



Percepción de modelos pedagógicos en Educación Básica

Perception of Pedagogical Models in Basic Education

-  Silva Rodríguez, Jesenia Carolina¹
<https://orcid.org/0000-0002-9347-8497>
jesseniasilva21@hotmail.com
Pontificia Universidad Católica del Ecuador
Ecuador
-  Benitez Torres, Luz Aurora⁴
<https://orcid.org/0009-0004-8991-2010>
aurobt@hotmail.com
Tech Universidad Tecnológica de México
México
-  Mestanza Vallejo, Lady Jazmín²
<https://orcid.org/0009-0001-8213-0217>
mlady959@gmail.com
Unidad Educativa San Maximiliano Kolbe
Ecuador
-  Pindo Canticus, Rosario Elizabeth⁵
<https://orcid.org/0009-0001-0411-8829>
rossy.pindo@gmail.com
Ministerio de Educación del Ecuador.
Ecuador.
-  Plúas Quijije, José Agustín³
<https://orcid.org/0009-0006-5957-7746>
pluspepingaeducacion@gmail.com
Tech Universidad tecnológica de México
México
-  Montenegro Nagua, Lucia Germania⁶
<https://orcid.org/0009-0009-4535-974X>
lucia.montenegro@educacion.gob.ec
Unidad Educativa María Angelica Idrobo
Ecuador

¹Autor de correspondencia.

Recibido: 2025-05-15 / **Aceptado:** 2025-05-30 / **Publicado:** 2025-08-30

Forma sugerida de citar: Silva Rodríguez, J. C., Mestanza Vallejo, L. J., Plúas Quijije, J. A., Benitez Torres, L. A., Pindo Canticus, R. E., & Montenegro Nagua, L. G. (2025). Percepción de modelos pedagógicos en Educación Básica. *Revista Científica Multidisciplinaria Ogma*, 4(2), 25-38. <https://doi.org/10.69516/vsrvip79>

Resumen:

Siempre resulta interesante conocer sobre las formas en que influyen ciertos modelos pedagógicos en la cotidianeidad de las clases de Educación General Básica. El presente trabajo analiza cómo se manifiestan varios de ellos. Todo el estudio se desarrolló desde el enfoque cuantitativo, con diseño no-experimental-transversal y de tipo descriptiva. La muestra fue estratificada, compuesta por 853 personas: 791 estudiantes y 62 docentes. Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario de 32 ítems en dos versiones, considerando las características de la muestra, que indaga sobre cuatro modelos pedagógicos específicamente, el Tradicional, el Constructivista, el Conductista y el Tecnológico. Los resultados de la investigación exponen la presencia de los cuatro modelos pedagógicos de interés en el contexto escolar de Santo Domingo. Mientras que los docentes aseguran que el modelo que más aplican en el aula es el Constructivista, los estudiantes perciben al modelo pedagógico tecnológico y al tradicional como más influyente. De acuerdo con este estudio, es muy difícil desarrollar actividades educativas donde se manifieste solo un modelo pedagógico. La percepción de los sujetos más importantes de la educación formal, estudiantes y docentes, aportaron mucho para que se pudiera comprender con más claridad del fenómeno en cuestión. Estos hallazgos evidencian la complejidad y diversidad de enfoques que coexisten en el ámbito educativo, resaltando la importancia de comprender y adaptarse a las distintas perspectivas y necesidades presentes en el entorno escolar.

Palabras clave: Aprendizaje, Educación formal, Docente, Investigación pedagógica, Ciencias de la educación, Historia de la educación.

Abstract:

It is always interesting to learn about the ways in which certain pedagogical models influence the daily routines of Basic General Education classes. This work analyzes how these pedagogical models manifest themselves. The entire study was developed through a survey and based on a quantitative approach, with a non-experimental-cross-sectional and descriptive design. The survey was stratified, composed of 853 people: 791 students and 62 teachers. For data collection, a 32-item questionnaire was used in two versions, considering the characteristics of the surveyed, which inquires about four specific pedagogical models: Traditional, Constructivist, Behaviourist, and Technological. The research results expose the presence of the four pedagogical models of interest in the school context of Santo Domingo. While teachers claim that the most used model in the classroom is the Constructivist one, students perceive the technological and traditional pedagogical models as more influential. In accordance with this study, it is very difficult to develop educational activities where only one pedagogical model is practiced. The perception of the most important subjects in formal education, students and teachers, contributed greatly to a clearer understanding of the phenomenon in question. These findings highlight the complexity and diversity of approaches that coexist in the educational field, emphasizing the importance of understanding and adapting to the different perspectives and needs present in the school environment.

Keywords: Learning, Formal education, Teacher, Pedagogical research, Educational sciences, Education of history.





1. INTRODUCCIÓN

Durante siglos, la educación ha sido objeto de discusiones intensas por su importancia para el desarrollo de la sociedad. A lo largo de la historia surgieron diferentes modelos pedagógicos que intentan explicar la forma en que se debe enseñar y/o aprender, la forma en que sucede la educación. Cada modelo deja huellas producto de la reflexión sobre el presente educativo que enfrentan, teniendo en cuenta los aciertos o errores del pasado y pensando en el futuro de la humanidad. Para comprender la presencia más o menos activa, de diversos modelos pedagógicos en estos tiempos, es preciso echar la mirada atrás y develar los latidos de sus manifestaciones en antaño, durante la formación humana intencional. Aproximarse a esos instantes, con la ayuda de ilustres representantes de la Psicología y la Pedagogía, resulta un reto formidable.

