



Efectividad del constructivismo en instituciones educativas emblemáticas de Cusco: Un análisis de caso

Effectiveness of constructivism in emblematic educational institutions of Cusco: A case analysis

Eficácia do construtivismo em instituições educativas emblemáticas de Cusco: uma análise de caso

ARTÍCULO ORIGINAL



Escanea en tu dispositivo móvil
o revisa este artículo en:

<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i40.1127>

Doris Armanda Champi Huilca 
dchampi@unadqtc.edu.pe

Victor Visa Quispe 
vvisa@unadqtc.edu.pe

Edwin Paucar Solorzano 
epaucar@unadqtc.edu.pe

Universidad Nacional de Arte Diego Quispe Tito del Cusco. Cusco, Perú

Artículo recibido 3 de febrero 2025 | Aceptado 5 de marzo 2025 | Publicado 3 de octubre 2025

RESUMEN

El presente artículo aborda la Gestión del Constructivismo durante el Proceso de Aprendizaje en los colegios emblemáticos; espacio en el cual hay dificultades en la sistematización de los aprendizajes por parte de los estudiantes. El propósito radica en resaltar el aporte del constructivismo en el sistema educativo, para favorecer el rol protagónico del tiene el aprendiz en la construcción de sus aprendizajes. El objetivo de la investigación fue determinar en qué medida la aplicación del enfoque constructivista favorece el proceso de aprendizaje en estudiantes de secundaria. El estudio siguió un enfoque cuantitativo con diseño no experimental, transversal y correlacional. Los resultados evidenciaron una correlación directa y significativa entre la aplicación del enfoque constructivista y la mejora del aprendizaje en los discentes. Por lo cual, la gestión del constructivismo a partir de teorías y modelos educativos favorecen la estructuración de los esquemas mentales de los estudiantes durante su proceso de aprendizaje.

Palabras clave: Aprendizaje; Constructivismo; Educación Secundaria; Enseñanza; Gestión Pedagógica

ABSTRACT

This article addresses the management of constructivism in the learning process in flagship schools, a space in which students struggle to systematize their learning. The purpose is to highlight the contribution of constructivism in the educational system, fostering the learner's central role in constructing their own learning. The objective of this research was to determine to what extent the application of the constructivist approach enhances the learning process in secondary school students. The study followed a quantitative approach with a non-experimental, cross-sectional, and correlational design. The results showed a direct and significant correlation between the application of the constructivist approach and improved student learning. Therefore, the management of constructivism based on educational theories and models favors the structuring of students' mental schemas during their learning process.

Key words: Learning; Constructivism; Secondary Education; Teaching; Pedagogical Management

RESUMO

Este artigo aborda a Gestão do Construtivismo no Processo de Aprendizagem em escolas emblemáticas; espaço em que há dificuldades na sistematização da aprendizagem pelos alunos. O objetivo é destacar a contribuição do construtivismo no sistema educacional, para promover o protagonismo do aprendiz na construção de sua aprendizagem. O objetivo da pesquisa foi verificar em que medida a aplicação da abordagem construtivista favorece o processo de aprendizagem em alunos do ensino médio. O estudo seguiu uma abordagem quantitativa com delineamento não experimental, transversal e correlacional. Os resultados mostraram uma correlação direta e significativa entre a aplicação da abordagem construtivista e a melhoria da aprendizagem dos alunos. Portanto, a gestão construtivista pautada em teorias e modelos educacionais favorece a estruturação dos esquemas mentais dos alunos durante seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Aprendizado; Construtivismo; Ensino Secundário; Ensino; Gestão Pedagógica

INTRODUCCIÓN

Luzuriaga (1954) sostiene que el proceso educativo tiene como propósito el desarrollo biológico y espiritual del ser humano, buscando desarrollar la autonomía del discente tanto en el ámbito académico como en su vida cotidiana (Morin, 2000). Concretándose según Vygotsky (1978) la formación integral del estudiante a través del despliegue de habilidades, destrezas, competencias, valores y actitudes UNESCO/OREALC (2002); que evidencian los aprendizajes obtenidos por medio de vivencias y experiencias pedagógicas desarrolladas individual o colectivamente (UNESCO, 2015).

El contexto actual tal como manifiesta Morin (1996) amerita formar seres humanos con capacidades direccionadas al estudio, aprendizaje, exploración, investigación y emprendimiento, las cuales según Maruny (1989) deben concretarse durante las prácticas pedagógicas. Mientras que Perrenaud (2006) plantea que se debe incidir en el aprender a aprender por medio de la utilización de diferentes medios y recursos para la construcción de aprendizajes complejos Tardif, (2008); los cuales favorecerán el proceso de comprensión, adaptación y actuación del aprendiz en diferentes contextos complejos (Amadio, Opertti, y Tedesco, 2014).

Según Borjas y otros (2015) la gestión del sistema educativo comprende acciones direccionadas a la previsión, desarrollo, monitoreo y posterior evaluación de los propósitos planteados; Braslavsky (1996) sostiene que es necesario reconstruir los

mecanismos de prestación del servicio educativo, para brindar un servicio eficaz y eficiente (Gestión, 2010); tal como postula De Zubiría, se debe dar prioridad al proceso de aprendizaje de los estudiantes (2006).

Tal como plantea Cassasus (2000) el constructivismo es el modelo que favorece que el aprendiz modifique y reestructure sus esquemas mentales y logre aprehender a través de paradigmas, teorías, métodos, enfoques, estrategias, recursos y objetivos; estructurándose según Delors (1994) los aprendizajes relacionados al conocer, hacer, vivir y ser; considerados en el currículo nacional de la educación básica (Moreno, 2006). Por tanto, el propósito es desarrollar competencias que favorecen el desarrollo de habilidades superiores en el ser humano

En los colegios emblemáticos de la educación secundaria los estudiantes evidencian dificultad en el proceso de sistematización de la información, demuestran limitaciones al eslabonar sus saberes previos con la nueva información y su posterior aplicación a situaciones concretas, el error es asumido como una situación de fracaso, existe dificultad en la construcción de sus aprendizajes en interacción con los demás, desconocen cómo se desarrolla el procesamiento, codificación y asimilación de la información; por lo cual, se evidencia que los estudiantes, no lograron aprender a aprehender de manera autónoma; siendo esta una problemática álgida, en una sociedad compleja

donde el conocimiento se incrementa de manera acelerada.

