

Enfoques de enseñanza utilizados en escuelas ubicadas en zonas urbanas de la Ciudad de Cuenca, Ecuador

Juan Rodríguez-Peralta¹

juan.rodriguez758@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-8083-945X>

Universidad Nacional de la Plata- Argentina

RESUMEN

El concepto de enfoques de enseñanza docente es un marco de referencia dentro de la didáctica general que orienta la investigación sobre la práctica educativa. El objetivo de la investigación actual fue analizar los enfoques de enseñanza presentes en docentes de educación primaria. Se llevó a cabo un estudio transversal para conocer la prevalencia de estos enfoques en una muestra de 107 docentes seleccionados aleatoriamente de seis escuelas en la zona urbana de Cuenca-Ecuador, dos de cada tipo de sostenimiento (fiscal, fiscomisional y particular). Se utilizó el cuestionario Enfoques de Enseñanza de Trigwell y Proser (2004), traducido y validado por Monroy et al. (2015), para recopilar la información. En general, los profesores se caracterizaron por adoptar un enfoque centrado en el estudiante al plantear actividades de enseñanza, aunque también implementaron actividades centradas en el docente en menor medida. La enseñanza basada en el enfoque centrado en el estudiante es consistente con las directrices psicopedagógicas del Ministerio de Educación para la orientación de la enseñanza, y se discuten las implicaciones de estos hallazgos en el contexto teórico actual.

Palabras clave: *enfoques de enseñanza; aprendizaje; escuela primaria.*

¹ Autor Principal

Teaching approaches used in schools located in urban areas of the city of Cuenca, Ecuador

ABSTRACT

The concept of teaching approaches is a framework within general didactics that guides research on educational practice. The aim of the current research was to analyze the teaching approaches present in primary school teachers. A cross-sectional study was carried out to determine the prevalence of these approaches in a sample of 107 randomly selected teachers from six schools in the urban area of Cuenca-Ecuador, two from each type of school (public, fiscal, fiscomisional and private). The Teaching Approaches questionnaire by Trigwell and Proser (2004), translated and validated by Monroy et al. (2015), was used to collect the information. In general, teachers were characterized by adopting a student-centered approach when planning teaching activities, although they also implemented teacher-centered activities to a lesser extent. Teaching based on the student-centered approach is consistent with the Ministry of Education's psycho-pedagogical guidelines for teaching orientation, and the implications of these findings in the current theoretical context are discussed.

Keywords: *teaching approaches; learning; primary school.*

Artículo recibido 01 abril 2023

Aceptado para publicación: 15 abril 2023

INTRODUCCIÓN

El tema de cómo los docentes enseñan en los espacios educativos es de gran interés, ya que se considera fundamental para mejorar la calidad de los aprendizajes (OECD, 2005). En Ecuador, en la última década, se han llevado a cabo cambios importantes en la política educativa, incluyendo actualizaciones a la reforma curricular (Mineduc 2010, 2016) y capacitaciones a los docentes tanto en aspectos disciplinarios como pedagógicos y didácticos. Sin embargo, hay una falta de investigaciones limitadas en los subniveles de educación básica elemental y media (nivel primaria) sobre cómo los docentes llevan a cabo los procesos de enseñanza.

La forma en que los docentes enseñan se refleja en las actividades y relaciones que tienen durante el proceso educativo. Para analizar estas formas de enseñanza, se pueden utilizar los marcos referenciales que se han propuesto desde los modelos pedagógicos. Un modelo pedagógico se refiere a una representación de un enfoque pedagógico (Flórez 2005, Zubiría 2006) y estructura los aspectos más importantes de la práctica educativa. En cierto sentido, cada época, sistema y sociedad han tenido su propio modelo pedagógico, ya que su estructuración depende del tipo de ser humano que se quiere formar y del modelo de sociedad que se desea construir con ese ser humano.