Un modelo pedagógico es una estructura educativa que frecuentemente suele confundirse con teorías de aprendizaje o metodologías de enseñanza, que sin duda son algunos de los elementos que lo constituyen, no son los únicos. Un modelo “presenta características implícitas, objetivos particulares y formas peculiares de realización de prácticas formativas” (Da Silva et al., 2015, p. 291). Es decir, el modelo pedagógico trae consigo una estructura basada en una determinada concepción epistemológica y, en consonancia con una o varias teorías educativas para ser utilizado como sistema orientador y organizador de los propósitos del aprendizaje que componen una propuesta pedagógica.

Cuando se habla de generaciones humanas anteriores, resulta casi imposible no pensar en la educación que ha sucedido a lo largo de los siglos. En este caso no se pretende ir tan lejos, ni mucho menos entrar en un debate filosófico. Este breve viaje comienza desde mediados del siglo XVIII, cuando ya se hablaba de educación tradicional. Se hace referencia a esta, como una práctica muy antigua. La escuela popular empieza con la era industrial ante la necesidad de preparar a los hijos (...) para el trabajo en las fábricas, acostumbrándoles a horarios estipulados (Gómez, 2012, p. 390). Es tradicional aquello que perdura, se repite sistemáticamente durante mucho tiempo. Con respecto al fenómeno educativo, frente a una realidad que cambia constantemente no se puede aplicar el mismo método para enseñar, esperando que se aprenda con excelencia, y lamentablemente esto también se ha hecho tradición.

El conductismo guarda una estrecha relación con este enfoque tradicional de la educación. Los precursores del conductismo, después de transcurridos aproximadamente 152 años de los planteamientos de Rousseau, son varios los psicólogos y teóricos que desarrollaron y promovieron esta corriente en el campo de la psicología. Uno de ellos fue John B. Watson con sus obras, las cuales causaron un gran impacto al publicarse en el año 1913. Watson continuó su investigación junto a su colega McDougall y, en su libro titulado Conductismo, publicado en 1947, sostuvieron la idea de que cada estímulo produce una respuesta inmediata y efectiva. Esta afirmación está relacionada con la idea de utilizar la educación, habilidades de persuasión y las exigencias para lograr un comportamiento consistente en las personas, específicamente en los estudiantes.





La teoría del constructivismo recibió notables contribuciones de Jean Piaget que, aunque no escribiera obras específicas centradas en el constructivismo educativo, sus trabajos sí aportaron a los cimientos teóricos que han ejercido importante influencia en el ámbito educativo. Uno de sus aportes asegura que el objetivo fundamental de la educación parte de evitar la mera repetición de verdades absolutas, que en realidad son solo medias verdades, y se centra en fomentar la capacidad del individuo para construir activamente su propio entendimiento de la realidad a través de la interacción con el contexto. De manera similar, Ninh *et al.*, (2023) aseguran que “un enfoque constructivista hace que el aprendizaje sea aún más significativo ya que involucra a la persona completa en términos de pensamiento, emoción y acción” (p.3). En este sentido, se concibe el conocimiento como un proceso de construcción continua, en constante evolución, que depende de los elementos disponibles para el sujeto en su entorno.

Por otro lado, la innovación tecnológica, de la que se desprende el aprendizaje tecnológico, constituye un factor determinante en la evolución socioeconómica de nuestra sociedad. Meroño *et al.*, (2021) mencionan que “la calidad en la enseñanza del siglo XXI requiere desarrollar una comprensión de las complejas relaciones entre tecnología, contenido y pedagogía” (p. 54). El enfoque central de este aprendizaje, gira en torno a las cuestiones económicas y sociales. Con ello surge la necesidad de desarrollar capacidades tecnológicas sujetas a métodos de enseñanza que guíen el proceso de construcción a través del aprendizaje que se traducirá en innovación de procesos. La capacidad tecnológica se construye principalmente en el proceso de aprender haciendo imitativo. Los modelos pedagógicos no han sido generados en un solo acto; hay varios principios y teorías que, a través de la historia, han aportado a su configuración final.

Diversos autores se han interesado por investigar los modelos pedagógicos en su contexto. Bejar y Quispe (2020), llevaron a cabo un estudio, con el objetivo de analizar cómo se dio la puesta en funcionamiento de un modelo constructivista. Los resultados demostraron que los estudiantes abandonaron su postura tradicional y espectadora del aprendizaje para convertirse en sujetos activos del aprendizaje y se vieron beneficiados con el cambio. Por otro lado, Amores y Ramos (2020) a través de su investigación, sugieren que, aunque los docentes tienen un conocimiento teórico de los principios de la pedagogía constructivista, no se refleja en su práctica en el aula.

