

Aprendizajes en el ámbito escolar: Disputas entre lo real y lo deseable

Learning at school environment: Quandary between real and desirable

Erick Alexander Mediavilla Ruiz

Universidad de Otavalo

e_emediavilla@uotavalo.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5338-2212>

Deisy Johana Játiva Mafla

Universidad de Otavalo

e_djjativa@uotavalo.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8875-6176>

Dayana Lisbeth Galárraga Cadena

Universidad de Otavalo

e_dlgalarraga@uotavalo.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1804-3442>

José Francisco Chalán Cachimuel

Universidad de Otavalo

e_jfchalan@uotavalo.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2038-8351>

Recibido: 18/03/2023

Aceptado: 06/08/2023

Publicado: 31/08/2023

RESUMEN

Esta investigación se centró en el análisis de los niveles de concreción curricular del área de Ciencias Naturales del Quinto año de EGB de la Unidad Educativa “Diez de Agosto” del Cantón Otavalo, a fin de generar mecanismos de interrelación entre los aprendizajes imprescindibles y deseables. Es una investigación cualitativa-explicativa, pues se registró información en fichas pedagógicas, seguidamente se la procesó para luego inferirla. Es preciso tener presente que los puntos de convergencia son los contenidos que devela el Currículo Nacional, luego se cotejan con los que se plantean en los PCI y que, finalmente, descienden a las aulas de clases. Por ello, la temática que se abordó hace alusión a la importancia de una interconexión entre los tres niveles de concreción curricular, particularmente, en materia de contenidos. A su vez, que se contempla la labor de los docentes para impulsar un desenvolvimiento prolijo en el desarrollo de sus clases.

Palabras clave: aprendizajes significativos, concreción curricular, currículo, educación básica, estrategias metodológicas

ABSTRACT

This research focused on the analysis of the levels of curricular concretion of the area of Natural Sciences of the Fifth year of EGB of the Educational Unit "Diez de Agosto" of the Otavalo City, in order to generate mechanisms of interrelation between the essential and desirable learning. It is qualitative-explanatory research, since information was recorded in pedagogical sheets, it was then processed and then inferred. It is necessary to bear in mind that the points of convergence are the contents revealed by the National Curriculum, then they are compared with those that are raised in the PCI and that, finally, descend to the classrooms. Therefore, the topic that was addressed alludes to the importance of an interconnection between the three levels of curricular concretion, particularly in terms of content. At the same time, the work of teachers is contemplated to promote a neat development in the development of their classes.

Keywords: basic education, curricular concretion, curriculum, methodological strategies, significant learning

Introducción

Inicialmente, la función pedagógica de los docentes del magisterio, por consiguiente, de la Unidad Educativa "Diez de Agosto" de la Ciudad de Otavalo, están determinados desde los lineamientos que salvaguardan el tercer nivel de diseño curricular. Estos documentos sirven de orientación al educador para que se establezcan puntos de anclajes en los niveles de concreción curricular. De tal manera que, el Proyecto Curricular Institucional es una guía, una herramienta fundamental de los centros docentes, para concretar la coherencia pedagógica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aquí se debe incluir las programaciones didácticas y estas han de ser coherentes con las orientaciones de carácter general que se establezcan para cada etapa o año escolar (Solbes, 2017). Esto se refiere a que cada docente cuenta a su disposición con estas herramientas, a fin de elaborar a partir de estos los llamados planes de unidades didácticas. Para desarrollar esta programación de aula, es preciso desglosar los objetivos, las destrezas y contenidos del programa curricular institucional en un número apropiado de unidades didácticas, debidamente secuenciadas a fin de llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, la concreción curricular toma en cuenta los aprendizajes significativos convertidos en destrezas con criterio de desempeño, a su vez que, las directrices explícitas en el Currículo Nacional entran en vigor, de modo que, influyen directamente en las destrezas que la educación escolarizada aspira a promover en los estudiantes, de manera particular, en la Educación General Básica en sus tres niveles, el Básico, Medio y Superior. Seguidamente, el Ministerio de Educación (Mineduc) en su documento Actualización y Fortalecimiento Curricular de Educación General Básica, resalta la relevancia de incorporar en este documento, nuevos conocimientos, nuevos valores, al igual que nuevas destrezas y habilidades a desarrollar en los estudiantes. Empero, algunos sectores relativamente amplios del profesorado y de la comunidad educativa, comparten junto con numerosos expertos y otros actores sociales de la relativa dificultad que presenta llevar a la práctica estos componentes del Currículo Nacional (Ministerio de Educación, 2014). En Ecuador, el Currículo Nacional (primer nivel de concreción curricular) hace alusión a dos características significativas, pues refiere a un currículo flexible y

