

CARACTERIZACIÓN DEL ESTILO DE ENSEÑANZA DE UN GRUPO DE DOCENTES
DE SECUNDARIA DEL COLEGIO KAPEIROT Y SU RELACIÓN CON
EL ESTILO COGNITIVO.

Presentado por:

MARY LUZ LIZARAZO BERNAL

Director:

CHRISTIAN HEDERICH MARTÍNEZ, PHD.


UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

GRUPO DE ESTILOS COGNITIVOS

COLOMBIA

2014

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Profesionales</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 98	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis presentada como requisito para optar al título de Magister en Educación
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Caracterización del estilo de enseñanza de un grupo de docentes de secundaria del colegio kapeirot y su relación con el estilo cognitivo.
Autor(es)	LIZARAZO BERNAL, Mary Luz
Director	HEDERICH MARTINEZ, Christian
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2014, 97 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Estilo de enseñanza, estilo cognitivo, noción general de estilo.

2. Descripción
<p>La tesis de maestría presenta una investigación en la que se estableció la caracterización del estilo de enseñanza de un grupo de docentes de secundaria, identificando un perfil del estilo de enseñanza para cada uno de los ocho docentes participantes, se comparó al grupo respecto a los puntajes obtenidos por ellos mismos y también se comparó con los reportes brindados por los estudiantes respecto a los mismos ítems. Posteriormente se analizó a través de correlaciones si dicha caracterización presenta relación con su estilo cognitivo en la dimensión independencia-sensibilidad al medio, acorde a los modelos teóricos que soportan los instrumentos escogidos.</p>

3. Fuentes
<p>Abello, D. & Hernández C. (2010). Diseño y validación de un modelo teórico e instrumental para la identificación de estilos de enseñanza en docentes universitarios. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.</p>
<p>Abello, D. & Hernández C. (2013). Los estilos de enseñanza de los docentes de la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial de la Universidad</p>

Pedagógica Nacional. Revista Colombiana de Educación No. 64, pp 309-325.

Abello, D. Hernandez C. & Hederich, C. (2011). Estilos de enseñanza en docentes universitarios, propuesta y validación de un modelo teórico e instrumental. Revista Pedagogía y Saberes Universidad Pedagógica Nacional No. 34 pp. 141 – 154.

Camargo, A. (2010). Una mirada integral al estilo de enseñanza. Revista Actualidades Pedagógicas No. 55, pp 23-30.

Camargo, A. (2010). Dimensiones interactiva, discursiva y didáctica del estilo de enseñanza, el caso de las ciencias naturales. (Tesis doctoral). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.

Evans, C. (2004). Exploring the relationship between cognitive style and teaching style. Revista Educational Psychology. Vol. 24 No. 4.

Hederich, C. (2004). Estilo cognitivo en la dimensión de independencia – dependencia de campo, influencias culturales e implicaciones para la educación. (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Hederich, C. (2010). Acerca de la noción general de estilo en la educación: pertinencia, importancia y especificidad. Revista Actualidades Pedagógicas No. 55, pp 13-21.

Hederich, C. & Camargo, A. (2007) El estilo de enseñanza: un concepto en búsqueda de precisión. Revista Pedagogía y Saberes No. 26, pp. 31-40.

Lozano, A. (2006). Estilos de aprendizaje y enseñanza: un panorama de la estilística educativa. México: Editorial Trillas.

Suarez, C. & Cols. (2004) La investigación de los estilos pedagógicos y su impacto en el aprendizaje de los alumnos. Revista Civilizar de la Universidad Sergio Arboleda No 5.

Ventura, A.C. (2013). La investigación sobre los estilos de enseñanza. Aportes para mejorar la didáctica de las ciencias. Revista digital de investigación en Docencia Universitaria. No.1

Witkin H. & Goodenuogh D. 1985. Estilos Cognitivos: Naturaleza y Orígenes. Madrid, España: Piramide.

4. Contenidos

El documento está dividido en 6 capítulos, el primero de los cuales brinda una descripción de la investigación desde la justificación, objetivos generales y específicos y el alcance. El segundo capítulo comprende el marco conceptual que identifica las nociones de estilo, estilo cognitivo, estilo de enseñanza y la relación entre estos últimos. El tercer capítulo describe la metodología de la investigación desde la hipótesis, el contexto de la institución seleccionada, la población y participantes, los instrumentos utilizados y el procedimiento. En el cuarto capítulo se presentan los resultados y sus correspondientes análisis y finalmente los capítulos quinto y sexto presentan la discusión, conclusiones y recomendaciones.

5. Metodología

Con el fin de identificar una posible relación entre el estilo de enseñanza de un grupo de docentes de secundaria y su estilo cognitivo en la dimensión independencia-sensibilidad al medio se diseñó una investigación de tipo descriptivo y exploratorio, en el cual se obtuvieron los datos de análisis a través de la aplicación de dos instrumentos, el primero de los cuales es el test de figuras enmascaradas EFT para establecer el estilo de enseñanza y el segundo es el inventario de estilos de enseñanza para docentes universitarios, con el cual se estableció el estilo de enseñanza con la comparación del autoreporte del docente y el reporte de los estudiantes. Una vez obtenidos los puntajes de ambos instrumentos se seleccionó como medida de análisis el índice de correlación de Pearson para identificar si existía o no relación entre ambos estilos acorde a los modelos teóricos que soportan los instrumentos seleccionados.

6. Conclusiones

El trabajo de investigación logró establecer la caracterización del estilo de enseñanza de un grupo de ocho docentes de secundaria de un Colegio en Bogotá, desde el modelo teórico e instrumental diseñado por Abello & Hernández en 2010.

Así mismo se identificaron las relaciones entre los resultados obtenidos del inventario de estilos de enseñanza y del test EFT para el estilo cognitivo en la dimensión independencia-sensibilidad al medio.

Se establece la necesidad de continuar investigando sobre el constructo de estilo de enseñanza y el diseño o adaptación de instrumentos que permitan la identificación del estilo de enseñanza para docentes de educación básica, que tengan en cuenta las particularidades de este contexto.

Elaborado por:	LIZARAZO BERNAL, Mary Luz		
Revisado por:	HEDERICH MARTINEZ, Christian		
Fecha de elaboración del Resumen:	13	05	2014

CONTENIDO

Capítulo 1 Descripción de la Investigación.....	8
Introducción.....	8
Justificación.....	9
Alcance y limitaciones.....	11
Objetivo general.....	12
Objetivos específicos.....	12
Capítulo 2 Marco Conceptual.....	13
Antecedentes de Investigación.....	13
Origen de los conceptos en la investigación.....	13
Noción general de Estilo.....	13
Estilo Cognitivo.....	15
Estilo de Enseñanza.....	19
Relación entre el estilo de enseñanza y el estilo cognitivo.....	35
Capítulo 3 Metodología de la Investigación.....	40
Hipótesis.....	40
Procedimiento.....	40
Contexto Institucional.....	42
Población y participantes.....	44
Instrumentos.....	46
Test de Figuras Enmascaradas - EFT.....	46
Inventario de Estilos de Enseñanza - IEE.....	47
Capítulo 4 Resultados.....	51
Estilo cognitivo de los participantes.....	51
Estilo de enseñanza de los participantes.....	52
Perfil Docente de la asignatura de informática.....	55
Perfil Docente de la asignatura de español.....	59
Perfil Docente de la asignatura de educación física.....	61
Perfil Docente de las asignaturas de biología y química.....	64
Perfil Docente de la asignatura de inglés.....	66
Perfil Docente de las asignaturas de artes y dibujo técnico.....	68
Perfil Docente de las asignaturas de religión y filosofía.....	71
Perfil Docente de las asignaturas de matemáticas y física.....	73
Relación entre el estilo de enseñanza y el estilo cognitivo de los participantes.....	75
Dimensión social del estilo de enseñanza y puntaje EFT.....	76
Dimensión Control y Gestión en el Aula del estilo de enseñanza y puntaje EFT.....	77
Dimensión didáctica del estilo de enseñanza y puntaje EFT.....	77
Capítulo 5 Discusión y Conclusiones.....	78
Capítulo 6 Recomendaciones.....	83
Referencias.....	86
Anexos.....	89

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Diferencias en la enseñanza de docentes dependientes-independientes de campo.	39
Tabla 2. Los docentes participantes.	46
Tabla 3. Dimensiones del estilo de enseñanza.	49
Tabla 4. Escala del inventario de estilos de enseñanza.	50
Tabla 5. Resultados EFT de los participantes.	52
Tabla 6. Resultados de estudiantes que evaluaron al docente de informática.	59
Tabla 7. Resultados de estudiantes que evaluaron a la docente de español.	61
Tabla 8. Resultados de estudiantes que evaluaron al docente de educación física.	64
Tabla 9. Resultados de estudiantes que evaluaron a la docente de biología.	66
Tabla 10. Resultados de estudiantes que evaluaron a la docente de artes y dibujo técnico.	70
Tabla 11. Resultados de estudiantes que evaluaron al docente de religión y filosofía.	72
Tabla 12. Resultados de estudiantes que evaluaron al docente de matemáticas y física.	75
Tabla 13. Correlaciones entre el estilo cognitivo y el estilo de enseñanza de los participantes.	76

LISTA DE GRÁFICAS

Grafica 1. Resultados EFT de los participantes.	53
Grafica 2. Resultados inventario de estilos de enseñanza de los docentes.	54
Grafica 3. Resultados estilo de enseñanza del docente de informática.....	58
Grafica 4. Resultados estilo de enseñanza del docente de español.	60
Grafica 5. Resultados estilo de enseñanza del docente de educación física.	63
Grafica 6. Resultados estilo de enseñanza del docente de biología y química.	65
Grafica 7. Resultados estilo de enseñanza del docente de inglés.	67
Grafica 8. Resultados estilo de enseñanza del docente de artes y dibujo técnico.....	69
Grafica 9. Resultados estilo de enseñanza del docente de religión y filosofía.	72
Grafica 10. Resultados estilo de enseñanza del docente de matemáticas y física.	74

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Modelo de estilo de enseñanza.....	27
Figura 2. Ejemplo de los ítems del EFT.	47

Capítulo 1

Descripción de la Investigación

Introducción

Este escrito presenta las acciones realizadas para concretar la investigación que se desarrolló como requisito de grado de la Maestría en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional en la línea de investigación de estilos cognitivos. Además, se analizan sus resultados, se discute el alcance de los logros, el cumplimiento de los objetivos de investigación y se proyectan recomendaciones para mejorar la calidad de los futuros trabajos de grado en la línea de investigación de estilos cognitivos, en la cual se inscribió este trabajo.

Los intereses que mediaron para la presente investigación se centran en conocer las acciones, las didácticas, los principios epistemológicos que sustentan la labor de un docente en el aula, la relación de sus acciones con la facilitación del aprendizaje de sus estudiantes y cómo la reflexión sobre estas pueden llevar a mejorar su quehacer. Para ello se consideró importante la revisión teórica de la noción de estilos de enseñanza y estilos pedagógicos, encontrando diversos documentos explicativos e investigaciones en ciertos contextos, principalmente de educación superior, algunos de ellos con mayor soporte empírico y analítico, sin embargo su definición no es unificada, lo que puede ser atribuible a la complejidad de las relaciones que se establecen en el aula y al contexto particular de cada investigación. Así mismo se consultó sobre estilo cognitivo en la dimensión independencia-sensibilidad al medio a la cual se ha dedicado la línea de investigación de la Maestría en Educación y la relación entre ambos estilos, de enseñanza y cognitivo, para la labor docente.

Una vez realizada la revisión teórica y teniendo en cuenta el concepto general de estilo, el presente proyecto de investigación busca identificar la caracterización del estilo de enseñanza de un grupo de docentes de secundaria con estilos cognitivos sensible e independiente de campo de la Institución Educativa Colegio Kapeirot, para lo cual se escogieron los instrumentos “test de figuras enmascaradas – EFT” para identificar el estilo cognitivo de los docentes participantes y el inventario de estilos de enseñanza para docentes universitarios, cuyo modelo teórico e

instrumental fue diseñado por dos autoras pertenecientes a la misma línea de investigación en el año 2010 en el marco de su tesis de grado como aspirantes a Magister en Educación.

Los resultados obtenidos fueron revisados estadísticamente, buscando la existencia o no de correlaciones entre un estilo cognitivo y las Subdimensiones del estilo de enseñanza, así como la existencia de diferencias sobre género, edad o años de experiencia docente.

Dicha caracterización del estilo de enseñanza del grupo de docentes participantes y su relación con el estilo cognitivo, puede de acuerdo a los modelos teóricos revisados, llevar a reconocer que diferentes formas de enseñar implican que también los estudiantes presentan diferentes formas de aprender, que las acciones del docente facilitan o no el aprendizaje de sus estudiantes y como la reflexión sobre estas pueden llevar a flexibilizar o adaptar algunos aspectos propios de su estilo de enseñanza en su quehacer en el aula para favorecer a todos sus estudiantes, sin perder la características estilísticas del mismo.

Justificación

Todas las personas podemos evocar nuestro rol como estudiantes y recordar con claridad que los docentes que conocimos no actuaban de la misma forma, claramente podemos identificar algunas de sus diferencias, incluso podemos pensar que algunos enseñaban mejor que otros, pero estas diferencias no se deben a un único factor que pueda explicarlas y muchos autores han estudiado diferentes formas cómo se comportan, enseñan y aprenden los docentes, a fin de entender la génesis del proceso educativo y poder diseñar procesos ajustables orientados a un autoconocimiento del docente, un incremento del aprendizaje de los estudiantes y la efectividad de los docentes, mejorar la formación docente o incluso buscar las características de los mejores docentes a fin de que sean imitadas.

Comprender el fenómeno educativo desde las diferencias individuales ha llevado a muchos autores a hablar sobre estilos en educación, distinguiendo principalmente los estilos de aprendizaje, estilos cognitivos y estilos de enseñanza, entre otros, algunos de estos cumplen en

mayor medida con los rasgos propios de un estilo al ser diferenciadores, neutrales, integradores y relativamente estables.

Estos estudios pueden servir a los docentes para reconocer su propio estilo de enseñanza y también para reflexionar sobre las ventajas y desventajas propias de dicho estilo y para lograr los objetivos propuestos en términos de logro de aprendizaje.

En este sentido la presente investigación pretende tener una mirada desde la labor del docente, teniendo en cuenta que a lo largo de la misma son muchos los estudiantes que son favorecidos o no en cuanto su aprendizaje, resaltando la acción del docente en el aula al ser quien planea y lidera lo que deben aprender los estudiantes.

Al consultar sobre estilos de enseñanza la mayoría de investigaciones realizadas se centran en educación superior, específicamente en docentes universitarios, pero son escasas las investigaciones realizadas en educación básica, llevando a pensar en la necesidad de realizar esfuerzos para investigar al respecto con dicha población.

Por lo anterior, para la presente investigación se escogió una institución de educación básica a la cual se tenía fácil acceso, se contó con el apoyo de las directivas y los docentes para identificar los estilos de enseñanza y cognitivo de los participantes. La revisión teórica llevo a que se escogieran los instrumentos desde modelos que cumplen con las características de la noción de estilo, escogiendo el test de figuras enmascaradas EFT para el estilo cognitivo con el que se obtuvo un puntaje total y el inventario de estilos de enseñanza para docentes universitarios– IEE v3 para el estilo de enseñanza, contrastando los resultados obtenidos por el autoreporte de los docentes (cómo se percibe a sí mismo) y el reporte de los estudiantes de secundaria (como es percibido por otros en su quehacer).

Para ampliar la caracterización de los docentes participantes a la luz de los resultados de cada instrumento por aparte, se identificó una relación entre sus estilos cognitivo y de enseñanza, a fin de favorecer el autoconocimiento de este grupo de docentes en su quehacer en el aula.

Alcance y limitaciones

El alcance de la presente investigación está enmarcado en el grupo de docentes de educación secundaria del Colegio Kapeirot que participaron diligenciando los instrumentos test de figuras enmascaradas EFT para identificar su estilo cognitivo en la dimensión independencia – sensibilidad al medio y el inventario de estilos de enseñanza IEE v3 para identificar las dimensiones de su estilo de enseñanza de acuerdo al modelo teórico del instrumento, este último contrasta los resultados obtenidos por los estudiantes de dos grados diferentes con los resultados del autoreporte de cada docente.

Con los resultados de los dos instrumentos se pretende identificar si el estilo cognitivo de los docentes participantes tiene relación con su estilo de enseñanza, desde la premisa que favorecerá su autoconocimiento y la reflexión de su práctica docente, el reconocer que sus propias diferencias inciden en la relación de enseñanza – aprendizaje que se da en el aula con los estudiantes.

La caracterización del estilo de enseñanza y su relación con el estilo cognitivo para el grupo de docentes participantes, no puede ser generalizada como tipificación para otros grupos diferentes, indicando como principales limitaciones el tamaño de la muestra que fue un total de 8 participantes, la dificultad para identificar diferencias que puedan corresponder a cada disciplina, ya que no se pudo comparar a dos o más docentes de una misma asignatura y el no haber contado con más instituciones educativas a fin de comparar desde las características de sus contextos institucionales algunos aspectos que pueden reflejarse en el estilo de los docentes. Sin embargo lo anterior no impide realizar dicha caracterización, la cual podrá ser más detallada y profunda cuando se utilicen grandes muestras de docentes que se puedan revisar estadísticamente con diferentes variables de la población y del contexto.

Teniendo en cuenta que las investigaciones respecto a estilos de enseñanza se han centrado principalmente en educación superior, los resultados del análisis realizado pueden ser útiles para futuras investigaciones en educación básica en Colombia, donde se evidencia la necesidad de

profundizar en dicho contexto y sus participantes, además de aportar teóricamente a la noción misma de estilo de enseñanza.

Objetivo general

Establecer la relación entre el estilo de enseñanza de un grupo de docentes de secundaria y su estilo cognitivo en la dimensión independencia – dependencia de campo.

Objetivos específicos

- Realizar una prueba piloto de la aplicación del inventario de estilos de enseñanza diseñado en la línea de investigación, para el nivel educativo de secundaria, a fin de establecer sugerencias y estrategias de adaptación a las particularidades de este contexto académico.
- Identificar el estilo cognitivo de un grupo de docentes de secundaria, en la dimensión sensibilidad - independencia de campo, a través de la prueba EFT.
- Identificar las características del estilo de enseñanza de un grupo de docentes de secundaria a través del Inventario de Estilos de Enseñanza IEE v3.
- Establecer si existe relación entre el estilo cognitivo de cada docente y el estilo de enseñanza que lo caracteriza.

Capítulo 2

Marco Conceptual

Antecedentes de Investigación

La presente investigación retoma como antecedentes las investigaciones realizadas en el grupo de investigación de estilos cognitivos de la Universidad Pedagógica Nacional ya se contaba con dos investigaciones respecto a estilos de enseñanza, la primera investigación correspondiente al trabajo de tesis de Maestría en Educación “Diseño y validación de un modelo teórico e instrumental para la identificación de estilos de enseñanza en docentes universitarios”, en la cual de manera rigurosa se consolidó desde la teoría un modelo sobre el estilo de enseñanza y se logró bajo análisis estadísticos crear un Inventario que da cuenta de los estilos de enseñanza de docentes de educación superior de la misma Universidad. (Abello & Hernández, 2010).

La segunda investigación corresponde a la Tesis doctoral “Dimensiones interactiva, discursiva y didáctica del estilo de enseñanza: El caso de las ciencias naturales” en la cual se formulan 7 tipologías de estilo de enseñanza de un grupo de 6 docentes de ciencias en educación básica de 2 Colegios del sistema educativo oficial de la ciudad de Bogotá. (Camargo, 2010)

Estos antecedentes, sumados a la revisión bibliográfica llevaron a identificar que existen muy pocas investigaciones en curso para identificar el estilo enseñanza en docentes de secundaria, evidenciando la necesidad de trabajar en este contexto, que difiere de la educación superior y tiene particularidades que deben enriquecer los constructos teóricos respecto a la noción de estilo de enseñanza.

Origen de los conceptos en la investigación

Noción general de Estilo

La noción general de estilo surgió principalmente en las artes, la plástica y la literatura para referirse a una forma particular de expresión como características identificables y distintivas que

definen una tendencia. Por extensión, el término fue tomado en psicología desde el siglo XX como la forma de indicar rasgos diferenciadores que caracterizan a una persona y para distinguir dimensiones comportamentales específicas. (Hederich y Camargo, 2007).

La noción de estilo se plantea como “un conjunto de regularidades consistentes en la forma de la actividad humana que se lleva a cabo, por encima del contenido, esto es, de los dominios propios de la actividad” (English & English 1958, citados por Hederich 2004, p. 10)

Desde este punto de vista, la noción general de estilo reúne cuatro características fundamentales como son (Hederich, 2010):

1. Es diferenciador, en la medida en que establece características diferenciales entre los sujetos.
2. Es relativamente estable en cada persona.
3. Integra diferentes dimensiones de la persona.
4. Es neutral en términos valorativos, ya que no se puede valorar un estilo por encima de otro en términos absolutos.

