


Concepciones de los docentes del Segundo Ciclo del Nivel Primario sobre el proceso de aprendizaje


Conceptions of Teachers in the Second Cycle of Primary Level on the Learning Process

Ernesto Mendieta Contreras

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana

 <https://ror.org/00taf6c38>

ernestocontrerasum@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-3007-3433>

Victor Bello-Adames

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana

 <https://ror.org/00taf6c38>

abmv43@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-0096-3478>

Eunice Mercedes De La Rosa

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana


 <https://ror.org/00taf6c38>

eunice.mercedes@isfodosu.edu.do


 <https://orcid.org/0000-0001-8270-3495>

Carlos David Ogando Echavarría

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana

 <https://ror.org/00taf6c38>

davidcarlos2304@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0000-2201-9851>

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB36-477>

Recepción: 15 Mayo 2025

Revisado: 19 Octubre 2025

Aprobación: 07 Noviembre 2025

Resumen



Acceso abierto diamante

El desarrollo de las habilidades que propicien la competencia comunicativa en los estudiantes se ha convertido en un gran reto para los docentes, los índices de pruebas nacionales e internacionales sitúan los niveles de comprensión lectora del estudiante de la República Dominicana por debajo del promedio regional. Ante esta realidad, el presente estudio se propone analizar las concepciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje que poseen los docentes de Lengua Española del segundo ciclo del nivel primario de la República Dominicana, en relación con las Teorías Implícitas (TI). Se empleó un enfoque de investigación cuantitativo, no experimental, transversal y descriptivo. La muestra fue de carácter no probabilístico discrecional y estuvo compuesta por 20 docentes de centros públicos y privados. El instrumento utilizado fue el Cuestionario de Dilemas de Vilanova, García y Señorino (2007), que clasifica las concepciones en Teoría Directa, Interpretativa y Constructivista. Los resultados muestran que las concepciones de los docentes se enmarcan en la *Teoría Constructivista* (TC) en el 54 % de las preguntas, mientras que la segunda teoría más presente es la *Teoría Interpretativa* (TI) con 35 %. Se concluye en la existencia de una fuerte inclinación hacia la teoría constructivista e interpretativa en los docentes, mientras que algunos docentes también favorecen un aprendizaje apegado a un enfoque más tradicional y directo.

Palabras clave: concepciones de los docentes, teorías implícitas, constructivismo, aprendizaje, pedagogía.

Abstract

The development of skills that foster communicative competence among students has become a major challenge for teachers, as national and international assessments consistently place the reading comprehension levels of students in the Dominican Republic below the regional average. In light of this situation, the present study aims to analyze the conceptions of Spanish language teachers in the second cycle of primary education in the Dominican Republic regarding the teaching and learning process, based on the framework of Implicit Theories (IT). A quantitative, non-experimental, cross-sectional, and descriptive research design was employed. The sample was non-probabilistic and purposive, consisting of 20 teachers from both public and private schools. The instrument used was the Dilemma Questionnaire by Vilanova, García & Señorino (2007), which classifies conceptions into three categories: Direct Theory, Interpretative Theory, and Constructivist Theory. The results indicate that teachers' conceptions align primarily with the Constructivist Theory (CT) in 54% of the items, followed by the Interpretative Theory (IT) with 35%. It is concluded that there is a strong inclination among teachers toward constructivist and interpretative approaches, although some also favor learning practices grounded in a more traditional and direct perspective.

Keywords: teacher conceptions, implicit theories, constructivism, learning, pedagogy.

1. Introducción¹

Con el devenir del tiempo, las transformaciones educativas han girado en torno a lograr el desarrollo de competencias en los estudiantes, por tanto lograr la eficacia de este enfoque depende en gran medida en las actividades que realizan los docentes a partir del diseño e implementación de procesos de aprendizajes que "enriquezcan la experiencia del alumnos, refuercen y desarrollen habilidades esenciales que le permita transferir conocimientos a cualquier situación de su vida cotidiana" (Donato-Palacios y Julca-Asto, 2022, p.2). Por tanto, la formación inicial del docente debe estar encaminada a lograr procesos de enseñanza y aprendizaje efectivos donde su accionar contribuya a fortalecer las habilidades y destrezas de los alumnos.

Por su parte, el Ministerio de Educación de la República Dominicana, en el nivel primario espera que los alumnos adopten un rol activo y protagónico de su propio proceso de aprendizaje, por lo tanto, se concibe al docente como un guía que por medio de las estrategias, actividades y metodología que emplea pueda desarrollar procesos áulicos orientados a "crear situaciones de aprendizaje significativas para asegurar el desarrollo de habilidades y competencias" (Ministerio de Educación de la República Dominicana, 2023:43). Sin embargo, lograr que los docentes asuman un rol de guía para orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje, se encuentra relacionado con las representaciones mentales y culturales que están arraigadas en su experiencia educativa, ya que no sólo están determinadas por su práctica profesional, sino por su herencia cultural y cognitiva, lo que ha sido evidenciado en algunos estudios (Pozo, Scheuer, Mateos y Pérez, 2006; Boatto, Vélez y Bono, 2011; Mellado y Chaucono, 2015). Por su parte, Bonini y Muloni (2022), destacan que estas concepciones están relacionadas con sus "niveles de formación, sus saberes específicos o sus creencias" (p.8), por tanto, estas formas de pensar y de actuar influyen directamente en la práctica que lleva a cabo el docente dentro del aula respecto a las actividades pedagógicas que implementa.