prescriptivo. Sin embargo, aterrizar eso en las planificaciones micro curriculares presenta otra cara de la moneda, pues, a juicio de Carrera (2021):

Los contenidos son muy poco flexibilizados a la realidad de las aulas y a las diferencias individuales de los estudiantes, sus gustos, hábitos y motivaciones. Como bien se ha referido, contemplar las particularidades de los grupos es importante, teniendo en cuenta que los niveles curriculares no son establecidos a forma de regla estricta a seguir, sino que determina el camino por dónde ir con objetivos comunes y los contenidos pueden ser contextualizados a la realidad del grupo, determinado en el proceso y ejecución metodológica. (p.578)

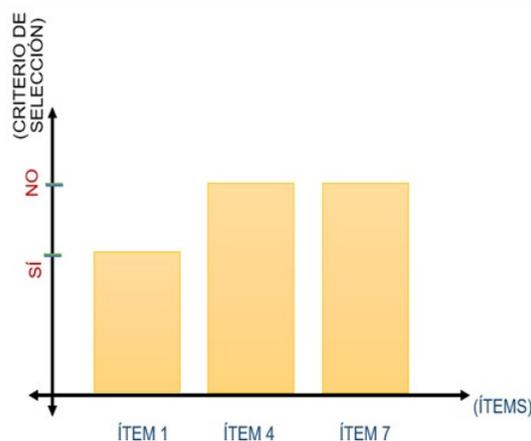
Bajo la misma línea, se puede definir el segundo nivel como un constructo histórico, tanto en su teoría como en sus prácticas, y es cada comunidad educativa la que debe definirlo de acuerdo con la relación Escuela-Sociedad, Teoría-Práctica y el rol de sus actores en la dinámica de las instituciones educativas (Osorio, 2017). Así, pues, en lo micro Gómez, et al. (2020) afirman que “es un documento destinado a la educación y básicamente debe contener las directrices que se utilizarán en el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas de clase” es decir, la coherencia que deben de tener las planificaciones con el nivel superior de concreción curricular. Entonces, los diferentes niveles de concreción curricular están direccionados desde un nivel superior hacia niveles inferiores, es decir estos están concatenados. Para ello Moya y Luengo (2010) han enfatizado que “se trata de un modelo de decisiones en cascada según el cual las decisiones que se toman en un nivel inmediatamente superior son completadas en los niveles inferiores” (p.130). Desde otra posición, los niveles de concreción curricular constituyen las fases que permiten al maestro orientar el currículo nacional a situaciones específicas y concretas de acuerdo con el contexto, realidades y necesidades de la institución educativa como también del aula y de sus alumnos de (Illescas, 2017). Al mismo tiempo, lo básico imprescindible toma en consideración a aquellos aprendizajes vicisitudinarios que, en caso de no cumplirse en la educación básica, conllevarían a un efecto negativo tanto en el desarrollo personal como en lo social, este último acarrearía en displicencia e ineptitud en las habilidades y destrezas de los estudiantes frente a las necesidades que anteponen los diversos contextos de la comunidad con sus problemáticas particulares. En cuanto a lo básico deseable, es hablar de aquellos aprendizajes recuperables, es decir, que no inciden directa y/o negativamente en caso de no aprehenderlos (Coll, 2006). En cuanto a las destrezas con criterios de desempeño constituyen el referente principal para que los docentes elaboren la planificación micro curricular de sus clases y las tareas de aprendizaje y se aplicarán de forma progresiva y secuenciada los conocimientos conceptuales e ideas teóricas, con diversos niveles de integración y complejidad (Ministerio de Educación, 2016). Es decir, se funden las operaciones y acciones en actividades sencillas y lógicas que ayudan al aprendizaje, de manera que se potencian en la enseñanza formal y se perfeccionan a lo largo de la vida. Así, pues, supone acciones que deben desarrollar los estudiantes, asociados a un determinado conocimiento teórico; y dimensionadas por niveles de complejidad que caracterizan los criterios de desempeño (Ortega, 2014).