Lozano (2006) al estudiar los estilos de aprendizaje y enseñanza, logra identificar elementos que hacen parte de un “estilo” como las preferencias, tendencias, disposiciones, patrones conductuales y fortalezas que distinguen a una persona de los demás y se expresan en la manera en que habla, piensa, aprende y enseña. Este autor resume como supuestos de la noción de estilo:

1. Cada persona tiene su propio estilo.
2. Los estilos son neutrales: no hay mejores o peores.
3. Los estilos son estables, aunque algunos patrones de la conducta pueden variar de acuerdo a la situación.
4. Los estilos no son absolutos, ya que una persona puede manifestar conductas diferentes a las usuales para adaptarse a lo nuevo.
5. Los estilos en sí mismos no expresan las competencias de la persona.

6. Las características de un estilo pueden identificarse cuando se han identificado en uno mismo, ya que reconocer los propios patrones permite reconocer los que son diferentes.

Este autor identifica que para la educación, muchos investigadores utilizan el término estilo para referirse a diferencias claramente identificables entre los profesores respecto de su forma de enseñar.

La noción es intuitivamente comprensible si nos remitimos a nuestra propia experiencia como alumnos: cada uno de nuestros profesores tenía la tendencia a hablar de una cierta forma, plantear cierto tipo de actividades, evaluar de una determinada manera, interactuar con cierto nivel de cercanía, etc., en suma, cada profesor tenía un cierto estilo de enseñanza característico y siempre fue tema de discusión entre los compañeros cuál era el estilo preferido de cada cual. (Hederich y Camargo, 2007)

De acuerdo con Hederich (2010), el concepto de estilo resulta importante y útil en educación principalmente por:

1. Es una noción descriptiva y no prescriptiva, en la medida en que se respetan las diferencias individuales, lo que favorece que las personas acepten ser evaluadas.
2. Explica diferencias observadas en el logro educativo.
3. Para los docentes, el estilo cognitivo permite una mejor adecuación del proceso educativo a las características de sus estudiantes con bajo logro.

Estilo Cognitivo

El concepto de estilo cognitivo surge desde hace más de 50 años, principalmente con los trabajos de Witkin y sus Colaboradores, en el marco de la teoría de diferenciación psicológica, para explicar diferencias individuales en el tipo de información que se privilegia al realizar una actividad cognitiva; después de este se evidencian diversos y múltiples trabajos de investigación, principalmente sobre tres tipologías del estilo cognitivo como son: 1. Dimensiones concreto-

abstracto y secuencial-lineal desarrollada por Gregors desde 1979; 2. Dimensiones analítico-holístico desarrollada por Riding en 1981 y 3. Dimensión dependencia-independencia de campo desarrollada por Witkin en 1962. (Camargo, 2010).

Los estilos cognitivos se relacionan con la estructura del pensamiento, antes que con su contenido o con su eficiencia y se refieren a cualidades o modos del conocimiento y no a la capacidad intelectual, ni la aptitud, a las que sí se refiere el concepto de inteligencia. Algunos de los estilos cognitivos no sólo son particularmente relevantes respecto del aprendizaje, sino que, hasta cierto punto, constituyen patrones de aprendizaje. Es el caso, por ejemplo, de la dimensión de estilo dependencia / independencia de campo -DIC, que ha sido la dimensión del estilo cognitivo más investigada y con mayor producción intelectual.

Las teorías que se han desarrollado sobre los estilos cognitivos han identificado tipologías con una relación de bipolaridad, respecto al procesamiento de la información y su relación directa o indirecta con la personalidad, entre estas se identifican la dimensión independencia-dependencia de campo, la dimensión holistas-serialistas, la dimensión impulsivo-reflexivos y la dimensión niveladores-afiliadores. (Lozano, 2006).

El concepto de estilo cognitivo busca explicar la forma particular de usar los recursos cognitivos, que ocurre cuando las personas elaboran una respuesta ante una tarea perceptiva particular. Dicha respuesta da una forma característica, propia y distintiva al comportamiento de cada persona (Witkin y Goodenough, 1981).

Desde la noción general de estilo, el estilo cognitivo se puede definir “como una modalidad individual de funcionamiento cognitivo, consistente y estable a lo largo de la vida de una persona y de valor neutral.” En términos operacionales este estilo se ha definido con una dimensión bipolar que opone 2 tendencias o dos habilidades que presentan correlaciones negativas, por lo que la población se distribuye entre los dos polos. (Hederich, 2010)

La dimensión de estilo cognitivo escogida para la presente investigación ha sido ampliamente investigada y ha generado mayor aplicación al campo de la Educación, es la Dimensión

Dependencia - Independencia de Campo –DIC, la cual representa dos tendencias de estilo cognitivo en una misma dimensión, la independencia de campo significa la tendencia de la persona a asignarle organización y estructura propias a la información disponible para realizar una tarea ó resolver un problema, independientemente de cómo se haya presentado dicha información, en contraste, la tendencia a resolver la tarea ó problema manejando la información disponible en el medio, sin sacarla del contexto en el que ha sido presentada y sin cambiar su estructura y organización iniciales, representa la dependencia de campo, a la cual se le llama “*sensibilidad al medio*” por razones de conveniencia relacionadas con el significado del término *dependencia* en el idioma español. (Hederich & Camargo, 2000).

En la teoría de estilos, planteada por Witkin y Goodenough (1981) y construida a partir de los postulados de las teorías de la diferenciación psicológica, se entiende por estilos cognitivos: ciertos patrones, diferenciales e individuales, de reacción ante la estimulación recibida, de procesamiento de la información y en definitiva, de aprendizaje y de afrontamiento cognitivo de la realidad. Además, de su formulación como estilo perceptivo, la DIC ha sido posteriormente investigada y conceptualizada como relativa a un conjunto de operaciones de conocimiento y de procesamiento de la información en general.

La dependencia – independencia de campo (DIC), es un constructo explicativo de las diferencias cognitivas individuales, entre otras, el tipo de información que se privilegia en una tarea específica y la forma como esta información es utilizada durante la realización de la misma; así, mientras los sujetos dependientes de campo confían más en información de su entorno para enfrentar un problema o tomar una decisión, los sujetos independientes de campo lo hacen más en información construida por ellos mismos, por la vía de la reestructuración de los estímulos del entorno. La persona independiente de campo se caracteriza por un procesamiento analítico, crítico, de separación y aislamiento de los elementos de un problema o situación dados, la persona sensible al medio, por el contrario, hace un proceso cognitivo sintético, intuitivo e integrador, mientras que las personas sensibles al medio están más influidas por las referencias sociales que las personas independientes del medio, cuyos referentes son de tipo interno. (Hederich, 2007).

La DIC, según Kirchner (1987) y Forns y Amador (1990) es una dimensión de diferenciación perceptivo-cognitiva entre personas con altas habilidades de reestructuración y bajas competencias interpersonales y personas con bajas aptitudes de reorganización y altas habilidades sociales. De lo anterior se deduce que la DIC también hace referencia a estilos relacionados con modos de relación interpersonal; ya que las personas independientes de campo funcionan de manera más autónoma en sus relaciones sociales, las cuales abordan de forma más impersonal, mientras que las personas sensibles al medio demuestran una preferencia por la selección de tareas e informaciones de origen social, lo cual facilita la expresión de habilidades de interacción.

Resultados de distintas investigaciones, con personas adultas, han puesto de manifiesto que las personas independientes de campo presentan una orientación impersonal, mejor canalización de sus impulsos y mayor capacidad de autocontrol, lo que les permite expresar el afecto de forma más modulada. (Witkin y Goodenough, 1981)

El estilo cognitivo DIC se considera como uno de los factores que mejor representa las diferencias individuales en el procesamiento de la información, ya que se consolida como un rasgo característico y estable de la personalidad del individuo que se manifiesta tanto en actividades perceptivas e intelectuales, como en su aprendizaje y conducta (Witkin y Goodenough, 1981).

Las correlaciones de esta dimensión de estilo cognitivo con la aptitud intelectual, en general, se han mostrado bajas, aunque en ciertas tareas cognitivas los sujetos independientes del medio se desempeñan mejor que los sensibles al medio y en otras, a la inversa (Witkin y Goodenough, 1981). Probablemente esta asociación sea más pertinente para el estudio de ciertos tipos de aprendizaje y de desempeño, los considerados típicamente intelectuales y menos pertinente para el estudio del aprendizaje de las habilidades interpersonales y de creación artística.

En concreto, en lo referente a la mayor parte de las tareas cognitivas y, dentro de ellas, al aprendizaje académico, parece más eficiente el estilo cognitivo independiente del medio, que el sensible al medio. En todos los casos, los estilos cognitivos de un niño, joven y adulto

constituyen una variable relevante en su forma de aprender y por ende resulta procedente examinar este proceso desde una óptica psicológica de las diferencias individuales, teniendo como prioridad la búsqueda de métodos pedagógicos que aprovechen de forma óptima las tareas y actividades de aprendizaje, que son el eje conductual en los procesos de transformación y adquisición de conocimientos de los estudiantes.

El estilo cognitivo DIC implica que ubicarse en una u otra polaridad presenta ventajas y desventajas, por ejemplo los sujetos sensibles al medio presentan mayor habilidad para recordar información social y han demostrado mejores resultados en asignaturas como historia, literatura y ciencias sociales, trabajan mejor en grupo ya que manifiestan mayor empatía. Mientras que los sujetos independientes de campo han demostrado habilidades en matemáticas y ciencias, son capaces de analizar elementos complejos y desestructurados para resolver problemas y trabajan mejor solos. (Lozano, 2006).

Estilo de Enseñanza

Respecto al estilo de enseñanza, la investigación inicia en los años veinte, en la cual se tipificaba la enseñanza en tradicional y en progresista. En la primera, la finalidad era el conocimiento a partir de textos y explicaciones del docente, mientras la segunda se orientaba al descubrimiento en la experiencia, con utilización de trabajo en grupo y centros de interés. (Nogales, 2010).

Luego en 1945 aparecen los estudios de Anderson y Brewer, (citados por Nogales, 2010), quienes categorizaron las acciones del docente en dos polos, el primero referido a un profesor dominante, cuyos alumnos son sumisos y distraídos, mientras el segundo es el profesor integrador que crea un clima de espontaneidad, compromiso y participación social de los alumnos.

En una investigación posterior, en los setentas, aparece Bennett estudiando a docentes británicos de primaria, quien plantea la gran flexibilidad del estilo de enseñanza y lo tipifica en

12 tipos diferentes, que se agrupan dos de ellos en estilos liberales, 8 en estilos mixtos y dos agrupados como estilos formales. Bennett analizó como los estilos de enseñanza influían en el aprendizaje y concluyó que los estilos formales son más eficaces en materias instrumentales, mientras que los estilos liberales favorecen las relaciones interpersonales. (Nogales, 2010).

Para Bennett el estilo de enseñanza es “la forma peculiar que tiene cada profesor de elaborar el programa, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con los alumnos, es decir, el modo de llevar la clase” (González, 2010).

Otros estudios tomaron como variable central la conducta del profesor, reconociendo el carácter situacional en el aula, buscaban regularidades y relaciones causales con el rendimiento académico de los estudiantes, con el fin de buscar las técnicas de enseñanza que debían aprender los docentes. Sin embargo, esta posición ha sido criticada por reducir los procesos del aula solo al docente. (Nogales, 2010).

Desde el enfoque de Hervás (Citada por González, 2010), los estilos de enseñanza corresponden a “la suma de elementos cognitivos, afectivos y fisiológicos junto con las características de personalidad que manifiestan la manera en que solemos percibir, pensar, responder e interactuar con entornos educativos. Son formas específicas de abordar las tareas de enseñanza, preferencias en la forma de enseñar”. Esta noción corresponde a la tendencia del docente para adoptar un modo de interacción con el estudiante en función de la tarea o problema específico, para percibir las necesidades, intereses y aptitudes del estudiante y para pensar acerca del acto educativo.

Uno de los aportes brindado por Sarmiento (1999) como aspectos a tener en cuenta en la interacción docente-estudiante-aprendizaje y por ende útiles al observar el estilo de enseñanza del docente son:

1. El tipo de interacción social que se establece con los estudiantes, el cual puede ser de tipo afectivo, en términos de alta interacción o baja interacción.

2. Las estrategias metodológicas empleadas, las cuales pueden ser dirigida, no directiva o deliberativa.
3. Los recursos metodológicos empleados en el aula, diferenciados por ser enactivos (actividades), icónicos o simbólicos.
4. El tipo de autoridad que maneja el docente, clasifica a los docentes como autoritarios, democráticos o permisivos.
5. El manejo de las normas y sanciones en el aula.
6. La participación del estudiante en su proceso de aprendizaje, la que puede ser activa o pasiva.
7. La frecuencia y el tipo de tareas que promueve el docente.

Las investigaciones respecto al estilo de enseñanza para docentes universitarios han sido muy variadas y desde diferentes miradas sobre de la compleja actividad de enseñanza, incluso disimiles ya que cada autor ha desarrollado diversas tipologías acorde al contexto y metodología utilizadas, es por ello que aquí se retomarán las que se consideraron más relevantes, incluso cercanas al contexto colombiano y se exponen de acuerdo a la cronología con la cual aparecen sus publicaciones.

Uno de estos autores es Anthony Grasha (2002), quien inicialmente trabajó por cerca de 20 años sobre estilos de aprendizaje y posteriormente elaboró un modelo que relaciona los estilos de enseñanza de los profesores con los estilos de aprendizaje de los alumnos. Estableció que las cualidades personales del profesor guían y dirigen la selección de procesos instruccionales.

El autor identificó los estilos de enseñanza con cinco patrones diferentes para maestros universitarios, que pueden combinarse dependiendo del contexto (Grasha, 2002):

1. Experto: el docente tiene el conocimiento y la experiencia que requieren los estudiantes, se esfuerza por mantener su estatus de experto desplegando un conocimiento detallado, supone que sus pupilos necesitan preparación por alguien como él y reta a sus discentes fomentando la competencia entre ellos.

2. Autoridad formal: mantiene su status entre los estudiantes por su conocimiento y lugar en la escuela. Retroalimenta efectivamente a los alumnos basado en los objetivos del curso, expectativas y reglamentos institucionales. Cuida la normatividad manteniendo una relación de manera correcta y aceptable para hacer las cosas y ofrece conocimiento estructurado a sus pupilos.
3. Modelo personal: asume el papel de modelo para los estudiantes, a través de su propio desempeño muestra a estudiantes las formas adecuadas para pensar y comportarse. Es meticuloso y ordenado, supervisa, guía y dirige al demostrar cómo hacer las cosas, llevando a los estudiantes a observar para imitarlo.
4. Facilitador: guía a los estudiantes hacia el aprendizaje a través de cuestionamientos, explorar alternativas y desarrollar criterio para la toma de decisiones. Enfatiza la naturaleza de las interacciones docente-estudiante, el desarrollo de los alumnos hacia la independencia, la iniciativa y la responsabilidad. Utiliza proyectos o problemas para el aprendizaje y su función es de asesor.
5. Delegador: da la libertad al estudiante a ser autónomo. Motiva a los estudiantes a trabajar en proyectos de manera independiente o en pequeños equipos. El papel del profesor es consultor del proyecto de acuerdo a la demanda de los estudiantes.

Por otra parte Callejas & Corredor (2003) desarrollaron una conceptualización del estilo pedagógico como

...la manera propia y particular del docente para asumir la mediación pedagógica desde su saber, saber hacer, saber comunicar y saber ser, para contribuir al desarrollo intelectual, ético, moral, afectivo, estético y político de sus estudiantes. El estilo pedagógico expresa la forma en que el docente se relaciona con sí mismo, con los demás y con el saber y desde allí responde a su compromiso, orienta su labor e interrelaciona las experiencias educativas, personales y sociales propias con las de los estudiantes, dentro de un contexto específico. Por esta razón es posible hablar de variedad de estilos pedagógicos, ya que cada uno lo construye y lo expresa de manera diferente al de sus pares.

En la investigación realizada por las autoras, con la participación de docentes universitarios en Colombia, distinguen tres estilos definidos desde los intereses de construcción de conocimiento, como son:

Estilo 1: Interés emancipatorio, donde el concepto de praxis explica el saber del docente. El currículo se considera una praxis y el aprendizaje se convierte en un acto social. El proceso de enseñanza posee un carácter dialógico, donde el saber se construye socialmente.

En este estilo, en cuanto al saber hacer, los docentes emplean estrategias no directivas que favorecen la autonomía y creatividad. Y en cuanto al ser, expresan responsabilidad con la construcción, autonomía desde la creatividad y libertad en la toma de decisiones, la tolerancia al respetar puntos de vista y expresan su autoridad con ausencia de imposiciones teóricas o prácticas.

Estilo 2: desde el interés técnico, enseñar es transmitir el conocimiento como reglas y procedimientos absolutos; mientras el aprendizaje implica reproducción del saber transmitido. El diseño de enseñanza implica planificar con énfasis en objetivos que privilegien el resultado y permitan cobertura del contenido.

Desde el saber hacer se privilegia la memorización y mecanización, desde acciones instrumentales y reglas técnicas. La interacción con los estudiantes no es tan cercana y se limita a la ciencia como saber verdadero.

En cuanto al ser, el docente expresa responsabilidad desde el cumplimiento, heteronomía desde el control, tolerancia desde la interacción unilateral y la autoridad desde el dogma.

Estilo 3: desde un interés práctico, la enseñanza se define como proceso de construcción a través de la mirada crítica y el aprendizaje se centra en el significado de la experiencia para el estudiante. El docente asume una posición crítica, evaluando reglas y procedimientos.

En cuanto a saber hacer se privilegia la deliberación, la pregunta para análisis y reflexión, favoreciendo la interpretación y construcción de significado. Se promueve la interacción, deliberación y negociación.

El saber ser del docente se expresa en la responsabilidad para dar cuenta de actos de conocimiento, la autonomía como libertad para argumentar en las actividades, tolerancia como respeto por la diferencia y la autoridad ligada al dominio del saber sin imposiciones teóricas y prácticas (Callejas & Corredor, 2003)

En otra investigación colombiana, realizada por el grupo INVEDUSA de la Universidad Sergio Arboleda (Suarez, C. y Cols. 2004), se tipifica los estilos pedagógicos de docentes universitarios de acuerdo a las características diferenciadoras de la interacción docente-estudiante, de la siguiente manera:

Estilo directivo: caracterizado por la relación unilateral, donde el docente es el responsable del proceso pedagógico y el estudiante responde a requerimientos del docente. Se prioriza la disciplina, la autoridad y las reglas dadas por el docente. La estrategia metodológica que prevalece es la clase magistral, no hay discusiones o preguntas por parte de los estudiantes.

Estilo Tutorial: el docente asume el papel de guía o mediador, respondiendo a intereses y necesidades de estudiantes, mientras el estudiante es activo y autónomo. Como estrategias metodológicas se privilegia la actitud dialogante y la crítica.

Estilo Planificador: El docente planea y evalúa de acuerdo al aprendizaje de los estudiantes, quienes son activos en el proceso. En este estilo predominan múltiples estrategias metodológicas.

Estilo Investigativo: Relación basada en la generación de nuevos conocimientos. El estudiante es activo y exigente en el desarrollo de proyectos científicos. Las estrategias empleadas son propias de la investigación.

Otra autora es Arvayo (2005), quien define el estilo de enseñanza como

“la manera de utilizar los recursos didácticos para el aprendizaje efectivo del alumno. El estilo de enseñanza hace referencia entonces al profesor, a la forma en que éste lleva a sus alumnos hacia el conocimiento. Es el conjunto de herramientas de las que se vale para tal efecto, en las que se incluyen la tendencia o preferencia cognoscitiva, la preparación académica, el intelecto, la motivación, la estrategia, el nivel de energía, el interés en los alumnos, su lenguaje, su forma de actuar (expresiones faciales y corporales)”

En su escrito, plantea que los estilos de enseñanza son tan diversos como los estilos de aprendizaje, y corresponde al docente identificar los estilos de sus estudiantes para asumir un estilo de enseñanza que se adapte a sus discentes.

Para tipificar los estilos de enseñanza utiliza las categorías de estilos de aprendizaje de los autores Felder y Silverman (citados por Arvayo, 2005), como son:

1. Selección de información: estilo visual, auditivo y kinestésico
2. Tipo de información para iniciar el proceso: estilo intuitivo y activo para experiencias concretas y estilo sensitivo y teórico para experiencias abstractas.
3. Procesamiento de la información: estilo secuencial con predominancia cortical y límbica izquierda, y estilo global con predominancia cortical derecha.
4. Forma de trabajar con la información: estilo activo y pragmático o estilo teórico y reflexivo

Otra investigación fue realizada en la Universidad de Antioquia por Rendón (2010), en la cual se tomó una muestra de 282 docentes y 4.503 estudiantes universitarios pertenecientes a 32 programas de la universidad en áreas de salud, ciencias, sociales y educación, a quienes se les aplicó un cuestionario de 60 ítems con una escala tipo Likert para indicar frecuencia. Las tipologías definidas para dicha investigación fueron:

1. Estilo expositivo o magistral: corresponde a una enseñanza que se caracteriza por la exposición de un conferencista, con una actitud receptiva por parte del estudiante. La

lección magistral para transmitir conocimientos limita la convivencia entre docentes y estudiantes.

