

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.189>

Identificación de modelos pedagógicos en la formación tecnológica

Identification of Pedagogical Models in Technological Training

Maryuxi Alejandra Castillo Ordóñez

Instituto Superior Tecnológico Tungurahua
mcastillo.istt@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3516-944X>
Ambato-Ecuador


Juan Carlos Guato Pozo

Instituto Superior Tecnológico Tungurahua
jcguito.istt@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-6108-770X>
Ambato-Ecuador

Carlos Fernando Inga Aguagallo

Instituto Superior Tecnológico Tungurahua
cinga.istt@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1929-4427>
Ambato-Ecuador

Artículo recibido: día 24 de octubre de 2022. Aceptado para publicación: 03 de diciembre de 2022.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia [Creative Commons](#) . 

Como citar: Castillo Ordóñez, M. A., Guato Pozo, J. C., & Inga Aguagallo, C. F. (2022). Identificación de modelos pedagógicos en la formación tecnológica. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 3(2), 1354-1366. DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v3i2.189>

Resumen

Es conocido que los docentes de institutos y universidades, por su formación profesional no tienen alineado un perfil educativo y la práctica pedagógica la realizan aplicando algunos modelos o enfoques de manera consciente o inconsciente, es por ello que, la identificación de aquellos modelos es prioritario para la toma de decisiones institucionales, con este antecedente, se plantea el objetivo, determinar los enfoques pedagógicos en la cotidianidad en el Instituto Tecnológico Superior Luis A. Martínez de la ciudad de Ambato, provincia de Tungurahua. Trata de una investigación cuantitativa de carácter descriptivo y corte transversal, no experimental; cuya población la constituyen un total de 35 profesores. El instrumento de análisis constituyó el cuestionario utilizado en la recolección de datos el cual estuvo conformado por 40 interrogantes que pertenece al autor Julián de Zubiría de la Fundación Universitaria Luis Amigó diseñado en 2009 el cual, sirve para identificar las prácticas educativas de un determinado modelo pedagógico, con ello, se analizó la presencia de cuatro modelos pedagógicos: tradicionalista, conductista, desarrollista y social, en correspondencia con las variables género y carreras de la institución. Los principales resultados demuestran una combinación de los modelos pedagógicos en la práctica docente, lo cual, promueve la generación de estrategias metodológicas para la mejora en su aplicación.

Palabras clave: práctica docente, modelo pedagógico, formación tecnológica, docente, aprendizaje

Abstract

It is known that the teachers of institutes and universities, due to their professional training, do not have an aligned educational profile and the pedagogical practice is carried out by applying some models or approaches consciously or unconsciously, which is why the identification of those models is a priority for institutional decision-making, with this background, the objective is to determine the pedagogical approaches in daily life at the Luis A. Martínez Higher Technological Institute in the city of Ambato, province of Tungurahua. It deals with a quantitative research of a descriptive and cross-sectional nature, not experimental; whose population is made up of a total of 35 teachers. The instrument of analysis was the questionnaire used in the data collection, which was made up of 40 questions belonging to the author Julián de Zubiría of the Luis Amigó University Foundation, designed in 2009, which serves to identify the educational practices of a certain pedagogical model. , with this, the presence of four pedagogical models was analyzed: traditionalist, behaviorist, developmentalist and social, in correspondence with the variables gender and careers of the institution. The main results demonstrate a combination of pedagogical models in teaching practice, which promotes the generation of methodological strategies to improve their application.

Keywords: teaching practice, pedagogical model, technological training, teacher, learning

INTRODUCCIÓN

El perfil profesional de los docentes que imparten cátedra en el sistema de formación técnica y tecnológica, y en el caso particular del Instituto Superior Tecnológico Luis A. Martínez (ITSLAMA), de acuerdo a los distributivos enviados semestralmente a la Secretaría de Educación Superior Ciencia Tecnología e Innovación que es el órgano rector de los institutos públicos del país; consta perfiles profesionales de tercer nivel en Agroindustria, Alimentos, Gastronomía, Zootecnia, Medicina Veterinaria.

Frente a esta realidad, nace la siguiente inquietud ¿los docentes de la formación técnica y tecnológica tienen capacidades pedagógicas o vocación docente?, esta perspectiva hace que el docente se vea forzado a adoptar diferentes modelos pedagógicos de manera empírica y no posea un modelo pedagógico propio que permita orientar la formación técnica y tecnológica, esto se determina de acuerdo a las observaciones de clases que se ha desarrollado en la institución; teniendo como línea base, la experiencia que cada uno de ellos posee de acuerdo a los docentes de cátedra en su formación.