Materiales y método

La investigación es cualitativa-explicativa, aplicando fichas de observación pedagógicas, pues este instrumento es importante a la hora de seguir un proceso sistemático de recabar, registrar información, seguidamente de procesarla y, por último, analizarla. La ficha de observación es un instrumento muy utilizado en la investigación de campo, varios autores también lo consideran una técnica apropiada en el ámbito educativo: “Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis” (Jiménez, 2010, cómo se citó en Menchú, 2017, pp.50-51). Así pues, la población investigada la conforman los quintos de Educación Básica de la Unidad Educativa “Diez de Agosto”, institución perteneciente a la educación pública formal del Distrito 10D02 Antonio Ante – Otavalo. Siguiendo los lineamientos de los Currículos propuestos por el Ministerio de Educación (Mineduc) y, concretamente acerca de cuestiones curriculares, específicamente los niveles de concreción curricular, pues, las directrices que aquí se enmarcan deberán estar contextualizadas en la planificación micro curricular. Preliminarmente, para la investigación se hizo un análisis documental, analizando, a priori, el Currículo Nacional Obligatorio propuesto a partir del año 2016 y que sigue vigente hasta la fecha. El objetivo de este análisis fue relacionar los niveles de concreción curricular del área de Ciencias Naturales del Quinto año de EGB de la Unidad Educativa “Diez de Agosto”, a fin de generar mecanismos de interrelación entre los aprendizajes imprescindibles y deseables. En este sentido, se ha planteado corroborar a partir de fichas de observación participante. Posteriormente se utilizó el razonamiento inductivo, juntamente con la aproximación a la realidad y el análisis bibliográfico de teóricos que abordan temáticas directas acerca de contenidos básicos deseables y básicos imprescindibles.

Resultados y discusión

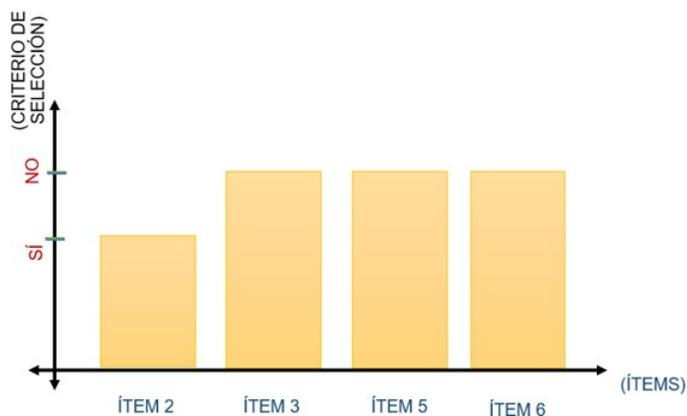
Figura 1: ¿Se evidenció la consecución de aprendizajes significativos en los estudiantes?



En el primer ítem, a partir de los resultados, se puede inferir que la docente sí relacionó el contenido del grado anterior a modo de retroalimentación. Sin embargo, hubo un grupo de estudiantes que no contaban con estos conocimientos previos. Para ello, enfatizan “La retroalimentación se facilita cuando la

