



**UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO DE MANABÍ”
EXTENSIÓN EN EL CARMEN**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN, TURISMO, ARTES Y HUMANIDADES
CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA**

**TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR PROYECTO DE INVESTIGACIÓN,
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIADOS EN EDUCACIÓN
BÁSICA**

**Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de la asignatura de
Estudios Sociales en estudiantes de noveno año de Educación General Básica en El
Carmen, Manabí**


AUTORES:

**Guerrero Cedeño Andy Ismael
Molina Bravo Andrea Camily**

TUTOR:

Dr. Gonzalo Arturo Díaz Troya

**El Carmen, enero de 2026
Manabí-Ecuador**

	NOMBRE DEL DOCUMENTO: CERTIFICADO DE TUTOR(A).	CÓDIGO: PAT-04-F-004
	PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO BAJO LA UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	REVISIÓN: 1 Página 1 de 1

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Ciencias de la Educación, Turismo, Arte y Humanidades, Carrera de Educación Básica, Extensión en El Carmen de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, **CERTIFICO:**

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular, modalidad Proyecto de Investigación, bajo la autoría de la estudiante **Guerrero Cedeño Andy Ismael**, legalmente matriculado/a en la carrera de Educación Básica, período académico 2025(2), cumpliendo el total de 192 horas, cuyo tema del proyecto es "Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales en estudiantes de noveno año de educación general básica en El Carmen-Manabí".

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

El Carmen, 27 de enero de 2026.


Lo certifico,



Gonzalo Arturo Díaz
Troya



Dr. Gonzalo Díaz Troya, PhD.
Docente Tutor
Educación Básica

	NOMBRE DEL DOCUMENTO: CERTIFICADO DE TUTOR(A).	CÓDIGO: PAT-04-F-004
	PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO BAJO LA UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	REVISIÓN: 1
		Página 1 de 1

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Ciencias de la Educación, Turismo, Arte y Humanidades, Carrera de Educación Básica, Extensión en El Carmen de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, **CERTIFICO:**

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular, modalidad Proyecto de Investigación, bajo la autoría de la estudiante **Molina Bravo Andrea Camily**, legalmente matriculado/a en la carrera de Educación Básica, período académico 2025(2), cumpliendo el total de 192 horas, cuyo tema del proyecto es "Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales en estudiantes de noveno año de educación general básica en El Carmen-Manabí".

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

El Carmen, 27 de enero de 2026.

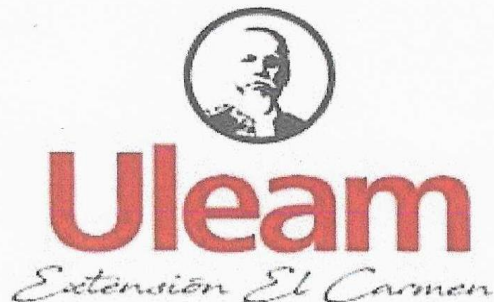
Lo certifico,



Gonzalo Arturo Díaz
Troya



Dr. Gonzalo Díaz Troya, PhD.
Docente Tutor
Educación Básica



UNIVERSIDAD LAICA "ELOY ALFARO" DE MANABÍ

EXTENSIÓN EL CARMEN

APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el Trabajo de Titulación con modalidad Proyecto Integrador, titulado "Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de Estudios Sociales en estudiantes de noveno año de Educación General Básica en El Carmen, Manabí", cuyos autores son Andy Ismael Guerrero Cedeño y Andrea Camily Molina Bravo de la Carrera de Ciencias de la Educación Básica y como Tutor de Trabajo de Titulación el Dr. Gonzalo Arturo Díaz Troya, PhD.

El Carmen, 25 de febrero de 2026

Lic. Indira Nataly Vásquez Rivera, Mg.
Presidente del tribunal de titulación

Dra. Adela Connie Alcivar Chavez
Miembro del tribunal de titulación

Dr. Jorge Luis Mendoza Mejia, Phd.
Miembro del tribunal de titulación



Uleam
Extensión El Carmen

DECLARACIÓN DE AUTORIA

La responsabilidad de este proyecto de Titulación: “Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de la asignatura de estudios sociales en estudiantes de noveno año de educación general básica en El Carmen, Manabí” corresponden exclusivamente a Andy Ismael Guerrero Cedeño con C.I. 2350458028 y Andrea Camilly Molina Bravo con C.I. 2350988198 con y los derechos patrimoniales del mismo a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

El Carmen – Manabí

Autores

Andy Ismael Guerrero Cedeño
C.I 2350458028

Andrea Camilly Molina Bravo
C.I 2350988198

Uleam

DEDICATORIA.

Andy Ismael Guerrero Cedeño

Dedico el presente trabajo de investigación, en primer lugar, a Dios, por brindarme salud, fortaleza y sabiduría para perseverar a lo largo de este proceso académico. A mis padres, por su amor, sacrificio y apoyo incondicional, quienes han sido el pilar fundamental de mi formación personal y profesional. A mi familia, por su comprensión, motivación constante y acompañamiento en cada etapa de este camino. A mis docentes, por compartir sus conocimientos, orientar este trabajo de investigación y contribuir significativamente en cada etapa de este proceso. Finalmente, me la dedico a mi mismo, por el esfuerzo, la constancia y la determinación para culminar este importante logro.

Andrea Camily Molina Bravo

Dedico este trabajo de titulación primordialmente a mis padres, por ser el cimiento de mi vida y el motor de mis sueños, gracias por creer en mí incluso cuando yo mismo dudaba, y por cada sacrificio silencioso que hicieron para que yo pudiera tener un futuro mejor. Y de manera muy especial, me dedico este logro a mí misma por la resiliencia ante todo los obstáculos y por la valentía de no rendirme nunca. Este título es el testimonio de mi perseverancia, de mi crecimiento personal y del compromiso que asumí como una futura profesional.

AGRADECIMIENTOS

Andy Ismael Guerrero Cedeño.

Expreso mi sincero agradecimiento, en primer lugar, a Dios, por haberme fortalecido durante el proceso de elaboración de esta tesis. A mis padres y familia, por su apoyo constante, comprensión y motivación incondicional en cada etapa de mi formación académica. De manera especial, agradezco a mi tutor de tesis, el Dr. Gonzalo Díaz Troya, por su guía académica y aportes fundamentales que hicieron posible el desarrollo de esta investigación. Asimismo, expreso mi agradecimiento a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí Extensión “El Carmen”, por brindarme la formación académica para alcanzar este importante logro profesional. De igual manera, agradezco a mi compañera Andrea Camily Molina Bravo, por su apoyo, colaboración y compromiso durante la realización de esta tesis. Finalmente, agradezco a mí mismo por la perseverancia, el compromiso y la responsabilidad para culminar este proceso académico.

Andrea Camily Molina Bravo.

Doy gracias a Dios por brindarme la oportunidad de vivir esta enriquecedora experiencia universitaria y por darme la fortaleza para culminar este camino. A mis padres, por su amor y apoyo incondicional su presencia constante en cada paso que doy ha sido el motor que me ha permitido alcanzar esta meta. A mi compañero de tesis, Andy Guerrero, por su compromiso inquebrantable y su dedicación a lo largo de este proyecto por ser un pilar fundamental en cada etapa de esta investigación y por el excelente trabajo en equipo que nos permitió llegar hoy a la meta. Finalmente, Expreso mis más sinceros agradecimientos a mi tutor, el Dr. Gonzalo Díaz Troya, cuya experiencia, paciencia y guía constante fueron fundamentales para la realización de este trabajo. Su orientación no solo me proporcionó claridad académica, sino que fue una fuente de motivación esencial en los momentos de duda.

ÍNDICE

Certificación de Tutor.....	XI
.....	XII
Tribunal de sustentación.....	XIII
.....	XIII
Declaratoria de autoría.....	XIV
Resumen	XVII
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I.....	5
MARCO TEÓRICO	5
1. Antecedentes de la investigación.....	5
1.1. Antecedentes internacionales.....	5
1.2. Antecedentes regionales.....	6
1.3. Antecedentes locales.....	6
2. El modelo transpodidáctico textual	7
2.1. Fundamentos teóricos del modelo	7
2.2. Etapas del proceso transpodidáctico	8
2.3. Aplicación del modelo en el área de Ciencias Sociales.....	9
2.4. Beneficios del modelo en la enseñanza significativa.....	10
3. La enseñanza de Estudios Sociales en educación básica.....	10
3.1. Objetivos y componentes de la asignatura.....	11
3.2. Metodologías tradicionales y desafíos actuales	12
3.3. Recursos didácticos para la enseñanza de Estudios Sociales.....	13
4. La transpodidáctica como estrategia pedagógica en Ciencias Sociales	14
4.1. Adaptación de contenidos históricos y sociales.....	14
4.2. Uso de narrativas culturales y textos locales	15
4.3. Transpodidáctica y pensamiento crítico	16
4.4. Articulación entre texto, contexto y aprendizaje en Estudios Sociales	17
CAPÍTULO II.....	18
DISEÑO METODOLÓGICO	18
Paradigma de investigación	18
Enfoque de la investigación	18
Tipo y nivel de investigación	18


Contexto, población y muestra	19
Métodos de investigación	19
Técnicas e instrumentos de recolección de información	19
Validez y confiabilidad de los instrumentos	20
Procedimiento y análisis de la información	20
CAPÍTULO III.....	21
RESULTADOS/HALLAZGOS Y DISCUSIÓN.....	21
Guía de entrevista semiestructurada a docentes.....	39
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	46
BIBLIOGRAFÍA.....	48
ANEXOS.....	52
Anexo 1.....	53
Anexo 2: Operacionalización de variables.....	60
Anexo 3: Instrumentos de investigación.....	62
Anexo 3.1: Guía de entrevista semiestructurada a docentes.....	62
Anexo 3.2: Guía de observación no participante (aula de clase).....	63
Anexo 3.3: Cuestionario para estudiantes.....	64
Anexo 3.4: Prueba diagnóstica objetiva de estudios sociales.....	65
Anexo 4. Oficio de autorización para ingreso a instituciones educativas.....	67
Anexo 4: Certificado de validación de instrumentos.....	68
.....	69
Anexo 5: Certificado de anti plagio.....	70

Índice de Tablas

Tabla 1 Interés por las clases de Estudios Sociales.....	22
Tabla 2 Comprensión de los contenidos explicados.....	23
Tabla 3 Vinculación de los contenidos con la cultura y la historia local.....	24
Tabla 4 Uso de materiales y textos didácticos.....	25
Tabla 5 Participación en actividades de lectura y narración.....	26
Tabla 6 Análisis del entorno a partir del aprendizaje.....	27
Tabla 7 Estímulo a la expresión de opiniones.....	28

Tabla 8 Preferencia por aprender con relatos tradicionales.....	29
Tabla 9 Percepción del desarrollo del pensamiento crítico	30
Tabla 10 Inclusión de ejemplos de la realidad social	31
Tabla 11 Resultados de la comprensión literal del texto histórico	32
Tabla 12 Resultados de la comprensión inferencial del texto histórico	33
Tabla 13 Resultados de la comprensión crítica del texto histórico	34
Tabla 14 Análisis categorial de la entrevista semiestructurada al docente de Estudios Sociales.....	39

Certificación de Tutor

 Uleam UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ	NOMBRE DEL DOCUMENTO: CERTIFICADO DE TUTOR(A).	CÓDIGO: PAT-04-F-004
	PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO BAJO LA UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	REVISIÓN: 1 Página 1 de 1

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Ciencias de la Educación, Turismo, Arte y Humanidades, Carrera de Educación Básica, Extensión en El Carmen de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, **CERTIFICO:**

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular, modalidad Proyecto de Investigación, bajo la autoría de la estudiante **Molina Bravo Andrea Camily**, legalmente matriculado/a en la carrera de Educación Básica, período académico 2025(2), cumpliendo el total de 192 horas, cuyo tema del proyecto es "Análisis del modelo transpedidáctico textual para la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales en estudiantes de noveno año de educación general básica en El Carmen-Manabí".

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.


El Carmen, 27 de enero de 2026.

Lo certifico,



Gonzalo Arturo Díaz
Troya


Dr. Gonzalo Díaz Troya, PhD.
Docente Tutor
Educación Básica

	NOMBRE DEL DOCUMENTO: CERTIFICADO DE TUTOR(A).	CÓDIGO: PAT-04-F-004
	PROCEDIMIENTO: TITULACIÓN DE ESTUDIANTES DE GRADO BAJO LA UNIDAD DE INTEGRACIÓN CURRICULAR	REVISIÓN: 1
		Página 1 de 1

CERTIFICACIÓN

En calidad de docente tutor(a) de la Facultad de Ciencias de la Educación, Turismo, Arte y Humanidades, Carrera de Educación Básica, Extensión en El Carmen de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, **CERTIFICO:**

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular, modalidad Proyecto de Investigación, bajo la autoría de la estudiante **Guerrero Cedeño Andy Ismael**, legalmente matriculado/a en la carrera de Educación Básica, período académico 2025(2), cumpliendo el total de 192 horas, cuyo tema del proyecto es "Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales en estudiantes de noveno año de educación general básica en El Carmen-Manabí".

La presente investigación ha sido desarrollada en apego al cumplimiento de los requisitos académicos exigidos por el Reglamento de Régimen Académico y en concordancia con los lineamientos internos de la opción de titulación en mención, reuniendo y cumpliendo con los méritos académicos, científicos y formales, y la originalidad del mismo, requisitos suficientes para ser sometida a la evaluación del tribunal de titulación que designe la autoridad competente.

Particular que certifico para los fines consiguientes, salvo disposición de Ley en contrario.

El Carmen, 27 de enero de 2026.

Lo certifico,



Dr. Gonzalo Díaz Troya, PhD.
Docente Tutor
Educación Básica

Tribunal de sustentación.



UNIVERSIDAD LAICA "ELOY ALFARO" DE MANABÍ

EXTENSIÓN EL CARMEN

APROBACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el Trabajo de Titulación con modalidad Proyecto Integrador, titulado "Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de Estudios Sociales en estudiantes de noveno año de Educación General Básica en El Carmen, Manabí", cuyos autores son Andy Ismael Guerrero Cedeño y Andrea Camily Molina Bravo de la Carrera de Ciencias de la Educación Básica y como Tutor de Trabajo de Titulación el Dr. Gonzalo Arturo Díaz Troya, PhD.

El Carmen, 25 de febrero de 2026

Lic. Indira Nataly Vásconez Rivera, Mg.
Presidente del tribunal de titulación

Dra. Adela Connie Alcivar Chavez
Miembro del tribunal de titulación

Dr. Jorge Luis Mendoza Mejia, Phd.
Miembro del tribunal de titulación



Declaratoria de autoría.



DECLARACIÓN DE AUTORIA

La responsabilidad de este proyecto de Titulación: "Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de la asignatura de estudios sociales en estudiantes de noveno año de educación general básica en El Carmen, Manabí" corresponden exclusivamente a Andy Ismael Guerrero Cedeño con C.I. 2350458028 y Andrea Camily Molina Bravo con C.I. 2350988198 con y los derechos patrimoniales del mismo a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí.

El Carmen – Manabí

Autores



Andy Ismael Guerrero Cedeño
C.I 2350458028



Andrea Camily Molina Bravo
C.I 2350988198



Uleam

DEDICATORIA.

Andy Ismael Guerrero Cedeño

Dedico el presente trabajo de investigación, en primer lugar, a Dios, por brindarme salud, fortaleza y sabiduría para perseverar a lo largo de este proceso académico. A mis padres, por su amor, sacrificio y apoyo incondicional, quienes han sido el pilar fundamental de mi formación personal y profesional. A mi familia, por su comprensión, motivación constante y acompañamiento en cada etapa de este camino. A mis docentes, por compartir sus conocimientos, orientar este trabajo de investigación y contribuir significativamente en cada etapa de este proceso. Finalmente, me la dedico a mi mismo, por el esfuerzo, la constancia y la determinación para culminar este importante logro.

Andrea Camily Molina Bravo

Dedico este trabajo de titulación primordialmente a mis padres, por ser el cimiento de mi vida y el motor de mis sueños, gracias por creer en mí incluso cuando yo mismo dudaba, y por cada sacrificio silencioso que hicieron para que yo pudiera tener un futuro mejor. Y de manera muy especial, me dedico este logro a mí misma por la resiliencia ante todo los obstáculos y por la valentía de no rendirme nunca. Este título es el testimonio de mi perseverancia, de mi crecimiento personal y del compromiso que asumí como una futura profesional.

AGRADECIMIENTOS

Andy Ismael Guerrero Cedeño.

Expreso mi sincero agradecimiento, en primer lugar, a Dios, por haberme fortalecido durante el proceso de elaboración de esta tesis. A mis padres y familia, por su apoyo constante, comprensión y motivación incondicional en cada etapa de mi formación académica. De manera especial, agradezco a mi tutor de tesis, el Dr. Gonzalo Díaz Troya, por su guía académica y aportes fundamentales que hicieron posible el desarrollo de esta investigación. Asimismo, expreso mi agradecimiento a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí Extensión “El Carmen”, por brindarme la formación académica para alcanzar este importante logro profesional. De igual manera, agradezco a mi compañera Andrea Camily Molina Bravo, por su apoyo, colaboración y compromiso durante la realización de esta tesis. Finalmente, agradezco a mí mismo por la perseverancia, el compromiso y la responsabilidad para culminar este proceso académico.