Para ello, es pertinente analizar los antecedentes investigativos como el de Luis Marcelo Mantilla Falcón, quien comenta que la confusión en cuanto a la identificación clara y concreta de cuál es su modelo pedagógico de enseñanza, para los docentes se difuminan en un mar de apreciaciones y divagaciones sin certezas y sin referentes precisos de su práctica pedagógica y en muchos casos se ven abocados a reproducir los modelos de sus antiguos profesores y a, de algún manera, copiar detalles particulares (Mantilla, et al 2019).

A nivel de país existen indagaciones acerca de la práctica docente y los modelos pedagógicos con los que realizan su labor en el sistema de educación superior así, Cartuche (2015) manifiesta que, la investigación sobre el modelo pedagógico vigente de las universidades públicas del país, tuvo como propósito, estudiar aquellos que se expresan en la cotidianidad de la práctica docente en la universidad pública ecuatoriana. Se justificó por la importancia que tiene el explicar la incidencia del modelo pedagógico que orienta la cotidianidad del trabajo docente universitario, en el mejoramiento de la calidad de la educación superior y, consecuentemente en la solución científica y técnica de los problemas del desarrollo.

De igual manera, se abordan investigaciones sobre hibridaciones de modelos pedagógicos en la práctica en la educación superior latinoamericana y muy particularmente en la ecuatoriana, los modelos pedagógicos en la práctica educativa se evidencian disímiles y dispares. La mayoría del personal docente no necesariamente pasó por las aulas de pedagogía y didáctica y, en consecuencia, se hizo docente al andar. Sin embargo, a la hora de su ejercicio profesional pone en práctica algunos modelos, ya sea de manera consciente o inconsciente, para ejecutar su labor docente (Mantilla, 2019).

Con estas y otras investigaciones se tiene información sobre análisis realizados a los modelos pedagógicos en la práctica docente de instituciones de educación superior, sin embargo, en lo que respecta a educación superior orientada a la formación técnica y tecnológica existe escasas indagaciones referentes a los modelos pedagógicos. Se realiza una validación de un modelo de competencias pedagógicas para docentes de educación media técnica en Chile, donde algunos profesores y formadores carecen de experiencia reciente en el entorno de trabajo. Estas cifras son avaladas por un estudio encargado por el Ministerio de Educación, que señala que, el 48% de los más de 18 mil profesores que ejercen en el sistema técnico profesional chileno no han cursado la carrera de pedagogía. Ello explica que, cerca de la mitad de los profesores de ramas técnicas de la enseñanza media sean profesionales o técnicos de nivel superior, sin entrenamiento pedagógico (Romero & Faouzi, 2018).

El hecho pedagógico es un acto de creación y, por lo tanto, un acto profundo con un alto nivel de incertidumbre (conceptualizada dentro de la lógica de la teoría del caos). No obstante, es posible identificar una serie de rasgos que caracterizan maneras variadas de abordar la acción pedagógica, lo cual permite distinguir diversos modelos (Castillo, et al, 2008).

Entre varios conceptos acerca de lo que es un modelo pedagógico, se tiene que, es un instrumento de la investigación de carácter teórico creado para reproducir idealmente el proceso de enseñanza – aprendizaje, o paradigma que sirve para entender, orientar y dirigir la educación (Ortiz, 2005).

Cabe aclarar que los modelos pedagógicos, no constituyen una práctica individual como cualquier otra área del conocimiento que se imparte en el aula, pero sí se establecen como el vínculo que hace posible el desarrollo de dichas áreas, toda vez que ellos (los modelos) facilitan la reflexión sobre la forma cómo hacer viable su enseñanza y su aprendizaje. En esos términos, pensar el modelo pedagógico y su aplicación en el área del conocimiento que se enseña, resulta ser un doble esfuerzo intelectual para el docente: uno teórico-conceptual, referido a la apropiación y transmisión de los conocimientos programáticos de la disciplina que imparte; y otra operacional alusiva a la reflexión sobre la manera en que se enseñan los conocimientos (Vásquez, 2012).

