



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

Creada mediante Ley No. 010 Reg. Of 313 del 13 noviembre de 1985

FACULTAD DE EDUCACIÓN, TURISMO, ARTES Y HUMANIDADES

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

TRABAJO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

La Transpodidáctica y Los Estilos de Aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación

General Básica

Autores:


Marco David Rosero Barreiro

Bryan Alejandro Zambrano Moreira

Tutora:

Mairelys Torrealba Peña, PhD

El Carmen, enero 2026

 Uleam 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 Extensión de El Carmen de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, CERTIFICO:

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular bajo la autoría del estudiante Rosero Barreiro Marco David, legalmente matriculado/a en la carrera de Educación Básica, período académico 2025-2, cumpliendo el total de 192 horas, cuyo tema del proyecto es **"La Transpodidáctica y Los Estilos de Aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica"**.

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,


Lic. Maifelys Jaciel Torrealba Peña, PhD.
Docente Tutor(a)
Área Ciencias de la Educación

Nota 1: Este documento debe ser realizado únicamente por el/la docente tutor/a y será receptado sin enmendaduras y con firma física original.

Nota 2: Este es un formato que se llenará por cada estudiante (de forma individual) y será otorgado cuando el informe de similitud sea favorable y además las fases de la Unidad de Integración Curricular estén aprobadas.

 Uleam <small>ELOY ALFARO DE MANABÍ</small>	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 Extensión de El Carmen de la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí, CERTIFICO:

Haber dirigido, revisado y aprobado preliminarmente el Trabajo de Integración Curricular bajo la autoría del estudiante Zambrano Moreira Bryan Alejandro, legalmente matriculado/a en la carrera de Educación Básica, período académico 2025-2, cumpliendo el total de 192 horas, cuyo tema del proyecto es "**La Transpodidáctica y Los Estilos de Aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica**".

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,


Lic. Mairelys Jaciel Torrealba Peña, PhD.
Docente Tutor(a)
Área Ciencias de la Educación

Nota 1: Este documento debe ser realizado únicamente por el/la docente tutor/a y será receptado sin enmendaduras y con firma física original.

Nota 2: Este es un formato que se llenará por cada estudiante (de forma individual) y será otorgado cuando el informe de similitud sea favorable y además las fases de la Unidad de Integración Curricular estén aprobadas.



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 “La Transpodidáctica y los Estilos de Aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica”, cuyos autores son Rosero Barreiro Marco David y Zambrano Moreira Bryan Alejandro de la Carrera de Ciencias de la Educación Básica y como Tutora de Trabajo de Titulación la Dra. Mairelys Jaciel Torrealba Peña, PhD.

El Carmen, 26 de febrero de 2026

Lic. Rubén Herman Andrade Álvarez, Mg.
Presidente del tribunal de titulación

Lic. Marlene Alexandra Jaramillo Argandoña, Mg.
Miembro del tribunal de titulación

Lic. Rafael Antonio Loor Almeida, Mg.
Miembro del tribunal de titulación



Uleam

DECLARACIÓN DE AUTORÍA



UNIVERSIDAD LAICA “ELOY ALFARO” DE MANABÍ

EXTENSIÓN EL CARMEN

Declaración de autoría

La responsabilidad de este proyecto de Titulación: "La Transpodidáctica y Los Estilos de Aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica" corresponden exclusivamente a Marco David Rosero Barreiro con C.I. 2300865454 y Bryan Alejandro Zambrano Moreira con C.I. 1313602334, y los derechos patrimoniales del mismo a la Universidad Laica “Eloy Alfaro” de Manabí.

El Carmen – Manabí

Autores

Rosero Barreiro Marco David

C.I. 2300865454

Zambrano Moreira Bryan Alejandro

C.I. 1313602334

ÍNDICE

Certificación del Tutor.....	v
Agradecimientos	vii
Dedicatoria.....	ix
Dedicatoria de Autoría.....	x
Resumen.....	xi
Abstract.....	xii
Introducción	1
Marco Teórico de la Investigación	6
Antecedentes	6
Bases Teóricas	9
Teorías de Aprendizaje	9
<i>Constructivismo</i>	9
<i>Socio constructivismo</i>	10
<i>Aprendizaje Significativo</i>	11
Currículo de Educación General Básica Media	11
Innovación Educativa.....	12
La Transpodidáctica Textual.....	14
<i>Modelo Teórico-Práctico</i>	14
<i>Estructura del Modelo Transpodidáctica Textual</i>	14
Estilos de Aprendizaje del Modelo VARK.....	16
La Transpodidáctica Textual y los Estilos de Aprendizaje VARK	17
Definición Conceptual de las variables.....	18
Definición operacional de las variables	18
Matriz de congruencia.....	20
Marco Metodológico.....	22
Paradigma	22
Enfoque.....	22
Nivel de investigación.....	22
Diseño de la investigación	23
Tipo de investigación.....	23
Sujetos de estudio	23
Técnicas e Instrumentos de recolección de información	24
Técnicas de recolección de información.....	24
Instrumentos de recolección de datos	24
Validación y confiabilidad del instrumento.....	25
Resultados	26

Análisis de resultados	26
Análisis e Interpretación de Información.....	26
Análisis de Resultados Cuantitativos de la Encuesta Aplicada a Docentes de la Unidad Educativa “José Ramón Zambrano Bravo”	26
Análisis de Resultados Cualitativos de los Grupos Focales Aplicados a los Estudiantes del Subnivel Medio de Educación Básica.....	33
Discusión de Resultados	35
Discusión de los Resultados Cuantitativos	35
Discusión de los Resultados Cualitativos	38
Conclusiones	40
Recomendaciones	41
Referencias Bibliográficas	42
Anexos	53

Índice de Tablas

Tabla 1: Fase de Aplicación del Modelo Transpodidáctica Textual	15
Tabla 2: Operativización de las Variables	18
Tabla 3: Matriz de Congruencia	20
Tabla 4: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 1	26
Tabla 5: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 2.....	27
Tabla 6: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 3.....	27
Tabla 7: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 4.....	28
Tabla 8: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 5.....	28
Tabla 9: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 6.....	28
Tabla 10: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 7.....	29
Tabla 11: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 8.....	29
Tabla 12: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 9.....	30
Tabla 13: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 10.....	30
Tabla 14: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 11.....	31
Tabla 15: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 12.....	31
Tabla 16: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 13.....	31
Tabla 17: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 14.....	32
Tabla 18: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 15.....	32
Tabla 19: Frecuencia y porcentajes de la pregunta 16.....	33

Índice de figura

Figura 1: Fases del Modelo Transpodidáctica Textual.....	14
Figura 2: Unidades Catoriales del Estudio	33

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a Dios y a Narcisca de Jesús por permitirme llegar a este momento de mi vida, por la capacidad, fortaleza y resiliencia de la que me han dotado para sobrellevar los desafíos en el transcurso de mi formación docente. De igual forma, agradezco infinitamente a mi madre y a mi padre por su amor incondicional, su apoyo incontable, sus consejos y los valores con los que me han forjado, ya que este logro no es solamente mío, sino que es el resultado del amor, así como de todas las adversidades que hemos sobrellevado como familia.

Así mismo, expreso mi gratitud hacia mis hermanos, quienes con su compañía, juegos, risas, alegrías y palabras de motivación me han acompañado durante este proceso. De igual forma, agradezco a mis amigas de colegio, quienes han estado presentes en todo momento apoyándome con sus palabras motivadoras en cada nuevo proyecto.

Además, agradezco infinitamente a la familia Barberán Silva, por haberme abierto las puertas de su hogar y llegarme a considerar parte de su familia, quienes han llegado a cumplir el rol de madres, convirtiéndose en pilares en la construcción de mi formación personal como profesional. También, extendo mi gratitud a mi compañero de tesis, quien a llegado a convertirse en familia, ya que gracias a su apoyo he logrado potencializar mis habilidades como docente, exigiéndonos mutuamente el mejoramiento continuo en nuestra formación.

De igual manera, quiero expresar mi más sincero agradecimiento a la Doctora Mairelys Torrealba, cuya guía ha sido vital para la realización de la presente investigación, sus conocimientos, paciencia, y palabras de apoyo nos han motivado durante todo el proceso investigativo.

En este momento de logro, reconozco y valoro cada apoyo recibido, y extendiendo mi agradecimiento infinito a mis familiares, amistades, compañeros, docentes y estudiantes de mis prácticas por haber contribuido a mi vida. Con el corazón rebozando de gratitud y nostalgia, abrazo al pasado mientras veo hacia el futuro con esperanza y convicción de seguir mejorando, porque el ser humano es un ser de sociedad, y gracias a aquello soy quien soy.

Atentamente,
Bryan Zambrano.

Agradezco a Dios y a la Virgen por permitirme llegar a este momento de mi vida, por la fuerzas y ánimos que ha puesto en mí para poder culminar con éxitos mis estudios. En esta misma línea, agradecidos por la lucha constante y esfuerzo de mis padres, que a pesar de las dificultades me han apoyado, estando siempre conmigo, así mismo, a mis hermanas y hermanos por ser esa guía para construir mi futuro.

Además, agradezco infinitamente a la familia Barberán Silva, por haberme abierto las puertas de su hogar y llegarme a considerar parte de su familia, quienes me han apoyado como a nadie, gracias a ellos me he sostenido en este sueño anhelado. También, extendiendo mi gratitud a mi compañero de tesis, quien ha sido fortaleza y un hermano en este camino, por sus consejos y por estar en los momentos complejos tanto familiares, personales y académicos.

De igual manera, quiero expresar mi más sincero agradecimiento a la Doctora Mairelys Torrealba, cuya guía ha sido vital para la realización de la presente investigación, sus conocimientos, paciencia, y palabras de apoyo nos han motivado durante todo el proceso investigativo, siendo un ejemplo por seguir.

En este momento reconozco todos y todas quienes han sido parte de mi vida, además, agradezco a mí, por el esfuerzo, vocación, dedicación y resiliencia para alcanzar lo que me he propuesto.

Atentamente,
Marco Rosero.

Dedicatoria

Con profundo amor, dedicamos este trabajo investigativo a nuestros padres, hermanos, amistades y a quienes nos apoyaron para que este sueño se cumpla, por ayudarnos a crecer y creer que podemos, ante todo. El esfuerzo es la constancia de querer superarnos y alcanzar el éxito.

Resumen

El diseño de una guía didáctica con el Modelo Transpodidáctica Textual y los Estilos de Aprendizaje VARK pretende ser una herramienta teórica-práctica orientada a la innovación de la enseñanza-aprendizaje que promueva mejora en la práctica docente, la construcción de conocimientos a través de la participación activa y colaborativa del estudiantado. Desde esta perspectiva, el objetivo del estudio fue proponer una guía de actividades para la implementación de la transpodidáctica textual basada en los estilos de aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica. La metodología aplicada se enmarcó en el paradigma pragmático, con un enfoque mixto, el diseño de campo de nivel descriptivo, asimismo, se adoptó el tipo de investigación transversal y fenomenológico. Para la recolección de datos cuantitativos se utilizó la técnica de la encuesta a través de un cuestionario escala tipo Likert como instrumento; mientras que la recolección cualitativa se aplicó la técnica grupos focales, cuyo instrumento fue un guion de discusión, ambos validados por el juicio de expertos. La población de estudio estuvo conformada por 15 docentes para la fase cuantitativa y 15 estudiantes del Subnivel Medio en la fase cualitativa. Los resultados evidenciaron la necesidad de elaborar de una guía didáctica que facilite el aprendizaje mediante la adopción del Modelo Transpodidáctica Textual considerando las preferencias del alumnado. En este sentido, la interpretación de los grupos focales permitió identificar las actividades lúdica y dinámicas que facilitación la comprensión de las temáticas. Se concluyó con la elaboración de la guía didáctica de Transpodidáctica Textual y Estilos de Aprendizaje VARK, la cual fue validada por expertos.

Palabras claves: Transpodidáctica Textual, Estilos de Aprendizaje VARK, guía didáctica.

Abstract

The design of a teaching guide based on the Textual Transpodidactic Model and VARK Learning Styles aims to be a theoretical-practical tool for innovating teaching and learning, promoting improvements in teaching practice and knowledge construction through active and collaborative student participation. From this perspective, the objective of this study was to propose an activity guide for implementing textual transpodidactics based on VARK learning styles in the Middle Sublevel of Basic General Education. The methodology employed was framed within the pragmatic paradigm, with a mixed-methods approach and a descriptive field study design. Furthermore, a cross-sectional and phenomenological research approach was adopted. Quantitative data was collected using a Likert-scale questionnaire, while qualitative data was collected through focus groups, using a discussion guide as the instrument. Both methods were validated by expert review. The study population consisted of 15 teachers for the quantitative phase and 15 students from the middle school level for the qualitative phase. The results demonstrated the need to develop a teaching guide that facilitates learning through the adoption of the Textual Transpodidactic Model, taking into account student preferences. In this regard, the interpretation of the focus groups allowed for the identification of engaging and dynamic activities that facilitate comprehension of the topics. The study concluded with the development of the Textual Transpodidactic and VARK Learning Styles teaching guide, which was validated by experts.

Keywords: Textual Transpodidactics, VARK Learning Styles, teaching guide.

Introducción

La enseñanza contemporánea refleja avances metodológicos y pedagógicos en las formas en que los docentes planifican y desarrollan contenidos destinados al aprendizaje de los estudiantes. Según Bellei (2022), “el uso de recursos educativos se ha diversificado enormemente, incluyendo textos de estudio, guías de trabajo, libros, materiales audiovisuales y computadoras, además del uso de videos e internet” (p. 2). En consecuencia, en un mundo caracterizado por constantes cambios la educación enfrenta la necesidad de adoptar nuevos métodos de enseñanza.

La transmisión tradicional del conocimiento continúa siendo predominante en las aulas, constituyendo la base para numerosos educadores que mantienen clases estructuradas y recurren al uso de recursos limitados, lo cual conduce a la obtención de información de manera unidireccional. En este sentido, Galván y Siado (2021) la memorización se mantiene como una técnica recurrente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque resulta insuficiente para promover aprendizajes significativos.

En virtud de aquello, el modelo tradicional “debe cambiar su enfoque y reorientar el currículo hacia la flexibilidad, con el objetivo de resaltar en los estudiantes sus roles de protagonistas, reestructurando los esquemas dirigidos del aula” (Galván & Siado, 2021, p. 968). A pesar de la existencia de nuevos modelos educativos sustentados en pedagogías innovadoras, su aplicación en el aula sigue siendo escasa, al igual que la priorización de las formas de aprendizaje de los estudiantes.

En este contexto, la transpodidáctica textual emerge como un modelo estratégico que “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” (Couto, 2014, p. 109). Este enfoque combina la adaptación de actividades integradoras y disciplinares con una diversidad de recursos, formas de expresión y representación, elementos necesarios para enriquecer las asignaturas. Por tanto, se propone a la implementación de “metodologías alternativas, más abiertas, basadas en el protagonismo de estudiantes, donde el cuerpo docente ejerce un rol de guía general, y no se orientan principalmente a la transmisión de conocimientos, sino al desarrollo de habilidades intelectuales superiores y sociales” (Bellei, 2022, p. 3).

En el caso de Ecuador, el Ministerio de Educación plantea un eje de flexibilización pedagógica orientado a propuestas fundamentadas en las realidades, necesidades y aspiraciones

de los actores educativos. El MINEDUC (2023) señala que la “flexibilización pedagógica la adaptación, alineación, interconexión y complementación de las metodologías de enseñanza-aprendizaje con base en las realidades, particularidades y necesidades del entorno” (p. 20). No obstante, la materialización de estas metas, en múltiples ocasiones, no se ha concretado debido a la persistencia de metodologías tradicionales, sin una adaptación efectiva a las características del estudiantado (Rovira, 2018, como se citó en Guilcapi, 2024, p. 38).

Toctaguano y Villegas (2022) advierten que muchos docentes “desconocen los modelos pedagógicos que están centrados en el estudiante como principal autor de la educación, porque, el profesor solo se enfoca en el modelo tradicional y no se capacita, tampoco se innovan para las nuevas generaciones” (p. 6). Esta limitación incide negativamente en la implementación de nuevas metodologías educativas durante el ejercicio docente. Aun cuando el Ministerio de Educación dispone en cada período lectivo, la ejecución de semanas iniciales orientadas al diagnóstico y la adaptación del estudiantado, el Art.21 del Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (Ministerio de Educación, 2023) establece la obligatoriedad de que el personal docente aplique evaluaciones diagnósticas tanto de los conocimientos como de los estilos de aprendizaje. No obstante, en la práctica, estos procesos evaluativos tienden a focalizarse de manera predominante en la identificación del nivel de conocimientos previos, sin considerar las necesidades particulares del alumnado.

Precisamente, una vía efectiva para recibir y procesar información, orientada a la construcción de nuevos conocimientos, tiene lugar mediante los estilos de aprendizaje VARK, los cuales permiten a los docentes identificar las preferencias individuales de sus estudiantes en el proceso de aprendizaje. Según Sánchez et al. (2024), “es necesario que los docentes conozcan los diferentes tipos de aprendizaje que existen, para poder ayudar a los estudiantes con técnicas en el proceso de aprendizaje, que les permitan asimilar los conocimientos con sus características individuales” (p. 7395). En este sentido, el desconocimiento de las preferencias de aprendizaje del estudiantado restringe las posibilidades de planificación docente, limita la incorporación de estrategias innovadoras y genera clases monótonas.

En el cantón El Carmen, el modelo de transpodidáctica textual aún no ha sido implementado en las instituciones educativas. Desde la experiencia de los investigadores, en calidad de estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, extensión El Carmen, se constató que el concepto de transpodidáctica textual es desconocido entre el cuerpo docente. Asimismo, se evidenció un escaso reconocimiento respecto a los estilos o canales preferenciales de adquisición del conocimiento. De ahí se

apreció la necesidad de diseñar una guía con actividades transpodidáctica textual basadas en los estilos de aprendizaje VARK.

En función de lo expuesto, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es la necesidad de diseñar una guía de actividades para la implementación de la transpodidáctica textual basada en los estilos de aprendizaje VARK? Esta interrogante condujo a establecer los objetivos que guían el presente trabajo investigativo.

En este sentido el objetivo general de esta investigación se centró en proponer una guía de actividades para la implementación de la transpodidáctica textual basada en los estilos de aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica. En esta misma línea, los objetivos específicos establecidos fueron: 1. Diagnosticar la necesidad de los docentes de contar con una guía de actividades transpodidáctica textual orientadas a los estilos de aprendizaje VARK. 2. Identificar los tipos de actividades que facilitan la comprensión de nuevos contenidos según la percepción de los estudiantes. 3. Diseñar la guía de actividades para la implementación de la transpodidáctica textual basada en los estilos de aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica y 4. Validar la guía de actividades para la implementación de la transpodidáctica textual basada en los estilos de aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica.