Por otra parte, Naidoo y Mabaso (2023) se propusieron examinar la enseñanza y el aprendizaje desde una perspectiva constructivista, aseguraron que los docentes son positivos hacia la pedagogía social constructivista, pero prefieren la instrucción directa para un mejor control y cobertura curricular. Es destacable la preocupación de algunos investigadores por este tema, no obstante, a pesar de sus esfuerzos, existen muy pocas investigaciones a nivel nacional e internacional sobre las prácticas pedagógicas más representativas en los entornos escolares. Este panorama parece desalentador y minimiza la relevancia de la práctica pedagógica que se lleva a cabo en el contexto educativo real.

Luego de un recorrido histórico que devela aspectos interesantes sobre ciertos modelos pedagógicos y partiendo del análisis de algunas investigaciones que se interesaron por el tema y a pesar de que la acción pedagógica es un acto de creación y, por tanto, un proceso profundo





con un alto grado de incertidumbre (Castillo et al., 2018), se hace necesario profundizar en la clasificación de dichos modelos pedagógicos porque es esencial para comprender sus rasgos distintivos y cómo pueden influir en las prácticas educativas. Estas categorías permiten analizar y entender las diferentes formas en que se aborda el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se exploran entonces, las principales clasificaciones de modelos pedagógicos tradicional, conductista, constructivista y tecnológico.

El modelo pedagógico tradicional, considera la enseñanza como una transferencia directa de información al alumno por parte del profesor, centrando toda la atención en el docente. En este modelo, los estudiantes son vistos como receptores de información, negándole un quehacer activo en su aprendizaje. El docente, como autoridad máxima, se enfoca en presentar el conocimiento para que los alumnos lo comprendan y memoricen. Una vez que reciben la información también deben asumir ciertas reglas como parte de su conocimiento. A pesar de los cuestionamientos a este modelo basado en la memorización y la repetición, se han realizado pocos esfuerzos para modificarlo (Aparici y Silva, 2012). El modelo se basa principalmente en el sentido auditivo, por tanto, las representaciones mentales de la información auditiva se consiguen mediante la exposición y explicación oral, específicamente Según Marambio et al. (2019), este sistema implica una forma de representación secuencial y ordenada, donde el sujeto debe seguir su grabación mental paso a paso, sin omitir ninguna palabra, ya que no sabe cómo continuar. Esto lo hace menos efectivo para aquellos que aprenden mejor a través de otros sentidos. Sin embargo, aunque no sea adecuado para la mayoría de las situaciones de aprendizaje, puede ser útil en momentos específicos. Por ejemplo, cuando se necesita transferir teorías complejas de manera precisa.

El modelo pedagógico conductista intenta establecer un conjunto de objetivos de aprendizajes observables y medibles. El conductismo se define como la perspectiva del educador para instaurar, modificar y eliminar conductas y aprendizajes en un entorno escolar, utilizando refuerzos, estímulos y castigos con el estudiante. Los estudiantes deberán alcanzar estos objetivos en un tiempo determinado (Posso *et al.*, 2020). Se toman en cuenta comportamientos que sean considerados apropiados y técnicamente productivos a nivel social mediante la adquisición de conocimientos estructurados y prácticas reforzadas de manera adecuada. Se le da importancia al aprendiz, pero el docente sigue desempeñando el papel principal. Cuando se evalúa se parte de la idea de la similitud de los alumnos y que por ende todos perciben la misma información, por tanto se evalúan de la misma forma, con las mismas técnicas, instrumentos y pautas previamente establecidas para su calificación. Centrándose en el producto final, y no en el proceso. Este modelo es más personalizado que el tradicional, ya que para establecer objetivos de aprendizaje, el docente fija la meta, evalúa y examina las habilidades previas de sus estudiantes, orienta la metodología a seguir y comprueba si se ha producido el conocimiento.

En contraste con el modelo tradicional, la concepción constructivista sostiene que el aprendizaje no puede provenir exclusivamente de una fuente externa al alumno. La responsabilidad primordial del estudiante radica en su propia construcción y adquisición de conocimiento. De ahí el nombre de este modelo. Es importante considerar el nivel de motivación del estudiante, ya que este factor influye en la calidad de los aprendizajes, aumentando su nivel





de participación de manera significativa (Francisco y García, 2023). Se opone al aprendizaje pasivo, donde el docente es considerado la única fuente de conocimiento, y en su lugar lo ve como una fuente de estímulo positivo. Es el individuo quien reestructura los conocimientos de su entorno y puede desempeñar un papel activo al investigar, descubrir y crear (Agama y Crespo, 2016). En torno a esto, al docente le concierne desempeñar un papel imperativo al estimular la curiosidad, la creatividad y la autonomía, promoviendo el pensamiento crítico y creando un ambiente propicio para el éxito y la educación permanente. Forero (2022) plantea que el objetivo es facilitar la creación conjunta y el trabajo colaborativo, lo que permitirá que el aprendizaje surja de manera flexible. Sin embargo, sin que los estudiantes adopten un papel más activo para autogestionar su propio proceso formativo como un proyecto que transforme su identidad, será difícil lograr que se comprometan de manera propositiva en las actividades propuestas en los espacios educativos. Además, es importante que los estudiantes perciban que lo que están aprendiendo tiene relevancia y utilidad en su vida. Este modelo sugiere que el aprendizaje debe progresar gradualmente, desafiando a los estudiantes de manera adecuada para fomentar su progreso.