Diferentes investigaciones han develado que los profesores no solo transmiten contenidos, sino que manifiestan sus propias teorías implícitas, las cuales aluden a las actividades que llevan a cabo procesos mentales como "la memoria, la atención y las asociaciones" (Vilanova, Mateos-Sanz y García, 2011). En el marco de Pozo et al. (2006) se pueden distinguir tres concepciones que son fundamentales, la teoría directa (TD) donde se considera el aprendizaje como una copia fiel del objeto que se aprende, la teoría interpretativa (TI) que asume un rol más activo del aprendizaje que consiste en la interpretación de lo que se aprende y la teoría constructivista (TC), la cual supone una transformación de lo que se aprende, el sujeto asume un rol más activo (Pozo et al., 2006 y Vilanova et al., 2011).

En el contexto de la República Dominicana son escasas las investigaciones que abordan las concepciones que poseen los docentes respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje para analizar si existe coherencia entre sus creencias y su accionar pedagógico. El informe realizado por el Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa (2013) revela que, en gran mayoría, en las creencias de los docentes subyace el enfoque conductista en un 85%; otros estudios más recientes como Nuñez y Morales (2022) destacan que la mayoría de los docentes se encuentra bajo el enfoque conductista, y que cuentan con matices de enfoques por competencias y constructivistas.

Partiendo de las consideraciones anteriores, el presente estudio busca develar las concepciones que poseen los docentes de lengua española del segundo ciclo del nivel primario (4to a 6to grado) respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje analizando sus representaciones implícitas sobre el aprendizaje (Pozo et al., 2006). Este estudio resulta relevante porque permite comprender mejor cuáles son las creencias pedagógicas que orientan las acciones de los docentes en el aula, ofreciendo así una base sólida para la mejora de las prácticas educativas en la enseñanza y el aprendizaje.

2. Marco teórico y antecedentes

El acto de enseñar, más allá de la aplicación de técnicas o currículos formales, se encuentra intrínsecamente mediado por un conjunto de concepciones, creencias y representaciones que los educadores han construido a lo largo de su trayectoria vital y profesional. Estas concepciones docentes pueden definirse como los principios que restringen la forma en que el profesorado afronta, interpreta y atiende las diversas situaciones de enseñanza y aprendizaje en el aula (Pozo et al., 2006).

Siguiendo las líneas de Santander, Casassas, Parada y Cruz (2022), estas concepciones docentes representan un ámbito de estudio fundamental en la investigación educativa, debido a su capacidad intrínseca para convertirse en acciones pedagógicas concretas dentro del aula. Resulta crucial, por lo tanto, reconocer que la posibilidad de lograr cambios educativos significativos está directamente ligada a la disposición de los agentes participantes para modificar sus creencias y sus prácticas.

De hecho, la existencia de educadores altamente capacitados, que dedican tiempo a reflexionar sobre sus prácticas y creencias pedagógicas, se ha señalado como un aspecto crítico para asegurar entornos de aprendizaje de alta calidad (Santander et al., 2022). En este sentido, la investigación, tanto en el contexto preuniversitario como universitario, ha constatado la importancia de la coherencia entre el pensamiento pedagógico del docente (lo que piensa) y su práctica real en el aula (lo que hace) (Chica Pacheco, 2023; Tenorio, 2022; García Yáñez, Moreno-Candil, Candil Ruiz, Macías Ávila y Jiménez Rodríguez, 2020; Bravo Verdugo, Fernández Heredia, Moreno Candil, Meza Calleja, Barrios Campos, y Xelhuantzi Santillán, 2025). Esta convergencia no es meramente un indicador de calidad en la enseñanza, sino un factor que, al ser verificado, permitiría acelerar los procesos de innovación pedagógica y cambio curricular en las prácticas de los profesores.

3. Las Teorías Implícitas

En este contexto, las Teorías Implícitas (TI) emergen como un constructo teórico esencial para el estudio de la cognición del profesorado, ofreciendo un enfoque con notable evidencia empírica y capacidad explicativa para comprender las acciones que realizan quienes las poseen (Cossío Gutiérrez y Hernández Rojas, 2016). Este enfoque de las TI, impulsado por Pozo et al. (2006), interpreta las concepciones docentes en términos de representaciones de naturaleza implícita que se contraponen a los conocimientos explícitos.

Estas representaciones son sistemas de creencias profundamente arraigadas, producto de una doble herencia biológica y cultural, que se manifiestan como principios o supuestos básicos que organizan y subyacen a las acciones y decisiones del profesorado sobre el aprendizaje y la enseñanza (Pozo et al., 2006).

El arraigo de estas teorías se debe a que se adquieren de forma implícita o no consciente, a través de la exposición repetida a situaciones de aprendizaje y enseñanza, culturalmente organizadas, y por la regularidad o el orden de estas situaciones. Pese a su naturaleza no consciente y su dificultad para ser explicitadas (Cossío Gutiérrez y Hernández Rojas, 2016), las TI desempeñan un papel causal y orientativo sobre las acciones y prácticas del docente en situaciones educativas específicas. Así pues, la principal orientación de las TI en la práctica docente radica en su capacidad para filtrar y permeabilizar la interpretación que los profesores hacen de las innovaciones curriculares y las situaciones de enseñanza (Cossío Gutiérrez y Hernández Rojas, 2016; Tenorio-Villanueva, 2022).

