

# Tensiones epistemológicas y de implementación: una revisión sistemática sobre aprendizaje activo y enseñanza tradicional en educación media superior

■ ■ Héctor Mario Luna Rivera\*  
■ ■ Luis Antonio Balderas Ruiz\*\*

## Introducción

La Educación Media Superior (EMS), reconocida en distintos ámbitos de Latinoamérica como preparatoria o bachiller, se encuentra en un estado complicado de resignificación pedagógica, pues a lo largo del tiempo este ámbito de la educación ha trabajado como un peldaño propedéutico rumbo a la universidad, caracterizado por una enseñanza enciclopédica, memorística y ubicada en la figura del docente como el poseedor del saber, la cual es conocida como tradicional. No obstante, los cambios regulatorios de la educación actuales aunados a las demandas de la sociedad líquida, han pugnado por migrar a modelos de aprendizaje activo, en los cuales a diferencia de los modelos tradicionales el estudiante es el arquitecto de su propio conocimiento.

La reestructuración no se basa exclusivamente en regulaciones normativas, se requieren condiciones institucionales, disponibilidad de recursos materiales y humanos, capacitación docente, así como la cultura escolar la cual incide en facilitar o detener la innovación. Por lo cual, para entender la experiencia e interpretación de los cambios áulicos, es necesario comprender y valorar el alcance verdadero de este cambio pedagógico y sus implicaciones en las vivencias escolares de los actores educativos.

\* Licenciado en Derecho y Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Nuevo León, Master en Métodos Alternos para la Solución de Conflictos y Doctorante en Filosofía con Acentuación en Estudios de la Educación, en la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL. Desarrollo profesional en el área de la Educación, principalmente en el Nivel Medio Superior, contando con más de 20 años de experiencia. Mediador Certificado por el Poder Judicial del Estado de Nuevo León.

\*\* Licenciado en Traducción de Inglés/Español por la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL). Tiene una Maestría en Educación del Inglés como Segunda Lengua, y un Doctorado en Educación Bilingüe por la Texas A&M University Kingsville, USA. Sus áreas de interés para investigar son temas relacionados a la Conciencia Lingüística, Competencia Comunicativa, Aprendizaje Autónomo, Aspectos Lingüísticos como la Gramática, Pronunciación, Lexicología y Ortografía de una lengua extranjera como el inglés. Es profesor-investigador de la FFyL-UANL.

## Metodología

Para la generación del estudio, este se elaboró en base a una revisión sistemática de literatura de carácter cualitativo descriptivo, enmarcado en un paradigma interpretativo, respetando los lineamientos PRISMA adaptados para estudios en educación.

## Criterios de selección

Se tomaron en cuenta publicaciones de artículos de investigación empírica, así como también revisiones teóricas enfocadas en la EMS con estudiantes de 15 a 18 años, excluyendo tesis no publicadas y artículos de opinión. Tras haber realizado el cribado, fueron seleccionados algunos artículos clave para realizar una exploración profunda a través de una matriz de categorización temática que logró ubicar tres ejes relevantes: a) impacto en el rendimiento académico y motivación, b) percepciones y resistencias docentes y c) la experiencia del estudiante y la percepción de utilidad.

El cambio continuo sigue con disonancias. La literatura reciente percibe una resistencia sistémica, no solo de la institución, sino también de las creencias de los involucrados en la educación. Al mismo tiempo que la enseñanza tradicional otorga una estructura de control y una aparente efectividad en cubrir contenidos amplios, el aprendizaje activo propicia el desarrollo de competencias profundas, a menudo a costa de una mayor zozobra y carga cognitiva para el estudiante.

El problema que genera la revisión se encuentra en la brecha pedagógica entre la prescripción teórica que presume la superioridad del aprendizaje activo y la realidad fenomenológica en las aulas de educación media superior. ¿Cómo perciben realmente docentes y estudiantes este cambio de paradigma? ¿Es el aprendizaje activo intrínsecamente superior en todos los contextos del nivel medio superior?



