



*Investigando la didáctica de los graduados de educación básica de una universidad pedagógica: una aproximación a sus principales prácticas didácticas*

*Investigating the teaching of basic education graduates from a pedagogical university: an approach to their main teaching practices*

*Investigando a docência de egressos da educação básica de uma universidade pedagógica: uma abordagem de suas principais práticas docentes*

Diego Patricio Ortega-Auquilla <sup>I</sup>

[diego.ortega@unae.edu.ec](mailto:diego.ortega@unae.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0002-6256-9150>

María Maritza Arichábala-Torres <sup>II</sup>

[marichabala@luisadejesusccordero.edu.ec](mailto:marichabala@luisadejesusccordero.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0001-6115-7931>

Mariela Priscila Barrera Mendoza <sup>III</sup>

[mbarreram@cedfi.edu.ec](mailto:mbarreram@cedfi.edu.ec)

<https://orcid.org/0000-0003-3641-5518>

**Correspondencia:** [diego.ortega@unae.edu.ec](mailto:diego.ortega@unae.edu.ec)

Ciencias de la Educación

Artículo de Investigación

\* **Recibido:** 20 de febrero de 2024 \* **Aceptado:** 22 de marzo de 2024 \* **Publicado:** 30 de abril de 2024

- I. Universidad Nacional de Educación UNAE.
- II. Unidad Educativa Luisa de Jesús Cordero, Ecuador.
- III. Unidad Educativa Particular Cedfi, Ecuador.



## Resumen

La didáctica es un componente esencial en la práctica docente de los profesionales de la educación, lo cual inicia desde el proceso de formación inicial del profesorado y se extiende a través de la formación profesional continua. En este sentido, el objetivo del presente artículo fue identificar y analizar las prácticas didácticas de enseñanza que utilizan un grupo de docentes-graduados de la carrera de Educación Básica de una universidad pública de la región austral ecuatoriana. La presente investigación se enmarca en un estudio de caso, siendo los datos recolectados por medio de grupos de discusión y la observación directa. Por medio de estos tres métodos de recolección de datos se determinaron las principales prácticas didácticas-metodológicas que los graduados utilizan en las aulas de clase de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado. Los resultados indican que la universidad formó a los participantes del estudio en el uso de diferentes metodologías y estrategias activas, colaborativas y lúdicas, y en general el grupo de graduados investigado sostiene que ese aspecto es uno de los más positivos dentro de la formación recibida. Sin embargo, en las observaciones realizadas no se evidencio ampliamente la aplicación y manejo de una diversidad de metodologías y estrategias significativas en las aulas de clase por parte de los docentes-graduados. Estos resultados nos invitan a reflexionar sobre la didáctica empleada actualmente por docentes noveles graduados de carreras de Educación Básica y delinear medidas efectivas que contribuyan hacia una mejor práctica docente en el campo de la didáctica.

**Palabras clave:** Didáctica; Docentes; Educación Básica; Universidad.

## Abstract

Didactics is an essential component in the teaching practice of education professionals, which begins from the initial teacher training process and extends through continuing professional training. In this sense, the objective of this article was to identify and analyze the didactic teaching practices used by a group of teachers-graduates of the Basic Education program of a public university in the southern Ecuadorian region. This research is framed in a case study, with data collected through discussion groups and direct observation. Through these three data collection methods, the main didactic-methodological practices that graduates use in the classrooms of Basic General Education and Unified General Baccalaureate were determined. The results indicate that the university trained the study participants in the use of different active, collaborative and playful methodologies and strategies, and in general the group of graduates investigated maintains that this

aspect is one of the most positive within the training received. However, in the observations made, the application and management of a diversity of significant methodologies and strategies in the classrooms by the graduate teachers was not widely evidenced. These results invite us to reflect on the didactics currently used by new teachers graduated from Basic Education careers and outline effective measures that contribute towards better teaching practice in the field of didactics.

**Keywords:** Didactics; Teachers; Basic education; University.

### **Resumo**

A didática é um componente essencial na prática docente dos profissionais da educação, que se inicia desde o processo de formação inicial de professores e se estende pela formação profissional continuada. Nesse sentido, o objetivo deste artigo foi identificar e analisar as práticas didáticas de ensino utilizadas por um grupo de professores egressos do programa de Educação Básica de uma universidade pública da região sul do Equador. Esta investigação enquadra-se num estudo de caso, com dados recolhidos através de grupos de discussão e observação direta. Por meio desses três métodos de coleta de dados, foram determinadas as principais práticas didático-metodológicas que os egressos utilizam nas salas de aula do Ensino Básico Geral e do Bacharelado Geral Unificado. Os resultados indicam que a universidade capacitou os participantes do estudo no uso de diferentes metodologias e estratégias ativas, colaborativas e lúdicas e, de modo geral, o grupo de egressos investigados sustenta que esse aspecto é um dos mais positivos dentro da formação recebida. Contudo, nas observações realizadas, não ficou amplamente evidenciada a aplicação e gestão de uma diversidade de metodologias e estratégias significativas nas salas de aula pelos professores graduados. Estes resultados convidam-nos a refletir sobre a didática atualmente utilizada pelos novos professores formados nas carreiras da Educação Básica e a traçar medidas eficazes que contribuam para uma melhor prática docente na área da didática.