Andrea Camily Molina Bravo.

Doy gracias a Dios por brindarme la oportunidad de vivir esta enriquecedora experiencia universitaria y por darme la fortaleza para culminar este camino. A mis padres, por su amor y apoyo incondicional su presencia constante en cada paso que doy ha sido el motor que me ha permitido alcanzar esta meta. A mi compañero de tesis, Andy Guerrero, por su compromiso inquebrantable y su dedicación a lo largo de este proyecto por ser un pilar fundamental en cada etapa de esta investigación y por el excelente trabajo en equipo que nos permitió llegar hoy a la meta. Finalmente, Expreso mis más sinceros agradecimientos a mi tutor, el Dr. Gonzalo Díaz Troya, cuya experiencia, paciencia y guía constante fueron fundamentales para la realización de este trabajo. Su orientación no solo me proporcionó claridad académica, sino que fue una fuente de motivación esencial en los momentos de duda.

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito analizar la pertinencia del modelo transpodidáctico textual como propuesta didáctica alternativa para la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales en estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Alida Zambrano, ubicada en el cantón El Carmen, provincia de Manabí. El estudio surge ante la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas que superen enfoques tradicionales centrados en la memorización, y que promuevan aprendizajes significativos, contextualizados y culturalmente pertinentes, capaces de favorecer la participación activa y el desarrollo del pensamiento crítico del estudiantado. La investigación se desarrolló bajo el paradigma sociocrítico, con un enfoque mixto y un diseño de tipo diagnóstico descriptivo. Para la recolección de información se emplearon técnicas cuantitativas y cualitativas, entre ellas un cuestionario estructurado con escala Likert aplicado a los estudiantes, una prueba diagnóstica de comprensión histórica, una guía de observación no participante y una entrevista semiestructurada dirigida al docente de la asignatura. Los datos cuantitativos fueron analizados mediante estadística descriptiva, mientras que la información cualitativa se abordó a través de un análisis categorial e interpretativo, complementado con un proceso de triangulación de resultados. Los hallazgos evidencian que, aunque existen prácticas pedagógicas que favorecen la participación, el uso de recursos didácticos y un clima de aula positivo, persisten debilidades en la comprensión inferencial de los textos históricos, la contextualización cultural de los contenidos y la sistematización metodológica. Asimismo, se identifica una disposición favorable por parte de los estudiantes hacia el aprendizaje basado en narrativas, ejemplos de la realidad social y estrategias que promuevan la reflexión crítica. Estos resultados permiten afirmar que el modelo transpodidáctico textual posee una alta pertinencia teórica y metodológica para la enseñanza de Estudios Sociales, al ofrecer posibilidades para integrar texto, contexto y cultura en el aula. El estudio constituye una base diagnóstica sólida para futuras propuestas de intervención orientadas a mejorar la calidad, la relevancia cultural y el carácter inclusivo del aprendizaje en esta área curricular.

Palabras clave: Transpodidáctica textual; Estudios Sociales; Aprendizaje significativo; Contextualización cultural; Pensamiento crítico.

Abstract

The present study aimed to analyze the relevance of the textual transpodidactic model as an alternative didactic proposal for the teaching of Social Studies in ninth-grade students of Basic General Education at Unidad Educativa Alida Zambrano, located in the canton of El Carmen, Manabí province. The research arises from the need to strengthen pedagogical practices that go beyond traditional approaches focused on memorization and instead promote meaningful, contextualized, and culturally relevant learning, capable of fostering active student participation and the development of critical thinking. The research was conducted under the sociocritical paradigm, using a mixed-methods approach and a diagnostic-descriptive design. Data collection involved both quantitative and qualitative techniques, including a structured Likert-scale questionnaire administered to students, a diagnostic test of historical comprehension, a non-participant classroom observation guide, and a semi-structured interview with the Social Studies teacher. Quantitative data were analyzed using descriptive statistics, while qualitative information was examined through categorical and interpretative analysis, complemented by a process of data triangulation. The findings show that, although there are pedagogical practices that encourage participation, the use of didactic resources, and a positive classroom climate, there are still weaknesses in students' inferential comprehension of historical texts, in the cultural contextualization of content, and in methodological systematization. Likewise, students display a favorable disposition toward learning based on narratives, examples drawn from social reality, and strategies that promote critical reflection. These results allow us to conclude that the textual transpodidactic model has high theoretical and methodological relevance for the teaching of Social Studies, as it offers meaningful possibilities to integrate text, context, and culture in the classroom. The study provides a solid diagnostic foundation for future intervention proposals aimed at improving the quality, cultural relevance, and inclusive character of learning in this curricular area.

Keywords: Textual transpodidactics; Social Studies; Meaningful learning; Cultural contextualization; Critical thinking.

INTRODUCCIÓN

La educación contemporánea enfrenta el desafío permanente de responder a contextos sociales, culturales y pedagógicos cada vez más complejos y diversos. En este escenario, la enseñanza de las Ciencias Sociales —y, de manera particular, de la asignatura de Estudios Sociales en la Educación General Básica— adquiere un papel estratégico en la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y comprometidos con su realidad histórica y social. No obstante, diversos estudios y diagnósticos educativos evidencian que, en muchos contextos escolares, esta área continúa desarrollándose a través de metodologías tradicionales, centradas en la transmisión de contenidos, la memorización de datos y la repetición de hechos históricos, lo cual limita la comprensión profunda de los fenómenos sociales y reduce la motivación del estudiantado.

En el contexto ecuatoriano, y específicamente en instituciones de Educación General Básica, la enseñanza de Estudios Sociales suele desvincularse de la experiencia cotidiana del estudiante, de su entorno cultural y de los problemas sociales actuales. Esta situación genera una brecha entre el currículo oficial y la realidad sociocultural del alumnado, afectando la construcción de aprendizajes significativos y el desarrollo del pensamiento crítico. A pesar de que el Currículo Nacional de Educación General Básica plantea la necesidad de una enseñanza contextualizada, inclusiva y orientada al análisis reflexivo, en la práctica persisten enfoques pedagógicos que privilegian el libro de texto como único recurso y que relegan el uso de narrativas culturales, documentos históricos adaptados o estrategias interdisciplinarias.

Frente a esta problemática, surge la necesidad de explorar modelos didácticos alternativos que permitan resignificar los contenidos de Estudios Sociales y convertirlos en experiencias de aprendizaje dinámicas, participativas y culturalmente pertinentes. En este sentido, el Modelo Transpodidáctico Textual, propuesto por Pilar Couto-Cantero, se presenta como una alternativa metodológica innovadora que posibilita la adaptación, transformación e interpretación pedagógica de textos —literarios, históricos, narrativos o culturales— con fines educativos. Este modelo se fundamenta en el proceso de transposición didáctica,

entendido como la transformación del saber académico en un saber enseñable, accesible y significativo para los estudiantes.

Los antecedentes internacionales, regionales y locales revisados en esta investigación evidencian que la aplicación del modelo transpodidáctico textual ha generado resultados positivos en distintos niveles educativos y áreas del conocimiento, especialmente en el desarrollo de competencias lingüísticas, la motivación, la creatividad, el aprendizaje colaborativo y la integración interdisciplinaria. Investigaciones realizadas en contextos europeos y latinoamericanos demuestran que la transpodidáctica textual favorece la participación activa del estudiantado, la contextualización cultural de los contenidos y la construcción de aprendizajes significativos a partir de textos transformados y resignificados pedagógicamente. Sin embargo, a pesar de estos aportes, aún son escasos los estudios diagnósticos que analicen la pertinencia de este modelo en la enseñanza de Estudios Sociales en el contexto ecuatoriano, particularmente en el subnivel de Educación General Básica Superior.

En este marco, la presente investigación se orienta por la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué pertinencia tiene el modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de Estudios Sociales en noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Alida Zambrano?

A partir de este interrogante, se plantea como objetivo general analizar el modelo transpodidáctico textual como propuesta didáctica alternativa para la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales, identificando su posible impacto en el aprendizaje de los estudiantes de noveno año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Alida Zambrano, a partir de una investigación de tipo diagnóstica con enfoque mixto. De manera específica, el estudio se propone: diagnosticar las debilidades metodológicas actuales en la enseñanza de Estudios Sociales; describir las percepciones y necesidades de docentes y estudiantes en relación con estrategias de enseñanza contextualizadas; y analizar la pertinencia teórica y metodológica del modelo transpodidáctico textual como alternativa para mejorar la enseñanza de esta asignatura en contextos culturales específicos.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación se desarrolla bajo el paradigma sociocrítico, en tanto busca comprender la realidad educativa desde una perspectiva reflexiva y transformadora, orientada a la mejora de las prácticas pedagógicas. Se adopta un enfoque mixto, que integra técnicas cuantitativas y cualitativas, permitiendo una comprensión integral del fenómeno estudiado. El diseño es de tipo diagnóstico-descriptivo, ya que no se aplica una intervención pedagógica, sino que se analiza el estado actual de las prácticas docentes, las percepciones estudiantiles y las condiciones metodológicas existentes en relación con la enseñanza de Estudios Sociales.

Para la recolección de la información se emplearon diversos instrumentos: cuestionarios estructurados y una prueba diagnóstica aplicados a los estudiantes, que generaron datos cuantitativos analizados mediante estadística descriptiva; así como una guía de observación no participante y una entrevista semiestructurada al docente, cuyos datos fueron abordados desde un análisis cualitativo categorial e interpretativo. Posteriormente, los resultados fueron integrados mediante un proceso de triangulación, lo que permitió contrastar percepciones, prácticas pedagógicas y desempeños académicos, fortaleciendo la validez del análisis.

La importancia de esta investigación se sustenta en su relevancia pedagógica, social y académica. Desde el ámbito pedagógico, el estudio aporta un diagnóstico fundamentado que permite visibilizar las limitaciones y potencialidades de las prácticas actuales en la enseñanza de Estudios Sociales, así como la necesidad de incorporar enfoques metodológicos más activos, inclusivos y contextualizados. En el plano social y cultural, la investigación contribuye a revalorizar el uso de textos, narrativas y referentes históricos vinculados al contexto local, fortaleciendo la identidad cultural y la comprensión crítica de la realidad social. Desde el punto de vista académico, el trabajo amplía el corpus de estudios sobre la transpodidáctica textual, aportando evidencias empíricas en un campo —las Ciencias Sociales— aún poco explorado desde este enfoque.

Los resultados obtenidos evidencian, en relación con el primer objetivo específico, que en la enseñanza de Estudios Sociales existen prácticas pedagógicas que favorecen la participación estudiantil y el uso de recursos didácticos; no obstante, persisten debilidades metodológicas relevantes. Si bien se observan clases dinámicas y el empleo de materiales

visuales y textuales, los resultados de la prueba diagnóstica muestran dificultades en la comprensión inferencial de los textos históricos, lo que indica limitaciones en el desarrollo de habilidades de análisis e interpretación profunda. Esto pone de manifiesto una brecha entre las estrategias participativas implementadas y la consolidación de procesos cognitivos complejos propios del área. En correspondencia con el segundo objetivo específico, los datos revelan una disposición favorable tanto de los estudiantes como del docente hacia el uso de estrategias contextualizadas. El estudiantado manifiesta interés por aprender Estudios Sociales mediante narrativas, relatos históricos y ejemplos vinculados con la realidad social, así como por actividades que promuevan la expresión de opiniones y el análisis crítico. Sin embargo, estos intereses no siempre se ven reflejados de manera sistemática en la práctica pedagógica, ya que la contextualización cultural y el uso intencionado de textos narrativos continúan siendo limitados, lo que restringe la conexión entre los contenidos curriculares y el entorno sociocultural del alumnado. Finalmente, en función del tercer objetivo específico, los hallazgos permiten afirmar que las necesidades identificadas en el diagnóstico encuentran correspondencia con los principios del modelo transpodidáctico textual. La demanda de estrategias que fortalezcan la comprensión inferencial, la contextualización cultural y la sistematización metodológica refuerza la pertinencia de este modelo como alternativa didáctica viable para la enseñanza de Estudios Sociales. En conjunto, los resultados confirman la necesidad de transitar hacia enfoques pedagógicos que integren texto, contexto y aprendizaje, promoviendo procesos más reflexivos, significativos e inclusivos.

El presente trabajo se organiza en varios apartados. En primer lugar, se expone la introducción, que contextualiza el estudio y presenta sus fundamentos generales. A continuación, se desarrolla el marco teórico, donde se abordan los antecedentes, los fundamentos del modelo transpodidáctico textual y su relación con la enseñanza de Estudios Sociales. Posteriormente, se presenta el marco metodológico, en el que se describen el paradigma, el enfoque, el diseño, la población, los instrumentos y los procedimientos de análisis. Seguidamente, se exponen los resultados y hallazgos de la investigación, acompañados de su análisis e interpretación. Luego, se desarrolla la discusión, en la que se contrastan los resultados con los aportes teóricos revisados. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones, así como los anexos que respaldan el proceso investigativo.

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación

A continuación, se presentan los antecedentes internacionales, regionales y locales que guardan relación con el tema de estudio.

1.1. Antecedentes internacionales

Couto Cantero (2014), en la Universidad de La Coruña, España elaboró un trabajo titulado, *Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lenguas*. El objetivo principal de su artículo consiste en la presentación de un modelo teórico-práctico que hemos denominado: “modelo de la transpodidáctica textual”. Este modelo está basado en la elaboración y aplicación de una metodología desarrollada en cuatro fases con la finalidad de demostrar los beneficios resultantes de la implementación de esta en la enseñanza y aprendizaje de lenguas en contextos educativos.

Para demostrar la validez de este modelo utilizo un texto de ficción literario como ejemplo, el cuento de Andersen: “*Los trajes nuevos del emperador*”. Partiendo, por tanto, de ese texto de ficción literario inicial se explicarán los pasos del proceso transpodidáctico textual que ha tenido lugar hasta convertirse en otro texto de ficción diferente, que ha adquirido los rasgos de otro género literario, en este caso una obra teatral breve, y que ha sido elaborado con la finalidad de ser utilizado para la enseñanza y aprendizaje de lenguas.

En la misma línea de investigación, el documento de Fraga Castrillón (2021), titulado “*Peter and the Fox*”: *una propuesta interdisciplinar basada en el modelo de la transpodidáctica textual*, expone una experiencia educativa desarrollada en el nivel de Educación Primaria, en la que se aplica el modelo de transpodidáctica textual propuesto por Couto Cantero. El trabajo parte del cuento *Peter and the Fox*, el cual es transformado, siguiendo las fases del modelo, en una canción en lengua inglesa. Esta adaptación permite integrar de forma interdisciplinar áreas como lengua, música y arte, favoreciendo el desarrollo de competencias lingüísticas, la creatividad, el aprendizaje cooperativo y el vínculo afectivo con los textos. La propuesta demuestra el potencial del modelo para

enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva lúdica, inclusiva y significativa.

Asimismo, el artículo Casanova Fuentes y Couto Cantero (2018), titulado “English Language in the Classroom: A Text Dramatization Experience in Galicia”, presenta una experiencia pedagógica en aulas de Educación Primaria de Galicia centrada en la dramatización de textos en inglés. Las autoras proponen una metodología dinámica, divertida e inclusiva basada en dramatizar textos tradicionales —concretamente el cuento *El Mago de Oz*— como recurso para potenciar el aprendizaje del idioma. A través de un estudio de caso, detallan cómo la dramatización favorece la atención a la diversidad, la motivación del alumnado y la mejora de competencias lingüísticas, al tiempo que promueve una enseñanza participativa y creativa

1.2. Antecedentes regionales

En la región se realizó una investigación realizada por Couto-Cantero (2023), sus resultados se publicaron en el artículo *El modelo de la transpodidáctica textual para el aprendizaje de lenguas y culturas. “Yuche y los ticunas”*. En él se presenta una propuesta empírica en el contexto del 5.º curso de Educación Básica en Colombia. Utiliza como hilo conductor el cuento tradicional colombiano “Yuche y los ticunas” y aplica las cuatro fases del modelo teórico-práctico de transpodidáctica textual desarrollado por Pilar Couto-Cantero en el marco de una investigación-acción. El objetivo principal es demostrar la eficacia de dicho modelo para desarrollar las competencias en comunicación lingüística de manera innovadora. Los resultados muestran que facilita un aprendizaje significativo y contextualizado, fomenta la escritura creativa, el trabajo cooperativo y el desarrollo cognitivo, validando así su aplicación educativa.