Nace de una perspectiva de enseñanza que utiliza medios y recursos técnicos competentes. Este modelo, realiza pruebas estandarizadas para medir los aprendizajes. Para realizar el proceso de enseñanza, aprendizaje y la evaluación, se utilizan recursos provenientes de la tecnología educativa. Según la definición de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 1986), la tecnología educativa se refiere al uso de sistemas, técnicas o materiales con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando tanto los recursos técnicos como humanos, y su interacción, para lograr la máxima eficacia posible. La tecnología educativa puede transformar el proceso de aprendizaje mediante la experiencia y la funcionalidad del trabajo con utilidad y sentido. En este sentido, las escuelas se adaptan y proporcionan una educación en sintonía con la realidad actual. Una secuencia didáctica basada en innovación diversifica el desarrollo de competencias y además involucra la conexión de los aprendizajes con la experiencia. Arancibia y Galaz (2019) destacan la relevancia de cambiar la enseñanza hacia enfoques constructivistas que integren la tecnología, donde las tecnologías se convierten en un medio para transformar también las concepciones pedagógicas tradicionales.

Resulta decisivo comprender que el uso de un modelo tecnológico no debe convertirse en el fin último de la educación, sino que debe ser considerado como una herramienta para facilitar y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Al integrar adecuadamente la tecnología en el aula, se puede enriquecer la experiencia de los estudiantes y potenciar sus resultados de aprendizaje. Se puede proponer una iniciativa que fomente el intercambio de recursos entre docentes que enseñan la misma área temática. Esto permitirá que los alumnos cuenten con una mayor cantidad de materiales y propuestas de calidad para facilitar su comprensión. Hasta ahora, los docentes han sido reacios a compartir información sobre sus métodos educativos, presentando sus prácticas de forma individual y sin que los estudiantes pudieran tener una visión completa de su propuesta educativa (Marcos y Alcolado, 2014). Gracias al uso del modelo tecnológico, los docentes pueden desarrollar casos prácticos que involucren varias materias o asignaturas.





2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

El enfoque que se utilizó para el desarrollo de la investigación fue cuantitativo. Al emplear datos estadísticos, es posible llevar a cabo análisis que aumentan la imparcialidad y fiabilidad de los resultados obtenidos. El diseño de la investigación fue no experimental y carece de determinación aleatoria. Los investigadores han observado los acontecimientos naturales sin intervenir de ninguna manera. Se detalla y se proporcionan bases para diferentes aspectos del fenómeno. Para la ejecución de esta investigación, la población estuvo formada por 2725 personas que conformaban las instituciones a encuestar. Se estableció una muestra estratificada de 62 docentes y 791 estudiantes. El resultado fue un total de 853 sujetos entre profesores y el estudiantado.

El porcentaje que representa el total de la muestra tomada fue el 31.34% (791). La muestra representa de manera adecuada a la población total en términos de características relevantes para la investigación. No se consideró oportuno encuestar a estudiantes de nivel educativo inicial o subnivel preparatorio por el bajo nivel de comprensión lectora. El subnivel de bachillerato no se tomó en cuenta ya que no pertenece a la Educación General Básica, que fue el interés central de la investigación. La muestra de ese tamaño fue factible de trabajar en términos de recursos, tiempo y acceso a los participantes. Los docentes de las cuatro instituciones seleccionadas fueron evaluados en su totalidad, lo que representó el 2.28% (61) de la población general, compuesta principalmente por estudiantes.

La investigación se realizó en cuatro Unidades Educativas públicas de Educación General Básica en el Distrito 23D02 Santo Domingo, Ecuador: la Unidad Educativa Alfredo Pareja Diezcanseco, la Unidad Educativa María Eugenia Duran Villalobos, la Unidad Educativa Distrito Metropolitano y la Unidad Educativa General Medardo Alfaro. Estas instituciones fueron seleccionadas debido a su relevancia en el contexto educativo local y su representatividad de la diversidad de escuelas en el distrito. Además de su relevancia y representatividad, estas instituciones fueron seleccionadas por su disposición a participar en la investigación y por la accesibilidad para llevar a cabo el estudio de manera efectiva. Su colaboración y apoyo fueron fundamentales para la realización exitosa de la investigación.

La fórmula para determinar la muestra fue la siguiente:

n = Tamaño de muestra buscado

N = Tamaño de la Población o Universo

Z = Parámetro estadístico que depende el Nivel de Confianza (NC)

E = Error de estimación máxima aproximado

p = Probabilidad de que ocurra el evento estudiado (éxito)

q = Probabilidad de que no ocurra el evento estudiado

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{e^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$





Antes de comenzar la investigación, se informó a la dirección de cada institución educativa sobre el objetivo del estudio y se obtuvo su aprobación. Para garantizar la ética en la investigación con seres humanos, se recopilaron los datos con el consentimiento y la participación del grupo encuestado. Se creó un formulario en la plataforma Google Forms que se distribuyó entre los docentes, mientras que con los estudiantes se utilizó un formato en papel, realizado de forma presencial y adaptada a cada nivel educativo.