El marco de las TI de Pozo y Scheuer (1999) y Pozo et al. (2006) constituye el sustento y la guía principal del presente estudio, ya que proporciona una estructura categórica para analizar las concepciones sobre el aprendizaje que los docentes movilizan en sus aulas. Este modelo identifica tres teorías de dominio esenciales: la teoría directa, la teoría interpretativa y la teoría constructiva, cada una basada en supuestos epistemológicos, ontológicos y conceptuales distintos. Es importante subrayar que, si bien estos modelos ofrecen tipologías claras, los docentes raramente se adhieren a una sola teoría, sino que manifiestan perfiles híbridos o una combinación de varias tendencias (Cossío Gutiérrez y Hernández Rojas, 2016).

La teoría directa es considerada la forma más básica de concebir el aprendizaje (Tenorio-Villanueva, 2022), se centra de manera exclusiva en los resultados o productos del aprendizaje, sin considerar los procesos que

intervienen antes o durante su adquisición, ni las circunstancias contextuales de la interacción (Cossío Gutiérrez y Hernández Rojas, 2016). De modo que se asocia comúnmente con una perspectiva de aprendizaje de carácter asociacionista o conductista. Desde esta visión, el conocimiento es concebido como una copia fiel de la realidad que debe ser transferida de una fuente externa al sujeto. La enseñanza, por lo tanto, se entiende como un proceso de transmisión y el aprendizaje como un acto de recepción, acumulación y reproducción de la información sin una mediación activa del sujeto.

La teoría interpretativa se sitúa en un estadio intermedio, reconociendo un cierto grado de actividad por parte del aprendiz. En esta concepción, el conocimiento no es solo una copia, sino una representación de la realidad, y el aprendizaje implica un esfuerzo por comprender e internalizar lo que se enseña. A diferencia de la teoría directa, concede importancia a la actividad mental del alumno y a factores internos como la motivación y las estrategias de procesamiento de la información, de modo que, si bien sigue buscando la fidelidad en la reproducción de la información, reconoce la actividad mental del aprendiz como un elemento crucial (Pozo et al., 2006; Delgado-Reverón, 2024).

Finalmente, la teoría constructivista representa la perspectiva más afín a los modelos actuales de la psicología del aprendizaje, a la que Pozo et al. (2006) buscan acercar las concepciones docentes. En esta concepción, el conocimiento se considera una construcción y reconstrucción de la realidad, no una mera copia o representación, convirtiendo al aprendizaje en un proceso de reestructuración profunda y personal de los esquemas conceptuales o teorías previas del sujeto. La figura del sujeto que aprende se eleva a la de agente activo y autónomo de su propio aprendizaje, cuya curiosidad y reflexión son características esenciales para adquirir conocimiento (Pozo et al., 2006; Delgado-Reverón, 2024; Bravo Verdugo et al., 2025).

En el contexto preuniversitario, estas teorías han sido estudiadas en profundidad en múltiples niveles y de manera consistente, la literatura reporta la coexistencia de diversas orientaciones teóricas -como las concepciones directa, interpretativa y constructivista- en los profesionales de la educación (Vilanova, Mateos-Sanz, García, 2011; Chaucono, Mellado y Yuste, 2020; Rodríguez Peralta, 2022). Este marco analítico se extiende al ámbito universitario y de formación docente, donde se investiga la articulación de las TI en el profesorado en formación (Amezcu Membrilla, Amezcu Prieto y Muñoz García, 2011) y en los propios formadores de docentes, por ejemplo, respecto al papel de las emociones en los procesos educativos (Bachler, Segovia-Lagos y Porras, 2023).

Para llevar a cabo estas exploraciones en el ámbito de las teorías implícitas, la comunidad académica ha requerido de herramientas de investigación sólidamente validadas, siendo el Cuestionario de Dilemas de Vilanova, García y Señorío (2007) un instrumento metodológico influyente y recurrente para la operacionalización de este constructo en el mundo hispano (Rodríguez Peralta, 2022). La importancia de este instrumento radica en que fue diseñado y validado originalmente para profesores en formación, lo que lo sitúa firmemente como un eje de la investigación universitaria y de pre-servicio al permitir indagar las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza en futuros profesionales (Amezcu Membrilla, Amezcu Prieto y Muñoz García, 2011).

4. Metodología

Este estudio está enmarcado en un diseño no experimental, transversal y de tipo descriptivo. El mismo se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo para indagar las concepciones de los docentes sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje. La población del estudio corresponde a docentes de lengua española que se desempeñan en el segundo ciclo del nivel primario en los grados de 4to a 6to.

El tipo de muestra llevado a cabo en el presente estudio corresponde al modelo “no probabilístico discrecional”, el cual según Sampieri, Fernández y Baptista (2014) “supone un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, más que por un criterio estadístico de generalización” (p.

189). La muestra quedó conformada por 20 docentes pertenecientes a centros públicos y privados del Distrito Educativo 02-05.