En este contexto según Brunign (2004) es fundamental el rol protagónico que asume el estudiante durante la recepción, codificación, almacenamiento y recuperación de la información, el docente según Schunk (2012) en quien planifica la sesión de aprendizaje tomando como insumo el Currículo Nacional (2016); documento donde se encuentra las orientaciones de los procesos pedagógicos, que permiten el desarrollo de procesos cognitivos y metacognitivos; por tanto, según Moreno (1999) el docente debe utilizar estrategias metodológicas que promuevan el proceso de aprendizaje autónomo por parte del estudiante, concretándose de este modo el perfil del estudiante al egresar de la educación básica regular (Amadio, Opertti, y Tedesco, 2014).

El modelo constructivista según Tobón (2013) favorece la reflexión y la acción del estudiante durante las situaciones pedagógicas, coadyuvando de este modo en su formación integral; siendo indispensable que se aplique a situaciones académicas como a su vida cotidiana (Coll, 1991). Tomando a Moreneo (1999) el docente cumple un rol mediador, así como orientador que por medio de estrategias permite la construcción de un aprendizaje autónomo (Schön, 1992). A partir de lo expuesto, el problema de investigación se planteó del siguiente modo ¿En qué medida la gestión del constructivismo se relaciona con el proceso

de aprendizaje de los estudiantes?; mientras que el objetivo general fue determinar en qué medida la gestión del constructivismo se relaciona con el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

En la institución educativa cada integrante cumple un rol determinado en función a propósitos establecidos implícita o explícitamente, empero hay un propósito fundamental común a todos, que es lograr que los estudiantes desarrollen habilidades, capacidades y competencias durante su proceso de aprendizaje que le permitirá desenvolverse de manera idónea en su vida cotidiana. De acuerdo con De Zubiria (2006) la concepción que posee el docente respecto a lo que implica la enseñanza es fundamental, puesto que a través de cada una de sus acciones pedagógicas permitirá que el estudiante reestructure sus esquemas mentales en función del aprender a aprender. Tal como señala Cassasus (2000) la gestión del aprendizaje comprende la interacción de estrategias, sistemas, estilos, capacidades y recursos humanos encaminados a objetivos educativos.

Durante el quehacer pedagógico los docentes conducen la gestión óptima de los aprendizajes a través de la planificación de la programación anual, unidades didácticas y sesiones de aprendizaje; los cuales están articulados al Proyecto Educativo Institucional. La educación es asumida como un proceso en constante cambio y transformación, en base a objetivos en común, que serán asumidos por toda la comunidad educativa, siendo posible

su concreción, cuando se asimile en las estructuras mentales de los estudiantes. Por consiguiente, el aprendizaje debe ser asumido como un proceso en constante adaptación a nuevas situaciones significativas partiendo de lo que el discente sabe, articulado con las necesidades y demandas de la comunidad.

El termino constructivismo, no tiene una significación univoca, de acuerdo con Olmedo y Farrerons (2017) es considerada como aquel proceso que permite la construcción del aprendizaje por parte del propio aprendiz a partir de sus propias experiencias; es asumida como un modelo que posee una dimensión epistemológica, pedagógica, psicológica y social; donde el estudiante es el centro de interés y el rol que le corresponde al docente es generar situaciones de aprendizaje que permitan el despliegue de capacidades por parte del aprendiz para favorecer su desarrollo cognoscitivo (Pérez, 2004).

De acuerdo con Soler y Vilanou (2001) la propuesta teórica de Piaget, Ausubel y Vygotsky permiten comprender los procesos subyacentes durante la construcción de las estructuras mentales por parte de los aprendices, favoreciendo de acuerdo a Perrenoud (2002) el desarrollo de competencias para desenvolverse de manera óptima en su formación académica, así como en su vida cotidiana debido a que en una sociedad donde el conocimiento fluye constantemente se debe incidir en desarrollar competencias que les permita la resolución de

situaciones problemáticas (Aguerrondo, 2009). De este modo, según Olmedo y Farrerons (2017) el constructivismo se convierte en un modelo teórico favorable en su formación integral, donde una evidencia de la comprensión es la producción (Kant, 1991). Puesto que, cuando el aprendiz despliega de manera consciente y deliberada habilidades y destrezas, es factible que estos aprendizajes se conserven y consoliden; puesto que la inteligencia está determinada por los conocimientos que el sujeto obtiene espontáneamente (Pérez, 2004).

Piaget (1978) en su teoría del desarrollo cognoscitivo, sostiene que la disposición biológica es la que restringe o faculta la evolución mental, la cual se desarrolla por medio de etapas dinámicas, activas y graduales. De este modo, según Olmedo y Farrerons (2017) en el periodo de las operaciones formales, su raciocinio es abstracto y la realidad es asumida a partir de probabilidades y posibilidades. Entonces, el aprendizaje como proceso dinámico no es determinado por el contexto, sino por el nivel de desarrollo que posee el aprendiz, porque es quien reestructura sus procesos cognitivos (Flores, 2007). Donde según Schunk (2012) la adaptación y organización favorecen el desarrollo de las estructuras lógicas que se transforman a lo largo del proceso de aprendizaje a través de la asimilación y acomodación.