2. Estilo mediacional: referido a la forma de interactuar del docente para desarrollar en los estudiantes procesos de pensamiento. Se privilegian los procesos de socialización en los que se desarrollan creencias pedagógicas, ideas y teorías implícitas. El aprendizaje tiene lugar en grupos sociales, en los cuales se dan interacciones e intercambios, se desarrolla la motivación y la capacidad de pensar de los estudiantes.
3. Estilo tutorial: promueve la conversación y discusión, atribuyendo alta responsabilidad en el estudiante sobre su propio aprendizaje. El papel del estudiante es dirigir el proceso y el docente se interesa por el desarrollo de capacidades en el estudiante, el conocimiento es el medio para ello.

Otra propuesta sobre estilo de enseñanza, la cual corresponde al modelo escogido para la presente investigación y que será más detallada que las anteriores, fue diseñada por Abello & Hernández (2010), quienes formulan un modelo teórico e instrumental, que consta de 3 dimensiones: “Social”, “didáctica” y “control y gestión del aula”, que en conjunto caracterizan el estilo de enseñanza de docentes universitarios. Estas autoras crearon un instrumento denominado “Inventario de estilos de enseñanza para docentes universitarios – IEE”, que mide estas 3 dimensiones a través del auto reporte del docente universitario y el contraste con la percepción de los estudiantes sobre los mismos ítems; para ello realizaron: 1. Análisis de ítems mediante índice de homogeneidad de las dimensiones y subdimensiones; 2. Análisis de fiabilidad utilizando el coeficiente de Alfa; 3. Validez de contenido a través de la recolección y análisis de información cualitativa de los estudiantes y la valoración por parte de expertos; y 4. Validez factorial con análisis factoriales exploratorios.

Las autoras definen el estilo de enseñanza como

...un conjunto de acciones habituales que realiza el docente en el aula y relativas a aspectos tales como la interacción con los estudiantes, el grado en que se controla y gestiona el aula y las estrategias de aula que éste prioriza en el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Abello & Hernández, 2013).

El modelo teórico que proponen estas autoras retoma la teoría general de los sistemas TGS planteada por Von Bertalanffy en 1976 como una mirada holística de las interacciones que se dan entre los actores en el aula. Retoma el sistema didáctico propuesto por Chevallard en 1997, respecto a las interrelaciones entre docente, estudiante y saber enseñado, como elementos representativos de dicho sistema, pero adicionalmente incluyen una interacción adicional con el grupo como totalidad más que una suma de elementos. “La interacción de estos elementos – docente, estudiante, grupo y saber-enseñado-, le da la particularidad al sistema. Por su parte el inventario propuesto operacionaliza únicamente la identificación y caracterización de las conductas del docente que se llevan a cabo en dicha interacción.” (Abello & Hernández, 2011). Estas interacciones entre elementos se reflejan en la figura 1.

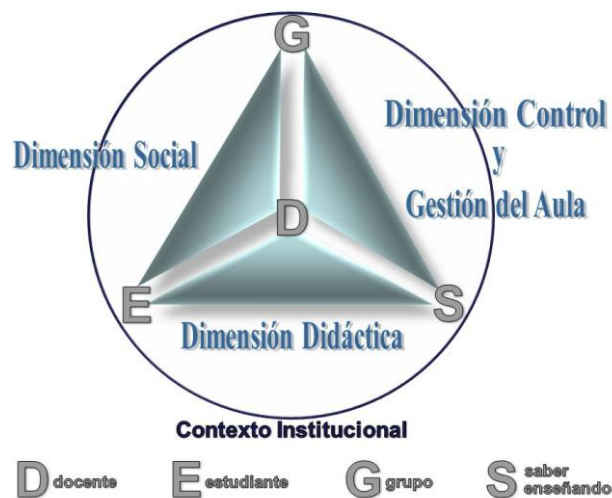


Figura 1. Modelo de Estilo Enseñanza
Tomado de: Abello & Hernández (2010)

Las Autoras definen la dimensión social como aquellos comportamientos que se generan en la interacción entre el docente – estudiante – grupo, para la cual después de la revisión teórica plantean 2 subdimensiones:

Subdimensión interacción docente-grupo: Hace referencia al nivel de permeabilidad que el docente propone y permite en la relación con el grupo. Reúne las conductas tendientes a reconocer el conglomerado por sus particularidades y a partir de éstas, plantea interacciones.

Subdimensión interacción docente-estudiante: Está relacionada con el nivel de permeabilidad que el docente propone y permite en la relación con el estudiante como persona. Agrupa comportamientos

relacionados con favorecer la interacción emocional y personal con el estudiante, más allá del contexto académico. (Abello & Hernández, 2010).

Sin embargo los análisis estadísticos realizados llevaron a replantear estas subdimensiones las cuales se convirtieron en una sola.

Para la dimensión control y gestión del aula, definieron 3 subdimensiones:

- C1 Estructuración de la enseñanza, definida como el nivel en que el docente organiza y planifica los procesos de enseñanza en el aula.
- C2 Control del comportamiento, definido como el nivel en que el docente controla el comportamiento del estudiante durante la clase.
- C3 Toma de decisiones, definida como el nivel en que el docente comparte el poder en la toma de decisiones con el grupo.

Finalmente la dimensión didáctica, incluye los elementos de la acción docente en el aula (acciones durante la clase relacionadas con estrategias, metodologías y recursos que utiliza el docente) y los comportamientos de enseñanza acordes a la propuesta de estilo de aprendizaje planteada por Alonso, Gallego y Honey, los cuales se expresan como tendencias de comportamientos de enseñanza que se diferencian desde 4 tipologías (Abello & Hernández, 2010):

- Didáctica activa: se refiere al nivel en el cual el docente prioriza la experiencia; caracteriza a los docentes que buscan generar el aprendizaje desde la acción del estudiante, promueve la exploración libre, el uso de las estrategias del estudiante y se valora la capacidad del estudiante para realizar propuestas innovadoras.
- Didáctica reflexiva: se refiere a los aspectos que priorizan la reflexión como estrategia didáctica; caracteriza a los docentes que buscan el aprendizaje desde el análisis detallado y profundo de temáticas o situaciones que se plantean en el aula, que promueven la

búsqueda de información y dialogo con los estudiantes, que valora la reflexión crítica y la capacidad de argumentar de los estudiantes.

- Didáctica teórica: se refiere al nivel en el que se prioriza las teorías lógicas y complejas; el docente se caracteriza por buscar el aprendizaje a partir de la revisión y análisis de modelos teóricos, se promueve la lectura analítica, la relación entre conceptos a partir de la síntesis y se valoran los conocimientos adquiridos por el estudiante y su capacidad para relacionarlos.
- Didáctica pragmática: se refiere al nivel en el que el docente prioriza como estrategia el modelamiento; el docente se caracteriza por buscar el aprendizaje a partir de acciones estructuradas y guiadas por el docente, promueve el análisis de casos analizando los procedimientos paso por paso, valora el desempeño del estudiante en la ejecución de procedimientos que brinden soluciones prácticas.

Abello & Hernández (2010) resaltan que la dimensión didáctica en el instrumento expresa una visión conjunta de las tendencias preferidas por el docente, el cual puede hacer uso de todas en el aula de clase. Las autoras realizaron análisis estadísticos para confirmar si la estructura del instrumento correspondía al modelo teórico, encontrando a través de correlaciones bivariadas que las tendencias hacia las diferentes didácticas correlacionaron negativamente unas con otras, lo cual es coherente con la propuesta teórica de Kolb que soporta la propuesta de estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego & Honey. De acuerdo a esto se definieron las tendencias como polaridades así:

- Tendencia activa / teórica
- Tendencia reflexiva / pragmática

Abello & Hernández (2011), realizaron un análisis sobre el carácter estilístico de su modelo de estilo de enseñanza, desde la propuesta realizada por Hederic en 2007 y concluyen que cumple con los criterios de: 1. neutralidad ya que los ítems del inventario corresponden a conductas observables, no son valorativas y se tiene el contraste de la medida con la percepción que dan los estudiantes sobre el docente; 2. Diferenciador puesto que los docentes se ubican en diferentes puntajes de la escala definida; 3. Integración ya que la definición se da a partir de la

interacción de diversas dimensiones del ser humano, que se evidencian en comportamientos desde la disciplina pedagógica y las características psicológicas del docente. Respecto a la característica de estabilidad de los comportamientos no fue evidenciada con el proceso realizado, debido a que la misma requeriría aplicación del inventario a una muestra más numerosa que incluya diferentes espacios académicos para un mismo docente, o la realización de aplicaciones repetidas a un mismo grupo.

Una de las pocas autoras que ha investigado sobre el estilo de enseñanza en educación básica es Camargo (2010), la autora define el estilo de enseñanza como “...una específica forma de enseñar. El concepto es atribuible a los profesores y lleva implícita la idea de que existen diferencias claramente identificables entre ellos respecto del ejercicio de la labor educativa.”.

Esta autora trabajó con un grupo de seis docentes de ciencias naturales de educación básica pertenecientes a 2 instituciones educativas de carácter oficial de la ciudad de Bogotá, describiendo con detalle su acción comunicativa en el aula de clase, desde tres dimensiones como son: interactiva, discursiva y didáctica; para cada una de las cuales logró establecer la formulación de tipologías con fuerte soporte empírico y teórico, que de manera integral dan cuenta del estilo de enseñanza de las ciencias. Así mismo, analizó las relaciones del estilo de enseñanza y el estilo cognitivo en la dimensión independencia-dependencia de campo.

Las dimensiones propuestas y sus tipologías corresponden a:

1. Dimensión interactiva: Comparación de los docentes respecto de su forma de gestionar los intercambios comunicativos durante la secuencia de clases. Se definieron 2 tipologías que combinadas forman 4 perfiles como son científico-frontal, científico-circular, educativo-frontal y educativo-circular. Las polaridades definidas corresponden a:
 - Profesores científicos y profesores educativos: se refiere al tipo de actividad que el profesor privilegia en sus clases. Los profesores *científicos* priorizan actividades que buscan reproducir el proceso de conocimiento científico (por ejemplo los experimentos en el laboratorio), mientras los profesores educativos priorizan

- actividades con propósitos escolares del propio entorno de la escuela (por ejemplo ejercicios de clase como crucigramas con definiciones).
- Profesores frontales y profesores circulares: referido al clima interactivo que se privilegia en el aula. Los profesores *frontales* prefieren un esquema de clase frontal, con una organización espacial en la que se ubican en frente de sus estudiantes y el tipo de intercambio comunicativo es grupal con roles y funciones definidas, en el que el docente se ubica como instructor director de las actividades y el estudiante es receptivo. Por otro lado los profesores circulares, tienden a trabajar con estudiantes organizados por grupos o en círculo, en un intercambio más personalizado, en el que el docente es organizador y supervisor de actividades y sus estudiantes asumen un rol activo y propositivo.
2. Dimensión discursiva: Corresponde al análisis del discurso del docente, más que desde propósitos instruccionales tiene que ver con “patrones de participación discursiva y con intenciones reguladoras específicas”. Las dos tipologías definidas para esta dimensión forman 4 perfiles como son aleccionador-conferencista, aleccionador-conversador, evaluador-conferencista y evaluador-conversador. Las tipologías que tienen relación de polaridad corresponden a:
- Profesores conferencistas y profesores conversadores: referido a los patrones de participación discursiva en el aula de clase, características de funciones instruccionales y relacionales del discurso de los docentes. El profesor conferencista desarrolla un discurso propio dirigido al grupo completo, en el que priman contenidos científicos. Por otro lado el profesor conversador conduce la clase a través de intercambios con estudiantes, siendo frecuentes los enunciados breves dirigidos a un estudiante particular y no siempre sobre el tema de clase, privilegiando la interacción.
 - Profesores aleccionadores y profesores evaluadores: se refiere a la caracterización de grupos de enunciados que se distinguen por su forma general y su función reguladora. Los profesores aleccionadores expresan su discurso con largos enunciados que incluyen mensajes orientadores sobre cómo realizar las actividades de clase. Por su parte los profesores evaluadores manejan en su discurso enunciados cortos y serios

dirigidos a todo el grupo respecto al tema de clase, utilizan preguntas cortas y rápidas para asegurarse que el contenido se conoce.

3. Dimensión didáctica: Comparación de las concepciones de los docentes sobre su objeto de enseñanza, su función respecto a este objeto, su propio rol y el de sus estudiantes. Está compuesta de 3 tipologías que incluyen una polaridad y dos oposiciones triádicas, las cuales ofrecen múltiples posibilidades de diferenciación:

- Profesores modeladores y profesores transmisores: nivel de disposición personal de cada docente frente a la disciplina objeto de enseñanza. Los profesores modeladores se identifican con el saber científico que enseñan, constituyéndose en modelos para sus estudiantes. En el opuesto los profesores transmisores se identifican con la enseñanza misma, demuestran distancia acrítica hacia el conocimiento producido por otros y entienden su labor como el transmitir este saber.
- Profesores expertos, animadores y supervisores: se refiere a las disposiciones del docente frente a su propia labor. Los profesores expertos privilegian su relación con el conocimiento científico. Los profesores animadores privilegian aspectos motivacionales o emocionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Y los profesores supervisores privilegian los componentes evaluativos del proceso.
- Profesores apacibles, sugestivos y amenos: referidos a diferencias de los docentes respecto al tipo de estudiante que consideran ideal y el clima de intercambio que construyen en el aula. Los profesores apacibles prefieren estudiantes juiciosos y atentos para que las actividades de clase se realicen de forma tranquila y fluida. Los profesores sugestivos prefieren estudiantes activos, curiosos, interesados en los temas de clase y dispuestos a intercambiar ideas, por lo que buscan entornos del aula interesantes y dinámicos. Los profesores amenos prefieren estudiantes participativos, dispuestos a responder con entusiasmo las propuestas realizadas, buscan entornos de clase relajados y alegres.

La noción de estilo de enseñanza ha tenido un desarrollo importante en los últimos años y son varios los autores que han analizado los diferentes aportes e investigaciones y sus correspondientes tipologías, como Camargo y Hederich (2007), quienes analizaron propuestas de

clasificación de estilos de enseñanza y estilos pedagógicos, las cuales distinguen en dos tradiciones:

1. Tradición psicológica: línea que proviene de la psicología diferencial, en la cual se ubican los estilos de enseñanza como una manifestación del estilo cognitivo, de aprendizaje y pensamiento del docente en su actividad en el aula. Los autores citan los trabajos de Witkin y Colaboradores de 1977, que estudian el estilo cognitivo en la dimensión dependencia – independencia de campo; para ello caracterizan a los profesores independientes de campo por la preferencia de un rol directivo impersonal, prefieren la exposición o disertación y brindan mayor énfasis en el manejo de contenidos de clase; mientras los profesores dependientes de campo privilegian el contacto personal y brindan mayor énfasis a los elementos interpersonales en el aula. En esta línea se citan trabajos que han continuado la caracterización de estilos de enseñanza para docentes con diferente estilo cognitivo, como Saracho en 2000, Ford y Chen en 2001, Biggs en 1993 y Evans en 2004.
2. Tradición pedagógica: Esta línea de investigación se ha orientado a la cualificación docente, promoviendo una enseñanza más efectiva o más reflexiva y consciente. Los autores citan los trabajos de Bronstrom en 1979, quien propone 4 estilos en la educación médica, como son a. el doctor, que moldea comportamientos a través del refuerzo, b. el experto que enfatiza en conocimientos que deben ser adquiridos, c. el entrenador que aplica el conocimiento, y d. el humanista que da valor al autodescubrimiento en contextos flexibles. La propuesta de estilos de enseñanza de Grasha en 2002, con la tipificación de 5 perfiles ya mencionados previamente (experto, autoridad formal, modelo personal, facilitador y delegador). Estas investigaciones se basan en el comportamiento del docente en el aula desde el énfasis que da al contenido específico, la fuente de autoridad, la interacción social con los estudiantes y el control ejercido en el aula. Se identifican otro tipo de investigaciones en esta tradición, en las cuales se caracteriza los estilos pedagógicos y de enseñanza distinguiendo las prácticas “tradicionales” y las “alternativas”, siendo estas últimas valoradas como las mejores y hacia las cuales se debe aspirar por parte de los docentes.

Camargo y Hederich (2007), analizaron el carácter estilístico de las tipificaciones de enseñanza revisadas, concluyendo que todas las propuestas son diferenciadoras de la actividad del docente, logrando categorizar la misma desde diferentes aspectos. Sin embargo, no ocurre lo mismo con la mayoría de clasificaciones respecto a las condiciones de estabilidad, neutralidad valorativa e integración de diferentes dimensiones del sujeto, especialmente en la tradición pedagógica, ya que estas condiciones se ignoran o el objetivo es diseñar un estilo que es mejor sobre los otros para que sea asumido por los docentes.

Posteriormente, Camargo (2010) añade una tercera tradición del estilo de enseñanza en la investigación educativa, definida como la perspectiva comunicativa, la cual está referida a “Diferencias en las formas de interacción discursiva para la situación del aula de clase.” Los estilos cognitivos están sujetos al reconocimiento de estilos en la forma de hablar y comunicarse en el aula.

Adicionalmente esta autora menciona 3 ámbitos de la investigación educativa sobre estilos de enseñanza, el primero se refiere a las diferencias en la forma de enseñar de los docentes que explican las diferencias en las formas de aprender de los estudiantes; el segundo referido a que los estilos de enseñanza son una variable para comprender las diferencias del logro de aprendizaje de los estudiantes; y el tercero se refiere a la relevancia del concepto de estilo de enseñanza en la formación docente.

Otra autora que analiza diferentes investigaciones al respecto es Ventura (2013), quien analizó diferentes investigaciones sobre el estilo de enseñanza y realiza precisiones conceptuales y operacionales de dicho constructo desde tres propiedades distintivas como son la relativa estabilidad, la multidimensionalidad y la neutralidad valorativa. Identifica tres principales acuerdos científicos sobre la noción del estilo de enseñanza como son: 1. La trasmisión de conocimientos y las formas típicas de aprendizaje por parte de los docentes; 2. La diferenciación de estilos de acuerdo a la disciplina enseñada; y 3. El emparejamiento entre estilos de enseñanza y aprendizaje facilita el desarrollo conceptual y el desempeño de los estudiantes.

La autora en su análisis para aportar a la conceptualización del estilo de enseñanza concluye:

1. Los estilos de enseñanza no remiten a que se enseña, sino a las preferencias de los docentes para enseñar y los procedimientos típicos o predominantes que se emplean.
2. Los estilos de enseñanza remiten al proceso de pensamiento y acción del docente, en el que se sirve de estrategias y técnicas de instrucción para enseñar.

Así mismo, define como clasificaciones dos niveles de estudio, el primero más filosófico y epistemológico en torno a la manera en que se accede al conocimiento, el tipo de comunicaciones y regulaciones docente-estudiante y el control sobre el proceso de aprendizaje. El segundo nivel de orden metodológico-didáctico se refiere a la materialización de las acciones del docente en el aula.

Para finalizar la autora, reúne como postulados de las investigaciones científicas sobre el estilo de enseñanza:

- Los docentes transmiten conocimientos y formas típicas de aprendizaje a través de su estilo de enseñanza.
- La mayoría de investigaciones “... establecen relaciones entre la perspectiva psicológica que se interesa en el aprendizaje y la enseñanza de contenidos y didácticas específicas que se ocupan de la enseñanza”
- Existen diferencias en los estilos de enseñanza de acuerdo con factores como el área de enseñanza.
- La compatibilidad entre estilos de enseñanza de los docentes y los estilos de aprendizaje de los estudiantes facilita la adquisición de conocimientos.

Las investigaciones realizadas sobre el estilo de enseñanza han logrado varios aportes científicos, algunos de los cuales son resumidos por Ortiz & Mariño (2013), después de revisar a varios autores que abordan el tema, especialmente en Iberoamérica y Estados Unidos:

- Los estilos de enseñanza constituyen un fenómeno esencial en el proceso pedagógico.

- Los estilos de enseñanza están relacionados con los estilos de aprendizaje de los estudiantes e influyen en estos.
- Los estilos de aprendizaje del docente influyen en el desarrollo de su estilo de enseñanza.
- Las clasificaciones y tipologías del estilo de enseñanza se basan en diferentes criterios relacionados con el desempeño del docente en el aula y la relación que establece con sus estudiantes.
- Los datos empíricos sobre estilo de enseñanza son diversos, valorados por paradigmas cualitativos o cuantitativos que asume cada investigador.
- Que los docentes tomen consciencia de su propio estilo de enseñanza, resulta valioso para su posterior perfeccionamiento.
- Identificar los estilos de enseñanza resulta relevante para el diseño de actividades de formación docente.
- El uso de técnicas cualitativas para identificar los estilos de enseñanza ha sido decisivo para obtener información científica.
- A pesar de las diferencias en las investigaciones, existe consenso sobre considerar los estilos de enseñanza como la forma personal del desempeño del docente en el aula, con un carácter relativamente estable.