En este sentido, para identificar y analizar la forma en que los docentes enseñan, se pueden utilizar los modelos pedagógicos, los cuales proporcionan pautas que caracterizan las formas de enseñanza. Flórez (2005) describe cinco modelos pedagógicos ampliamente difundidos: tradicional, romántico, conductista, cognitivo o constructivista, y social. Estos modelos pueden diferenciarse a través de diferentes criterios, como la definición del concepto de ser humano que se busca formar, la caracterización del proceso de formación, la descripción del tipo de experiencias educativas, la relación entre el educando y el educador, y la descripción y prescripción de los métodos y técnicas de enseñanza. De manera similar, Zubiría (2006) propone seis criterios para identificar un modelo pedagógico, los cuales incluyen los propósitos de la enseñanza, los contenidos o información que se enseña, la secuencia adecuada para desarrollar la información, los métodos empleados para enseñar, los recursos utilizados en el proceso de enseñanza y la forma y el momento de evaluar el aprendizaje.

En Ecuador, se ha establecido que el modelo pedagógico crítico-constructivista debe guiar la práctica educativa (Mineduc, Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, 2010), con el fin de lograr un cambio hacia formas de enseñanza que se centren en el estudiante y su aprendizaje. Por lo tanto, se puede concluir que existen diversas formas de caracterizar la enseñanza.

Existen diversos modelos pedagógicos que presentan características particulares que los distinguen entre sí. Dos modelos que destacan por su contraste son el tradicional y el constructivista.

El modelo tradicional se originó en la época medieval y se basa en la formación del carácter del estudiante a través de la enseñanza de virtudes y disciplina, centrado en la figura del docente. El aprendizaje se da de manera pasiva por parte del estudiante, quien recibe la información de forma sistemática y lineal. Los recursos didácticos utilizados son principalmente textos, y la evaluación se enfoca en la memorización y repetición de los contenidos.

Por otro lado, el modelo constructivista se fundamenta en la interacción entre el docente y el estudiante a través de un diálogo, donde ambos son importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este modelo, se considera que el aprendizaje es un proceso individual que se construye a partir de aspectos cognitivos, sociales y afectivos del estudiante. Este modelo se ha difundido ampliamente en las últimas décadas y propone un cambio hacia una forma de enseñanza centrada en el estudiante y su aprendizaje.

El constructivismo es un conjunto de teorías psicológicas y reflexiones pedagógicas que se enfocan en el proceso de aprendizaje. Los aportes principales provienen de David Ausubel y su teoría de los aprendizajes significativos, así como de Lev Vygotsky y su integración de los aspectos psicológicos y socioculturales. En este modelo, el estudiante es el encargado de gestionar su propio proceso de aprendizaje, mientras que el docente actúa como mediador y guía. Las metas principales del docente en este modelo son desarrollar habilidades y destrezas de razonamiento en el estudiante, fomentar una actitud propositiva y dinámica para fortalecer la autonomía y la toma de decisiones, y ayudar al estudiante a incorporar habilidades y competencias cognitivas de su experiencia personal y el contexto sociocultural dentro del aula.

El término aprendizaje significativo, acuñado por Ausubel, se refiere a un tipo de aprendizaje que difiere del memorístico o repetitivo, en el que los conocimientos previos son esenciales para la adquisición de nuevos conocimientos. La significatividad radica en la relación entre los nuevos conocimientos y los

conocimientos previos, por lo que es importante conocer las ideas previas de los estudiantes para construir nuevos conocimientos. Ausubel identificó tres condiciones para el aprendizaje significativo: la estructuración jerárquica de los materiales de enseñanza, el establecimiento de relaciones con los conocimientos previos y la motivación de los estudiantes para aprender (Zubiría, Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante, 2006).

Vygotsky también hace importantes aportes al constructivismo psicopedagógico, destacando el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP), que relaciona el proceso de desarrollo y el de aprendizaje en un contexto social. Según Vygotsky, el proceso de desarrollo se produce como resultado del proceso de aprendizaje en un entorno social específico (Vygotski, 2009). La teoría del aprendizaje de Vygotsky puede ser vista como una teoría del aprendizaje social, ya que los estudiantes y los profesores, al participar juntos en la actividad del mundo, construyen estructuras cognitivas que les permiten internalizar los conocimientos y luego reproducirlos de manera interindividual.