1.3. Antecedentes locales

A nivel local, Díaz et al. (2024) realizaron un estudio que se enmarca en la enseñanza y aprendizaje de lenguas y culturas en contextos educativos, con un enfoque global e integrador. Fue publicado con el título “*Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuento ecuatoriano de tradición oral*”. El objetivo principal fue demostrar la eficacia del modelo teórico-práctico de la transpodidáctica textual para desarrollar competencias lingüísticas de manera innovadora. Para ello, se diseñó una propuesta empírica

contextualizada en el cantón El Carmen, en la provincia de Manabí, Ecuador, aplicada a un paralelo de sexto nivel de Educación Básica. Utilizando la investigación-acción como metodología, se trabajó con un cuento de tradición oral local, “El angelito en pena”. El proceso se desarrolló siguiendo las cuatro fases del modelo: selección del texto inicial, proceso transpodidáctico, creación del texto final y puesta en escena. Los resultados mostraron que el modelo facilita un aprendizaje significativo y contextualizado, promueve la escritura creativa, el aprendizaje colaborativo y el desarrollo cognitivo, y contribuye a la preservación del patrimonio cultural. Los estudiantes valoraron positivamente el modelo por su capacidad para fomentar la creatividad y mejorar las habilidades lingüísticas, destacando la motivación y participación en el aula.

2. El modelo transpodidáctico textual

El proceso transpodidáctico se presenta como una herramienta eficaz para la enseñanza del lenguaje y la cultura, para adaptar y transformar textos a fin de facilitar el aprendizaje. Couto Cantero (2014) sostiene que este modelo se basa en un proceso transpodidáctico que culmina en la construcción de un nuevo texto con fines pedagógicos, adaptado al contexto educativo y normativo correspondiente para la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.

Este enfoque fomenta la creatividad tanto en docentes como en estudiantes, promoviendo una participación activa que permite desarrollar habilidades y competencias de manera dinámica, favoreciendo una mejor construcción del conocimiento. Por ello, el proceso transpodidáctico representa una herramienta transformadora y efectiva en la enseñanza de lenguas y culturas en el aula (Díaz et al., 2024).

2.1. Fundamentos teóricos del modelo

Según Couto Cantero (2014), el término transpodidáctica, que delimita por primera vez el universo transposicional dentro del campo de la pedagogía, no es nuevo. Aunque existe un consenso general en atribuir su origen a Michel Verret en 1975, fue Yves Chevallard quien, en 1985, acuñó el término en el ámbito de la didáctica de las matemáticas para referirse al proceso de transformación que ocurre al convertir un objeto de saber en un objeto de enseñanza. Chevallard distinguió dos sentidos de la transposición didáctica: uno amplio, representado por el esquema objeto de saber → objeto a enseñar → objeto de enseñanza; y

otro más estricto, entendido como el paso de un contenido de saber preciso a una versión didáctica de ese objeto de saber.

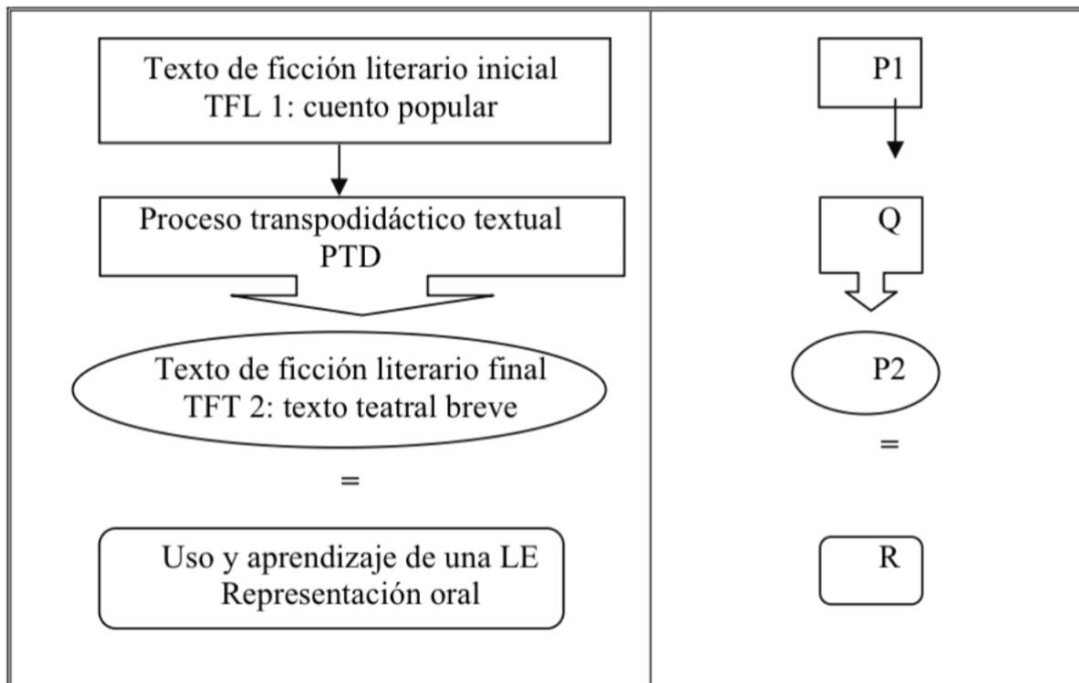
2.2. Etapas del proceso transpodidáctico

El proceso transpodidáctico de un texto se inicia cuando el texto original comienza a ser transformado, con el objetivo de adaptarlo al marco legislativo actual, respetando las normativas vigentes y el contexto educativo al que se dirige. Es importante recordar que siempre se debe tener en cuenta la etapa educativa a la que irá dirigida la intervención didáctica desde el momento inicial de la selección-elección textual (Couto-Cantero, 2023). Esto quiere decir, que el proceso transpodidáctico textual empieza con una transformación intencionada de un texto, el cual consiste en crear una historia o narrarlo en otras palabras utilizando la imaginación, referente a un texto ya creado.

El modelo de la transpodidáctico textual tiene cuatro fases, las cuales fueron diseñadas por su autora Couto-Cantero (2014).

- **La transformación de un texto de ficción inicial:** Este proceso implica tomar un texto literario original y gradualmente adaptarlo y transformarlo, para ser utilizado con fines pedagógicos en el aprendizaje, que fomente el interés y la motivación de los estudiantes y las habilidades que pueden desarrollar con este modelo.
- **Proceso transpodidáctico textual:** En esta etapa una vez que se allá elegido el texto, el docente se ocupará de adaptarlo al marco curricular correspondiente, competencias que se requieren desarrollar, objetivos, contenidos, criterios de evaluación, etc., de la etapa educativa a la que vaya dirigido. Esto no quiere decir que el alumnado no pueda participar activamente en la reinterpretación o reconstrucción del texto, ya que su intervención crítica y creativa también forma parte del proceso de aprendizaje (Couto-Cantero, 2023). Por ello, el docente debe prever estrategias didácticas que permitan vincular el texto con la realidad del alumnado, para así despertar su interés, fomentando la comprensión, la reflexión y el desarrollo de habilidades.
- **Texto de ficción literario final:** El texto final es el producto ya adaptado en el cual se conserva la esencia de la obra original, pero ha sido modificado en función de los objetivos educativos que se hayan implantado para facilitar la comprensión y un aprendizaje efectivo.

- **Uso y aprendizaje de una de una lectura representación oral:** En esta etapa, se promueve el uso activo del texto adaptado o transformado, mediante la lectura la representación oral, en la cual los estudiantes no solo leerán el texto, sino que lo interpretan mediante dramatizaciones, de una manera creativa los cuales pueden ser un teatro una narración oral o una lectura dramatizada.



Fuente: Couto Cantero (2014)

2.3. Aplicación del modelo en el área de Ciencias Sociales

La transpodidáctica es un modelo adaptable y se puede transformar cualquier tipo de contenidos, por lo que se lo puede implantar en cualquier asignatura, en este caso en la materia de Ciencias Sociales la cual, es un área que cuenta con una gran diversidad de contenidos históricos y culturales, la cual promueve un pensamiento crítico y la comprensión compleja de fenómenos sociales.

Las ciencias sociales se definen como un área de enseñanza en la etapa secundaria que integra principalmente la historia y la geografía pero que se nutre de otras ciencias como, por ejemplo: antropología, la sociología, la demografía, la arqueología; en las que se interrelaciona el hombre con el espacio, el tiempo, el análisis de la realidad, la solución de

problemáticas, el conocimiento político, económico, cultural y social (Amado Angulo, 2024). Por lo tanto, es importante su enseñanza, y buscar estrategias para que sean de interés para los estudiantes, ya que contribuye a formar ciudadanos con conciencia histórica y compromiso con su comunidad y la sociedad en general.

La transpodidáctica textual en el área de Ciencias Sociales consiste en adaptar y transformar textos relacionados con el área, como documentos históricos, ensayos geográficos, entre otros. Debido a que este modelo permite una mejor enseñanza utilizando materiales comprensibles y motivadores para los estudiantes. Este proceso ayuda a que los estudiantes entiendan contenidos complejos de manera más divertida y dinámica, ya que les permitirá relacionar los conocimientos con su contexto cultural y social, haciendo el aprendizaje más significativo y efectivo.

2.4. Beneficios del modelo en la enseñanza significativa

Según lo analizado en las investigaciones, se podría argumentar que la transposición didáctica aporta varios beneficios clave al aprendizaje significativo, ya que permite que los estudiantes fomenten su creatividad y hagan volar su imaginación y que no solo memoricen un texto, si no que los comprendan de una mejor manera, entre ellos tenemos:

- Facilita la comprensión de conceptos complejos haciéndolos ver más divertidos y fáciles de entender.
- Promueve la conexión con la realidad del estudiante y su imaginación.
- Fomenta la motivación y el interés por la lectura.
- Desarrolla habilidades de pensamiento crítico.
- Permite una enseñanza más inclusiva y activa dentro del aula de clases.

En sí, el módelo transpodidáctico textual no permite el saber académico, sino que lo convierte en una herramienta poderosa para la enseñanza y aprendizaje de los niños ya que brinda mucha facilidad para comprender y se puede adaptar a cualquier asignatura.

3. La enseñanza de Estudios Sociales en educación básica

La asignatura de Estudios Sociales constituye una de las áreas fundamentales en la formación básica del estudiante, es por eso que resulta indispensable la aplicación de conceptos sólidos y pertinentes que favorezcan el proceso de aprendizaje del alumnado.

La enseñanza de Estudios Sociales se centra en indagar, comprender y explicar sucesos acaecidos en el pasado y su relación con el presente, las Ciencias Sociales no solo

tratan de contextualizar sucesos y personajes históricos, se deben de enfocar en la reflexión, el análisis, y los valores; para comprender el comportamiento humano y relacionarlo con el entorno actual. (Arevalo Vargas y Domaure Romero, 2023).

Enseñar Estudios Sociales presenta muchos desafíos para la educación actual, como lo manifiestan Mejía González et al., (2019) “La educación de calidad está ligada desde el currículo a una planificación pensada y organizada para el que aprende, teniendo en cuenta su individualidad y papel en la sociedad.” (p. 3).

Atender la individualidad de cada estudiante presenta un reto para el fortalecimiento de una educación de calidad y calidez que deben de estar presentes en todas las instituciones educativas a nivel mundial.

Reconocer los diferentes ritmos de aprendizaje intereses, habilidades y contextos socioculturales que tiene cada estudiante permite construir un entorno inclusivo y equitativo, donde se favorece el desarrollo integral del educando, pues personalizar la enseñanza no solo responde a una necesidad pedagógica, sino también a un compromiso ético con el derecho universal a una educación pertinente y significativa.

3.1. Objetivos y componentes de la asignatura

Los objetivos y componentes del área de Estudios Sociales están establecidos en el Currículo Nacional de Educación General Básica, el cual reconoce que la educación constituye un derecho fundamental de las personas a lo largo de toda la vida, así como un deber ineludible e inexcusable del Estado

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Ecuador (2016), en el subnivel Superior de la Educación General Básica (8.º, 9.º y 10.º año), los ejes temáticos fundamentales que se deben de analizar y comprender son: la historia y la identidad, los seres humanos en el espacio y la convivencia social.

Estos ejes ayudan al fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y orientan el desarrollo de competencias necesarias e indispensables, proporcionando a los estudiantes los conocimientos necesarios para comprender su entorno, fortalecer su identidad y participar activamente en la vida democrática.

3.2. Metodologías tradicionales y desafíos actuales

La enseñanza en las instituciones educativas debe adaptarse a las necesidades educativas del estudiante, en este sentido, es fundamental que los procesos pedagógicos se actualicen y se ajusten a los diferentes contextos de cada grupo. Según Peralta y Guamán, (2020) “las exigencias sociales demandan de la escuela la formación de ciudadanos capaces de aprender de manera autónoma durante toda la vida, para lo cual dispone de metodologías activas para la práctica innovadora de la enseñanza y aprendizaje de los Estudios Sociales” (p.6).

Las metodologías tradicionales no solo ralentizan el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado, sino que también limitan el desarrollo de habilidades esenciales para el aprendizaje del alumno, este tipo de metodologías reduce las oportunidades de construcción personal del conocimiento.

Es por eso que es necesario transformar el estilo de enseñanza en las instituciones educativas incorporando metodologías activas, dinámicas y llamativas que promuevan al pensamiento crítico, el trabajo en equipo y la comprensión de los temas.

La calidad educativa es un tema presente en muchos aspectos que afectan al desarrollo académico y personal de los estudiantes, en este contexto, la aplicación de metodologías activas, el uso de material tecnológico adecuado y la adaptación de las necesidades educativas del alumno se deben de convertir en una pieza clave para alcanzar una educación de calidad y calidez. Murusumbay Dutan et al., (2025) afirman que:

La principal problemática en el sistema educativo ecuatoriano radica en la brecha entre las metodologías tradicionales que aún predominan en las aulas y las exigencias de un mundo cada vez más globalizado y tecnológico, las prácticas educativas más comunes en Ecuador siguen basándose en modelos pedagógicos pasivos donde el docente es el único protagonista en el proceso de enseñanza y los estudiantes se limitan a ser receptores de información, este tipo de enseñanza que no promueve la interacción, la creatividad ni el pensamiento crítico genera un ambiente de aprendizaje poco estimulante y no favorece el desarrollo integral de los estudiante. (p. 4-5).

3.3. Recursos didácticos para la enseñanza de Estudios Sociales

El uso de recursos didácticos en el proceso enseñanza aprendizaje resulta de gran aporte y beneficio tanto para el alumno como para el docente, Marcillo (2016) afirma que “un recurso didáctico es cualquier material que se ha elaborado con la intención de facilitar al docente su función a su vez la del alumno” (p.9).

Los recursos didácticos cumplen la función de hacer las clases más dinámicas, más entretenidas, lo que sirve de apoyo para que el alumno recepte de mejor manera los aprendizajes que el docente requiera, por su vez, la aplicación de recursos didácticos fomenta la motivación del alumnado para aprender, pues las clases dejan de ser pasivas y pasan a ser activas.

Existen diferentes tipos de recursos didácticos que se pueden aplicar para la enseñanza de Estudios Sociales, entre estos se pueden encontrar las líneas de tiempo, videos o documentales, el debate, entre otros.

La línea de tiempo puede servir para abordar temas como que cuenten con sucesos durante un determinado tiempo, como manifiestan San Cornelio et al., (2022) “es un formato de visualización de información que proporciona de forma sencilla una comprensión de hechos o sucesos a lo largo del tiempo” (p. 509).

Por otro lado, usar videos o documentales para enseñar estudios sociales puede brindar una nueva experiencia educativa, implementar recursos tecnológicos en la nueva afecta positivamente en el aprendizaje del alumno.

Diversos medios tecnológicos se han adaptado para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas, y uno de los más usados es el video, pues la facilidad para encontrar información, el manejo, el acceso y el costo lo hacen atractivo, y tanto para docentes como para alumnos (Rodríguez & Platas, 2022).

El debate es un juego que fomenta el diálogo, la comunicación, el aprendizaje por medio de la escucha activa, además, es una discusión generalmente estructurada sobre un tema específico, este suele constituir un instrumento educativo, ya que es una herramienta

didáctica que permite que los estudiantes abandonen su estado pasivo y receptor de conocimiento, para tener un mayor protagonismo (Flores et al., 2022).

4. La transpodidáctica como estrategia pedagógica en Ciencias Sociales

Aplicar diferentes métodos para enseñar las ciencias sociales, radica en la necesidad de buscar nuevos horizontes para que los estudiantes encuentren esa motivación por aprender, de esa necesidad nace la transpodidáctica textual, que según Couto Cantero (2014) “consiste en la implementación de un proceso de transposición de distintos textos de ficción que da lugar a la posterior elaboración de otros textos ficcionales con fines educativos” (p.109).

La estrategia de la transpodidáctica textual no solo se limita a textos de ficción, esta estrategia abre las puertas para adaptar contenidos de diferentes métodos, ya sea por obras de teatro, bailes, debates, entre otros.

Por otro lado, Díaz et al., (2024) definen a la transpodidáctica como “una metodología innovadora que integra diversos enfoques pedagógicos para fomentar el desarrollo de competencias lingüísticas, tanto orales como escritas, a través de un proceso activo y participativo” (p.101).

La transpodidáctica busca distanciarse de las metodologías tradicionales que se centran únicamente en la memorización, pues al incorporar enfoques pedagógicos diversos, promueve una participación activa del estudiante como agente de su propio aprendizaje, esto le permite fortalecer habilidades como la comunicación, comprensión y motivación, además, su enfoque dinámico favorece la inclusión de estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje.