El instrumento utilizado corresponde al Cuestionario de Dilemas, validado por Vilanova et al. (2007) con un coeficiente *alpha* de Cronbach de 0.7108 y en el presente estudio se realizó un pilotaje con 10 participantes y se obtuvo un *alpha* de 0.613. Además, se contó con la validación de cinco expertos del área de pedagogía, dado que el instrumento requirió una validación contextual. El instrumento contempla 10 dilemas con tres opciones de respuestas (A, B y C) basados en las teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje; teoría directa “TD”, teoría interpretativa “TI” y teoría constructivista “TC”, a su vez, estos se dividen en las siguientes dimensiones:

Dimensión *qué es aprender* (dilemas 1 y 2), dimensión *qué se aprende* (dilemas 3 y 4), dimensión *cómo se aprende* (dilemas 5, 6 y 7) y dimensión *qué y cómo se evalúa* (dilemas 8, 9, 10 y 11), De acuerdo con los ítems del instrumento, las dimensiones se organizan del siguiente modo:

Dilema 1

1. Con respecto al aprendizaje, algunos docentes opinan que:
 - a) Aprender es obtener la copia del objeto, aunque algo distorsionada debido al propio proceso de aprender (TI)
 - b) Aprender es obtener la copia fiel de lo que se aprende (TD)
 - c) Aprender es recrear el objeto de aprendizaje, necesariamente transformándolo (TC)

El cuestionario fue administrado tanto en formato físico como virtual, con el fin de garantizar la adecuada recogida de la información. Se llevó a cabo en los centros educativos donde se desempeñan los participantes, quienes recibieron un consentimiento informado para asegurar la confidencialidad de los datos.

Los datos fueron analizados a partir de la estadística descriptiva por medio del análisis de frecuencias y porcentajes según las respuestas obtenidas en cada dimensión y análisis comparativos de acuerdo a las variables sociodemográficas de los docentes. Así mismo, se examinaron los perfiles docentes a partir de un análisis clúster para determinar las concepciones predominantes y la consistencia de las respuestas en las cuatro dimensiones y así identificar diferencias significativas entre grupos.

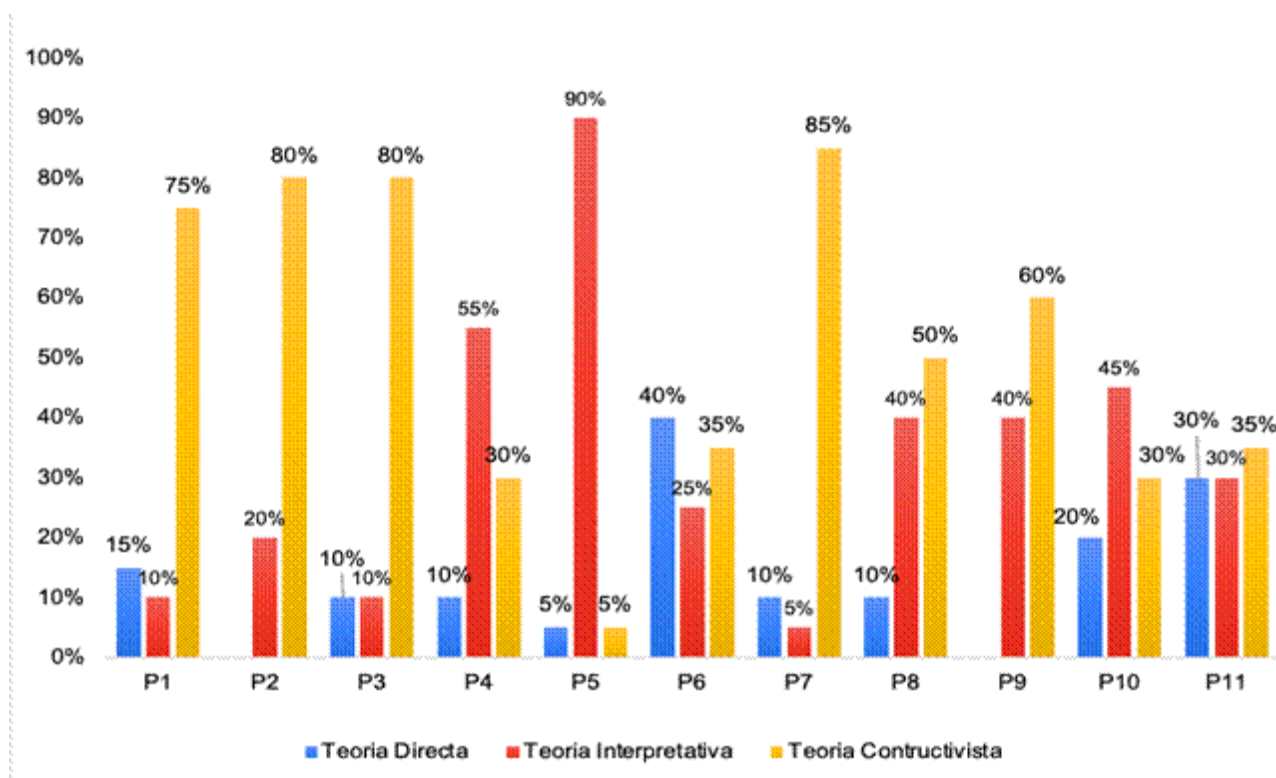
5. Resultados y discusión

En respuesta al primer objetivo del estudio se buscó describir las concepciones presentes en los docentes del segundo ciclo del nivel primario en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de la aplicación del Cuestionario de Dilemas propuesto por Vilanova et al. (2007) para conocer las teorías implícitas (TI) que subyacen en sus concepciones.