En línea con lo mencionado anteriormente, Zubiría (2006) propone una serie de etapas que influyen en el desarrollo del estudiante y que se desarrollan en el siguiente orden: a) relación entre los conocimientos previos y los nuevos, b) organización de la información y c) construcción de estructuras cognitivas y metacognitivas. Para Zubiría (2010), el proceso de enseñanza se compone de cuatro elementos interconectados: el profesor, el alumno, el contexto y el conocimiento, los cuales se relacionan de diferentes maneras influenciadas por las estrategias utilizadas por el docente en el aula y por la forma en que se expresa y concreta su pensamiento en el campo de la acción pedagógica.

A partir de los modelos pedagógicos presentados anteriormente, se puede observar que algunos de ellos son utilizados para analizar las formas de enseñanza llevadas a cabo por los docentes en ambientes escolares. García et al. (2008) proponen que la práctica docente se refiere a todas las situaciones dentro del aula que definen la labor del profesor y los estudiantes, con el fin de lograr ciertos objetivos de formación que se enfocan en todas las acciones que afectan directamente el aprendizaje de los estudiantes.

El estudio de los enfoques de enseñanza ha sido una línea de investigación importante que ha permitido distinguir dos categorías: la enseñanza centrada en el docente y la enseñanza centrada en el estudiante. Estas categorías se corresponden con los modelos de enseñanza tradicional y constructivista

respectivamente. Para evaluar los enfoques de enseñanza, se utiliza un cuestionario compuesto por dos escalas: cambio conceptual (centrado en el estudiante) y transmisión de información (centrado en el docente). Trigwell y Prosser (2004) señalan que existe una correlación entre los enfoques de enseñanza y otras categorías, como el enfoque profundo de aprendizaje y la percepción manejable de la carga de trabajo. En España, Monroy et al. (2015) han validado el cuestionario, pero a nivel continental ha sido poco estudiado y utilizado (Soler-Contreras et al., 2017).

Se hizo necesario en el ámbito local producir conocimiento sobre la forma en que los docentes imparten la enseñanza, con el fin de obtener una base inicial sobre la problemática del proceso educativo. Para tal fin, se formuló la siguiente interrogante: **¿Qué enfoques de enseñanza se aplican en las escuelas de la zona urbana de Cuenca-Ecuador?, el objetivo fue aplicar en el medio local el instrumento de investigación e identificar los enfoques de enseñanza que emplean los docentes en los espacios educativos.** El estudio tiene limitaciones debido a que se basa exclusivamente en los autorreportes de los docentes sobre su enfoque de enseñanza, lo que puede ser objeto de cuestionamientos. A pesar de estas limitaciones, esta investigación es valiosa a nivel local y nacional, ya que hay pocos estudios sobre la enseñanza en el nivel escolar, lo que permite obtener una mejor comprensión de las formas en que los docentes enseñan en la actualidad.

METODOLOGÍA

Participantes

El presente estudio tiene un enfoque predominantemente descriptivo comparativo, el cual busca proporcionar datos valiosos para investigar un área por primera vez, según lo expuesto por McMillan y Schumacher (2010). Dado el contexto de estudio, se optó por utilizar un enfoque cuantitativo. La metodología de investigación propuesta por Hernández et al. (2014) se siguió para diseñar esta fase de investigación en la modalidad no experimental, transeccional. El estudio se centró en un grupo de docentes de educación primaria de seis instituciones educativas ubicadas en la zona urbana de la Ciudad de Cuenca, Ecuador. La educación primaria en Ecuador abarca los grados de segundo a séptimo, que equivalen a los subniveles de educación general básica elemental (segundo a cuarto grado) y básica media (quinto a séptimo grado).

Se seleccionó un grupo específico de docentes que impartían materias básicas como Estudios Sociales, Lengua y Literatura, Matemáticas y Ciencias Naturales. La muestra fue calculada utilizando el Software G*Power 3.1.9.2 y se determinó que se necesitaban 107 docentes para la muestra, según las recomendaciones de Faul et al. (2007), por lo que se incluyó este número de participantes en el estudio.

