



## ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

# Nueva Praxis Pedagógica desde el Currículo por Competencias. Creando Oportunidades de Aprendizaje en la Educación Básica

## New Pedagogical Praxis from the Competency-Based Curriculum. Creating Learning Opportunities in Basic Education

**Gema Gabriela Vélez Zambrano**

Universidad Laica Eloy Alfaro Pedernales – Ecuador

[geman.velez@uleam.edu.ec](mailto:geman.velez@uleam.edu.ec)

<https://orcid.org/0009-0005-7724-4403>

**Eliana Inés Colobón Robinzón**

Unidad Educativa Fiscal Camilo Borja, Esmeraldas -Ecuador

[elianacolobon@hotmail.es](mailto:elianacolobon@hotmail.es)

<https://orcid.org/0009-0001-7441-309X>

**Karen Lisbeth Vera Baque**

Escuela de educación básica Profesor Virgilio Torres Luzuriaga, Santa Elena- Ecuador

[karenlisbeth14@outlook.es](mailto:karenlisbeth14@outlook.es)

<https://orcid.org/0009-0001-4491-3579>

**Fredy Ramiro Coloma Yáñez**

Unidad Educativa Del Milenio Angel Polibio Chaves, Bolívar- Ecuador

[j1271fredy@hotmail.com](mailto:j1271fredy@hotmail.com)

<https://orcid.org/0009-0002-1114-2568>

**Luisa Margoth Zuñiga Heredia**

Unidad Educativa "10 De Enero", Bolívar-Ecuador

[luisamargoth@yahoo.es](mailto:luisamargoth@yahoo.es)

<https://orcid.org/0009-0005-8747-4579>

**Autor de Correspondencia:** Gema Gabriela Vélez Zambrano, [geman.velez@uleam.edu.ec](mailto:geman.velez@uleam.edu.ec)

### INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

**Recibido:** 31 agosto 2024 | **Aceptado:** 5 octubre 2024 | **Publicado online:** 11 octubre 2024

### CITACIÓN

Vélez Zambrano, G; Colobón Robinzón, E; Vera Baque, K; Coloma Yáñez, F y Zuñiga Heredia, L. (2024) Nueva praxis pedagógica desde el currículo por competencias. creando oportunidades de aprendizaje; *revista Social Fronteriza* 2024; 4(5): e472.

[https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)472](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)472)



Esta obra está bajo una licencia internacional. [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)





## RESUMEN

Mediante el presente artículo de revisión bibliográfica, se aborda la rizomatía existente entre la praxis pedagógica y el currículo basado en competencia, cuya articulación genera escenarios diversificados para lograr en las niñas y niños el desarrollo de sus potencialidades, sin menoscabo de sus realidades subjetivas; por el contrario, se gestiona un abanico multireferencial de logros escolares. Al analizar un cúmulo significativo de fuentes documentales e investigaciones científicas, se describe como la acción docente impregnada de mística, compromiso y valoración trasciende los modelos restrictivos de la enseñanza, reorientando y transformando procesos que fecunden el aprendizaje desde las necesidades e intereses estudiantiles; esta cosmovisión de una labor que moviliza conductas y genera conciencia, busca consolidar divergentes situaciones y oportunidades de aprendizaje, afianzado de las capacidades sustantivas en cada sujeto. Se concluye que, esta nueva cultura de ser y hacer pedagogía supera el enfoque tradicional centrado en la transmisión de conocimientos memorísticos, para dar paso a una alternativa más dinámica, participativa y orientada al desarrollo integral de las capacidades de los infantes.