nueva información se incorpora a una estructura cognitiva del estudiante, provocando un proceso de asimilación cognoscitiva, en el que se relaciona la nueva información con los conocimientos previos” (Ausubel, et al., 1983, cómo se citó en, Garcés, et al., 2018, p.234). La retroalimentación es un rol primario del docente, pues en el papel de “facilitador entre los conocimientos y los estudiantes a partir de actividades planificadas y organizadas están vinculados con la enseñanza-aprendizaje”. (Garcés, et al., 2018, p.234). A propósito, se toman en cuenta estas interrogantes: ¿Cómo aprenden las personas? y ¿Por qué se olvidan lo que aprenden? Con base en estas preguntas se tomó en cuenta el cuarto ítem, ¿el docente seleccionó material con ejemplos y ejercicios que logren que el aprendizaje sea significativo? Bajo los criterios de respuesta se dedujo que la docente no facilitó a sus estudiantes la información nueva, ya que los estudiantes no contaban con aprendizajes previos. De hecho, el docente utilizó un escueto material didáctico, estos fueron representaciones simbólica-gráfica de los contenidos, al igual que el uso de una pizarra física. A saber, la relevancia del uso de recursos adecuados hace del proceso de enseñanza aprendizaje se produzca de forma significativa. Con base en García (2009) “El compromiso del profesor, su responsabilidad fundamental está en disponer los recursos y oportunidades más idóneos, y proporcionárselos a todos sus alumnos para que puedan asimilar los diversos tipos de aprendizaje” (p.28). En este caso, el docente en su rol de facilitador de la información, y mediador del conocimiento. El séptimo ítem planteó, ¿el docente ha relacionado el contenido con las experiencias del aprendizaje? En este sentido, no hubo momentos, ni espacios dispuestos por el profesor, para compartir experiencias con los estudiantes. El papel que juega las experiencias es tan crucial como la injerencia directa que tiene el docente a la hora de plantear actividades e ir relacionando el contenido con diversos ejemplos reales, de tal modo que, se direccionó en un mismo camino, tanto las experiencias de los estudiantes con los contenidos de la clase, pues esto incide para que el estudiante desarrolle un objetivo de vida, o algo tan pequeño como mejorar el dominio del tema impartido (Núñez, 2019).

Figura 2: ¿La planificación micro curricular está blindada y/o es coherente con los demás niveles de concreción curricular?



Dentro del segundo ítem ¿El docente ha explicado adecuadamente el objetivo de la clase? A lo que tenemos como resultado que, No, sabiéndose que al inicio de cada clase se debe mencionar a los

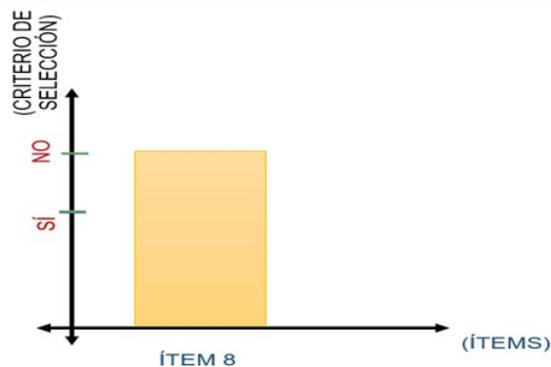
estudiantes el objetivo de esta, la profesora en este caso omitió este punto ya que al ser la última hora en la que los chicos estaban demasiado activos y poco calmados y siendo este un refuerzo, de inmediato la profesora fue con los contenidos. La intención de mencionar los objetivos es dar a conocer lo que pretende hacer o alcanzar el docente en el aprendizaje de los estudiantes con la participación y la predisposición de estos, logrando así alcanzar los propósitos. (Salcedo, 2011). En cuanto al tercer ítem se aprecia: ¿El tema de la clase corresponde al desarrollo de la planificación? Sí, mediante la observación verificamos que los proyectos que se elaboran por semana tienen concreción y coherencia con lo práctico en el aula de clase. Cabe mencionar que la docente maneja proyectos semanales que a su vez funcionan como planificación y también que estos eran de refuerzos.

La función de la planificación garantiza que el profesor pueda dirigir de manera científica el proceso de enseñanza aprendizaje. La planeación es una actividad creadora; mientras más se planea el proceso educativo, más seguridad se tendrá en su desarrollo y en el logro de los objetivos propuestos” (Zilberstein, 2016, p.199).