Tabla 1.

Datos de las instituciones.

| Instituciones Educativas | | Unidad Educativa Dr. Alfredo Pareja D./María Eugenia Duran. | Unidad Educativa General Medardo Alfaro | Unidad Educativa Distrito Metropolitano |
|--------------------------|-------------|---|---|---|
| Población | Docentes | 30 | 20 | 15 |
| | Estudiantes | 1240 | 700 | 715 |
| Muestra | Docentes | 28 | 19 | 14 |
| | Estudiantes | 293 | 248 | 250 |
| Total de muestra | | 321 | 267 | 264 |

Para la obtención de datos se aplicó una variante de la encuesta y se consideró a la escala de Likert, que ya había sido utilizada en el trabajo de Nieto (2007) titulado “Instrumento para identificar modelos pedagógicos en el Instituto Técnico pedagógicos en el Instituto Técnico Rafael Reyes de la ciudad de Duitama” (p.189). El autor se centra en cuatro modelos pedagógicos: tradicional, espontaneista, tecnológico y constructivista. El instrumento original está dirigido solo a los docentes y consta de 40 ítems. A cada modelo pedagógico responden diez afirmaciones distribuidas de forma aleatoria con las siguientes opciones de respuesta: 1) Acuerdo; 2) Desacuerdo 3) Total acuerdo; 4) Total desacuerdo.

Partiendo de la experiencia descrita anteriormente como base, se preparó un inventario integrado por dos encuestas para recoger datos sobre los modelos pedagógicos que más influyen en las instituciones de Educación General Básica del Distrito 23D02 Santo Domingo, Ecuador. Debido a las características de la población y el contexto donde se indaga, fue preciso hacer varias modificaciones para adecuar el instrumento a las necesidades de la investigación. Uno de los cambios más importantes fue que se redujo la cantidad de afirmaciones originales de 40 a 32 ítems. Se mantuvieron tres modelos pedagógicos (el tradicional, el constructivista y el tecnológico) y se sustituyó el modelo espontaneista por el modelo conductista. También se modificaron las opciones de respuesta, de 4 a 3 posibilidades (1) De acuerdo; 2) Ni de acuerdo ni en desacuerdo; 3) En desacuerdo). Se hicieron adecuaciones en varios ítems para que fuesen comprendidos por todos los miembros de la muestra. El tipo de investigación fue descriptiva. Los datos obtenidos fueron analizados y su representación gráfica se obtuvo mediante el software estadístico SPSS versión 22.

3. RESULTADOS





Los datos se obtuvieron a partir de las encuestas aplicadas y luego se analizaron para determinar cómo se manifiestan los cuatro modelos pedagógicos de interés en la práctica docente de las diferentes unidades educativas de Educación General Básica del Distrito 23D02 Santo Domingo, Ecuador. Esto se hizo posible a partir de varios análisis estadísticos descriptivos con el software IBM SPSS versión 20. Las tablas generadas facilitaron la organización e interpretación de la información, así como la reflexión crítica, para el establecimiento de los resultados y la comprensión del fenómeno como tal.

Tabla 2.

Percepción de los docentes

| Tipos de Modelos | Alternativas | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------------------|--------------------------------|------------|------------|
| Modelo Pedagógico Tecnológico | En desacuerdo | 4 | 6,5 % |
| | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 16 | 25,8 % |
| | De acuerdo | 42 | 67,7 % |
| | Total | 62 | 100,0 % |
| Modelo Pedagógico Conductista | En desacuerdo | 7 | 11,3 % |
| | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 18 | 29,0 % |
| | De acuerdo | 37 | 59,7 % |
| | Total | 62 | 100,0 % |
| Modelo Pedagógico Tradicional | En desacuerdo | 9 | 14,5 % |
| | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 23 | 37,1 % |
| | De acuerdo | 30 | 48,4 % |
| | Total | 62 | 100,0 % |
| Modelo Pedagógico Constructivista | En desacuerdo | 2 | 3,2 % |
| | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 12 | 19,4 % |
| | De acuerdo | 48 | 77,4 % |
| | Total | 62 | 100,0 % |

Tras encuestar a 62 docentes, la mayoría afirma que se destaca considerablemente el modelo pedagógico constructivista en sus clases, respaldado por el 77,4% del profesorado. De manera general, resaltaron la importancia del diálogo, la concertación y el debate como elementos fundamentales para lograr un aprendizaje significativo. Los docentes están seguros de promover la participación, la reflexión y el involucramiento de los estudiantes en los procesos formativos donde predomina la construcción de conocimientos. Consideran, además, que hacen mucho énfasis en el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas. Esto prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos actuales, donde la colaboración, el análisis crítico y la comunicación efectiva son esenciales. No obstante, un 19,4% de los docentes expresaron dudas acerca de la manifestación de este enfoque en sus clases. Solo un 3,2% de los docentes aseguran que el constructivismo no sucede en sus clases.