5.1 Distribución porcentual de las respuestas al cuestionario general

A continuación, se presenta la distribución porcentual de las respuestas de los docentes respecto a las concepciones en torno a la teoría de enseñanza y aprendizaje. Cada ítem refleja la tendencia de los participantes a partir de la identificación con un enfoque, lo que permite inferir la orientación predominante en su práctica pedagógica.

Figura 1
Frecuencias porcentuales de elección de los dilemas seleccionados por los docentes



Fuente: Elaboración propia.

Nota: Distribución de frecuencias relativas para cada alternativa de los dilemas planteados en el cuestionario concepciones sobre el aprendizaje.

En la Figura 1, se presenta la distribución de las frecuencias relativas para cada dilema (P) planteados en el cuestionario suministrado, los cuales están relacionados al proceso mediante el cual los estudiantes adquieren o construyen sus conocimientos. En este sentido, los datos evidencian una predominancia de la teoría constructivista en los dilemas (P1, P2, P3, P4, P8 y P9), lo que sugiere que los docentes consideran la enseñanza y aprendizaje como un proceso activo y participativo. Sin embargo, se presenta una fuerte inclinación hacia la teoría interpretativa en los dilemas (P4 y P5) así como la presencia de la teoría directa en los dilemas (P6, P10 y P11).

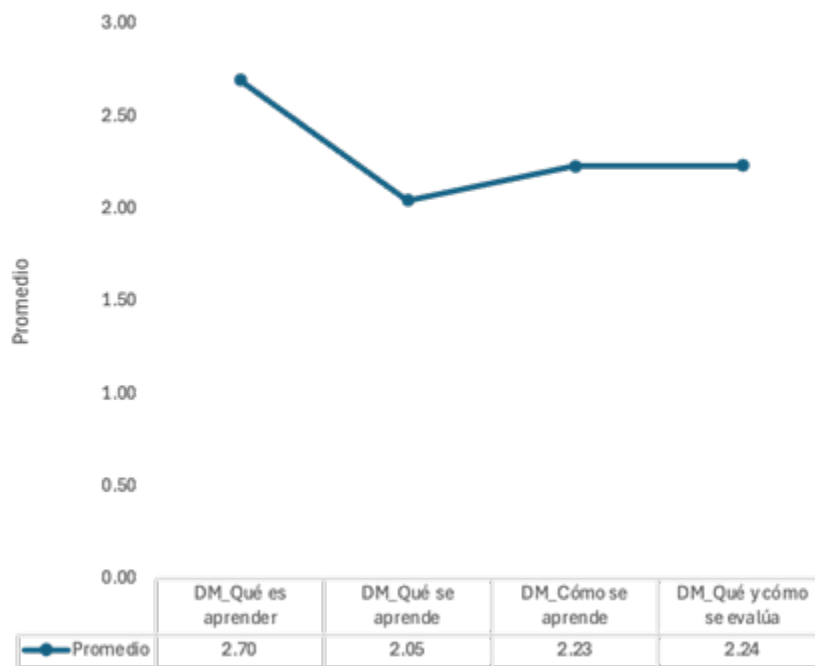
Los datos reflejan que, a pesar de existir una fuerte inclinación de los docentes por el enfoque constructivista, todavía persisten concepciones vinculadas a la teoría interpretativa y directa, lo que confirma la coexistencia de diversas teorías implícitas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta tendencia ha sido documentada en estudios previos, en los que los docentes en su mayoría se perciben con un perfil constructivista e interpretativo en sus concepciones (Lobo y Morales, 2008; Basilisa, Mateos y Vilanova, 2014; Chacín, 2021).

5.2 Distribución porcentual según las dimensiones del cuestionario

Este apartado presenta los hallazgos correspondientes a las dimensiones abordadas por el Cuestionario de Dilemas. Para cada ítem se calcularon los promedios y se asignaron etiquetas numéricas con el fin de clasificar a cada docente según la teoría predominante en sus respuestas: teoría directa (1), teoría interpretativa (2) y teoría constructivista (3). La Figura 2, muestra el promedio general obtenido en cada dimensión del instrumento.

Figura 2

Promedio general de las dimensiones del cuestionario



Fuente. Cuestionario de dilemas de Vilanova et al. (2007). Elaboración propia.

Nota. Promedio general de los ítems del cuestionario de dilemas.

Al analizar los datos de la Figura 2, se evidencia una fuerte inclinación de los docentes por el enfoque constructivista en la dimensión *qué es aprender* con un promedio de 2.70. Por su parte, en la dimensión *cómo se aprende* (2.23) y *qué y cómo se evalúa* (2.24) se observa una inclinación intermedia por las teorías interpretativas y constructivistas. Por último, la dimensión *qué se aprende* 2.05 está inclinada a la teoría interpretativa y directa. Estos datos revelan que las creencias de los docentes van más enfocadas a favorecer procesos de asociación e interpretación de lo que se enseña y lo que se aprende, tal como lo registran estudios previos en los cuales los docentes adoptan una posición conductista respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje (Lobo y Morales, 2008;Chica Pacheco, 2023).