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, según Baque y Portilla (2021) favorece el proceso de adquirir conocimientos novedosos

con significación y comprensión, susceptibles a utilizarse en la solución de problemas por parte del estudiante; tornándose en significativo a través de la aplicación a su vida cotidiana (Moreira, 2012). Según Arancibia, Herrera, y Strasser (2007) el docente por medio de estrategias metodológicas favorece que la nueva información se asimile a los saberes previos del discente propiciando condiciones favorables para el aprendizaje; siendo fundamental que el material a presentarse a los estudiantes sea sustancial y no arbitrario. Mientras que la predisposición del aprendiz, así como la naturaleza de su estructura cognitiva y los saberes previos, deben ser condiciones que necesariamente el docente debe asumir en el momento de la planificación; por lo cual, el aprendizaje es un proceso de activación y estructuración de los constructos teóricos que el discente posee en sus esquemas mentales (Barriga y Hernández, 1998).

La teoría del aprendizaje sociocultural de Vygotsky (2001) plantea que el proceso de evolución del pensamiento del ser humano es eminentemente social (Córdoba, 2020). Durante la construcción de los aprendizajes de acuerdo con Chaves (2001) el discente asume un rol activo y el contexto cumple una función mediadora, desarrollándose de este modo primero un conocimiento intersíquico y posteriormente un conocimiento intrapsíquico; que según plantea Lucci (2006) modifican la realidad objetiva por medio de herramientas que provee la cultura, favoreciendo la construcción de

los procesos mentales superiores (Toruño, 2020).

De este modo, de acuerdo con Flores (2007) el desarrollo cognoscitivo, no se encuentra en el individuo, sino es el producto de la acción colectiva del grupo social; que a partir de la zona de desarrollo real o efectiva (ZDR) constituido por el conjunto de aprendizajes que el discente es capaz de desarrollar por sí mismo; debe arribar a la zona de desarrollo próximo (ZDP) siendo esta la razón del sistema educativo formal, porque comprende actividades que el discente aún no puede desarrollar por sí mismo, pero que con la interacción de su entorno podrá concretarlo con éxito; por lo tanto, el aprendizaje es el resultado de la estructuración social (Carrera y Mazzarella, 2001).

Durante el proceso educativo se establece la relación dialéctica entre enseñanza y aprendizaje; el proceso de enseñar no solo consiste en proveer de información, sino incidir en el aprender a aprender; para lo cual el docente está en la obligación de conocer los saberes previos que posee el estudiante, que aprendizajes son capaces de lograr en función a sus estilos de aprendizaje, así como los factores internos y externos que influyen en su motivación, los hábitos de estudio y la predisposición que posee; entonces, la enseñanza no consiste en la mera transmisión de conocimientos que puede ser suministrada por fuentes escritas, entornos digitales o el docente; el éxito de este proceso se encuentra en transformar la información en conocimiento (Maruny, 1989).

Mientras que el aprendizaje es un proceso que implica conocer, como resultado de la interacción entre un sujeto cognoscente y un objeto cognoscible (U. Benito, 1999). Es una actividad que debe ser desarrollada exclusivamente por quien aprende, desplegando capacidades, habilidades y destrezas; por tanto, el rol del docente se complejiza, pues se convierte en guía, mediador y facilitador, quien a través de estrategias de aprendizaje permite que el discente deje de ser un mero receptor de la información y se convierta en protagonista de su aprendizaje.

El Currículo Nacional de la Educación Básica (2016) considera las orientaciones pedagógicas para el desarrollo de competencias, convirtiéndose en un desafío pedagógico; puesto que implica la enseñanza que se debe impartir a los aprendices para que desarrollen competencias que les permita actuar de manera idónea en el contexto actual. Estas directrices deben ser tomadas en cuenta por los docentes durante la planificación, organización, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje durante la programación curricular a largo, mediano y corto plazo. En este último nivel se ubica la sesión de aprendizaje que comprende la fase de inicio, desarrollo y final.

La fase de inicio permite captar la atención del estudiante en función de las competencias planificadas y de ese modo despertar su interés, establecer un entorno propicio de aprendizaje,

plantear retos y desafíos; para lo cual será fundamental:

- a. Partir de situaciones significativas; proponiendo situaciones retadoras, las cuales se establecen en función de las necesidades e intereses de los discentes, articulando sus saberes previos y las experiencias de su vida cotidiana con situaciones de aprendizaje formal; solo de este modo el aprendizaje nuevo se convierte en un desafío para el aprendiz, permitiéndole ascender y progresar a un mayor nivel de desarrollo cognitivo. Las situaciones retadoras pueden ser prácticas objetivas o situaciones simuladas empero posibles de concretarse, las cuales deben surgir de vivencias cotidianas, si bien es cierto estas situaciones no serán las mismas que vivenciarán en el futuro los estudiantes, pero les proveerá de estrategias y esquemas mentales óptimos, para desplegar sus competencias en entornos que permitan su generalización.
- b. Desarrollar la autonomía del discente; para lo cual es imprescindible despertar su interés y predisposición al inicio del trabajo académico; entonces, debe ser prioritario su involucramiento desde el momento de planificación de la situación significativa. Desde el momento que el estudiante conoce el propósito de la sesión así como los criterios con los cuales serán evaluados, será consciente de lo que se pretende lograr en

la sesión de aprendizaje, surgiendo la necesidad de involucrarse directamente en la actividad a emprender, sintiéndose responsable del logro; por tanto, una situación significativa no tiene relevancia en sí misma, o no es el docente quien le dota de ese valor, sino es el estudiante quien se debe percatar de su importancia, solo de ese modo se considera significativo.