Para esta investigación se consideraron cuatro modelos pedagógicos: el tradicionalista, el conductista, el desarrollista y el social; mismos que, están presentes en el quehacer educativo con sus similitudes y diferencias en particular.

En su devenir, la pedagogía ha sido abordada desde varias teorías, como el modelo tradicional, del cual Flórez (1994), expresa que, “El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes que son básicamente receptores”, de esta manera, la habilidad creativa del estudiante y su capacidad de asombro y de interpelación, no se consideran como acciones que acontecen en su experiencia vivencial. Es común que se piense que el conocimiento es apropiado mediante asociaciones de semejanza, contigüidad espacial y temporal, y causalidad de ideas; no se concibe el aprendizaje social desde las motivaciones y expectativas de los estudiantes, al contrario, aborda el control del pensamiento y de los actos como funciones reguladoras, con objetivos instruccionales que deben reforzarse periódicamente; así mismo, el desempeño del estudiante es manejado desde el exterior, ya que se le considera dócil y de fácil adaptación; con el manejo de la rigidez y el orden absoluto, toda vez que la disciplina es determinante para el control de la acción docente en el aula, promoviendo la pasividad en los estudiantes (Martínez, 2013).

Un conductista evidencia un elemento decisivo que lo caracteriza, como es la supremacía y el poder determinante del entorno, donde los individuos no actúan de manera autónoma y racional, sino como reactivos pasivos de diversas fuerzas y factores que están presente en el ambiente, cumple una función concreta como moldear la conducta técnico productiva del individuo. Se puede citar algunas características del modelo conductista en la educación (Viñoles, 2013).

Una aplicación del conductismo a la pedagogía lo constituyen las escuelas activistas, el operacionismo y la instrucción programada. El aprendizaje se define mediante el desempeño de una persona en una actividad dada. Los objetivos de aprendizaje deben ser formulados en términos de operaciones o sea, de conductas observables y medibles (Suarez, 1991).

Pero el proceso de enseñanza aprendizaje no se construye a partir de la cantidad de información que se repita o se procese en el aula de la clase, desde el mundo exterior hacia el interior del alumno, como se manifiesta en el modelo tradicional y en el conductista, sino todo lo contrario, desde el mundo interior del estudiante. Es una nueva visión del acto educativo que empieza a introducir el proceso desarrollador de la inteligencia en las instituciones docentes. Es el modelo pedagógico desarrollista (González, 2006).

El modelo desarrollista tiene como ideal educativo que el estudiante acceda, progresiva y secuencialmente a la etapa de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno, estimando de este modo que los seres humanos manejan procesos cognitivos que serían diferentes en niños y adultos (Cantor & Altavaz, 2019).

En el modelo pedagógico social, se busca posibilitar el incremento de la libertad y el logro de cambios en la sociedad. Interesa el carácter político de la educación. Se favorece el crecimiento personal de las y los estudiantes en su contexto familiar, escolar y comunitario, además, interesa la crítica a las estructuras que afectan la vida escolar. En este modelo, se propicia el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico-reflexivo que permitan el cambio social. Pero no es solamente un lenguaje de crítica, sino de posibilidades. Las y los docentes coparticipan con sus estudiantes en la reflexión crítica de sus propias creencias y juicios, así como en el análisis de su realidad.

Se impulsa el trabajo en grupos para la atención de problemas correspondientes con la realidad concreta de los estudiantes, en su contexto social. (Castillo, et al, 2008).

Por tanto, el estudio permite identificar el modelo pedagógico que caracteriza la práctica educativa de los docentes del Instituto Superior Tecnológico Luis A. Martínez (Agronómico). En la revisión teórica se determinan conceptualizaciones, diferencias y similitudes entre los modelos pedagógicos tradicional, conductista, desarrollista y social. Estos tienen mayor difusión e impacto en la educación y se utilizan como herramienta conceptual para analizar los currículos. Se caracterizan por destacar el ideal de ser humano que se pretende formar y como a partir de cada modelo se desprende un accionar distinto en el modo de actuación profesional pedagógico reflejado en interacción docente-estudiante, métodos, estrategias didácticas y formas de evaluar (Cantor & Altavaz, 2019).