4.1. Adaptación de contenidos históricos y sociales

La adaptación de los contenidos históricos y sociales no solo favorece una comprensión más clara de los temas, sino que también permite que los estudiantes establezcan conexiones significativas con un entorno y vivencias cotidianas.

Personalizar estos contenidos facilita la comprensión de conceptos abstractos y promueve una mayor motivación, esto hace que se desarrollen competencias críticas, sociales y cognitivas, esenciales para la comprensión de contenidos históricos y sociales.

Como lo manifiestan Peralta y Guamán (2020) “el conocimiento generado por las ciencias cada día es mayor y está en constante transformación, por lo cual es necesario recurrir a métodos que desarrollen capacidades que le permitan un aprendizaje de manera autónoma” (p.4).

Por lo tanto, adaptar los contenidos a las necesidades educativas de los alumnos, no solo mejora la comprensión, sino que también potencia su motivación al permitirles percibir la relevancia de los temas en un contexto social cotidiano.

4.2. Uso de narrativas culturales y textos locales

El uso de narrativas culturales como historias, relatos o textos que contengan valores, costumbres, saberes ancestrales, tradiciones e historias de vida que alimenten el conocimiento de los alumnos, resulta fundamental para motivar, inspirar y generar un aprendizaje significativo en los alumnos, tal como lo señala Rodríguez (2020) “la narrativa puede ser un camino confiable, claro está que no el único, para producir conocimiento sobre el mundo social” (p.186).

La implementación de nuevas metodologías de aprendizaje en el área de Estudios Sociales puede presentar desafíos, ya que, por lo general, esta asignatura se encuentra asociada con la memorización y repetición de contenidos. Sin embargo, ante esta problemática surge la propuesta de la transpodidáctica textual como una alternativa pedagógica innovadora que permite transformar la manera en la que los estudiantes acceden al conocimiento.

Esta metodología promueve un enfoque más activo, en el que el texto deja de ser un simple soporte para convertirse en un recurso que genera pensamientos más complejos, tal como lo señala Couto Cantero (2014) “la transpodidáctica textual resulta ser efectivo para desarrollar competencias en comunicación lingüística de forma innovadora” (p.96).

El uso de diferentes métodos de aprendizaje, como la transpodidáctica textual, no solo ofrece al docente nuevas rutas para abordar los contenidos, también permite transformar el papel del estudiante dentro del proceso educativo, ya que, a través de esta metodología el

estudiante deja de ser un receptor pasivo de información para convertirse en un sujeto activo en la construcción de su propio conocimiento.

La implementación de la transpodidáctica textual en el abordaje de temas relacionados con el texto del estudiante resulta muy beneficiosa, ya que ayuda al estudiante a adquirir los conocimientos deseados de manera más dinámica, activa y significativa, creando un ambiente de aprendizaje más saludable, promoviendo el bienestar tanto del alumnado como del docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.3. Transpodidáctica y pensamiento crítico

El pensamiento crítico y la transpodidáctica textual se encuentran vinculadas, ya que ambos enfoques promueven una participación activa de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje, mientras que el pensamiento crítico fomenta que los alumnos desarrollen su capacidad para expresar opiniones y puntos de vista sobre los contenidos, sin la necesidad de depender de la memorización de información, la transpodidáctica se centra en otorgar a los estudiantes un rol más activo permitiendo que ellos interactúen de manera más dinámica.

Como lo expresan Deroncele Acosta et al., (2020) el pensamiento crítico es “una aspiración de muchos sistemas educativos y de la sociedad contemporánea en general” (p. 533). El desarrollo del pensamiento crítico no es una cuestión de buscar nuevas rutas de aprendizaje para los alumnos, es una forma de que el estudiante tenga esa libertad de expresarse y desarrollar su propio criterio sobre los contenidos abordados.

La transpodidáctica textual resulta ser un pilar fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico, ya que no solo promueve una comprensión más activa y profunda de los textos, sino que también impulsa el desarrollo de habilidades esenciales como el análisis, la argumentación y la reflexión histórica; este enfoque permite que los estudiantes interactúen con los contenidos, favoreciendo una formación más integral y reflexiva.

El pensamiento crítico se considera un atributo vital a desarrollar en los alumnos, para que así puedan afrontar los desafíos del mundo cambiante, es por eso que el desarrollo del pensamiento crítico es un proceso de trascendencia esencial en la actualidad. (Deroncele Acosta et al., 2020).

4.4. Articulación entre texto, contexto y aprendizaje en Estudios Sociales

Articular textos para mejorar el aprendizaje de los estudios sociales puede llegar a resultar en un éxito tanto para el aprendizaje de los estudiantes como para la enseñanza del docente, es por eso que la transpodidáctica textual llega como una alternativa llamativa e interesante para el desarrollo de nuevas estrategias de aprendizaje para estudios sociales.

Puesto que la transpodidáctica textual no solo es cambiar los textos para crear un estilo de aprendizaje donde el estudiante se sienta como alguien importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la transpodidáctica textual, tal y como lo expresan Díaz Troya et al., (2024) es “una metodología innovadora que integra diversos enfoques pedagógicos para fomentar el desarrollo de competencias en comunicación lingüística, tanto orales como escritas, a través de un proceso activo y participativo” (p. 101).

Esta metodología de aprendizaje permite trascender la enseñanza tradicional que se centra en la memorización para facilitar la incorporación de textos, de esta manera, favorece el desarrollo de competencias claves para la participación activa del alumnado, ya que la transpodidáctica textual convierte los textos que buscan la memorización del alumnado en una herramienta activa para resignificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO II

DISEÑO METODOLÓGICO

Paradigma de investigación

La presente investigación se sustenta en el paradigma sociocrítico, en la medida en que se orienta a comprender y analizar de manera reflexiva las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales, así como las condiciones metodológicas que inciden en el aprendizaje del estudiantado. Desde este paradigma, el estudio asume una postura crítica frente a la realidad educativa observada, con el propósito de generar conocimiento que fundamente propuestas didácticas alternativas, sin intervenir directamente en el contexto investigado.

Enfoque de la investigación

El enfoque metodológico adoptado es mixto, debido a la integración complementaria de enfoques cuantitativos y cualitativos. El enfoque cuantitativo permitió recopilar y analizar datos estadísticos relacionados con las percepciones de los estudiantes sobre las clases de Estudios Sociales y con los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica), mediante cuestionarios y una prueba diagnóstica.

Por su parte, el enfoque cualitativo posibilitó comprender en profundidad las prácticas pedagógicas del docente, las dinámicas de aula y los significados atribuidos a la enseñanza, a través de la entrevista semiestructurada y la observación no participante.

Tipo y nivel de investigación

La investigación es de tipo diagnóstica, ya que se orienta a identificar el estado actual de las prácticas metodológicas empleadas en la enseñanza de Estudios Sociales y las principales fortalezas y debilidades del proceso educativo, sin aplicar una intervención pedagógica.

En cuanto a su nivel, es una investigación descriptiva, puesto que se centra en caracterizar las percepciones de docentes y estudiantes, las estrategias metodológicas utilizadas, el uso de recursos didácticos y los niveles de comprensión alcanzados por el estudiantado.

Contexto, población y muestra

El estudio se desarrolló en la Unidad Educativa Alida Zambrano, ubicada en el cantón El Carmen, provincia de Manabí.

La población estuvo conformada por los 125 estudiantes matriculados en el noveno año de Educación General Básica y el docente de la asignatura de Estudios Sociales.

La muestra fue no probabilística de tipo intencional, seleccionada por criterios de accesibilidad y pertinencia, y estuvo integrada por 62 estudiantes y 1 docente, quienes aportaron información relevante para el análisis del fenómeno investigado.

Métodos de investigación

Para el desarrollo del estudio se emplearon los siguientes métodos:

- **Método descriptivo**, para caracterizar las prácticas pedagógicas y percepciones del estudiantado.
- **Método analítico**, para examinar y descomponer los resultados obtenidos de cada instrumento aplicado.
- **Método inductivo**, para generar interpretaciones generales a partir de los datos empíricos recolectados.
- **Método comparativo**, para contrastar las prácticas pedagógicas observadas con los fundamentos teóricos del modelo transpodidáctico textual.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

- **Encuesta**, aplicada a los estudiantes mediante un cuestionario con escala Likert, orientado a recoger percepciones sobre interés, comprensión, participación, pensamiento crítico y contextualización del aprendizaje en Estudios Sociales.
- **Prueba diagnóstica**, estructurada en tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítica), aplicada a partir de un texto histórico.

- **Entrevista semiestructurada**, dirigida al docente, con el propósito de explorar sus prácticas metodológicas, percepciones sobre el aprendizaje y valoración del modelo transpodidáctico textual.
- **Observación no participante**, realizada mediante una guía estructurada para registrar estrategias metodológicas, recursos didácticos, participación estudiantil, contextualización cultural, evaluación del aprendizaje y clima de aula.

Validez y confiabilidad de los instrumentos

Los instrumentos de recolección de datos fueron sometidos a juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems en relación con los objetivos del estudio, garantizando la validez de contenido. Asimismo, se cuidó la consistencia interna de los instrumentos cuantitativos mediante la estructuración clara de categorías y escalas de medición.

Procedimiento y análisis de la información

Los datos cuantitativos obtenidos a través de los cuestionarios y la prueba diagnóstica fueron procesados mediante estadística descriptiva, utilizando frecuencias y porcentajes, con el apoyo del software SPSS.

La información cualitativa procedente de la entrevista y la observación fue analizada a través de un análisis categorial e interpretativo, organizando los datos en matrices de categorías previamente definidas.

Finalmente, los resultados fueron integrados mediante un proceso de triangulación de la información, lo que permitió contrastar los datos provenientes de los distintos instrumentos y fortalecer la validez y coherencia de los hallazgos.

Para concluir esta parte, se indica que la operacionalización de variables del estudio se presentan en el anexo 2, complementando la información metodológica expuesta en el presente apartado, los resultados de la validación confirmaron niveles adecuados de validez de contenido y claridad, permitiendo su aplicación final en la muestra seleccionada.

CAPÍTULO III

RESULTADOS/HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

En coherencia con el enfoque mixto que orienta la investigación, la recolección de información se apoyó en instrumentos de carácter cuantitativo y cualitativo, los cuales permitieron aproximarse de manera integral al fenómeno estudiado. Esta combinación metodológica hizo posible identificar tendencias generales en las percepciones y niveles de comprensión del estudiantado, así como profundizar en la interpretación de las prácticas pedagógicas y los discursos docentes. De este modo, los datos obtenidos ofrecieron una visión complementaria entre lo medible y lo interpretativo, favoreciendo un análisis contextualizado de la enseñanza de Estudios Sociales y de la pertinencia del modelo transpodidáctico textual como propuesta didáctica alternativa.

Resultados del cuestionario aplicado a estudiantes

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir del cuestionario aplicado a los estudiantes de noveno año de Educación General Básica, instrumento de carácter cuantitativo estructurado bajo una escala tipo Likert. La encuesta tuvo como finalidad recoger las percepciones del estudiantado sobre las estrategias metodológicas empleadas en la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales, el nivel de interés y comprensión de los contenidos, la contextualización cultural de los temas y la promoción del pensamiento crítico. Desde la perspectiva de la transpodidáctico textual, los ítems permiten identificar el grado en que las prácticas pedagógicas favorecen la resignificación de los contenidos disciplinares mediante narrativas, ejemplos contextualizados, recursos diversos y la vinculación del aprendizaje con la realidad social y cultural del estudiante. Los resultados obtenidos constituyen un insumo diagnóstico clave para analizar la pertinencia del modelo transpodidáctico como propuesta didáctica alternativa orientada a una enseñanza más significativa, participativa y contextualizada de los Estudios Sociales.

La Tabla 1 presenta los resultados relacionados con el nivel de interés que despiertan las clases de Estudios Sociales en los estudiantes.

Tabla 1*Interés por las clases de Estudios Sociales*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	30	48%
Casi siempre	19	31%
A veces	11	18%
Nunca	2	3%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados de la Tabla 1 muestran que una proporción mayoritaria de los estudiantes percibe las clases de Estudios Sociales como interesantes, ya que el 79 % señala que siempre o casi siempre despiertan su interés. Sin embargo, un 21 % manifiesta que solo a veces o nunca encuentra las clases atractivas.

Estos datos evidencian que, si bien las estrategias pedagógicas implementadas generan motivación en la mayoría del estudiantado, aún existe un grupo que no se siente plenamente involucrado. Esto sugiere la necesidad de fortalecer metodologías más dinámicas, participativas y contextualizadas que permitan incrementar el interés de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan menor motivación, favoreciendo así un aprendizaje más significativo y equitativo en la asignatura de Estudios Sociales.

La Tabla 2 muestra la percepción de los estudiantes respecto a la facilidad con la que comprenden los temas abordados en las clases de Estudios Sociales.

Tabla 2*Comprensión de los contenidos explicados*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	17	27%
Casi siempre	22	35%
A veces	19	31%
Nunca	4	6%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados de la Tabla 2 evidencian que una parte importante de los estudiantes manifiesta comprender los temas explicados en la asignatura de Estudios Sociales, ya que el 62 % indica que siempre o casi siempre logra comprenderlos. No obstante, un 31 % señala que solo a veces comprende los contenidos y un 6 % manifiesta que nunca lo hace.

Estos resultados sugieren que, aunque existe una base favorable en la comprensión de los contenidos, aún persisten dificultades para un sector del estudiantado, lo que evidencia la necesidad de fortalecer las estrategias metodológicas empleadas en el aula. En este sentido, se vuelve pertinente incorporar enfoques didácticos más activos, contextualizados y diversificados que permitan atender los distintos ritmos y estilos de aprendizaje, favoreciendo una comprensión más equitativa y significativa de los temas abordados.

En la Tabla 3 se presentan los resultados sobre la contextualización de los contenidos en relación con la historia y cultura local.

Tabla 3*Vinculación de los contenidos con la cultura y la historia local*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	14	23%
Casi siempre	27	44%
A veces	20	32%
Nunca	1	2%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados de la Tabla 3 muestran que una proporción significativa de los estudiantes percibe que los textos utilizados en clase son adaptados a formatos narrativos accesibles, como cuentos, leyendas o fábulas. En este sentido, el 71 % de los estudiantes señala que esta adaptación se realiza siempre o casi siempre, mientras que un 29 % manifiesta que ocurre solo algunas veces, sin registrarse respuestas en la categoría “nunca”.

Estos datos evidencian que la adecuación de los textos constituye una práctica frecuente en el aula, orientada a facilitar la comprensión de los contenidos. No obstante, la presencia de un porcentaje relevante de estudiantes que percibe esta estrategia como ocasional sugiere la necesidad de fortalecer su aplicación de manera más sistemática, con el fin de garantizar que todos los estudiantes se beneficien de procesos de enseñanza más accesibles, contextualizados e inclusivos, en concordancia con los principios del modelo transpodidáctico textual.

La Tabla 4 presenta la percepción estudiantil sobre el uso de materiales y recursos didácticos por parte del docente.

Tabla 4*Uso de materiales y textos didácticos*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	43	69%
Casi siempre	11	18%
A veces	4	6%
Nunca	4	6%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados de la Tabla 4 evidencian que la promoción del trabajo colaborativo en el aula no se desarrolla de manera constante. Aunque un 51,6 % de los estudiantes percibe que las actividades fomentan siempre o casi siempre la colaboración entre compañeros, el porcentaje más alto (45,2 %) considera que esta práctica ocurre solo algunas veces, y un 3,2 % indica que nunca se promueve.

Estos hallazgos permiten inferir que, si bien existen intentos por incorporar dinámicas colaborativas en la enseñanza de Estudios Sociales, su aplicación resulta irregular, lo que limita su impacto en la construcción de aprendizajes compartidos y en el fortalecimiento de la participación equitativa. En este contexto, se evidencia la necesidad de fortalecer estrategias metodológicas que integren de forma sistemática el trabajo cooperativo, aspecto clave para el desarrollo de prácticas inclusivas y contextualizadas, en consonancia con los principios del modelo transpodidáctico textual.

La Tabla 5 recoge los resultados relacionados con la frecuencia de actividades de lectura o narración de cuentos y relatos en el aula.

Tabla 5*Participación en actividades de lectura y narración*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	16%
Casi siempre	10	16%
A veces	32	52%
Nunca	10	16%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados de la Tabla 5 muestran que la participación de los estudiantes en actividades de lectura o narración de cuentos y relatos es mayoritariamente ocasional, ya que el 52 % indicó que estas prácticas se realizan solo “a veces”. Asimismo, un 32 % señala que participa con frecuencia, mientras que un 16 % manifiesta que nunca ha intervenido en este tipo de actividades. Estos datos evidencian que las estrategias narrativas no se aplican de manera sistemática en la asignatura de Estudios Sociales.

Desde una perspectiva diagnóstica, esta situación sugiere la necesidad de fortalecer el uso intencional y continuo de la lectura y narración de relatos como recursos didácticos, debido a su potencial para promover la comprensión, la participación activa y el aprendizaje significativo. En este sentido, los resultados respaldan la pertinencia de analizar el modelo transdidáctico textual como una alternativa metodológica que permita integrar de forma más consistente estrategias narrativas y contextualizadas en la enseñanza de Estudios Sociales.