En relación con las teorías implícitas elegidas por los docentes según las dimensiones que se presentan en la Tabla 1, se revela una predominancia de los modelos constructivistas en la dimensión *qué es aprender* (85%) y *qué y cómo se evalúa* (55%), mientras que existe una fuerte inclinación de los docentes hacia modelos más centrados en modelos conductistas en las dimensiones *qué se aprende* (60%) y *cómo se aprende* (65%).

Tabla 1
Distribución del número y porcentaje elección de los participantes según las dimensiones

Dimensiones	<i>Teorías elegidas (TI)</i>			Total
	TD <i>N (f)</i>	TI <i>N (F)</i>	TC <i>N (F)</i>	
Qué es aprender	0 (0%)	3 (15%)	17 (85%)	20
Qué se aprende	1 (5%)	12 (60%)	7 (35%)	20
Cómo se aprende	0 (0%)	13 (65%)	6 (30%)	20
Qué y cómo se evalúa	1 (5%)	8 (40%)	11 (55%)	20

Fuente. Elaboración propia.

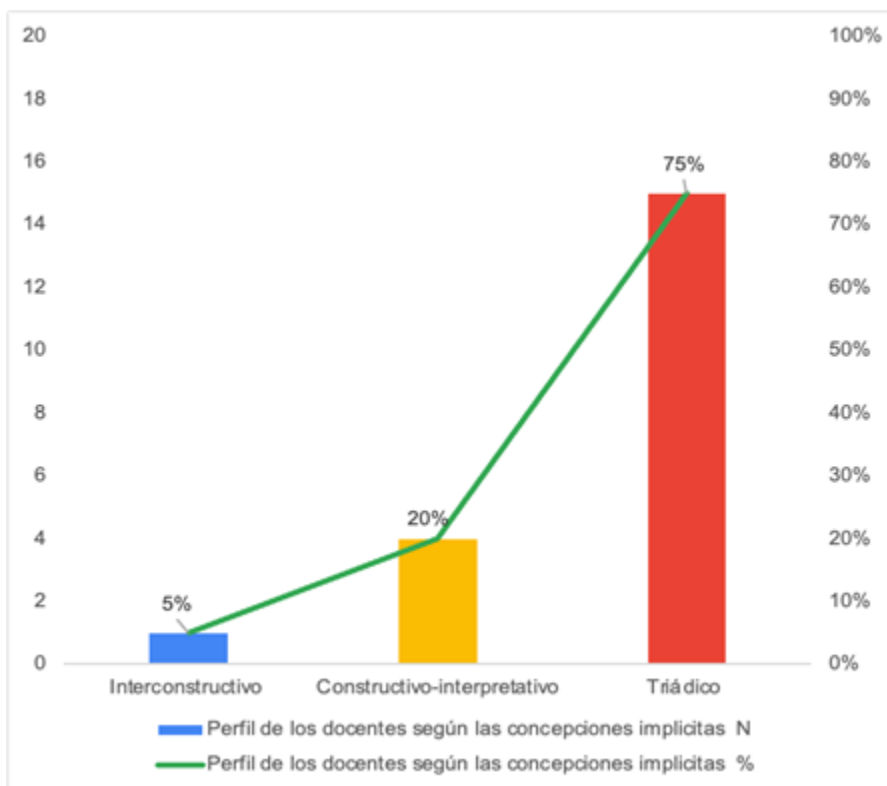
Nota. Datos generados a partir de la clasificación de los promedios obtenidos en el cuestionario <1.5=directa; <2.5=interpretativa y <2.6=constructivista.

A partir de los resultados se puede inferir que los docentes no sólo buscan favorecer al aprendizaje a través de un proceso activo y constructivo de la información, sino que brinda relevancia a la interacción con la información, resultados que han sido documentados en otros estudios (Lobo y Morales, 2008; Basilisa, Mateos y Vilanova, 2014; Cossío Gutiérrez y Hernández Rojas, 2016; Alvarado-Nando y Mojarro-Delgadillo, 2021).

5.3 Perfiles de los docentes respecto a las teorías implícitas en sus concepciones sobre el aprendizaje

Después de haber analizado las respuestas de los docentes al cuestionario de manera general según las teorías implícitas en sus concepciones de aprendizaje, se realizó un análisis por conglomerados que permitió agrupar a los docentes que mostraban modelos de perfiles similares. Con base a la elección de cada teoría, se pudieron identificar nuevos perfiles puesto que en las concepciones docentes no se encontró un modelo puro, donde los docentes se hayan identificado con una única teoría, tal y como se ha documentado en otros estudios (Gómez y Guerra, 2012; Cossío Gutiérrez y Hernández Rojas, 2016).

Figura 3
Frecuencias de representación de las teorías implícitas en los docentes participantes



Fuente: Elaboración propia.

Nota. Frecuencia de representación de perfiles docentes encontrados a partir del análisis por conglomerados a partir de las elecciones al cuestionario de dilemas.

