartir, por ello ha ido evolucionando de la mano con la modificación del proceso educativo. El currículo ha sido de intereses prioritario para las instituciones educativas

nacionales. En su definición existen elementos claves que han sido debatidas en el campo de la educación actual, por una parte del debate académico, y por otro lado también político.

1.1.1.6 Escuela. Las escuelas son el espacio institucional desde donde los docentes, junto con directivos y otros trabajadores escolares, organizan su respuesta a la crisis, de acuerdo con el contexto local. Se recomienda que las propias escuelas aborden exhaustivamente las diferentes limitaciones y barreras educativas en sus comunidades, así como las relacionadas con la continuidad de un grado escolar a otro (UNICEF, 2021).

De la misma idea se refiere que, la escuela es un espacio abierto a la comunidad y, por tanto, receptora de identidades y emociones locales (Boix, 2014). En este sentido, se conocen los múltiples significados que adquiere la escuela como institución socialmente construida, desde la cotidianidad de la labor docente en los variados paisajes culturales de la región.

Según Galván y Cadavid (2021), la escuela es una organización con identidad propia allí confluyen personas a educar y educarse, en unas dinámicas internas particulares según el contexto, donde el profesor no es un empleado, ni los estudiantes ni los padres de familia son los clientes, entre todos ellos se crea una sinergia importante para propiciar el proceso de enseñanza..

La escuela es una organización que agrupa a diversos actores sociales que tienen como finalidad la preparación de personas de bien. Sin embargo, no siempre constituye un espacio para propiciar la adecuada educación en los estudiantes ya que faltan estrategias que ayuden con este fin. Es un eslabón del proceso de enseñanza como principal escenario educativo para desarrollar habilidades y adquirir conocimientos utilizando la didáctica.

1.1.2. Relación entre educación, Pedagogía, Didáctica, currículo y escuela

En el siguiente apartado se hace énfasis en las relaciones que existen entre la Educación y Pedagogía, la Pedagogía y la Didáctica, y Pedagogía, currículo y escuela, estos términos muy utilizados en las propuestas pedagógicas de las instituciones educativas.

1.1.2.1 Relación entre Educación y Pedagogía. Se considera que en el campo de la Educación, la pedagogía tiene un papel preponderante como principal disciplina dedicada a repensar el asunto educativo (es decir, la tarea de ayudar a cada cual a acontecer aquello que tiene que ser) puede llegar a ser una de las áreas más afectadas ante la emergencia de otros campos (como el de la antropotécnica) que empiecen a ejercer su propia influencia sobre la formación y el desarrollo de los individuos (Lleixà et al., 2020).

Por su parte Siegel y Biesta (2022), expresan que, la relación que existente entre la educación y la pedagogía, se fundamenta en el necesario vínculo ente los valores morales y disciplina académica, orientada a la preparación para la vida del niño y del joven, reforzados a través del proceso educativo.

Para Devonshire y Brailsford (2012), los proveedores de educación han tenido que reevaluar las actitudes tradicionales hacia la enseñanza y el aprendizaje. Por otro lado, se manifiesta que la pedagogía ha utilizado un conjunto de herramientas y procedimientos que ayudan en el rol del profesor para evaluar su desempeño y promover su desarrollo profesional de los profesores y el acompañamiento de los estudiantes.

De los elementos antes planteados, se asume la relación entre Educación y Pedagogía, como una práctica investigativa, científica y social sobre la que funciona en las escuelas y escenarios educativos y los fundamentos que sustentan el proceso de enseñanza, como la principal disciplina dedicada a repensar el asunto educativo, lo que contribuye a reconocer el reto de lograr mejores caminos en la práctica educativa, para transmitir los conocimientos en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

1.1.2.2 Relación entre Pedagogía y Didáctica. Es estrecha la relación que existe entre pedagogía y didáctica, según Martínez et al (2015) consideran que esta ofrece una perspectiva profesional al docente, la cual trasciende del carácter de tecnócrata o transmisor de contenidos, con el objetivo de contribuir al desarrollo de otros niveles educativos, promover la formación y consolidación de comunidades académicas, y promover la preservación del medio ambiente.

En este sentido se plantea que, la pedagogía es un concepto polisémico cuya raíz e historia se encuentran en el pensamiento griego pero cuyo curso muestra las variaciones sustantivas de las finalidades de educar; de otro lado, la didáctica, concepto unívoco producto de las transformaciones científico-educativas de la segunda mitad del siglo XX. Por su naturaleza, estos dos conceptos están fuertemente arraigados al acto educativo, aunque sus resonancias sean de naturaleza distinta y su complementariedad objeto de fuertes disputas (Deleuze y Guattari, 2012).

Por su parte Zambrano (2016), considera que, la pedagogía y la didáctica integran dos campos cuya naturaleza, medios y finalidades, reflejan el debate contemporáneo de la educación, en la búsqueda de los principios de enseñar nuevo conocimiento y así contribuir en su relación, al aprendizaje esperado, tomando en consideración, los objetivos, formas, medios y recursos disponibles o gestionados por los docentes.

En síntesis se puede decir que, las relaciones que se establecen entre pedagogía y didáctica, está estrechamente vinculada al acto de educar, utilizando para ellos los medios y recursos que se utilizan para lograr los fines de la educación y sobre todo poner al servicio de dichos fines la enseñanza con métodos novedosos y actuales a los momentos en que se viven.

1.1.2.3 Relación entre Pedagogía, currículo y escuela. De los fundamentos teóricos se encontró, una estrecha relación entre pedagogía, currículo y la escuela, vinculada a las tendencias enfocadas hacia los resultados escolares, la disciplina y el aprendizaje guiado; el currículo, establece a los docentes el camino a seguir según los objetivos planificados y el desarrollo de las estrategias orientadas con las acciones pertinentes en una organización educativa como es la escuela, con el objetivo de anular los principales espacios de intercambios para lograr un conocimiento integral de los estudiantes en su proceso de formación (Tröhler, 2019).

De igual manera se plantea que, el currículo es un tema central en las llamadas Ciencias de la Educación a escala internacional. Los enfoques teóricos que se adoptan a menudo se basan en una aproximación tradicional de contenidos temáticos (Rangel, 2015).

En el mismo orden de ideas se considera que, la escuela ha sido un bienpreciado en las diferentes culturas, gobiernos y sistemas. Aunque no siempre se le reconoce el valor que tiene para mejorar la sociedad, hace parte del inventario social y está sujeta a la intervención de los que ostentan el poder. De ahí que, dependiendo del sistema de gobierno imperante y el periodo histórico en que se encuentre la sociedad, la escuela es moldeada para garantizar la permanencia de los ciudadanos (Anchundia, 2015).

En resumen, estas relaciones suscitan la necesidad de lograr una mejor comprensión entre pedagogía, currículo y la escuela, vistas como los elementos del proceso de organización educacional y la cuestión de enseñar, en un contexto donde los contenidos juegan un papel importante, en consecuencia a las transformaciones del entorno y las exigencias de los sistemas educativos que proporcionen a la sociedad un individuo con los principios de personas de bien, en un espacio educativo donde confluyen los actores en la dinámica de las instituciones educativas.

1.1.3 La Propuesta Pedagógica en el contexto ecuatoriano

En los siguientes acápite se hará énfasis en las principales definiciones sobre propuesta pedagógica, los fundamentos filosóficos, epistemológicos y pedagógicos.

1.1.3.1 Definiciones e importancia. Al indagar sobre la definición de propuesta pedagógica en el ámbito ecuatoriano Pérez y Merino (2013) la definen como: aquella acción que promueve una aplicación de la didáctica para el desarrollo de ciertos conocimientos.

Para la propuesta pedagógica se tienen dos componentes según Díaz (2013), que organiza los saberes previos y las etapas de un proyecto de manera dinámica, el primero de ellos es la idea central para el desarrollo de un proyecto y por otro lado que se puedan desempeñar actividades que favorezcan las competencias de los estudiantes y docentes siempre desde el punto de partida de saberes previos.