MÉTODO

La muestra analizada la constituyen 35 personas de las carreras de Tecnología Superior en Producción Pecuaria, Tecnología Superior en Procesamiento de Alimentos, Tecnología Superior en Gastronomía, y el Departamento de Idiomas; de quienes se relaciona sus características en la siguiente tabla:

Tabla 1

Población objeto de estudio

N°	CARRERAS	GÉNERO			TÍTULOS		
		M.	F.	TOTAL	TERCER NIVEL	CUARTO NIVEL	TOTAL
1	Tecnología Superior en Producción Pecuaria	6	5	11	6	5	11
2	Tecnología Superior en Procesamiento de Alimentos	3	9	12	6	6	12
3	Tecnología Superior en Gastronomía	3	5	8	5	3	8
4	Departamento de Idiomas	1	3	4	3	1	4
	TOTAL	12	23	35	20	15	35

Además, es importante destacar que el ISTLAMA como Instituto Técnico Agropecuario es uno de los primeros en el país con más de 100 años de existencia, y como formador de tecnólogos con casi 45 años; contando en la actualidad con 615 estudiantes, 35 docentes y 2 administrativos.

Un breve análisis de la composición general de la planta docente del ISTLAMA hace notar una realidad en lo referente a género, donde se puede apreciar un mayor número de docentes mujeres; esta brecha es comprendida por el perfil profesional socialmente hablando que tienen las carreras de Procesamiento de Alimentos y Gastronomía, que son vistas como carreras feminizadas, llegando a clasificar por género la oferta académica de las instituciones.

En lo referente a los títulos de los docentes tal como se evidencia existe aún un alto número de docentes con títulos de tercer nivel, lo que demuestra la necesidad de capacitación profesional, este fenómeno puede ser por falta de recursos económicos de los docentes, por inestabilidad laboral en la institución, por la falta de un reglamento de escalafón docente para mejorar sus ingresos económicos.

Se utiliza una investigación cuantitativa realizando un análisis de carácter descriptivo, transversal y no experimental. Estos diseños se utilizan cuando el propósito de la investigación es indagar acerca de los valores que adopta una o más variables; permitiendo dar respuesta a preguntas acerca de cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno en un momento particular. Por ejemplo, en este caso, los modelos pedagógicos en la práctica docente de un grupo de docentes (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 1991).

La recolección de información se realizó a través de medios virtuales con la herramienta Google Forms por motivos de la emergencia sanitaria del COVID 19. La técnica utilizada es una encuesta con su respectivo instrumento como es el cuestionario. Los docentes tuvieron acceso al cuestionario por diferentes medios de comunicación.

El cuestionario consta de 40 ítems, 10 preguntas en distinto orden para determinar los modelos: tradicionalista, conductista, desarrollista y social; se formula una escala de Likert siendo las opciones 0=nada, 1=un poco, 2=bastante y 3=totalmente. Con base en los puntajes anteriores los modelos pedagógicos se jerarquizan bajo las siguientes consideraciones: 0=nada, de 1 a 10=un poco, de 11 a 20=bastante y de 21 a 31=totalmente. Se trabajó con tablas de frecuencia para cada característica del universo estudiado con la ayuda del programa SPSS versión 22.

RESULTADOS

El objetivo de esta investigación fue analizar los modelos pedagógicos empleados por los docentes en su práctica educativa, del análisis cuantitativo y en función a las escalas diseñadas y al cruzar información recopilada.

Es necesario aclarar que en el cuestionario vienen definidas las preguntas que corresponden a cada modelo pedagógico; pero esta información no fue de conocimiento del encuestado, solo del investigador con la finalidad de evitar direccionamientos o sesgos en las respuestas.

Tabla 2

Frecuencia general de los modelos pedagógicos

VALORACIÓN	MODELOS PEDAGÓGICOS							
	TRADICIONAL		CONDUCTISTA		DESARROLLISTA		SOCIAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
POCO	1	2,9	1	2,9	1	2,9	1	2,9
MUCHO	17	48,6	6	17,1	16	45,7	10	28,6
TOTALMENTE	17	48,6	28	80,0	18	51,4	24	68,6
TOTAL	35	100,0	35	100	35	100	35	100

Se observa la existencia de los cuatro enfoques en la práctica docente, para entender este fenómeno se habla de una hibridación de modelos pedagógicos. Sin embargo, uno o dos de estos componentes es el de mayor recurrencia en la aplicación educativa. Se evidencia que más del 40% siguen con características totalmente tradicionalistas, seguido por el modelo desarrollista con el 51,4%; le sigue en orden ascendente con aproximadamente el 68% el modelo social y finalmente con un 80% el modelo conductista.