La transpodidáctica constituye un enfoque pedagógico que adapta y combina elementos orientados al fortalecimiento de la creatividad mediante la transformación de textos, rompiendo con modelos tradicionales centrados en el docente y promoviendo una pedagogía orientada al estudiante. Entre los beneficios de la implementación de este modelo pedagógico se destaca el desarrollo de habilidades sociales, afectivas y cognitivas por parte del estudiantado. Este enfoque se sustenta en el diseño de clases de carácter constructivista, en las cuales el docente actúa como guía dentro del proceso educativo, generando condiciones que favorecen la motivación, la autonomía, la participación activa y significativa de los estudiantes. Por tal motivo, el presente estudio busca aportar evidencia científica contextualizada sobre la transpodidáctica en el cantón y en el país, y, adicionalmente, pretende contribuir a que el cuerpo docente la adopte como metodología alternativa mediante la utilización de una guía didáctica.

Por otra parte, como aporte práctico, la articulación entre la transpodidáctica y los estilos de aprendizaje VARK representa una propuesta novedosa con potencial para futuras investigaciones. planificación de clases con mayor nivel de interacción, orientada a atender la diversidad de formas de aprendizaje presentes en el aula. Esta situación adquiere particular relevancia en contextos educativos en los que aún predomina el empleo de metodologías tradicionales, las cuales tienden a desatender las preferencias individuales en el procesamiento

de la información por parte del alumnado. Por esta razón, el desarrollo del presente estudio y el diseño de la referida guía podrían contribuir al fortalecimiento de ambientes de aprendizaje más efectivos, en caso de ser implementada por el profesorado.

En cuanto al impacto social, la propuesta constituye una contribución innovadora, dado que tanto la transpodidáctica como los estilos de aprendizaje VARK permiten identificar y considerar las distintas formas en que los estudiantes adquieren conocimientos y se desenvuelven en su formación académica. Esta consideración pretende fortalecer competencias, destrezas y habilidades comunicativas, sociales y culturales, necesarias para el desarrollo integral del estudiantado y su inserción activa en la sociedad. Por consiguiente, se prevé un impacto positivo en la innovación pedagógica y didáctica del ejercicio docente, en caso de aplicarse promuevan el diseño de clases fundamentadas en un modelo teórico-práctico.

En lo que respecta al aporte institucional, la propuesta beneficiará a la comunidad educativa en diversos niveles. Principalmente, brindará a los docentes una alternativa metodológica innovadora, incorporando su criterio en la construcción de los elementos que conforman la guía. Asimismo, este modelo sitúa a los estudiantes como actores centrales del proceso de enseñanza-aprendizaje, al considerar sus preferencias respecto a las modalidades y actividades que favorecen su comprensión, interés y motivación.

En cuanto al aporte institucional universitario, este estudio se vincula al proyecto vigente titulado *La transpodidáctica textual para el aprendizaje de lengua y cultura: aplicación a un cuento ecuatoriano*, constituyendo un insumo relevante para futuras investigaciones orientadas al abordaje temáticas afines, aportando significativamente al contexto educativo actual.

La metodología desarrollada del estudio investigativo se alineó al paradigma pragmático, con un enfoque mixto y diseño de campo de nivel descriptivo, con el método transversal y fenomenológico. Como población involucrada en el presente estudio fueron docentes de educación primaria y estudiantes del Subnivel Medio de EGB de la Unidad Educativa “José Ramón Zambrano Bravo”.

Las conclusiones de la investigación son relevantes para trabajos futuros en el campo educacional, debido a que se diagnosticó la necesidad en los docentes de incorporar una guía didáctica que integre los distintos canales de asimilación de la información a partir de textos; del mismo modo, se identificó mediante las percepciones del estudiantado actividades que facilitan la comprensión y motivación en el desarrollo de las clases. En consecuencia, se propuso una herramienta didáctica que proporcionó información conceptualizada y práctica del MTT con los Estilos de Aprendizaje VARK para la aplicación en las aulas considerando los

contenidos y elementos del currículo ecuatoriano vigente, considerándose significativo para su aplicación.

El presente estudio se estructuró de la siguiente manera, se presenta el marco referencial, redactándose los antecedentes investigativos con relación a la temática del trabajo, las conceptualización y definición de las variables en las bases teóricas. Seguidamente, el marco metodológico, conformado por el paradigma, el enfoque, el nivel y el tipo de investigación; también, se encuentran las técnicas e instrumentos de recolección de información empleados. Asimismo, se describió el análisis e interpretación de resultados, dentro de esta sección se analizaron los datos obtenidos contrastados con autores. Finalmente, las conclusiones, recomendaciones y referencia bibliográficas.

Marco Teórico de la Investigación

Antecedentes

La revisión preliminar de la temática abordada en el presente estudio se enfocó, por una parte, en la transpodidáctica, destacando la importancia de incorporar estrategias innovadoras en la labor docente para adoptar un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje; y, por otra, en la adquisición del conocimiento a través de los estilos de aprendizaje VARK, dado que constituyen formas mediante las cuales los estudiantes procesan la información de manera eficaz. En este marco, se exponen a continuación investigaciones orientadas al respecto:

Couto (2023) llevó a cabo una investigación con un diseño empírico y de campo, sustentada en la metodología de investigación-acción y de nivel exploratorio. Su objetivo fue demostrar que el modelo teórico-práctico de la transpodidáctica textual resulta efectivo para desarrollar las competencias en comunicación lingüística de forma innovadora. La población del estudio fue seleccionada de manera intencionada y estuvo conformada por un grupo de estudiantes de quinto curso de Educación Formal Básica en Colombia. Los resultados obtenidos fueron positivos, ya que los participantes manifestaron que, mediante la implementación del trabajo en equipo, el aprendizaje significativo, la motivación y la participación activa, les resultaba más fácil interiorizar conceptos y contenidos.

De tal forma, los resultados de este estudio permitieron comprender en profundidad el proceso de aplicación de la transpodidáctica y su influencia en la conceptualización de la información. Dado que se trata de un modelo teórico-práctico aún emergente y con escasa bibliografía disponible, esta investigación constituyó una fuente clave para orientar el presente trabajo.

Por su parte, Flores (2021) realizó un estudio cuyo objetivo se basó en describir el impacto de la implementación de un aula virtual multimodal con materiales presentados según los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos. La población estuvo conformada por tres estudiantes de las carreras de Arquitectura, Ingeniería en Sistemas Computacionales e Ingeniería en Gestión Empresarial de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México. Desde un enfoque cualicuantitativo, de tipo experimental y nivel descriptivo-interpretativo, se emplearon como instrumentos el cuestionario VARK de Fleming y una entrevista semiestructurada. El curso fue diseñado en función de los dos estilos de aprendizaje predominantes por participante. Los resultados evidenciaron mayor autonomía, una

participación más activa, mejora en el rendimiento académico, facilidad en la comprensión de contenidos y mayor motivación hacia el aprendizaje.

En ese sentido, los hallazgos de dicha investigación aportaron significativamente al presente estudio, al destacar los beneficios de aplicar estrategias basadas en los estilos VARK desde la perspectiva de los propios beneficiarios. Esto fundamentó la necesidad de desarrollar una guía de estrategias didácticas que fortalezcan el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Giler y Vega (2024) en su trabajo de posgrado, se propusieron diseñar una estrategia didáctica creativa e innovadora para mejorar el proceso de enseñanza en los estudiantes de la Carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Manabí. La investigación se desarrolló bajo un diseño de campo con enfoque mixto. La población estuvo conformada por 3.300 estudiantes pertenecientes a diez cursos seleccionados de manera aleatoria en la Facultad de Ciencias de la Educación; la muestra incluyó a 330 estudiantes y a sus respectivos docentes. Para la recolección de información se emplearon entrevistas semiestructuradas dirigidas al profesorado, grupos focales y encuestas. Los resultados pusieron de manifiesto la necesidad de que el profesorado se adapte a las demandas cambiantes del mercado laboral y de la sociedad, así como de incorporar metodologías educativas acordes con el contexto nacional.

A partir de ello, a nivel del país es urgente la adopción de metodologías, estrategias y modelos de enseñanza innovadoras. Esta investigación representó un aporte significativo al incluir como población de estudio a docentes y estudiantes de educación básica, asimismo, las técnicas e instrumentos aplicados aportaron a la presente investigación, permitiendo identificar necesidades específicas del entorno educativo ecuatoriano.

Delgado et al. (2025) realizaron un estudio exploratorio cuyo objetivo tuvo el fin de analizar la influencia de los estilos de aprendizaje en el rendimiento académico de estudiantes del nivel de bachillerato. El enfoque fue cuantitativo y de nivel descriptivo. La población estuvo conformada por 40 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 15. Se aplicó el test VARK como instrumento diagnóstico, y con base en los resultados se diseñó una estrategia didáctica dirigida al estilo predominante: lector-escritor. Esta fue aplicada una sola vez. Se constató una mejora significativa en los participantes de la muestra, pero no se observaron cambios relevantes en el resto de la población.

En tal sentido, estos resultados evidencian que la aplicación de una única estrategia centrada en un solo estilo de aprendizaje, y utilizada de forma aislada, solo beneficia parcialmente al estudiantado. Por tanto, se desprendió que la elaboración de estrategias didácticas debe contemplar la diversidad de estilos de aprendizaje para lograr una mayor efectividad, lo cual aportó significativamente en la construcción de la guía.

Acurio y Encalada (2022) desarrollaron una propuesta de guía didáctica para aportar al desarrollo de la destreza de la multiplicación con base en la estrategia del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) en el quinto año de EGB de una institución particular de Cuenca. La investigación fue de carácter descriptiva, manejando un enfoque cualitativo y sustentada en un paradigma socio-crítico. Para lo cual, utilizaron entrevistas no estructuradas y pruebas escritas como instrumentos. Estas últimas permitieron identificar la forma en que aprenden los estudiantes, mientras que las entrevistas a la docente brindaron información relevante sobre la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas innovadoras.

A partir de estos hallazgos, se reforzó la pertinencia de diseñar guías didácticas orientadas a responder a las exigencias del sistema educativo nacional, priorizando la innovación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De igual manera, se puso de manifiesto la relevancia de considerar las opiniones del profesorado en la estructuración de estos recursos.

Díaz et al. (2024), en su estudio titulado Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuento ecuatoriano de tradición oral, tuvieron como propósito demostrar la eficacia en la aplicación de la transpodidáctica textual para el desarrollo de competencias lingüísticas de forma innovadora. La investigación adoptó un enfoque empírico y exploratorio, contextualizado en el cantón El Carmen. La población y la muestra correspondieron al total de estudiantes de sexto año de Educación Básica de la Unidad Educativa Nacional El Carmen, conformada por 35 participantes. Se empleó la metodología de investigación-acción, utilizando como recurso didáctico un cuento de tradición oral. El análisis de los resultados se desarrolló desde un enfoque cualicuantitativo, mediante encuestas orientadas a conocer la percepción del estudiantado respecto al modelo, así como fichas de observación destinadas a examinar comportamientos, procesos e interacciones durante su implementación.

Dicho estudio adquirió relevancia para el desarrollo del presente trabajo, al posibilitar la comprensión de un modelo de enseñanza poco explorado en el país y, al encontrarse contextualizado en la realidad educativa del cantón El Carmen, aportó una visión más precisa sobre la variable de estudio y sus implicaciones prácticas.

Pantoja et al. (2024) llevaron a cabo un estudio orientado a identificar el uso de estrategias innovadoras en el ámbito educativo, centrando su análisis en estudiantes, docentes y padres de familia de sexto año de Educación General Básica del cantón El Carmen. Se adoptó un enfoque metodológico mixto, sustentado en el paradigma socio-crítico, y el estudio se clasificó como descriptivo y explicativo. Para la recolección de información se aplicaron entrevistas no estructuradas, encuestas y métodos inductivos, deductivos y analíticos. Los resultados evidenciaron el interés de la población en la implementación de estrategias

innovadoras; no obstante, se identificaron limitaciones significativas relacionadas con el acceso a recursos tecnológicos y con condiciones económicas desfavorables, tanto en los hogares como en las instituciones educativas. También, se resaltó la importancia de adaptar la enseñanza a las necesidades cambiantes del estudiantado para lograr aprendizajes más significativos y efectivos.

Así pues, los resultados que obtuvieron manifiestan limitantes en la implementación de estrategias didácticas que se vean influenciada por las limitaciones económicas y los recursos tecnológicos. De manera tal, que permitió fundamentar la elaboración de una guía didáctica accesible para los docentes y estudiantes.

Bases Teóricas

Teorías de Aprendizaje

El aprendizaje es el proceso mediante el cual las personas perciben, reciben y adquieren conocimientos, desarrollan habilidades, capacidades, destrezas, competencias, conductas o valores, como resultado de la formación obtenida a través del estudio, la observación o la experiencia (Zapata, 2015). Cabe destacar, que el aprendizaje es duradero, y puede ser adaptable y modificable en función de los avances o necesidades según el contexto.

Las teorías del aprendizaje constituyen un marco conceptual esencial para comprender los procesos mediante los cuales los seres humanos adquieren conocimientos. Huacón et al. (2022) las definen como un “conjunto organizado de principios que explican cómo los individuos adquieren, retienen y recuerdan el conocimiento” (p. 32). Desde esta perspectiva, dichas teorías permiten orientar la selección de herramientas, métodos, técnicas y enfoques dirigidos a la adaptación de actividades que contribuyan al fortalecimiento de la formación integral del ser humano.

Constructivismo

El constructivismo es una teoría fundamentada en las investigaciones de Jean Piaget, centradas en la construcción del conocimiento durante las etapas del desarrollo cognitivo. Esta teoría enfatiza que el aprendizaje se produce cuando los individuos interactúan directamente con su entorno, generando un "equilibrio entre los factores internos y externos, o de forma más general, entre la asimilación y la acomodación" (Piaget, 1991, como se citó en Guerra, 2020, p. 7); es decir, la incorporación de algo que ya sabe con lo que descubre o experimenta.

En este sentido, Núñez (2020) citando a Coll y Martín (1997) definen el constructivismo como:

Un determinado enfoque o paradigma explicativo del psiquismo humano que subraya la importancia de la actividad mental constructiva de las personas en los procesos de adquisición de conocimientos y que, proyectado al ámbito de la educación, conduce a una visión del aprendizaje escolar como un proceso de construcción que el alumnado lleva a cabo a partir de sus conocimientos y experiencias previas, y la enseñanza como ayuda a este proceso de construcción (p. 15).

De acuerdo con lo citado, el constructivismo implica la construcción de conocimientos propios mediante la participación activa del estudiante, ya sea por medio de la experimentación o la exploración de su entorno. Este proceso se desarrolla de manera secuencial conforme al avance de sus etapas cognitivas. Cabe resaltar que, dentro de esta teoría, el estudiante no ocupa un rol pasivo, sino que forma parte activa del proceso formativo, mientras que el docente actúa como facilitador, mediador y orientador, con el fin de que el educando pueda pensar, actuar y tomar decisiones de manera autónoma.

En consecuencia, la aplicación del constructivismo en la educación constituye un modelo centrado en el aprendizaje autónomo del estudiante y presenta beneficios destacados por Ronquillo et al. (2023) fomenta la autonomía y la resolución de problemas, se adapta a las necesidades de los estudiantes, promueve la igualdad de trato y favorece el aprendizaje colaborativo.

Socio constructivismo

El socio constructivismo surge a partir de la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, quien sostiene que el conocimiento se construye mediante la interacción social, en "el desarrollo intelectual, la habilidad para el pensamiento, se comprende a partir de la unidad de la psiquis y la actividad humana en sociedad" (Vielma & Salas, 2000, p. 32). En concordancia con lo expuesto, el pensamiento se concibe como un proceso que se configura a través de la interacción con otros y no de manera aislada, lo que resalta el papel del lenguaje y la cultura en su desarrollo.

Vygotsky (1978, cómo se citó en Pérez, 2024) afirma que el aprendizaje "es un proceso social y colaborativo, donde los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción con sus pares y los docentes" (p. 4). En este sentido, el socio constructivismo en los procesos educativos promueve un enfoque colaborativo que favorece el desarrollo de habilidades comunicativas, de resolución de problemas e interacción social.

Aprendizaje Significativo

El aprendizaje significativo propuesto por David Ausubel, se basa en la relación entre los conocimientos previos y los nuevos, es decir, el aprendizaje se produce cuando el individuo vincula la información reciente con lo que ya conoce o interpreta. De este modo, Chacon (2022) señala que "el concepto de aprendizaje debe ser una actividad importante para que las personas aprendan, y este significado está directamente relacionado con la necesidad de la relación entre el conocimiento nuevo y el conocimiento existente de los estudiantes" (p. 12).

Para Moreira et al. (2021), el aprendizaje significativo requiere dos condiciones esenciales, la primera es que los recursos existentes deben influir y potenciar el sentido lógico, contribuyendo de manera cognitiva al pensamiento; y la segunda, que el estudiante posea conocimientos previos, sobre los cuales pueda construir nueva información con criterio. Por ello, el descubrimiento es un medio eficaz de enseñanza-aprendizaje en este modelo, que también favorece el trabajo docente mediante la organización de estrategias o actividades que mejoren los procesos formativos.

En este modelo, los docentes asumen el rol de facilitadores del aprendizaje, promoviendo la reflexión crítica y el trabajo colaborativo, así como valores fundamentales en el aula, tales como el respeto, la tolerancia y la solidaridad. Además, es posible partir de un diagnóstico de los conocimientos previos del estudiantado para adaptar actividades que potencien el pensamiento crítico y reflexivo (Segarra et al., 2023).

Currículo de Educación General Básica Media

El Ministerio de Educación (2019) establece un currículo integrador, coherente, flexible, técnico y adaptado por subniveles de aprendizaje. Este constituye un proyecto educativo orientado a promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones. Asimismo, facilita a los docentes la elaboración de sus planificaciones, al proporcionar orientaciones sobre las temáticas a abordar, la forma de desarrollarlas y los mecanismos para evaluar el progreso del aprendizaje. Según lo estipulado en el artículo 6, literal g, de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2017), el Estado debe:

Garantizar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles: inicial, básico y bachillerato; y, modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. En relación a la diversidad cultural y lingüística, se aplicará en los idiomas oficiales de las diversas nacionalidades del Ecuador [...] (p. 16)

En este marco, el currículo de Educación General Básica contempla componentes de cumplimiento obligatorio en el proceso de enseñanza, tales como: el perfil de salida, los objetivos integradores por subnivel, los objetivos por área, los objetivos específicos de área y asignatura por subnivel, los contenidos (destrezas con criterios de desempeño), las orientaciones metodológicas y los criterios e indicadores de evaluación. Todos estos elementos resultan esenciales para el desarrollo efectivo de los procesos educativos, permitiendo, además, su adaptación a las necesidades particulares de los estudiantes y del entorno. Tal como se establece en el artículo 6: “[...] el currículo se complementa de acuerdo a las especificidades culturales y peculiaridades propias de las diversas instituciones educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación” (LOEI, 2017, p. 16).