Se plantea por parte de Cabrera (2016), que la propuesta pedagógica en la teoría de educación avanzada es concebida como modelo que coadyuva al mejoramiento del desempeño profesional pedagógico de los docentes. Se considera que, esta parte de la necesidad de elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de los docentes.

En síntesis una propuesta pedagógica es vista como un documento que para ser elaborado se debe tomar en cuenta el diagnóstico inicial del contexto institucional, donde se la va a aplicar y la definición de los objetivos, fundamentos, etapas y acciones, con el propósito de lograr el desarrollo pedagógico y educativo del estudiante, al proporcionar los medios y recursos necesarios, lo que redundará en la mejora del desempeño de los docentes.

1.1.3.2 Fundamentos filosóficos. Se considera que son muy variadas, las formas de concebir en interpretar los fundamentos filosóficos de la educación en el transcurso de su larga historia. Para Ramos (2016), su comprensión como la enseñanza del pensamiento filosófico en el contexto de la educación en general o en los cursos que preparan a profesores, como sistema teórico o escuela de pensamiento que reflexiona acerca de las bases o significados formativos y/o existenciales de la educación.

Según Redondo et al. (2014), los fundamentos filosóficos de la educación, entendidos como el análisis filosófico de la educación, y en particular del proceso de enseñanza-aprendizaje que allí tiene lugar, que ofrece un conjunto de instrumentos teórico-prácticos que permiten desenvolver la actividad educacional de un modo más conciente, óptimo, eficiente, eficaz y pertinente.

En el mismo orden de idea García (2017), considera que, se precisa superar aquellas formas tradicionales y declarativas de asumir a la filosofía de la educación y concebir dicho estudio como un instrumento efectivo de la comprensión y transformación de la actividad educacional desde el enfoque filosófico.

En síntesis se coincide con varios autores que, el pensamiento filosófico sustenta la práctica educativa, de esta forma, pasa a ser parte de la misma, permitiendo orientar la enseñanza con el fin de forjar un individuo y una sociedad digna y coherente con la realidad actual de un mundo globalizado.

1.1.3.3 Fundamentos epistemológicos. En relación a los fundamentos de la epistemología los resultados obtenidos por Aguirre et al. (2017), develan una visión integradora de teorías en la producción del modelo educativo, para conformar una perspectiva desarrolladora muestra de la autonomía del modelo generatriz que significa una toma de conciencia de los problemas reales existen en la dirección de las instituciones.

Según Martínez y González (2011), en el ámbito universitario la epistemología es asumida teóricamente por las disciplinas que integran los currículos para validar sus estatutos científicos, las funciones, las implicaciones sociales y los usos que se le da al conocimiento en los procesos instructivos, investigativos, sociales y éticos (p.3).

Por su parte Esteves et al. (2018), considera que la epistemología lleva el conocimiento desde el objeto del conocimiento, hacia el sujeto cognoscente, que por lo general es el estudiante, la forma cómo se acerca el conocimiento es lo pedagógico, y lo didáctico la forma que el docente intencionalmente acerca ese conocimiento a los demás.

En síntesis se plantea que, existe una visión epistemológica integradora que rigen la dinámica de la gestión pedagógica, se evidencia falencias en su concreción, por ello es necesario que las estrategias doten a los docentes de los fundamentos conceptuales, procedimentales y actitudinales en correspondencia con las actuales exigencias sociales.

1.1.3.4 Fundamentos pedagógicos. Los fundamentos pedagógicos son supuestos que permiten especular sobre qué, cómo, cuándo, y para qué se enseña, además de qué recursos son necesarios y cómo se valora el éxito del emprendimiento educativo en áreas de contribuir en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y con ello lograr los efectos de moldear ciertas cualidades y virtudes en los estudiantes (Adler, 2017).

En el mismo orden de idea Campbell et al. (2020), considera que son limitación, interacción social y la zona de desarrollo proximal como medio fundamental de aprendizaje, el aprendizaje como producto de la interacción social y la Zona de Desarrollo Próximo de Vigotsky.

Por su parte Grijalva (2013), plantea que, son considerados básicamente como postulados que sintetizan ideas relevantes y medulares de la educación, y que por lo tanto, tienen una validez y aceptación general, orientando a la educadora o el educador sobre lo fundamental en su quehacer docente.

En síntesis sobre los fundamentos pedagógicos se plantea que, son explicaciones teóricas sobre la manera de orientar el proceso de formación de la personalidad de los sujetos, en coherencia con las características del contexto y las circunstancias históricas. Además, pueden constituir referentes para transformar el proceso de enseñanza, que permita lograr un desempeño eficaz en el rol del docente, los que pueden ser capacitados con un carácter crítico en las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

1.2 El Constructivismo como enfoque pedagógico

Es interesante mencionar que, en los siguientes apartados se aborda con profundidad el Constructivismo como enfoque pedagógico, entre sus componentes se señalan la definición de Constructivismo, El Constructivismo Social y los Principios del Constructivismo Social.

1.2.1 Algunas definiciones del Constructivismo

La teoría del Constructivismo tiene antecedentes en la filosofía griega, que se remontan a los filósofos presocráticos, sofistas y estoicos, tendencias todas que muestran intentos sostenidos por romper la hegemonía del ser, de la verdad, del conocimiento único y

dominante. A este proceso se le asigna una relación con el conocimiento, la coherencia de la verdad; viable para desarrollar el consenso social (Araya et al. 2007).

En la misma línea de pensamiento, el constructivismo es una teoría psicológica de carácter cognitivo que postula que el proceso de aprendizaje de una lengua, al igual que cualquier otro proceso de aprendizaje humano, es el resultado de una constante construcción de nuevos conocimientos con la consiguiente reestructuración de los previos. Dicho de otro modo, desde una concepción constructivista, el aprendizaje no tiene lugar al copiar la realidad, como se postula en el conductismo, sino que supone una reconstrucción de los conocimientos previos que tiene una persona para dar cabida en dicha estructura cognitiva al conocimiento nuevo (Ema, 2009).

Para Zabalza y Lodeiro (2019), en el constructivismo el conocimiento se concibe como un proceso activo en el cual la estructura inherente del observador se impone sobre un supuesto orden externo, el cual resulta inaccesible en sí mismo.

Como síntesis se considera que, el constructivismo es una alternativa al concepto mismo de conocimiento y de conocer, en la que el conocimiento no es un objeto o un objetivo finito, sino una acción o un proceso de construcción situada y social.

1.2.2 El Constructivismo Social

Bajo la denominación de constructivismo social, se agrupan diversas tendencias, escuelas psicológicas, modelos pedagógicos, corrientes y prácticas educativas. De forma general es una idea, un principio explicativo del proceso de formación y desarrollo del conocimiento humano y de su aprendizaje. Este principio plantea que el conocimiento humano es un proceso dinámico, producto de la interacción entre el sujeto y su medio, a través del cual la información externa es interpretada por la mente que va construyendo progresivamente modelos explicativos cada vez más complejos y potentes que le permiten adaptarse al medio (Villa, 2020).

Entre las teorías se tienen las proposiciones como el construccionismo social, la cual consiste en descubrir las formas en que los grupos e individuos participan en la creación de la realidad social que perciben. Se parte de la relación que tiene con el contenido de la

ciencia, teorías y métodos del tipo de sociología que se encargaba de su estudio (Cubero, 2015).

Para terminar, la corriente constructivista social propone el desarrollo máximo y multifacético de las capacidades e intereses del aprendiz. Su propósito se cumple cuando se considera al aprendizaje en el contexto de una sociedad, impulsado por un colectivo y unido al trabajo, incentivando procesos de desarrollo del espíritu colectivo, el conocimiento científico-técnico y el fundamento de la práctica en la formación de las nuevas generaciones. Dando lugar a la interacción entre organismo y ambiente posibilita el que surjan nuevos caracteres y rasgos, lo que implica una relación recíproca y compleja entre el individuo y el contexto.