**Palabras claves:** Praxis pedagógica, currículo por competencias, oportunidades de aprendizaje.

---

## ABSTRACT

Through this bibliographic review article, the existing rhizomaty between pedagogical praxis and the competency-based curriculum is addressed, whose articulation generates diversified scenarios to achieve in girls and boys the development of their potential, without undermining their subjective realities; On the contrary, a multi-referential range of school achievements is managed. By analyzing a significant accumulation of documentary sources and scientific research, it is described how teaching action impregnated with mysticism, commitment and appreciation transcends restrictive models of teaching, reorienting and transforming processes that fertilize learning from the needs and interests of students; This worldview of a work that mobilizes behaviors and generates awareness, seeks to consolidate divergent situations and learning opportunities, strengthening the substantive capacities of each subject. It is concluded that this new culture of being and doing pedagogy overcomes the traditional approach focused on the transmission of memorized knowledge, to give way to a more dynamic, participatory alternative oriented to the comprehensive development of the capabilities of infants.

**Keywords:** Pedagogical praxis, competency-based curriculum, learning opportunities.

---





## 1. Introducción

La educación en Ecuador ha experimentado cambios significativos en los últimos años, especialmente en lo que respecta a la concepción pedagógica y curricular. El Ministerio de Educación, en su afán por mejorar la calidad educativa, ha impulsado la implementación del currículo por competencias en la Educación General Básica, con el objetivo de promover una formación integral que responda a las demandas de la sociedad actual. En este contexto, es determinante comprender y desarrollar una nueva praxis pedagógica que permita la creación de oportunidades de aprendizaje efectivas, en concordancia con la Ley Orgánica de Educación Intercultural, que reconoce la diversidad cultural y lingüística del país.

De esta manera, el currículo por competencias se fundamenta en la idea de que la educación debe centrarse en el desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos que permitan a los estudiantes enfrentarse a situaciones reales y resolver problemas de manera efectiva. Según Perrenoud (2004), las competencias se definen como la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para enfrentar con pertinencia y eficacia una familia de situaciones. Este enfoque, busca formar individuos capaces de extrapolar sus conocimientos en contextos diversos, fomentando así su autonomía y capacidad para adaptarse a un mundo en constante cambio.

La implementación del currículo por competencias implica un cambio de paradigma en la concepción educativa, alejándose del modelo tradicional centrado en la transmisión de contenidos y promoviendo una multireferenciación orientada al desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, el Ministerio de Educación de Ecuador (2016), ha establecido una nueva concepción pedagógica que busca promover la equidad, la calidad y la pertinencia de la educación, a través de la formación integral de los escolares. Esta acepción paradigmática se sustenta en principios como el respeto a la diversidad, la interculturalidad, la equidad de género, la inclusión y la participación ciudadana, entre otros.

La nueva praxis pedagógica desde el currículo por competencias, debe ser concebida como un proceso integral que involucre a todos los actores educativos y considere las dimensiones cognitivas, emocionales, sociales y éticas de los estudiantes. Para ello, es preciso que los





docentes asuman un rol activo en el diseño, implementación y evaluación de estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de competencias en sus estudiantes. Según Gimeno Sacristán (2008), implica una reflexión crítica sobre la práctica docente, orientada a transformarla y mejorarla constantemente.

Se logra, por cuanto, una integralidad de la nueva praxis pedagógica al considerar las particularidades de cada contexto educativo, así como las necesidades e intereses de los estudiantes. En este sentido, es necesario promover una educación intercultural que reconozca y valore la diversidad cultural y lingüística presente en el país. Según la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), la educación intercultural debe garantizar el respeto a la diversidad cultural, lingüística y étnica, así como promover el diálogo intercultural y el fortalecimiento de la identidad de los pueblos y nacionalidades.

Estas circunstancias socioeducativas, garantizan la creación de oportunidades de aprendizaje efectivas es un aspecto central en la nueva praxis pedagógica desde el currículo por competencias. Para ello, es oportuno transitar hacia el diseño de situaciones de aprendizaje que permitan a los niños y niñas movilizar sus conocimientos, habilidades y actitudes en contextos significativos y relevantes para su vida cotidiana. Según Perrenoud (2004), dichas situaciones deben ser auténticas, es decir, deben estar relacionadas con problemas reales que los escolares puedan enfrentar en su entorno.