- c. Iniciar la sesión de aprendizaje necesariamente a partir de los saberes, vivencias, experiencias, representaciones, aptitudes y destrezas ya adquiridos por el discente; de este modo la situación de aprendizaje se torna en significativa. El conocimiento de los saberes previos que el estudiante posee por parte del docente es fundamental, puesto que le permitirá conocer y comprender el nivel actual y dominio del aprendiz, a partir de lo cual identificara qué es lo requiere enseñarle; por tanto, un aprendizaje será significativo cuando el estudiante pueda establecer relaciones discerniendo entre los aprendizajes que ya poseía y el nuevo aprendizaje al cual se enfrenta.
- d. d) Plantear un desafío cognitivo; el cual tiene la particularidad que no guarda relación con sus creencias habituales, pero es relevante para el discente; puesto que para encontrar la solución al reto planteado hará despliegue de sus habilidades, capacidades, destrezas. El propósito de generar el conflicto cognitivo radica en que

se produce una disonancia en las estructuras mentales del aprendiz, lo cual es fundamental porque será el propio aprendiz quien, a través de la motivación y predisposición, utilizando diferentes recursos y estrategias podrá encontrar el equilibrio y la respuesta, dándose paso de este modo a un nuevo aprendizaje.

Durante la fase de desarrollo a través de diferentes estrategias metodológicas, planificadas de manera intencional por el docente, se pretende mediar en los procesos cognitivos del estudiante, quien cumple un rol protagónico, asumiendo el error constructivo como una oportunidad de aprehender en estrecha interacción con sus pares. Esta fase comprende:

- a. Aprender haciendo; la prioridad del proceso de enseñanza es desarrollar competencias en los aprendices, siendo fundamental la relación indisoluble entre aprender y hacer; de este modo, todo aprendizaje implica un aspecto cognitivo y procedimental, los cuales necesariamente deben surgir de contextos reales o simulados y el estudiante debe poner en práctica capacidades, habilidades, destrezas. Es prioridad la identificación de una situación que necesita ser solucionada para lo cual se formulará una hipótesis susceptible de ser verificada y evidenciada en una situación

- concreta; surgiendo de este modo la enseñanza situada.
- b. Construir nuevo conocimiento; el discente debe desarrollar capacidades cognitivas en un entorno social; empero las teorías, conceptos, leyes, postulados, teoremas, axiomas que forman parte de sus estructuras mentales, le deben permitir comprender y enfrentar los desafíos que se le planteen de acuerdo a un determinado ámbito del saber humano, los cuales deben estar relacionados a su entorno social, en función al cuidado del medio ambiente, así como la utilización de tecnologías del aprendizaje y del conocimiento. La relevancia se encuentra en que el discente logre utilizar los conocimientos asimilados en sus estructuras mentales, aplicándolos de manera pertinente en situaciones específicas; investigando, elaborando, examinando información de manera crítica, con lo cual se concretara el desarrollo de competencias.
- c. Aprender del error constructivo; en un enfoque tradicional el error es asumido como indicio que el proceso de aprendizaje no fue desarrollado como corresponde; por ende, el estudiante evidencia dificultades, empero en un enfoque constructivista el error es visualizado como una situación para favorecer el proceso de aprendizaje. Siendo imprescindible identificar las causas y los factores que influyeron en dicha situación; el propósito es que el estudiante asuma una actitud propositiva frente a eventos similares; por consiguiente, el dialogo constante entre el docente y el discente en función a dificultades que se presenten durante la construcción de sus aprendizajes debe ser asumido como parte de la metodología didáctica.
- d. Promover el aprendizaje cooperativo; habitualmente los estudiantes desarrollan un trabajo en grupo, lo cual en el contexto actual repercute de manera negativa pues fomenta el individualismo; para el desarrollo de competencias y por las exigencias apremiantes del contexto actual es fundamental el trabajo en equipo, puesto que busca desarrollar la colaboración, el apoyo mutuo entre los integrantes, enriqueciendo sus fortalezas y superando sus debilidades, lo cual les permitirá tener el control de su proceso de aprendizaje. A partir de una situación retadora los estudiantes pondrán en juego capacidades, habilidades y destrezas, para construir sus aprendizajes de manera cooperativa aprendiendo de sus aciertos y errores, sin soslayar el desarrollo individual que deben lograr.
- Finalmente; la fase final, permite consolidar las fases anteriores a través de un pensamiento analítico, sintético, crítico y reflexivo. El propósito de esta fase es que el estudiante comprenda y toma

conciencia de cada uno de procesos cognitivos desarrollados durante su proceso de aprendizaje; siendo prioritario que asuma una actitud propositiva para transferirlos en otras áreas del saber humano y a su vida cotidiana; concretándose de este modo el aprender a aprender. Esta fase comprende:

- a. La mediación en el progreso de los estudiantes de un nivel de aprendizaje a otro superior; donde el rol del docente es fundamental durante el proceso de aprendizaje, porque a partir de la zona de desarrollo real conformada por los conocimientos que ya forman parte de las estructuras mentales del estudiante, a través de diferentes estrategias metodológicas, se promoverá el ascenso progresivo hacia niveles de aprendizaje superiores, evidenciándose un desempeño autorregulado y autónomo por parte del aprendiz. Por lo tanto, la orientación y conducción sistemática del proceso de enseñanza por parte del docente, permitirá el ascenso de manera progresiva, hacia niveles óptimos y de este modo se logrará la concreción de competencias en el discente.
- b. Promover el pensamiento complejo; la educación debe promover el desarrollo de un pensamiento complejo que permita visualizar la realidad de manera holística e integral, siendo esta una característica del desarrollo de competencias. El aprendiz es una unidad biopsicosocial, es un ser histórico; por ende, para contribuir

en su formación integral se debe coadyuvar a que tome conciencia del rol que desempeña como miembro activo de una sociedad en constante cambio. Es imprescindible desarrollar el pensamiento complejo para enfrentar el fenómeno de la globalización y el incremento incesante de información, porque el futuro ciudadano debe desarrollar capacidades que impliquen un pensamiento analítico, crítico, reflexivo, propositivo, emprendedor y consciente del rol transformador que cumple dentro de la sociedad; de ese modo debe enfrentar problemas de diversa índole, proponiendo posibles alternativas de solución y asumiendo a la realidad como un todo integrado.