1.2.3 Principios del Constructivismo Social

En la revisión de la literatura sobre el tema del Constructivismo Social, se tiene como elementos coincidentes que, la visión del constructivismo que se ofrece tiene que ver con los antecedentes filosóficos que le sirven de origen y con sus expresiones en el orden antropológico y epistemológico. Si se entiende por constructivismo una teoría que ofrece explicaciones en torno a la formación del conocimiento, resulta obligado adentrarse en el terreno de las ideas que marcaron el camino de su desarrollo. Como la expresión de la mente humana tiene raíces profundas en la historia de las ideas filosóficas, las cuales traslucen concepciones del hombre y del conocimiento.

En síntesis se plantean que, el Constructivismo Social tiene entre sus principios; el proceso individual de construcción de significado, los desempeños para aprender a partir de la experiencia directa, conocimientos previos sobre cualquier nuevo aprendizaje, comprensiones individuales en interacción y los desempeños auténticos para la auténtica comprensión, todos en su relación conforman este concepto, que según la literatura consultada, es amplio y diverso y se encuentra aún en estudio.

1.2.3.1 Proceso individual de construcción de significado. Se estima que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el estudiante ya sabe sobre aquello que se quiere enseñar. Propone la necesidad de diseñar para la acción docente lo que se llama organizadores previos, una especie de puentes cognitivos, a partir de los cuales los estudiantes puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos. Defiende un modelo didáctico de transmisión recepción significativa, que supere las deficiencias del modelo tradicional, al tener en cuenta el punto de partida de los estudiantes y la estructura y jerarquía de los conceptos (Valle y Manso, 2013).

El proceso individual de construcción de significado, según Wenger (2001), tiene que ser entendido como una articulación con fuerzas ideológicas y materiales que circulan y constituyen a la sociedad más amplia. Este proceso no consiste únicamente en hechos, sino en hechos que estructurados por la teoría adquieren sentido.

Para Wells (2001), la construcción del conocimiento se produce con mayor frecuencia en contextos que tengan alguna significación para los sujetos, compartiendo sus experiencias a través del diálogo. Plantea además que, la construcción del conocimiento se produce con mayor frecuencia en contextos que tengan alguna significación para los sujetos y utilizando los diálogos para la socialización de los saberes, haciendo propuestas, dando opiniones distintas a una situación problemática, en sí compartiendo experiencias.

Mientras que Romero (2009), considera que, el aprendizaje significativo surge cuando el estudiante, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee. Se plantea que, el aprendizaje significativo a veces se construye al relacionar los conceptos nuevos con los conceptos que ya posee y otras al relacionar los conceptos nuevos con la experiencia que ya se tiene.

En la construcción de significados, de acuerdo a Halliday (2011), se produce un proceso en que los sujetos utilizando los diálogos para la socialización de los saberes y

haciendo propuestas, logran desarrollar habilidades para el aporte al conocimiento, dando opiniones distintas a una situación problemática.

En síntesis se plantea que este principio es constituido desde un enfoque intersubjetivo y contextual, a partir de los diálogos, las preguntas, las inferencias, los argumentos y puntos de vista de los sujetos que en ellos intervienen.

1.2.3.2 Desempeños para aprender a partir de la experiencia directa. Las experiencias directas permiten mayor participación de los alumnos en el logro de sus aprendizajes, generan estrategias que parten de la realidad misma para luego desarrollar abstracciones complejas y que configuran la autoría del alumno.

La estrategia supera la simple transmisión memorística de conocimientos y pone énfasis en el desarrollo de habilidades y actitudes del alumno para solucionar problemas, en esa misma perspectiva, ubica al alumno como centro del proceso enseñanza-aprendizaje y en la participación activa se desarrollan nuevos tipos de relación cada vez más afectiva, de confianza y seguridad para una intervención asertiva (Castillo, 2010, p. 4).

En el mismo sentido se plantea que, el cambio fundamental en la función docente: pasa de una actividad monopolizadora a una mediadora, en la cual el profesor será un organizador de oportunidades de aprendizaje, a ello se agrega que deberá conducir hacia la alegría del descubrir o redescubrir, propiciando una adecuada selección y uso de recursos que faciliten la recirculación, elaboración y organización de los aprendizajes y para ello las Experiencias directas constituyen la mejor posibilidad, como plantea Folch(2018), la propuesta implica un proceso de encontrar, seleccionar y reunir que deben ser una práctica permanente del docente para fomentar en el proceso de enseñanza una motivación mayor en los estudiantes para que su aprendizaje sea superior (p. 8).

De igual manera se señala que, el desarrollo del conocimiento a partir de las experiencias directas alcanza niveles notables de desarrollo al complementarse con otras experiencias indirectas de conocimiento, pues ellos se adquieren activando otras operaciones intelectivas como la deducción, comparación, análisis, síntesis entre otras. En síntesis, se opera hallando constantes ideas en los hechos (conceptos), elaborando

afirmaciones sobre los conceptos (proposiciones) y estructurando las afirmaciones en cuerpos coherentes que explican la realidad (teoría) (Castillo, 2015).

Como síntesis, para hacer realidad la aplicación de este principio, se hace necesario propiciar un trabajo conjunto entre estudiantes y docentes, lo cual propicia satisfacer las necesidades de formación y de servicio a la comunidad, con experiencia en el aprendizaje significativo, no obstante, para el logro eficiente de este proceso, se debe desarrollar en los participantes una práctica pedagógica que esté mejor adaptada a las necesidades de los estudiantes, dirigida a proporcionarles verdaderamente el apoyo que necesitan en sus procesos de aprendizaje.

1.2.3.3 Conocimientos previos sobre cualquier nuevo aprendizaje Los saberes previos son la base para otros conocimientos con mayor profundidad, esto implica saltar las fronteras del discurso escolar y construir nuevos aprendizajes que van siendo significativos en los estudiantes, por lo que se hace necesario que estos exploren y desarrollen el aprendizaje significativo a través de experiencias distintas, que llamen su atención, recursos tecnológicos, el generar autonomía al momento del aprendizaje, el ser valorados sus logros y siendo corregidas sus debilidades en respecto al tema (Giroux, 2012).

Según Pérez (2019), los conocimientos previos es un principio de la pedagogía constructivista que, a partir de las teorías cognitivas, se plantea que el sujeto es capaz de construir sus propios conocimientos, al ingresar a la escuela, nivel o grado, ya cuenta con conocimientos, los cuales le permiten iniciar un nuevo proceso de aprendizaje y definen el proceso de enseñanza que se desarrollará por parte del docente, dicho proceso no parte de cero.

Es importante resaltar que, en esta línea, se promueve un conocimiento en el cual el estudiante parte de la selección, recolección y el análisis de la información obtenida mediante el estudio del contenido, relacionando la información analizada con los conocimientos previos y las experiencias vividas en la vida diaria (Rubio y García, 2018).

Por otra parte Latorre (2017), plantea que, el aprendizaje significativo tiene de ventaja, que los estudiantes se vuelven muy participativos debido a que emiten sus propios

criterios para formular uno nuevo, bien puede ser en conjunto con el docente o entre compañeros para seguidamente ser revisado y esto le permite asignar significado a lo aprendido y poderlo utilizar en otras situaciones de la vida.

Adicional a lo citado, Sánchez et al.(2022) manifiesta que, es significativo cuando una nueva información adquiere significados mediante una especie de anclaje en la estructura cognitiva preexistente en el estudiante, es decir, cuando los conocimientos previos se relacionan con el nuevo conocimiento y este se engancha de forma sustancial, lógica, coherente y no arbitraria en conceptos y proposiciones ya existentes en su estructura de conocimientos con claridad, estabilidad y diferenciación, suficientes.

Como resumen, es necesario relacionar los conocimientos previos con los nuevos conocimientos del estudiante, lo que permite asignar significado a lo aprendido y poderlo utilizar en otras situaciones de la vida, ya que facilita el desarrollo de las funciones cognitivas, habilidades, destrezas, capacidades y actitudes, permitiendo utilizar los conocimientos en las diferentes situaciones de la vida.