Conminando esta direccionalidad, los educadores deben promover el trabajo colaborativo, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la toma de decisiones, como habilidades fundamentales para el desarrollo de competencias. Asimismo, es importante incorporar estrategias didácticas innovadoras que motiven a los estudiantes y favorezcan su participación activa en el proceso de aprendizaje. La tecnología puede ser una aliada en este sentido, ofreciendo herramientas que faciliten el acceso a la información, la comunicación y la creación de contenidos.

## **2. El Docente y su Praxis Pedagógica. Rompiendo Modelos Restrictivos**

La educación y docencia son elementos fundamentales en la formación de individuos en cualquier sociedad, su concepción, gestiona el rizoma de formación y libertad; es importante comprender que la labor del docente va más allá de la simple transmisión de conocimientos,





implica una composición integral que supera los nexos de la profesión y se ubica en la esencia valorativa de la acción. Se abduce como un hecho de relevancia, su enfoque integral, pues, impregna de significado la labor pedagógica, reorientando la formación desde el nodo del escolar, atendiendo sus necesidades e intereses.

En contextualización Freire (1970), plantea la importancia de una educación liberadora, donde el docente asume un rol de facilitador del aprendizaje, promoviendo la reflexión crítica y la participación activa de los estudiantes en su propio proceso educativo. Esta visión va más allá de la mera transmisión de contenidos, involucra una praxis educativa que busca transformar la realidad social a través de la concientización y la acción colectiva.

Así mismo Rogers (1983), ha enfatizado la importancia de una educación centrada en el alumno, donde el docente actúa como un guía que acompaña el desarrollo personal y académico de sus estudiantes. Esta perspectiva fija la perspectiva en la empatía, la autenticidad y la congruencia del docente como elementos fundamentales para establecer un vínculo sociohumanizador con los estudiantes, promoviendo un ambiente de confianza y respeto mutuo.

Se imbrica en una realidad emancipadora la labor del docente, consolidando un carácter ético y moral, donde su disposición de ser y hacer se convierte en un elemento crucial para el éxito del proceso educativo. Es necesario que el docente no solo posea un dominio de los contenidos académicos, sino también, una sensibilidad hacia las necesidades y particularidades de cada estudiante, reconociendo la diversidad como un valor enriquecedor para el aprendizaje.

Desde esta perspectiva, la formación docente adquiere una relevancia significativa, ya que implica no solo adquirir conocimientos pedagógicos y didácticos, sino también desarrollar habilidades socioemocionales que le permitan establecer relaciones empáticas y constructivas con sus estudiantes. En este sentido, la formación continua y el desarrollo profesional docente se convierten en pilares fundamentales para garantizar una educación de calidad, centrada en el bienestar integral de los estudiantes.

Es importante destacar que la reorientación de la formación desde el nodo del escolar implica un cambio de paradigma en el rol del docente, quien asume un papel activo en la identificación y atención de las necesidades e intereses de sus estudiantes. Esto implica abandonar la visión tradicional del docente como mero transmisor de conocimientos, para





convertirse en un facilitador del aprendizaje, capaz de adaptar su práctica pedagógica a las características individuales y colectivas de sus estudiantes.

Para Gardner (1999), desde el concepto de inteligencias múltiples, reconoce la diversidad de habilidades y talentos presentes en cada individuo. Esta perspectiva invita al docente a adoptar estrategias diferenciadas que permitan potenciar las capacidades individuales de sus estudiantes, promoviendo un aprendizaje significativo y relevante para sus vidas.

Por otro lado, la atención a las necesidades e intereses de los estudiantes adjudica una mirada holística que considere no solo su desarrollo académico, sino también su bienestar emocional, social y físico. Así, la educación socioemocional cobra una relevancia cada vez mayor, promoviendo habilidades como la empatía, la resiliencia, el autoconocimiento y la toma de decisiones responsables como elementos fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes.