Estos autores concluyen que el proceso investigativo sobre estilos de enseñanza a nivel empírico requiere que se definan dimensiones e indicadores; entendiendo por dimensiones las facetas o características deducidas desde la teoría a fin de contar con elementos lógicos que faciliten el análisis. Los indicadores los definen como un conjunto de rasgos observables directa o indirectamente, que sean medibles y reflejen en forma representativa el objeto estudiado. (Ortiz & Mariño, 2013).

Relación entre el estilo de enseñanza y el estilo cognitivo

La relación entre el estilo de enseñanza y el estilo cognitivo, es mencionada en algunos estudios realizados, sin embargo no se ha desarrollado a profundidad, por lo cual en el presente marco se retoman los planteamientos definidos por Lankard (2003), quien presenta a estos dos

estilos como comportamientos o acciones que manifiestan los docentes y los estudiantes en los intercambios de aprendizaje.

En el caso de los docentes, estos comportamientos reflejan sus valores y creencias sobre el rol de los estudiantes y el comportamiento de estos últimos proporciona comprensión sobre como perciben, interactúan y responden al ambiente de aprendizaje.

La relación entre los dos estilos explora preguntas formuladas por varios investigadores, dentro de las cuales se plantea si los docentes enseñan de la misma forma en que aprendieron o lo hacen mejor; concluyendo que la mayoría de docentes enseña en igual forma en que aprendió. (Lankard, 2003)

En cuanto al estilo cognitivo en su dimensión independencia-sensibilidad al medio, se observa una tendencia de los docentes independientes de campo a orientarse hacia los contenidos y preferir métodos formales de enseñanza, con actividades de clase donde prima la estructura.

Algunas investigaciones han expresado que cuando coinciden los estilos de docentes y estudiantes se observa mayor motivación y mayor logro académico en estudiantes de secundaria. (Miller 2001, citado por Lankard 2003)

Otro hallazgo cuando coinciden los estilos de enseñanza y aprendizaje, corresponde al beneficio para los estudiantes independientes de campo al privilegiar la autonomía y la baja interacción social. Así mismo, los estudiantes sensibles al medio son beneficiados cuando las actividades son guiadas y estructuradas.

Lankard (2003) cita a Pratt para presentar cinco perspectivas de enseñanza que pueden adoptar los docentes en su estilo:

1. Transmisión: Cuando el docente se centra en el contenido y en determinar cómo lo pueden aprender los estudiantes. La retroalimentación se realiza sobre los errores de los estudiantes.

2. Desarrollo: el docente da prioridad al conocimiento y al desarrollo logrado con el aprendizaje directo por parte del estudiante, en cuanto a su razonamiento y la resolución de problemas complejos.
3. Principiante: cuando el docente proporciona al estudiante tareas auténticas para ver su desenvolvimiento en el mundo real.
4. Naturalismo: el docente se centra en elementos interpersonales, conociendo a los estudiantes y respondiendo a necesidades intelectuales y emocionales.
5. Reforma social: el docente tiende a relacionar ideas explícitas con la vida de los estudiantes.

Los docentes pueden demostrar tendencias por una o dos de estas perspectivas en el proceso de enseñanza, o tener la habilidad para usar variedad de estilos, lo cual implicaría un estilo integral. (Lankard, 2003)

El estilo cognitivo en la dimensión independencia-sensibilidad al medio ha sido ampliamente estudiado, por lo cual se han identificado diferencias de los comportamientos de los docentes con diferente estilo cognitivo, como lo encontrado por Zhang y Sternberg en 2006 (citados por Camargo, 2010):

- Docentes independientes de campo:

Formulan preguntas como herramienta didáctica, obligando a realizar razonamientos; son más analíticos y proporcionan más información, por lo que sus preguntas son más académicas y analíticas; son menos críticos de sus estudiantes; proporcionan evaluaciones muy elaboradas; hacen juicios consistentes sobre los escritos de los estudiantes; usan técnicas más impersonales para el manejo de la clase; en las interacciones académicas se dirigen más al grupo completo y prefieren situaciones de enseñanza más impersonales.

- Docentes sensibles al medio:

Formulan menos preguntas para promover razonamientos, pero las utilizan más sobre hechos y para evaluar el resultado del aprendizaje; sus juicios sobre los escritos de los

estudiantes son menos consistentes; son más cálidos, tienen más contacto físico con los estudiantes; son más directivos y críticos, usan la crítica al comportamiento de sus estudiantes como medio de control del comportamiento; en sus interacciones académicas se dirigen más a pequeños grupos, con interacciones de carácter privado y prefieren situaciones de enseñanza que permitan una alta interacción con los estudiantes.

Lozano (2006) también distingue diferencias en la enseñanza de docentes con diferentes estilos cognitivos, consolidadas en la tabla 1.

Tabla 1.
Diferencias en la enseñanza de docentes dependientes-independientes de campo.
Tomado de: Lozano (2006).

Características de los docentes dependientes e independientes de campo en la enseñanza	
Docentes dependientes de campo	Docentes independientes de campo
<ul style="list-style-type: none"> • Crean un ambiente cálido de aprendizaje. • Tienden a involucrarse afectivamente con los estudiantes. • Propician situaciones en el aula donde los estudiantes participan con sus compañeros. • Supervisan paso a paso el proceso de aprendizaje de los estudiantes. • Su enfoque está más centrado en el estudiante. • Critican menos las respuestas erróneas de los estudiantes. • Utilizan más el lenguaje corporal para enfatizar la enseñanza. • Tienden a ser reiterativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Les gusta tener una organización en el aula. • Se mantienen al margen de lazos afectivos con sus estudiantes. • Propician ambientes impersonales en el aula, favoreciendo el trabajo individual. • Ocasionalmente supervisan de manera directa el aprendizaje de sus estudiantes. • Su enfoque es más centrado en el docente. • Se fijan en las respuestas erróneas de sus estudiantes. • Utilizan mensajes orales de manera directa y asertiva. • Evitan ser reiterativos.

Otra investigación realizada para identificar la relación entre estilos es desarrollada por Evans (2004), quien estudió el estilo cognitivo desde la dimensión holística-analítica y su relación con el estilo de enseñanza, encontrando una necesidad de profundizar en estudios al respecto. Resalta que el “estilo de enseñanza natural de los docentes” puede ser un reflejo de su estilo cognitivo y menciona autores que han insinuado esta unión entre estilos, como una selección o preferencia por parte de los maestros que tiene impacto en sus cualidades distintivas.

La autora concluye en su estudio que existe una relación significativa entre el estilo cognitivo y la edad, sugiriendo que los estudiantes mayores tienen una aproximación más intuitiva, el 40% de su muestra pretendía enseñar de la misma forma como ellos fueron enseñados, a pesar de que algunos de ellos creían que su tendencia era por métodos alternativos.

Recomienda que se realice mayor investigación para verificar la validez y fiabilidad de las medidas de estilo cognitivo, desarrollar mayor comprensión sobre las preferencias de aprendizaje y enseñanza para los diferentes estilos cognitivos, la relación de este con el género y el impacto del estilo cognitivo sobre el estilo de enseñanza preferiblemente con estudios longitudinales de carácter fenomenológico. Considera que crear consciencia en los docentes sobre el impacto de la forma en la que enseñan en el aprendizaje del alumno dará la posibilidad de reconocer las diferencias individuales y mejorar considerablemente los resultados educativos.

Capítulo 3

Metodología de la Investigación

Hipótesis

- Los docentes de secundaria diferirán en cuanto a lo que caracteriza su estilo de enseñanza.
- Los docentes con estilos cognitivos opuestos, en la dimensión independencia/sensibilidad al medio, presentarán diferencias en cuanto a las características que definen su estilo de enseñanza.

Procedimiento

El diseño de la investigación es de tipo descriptivo y exploratorio, ya que se pretende dar cuenta de los estilos cognitivo y de enseñanza del grupo de docentes que participó en la investigación a través de los instrumentos escogidos y los modelos teóricos que los soportan. También se seleccionó como medida de análisis el índice de correlación de Pearson con el fin de identificar si existe relación entre ambos estilos y de estos con variables como sexo, edad y años de experiencia del grupo de docentes.

Se consultaron investigaciones realizadas sobre estilo de enseñanza y sus categorizaciones para consolidar la noción misma y se retomó el modelo teórico e instrumental diseñado por las autoras Abello & Hernández en el año 2010.

La elección de la población se determinó por la apertura de la institución educativa “Colegio Kapeirot”, la facilidad de acceder a sus instalaciones y la disponibilidad de las directivas y docentes. La elección de los participantes se estableció teniendo en cuenta que trabajaban con grados de secundaria (básica y media vocacional), expresaron su disponibilidad para participar en la presente investigación siendo evaluados por sí mismos y por sus estudiantes y hacían parte de diferentes asignaturas.

El investigador actuó como sujeto externo a la institución, de manera rigurosa y sistemática estuvo a cargo de la aplicación de instrumentos acorde a sus manuales de aplicación y del análisis de los resultados a la luz del marco teórico, con el fin de identificar si existe relación entre el estilo de enseñanza y el estilo cognitivo del grupo de docentes de secundaria.

Inicialmente se identificó el estilo cognitivo del grupo de docentes participantes, de diferentes áreas y que trabajan los diferentes grados de secundaria (sexto a undécimo), a través de la prueba EFT.

Para identificar el estilo de enseñanza del grupo de docentes participantes se utilizó el “Inventario de estilos de enseñanza para docentes universitarios” v3, instrumento ya diseñado por las investigadoras Diana Abello Camacho y Carolina Hernández Valbuena (2010), del Grupo de investigación Estilos Cognitivos de la Universidad Pedagógica Nacional. La elección de este inventario se realizó teniendo en cuenta que los instrumentos disponibles para identificar el estilo de enseñanza de los docentes se han diseñado con la modalidad de autoreporte y para población de docentes universitarios; mientras que el inventario escogido presenta una mayor ventaja al contar con una medida adicional de reporte de los estudiantes sobre los mismos ítems que evalúa cada docente. A pesar de estar diseñado para docentes universitarios se consideró que al haberse elaborado con población colombiana podría presentar mayor similitud con los docentes de secundaria, frente a maestros de otros países que tienen particularidades propias de su cultura que afectan su quehacer. Y adicionalmente, dicho inventario se diseñó y validó en el mismo grupo de investigación del cual hace parte este trabajo de tesis, resultando útil para realizar la caracterización del grupo de participantes.

Este instrumento fue adaptado a fin de obtener un auto reporte del grupo de docentes de secundaria que participaron y un inventario de conductas en el aula diligenciado por los estudiantes de secundaria, buscando que estos últimos pertenecieran a dos grados diferentes a fin de que proporcionaran información sobre lo que corresponde al estilo del docente en la medida en que es estable.

Específicamente la adaptación del Inventario no modificó lo esencial de cada uno de los ítems, sino que solo se realizaron pequeños cambios en la redacción para facilitar su comprensión por parte de docentes y estudiantes de secundaria. Se pidió a la gerente educativa del Colegio, que revisara el instrumento para docentes y estudiantes a fin de conocer su apreciación sobre el mismo y la claridad en cada ítem, quien no sugirió ningún cambio adicional.

La aplicación del inventario de estilo de enseñanza se realizó en forma grupal a los docentes participantes y posteriormente a cada uno de los grados de los estudiantes de secundaria; para ello se siguieron las instrucciones del manual de aplicación, se aclaró el objetivo de diligenciar los instrumentos para la presente investigación, se precisó que no hacía parte de ninguna evaluación docente, que para los estudiantes era anónimo y se brindó una breve definición del estilo de enseñanza en términos de los comportamientos del docente en el aula. Se procedió a indicar que el inventario constaba de dos partes con tipos de preguntas diferentes, se explicó la forma de diligenciar cada parte, se aclararon dudas al respecto antes y durante la aplicación.

Los datos obtenidos con el inventario de estilos de enseñanza se ingresaron a una base de datos, junto con algunas características de cada participante (sexo, edad y años de experiencia docente) en la cual se determinaron las medias para cada una de las subdimensiones del inventario por cada docente y se contrastaron con las medias obtenidas por los estudiantes que los evaluaron en las mismas subdimensiones, a fin de identificar las coincidencias y determinar las características propias del estilo de enseñanza a través de un perfil.

Finalmente los resultados obtenidos en los instrumentos fueron analizados con el fin de buscar la relación entre la caracterización del estilo de enseñanza y el estilo cognitivo del grupo de docentes participantes.

Contexto Institucional

Para el desarrollo de la presente investigación se contó con la colaboración de las directivas, docentes y estudiantes del Colegio Kapeirot en el año 2011, ubicado en la ciudad de Bogotá, en

la Localidad de Puente Aranda. Este Colegio es de carácter privado, la población estudiantil pertenece al estrato 3 y la mayoría residen cerca a las instalaciones del Colegio, opera con única jornada, es mixto aunque la mayoría de estudiantes son de sexo masculino, tiene una orientación católica, es conocido por la comunidad por su énfasis en valores y prestigio académico expresado principalmente en los resultados de las pruebas de estado.

La misión del Colegio Kapeirot es:

El Colegio Kapeirot, establecimiento privado ofrece el servicio de educación pre escolar, básica y media para formar personas íntegras con excelente desarrollo cognoscitivo, adecuado manejo de la tecnología y personalidad armónica estructurada en los valores y virtudes del SER y respeto por los derechos humanos; implementando los procesos propios del Modelo PENTACIDAD, creando ambientes de sana convivencia. (Colegio Kapeirot, 2011)

La visión del Colegio es:

El estudiante de nuestra institución será una persona íntegra de excelencia académica. Poseerá buen conocimiento del inglés como segunda lengua. Habilidad en el manejo de la tecnología o informática. Con capacidad para comprender, seleccionar y optar. Creativo, con sentido estético, eficiente y competente. Con alto sentido de respeto hacia el Supremo Creador, sus semejantes, los derechos humanos, su entorno y los principios democráticos su país. Autónomo, responsable, con sentido de pertenencia, comprometido consigo mismo, con su familia, su institución y su comunidad. Para ello generara procesos educativos que posibiliten el desarrollo integral a través del reconocimiento de todas sus capacidades, adquisición de valores y competencias para la vida, facilitando su adecuada inserción en la educación superior y/o en el mundo del trabajo. (Colegio Kapeirot, 2011)

Este Colegio exalta la importancia de educar en valores y en la excelencia académica, promueve la mejora continua en los resultados académicos de cada estudiante, buscando potenciar el desarrollo de sus capacidades cognitivas, emocionales, sociales, comunicativas y de identidad, para ello los docentes realizan un seguimiento a los procesos de los estudiantes y definen refuerzos para los estudiantes que lo requieren. A fin de medir su labor, las diferentes promociones de estudiantes han obtenido nivel muy superior en las pruebas de Estado a cargo del ICFES, obtuvieron certificación en gestión de la Calidad Educativa por Competencias y

Valores del proyecto PENTACIDAD otorgada por Bureau Veritas, además de otros reconocimientos.

El Proyecto Educativo institucional “Pedagogía en valores, un reto en el tercer milenio”, incorporó el modelo “Pentacidad”, el cual han desarrollado por los últimos 7 años, basado en el desarrollo de valores y competencias para la vida, se centra en 5 áreas del ser humano como son:

1. la mente: valores que desarrollan la estructura mental y procesos cognitivos superiores.
2. la identidad: valores que perfilan la afirmación del yo y desarrollan la personalidad.
3. lo emocional: valores que orientan el sentimiento y motivan el autoconocimiento.
4. el cuerpo: valores que desarrollan la expresión corporal y fortalecen la voluntad.
5. lo social: valores para la convivencia social y la democracia.

De esta manera, en la institución se concibe a los estudiantes de manera integral y toda la comunidad (directivas, docentes, empleados y padres de familia) buscan cumplir su objetivo:

Formar personalidades auténticas e íntegras que posean conocimientos acordes con nuestro sistema educativo incluyendo el proceso de cambio en el cual se están desarrollando, sentando bases de aprendizaje para la vida y estructurando la personalidad en los valores del ser. Solo así, personas formadas, lograrán forjar una sociedad mejor. Dentro de esta concepción se desarrollará el intelecto atendiendo aspectos como: pensamiento, raciocinio, atención, análisis, síntesis y lógica. (Colegio Kapeirot, 2011).

Población y participantes

La elección de la población de los docentes del Colegio Kapeirot obedeció a la facilidad para acceder a sus instalaciones y la disponibilidad de directivas, docentes y sus estudiantes para participar en la presente investigación.

La cantidad de docentes en el Colegio para el año 2011 era de 18 maestros de diferentes áreas distribuidos para todos los grados y los estudiantes matriculados en la institución era de 12

estudiantes en preescolar, 80 estudiantes en primaria y 168 estudiantes en secundaria, para un total de 260 estudiantes en todo el Colegio.

Los participantes de la investigación son ocho docentes de secundaria del Colegio Kapeirot que cuentan con un nivel de formación universitaria, de ambos sexos para un total de 4 hombres y 4 mujeres, sus edades oscilan desde los 23 a 45 años, con diferente tiempo de experiencia entre 1 a 17 años, están encargados de diferentes asignaturas para los estudiantes de sexto a undécimo grado como son español, religión y filosofía, inglés, biología y química, educación física, informática, matemáticas y artes. Todos ellos tuvieron la disponibilidad para diligenciar los instrumentos y para que fueran evaluados por los estudiantes respecto a su estilo de enseñanza. La caracterización de estos docentes que participaron en la investigación es detallada en la Tabla 2.

Tabla 2

Los docentes participantes

No. Docente	Espacio academico	Sexo	Edad	Años de experiencia docente	No. Estudiantes que evaluaron a cada docente por grados						No. Total
					6°	7°	8°	9°	10°	11°	
1	ESPAÑOL	F	25	2		8				5	13
2	RELIGION Y FILOSOFIA	M	45	15	8		8				16
3	INGLES	F	32	8		9					9
4	BIOLOGIA Y QUIMICA	F	23	1	6		7			6	19
5	EDUCACIÓN FÍSICA	M	25	3				7	6		13
6	INFORMATICA	M	34	5				7	7		14
7	MATEMÁTICAS Y FÍSICA	M	33	10		8				7	15
8	ARTES Y DIBUJO TECNICO	F	44	17	6		8				14

Los estudiantes que evaluaron a estos 8 docentes respecto a su estilo de enseñanza fueron 20 estudiantes de grado sexto, 25 estudiantes de grado séptimo, 23 estudiantes de grado octavo, 14 estudiantes de grado noveno, 13 estudiantes de grado décimo y 18 estudiantes de grado undécimo, para un total de 113 estudiantes. No se pudo contar con la participación de todos los estudiantes de secundaria, debido a que durante el tiempo destinado por la institución para la aplicación del instrumento grado por grado, algunos estudiantes se encontraban fuera del salón de clases en una actividad escolar, además porque 11 estudiantes no diligenciaron adecuadamente el instrumento (por ejemplo en la primera parte del inventario repetían los números del 1 al 4 y algunos dejaron las páginas 2 y 4 en blanco, al parecer porque se

imprimieron por ambas caras), estos 11 inventarios no se tuvieron en cuenta por errores en su diligenciamiento.

Instrumentos

Test de Figuras Enmascaradas - EFT

Para identificar el estilo cognitivo del grupo de docentes en sus dimensiones independencia – sensibilidad al medio, se utilizó el Test de Figuras Enmascaradas - EFT: Embedded Figures Test creado por Witkin en 1950, el cual consta de una serie de 50 ítems divididos en cinco ejercicios, cada uno de los cuales se compone de una figura simple y diez figuras complejas diferentes, en los que el sujeto que la resuelve debe encontrar y trazar, en un lapso de tiempo destinado para ello, el contorno de una figura geométrica simple “escondida” dentro de una figura compleja. La prueba posee altos niveles de confiabilidad y mide una de las habilidades propias de los sujetos con estilo cognitivo independencia de campo. (Hederich, 2004).

A manera de ejemplo se muestra en la figura 2 uno de los ejercicios que sirven para explicar la instrucción a los sujetos.