Aprendizaje activo. Fuente: Editorial e-Learning.

El propósito del artículo es analizar y discutir la producción científica de los últimos años acerca de la implementación de las metodologías activas frente a la enseñanza tradicional, desentrañando las tensiones existentes, brechas y vacíos en la investigación, así como su impacto objetivo en la EMS, para descubrir la forma de coexistencia entre ambos paradigmas en las aulas.

## **La dicotomía: conceptualización y práctica en el aula**

En la actualidad la literatura busca polarizar los modelos de enseñanza. Mientras que en distintas investigaciones educativas como la de Vera et al (2022) mencionan que, en la praxis de la EMS, esta dicotomía no está muy clara, los docentes de forma recurrente reportan que trabajan con metodologías activas, sin embargo, en la práctica se muestra un híbrido aplicado discrecionalmente.

En otro orden, la pandemia del covid-19, agilizó el uso de herramientas digitales, sin embargo, así como lo menciona Aguilar-Gordón (2020) estas solo se utilizaron para duplicar las clases tradicionales por medio de plataformas como lo son Teams y Zoom, sin haber existido cambio alguno en la transición pedagógica del aprendizaje activo.

## **La importancia de la educación en los escenarios presenciales**

Los procesos de aprendizaje han evolucionado con el simple transcurrir del tiempo; no obstante, lo mencionado es en la época moderna donde ya vemos propiamente la escolarización, ante lo cual surgen dudas acerca del proceso enseñanza-aprendizaje. Las dudas generadas pretenden responderlas algunas de las disciplinas del conocimiento como la filosofía, psicología, pedagogía y la sociología; de sus investigaciones surgen distintas teorías buscando explicar el aprendizaje (Aguilar-Gordon, 2020).

## Impacto en el rendimiento académico y la motivación

El análisis comparativo muestra resultados que desafían la narrativa lineal. Por ejemplo, en cuanto a motivación, hay un acuerdo total respecto a que las metodologías activas rebasan a las tradicionales en compromiso académico y motivación interna de los estudiantes. Además, los estudiantes manifiestan menos cansancio y más sentido de pertenencia. En cuanto al rendimiento, los resultados son variados. Trabajos de investigación educativa como los de Díaz Lazo (2021) muestran resultados favorables con las metodologías activas como el aprendizaje colaborativo, sin embargo, otros estudios como el de Theobald (2020) mencionan que el aprendizaje activo incrementa el resultado de los estudiantes, sin embargo, ésta, a su vez, impacta a los grupos de estudiantes subrepresentados. Implementarlo con calidad y suficiencia podría disminuirlo, así como cerrar la brecha en el desempeño en cursos STEM y fortalecer a la equidad en la educación.

## Percepciones docentes: o la retórica (el deber ser) o la realidad (el ser)

Los docentes enfrentan una disonancia cognitiva marcada, de acuerdo con lo mencionado por Báez (2022) mientras que por una parte se consideran facilitadores, por otro lado, se ven orillados a un proceso de abyección, pues tienen que seguir utilizando la enseñanza tradicional, por la posición geográfica y economía de estudiantes que así lo determinan. Las limitaciones principales encontradas son:

1. **Tiempo y malla curricular:** La percepción de que el aprendizaje activo es “lento” y no basta para cubrir los temarios necesarios para los exámenes, aunado al estrés que genera en los estudiantes por las cargas de trabajo solicitadas, así como la conducta de los docentes cuando ya se encuentran en el nivel superior (Estrada-Araoz et al., 2022).
2. **Ansiedad profesional:** El temor a experimentar un desplazamiento onto-epistemológico, lo que se traduce en perder la autoridad con los estudiantes

empoderados, o con las dudas emergentes en el aula abierta.

3. **Falta de capacitación didáctica:** Exceso de cursos instrumentales (software) pero ausencia de formación en manejo de grupos heterogéneos y activos.