**Palavras-chave:** Didática; Professores; Educação básica; Universidade.

### **Introducción**

En los programas de formación del profesorado existen varios campos o áreas de gran importancia. En ese sentido, la pedagogía es de vital importancia debido a que se forman profesionales de la educación quienes deben desarrollar competencias pedagógicas-didácticas de alto nivel para enfrentar las exigencias del mundo actual, el cual está lleno de cambios e incertidumbres de

diferente índole. En este contexto, es necesario una pedagogía centrada en los estudiantes y sobre todo una práctica didáctica que responda a la complejidad de sus necesidades y motivaciones actuales. Sin embargo, la pedagogía es un término controvertido y amplio, al cual se le ha analizado desde diferentes perspectivas. Según Alexander (2001), la pedagogía comprende las ideas, creencias, actitudes, conocimientos y comprensión de los profesores sobre el currículo, el proceso de enseñanza y aprendizaje y sus alumnos, y que impactan en sus “prácticas docentes”, es decir, lo que los profesores realmente piensan, hacen y dicen en el aula. Además, las creencias de los maestros son moldeadas por contextos socio-educativos, y esta definición también abarca aspectos sociales, culturales y políticos.

Así mismo, generalmente la pedagogía implica actividades que evocan cambios en los estudiantes. Watkins (2010) definen la pedagogía como “cualquier actividad consciente de una persona diseñada para mejorar el aprendizaje en otra” (p.3). Según Bernstein (2000), la pedagogía “es un proceso estructurado por el cual alguien desarrolla formas de conducta y criterios, adquiere nuevas perspectivas y experimenta una gran variedad de conocimientos, lo cual es mediado o facilitado por un profesional de la educación” (p.78). Es preciso resaltar que, en las últimas tres décadas, muchos países en desarrollo han emprendido importantes reformas curriculares y pedagógicas para alcanzar objetivos educativos acordes al mundo globalizado en el que vivimos, y Ecuador no ha estado al margen de esta realidad. En este contexto global de reformas educativas, la pedagogía utilizada por los docentes en el aula se considera sistemáticamente como “la variable crucial que contribuye a la mejora de los resultados del aprendizaje” y es fundamental en cualquier reforma para mejorar la calidad en el campo de la educación (UNESCO, 2005, p.152)

En el contexto del estudio realizado es importante transitar del posicionamiento teórico de pedagogía, lo cual fue abordado anteriormente, al concepto de didáctica, debido a que existe una estrecha relación entre ellos y a la vez marcadas diferencias. Léon-Henri (2023) sostiene que, didáctica se refiere a la ciencia de la enseñanza en relación con los objetivos, los contenidos, y los métodos dentro de un campo específico. Así mismo, la didáctica se basa en múltiples teorías de la enseñanza y, en un sentido más amplio, en la teoría y la aplicación práctica de los métodos de enseñanza y aprendizaje en el aula de clase. Por lo tanto, un método didáctico es un método de enseñanza que generalmente es estudiado y adoptado por el profesor con el fin de involucrar a sus estudiantes de manera significativa, permitiendo estimular un proceso de aprendizaje favorable y una construcción de conocimientos en un campo de estudio determinado. Un método o enfoque

didáctico es, por lo tanto, la base o el punto de partida de un plan de lección, donde actualmente el objetivo general es la co-construcción de conocimientos. Dependiendo del enfoque didáctico, el maestro, instructor, o educador adopta varios roles en el aula; por lo general es visto como una autoridad, pero también como una guía, un mediador, facilitador, observador, recurso para los estudiantes, entre otros.

Con base en lo antes expuesto y con la finalidad de proporcionar evidencia empírica actual acerca de las prácticas didácticas utilizadas en las aulas de clase del contexto educativo ecuatoriano, el presente trabajo busca alcanzar el siguiente objetivo general de naturaleza doble: identificar y analizar las prácticas didácticas de enseñanza utilizadas en las aulas de clase por un grupo de docentes-graduados de la carrera de Educación Básica de una universidad pública pedagógica de la zona austral del Ecuador.

## **Consideraciones teóricas importantes**

### **Didáctica**

Antes del desarrollo conceptual del artículo es necesario enfatizar en algunos términos epistemológicos. El término didáctica se origina del verbo griego didaskein que tiene varios significados como: enseñar, explicar, demostrar, saber. De igual manera, otras palabras provenientes de la misma raíz mantienen un significado similar: didaskalia que significa enseñanza y didaskalos, maestros (Escribano, 2014).

A la didáctica se le puede estudiar desde dos aristas, la general y la especial. Para Casasola (2020), la primera, engloba de forma integral los recursos pedagógicos en el desarrollo de la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje y la segunda, enfatiza en la concepción de estrategias para la optimización del proceso pedagógico.