Medida enfoques de enseñanza

Se utilizó un cuestionario para recopilar información sobre la forma en que los profesores enseñan, sus intenciones y las estrategias que utilizan. El instrumento empleado es una escala tipo Likert de 20 ítems que evalúa dos perfiles o categorías: enfoque de enseñanza centrado en el estudiante y en el cambio conceptual, y enfoque de enseñanza centrado en el profesor y la transmisión de la información. El cuestionario fue traducido y validado por Monroy et al. (2015), y su versión original es de Trigwell y Prosser (2004).

Procedimiento

En primer lugar, se contactó a los directores de las instituciones educativas seleccionadas y se les proporcionó información sobre el estudio mediante una solicitud formal que incluía los objetivos de la investigación. Una vez obtenida la autorización correspondiente de las autoridades de las instituciones educativas, se programó una fecha para reunir a los docentes y presentarles la información básica sobre la investigación. Se garantizó el anonimato de los participantes en todo momento, como es habitual en este tipo de estudios. La recopilación de datos se llevó a cabo tanto en persona (103 participantes) como en línea (4 participantes). Los participantes fueron informados sobre el estudio y firmaron un documento que garantizaba su anonimato. La entrega y recepción de los cuestionarios en las seis escuelas se realizó entre los meses de abril y junio de 2019.

Análisis de datos

Los datos obtenidos fueron analizados con el programa SPSS 24, el cual proporcionó estadísticas descriptivas como frecuencias, porcentajes, medias, medianas y desviaciones estándar. Además, se utilizaron pruebas estadísticas paramétricas como el ANOVA y la prueba t de Student, y no paramétricas como el U de Mann Whitney y el Kruskal Wallis para hacer comparaciones entre grupos (por ejemplo, entre asignaturas o para determinar qué categoría tiene una probabilidad más alta o baja). También se empleó el coeficiente de correlación de Spearman.

Confiabilidad del Cuestionario Enfoques de Enseñanza

Se utilizó la escala de enseñanza traducida y validada por Monroy, González y Hernández (2015), la cual se aplicó a una muestra de 291 maestros en formación, obteniendo una fiabilidad de 0.75 en la subescala centrada en el estudiante (CCSF) y 0.60 en la subescala centrada en el docente (ITTF). Al aplicar el instrumento a los 107 profesores de la muestra, se encontró que el análisis de consistencia interna arrojó un valor de alfa de Cronbach (α) y omega de McDonald (ω) mayor a 0.800 en general ($\alpha=0.844$; $\omega=0.856$), lo que indica una fiabilidad del instrumento. A nivel específico, ambas dimensiones (centrada en el docente y centrada en el estudiante) también cumplieron con los criterios de fiabilidad, con valores de $\alpha=0.799$ y $\omega=0.799$ para la subescala centrada en el docente, y $\alpha=0.843$ y $\omega=0.854$ para la subescala centrada en el estudiante.

RESULTADOS

En cuanto a las características de los participantes, se tomaron en cuenta variables fundamentales tales como la edad, el género, la asignatura que impartían y el año escolar en el que enseñaban al momento de completar el cuestionario, como se puede ver en la Tabla 1.

Tabla 1. Información sociodemográfica de los participantes

		Frecuencia (N= 107)	Porcentaje
Género	Masculino	30	28
	Femenino	77	72
Sostenimiento	Fiscal	33	30,8
	Particular	32	29,9
	Fiscomisional	42	39,3
Asignatura	Matemáticas	40	37,4
	Ciencias Naturales	19	17,8
	Lengua y Literatura	21	19,6
	Estudios Sociales	10	9,3
	No responde	17	15,9
Grado	Segundo	19	17,8
	Tercero	13	12,1
	Cuarto	14	13,1
	Quinto	12	11,2
	Sexto	13	12,1
	Séptimo	26	24,3
	No responde	10	9,3