- c. Promover la retroalimentación; en un proceso de evaluación formativa, la retroalimentación favorece el aprendizaje, de este modo se convierte en soporte; empero, no se debe limitar a la revisión final de un trabajo concluido para corregir errores y dar a conocer los aciertos, sino muy por el contrario; debe permitir guiar, confirmar e impulsar al discente en su aprendizaje prospectivo y constructivo. De este modo la retroalimentación se convierte en un proceso esencial para el logro de aprendizajes, porque permite regular el proceso y producto, permitiendo responder el qué, el cómo y el porqué de su proceso de formación de manera global, de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje de los discentes.

d. Promover la metacognición; este proceso viabiliza la posibilidad de educar aprendices autónomos, porque permite que el estudiante tome conciencia sobre su proceso cognitivo y la forma de autorregular su aprendizaje, concretándose de este modo el aprender a aprender. El conocimiento que el estudiante posee sobre su proceso de aprendizaje es favorable; porque permite el control activo, la ordenación y la estructuración en función a los procesos cognitivos que intervienen en la consecución de un determinado propósito; de este modo, toma conciencia de cuáles son las dificultades que tiene al abordar un tema complejo, el examen previo que requiere un nuevo tema a desarrollar, así como el análisis que requiere cada uno de los elementos constitutivos de un fenómeno o hecho objeto de estudio; permitiéndole de este modo la transferencia de los aprendizajes a su vida cotidiana.

MÉTODO

La presente investigación corresponde al enfoque cuantitativo, tipo sustantivo, nivel descriptivo correlacional, diseño no experimental transversal descriptivo; porque la información fue recopilada en solo un tiempo, lo cual permitió validar las variables de estudio.

Así mismo, la población estuvo compuesta por estudiantes de 04 instituciones educativas

emblemáticas del nivel secundario; se utilizó el muestreo probabilístico aleatorio simple conformado por 1114 estudiantes de 5to secundaria, el criterio de inclusión fue elegir a los estudiantes del 5to de secundaria cuyas edades fluctuaban entre 16 y 17 años. Se excluyó a los estudiantes que no estuvieron presentes durante el proceso de aplicación del instrumento.

Para la recolección de datos se utilizó la técnica de la encuesta, el instrumento utilizado fue una escala de calificación validado por expertos constituido por 30 reactivos, con tres posibles opciones: nunca (1), a veces (2) y siempre (3); el cual fue aplicado de manera anónima, donde cada estudiante respondió la forma como gestiona el constructivismo durante su proceso de aprendizaje.

Para la confiabilidad del instrumento se utilizó el coeficiente Alfa de Cronbach, donde se obtuvo el valor de 0.838, por lo que se estableció que el instrumento es fiable para el procesamiento de datos. Luego de recolectar la data por medio de la aplicación de la escala de calificación se estableció la baremación con la finalidad de realizar una mejor interpretación de los datos, se aplicó el método de percentiles 30 y 70 para su óptimo análisis por cada variable de estudio mediante la escala deficiente, regular, bueno. Se utilizó Rho Spearman para la correlación de las variables porque los datos siguen una distribución no normal calculada por Kolmogorov Smirnov. Para procesar la data se

utilizó el software estadístico SPSS v.26, por medio del cual se realizó el análisis y descripción de las variables de estudio y sus respectivas dimensiones.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la Tabla 1, se puede observar la relación entre la variable de estudio gestión del constructivismo y el proceso de aprendizaje, donde el coeficiente de correlación Rho Spearman dio como resultado 0,643 lo cual indica una relación directa considerable; a un nivel de confianza del 95% y una

significancia del 5%, viendo que los resultados nos arrojan un puntaje 0,000 menor a 0,05 se rechaza la hipótesis nula correspondiente al objetivo general; entonces, la gestión del constructivismo favorece significativamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes en las instituciones educativas emblemáticas del Cusco; por lo cual se deduce que, a mayor desarrollo de la gestión del constructivismo, mayor desarrollo del proceso de aprendizaje.

Tabla 1. Relación entre la gestión del constructivismo y el proceso de aprendizaje.

			Gestión del Constructivismo	Proceso de aprendizaje
Rho de Spearman	Gestión del Constructivismo	Coeficiente de correlación	1,000	0,643**
		P=Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	286	286
	Proceso de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0,643**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	286	286

En la Tabla 2 se evidencia que, en función del nivel de gestión del constructivismo la mayoría el 42% sostiene que el nivel de gestión del constructivismo es regular durante su proceso de aprendizaje; el 36,7% evidencia que es deficiente y

en una minoría el 21.3% evidencia que es buena; por lo tanto, se deduce que un porcentaje mínimo considera que la gestión del constructivismo favorece su desempeño académico.

Tabla 2. Nivel de gestión del constructivismo.

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Deficiente	105	36,7
	Regular	120	42,0
	Bueno	61	21,3
	Total	286	100,0

En la Tabla 3, se evidencia la relación entre la gestión del constructivismo y la fase de inicio, donde a través del coeficiente de correlación de Rho de Spearman se obtuvo el resultado de 0,441, lo cual

indica una relación directa media; por lo cual se deduce, que, a mayor gestión del constructivismo, mayor desarrollo de la fase de inicio.

Tabla 3. Relación de la gestión del constructivismo y la dimensión fase de inicio.

			Gestión del Constructivismo	Fase de inicio
Rho de Spearman	Gestión del Constructivismo	Coeficiente de correlación	1,000	0,441**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	286	286
	Fase de inicio	Coeficiente de correlación	0,441**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	286	286

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 4, se muestran los resultados de la gestión del constructivismo durante la fase de desarrollo, donde mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman dio como

resultado 0,492, lo cual indica una relación directa media; por lo cual se deduce, que, a mayor gestión del constructivismo, mayor desarrollo de la fase de desarrollo.