El modelo pedagógico tecnológico se destaca como el segundo más influyente, el 67,7% de los maestros encuestados consideran la importancia de planificaciones previas de los objetivos de aprendizaje para asegurar una enseñanza efectiva a través de un proceso de aprendizaje activo mediante la imitación. Los objetivos de aprendizaje, según ellos, definen lo que se espera que los estudiantes logren al final de una unidad o curso, enfocándose en el





desarrollo del aprendizaje a través de métodos tradicionales y recursos convencionales. Sin embargo, hay un 25,8% que no asume una postura clara respecto al uso del modelo tecnológico, lo desconocen. Finalmente, el 6,5% del profesorado indica que la presencia de este modelo es prácticamente nula en su práctica pedagógica.

El conductismo se ubica como el tercer modelo más influyente. Según los resultados de la encuesta, un considerable 59,7% reconoce que este modelo se manifiesta en sus clases y se centran en los comportamientos observables y medibles de los individuos. Mientras tanto, el 20%, parece no estar seguros sobre tales influencias. Solo unos pocos docentes más que en los casos anteriores, el 11,3%, aseguran que sus clases no emanan del conductismo. Es sugerente observar que la mayoría de los docentes coinciden en la importancia de fortalecer las actitudes positivas de los estudiantes como un medio para generar y mantener su interés en el proceso de aprendizaje. Esto indica que, independientemente de su adhesión al conductismo, existe un reconocimiento generalizado sobre la relevancia de fomentar un ambiente propicio para estimular la motivación de los estudiantes. Sorprendentemente, según los docentes, el modelo pedagógico tradicional es el que menos afecta su práctica pedagógica. Sin embargo, para nada es despreciable que el 48,4% del profesorado, casi la mitad, asume que sí se manifiesta.

Tabla 3.

Percepción de los estudiantes

| Tipos de Modelos | Alternativas | Frecuencia | Porcentaje |
|-----------------------------------|--------------------------------|------------|------------|
| Modelo Pedagógico Tecnológico | En desacuerdo | 35 | 4,4 % |
| | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 186 | 23,5 % |
| | De acuerdo | 570 | 72,1 % |
| | Total | 791 | 100,0 % |
| Modelo Pedagógico Conductista | En desacuerdo | 52 | 6,6 % |
| | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 187 | 23,6 % |
| | De acuerdo | 552 | 69,8 % |
| | Total | 791 | 100,0 % |
| Modelo Pedagógico Tradicional | En desacuerdo | 51 | 4,6 % |
| | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 170 | 21,5 % |
| | De acuerdo | 570 | 72,1 % |
| | Total | 791 | 100,0 % |
| Modelo Pedagógico Constructivista | En desacuerdo | 42 | 5,3 % |
| | Ni de acuerdo ni en desacuerdo | 228 | 28,8 % |
| | De acuerdo | 521 | 65,9 % |
| | Total | 791 | 100,0 % |

El modelo pedagógico tecnológico es percibido como el más influyente en las clases, así lo declaran la mayoría de los estudiantes. Que el modelo pedagógico tecnológico sea percibido





como el más influyente por la mayoría de los estudiantes, invita a recordar su similitud con los modelos más tradicionales, que se enfocan en los contenidos y en los efectos, durante el proceso educativo. Debido a lo anteriormente analizado, los estudiantes reconocen al modelo pedagógico tradicional en una posición similar al modelo tecnológico, ya que el 72.1% de ellos percibe una imposición de disciplina por parte del docente en ambos casos. Esto muestra cómo las tradiciones educativas se mantienen firmes, ya que el modelo pedagógico tradicional ha estado presente en la educación formal durante mucho tiempo, con rasgos distintivos que son fácilmente reconocibles.

El conductismo también es interpretado como muy influyente. La gran mayoría de los estudiantes, el 69.8%, aseguran que las clases donde participan se ven muy marcadas por este modelo. Como se puede apreciar, el modelo conductista es casi tan influyente como el tecnológico y el tradicional. Solo hay una diferencia mínima de 2,3% entre uno y los otros.

Concluyendo con la etapa de análisis se encuentra al modelo pedagógico constructivista como menos influyente. Los resultados de la encuesta aseguran que el 65.9% de los estudiantes corroboran su aplicación en el aula. Hacen énfasis en la participación activa que promueven sus docentes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. En síntesis, los modelos pedagógicos que se perciben como más influyentes en las clases son el tecnológico y el tradicional, así lo asegura en cada caso el 72,1% de los encuestados. De manera similar, el modelo pedagógico conductista también influye mucho según el 69,8% y, el constructivismo se ubica en la última posición, con un 65,9% de los encuestados que así lo aprecian. Más de la mitad de los estudiantes observa a los cuatro modelos pedagógicos manifestándose en las actividades educativas de forma cotidiana y alrededor del 20% no está seguro de que se vean afectadas las clases por ninguno de ellos. Es importante destacar que estas dudas develan también los posibles cruces en una suerte de “combinaciones pedagógicas”.