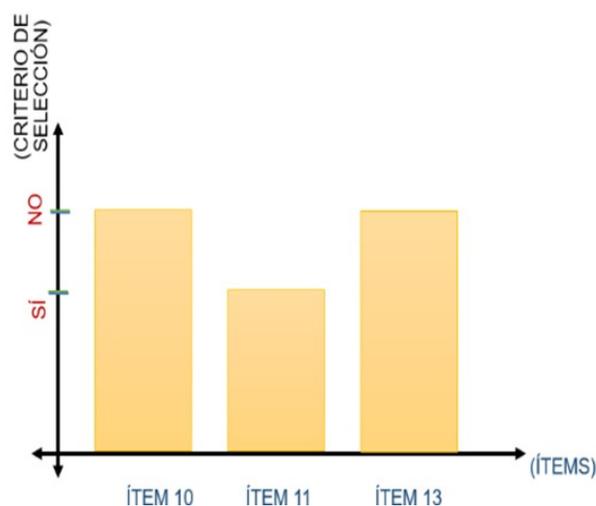
Por lo que es de mucha importancia seleccionar adecuadamente los contenidos según el nivel de dificultad. El quinto ítem interesó sobre: ¿El docente ha elegido los contenidos para el nivel de los estudiantes? No, en su totalidad. El nivel de complejidad debe ir de la mano con lo que nos dice Papalia, Olds y Feldman, (2005) “El periodo de preparación y organización de las operaciones concretas viene marcado por la capacidad de operar mentalmente con el conocimiento, poniéndose de manifiesto en la resolución de los problemas de conservación, seriación y clasificación”. Esta analogía deviene para poder comparar el subperíodo operacional comprendido en la edad de los 7 a los 11 años junto con los niños de quinto año que están en un rango de 9 a 10 años. Es característico en este periodo, que los niños logran comprender de mejor manera conceptos más complejos de nivel medio alto, siempre tomando en cuenta su secuenciación, es decir que estos tengan un orden coherente y lógico para los niños esto es importante en su proceso de enseñanza aprendizaje. De la misma forma en el sexto ítem, ¿El docente ha presentado los contenidos de manera organizada y con coherencia lógica? A partir de lo observado se infirió lo siguiente: El docente tiene poca coherencia al impartir los contenidos del tema de clase y no presentó estos de una forma lógica y organizada para el entendimiento de los niños. Godoy (2018) afirma lo siguiente:

Para que la información que se le presenta al alumno pueda ser comprendida es necesario que el contenido sea significativo desde su estructura interna, y que el docente respete y destaque esta estructura, presentando la información de manera clara y organizada. Deben seguir una secuencia lógica en donde cada uno de sus aspectos debe tener coherencia con los otros.

En tal sentido, es preciso señalar la importancia de la consecución en los estudiantes de los aprendizajes significativos, y estos vayan en cumplimiento los objetivos planteados. A la par, “En el ámbito educativo, la formación del profesorado juega un papel preponderante para el desarrollo de aprendizajes significativos del estudiante, por eso se ha convertido en un tema de diálogo muy importante en la actualidad” (Escobar, 2021, p.19).

Figura 3: ¿El docente aplica estrategias metodológicas acorde a la temática y contenidos de la clase?

Previamente a describir los ítems, cabe recalcar que la metodología es la idea de enseñanza para lograr que el alumno aprenda, es así como el docente despierta el interés en los estudiantes por lo que se está explicando, así ellos, para un futuro puedan aplicarlo en diferentes situaciones, de acuerdo con el ritmo de aprendizaje de cada estudiante (Campus educación, 2020). Así, pues, se evidencia que la docente no utilizó estrategias ni metodologías y se mantuvo en la parte expositiva textual de los contenidos. En contraste, la alternativa de aplicar estrategias metodológicas, por ejemplo, la metodología activa y sus estrategias de aprendizajes por actividades servirá de apoyo a la hora que el docente aplique su estilo de enseñanza. Pues, las metodologías activas son “aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación del estudiante y lleven al aprendizaje” (Labrador y Andreu, 2018, como se citó en Silva y Maturana, 2016, p.121). De ahí que, su estrecha relación con las estrategias de aprendizajes por actividades, dado que “se centran en las actividades más que en los contenidos, lo que implica cambios profundos en el actuar de profesores y estudiantes” (Silva y Maturana, 2016, p.121).