En relación al género, se puede observar en la Tabla 1 que el 72% de los participantes se identificaron como femeninos, mientras que el 28% se identificaron como masculinos. En cuanto al tipo de financiamiento de la institución educativa en la que trabajaban los docentes, se observó que el 30,8% era fiscal (financiada con fondos públicos), el 29,9% era particular (financiada con fondos privados) y el 39,3% era fiscomisional (financiada con fondos privados y públicos). Los docentes respondieron el cuestionario desde la perspectiva de la enseñanza de una de las asignaturas básicas, siendo las más representativas: Matemáticas con el 37,4%, Lengua y Literatura con el 19,6%, Ciencias Naturales con el 17,8% y Estudios Sociales con el 9,3%. Además, se puede observar que los docentes trabajaban en diferentes grados, siendo el séptimo grado con el 24,3% la categoría más representativa, seguida por el segundo grado con el 17,8%, el cuarto grado con el 13,1%, el quinto grado con el 11,2%, el sexto grado con el 12,1% y el tercer grado con el 12,1%.

Los resultados obtenidos responden a la pregunta de investigación sobre los enfoques de enseñanza empleados en el aula y se presentan en dos categorías: centrados en el estudiante y centrados en el docente. La medición se realizó utilizando una escala Likert de 1 a 5 (Tabla 2) y se compararon los resultados para determinar si las diferencias entre los enfoques eran significativas. Para ello, se utilizó la prueba de U de Mann-Whitney, la cual demostró que existen diferencias significativas [U de Mann-Whitney=2135, $p=0.000$]. Los resultados indican que los docentes aplican en mayor medida enfoques centrados en el estudiante (4.16 ± 0.58), entendidos como frecuentes, mientras que los enfoques centrados en el docente (3.42 ± 0.70) se aplican en la mitad de las veces. Esto sugiere que las actividades de enseñanza y aprendizaje en los espacios educativos están siendo promovidos de manera combinada, aunque mayormente apegados a planteamientos psicopedagógicos constructivistas.

Tabla 2. Dimensiones de los enfoques de enseñanza expresadas en medias y desviaciones estándar

	Media	Desviación estándar
Centrado en el estudiante	4.16	0.58
Centrado en el docente	3.42	0.70

Nota: Las medias pueden ser interpretadas en función de la escala validada, siendo 1= “raramente o nunca”, 2= “alguna vez”, 3= “mitad de las veces”, 4= “frecuentemente” y 5= “casi siempre o siempre” (Monroy, Gonzáles y Hernández, 2015, p. 183).

Se debe tener en cuenta otro aspecto, que es la expectativa de que los docentes más experimentados y de mayor edad utilicen un enfoque más centrado en ellos, de manera tradicional. Por el contrario, se esperaría que los docentes más jóvenes utilicen un enfoque centrado en el estudiante, o enfoque constructivista. Para verificar esta hipótesis, se utilizó el coeficiente rho de Spearman para calcular la asociación entre la edad, los años de experiencia y los enfoques de enseñanza utilizados. Sin embargo, la asociación no se demostró, como se puede apreciar en la Tabla 3.

Tabla 3. *Coeficientes Rho de Spearman entre la edad y años de experiencia según los enfoques de enseñanza*

		Edad	Años de experiencia
Enfoque Centrado en el estudiante	Coeficiente de correlación	-0,091	0,046
	Sig. (bilateral)	0,353	0,64
	N	107	107
Enfoque Centrado en el docente	Coeficiente de correlación	0,069	0,076
	Sig. (bilateral)	0,483	0,438
	N	107	107

DISCUSIÓN Y RECOMENDACIONES

Se formuló la hipótesis de que los docentes se enfocan principalmente en la transmisión de conocimientos, adoptando un enfoque de enseñanza centrado en el docente. Sin embargo, los resultados indican que el enfoque centrado en el estudiante tiene una puntuación más alta (4.16, DE 0.58) que el enfoque centrado en el docente (3.42, DE 0.70). Por lo tanto, los docentes en su mayoría implementan prácticas de enseñanza basadas en el enfoque constructivista, que se caracterizan por considerar los conocimientos previos de los estudiantes, promover la resolución de problemas y actividades cooperativas para fomentar una participación activa y constructiva de los estudiantes en su propio aprendizaje.