La secuencia descendente de la tabla en análisis quedaría de la siguiente manera: el 48,6% de los docentes se declaran totalmente tradicionalistas, el 51,4% desarrollistas, el 68,6% se considera social y el 80% conductistas.

Como se puede notar, ningún docente tiene exclusividad absoluta a un modelo pedagógico, por el contrario, se nota rasgos de modelos complementarios; pues así se demuestra que el 48,6% es tradicionalista, el 45,7% es desarrollista, el 28,6% es social y el 17,1% conductista.

Si se quiere demostrar orden de importancia en los modelos pedagógicos, se puede manifestar que, existe una marcada inclinación de la mayoría de docentes por el modelo pedagógico conductista, mientras que, el modelo tradicional tiende a tener una ligera minoría, sin embargo, se puede comprender que aún existe una amplia brecha para llegar al modelo social.

Tabla 3

Frecuencia por género masculino de los modelos pedagógicos

VALORACIÓN	MODELOS PEDAGÓGICOS							
	TRADICIONAL		CONDUCTISTA		DESARROLLISTA		SOCIAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
UN POCO	1	7,7	1	7,7	1	7,7	1	7,7
BASTANTE	5	38,5	2	15,4	6	46,2	2	15,4
TOTALMENTE	7	53,8	10	76,9	6	46,2	10	76,9
TOTAL	13	100,0	13	100	13	100	13	100

Tabla 4

Frecuencia por género femenino de los modelos pedagógicos

VALORACIÓN	TRADICIONAL		MODELOS PEDAGÓGICOS				SOCIAL	
	F	%	CONDUCTISTA		DESARROLLISTA		F	%
UN POCO	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0
BASTANTE	12	54,5	4	18,2	10	45,5	8	36,4
TOTALMENTE	10	45,5	18	81,8	12	54,5	14	63,6
TOTAL	22	100,0	22	100	22	100	22	100

La práctica académica en función de género del docente del ISTLAMA brinda información relevante. El modelo conductista lidera en los varones con un 76,9% totalmente de acuerdo, de igual manera en las mujeres lidera este modelo, pero con un 81,8%.

Se puede evidenciar que los hombres con un 53,8% totalmente de acuerdo frente a un 45,5% totalmente de acuerdo de mujeres, en la práctica del modelo tradicional, con ello se detecta que, el género masculino aún concibe prácticas pedagógicas básicamente receptivas, mientras que el género femenino se orienta un poco más hacia los modelos constructivistas.

Otro dato interesante se encontró, que las mujeres con un 81% son bastante conductistas mientras que los varones con aproximadamente 77% son bastante conductistas, evidenciado que las docentes femeninas actúan bajo el condicionamiento clásico entre el estímulo y la respuesta, fortaleciendo la misma mediante repeticiones.

Algo que se debe destacar es que los hombres del ISTLAMA aplican cada uno de los cuatro modelos pedagógicos, siendo esto en un 7,7%, al contrario de las mujeres con un 0%. Dato interesante porque el género femenino se inclina a practicar modelos pedagógicos bastante desarrollistas.

Es importante destacar un alto porcentaje de práctica docente en el modelo social de los dos géneros, con un 76,9% masculino y un 63,6% femenino. Esto hace ver que se atraviesan grandes cambios en la formación técnica y tecnológica, se puede notar que se empieza a reducir la brecha social para el incremento de la libertad en la educación, favoreciendo el crecimiento personal de los estudiantes en su contexto familiar, social y comunitario; propiciando el pensamiento crítico-reflexivo.

Tabla 5

Frecuencia por Carrera – Producción Pecuaria de los modelos pedagógicos

VALORACIÓN	TRADICIONAL		MODELOS PEDAGÓGICOS				SOCIAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%
UN POCO	1	9,1	1	9,1	1	9,1	1	9,1
BASTANTE	2	18,2	1	9,1	5	45,5	5	45,5
TOTALMENTE	8	72,7	9	81,8	5	45,5	5	45,5
TOTAL	11	100,0	11	100	11	100	11	100

La información evidencia que, en relación con el modelo pedagógico conductista la carrera de Producción Pecuaria tiene un 81,8% totalmente de acuerdo, seguido por el tradicional con un 72,7% y con un 45,5% el desarrollista y el social, se considera un importante porcentaje de docentes en esta carrera que aún practican el enfoque tradicional, sin desmerecer a un porcentaje aceptable que está aplicando los modelos desarrollistas y el social.