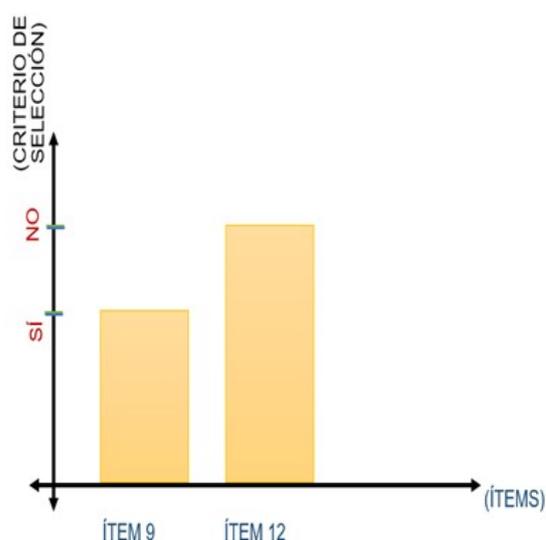
Figura 4: ¿El docente crea espacios pedagógicos donde los alumnos puedan investigar, indagar, preguntar, dialogar sobre los contenidos de la clase?

En un primer momento, hubo un control parcial, casi nulo, por parte de la docente para con sus estudiantes, pues aquellos estuvieron en constante inquietud, bulla, lo que implicó una desviación de su atención. De tal modo, ante inquietudes presentadas por los alumnos, la maestra, fue respondiendo a breves rasgos. En un segundo plano, la docente no generó momentos, del mismo modo que no se focalizó en espacios de retroalimentación de los contenidos de la clase donde se consiga orientar a los estudiantes a la investigación, ni aún a sabiendas del desconocimiento por parte estos de terminologías propias de este campo del saber. Desde el punto de vista de (Pullido, et al., 2013):

En la práctica diaria el estudiante debe participar de manera activa, bajo presiones de tiempo, de competencia, de retroalimentación, entre diferentes influencias culturales, en donde influyen experiencias anteriores, conflictos internos y donde el docente tiene que regular los tiempos, responder interrogantes, incentivar a los estudiantes a desarrollar la capacidad que les permita analizar el mundo que los rodea, resolver problemas y tomar decisiones, despertar el interés y terminar con la apatía. (p.4)

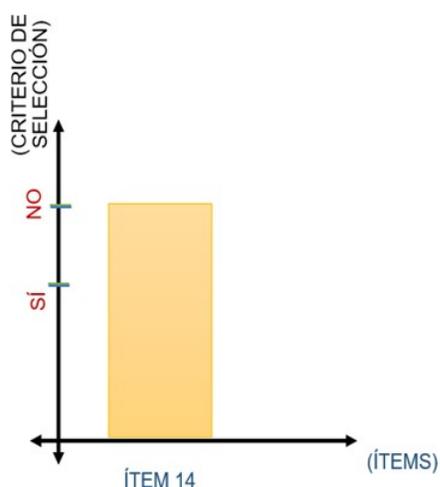
En términos generales, la infancia forma parte de la complejidad del mundo, por lo tanto, los niños son protagonistas de la construcción de sus comunidades (Davoli, 2013, cómo se citó en Osoro y Castro, 2017). Esto es, aplicar la pedagogía experiencial, está según Osoro y Castro (2017) arraigada a “la capacidad lingüística e interactiva que poseen los sujetos para comunicar sus comprensiones del mundo” (p.99). Por lo que se refiere a técnicas participativas o denominadas también técnicas amigas de niños, tales como el dibujo, las conversaciones con niños, la técnica de foto-voz o el enfoque mosaico, que además de ser atractivas, conocidas, fáciles de utilizar y cómodas para los pequeños, también permiten recoger una voz, la infantil, que comúnmente en las aulas de clases han sido silenciadas (Osoro y Castro, 2017).

Figura 5: ¿Se presenta una interconexión entre la metacognición y los contenidos de la clase?



Se descartó un proceso de metacognición en los estudiantes, pues, se abordó en una clase magistral y lineal de principio a fin. Prescindiendo de momentos donde se presente un inicio, introducción, adquisición, retroalimentación y evaluación de los aprendizajes previstos. En contraste, es tan esencial la consecución del conocimiento, así como entender los procesos, los medios, las formas de como aprendemos, esto pues, permite a los alumnos tener auto control y sin limitaciones en sus aprendizajes (Secretaría Pública, 2017). Pues bien, tal y como se expresa en Secretaría Pública, 2017 “Tener conciencia de los procesos del pensamiento permite potenciar el aprendizaje y regular las emociones. La capacidad de planeación, de anticipación, de aprender del error, de aplicar estrategias y diseñar planes de mejora son aspectos que favorecen el pensamiento reflexivo” (p.546).