Por consiguiente, el subnivel medio tiene como finalidad que los estudiantes reconozcan las lenguas originarias del país, reflexionen sobre la importancia de la identidad y la diversidad sociocultural, comprendan los derechos humanos, asuman responsabilidades sociales y participen democráticamente, mediante el trabajo colaborativo orientado al Buen Vivir (Ministerio de Educación, 2019). Además, el currículo en este subnivel garantiza que todos los objetivos propuestos se alineen y contribuyan al perfil de salida del Bachillerato ecuatoriano, el cual se sustenta en tres valores fundamentales: justicia, innovación y solidaridad.

Innovación Educativa

La innovación educativa se define como el conjunto de avances orientados a mejorar la práctica pedagógica dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el fin de propiciar el desarrollo eficaz e integral de habilidades, capacidades, destrezas y competencias en los estudiantes, favoreciendo así una educación de calidad. De acuerdo con Vinuesa (2022), innovar en el ámbito educativo implica la adaptación de estrategias, métodos y recursos diseñados conforme a los contenidos y realidades del contexto educativo. Esto responde a los avances tecnológicos, didácticos y pedagógicos, los cuales generan aportes significativos en la adquisición de conocimientos dentro de las instituciones educativas.

Fiore (2019) detalla la innovación educativa a partir de tres dimensiones que permiten comprender su naturaleza y su aplicación en la transformación de la educación, la dimensión epistemológica hace referencia a la adopción de métodos que promuevan el pensamiento crítico; la dimensión pedagógica se centra en la innovación para la que el estudiante comprenda e internalice los saberes a través la fundamentación de teorías; y la dimensión didáctica enfatiza

la necesidad de flexibilizar la bidireccionalidad de los procesos de enseñanzas considerando las particularidades del alumnado.

El rol del docente en la innovación educativa es fundamental, dado que se le reconoce como agente transformador en los procesos de enseñanza. Por tanto, los educadores deben contar con habilidades y capacidades que les permitan adaptarse a los nuevos avances, de modo que puedan implementar, mediante dichos recursos, propuestas innovadoras en la transmisión del conocimiento. En este sentido, se requiere trascender la enseñanza tradicional y promover modelos pedagógicos orientados a la práctica de nuevas propuestas que contribuyan al desarrollo integral del estudiantado, así como a la comprensión, retención y reflexión de los saberes impartidos (Zamora, 2022).

Las estrategias dentro de la innovación educativa son concebidas como procesos, acciones voluntarias, conscientes e intencionadas, dirigidas a enriquecer la adquisición de conocimientos. Estas deben ser diseñadas y aplicadas con el propósito de generar un entorno de aprendizaje significativo, con posibilidad de ser sostenidas y aplicadas a lo largo del tiempo (Chonata, 2023).

Las estrategias didácticas poseen características específicas que orientan el cumplimiento de sus objetivos al momento de ser implementadas. González et al. (2019) establecen que dichas estrategias deben ser objetivas con criterios curriculares, flexibles en función de las particularidades de los discentes, participativas integrando las habilidades formativas e integradoras abarcando aspectos transversales de la planificación educativa. En virtud de aquello, las estrategias didácticas tienen como propósito responder a los contenidos curriculares y el contexto socioeducativo para potenciar el aprendizaje.

Por su parte, Loo y Mendoza (2022) definen las estrategias didácticas como “los recursos que los docentes utilizan en la praxis en el proceso de enseñanza y aprendizaje para la innovación en el aula de clases, evidenciándose un ambiente propicio para la adquisición de conocimientos de manera interdisciplinar” (p. 1356). En este sentido, las estrategias constituyen herramientas que facilitan a los docentes la conducción del proceso formativo, con miras al logro de destrezas de forma significativa. Se destaca así la importancia de implementar modelos de enseñanza innovadores que respondan a una educación contemporánea, la cual demanda del docente un rol activo, dinámico y adaptado a las necesidades del estudiantado.

La Transpodidáctica Textual

Modelo Teórico-Práctico

El modelo transpodidáctico textual, propuesto por Couto (2014), se concibe como una estrategia didáctica caracterizada por la implementación de diversos textos ficcionarios que sirven como punto de partida para la producción de nuevos textos del mismo tipo. Este proceso se estructura mediante la planificación de actividades alineadas con los objetivos del currículo, la identidad y el entorno cultural, así como con el contexto social del estudiantado. De este modo, el modelo se orienta a fomentar la creatividad tanto en los estudiantes como en los docentes, dentro de los procesos de enseñanza del lenguaje, promoviendo un aprendizaje activo, participativo, reflexivo y colaborativo.

En esta misma línea, Díaz et al. (2024) definen el modelo de Transpodidáctica Textual como “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). A partir de esta concepción, el Modelo Transpodidáctico Textual (MTT) centra su dinámica en la participación activa del estudiante como protagonista de su proceso formativo, lo que supone una reconfiguración del rol tradicionalmente asignado en enfoques de enseñanza de carácter transmisivo.

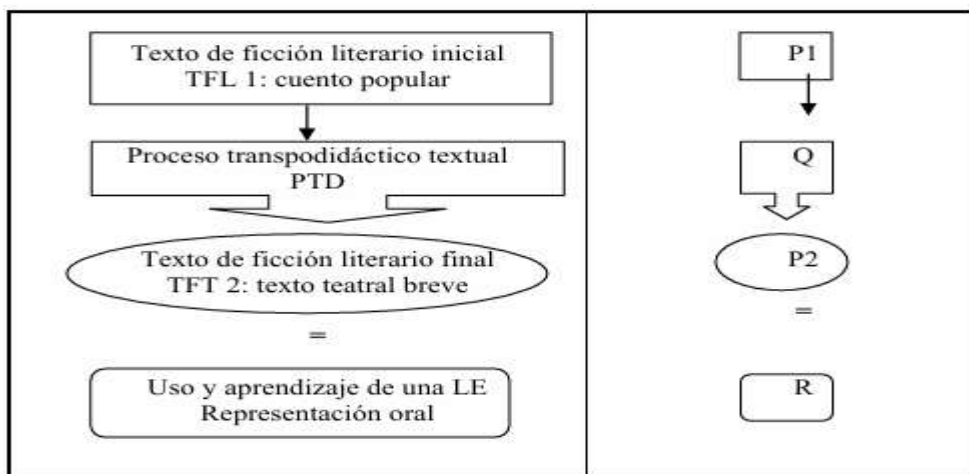
En consecuencia, este modelo teórico-práctico se fundamenta en los principios del constructivismo y el socioconstructivismo, al promover la construcción del aprendizaje significativo a través de la interacción colaborativa entre estudiantes, así como mediante experiencias reales y contextualizadas a su entorno sociocultural.

Estructura del Modelo Transpodidáctica Textual

La transpodidáctica textual al ser un modelo de aplicación práctico Couto (2014) establece la siguiente estructura:

Figura 1

Fases del Modelo Transpodidáctica Textual



Nota. Pilar Couto (2014)

Por lo consiguiente, la explicación de la estructura del modelo transpodidáctico textual, se debe comprender al proceso cíclico de investigación-acción en el aula como herramienta para su aplicación centrada en cuatro pilares básicos; educación, cultura, lenguaje y literatura (Couto 2023):

- **Investigación:** El docente es el encargado de las dos primeras fases P1 y Q. La primera fase (P1) es la elección del texto de ficción literario inicial, este debe ser elegido acorde al contexto cultural, y la segunda fase (Q) siendo el proceso transpodidáctico textual, donde se adapta al currículo del nivel y/o subnivel educativo.
- **Acción:** El estudiante es el protagonista de las dos últimas fases P2 y R. la tercera fase (P2) es el proceso de elaboración del texto de ficción literario final en base a las instrucciones del docente, y la cuarta fase (R) es la puesta en escena y representación del producto final, este puede ser, una obra de teatro, canciones, poemas, amorfinos, resúmenes, ensayos, dibujos, etc.

A continuación, se describe las fases de la aplicación de modelo transpodidáctica textual según Díaz et al. (2024):

Tabla 1

Fase de la Aplicación del Modelo Transpodidáctica Textual

Fases de la Aplicación del Modelo Transpodidáctica Textual	
Fases	Descripción
P1 (Selección y elección del texto ficción inicial)	• Elección del texto de ficción literario.

	<ul style="list-style-type: none"> • El texto debe estar ajustado a la enseñanza de lenguas y culturas. • Se considera el nivel de complejidad, nivel educativo, intereses y características del grupo. • El texto de ser flexible y adaptado a la representación cultural.
Q (Proceso transpodidáctico textual)	<ul style="list-style-type: none"> • El texto debe alineado a los objetivos de currículo vigente. • Se emplea pasos estratégicos explicativos. • Creación de actividades pedagógicas que promuevan una participación activa y participativa. • Se implementan las herramientas evaluativas y retroalimentativas para la valorización del producto final.
P2 (Elaboración del texto de ficción literario final)	<ul style="list-style-type: none"> • La creación del nuevo texto de ficción literaria. • Se abordan aspectos lingüísticos, comunicativos y culturales. • Existe flexibilidad en la transformación del texto en diferentes géneros literarios. • Representación del texto de ficción final puede ser, canciones, obras teatrales, cuentos, poemas, rimas, representaciones visuales, resúmenes, etc.
R (Puesta en escena o representación teatral)	<ul style="list-style-type: none"> • Fomenta la expresión oral y creatividad.

Nota. Elaboración propia según Díaz et., al (2024) basado en Couto (2014).

Estilos de Aprendizaje del Modelo VARK

El modelo fue desarrollado por Neil Fleming y Collen Mills en el año del 1992, quienes integraron el término VARK, el cual contempla cuatro estilos de aprendizaje: el estilo visual, procesamiento de la información mediante representaciones gráficas, imágenes y organizadores visuales; el estilo auditivo, adquisición del conocimiento a través de estímulos sonoros, como la voz y la música; el estilo lectura/escritura, comprensión mediante la lectura y producción de textos escritos; el estilo kinestésico, aprendizaje facilitado por medio de la experiencia física, sensaciones y movimientos (Espinoza et al., 2019).

Los estilos de aprendizaje representan las formas preferenciales en las que los individuos procesan y asimilan la información. Por ello, el modelo VARK se orienta hacia la identificación y aplicación de estrategias que faciliten la adquisición del conocimiento de acuerdo con dichas preferencias. Este enfoque surge de la incógnita de Fleming y Baume en el

2006, citados por Fernández (2023), en torno a la siguiente cuestión: “¿Por qué profesores excelentes no logran que sus alumnos alcancen el aprendizaje, mientras que otros profesores menos excelentes sí lo hacen?” (p. 78).

En relación con ello, se observa que, en los procesos de enseñanza, con frecuencia los docentes implementan metodologías basadas en sus propios estilos de aprendizaje, sin considerar necesariamente los estilos de los estudiantes. Al respecto, Villacís et al. (2020) sostienen que:

La preparación y actualización del docente en el campo de la didáctica juega un papel primordial, puesto que le permitirá descubrir su propio estilo de aprendizaje, se hará consciente de sus procesos cognitivos, ampliará sus horizontes conceptuales metodológicos y principalmente didácticos, apoyando con ello a sus estudiantes con el fin de lograr la formación de profesionales integrales y exitosos (p. 293).

De este modo, comprender las preferencias de aprendizaje tanto del profesorado como del estudiantado permite alinear las estrategias metodológicas con las necesidades reales de los discentes, optimizando así los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

La Transpodidáctica Textual y los Estilos de Aprendizaje VARK

La transpodidáctica textual, articulada con los estilos de aprendizaje VARK, representa una innovación en la práctica docente, al permitir que, a partir de textos iniciales, se construyan nuevos aprendizajes mediante la elaboración de otros textos. Este proceso favorece el desarrollo del pensamiento, así como de habilidades lingüísticas y comunicativas, al tiempo que enfatiza la dimensión social y cultural del lenguaje. Asimismo, la integración de las distintas formas en que los individuos adquieren el conocimiento posibilita que, en la aplicación del Modelo Transpodidáctico Textual (MTT), los educandos adapten las actividades según sus preferencias de aprendizaje, relacionándose con lo que propone esta metodología y de acuerdo con los niveles y subniveles establecidos en el currículo vigente.

Adicionalmente, el proceso enseñanza-aprendizaje en el aula pueden propiciar entornos pedagógicos, didácticos, innovadores y significativos orientados a que contribuyan en la comprensión, el análisis y la reflexión por parte del estudiantado. En este contexto, la intervención docente resulta fundamental en la construcción del conocimiento, siendo imprescindible su capacidad para adaptarse e implementar actividades centradas en las formas preferenciales de aprendizaje de los estudiantes. Esta adecuación metodológica genera entornos educativos favorables para un aprendizaje verdaderamente significativo.

Definición Conceptual de las variables

Las variables de este estudio son la transpodidáctica textual conceptualizada como un modelo teórico práctico innovador que se basa en la creación de textos ficción partiendo de textos iniciales permitiendo un aprendizaje activo, significativo, cultural y social. Así mismo, los estilos de aprendizajes VARK como las formas preferenciales de aprender conocimientos, es decir, en la adquisición y asimilación de la información.

Estas variables se sustentaron en los trabajos realizados por sus autores principales, en el caso de la transpodidáctica textual de Pilar Couto y los estilos de aprendizajes VARK de Fleming.

Definición operacional de las variables

Operacionalmente las variables de este trabajo investigativo se definieron de la siguiente forma: teorías de aprendizaje, innovación educativa, modelo teórico-práctico, currículo EGB media, VARK y preferencias de aprendizajes.

La información detallada se sintetiza en la tabla 2.

Tabla 2

Operativización de las Variables

Objetivo Específico	Variab le	Dimension es	Subdime nsiones	Indicadores	Ítems / Subindic adores	Técnica	Instrum ento	Escala / Tipo de dato
Diagnosticar la necesidad de los docentes de contar con una guía de actividades transpodidáctica textual orientadas a los estilos de aprendizaje VARK.	La Transpodidáctica Textual	Teorías de aprendizaje	Constru ctivismo	Conocer si es necesario la participación activa del estudiantado	8	Encuesta	Cuestion ario	<i>Opciones de respuesta a las preguntas 1 a la 7:</i>
			Socio construct ivismo	Conocer la importancia del trabajo en equipo en los estudiantes	9			
		Aprendiz aje significat ivo	Relación de los conocimientos previos con los contenidos a aplicar.	1	Casi siempre			
		Innovación Educativa	Rol docente	Identificar la disposición del docente de	12			A veces

			incorporar actividades innovadoras.		Nunca
		Estrategias de Innovación	Conocer la necesidad de aplicar estrategias innovadoras.	13	
		Producción textual	Identificar la relevancia de textos para la explicación de contenidos.	10	
			Identificar la importancia de textos culturales.	11	
	Modelo Teórico-Práctico	Aprendizaje práctico	Identificar la utilidad de textos iniciales para la creación de otros textos.	2	<i>Opciones de respuesta a las preguntas 8 a la 16:</i>
			Conocer si los estudiantes debieran crear producciones literarias y artísticas.	3	Necesario
					Algo necesario
					Poco necesario
	Currículo EGB Media	Elemento del Currículo	Conocer que elementos curriculares consideran que deberían estar dentro de la creación de guía didáctica.	16	Nada necesario
	Estilos de Aprendizaje VARK	Estilo visual	Conocer si la utilización de recursos visuales como imágenes contribuyen al aprendizaje.	4	
		Estilo auditivo	Conocer si la utilización de audios, música y sonidos contribuyen al aprendizaje.	5	
	VARK				

	Estilo Lectoescritor	Conocer si la utilización de lecturas contribuye al aprendizaje.	6
	Estilo kinestésico	Conocer si el hacer, el jugar y el moverse contribuyen al aprendizaje.	7
	Adaptaciones a preferencias de aprendizaje	Identificar la necesidad de adaptar actividades a las preferencias de aprender.	14
Preferencias de aprendizajes	Guía didáctica integral	Conocer si consideran necesaria la creación de una guía con actividades didácticas adaptadas que integren las formas de aprender a partir de textos	15

Nota. Elaborado a partir de las bases teóricas del trabajo.

Matriz de congruencia

La unidad temática de los estilos de aprendizaje se conceptualizó como las maneras preferenciales en que aprenden las personas, sin embargo, el ser humano aprende de todas las formas al mismo tiempo. Es por ello, que es relevante que dentro de un aula se enseñe integrando todos los estilos de aprendizaje que respondan a las necesidades de todos.

La información detallada se sintetiza en la tabla 3.

Tabla 3

Matriz de Congruencia

Objetivo Específico	Unidad temática central	Temáticas de interés relacionadas	Preguntas (abiertas)	Técnica	Instrumento
Identificar los tipos de actividades	Percepciones de las	Actividades	¿Qué actividades realizadas por sus docentes les llama la atención?, y ¿por qué?	Grupo focales	Guion de Discusión

que facilitan la comprensión de nuevos contenidos según la percepción de los estudiantes.	maneras preferenciales de aprender según los estilos de Aprendizaje VARK	<p>preferenciales</p> <p>Gustos</p> <p>Aprendizaje colaborativo</p> <p>Maneras de comprender mejor</p> <p>Expectativas de enseñanza</p>	<p>¿Cómo les gusta aprender?, ¿por qué les gusta aprender de esa manera?</p> <p>¿Cómo se sienten más cómodos aprendiendo, solos o en equipos?, ¿qué es lo que les gusta al trabajar de esa/s manera/s?</p> <p>¿Qué hacen cuando no entienden algún tema? Cuando leen, ¿qué les ayuda a entender mejor?, ¿creen que leer les ayuda a aprender?</p> <p>¿Cómo quieren que sus docentes les enseñen?, ¿por qué desearían que les enseñe así?</p> <p>¿Cómo imaginan que sería una clase en la cual ustedes se divertirían mientras aprenden?</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Nota. Elaborado a partir de las bases teóricas del trabajo.