Tabla 6

Frecuencia por Carrera – Procesamiento de Alimentos de los modelos pedagógicos

VALORACIÓN	TRADICIONAL		MODELOS PEDAGÓGICOS				SOCIAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%
UN POCO	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
BASTANTE	8	66,7	0	0,0	5	41,7	3	25,0
TOTALMENTE	4	33,3	12	100,0	7	58,3	9	75,0
TOTAL	12	100,0	12	100	12	100	12	100

La información que se obtienen de la encuesta aplicada a la carrera de Procesamiento de Alimentos, se encuentra que el 100% de los docentes aplican totalmente el modelo pedagógico conductista, claro está que esto lo realizan en algunos aspectos de acuerdo a las preguntas planteadas, como ya se había explicado anteriormente, en toda la investigación se detectó una hibridación de modelos, por lo que a más de este 100%, también emplean aspectos del modelo social con un importante 75%, el desarrollista un 58% aproximadamente y el tradicionalista con un 33%.

En estas condiciones, el aprendizaje está encaminado significativamente, pero no se debe descuidar esos porcentajes del tradicionalismo y conductismo que aún están en las prácticas docentes de la institución.

Tabla 7

Frecuencia por Carrera – Gastronomía de los modelos pedagógicos

VALORACIÓN	TRADICIONAL		MODELOS PEDAGÓGICOS				SOCIAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%
UN POCO	0	0,0	1	7,7	0	0,0	0	0,0
BASTANTE	3	37,5	2	15,4	2	25,0	0	0,0
TOTALMENTE	5	62,5	10	76,9	6	75,0	8	100,0
TOTAL	8	100,0	13	100	8	100	8	100

En esta tabla se puede observar información interesante con respecto al modelo pedagógico social, mismo que tiene totalmente un 100% de aplicabilidad en la carrera de Gastronomía, en este sentido cabe aclarar que los docentes encuestados no tuvieron conocimiento de qué preguntas tenían relación con el modelo social, sin embargo, se nota que aún existe un 62,5% de práctica pedagógica tradicionalista.

El hecho que la carrera de Gastronomía tenga cien por ciento de prácticas pedagógicas con el modelo social, es entendible por el hecho mismo del perfil profesional y cómo está estructurado el currículo de la misma, la carrera no tiene la particularidad de que el docente cante su cátedra frente a los estudiantes y ayudado por la pizarra, por lo contrario, es una carrera práctica y operativa.

Se debe mencionar que en la práctica académica de los docentes de esta carrera aún existe un 76,9% de características conductistas, por lo que, es necesario trabajar en metodología orientada al constructivismo.

Tabla 8

Frecuencia por Centro de Idiomas de los modelos pedagógicos

VALORACIÓN	TRADICIONAL		MODELOS PEDAGÓGICOS				SOCIAL	
	f	%	f	%	f	%	f	%
UN POCO	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0
BASTANTE	4	100,0	3	75,0	4	100,0	2	50,0
TOTALMENTE	0	0,0	1	25,0	0	0,0	2	50,0
TOTAL	4	100,0	4	100	4	100	4	100

La particularidad de esta información radica en primer lugar por el número de docentes que solamente son 4 quienes pertenecen al Centro de Idiomas y son profesores del idioma inglés, en segundo lugar, existe una marcada práctica pedagógica tradicional al 100%, y también un 100% bastante desarrollista, existe un 75% de práctica pedagógica con modelo conductista y un 50% con enfoque social.

Estos resultados radican con base en la estructura de la clase misma del idioma, sin embargo, se evidencia un porcentaje alentador que está orientado a los modelos constructivistas y críticos.

CONCLUSIONES

La información de las tres carreras y el centro de idiomas evidencia que en concordancia con el modelo de la práctica pedagógica; la carrera de Gastronomía es la que representa el mayor porcentaje con el enfoque social (100%). Con el mismo porcentaje (100%) la carrera de Procesamiento de Alimentos considera que aplica el modelo conductista. También lidera el Centro de Idiomas con un 100% considerándose bastante tradicionalista y desarrollista. Y por último en menor porcentaje la carrera de Producción Pecuaria con 81,8% genera prácticas pedagógicas totalmente conductistas.