Se debe destacar que, en el sistema educativo ecuatoriano, los docentes se rigen por lineamientos explícitos establecidos por el Ministerio de Educación (2019). Estos lineamientos prescriben cómo se debe enseñar y evaluar el aprendizaje, y son obligatorios para todo el sistema educativo. El currículo

oficial establece las pautas para hacer realidad las intenciones educativas y comprobar que se han alcanzado. En particular, se prescribe el uso de métodos centrados en la actividad y participación de los estudiantes, que tomen en cuenta las características individuales de los estudiantes y fomenten el desarrollo de habilidades como el aprendizaje autónomo, el trabajo en equipo y el pensamiento crítico. En concordancia con estas prescripciones, se puede observar que la mayoría de los docentes de la muestra estaría ajustándose a estas expectativas.

Los resultados de la investigación revelan que no hay una relación significativa entre la experiencia de los docentes y su enfoque de enseñanza. Se sugiere que esto puede ser debido a varias razones, una de ellas es la demanda actual de que los docentes fomenten un pensamiento creativo en su trabajo, lo cual ha sido enfatizado en el discurso educativo reciente, que pide cambios en las formas tradicionales de enseñanza y aprendizaje.

Lo anteriormente expuesto destaca que la labor del docente en los entornos educativos se considera en un evento educativo que se divide en dos escenarios: el tradicional y el constructivista. Los docentes que participaron en el estudio de Enfoques de Enseñanza se les solicitó que respondieran a una Destreza con Criterio de Desempeño (DCD) como evento educativo. Sin embargo, una limitación del presente estudio es que se utilizó un cuestionario, el cual no es suficiente para abordar la complejidad del pensamiento y la enseñanza de los docentes en los espacios educativos. Por lo tanto, el uso de otras técnicas complementarias permitiría obtener un acercamiento más detallado, lo que sugiere la necesidad de investigar más a fondo este tema en el futuro.

REFERENCIAS

- Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A., & Buchner, A. (2007). G Power3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavioral Research Methods*, 39(2), 175-191. doi:<https://link.springer.com/article/10.3758/BF03193146>
- Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. McGraw Hill.
- García, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Especial, 1-15.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación (6ª ed.). México D. F.: McGraw-Hill.
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2010). Investigación educativa. Madrid: Pearson.
- Mineduc. (2008). Resultados pruebas censales SER Ecuador. Quito: Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador.
- Mineduc. (2010). Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica. Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Mineduc. (2016). Currículo de los niveles de educación obligatoria. Quito. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Mineduc. (2019). Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria (Segunda ed.). Quito: Ministerio de Educación del Ecuador.
- Monroy, F., González-Geraldo, J., & Hernández-Pina, F. (2015). A psychometric analysis of the Approaches to Teaching Inventory (ATI) and a proposal for a Spanish version (S-ATI-20). *anales de psicología*, 31(1), 172-183. doi: <https://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.190261>.
- OECD. (2005). Teachers matter: attracting, developing and retaining effective teachers. Paris: OECD Publications .
- Serrano, F. (1994). Evaluación de la interacción de los estilos de enseñanza y aprendizaje en contextos escolares. Tesis Doctoral, Universidad de Murcia, Murcia. Obtenido de <https://www.tesisenred.net/handle/10803/96054?locale-attribute=es>
- Soler-Contreras, M., Cárdenas-Salgado F, Hernández-Pina, F., & Monroy-Hernández, F. (2017). Enfoques de aprendizaje y enfoques de enseñanza: origen y evolución. *Educación y Educadores*, 20(1), 65-88. doi:DOI: 10.5294/edu.2017.20.1.4
- Trigwell, K., & Prosser, M. (2004). Development and Use of the Approaches to Teaching Inventory. *Educational Psychology Review*, 16(4), 409 - 424.
- Vygotski, L. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores (tercera ed.). (S. Furió, Trad.) Barcelona: Critica.
- Zubiría, J. (2006). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Bogota: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zubiría, J. (2010). Los modelos pedagogicos: hacia una pedagogía dialogante. Bogota: Cooperativa Editorial Magisterio.