1.2.3.4 Comprensiones individuales en interacción. El sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad. De manera que el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos y al mismo tiempo, transformándolos. Los mecanismos cognitivos que permiten acceder al conocimiento se desarrollan también a lo largo de la vida del sujeto (León, 2014).

Por otra parte Serrano y Pons (2011), consideran que, las comprensiones individuales en interacción, corresponden a las representaciones y formas en las que diferentes elementos que componen el proceso de enseñanza y aprendizaje se relacionan y comunican entre sí (docente, estudiante y conocimiento) además del entorno socioeducativo en el que participan.

En este mismo orden de ideas Cubero (2015), plantea que, la Comprensión individual en interacción, se da en un contexto socialmente pautado, en el que las personas

participan en prácticas culturalmente organizadas, y con herramientas y contenidos que son culturales. Las nuevas comprensiones son dependientes de las construcciones que se realizan durante la interacción entre las personas que comparten una actividad.

Así mismo, se plantea que, la comprensión individuales en interacción es una parte primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Realmente, la interacción que existe en una experiencia educativa (materia o asignatura) es la que define la manera en que el alumno aprende con respecto a los contenidos, sus compañeros y el docente; es decir, la interacción puede ser alumno-contenido, alumno-alumno y docente-alumno. Dependiendo la forma en que el docente proyecte su práctica, es como ocurrirá la interacción (Guevara, 2011).

En síntesis, las Comprensiones individuales en interacción, juega un papel importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje e influye directamente en las actividades que el docente plantea en su práctica pedagógica, este favorecería los intercambios positivos que llevarían a potenciar el aprendizaje entre estudiantes y docente. La importancia de estas interacciones requieren la incorporación de formas efectivas de interacción que promuevan el aprendizaje del estudiante, no sólo de aquellos con más dificultades, sino de todo el alumnado en su conjunto para el aprendizaje más oportuno.

1.2.3.5 Desempeños auténticos para la auténtica comprensión. La autenticidad, como cualidad de las actividades de aprendizaje, es una característica ausente en la mayoría de los salones de clase. De esta manera los desempeños auténticos para la auténtica comprensión, se relacionan en el ámbito escolar con el empleo de conocimientos y destrezas, para producir algo o completar una acción en situaciones reales (Ordóñez, 2010).

En el ambiente educativo, los desempeños auténticos para la auténtica comprensión, deberían incorporarse en la formación de los estudiantes a partir de la acción desde el comienzo, para la verdadera comprensión de lo teórico y deberían trabajar las características auténticas de todo saber académico actual, incluyendo su incertidumbre y su

relatividad los que deben ponerse en prácticas en el sistema escolar (Fernández y Caballero, 2017).

Así mismo sobre el tema de los desempeños auténticos para la auténtica comprensión, se resaltan las características del desempeño auténtico como concepto pedagógico, definiéndolo como el que se construye para el aprendizaje de grupos de alumnos desde los contextos reales de la vida cotidiana y los de las diferentes disciplinas el aula (Cantón, 2014).

Por su parte, Huerta (2022), plantea que, para lograr desempeños auténticos, se deben implementar estrategias didácticas que ameritan desplegar procesos de innovación educativa y ofrecer una retroalimentación formativa que genere aprendizajes significativos al estudiante en el ámbito presencial y virtual; asumiendo los desafíos del e-learning. Además, a través de los desempeños auténticos los alumnos demuestran lo aprendido a través de situaciones donde el estudiante debe dar respuesta desde la creación, valoración y/o investigación lo que promueve su pensamiento crítico – reflexivo.

También Apsari (2014), muestra la importancia de las tareas auténticas que se dan en el uso de materiales auténticos usados por el docente y suele pasar que la mayoría de los profesores suelen tener dificultades para encontrar los materiales didácticos adecuados para enseñar a leer.

Se puede sintetizar que, los desempeños auténticos para la auténtica comprensión hace relación a la construcción de conocimientos y la comunicación juegan un papel importante para la comprensión, construcción y mejora de sus entornos naturales y sociales con las formas de pensar y actuar de quienes entienden los contenidos de las ciencias y sus herramientas y formas de conocimiento. Los desempeños auténticos como base para la formación integral, al abarcar conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores juegan cada vez un papel más protagónico en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Capítulo dos

Metodología

2.1 Pregunta de Investigación

¿Cuáles principios del Constructivismo Social aportan al aprendizaje Del estudiante en la fundamentación de la Propuesta Pedagógica institucional?

Para la conducción de la investigación se tuvo en cuenta el camino a seguir a partir de la redacción del el objetivo general y los objetivos específicos que permitieron establecer los límites de la presente investigación, a continuación se los menciona:

2.2 Objetivo General

Como objetivo general se plantea: Explicar el aporte del Constructivismo Social al aprendizaje de los estudiantes como fundamento de la Propuesta Pedagógica Institucional.

2.3 Objetivos específicos

- ✓ Fundamentar la teoría pedagógica como núcleo de las ciencias de la educación.
- ✓ Identificar los principios pedagógicos y su relación con la práctica docente
- ✓ Argumentar los principios del Constructivismo Social y su aporte en la orientación del aprendizaje
- ✓ Valorar los principios del Constructivismo Social y su relación con lo contemplado en la Ley Orgánica de Educación intercultural (LOEI) y el Currículo Nacional 2016

2.4 Contexto

La investigación se realizó en la Unidad Educativa “San Agustín” en la provincia de Guayas, el cantón de Guayaquil y ubicada en la parroquia Roca. Esta unidad educativa es una institución particular, se enmarca en el Constructivismo apoyado en el Conectivismo a la Luz de la Filosofía Agustiniana. Son promotores de la Orden de San Agustín que puede ser presentada de muy diversas maneras. [...]

Su sostenimiento se basa en particular religiosa, es de tipo regular, donde la jornada es matutina y el régimen costa. Cuenta con niveles educativos desde la Educación Inicial, Educación General Básica y Bachillerato General Unificado.

Su demanda estudiantil responde a características sociales, económicas y productivas propias de la clase media del sector urbano, siendo altamente influenciada por la población y espacio geográfico (cerca del centro de la ciudad) circundante a la institución. Las instalaciones brindan la seguridad que los estudiantes necesitan, así como el equipamiento indispensable para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, su ubicación no constituye un distractor, por el contrario, ayuda a su fácil acceso y a la posibilidad real y directa del auxilio institucional tanto público como privado, además brinda las condiciones tecnológicas que el alumno actual requiere para complementar su formación.

Por cada subnivel se cuenta con las asignaturas y las horas pedagógicas reglamentarias. Se tiene una Malla Curricular de Educación General Básica, las cuales tienen sus particularidades y en consecuencia la cantidad de horas pedagógicas establecidas. Para el caso de la Malla Curricular de Bachillerato General Unificado, ésta comprende un tronco común con las diferentes áreas del conocimiento y sus asignaturas divididas a partir del inicio del primer curso y hasta terminar el tercero, tienen también en su malla curricular horas adicionales así como para Bachillerato en Ciencias, además de horas optativas que completan junto a las horas adicionales para Bachillerato Técnico y el total horas Pedagógicas del Bachillerato Técnico. Además, la Unidad Educativa cuenta con Bachilleratos en Informática y Contabilidad.

Actualmente el centro educativo tiene alrededor de 38 profesores, 14 del personal administrativo y 890 estudiantes legalmente matriculados.

2.5 Diseño

La investigación tiene un enfoque cualitativo (Hernández y Mendoza, 2018), ya que es un estudio de carácter descriptivo, para obtener información valiosa acerca de los elementos que se consideran importantes dentro del ámbito educativo como es el constructivismo social y la Propuesta Pedagógica Institucional.