Marco Metodológico

Según Tarillo et al. (2024), el marco metodológico corresponde al conjunto de decisiones adoptadas por el investigador para alcanzar los objetivos planteados, las estrategias empleadas, los métodos utilizados para la recolección de datos, y las técnicas aplicadas para el análisis de la información, entre otros elementos. Estos componentes constataron la fiabilidad y rigurosidad del estudio, lo cual se reflejó en la validez de sus resultados.

Paradigma

Se consideró el paradigma pragmático debido a la combinación de métodos válidos, prácticos, aplicables, flexibles y adaptables en la práctica que permitieron encaminar el proceso de la investigación, obteniendo diversas perspectivas de la problemática del estudio. En relación con lo expuesto, Allemang et al. (2021) “el investigador busca abordar problemas prácticos que surgen directamente de las comunidades utilizando los métodos más apropiados para responder a la pregunta de investigación” (p.39).

Enfoque

Se aplicó un enfoque mixto, dado que este “representa un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada” (Hernández et al., 2014, p. 580). En consecuencia, la combinación de datos numéricos y cualitativos permitió una comprensión amplia y enriquecedora, favoreciendo generalizaciones integrales de las situaciones, así como el análisis profundo de sus particularidades.

Nivel de investigación

Se empleó un nivel de investigación descriptivo, ya que “determina el modo de ser de los objetos, es de segundo nivel y su propósito es reunir toda información acerca de las propiedades, las dimensiones de las personas, aspectos” (Cely, 2023, p.47). Este nivel permitió centrar el análisis en las características esenciales del fenómeno, facilitando una comprensión organizada y objetiva de la información, y posibilitando una exploración realista del objeto de estudio.

Diseño de la investigación

El diseño adoptado fue de tipo campo, puesto que “se lleva a cabo en el entorno donde ocurren los fenómenos de interés, permitiendo estudiarlos en su contexto real” (Haro et al., 2024, p. 963). En función de lo expuesto, este diseño contribuyó a la obtención de información de manera directa, mediante una interacción pasiva con el entorno y los participantes del estudio, permitiendo obtener datos auténticos y relevantes, dotando de mayor validez a la investigación.

Tipo de investigación

Para la fase cuantitativa se empleó un tipo de investigación transversal, que implica la recolección de datos en un único momento temporal. “Explora, describe o analiza relaciones entre variables en un solo punto en el tiempo” (Tarillo et al., 2024, p.66). Este tipo de diseño permitió comprender el estado actual de los docentes en relación con la implementación de estrategias innovadoras y las necesidades derivadas de estas.

En cuanto al proceso cualitativo, se aplicó un enfoque fenomenológico, dado que es “fundamente en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto” (Romero et al., 2021, p. 127). Esta aproximación permitió obtener información relevante para la elaboración de una guía que responda a los objetivos propuestos.

Sujetos de estudio

Se entiende por población “conjunto de elementos... que son objeto de estudio... debe estar perfectamente delimitada para o cual se considera las características de contenido, de lugar y de tiempo” (Pantoja et al., 2022, p. 166). En este caso, la población se conformó por 15 docentes del nivel preparatorio, subnivel elemental y medio, pertenecientes a la Unidad Educativa “José Ramón Zambrano Bravo”, durante el periodo lectivo 2025-2026. Cabe señalar que, al tratarse de una población accesible y manejable, no se consideró una muestra.

En relación con el enfoque cualitativo, se contó con la participación de informantes claves, definidos como aquellas personas que, por sus vivencias, capacidades, habilidades o destrezas, establecen una conexión empática con el investigador, generando un ambiente de confianza que facilita la obtención de información sincera y significativa (Pahwa et al., 2023). Estos informantes fueron 15 estudiantes del Subnivel Medio de Educación General Básica de la misma institución.

Técnicas e Instrumentos de recolección de información

Técnicas de recolección de información

Se adoptó como técnica la encuesta, entendida como aquella “herramienta versátil y accesible que permite a los investigadores obtener información sobre comportamientos, actitudes, opiniones y demografía de una población objetivo” (Medina et al., 2023, p. 23). Esta técnica permitió recolectar datos medibles y observables, fundamentales para analizar y corroborar la necesidad de la creación de una guía metodológica.

Por su parte, para la obtención de datos cualitativos se empleó grupos focales, definidos como “reúnen a un grupo de participantes para discutir y reflexionar sobre un tema específico guiado por un moderador... para captar las interacciones sociales y las diferentes perspectivas presentes en un grupo” (Vizcaíno et al., 2023, p. 9734). Esta técnica permitió indagar, mediante sesiones interactivas, las perspectivas del estudiantado sobre las formas en que preferirían aprender. Las sesiones se ejecutaron por grupos, el primer grupo de 5 informantes, el segundo grupo de 4 informantes y el tercer grupo de 6 informantes correspondiente al Subnivel Medio.

Instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de datos cuantitativos se aplicó un cuestionario, el cual “es crucial para obtener resultados precisos y confiables. Debe tener preguntas claras y concisas, que permitan al participante proporcionar información precisa y relevante” (Medina et al., 2023, p. 39). Este instrumento contribuyó a garantizar la confiabilidad de los datos recopilados para su posterior análisis estadístico, asegurando la validez de los resultados obtenidos.

El cuestionario se diseñó por escala tipo Likert con dos escalas distintas, de la pregunta 1 a la 7 (nunca, a veces, casi siempre, siempre) y de la 8 a la 16 (Nada necesario, poco necesario, algo necesario, necesario).

En cuanto al componente cualitativo, se diseñó una guía temática, Hernández et al. (2014) citando a Carey, Asbury y Tolich (2012), y Barbour (2007), estas guías “son breves, con pocas preguntas o frases detonantes. La aparente brevedad de la guía tiene detrás un trabajo minucioso de selección y formulación de las preguntas que fomenten más la interacción y profundización en las respuestas” (p. 411). La implementación de este instrumento permitió dirigir la discusión hacia temas concretos, favoreciendo la generación de información genuina, profunda y contextualizada, derivada de la interacción entre sujetos con características comunes dentro del mismo entorno escolar.

Validación y confiabilidad del instrumento

Se asumió en el estudio como validez “al grado en que un instrumento proporciona información con fidelidad de la población, relacionado con el atributo a medir, su autenticidad (fidedigna y veraz)” (Corral, 2022, p.570). Por esta razón, una vez diseñados los instrumentos de investigación, se solicitó la revisión a expertos en el campo investigativo y con conocimiento en la temática abordada, así mismo su validación de estos, quienes emitieron juicios en calidad, coherencia, pertinencia y redacción de cada uno de los ítems, sugiriendo correcciones necesarias y cruciales para asegurar la viabilidad y fiabilidad de los dos instrumentos elaborados.

Por su parte, la confiabilidad definida por Medina et al. (2023) como “a la capacidad de un instrumento de producir resultados consistentes y precisos cada vez que se utiliza en condiciones similares” (p.16). En virtud de lo anterior, la determinación de la confiabilidad del instrumento cuantitativo se realizó una prueba piloto a 10 docentes del nivel preparatorio, subnivel elemental y medio de la Unidad Educativa “Manuel Espinales Santana”, que compartían características semejantes con la población determinada en el estudio, es decir, educadores de segundo a séptimo año. El resultado de la confiabilidad se realizó por separado al tener dos escalas de opciones de respuestas mediante Alpha de Cronbach, tras el cálculo los resultados fueron de 0.72 y 0.71 considerándose un coeficiente aceptable (Colorado et al., 2024).

Resultados

Análisis de resultados

Mesa y Caicedo (2020) definen la estadística descriptiva como el proceso que describe la recolección y organización de la información de forma resumida para su presentar resultados interpretables y comprensibles. Se empleó esta estadística para el análisis de datos cuantitativos permitiendo detallar con claridad las respuestas receptadas, así mismo, se presentaron los datos obtenidos a través de tablas de frecuencia y porcentaje para una interpretación clara y concisa.

Por otro lado, se empleó la categorización para el análisis cualitativo, la que consiste en la codificación datos similares que puedan ser asociados, resultando clave para su interpretación y facilitan una simplificación de la información pertinente al objeto de estudio (Vives y Hamui, 2021, p. 101). El resultado cualitativo se organizó, analizó y comprendió la información obtenida del guion de discusión realizadas a los estudiantes siendo parte de los informantes claves.

Análisis e Interpretación de Información

Se presenta los resultados obtenidos en la aplicación de los instrumentos de investigación. En un inicio se detallan los resultados cuantitativos, representados en tabla de frecuencia y porcentajes que determinó la necesidad de la elaboración de la guía. Por consiguiente, se presentan la categorización de los datos correspondientes a la información dada por los informantes claves.

Análisis de Resultados Cuantitativos de la Encuesta Aplicada a Docentes de la Unidad Educativa “José Ramón Zambrano Bravo”

Tabla 4

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 1

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
A veces	0	0%
Casi Siempre	5	33.3%
Siempre	10	66.7%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos de la pregunta ¿Considera que los conocimientos previos aportan al desarrollo de las temáticas?, se muestra que el 66.7% consideran que son importante los conocimientos previos para abordar las temáticas en clases, mientras que el 33.3% contestó que, si influyen en el desarrollo de los temas, pero a una menor escala. Se evidencia que existe un reconocimiento mayor en la importancia de los saberes previos de los estudiantes como base inicial para el entendimiento de los contenidos.

Tabla 5

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 2

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	6.7%
A veces	6	40%
Casi Siempre	2	13.3%
Siempre	6	40%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

En la respuesta dada de la interrogante ¿Ha utilizado lecturas proponiendo a los estudiantes reescribir o transformar la historia?, el 40% indica que emplean esta práctica constantemente, similar al 40% que los utiliza en ocasiones, el 13.3% respondió que con frecuencia y el 6.7% que no la usa. Según los resultados la reescritura o transformación de historias es una actividad que si esta plasmada en los docentes.

Tabla 6

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 3

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
A veces	10	66.7%
Casi Siempre	3	20%
Siempre	2	13.3%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

En la pregunta en su experiencia ¿Ha solicitado a sus estudiantes que, a partir de historias, las exponga o representen teatralmente?, un 66.7 % eventualmente lo ha solicitado,

el 20% de forma frecuente y con el 13.3% constantemente. Estos resultados muestran que en ocasiones se desarrolla la expresión oral y representativa.

Tabla 7

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 4

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
A veces	0	0%
Casi Siempre	6	40%
Siempre	9	60%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

En esta interrogante ¿Considera que el uso de recursos visuales contribuye al aprendizaje de los estudiantes?, el 60% respondió que de forma constante aportan a la instrucción, mientras que, un 40% indica que frecuentemente su empleo mejora la adquisición de conocimientos.

Tabla 8

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 5

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
A veces	2	13.3%
Casi Siempre	5	33.3%
Siempre	8	53.3%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

En esta pregunta ¿Considera que los estudiantes muestran interés al aprender mediante la música o sonidos?, el 53.3% respondió que siempre el uso del elemento musical despierta el interés, el 33.3% casi siempre, el 13.3 % a veces, reflejando que los sonidos o la música como recursos de enseñanza son útiles en la adquisición de conocimientos.

Tabla 9

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 6

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
--------------------	-------------------	-------------------

Nunca	0	0%
A veces	0	0%
Casi Siempre	1	6.7%
Siempre	14	93.3%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

En esta interrogante ¿Considera que la lectura y escritura son herramientas fundamentales para el alcance de los aprendizajes?, el 93.3% de los docentes manifestaron que la lectura y escritura constantemente es esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, como elemento estratégico en la impartición de las clases, y el 6.7% respondió que frecuentemente es considera como recurso de aprendizaje en los estudiantes.

Tabla 10

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 7

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
A veces	1	6.7%
Casi Siempre	6	40%
Siempre	8	53.3%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

Con respecto a la pregunta ¿Considera que las actividades que implican movimiento motivan el aprendizaje de los estudiantes?, con el 53.3% los educadores manifiestan que siempre estas actividades activan la participación del alumnado en clases, el 40% indican que casi siempre es un medio motivacional en el alumnado y el 6.7 % consideran que a veces inciden en la colaboración en las aulas.

Tabla 11

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 8

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nada necesario	0	0%
Poco necesario	2	13.3%
Algo necesario	3	20%
Necesario	10	66.7%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

En la presente interrogante ¿Considera que es necesario que los estudiantes participen de manera activa en la escritura o reescritura de textos para el proceso de aprendizaje?, el 66.7% considera que es necesario este tipo de propuestas, el 20% algo necesario y el 13.3% lo ven como poco necesario emplear estrategias escritoras.

Tabla 12

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 9

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nada necesario	1	6.7%
Poco necesario	2	13.3%
Algo necesario	5	33.3%
Necesario	7	46.7%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

La siguiente pregunta ¿Considera necesario organizar trabajos en equipos para potenciar el aprendizaje en actividades de escritura y reescritura de textos?, el 46.7 % respondió que son necesarios organizar actividades grupales, el 33.3% consideran que algo necesario, el 13.3 % poco necesario y el 6.7% indica que nada necesario. Estos resultados demuestran que las actividades en equipos son necesarias para el aprendizaje escritor de los estudiantes.

Tabla 13

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 10

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nada necesario	0	0%
Poco necesario	0	0%
Algo necesario	4	26.7%
Necesario	11	73.3%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

En esta interrogante ¿Qué tan relevantes son los textos y lecturas en la explicación de contenidos?, un 73.3% los docentes indican que son esenciales para la transmisión y comprensión de los contenidos, mientras que el 26.7% determina que existe cierta relevancia

el uso de estos medios didácticos. En base a lo analizado, la lectura con textos es importantes dentro del proceso de enseñanza.

Tabla 14

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 10

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nada necesario	0	0%
Poco necesario	1	6.7%
Algo necesario	4	26.7%
Necesario	10	66.7%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

En la siguiente pregunta ¿Qué tan importante es la promoción de textos culturales ecuatorianos en las instituciones educativas?, el 66.7% indican que son fundamentales estos escritos, el 26.7% los consideran medianamente necesarios y el 6.7% limitadamente necesarios. Esta pregunta se percibe que promocionar los relatos escritos culturales del Ecuador son cruciales utilizarlos en las instituciones educativas.

Tabla 15

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 12

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nada necesario	0	0%
Poco necesario	0	0%
Algo necesario	4	26.7%
Necesario	11	73.3%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

Respecto a la pregunta ¿Cuán importante considera la adopción de nuevas formas de enseñar relacionados con la reescritura o representación de textos?, el 73.3% manifiesta que son sumamente necesarios adaptar la reescritura a las formas de enseñar y el 26.6% lo valora con cierta importancia su utilización.

Tabla 16

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 13

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nada necesario	0	0%

Poco necesario	0	0%
Algo necesario	1	6.7%
Necesario	14	93.3%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

La presente pregunta ¿Cree que es necesario que se implementen estrategias innovadoras que integren la lectura-escritura con representaciones creativas (¿poemas, cuadros, canciones, teatro?, con el 93.3% la necesidad de implementar estrategias de lectoescritura innovadoras que generen como resultado la representación de la actividad de forma creativa, mientras que el 6.7% lo considera medianamente necesario. Por ende, las actividades que promuevan y fortalezcan el desarrollo de la imaginación e innovación escritora son mayoritariamente necesarias.

Tabla 17

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 14

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nada necesario	0	0%
Poco necesario	1	6.7%
Algo necesario	2	13.3%
Necesario	12	80%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

En la siguiente pregunta ¿Es necesario que el docente adapte las actividades de enseñanza considerando las diferentes formas en que los estudiantes aprenden?, el 80% manifiesta que es necesaria adaptar las actividades de enseñanza, el 13.1% responde que algo necesario es útil y el 6.7% manifiesta una baja importancia. En función de esto, existe una relevancia mayor en tomar en cuenta la diversidad de aprendizajes para la planificación de las estrategias según dichas necesidades.

Tabla 18

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 15

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nada necesario	0	0%
Poco necesario	0	0%
Algo necesario	2	13.3%
Necesario	13	86.7%

TOTAL	15	100%
--------------	----	------

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

La pregunta ¿Considera útil una guía didáctica que integre los distintos estilos de aprendizaje a partir de textos?, el 86.7% respondió que es necesario contar con dicha guía para el mejoramiento de la enseñanza y fortalecimiento del aprendizaje del alumnado, y el 13.3% indica una necesidad moderada.

Tabla 19

Frecuencia y porcentaje de la pregunta 16

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Nada necesario	0	0%
Poco necesario	0	0%
Algo necesario	2	13.3%
Necesario	13	86.7%
TOTAL	15	100%

Nota. Datos obtenidos a partir de la encuesta realizadas a docentes de la UEJRZB.

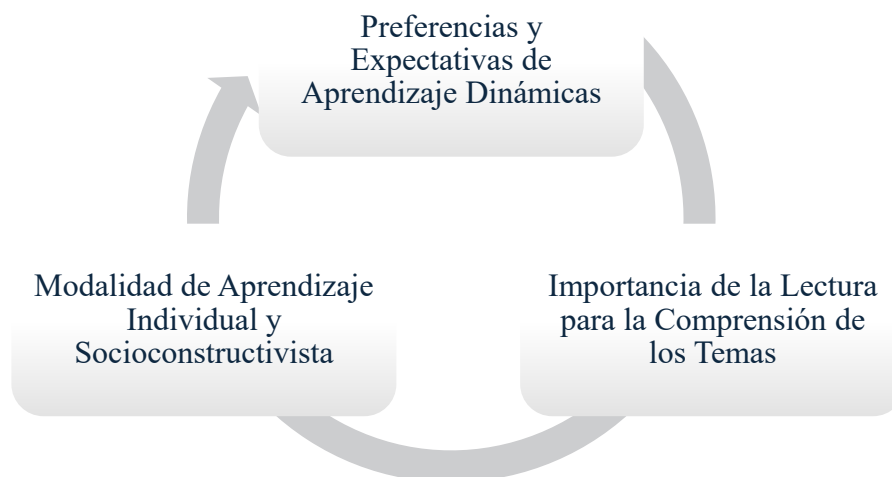
En la presente interrogante ¿Considera necesario incluir dentro de una guía didáctica los elementos del currículo (objetivo, contenido, evaluación, adaptación, recursos) ?, el 86.7% manifestó que es de alta necesidad contar con estos elementos integrados para la facilidad de la planificación estratégica, y el 13.3% respondió que es algo necesario incluir aspectos curriculares.

Análisis de Resultados Cualitativos de los Grupos Focales Aplicados a los Estudiantes del Subnivel Medio de Educación Básica

A partir de los grupos focales, emergieron diversas categorías que aportaron significativamente los puntos de vistas de los estudiantes con relación a la temática de estudio. En virtud de esto, las categorías fueron: Preferencias y Expectativas de Aprendizaje Dinámicas, Importancia de la Lectura para la Comprensión de los Temas y Modalidad de Aprendizaje Individual y Socioconstructivista.