Se entiende dentro del ámbito educativo, como un medio trascendental el desarrollo de una pedagogía que se aleje de los modelos tradicionales de enseñanza y que promueva una praxis divergente y emancipadora. Esta nueva filosofía educativa debe reconfigurar el proceso pedagógico del bucle aprendizaje-enseñanza-aprendizaje, trascendiendo el ámbito del aula y contextualizándose en la realidad situacional de los estudiantes.

Según Freire (1970), la pedagogía tradicional ha perpetuado una relación vertical y autoritaria entre el educador y el educando, limitando la capacidad crítica y transformadora de este último. Por ello, es necesario deconstruir estos modelos para dar paso a una pedagogía que promueva la emancipación y la autonomía del estudiante. Complementa Giroux (1988), al proponer una pedagogía crítica que cuestione las estructuras de poder presentes en la educación y que promueva la reflexión y la acción transformadora. Esta pedagogía busca trascender los límites del aula y conectar el proceso de enseñanza-aprendizaje con la realidad social y política de los estudiantes.

Para ello, es indispensable instituir desde la labranza formativa, una praxis divergente, fecundada en la idea de que el aprendizaje es un proceso activo y constructivo, en el cual los estudiantes deben ser agentes activos de su propio conocimiento (Dewey, 1938). En este sentido, la pedagogía divergente busca promover la creatividad, la experimentación y el pensamiento crítico, alejándose de los métodos tradicionales basados en la transmisión de conocimientos.





Para lograr una verdadera transformación del proceso educativo, es necesario trascender los nichos restrictivos del pensamiento clásico y nutrir el sentido, significado, racionalidad y criticidad en los sistemas de pensamiento escolar. Según Morin (1999), esto implica adoptar una visión compleja de la educación, que reconozca la interconexión entre los distintos saberes y promueva una comprensión holística del mundo.

En contraste, la pedagogía crítica y emancipadora propone una ruptura con las estructuras tradicionales de la enseñanza, promoviendo la participación activa de los estudiantes en la construcción de su propio conocimiento. Esta visión se alinea con las demandas actuales de una sociedad en constante cambio, en la cual se requiere de individuos capaces de adaptarse, cuestionar y transformar su entorno. Para llevar a cabo esta transformación, es necesario que los educadores adopten un enfoque reflexivo y crítico sobre su práctica pedagógica. Según Schön (1987), esto demanda el desarrollo de una capacidad de reflexión en la acción, que permita a los docentes cuestionar sus propias creencias y prácticas, y adaptarse a las necesidades cambiantes de sus estudiantes.

Asimismo, es fundamental que los currículos educativos incorporen enfoques interdisciplinarios que permitan a los estudiantes comprender la complejidad del mundo actual. Según Gimeno (2008), esto implica superar la fragmentación del conocimiento y promover una visión integradora que reconozca las interrelaciones entre las distintas áreas del saber, logrando una extrapolación de utilidad y un aprendizaje significativa en niñas y niños. Solo a través de esta transformación podremos formar individuos capaces de enfrentar los desafíos de un mundo en constante cambio.

### **3. El Currículo por Competencias: Asumiendo al Escolar en su Integralidad**

El desarrollo de los sistemas curriculares en Ecuador ha experimentado una evolución significativa a lo largo de su historia. Según Pérez (2018), el sistema educativo ha pasado por diferentes etapas de reforma curricular, influenciadas por cambios políticos, sociales y económicos en el país. Durante el siglo XX, el enfoque predominante se centraba en la transmisión de conocimientos académicos, con poca atención a las habilidades prácticas y al contexto sociocultural de los estudiantes (García, 2005). Sin embargo, a partir de la década de 1990, se inició un proceso de transformación curricular con la implementación de la Ley







de Educación que promovía un enfoque más integral e inclusivo en la educación (Ministerio de Educación del Ecuador, 2006).