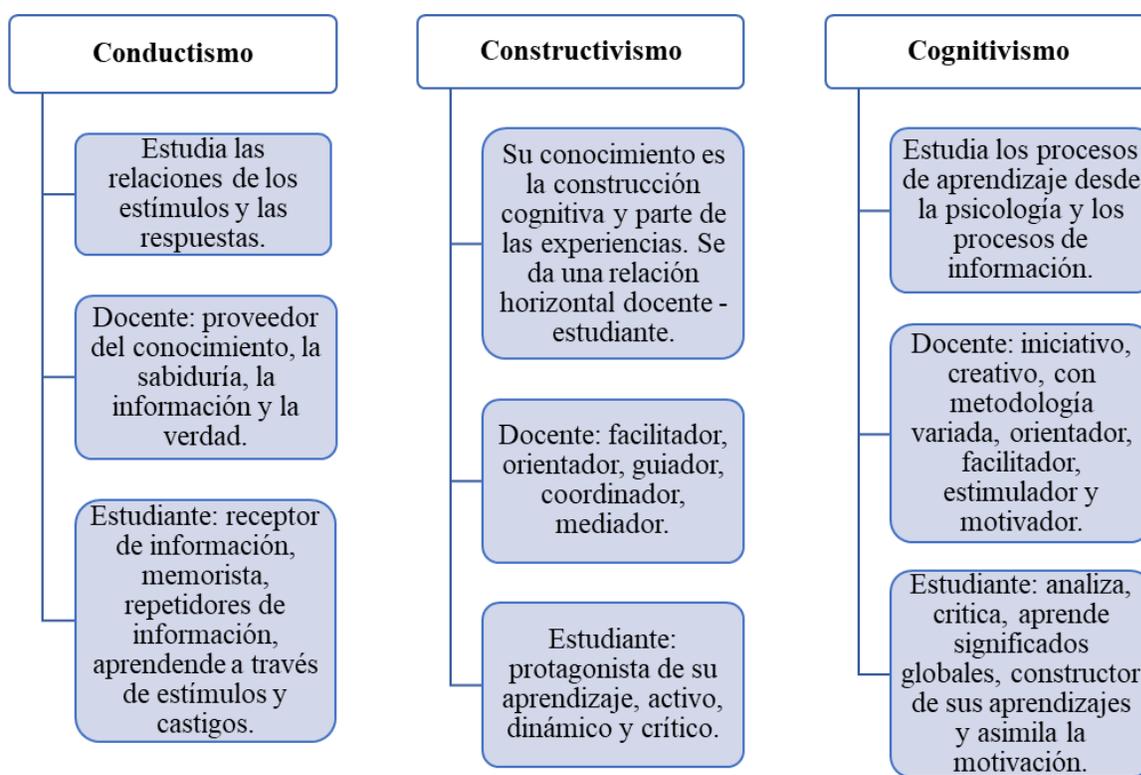
La concepción de la palabra didáctica ha ido evolucionando históricamente, una definición reciente es la dada por Abreu et al. (2017) que la conceptualiza como una de las ciencias de la educación que orienta, integra, socializa, evoluciona y que se relaciona con otras que infieren en el proceso de enseñanza aprendizaje fundamentado especialmente con la pedagogía y que a partir de la experiencia se brindan soluciones a problemas dentro y fuera del aula. Además, se refieren a los docentes como orientadores y a los estudiantes como sujetos de su propio aprendizaje.

## **Modelos pedagógicos**

Además de la didáctica, es fundamental conceptualizar el modelo pedagógico, pues, se relaciona con la didáctica. Según Blanco y Quitora (2000), un modelo pedagógico se refiere a las representaciones propias de la pedagogía, es decir son las formas de organizar el proceso de enseñanza aprendizaje para obtener los resultados deseados. Existen varios modelos pedagógicos, como lo son el constructivismo, el conductismo y el cognitivismo, mismos que se detallan en la siguiente figura.

**Figura 1**

*Los modelos pedagógicos: constructivismo, cognitivismo y conductismo*



*Nota.* Elaboración propia a partir de Blanco y Quitora (2000)

Como se observa en la figura anterior, los modelos pedagógicos tienen diversas características que los diferencian, por lo mismo, se decidió hablar de estos debido a que, como se visualiza en todo este artículo, son los utilizados mayoritariamente por los sujetos de este estudio. Además, es importante relacionarlos con el modelo pedagógico de la universidad de la cual los profesores se graduaron, debido a la influencia que pudiera ejercer sobre sus alumnos.

En el modelo pedagógico de la universidad pedagógica, los estudiantes son los protagonistas de su aprendizaje y los docentes acompañan, orientan, estimulan y brindan una tutoría personalizada. Además, sus principios pedagógicos giran en torno a: aprender haciendo, esencializar el currículum, currículum basado en casos, problemas y proyectos, promover la didáctica invertida, primar la cooperación y fomentar el clima de confianza, fomentar la metacognición, apostar decididamente por la evaluación formativa, estimular la función tutorial del docente y potenciar de forma decidida la interculturalidad (UNAE, 2015). Con base en lo anterior, es posible relacionar lo que dice la teoría con lo que manifiestan los egresados en cuanto a las metodologías activas, mismas que se detallan a continuación.

### **Metodologías Activas**

Los docentes observados cursaron su educación de tercer nivel en una universidad únicamente de educadores, siendo de interés identificar el tipo de metodologías que estos aplican en sus clases. Para Lira (2010) las metodologías desarrollan la capacidad de actuar y de adquirir habilidades en función con lo que se aprende, no tiene como intención la acumulación de contenidos, ni el aumento de actividades sino de cambiar de forma cualitativa las conductas y la manera de adquirir conocimientos.