Este abanico de prácticas es una combinación pedagógica docente, donde se entrelazan y fusionan las diferentes formas de enseñanza que le dan más riqueza y potencialidad a la formación técnica y tecnológica.

En el que hacer docente de la formación técnica y tecnológica se evidencia claramente la presencia de los cuatro modelos pedagógicos con la participación del cien por ciento de maestros del ISTLAMA. Esto evidencia la presencia de modelos pedagógicos en el accionar de la práctica académica y de esta manera dan cumplimiento al rol como docentes.

No se evidencia una marcada diferencia en el accionar docente entre hombres y mujeres con respecto a la aplicación de modelos pedagógicos, esto se da simplemente porque cada docente cumple su función para mejorar el bienestar de los estudiantes de acuerdo a sus necesidades y limitaciones.

Entre las carreras y el centro de idiomas se puede notar una amplia hibridación de modelos pedagógicos en la práctica docente, siendo relevante citar que existe un porcentaje aceptable de los modelos desarrollista y social por sus similitudes y elementos comunes. Así también, se evidencia una notable presencia de los modelos tradicional y conductista en ciertas prácticas docentes.

El Instituto Superior Tecnológico Luis A. Martínez (Agronómico) evidencia una práctica pedagógica caracterizada en orden ascendente por los siguientes modelos:

- Totalmente tradicional (18,7%)
- Totalmente desarrollista (19,8%)
- Totalmente social (26,4%)
- Totalmente conductista (35,2)

Las prácticas docentes están integradas por un amplio abanico de capacidades concretas relacionadas con los ejes centrales de la acción profesional, cualquiera sea el contexto escolar específico en el que el docente particular se desempeñe. Seguramente, ese contexto podrá requerir de prácticas singulares. Pero sin duda, los ejes centrales de su práctica se harán presentes en cualquier ámbito o situación (Davini, 2015).

REFERENCIAS

Cantor Isaza, J. F., & Altavaz Ávila, A. C. (2019). Los modelos pedagógicos contemporáneos y su influencia en el modo de actuación profesional pedagógico. *Varona, Revista Científico-Metodológica*(68). doi:0864-196X

Cartuche, N. (2015). El modelo pedagógico en la práctica docente de las universidades públicas del país. U.P. Salesiana Área de Educación., 203-231. doi:<http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/11035>

Castillo Cedeño, I., Flores Davis, L. E., Jiménez Corrales, R. E., & Perearnau Torras, M. (2008). Una reflexión necesaria: posibilidad de la construcción de un modelo en la educación superior. *Educare*, XII(1), 124. doi:<http://doi.org/10.15359/ree.12-1.9>

Davini, M. C. (2015). *La formación en la práctica docente*.

Florez, R. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Santa Fé de Bogotá: McGraw-Hill.

González Agudelo, E. M. (2006). Un recorrido por los modelos pedagógicos a través de sus didácticas. *Análisis De Problemas Universitarios*.(25), 58-68. Obtenido de <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/345>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. D. (1991). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México: Mc Graw Hill.

Mantilla-Falcón, L., Miranda-Ramos, D., Ortega-Zurita, G., & Meléndez-Tamayo, C. (2019). Hibridación de modelos pedagógicos en la práctica docente en la educación superior en Ecuador. Caso Universidad Técnica de Ambato. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(1), 85-101. doi:<https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.1.2944>

Martínez Vélez, A. (2013). Emergencias de cambio: entre el modelo pedagógico tradicional y la necesidad de aprendizajes significativos. *Praxis*, 9, 73-82. doi:1657-4915

Ortiz Ocaña, A. L. (2005). Centro de Estudios pedagógicos y didácticos (CEPEDID). Obtenido de <http://www.monografias.com/trabajos26/modelospedagogicos/>

Romero, M., & Faouzi, T. (2018). Validación de un modelo de competencias pedagógicas para docentes de Educación Media Técnica. *Educación y Educadores*, 21(1), 114-132. doi:10.5294/edu.2018.21.1.6.

Suarez, R. (1991). *La educación*. México.

Vásquez Antillo, A. (2012). Modelos pedagógicos: medios, no fines de la educación. *Cuadernos de Lingüística Hispana*.(19), 157-168. doi:3222/322227527008

Viñoles, M. A. (2013). Conductismo y constructivismo: modelos pedagógicos con argumentos en la educación comparada. *HumanArtes. Revista Electrónica de Ciencias Sociales y Educación*., 2(3), 7-20.