Su evolución ha estado marcada por la búsqueda de una educación que responda a las necesidades y demandas de la sociedad ecuatoriana. Según Torres (2016), las reformas curriculares han buscado promover la equidad, la interculturalidad y el desarrollo sostenible como ejes transversales en el diseño de los planes de estudio. Asimismo, se ha impulsado la incorporación de competencias transversales, como el pensamiento crítico, la creatividad y el trabajo colaborativo, para preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos del siglo XXI (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

En la actualidad, el sistema curricular ecuatoriano se encuentra en un proceso de revisión y actualización continua, con el objetivo de fortalecer la pertinencia y calidad de la educación en el país. Según Cevallos (2020), se están impulsando iniciativas para integrar las tecnologías de la información y comunicación en el currículo, así como para promover la educación inclusiva y la formación integral de los estudiantes. Además, se busca fomentar la participación activa de la comunidad educativa en la definición y aplicación de los planes y programas curriculares (Ministerio de Educación del Ecuador, 2019).

Su desarrollo refleja un constante proceso de adaptación y transformación, orientado a garantizar una educación de calidad, pertinente y equitativa para todos los ecuatorianos. Las reformas curriculares han buscado responder a los desafíos del contexto actual, promoviendo un enfoque integral e inclusivo que prepare a los estudiantes para su participación activa en la sociedad del conocimiento.

De esta manera, el surgimiento del currículo por competencias ha representado una transformación significativa en el ámbito educativo, ya que ha permitido una redefinición del enfoque pedagógico centrado en el desarrollo integral del estudiante. Según Gimeno (2008), se fundamenta en la idea de que el aprendizaje no solo debe estar orientado a la adquisición de conocimientos, sino también al desarrollo de habilidades, actitudes y valores que permitan a los estudiantes desenvolverse de manera efectiva en la sociedad.

Esta nueva perspectiva curricular ha sido concebida como una garantía holográfica sustancial, en la medida en que busca asegurar una formación integral que trascienda la mera acumulación de información. En este sentido, Perrenoud (2004) señala que el enfoque por competencias promueve la articulación de saberes teóricos y prácticos, así como el desarrollo







de habilidades cognitivas, comunicativas, sociales y emocionales.

Al destacar al escolar en sus dimensiones integrales, el currículo por competencias reconoce la importancia de afianzar el ser, conocer, hacer y convivir como pilares fundamentales en el proceso educativo. De acuerdo con Zabala (2007), esta concepción holística del estudiante implica no solo atender sus necesidades académicas, sino también sus aspectos emocionales, éticos y sociales, fomentando así un desarrollo equilibrado y sostenible.

Sobre esta concepción, se vislumbra la multireferenciación inherente al currículo por competencias, permitiendo que el niño y la niña manifiesten su potencial socioacadémico sin limitaciones. En este sentido, Coll (2013) destaca que el enfoque por competencias propicia un aprendizaje significativo al centrarse en la resolución de problemas reales, la toma de decisiones informadas y la aplicación creativa del conocimiento en contextos diversos.

Por tanto, lejos de imponer restricciones, el currículo por competencias busca hacer del proceso formativo un sistema de valoración consciente. De acuerdo con Delors (1996), esta visión educativa reconoce la diversidad de aptitudes y talentos presentes en cada estudiante, promoviendo así un enfoque inclusivo que valora las capacidades individuales y estimula el desarrollo personalizado. Asimismo, propicia un ambiente propicio para que los estudiantes aprendan a aprender mediante sus propias habilidades cognitivas; este enfoque promueve la autonomía y la autorregulación del aprendizaje, permitiendo a los estudiantes desarrollar estrategias metacognitivas que les faciliten la adquisición y aplicación del conocimiento a lo largo de su vida.

#### **4. Pragmatis Pedagógica Sistémica: Creando Posibilidades de Aprendizaje desde la Neurodivergencia**

La acción docente debe ser concebida en un entramado de sistemas multiconectados, donde lo social, familiar, curricular y personal intervienen en el desarrollo formativo, implicando el desarrollo exponencial de las competencias escolares, garantizando que el niño y niña aprenda desde sus potencialidades. Se busca, generar un escenario de posibilidades ilimitadas, para que el estudiante aprenda, se redescubra como sujeto capaz y pensante, esta peculiaridad, permite un rizoma de integralidad, donde el aprendizaje emerge desde la neurodivergencia, asumiendo los ritmos y estilos de aprendizaje, así, como los sistemas de pensamiento, dirigiendo la forma en que se construye el conocimiento y se pragmatiza.