Estas metodologías buscan involucrar al estudiante de manera activa en su proceso de aprendizaje a partir de la resolución de problemas, el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo, etc. Para la Universidad del País Vasco (2014) las metodologías activas son una alternativa interesante para la educación tradicional, al enfatizar más en lo que aprende el estudiante y no en lo que enseña el docente, y así lograr una mayor motivación, participación, y comprensión del educando. A continuación, se exponen algunas metodologías activas:

#### **Tabla 1.**

##### *Metodologías activas*

---

#### **Gama de metodologías activas**

---

- Aprendizaje basado en Proyectos Permite que tanto estudiantes como docentes participen activamente del proceso de enseñanza aprendizaje, pues, a partir de un proyecto se adquieren aprendizajes significativos y habilidades investigativas. A más de ello, posibilita la resolución de problemas reales de forma organizada (por etapas) a partir de la práctica, la interdisciplinariedad, el trabajo colaborativo, el desarrollo de competencias, la evaluación formativa y el aprendizaje tanto individual como colectivo (Zambrano et al., 2022)
- Aprendizaje basado en Problemas Mendianta (2021) manifiesta que, favorece el pensamiento crítico, dado que hay un aprendizaje en el cual los estudiantes tienen un guía (el docente) que les proporciona las herramientas necesarias para que ellos resuelvan diferentes problemas de forma individual y colectiva. Además, favorece el aprender a aprender y el aprender a pensar.
- Aprendizaje Colaborativo Se trabaja a partir de equipos de aprendizaje. Provoca el pensamiento crítico, la creatividad, la toma de decisiones y las habilidades comunicativas. Además, también fomenta el compañerismo, la afectividad y la empatía, al mismo tiempo que permite que los estudiantes trabajen en grupos pequeños y dialoguen para llegar a acuerdos y aprender juntos (Vargas et al., 2020)
- Aprendizaje de Servicio Permite que los estudiantes aprendan a partir de su involucramiento en experiencias de servicio comunitario, lo que despierta en ellos su interés en el trabajo colectivo (Folgueiras et al., 2013).
- Aprendizaje Basado en Juegos Para Zabala et al., (2020), consiste en la utilización de diferentes juegos (digitales y no digitales) para aprender, parten de la adaptación de unos que ya existen o la creación de nuevos. De igual forma, se encargan de captar la atención de los estudiantes, para de esta manera generar mejores y mayores resultados de aprendizaje.
- Aprendizaje por Descubrimiento Para obtener un aprendizaje significativo, esta metodología debe ser capaz de fomentar la curiosidad de los estudiantes, para de esta manera desarrollar su capacidad para investigar. Se caracteriza porque es docente es guía y respeta los ritmos de aprendizaje, es decir son los estudiantes

quienes descubren y aprenden a su tiempo mediante la observación y la comparación (Espinoza, 2022)

Flipped Classroom	Busca que el estudiante trabaje de manera autónoma (nunca solo) fuera de clases mediante la utilización de las herramientas facilitadas por el docente y utilice las horas de clase para solventar dudas e inquietudes que le quedaron después de trabajar por su cuenta (Berenguer, 2016)
-------------------	--

*Nota.* Elaboración propia a partir de Berenguer (2016); Díaz et al. (2017); Espinoza (2022); Mendencia (2021); Vargas et al. (2020); Zabala et al. (2020); y Zambrano et al. (2022)

### **Técnicas didácticas**

En el presente artículo se analizan las técnicas aplicadas por los 13 docentes observados, siendo este un referente teórico clave. Antes de empezar con este apartado, es importante diferenciar entre técnicas y estrategias. Para Silva (2005) la primera se utiliza por el docente como por el estudiante de forma progresiva, en cambio las estrategias son diseñadas por las personas ya sea docente o alumno y son aplicadas según los propósitos de cada uno. Siendo así que, cada sujeto usa la estrategia que sea conveniente y maneja las técnicas oportunas para que las actividades ejecutadas en este proceso aporten en la construcción de aprendizajes.

En cuanto a las técnicas de aprendizaje estas suelen ser prácticas y aplicadas de manera planificada con la intención de que el proceso pedagógico sea más eficiente. Para Gutiérrez et al. (2019) las técnicas se relacionan con la manera en la que se utilizan los recursos didácticos con el objetivo de lograr la efectividad en el aprendizaje.

Las técnicas de aprendizaje en la didáctica se centran en cómo los estudiantes adquieren sus conocimientos, habilidades y competencias favoreciendo así el proceso de enseñanza aprendizaje y se aplican de acuerdo a su propósito educativo. Delgado y Palacios (s.f) agruparon las técnicas de aprendizaje según el aprendizaje asistido, colaborativo, de aplicación y autónomo:

### **Tabla 2.**

*Técnicas de aprendizaje*

Técnicas para el aprendizaje asistido	Técnicas para el aprendizaje colaborativo	Técnicas para el aprendizaje de aplicación	Técnicas para el aprendizaje autónomo
Entrevista	Argumentación	Cuestionario	Analogía
Estudio dirigido	(interrogatorio)	Encuesta	Estudio de Biografía
Exegética	Asamblea	caso	Bosquejo Esquemático
Exposición didáctica	Cuchicheo Debate	Experiencia directa	Cadena de secuencias
Expositiva	Entrevista	Experimental	Cuadro sinóptico
Redescubrimiento	Foro abierto	Lista de cotejo	Diagrama jerárquico
Resolución de problemas	Discusión dirigida	Observación	Estudio dirigido
Seminario	Lluvia de ideas	Redescubrimiento	Investigación
	Mesa redonda Panel	Registro anecdótico	Investigación bibliográfica
	Phillips 6-6		Mapa conceptual
	Simposio Socio		Mapa de un cuento
	drama Taller		Mapa mental Mentefacto
			Mesa de la idea principal
			Resumen
			Rueda de atributos