La Figura 3 presenta la predominancia de un perfil triádico, compuesto por los tres tipos de teoría (directa, interpretativa y constructivista) en un 70% de la población estudiada, un perfil constructivo-interpretativo en un 20%, donde predomina el constructivismo respecto al interpretativo y un perfil interconstructivo en un 5%, donde predomina la teoría interpretativa respecto a la teoría constructivista como fue documentado en el estudio de Cossío Gutiérrez y Hernández Rojas (2016), donde a su vez, se identificaron perfiles “constructivista, interconstructivo e interdirecto” dado a los escenarios valorados en el cuestionario suministrado a los docentes.

6. Conclusiones

El presente estudio pudo identificar las teorías implícitas presentes en los docentes del segundo ciclo del nivel primario de una zona de República Dominicana sobre la enseñanza y aprendizaje. Los resultados del estudio presentan una fuerte predominancia de concepciones constructivistas, donde el 50% de los docentes posee un pensamiento basado en un enfoque activo y constructivo del aprendizaje, sin embargo en un 20% predomina la teoría interpretativa y en un 30% se evidencia una fuerte inclinación por las teorías constructivista e interpretativa lo que sugiere que los docentes otorgan gran importancia no solo a la construcción del conocimiento sino también a la interpretación e interacción con la información que se enseña.

De acuerdo con los perfiles identificados en los casos estudiados, se puede afirmar que los docentes con perfil híbrido (constructivista-interpretativos e interconstructivo), son aquellos que ven el aprendizaje como un

proceso activo y con miras a construcción de competencias, ligado no solo a la interpretación de lo que se aprende, sino que busca la transformación de la información a partir de la construcción del sujeto. Por otro lado, los docentes que se identifican con un perfil triádico (concepciones basadas en las tres teorías) se apegan más a favorecer procesos de enseñanza basado en la interpretación y construcción de lo que se aprende, sin dejar a un lado la objetividad de la misma a partir de ofrecer una enseñanza más apegada a un enfoque tradicional.

Finalmente, el estudio aporta elementos relevantes para afirmar que las concepciones de los docentes del segundo ciclo del nivel primario están ligadas a un enfoque basado en las teorías constructivista e interpretativo, ya que estos aportan gran importancia a la interacción y transformación de lo que se aprende, sin embargo, también se apoyan en un enfoque más tradicional apegado a una teoría directa, al considerar la relevancia de la objetividad que aporta la información que se enseña.

Referencias bibliográficas

- Alvarado-Nando, M., y Mojarro-Delgadillo, A. (2021). Práctica docente de la alfabetización inicial desde las concepciones pedagógicas y teorías implícitas del profesorado. *Revista de educación y desarrollo*, 57, pp. 79-88. Recuperado de: https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/57/57_Mojarro.pdf
- Amezcu Membrilla, J. A., Amezcua Prieto, M. del C., y Muñoz García, A. (2011). Concepciones sobre el aprendizaje en el profesorado de educación secundaria en formación. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), pp. 99-106. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10662/15601>
- Bachler, R., Segovia-Lagos, P., & Porras, C. (2023). The role of emotions in educational processes: The conceptions of teacher educators. *Frontiers in Psychology*, 14. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1145294>
- Basilisa, M., Mateos, M., y Vilanova, S. (2014). Cuestionario de dilemas para indagar concepciones sobre el aprendizaje en docentes universitarios. *Docencia Universitaria*, 15(1), pp. 103-120. Recuperado de: <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/5076>
- Boatto, Y., Vélez, G., y Bono, A. (2011). Construcción de un cuestionario de dilemas para indagar las concepciones sobre el aprendizaje a partir de la lectura en ingresantes universitarios. *Summa Psicológica*, 8(1). DOI: 10.18774/448x.2011.8.77
- Bonini, C., y Muloni, C. (2022). *Concepciones de los docentes de primer ciclo de la enseñanza primaria acerca del rol del psicopedagogo en el acompañamiento de las dificultades de los procesos de adquisición de lectura y escritura*. (Tesis de grado). Universidad del Gran Rosario, Argentina. Recuperado de <https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/199/Inv.%20D-47%20MFN%207233%20tesis.pdf>
- Bravo Verdugo, E. R., Fernández Heredia, B. de la L., Moreno Candil, D., Meza Calleja, A. M., Barrios Campos, R., y Xelhuantzi Santillán, R. I. (2025). Relación de las teorías implícitas del profesorado sobre la enseñanza con compromiso escolar estudiantil y clima motivacional de clase en educación superior. *Pedagogía y saberes*, 62, pp. 76-90. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10036593>
- Chacín, R. (2021). Aprendizaje de la Lectura y Escritura: Concepciones teóricas que Subyacen en la Práctica Pedagógica de los Docentes. *Cienciaeduc*, 6(1), pp. 1-8. Recuperado de <https://portal.amelica.org/ameli/journal/480/4802048026/index.html>
- Chaucono, J., Mellado, M. y Yuste, R. (2020). Líderes escolares: representaciones implícitas sobre aprendizaje. *Revista Espacio*, 41(18). Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a20v41n18/a20v41n18p12.pdf>
- Chica Pacheco, F. D. (2023). Concepciones y prácticas de los docentes sobre el proceso de formación en competencias para la lectura crítica en los estudiantes del colegio La Salle Montería (Tesis de Maestría), Córdoba, Colombia: Universidad de Córdoba. Recuperado de: <https://repositorio.unicordoba.edu.co/handle/ucordoba/6943>
- Cossío Gutiérrez, E.F. y Hernández Rojas, G. (2016). Las teorías implícitas de enseñanza y aprendizaje de profesores de primaria y sus prácticas docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(71), pp. 1135-1164. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/140/14047430007.pdf>