Figura 2

Unidades Catorce del Estudio



Nota. Las categorías fueron establecidas en base a las respuestas dadas por los grupos focales.

Respecto a la categoría Preferencias y Expectativas de Aprendizaje Dinámicas, desde la perspectiva de los estudiantes, resulta relevante la comprensión de las actividades preferenciales que influyen en el desempeño académico y adquisición de conocimientos, y, a su vez, orientan a la adaptación de las enseñanzas del profesorado que respondan a las necesidades del alumnado. Esta noción se refleja en lo expresado por IQ4: “todos nos gustan aprender... colores, frutas, y este y otras cosas más”, asimismo, IM2: “me gusta lengua porque hacemos lectura, trabajamos con actividades de escritura”. En este mismo sentido, IS3 exclamó: “a mi gustaría aprender haciendo trabajos en clases como sopas de letras, crucigramas”, IS2: “nos enseñen jugando y divirtiéndonos porque hay podemos como que interpretar más las cosas” y IM5: “haciendo teatro y más actividad con dibujo” como tareas esperadas por los discentes.

En relación con la categoría Importancia de la Lectura para la Comprensión de los Temas, los grupos focales señalaron que leer es importante para la comprensión de las temáticas, es decir, la práctica del hábito lector potencia el desarrollo cognitivo analítico, crítico y reflexivo, lo cual ayuda ampliar la información y relacionarla según su contexto. En concordancia con lo descrito, el informante IQ2 manifestó: “es muy importante leer porque allí aprendes sobre el tema, más cosas divertidas” y IQ5: “Es bueno para leer fluido y razonar”. En esta misma línea, el informante IS3 indicó: “me gusta leer porque así puedo entender las cosas y también puedo explicarme lo que dice allí y entender”, mientras que IM4 afirmó “leer nos ayuda más en el desarrollo de este nuestro cuerpo”.

En referencia a la categoría Modalidad de Aprendizaje Individual y Socioconstructivista, desde el punto de vista de los grupos focales, existen una tendencia mayor a que el aprendizaje se construye de forma efectiva mediante la interacción con los demás, al ampliar conocimientos a través del intercambio de ideas, fortaleciendo lazos de comunicación efectiva. Asimismo, la individualidad permite la autonomía en la adquisición del aprendizaje. A partir de esto, el informante IS4 expresó: “En equipo porque hay nos podemos explicar y también si no, si alguien no sabe algo nosotros le ayudamos, nos ayudamos, y si yo no sé algo ellos me ayudan a mí”, de igual forma IM1 quien afirmó “mejor en equipo porque cada uno tiene una idea y ahí va uno aprendiendo entre todas las ideas y se arma una idea”. Por su parte, el informante IM5 declaró “solo, para poner mejor atención y que no me desconcentren los demás” mientras que IM6 respondió: “Solo también porque ahí puedo escuchar bien porque a veces están haciendo ruido” resaltando la individualidad en el desarrollo de los trabajos académicos.

Discusión de Resultados

A continuación, se presenta la discusión detallada de los resultados obtenidos en la presente investigación. Se buscó dar sentido a dar coherencias a los hallazgos, identificar patrones y tendencias, así como establecer conexiones con investigaciones previas. Cabe resaltar que, en primer lugar, se presenta la discusión de los resultados cuantitativos, para ellos se exponen las dimensiones. Estas se determinaron en: dimensión Teorías de Aprendizaje, dimensión Innovación Educativa, dimensión Modelo Teórico-Práctico, dimensión Currículo EGB media, dimensión VARK y dimensión Preferencias de Aprendizaje. Seguidamente, se revelan las categorías correspondientes para la discusión de los resultados cualitativos, tras la interpretación de los grupos focales.

Discusión de los Resultados Cuantitativos

En esta sección se procede a demostrar la contrastación de los resultados en relación con fundamentos teóricos y estudios previos vinculados al objeto de estudio. Para tal fin se presentan las discusiones por dimensiones de las variables, la primera, La Transpodidáctica Textual, y la segunda, Estilos de Aprendizaje VARK.

En cuanto a la dimensión Teorías de Aprendizaje, se concuerda con Burbano (2025) y Orozco (2025), quienes establecen que el rol docente implica el reconocimiento y valorización de los conocimientos previos, existiendo una fuerte relación entre nuevos contenidos y la información, experiencias y habilidades previas que poseen. De igual forma, en el contexto

actual, se debe fomentar la apropiación de la capacidad epistémica, en función de una identidad cognitiva, basada en organización de ideas, análisis y reflexión de conceptos, adquiriendo un rol activo en la construcción de textos; a su vez, actividades que implican la colaboración potencian los resultados, generándose aprendizajes significativos basados en la creatividad y resolución de problemas (Alcántara, 2022; Gaona et al. 2024; Parrales et al., 2025; León et al., 2023). Debido a lo explicado en esta premisa, se puede deducir que los docentes de Básica de la Unidad Educativa José Ramón Zambrano Bravo creen que existe relevancia en el cúmulo de experiencias y conocimientos que posee el estudiantado, para el abordaje de nuevas temáticas, así como la pertinencia de que se realicen actividades que impliquen la construcción propia de saberes de manera conjunta.

En cuanto a la dimensión Innovación Educativa, se evidenció una postura afín a lo mencionado por Arequipa et al. (2024), Bravo et al. (2025), Tubay et al. (2023) y Pincay et al. (2023), debido a que manifiestan que el rol docente se centra en fomentar espacios de desarrollo de la creatividad e innovación, redefiniendo su importancia en la comunicación con los alumnos como con el contexto con un aprendizaje rediseñado a interiorizar el conocimiento, para generar un proceso activo, de reflexión y agradable de la praxis educativa. De igual manera, la implementación de nuevas estrategias de enseñanza que optimicen la lectura y escritura contribuyen a aumentar el índice de participación con experiencias atractivas, ya que la utilización de actividades lúdicas y enfoques multisensoriales da como resultado una mejorar sustancial en competencias lecto-escritoras, inclusive en estudiantes con dificultades de aprendizaje (Torres et al., 2024; Añapa & Silva, 2025; Espinoza et al., 2025). Debido a lo explicado en esta premisa se puede deducir que los docentes de Básica de la Unidad Educativa José Ramón Zambrano Bravo creen que el rol docente es fundamental dentro del logro de adquisición del conocimiento y desarrollo de destrezas, así como muestran una predisposición a la implementación de nuevas formas de enseñar la lectoescritura.

En lo que respecta a la dimensión Modelo Teórico-Práctico, existen posturas diversas en comparación a los postulados que presentan Raipane y Gladidc (2020), Meza (2025) y Ponce et al. (2025), quienes hacen alusión a que la utilidad del proceso de escritura y reescritura permite al alumnado reconocer características y problemáticas existentes en la historia, estimulando procesos cognitivos, emocionales y habilidades de comunicación. como el análisis, entusiasmo, sentido de pertenencia, expresión oral y corporal. De igual forma, Vásquez (2022) y Sancio (2020) establecen que la perdurabilidad de textos recae en el desarrollo de competencias lecto-escritoras, inferenciales, lingüísticas, que implican imaginar, razonar, percibir y soñar; los textos nacionales, fomentan el moldeamiento de la representación

sociocultural presente en los saberes, comportamientos, normas, hábitos, costumbres, creencias, convicciones propias de la cosmovisión ecuatoriana (Sinardet, 2023; Díaz, 2021). Tras esta exposición se puede establecer que los docentes de la Básica de la Unidad Educativa José Ramón Zambrano Bravo, muestra una postura afín a la incorporación de lecturas nacionales, al ser contextualizadas a las realidades del estudiantado, sin embargo, hay una tendencia similar de la rescritura de textos entre afabilidad y resistencia a su incorporación.

En lo que respecta a la dimensión Currículo EGB Media, en posturas afines como Cedeño et al. (2024), Mora et al. (2023), Hurtado (2020) y Romero (2024), establecen que la planificación curricular es un proceso flexivo y complejo, que se fundamenta en el cumplimiento de objetivos educativos y tiene como finalidad el establecimiento de una enseñanza equitativa, adaptada a el contexto de cada entorno educativo, sus integrantes y el nivel de formación; de este modo, acuña a elementos tales como objetivos, contenidos, estándares de calidad, estrategias didácticas, recursos, técnicas e instrumentos de evaluación y retroalimentación, para responder a los niveles de interdisciplinariedad, disciplinar y pedagógica. Debido a lo explicado en esta premisa, se puede deducir que los docentes de Básica de la Unidad Educativa José Ramón Zambrano Bravo consideran los elementos curriculares de suma importancia dentro del proceso de planificación, ejecución y seguimiento de las clases por sus bondades dentro del currículo educativo del país.

En cuanto a la dimensión VARK, en correspondencia con autores como Fernández (2023), Villacís et al. (2020), Avendaño et al. (2021) y Polo et al. (2022), hacen énfasis en los estilos de aprendizaje como la manera predilecta en la que los sujetos aprenden y como les resulta más sencillo procesar una información, sea observando, escuchando, leyendo- escribiendo y sintiendo. De esta manera, determinan como el rol docente moldea el aprendizaje y la necesidad de la identificación de los estilos de su alumnado, como los propios estilos, para de esta forma ser consciente de su proceso cognitivo, la influencia que genera, y así rediseñar sus concepciones metodológicas y didácticas. Debido a lo explicado en esta premisa, se puede deducir que los docentes de Básica de la Unidad Educativa José Ramón Zambrano Bravo creen en la necesidad de incorporar la multiplicidad de formas de aprendizaje dentro del sistema educativo, existiendo una tendencia marcada a realizarlas por los beneficios pedagógicos que aportan.

En lo que respecta a la dimensión Preferencias de Aprendizajes y de conformidad con Colina (2024) y Coque et al. (2024), en cuanto al mecanismo de planificación, debe ser un mecanismo flexible desde un enfoque holístico, donde se busquen recursos que respondan a las características del alumnado con una educación inclusiva y estrategias adaptativas; sin

embargo, presentan desafíos en cuanto a su implementación por falta de financiamiento del estado, el tiempo como recurso limitado y ausencia de capacitaciones en la adopción de prácticas educativas personalizadas. Por otra parte, las guías didácticas surgen como un recurso valioso para responder al aprendizaje, ya que permite la integración de actividades, juegos y materiales direccionados a generar interés y la asimilación del conocimiento (Pino & Urías, 2020; Acurio & Encalada, 2022). Gratamente se pudo determinar que los docentes de Básica de la Unidad Educativa José Ramón Zambrano Bravo se encuentran predispuestos a incorporar dentro de su praxis docente guías diseñadas a partir de textos que integren los estilos de aprendizaje de sus estudiantes.

Discusión de los Resultados Cualitativos

En esta sección se presenta la discusión de las categorías, resultantes de los puntos de vista de los grupos focales de estudiantes del subnivel medio de EGB de la Unidad Educativa “El Carmen”. Puntualmente, las categorías detectadas fueron: Preferencias y Expectativas de Aprendizaje Dinámicas, Importancia de la Lectura para la Comprensión de los Temas y Modalidad de Aprendizaje Individual y Socioconstructivista.

Al respecto para la categoría Preferencias y Expectativas de Aprendizaje Dinámicas, Rivera et al. (2023) y Garcia et al. (2024) aluden el éxito educativo a que exista un diagnóstico de las maneras preferenciales de aprendizaje del estudiantado por parte de docentes y de ellos mismo, para tener conciencia sobre formación académica, además de un sentido de pertenencia y responsabilidad al aprendizaje para el fortalecimiento del rendimiento en todas las aristas educativas. Bajo esta misma concepción, la detección de las preferencias y expectativas del aprendizaje se establece en el ámbito educativo como una herramienta capaz de potenciar los resultados, permitiendo aplicar materiales, técnicas y estrategias didácticas que respondan de manera significativa al entorno social que les rodea (Diago et al., 2022; Romero et al., 2025).

Por otra parte, para la categoría Importancia de la Lectura para la Comprensión de los Temas, en conformidad con Huamán (2024) y Granda et al. (2023), contemplan a la lectura como un proceso lingüístico cuyo mecanismo construye a nivel cognitivo significados mediante la decodificación de grafemas, su relevancia social concuerda, debido a que contribuye a la amplitud de formas de pensar, al igual que permite incluir a los individuos dentro de la sociedad. En este mismo sentido, el fomentar hábitos de lectura desde la básica elemental y media, genera el pensamiento crítico, la autonomía, reflexión, análisis, expansión del vocabulario, síntesis y argumentación; una enseñanza inadecuada del hábito lector genera individuos que se frustran en la infancia (Rodríguez, 2022; Chica et al., 2022).

Referente a la categoría Modalidad de Aprendizaje Individual y Socioconstructivista, Chavez y Castro (2022), Guilcapi (2024), Pérez (2024) y Cuadros (2020), establecen que el aprendizaje colaborativo se centra en desarrollar un entorno dinámico y fluido, se fortalecen las relaciones sociales, se construye el aprendizaje mediante la discusión, generándose una participación activa que conlleva a la asimilación y retención de la información, dónde es promovida la comunicación y el intercambio de ideas. No obstante, Benítez et al. (2025) establece que debe existir una cohesión entre la formación individual y aquella colectiva, debido a que ambas concepciones son necesarias para el desarrollo integral de los estudiantes, ya que, esta forma de trabajar incidirá en su inserción en la sociedad.

Conclusiones

En este presente segmento se detallan las conclusiones de la investigación en función de los objetivos planteados. Con respecto al objetivo específico uno, enfocado en diagnosticar la necesidad de los docentes de contar con una guía de actividades Transpodidáctica Textual alineadas con los estilos de aprendizaje VARK, se determinó el requerimiento de contar con una guía didáctica con el MTT como propuesta de innovación pedagógica. Dicha guía, mediante la implementación del modelo VARK, permitirá diversificar integralmente los procesos de enseñanza para la comprensión y construcción del aprendizaje en el alumnado.

En cuando al objetivo específico dos, encaminado a identificar los tipos de actividades que facilitan la comprensión de nuevos contenidos según la percepción de los estudiantes. Esto permitió evidenciar las actividades que motivan y facilitan la comprensión de los contenidos impartidos en clases por los docentes, siendo las que se desarrollan mediante propuestas lúdicas y dinámicas, las cuales estimulan los canales perceptivos del aprendizaje. En esta misma línea, se resaltó la importancia de la lectura para la comprensión de las temáticas, lo que determina relevancia de diversificar integralmente estrategias didácticas en el Subnivel Medio de Educación General Básica.

En relación con el objetivo específico, vinculado a diseñar la guía de actividades para la implementación de la transpodidáctica textual basada en los estilos de aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica. La elaboración de la guía didáctica se efectuó con una estructura teórico-práctico donde se conceptualizó el prólogo, los objetivos, información sobre las teorías de aprendizaje, el MTT, estilos de aprendizaje VARK, el cómo planificar implementando el MTT con actividades integrales a través de VARK. Además, se incorporaron planificaciones por asignaturas de lengua y literatura, matemáticas, ciencias naturales y estudios sociales con temáticas establecidas en el currículo vigente ecuatoriano del Subnivel Medio de Educación General Básica.

Referente al objetivo cuatro, direccionado en validar la guía de actividades para la implementación de la transpodidáctica textual basada en los estilos de aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica. Para efecto de esta, se desarrolló a través del juicio de expertos en la temática y en pedagogía, utilizando un instrumento de validación, quienes revisaron y precisaron recomendaciones relacionada con la claridad, coherencia, ortografía, articulación de los temas propuestas en la guía y evaluación educativa. En virtud de ello, las retroalimentaciones obtenidas contribuyeron a la mejora y al sustento académico de la guía didáctica.

En función de los argumentados expuestos, se concluye que los resultados obtenidos respaldan la propuesta de implementar el Modelo Transpodidáctica Textual en conjunto con los Estilos de Aprendizajes VARK mediante una guía didáctica que potenciaría la práctica docente, la construcción del pensamiento y el aprendizaje colaborativo, además, encaminaría a la atención a la diversidad en el aula, ya que se consideran las preferencias del alumnado sin etiquetarlos, sino que integralmente estimulan sus canales perceptivos contribuyendo a la innovación educativa.

Recomendaciones

Con la finalidad de responder a los avances pedagógicos y didácticos en el ámbito educacional, resulta relevante la adopción de nuevas estrategias que promuevan la construcción del conocimiento, el trabajo colaborativo del estudiantado y la participación activa. A su vez lo que proporcionaría mejora de la práctica docente, dado que la innovación educativa mediante la implementación de estrategias didácticas refuerza la calidad de enseñanza-aprendizaje.

A fin de garantizar una educación integral, es esencial que los docentes consideren los estilos de aprendizaje de los estudiantes como un referente para la diversificación de estrategias que contengan actividades lúdicas y dinámicas. Asimismo, estas preferencias sean abordadas de manera integral sin etiquetación del alumnado en un estilo fijo, lo que potenciaría la comprensión, adaptabilidad y participación del aprendizaje.

Se recomienda la aplicación de la Guía Didáctica Transpodidáctica Textual y Estilos de Aprendizaje VARK con la intención de aportar pertenencia e innovación en contextos educativos reales, y a su vez el corroborar su funcionalidad como alternativa pedagógica y didáctica que enriquezca, diversifique y potencie la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes. Adicionalmente, se sugiere la implementación flexible de la guía didáctica, de modo que pueda adaptarse a las particulares del contexto educativo en el que se ejecute, considerando las necesidades reales del profesorado, alumnado.