Se desarrolla, este enfoque ya que tiene en cuenta un paradigma teórico y se basa en la utilización de los métodos teóricos como el histórico y lógico, análisis, síntesis y el

análisis documental de la Propuesta Pedagógica Institucional en la Unidad Educativa objeto de estudio.

2.6. Métodos, técnicas e instrumentos

El método que se utilizó en este estudio es análisis-síntesis, fundamentalmente se aplicó en el Marco teórico. Este consiste en separar las partes de un todo para analizarlas de una manera individual y la síntesis desde el proceso de indagación e interpretación en la investigación científica.

Método de análisis de contenido: a partir del análisis de los temas y subtemas que se abordaron en el Marco teórico para comprender los apartados del Constructivismo Social.

Se utilizó como instrumento, una matriz donde se estableció la relación de los principios del Constructivismo Social con lo de la Propuesta Pedagógica Institucional, unidad educativa.

2.7 Procedimiento

El **primer** momento del procedimiento fue el *diseño de la investigación*, a partir de la definición del problema a resolver y los objetivos (general y específicos) que condujeron los apartados y el rumbo de la presente investigación

Como **segundo** momento se realizó el *Marco teórico*, con mayor énfasis lo relacionado con los principios del constructivismo social.

En un **tercer** momento relacionado con el análisis teórico de los autores que tengan relación con los principios del Constructivismo Social en la Propuesta Pedagógica Institucional.

Un **cuarto** momento, relacionado con la propuesta de cómo se aplican los elementos prácticos del Constructivismo Social en la Propuesta Pedagógica Institucional en la unidad educativa "San Agustín" en la provincia de Guayas, el cantón de Guayaquil y ubicada en la parroquia Roca.

Por último, este trabajo ha permitido llegar a las conclusiones y recomendaciones sobre la Propuesta Pedagógica Institucional en la Unidad Educativa.

2.8. Recursos

Entre los recursos más usados en la investigación fueron: los materiales (cartulinas, papelotes para la explicación de las fases de la investigación), los físicos (aulas, patios porque se aplicaron las técnicas e instrumentos), los tecnológicos (proyectors, sistemas de amplificación, computadoras para una mejor comprensión del camino de la investigación).

Capítulo tres

Resultados

3.1 Principios del constructivismo y propuesta pedagógica institucional

Este modelo involucra los contextos sociales del aprendizaje donde el conocimiento se crea y construye mutuamente. El contexto de este conocimiento está influenciado por la cultura en la que vive el estudiante, donde incluye la lengua, las creencias y las habilidades. El constructivismo es la idea que mantiene al individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos. Se evidenció que, en la Unidad Educativa son limitadas la aplicación de un modelo constructivista, estas prácticas se encaminan hacia una pedagogía tradicional porque los docentes establecen y exigen normas que se deben cumplir dentro del aula.

Tabla 1

Principios del Constructivismo Social con la Propuesta Pedagógica Institucional de la “San Agustín” en la provincia de Guayas, el cantón de Guayaquil

Principios del Constructivismo Social en la Propuesta Pedagógica Institucional vigente (Fundamentos pedagógicos, teorías del aprendizaje)	Descripción Teórica	Orientaciones para la enseñanza y aprendizaje	Orientaciones para la evaluación de aprendizaje
1. Se reconoce que, el principio de proceso individual de construcción de significado comprende un proceso a través	Surge cuando el estudiante, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos	Este proceso de orientación pone de relieve el proceso de construcción de significados como elemento central de la enseñanza y su orientación es individual	Para su evaluación se utilizan como herramientas de aprendizaje tanto para la parte metodológica como para la evaluación, los mapas mentales

<p>del cual una nueva información se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con un aspecto relevante de la estructura cognitiva del individuo. Así se consideran relevantes en el proceso enseñanza-aprendizaje, los conocimientos o aprendizajes previos, los efectos de la mediación socio-cultural, y la importancia de transformar la información en verdadero conocimiento (PPI,2019,p.18).</p>	<p>aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee (Romero, 2009b).</p>	<p>(PPI,2019, p.18).</p>	<p>(PPI, 2019,p.18).</p>
<p>2. El principio de <i>Desempeños para aprender a partir de la experiencia directa</i> plantea la idea de mediación entre el estudiante y el adulto por efecto del lenguaje;</p>	<p>Se opera hallando constantes ideas en los hechos (conceptos), elaborando afirmaciones sobre los conceptos</p>	<p>Es conocido que para lograr las orientaciones se refleja principalmente en el trabajo por grupos y la guía del docente asignando en cada grupo los roles de resumidor, cuestionador y calificador (PPI,2019, p.18).</p>	<p>Su evaluación radica en el “Resumidor” resume el contenido de la hoja de trabajo, el “Cuestionador” identifica las áreas que no están muy claras, mientras que el “Clarificador” trata de abordar las</p>

<p>además de la idea de un aprendizaje que potencia el desarrollo cognitivo por efecto del medio social. Es decir, toma vigencia el postulado de que el ser humano se hace humano solo con otros de su especie en contextos que le propicien ciertos aprendizajes (PPI,2019, p. 17).</p>	<p>(proposiciones) y estructurando las afirmaciones en cuerpos coherentes que explican la realidad (teoría) (Castillo, 2015).</p>	<p>cuestiones planteadas en la pregunta (PPI,2019, p.18).</p>	
<p>3. La interacción del principio conocimiento previo sobre cualquier nuevo aprendizaje se comprende como el aprendizaje (definido como conocimiento aplicable) puede residir fuera de nosotros mismos (dentro de una organización o en una base de datos), está enfocado en conectar conjuntos</p>	<p>Son conocimientos previos un principio de la pedagogía constructivista que, a partir de las teorías cognitivas, se plantea que el sujeto es capaz de construir sus propios conocimientos, al ingresar a la escuela, nivel o grado, ya cuenta con de</p>	<p>Su proceso de orientación se considera como paradigma emergente tiene como aporte para su aplicación la nueva ciencia de la educación llamada infopedagogía que consiste en desarrollar los procesos de enseñanza aprendizaje a través del uso de herramientas informáticas virtuales (PPI, 2019,p.20).</p>	<p>Para su evaluación existen diversas formas pero se utilizan como herramientas informáticas virtuales como wikis, cuadernia, pontown, YouTube, Edmodo, Moodle, classroom, Wix, y técnicas de enseñanza como el aula invertida o las narrativas digitales (PPI, 2019,p. 20).</p>

de información especializada, y las conexiones que nos permiten aprender más tienen mayor importancia que nuestro estado actual de conocimiento (PPI, 2019,p.19).

conocimientos, los cuales le permiten iniciar un nuevo proceso de aprendizaje y definen el proceso de enseñanza que se desarrollará por parte del docente, dicho proceso no parte de cero(Pérez, 2019).

4. El principio **Comprensiones individuales en interacción** se pone de manifiesto en que la "asimilación requiere de metodologías puntuales como el planteamiento de situaciones problémicas a través de métodos como el ABP (aprendizaje basado en problemas); el de proyectos de aula
- Reconocido que se da en un contexto socialmente pautado, en el que las personas participan en prácticas culturalmente organizadas, y con herramientas y contenidos que son culturales. Las nuevas comprensiones son
- Su orientación se refleja "la importancia de tratar a cada alumno/a de modo especial considerando sus diferencias individuales(PPI, 2019,p.17).
- Permite su evaluación son susceptibles de ejecutarse en el aula con actividades individuales o grupales y con los que se podrá lograr niveles elevados en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, verificables en los resultados del comportamiento de los aprendizajes (PPI, 2019, p.17).

en sus diferentes variedades; o el ciclo de aprendizaje llamado ERCA, gracias a cuyos pasos se puede iniciar los procesos de desequilibrio desde la parte experiencial y pasar al equilibrio cognitivo con la ejecución de la fase de conceptualización (PPI, 2019, p.17

dependientes de las construcciones que se realizan durante la interacción entre las personas que comparten una actividad (Cubero, 2015).