Nota. Técnicas de aprendizaje categorizadas. Fuente: Delgado y Palacios (s.f)

## Metodología

El presente trabajo investigativo se enmarca en un estudio de caso. Según Berg (2001), los estudios de caso involucran una recolección sistematizada de información acerca de un grupo, evento o persona en particular con el fin de entender cómo es su funcionamiento. Además, en un estudio de caso la información puede ser recogida por medio de diferentes técnicas de recolección de datos, permitiendo que la información recolectada sea profunda y detallada. Los estudios de caso abordan o incluyen a personas, grupos y programas singulares, y a través de este tipo de estudio se logra comprender un fenómeno social complejo de manera exhaustiva (Yin, 2003). En este sentido, las prácticas didácticas utilizadas en las aulas de clase por los graduados de una carrera de Educación

Básica constituyen el fenómeno del presente estudio. Este fenómeno tiene varios componentes o instancias; por lo tanto, la instancia o caso que se investigó fue las estrategias y técnicas didácticas que emplean los participantes del estudio en el proceso de enseñanza de diferentes asignaturas escolares en los grados de Educación General Básica y Bachillerato General Unificado

Para Denzin y Lincoln (2011) los investigadores quienes realizan estudios cualitativos emplean un muestreo intencional y no aleatorio, debido a que este tipo de investigadores identifican y trabajan con grupos, entornos e individuos donde y para quienes los procesos de interés estudiados ocurran con mayor probabilidad. Consecuentemente, es preciso señalar que los egresados de las tres primeras promociones de la carrera de Educación Básica de una universidad pedagógica ubicada en la zona austral del Ecuador fueron los participantes del presente estudio, de quienes se recolectó información por medio de grupos de discusión y observaciones de aula.

Primeramente, se realizaron tres grupos de discusión con el grupo de profesores-graduados y posteriormente se realizaron trece observaciones áulicas. Los grupos de discusión permitieron identificar perspectivas colectivas acerca del énfasis de la formación académica recibida, desarrollo de competencias básicas y competencias profesionales, análisis de didáctica general y específica, entre otros. Las observaciones permitieron a través de notas de descriptivas y reflexivas obtener datos claves sobre la contextualización de las unidades educativas, el ambiente de la clase, la organización del aula, la rutina del docente, interacciones entre docentes y estudiantes, dominio de contenidos por parte del docente, y el tipo de metodologías, estrategias y técnicas didácticas implementadas en las aulas de clase.

Principalmente, la información recolectada fue analizada a través de un enfoque inductivo, el cual ha sido acompañado por un análisis temático. Acerca del análisis inductivo Thomas (2006) indica que en este tipo de análisis un proceso de lectura detallada y repetitivo de los datos recolectados es primordial, y a través de este proceso analítico e interpretativo emergen códigos que se manifiestan como patrones en los datos. Los códigos emergentes son agrupados con códigos similares, los cuales representan un nivel jerárquico más amplio bajo el nombre de subtemas o temas, desde una perspectiva de análisis temático de datos. La identificación de temas son los insumos o pilares principales para brindar respuestas a la pregunta de investigación y/o alcanzar el objetivo principal establecido.

## **Resultados y Discusión**

### **Perspectiva de los docentes-graduados acerca de la formación recibida en didáctica**

Como mencionó anteriormente, se realizaron tres grupos de discusión y trece observaciones de aula directa. A partir de esto, se identificó y analizó las prácticas didácticas, las cuales son un elemento importante en la labor docente de los docentes-graduados.

Uno de los docentes enfatizó que su formación académica en torno a “las áreas del conocimiento: Lengua y Literatura, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales aportaron más desde una perspectiva didáctica que conceptual-teórica, facilitando la creación de recursos didácticos y metodológicos para la planificación y ejecución de sus clases” (Focus group N°1, 2022).

Sin embargo, otro participante expresó que en cuanto a la formación académica recibida se “debe mejorar ampliamente la parte del dominio de contenido en las diferentes asignaturas, enfatizando en la relevancia de que exista relación entre el contenido de las materias y también las estrategias didácticas” (Focus group N°1, 2022). Esta perspectiva fue compartida por otros docentes que, si bien valoraron una enseñanza basada en estrategias o metodologías activas, también indicaron “la necesidad de que la Universidad incluya una enseñanza basada en contenidos” (Focus group N°3, 2022).

Estas aseveraciones son de interés dado que, se evidenció que cuatro de los trece docentes no dominan el contenido de la materia al momento de impartir sus clases, pues, tuvieron varios errores en la parte conceptual-teórica al momento de impartir clases de diferentes asignaturas; sin embargo, cada docente trabajó los contenidos a través de una variedad de técnicas o estrategias de aprendizaje, según lo identificado en las observaciones de aula realizadas.

Desde esta perspectiva, la noción de didáctica como la ciencia de enseñar cobra especial relevancia. Casasola (2020) menciona que, en el contexto de la educación universitaria, los docentes procuran que los alumnos aprendan a conocer nuevos conceptos más no a memorizarlos. La diferencia cualitativa está en enseñar a aprender al estudiante, siendo el docente un facilitador del aprendizaje. Así, se establece una conexión directa entre la necesidad de mejorar el dominio del contenido por parte de los docentes y el enfoque didáctico centrado en el aprendizaje significativo y autónomo del estudiante.