La Tabla 6 muestra la percepción estudiantil sobre el análisis del entorno a partir de lo aprendido en clases.

Tabla 6*Análisis del entorno a partir del aprendizaje*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	20	32%
Casi siempre	12	19%
A veces	28	45%
Nunca	2	3%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados de la Tabla 6 evidencian que una proporción significativa de estudiantes logra relacionar los aprendizajes de Estudios Sociales con su vida cotidiana, lo que se refleja en el 38,7 % que indicó “siempre” y el 35,5 % “casi siempre”. Este hallazgo sugiere que las estrategias pedagógicas empleadas incorporan, en cierta medida, elementos de contextualización que favorecen la comprensión del contenido desde la realidad social del estudiantado. No obstante, el 22,6 % que señaló “algunas veces” pone de manifiesto que dicha vinculación no se produce de manera sistemática, lo que revela una necesidad de fortalecer metodologías que integren de forma más consistente el contexto sociocultural en la enseñanza de la asignatura. En relación con los objetivos del estudio, estos resultados permiten identificar tanto avances como debilidades metodológicas en la práctica docente, aportando evidencias relevantes para analizar la pertinencia del modelo transpodidáctico textual como alternativa didáctica orientada a una enseñanza de Estudios Sociales más significativa y culturalmente situada.

La Tabla 7 presenta los resultados relativos al estímulo docente para la expresión de opiniones.

Tabla 7*Estímulo a la expresión de opiniones*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	21	34%
Casi siempre	27	44%
A veces	10	16%
Nunca	4	6%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados de la Tabla 7 evidencian que la mayoría de los estudiantes percibe que el docente los anima con frecuencia a expresar sus opiniones sobre temas sociales o históricos, dado que el 78 % señala que esto ocurre siempre o casi siempre. No obstante, un 22 % manifiesta que este estímulo se presenta solo de manera ocasional o nunca.

Estos hallazgos indican una tendencia positiva hacia la promoción de la participación y el pensamiento crítico en el aula; sin embargo, también revelan la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que garanticen espacios constantes de diálogo, reflexión y expresión de ideas para todos los estudiantes. En este sentido, resulta pertinente potenciar metodologías activas y contextualizadas que consoliden la participación estudiantil como un componente permanente del proceso de enseñanza-aprendizaje en Estudios Sociales.

A continuación, la Tabla 8 presenta los resultados relacionados con el interés de los estudiantes por aprender la asignatura de Estudios Sociales mediante el uso de historias o relatos tradicionales, como estrategia didáctica alternativa.

Tabla 8*Preferencia por aprender con relatos tradicionales*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	25	40%
Casi siempre	16	26%
A veces	19	31%
Nunca	2	3%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados de la Tabla 8 muestran que una proporción mayoritaria de los estudiantes manifiesta interés en aprender Estudios Sociales a través de historias o relatos tradicionales, ya que el 66 % señala que siempre o casi siempre le gustaría que las clases incorporen este tipo de estrategias. Sin embargo, un 34 % indica que solo a veces o nunca preferiría esta modalidad.

Estos datos evidencian una disposición favorable hacia el uso de relatos tradicionales como recurso didáctico, lo que sugiere que estas estrategias resultan motivadoras y significativas para gran parte del estudiantado. No obstante, la presencia de un grupo que no se siente plenamente atraído por esta metodología indica la necesidad de diversificar las estrategias transpodidácticas, integrando distintos lenguajes y recursos que permitan atender la diversidad de intereses y estilos de aprendizaje presentes en el aula.

Seguidamente, la Tabla 9 expone la percepción de los estudiantes sobre la contribución de las actividades desarrolladas en clase al fortalecimiento del pensamiento crítico, aspecto fundamental en la enseñanza de Estudios Sociales.

Tabla 9*Percepción del desarrollo del pensamiento crítico*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	24	39%
Casi siempre	15	24%
A veces	21	34%
Nunca	2	3%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados de la Tabla 9 evidencian que una mayoría significativa de los estudiantes percibe que las actividades desarrolladas en clase contribuyen al desarrollo del pensamiento crítico, puesto que el 63 % manifiesta que esto ocurre siempre o casi siempre. No obstante, un 34 % considera que dichas actividades solo a veces favorecen esta habilidad, y un reducido 3 % señala que nunca lo hacen.

En conjunto, los datos muestran una valoración mayoritariamente positiva de las estrategias pedagógicas empleadas para fomentar el pensamiento crítico; sin embargo, también revelan la necesidad de fortalecer y sistematizar prácticas didácticas que promuevan de manera más constante la reflexión, el análisis y la argumentación en todos los estudiantes, especialmente en aquellos que aún no perciben este aporte de forma sostenida.

Finalmente, la Tabla 10 muestra los resultados referentes a la opinión del estudiantado sobre la inclusión de ejemplos vinculados con la realidad social en las clases, con el propósito de identificar el nivel de contextualización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Tabla 10*Inclusión de ejemplos de la realidad social*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	28	45%
Casi siempre	18	29%
A veces	15	24%
Nunca	1	2%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos mediante el cuestionario aplicado a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados de la Tabla 10 muestran que una amplia mayoría de los estudiantes expresa el deseo de que las clases incluyan más ejemplos vinculados con la realidad social, ya que el 74 % señala que siempre o casi siempre le gustaría que se incorporen este tipo de situaciones. Por su parte, un 24 % manifiesta este interés solo algunas veces y apenas un 2 % indica que nunca.

En términos generales, los datos evidencian una clara demanda del estudiantado por una enseñanza más contextualizada, que relacione los contenidos de Estudios Sociales con problemáticas, experiencias y situaciones del entorno cotidiano. Esta tendencia sugiere la necesidad de fortalecer estrategias pedagógicas que articulen el currículo con la realidad social, a fin de favorecer aprendizajes más significativos, críticos y pertinentes para todos los estudiantes.

Resultados de la prueba diagnóstica de Estudios Sociales

Con el propósito de profundizar en el diagnóstico del aprendizaje de los estudiantes en la asignatura de Estudios Sociales, se aplicó una prueba diagnóstica de carácter cuantitativo, estructurada en tres niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítica. Previo a la resolución del instrumento, los estudiantes leyeron un fragmento histórico relacionado con la época colonial, lo que permitió evaluar no solo la memorización de información, sino también la capacidad de análisis, interpretación y reflexión crítica desde una perspectiva contextualizada, coherente con los principios de la transpedidáctica textual.

Parte I. Resultados de la comprensión literal

La primera parte de la prueba evaluó la comprensión literal, mediante preguntas de opción múltiple orientadas a identificar información explícita del texto histórico leído por los estudiantes.

Tabla 11

Resultados de la comprensión literal del texto histórico

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Correcto	18	29%
Parcialmente correcto	36	58%
Incorrecto	8	13%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes (58 %) alcanza una comprensión literal parcial, lo que indica que identifican información básica del texto, pero presentan dificultades para precisar conceptos históricos clave, como el sentido y función del sistema de encomiendas o la correcta ubicación del período histórico. Solo el 29 % logra respuestas plenamente correctas, mientras que un 13 % no alcanza el nivel esperado.

Este hallazgo sugiere una comprensión inicial del contenido, aunque limitada en profundidad conceptual. En concordancia con Guerra García et al. (2022), la comprensión literal requiere una interacción efectiva entre lector y texto; en este caso, la dificultad para discriminar información específica evidencia la necesidad de fortalecer estrategias didácticas que faciliten la apropiación clara de conceptos históricos, especialmente cuando se trabaja con textos expositivos tradicionales.

Parte II. Resultados de la comprensión inferencial

La segunda parte del instrumento evaluó la comprensión inferencial, a través de enunciados de verdadero o falso que exigían al estudiante interpretar información implícita y establecer relaciones entre los hechos históricos descritos.

Tabla 12

Resultados de la comprensión inferencial del texto histórico

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Correcto	8	13%
Parcialmente correcto	17	27%
Incorrecto	37	60%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

Los resultados muestran una debilidad significativa en la comprensión inferencial, ya que el 60 % de los estudiantes respondió de manera incorrecta, y solo el 13 % logró interpretar correctamente los enunciados planteados. Esto evidencia dificultades para analizar relaciones de causa–efecto, desigualdad social y proyección histórica de los procesos coloniales.

Tal como señalan Arango Arango et al. (2022), la comprensión inferencial se construye en la interacción entre texto, lector y contexto. En este caso, el bajo desempeño sugiere que los estudiantes tienden a asumir un rol pasivo frente al contenido, limitándose a la recepción de información sin un procesamiento analítico profundo, lo cual coincide con lo expuesto por Murusumbay Dutan et al. (2025) respecto al predominio de metodologías tradicionales que no estimulan el pensamiento interpretativo.

Parte III. Resultados de la comprensión crítica

La tercera parte de la prueba evaluó la comprensión crítica, mediante preguntas abiertas que permitieron a los estudiantes reflexionar, emitir juicios y vincular el contenido histórico con su realidad social y comunitaria.

Tabla 13*Resultados de la comprensión crítica del texto histórico*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Correcto	36	58%
Parcialmente correcto	16	26%
Incorrecto	10	16%
Total	62	100%

Nota. Elaboración propia a partir de los datos obtenidos en la prueba diagnóstica aplicada a estudiantes de noveno año de Educación General Básica.

A diferencia de los niveles literal e inferencial, los resultados de la comprensión crítica muestran un desempeño favorable, ya que el 58 % de los estudiantes logró responder correctamente, evidenciando capacidad para reflexionar sobre las consecuencias sociales del sistema colonial y relacionarlas con problemáticas actuales de su entorno.

Este comportamiento sugiere que los estudiantes muestran mayor disposición y competencia cuando se les brinda la oportunidad de expresarse, opinar y contextualizar el conocimiento, aspectos centrales del enfoque transpedidáctico textual. Deroncele Acosta et al. (2020) sostienen que el pensamiento crítico se fortalece cuando el estudiante puede ejercer su libertad expresiva y construir significados propios, lo cual se confirma en este nivel de la prueba.

En conjunto, los resultados de la prueba diagnóstica permiten identificar un desempeño diferenciado de los estudiantes en los distintos niveles de comprensión lectora aplicados a la asignatura de Estudios Sociales. Mientras que la comprensión literal se sitúa en un nivel básico, con predominio de respuestas parcialmente correctas, y la comprensión inferencial evidencia debilidades significativas en el análisis e interpretación de información implícita, la comprensión crítica muestra un desempeño más favorable, reflejando la capacidad de los estudiantes para reflexionar, emitir juicios y relacionar los contenidos históricos con su realidad social y comunitaria. Este contraste sugiere que, si bien los estudiantes presentan limitaciones cuando se enfrentan a enfoques tradicionales centrados en la identificación y la inferencia de información, responden de manera más competente cuando se les ofrece la posibilidad de expresar ideas, contextualizar el conocimiento y

construir significados propios. En este sentido, el diagnóstico refuerza la necesidad de implementar estrategias didácticas innovadoras y contextualizadas, como las que propone el modelo transpodidáctico textual, que potencien el análisis crítico, la resignificación de los contenidos y la participación activa del estudiantado, favoreciendo así aprendizajes más significativos y pertinentes en Estudios Sociales.

Guía de observación no participante en el aula de Estudios Sociales

La guía de observación no participante fue aplicada con el propósito de identificar y registrar las estrategias metodológicas, los recursos didácticos y las dinámicas de interacción utilizadas por la docente durante el desarrollo de la asignatura de Estudios Sociales. Este instrumento permitió reconocer fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como contrastar la práctica pedagógica observada con los resultados obtenidos en los demás instrumentos del diagnóstico.

Dimensión I. Estrategias metodológicas

Indicadores:

- Uso de métodos activos y participativos.
- Integración de actividades que promuevan el análisis y la interpretación crítica.
- Adaptación de los contenidos a la realidad del estudiante.

Durante la observación se evidenció un adecuado manejo en la adaptación de los contenidos, así como la integración de actividades orientadas al desarrollo de la comprensión crítica, mediante la vinculación de los temas abordados con la realidad del estudiante. Asimismo, las estrategias didácticas empleadas fomentaron una participación activa y constante del alumnado.

El uso de métodos participativos registrados coincide con lo expuesto por Arevalo Vargas y Domaure Romero (2023), quienes sostienen que la enseñanza debe centrarse en la reflexión, el análisis y la formación en valores. No obstante, al contrastar estas prácticas con los bajos resultados obtenidos en la comprensión inferencial, se infiere la necesidad de fortalecer estrategias de mediación lectora más estructuradas, que permitan profundizar el análisis del texto más allá de la participación espontánea.

Dimensión II. Recursos didácticos

Indicadores:

- Uso de materiales visuales, textuales o digitales.
- Inclusión de textos narrativos, relatos o documentos culturales.
- Creatividad en el uso de recursos.

Se constató que la docente emplea recursos visuales y textuales que facilitan la comprensión de los contenidos y la ejecución de las actividades. Sin embargo, no se evidenció la inclusión de relatos tradicionales o documentos culturales, dado que las clases se desarrollan principalmente a partir del currículo nacional. A pesar de ello, se observó un alto nivel de creatividad en la aplicación de los recursos disponibles.

El uso efectivo de recursos y la creatividad docente explican la disposición positiva de los estudiantes hacia el aprendizaje, lo que coincide con Marcillo Tigselema (2016), quien define los recursos didácticos como materiales diseñados para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, la dependencia exclusiva del currículo oficial puede limitar el desarrollo de la comprensión inferencial y la contextualización cultural del contenido.

Dimensión III. Participación estudiantil

Indicadores:

- Integración activa de los estudiantes.
- Formulación de preguntas y comentarios reflexivos.
- Trabajo colaborativo y debate.

Durante la clase se observó una participación activa y constante de los estudiantes, quienes intervenían mediante preguntas, comentarios y opiniones sobre los temas tratados. Asimismo, la docente implementó actividades grupales como exposiciones, debates y trabajos colaborativos como parte de sus estrategias de evaluación.

El uso de dinámicas grupales favorece la construcción del conocimiento a través de la interacción social. En este sentido, Flores Mejía et al. (2022) señalan que el trabajo colaborativo permite que los estudiantes abandonen un rol pasivo y asuman un mayor protagonismo en su aprendizaje. Sin embargo, se evidenció que, aunque la participación es fluida, en algunos casos carece de profundidad analítica, lo que sugiere que las intervenciones se orientan más a la opinión personal que al análisis riguroso de la evidencia textual.

Dimensión IV. Contextualización cultural

Indicadores:

- Referencias a la historia, costumbres o cultura local.
- Valoración de saberes comunitarios.
- Conexión del contenido con la vida cotidiana.

Se constató una adecuada conexión de los contenidos con la vida cotidiana de los estudiantes, lo que favorece la relevancia práctica del aprendizaje. No obstante, se identificaron limitaciones en la incorporación de elementos vinculados con la identidad cultural local, lo que evidencia una débil integración de saberes comunitarios y tradiciones propias del entorno.

Si bien la vinculación con la vida diaria estimula la reflexión y el juicio crítico sobre el presente, tal como lo plantean Peralta Lara y Guamán Gómez (2020), la ausencia de referencias a la historia y cultura local limita la posibilidad de que los estudiantes desarrollen inferencias profundas sobre su identidad y su contexto sociocultural.

Dimensión V. Evaluación del aprendizaje

Indicadores:

- Uso de preguntas de comprensión y análisis.
- Retroalimentación significativa.
- Evaluación formativa y reflexiva.

Se observó que la docente utiliza de manera constante preguntas de comprensión y análisis, promoviendo que los estudiantes justifiquen sus respuestas en lugar de seleccionar opciones cerradas. Además, brinda retroalimentación oportuna cuando se presentan respuestas incorrectas, lo que convierte la evaluación en un proceso formativo y continuo.

Estas prácticas evaluativas explican el desempeño favorable evidenciado en la comprensión crítica. Al respecto, Espinoza Freire (2022) sostiene que la evaluación orienta las decisiones pedagógicas del docente y debe contribuir al mejoramiento del aprendizaje, más allá de la calificación.

Dimensión VI. Clima de aula

Indicadores:

- Relación docente-estudiante respetuosa.
- Ambiente de diálogo y participación.
- Inclusión y atención a la diversidad.

El clima de aula se caracterizó por relaciones basadas en el respeto mutuo, el diálogo abierto y la participación activa de los estudiantes, generando un entorno de confianza y seguridad. Asimismo, se evidenció la inclusión de todos los alumnos, validando sus diferentes puntos de vista y promoviendo un ambiente de aprendizaje equitativo.

Estas observaciones coinciden con Villanueva (2020), quien señala que el clima de aula influye directamente en el rendimiento académico y el compromiso del estudiante. Un entorno libre de tensiones y basado en el respeto favorece la expresión, la reflexión y la construcción colectiva del conocimiento.