Figura 6: ¿Se aplica una evaluación formativa que permita al docente reflexionar sobre su práctica pedagógica y los aprendizajes del estudiante (realimentación)?



No se aplicó una evaluación formativa, tampoco se presentaron criterios de evaluación estructurados. Por ello, es formalmente esencial que haya una diversificación de la evaluación, pues, se deben articular las evaluaciones diagnósticas, de proceso y sumativas, heteroevaluaciones, coevaluaciones y autoevaluaciones de acuerdo con los aprendizajes y enfoques de cada asignatura, así como con los grados y niveles educativos en pro de aplicar intervenciones didácticas que permitan al docente modificar y mejorar la calidad de su práctica pedagógica (Secretaría Pública, 2017). A su vez, estas evaluaciones permiten tanto al profesor como el estudiante empaparse de información referencial del desarrollo de su aprendizaje (Catagna, 2013). Así, pues, hay una resistencia y un blindaje del propio currículo hacia el carácter que se le ha otorgado, el de flexible y abierto. Esta viene dada por la lógica acumulativa, que no es más que el volumen y la amplitud de los aprendizajes que tratan de promover en el alumnado, respaldada en los procesos de revisión y actualización curricular, pues se acrecienta objetivos y contenidos de aprendizaje a la educación escolar, como consecuencia los currículos a

menudo terminan sobrecargados (Ministerio de Educación, 2014). En la misma línea, el autor hace énfasis en lo siguiente:

Un currículo escolar sobrecargado contribuye a reforzar la utilización de metodologías de enseñanza expositivas; es un obstáculo para el diseño y desarrollo de experiencias de innovación pedagógica; plantea dificultades casi insuperables a la realización de un aprendizaje significativo de los contenidos escolares; es una fuente importante de desigualdades educativas por la vía de una selección de los contenidos efectivamente enseñados en los centros y en las aulas, asociada a menudo al origen socioeconómico y cultural del alumnado; y supone una dificultad añadida para la puesta en marcha de medidas de atención educativa a la diversidad. (Mineduc, 2014, p.29)

Del mismo modo, es trascendental la consecución de los aprendizajes significativos en los estudiantes, en tal virtud los docentes como mediadores del conocimiento, Escobar (2021) expresa que los “maestros en la actualidad no deben ser meros transmisores de conocimientos sino, que deben mediar y propiciar el desarrollo de destrezas de sus educandos, potenciar el proceso educativo básico para el progreso de la población y atender las necesidades actuales” (p.19). Esto es posible con una formación docente, pues este conglomerado de competencias permite direccionar la enseñanza, desde una óptica cognitiva y formación humana en los estudiantes (Escobar, 2021).

Conclusiones

En definitiva, en la Unidad Educativa “Diez de Agosto” existen inconformidades en cuanto a los contenidos que están sujetos al currículo, dado que, se remiten exclusivamente a lo pedagógico y a lo didáctico. Hasta cierto punto, se ha desestimado la comunidad y la cultura propiamente que va de la mano junto con la educación escolarizada. Bajo un panorama general, se observa que existe una deficiencia en la consecución de aprendizajes significativos, puesto que en el país no se ha inscrito esa verdadera conexión entre conocimientos, ni mucho menos el anclaje de los aprendizajes de cada nivel. Finalmente, se hace alusión a aspectos concretos que se merman a la hora de aterrizar los aprendizajes básicos que son parcial e intencionalmente extraídos del Currículo Nacional, pese a tener carácter flexible y abierto. Por otro lado, ya en la práctica docente se desconectan los elementos del hexágono curricular, de modo que ha conllevado a incertidumbres en este ciclo correspondiente a la micro planificación. En fin, es vital e imprescindible que se desarrollen clases con ambientes enfocados en la interactividad y con propósitos educativos claros, en otras palabras, una asertiva incorporación de metodologías activas en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que en la actualidad se incurre todavía en un aprendizaje basado en contenidos, excluyendo estrategias como la inserción de aprendizajes basados en actividades como metodología activa en el proceso de enseñanza aprendizaje para un óptimo desarrollo integral de los niños. Además, es aliciente sembrar en los estudiantes, la motivación, y esta labor equipararla con el esfuerzo, el compromiso y una constancia en todos y cada uno de los actores de este proyecto formativo de la educación escolarizada.