### **Los modelos pedagógicos más usados por los docentes-graduados**

En concordancia con lo anterior y lo revisado en el Marco Teórico, también es de relevancia conocer la perspectiva de los participantes de este estudio sobre el modelo pedagógico de su casa de estudios de enseñanza superior, su influencia en sus vidas laborales y la formación recibida en dicha institución con respecto al eje manifestado. Es por esta razón que en los siguientes párrafos se analiza los resultados obtenidos mediante la aplicación de focus group y observaciones áulicas y lo que dice la teoría.

En los tres focus group los participantes aseguraron que, la materia de modelos pedagógicos fue una de las más importantes a lo largo de su formación. Esta les ayudó a conocer los diversos modelos que existen alrededor del mundo y “nos hacen ver distintas formas de cómo enseñar” (Focus group N°2, 2022). A su vez, les permitió discernir para quedarse con algo de cada uno según sus necesidades; sin embargo, consideran que hay algunos que no se tocaron y tuvieron que auto educarse debido a dicha necesidad, “me tocó aprender uno diferente que nunca había escuchado hasta que me dijeron aquí se utiliza este y necesita aprender y es el modelo clásico de la educación que parte de las siete artes liberales de la Antigua Grecia” (Focus group N°1, 2022).

Además, se habla de que los ex alumnos de la universidad han abierto caminos para los nuevos estudiantes de esta casa de estudios. Es posible asegurar esto debido a las experiencias que comparten los docentes, pues, dicen que algunos compañeros ingresaron con anterioridad a trabajar en varias escuelas y colegios en donde ahora “optan por contratar a más personal que se gradúa de la misma universidad gracias a la buena impresión que han dejado al demostrar su manejo y dominio de modelos pedagógicos” (Focus group N°1, 2022).

En relación al modelo pedagógico de la institución universitaria, resaltan algunas de las características que para ellos son las principales y las que más les ha servido a lo largo de su experiencia docente. Principalmente hablan de la práctica teorizada y la teoría practicada, en donde prima el trabajo colaborativo, la interculturalidad y el paradigma humanista:

- “El trabajo colaborativo, que es lo que más se rescata en la universidad” (Focus group N°3, 2022)
- “De la universidad se resaltan los temas de la interculturalidad, de la diversidad, del paradigma humanista”. (Focus group N°2, 2022)
- “El lema que se llevaba en la universidad era, vamos a practicar la teoría y a teorizar la práctica” (Focus group N°1, 2022)

De igual forma, en las observaciones áulicas se pudo observar diferentes tendencias que cada docente tiene a la hora de impartir sus clases, mismas que se relacionan a los diversos modelos pedagógicos según Blanco y Quitora (2000): conductismo, constructivismo y cognitivismo. Estas se pueden notar claramente porque al momento de enseñar principalmente usan: clase magistral, trabajo cooperativo, aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en juegos, aprendizaje basado en problemas, ciclo del aprendizaje, trabajo individual, pareja de docentes para impartir una clase y enfoque explicativo.

Se notó una gran tendencia a la clase magistral en la mayoría de los sujetos de estudio, lo cual va en contra de lo que ellos manifestaban en los grupos focales, pues hablaban del modelo pedagógico universitario y lo que ellos rescatan del mismo, pero esto no se reflejó del todo en sus clases.

Es así que, se puede resaltar que la mayoría de los docentes graduados que formaron parte del estudio considera que, la materia Modelos Pedagógicos fue de gran importancia durante su formación, además, aplican lo aprendido en dicha asignatura para sus clases. Asimismo, los modelos pedagógicos que ellos aplican son los tres ya mencionados, pues predomina el conductismo con un tinte relacionado al constructivismo y al cognitivismo.

### **Metodologías de enseñanza-aprendizaje preferidas por los docentes-graduados**

En el apartado anterior se habló de la forma en la que los docentes enseñan y emergieron algunas metodologías activas, mismas que se revisarán en esta sección.

Primero, el aprendizaje basado en proyectos es una de las más mencionadas por los docentes-graduados. En el Focus group N°1 (2022), un participante comentó que trabaja implementando proyectos de ciencia para niños. Mientras que en el Focus group N°3 (2022), los participantes manifestaron que trabajan con proyectos de manera constante y que consideraban que los aprendizajes adquiridos en la universidad les son de gran utilidad al momento de diseñarlos y ponerlos en práctica. De igual forma, de las trece observaciones áulicas, dos docentes usaron esta metodología en su clase.

Segundo, aprendizaje basado en problemas no fue mencionado en los focus group, no obstante, este se visualizó en una de las clases demostrativas. Una de las docentes observadas usó esta metodología para resolver problemas matemáticos, dicho problema estaba relacionado a casos de la vida real, donde se planteó una situación hipotética a partir de la cual los alumnos debían emplear sus conocimientos para darle una solución.

Tercero, en relación al aprendizaje colaborativo, es una de las más usadas por los docentes observados. El Modelo Pedagógico de la institución de educación superior resalta el trabajo colaborativo como uno de sus ejes principales; sin embargo, en algunos centros educativos tienen normas estrictas y no se les permite aplicarla como ellos quisieran (Focus group N°3, 2022). Adicionalmente, en tres de las catorce clases observadas, se usó esta metodología para diversas actividades.