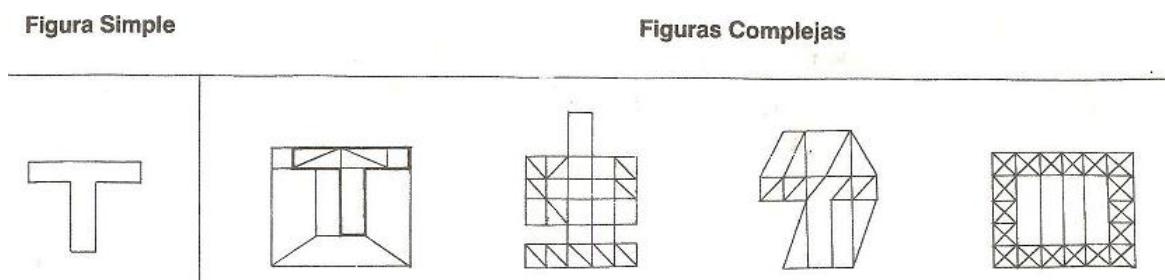


Figura 2: Ejemplo de los ítems del EFT
Tomado de: Test EFT

La prueba mide la capacidad de reestructuración perceptual en un tiempo determinado, principal indicador de la tendencia hacia la independencia de campo en las personas. Es un instrumento que se aplica en forma escrita a un grupo de personas.

Para la aplicación de este instrumento se siguió en forma estricta las instrucciones indicadas en el manual de aplicación, las dos primeras hojas sirven para verificar que los sujetos entendieron la instrucción de la prueba, se aclararon dudas al respecto y las siguientes hojas fueron diligenciadas acorde a los tiempos indicados para el test.

Inventario de Estilos de Enseñanza – IEE v3

Para establecer la caracterización del estilo de enseñanza se utilizó el inventario de estilos de enseñanza para docentes universitarios – IEE, diseñado por las investigadoras Diana Abello Camacho y Carolina Hernández Valbuena, en su trabajo de grado de Maestría en Educación, versión 3 en 2010. El inventario consta de una versión para ser diligenciada por los docentes y una versión para ser diligenciada por los estudiantes, la aplicación de ambas versiones es colectiva. (Abello & Hernández, 2010)

De acuerdo a sus autoras “el inventario da la posibilidad de reconocer las particularidades de la conducta del docente en el aula, así como las variaciones que este realiza en relación con las particularidades del contexto. ...las conductas del docente aparecen descritas de forma precisa y específica, se describen situaciones concretas y no abstractas o hipotéticas, caracterizándose por ser neutrales y no valorativas para conservar la característica de neutralidad propia de los estilos.” (Abello, Hernández & Hederich, 2011)

Las autoras del Inventario Abello & Hernández (2010), validaron un modelo teórico e instrumental de estilo de enseñanza, el cual consta de 3 Dimensiones con sus correspondientes subdimensiones descritas en la tabla 3.

El inventario consta de dos partes, la primera de las cuales corresponde a la dimensión didáctica y comprende 8 ítems cada uno de los cuales expresa un enunciado y cuatro conductas que el sujeto debe organizar de acuerdo a la frecuencia con la que se presenta en el aula de clase. La segunda parte corresponde a las dimensiones social y control y gestión en el aula, compuestas por 31 ítems en un formato tipo Likert con cuatro opciones en términos del nivel de acuerdo o

desacuerdo del sujeto con cada afirmación. La corrección del inventario permite identificar puntajes para cada Subdimensión que compone el modelo teórico de estilo de enseñanza. (Abello & Hernández, 2013).

Tabla 3.

Dimensiones del estilo de enseñanza

Tomado de: Abello & Hernández (2010)

DIMENSIÓN	SUBDIMENSIÓN	ITEMS
Social	S1 Interacción docente-estudiante (Nivel de involucramiento emocional en la interacción con el estudiante)	9,10,12,13,14,17
	S2 Interacción docente-grupo (Nivel de involucramiento emocional en la interacción con el grupo)	11,15,16,18,19
Control y Gestión en el Aula	C1 Estructuración de la enseñanza (Nivel en que el docente organiza y planifica los procesos de enseñanza en el aula)	20,21,22,23,24,25,26
	C2 Control del comportamiento (Nivel en que el docente controla el comportamiento del estudiante durante la clase)	27,28,29,30,31,32,33
	C3 Toma de decisiones (Nivel en que el docente comparte el poder en la toma de decisiones con el grupo)	34,35,36,37,38,39
Didáctica	Activo-Teórico (Didáctica activa: Nivel en que el docente prioriza la experiencia como estrategia didáctica. Didáctica teórica: Nivel en que el docente prioriza el estudio de teorías lógicas y complejas como estrategia)	1-1, 2-1, 3-1, 4-1, 5-1, 6-1, 7-1, 8-1, 1-3, 2-3, 3-3, 4-3, 5-3, 6-3, 7-3, 8-3.
	Reflexivo-Pragmático (Didáctica Reflexiva: Nivel en que el docente prioriza la reflexión como estrategia didáctica)	1-2, 2-2, 3-2, 4-2, 5-2, 6-2, 7-2, 8-2, 1-4, 2-4, 3-4, 4-4, 5-4, 6-4
	Didáctica Pragmático: Nivel en que el docente prioriza el modelamiento como estrategia didáctica)	4, 7-4, 8-4.

El inventario fue sometido por sus autoras a un análisis de fiabilidad, para determinar la consistencia de sus subdimensiones, obteniendo valores Alfa de Cronbach superiores a 0,7 consideradas aceptadas, siendo la Dimensión social la que obtuvo los puntajes más altos.

Los resultados se obtienen con las medias de los ítems que evalúan cada Subdimensión del Inventario de estilos de enseñanza, en puntajes entre 1 y 4, datos que son procesados a través de una plantilla de Excel.

La escala para la Dimensión social y las Subdimensiones C1, C2 y C3 es:

Tabla 4.

Escala del inventario de estilos de enseñanza

PUNTAJE	RESPUESTA	ESCALA
1	Total desacuerdo	Bajo
2	Moderado desacuerdo	Medio bajo
3	Moderado acuerdo	Medio alto
4	Total acuerdo	Alto

Es importante precisar que la subdimensión C3 toma de decisiones en la interpretación de resultados requiere ser invertida, operación que realiza el programa de corrección de Excel.

La escala para la Subdimensión Activo-Teórico muestra una relación de polaridad mencionada en el modelo teórico. Se verificó en la plantilla de corrección que entre más se acerca la media a 1 el sujeto presenta una mayor tendencia a ser activo y mientras más se acerca a 4 la tendencia es a ser teórico

La escala para la Subdimensión Reflexivo-Pragmático muestra una relación de polaridad acorde al modelo teórico, la cual se verificó en la plantilla de corrección encontrando que entre más se acerca la media a 1 el sujeto presenta una mayor tendencia a ser Reflexivo y mientras más se acerca la media a 4 la tendencia es a ser pragmático.

El inventario fue revisado por la investigadora y por una de las Directivas de la Institución Educativa, con el único objetivo de facilitar su comprensión por parte de docentes y estudiantes de educación básica, cambiando términos como “semestre” y remplazándolo por periodo

académico, el término “docente universitario” se reemplazó por docente, el término “situaciones del ejercicio profesional” se reemplazó por situaciones prácticas.

Esta leve modificación del inventario fue diligenciado por el grupo de docentes seleccionado en el Colegio Kapeirot y por estudiantes de básica secundaria (sexto a undécimo), teniendo en cuenta que los estudiantes de dos grados diferentes evaluarán al mismo docente, a fin de identificar la estabilidad del estilo de un mismo docente en grupos diferentes.

Capítulo 4 Resultados

Estilo cognitivo de los participantes

Es importante precisar que la tendencia del estilo cognitivo en la dimensión independencia-dependencia de campo de cada uno de los participantes se determinó comparando los resultados individuales con los resultados del grupo. Como se mencionó El EFT posee altos niveles de confiabilidad y fue validado para el contexto nacional por el grupo de estilos cognitivos de la Universidad Pedagógica Nacional, no posee baremos para comparar las medidas de cada participante de acuerdo con la media poblacional en su rango de edad, la única medida de comparación es la media del grupo en el que se aplicó el test. Así, los rangos de puntajes altos indican mayor tendencia hacia el estilo cognitivo Independencia de Campo y los menores indican la tendencia hacia el estilo cognitivo sensibilidad al Medio. Toda la información referida al estilo cognitivo en la muestra debe valorarse de acuerdo con esta precisión. (Hernández, 2010)

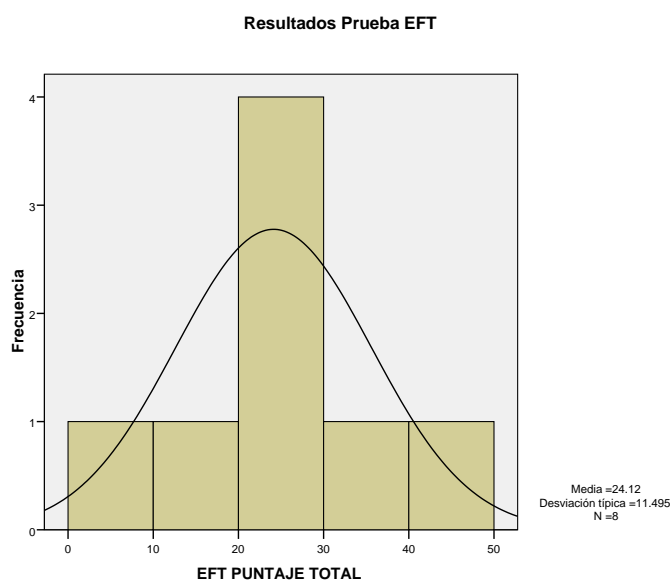
Una vez obtenidos los puntajes del test EFT se usó el análisis estadístico para estimar la medida del estilo cognitivo de los ocho participantes de la presente investigación.

Tabla 5.

Resultados EFT de los participantes

Docente	Puntaje EFT	DIC
Español	33	Independencia de campo
Religión y filosofía	12	Sensibilidad al medio
Ingles	23	Intermedio
Biología y química	24	Intermedio
Educación física	25	Intermedio
Informática	45	Independencia de campo
Matemáticas y física	8	Sensibilidad al medio
Artes y dibujo		Intermedio

Como puede apreciarse en la tabla 5 y en la gráfica 1 los participantes obtuvieron diferentes resultados en el test EFT, identificando a 2 sujetos como independientes de campo, que corresponden a los docentes de informática y español, otros 2 sujetos como sensibles al medio corresponden a los docentes de matemáticas y religión; los últimos 4 sujetos obtuvieron puntajes intermedios, que corresponden a los docentes de inglés, biología, educación física y artes.



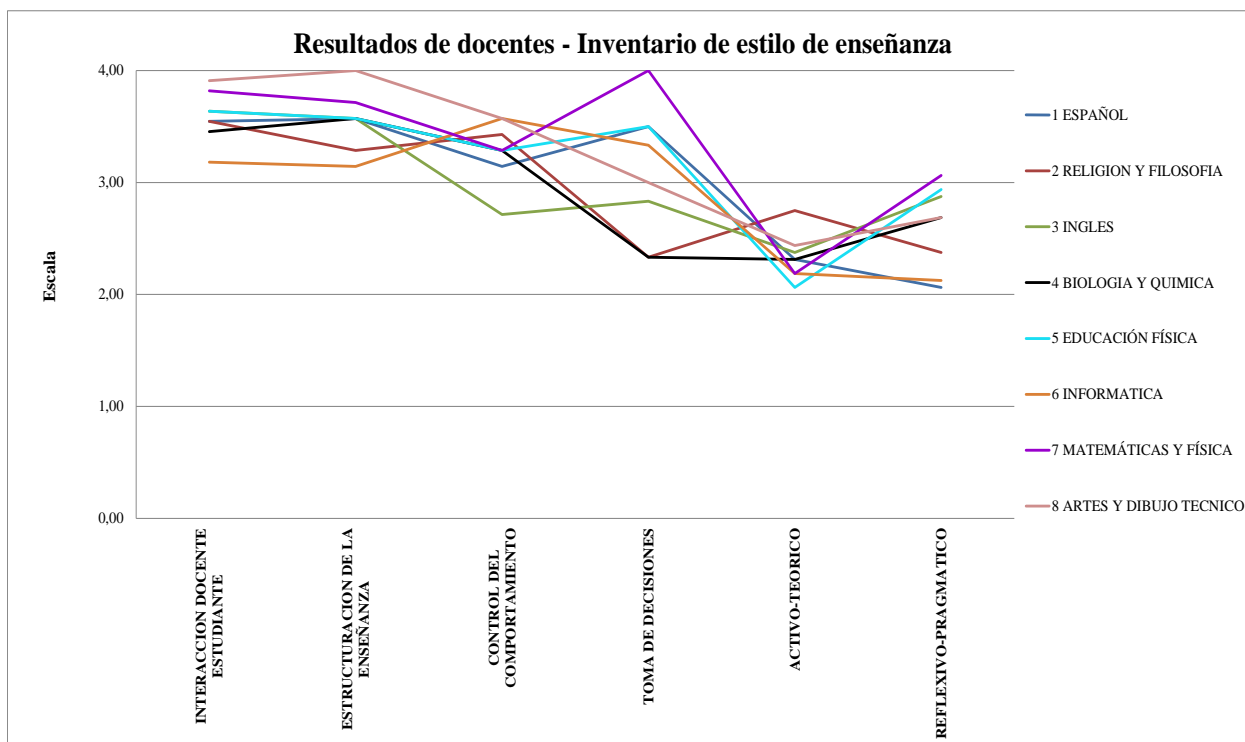
Gráfica 1. Resultados EFT de los Participantes

Estilo de enseñanza de los participantes

De acuerdo a los resultados del Inventario de estilos de enseñanza se muestran los resultados generales del instrumento diligenciado por los docentes participantes y posteriormente el perfil por cada docente, en el cual se incluye el autoreporte del docente y la comparación con el reporte de los estudiantes que lo evaluaron.

Teniendo en cuenta las características del instrumento escogido, inicialmente se tomaron los resultados obtenidos por el autoreporte de los docentes a fin de poder compararlos e identificar si se presentan o no diferencias en sus acciones en el aula.

La gráfica 2 muestra estos resultados para los 8 docentes participantes identificados por la asignatura que tienen a cargo con los estudiantes, respecto a cada una de las Subdimensiones del inventario, en la cual se puede comparar la similitud o diferencia obtenida por el autoreporte de los participantes.



Grafica 2. Resultados Inventario de estilo de enseñanza de los docentes

De acuerdo a estos resultados se puede establecer que para la dimensión social los 8 participantes obtuvieron puntajes entre 3,18 y 3,91 considerados medio altos en la escala del instrumento, lo que significa que los 8 docentes se consideran cercanos a sus estudiantes y con alta interacción con ellos, especialmente los docentes de matemáticas y artes quienes obtuvieron puntajes cercanos a 4.

Para la Subdimensión C1 Estructuración de la enseñanza, los 8 participantes obtuvieron puntajes entre 3.14 y 4.0, este último puntaje fue obtenido por la docente de artes, quien se percibe a sí misma con un alto nivel de organización y planificación de los procesos de

enseñanza en el aula, mientras los otros 7 docentes se ubican en la escala con puntajes medio altos.

La Subdimensión C2 Control del comportamiento, muestra que los 8 participantes obtuvieron puntajes entre 2,71 y 3.57, por lo que se identifican 7 de los docentes en la escala medio alto en el nivel de control del comportamiento del estudiante durante la clase, mientras que la docente de inglés obtuvo un puntaje inferior en esta Subdimensión, diferenciándose de los otros docentes, al ubicarse en un nivel medio bajo, indicando que no presenta muchas acciones para que los estudiantes presenten determinados comportamientos que son esperados en el aula.

La Subdimensión C3 Toma de decisiones, indica puntajes entre 2.33 y 4.0 para los 8 participantes, siendo la subdimensión más diferenciadora del grupo, los docentes de religión, inglés y biología obtuvieron puntajes medio bajos en la escala para el nivel en que comparten poder en la toma de decisiones con sus estudiantes. Los docentes de español, educación física, informática y artes obtuvieron puntajes en la escala medio altos y el docente de matemáticas obtuvo el máximo puntaje en la escala, considerándose a sí mismo el que tiene más en cuenta a sus estudiantes en la toma de decisiones y búsqueda de acuerdos en el aula de clase.

En la subdimensión Activo-Teórico, los 8 participantes obtuvieron puntajes entre 2.06 y 2,75, lo que no indica diferencias significativas, los docentes muestran una leve tendencia a preferir la didáctica activa frente a la teórica, priorizando la experiencia como estrategia.

La subdimensión Reflexivo-Pragmático, muestra puntajes obtenidos por los 8 participantes entre 2,06 y 3,06, este último puntaje obtenido por el docente de matemáticas quien muestra diferencia sobre el grupo al tener una leve tendencia a preferir una didáctica pragmática que prioriza el modelamiento como estrategia útil para su área de conocimiento, mientras los otros 7 docentes muestran una leve tendencia a preferir una didáctica reflexiva que prioriza la reflexión como estrategia.

En estas dos últimas subdimensiones, que hacen parte de la dimensión didáctica, los docentes obtuvieron puntajes medios, sin demostrar una tendencia clara en el uso de didácticas activo-

teóricas o reflexivo-pragmáticas para el nivel de secundaria del Colegio Kapeirot, a pesar de indicar leves preferencias ya indicadas.

Teniendo en cuenta que el Inventario utilizado fue creado para docentes universitarios, su aplicación en docentes de secundaria y particularmente del Colegio Kapeirot, puede reflejar lo exigido por el contexto institucional, en el cual se utiliza un PEI de pedagogía en valores que promueve que los docentes se interesen e interactúen con los estudiantes, que organicen y planifiquen las actividades, que se maneje una disciplina en las instalaciones del colegio para tener un control del comportamiento de los estudiantes y se les brinde participación en la toma de decisiones.

Adicionalmente se utilizó el análisis de correlación Pearson para identificar si algunas de las diferencias en los resultados de las subdimensiones del instrumento presentaban relación con variables como sexo, edad y años de experiencia de los participantes, concluyendo que el sexo de los participantes no presenta relación con ninguna de las subdimensiones de los estilos de enseñanza. Para la variable edad, la única correlación que llama la atención se da respecto a la subdimensión activo-teórico con $-0,71$, $p: 0,49$, indicando una relación inversa con un nivel de significancia que para el tamaño de la muestra puede ser considerado válido, sin embargo no es tan relevante resaltar esta relación, teniendo en cuenta que en esta subdimensión los 8 participantes se ubican en la misma escala y no hay diferencias significativas en sus puntajes. Finalmente para la variable años de experiencia no hay correlaciones significativas con las subdimensiones de los estilos de enseñanza, el mayor puntaje es de $0,639$, $p: 0,088$, para la subdimensión activo-teórico, en la cual la diferencia entre los participantes no es tan marcada.

A continuación se presenta el perfil de cada uno de los docentes participantes, en el cual se tiene en cuenta sus características y su estilo de enseñanza comparando su propia percepción en cada subdimensión del inventario, con la percepción de los estudiantes que los caracterizan. Se presentan primero los dos docentes que por sus resultados en el test EFT se consideran como sujetos independientes de campo, se continúa con los cuatro docentes que obtuvieron puntajes intermedios en el EFT y para finalizar se presentan los dos docentes que se consideran como sensibles al medio por sus resultados en el mismo test.

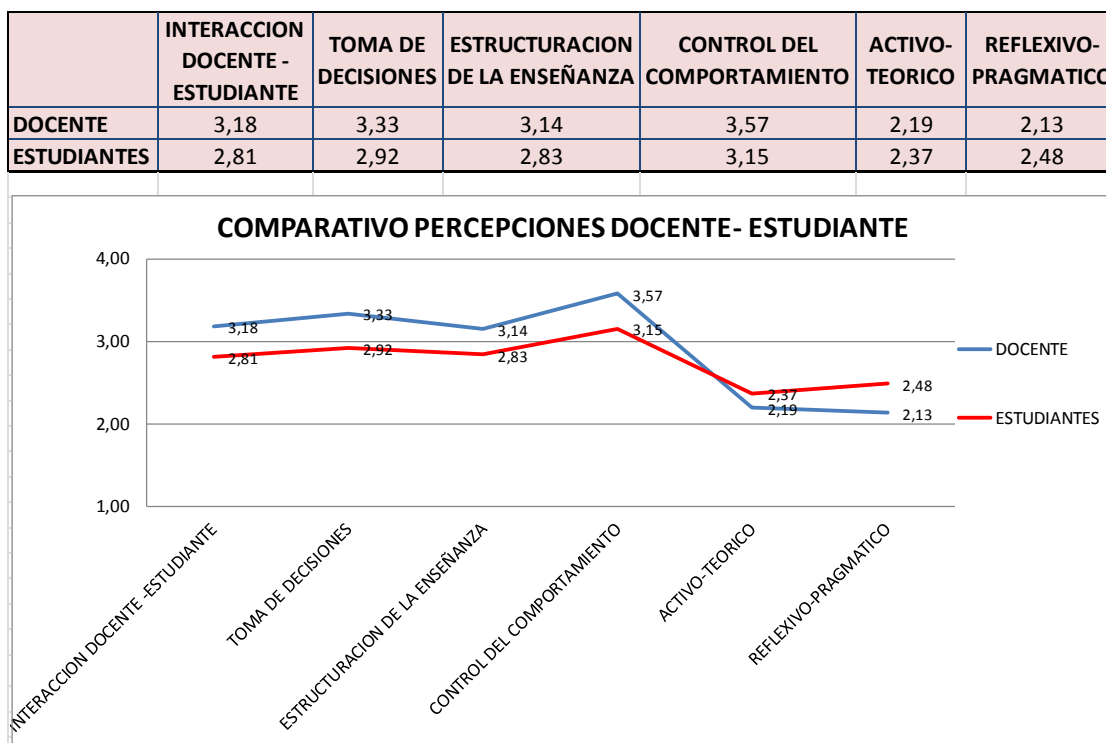
Perfil Docente de la asignatura de informática

Este docente es un hombre de 34 años, con 5 años de experiencia en su ejercicio profesional. Su puntaje de estilo cognitivo es el más alto del grupo, lo cual indica que él es el profesor con mayor tendencia hacia la independencia de campo. Cuando se hallan puntajes tan diferenciadores en un grupo, se incrementa el interés por detallar las posibles relaciones entre este estilo y las demás tendencias valoradas.