A manera de cierre, los resultados obtenidos a partir de la guía de observación permiten afirmar que la práctica pedagógica desarrollada en la asignatura de Estudios Sociales presenta condiciones favorables para la incorporación del modelo transpedidáctico textual, aun cuando este no se aplique de forma explícita ni sistemática. La presencia de estrategias participativas, la promoción del pensamiento crítico, la evaluación formativa y un clima de aula inclusivo evidencian una disposición pedagógica coherente con los principios de la transpedidáctica, entendida como un enfoque que articula saberes, lenguajes y

experiencias para resignificar el aprendizaje. No obstante, las limitaciones observadas en la mediación lectora, la comprensión inferencial y la contextualización cultural profunda ponen de manifiesto la necesidad de fortalecer la adaptación y transformación de los contenidos históricos mediante relatos, narrativas y textos culturalmente significativos. En este sentido, la transpodidáctica textual se perfila como una alternativa metodológica pertinente para integrar el currículo oficial con la realidad sociocultural del estudiantado, favoreciendo aprendizajes más críticos, significativos e inclusivos, y consolidando la conexión entre conocimiento histórico, identidad y experiencia cotidiana.

Guía de entrevista semiestructurada a docentes.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de la entrevista semiestructurada aplicada al docente de la asignatura de Estudios Sociales, la cual tuvo como finalidad explorar sus percepciones, experiencias y estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza, así como su conocimiento y valoración del modelo transpodidáctico textual como posible alternativa didáctica. Este instrumento permitió recoger información de carácter cualitativo relevante para comprender las prácticas pedagógicas vigentes, las formas de contextualización cultural del currículo y las condiciones institucionales que inciden en la innovación metodológica, aportando elementos clave para el análisis diagnóstico del estudio.

Tabla 14

Análisis categorial de la entrevista semiestructurada al docente de Estudios Sociales

Categoría de análisis	Indicadores	Evidencia discursiva del docente	Resultados del diagnóstico (interpretación)
Perfil docente	Años de experiencia profesional	“Tengo 19 años de experiencia en la docencia.”	El docente cuenta con una trayectoria amplia, lo que le otorga conocimiento del contexto escolar y experiencia en la enseñanza de Estudios Sociales.
Estrategias metodológicas	Uso de estrategias activas y participativas	“Aprendizaje colaborativo, dramatizaciones...”	Se evidencia una práctica pedagógica orientada a la participación activa y al

Categoría de análisis	Indicadores	Evidencia discursiva del docente	Resultados del diagnóstico (interpretación)
		siempre trato que las clases sean dinámicas y participativas.”	dinamismo en el aula, coherente con enfoques innovadores, aunque no necesariamente sistematizada.
Recursos didácticos	Uso de materiales para motivar al estudiante	“Utilizo imágenes o videos.”	El docente emplea recursos visuales y audiovisuales para estimular la motivación, lo que favorece la atención y el interés del estudiantado.
Comprensión crítica	Fomento de la reflexión y pensamiento crítico	“Siempre dando la oportunidad de que cada estudiante desarrolle su capacidad reflexiva.”	Existe una intención pedagógica de promover la reflexión; sin embargo, esta depende en gran medida de la iniciativa del estudiante.
Dificultades en el aprendizaje	Obstáculos en los procesos investigativos	“Poca investigación.”	Se identifica una debilidad en las habilidades investigativas del estudiantado, lo que limita la profundización y el análisis crítico de los contenidos.
Evaluación de las estrategias	Valoración de la efectividad metodológica	“No, porque los alumnos no profundizan la investigación.”	El docente reconoce que las estrategias actuales no logran una comprensión profunda, evidenciando la necesidad de fortalecer la mediación pedagógica.
Contextualización cultural	Integración de cultura local en la enseñanza	“Sí, a través de la historia de cada lugar.”	Se constata la incorporación de elementos culturales locales, aunque de forma general y no estructurada metodológicamente.
Limitaciones curriculares	Articulación entre currículo y	“El poco conocimiento de la historia en el lugar.”	La falta de información sistematizada sobre la historia local dificulta la integración de los saberes

Categoría de análisis	Indicadores	Evidencia discursiva del docente	Resultados del diagnóstico (interpretación)
	saberes comunitarios		comunitarios al currículo oficial.
Conocimiento del MTT	Familiaridad con el modelo transpodidáctico textual	“No.”	Se evidencia desconocimiento previo del modelo transpodidáctico textual por parte del docente.
Valoración del MTT	Percepción sobre su pertinencia pedagógica	“Sería muy importante porque los alumnos se motivan a conocer más de la historia.”	Tras la explicación del modelo, el docente reconoce su relevancia como estrategia motivadora y significativa.
Viabilidad de aplicación	Condiciones institucionales necesarias	“Sí, debería contar con un lugar apropiado.”	El docente considera viable la implementación del MTT, aunque condicionada a aspectos logísticos e institucionales.
Impacto esperado	Influencia en el aprendizaje de Estudios Sociales	“Tendría un impacto positivo.”	Se proyecta una percepción favorable sobre el impacto del enfoque transpodidáctico en el aprendizaje y la motivación estudiantil.

Nota. Elaboración propia a partir de la entrevista semiestructurada aplicada al docente de la asignatura de Estudios Sociales de la Unidad Educativa *Alida Zambrano García*, cantón El Carmen, Manabí. Fuente: información obtenida directamente del informante clave en el marco de la presente investigación (2025).

Los resultados de la entrevista presentados en la Tabla 14 permiten evidenciar un escenario pedagógico propicio para la incorporación del modelo transpodidáctico textual en la enseñanza de Estudios Sociales. Si bien el docente no posee un conocimiento previo formal sobre este enfoque, sus prácticas metodológicas caracterizadas por el uso de estrategias participativas, la dramatización y la contextualización histórica revelan afinidades claras con los principios de la transpodidáctica, entendida como un proceso de adaptación, transformación y resignificación de los textos y saberes culturales en función del aprendizaje. La valoración positiva que el docente otorga a la posibilidad de reinterpretar relatos históricos

y culturales confirma que el modelo puede actuar como un puente metodológico entre el currículo oficial y la realidad sociocultural del estudiantado. En este sentido, la transpodidáctica textual se perfila como una alternativa didáctica pertinente para fortalecer la motivación, la comprensión crítica y el vínculo entre historia, cultura e identidad, superando prácticas fragmentadas y favoreciendo aprendizajes más significativos, inclusivos y contextualizados.

Triangulación de la información

La triangulación de la información, realizada a partir del cuestionario aplicado a los estudiantes, la prueba diagnóstica de Estudios Sociales, la guía de observación de aula y la entrevista al docente, permitió contrastar percepciones, desempeños y prácticas pedagógicas, ofreciendo una visión integrada del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los resultados del cuestionario evidencian una valoración positiva de las clases de Estudios Sociales y un alto interés por aprender mediante relatos e historias tradicionales; sin embargo, también revelan que la comprensión de los contenidos, la participación en actividades narrativas y el desarrollo del pensamiento crítico se presentan de forma irregular. Esta percepción se confirma en la prueba diagnóstica, donde los estudiantes muestran un mejor desempeño en la comprensión literal y crítica, pero presentan debilidades significativas en la comprensión inferencial, lo que indica dificultades para analizar y profundizar los textos históricos.

La guía de observación muestra que el docente utiliza estrategias participativas, recursos didácticos variados y mantiene un clima de aula favorable, aunque con escasa incorporación sistemática de relatos tradicionales y saberes culturales locales. Esta situación se complementa con la entrevista, en la que el docente reconoce el valor de la cultura local y de las metodologías activas, pero manifiesta limitaciones en los procesos investigativos de los estudiantes y un desconocimiento previo del modelo transpodidáctico textual, pese a valorar positivamente su potencial pedagógico.

En conjunto, la triangulación evidencia coherencia entre los instrumentos al identificar motivación estudiantil y disposición docente, junto con vacíos metodológicos en la mediación lectora y la contextualización cultural. Estos hallazgos confirman la pertinencia

del modelo transpodidáctico textual como una alternativa didáctica viable para fortalecer la enseñanza de Estudios Sociales desde un enfoque más significativo, crítico y contextualizado.

Discusión

Los resultados obtenidos permiten afirmar que el modelo transpodidáctico textual se perfila como una propuesta didáctica pertinente para la enseñanza de Estudios Sociales en el noveno año de Educación General Básica, especialmente en contextos culturales específicos como el del cantón El Carmen, Manabí. En consonancia con el objetivo general de la investigación, el análisis diagnóstico evidenció tanto fortalezas pedagógicas existentes como debilidades metodológicas que justifican la necesidad de incorporar enfoques alternativos e innovadores.

En primer lugar, los resultados del cuestionario aplicado a los estudiantes muestran una valoración mayoritariamente positiva hacia las clases de Estudios Sociales, así como un alto interés por aprender mediante historias y relatos tradicionales. Este hallazgo coincide con lo planteado por Couto-Cantero (2014) y Fraga Castrillón (2021), quienes sostienen que la transformación pedagógica de los textos favorece la motivación, la implicación emocional y el aprendizaje significativo. No obstante, también se identificó que una proporción relevante de estudiantes percibe las clases como interesantes solo de manera ocasional, lo que revela una aplicación aún irregular de estrategias narrativas, participativas y contextualizadas.

En relación con la comprensión de los contenidos, los resultados de la prueba diagnóstica ponen en evidencia una brecha clara entre los niveles de comprensión. Mientras que los estudiantes muestran un desempeño aceptable en la comprensión literal y, de forma significativa, en la comprensión crítica, presentan marcadas dificultades en la comprensión inferencial. Este resultado resulta especialmente relevante, pues confirma lo señalado por Arango Arango et al. (2022) y Murusumbay Dután et al. (2025), quienes advierten que las metodologías tradicionales tienden a privilegiar la recepción de información y la memorización, limitando el desarrollo de habilidades inferenciales y analíticas. Desde esta perspectiva, la transpodidáctica textual ofrece un marco metodológico capaz de fortalecer la

mediación lectora, al promover la reinterpretación, la resignificación y el análisis profundo de los textos históricos y sociales.

Asimismo, los hallazgos de la guía de observación evidencian que el docente emplea estrategias participativas, fomenta el diálogo, mantiene un clima de aula respetuoso y utiliza recursos didácticos variados. Estos aspectos se alinean con lo expuesto por Arevalo Vargas y Domaure Romero (2023) y Flores Mejía et al. (2022), quienes destacan la importancia de metodologías activas para favorecer la reflexión y el protagonismo estudiantil. Sin embargo, la observación también reveló una escasa incorporación sistemática de relatos tradicionales, documentos culturales locales y narrativas históricas contextualizadas, debido principalmente a una fuerte dependencia del currículo nacional. Esta limitación coincide con lo señalado por Peralta y Guamán (2020), quienes advierten que la falta de contextualización cultural reduce la pertinencia y profundidad del aprendizaje.

Por su parte, la entrevista al docente permitió identificar una disposición favorable hacia la innovación pedagógica y el uso de estrategias dinámicas, aunque también puso de manifiesto un desconocimiento previo del modelo transpodidáctico textual. Este hallazgo resulta coherente con estudios locales como el de Díaz et al. (2024), donde se señala que muchas prácticas afines a la transpodidáctica se desarrollan de forma intuitiva, sin un sustento teórico explícito. No obstante, una vez explicado el enfoque, el docente reconoció su viabilidad y su potencial para motivar a los estudiantes y fortalecer el aprendizaje de la historia, lo que refuerza la pertinencia del modelo como alternativa metodológica.

Desde una perspectiva teórica, los resultados dialogan directamente con los fundamentos de la transposición didáctica formulados por Chevallard (1985) y ampliados por Couto-Cantero (2014). La necesidad de transformar el saber académico en un saber enseñable, comprensible y culturalmente significativo se hace evidente en las dificultades inferenciales detectadas y en la demanda estudiantil de clases más contextualizadas. En este sentido, la transpodidáctica textual, al articular texto, contexto y aprendizaje, permite superar las limitaciones de las metodologías tradicionales y responder a los desafíos actuales de la enseñanza de Estudios Sociales, tal como lo plantean Mejía González et al. (2019) y Murusumbay Dután et al. (2025).

Finalmente, los hallazgos confirman que el uso de narrativas culturales y textos locales no solo fortalece la comprensión de los contenidos, sino que también contribuye al desarrollo del pensamiento crítico, la identidad cultural y la participación activa del estudiantado. Esta conclusión se alinea con los antecedentes internacionales, regionales y locales (Couto-Cantero, 2014, 2023; Fraga Castrillón, 2021; Díaz et al., 2024), los cuales demuestran que la transpodidáctica textual es una metodología flexible, inclusiva y transferible a distintas áreas del currículo, incluyendo las Ciencias Sociales.

En síntesis, la discusión de los resultados permite afirmar que existe una coherencia sustantiva entre los hallazgos empíricos y los aportes teóricos revisados, lo que valida la pertinencia del modelo transpodidáctico textual como una propuesta didáctica alternativa para mejorar la enseñanza de Estudios Sociales, fortalecer el pensamiento crítico y promover aprendizajes significativos y contextualizados en estudiantes de Educación General Básica. En atención a los resultados obtenidos, se plantea una propuesta pedagógica que se expone de manera detallada en el **Anexo 1**.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

Conclusiones

Los resultados del estudio permiten concluir que el modelo transpodidáctico textual constituye una propuesta didáctica pertinente y viable para la enseñanza de la asignatura de Estudios Sociales en el noveno año de Educación General Básica, en tanto responde a las necesidades de contextualización, participación activa y resignificación de los contenidos históricos y sociales, evidenciadas en el diagnóstico realizado.

En relación con el primer objetivo específico, se concluye que existen debilidades metodológicas en la enseñanza de Estudios Sociales, particularmente en el desarrollo de la comprensión inferencial y crítica de los contenidos, así como en la escasa sistematización de estrategias que favorezcan el análisis profundo y la interpretación contextualizada de los textos. Si bien se identifican esfuerzos por parte del docente para promover clases participativas y dinámicas, estas prácticas no siempre se sustentan en un enfoque metodológico estructurado que potencie de manera integral el pensamiento crítico del estudiantado.

Respecto al segundo objetivo específico, se concluye que tanto docentes como estudiantes manifiestan una disposición favorable hacia estrategias de enseñanza contextualizadas, activas y culturalmente pertinentes. Los estudiantes expresan interés por aprender Estudios Sociales mediante relatos, ejemplos de la realidad social y actividades que les permitan reflexionar sobre su entorno, mientras que el docente reconoce el valor pedagógico de la cultura local y de las metodologías participativas, aunque evidencia limitaciones en el conocimiento de modelos didácticos innovadores como la transpodidáctica textual.

En cumplimiento del tercer objetivo específico, se concluye que el modelo transpodidáctico textual presenta una sólida pertinencia teórica y metodológica para mejorar la enseñanza de Estudios Sociales en contextos culturales específicos. Su enfoque, basado en la adaptación y transformación de textos, la integración del contexto sociocultural y la participación activa del estudiante, se alinea con las demandas actuales de una educación

significativa, crítica e inclusiva, permitiendo superar las limitaciones de las metodologías tradicionales centradas en la memorización.

Finalmente, el análisis realizado sienta una base diagnóstica sólida que justifica la implementación futura del modelo transpodidáctico textual como alternativa pedagógica innovadora, orientada a fortalecer la calidad del aprendizaje en Estudios Sociales, promover la construcción de saberes contextualizados y contribuir a la formación de estudiantes críticos, reflexivos y comprometidos con su realidad social y cultural.

Recomendaciones

Se recomienda fortalecer la planificación metodológica de la asignatura de Estudios Sociales mediante la incorporación sistemática del modelo transpodidáctico textual, a fin de adaptar y transformar los contenidos históricos y culturales en recursos didácticos que favorezcan la comprensión crítica y contextualizada.

Es pertinente promover procesos de formación docente orientados a la aplicación de metodologías innovadoras, como la transpodidáctica textual y la mediación lectora, que permitan superar prácticas tradicionales centradas en la memorización y potenciar el pensamiento crítico del estudiantado.

Se sugiere integrar de manera más intencionada la historia y la cultura local en el currículo de Estudios Sociales, con el propósito de fortalecer la identidad cultural de los estudiantes y propiciar aprendizajes más significativos y cercanos a su realidad.

Resulta recomendable diversificar los recursos didácticos, incorporando relatos tradicionales, textos adaptados, dramatizaciones y debates, para atender la diversidad de estilos de aprendizaje y fomentar la participación activa e inclusiva en el aula.

Se aconseja implementar estrategias de evaluación formativa que prioricen la reflexión, la argumentación y la aplicación de los contenidos a situaciones reales, favoreciendo aprendizajes autónomos y críticos.

Finalmente, se recomienda desarrollar futuras investigaciones de tipo interventivo o de investigación-acción que permitan evaluar el impacto directo del modelo transpodidáctico textual en el aprendizaje, la motivación y el desarrollo de competencias en Estudios Sociales.