Cuarto, el aprendizaje basado en juegos es una metodología que posee muchos beneficios para los estudiantes de unidades educativas, pues permite trabajar con ellos a partir de un juego mientras despierta su interés y motivación por aprender (Zabala et al., 2020). En los focus groups no se mencionó ningún aspecto relacionado acerca de esta metodología, pero, en las clases observadas se identificó que tres docentes la aplican con sus estudiantes y la hacen parte de su modelo de enseñanza.

Finalmente, es importante recordar que, las metodologías activas, según Peralta y Guamán (2020), se centran en el estudiante, donde el docente es un mediador, facilitador y guía, de esta manera se potencia la participación activa, el trabajo cooperativo, la creatividad, el pensamiento crítico y la reflexión que parten de las actividades propuestas de forma didáctica en relación a la solución de problemas y casos de la vida real. Este concepto no es aplicado en su totalidad por los participantes de esta investigación, esto se pudo detectar al revisar las observaciones áulicas, en donde doce docentes utilizan la mayor parte del tiempo la clase magistral, misma que se relaciona más bien a una enseñanza tradicionalista.

### **Técnicas didácticas utilizadas por los docentes-graduados**

El análisis de este apartado se orienta en las técnicas de aprendizaje que los docentes observados aplicaron en sus clases. Además, es necesario señalar que cuando se aplicaron los grupos focales, se evidenció que la mayoría de los docentes de EGB resaltaron que la creación y aplicación de técnicas didácticas fueron elementos destacables en la enseñanza impartida en las aulas de clase de la universidad.

Se evidenció que una de las técnicas que los docentes utilizaron en el primer momento de la clase, es decir, en la anticipación es la lluvia de ideas, según lo evidenciado en las observaciones áulicas. Esta técnica se caracteriza por generar ideas de forma creativa y espontánea, Ruiz (2015) indica

que la lluvia de ideas es una técnica didáctica que permite a los estudiantes aprender de una forma activa y a la vez divertida, además fortalece la habilidad oral.

En las observaciones de aula, otra técnica que fue bastante utilizada para la activación de conocimientos fue el questioning, los docentes realizaron una serie de preguntas indagatorias con la intención identificar el grado de conocimiento que los estudiantes poseían sobre el nuevo tema. Esta técnica basada en preguntas brinda a los discentes un espacio de discusión y análisis de información relacionada a la materia (Rivas, 2016).

Por otro lado, las observaciones realizadas permitieron conocer lo siguiente: con la intención de que los estudiantes resuman el tema de la clase o consoliden la información adquirida construyeron organizadores gráficos en sus cuadernos de trabajo. Con el propósito de generar un aprendizaje significativo es recomendable el uso de organizadores gráficos, que son técnicas visuales que representan el conocimiento, con esta técnica se asimila, memoriza y proyecta la información adquirida, lo que exigen un rol activo del estudiante en la construcción del conocimiento (Viterey y Loayza, 2015).

Para el desarrollo de la comprensión lectora los docentes observados aplicaron la técnica del subrayado para identificar las ideas principales de cada uno de los textos ya sean didácticos o literarios. El subrayado se utilizó para jerarquizar tanto las ideas principales y obviar los datos secundarios en el párrafo o en el conjunto de los párrafos lo que permite resumir o sintetizar de manera adecuada el texto (Evangelista, 2017).

### **Conclusiones y recomendaciones**

Los profesores en servicio cursaron sus estudios de grado en una institución de educación superior que oferta únicamente carreras de educación en distintas áreas. En este sentido, es ampliamente notorio el énfasis por conocer diferentes enfoques y metodologías de enseñanza-aprendizaje, lo cual sin duda ha permitido a los docentes-egresados a desarrollar competencias claves para la búsqueda y modificación de estrategias y técnicas didácticas de enseñanza, como también la elaboración e implementación de materiales y recursos didácticos para las distintas asignaturas a su cargo. Por lo tanto, estos son aspectos positivos en la formación recibida en las aulas universitarias. En otras palabras, se puede evidenciar una formación sólida y significativa en diferentes aspectos inherentes a la didáctica general y didáctica específica.

Por otro lado, es preciso señalar que los resultados del presente estudio han develado una carencia en el manejo conceptual-teórico de contenidos por parte de los participantes de la investigación en cuestión. Como se ha evidenciado en los resultados, los docentes-egresados han expresado la necesidad de recibir una formación consistente en los contenidos generales y específicos que van a enseñar durante su vida profesional. En este sentido, es necesario que el énfasis en la formación de grado no sea únicamente en aspectos pedagógicos-didácticos, lo cual es de gran importancia en la formación del profesorado, pero también es crucial un análisis profundo, pertinente y efectivo de los contenidos curriculares propios de las diferentes asignaturas de las unidades de formación básica y profesional que constituyen la malla curricular de las carreras de educación que oferta la universidad.