Referencias Bibliográficas

- Acurio Arias, M., y Encalada Pinos, F. (2022). *Propuesta de guía didáctica para aportar al desarrollo de la destreza de la multiplicación con base en la estrategia del Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ) en el quinto año de EGB de la Unidad Educativa Particular "Corel" durante el periodo lectivo 2021*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación]. Repositorio Digital UNAE. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2457>
- Alcántara Medellín, F. (2022). La escritura escolar y su valor epistémico. *Ciencias Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6), 11021-11040. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4183
- Allemang, B., Sitter, K., y Dimitropoulos, G. (2021). Pragmatism as a paradigm for patient-oriented research. *Health Expectations*, 25(1), 38-47. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/hex.13384>
- Añapa Añapa, A., y Silva Sánchez, M. (2025). Estrategias didácticas e innovadoras para fortalecer el desarrollo de la lectoescritura en niños con dificultades de aprendizaje. *Revista Científica Ciencia y Educación*, 6(6.1), 131-139. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.16515650>
- Arequipa Molina, A., Cruz Roca, A., Nuñez Calle, J., Moreira Velez, K., Guevara Guevara, N., Basantes Guerra, J., y Bernal Parraga, A. (2024). Formación Docente en Estrategias Innovadoras y su Impacto en el Aprendizaje de las Matemáticas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 9597-9619. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13111
- Avendaño Castro, W. R., Luna Pereira, H. O., y Gamboa Suárez, A. A. (2021). Estilos de aprendizaje en educación superior: lecturas desde un programa de Ciencias Empresariales en una universidad pública. *Saber, ciencia y libertad*, 16(1), 207-219. <https://doi.org/https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n1.7528>
- Bellei, C. (2022). Mejoramiento e innovación escolar: ¿Cómo cambiar efectivamente la enseñanza y el aprendizaje? *UNESCO*, 7, 1-6. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387142>
- Benítez Notario, G., Galván Bracho, C., Jara Ocampos, A., y Curtido Estigarribia, S. (2025). La percepción del profesorado acerca del individualismo en el ámbito de la enseñanza y de la formación continua en el Paraguay. *REIRE Revista de Innovación E*

- Investigación En Educación*, 18(1), 1-11.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1344/reire.47333>
- Bravo Alcívar, G., Landi Landi, A., Paz Valencia, M., Saavedra Cabanilla, P., Zambrano Ortiz, J., y Loo Valdez, E. (2025). Estrategias innovadoras para fomentar la escritura creativa en el aula. *REG Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(4), 124-139.
<https://doi.org/https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.300>
- Burbano Palacios, E. (2025). Los saberes significativos: La secante de la enseñanza y del aprendizaje en la educación. *Revista Iberoamericana para Investigación y Desarrollo Educativo*, 15(30). <https://doi.org/https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2240>
- Cedeño Carranza, L., Vera Pazmiño, J., Monserrate Sarmiento, J., Urquizo Miranda, T., y Veloz Estrada, M. (2024). Planificación Curricular: Elemento Fundamental en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje en la Educación Ecuatoriana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 6657-6667.
https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11082
- Cely Calixto, N., Palacios Alvarado, W., y Caicedo Rolón, Á. (2023). *Conceptos y enfoques de metodología de la investigación*. San José de Cúcuta: CRESER.
<https://repositorio.ufps.edu.co/entities/publication/adb0201b-0cf3-4558-9833-8b1e5d098>
- Cely Calixto, N., Palacios Alvarado, W., y Caicedo Rolón, Á. (2023). *Conceptos y enfoques de metodología de la investigación*. Creser S.A.S. Universidad Francisco De Paula Santander. <https://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/6728>
- Chacon Sottec, M. (2022). *Teoría del aprendizaje significativo y por descubrimiento de David Ausbel*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional UNE.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/9402>
- Chavez Rivera, M., y Castro Bermúdez, I. (2022). El Aprendizaje Cooperativo En Estudiantes De Quinto Grado Subnivel Básica Media. *REFCalE: Revista Electrónica Formación Y Calidad Educativa*, 10(2), 71-90.
<https://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3575>
- Chica Rosales, M., Casimansa Palma, F., Valenzuela Saltos, S., y Alemán Franco, A. (2022). La importancia de fomentar hábitos de lectura en estudiantes de segundo a séptimo grado para mejorar su comprensión lectora. *Polo del Conocimiento*, 8(7), 3327-3343.
<https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/5610/html>

- Chonata Guilla, I. (2023). Estrategias Didácticas Digitales Como Herramienta de Autoaprendizaje en Docentes de Educación Básica Superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 7036-7056. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6690
- Colina Cantillo, A. (2024). Los estilos de aprendizaje: una forma de potencializar la educación. *Gaceta de Pedagogía*(49), 117-134. <https://revistas.upel.edu.ve/index.php/gaceta/article/view/2620>
- Colorado Romero, J., Salazar Medina, M., Castillo Intriago, V., Romero Montoya, M., y Cabrera Zepeda, G. (2024). Análisis Comparativo de los Coeficientes Alfa de Cronbach, Omega de McDonald y Alfa Ordinal en la Validación de Cuestionarios. *Revista Científica Multidisciplinaria Estudios y Perspectivas*, 4(4), 2738-2755. <https://doi.org/https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i4.836>
- Coque Méndez, J., Mera Zambrano, E., Intriago Laaz, A., Najera Suarez, J., Lua Reyes, Y., Olmedo Torres, A., . . . Macias Cobeña, K. (2025). Adaptando estrategias pedagógicas a los estilos de aprendizaje en educación primaria y secundaria: un enfoque integrador. *Revista InveCom*, 5(1), 1-9. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.10927667>
- Corral de Franco, Y. (2022). Validez y confiabilidad en instrumentos de investigación: una mirada teórica. *Revista Ciencias de la Educación*, 32(60), 562-586.
- 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. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 26, 105-129. https://doi.org/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". *Folios. Revista Universidad Pedagógica Nacional*, 95-110. <https://doi.org/https://doi.org/10.17227/folios.58-16049>
- Cuadros Loor, V. (2020). *El aprendizaje colaborativo y su incidencia en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de los décimos años aplicado a la asignatura de lengua y literatura*. [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio Institucional. <https://repositorio.puce.edu.ec/handle/123456789/39202>
- Delgado, J., Ganchozo, D., Véliz, C., y Zambrano, R. (2025). Estilos de aprendizaje visual, auditivo, lector-redactor y kinestésico (VARK) y el rendimiento académico. Estudio exploratorio. *Polo del Conocimiento*, 10(3), 3096-3106. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/9275>

- Diago Egaña, M., Martínez Abad, F., y Perochena González, P. (2020). Preferencias de estilos de aprendizaje en el alumnado español de entre 11 y 15 años. *Revista De Investigación Educativa*, 40(2), 589-606. <https://doi.org/https://doi.org/10.6018/rie.495231>
- Díaz Troya, G. (2021). Los Cuentos de tradición oral y constitución de subjetividad. *Revista Ethika+*(3), 109-126. <https://doi.org/https://doi.org/10.5354/2452-6037.2021.60892>
- Díaz, G., Jaramillo, M., y Loor, R. (2024). Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuento ecuatoriano de tradición oral. *DIGILEC Revista Internacional de Lenguas y Culturas*, 11, 99-125. <https://doi.org/https://doi.org/10.17979/digilec.2024.11.11415>
- Espinoza Avilés, G., Ciro Franco, K., Granda Solano, J., Caiza Pichogagon, J., Granda Mayancela, S., y Villamar Rodríguez, D. (2025). Estrategias didácticas innovadoras para estudiantes con dificultades de aprendizaje en lectoescritura. *REG Revista Multidisciplinaria de Estudios Generales*, 4(3), 2556-2571. <https://doi.org/https://doi.org/10.70577/reg.v4i3.287>
- Espinoza Poves, J., Miranda Vilchez, W., y Chafloque Céspedes, R. (2019). Los estilos de aprendizaje Vark en estudiantes universitarios de las escuelas de negocios. *Propósitos Y Representaciones*, 7(2), 384-414. <https://doi.org/https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.254>
- Fernández Garza, J. (2023). *Los estilos de aprendizaje VARK y el rendimiento académico en estudiantes de la maestría en administración empresarial en línea del ITESM*. [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma de Nuevo León]. Repositorio Académico Digital. <http://eprints.uanl.mx/id/eprint/29966>
- Fiore, M. (2019). *Innovar es hacer que los alumnos aprendan: La implementación de experiencias de innovación pedagógicas en escuelas que participan en el programa EIP*. [Tesis de Maestría, Universidad de San Andrés]. Repositorio Digital. <http://hdl.handle.net/10908/18567>
- Flores Pizarro, I. (2021). Los estilos de aprendizaje VARK en aula virtual universitaria; una herramienta para la mejora del rendimiento académico. *Revista Electrónica Científica De Investigación Educativa*, 5(2), 221-234. <https://doi.org/https://doi.org/10.33010/recie.v5i2.1037>
- Galván Cardoso, A., y Siado Ramos, E. (2021). Educación Tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *CIENCIAMATRIA Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 7(12), 962-975. <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457>

- Gaona Imaicela, L., Dutasaca Roche, M., Ruiz Moreno, G., y Martínez Sangucho, M. (2024). La importancia de la escritura en el desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Social Fronteriza*, 4(2), 1-15. [https://doi.org/https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(2\)251](https://doi.org/https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(2)251)
- García Manzares, A., Melo Gúzman, A., y Moncada Beltrán, C. (2024). Estilos de Aprendizaje y su Influencia sobre el Rendimiento Académico en Universitarios, como Fuente de Estrategias Pedagógicas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 4385-4399. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.12664
- Giler Figueroa, D., y Vega Intriago, J. (2024). Estrategia didáctica creativa e innovadora para la mejora del proceso de enseñanza de los estudiantes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Manabí. *Arandu UTIC*, 11(2), 3429-3448. <https://doi.org/https://doi.org/10.69639/arandu.v11i2.515>
- Granda Asencio, L., Ordoñez Ocampos, B., y Aguirre Labanda, J. (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje. *Portal De La Ciencia*, 4(2), 256-269. <https://doi.org/https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i2.365>
- Guerra García, J. (2020). El constructivismo en la educación y el aporte de la teoría sociocultural de Vygotsky para comprender la construcción del conocimiento en el ser humano. *Revistas Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*(2), 1-21. <https://doi.org/https://doi.org/10.46377/dilemas.v32i1.2033>
- Guilcapi López, A. (2024). *El modelo educativo tradicional, frente a las nuevas estrategias de aprendizaje*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. Repositorio Digital UNACH. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/15258>
- Guilcapi Quinllin, J., y Lalangui Lizando, C. (2024). *Aprendizaje colaborativo y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación Básica*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Babahoyo]. Repositorio Institucional. <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/16123>
- Haro Sarango, A., Chisag Pallmay, E., Ruiz Sarzosa, J., y Caicedo Pozo, J. (2024). Tipos y clasificación de las investigaciones. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(2), 956-966. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1927>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, L. (2014). Alcance de la Investigación. En R. Hernández-Sampieri. México: Espacio Formación Multimodal. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Huacón Carranza, M., Aguirre Alvarado, O., Aguilar Morocho, E., y Miranda Gavilanes, E. (2022). Análisis de la teorías de aprendizaje dentro de las Instituciones Educativas

- Ecuatorianas. *Ciencia y Educación*, 4(1), 30-45.
<https://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal/article/view/180>
- Huamán Herreros, G. (2024). Relevancia de la comprensión lectora en educación: Una revisión sistemática. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 15(29). <https://doi.org/10.23913/ride.v15i29.2109>
- Hurtado Talavera, F. (2020). Planificación y evaluación curricular elementos fundamentales en el proceso educativo. *Dissertare Revista De Investigación En Ciencias Sociales*, 5(2), 1-18. <https://revistas.uclave.org/index.php/dissertare/article/view/2928>
- León Quispe, K., Santos Sebrían, A., y Yaranga Alonzo, L. (2023). El trabajo colaborativo en la educación. *HORIZONTES, Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1423-1437. <https://doi.org/https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.602>
- LOEI. (2017). Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. *Ministerio de Educación*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Ley_Organica_de_Educacion_Intercultural_LOE_I_codificado.pdf
- Loor García, Á., y Mendoza Bravo, K. (2022). Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento de los Estilos de Aprendizaje de los Estudiantes de Tercer Año de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa Pedro Agustín López Ramos. *Polo del Conocimiento*, 7(6), 1352-1362.
<https://mail.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4141>
- Medina Romero, M., Rojas León, R., Bustamente Hoces, W., Loiza Carrasco, P., Martel Carranza, C., y Castillo Acobo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Puno: Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Medina Romero, M., Rojas León, R., Bustamente Hoces, W., Loiza Carrasco, P., Martel Carranza, C., y Castillo Acobo, R. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Mesa Guerrero, A., y Caicedo Zambrano, S. (2020). *Introducción a la estadística descriptiva*. San Juan de Pasto: Editorial Universidad de Nariño.
- Mesa Guerrero, A., y Caicedo Zambrano, S. (2020). *Introducción a la estadística descriptiva*. San Juan de Pasto: Editorial Universidad de Nariño.
<http://sired.udenar.edu.co/id/eprint/6671>

- Meza Arguello, D. (2025). El Teatro: Una Estrategia Didáctica que Apasiona a los Estudiantes. *Revista Veritas De Difusão Científica*, 6(1), 2757-2770. <https://doi.org/https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.544>
- MINEDUC. (2023). *Modelo Educativo Nacional Hacia la transformación educativa*. Quito: Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/Modelo-Educativo-Nacional.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria.- Subnivel Media*. Quito: MINEDUC. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Media.pdf>
- Ministerio de Educación. (2023). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Quito: MINEDUC. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/03/reglamento-LOEI-2023.pdf>
- Mora Pérez, M., Mora Pérez, C., Lema León, M., y Pilco Saltos, C. (2023). Currículo Nacional Ecuatoriano: Una mirada histórica desde la docencia. *Tesla Revista Científica*, 3(1), 1-24. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i1.e136>
- Moreira Choéz, J., Beltron Cedeño, R., y Beltrón Cedeño, V. (2021). Aprendizaje significativo una alternativa para transformar la educación. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 7(2), 915-924. <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/view/1835>
- Núñez Miranda, Y. (2022). Aprendizaje significativo desde la praxis educativa constructivista. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 7(13), 79-91. <https://doi.org/https://doi.org/10.35381/r.k.v7i13.1643>
- Orozco Alvarado, J. (2025). El aprendizaje significativo. Una mirada desde la perspectiva del profesorado de Educación Superior. *Criterio. Revista Multidisciplinaria*, 5(8), 71-82. <https://doi.org/http://doi.org/10.62319/criterio.v.5i8.36>
- Pahwa, M., Cavanagh, A., y Vanstone, M. (2023). Key Informants in Applied Qualitative Health Research. *Sage Journals*, 33(14), 1251-1261. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/10497323231198796>
- Pahwa, M., Cavanagh, A., y Vanstone, M. (2023). Key Informants in Applied Qualitative Health Research. *Sage Journals*, 33(14), 1251-1261. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/10497323231198796>
- Pantoja Burbano, M., Arciniegas Paspuel, O., y Álvarez Hernández, S. (2022). Desarrollo de una investigación a través de un plan de estudio. *Revista Conrado*, 18(3), 165-171. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2649>

- Pantoja Burbano, M., Arciniegas Paspuel, O., y Álvarez Hernández, S. (2022). Desarrollo de una investigación a través de un plan de estudio. *Revista Conrado*, 18(S3), 165-171. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2649>
- Pantoja, G., Taina, A., Chávez, B., Dávila, M., y Ferrin, B. (2024). Estrategias innovadoras para estudiantes del 6to año de educación, de la Unidad Educativa “El Carmen” durante el periodo lectivo 2023 – 2024. *Ciencia Latina Revista Multidisciplinar*, 8(2), 5504-5521. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10965
- Parrales Cedeño, K., Cevallos Ponce, G., Manobanda Parrales, M., y Ponce Cedeño, R. (2025). Estrategias pedagógicas para fomentar el trabajo en equipo en estudiantes de educación. *RECIMUNDO*, 9(1), 845-858. [https://doi.org/https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(1\).enero.2025.845-858](https://doi.org/https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(1).enero.2025.845-858)
- Pérez, C. (2024). Transformando la educación: innovación y aprendizaje colaborativo. *Revista Arbitrada Orinoco Pensamiento Y Praxis*, 14(1), 57-79. <https://revistaorinocopyp.org.ve/index.php/home/article/view/22>
- Pincay, M., Sánchez, N., Guerrero, F., y Solana, J. (2023). Estrategias innovadoras para mejorar el desempeño docente en la educación general básica. *ENCUENTROS, Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*(17), 64-76. <https://doi.org/http://doi.org/10.5281/zenodo.7527535>
- Pino Torres, R., y Urías Arbolaez, G. (2020). Guías didácticas en el proceso enseñanza-aprendizaje: ¿Nueva estrategia? *Revista Scientific*, 5(18), 371-392. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.20.371-392>
- Polo Escobar, B. R., Hinojosa Salazar, C. A., Weepiu Samekash, M. L., y Rodríguez Medina, J. L. (2022). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en el área de comunicación con enfoque de sistemas. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(5), 48-62. <https://doi.org/https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38144>
- Ponce Naranjo, G., Ponce Naranjo, I., Molina Ponce, G., y Molina Machado, W. (2025). El teatro en el aula como estrategia pedagógica para transformar el aprendizaje tradicional en una experiencia inclusiva. *Esprint Investigación*, 4(1), 118-127. <https://doi.org/https://doi.org/10.61347/ei.v4i1.100>
- Raipane Díaz, J. (2020). *La aplicación de estrategias de revisión y reescritura en la producción de un ensayo argumentativo: orientaciones para el docente*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso]. Repositorio Institucional PUCV. <http://repositorio.ucv.cl/handle/10.4151/75261>

- Rivera Arzola, E., Jacques García, F., y Glasserman Morales, L. (2023). Valoración de preferencias de aprendizaje en estudiantes de educación superior del área de computación. *Transdigital*, 4(7), 1-13.
<https://doi.org/https://doi.org/10.56162/transdigital187>
- Rodríguez Palmés, S. (2022). Tesis de Grado. *La importancia de la lectura en Educación Infantil*. Universidad de La Laguna, San Cristóbal de la Laguna.
<https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/28634>
- Romero Centeno, R., Romero Alva, E., y Romero Alva, R. (2025). Expectativas sobre la educación en estudiantes de secundaria de un colegio estatal en San Juan de Lurigancho. *Revista InveCom*, 5(3), 1-7.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.14630574>
- Romero Chimbo, S. (2024). *Integralidad del currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales de manera contextualizada en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas en la factorización de los trinomios en los estudiante*. [Tesis de Maestría, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional.
<https://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/35409>
- Romero Urréa, H., Real Cotto, J., Ordoñez Sánchez, J., Gavino Díaz, G., y Saldarriaga, G. (2021). *Metodología de la investigación*. ACVENISPROH Académico.
<https://doi.org/https://doi.org/10.47606/ACVEN/ACLIB0017>
- Romero Urréa, H., Real Cotto, J., Ordoñez Sánchez, J., Gavino Díaz, G., y Saldarriaga, G. (2022). *Metodología de la investigación*. Quito: ACVENISPROH Académico.
<https://doi.org/https://doi.org/10.47606/ACVEN/ACLIB0017>
- Ronquillo Murrieta, G., De Mora Litardo, E., Bohórquez Morante, A., y Padilla Plaza, J. (2023). Modelo constructivista y su aplicación en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. *Journal of Science and Research*, 8(3), 256-273.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.10420471>
- Sánchez Villacrés, A., Cabello Villacrés, M., Bajaña Rocha, C., y Lema Naranjo, N. (2024). Estilos de Aprendizaje Predominante Según el Modelo de VARK en Estudiantes Universitarios de Segundo y Tercer Semestre. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2), 7386-7398.
https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11135