BIBLIOGRAFÍA

- Alfaro Carvajal, C., & Chavarría Vásquez, J. (2012). La transposición didáctica. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5381222>
- Couto Cantero , P. (2014). Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lenguas. https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2014.v26.46836
- Couto Cantero , P. (2023). El modelo de la transpodidáctica textual para el aprendizaje de lenguas y culturas. "Yuche y los ticunas" . <https://revistas.upn.edu.co/index.php/RF/article/view/16049>
- Díaz Troya, G., Jaramillo Argandoña, M., & Loor Almeida, R. (2024). APLICACIÓN DEL MODELO DE LA TRANSPODIDÁCTICA TEXTUAL A UN CUENTO ECUATORIANO DE TRADICIÓN ORAL. https://revistas.udc.es/index.php/DIGILEC/article/view/11415/g11415_pdf
- Díaz Troya, G., Jaramillo Argandoña, M., & Loor Almeida, R. (2024). Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuento ecuatoriano de tradición oral. <https://doi.org/10.17979/digilec.2024.11.11415>
- López Gutiérrez, J. C., & Pérez Ones, I. (2022). DOCENCIA UNIVERSITARIA Y TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA. ESTUDIO DE PERCEPCIÓN. *Scielo*. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-67222022000100024
- Amado Angulo, M. (2024). LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES MEDIANTE ESTRATEGIAS CONTEXTUALES. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/11772/17151>
- Arango Arango , E. L., Restrepo Arcilla , L. M., & Restrepo Chavarría, D. Y. (2022). *Comprensión inferencial y crítica de textos multimodales en niñas y niños de grado primero*. Universidad de Antioquia.
- Arevalo Vargas, N. N., & Domaure Romero, K. Y. (2023). Medios didácticos para la enseñanza-aprendizaje de los Estudios Sociales. Noveno año de Educación Básica. *Revista Científica Ciencia & Sociedad, III(2)*, 163-177.
- Beltrán Véliz, J., Navarro Aburto, B., & Peña Troncoso, S. (2018). Prácticas que obstaculizan los procesos de transposición didáctica en escuelas asentadas en contextos vulnerables: Desafíos para una transposición didáctica contextualizada. *Redaly*. <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139023/44055139023.pdf>
- Caicedo, J. (2022). Desafíos de la educación en la sociedad actual. . *Revista Multi-Ensayos* , 8(16), 17-23.

- Camizán García , H., Benites Seguí, L. A., & Damián Ponte, I. F. (2021). Estrategias de Aprendizaje . *Eco Humanismo* , 1 (8) , 1-20.
- Chonillo Sisler , L. O., Heredia Gavin , D. V., & Loja Suarez , K. A. (2025). Uso de los recursos didácticos en la enseñanza de ciencias experimentales química y biología: una revisión de la literatura . *Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Naturales* , 27(1), 255-278.
- Couto Cantero , P. (2014). Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lenguas.
- Couto Cantero , P. (2014). *Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lenguas* . Universidad de La Coruña .
- Couto Cantero , P. (2023). El modelo de la transpodidáctica textual para el aprendizaje de lenguas y culturas. "Yuche y los tucunas".
<https://www.redalyc.org/journal/3459/345977459007/html/#:~:text=El%20proceso%20transpodid%C3%A1ctico%20textual%20comienza,final%20y%20su%20posterior%20representaci%C3%B3n.>
- Couto Cantero, P. (2014). Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica textual. Usos y aplicaciones de los textos de ficción para la enseñanza y aprendizaje de lenguas.
<https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/46836/43948>
- Deroncele Acosta , A., Nagamine Miiyashiro , M., & Medina Coronado , D. (2020). Desarrollo del pensamiento crítico . *Maestro y sociedad* , 532-546 .
- Díaz Troya , G., Jaramillo Argandoña , M., & Llor Almeida , R. (2024). Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuento ecuatoriano de tradición oral . *Digilec*.
- Espinoza Freire , E. E. (2022). La evaluación de los aprendizajes . *Revista Conrado* , 120-127.
- Flores Mejía , J. G., Santiago Marino , J. Y., & Velázquez Gatica , B. (2022). El debate como estrategia de aprendizaje en el contexto universitario: guía de implementación a partir de una revista científica. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores* . , 1-22 .
- Gómez Carrasco, C., & García González, F. (2017). La difícil transposición didáctica. Un estudio comparativo de la construcción de estereotipos sociales desde la historiografía al aula (España-Francia). <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/72199>

- González Castro , J. C., Corrales Félix , G. L., & Morquecho Sánchez , R. (2023). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7, 3922-3938.
- Guerra García , J., Guevara Benítez , Y., & Pérez González, D. (2022). Enseñanza de estrategias para el fomento de la comprensión lectora en universitarios . *Educación XXXI*.
- Iruri Quispillo , S., & Villafuerte Álvarez , C. A. (2022). Importancia de la narración de cuentos en la educación . *Redalyc* , 13(3) , 233-244.
- López Gutiérrez, J. C., & Pérez Ones, I. (2022). DOCENCIA UNIVERSITARIA Y TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA. ESTUDIO DE PERCEPCIÓN. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-67222022000100024
- Marcillo Tigselema , D. A. (2016). *Recursos didácticos para la enseñanza de estudios sociales* . Universidad Técnica de Cotopaxi .
- Mejía González, M. L., Guerra Véliz , Y., & Massani Enriquez, J. F. (2019). Desarrollo de la creatividad desde la ciencias sociales, un reto en la realidad colombiana . *Horizonte de la Ciencia* , 9 (17) , 1-9 .
- Mendoza Zuany, R. G., Sandoval Rivera, J. C., & Martínez Bautista, P. (2023). Aprendizaje situado a través de historias locales: posicionando preocupaciones, conocimientos y prácticas socioecológicas en la escuela . *Nóesis Revista de Ciencias Sociales y Humanidades* , 31(61), 114-133. <https://doi.org/10.20983>
- Ministerio de Educación. (marzo de 2016). *Ministerio de Educación del Ecuador*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Miranda Hernández , P. S., & Medina Chicaiza , R. P. (2020). Estrategia metodológica para la enseñanza de estudios sociales en el cuarto grado de básica basada en la animación interactiva . *Revista Encuentros* , 18, 23-34.
- Mosquera Murillo , C. R., & Ospina Orejarena , B. (2023). La didáctica y el desarrollo del pensamiento crítico en los procesos de enseñanza-aprendizaje . *Innova* , 8(3.1), 96-112.
- Murusumbay Dutan , J. G., Villafuerte Valle , E. M., Collaguazo Sucuzhañay, R. I., & Sarmiento Hugo, K. D. (2025). La enseñanza moderna, un factor crítico en el desempeño de los estudiantes ecuatorianos . *Polo del Conocimiento* , 10 (3) , 1-15 .
- Pacco Miranda , R. Z., & Dávila Rojas , O. M. (2022). La gestión escolar: una revisión de las investigaciones . *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar* , 6(4), 3002-3029.

- Peralta Lara , D. C., & Guamán Gómez , V. J. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Sociedad y tecnología* , 3(2), 1-10.
- Quintana, M., & Robles, A. (2016). LA TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA.
<http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/paradigma/article/view/3960/1982>
- Rodríguez Guardado , M. d., & Platas García , A. (2022). Uso de videos tutoriales en el proceso de aprendizaje de estudiantes universitarios . *Redie* , 24 , 1-12 .
- Rodríguez Ortiz , A. M. (2020). La narrativa como un método para la construcción y expresión del conocimiento en la investigación didáctica . *Sophia* , 183-195 .
- San Cornelio , G., Roig , A., & Foglia , E. (2022). La línea de tiempo como herramienta de visualización y co-diseño de historias . *Kepes* , 19 (26), 507-541 .
<https://doi.org/10.17151/kepes.2022.19.26.16>
- Torres Díaz, G., Mora Higuera, L. M., Pernet Carrillo, J., & Ibáñez Reyes, S. P. (2021). Transposición Didáctica: Estrategia para el desarrollo de competencias en la formación académica del ingeniero. <https://zenodo.org/records/5670074>
- Villanueva, R. K. (2020). Clima de aula en secundaria: Un análisis de las interacciones entre docentes y estudiantes. *Revista peruana de investigación educativa* (12), 187-216.

ANEXOS

Anexo 1

PROPUESTA

APLICACIÓN DEL MODELO DE TRANSPODIDÁCTICA TEXTUAL PARA LA ENSEÑANZA DE ESTUDIOS SOCIALES

Tema: Análisis del Modelo Transpodidáctico Textual para la enseñanza de Estudios Sociales en noveno año de EGB, El Carmen, Manabí.

PRESENTACIÓN

La presente propuesta se fundamenta en la aplicación del Modelo de Transpodidáctica Textual como estrategia metodológica para fortalecer el aprendizaje de Estudios Sociales, a partir del trabajo con textos sociales e históricos (relatos locales, crónicas, testimonios, fragmentos de historia regional, textos patrimoniales o narraciones culturales vinculadas a Manabí y El Carmen). Mediante la lectura, análisis, adaptación y transformación del texto base, los estudiantes interpretan hechos, procesos y actores sociales, identifican valores ciudadanos y los resignifican en una producción final (guion, exposición creativa o dramatización). Este proceso favorece el pensamiento histórico, la comprensión social, la identidad cultural y la participación activa.

PROPUESTA DIDÁCTICA

Nivel: EGB Superior – Noveno año

Institución: Unidad Educativa Alida Zambrano García (El Carmen, Manabí)

Área: Estudios Sociales

Tiempo total: 5 sesiones (60 min c/u) – una por día

Estrategia metodológica: Modelo de Transpodidáctica Textual

DESTREZA

Analiza e interpreta textos sociales e históricos, identificando hechos, procesos, actores, valores ciudadanos y elementos culturales, para adaptar y transformar dichos textos en producciones creativas y colaborativas que evidencien comprensión crítica del contexto.

OBJETIVO GENERAL

Aplicar el Modelo de Transpodidáctica Textual en estudiantes de noveno año de Educación General Básica mediante el trabajo con textos sociales e históricos vinculados al contexto local, con el fin de fortalecer la comprensión de contenidos de Estudios Sociales, el pensamiento crítico y la identidad sociocultural, a través de procesos de lectura, análisis, reescritura, guionización y representación.

INDICADORES DE EVALUACIÓN

1. Identifica hechos, actores y procesos sociales presentes en el texto seleccionado.
2. Analiza causas, consecuencias y contexto histórico-social del relato.
3. Reconoce valores ciudadanos y culturales presentes en el contenido.
4. Adapta y transforma el texto con coherencia, perspectiva crítica y pertinencia contextual.
5. Participa activamente en la producción final demostrando trabajo colaborativo y comunicación efectiva.

EVALUACIÓN

Tipo	Sesión(es)	Instrumento	Propósito
Diagnóstica	1	Lista de cotejo	Verificar conocimientos previos

Formativa	2-4	Ficha de observación / Rúbrica	Monitorear el proceso
Sumativa	5	Rúbrica de representación	Evaluar desempeño final

RECURSOS

Textos sociales e históricos (locales y nacionales), mapas, línea de tiempo impresa, cartulinas, marcadores, cuadernos, material audiovisual breve (opcional), hojas de trabajo, espacio para representación.

ROL DEL DOCENTE

Mediar el análisis crítico de los textos, orientar la interpretación histórica y social, promover la participación activa, la colaboración y la creación de productos transpodidácticos contextualizados.

PRODUCTO FINAL ESPERADO

Representación creativa basada en un texto social adaptado por los estudiantes, acompañada de un guion y una síntesis histórica que evidencien comprensión crítica del contenido.

ORGANIZACIÓN POR GRUPOS

Se conforman cuatro grupos permanentes:

1. **Grupo Contexto Histórico y Geográfico**
 - Ubica el hecho/proceso en tiempo y espacio (línea de tiempo, mapa, lugar, período).
2. **Grupo Actores Sociales y Procesos**
 - Identifica protagonistas, grupos sociales, tensiones, causas y consecuencias.
3. **Grupo Ciudadanía y Valores**

- Reconoce valores ciudadanos/culturales implicados (solidaridad, justicia, respeto, participación, identidad).

4. Grupo Comunicación y Representación

- Transforma el texto en guion y coordina la puesta en escena (roles, diálogos, orden, recursos expresivos)

PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR

Sesión 1 – Exploración inicial y organización del trabajo

Tiempo: 60 min

Técnica de motivación: “Muévete si estás de acuerdo” (enunciados sobre historia local, identidad, ciudadanía) – 10 min

Actividades principales

- Explicación del propósito y del trabajo transpodidáctico – 10 min
- Presentación del texto base: de un conjunto de 6–8 textos sociales/históricos seleccionados por pertinencia (El Carmen/Manabí/Ecuador), el curso elige uno por consenso o por grupos – 10 min
- Aplicación breve de lista de cotejo diagnóstica – 10 min
- Organización de grupos y asignación de tareas – 10 min

Trabajo por grupos (inicio de tareas) – 15 min

- Contexto Histórico y Geográfico: ubicar el tema (¿cuándo? ¿dónde?)
- Actores Sociales y Procesos: identificar protagonistas y conflicto social
- Ciudadanía y Valores: reconocer valores ciudadanos presentes
- Comunicación y Representación: proponer formato de producto final (noticiero, entrevista, museo viviente, dramatización)

Cierre: lluvia de ideas y acuerdos – 5 min

Sesión 2 – Comprensión, análisis e interpretación crítica del texto

Tiempo: 60 min

Técnica: “La palabra escondida” (conceptos clave: ciudadanía, identidad, territorio, migración, economía, etc.) – 10 min

Actividades

- Lectura guiada del texto y aclaración de conceptos – 15 min
- Orientaciones para el análisis y la transformación – 5 min

Trabajo por grupos – 20 min

- Contexto: línea de tiempo + ubicación geográfica
- Actores y procesos: causas–consecuencias (esquema)
- Valores: dilemas y aprendizajes ciudadanos (preguntas guía)
- Comunicación: borrador de estructura del guion/representación

Cierre: socialización breve y retroalimentación – 10 min

Sesión 3 – Transformación textual y producción inicial del producto

Tiempo: 60 min

Técnica: “Semáforo” (qué entendimos / qué falta / qué debemos mejorar) – 10 min

Actividades

- Explicación de criterios del producto final – 10 min

Trabajo por grupos – 30 min

- Contexto: elaborar material de apoyo (mapa/cronología)
- Actores y procesos: construir relato histórico en secuencia lógica
- Valores: integrar valores ciudadanos como eje del mensaje
- Comunicación: redactar guion y asignar roles (narrador, entrevistador, personajes, etc.)

Cierre: puesta en común y ajustes – 10 min

Sesión 4 – Ensayo y preparación de la representación

Tiempo: 60 min

Técnica: “El espejo” (ensayo por parejas y retroalimentación) – 10 min

Actividades

- Revisión final del guion con el docente – 10 min
- Ensayo general – 30 min

Trabajo por grupos – 10 min

- Ajustes de recursos visuales y mensajes clave (contexto, valores, actores)

Cierre: autoevaluación grupal y acuerdos finales – 10 min

Sesión 5 – Representación y cierre del proceso

Tiempo: 60 min

Técnica: “Saludo y auto saludo” – 5 min

Actividad principal: representación del producto final – 40 min

- Presentación por grupos (o una sola puesta en escena integradora)

Cierre: reflexión final guiada – 15 min

- ¿Qué aprendimos sobre nuestro contexto?
- ¿Qué valores ciudadanos se fortalecieron?
- ¿Cómo cambió nuestra mirada sobre el hecho/proceso social?

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Instrumento 1: Lista de cotejo (diagnóstica) – Sesión 1

Propósito: verificar conocimientos previos sobre textos sociales/históricos, nociones básicas de ciudadanía, territorio e identidad.

Criterios (Sí/No)

1. Reconoce que un texto social/histórico narra hechos y procesos reales.
2. Identifica nociones básicas de tiempo histórico (antes/ahora) y espacio (lugar).
3. Diferencia hechos de opiniones en un texto breve.
4. Reconoce valores ciudadanos en situaciones sociales.
5. Muestra interés por aprender a partir de textos y relatos del contexto.

Instrumento 2: Ficha de observación / Rúbrica (formativa) – Sesiones 2–4

Criterios (Logrado / En proceso / Por fortalecer):

- Analiza el contexto histórico y geográfico del texto.
- Identifica actores, causas y consecuencias del proceso social.
- Reconoce valores ciudadanos y los argumenta con ejemplos del texto.
- Participa y colabora en el equipo.
- Aporta ideas creativas para transformar y representar el contenido.