La acción docente no puede limitarse únicamente al ámbito escolar, sino que debe considerar la influencia de los contextos social y familiar en el desarrollo formativo de los estudiantes. Asimismo, Rodríguez (2019) destaca la importancia de concebir al estudiante como un sujeto capaz y pensante, capaz de aprender desde sus propias posibilidades.

El enfoque educativo debe partir de la premisa de que cada estudiante es único y posee su propio ritmo y estilo de aprendizaje. En este sentido, Gómez (2018) señala que es fundamental considerar la neurodivergencia como parte del proceso educativo, reconociendo las diferentes formas en que los estudiantes construyen el conocimiento y se relacionan con el entorno.

Por cuanto, la integración de las dimensiones social, familiar, curricular y personal en la acción docente permite generar un escenario de posibilidades ilimitadas para el estudiante; esta perspectiva promueve un aprendizaje significativo que parte de las experiencias y potencialidades individuales, favoreciendo el desarrollo integral del estudiante. En consecuencia, la concepción del aprendizaje como un rizoma de integralidad, tal como lo plantea Guzmán (2016), implica reconocer la diversidad de formas en que los estudiantes asimilan el conocimiento y se desenvuelven en su entorno. Esta visión integral del aprendizaje permite abordar las diferencias individuales desde una perspectiva inclusiva y respetuosa.

En este sentido, la acción docente debe estar orientada a potenciar las capacidades individuales de los estudiantes, reconociendo sus ritmos y estilos de aprendizaje. De acuerdo con Sánchez (2018), esto implica adaptar las estrategias pedagógicas para atender las necesidades específicas de cada estudiante, promoviendo un aprendizaje flexible y diversificado.

Dando paso a la neurodivergencia, entendida como la diversidad en el funcionamiento cerebral, juega un papel fundamental en la forma en que los estudiantes procesan la información y construyen su conocimiento. Según López (2019), esta concepción no debe ser vista como una limitación, sino como una oportunidad para enriquecer el proceso educativo, valorando las distintas perspectivas y habilidades que aporta a la comunidad escolar.

Además, la acción docente debe considerar los sistemas de pensamiento presentes en el aula, reconociendo las distintas formas en que los estudiantes abordan los desafíos cognitivos. De



acuerdo con Hernández (2017), esto implica fomentar la reflexión crítica y el pensamiento divergente, promoviendo un ambiente propicio para la construcción colectiva del conocimiento. Esta perspectiva integral del aprendizaje promueve un escenario de posibilidades ilimitadas para que cada estudiante se redescubra como sujeto capaz y pensante, contribuyendo a la construcción de una sociedad más inclusiva y respetuosa de la diversidad.

## 5. Conclusiones

Al analizar la nueva praxis pedagógica desde el currículo por competencias, dirigida a la creación de oportunidades de aprendizaje en Educación General Básica de Ecuador, es posible identificar diversas conclusiones que resaltan su implicación social, trascendencia educativa, valoración didáctica y articulación psicopedagógica.

Como inciso, resulta evidente que la implementación del currículo por competencias en la Educación General Básica implica una clara implicación social, ya que busca formar a los estudiantes no solo en conocimientos teóricos, sino también en habilidades prácticas y competencias socioemocionales que les permitan desenvolverse de manera integral en la sociedad. Esto se alinea con la necesidad de formar ciudadanos críticos, reflexivos y comprometidos con su entorno, capaces de contribuir al desarrollo sostenible del país.

Por otro lado, la trascendencia educativa de esta nueva praxis pedagógica radica en su capacidad para transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje, orientándolo hacia la adquisición y aplicación de competencias relevantes para la vida cotidiana y el futuro laboral de los estudiantes. De esta manera, se busca superar el enfoque tradicional centrado en la transmisión de conocimientos memorísticos, para dar paso a un modelo educativo más dinámico, participativo y orientado al desarrollo integral de las capacidades de los estudiantes.