4. DISCUSIÓN

En esta investigación fue posible identificar y describir los modelos pedagógicos predominantes en la Educación General Básica de Santo Domingo de los Tsáchilas. Los datos en su conjunto sugieren que, en la muestra analizada se observa que la mayoría de estudiantes identifican los modelos pedagógicos tecnológicos y tradicionales como aquellos que más se manifiestan en las clases. Además, más de la mitad distingue también a los modelos conductista y constructivista como bastante presentes en su educación. A pesar de que algunos modelos influyen más que otros, los puntos porcentuales de diferencia son mínimos. Los resultados señalan una distribución equitativa entre los cuatro modelos previamente estudiados, lo que sugiere la existencia de un modelo educativo híbrido. Merino y Lizandra (2022) enfatizan en el reconocimiento de la hibridación de los modelos pedagógicos utilizados, señalando que esta combinación puede enriquecer la enseñanza al integrar aspectos positivos de diferentes enfoques, adaptándose así mejor a las necesidades y características de los estudiantes. Esta fusión es posible debido a las variaciones que se encuentran frecuentemente en los sistemas educativos, tanto a nivel institucional como a nivel de diferentes escaños educativos.





Al interpretar lo que expresan todos los participantes, se devela la imposibilidad de diseñar una secuencia educativa sin la influencia de varios modelos pedagógicos, respaldando así la idea de Haerens et al., (2011) sobre la presencia de modelos pedagógicos multimodales que combinan diferentes enfoques. Se evidencia una diferencia en las percepciones entre los docentes y los estudiantes. Los docentes aseguran que en sus clases predominan las propuestas constructivistas, mientras que los estudiantes perciben con mayor fuerza la armonía entre los modelos más tradicional y tecnológico. Pineda et al. (2020) aseguran que “el porcentaje de profesores que utiliza el método tradicional sigue siendo mayoritario” (p.98). En este contexto, las Unidades Educativas se enfrentan al desafío de avanzar hacia un cambio importante, que contemple la implementación con eficacia de una gama de estrategias de enseñanza y aprendizaje, debidamente concebidas, teniendo en cuenta los modelos pedagógicos que influyen con más fuerza en cada una de ellas.

Según Araya y Urrutia (2022), enfatizan que, a pesar de provenir del constructivismo y tener el potencial de mejorar la comprensión y promover habilidades cognitivas y trabajo en equipo, las metodologías activas son escasamente utilizadas en la educación. Destacan la necesidad de integrarlas más ampliamente como una opción educativa. Desde esta perspectiva, es fundamental responder a las necesidades educativas diversas. En los resultados encontrados sobre las percepciones del profesorado se muestra una actitud que simpatiza con el constructivismo, pero a pesar de esto los estudiantes develan otra realidad. Los docentes en Ecuador tienen conocimientos teóricos de la pedagogía constructivista, pero muchas veces no los aplican en el aula, lo que enfatiza la necesidad de mayor capacitación y diálogos abiertos (Torres y Serpa, 2020). Por esta razón, surge la importancia de definir directrices pedagógicas que, alineadas con la visión y misión de cada institución educativa, aseguren la participación activa de los estudiantes en su proceso de aprendizaje., priorizando la experimentación vinculada a la resolución de problemas que les afectan en el contexto social donde se vive.

5. CONCLUSIONES

Los docentes expresan una manifestación equilibrada entre diferentes enfoques pedagógicos, tales como el constructivismo, el modelo tecnológico, el conductismo y el tradicionalismo. Esta combinación de enfoques indica la presencia de un modelo pedagógico híbrido. Se destaca que los modelos tradicional y conductista son las bases principales y tienen una mayor presencia en este enfoque pedagógico. Por otro lado, aunque en menor medida, se pueden observar también elementos del constructivismo y del modelo tecnológico, los cuales también influyen en la práctica docente. Desde la perspectiva de los alumnos, las propuestas fundamentales para la adquisición de conocimientos se nutren de dos modelos pedagógicos de forma simultánea: el modelo tradicional y el modelo tecnológico, que, a pesar de diversas formas de comprenderlo en la actualidad, tiene rasgos similares al tradicionalismo y se caracteriza por la rigidez del docente y la actividad pedagógica en sí.

La presencia del conductismo es notable y se integra junto con los otros modelos para garantizar la disciplina en un entorno educativo matizado por el aglutinamiento de estudiantes en el aula, la rigidez de los horarios y la responsabilidad de los docentes más allá de su rol principal. Aunque el modelo constructivista es percibido por el estudiantado como influyente, carece de





posibilidades serias de evolución en el corto plazo debido a la fuerte presencia de otras tendencias que inciden en su comprensión y materialización efectiva.