La grafica 3 muestra que existe acuerdo entre las valoraciones que hacen los estudiantes y el profesor de informática en lo relacionado a sus acciones en el aula. En términos generales la tendencia en la puntuación es la misma, con leves diferencias en las cuales el docente se percibe a si mismo con mayor interacción con sus estudiantes, mayor participación del grupo en la toma de decisiones, mayor estructuración y planeación de las actividades y mayor control del comportamiento de sus estudiantes en el aula.

La tendencia del profesor hacia la cercanía en la interacción con los estudiantes es menor que la de sus compañeros, aspecto en el cual se expresa una particularidad del estilo cognitivo independencia de campo, que se destaca por un trato más impersonal y poca inclusión de información de tipo social para ser procesada y almacenada. Probablemente, este profesor limita el involucramiento con sus estudiantes de manera consiente, porque lo considera favorable, sin embargo su puntaje se ubica en una escala medio alto, ya que seguramente al cumplir el PEI del Colegio en “pedagogía en valores” ha tenido que favorecer mayor interacción. Los puntajes de los estudiantes que lo evaluaron le otorgan uno de los puntajes más bajos en esta subdimensión, ubicándose en la escala medio baja, que se diferencia del puntaje obtenido por la auto percepción del docente.

En la subdimensión toma de decisiones el docente obtuvo un puntaje con un nivel medio alto para el nivel en el cual comparte con los estudiantes la toma de decisiones. Sin embargo los puntajes de los estudiantes difieren levemente, ya que se ubican en un nivel medio bajo.



Grafica 3. Resultados estilo de enseñanza del docente de informática

En cuanto a la subdimensión de estructuración de la enseñanza, en términos de planeación y organización de las prácticas de aula, este docente está en el nivel medio de las puntuaciones del grupo. De manera que no es marcada la diferencia en la forma como él estructura y su enseñanza y cómo lo hacen los demás participantes. Mientras su puntaje se ubica en un nivel medio alto, el puntaje de los estudiantes se ubica en un nivel medio bajo, aunque la diferencia numérica entre las dos puntuaciones no es tan marcada.

La puntuación de la subdimensión control del comportamiento indica que este profesor tiende a ser un poco flexible en la exigencia de seguir normas de conducta en la clase, en comparación con los demás profesores. Y al comparar los puntajes obtenidos por los estudiantes se encuentra que se ubican en el mismo nivel medio alto, con una leve diferencia inferior a lo reportado por el docente.

En la subdimensión de didáctica activo – teórica este docente muestra una leve tendencia a usar la experiencia como estrategia didáctica. Y para la subdimensión reflexivo - pragmático el

profesor expresa una leve tendencia a la priorizar la reflexión como estrategia didáctica, lo cual no significa que no utiliza actividades prácticas. Los puntajes de los estudiantes en estas dos subdimensiones también arrojaron puntuaciones medias, indicando que no hay diferencias que resaltar al respecto.

Tabla No. 6.

Resultados de estudiantes que evaluaron al docente de informática.

	N	INTERACCION DOCENTE ESTUDIANTE	TOMA DE DECISIONES	ESTRUCTURACION DE LA ENSEÑANZA	CONTROL DEL COMPORTAMIENTO	ACTIVO- TEORICO	REFLEXIVO- PRAGMATICO
ESTUDIANTES 10°	7	2,92	3,14	2,86	3,12	2,25	2,47
ESTUDIANTES 9°	7	2,69	2,71	2,83	3,09	2,49	2,43

El docente de informática fue evaluado por siete estudiantes del grado 9° y siete estudiantes de grado 10°, para un total de 14 estudiantes. A fin de conocer la estabilidad de su estilo de enseñanza se comparan las medias obtenidas en cada grado, indicadas en la tabla No. 6, en la que puede observarse que no hay diferencias significativas y las medias obtenidas por dos grados diferentes se ubican en la misma escala para cada Subdimensión del instrumento, con excepción de la Subdimensión toma de decisiones en la que se encuentra diferencia en la escala, que indicaría que el docente tiene más acuerdos establecidos con los estudiantes de grado 10°, que con estudiantes de grado 9°, lo que podría suponer sea atribuido a que los estudiantes mayores se les otorgue mayor autonomía en la toma de decisiones.

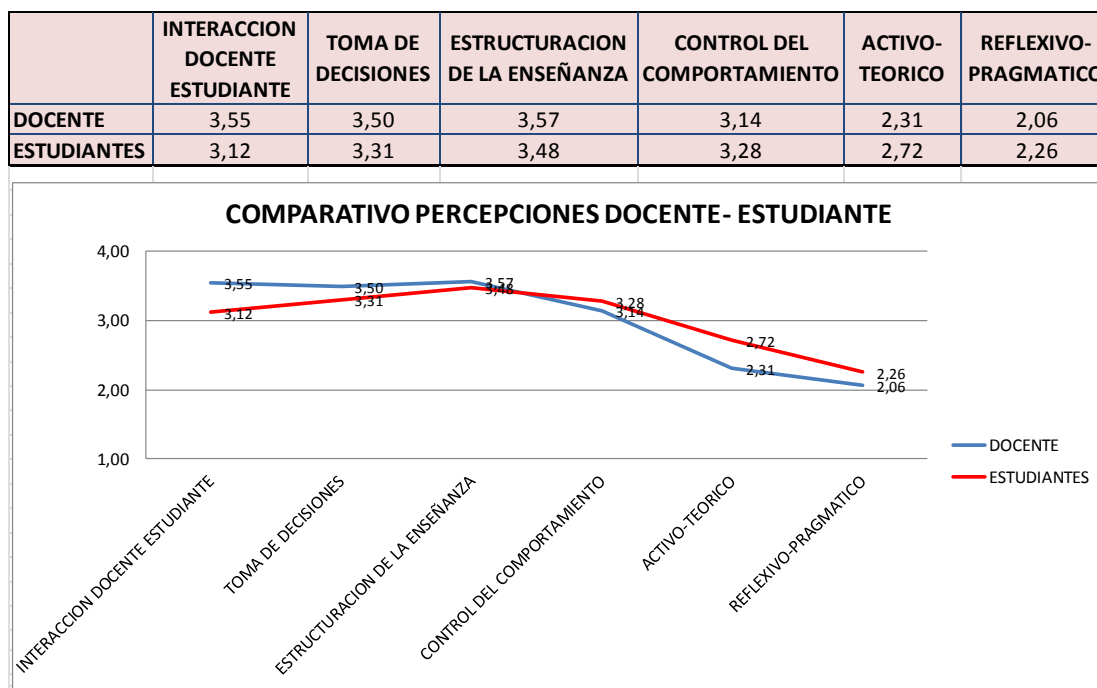
Perfil Docente de la asignatura de español

La docente participante es una mujer joven de 25 años, que está empezando su carrera profesional, con 2 años de experiencia. Su estilo cognitivo presenta una marcada tendencia hacia la Independencia de Campo, lo cual indica que ella prefiere hacer un análisis aislado de la información, sin referencia a los elementos externos del contexto en el cual se encuentra dicha información.

Los resultados del autoreporte de la docente de español indican que en sus prácticas de aula se distingue por una tendencia organizar y planificar los procesos de enseñanza en el aula y a involucrar a sus estudiantes en la toma de decisiones. Además, ella se involucra emocionalmente con sus estudiantes, manteniendo una relación cercana con ellos, lo cual implica demostraciones de afecto positivo hacia ellos, de manera que esta tendencia facilita que en su aula se comparta el poder y la autoridad de forma cálida.

Respecto de las acciones didácticas, la participante prefiere planificar las sesiones de clase, organizar el material de las actividades y mantener sus estrategias de enseñanza independientemente del grado o grupo con el cual trabaje.

El puntaje de la subdimensión control del comportamiento indica que ella prefiere ejercer su autoridad en el aula, su tendencia a compartir la toma de decisiones no implica que ceda su autoridad para el control y el manejo de las interacciones dentro del aula.



Gráfica 4. Resultados estilo de enseñanza de la docente de español

En sus prácticas de aula esta docente en la subdimensión activo – teórico indica una leve tendencia a preferir la experiencia, generando aprendizaje desde las acciones de los estudiantes como estrategia didáctica, pero sin abandonar el estudio de las teorías. Sus estudiantes coinciden en identificar esta tendencia en sus actividades de aula.

Respecto de las prácticas didácticas en la subdimensión reflexivo - pragmático, esta docente, al igual que sus estudiantes, indica una leve inclinación hacia la didáctica reflexiva que privilegia la reflexión crítica, el análisis detallado y profundo de los temas, la búsqueda de información y el diálogo constante con los estudiantes.

En general para todas las subdimensiones se obtuvieron puntajes medios en su autoreporte y en el reporte de sus estudiantes, se puede afirmar que en general los estudiantes que la evaluaron tienen una apreciación similar sobre su perfil de estilo de enseñanza, las diferencias no resultan significativas al ser comparadas, solo hay una leve diferencia en la dimensión social, para la cual sus estudiantes la perciben un poco más cercana y con mayor interacción respecto a cómo se percibe a sí misma la docente.

Tabla 7.

Resultados de estudiantes que evaluaron a la docente de español.

	N	INTERACCION DOCENTE ESTUDIANTE	TOMA DE DECISIONES	ESTRUCTURACION DE LA ENSEÑANZA	CONTROL DEL COMPORTAMIENTO	ACTIVO- TEORICO	REFLEXIVO- PRAGMATICO
ESTUDIANTES 7°	8	3,01	3,00	3,25	3,07	2,73	2,13
ESTUDIANTES 11°	5	3,29	3,80	3,86	3,63	2,70	2,48

La docente de español fue evaluada por ocho estudiantes del grado 7° y cinco estudiantes de grado 11°, para un total de 13 estudiantes. A fin de conocer la estabilidad de su estilo de enseñanza se comparan las medias obtenidas en cada grado, indicadas en la tabla 7, en la que puede observarse que las medias obtenidas por dos grados diferentes se ubican en la misma escala para cada Subdimensión del instrumento, solo se evidencia una leve diferencia en la escala toma de decisiones, donde al parecer la docente tiene más acuerdos establecidos con los estudiantes de grado 11°, que con estudiantes de grado 7°, lo que podría suponer sea atribuido a

que los estudiantes mayores (especialmente de último grado) son considerados con mayor autonomía en la toma de decisiones.

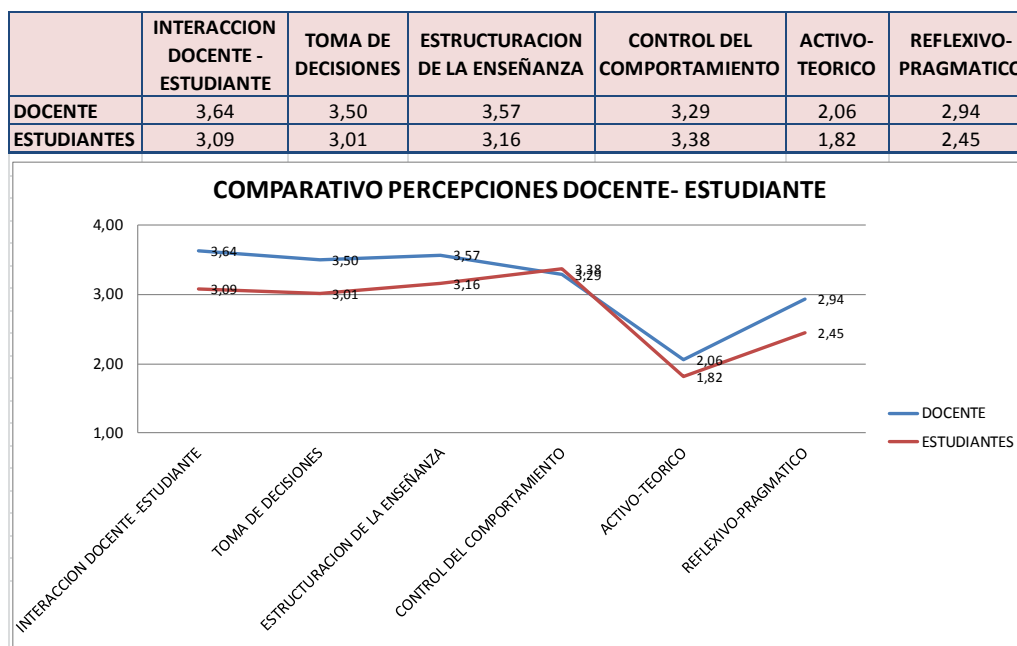
Perfil Docente de la asignatura de educación física

El docente es un profesor joven con 25 años de edad, con experiencia en su ejercicio profesional de 3 años, no muestra marcadas características hacia ninguno de los estilos cognitivos, podría procesar información como lo hacen las personas del estilo sensible al medio o como lo hacen las personas del estilo independiente de campo, el puntaje EFT del profesor no identifica rasgos concretos de ambos estilos cognitivos cuando el puntaje es justo la mitad del que podría obtenerse.

La grafica 5 muestra que existe acuerdo entre las valoraciones que hacen los estudiantes y la que hace el profesor de Educación física en lo relacionado con las prácticas de aula. En términos generales la tendencia en la puntuación es similar, con leves diferencias, pero dentro de la misma escala, para la subdimensión interacción docente-estudiante, en la cual el docente se auto percibe con mayor cercanía hacia sus estudiantes de lo que ellos lo consideran; la subdimensión toma de decisiones, ya que los estudiantes consideran que su participación es un poco menor que la reportada por el docente y en la subdimensión reflexivo-pragmático, puesto que el docente se percibe con una mayor tendencia hacia el modelamiento como estrategia respecto a la opinión de sus estudiantes. Aquí es importante precisar que durante la aplicación del inventario de estilos de enseñanza, algunos estudiantes expresaron su dificultad para dar respuesta a algunos ítems de esta dimensión al considerar que para la asignatura de educación física no aplicaban, como por ejemplo el ítem 5 referido a como el docente aclara las dudas de los estudiantes y el ítem 6 sobre los ejemplos en los que se apoya el docente.

El nivel de cercanía en la interacción con sus estudiantes es medio alto, lo cual es común entre los docentes de la institución, aunque los resultados de los estudiantes lo perciben un poco menos cercano. Las decisiones relacionadas con las prácticas del aula de este docente son tomadas en consideración con los intereses o deseos de los estudiantes, con una leve diferencia respecto a la

opinión de los estudiantes. En la institución es común que se atienda al interés del estudiante, de hecho en el área de Educación Física se recomienda ejercer una autoridad flexible para promover la participación del estudiante en la creación de sus propias prácticas deportivas, de cuidado del cuerpo y de salud integral.



Grafica 5. Resultados estilo de enseñanza del Docente de educación física.

En la subdimensión estructuración de la enseñanza el docente obtuvo un puntaje medio alto, lo cual indica que evidencia planeación y organización de sus actividades didácticas. Probablemente, este docente también permite que sus estudiantes participen en la planeación de las actividades y ellos comprenden que su involucramiento hace de la sesión de clase un conjunto de actividades muy organizado.

Este profesor tiende a controlar el comportamiento de sus estudiantes con frecuencia, pero no más que sus compañeros, pues el nivel de puntaje es medio alto, pero está en el promedio de las puntuaciones de todos los participantes.

Respecto a la dimensión didáctica, en la subdimensión activo-teórico este docente se diferencia significativamente de los demás participantes, ya que muestra una inclinación por

estrategias que priorizan la experiencia, que el aprendizaje se genere desde la acción de los estudiantes. Desde luego, en la asignatura Educación Física, es de suponer una dedicación muy frecuente en las actividades ligadas a la experiencia. En cuanto a los puntajes otorgados por los estudiantes se percibe con mayor claridad esta tendencia a la didáctica activa.

Tabla 8.

Resultados de estudiantes que evaluaron al docente de educación física.

	N	INTERACCION DOCENTE ESTUDIANTE	TOMA DE DECISIONES	ESTRUCTURACION DE LA ENSEÑANZA	CONTROL DEL COMPORTAMIENTO	ACTIVO- TEORICO	REFLEXIVO- PRAGMATICO
ESTUDIANTES 10°	6	3,37	3,17	3,39	3,55	1,41	2,22
ESTUDIANTES 9°	7	2,84	2,88	2,96	3,22	2,18	2,64

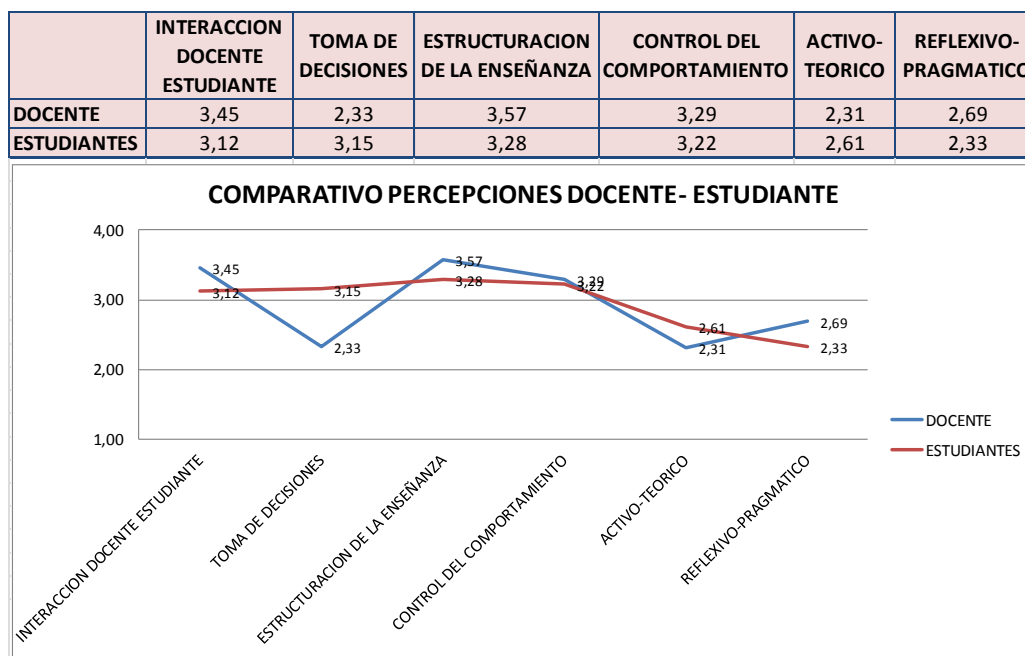
El docente de educación física fue evaluado por siete estudiantes del grado 9° y seis estudiantes de grado 10°, para un total de 13 estudiantes. A fin de conocer la estabilidad de su estilo de enseñanza se comparan las medias obtenidas en cada grado, indicadas en la tabla 8, en la que puede observarse que los dos grados se ubican en medidas diferentes en la escala para las subdimensiones interacción docente-estudiante, toma de decisiones, estructuración de la enseñanza y activo-teórico, aunque estas diferencias no resultan significativas.

Perfil Docente de las asignaturas de biología y química

Se trata de una profesora joven con 23 años de edad, solo un año de experiencia en su desempeño como docente y su estilo cognitivo indica un puntaje intermedio, que no identifica rasgos concretos de ambos estilos cognitivos debido a que el puntaje corresponde justo a la media del grupo.

La gráfica 6 muestra una diferencia entre la percepción que tienen los estudiantes sobre su oportunidad de participar en la toma de decisiones y la que reporta la docente, ya que los estudiantes consideran que es más flexible con la participación y que brinda espacios para que puedan elegir las actividades, pero el autoreporte del docente indica menor flexibilidad.

Entre sus puntajes en el inventario de estilos de enseñanza la subdimensión estructuración de la enseñanza se destaca con una medida alta, esta es la característica más destacada de sus prácticas de aula, que demuestran planificación y organización de las actividades, además de retroalimentación a los trabajos y desempeño de los estudiantes.



Grafica 6. Resultados estilo de enseñanza del Docente de biología y química.

El puntaje de la profesora en la subdimensión de control del comportamiento es medio alto, coincidiendo con la descripción de las tendencias en las prácticas de aula descritas para los profesores de ciencias, en el párrafo anterior. En esta subdimensión los puntajes de los estudiantes son muy similares al de la docente.