Bibliografía

- Campus educación. (2020, 28 enero). Estrategias Metodológicas en la Programación Didáctica. BLOG Noticias Oposiciones y bolsas Trabajo Interinos. Campuseducacion.com.
<https://www.campuseducacion.com/blog/>
- Catagna Morales, B. V. (2013). Relación entre la planificación y la evaluación en el bachillerato del área de Contabilidad del Colegio Nacional Conocoto, en el año lectivo 2011-2012. [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/3451/1/T-UCE-0010-463.pdf>
- Coll, E. (2006). Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 8 (1).
<http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.html>
- Escobar, J. (2021). Formación del profesorado para la enseñanza de la asignatura de Lengua y Literatura. Revista Conrado, 17(82), 118-129.
<https://bit.ly/3of4ULh>
- Garcés, L., Montaluisa, A. y Salas, E. (2018). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje. Anales de la Universidad Central del Ecuador, 1(376), 231-248.
<https://scholar.archive.org/work/s23kynlxvrh63pwsyqcytgyza>
- García, E. G. (2009). Aprendizaje y construcción del conocimiento. En E. G. García, Las plataformas de aprendizaje. Del mito a la realidad (págs. 22-44). Madrid: Lopez Alosa, C. y Matesanz del Barrio, M. (Eds).
<https://bit.ly/3PBRIvK>
- Godoy, M. (2018, 1 enero). Aprendizaje Significativo. EducacionInicial.Com.
<https://www.educacioninicial.com/c/001/451-aprendizaje-significativo/>
- Gómez, V., Montiel, C. y Ronquillo, O. (2020). Niveles de la concreción curricular [Archivo PDF].
<https://es.scribd.com/document/466391671/Niveles-de-La-Concrecion-Curricular>
- llescas, J. (6 de mayo de 2017). Niveles de concreción y elementos curriculares.
<http://rivcurrículo.blogspot.com/2017/05/niveles-de-concrecion-curricular-y.html>
- Ministerio de Educación, 2014. Currículo de EGB y BGU. Quito, autor.
- Ministerio de Educación. (2016). Instructivo Metodológico para el Docente de la I Etapa del Componente Postalfabetización. Quito, autor.
- Moya, J. y Luego, F. (2010). La concreción curricular de las competencias básicas: un modelo adaptativo e integrado. Revista Consejo Escolar del Estado, (15), 127-141.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4941790>
- Núñez, A. (13 de agosto de 2019). Experiencia de aprendizaje: estrategias para desarrollarla. Blog Andres Nuñez. Recuperado 14 de junio de 2022, de <https://blog.andresnunez.com/experiencias-de-aprendizaje-transformadoras/>
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos para su comprensión. Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas. (26), 140-151.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6416718>

Osoro, J. y Castro, A. (2017). Educación y democracia: la escuela como “espacio” de participación.

Revista Iberoamericana De Educación, 75(2), 89-108.

<https://doi.org/10.35362/rie7522635>

Papalia, E., Wendkos Olds, S. y Duskin Fieldman, R. (2009). Psicología del Desarrollo: De la infancia a la adolescencia. McGrawHill.

Pullido Téllez, A., Arias Alejandro, K., Pullido Téllez, G. y Hernández Mendéz, N. (2015). Importancia de los ambientes de aprendizaje en la formación integral del estudiante de Educación Superior. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo. (10), 1-9.

<https://bit.ly/3yV4Jth>

Secretaría de Educación Pública (2017), Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica. México, autor.

Zilberstein, J., Silvestre, M. y Olmedo, S. (2016). Diagnóstico y transformación de la institución docente. México: Ediciones C