## La voz del estudiante: resistencias y preferencias

Contrario a lo que piensa la sociedad, la aceptación de los estudiantes por el aprendizaje activo no es en automático. Existe una resistencia de parte del estudiantado apoyada en la apatía escolar y como mencionan (Vela-Quico et al., 2020) la cuestión de la gestión directiva no es sencilla ya que se requiere preparación y en la praxis se encuentran ausencias de capacidad para su realización.

- **Ilusión de competencia:** De acuerdo con lo mencionado por Deslauriers (2019) los estudiantes piensan que generan más conocimiento cuando el docente realiza una clase magistral (enseñanza tradicional), aunque los informes mencionan que retienen menos que cuando ellos mismos construyen el conocimiento (aprendizaje activo).
- **Temor académico:** Los alumnos de altos resultados, que conocen el sistema tradicional, sienten que el trabajo colaborativo y los proyectos son arriesgados para sus promedios. Medina y Villarreal (2020) mencionan que es imperativo investigar el impacto de los reglamentos en la convivencia para mejorar el ambiente escolar. Un punto de vista distinto es el que manejan García et al. (2014), ya que promueven la mediación a través del diálogo con docentes y estudiantes para que logren llegar a acuerdos, fomentando a su vez la responsabilidad y el pensamiento crítico, resignificando con esto la democracia académica.
- **Ansiedad social:** La participación pública constante en el aula con las metodologías activas puede generar necesidades educativas específicas como estrés y temor en estudiantes tímidos o con ansiedad social. Los estudiantes de un colegio comunitario reconocen que el aprendizaje activo reduce los niveles de ansiedad ya que incluye distintas formas de aprendizaje, es decir, estar en esos cursos incluye distintas actividades encaminadas a generar conocimiento científico (Downing et al., 2020), mientras que

estudios recientes como el de Bautista, (2022) establecen que los estudiantes enfrentan una tensión de roles, ya que al no ser identificados como adolescentes o adultos se les exige que asuman sus responsabilidades, pero cuando pretenden asumir compromisos les niegan esa posibilidad argumentando que no están facultados.

## Conclusión

La revisión realizada en esta investigación corrobora que la divergencia existente con el aprendizaje activo y la enseñanza tradicional en la EMS no logra entenderse como un cambio lineal de un modelo por otro, ya que es un escenario de tensiones epistemológicas y prácticas donde coexisten, debaten y se transforman interpretaciones didácticas. Los hallazgos arrojan que, no obstante, la narrativa actual en la educación destaca las metodologías activas por su alcance para lograr competencias como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la participación significativa. Sin embargo, la gramática escolar de la EMS sigue practicando la enseñanza tradicional como las clases expositivas y la forma de evaluar sigue siendo la misma de siempre. Como resultado, el aula se transforma en un espacio de negociación continua de lo acordado y lo viable, la innovación se maneja como un horizonte, sin embargo, en la práctica se desvanece por las regulaciones escolares, culturales y socioeconómicas.

En este escenario las percepciones docentes surgen como un núcleo hermenéutico central. No solo se limita a una resistencia sencilla al cambio, sino además se declara una disonancia profesional, ya que se identifica de una manera, o sea se finge una postura, pero se actúa de otra en la práctica, por lo que en esta revisión se manifiesta que la tensión no solo es metodológica sino onto-epistemológica, ya que se debe de realizar una resignificación acerca de enseñar-aprender y de éxito, ya que el sistema exige al mismo tiempo cambios y sanciones al orden escolar. De tal forma que la enseñanza tradicional no existe solo por la resistencia al cambio, sino que funciona como una garantía de estabilidad en contextos escolares en los que la vulnerabilidad material convierte al control del aula como una forma de supervivencia docente.