Los puntajes para las subdimensiones activo-teórico y reflexivo-pragmático no indican una preferencia por parte de la docente, lo cual coincide con la opinión de los estudiantes.

En términos generales existe un buen nivel de acuerdo entre el reporte de los estudiantes y el de la docente, de manera que es probable que la comunicación de la profesora sea frecuente y permita que los estudiantes conozcan los proyectos, las creencias y los planes que condicionan

las prácticas en el aula y que fomentan el cumplimiento de los objetivos, para que se adhieran a ellos, a pesar de la diferencia indicada para la subdimensión toma de decisiones.

Tabla 9.

Resultados de estudiantes que evaluaron a la docente de biología.

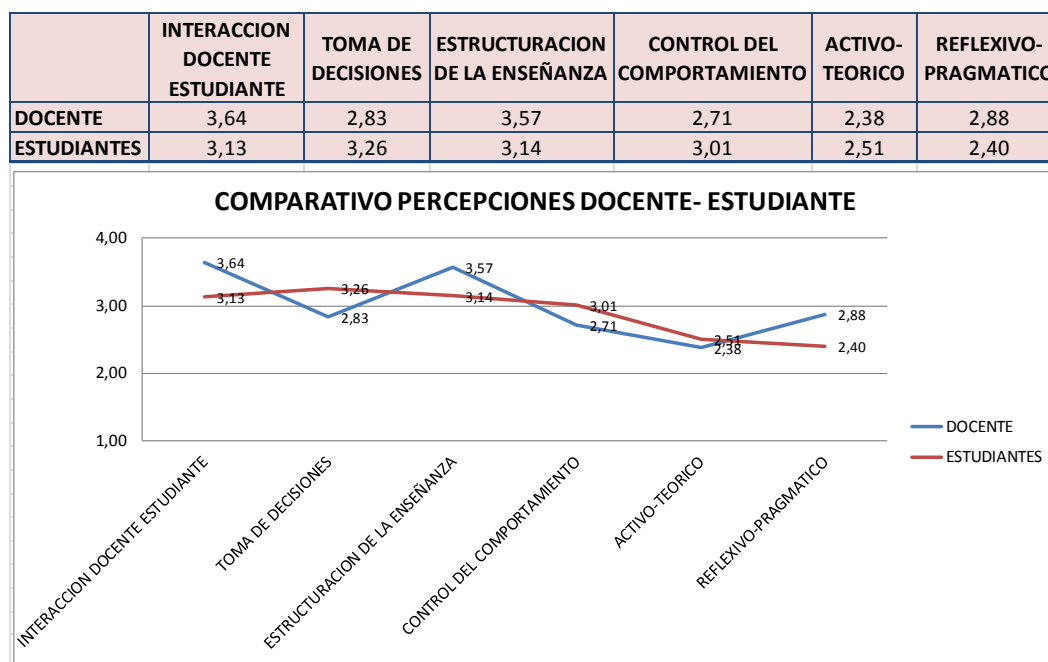
	N	INTERACCION DOCENTE ESTUDIANTE	TOMA DE DECISIONES	ESTRUCTURACION DE LA ENSEÑANZA	CONTROL DEL COMPORTAMIENTO	ACTIVO- TEORICO	REFLEXIVO- PRAGMATICO
ESTUDIANTES 8°	7	3,59	3,19	3,35	3,61	2,74	2,01
ESTUDIANTES 6°	6	3,20	3,34	3,52	2,67	2,46	2,56
ESTUDIANTES 11°	6	2,50	2,94	2,98	2,79	2,19	2,07

La docente de biología y química fue evaluada por seis estudiantes del grado 6°, siete estudiantes del grado 8° y seis estudiantes de grado 11°, para un total de 19 estudiantes. A fin de conocer la estabilidad de su estilo de enseñanza se comparan las medias obtenidas en cada grado, indicadas en la tabla 9, en la que puede observarse que existen diferencias leves para algunas subdimensiones como la interacción docente-estudiante, en la que al parecer la docente mantiene una relación más cercana con los estudiantes de grados 6° y 8° y disminuye para grado 11° donde la escala obtenida es medio baja. En la subdimensión toma de decisiones al parecer la docente logra mayores acuerdos con los estudiantes de 6° y 8° que con los estudiantes de grado 11°, aunque esta diferencia es leve. La Subdimensión estructuración de la enseñanza tiene un comportamiento similar, al parecer con los estudiantes de grados 6° y 8° la docente es percibida con mayor organización y planificación de las actividades de enseñanza en el aula. La Subdimensión control de comportamiento muestra diferencia entre los grados, ya que los estudiantes de grado 8° perciben que su docente presenta un mayor control del comportamiento de sus estudiantes, lo cual es posible que pueda explicarse con mayor profundidad si se hubiera analizado las características del grupo de estudiantes para este grado. Respecto a las subdimensiones activo-teórico y reflexivo-pragmático se obtuvieron puntajes medios en los 3 grados, sin indicar diferencias significativas.

Perfil Docente de la asignatura de inglés

Esta profesora es una mujer con 32 años de edad, con 8 años de experiencia en su ejercicio docente, con un puntaje intermedio respecto a su estilo cognitivo, cercano a la media del grupo de participantes, por lo cual no se puede distinguir como sensible al medio, ni como independiente de campo.

La grafica 7 muestra algunas diferencias importantes entre las apreciaciones de la docente y de sus estudiantes, la diferencia más amplia se observa en la subdimensión de interacción docente-estudiante, lo cual indica que los estudiantes la consideran menos cercana respecto a su propia percepción al respecto. En el auto reporte esta docente muestra un alto nivel de involucramiento con sus estudiantes, sin embargo ellos no lo perciben de la misma manera. Si la intención de esta profesora es ser muy cercana con sus estudiantes deberá evidenciarla con más frecuencia.



Grafica 7. Resultados estilo de enseñanza del Docente de inglés

En cuanto a la toma de decisiones el puntaje es medio bajo, indicando un control de la docente en las decisiones de clase, con lo que reafirma su autoridad. Sin embargo los estudiantes que la evaluaron difieren de esta percepción y consideran, con un puntaje medio alto, que la docente si permite que sus estudiantes se involucren en la elección de las actividades de aula.

Esta docente planea y organiza con detalle sus actividades, y sus estudiantes coinciden con que sigue la estrategia planeada. Es probable que su amplia experiencia explique esta tendencia a mantener alta estructuración de la enseñanza. Es importante mencionar que a pesar de que el puntaje es alto en esta dimensión ella no es la docente más estricta en su planeación.

La puntuación de la subdimensión control del comportamiento es medio baja para su reporte, lo cual indica que ella no está interesada en vigilar ni mantener reglas rígidas para la interacción en su aula. Esta profesora es flexible con las normas de comportamiento de sus estudiantes. Sin embargo sus estudiantes difieren levemente en esta percepción.

Los puntajes obtenidos para las subdimensiones activo-teórico y reflexivo-pragmático no demuestran una tendencia hacia alguna didáctica en particular.

La docente de inglés fue evaluada por nueve estudiantes del grado 7° y al no tener evaluaciones de otros grados no es posible comparar la estabilidad de su estilo en diferentes grupos.

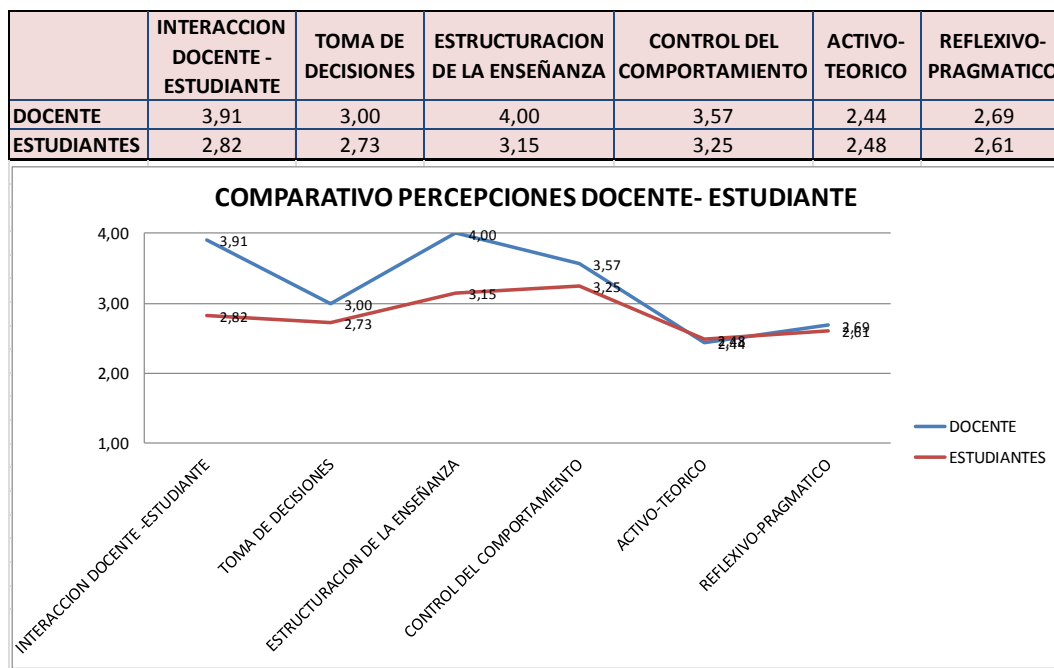
Perfil Docente de las asignaturas de artes y dibujo técnico

Esta profesora es una mujer con 44 años de edad, con una vasta experiencia en su ejercicio docente (17 años), obtuvo un puntaje intermedio respecto a su estilo cognitivo, que como se ha mencionado no permite identificar la tendencia hacia ningún estilo cognitivo.

La grafica 8 muestra diferencias llamativas entre la percepción que tienen los estudiantes y el auto reporte de la docente para las subdimensiones interacción docente – estudiante y estructuración de la enseñanza, ya que la docente se percibe a sí misma con un alto nivel de interacción con sus estudiantes, mientras que estos últimos la perciben con nivel medio. Para la subdimensión estructuración de la enseñanza la docente se percibe como organizada y

planificadora de las actividades, mientras sus estudiantes piensan que esto sucede con un nivel medio.

Para las demás subdimensiones se presenta acuerdo entre los puntajes obtenidos por la docente y los estudiantes, no se presentan diferencias para resaltar.



Grafica 8. Resultados estilo de enseñanza del Docente de artes y dibujo técnico

En la subdimensión de interacción obtuvo el mayor puntaje comparado con el grupo de participantes, a pesar de ser común que los docentes mantengan alto nivel de cercanía con sus estudiantes en la institución. Sin embargo, como se mencionó, los estudiantes que la caracterizaron consideran que este nivel de cercanía es inferior a lo percibido por la docente.

La docente demuestra un alto nivel para la organización y planificación de las actividades en el aula de clase, donde también obtuvo el mayor puntaje respecto al grupo de participantes, este nivel indica que es la docente que evidencia con más frecuencia la estructura que ha dado a sus planes de clase. Sin embargo, los estudiantes difieren de esta percepción y ubican sus puntajes en un nivel medio alto.

Tanto la docente, como sus estudiantes consideran que establece una interacción con los estudiantes y con el grupo dando importancia a las normas y controlando en gran medida el comportamiento de sus estudiantes en el aula. En este aspecto también resalta en el grupo de participantes. Al comparar los puntajes de los estudiantes en esta subdimensión, no se encuentra una diferencia para resaltar, lo cual resulta importante en términos de la confiabilidad del instrumento y el autoconocimiento del docente.

En cuanto a la toma de decisiones, obtuvo un puntaje intermedio en el grupo de participantes, demostrando una tendencia mediana a brindar participación a sus estudiantes para tomar decisiones. Los puntajes de sus estudiantes en esta subdimensión no indican una diferencia importante, a pesar de que el puntaje de la docente se ubica en la escala medio alto y el de los estudiantes en la escala medio bajo, pero con una diferencia numérica muy baja entre uno y otro.

Para las subdimensiones activo-teórico y reflexivo-pragmático, la percepción de la docente y sus estudiantes es similar, con puntajes medios que no indican una preferencia respecto a sus estrategias didácticas.

Tabla 10.

Resultados de estudiantes que evaluaron a la docente de artes y dibujo técnico.

	N	INTERACCION DOCENTE ESTUDIANTE	TOMA DE DECISIONES	ESTRUCTURACION DE LA ENSEÑANZA	CONTROL DEL COMPORTAMIENTO	ACTIVO- TEORICO	REFLEXIVO- PRAGMATICO
ESTUDIANTES 8°	8	2,36	2,21	3,01	3,10	2,68	2,65
ESTUDIANTES 6°	6	3,43	3,42	3,34	3,44	2,21	2,55

La docente de artes y dibujo técnico fue caracterizada por seis estudiantes del grado 6° y ocho estudiantes de grado 8°, para un total de 14 estudiantes. A fin de conocer la estabilidad de su estilo de enseñanza se comparan las medias obtenidas por dos grados diferentes, indicadas en la tabla No. 10, en la que puede observarse que para las subdimensiones estructuración de la enseñanza, control del comportamiento, activo-teórico y reflexivo pragmático los resultados se ubican en la misma escala para los diferentes grados. Mientras que las subdimensiones interacción docente-estudiante y toma de decisiones, las media de cada grado se ubican en puntajes medios con leves diferencias entre los grados, al parecer los estudiantes de grado 6°

consideran que la docente es más cercana en sus relaciones y los involucra en mayor medida en la toma de decisiones que los estudiantes de grado 8°.

Perfil Docente de las asignaturas de religión y filosofía

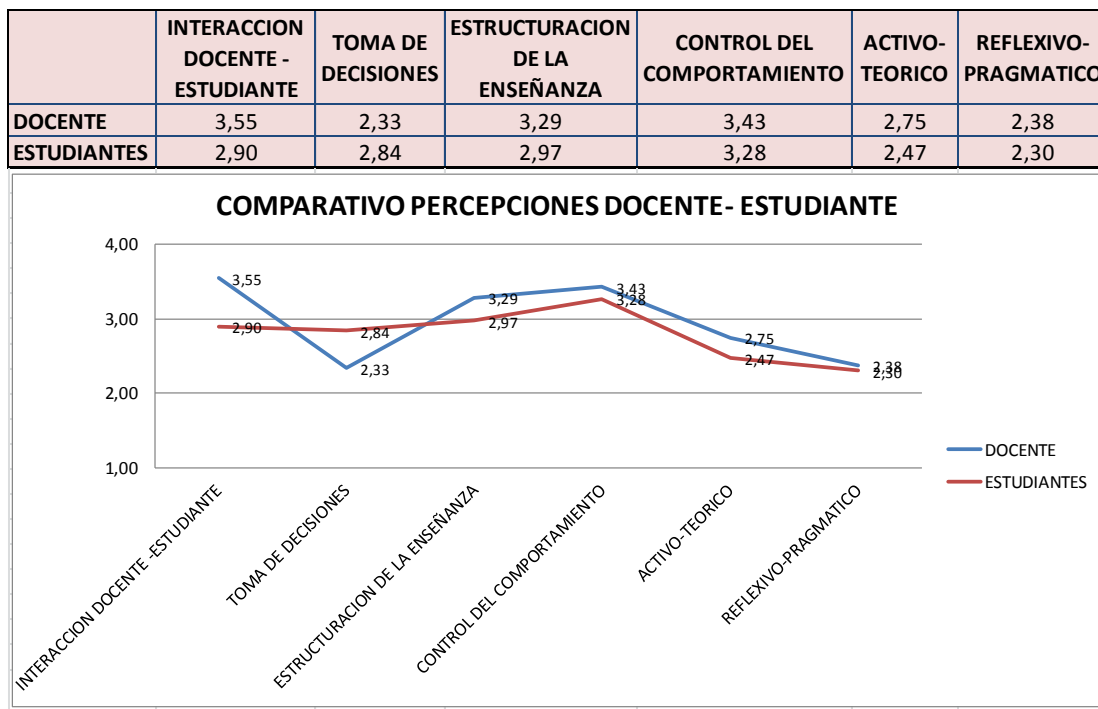
Se trata de un docente de 45 años de edad, siendo el mayor del grupo de participantes, posee amplia experiencia en la Enseñanza de las Ciencias Humanas y Sociales (15 años) y obtuvo una puntuación en el EFT que lo ubica como un sujeto sensible al medio. En sus prácticas de aula se caracteriza por ser muy estructurado en sus métodos, planea cada actividad con detalle y sigue la planeación que realizó, lo cual se evidencia en el acuerdo que mostraron sus estudiantes al valorar la frecuencia con la cual sigue la estructura previa dada a sus planes de clase.

En la gráfica 9 se evidencia una diferencia entre la estimación que hacen los estudiantes de la frecuencia con la cual interactúa el docente de forma cercana y personal con ellos, respecto a su propio autoreporte. De manera que el docente considera importante mantener una interacción cercana con sus estudiantes pero no lo practica en la misma medida. Otra diferencia importante entre la estimación del docente y sus estudiantes se muestra en la subdimensión toma de decisiones, por lo tanto parece ser que los estudiantes se sienten mayormente involucrados en las elecciones didácticas a pesar de que él no considera que los involucra con la misma frecuencia. Probablemente esta intención del profesor se relaciona con su estilo cognitivo más que con sus comportamientos de enseñanza.

Las demás subdimensiones de su estilo de enseñanza fueron valoradas de forma similar en los dos reportes. Una importante coincidencia se muestra en los puntajes medios de la subdimensión reflexivo-pragmático que expresa una leve preferencia por didácticas que privilegian la reflexión, lo cual se espera para las asignaturas de religión y filosofía.

A este profesor le interesa ser cercano en la interacción con sus estudiantes, quizás esta tendencia se relaciona con su Estilo Cognitivo, caracterizado por involucrar datos del contexto social en los procesos de resolución de problemas, de uso y almacenamiento de la información.

Sin embargo, él no tiende a compartir la toma de decisiones con sus estudiantes, a pesar de ser cercano con ellos.



Grafica 9. Resultados estilo de enseñanza del Docente de religión y filosofía

En relación con los demás niveles de las subdimensiones, el nivel de control del comportamiento es alto, lo cual indica que él es un docente que prefiere estar al mando en las actividades de clase, privilegiando las reglas y normas de comportamiento sobre la experimentación y libertad de acción del estudiante. Y al respecto sus estudiantes tienen una percepción muy similar, acorde al puntaje obtenido.

En cuanto a sus tendencias didácticas en el aula este profesor no evidencia una preferencia al respecto, sin embargo en la subdimensión reflexivo-pragmático los puntajes indican una leve inclinación hacia didáctica reflexiva y menos hacia el modelamiento, que también puede tener relación con el área de enseñanza.

Tabla 11.

Resultados de estudiantes que evaluaron al docente de religión y filosofía.

	N	INTERACCION DOCENTE ESTUDIANTE	TOMA DE DECISIONES	ESTRUCTURACION DE LA ENSEÑANZA	CONTROL DEL COMPORTAMIENTO	ACTIVO- TEORICO	REFLEXIVO- PRAGMATICO
ESTUDIANTES 8°	8	2,93	2,98	2,89	3,16	2,66	2,34
ESTUDIANTES 6°	8	2,51	2,70	3,06	3,39	2,28	2,26

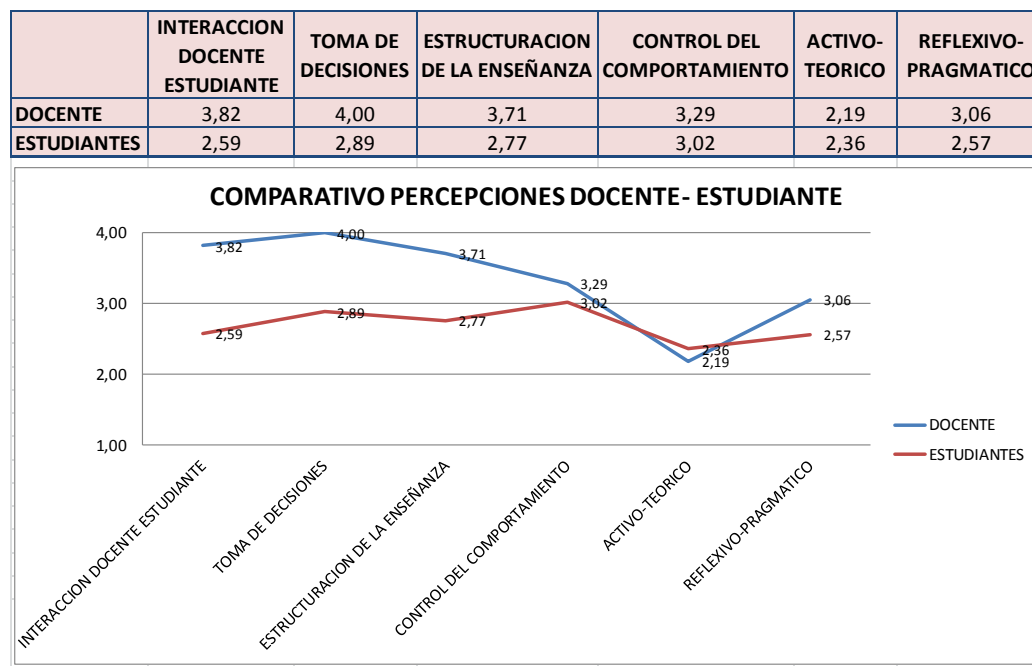
El docente de religión y filosofía fue caracterizado por ocho estudiantes del grado 6° y ocho estudiantes de grado 8°, para un total de 16 estudiantes. A fin de conocer la estabilidad de su estilo de enseñanza se comparan las medias obtenidas en cada grado, indicadas en la tabla 11, en la que puede observarse que las medias obtenidas por dos grados diferentes se ubican en la misma escala para cada Subdimensión del instrumento, con excepción de la Subdimensión estructuración de la enseñanza, sin embargo la diferencia es muy leve.