Tabla 4. Relación entre la gestión del constructivismo y la dimensión fase de desarrollo.

			Gestión del Constructivismo	Fase de desarrollo
Rho de Spearman	Gestión del Constructivismo	Coeficiente de correlación	1,000	0,492
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	286	286
	Fase de desarrollo	Coeficiente de correlación	0,492	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	286	286

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la Tabla 5, se muestran los resultados de la gestión del constructivismo durante la fase final, donde mediante el coeficiente de correlación de Rho de Spearman se obtuvo 0,589, lo cual indica

una relación directa considerable; por lo tanto; se deduce, que, a mayor gestión del constructivismo, mayor desarrollo de la fase final.

Tabla 5. Relación entre la gestión del constructivismo y la dimensión fase final.

		Gestión del Constructivismo	Fase final
Rho de Spearman	Gestión del Constructivismo	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	. 0,000
		N	286
	Fase final	Coefficiente de correlación	0,589**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	286

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Discusión

Se comparte la postura de Braslavsky (1996) porque al interior de la Institución Educativa las acciones se desarrollan enmarcados en documentos normativos por medio de los cuales se construyen y deconstruyen practicas acordes al mundo contemporáneo, siendo su propósito prestar un servicio eficiente de acuerdo a las demandas de la sociedad. Puesto que el constructivismo permite que el estudiante construya sus estructuras mentales en función del contexto circundante partiendo de sus propias experiencias (Olmedo y Farrerons (2017). Siendo indispensable que el discente asuma un papel protagónico en la estructuración de sus aprendizajes para desarrollar su capacidad de aprender a aprender de manera autónoma lo cual le permita desenvolverse de manera idónea y eficiente en diferentes contextos (Aparicio y Ortiz, 2018).

Se asume la propuesta de Anaya (2018), Aparicio (2015) y Friss (2003) en vista de que la gestión del constructivismo permite la estructuración, consolidación y aplicación de los aprendizajes con el contexto del estudiante y de

este modo regula la estructuración y consolidación de su aprendizaje; con el propósito de desarrollar capacidades orientadas a un aprendizaje autónomo. Entonces, la aplicación de las teorías del constructivismo durante el proceso de aprendizaje coadyuva el abordaje de situaciones que guardan relación con experiencias y vivencias de la vida cotidiana del aprendiz (Alvitez y Sánchez, 2016).

Compartimos nuestra postura de que la gestión del constructivismo conformada por la teoría del desarrollo cognoscitivo, la teoría del aprendizaje significativo y la teoría del aprendizaje socio cultural, llega a concretarse en la gestión curricular del docente; quien organiza, planifica, ejecuta y evalúa la planificación anual, bimestral y las sesiones de aprendizaje, este último nivel de planificación está constituido por la fase de inicio, desarrollo y fase final (Gestión, 2010). El constructivismo ha sido asumido por los sistemas educativos, porque el mejor recurso para llegar a comprender un determinado conocimiento es la producción o actividad práctica; para lo cual es necesario que sea el aprendiz quien aprenda por sí mismo, porque

solo de ese modo será más sólido su aprendizaje (Kant, 1991).

En vista de que el propósito de la fase de inicio es despertar la predisposición del estudiante partiendo de sus saberes previos para favorecer el proceso de construcción de aprendizajes; durante la fase de desarrollo es fundamental que el docente por medio de diferentes estrategias metodológicas, logre que el estudiante de manera activa y protagónica sistematice sus procesos cognitivos, siendo prioritario el aprender a hacer; culminando en la fase final, cuyo propósito es desarrollar la toma de conciencia en el aprendiz a través de un pensamiento analítico, sintético, crítico, reflexivo, propositivo y emprendedor, consolidando las estructuras mentales a través del aprendizaje significativo, para transferirlos a otros ámbitos del saber humano, así como a su vida cotidiana; y de este modo se lograra desarrollar las competencias direccionadas al perfil que debe lograr el estudiante al egresar de la Educación Básica Regular (Ministerio de Educación, 2016).

Tal como sostienen Soler y Vilanou (2001) es fundamental las acciones ejecutadas por el estudiante para regular los procesos de asimilación y consolidación de sus esquemas mentales a través de la activación de sus procesos cognoscitivos durante el desarrollo de los procesos pedagógicos; concretándose de este modo los pilares del aprender a conocer, hacer, vivir juntos y ser (Delors, 1994).

Finalmente, asumimos la conclusión de (Arbelaez, 2017), (Cabrera, 2020), (Mota, 2020), y (Rey, 2023) quienes sostienen que el aprendiz es el protagonista de su aprendizaje, el cual se inicia desde los saberes previos, articulándolos con los nuevos conocimientos, siendo el discente quien atribuye un significado particular por medio de los mapas conceptuales; empero, se discrepa en el punto en que la plana docente se siente motivada por la aplicación del constructivismo en su labor docente, porque en nuestra realidad aún falta concientizar a los docentes en la asunción de un rol facilitador y orientador durante el proceso educativo; puesto que aún hay practicas docentes que de manera unilateral determinan el proceso de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Los resultados demostraron que existe una relación significativa directa considerable entre la gestión del constructivismo y el proceso de aprendizaje de los estudiantes en los colegios emblemáticos; donde, el grado de relación mediante el coeficiente de correlación Rho Spearman es de 0,643; por lo cual, la gestión de teorías, modelos y enfoques constructivistas durante el desarrollo de la sesión de aprendizaje favorece la construcción, estructuración y reestructuración de los esquemas mentales de los estudiantes de manera autónoma.

De los resultados obtenidos el 42% considera que el nivel de gestión del constructivismo es regular de los estudiantes del 5to de secundaria en los colegios emblemáticos puesto que permite que asuman el control de los procesos cognitivos en la construcción de sus aprendizajes, lo cual les permitirá seguir aprendiendo en diferentes contextos formales y no formales de manera autónoma.