5. La base científica del principio de **Desempeños auténticos para la auténtica comprensión** esta relacionada con los mapas conceptuales como estrategia que posibilita visualizar tanto el pensamiento de quien aprende como de quien enseña (PPI, 2019, p. 18).
- Relacionado con el ámbito escolar ael empleo de conocimientos y destrezas, para producir algo o completar una acción en situaciones reales (Ordóñez, 2010).
- Las orientaciones se originan como parte que el aprendiz debe estar en pleno conocimiento de su actuar, para que pueda crear nuevas estructuras mentales modificando las previas (generadas a partir de la experiencia) (PPI, 2019, p. 18).
- Consiste su evaluación en la elaboración de mapas conceptuales al convertirse en una actividad creativa y puede ayudar a fomentar la creatividad (PPI, 2019, p. 19).
-

3.1.1 Análisis e interpretación

En los siguientes apartados se describen los principales resultados obtenidos de la relación de la matriz descrita anteriormente y sus cumplimiento en los principios del constructivismo en la Propuesta Pedagógica Institucional de la Unidad Educativa.

3.1.1.1 Principio: Proceso individual de construcción de significado. Dicho principio es apoyado por varios autores como Wenger (2001), Wells (2001), Romero (2009b), Halliday (2011) y Valle y Manso, (2013), hace referencia al proceso al ser constituidos desde un enfoque intersubjetivo y contextual, a partir de los diálogos, las preguntas, las inferencias, los argumentos y puntos de vista de los sujetos que en ellos intervienen con los estudiantes, al realizar un análisis se obtuvo como resultado que dentro de la PPI se utiliza de forma clara donde se buscan diferentes métodos para el desarrollo del aprendizaje significativo donde el estudiante sea el actor fundamental para la adquisición de nuevos conocimientos.

Sin embargo se necesita brindar autonomía y creatividad ante las dificultades de la vida diaria, ya que los estudiantes aún no son el medio principal de este proceso educativo, por ello se debe trabajar aún más este principio en la unidad educativa.

3.1.1.2 Principio: Conocimientos previos sobre cualquier nuevo aprendizaje. Se resalta como principales aspectos que este principio es sustentado por Giroux (2012), Latorre (2017), Rubio y García (2018), Pérez (2019) y Sánchez et al. (2022), al analizar la PPI, queda evidente la importancia que tienen los conocimientos previos en la construcción de nuevos conocimientos y es necesario relacionar los conocimientos previos con los nuevos conocimientos del estudiante, lo que permite asignar significado a lo aprendido y poderlo utilizar. Se constató que, en la PPI este proceso facilita el desarrollo de las funciones cognitivas, habilidades, destrezas, capacidades y actitudes, permitiendo utilizar los conocimientos en las diferentes situaciones de la vida. No obstante, en la unidad educativa no están creadas todas las condiciones para lograr este principio.

3.1.1.3 Principio: Comprensiones individuales en interacción.

Este principio es apoyado por Serrano y Pons (2011), Guevara (2011), León (2014) y Cubero (2015), este hace referencia al papel importante que juega en el proceso de enseñanza-aprendizaje e influye directamente en las actividades que el docente plantea en su práctica este favorecería los intercambios positivos que llevarían a potenciar el aprendizaje entre estudiantes y docente. Al analizar este principio en la PPI, se evidenció que, se encuentran sus elementos en las interacciones sociales que se deben establecer en el aula, sin embargo, se convierten en un aspecto que debe ser analizado en la unidad educativa ya que se requieren la incorporación de formas efectivas de interacción que promuevan el aprendizaje del estudiante, no sólo de aquellos con más dificultades, sino de todo el alumnado en su conjunto para el aprendizaje más oportuno.

3.1.1.4 Principio: Desempeños auténticos para la auténtica comprensión.

La evaluación de este principio refleja que es sustentado por Ordóñez (2010), Cantón (2014), Apsari (2014), Fernández y Caballero (2017) y Huerta (2022), este hace relación a la construcción de conocimientos y la comunicación juegan un papel importante para la comprensión, construcción y mejora de sus entornos naturales y sociales con las formas de pensar y actuar de quienes entienden los contenidos de las ciencias y sus

herramientas y formas de conocimiento. En el análisis efectuado a la PPI no queda intencionado los elementos relacionados a los desempeños auténticos, sin embargo, se reconoce que este con este principio es posible implementar prácticas de evaluación del desempeño y las formas auténticas para ir en consonancia con el ejercicio del modelo educativo de la unidad educativa.

3.1.2 Orientaciones para la enseñanza-aprendizaje y evaluación de aprendizajes.

La interacción en el aprendizaje constituye aquí una parte primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se declara como desarrollar la interacción que existe en una experiencia educativa (materia o asignatura) es la que define la manera en que el alumno aprende con respecto a los contenidos, sus compañeros y el docente; es decir, la interacción puede ser alumno-contenido, alumno-alumno y docente-alumno (Huerta, 2022, p. 724).

Se puede decir que, en la práctica áulica de la unidad educativa no existe un modelo pedagógico que oriente el procedimiento de la clase, cada profesor se encamina a un modelo tradicional porque resulta conveniente utilizar métodos de repetición y memorización de contenidos de las diferentes asignaturas.

Considerando lo anterior, resulta fundamental en la propuesta generar ambientes de aprendizaje en los cuales los adultos se relacionen con los estudiantes en forma estable, atenta y sensible, enfatizando la cercanía física y emocional, el respeto, el afecto, el buen trato; validando claramente las potencialidades de la práctica educativa vistos en el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los principios del constructivismo social implementados en su Propuesta Pedagógica Institucional.

Conclusiones

La fundamentación de la teoría pedagógica como núcleo de las ciencias de la educación, constituye un proceso importante en la actividad docente, ya que está en constante transformación y como aspecto común, facilita el aprendizaje a partir de los nexos que se crean entre los principios del Constructivismo social, y la práctica educativa.

Se identificaron los principios pedagógicos, referidos al proceso individual de construcción de significado, los desempeños para aprender a partir de la experiencia directa, conocimientos previos sobre cualquier nuevo aprendizaje, comprensiones individuales en interacción y los desempeños auténticos para la auténtica comprensión, estos guardan una relación estrecha con la práctica docente a partir de su incidencia en las en proceso educativo.

Los principios del Constructivismo social son considerados un modelo a seguir en el proceso educativo, contituye una forma activa en el conocimiento que no se concreta solo en memorizar sino que estimula al estudiante en el aprendizaje, siendo estos elementos un aporte sustancial en el proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que se basa en el desarrollo de habilidades y destrezas y con ello un aprendizaje continuo logrando así un proceso satisfactorio y receptivo de ambas partes en el aula.

De la valoración de los principios del Constructivismo Social y su relación con lo contemplado en la Ley Orgánica de Educación intercultural (LOEI) y el Currículo Nacional 2016 arrojó que, la LOEI determina siete principios importantes para garantizar la calidad educativa y con ello mejorar su eficiencia, y el Currículo Nacional contiene los principales aspectos de las intenciones educativas del país con la finalidad que los estudiantes tengan una formación integral, los que tiene una estrecha relación con los principios del constructivismo social ya que, las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo que permiten comprender la educación y su proceso de consolidación.

Recomendaciones

Continuar en la búsqueda de literatura sobre las teorías pedagógicas ya que están en constante movimiento por los cambios en el entorno y que pueden tener relación con los principios del constructivismo social para lograr los principales aportes en la orientación del aprendizaje en las propuestas pedagógicas institucionales.

Seguir profundizando en principios pedagógicos y su relación con Constructivismo Social que contribuya en mejorar la propuesta pedagógica institucional.

Implementar los principios pedagógicos y del Constructivismo Social definidos en la institución educativa lo que implica la utilización de los presupuestos básicos en el diseño educativo y en la práctica un asesor que se referiera al mismo tipo de estrategias educativas y desde una postura epistemológica.