Instrumento 3: Rúbrica de representación (sumativa) – Sesión 5

Criterios (Excelente 4 / Bueno 3 / Básico 2 / Inicial 1):

- Comprensión del contenido social e histórico
- Rigor del contexto (tiempo/espacio/actores)
- Integración de valores ciudadanos y reflexión crítica
- Comunicación oral y recursos expresivos
- Trabajo colaborativo y creatividad en la puesta en escena

Anexo 2: Operacionalización de variables

VARIABLE	TIPO	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMES / SUBINDICADOS (según lo aplicado)	TÉCNICA	INSTRUMENTO	ESCALA / TIPO DE MEDICIÓN
Modelo Transpodidáctico Textual (MTT)	Independiente	Contextualización cultural del contenido	Incorporación de referencias culturales/locales; conexión con costumbres, historia y realidad del estudiante	Presencia de referencias a cultura local; uso de ejemplos del entorno; percepción docente sobre cultura como recurso; limitaciones para vincular saberes comunitarios con currículo	Observación / Entrevista	Guía de observación no participante / Guía de entrevista semiestructurada	Nominal (presencia/ausencia) + Cualitativa (discursiva)
		Uso de narrativas, textos y recursos culturales	Inclusión de relatos, narrativas o textos culturalmente pertinentes como recurso didáctico	Participación en lectura/narración de cuentos o relatos; deseo de aprender con relatos tradicionales; inclusión (o no) de textos narrativos/culturales en clase	Encuesta / Observación	Cuestionario Likert a estudiantes / Guía de observación	Ordinal (Likert 1–4) + Nominal (observación)
		Estrategias activas y participativas	Implementación de metodologías dinámicas (colaboración, dramatización, debate, participación guiada)	Uso de aprendizaje colaborativo y dramatizaciones (entrevista); promoción de participación y diálogo (observación); estímulo para expresar opiniones (encuesta)	Entrevista / Observación / Encuesta	Guía de entrevista / Guía de observación / Cuestionario Likert	Cualitativa (discursiva) + Nominal + Ordinal (Likert)
		Mediación multimodal y recursos didácticos	Uso de recursos visuales, audiovisuales y textuales para facilitar comprensión	Empleo de imágenes, videos y materiales de apoyo; uso de materiales/textos que ayudan a comprender contenidos (percepción estudiantil)	Observación / Encuesta	Guía de observación / Cuestionario Likert	Nominal + Ordinal (Likert)
		Valoración/pertinencia percibida del MTT	Conocimiento previo del MTT; valoración de un modelo de adaptación y reinterpretación textual; condiciones de viabilidad; impacto esperado	“¿Ha escuchado del MTT?”; importancia de adaptar/reinterpretar textos culturales; viabilidad institucional; condiciones necesarias; impacto esperado en Estudios Sociales	Entrevista	Guía de entrevista semiestructurada	Cualitativa (discursiva)

VARIABLE	TIPO	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMES / SUBINDICADOS (según lo aplicado)	TÉCNICA	INSTRUMENTO	ESCALA / TIPO DE MEDICIÓN
Aprendizaje en Estudios Sociales	Dependiente	Interés y motivación por la asignatura	Interés por las clases; disposición a aprender con ejemplos de la realidad social y estrategias motivadoras	Interés por Estudios Sociales; preferencia por incluir más ejemplos de realidad social; agrado por aprender con relatos tradicionales	Encuesta	Cuestionario Likert a estudiantes	Ordinal (Likert 1-4)
		Comprensión de contenidos (percepción)	Autopercepción de comprensión de temas y claridad metodológica	“Comprendo fácilmente los temas”; relación de temas con historia/cultura de la comunidad; uso de materiales que ayudan a comprender	Encuesta	Cuestionario Likert	Ordinal (Likert 1-4)
		Comprensión lectora histórica (rendimiento)	Nivel literal, inferencial y crítico a partir de un fragmento histórico	Literal: 2 ítems opción múltiple. Inferencial: 3 ítems V/F. Crítica: 3 preguntas abiertas (argumentación, vínculo con desigualdades actuales, propuesta didáctica)	Evaluación diagnóstica	Prueba diagnóstica de Estudios Sociales	Mixto: Categórica (correcto/parcial/incorrecto) + Cualitativa (respuestas abiertas)
		Pensamiento crítico y reflexión social	Análisis del entorno con base en lo aprendido; desarrollo de pensamiento crítico	“Me gusta analizar mi entorno”; “las actividades me ayudan a pensar críticamente”; calidad argumentativa en comprensión crítica (prueba)	Encuesta / Evaluación diagnóstica	Cuestionario Likert / Prueba diagnóstica	Ordinal (Likert) + Cualitativa (abiertas)
		Participación, expresión y diálogo	Estímulo docente para opinar y participar; calidad de interacción en el aula	“El profesor anima a expresar opiniones”; registro de preguntas/comentarios reflexivos; uso de debate/trabajo colaborativo	Encuesta / Observación	Cuestionario Likert / Guía de observación	Ordinal (Likert) + Cualitativa (registro)
Equidad metodológica y apoyo al aprendizaje	Retroalimentación; evaluación formativa; atención a diversidad en la interacción	Presencia de retroalimentación significativa; preguntas de análisis; estrategias de evaluación en clase; inclusión de todos en la participación	Observación / Entrevista	Guía de observación / Guía de entrevista	Cualitativa (descriptiva) + Nominal (presencia/ausencia)		

Anexo 3: Instrumentos de investigación.

Anexo 3.1: Guía de entrevista semiestructurada a docentes.

OBJETIVO:

Explorar las percepciones, experiencias y estrategias metodológicas utilizadas en la enseñanza de Estudios Sociales, así como el conocimiento y valoración del modelo transpodidáctico textual (MTT) como posible alternativa didáctica.

Dirigido a: Docentes de la asignatura de Estudios Sociales del noveno año de Educación General Básica.

Tipo de entrevista: Semiestructurada.

Duración aproximada: 30–40 minutos.

Sección A. Datos generales

1. Nombre del docente (opcional): _____
2. Años de experiencia en la docencia: _____

Sección B. Prácticas metodológicas en Estudios Sociales

1. ¿Qué estrategias utiliza con mayor frecuencia para enseñar los contenidos de Estudios Sociales?
2. ¿Qué recursos o materiales emplea para motivar la participación del estudiante?
3. ¿Cómo fomenta la comprensión crítica de los hechos históricos o sociales en sus clases?
4. ¿Qué dificultades identifica en el aprendizaje de sus estudiantes?
5. ¿Considera que las estrategias actuales promueven la reflexión y la comprensión profunda? ¿Por qué?

Sección C. Contextualización cultural en la enseñanza

6. ¿Incorpora contenidos o ejemplos del entorno cultural local (tradiciones, relatos, costumbres, historia de la comunidad) en sus clases?
7. ¿Cree que la cultura local puede ser un recurso para enseñar Estudios Sociales? Explique.
8. ¿Qué limitaciones existen para vincular los saberes comunitarios con el currículo escolar?

Sección D. Valoración del modelo transpodidáctico textual

9. ¿Ha escuchado hablar del modelo transpodidáctico textual (MTT)?

10. Según su criterio, ¿qué importancia tendría un modelo que promueva la adaptación y reinterpretación de textos culturales (por ejemplo, relatos orales o narraciones históricas) en el aula?
11. ¿Considera viable aplicar una propuesta de este tipo en su institución? ¿Qué condiciones serían necesarias?
12. ¿Qué impacto cree que tendría un enfoque transpodidáctico en el aprendizaje de Estudios Sociales?

Anexo 3.2: Guía de observación no participante (aula de clase).

OBJETIVO:

Observar y registrar las estrategias metodológicas, recursos y dinámicas utilizadas por los docentes durante la enseñanza de Estudios Sociales, con el fin de identificar fortalezas y debilidades del proceso.

Tipo de observación: No participante, estructurada y descriptiva.

Unidad de observación: Sesión de clase.

Categoría / Dimensión	Indicadores observables	Escala de valoración
1. Estrategias metodológicas	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de métodos activos y participativos. - Integración de actividades que promuevan análisis o interpretación crítica. - Adaptación de contenidos a la realidad del estudiante. 	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Parcialmente
2. Recursos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de materiales visuales, textuales o digitales. - Inclusión de textos narrativos, relatos o documentos culturales. - Creatividad en el uso de recursos. 	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Parcialmente
3. Participación estudiantil	<ul style="list-style-type: none"> - Interacción activa de los estudiantes. - Formulación de preguntas y comentarios reflexivos. - Trabajo colaborativo o debate. 	<input type="checkbox"/> Alta <input type="checkbox"/> Media <input type="checkbox"/> Baja

4. Contextualización cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Referencias a la historia, costumbres o cultura local. - Valoración de saberes comunitarios. - Conexión del contenido con la vida cotidiana. 	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Parcialmente
5. Evaluación del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de preguntas de comprensión o análisis. - Retroalimentación significativa. - Evaluación formativa o reflexiva. 	<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/> Parcialmente
6. Clima de aula	<ul style="list-style-type: none"> - Relación docente–estudiante respetuosa. - Ambiente de diálogo y participación. - Inclusión y atención a la diversidad. 	<input type="checkbox"/> Favorable <input type="checkbox"/> Regular <input type="checkbox"/> Desfavorable

Anexo 3.3: Cuestionario para estudiantes.

OBJETIVO:

Identificar las percepciones, actitudes y necesidades de los estudiantes sobre la enseñanza de Estudios Sociales, así como su valoración sobre la integración de contenidos culturales y narrativos.

Tipo de instrumento: Cuestionario estructurado con escala Likert.

Dirigido a: Estudiantes de noveno año.

Técnica: Encuesta.

Sección A. Datos generales

1. Edad: _____
2. Género: F M
3. Institución educativa: _____

Sección B. Opiniones sobre la enseñanza de Estudios Sociales

Indique con qué frecuencia ocurre cada situación (marque con una X):

(1) Nunca (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre

Ítems	1 2 3 4
1. Las clases de Estudios Sociales me resultan interesantes.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
2. Comprendo fácilmente los temas que se explican en clase.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
3. Los temas se relacionan con la historia o cultura de mi comunidad.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
4. El docente utiliza materiales o textos que me ayudan a entender mejor los contenidos.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
5. Participamos en actividades de lectura o narración de cuentos o relatos.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
6. Me gusta analizar lo que ocurre en mi entorno a partir de lo aprendido en clase.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
7. El profesor nos anima a expresar nuestras opiniones sobre temas sociales o históricos.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
8. Me gustaría aprender Estudios Sociales con historias o relatos tradicionales.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
9. Las actividades de clase me ayudan a pensar de forma crítica.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
10. Me gustaría que las clases incluyeran más ejemplos de la realidad local.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

Anexo 3.4: Prueba diagnóstica objetiva de estudios sociales.

OBJETIVO:

Evaluar las capacidades de comprensión, análisis e interpretación crítica de los estudiantes frente a textos y contenidos relacionados con la asignatura de Estudios Sociales.

Parte I. Comprensión literal (opción múltiple)

Lea el siguiente fragmento histórico:

“En la época colonial, las autoridades españolas organizaron el territorio en encomiendas, donde los indígenas trabajaban a cambio de protección y evangelización.”

Marque la opción correcta:

1. Las encomiendas se establecieron principalmente para:
 - a) Promover el comercio entre pueblos indígenas.
 - b) Enseñar a los indígenas las costumbres españolas.
 - c) Controlar la mano de obra indígena.
 - d) Fomentar la independencia americana.

2. El texto se refiere a un hecho del periodo:
 - a) Precolombino
 - b) Colonial

Anexo 4. Oficio de autorización para ingreso a instituciones educativas.



Comisión Académica

El Carmen, 14 de octubre de 2025

Oficio No. - 203-CA-TACL

Lic. Mayra Cedeño Flores, Mg.
Rectora de la Unidad Educativa "Alida Zambrano Garcia" del Cantón El Carmen.
Ciudad. -

De mis consideraciones:

Reciba un cordial saludo y éxitos en sus labores, por medio del presente solicito de la manera más comedida su autorización para que las estudiantes: **Guerrero Cedeño Andy Ismael** con CI.2350458028 y **Molina Bravo Andrea Camily** con CI.2350988198, estudiantes de la carrera de Educación Básica del 9no semestre, realicen el Trabajo de Titulación dentro de la Institución que usted acertadamente dirige, con el tema " Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de estudios sociales en estudiantes de noveno año de educación general básica", supervisado por el Dr. Gonzalo Díaz Troya, PhD. En el cual se realizarán actividades de investigación (Aplicación de Instrumentos) correspondiente al Trabajo Integración Curricular, fase de resultados.

Agradeciendo su atención y seguro de contar con una respuesta favorable a la presente solicitud, me suscribo a usted con sentimientos de consideración y estima.

Atentamente,

Ec. Tito Cedeño Loo, Mg.
PRESIDENTE COMISIÓN ACADÉMICA
Uleam Extensión El Carmen
ELABORADO POR: Ing. Marjorie Navarrete Almeida



f.elcarmen@uleam.edu.ec
05-2660-695
Av. 3 de Julio y Carlos Alberto Aray
www.uleam.edu.ec

Anexo 4: Certificado de validación de instrumentos.



CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS CUANTITATIVOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El Carmen, 15 octubre de 2025

A quien corresponda:

Yo, Marlene Alexandra Jaramillo Argandoña Mg. con cédula de identidad No. 1708964901 docente a tiempo completo de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión en El Carmen, de la Carrera de Educación Básica, certifico haber realizado la respectiva VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS con la matriz para validación de instrumentos cuantitativos, mismos que fueron elaborados por los estudiantes: Guerrero Cedeño Andy Ismael y Molina Bravo Andrea Camily para el trabajo de campo correspondiente al proyecto de investigación que tiene por tema: "Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de estudios sociales en los estudiantes de noveno año de la educación general básica", Periodo 2025 – 2026.". ES TODO CUANTO SE PUEDE CERTIFICAR.

La parte interesada puede dar a la presente el uso lícito que estime conveniente.

Atentamente,



Lcda. Marlene Alexandra Jaramillo Argandoña.
DOCENTE – INVESTIGADOR
ULEAM - EXTENSIÓN EL CARMEN



**CERTIFICADO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS CUANTITATIVOS PARA LA
RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

El Carmen, 15 octubre de 2025

A quien corresponda:

Yo, Rafael Antonio Loor Almeida, con cédula de identidad N.º 130770478-1 docente a tiempo completo de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión en El Carmen, de la Carrera de Educación Básica, certifico haber realizado la respectiva VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS con la matriz para validación de instrumentos cuantitativos, mismos que fueron elaborados por los estudiantes: Guerrero Cedeño Andy Ismael y Molina Bravo Andrea Camily para el trabajo de campo correspondiente al proyecto de investigación que tiene por tema: "Análisis del modelo transpodidáctico textual para la enseñanza de estudios sociales en los estudiantes de noveno año de la educación general básica", Periodo 2025 – 2026.". ES TODO CUANTO SE PUEDE CERTIFICAR.

La parte interesada puede dar a la presente el uso lícito que estime conveniente.

Atentamente.

**Ldo. Rafael Antonio Loor Almeida.
DOCENTE – INVESTIGADOR
ULEAM - EXTENSIÓN EL CARMEN**

TESIS Guerrero Cedeño Andy Ismael Y Molina Bravo Andrea Camily



Gonzalo Arturo Diaz
Troya



2%
Textos
sospechosos



8% Similitudes (ignorado)
< 1% similitudes entre comillas
2% entre las fuentes mencionadas
2% Idiomas no reconocidos
33% Textos potencialmente generados por la IA (ignorado)

Nombre del documento: TESIS Guerrero Cedeño Andy Ismael Y Molina Bravo Andrea Camily.docx
ID del documento: c5faa0880859cfe612c99b3fdd8d2bb9bfb4907
Tamaño del documento original: 1,16 MB





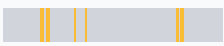


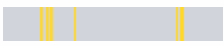


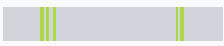


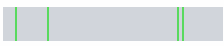

Depositante: GONZALO DIAZ TROYA
Fecha de depósito: 29/1/2026
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 29/1/2026

Número de palabras: 18.364
Número de caracteres: 130.018








Ubicación de las similitudes en el documento:








Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	 TESIS Andrade Zambrano Nayerli María y Díaz Troya Xavier Alexandre... #e4e8a6 Viene de de mi biblioteca 26 fuentes similares	4%		 Palabras idénticas: 4% (742 palabras)
2	 revistas.udc.es Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuent... https://revistas.udc.es/index.php/DIGILEC/article/download/11415/8675 22 fuentes similares	2%		 Palabras idénticas: 2% (457 palabras)
3	 www.academia.edu (PDF) Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica text... https://www.academia.edu/74058954/Un_modelo_teorico_practico_la_transpodidactica_textu... 21 fuentes similares	2%		 Palabras idénticas: 2% (383 palabras)
4	 revistas.upn.edu.co https://revistas.upn.edu.co/index.php/RF/article/view/16049 19 fuentes similares	1%		 Palabras idénticas: 1% (263 palabras)
5	 TESIS JAQUELINE-VIVIAMS.docx TESIS JAQUELINE-VIVIAMS #0c9066 Viene de de mi grupo 7 fuentes similares	1%		 Palabras idénticas: 1% (197 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	 revistas.uide.edu.ec https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/2397	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (39 palabras)
2	 Documento de otro usuario #797c24 Viene de de otro grupo	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (38 palabras)
3	 institutojubones.edu.ec Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje ... https://institutojubones.edu.ec/ojs/index.php/societec/article/view/62	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (32 palabras)
4	 Documento de otro usuario #ac7511 Viene de de otro grupo	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (24 palabras)
5	 dialnet.unirioja.es El modelo de la transpodidáctica textual para el aprendizaje ... https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9143834	< 1%		 Palabras idénticas: < 1% (24 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

1	 https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5381222
2	 http://scielo.senescyt.gov.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-67222022000100024
3	 https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/11772/17151
4	 https://www.redalyc.org/journal/440/44055139023/44055139023.pdf
5	 https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/72199