Existe una relación directa media entre la variable gestión del constructivismo y la dimensión fase de inicio, evidenciándose por medio del coeficiente de correlación de Rho de Spearman que dio como resultado 0.441; siendo el propósito de esta la fase que el estudiante predisponga su organismo bio-psico-social para desarrollar durante su proceso de aprendizaje capacidades habilidades y destrezas.

Existe una relación directa media entre la variable gestión del constructivismo y la dimensión fase de desarrollo, evidenciándose por medio del coeficiente de correlación de Rho de Spearman que dio como resultado 0.492; porque la finalidad de esta fase es sistematizar los aprendizajes en los esquemas mentales del aprendiz; por medio del saber hacer, en interacción con sus pares, articulando lo aprendido a situaciones de su vida cotidiana, con lo cual el nuevo aprendizaje se convierte en significativo.

Existe una relación directa considerable entre variable gestión del constructivismo y la fase final, evidenciándose a través coeficiente de correlación

de Rho de Spearman que dio como resultado 0.589; porque el propósito de esta fase es consolidar los aprendizajes por parte del estudiante, resultado de la aplicación de diferentes estrategias cognitivas y metacognitivas las cuales le permiten tomar conciencia y concretar un aprendizaje autónomo, para desenvolverse de manera competente en su vida académica.

Entonces; el conocimiento de la secuencia lógica de una sesión de aprendizaje por parte de los discentes a partir de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y la teoría del aprendizaje sociocultural de Vygotsky favorecerá la construcción de aprendizajes significativos. Por consiguiente, se debe incidir durante el proceso de aprendizaje en el aprender a aprender; puesto que le permitirá desenvolverse de manera eficiente y eficaz en una sociedad donde la información debe ser asumida como un instrumento que permita la construcción del conocimiento de manera autónoma.

CONFLICTO DE INTERESES. Los autores declaran que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Aguerrondo, I. (2009). Conocimiento complejo y competencias educativas. UNESCO. <https://n9.cl/8gzwt9>
- Alvitez, G., y Sánchez, L. (2016). Modelo pedagógico constructivista para potenciar la inteligencia lingüística de los estudiantes del quinto grado de educación primaria en la I.E. N° 10003 de Chiclayo - [Tesis de doctorado, Universidad

- Nacional Pedro Ruiz Gallo]. Repositorio institucional. <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/3598>
- Amadio, M., Opertti, R., y Tedesco, J. (2014). Un currículo para el siglo XXI. UNESCO. <https://n9.cl/oa6ko>
- Anaya. (2018). El método constructivista y la construcción de conocimientos práctico y conceptual básicos del área de Ingeniería Eléctrica y Electrónica - [Tesis de doctorado, Universidad José Martí de Latinoamérica]. Repositorio institucional. <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/636814>
- Aparicio, O. (2015). Las Tics como herramienta cognitiva para la investigación escolar - [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Repositorio institucional. <https://www.tdx.cat/handle/10803/369830>
- Aparicio, O., y Ortiz, O. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 11(2), 115-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7863065>
- Arancibia, V., Herrera, P., y Strasser, K. (2007). *Manual de Psicología Educacional*. Universidad Católica de Chile. <https://n9.cl/nl94b>
- Arbelaez, M. (2017). Concepciones del constructivismo en la revista colombiana "Educación y Cultura" durante el periodo 1984-2005 (Revistas 1-69) - [Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona]. Repositorio institucional. <https://www.tdx.cat/handle/10803/666310>
- Baque, G., y Portilla, G. (2021). El aprendizaje significativo como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje. *Polo del conocimiento*, 6(5), 75-86. doi:10.23857/pc.v6i5.2632
- Barriga, F., y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo*. Mc Graw Hill. <https://n9.cl/5k0qj>
- Borjas, B., Ortiz, M., Rodríguez, M., y Soto, M. (2015). *La Formación de educadoras y educadores populares. Una propuesta para la transformación de las prácticas*. Edita Federación Internacional de Fe y Alegría. [https://pedagogiaignaciana.com/biblioteca-digital/biblioteca-general?view=fileid=1330:la-formacion-de-educadoras-y-educadores-populares-una-propuesta-para-la-transformacion-de-las-practicasycatid=8yfilename=FIFYA%202015%20La%20Formacin%20de%20educadores%](https://pedagogiaignaciana.com/biblioteca-digital/biblioteca-general?view=fileid=1330:la-formacion-de-educadoras-y-educadores-populares-una-propuesta-para-la-transformacion-de-las-practicasycatid=8yfilename=FIFYA%202015%20La%20Formacin%20de%20educadores%20)
- Braslavsky, C. (1996). *Acerca de la reconversión del Sistema Educativo Argentino 1984-1995. Serie documentos e informes de investigación(14)*. <https://catalog.lib.uchicago.edu/vufind/Record/2565414/Details>
- Cabrera, J. (2020). *Aprendizaje significativo y satisfacción académica de los oficiales alumnos del diplomado en liderazgo y gestión del batallón de Ingeniería en la Escuela de Ingeniería del ejercito - 2018* -[Tesis de doctorado, Universidad Nacional Enrique Guzman]. Repositorio institucional. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_787a757dd34cecc3c00e175e05b9bfa3
- Carrera, B., y Mazzarella, C. (2001). El paradigma sociocultural de L. S. Vygostky y su aplicación en la Educación. *Educere*, 5(13), 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>
- Cassasus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina*. Unesco. <https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w20971w/L1.pdf>
- Chaves, A. (2001). Implicancias educativas de la teoría sociocultural de Vygotsky. *Educación*, 25(2), 59-65. <https://n9.cl/75g2ob>
- Coll, C. (1991). *Un marco de referencia psicologico para la educación escolar; la concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza*. Alianza Psicología. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4815368>
- Córdoba, M. (2020). *El Constructivismo sociocultural linguistico como teoría pedagógica de soporte para los estudios generales*. *Nuevo Humanismo*, 8(1). doi:<https://doi.org/10.15359/rnh.8-1.4>