Utilizar los principios del Constructivismo Social definidos en la institución educativa y alinearlos con Ley Orgánica de Educación intercultural (LOEI) y el Currículo Nacional 2016 como práctica docente continua que permita su relación con la propuesta pedagógica institucional y a su vez un referente a iguales instituciones educativas en el Ecuador.

Referencias

- Abreu, O., Gallegos, M. C., Jácome, J. G. & Martínez, R. J. (2017). La Didáctica: Epistemología y Definición en la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación Universitaria*, 10(3), 81-92
- Abreu, O., Naranjo, M.E., Rhea B., & Gallegos, M. (2016). Modelo Didáctico para la Facultad de Ciencias Administrativas y Económicas de la Univ. Técnica del Norte de Ecuador, *Formación Universitaria*. 9 (4), 3-10
- Abreu, O., Rhea, S., Arciniegas, G., & Rosero, M. (2018). Objeto de Estudio de la Didáctica: Análisis Histórico Epistemológico y Crítico del Concepto. *Formación Universitaria*, 11(6), 75-82, Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000600075>
- Adler, A. (2017). Las habilidades para un mayor éxito en el mundo. *Revista Semana Educación*. 27; Recuperado de: <https://www.semana.com/educacion/articulo/habilidades-del-siglo-xxi-en-educacion/542078>
- Aguirre Rodas, J. M., Ramírez López, G. M., & Idrovo Guerrero, N. I. (2017). Fundamentos epistemológicos del modelo educativo de la Universidad Técnica de Machala y concepciones epistemológicas del profesorado. *Conrado*, 13(60), 197-205. Recuperado de: <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Anchundia Rivadeneira, G. (2015). El clima escolar y su influencia en el proceso enseñanza –aprendizaje del Bachillerato del Colegio Nacional Manta de Manta, 2010 2011 [Tesis de Maestría]. Universidad Andina Simón Bolívar. Recuperado de: <https://bit.ly/2tYzBvB>
- Antúnez, A. (2007). *El proyecto educativo de centro*. Grao, Barcelona. 1-10.
- Apsari, Y. (2014). The use of authentic materials in teaching reading comprehension. *EltinJournal*, 2(2). 1-12. Recuperado de: <https://doaj.org/article/69a12bff29ea4f21925bc72b1e8409bd>

- Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. *Laurus*, (13)24, 76-92
- Archer, M. (2014). *Social Origins of Educational Systems*, Routledge, Londres, Inglaterra.
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. (6ª Edición). Caracas: Editorial Episteme.
- Aznar, P., Gargallo, B., Garfella, P. & Canovas, P. (2010). La educación en el pensamiento y la acción. Teoría y praxis. Valencia, España: *Editorial Tirant lo Blanch*. 22-37.
- Boix, R. (2014). La escuela rural en la dimensión territorial. *Innovación Educativa*, 24, 89-97.
- Cabrera Berrezueta, B. (2016). La estrategia pedagógica como herramienta para el mejoramiento del desempeño profesional de los docentes en la Universidad Católica de Cuenca. *Cubana de Educación Superior*, (2), 72-82.
- Calucho Herrera, M. C. (2018). El refuerzo pedagógico como herramienta para el mejoramiento de los aprendizajes. (*Tesis Maestría en Innovación en Educación*). Universidad Andina Simón Bolívar. Quito, Ecuador.
- Campbell, L.; Campbell, B. & Dickinson, D. (2020). *Inteligencias múltiples, usos prácticos de enseñanza y aprendizaje*. Buenos Aires: Troquel.
- Cano, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12-28.
- Cantón, I. (2014). Nuevas inteligencias, nuevos aprendizajes. *Educatio Siglo XXI*, 32, 291–294.
- Castillo Navarro, J. (2010). *Experiencias directas: una estrategia para descubrir, participar y sistematizar conocimiento*. Universidad Nacional de Trujillo, Venezuela.
- Castillo, J. (2015). *Influencia del uso de experiencias directas en el aprendizaje de los alumnos en la escuela de educación primaria de la facultad de educación de la universidad nacional de Trujillo*. Trujillo: Universidad Nacional de Trujillo. Venezuela.
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2020). “*América Latina y el Caribe ante la pandemia del COVID-19: efectos económicos y sociales*”, Informe Especial COVID-19, N° 1, Santiago, Chile.

- Contreras, O. R., González Martí, I. & Gil Madrona, P. (2019). La dificultad de la implementación de una enseñanza por competencias en España. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27, 118-129. Recuperado de: doi.org/10.14507/epaa.27.4053
- Cubero Pérez, R. (2015). Elementos básicos para un constructivismo social. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 43-61.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2012). *Qu'est-ce que la Philosophie?* París: Minuit.
- Departamento de Educación de España. (2009). *El Proyecto Educativo y la Propuesta Pedagógica en centros de primer ciclo de educación infantil. Guía orientativa para su elaboración*. Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra. Recuperado de: <https://www.educacion.navarra.es/documents/713364/714655/peccas.pdf/fd7a97c3-ba58-4c1b-a8b2-dcd02668652b>
- Devonshire, P. & Brailsford, I. (2012). Defining pedagogical standards and benchmarks for teaching performance in law schools: contrasting models in New Zealand and the United Kingdom. *TheLawTeacher*, 46(1), 50-64. Recuperado de: [doi: 10.1080/03069400.2012.644970](https://doi.org/10.1080/03069400.2012.644970)
- Díaz Barriga, F. (2013). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Investigación Educativa*, 5(2), 1-16. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/85>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2006). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc-Graw-Hill.
- Dirección General de Desarrollo Curricular de México. (2022). *Marco Curricular y Plan de Estudios 2022 de la Educación Básica Mexicana*. 1-159.
- Espinoza Coronado, R. I. (2019). Concepto de currículo, desde sus inicios. (*Tesis de doctorado en educación*), Universidad Xochicalco Campus Tijuana, México.
- Esteves Fajardo, Z. I., Garcés Garcés, N. N., Vizuite Flores, S. R., Estrella Acencio, P. (2018). El contexto epistemológico de la pedagogía crítica en el ajuste curricular del

- Ecuador en el 2016. *INNOVA ResearchJournal*,4(1), 36-47. Recuperado de:DOI: <https://doi.org/10.33890/innova.v4.n1.2019.877>
- Feldman, R. S. (2005). *Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana*. México DF: McGrawHill.
- Fernández, M. P. & Caballero, P. Á. (2017). El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 20(1), 201-217.
- Folch, J. M. (2018). Características e implantación de la Formación Profesional Dual: Un análisis comparativo. (*Tesis de maestría*). Universitat Jaume I.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) (2021). Evaluación formativa del aprendizaje en contextos de provisión remota de servicios educativos en América Latina y el Caribe. Revisión documental, guías y herramientas. *Oficina Regional para América Latina y el Caribe*. Panamá.
- Galván Mora, L., & Cadavid Rojas, A. M. (2021). Perspectivas de la educación rural en Iberoamérica. Equidad, inclusión e innovación. *Tendencias Pedagógicas*, 37, 1-6. Recuperado de: doi: 10.15366/tp2021.37.001
- García, M. (2017). *Aprendiendo a ser humanos: una Antropología de la educación*. Navarra: EUNSA.
- Giroux, H. (2012). *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI Editores.
- Grijalva, M.(2013).Principios Curriculares de la PropuestaEducativa de la Primera Politécnica delEcuador. *Politécnica*, 32(1), 111–117.
- Guevara Bazán, I. A. (2011). La interacción en el aprendizaje. *Divulgación Científica y Tecnológica de la Universidad Veracruzana*,XXIV(1), 1-3.
- Halliday, M. A. K. (2001). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. *México: FCE*.
- Hernández, R. & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana S.A. México D.F.