Finalmente, se propone capacitar sistemáticamente al profesorado en temas vinculados con Pedagogía para que se gane en conciencia y se implementen con eficacia una gama de estrategias de enseñanza y aprendizaje, debidamente concebidas, teniendo en cuenta los modelos pedagógicos que influyen con más fuerza en cada una de ellas. Establecer lineamientos pedagógicos que, en armonía con la visión y la misión de cada institución educativa, garanticen el protagonismo de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, priorizando la experimentación vinculada a la resolución de problemas que afectan el contexto social donde se vive.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amores, J. y Ramos, G. (2021). Limitaciones del modelo constructivista en la enseñanza-aprendizaje de la Unidad Educativa Salcedo, Ecuador. *Revista Educación*, 45(1), 36–51. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442021000100038&script=sci_abstract&tlng=es
- Arancibia, M. y Galaz, A. (2019). Relaciones entre concepciones y prácticas pedagógicas: análisis de 13 Secuencias Didácticas de profesores de Historia usando tecnologías en el aula escolar. *Estudios Pedagógicos*, 45(1), 103–121. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000100103>
- Araya, S. y Urrutia, M. (2022). Uso de metodologías participativas en prácticas pedagógicas del sistema escolar. *Pensamiento Educativo*, 59(2), 1-16. <https://doi.org/10.7764/PEL.59.2.2022.9>
- Aparici, R. y Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad. *Revista Científica de Comunicación y Educación Comunicar*, 38 (5), 51-58. <https://doi.org/10.3916/C38-2012-02-05>
- Bejar, L. y Quispe, F. (2020). Educación constructivista: un compromiso transformador. *Publicaciones*, 50(2), 73–85. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v50i2.13944>
- Castillo, I., Flores, E., Jiménez, R., y Perearnau, M. (2008). Una reflexión necesaria: posibilidad de la construcción de un modelo pedagógico en la Educación Superior. *Revista Electrónica Educare*, 7 (1) ,123-134. <https://doi.org/10.15359/ree.12-1.9>
- Da Silva, J., Dos Santos, J. y Oliveira, B. (2014). Perfil de formação continuada de professores de Educação Física: modelos, modalidades e contribuições para a prática pedagógica. *Revista Brasileira de Ciências del Deporte*, 37 (3) 289-298. <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2014.01.002>
- Forero, X. (2022). El papel de la interacción en la educación superior: hacia modelos pedagógicos más flexibles. *Edutec*, (79), 134-148. <https://doi.org/10.21556/edutec.2022.79.2363>





- Francisco, S. y García, D. (2023). La percepción del aprendiz sobre su desarrollo competencial en una situación de aprendizaje gamificada en EFL. *Aula Abierta*, 52 (4), 389-399. <https://doi.org/10.17811/rifie.52.4.2023.389-399>
- Gómez, M. (2012). Las opciones del profesor. *Educación Química*, 23 (3) 390-395. [https://doi.org/10.1016/S0187-893X\(17\)30125-8](https://doi.org/10.1016/S0187-893X(17)30125-8)
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., y De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward the development of a pedagogical model for health-based physical education. *Quest*, 63, 321-338. <https://doi.org/10.1080/00336297.2011.10483684>
- Marambio, J., Becerra, D., Cardemil, F., y Loreto, M. (2019). Estilo de aprendizaje según vía de ingreso de información en residentes de programas de postítulo en otorrinolaringología. *Otorrinolaringol*, 79: 404-413. doi: <https://doi.org/10.4067/s0718-48162019000400404>
- Marcos, J. y Alcolado, J. (2014). Modelo integrador para la formación de profesionales de la comunicación en entornos virtuales: preparando emprendedores. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 28 (64), 75-100. <http://rev-ib.unam.mx/ib/index.php/ib/article/view/57797>
- Merino, R. y Lizandra, J. (2022). La hibridación de los modelos pedagógicos de aprendizaje cooperativo y educación aventura como estrategia didáctica para la mejora de la convivencia y la gestión de conflictos en el aula: una experiencia práctica desde las clases de educación física y tutoría. *Retos*, 43, 1037-1048. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.86289>
- Meroño, L., Calderón, A. y Arias, J. (2021). Pedagogía digital y aprendizaje cooperativo: Efecto sobre el conocimiento de los contenidos pedagógicos tecnológicos y el rendimiento académico de los futuros docentes. *Revista de Psicodidáctica*, 26 (1) 53-61. <https://doi.org/10.1016/j.psicod.2020.10.002>
- Naidoo, D. y Mabaso, M. (2023). Pedagogía social constructivista en las aulas de estudios empresariales: experiencias y prácticas de los docentes. *Perspectiva en Educación*. <https://doi.org/10.38140/pie.v41i2.7151>
- Nieto, L., (2007). Instrumento para identificar modelos pedagógicos en el Instituto Técnico Rafael Reyes de la ciudad de Duitama. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (10), 189-205. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3324284>
- Ninh, H., Ngoc, B., y Hue, M. (2023). How do constructivism learning environments generate better motivation and learning strategies? *The Design Science Approach*. *Heliyon*, 9 (12), 22-862. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e22862>
- Pineda, J. y Duarte, O. (2020). Las concepciones pedagógicas del profesorado universitario: un punto de partida para el cambio docente. *Educación XX1*, 23(2), 95-118, doi: <https://doi.org/10.5944/educxx1.25409>





Posso, R., Barba, L. y Enríquez, N. (2020). El conductismo en la formación de los estudiantes universitarios. Revista EDUCARE, 24(1), 117–133. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1229>

Torres, J. y Serpa, G. (2020). Limitaciones del modelo constructivista en la enseñanza-aprendizaje de la Unidad Educativa Salcedo, Ecuador., 36-51. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.41009>

UNESCO, (1986). Glossary of educational technology terms. Unesco. <https://bit.ly/3NLOqYi>