- De Zubiria, J. (2006). Los Modelos Pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. Cooperativa Editorial Magisterio. <https://n9.cl/hkj20>
- Delors, J. (1994). Los cuatro pilares de la Educación. Unesco. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/PPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>
- Flores, M. (2007). Teorías Cognitivas y Educación. San Marcos. <https://n9.cl/5vj2bk>
- Friss, I. (2003). Modelos para la creación de entornos de aprendizaje basados en técnicas de gestión del conocimiento - [Tesis de doctorado. Universidad Politécnica de Madrid]. Repositorio institucional. <https://n9.cl/lub4b>
- Gestión. (2010). Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Secretaría de Educación Pública. http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/recursos_evaluacion/materiales/escuelas%20de%20calidad/Modelo%20de%20Gesti%C3%B3n%20Educativa.pdf
- Kant, I. (1991). Pedagogía. Universidad Nacional de Córdoba. https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/1152/Sobre%20pedagogia_Kant.pdf?sequence=1
- Lucci, M. (2006). La propuesta de Vygotsky: La Psicología Socio-histórica. Currículum y formación del profesorado, 10(2), 1-11. <https://n9.cl/x5jx2>
- Luzuriaga, L. (1954). Pedagogía social y política. Losada.
- Maruny, L. (1989). La intervención pedagógica. Cuadernos de pedagogía. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2764177>
- Ministerio de Educación. (2016). Currículo Nacional de la Educación Básica. Perú. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/>
- Moreira, M. (2012). Al final ¿Qué es el aprendizaje significativo? Currículum(25), 29-56. <https://n9.cl/sz402i>
- Moreno, C. (1999). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Graó. http://uiap.dgenp.unam.mx/apoyo_pedagogico/proforni/antologias/ESTRATEGIAS%20DE%20ENSEÑANZA%20Y%20APRENDIZAJE%20DE%20MONEREO.pdf
- Moreno, J. (2006). La dinámica del diseño y desarrollo curricular en la escuela conocimiento en perspectiva comparada e histórica. Educación comparada. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=778717>
- Morin, E. (1996). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa.
- Morin, E. (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/1448/Los%207%20saberes%20necesarios%20para%20la%20educaci%C3%B3n%20del%20futuro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mota, B. (2020). Enfoque constructivista para desarrollar aprendizaje significativo en estudiantes del séptimo grado de la escuela Adolfo Fassio de Guayaquil, Ecuador- [Tesis de doctorado, Universidad Cesar Vallejo]. Repositorio institucional. https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UNEI_787a757dd34cecc3c00e175e05b9bfa3
- Olmedo, N., y Farrerons, V. (2017). Modelos Constructivistas de Aprendizaje en Programas de Formación. OmniaScientia. doi:<https://doi.org/10.3926/oms.367>
- Pérez, P. (2004). Revisión de las Teorías del Aprendizaje más sobresalientes del siglo XX. Tiempo de educar, 5(10), 39-76. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31101003.pdf>
- Perrenaud, P. (2006). Construir competencias desde la escuela. J.C.Sáez. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Perrenoud-Philippe.-Construir-competencias-desde-la-escuela.-Ediciones.pdf>
- Perrenoud, P. (2002). ¿Una metáfora sobre el otro: transferir o movilizar sus conocimientos?. El enigma de la competencia en educación. Ollagnier, 45-60. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/2941111.pdf>
- Piaget, J. (1978). Epistemología Genética. Psicología Hered., 7, 31-36. <https://revistas.upch.edu.pe/index.php/RPH/article/download/2261/2230/>

- Rey, F. (2023). Utilización de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo del alumno universitario en ciencias con independencia de su conocimiento de la metodología - [Tesis de doctorado, Universidad Ramón Llull]. Repositorio institucional. <https://www.tdx.cat/handle/10803/9267>
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Paidós. <https://josegastiel.files.wordpress.com/2019/02/schc3b6n-la-formacion-de-profesionales-reflexivos-donald-schon.pdf>
- Schunk, D. (2012). Teorías del Aprendizaje. Pearson Educación. <https://fundasira.cl/wp-content/uploads/2017/03/TEORIAS-DEL-APRENDIZAJE.-DALE-SCHUNK..pdf>
- Schwartzman, S., y Cox, C. (2009). Políticas educativas y cohesión social en América Latina. Uqbar. https://www.cieplan.org/wp-content/uploads/2019/12/Las_Politicas_Educativas_y_la_Cohesion_Social_en_America_Latina_compressed.pdf
- Soler, J., y Vilanou, C. (2001). Apuntes para la Pedagogía del siglo XXI: del debate postmoderno a un nuevo humanismo pedagógico. Educación y Realidades, 26(2), 11-29. <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/26136>
- Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: de la intención a su implementación. Profesorado, 12(3), 1-16. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART2.pdf>
- Tobon, S. (2013). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. ECOE. https://www.researchgate.net/profile/Sergio_Tobon4/publication/319310793_Formacion_integral_y_competencias_Pensamiento_complejo_curriculo_didactica_y_evaluacion/links/59a2edd9a6fdcc1a315f565d/Formacion-integral-y-competencias-Pensamiento-complejo-curricul
- Toruño, C. (2020). Aportes de Vigotsky y la pedagogía crítica para la transformación del diseño curricular en el siglo XXI. Innovaciones Educativas, 22(33), 186-195. doi:<https://doi.org/10.22458/ie.v22i33.3043>
- UNESCO. (2015). Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial? <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/3760>
- UNESCO/OREALC. (2002). Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137293>
- Vygotsky, L. (1978). Formación social de la mente en la sociedad. Press USA. <https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/formacionsocialmente.pdf>