- Hernández, S. (2008a). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Universidad y Sociedad del conocimiento*, 5(2), 1-10.
- Huerta Allasi, M. S. (2022). Tareas auténticas en el desarrollo del pensamiento crítico. *Maestro y Sociedad*, 19(2), 721-731
- Latorre, M. (2017). *Aprendizaje Significativo y Funcional*. Lima, Perú: Universidad Champagnat.
- León, G. (2014). Aproximaciones a la Mediación Pedagógica. *Calidad en la Educación Superior*, 5(1), 136-155.
- Lleixà, T., Bozu, Z. & Aneas, A. (eds.) (2020). *Educación 2020-2022. Retos, tendencias y compromisos*. Barcelona: IRE-UB
- Mancera Corucera, C., Serna Hernández, L. & Barrios Belmonte, M. (2020). "Pandemia: maestros, tecnología y desigualdad", *Nexos*, Recuperado de: <https://educacion.nexos.com.mx/?p=2286>
- Manso, A., Rodríguez, M., Paz, O., Jaime, L., Moya, C., & Mena, E. (2019). Guías didácticas: experiencias de su empleo en la asignatura Introducción a la Medicina General Integral. *Edumecentro*, 11(1), 121-131, Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v11n1/2077-2874-edu-11-01-121.pdf>
- Marrero Acosta, J. (2015). "El currículum que es interpretado ¿Qué enseñan los centros y los profesores y profesoras?", en José Gimeno Sacristán et al., *Ensayos sobre el currículum: teoría y práctica*, Madrid, *Ed. Morata*, 190 y 200.
- Marroquín, M. (2018). Aprendizaje significativo y metacognición en acción, como propuesta pedagógica. *UNIMAR*, 36(1), 123-135.
- Martínez, G., C., & González, W. C. (2011). *Concepciones epistemológicas y pedagógicas del profesorado universitarios de ciencias: investigación en el área de la formación inicial docente*. III Congreso Internacional de Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado. Barcelona. Recuperado de http://www.ub.edu/congresice/actes/9_rev.pdf

- Martínez Rivera, C. A., Guzmán Osorio, G. & Calderón García, A. (2015). Educación, pedagogía y didáctica en la escuela: encuentros y desencuentros. *Lúdica pedagógica*, 2, (10), 113-120
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). Mejoramiento Pedagógico, Propuesta Pedagógica. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/propuesta-pedagogica/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021a). Lineamientos para el desarrollo de los aprendizajes. Ámbito Pedagógico Curricular. Régimen Costa – Galápagos. Colombia. 1-37
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021b). *Transformaciones educativas en Ecuador*. Quito, Ecuador. 1-57.
- Ordóñez, C.L. (2010). Desempeño auténtico en educación. En Ordóñez, C.L. y Castaño, C. Pedagogía y didáctica: Libro del maestro (151-160). Quito: Ministerio de Educación de Ecuador. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-Pedagogia-ydidactica.pdf>
- Ortega Hernández, M. (2011). Construcción de significados y aprendizaje situado en un contexto de intersubjetividad en un programa de formación de licenciados en intervención educativa. *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-9.
- Ortiz Ocaña, A. (2013). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje. ¿Cómo elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa? *Ed. de la Universidad del Magdalena*. Universidad Pedagógica de Holguín, Cuba.
- Osorio, A. M. & Cárdenas, E. (2021). Respuestas de política pública y desafíos para garantizar el bienestar de la primera infancia en tiempos de covid-19: un análisis comparado para América Latina análisis comparativos, UNICEF-IIPE.
- Pérez de Paz, A. (2019). Conocimientos previos e intervención docente. *ACTA EDUCATIVA*, 2 (1), 1-16.
- Pérez Porto J. & Merino, M. (2013). *Definición de propuesta pedagógica*. Recuperado de: <https://definicion.de/propuesta-pedagogica/>

- Perrenoud, P. (2021). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Tecnología Educativa*, 15(3), 503-523.
- Pino, R., & Urías, G. (2020). Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia?. *Scientific*, 5(18), 371-392. Recuperado de: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392>
- Rama, C. (2021). La nueva educación híbrida. *Cuadernos Universidades*. México: UDUAL, 1-140.
- Rangel, H. (2015). Una mirada internacional de la construcción curricular. Por un currículo vivo, democrático y deliberativo. *Electrónica de investigación Educativa*. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/380/992>
- Redondo, E., Cárceles, C., Gutiérrez, A., Laspalas, J., Pernil, P. y Vergara, J. (2014). *Introducción a la historia de la educación*. Barcelona, España: Ariel Educación.
- Registro Oficial Organo del Gobierno del Ecuador. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural en el Ecuador. II(417), 1-46.
- Riva Amella, J. L. (2009). *Cómo estimular el aprendizaje*. Barcelona, España: Editorial Océano.
- Rodríguez, L. M. (2008). Educación y construcción de lo común. Reflexiones desde la historia de la educación latinoamericana”, en Graciela Frigerio y Gabriela Dicker (comps.), *Educación: posiciones acerca de lo común*, Buenos Aires, Ed. Del Estante. 114 y 125.
- Roegiers, X. (2016). *Marco conceptual para la evaluación de competencias*. UNESCO-OIE.
- Romero Barea, G. A. (2009a). La pedagogía en la educación. *Innovación y experiencias educativas*, 15, 1-9.
- Romero Trenas, F. (2009b). Aprendizaje significativo y constructivismo. *Temas para la Educación*. 3. 1-7.
- Rubio, J., & García, Á. (2018). Estrategias de aprendizaje significativo en estudiantes de Educación Superior y su asociación con logros académicos. *Revista electrónica de*

- investigación y docencia (REID)(19). Recuperado de <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/view/3570>
- Ruiz Ortega, F. J. (2007). Modelos didácticos para la enseñanza de las ciencias naturales. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(2), 41-60. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134112600004>
- Sánchez Cárdenas, Y. V., Quiñonez Torres, M. O., & Cajamarca Ortiz, M. F. (2022). Habilidades relevantes del siglo XXI para desarrollar en los estudiantes de secundaria un aprendizaje significativo: Una experiencia docente post pandemia. *Pol. Con.* 7(4), 1402-1423.
- Sepúlveda Obrequé, A., Villalobos Clavería, A., Opazo Salvatierra, M. & Jara Cárcamo, D. (2022). Desempeños de comprensión del aprendizaje presentes en los textos escolares de Ciencias Naturales e Historia en la Enseñanza Básica chilena. *Transformación*, 18 (1), 70-93.
- Serrano, J. & Pons, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 1-27.
- Siegel, S. T. y Biesta, G. (2022). El problema de la Teoría de la Educación. *Interuniversitaria*, 34(1), 33-48. Recuperado de: <https://doi.org/10.14201/teri.27157>
- Soubal Caballero, S. (2008). La gestión del aprendizaje. *Polis Revista Latinoamericana*. 21, 1-24. Recuperado de: <http://journals.openedition.org/polis/2955>
- Taylor, C. (1989). *The Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*. Harvard University Press.
- Tröhler, D. (2019). La historia del currículum como camino real a la investigación educativa internacional historia, perspectivas, beneficios y dificultades. *Currículum y Formación de Profesorado*, 202-232. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/567/56750681010.pdf>
- Valle, J.M. & Manso, J. (2013). Competencias clave como tendencia de la política educativa supranacional de la Unión Europea. *Revista de Educación, extraordinario*, 12-33. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2013-EXT-255>

- Villa, A. (2020). Aprendizaje Basado en Competencias: desarrollo e implantación en el ámbito universitario. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 19-46.
Recuperado de: <https://doi.org/10.4995/redu.2020.13015>
- Wells, Gordon (2001). *Indagación Dialógica. Hacia una teoría y práctica socioculturales de la educación*. (Tr. Genis Sánchez Barberán). España: Paidós.
- Wenger, Etienne (2001). *Comunidades de Práctica Aprendizaje, Significado e Identidad*. Barcelona: Paidós.
- Zabalza, M. & Lodeiro, L. (2019). El Desafío de Evaluar por Competencias en la Universidad. Reflexiones y Experiencias Prácticas. *Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(2), 29-47. Recuperado de: <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.2.002>
- Zambrano Leal, A. (2016). Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos. *Praxis & Saber*, 7(13), 45-61.