- Sancio García, E. (2020). *La lectura y las bibliotecas escolares en la actualidad*. [Tesis de Maestría, Universidad de Cantabria]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/10902/19869>
- Segarra Merchán, S., Zamora Olivos, S., González Encalada, S., y Vitonera Pazos, M. (2023). El aprendizaje significativo en la educación actual: Una reflexión desde la perspectiva crítica. *Educare*, 27(1), 218-230. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1896/1744>
- Sinardet, E. (2023). Los textos escolares como objetos culturales estratégicos: el desafío del control sobre los textos escolares durante el periodo liberal (1895-1925). *Revista Anales de la Universidad Central del Ecuador*, 1(381), 15-28. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/7734>
- Tarillo Saldaña, O., Mejía Huama, J., Dávila Mego, J., Pintado Castillo, C., Tapía Idrogo, C., Chilón Camacho, W., y Velez Escobar, S. (2024). *Metodología de la Investigación una mirada global: ejemplos prácticos*. Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cli_w1078
- Tarillo, O., Mejía, J., Dávila, J., Pintado, C., Tapía, C., Chilón, W., y Velez, S. (2024). *Metodología de la Investigación una mirada global: ejemplos prácticos*. Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cli_w1078
- Toctaguano Toapanta, H., y Villegas Quisphe, S. (2022). *Modelos Pedagógicos Tradicional y Constructivista en el Proceso de Aprendizaje*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Técnica de Cotopaxi]. Repositorio Digital UTC. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/9411>
- Torres Vásconez, G., Mastarreno Tumbaco, M., Amaya Peñaranda, R., Campoverde Ziade, M., y Marfetán Freire, E. (2024). Neuroaprendizaje: Estrategias Lúdicas Innovadoras para el Fortalecimiento de la Lectoescritura y el Rendimiento Académico en Estudiantes de Educación General Básica. *Ciencia Latina, Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 4730-4756. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15195
- Tubay Moreira, M., Peñafiel Arteaga, M., Pincay Suárez, Y., y Roman Cují, C. (2023). Estrategias Didácticas y su Rol en el Avance del Rendimiento Escolar en Estudiantes de Básica Superior. *Revista Pertinencia Académica*, 7(4), 1-22. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.10413144>
- Vásquez Sierra, A. (2022). Comprensión lectora: fundamentos teóricos y estrategias de acercamiento al texto. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(4), 618-633. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i4.2607

- Vielma Vielma, E., y Salas, M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630907>
- Villacís Zambrano, L. M., Lójan Maldonado, B. H., De la Rosa Villao, A. S., y Caicedo Coello, E. A. (2020). Estilos de aprendizajes en estudiantes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador. *Revista de ciencias sociales*, 26(2), 289-300. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599946>
- Vinueza Ortega, G. (2022). Innovación educativa en la Escuela de Educación Básica "General Vicente Anda Aguirre" Ecuador. *Tesla Revista Científica*, 2(1), 1-11. <https://doi.org/https://doi.org/10.55204/trc.v2i1.11>
- Vives Varela, T., y Hamui Sutton, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *REIM. Revista Investigación en Educación Médica*, 10(40), 97-104. <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367>
- Vives Varela, T., y Hamui Sutton, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Revista Investigación en Educación Médica*, 10(40), 97-104. <https://doi.org/https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367>
- Vizcaíno Zúñiga, P., Maldonado Palacios, I., y Cedeño Cedeño, R. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4), 9723-9762. https://doi.org/https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658
- Zamora Lucas, M. (2022). El docente como gestor de la innovación educativa. *Polo del conocimiento*, 7(9), 500-551. <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4587>
- Zapata Ros, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 16(1), 69-102. <https://doi.org/https://doi.org/10.14201/eks201516169102>

Anexos

Anexo A.- Cuestionario dirigido a docentes de la Unidad Educativa “José Ramón Zambrano Bravo”.

Tema: La Transpodidáctica y los Estilos de Aprendizaje VARK en el Subnivel Medio de Educación General Básica

Encuesta dirigida al: Docente de curso

Objetivo: Recolectar información para diagnosticar la necesidad de los docentes de contar con una guía de actividades transpodidáctica textual orientadas a los estilos de aprendizaje VARK. Por ello, se les pide ser objetivos, honestos y sinceros en sus respuestas.

Reciban un cordial saludo, la presente encuesta es realizada por estudiantes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Extensión El Carmen, de la carrera en Educación Básica, correspondiente al Noveno Nivel. Se le agradece por anticipado su valiosa colaboración.

INSTRUCCIONES:

- La encuesta consta de 16 ítems, con cuatro alternativas de respuestas.
- El ítem 1 al 7, consta con las siguientes alternativas de respuestas (Nunca, A veces, Casi siempre y siempre).
- El ítem 8 al 16, consta con las siguientes alternativas de respuestas (Nada necesario, Poco Necesario, Algo necesario, Necesario).
- Todos los ítems deben ser respondidos.

Nº	ÍTEMS	Nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	¿Considera que los conocimientos previos aportan al desarrollo de las temáticas?				
2	¿Ha utilizado lecturas proponiendo a los estudiantes reescribir o transformar la historia?				
3	En su experiencia, ¿Ha solicitado a sus estudiantes que, a partir de historias, las exponga o representen teatralmente?				
4	¿Considera que el uso de recursos visuales contribuye al aprendizaje de los estudiantes?				
5	¿Considera que los estudiantes muestran interés al aprender mediante la música o sonidos?				
6	¿Considera que la lectura y escritura son herramientas fundamentales para el alcance de los aprendizajes?				
7	¿Considera que las actividades que implican movimientos motivan el aprendizaje de los estudiantes?				

		Nada necesario	Poco necesario	Algo necesario	Necesario
8	¿Considera que es necesario que los estudiantes participen de manera activa en la escritura o reescritura de textos para el proceso de aprendizaje?				
9	¿Considera necesario organizar trabajos en equipo para potenciar el aprendizaje en actividades de escritura y reescritura de textos?				
10	¿Qué tan relevantes son los textos y lecturas en la explicación de contenidos?				
11	¿Qué tan importante es la promoción de textos culturales ecuatorianos en las instituciones educativas?				
12	¿Cuán importante considera la adopción de nuevas formas de enseñar relacionadas con la reescritura o representación de textos?				
13	¿Cree que es necesario que se implementen estrategias innovadoras que integren la lectura-escritura con representaciones creativas (poemas, cuadros, canciones, teatro)?				
14	¿Es necesario que el docente adapte las actividades de enseñanza considerando las diferentes formas en que los estudiantes aprenden?				
15	¿Considera útil una guía didáctica que integre los distintos estilos de aprendizaje a partir de textos?				
16	¿Considera necesario incluir dentro de una guía didáctica los elementos del currículo (objetivo, contenido, evaluación, adaptación, recursos)?				

Anexo B.- Guion de discusión dirigido a estudiantes del Subnivel Medio de la Unidad Educativa “José Ramón Zambrano Bravo”.

Guion de discusión dirigido a los estudiantes

Entrevistadores		Fecha	
Entrevistados		Hora	
Año lectivo		Lugar	

Presentación:

Hola niños y niñas, hoy vamos a conversar en grupo sobre lo que más les gusta hacer en clase, como aprenden mejor y que actividades disfrutan. Queremos conocer sus ideas para que las clases sean más divertidas y fáciles de entender. Sus opiniones son muy importantes y nos servirán para comprender mejor su manera de ver la escuela. A continuación, les haremos unas preguntas, en la que todos opinaremos juntos como una conversación, de acuerdo chicos:

Las actividades para realizar con los docentes generan una respuesta en los estudiantes, las cuales pueden estar asociadas a las formas preferenciales del alumnado como puede que no.

1- ¿Qué actividades realizadas por sus docentes les llama la atención? y ¿por qué?

La realización de actividades que son del gusto de los estudiantes, puede incidir en la predisposición de aprender, lo cual impactaría en el tipo de resultados a obtener dentro del sistema educativo.

2- ¿Cómo les gusta aprender?, ¿por qué les gusta aprender de esa manera?

El socioconstructivismo implica a el aprendizaje como proceso social y colaborativo, dónde el aprendizaje surge mediante la interacción con sus pares, por lo que una estrategia que abarque este enfoque pedagógico puede ayudar a mejorar el proceso de aprendizaje.

3- ¿Cómo se sienten más cómodos aprendiendo, solos o en equipos?, ¿qué es lo que les gusta al trabajar de esa/s manera/s?

El constructivismo centra al estudiante como ente capaz de pensar, actuar y tomar decisiones de manera autónoma, por lo que puede ser el caso de las formas de proceder y capacidad de resolución de problemas ante alguna inquietud sean variadas y significativas.

4- ¿Qué hacen cuándo no entienden algún tema?

5- Cuando leen, ¿qué les ayuda a entender mejor? ¿Creen que leer les ayuda a aprender?

La percepción del alumnado ante la forma de enseñanza del docente puede ser un aspecto importante para facilitar el aprendizaje.

6- ¿Cómo les gustaría que los profesores les enseñen?, ¿Por qué desearían que les enseñen así?

7- ¿Cómo imaginan que sería una clase en la cual ustedes se divierten mientras aprenden?

Cierre de la entrevista

Les ofrecemos nuevamente nuestro agradecimiento por su contribución para finalizar este estudio y les felicitamos por ser niños muy elocuentes, esperando que su futuro académico este lleno de éxitos ¡Muchas gracias!

Anexo C.- Respuestas de los estudiantes del Subnivel Medio de la Unidad Educativa “José Ramón Zambrano Bravo”.

Fecha: 30/10/2025	Hora: 08:46 am	Informantes claves: Estudiantes de Quinto EGB
Lugar: Unidad Educativa “José Ramón Zambrano Bravo”, bloque 3.		
Línea	Texto del grupo focal	Categorías y Subcategorías emergentes
01	Investigador: ¿Qué actividades realizadas por sus docentes les llama la atención?	Expectativas y Preferencias de Aprendizaje Dinámica
02	IQ1: La de matemáticas, me gusta hacer los números y me gusta estudiar bien las tablas.	
03		
04		

<p>05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 52 52</p>	<p>IQ2: Inglés para poder aprender más... ósea los números en inglés, los colores y esas cosas.</p> <p>IQ3: A mí por, lo mismo, así como inglés y matemáticas porque a mí también me gusta estudiar las tablas, los números, inglés también, me quieren poner en una escuela de inglés para yo aprender... para mi eee las actividades de los colores en inglés, los números, las frutas en inglés, y eso.</p> <p>IQ4: A mí también inglés, nos gusta a todos aquí casi nos, a todos nos gustan aprender mucho inglés... colores, frutas, y este y otras cosas más.</p> <p>IQ5: A mí también inglés porque me interesa para aprender más los idiomas y todo eso.</p> <p>Investigador: ¿Por qué?</p> <p>IQ1: A sociales porque ahí aprendo más y otras yyy cosas más.</p> <p>IQ2: A mí me gusta aprender y hacerlo, a prestar atención lo que la profe está diciendo.</p> <p>IQ3: Lo mismo, también a mí me gusta prestar atención para así aprender más porque a mí me gusta aprender mucho, lengua más que todo me gusta, ciencias y estudios.</p> <p>IQ4: A mí también me gusta ciencia, lengua, este este estudios para aprender los animales silvestres.</p> <p>IQ5: A mí también me gusta sociales porque allí nos enseñan que hay que respetar a nuestros familiares.</p> <p>Investigador: ¿Cómo les gusta aprender?</p> <p>IQ1: Ehhh, cómo... poniéndole atención a la profesora y no hacer bulla en hora de clases.</p> <p>IQ2: Este, el, lo mismo y poner mucha atención para poder aprender mucho.</p> <p>IQ3: También, hay que poner mucha atención para así aprender más, aprender sobre el tema y escuchar lo que dice.</p> <p>IQ4: Estar atento lo que la licenciada está explicando para aprender.</p> <p>IQ5: A mí también me gusta, pero en primer lugar quiero que cuando me enseñen, en primer lugar, me respeten.</p> <p>Investigador: ¿Por qué les gusta aprender de esa manera?</p> <p>IQ1: Para hacer algo en la vida, y tener y trabajar.</p> <p>IQ2: Para hacer algo en la vida y poder trabajar y ser muy, estar muy bien.</p> <p>IQ3: Eh para así saber lo que eh, lo que vamos, que aprendemos, en la vida hay que saber lo vamos hacer, el tema ya lo sabemos, eso de la salud y eso.</p>	<p>Importancia de la Lectura para la Comprensión de los Temas</p> <p>Modalidad de Aprendizaje Individual y Socioconstruivista</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

53	IQ4: Aprender la cosas para cuando ya estemos	
54	adultos, ya sabemos lo que vamos hacer, así.	
55	IQ5: Para aprender algo en la vida y ser grandes	
56	padres.	
57	Investigador: ¿Cómo se sienten más cómodos	
58	aprendiendo, solos o en equipos, ¿qué es lo que les	
59	gusta al trabajar de esa/s manera/s?	
60	IQ1: En equipos... como de ECA que pintar.	
61	IQ2: En equipo... también los mismo, ECA y	
62	hacer dibujitos y aprender mucho más de eso...	
63	si grupal.	
64	IQ3: En equipo... a mí también, dibujar porque	
65	a mí gusta mucho dibujar, pintar, así en grupo	
66	también.	
67	IQ4: Las cosas... dibujar y unirnos haciendo	
68	cívica.	
69	IQ5: En equipo... razonar y también dibujar.	
70	Investigador: ¿Qué hacen cuándo no entienden	
71	algún tema?	
72	IQ1: Le preguntamos a la profe.	
73	IQ2: Alzar la mano a la profe y allí le digo lo	
74	que yo no entendí.	
75	IQ3: También, alzar la mano lo que no	
76	entendimos, aunque algunos no alzan la mano,	
77	nomás hablan así, gritan.	
78	IQ4: Alzar la mano, o preguntarle a un	
79	compañero que ya sepa lo que tenemos que	
80	hacer.	
81	IQ5: Preguntar a la profe.	
82	Investigador: Cuando leen, ¿qué les ayuda a	
83	entender mejor?	
84	IQ1: Como explicaba la profe que es algo	
85	importante.	
86	IQ2: Es algo para nuestra vida y aprender a leer	
87	algunos que no saben leer y saber leer.	
88	IQ3: Ehh es muy importante leer porque allí	
89	aprendes sobre el tema, más cosas divertidas... ..	
90	también es bueno para a ver si aprender a leer más y	
91	leer alto para que los demás escuchen.	
92	IQ4: Como de la vida, de la salud y eso.	
93	IQ5: Es bueno para leer fluido y razonar.	
94	Investigador: ¿Creen que leer les ayuda a	
95	comprender?	
96	IQ1: Sí.	
97	IQ2: Sí.	
98	IQ3: Sí y mucho.	
99	IQ4: Sí.	
100	IQ5: Sí.	
101	Investigador: ¿Cómo les gustaría que los profesores	
102	les enseñen?	
103	IQ1: Bien... muy bien.	

104	IQ2: Así como explicando despacio y no tan	
105	rápido.	
106	IQ3: Lo mismo así, no tan rápido y	
107	amablemente.	
108	IQ4: Explicando así nomás hablando o	
109	escribiendo en la pizarra.	
110	IQ5: Explicando y respetando.	
111	Investigador: ¿Por qué desearían que les	
112	enseñen así?	
113	IQ1: Para aprender más y hacer algo en la vida.	
114	IQ2. Para aprender más y hacer en la vida como	
115	dijo mi compañera.	
116	IQ3: También, lo mismo, ehh para aprender	
117	sobre de de de la vida, de la salud, de la familia,	
118	de los animales y todos.	
119	IQ4: Para aprender muchas cosas más.	
120	IQ5. Para aprender más u hacer algo en la vida.	
121	Investigador: ¿Cómo imagina que sería una	
122	clase en la cual ustedes se divierten mientras	
123	aprenden?	
124	IQ1 Mmm en equipo... en equipo y prestándole	
125	atención a la profesora.	
126	IQ2: Equipo y así aprender mucho más.	
127	IQ3: En equipo también porque hay sería más	
128	divertido mientras aprendemos.	
129	IQ4: En equipo también podemos hacer y	
130	aprender muchas cosas buenas y no estar así	
131	conversando mientras la profesora esta, este	
132	hablando.	
133	IQ5: En equipo y aprender mientras la profesora	
134	está hablando.	

Fecha: 30/10/2025	Hora: 09:31 am	Informantes claves: Estudiantes de Sexto EGB
Lugar: Unidad Educativa “José Ramón Zambrano Bravo”, bloque 3.		
Línea	Texto del grupo focal	Categorías y Subcategorías emergentes
01	Investigador: ¿Qué actividades realizadas por	Expectativas y Preferencias de Aprendizaje Dinámica Importancia de la Lectura para la Comprensión de los Temas
02	sus docentes les llama la atención? y ¿por qué?	
03	IS1: Dibujar, porque es una materia muy fácil de	
04	hacer.	
05	IS2: Educación física para hacer ejercicios y no	
06	enfermarme.	