Por último, la importancia de un pequeño grupo de asignaturas ha sido puesto de manifiesto por los participantes del estudio y el impacto que estas asignaturas han tenido en las prácticas didácticas identificadas en su labor docente actual. Esto nos lleva a reflexionar que sería importante revisar de manera integral las diferentes asignaturas que constituyen la carrera de educación básica y así poder determinar cuál es el aporte real que cada asignatura brinda a los futuros docentes en función de las competencias básicas y profesionales establecidas e incluidas en los sílabos al inicio de cada semestre. Este proceso debe ir acompañado de un análisis de pertinencia en base a las exigencias actuales propias del mundo globalizado en el que vivimos y, además, tomando en cuenta las actualizaciones y reformas curriculares impulsadas por el Ministerio de Educación del Ecuador.

## Referencias

- Abreu, O., Gallegos, C., Jácome, G., y Martínez J. (2017). La Didáctica: Epistemología y Universidad Técnica del Norte del Ecuador. *Formación universitaria*, 10(3), 81-92.
- Alexander, R. (2001). *Culture and pedagogy: International comparisons in primary education*. Blackwell Publishers.
- Evangelista, E. (2017). El subrayado y el resumen como técnicas en el análisis de textos: sus implicancias en la redacción académica y de investigación. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Mayor San Marcos]. Archivo digital. <https://core.ac.uk/download/pdf/323343779.pdf>

- Casasola, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Comunicación*, 29(1), 38-51. <http://dx.doi.org/10.18845/rc.v29i1-2020.5258>.
- Delgado, C., y Palacios, P. (s.f). Técnicas educativas. Universidad del Azuay. <https://www.uazuay.edu.ec/sites/default/files/public/TECNICAS-EDUCATIVAS.pdf>
- Díaz, G., Polo, N., y Toro, M. (2017). Metodologías activas para la solución de problemas al enseñar matemáticas financieras. *Omnia*, 23(1), 44-58.
- Escribano, A. (2004). *Aprender a enseñar: fundamentos de didáctica general* (2nd ed.). Ediciones Universidad de Castilla-La Mancha.
- Gutiérrez, A. E., Lynch López, J. A., y Mora Parrales, L. M. (2019). Métodos y técnicas de aprendizaje. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(1), 5-9. <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>
- Lira, I. (2010). Las metodologías activas y el foro presencial: su contribución al desarrollo del pensamiento crítico. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(1), 1-18. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44713068008>
- Silva, E. (2005). Estrategias constructivistas en el aprendizaje significativo: su relación con la creatividad. *Revista Venezolana de Ciencias Sociales*, 9(1), 178-203. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30990112>
- Universidad del País Vasco. (2014). Las metodologías activas de enseñanza en el programa ERAGIN. Programa de formación del profesorado en metodologías activas de enseñanza. <https://www.ehu.eus/es/web/sae-helaz/eragin-irakaskuntza-metodologia-aktiboak#Lasmetodolog%C3%ADasacti3>
- Berenguer, C. (2016). Acerca de la utilidad del aula invertida o flipped classroom. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/59358>
- Espinoza, E., (2022). Aprendizaje por descubrimiento vs aprendizaje tradicional. *Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos*, 2(1), 73-81. <https://doi.org/10.58594/rtest.v2i1.38>
- Mendieta, J. B. (2021). El aprendizaje basado en problemas para mejorar el pensamiento crítico: revisión sistemática. *INNOVA Research Journal*, 6(2), 77-89. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1681>

- Vargas, K., Yana, M., Perez, K., Chura, W., y Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, 2(2), 363-379. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.009>
- Zabala, S., Ardila, D., García, L., y Benito, B. (2020). Aprendizaje Basado en Juegos (GBL) aplicado a la enseñanza de la matemática en educación superior. Una revisión sistemática de literatura. *Formación universitaria*, 13(1), 13-26. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100013>
- Zambrano, M., Hernández, A., y Mendoza, K. (2022). El aprendizaje basado en proyectos como estrategia didáctica. *Conrado*, 18(84), 172-182.
- Blanco, A., y Quitora, L. (2000). Los modelos pedagógicos. *Universidad Abierta: revista del Instituto de Educación a Distancia de la Universidad de Tolima*, 7, 1-10.
- Comisión Gestora (2015). Modelo pedagógico de la UNAE. <https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2019/11/modelo-pedagogico-unae.pdf>
- Folgueiras, P., Luna, E., y Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 2013, vol. 362, p. 159-185. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2011-362-157
- Rivas, Y. (2016). Técnicas didácticas para el proceso de socialización en Educación Inicial. *Educación en Contexto*, 2(3), 119-136.
- Peralta, D., y Guamán, V. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Revista Sociedad & Tecnología*, 3(2), 2-10. <https://doi.org/10.51247/st.v3i2.62>
- Bernstein, B. (2000). Vertical and horizontal discourse: An essay. *British Journal of Sociology of Education*, 20(2), 157-173. doi:10.1080/01425699995380.
- Watkins, C. (2010). Learning, performance and improvement. *International Network for School Improvement*.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
- Léon-Henri, D. (2023). What is the Difference between Didactics and Pedagogy? *Reflective Teaching Journal*. <https://reflectiveteachingjournal.com/difference-between-didactics-and-pedagogy/>

- Berg, B. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon
- Yin, R. (2003). *Case study research: design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2011). *The SAGE handbook of qualitative research*. Newbury Park, California: SAGE Publications.
- Thomas, D. (2006). A General Inductive Approach for Analyzing Qualitative Evaluation Data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246. doi: 10.1177/1098214005283748.

© 2024 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).