- Delgado Reverón, L. (2024) Teorías implícitas del chatGPT sobre la enseñanza y el aprendizaje. En González Vallejo, R. (coord.), *IA aplicada a la enseñanza y el aprendizaje* (pp. 12-24). Madrid, España: Dykinson. Recuperado de: <https://portalinvestigacion.nebrija.com/documentos/66d74f66bea7ca600a79983e>
- Donato-Palacios, M., y Julca-Asto, M. J. M. (2022). Enfoque por competencias en la práctica docente. *Polo del Conocimiento*, 7(6), pp. 2284-2293. Recuperado de: <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4193>
- García Yáñez, Y., Moreno-Candil, D., Candil Ruiz, A., Macías Ávila, S., y Jiménez Rodríguez, M. A. (2020). Teorías implícitas sobre el proceso enseñanza-aprendizaje de profesores de medicina. *Investigación en educación médica*, 9(33), pp. 62-71. DOI: <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2020.33.19173>
- Gómez, V., y Guerra, P. (2012). Teorías implícitas respecto a la enseñanza y el aprendizaje: ¿Existen diferencias entre profesores en ejercicio y estudiantes de pedagogía?. *Estudios Pedagógicos*, 38(1), pp. 25-43. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000100001>
- Instituto Dominicano de Evaluación e Investigación de la Calidad Educativa [IDEICE]. (2013). Las concepciones docentes sobre la lectoescritura y los factores de éxito o fracaso escolar. Santo Domingo, República Dominicana: IDEICE. Recuperado de: <https://ideice.gob.do/pdf/publications/20171130165122.pdf>
- Lobo, S. y Morales, O. (2008). Concepciones sobre la enseñanza de la lectura en una lengua extranjera en estudiantes de formación docente. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* (13), pp. 53-79. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65216719004>
- Mellado, M. y Chaucono, J. (2015). Creencias pedagógicas del profesorado de una escuela rural en el contexto mapuche. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), pp 1-19. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.20924>
- Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2023). *Adecuación curricular del nivel primario*. Santo Domingo, República Dominicana: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.educando.edu.do/portal/wp-content/uploads/2023/10/2.-Adecuacion-Nivel-Primario-Oct-2023--Final.pdf>
- Núñez, V., y Morales, E. (2022). Nivel de congruencia entre las concepciones del docente sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas y las prácticas pedagógicas en el Nivel Secundario, dirección regional No. 14 de Nagua. *Congreso Internacional IDEICE*, 13, pp. 113–117. DOI: <https://doi.org/10.47554/cii.vol13.2022.pp113-117>
- Pozo, J. I., y Scheuer, N. (1999). Las concepciones sobre el aprendizaje como teorías implícitas. En Pozo, J.I. y C. Monereo (coords.), *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el currículo* (pp. 87-108), Madrid, España: Santillana
- Pozo, J., Scheuer, N., Mateos, M. y Pérez, P. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. En Scheuer, N., Pozo Municio, J.I., Pérez Echeverría, M., Mateos Sanz, M., Martín Ortega, E., de la Cruz, M. (coords.) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje* (pp. 95-132), Barcelona, España: Grao.
- Rodríguez Peralta, J. (2022). *Estilos de pensamiento docente, teorías implícitas y modos de enseñanza en educación primaria de Cuenca-Ecuador* (Tesis doctoral), La Plata, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=352881>
- Sampieri, R. H., Fernández, y C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Madrid, España: McGraw Hill Education.
- Santander, E., Casassas, M. A., Parada, S. y Cruz, P. S. de la. (2022). La relación entre las representaciones implícitas acerca del aprendizaje y la práctica pedagógica de formadores de educadoras de párvulo: Un

estudio de caso en una universidad católica privada en Chile. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 14(16), pp. 9–35. DOI: <https://doi.org/10.34236/rpie.v14i16.316>

Tenorio, G. M. A. (2022). Estrategias para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes de la Institución Educativa de Santillana, 2020. *Horizonte de la Ciencia*, 12(22), pp. 83-91. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570969250006>

Tenorio-Villanueva, M. (2022). Teorías implícitas docentes sobre la alfabetización inicial. *Revista Saberes Educativos*, 9, pp. 169-184. DOI: <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2022.67788>

Vilanova, S. L., García, M. B., y Señorino, O. (2007). Concepciones acerca del aprendizaje: Diseño y validación de un cuestionario para profesores en formación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 9(2), pp. 1-21. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1607-40412007000200006&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Vilanova, S.-L., Mateos-Sanz, M.-M., y García, M.-B. (2011). Las concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje en docentes universitarios de ciencias. *Revista iberoamericana de educación superior*, 2(3), pp. 53-75. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2007-28722011000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Notas

- 1 Este artículo forma parte de la investigación "Relación entre las Concepciones y las Prácticas de los Docentes del Nivel Primario Segundo Ciclo sobre las Estrategias de Lectura en el Distrito Educativo 02-05". Aprobada con el código VRI-PI-7-2023-009. Financiada por el Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU), República Dominicana.