Desde la perspectiva estudiantil, los hallazgos refuerzan que la aceptación del aprendizaje activo no es automática. Se observa una paradoja recurrente entre motivación/satisfacción y percepción de eficacia académica: mientras las metodologías activas suelen asociarse con mayor implicación, sentido de pertenencia y experiencias significativas, una parte del estudiantado sigue atribuyendo a la clase magistral una mayor “seguridad” para responder a exámenes o cumplir expectativas escolares. Esta brecha se agrava cuando el aprendizaje activo se implementa sin acompañamiento pedagógico suficiente o cuando se instrumentaliza como carga adicional más que como rediseño auténtico del proceso formativo. En ese sentido, el problema no reside en la dicotomía “activo versus tradicional”, sino en la calidad, coherencia y condiciones de implementación.

A partir de lo anterior, el principal aporte interpretativo del estudio es sostener que la EMS requiere una síntesis dialéctica y no una polarización normativa. La evidencia apunta hacia modelos híbridos intencionales que articulen estructura y autonomía: mantener ciertos componentes de orden y secuenciación (propios de lo tradicional) pero reorientados a finalidades formativas, integrando tareas auténticas, colaboración guiada y evaluación con criterio que reduzca la ansiedad, clarifique expectativas y haga visible el progreso.

## Referencias

- Aguilar-Gordón, F. D. R. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 46(3), 213-223. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052020000300213](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052020000300213)
- Araoz, E. G. E., Roque, M. M., Ramos, N. A. G., Uchasara, H. J. M., & Araoz, M. C. Z. (2021). Estrés académico en estudiantes universitarios peruanos en tiempos de la pandemia del COVID-19. *Zenodo (CERN European Organization For Nuclear Research)*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4675923>
- Báez, A. F. (2022). El quehacer docente en bachilleratos digitales rurales en Puebla durante la pandemia del COVID-19. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 34. <https://doi.org/10.25009/cpue.v0i34.2798>
- Bautista, C. D. F. (2022). Ausencias, paradojas y tensiones en la formación ciudadana de jóvenes bachilleres mexicanos. *Edetania Estudios y Propuestas Socioeducativas*, 61, 149-170. [https://doi.org/10.46583/edetania\\_2022.61.962](https://doi.org/10.46583/edetania_2022.61.962)
- Díaz Lazo, A., Mercado Rey, M., & Ruiz-Aquino, M. (2021). Método de aprendizaje colaborativo vs aprendizaje

- tradicional en la formación investigativa en estudiantes. *Revista Científica Ciencia Médica*, 24(2), 108–115. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1817-74332021000200108](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1817-74332021000200108)
- Downing, V. R., Cooper, K. M., Cala, J. M., Gin, L. E., & Brownell, S. E. (2020). Fear of negative evaluation and student anxiety in community college active-learning science courses. *CBE—Life Sciences Education*, 19(2), Article ar20. <https://doi.org/10.1187/cbe.19-09-0186>
- García, E., Rangel, A., & Angulo, J. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279–290. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134019.pdf>
- Medina, M., & Villareal, D. (2020). Involucramiento docente y condiciones del aula: Una diada para mejorar la convivencia escolar en bachillerato. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 397–414. <https://revistas.um.es/rie/article/view/372241/285271>
- Theobald, E. J., et al. (2020). Active learning narrows achievement gaps for underrepresented students in undergraduate science, technology, engineering, and math. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(12), 6476–6483. <https://www.pnas.org/doi/10.1073/pnas.1916903117>
- Vela-Quico, G. A., Cáceres-Coaquira, T. J., Vela-Quico, A. F., & Gamero-Torres, H. E. (2020). Liderazgo pedagógico en Arequipa-Perú: Competencias directivas. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26, 376-400. <https://doi.org/10.31876/rsc.v26i0.34134>
- Vera, F., Morales, M., & Villanueva-Mascort, G. (2022). Aprendizaje activo versus enseñanza tradicional: Estudio de caso con estudiantes de grado de un Tecnológico mexicano. *Revista Transformar*, 3(3), 4–15. <https://revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/62>