En cuanto a la valoración didáctica, es importante destacar que el currículo por competencias promueve una evaluación formativa y continua, que permite identificar el progreso de los estudiantes en el desarrollo de las competencias planteadas. Esto supone un cambio significativo en la concepción de la evaluación, ya que se pasa de un enfoque sumativo y punitivo a uno que busca retroalimentar el proceso de aprendizaje y brindar oportunidades para mejorar.

Finalmente, la articulación psicopedagógica es un aspecto fundamental en la implementación



del currículo por competencias, ya que implica una visión integral del estudiante que considera sus dimensiones cognitivas, emocionales y sociales. Esto requiere una estrecha colaboración entre docentes, psicopedagogos y otros profesionales de la educación, con el fin de diseñar estrategias pedagógicas que atiendan las necesidades individuales de los estudiantes y promuevan su desarrollo integral.

En síntesis, la nueva praxis pedagógica desde el currículo por competencias representa un avance significativo en la educación, al promover una formación integral de los estudiantes, orientada hacia el desarrollo de competencias relevantes para su vida personal, académica y laboral. Su implicación social, trascendencia educativa, valoración didáctica y articulación psicopedagógica evidencian su potencial para transformar el proceso educativo y contribuir al desarrollo de una sociedad más justa, equitativa y sostenible.





## Referencias Bibliográficas

- Cevallos, M. (2020). *La integración de tecnologías en el currículo ecuatoriano*. Quito: Editorial Universitaria.
- Coll, C. (2013). *Aprendizaje y enseñanza en la educación primaria*. Barcelona: Graó.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París: UNESCO.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Macmillan.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.
- García, A. (2005). *Historia del currículo en Ecuador: un análisis crítico*. Guayaquil: Ediciones Abya-Yala.
- Gardner, H. (1999). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. España: Paidós.
- Gimeno, J. (2008). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. España: Morata.
- Giroux, H. (1988). *Teachers as intellectuals: toward a critical pedagogy of learning*. Westport, CT: Bergin & Garvey.
- Gómez, A. (2018). *Neurodiversidad en el aula: una mirada inclusiva*. Revista Educación y Diversidad, 12(2), 45-58.
- Guzmán, L. (2016). *La integralidad del aprendizaje: hacia una pedagogía inclusiva*. Revista Investigación Educativa, 20(3), 67-79.
- Hernández, M. (2017). *Sistemas de pensamiento en el aula: promoviendo la diversidad cognitiva*. Revista Innovación Educativa, 15(1), 23-35.
- López, S. (2019). *Neurodiversidad y educación: desafíos y oportunidades*. Revista Psicología Educativa, 25(4), 89-102.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Ley orgánica de educación intercultural*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/ley-organica-de-educacion-intercultural/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2006). *Ley de educación*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo nacional base del Ecuador*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/curriculo-nacional-base/>.





- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Lineamientos para la educación inclusiva*. Quito: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2019). *Plan de educación integral y participativa*. Quito: Ministerio de Educación.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Pérez, J. (2018). *Reformas educativas en Ecuador: un análisis de su impacto*. Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. España: Graó.
- Rodríguez, E. (2019). *El estudiante como sujeto capaz: potenciando sus posibilidades*. *Revista Investigación Pedagógica*, 17(2), 78-91.
- Rogers, C. (1983). *Libertad y creatividad en la educación*. México: Paidós.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sánchez, R. (2018). *Estrategias pedagógicas para atender la diversidad de estilos de aprendizaje*. *Revista Innovación Educativa*, 16(2), 45-58.
- Torres, R. (2016). *Equidad e interculturalidad en el currículo ecuatoriano*. Quito: Ediciones La Tierra.
- Zabala, A. (2007). *La enseñanza flexible: un enfoque práctico para la educación*. Barcelona, España: Mc Graw Hill.