<p>07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 52 52 53 54</p>	<p>IS3: Aa hacer trabajos matemáticos y ser alguien en la vida.</p> <p>IS4: Las exposiciones porque ahí yo puedo entretenerme escribiendo y también puedo este, este conversar con mis compañeros para ponernos de acuerdo.</p> <p>Investigador: ¿Cómo les gusta aprender?, ¿por qué les gusta aprender de esa manera?</p> <p>IS1: Me gusta aprender porque quiero de grande cumplir mis metas... me gusta aprender así leyendo o trabajando con la licenciada.</p> <p>IS2: A mí me gustaría ser gimnasta... por eso es que me gusta un poco la educación física.</p> <p>IS3: A mí gustaría aprender haciendo trabajos en clases como sopas de letras, crucigramas y todo eso para aprender más.</p> <p>IS4: Yo quiero aprender ciencias naturales porque yo de grande quiero ser un científico y estudiar lo que es la planta, los animales, etc.</p> <p>Investigador: ¿Cómo se sienten más cómodos aprendiendo, solos o en equipos, ¿qué es lo que les gusta al trabajar de esa/s manera/s?</p> <p>IS1: En equipo porque puedo enseñarles o que ellos me enseñen a mí.</p> <p>IS2: En equipo porque a mí me gustaría enseñarles más sobre mi vida y enseñarles más sobre la materia.</p> <p>IS3: En equipo porque hay nos podemos explicar y nos podemos entender entre sí.</p> <p>IS4: En equipo porque hay nos podemos explicar y también si no, si alguien no sabe algo nosotros le ayudamos, nos ayudamos, y si yo no sé algo ellos me ayudan a mí</p> <p>IS5: En equipo... razonar y también dibujar.</p> <p>Investigador: ¿Qué hacen cuándo no entienden algún tema?</p> <p>IS1: Le digo a la licen que si me puede explicar por favor y o si no le digo a mis compañeros porque la licen a veces está ocupada.</p> <p>IS2: Ehnn yo le pido un poco que me expliquen mis compañeros que saben un poco más.</p> <p>IS3: Yo cuando, yo le pido a la licenciada que me explique bien y ahí entiendo de que se trata y de que es.</p> <p>IS4: Yo ahí, yo intento ser sino puedo le pregunto a la profe o sino esta la profe, este, si la profesora está ocupada le pregunto a mis compañeros o algún docente.</p> <p>Investigador: Cuando leen, ¿qué les ayuda a entender mejor?, ¿creen que leer les ayuda a aprender?</p>	<p>Modalidad de Aprendizaje Individual y Socioconstrutivista</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------

55	IS1: Sí y nos ayuda interpretar las cosas que	
56	están ahí.	
57	IS2: A mí me gusta leer, me ayude aprender más	
58	y por eso es que siempre leo en mi memoria	
59	antes de decir algo.	
60	IS3: A mí me gusta leer porque así puedo	
61	entender las cosas y también puedo explicarme	
62	lo que dice allí y entender.	
63	IS4: Yo a mí me gusta leer porque hay puedo	
64	aprender o aprender a escuchar a los demás, porque	
65	hay puedo buscar cualquier cuento o alguna historia.	
66	Investigador: ¿Cómo les gustaría que los profesores	
67	les enseñen?, ¿por qué desearían que les enseñen así?	
68	IS1: A mí me gustaría que nos enseñen jugando	
69	y divirtiéndonos porque hay podemos como que	
70	interpretar más las cosas y jugar entre nosotros	
71	aprendiendo.	
72	IS2: A mí gusta que lo hagan con ejercicios, con	
73	juegos y con voz alto porque a veces no hay voz	
74	alta y no se entiende mucho.	
75	IS3: A mí gustaría jugando ósea jugar con la	
76	licenciada mientras la clase que ella está dando	
77	y que nos ponga un trabajo de la clase.	
78	IS4: A mí gustaría que nos enseñen a jugar, digo	
79	a, que nos enseñaran a, así, para, que nos	
80	enseñen jugando porque así podemos expresar	
81	más lo que, pode, lo que tenemos y lo y podemos	
82	aprender más y no este enfocarnos tanto en lo	
83	que es la pelea o el, o el excluimiento de	
84	compañeros.	
85	Investigador: ¿Cómo imagina que sería una	
86	clase en la cual ustedes se divierten mientras	
87	aprenden?	
88	IS1: Una clase sería como, como así explicando	
89	bien las cosas y aprendemos muy rápido así con	
90	voz alta, leyendo, así.	
92	IS2: He mm una clase donde haya varias cosas	
93	que si dicen hágame esta cosa de matemática	
94	uste va a un lugar y comienza hacerlo para que	
95	cada cosa tenga su área.	
96	IS3: Eso significa que para hacer tenemos que	
97	ósea en educación física cuando jugamos nos	
98	divertimos mucho y hacemos ejercicios.	
99	IS4: Ahí podemos divertimos y a la vez estudiar	
100	y aprender sin ningún intervimiento o pelas de	
101	compañeros.	

Fecha: 30/10/2025	Hora: 09:07 am	Informantes claves: Estudiantes de Séptimo EGB
Lugar: Unidad Educativa “José Ramón Zambrano Bravo”, bloque 3.		

Línea	Texto del grupo focal	Categorías y Subcategorías emergentes
01 02 03 04 05 06 07 08 09 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46	<p>Investigador: ¿Qué actividades realizadas por sus docentes les llama la atención? y ¿por qué?</p> <p>IM1: Eh matemáticas porque me gusta aprender... eh como divisiones, así, este, óseas cosas de matemáticas.</p> <p>IM2: Me gusta lengua porque hacemos lectura, trabajamos con actividades de escritura yy nada más.</p> <p>IM3: A mi gusta la ciencia porque aprendemos de animales y muchas cosas más...este hemos aprendidos sobre las plantas y los animales.</p> <p>IM4: Ciencias, mmm sobre el ecosistema... trabajar en grupo o hacer exposiciones.</p> <p>IM5: A mi gusta ciencias naturales porque me gusta aprender de la naturaleza me gusta que todos cuiden la naturaleza... papelotes como el papelote que estamos haciendo ahorita de ciencias naturales... grupal... ee del recreo verde... un grupo de árboles, otro grupo dibujos de montañas, de aire, de ríos y de plantas y de animales.</p> <p>IM6: A mi gusta matemática porque nos pone hacer multiplicaciones, divisiones y me gusta... en hojitas.</p> <p>Investigador: ¿Cómo les gusta aprender?, ¿por qué les gusta aprender de esa manera?</p> <p>IM1: Pues, paso a paso, me gusta aprender paso a paso y ... porque cuando sea, cuando uno aprende ya lleva desarrollado ese... ese aprendizaje para cuando entreguen a digan como una pregunta o algo yo ya entiendo eso, como paso a paso.</p> <p>IM2: Escuchando, estando atento a las preguntas que nos hacen... porque así es más fácil</p> <p>IM3: A mi gusta aprender que, que no, que no se salte la clase, los temas y... para no, que cuando saben hacer los exámenes hay preguntas que a veces no sabemos casi y ya.</p> <p>IM4: Escuchando las preguntas, respondiendo las preguntas, este mmmmmm... porque en el futuro vamos a tener que hacer esas cosas y e.</p> <p>IM5: Escuchando y estando atento anotando cada paso que hace el profe en la pizarra... para el siguiente año ser mejor.</p> <p>IM6: Que me digan bien las cosas y que y que... porque ahí aprendo más y puedo ser mejorar.</p> <p>Investigador: ¿Cómo se sienten más cómodos aprendiendo, solos o en equipos, ¿qué es lo que les gusta al trabajar de esa/s manera/s?</p>	<p>Expectativas y Preferencias de Aprendizaje Dinámica</p> <p>Importancia de la Lectura para la Comprensión de los Temas</p> <p>Modalidad de Aprendizaje Individual y Socioconstrutivista</p>

47	IM1: Aprendiendo sola porque eh, bueno mejor en	
48	equipo porque cada uno tiene una idea y ahí va uno	
49	aprendiendo entre todas las ideas y se arma una idea	
50	ósea así.	
52	IM2: Solo... porque a veces están mucho	
52	conversando con los demás y no me dejan este	
53	estar atento a las cosas y yo quiero hacerlo solo	
54	por eso.	
55	IM3: En equipo porque, porque en equipo	
56	podemos hacer cosas y ya.	
57	IM4: En equipo porque este se aprende más y se	
58	desarrolla más.	
59	IM5: Solo, para poner mejor atención y que no	
60	me desconcentren los demás.	
61	IM6: Solo también porque ahí puedo escuchar	
62	bien porque a veces están haciendo ruido y no	
63	me dejan escuchar lo que explica el profesor.	
64	Investigador: ¿Qué hacen cuándo no entienden	
65	algún tema?	
66	IM1: Eh pedirle la palabra al profesor para que	
67	me dé a entender cómo se realiza.	
68	IM2: Alzar la mano, preguntarle a mis	
69	compañeros como se hace el tema.	
70	IM3: Alzar la mano y preguntarle al profesor	
71	que no entendí esa parte y que me expliqué bien	
72	IM4: Alzar la mano y preguntarle al profesor de	
73	que se trata ese tema.	
74	IM5: Alzar la mano y preguntarle al profesor	
75	sobre el tema.	
76	IM6: Alzar la mano y preguntarle al profesor	
77	sobre lo que no entendí.	
78	Investigador: Cuando leen, ¿qué les ayuda a	
79	entender mejor?, ¿creen que leer les ayuda a	
80	aprender?	
81	IM1: Ehh nos ayuda, si, nos ayuda a aprender	
82	este como a leer algo que nos den como un	
83	papelote a exponer y uno ya sabe lo que va a	
84	decir, ósea lo va a leer.	
85	IM2: Me gusta porque este más de grande vamos	
86	hacer, si podemos, podemos ser presidentes y	
87	ahí hay que aprender a leer y exponer todas las	
88	cosas nos van hacer.	
89	IM3: Sí, si se aprende leyendo, cuando no sabe	
90	leer, se ponen, se pone a leer y aprende a leer, si	
92	aprende.	
93	IM4: Porque leer nos ayuda más en el desarrollo	
94	de este nuestro cuerpo.	
95	IM5: Sí, porque la lectura nos ayuda a entender	
96	mejor y a no trabarnos.	
97		

98	IM6: Sí, porque la lectura puede ayudar por ejemplo	
99	cuando pasa a exponer si no sabes leer no te ponen	
100	bien, entonces es importante leer aprender.	
101	Investigador: ¿Cómo les gustaría que los profesores	
102	les enseñen?, ¿por qué desearían que les enseñen así?	
103	IM1: Pues como para entender mejor y dialogar bien	
104	todo lo que va a decir...	
105	IM2: Hablando... hablando en voz fuerte,	
106	mirando siempre al profesor atento y escuchar.	
107	IM3: Este me gusta que hable, que hablen con	
108	calma, que no griten y que mis demás	
109	compañeros presten atención y.	
110	IM4: Que nos tratara más sobre el tema de lo que	
111	acaba de explicar y que hable más fuerte.	
112	IM5: Que nos explique bien sobre el tema y con	
113	paciencia.	
114	IM6: Que nos explique bien el tema para saber	
115	bien lo que estamos hablando.	
116	Investigador: ¿Cómo imagina que sería una	
117	clase en la cual ustedes se divierten mientras	
118	aprenden?	
119	IM1: Pues divertida y este tener atención a las	
120	clases todo lo que haga el señor.	
121	IM2: Hacer actividades de como la rosa de	
122	Guadalupe, novelas así.	
123	IM3: Eh ... muy alegre y que quiero que algunas	
124	de todas las clases sean así.	
125	IM4: Haciendo dramas en equipo.	
126	IM5: Haciendo teatro y más actividad con	
	dibujo.	
	IM6: Haciendo actividades sobre el tema.	

Anexo D.- Permiso del Distrito de Educación para el Ingreso a la Unidad Educativa.



Ministerio de Educación,
Deporte y Cultura

El Carmen, 24 de Octubre de 2025
Oficio Nro.239-ASRE-2025

Dr.
Temístocles Bravo Tuarez
DECANO ULEAM EXTENSION EL CARMEN
Presente. -

De mi consideración:

En respuesta al oficio Nro. Uleam-D-TBT-2025-467-OF de fecha 23 de octubre de 2025, donde solicita autorización a los estudiantes de noveno semestre de la carrera de Educación Básica para aplicar instrumentos de investigación a los estudiantes de diversas instituciones, al respecto me permito indicar lo siguiente:

Acuerdo Ministerial Nro. 2023-00073-A que expide el Procedimiento para el Ingreso de Personas Externas a las Instituciones Educativas, en su Art. 4 determina: *Los programas proyectos o actividades que sean aceptados para realizarse por personas externas en Instituciones educativas, particularmente, aquellas que incluya a estudiantes, se enmarcarán en procesos educativos pedagógicos que aporten al desarrollo integral del grupo estudiantil y serán concordantes con las políticas, planes proyectos y programas educativos adoptados por los distintos niveles desconcentrados de la Autoridad Educativa Nacional. De conformidad con la Normativa vigente y aplicables. Se prohíbe de forma expresa al interior de las Instituciones Educativas:*


- Realizar cualquier tipo de actividad proselitista política.
- Realizar cualquier tipo de actividad con contenido violento, discriminatorio, que propicie temor o que vulnere derechos.

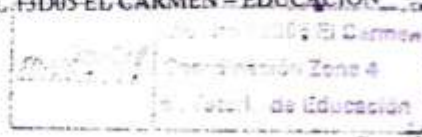
En cumplimiento a la normativa legal citada anteriormente me permito indicar que al no ser una actividad ajustada netamente al que hacer pedagógico de las instituciones educativas, sin embargo se ramifica en una diligencia para el desarrollo de la comunidad Educativa y de concientización, deberá coordinar con el personal del DECE distrital de Educación para que dé a conocer el proyecto a realizar, detallando: tiempo, duración y personal a ingresar, a su vez puedan recibir la capacitación de protocolos de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo.

Además, se adjunta una carta de compromiso de protección y no vulneración de derechos a niños, niñas y adolescentes que deberá ser suscrita de manera personal, indelegable e intransferible.

Finalmente se deberá coordinar con la autoridad de la Institución Educativa su ingreso, sin que se afecte de manera prolongada las actividades pedagógicas de los estudiantes, presentando la documentación a la que se ha hecho referencia.

Particular que comunico para los fines consiguientes.


Ing. Evelyn Verónica Zuñiga Basantes
DIRECTORA DISTRITAL 13D05-EL CARMEN – EDUCACIÓN



ELABORADO POR: Vanessa Viteri Vera
ANALISTA DE APOYO, SEGUIMIENTO Y REGULACIÓN
2022-07-26



Anexo E.- Validación de los Instrumentos de Investigación.

[https://drive.google.com/file/d/1tEU_M5yf3LZjpUjrXL1nXX2l23grWIdQ/view?usp=drive link](https://drive.google.com/file/d/1tEU_M5yf3LZjpUjrXL1nXX2l23grWIdQ/view?usp=drive_link)

Anexo F.- Confiabilidad de los Instrumentos de Investigación.

Instrumento 1

Fiabilidad Unidimensional

Estadísticas de confiabilidad de la escala frecuente

Coeficiente	Estimar	Error típico	IC del 95%	
			Lower	Upper
Coefficient α	0.722	0.122	0.388	0.856

Estadísticas de confiabilidad de ítems individuales frecuentes

Ítem	Coefficient α (si ítem eliminado)		
	Estimar	IC inferior al 95%	IC superior 95%
Columna 1	0.529	0.142	0.916
Columna 2	0.671	0.443	0.899
Columna 3	0.593	0.255	0.932
Columna 4	0.594	0.302	0.886
Columna 5	0.608	0.098	0.919
Columna 6	0.600	0.412	0.788
Columna 7	0.566	0.287	0.845

Instrumento 2

Fiabilidad Unidimensional

Estadísticas de confiabilidad de la escala frecuente

Coeficiente	Estimar	Error típico	IC del 95%	
			Lower	Upper
Coefficient α	0.714	0.135	0.449	0.979

Estadísticas de confiabilidad de ítems individuales frecuentes

Ítem	Coefficient α (si ítem eliminado)		
	Estimar	IC inferior al 95%	IC superior 95%
Columna 1	0.715	0.423	1.007
Columna 2	0.767	0.568	0.965
Columna 3	0.605	0.398	0.811
Columna 4	0.731	0.436	1.027
Columna 5	0.647	0.322	0.972
Columna 6	0.703	0.421	0.986
Columna 7	0.669	0.320	1.018
Columna 8	0.673	0.381	0.965
Columna 9	0.636	0.306	0.966

Nota. Los siguientes ítems fueron escalados en forma inversa: Columna 2, Columna 6, Columna 7.

Anexo G.- Consentimientos Informado a Docentes.

https://drive.google.com/file/d/1qtmT_es6s7p_zr-nEEWfjrhnTy1Cn5-Z/view?usp=sharing

Anexo H.- Consentimientos Informado a Padres de Familia.

<https://drive.google.com/file/d/1IRCcZROHQaHhNdFRTIHR33Isv3bqusbl/view?usp=sharing>

Anexo I.- Validación de la Guía Didáctica.

https://drive.google.com/file/d/13KuTt5Q13-9yBIII1jYO24axuRDgTqJ/view?usp=drive_link

Anexo J.- Guía Didáctica de Transpodidáctica Textual y Estilos de Aprendizaje VARK.

<https://drive.google.com/file/d/1NIErwx3O6W8jkzCb2yP5Zi2Wmz4ISp88/view?usp=sharing>

INFORME FINAL PROYECTO TESIS MARCO-BRYAN (1)

3%
Textos
sospechosos

- < 1% Similitudes**
< 1% similitudes entre
comillas
0% entre las fuentes
mencionadas
- 2% Idiomas no reconocidos (ignorado)**
- 3% Textos potencialmente generados por la IA**

Nombre del documento: INFORME FINAL PROYECTO TESIS MARCO-BRYAN (1).docx
ID del documento: c666e35d67a0bc0b79cac52a60ce15f225169c5e
Tamaño del documento original: 602,64 kB

Depositante: MAIRELYS TORREALBA PEÑA
Fecha de depósito: 26/1/2026
Tipo de carga: interface
Fecha de fin de análisis: 26/1/2026

Número de palabras: 21.500
Número de caracteres: 147.997

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes principales detectadas

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	revistas.udc.es Aplicación del modelo de la transpodidáctica textual a un cuent... https://revistas.udc.es/index.php/DIGILEC/article/download/11415/2675 7 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (113 palabras)
2	www.academia.edu (PDF) Un modelo teórico-práctico: la transpodidáctica text... https://www.academia.edu/74058954/Un_modelo_teorico_practico_la_transpodidactica_textu... 6 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (82 palabras)
3	educacion.gob.ec https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/04/MINEDUC-MINEDUC-2021... 3 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (71 palabras)
4	revistas.udc.es https://revistas.udc.es/index.php/DIGILEC/article/view/11415 7 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (76 palabras)
5	repositorio.unesum.edu.ec Estilos de aprendizaje del modelo Visual, Aural, Rea... http://repositorio.unesum.edu.ec/handle/53000/8817 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (67 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

N°	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	dx.doi.org Los estilos de aprendizaje VARK en aula virtual universitaria, una herr... http://dx.doi.org/10.33010/revista.v5i2.1037	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (39 palabras)
2	doi.org Pertinencia del currículo priorizado con énfasis en competencias: perspe... https://doi.org/10.29166/catedra.v8i2.7916	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (38 palabras)
3	Documento de otro usuario #5599ee Viene de de otro grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (29 palabras)
4	ouci.dntb.gov.ua Análisis del modelo ERCA y su aporte en las planificaciones cu... https://doi.dntb.gov.ua/en/works/leBnzJE9/	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (27 palabras)
5	doi.org https://doi.org/http://doi.org/10.62319/criteno.v5i8.36	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (29 palabras)

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

- 1 <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2457>
- 2 https://doi.org/https://doi.org/10.37811/d_rcm.v6i6.4183
- 3 <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/hex.13384>
- 4 <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.16515650>
- 5 https://doi.org/https://doi.org/10.37811/d_rcm.v8i4.13111

Mairelys Torrealba