Perfil Docente de las asignaturas de matemáticas y física

Este docente es un hombre de 33 años de edad y con amplia experiencia en su ejercicio profesional, para un total de 10 años. Su puntaje de estilo cognitivo es el más bajo del grupo, lo cual indica que es el profesor con mayor tendencia hacia la sensibilidad al medio. Cuando se hallan puntajes tan diferenciadores en un grupo, se incrementa el interés por detallar las posibles relaciones entre este estilo y las demás tendencias valoradas, la cuales no pudieron ser evidenciadas con el análisis estadístico, que no arrojó información significativa. También resulta llamativo que la mayoría de docentes de matemáticas tienen tendencia a la independencia de campo, lo cual no ocurrió en este caso.

La grafica 10 muestra diferencias entre la percepción que tienen los estudiantes y el auto reporte del docente para las subdimensiones interacción docente-estudiante, toma de decisiones, estructuración de la enseñanza y reflexivo-pragmático; ya que los estudiantes lo ubican con un bajo nivel de cercanía hacia ellos, mientras el docente percibe que su interacción es alta respecto a sus estudiantes y el grupo. Igualmente sucede con la toma de decisiones que de acuerdo a los estudiantes están más centradas en el docente, mientras que este último considera que involucra totalmente a sus estudiantes en las mismas. Es el mismo caso de la estructuración de la

enseñanza, en la que el docente se percibe como organizado y planificador de las actividades, mientras sus estudiantes piensan que esto sucede con un nivel medio. Y para la subdimensión reflexivo-pragmático el docente se considera con un nivel de preferencia hacia las didácticas pragmáticas que privilegian el modelamiento, mientras los estudiantes lo ubican con un puntaje inferior en el que se utilizarían en igual medida las didácticas pragmáticas y reflexivas.



Grafica 10. Resultados estilo de enseñanza del Docente de matemáticas y física.

El puntaje más significativo y diferenciador respecto al grupo de participantes es el nivel en el cual involucra a los estudiantes en la toma de decisiones, sin embargo, como se mencionó, las medias de los estudiantes difieren de su propia percepción.

El docente también obtuvo puntajes medio altos para el nivel en el que controla el comportamiento de sus estudiantes priorizando el cumplimiento de normas y para el nivel en el que organiza y planifica las actividades a desarrollar en el aula.

La tendencia del profesor hacia la cercanía en la interacción con el estudiante es considerada alta, lo cual es común en la institución y acorde al PEI, sin embargo sus estudiantes lo perciben menos cercano.

Para la dimensión didáctica se obtuvieron puntuaciones medias en las dos subdimensiones, sin marcar una predilección clara, sin embargo se evidencia una leve tendencia por preferir estrategias didácticas que priorizan el modelamiento a partir de acciones estructuradas y guiadas por el docente.

Para las demás subdimensiones tanto el docente y los estudiantes que lo evaluaron otorgan puntajes muy cercanos y en la escala media, indicando un nivel de control del comportamiento medio alto, y para la subdimensión activo-teórico no se evidencia una preferencia por alguna estrategia didáctica.

Tabla 12.

Resultados de estudiantes que evaluaron al docente de matemáticas y física.

	N	INTERACCION DOCENTE ESTUDIANTE	TOMA DE DECISIONES	ESTRUCTURACION DE LA ENSEÑANZA	CONTROL DEL COMPORTAMIENTO	ACTIVO- TEORICO	REFLEXIVO- PRAGMATICO
ESTUDIANTES 7°	8	2,40	2,56	2,62	2,91	2,36	2,47
ESTUDIANTES 11°	7	2,79	3,26	2,94	3,14	2,36	2,68

El docente de matemáticas y física fue evaluado por ocho estudiantes del grado 7° y siete estudiantes de grado 11°, para un total de 15 estudiantes. A fin de conocer la estabilidad de su estilo de enseñanza se comparan las medias obtenidas en cada grado, indicadas en la tabla No. 12, en la que puede observarse que no hay diferencias significativas y las medias obtenidas por dos grados diferentes se ubican en la misma escala para cada Subdimensión del instrumento, con excepción de la Subdimensión toma de decisiones en la que se encuentra diferencia en la escala, ya que los estudiantes de grado 11° perciben que el docente les permite participar en la toma de decisiones en mayor medida que los estudiantes de grado 7°.

Relación entre el estilo de enseñanza y el estilo cognitivo de los participantes

Algunos autores han realizado distinciones en las acciones que presentan en el aula los docentes con diferente estilo cognitivo en la dimensión independencia-sensibilidad al medio,

algunas de las cuales se indicaron en el marco teórico. Es por estos antecedentes que la presente investigación buscó analizar la relación entre ambos estilos a través del análisis de índice de correlación de Pearson entre el puntaje total de la prueba EFT y las medias obtenidas para cada subdimensión del estilo de enseñanza arrojados por el inventario aplicado a los docentes participantes.

Al analizar las asociaciones y posibles relaciones entre el puntaje EFT de los participantes y las medias obtenidas por los docentes en cada subdimensión del estilo de enseñanza del inventario, se encontraron muy pocas correlaciones significativas. A continuación se analizan las mismas para cada subdimensión:

Tabla 13.

Correlaciones entre el estilo cognitivo y el estilo de enseñanza de los participantes.

		Correlaciones						
		EFT PUNTAJE TOTAL	Social	Estructuración enseñanza	Control_ comporta miento	Toma_ decisiones	Activ o teorico	Reflexivo_ pragmatico
EFT PUNTAJE TOTAL	Correlación de Pearson	1	-,693	-,401	,142	,085	-,379	-,646
	Sig. (bilateral)		,057	,325	,738	,842	,355	,083
	N	8	8	8	8	8	8	8
Social	Correlación de Pearson	-,693	1	,885**	-,124	,226	,111	,640
	Sig. (bilateral)	,057		,004	,770	,590	,794	,087
	N	8	8	8	8	8	8	8
Estructuración_ enseñanza	Correlación de Pearson	-,401	,885**	1	-,080	,187	-,079	,543
	Sig. (bilateral)	,325	,004		,851	,657	,852	,164
	N	8	8	8	8	8	8	8
Control_comportamiento	Correlación de Pearson	,142	-,124	-,080	1	,022	,060	-,301
	Sig. (bilateral)	,738	,770	,851		,959	,887	,468
	N	8	8	8	8	8	8	8
Toma_decisiones	Correlación de Pearson	,085	,226	,187	,022	1	-,703	,155
	Sig. (bilateral)	,842	,590	,657	,959		,052	,713
	N	8	8	8	8	8	8	8
Activ o teorico	Correlación de Pearson	-,379	,111	-,079	,060	-,703	1	-,274
	Sig. (bilateral)	,355	,794	,852	,887	,052		,511
	N	8	8	8	8	8	8	8
Reflexivo_pragmatico	Correlación de Pearson	-,646	,640	,543	-,301	,155	-,274	1
	Sig. (bilateral)	,083	,087	,164	,468	,713	,511	
	N	8	8	8	8	8	8	8

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Dimensión social del estilo de enseñanza y puntaje EFT

La relación obtenida entre los puntajes EFT de los docentes participantes de la investigación y las medias obtenidas para la dimensión social del inventario de estilos de enseñanza, indicó un

índice de correlación Pearson de $r=-0,693$ ($p=0,057$), aunque estadísticamente no resulta muy significativa, debido al pequeño tamaño de la muestra se puede evidenciar una tendencia que indica una relación inversa, en la cual los sujetos sensibles al medio (con puntajes EFT más bajos) establecen mayor interacción y cercanía con sus estudiantes y con el grupo respecto a los sujetos independientes de campo del grupo de docentes, lo cual es consistente con lo encontrado en la teoría y en las investigaciones revisadas.

Así mismo, se resalta la correlación indicada entre la dimensión social y la subdimensión C1 estructuración de la enseñanza, que obtuvo un índice de correlación de Pearson $r= 0,885$ ($p=0,004$), la cual resulta significativa, por lo que se puede concluir que los docentes con mayor cercanía con sus estudiantes son los que tienen mayor tendencia a planear y organizar las actividades de enseñanza en el aula.

Dimensión Control y Gestión en el Aula del estilo de enseñanza y puntaje EFT

El análisis del índice de correlación Pearson entre los puntajes EFT de los docentes participantes y las medias obtenidas para las subdimensiones C1 “Estructuración de la enseñanza”, C2 “Control del comportamiento” y C3 “Toma de decisiones” no resultaron significativos, se encuentran con correlaciones inferiores a $r=0,4$ con $p= 0,325$ para C1, $p= 0,738$ para C2 y $p=0,842$ para C3, por lo que no se puede establecer una relación entre el estilo cognitivo y esta dimensión del estilo de enseñanza.

Dimensión didáctica del estilo de enseñanza y puntaje EFT

El análisis del índice de correlación Pearson entre los puntajes EFT de los docentes participantes y las medias obtenidas para la subdimensión activo-teórico es de $r=-0,379$ ($p= 0,355$), por lo que no resulta significativo, se concluye que no existe una relación entre el estilo cognitivo y esta subdimensión del estilo de enseñanza para los participantes.

Para la subdimensión reflexivo-pragmático, se obtuvo un índice de correlación de Pearson de $r = -0,646$ ($p = 0,083$) respecto al puntaje de la prueba EFT, a pesar de que el índice de significancia no expresa una asociación fuerte, por el tamaño tan pequeño de la muestra puede tenerse en cuenta como una relación leve y negativa que indica una preferencia de los sujetos independientes de campo por las didácticas donde se prioriza la reflexión como estrategia.

Capítulo 5

Discusión y Conclusiones

De acuerdo al análisis realizado por Ortiz & Mariño (2013) respecto a las investigaciones sobre estilo de enseñanza se puede concluir que el instrumento escogido en esta investigación para evaluar el estilo de enseñanza de los docentes resulta coherente, a pesar de estar diseñado para docentes universitarios, está fundamentado teóricamente en aspectos que se dan en el proceso de enseñanza – aprendizaje independientemente del nivel educativo en el cual se presentan, el inventario cuenta con “indicadores” que miden los comportamientos del docente en el aula de acuerdo a su frecuencia y logra establecer un perfil sobre las diferentes subdimensiones que lo integran con base en el autoreporte del docente y su comparación con el reporte de un grupo de estudiantes que evalúan los mismos ítems.

Al comparar las percepciones de los docentes participantes con las percepciones de los estudiantes respecto al estilo de enseñanza, de manera general se observa una tendencia hacia el acuerdo en ambos reportes. Lo anterior indica que los estudiantes respondieron de manera confiable, comprendieron el instrumento y valoraron las mismas acciones que el profesor valoró, por lo que puede afirmarse que los ítems del instrumento identifican las acciones del docente en el aula más que las creencias e intenciones del docente.

El modelo teórico e instrumental del estilo de enseñanza, fue escogido, entre otras razones, por cumplir con las características propias de la noción general de estilo indicadas por Hederich (2010) como son el ser diferenciador, valorativamente neutral al no privilegiar un perfil sobre otro, relativamente estable e involucrar diferentes dimensiones del ser humano. Al analizar los resultados del grupo de participantes se encuentra que los perfiles de cada docente evaluado muestran diferencias en cuanto a su estilo de enseñanza, siendo la subdimensión toma de decisiones la más diferenciadora y la subdimensión activo-teórico la menos diferenciadora, ya que todos los docentes participantes obtuvieron puntajes medios que no expresan una tendencia hacia una u otra estrategia didáctica.

La característica estilística de estabilidad, se valoró al comparar los resultados de dos grupos diferentes de estudiantes que evaluaron al mismo docente, evidenciando pequeñas diferencias en las respuestas dadas para cada una de las Subdimensiones del instrumento, llevando a pensar que existen aspectos del estilo de enseñanza que el docente puede ir adaptando de acuerdo al grupo o al contexto en el que interactúa con los estudiantes, pero en esencia sus acciones en el aula si presentan estabilidad. Al respecto se podría pensar que la estabilidad del estilo también tiene que ver con aspectos propios del contexto institucional, lo cual podría analizarse aún más al repetir la aplicación en otros contextos o en diferentes momentos.

La exploración de la relación entre el estilo de enseñanza y el estilo cognitivo del grupo de participantes de la investigación no mostró unas diferencias significativas en los resultados, lo cual no puede ser conclusivo dado que se contó con una población muy pequeña y el instrumento escogido sobre estilo de enseñanza no tiene el poder suficiente para la población de docentes de educación básica secundaria por lo que necesitaría ser adaptado a dicha población.

En cuanto a una de las hipótesis principales de esta investigación, que busca identificar la relación entre el estilo cognitivo en la dimensión independencia – sensibilidad al medio y el estilo de enseñanza, el análisis evidenció como principal correlación la que existe entre el resultado del EFT y las medias obtenidas para la dimensión social, indicando que los sujetos independientes de campo no demuestran cercanía con sus estudiantes y mantienen relaciones más impersonales; por el contrario los sujetos sensibles al medio manifiestan mayor interacción con los estudiantes.

Otra relación encontrada en los docentes participantes, a pesar de no contar con un alto nivel de significancia, indica que los sujetos independientes de campo evidencian una correlación negativa con la subdimensión reflexivo-pragmático, expresando que estos sujetos privilegian el uso de didácticas basadas en la reflexión, mientras los sujetos sensibles al medio muestran una tendencia a privilegiar el modelamiento como estrategia didáctica.

Para este estudio en particular, es importante señalar que la institución educativa recomienda e instruye a sus docentes, en la creación de prácticas de aula que fomenten el desarrollo del

conjunto de factores psicosociales inherentes al proceso de ajuste del estudiante al medio escolar y por lo tanto, de ajuste a la evaluación del logro de aprendizaje. De manera que la acción del docente en el aula y fuera de ella deberá estar dirigida a potenciar en sus estudiantes, un conjunto de cualidades del carácter determinadas y altamente valoradas culturalmente.

A pesar de haber logrado una caracterización del estilo de enseñanza de los docentes participantes, es importante resaltar que el instrumento escogido requiere ser adaptado a la población de educación básica, atendiendo a las particularidades de dicho contexto, por lo cual no se recomienda aplicar la misma versión.

Una versión del inventario de estilos de enseñanza para secundaria deberá partir del reconocimiento de la influencia que tiene el modelo pedagógico favorecido por el PEI, sobre las prácticas de aula, y más concretamente sobre las orientaciones didácticas de los docentes. El PEI influye las acciones de los docentes en sus aulas dado que están favoreciendo un modelo pedagógico que el Colegio ha elegido, por tanto el estilo de enseñanza que se basa en la medición de la frecuencia de ciertas prácticas de aula podría estar midiendo la forma en que el docente hace seguimiento a las sugerencias del modelo pedagógico o del PEI del Colegio.

Se sugiere que un instrumento de medición del estilo de enseñanza en el nivel de educación de secundaria se aplique por áreas ya que se han encontrado en la teoría marcadas diferencias entre las prácticas de aula de los docentes de ciencias y otros docentes, dado el énfasis que hacen estos últimos en la experimentación o la resolución de problemas. La evaluación de logro también es diferente siendo en ciencias mayormente dirigida a la valoración de procedimientos determinados que conducen a determinados resultados.

Finalmente la presente investigación, es un aporte útil para futuros trabajos respecto a la construcción de la noción del estilo de enseñanza para docentes de educación básica y sobre aspectos a tener en cuenta para adaptar el instrumento seleccionado a dicha población.

Capítulo 6

Recomendaciones

La mayoría de autores consultados exaltan la necesidad de continuar realizando investigaciones sobre el estilo de enseñanza a fin de consolidar y aportar a la construcción de esta noción, más aún para docentes de secundaria donde las investigaciones son escasas, es por esto que algunos autores realizan recomendaciones como:

- Evans (2004) insiste en que se realicen investigaciones para verificar las preferencias de aprendizaje y enseñanza de los sujetos con diferente estilo cognitivo, así como la relación que pueden tener con características como sexo y edad. Sugiere se investigue a través de estudios longitudinales de carácter fenomenológico.
- Ortiz & Mariño (2013), expresan algunas debilidades teóricas y metodológicas de las investigaciones realizadas sobre estilo de enseñanza, las cuales consideran deben ser tenidas en cuenta hacia el futuro: 1. Estudiar los de estilos de enseñanza debe incluir la personalidad y los estilos comunicativos; 2. Debe tenerse en cuenta una comprensión dialéctica del proceso de enseñanza – aprendizaje, lo cual se ha olvidado llevando a que se evalúen y conceptualicen en forma separada las nociones de estilo de enseñanza y estilo de aprendizaje, sin que puedan integrarse en un mismo proceso; 3. Cuando se definan indicadores para diseñar técnicas empíricas, los mismos deben ser fundamentados con posiciones teóricas coherentes que permitan una interpretación rigurosa.

Resulta importante continuar con este tipo de investigaciones y preferiblemente con modelos teóricos definidos, donde se puedan comparar muestras más grandes, que incluyan diferentes docentes de una misma asignatura para poder verificar y aportar a lo descrito en el marco teórico donde autores como Ventura (2013) concluyen que los estilos de enseñanza están relacionados con el área de conocimiento. Así mismo, es importante verificar la condición de estabilidad del estilo de enseñanza, lo cual podría medirse con la participación de diversos grupos de estudiantes

que evalúen a un mismo docente, o incluso con medidas en diferentes momentos del calendario académico.

También es necesario continuar trabajando en la construcción de instrumentos válidos para conocer el estilo de enseñanza de los docentes o la adaptación de los existentes, especialmente para educación básica. Se sugiere la inclusión de reactivos que permitan medir las diferencias en las prácticas didácticas de los docentes en función del área disciplinar que enseñan, por ejemplo, entre docentes de ciencias y los docentes de educación física. Este tipo de ítems deberían medir intensidad y duración de la conducta además de la frecuencia, y apego a los lineamientos del MEN y de la institución de trabajo, además del nivel de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones del inventario.

Para la adaptación del instrumento a las condiciones de estudio de estilo de enseñanza en secundaria es importante que se analicen los estadísticos descriptivos como error y la varianza en el conjunto de resultados de un grupo, para establecer las claves de interpretación de cada subdimensión en los perfiles individuales. Lo anterior implica que los límites inferiores y superiores en los datos de la muestra serían el referente para establecer si una tendencia en la subdimensión es leve, moderada o alta.

Con el fin de sugerir lineamientos para la adaptación del instrumento a contextos diferentes al de la educación superior colombiana se proponen las siguientes cuestiones: ¿Que aspectos de la personalidad están reflejados en los ítems?, ¿cómo se podrían relacionar estos rasgos con el estilo cognitivo?, ¿Cómo podrían establecerse verdaderas diferencias entre las acciones de aula como indicadores de rasgos de personalidad o de patrones de enseñanza estables?

De acuerdo a Sarmiento y otros (2001), algunas variables de alta significancia estadística en la medición de prácticas del aula de secundaria son las siguientes:

- Tipo de organización escolar y condiciones institucionales para el desempeño docente.
- Mejores condiciones de las instituciones para la formación académica, lúdica y deportiva.

- Estilo de dirección orientada a la unidad institucional, en objetivos y metas y liderazgo.
- Disponibilidad y oportunidad de los materiales educativos.
- Apoyo de la comunidad educativa a los proyectos académicos institucionales.
- Tamaño del plantel y composición de la planta de personal.

Surge la inquietud si algunas de las características del estilo de enseñanza dependen del contexto educativo, por lo que vale la pena que en futuras investigaciones se analice el PEI de la institución, la cultura organizacional, exigencias de las directivas que incidan en la acción docente. También puede pensarse en comparar instituciones diferentes donde pueda evidenciarse si algunas diferencias entre docentes se pueden atribuir a pertenecer a determinada institución respecto a otras.

REFERENCIAS

- Abello, D. & Hernández C. (2010). *Diseño y validación de un modelo teórico e instrumental para la identificación de estilos de enseñanza en docentes universitarios*. (Tesis de Maestría) Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Abello, D. & Hernández C. (2013). Los estilos de enseñanza de los docentes de la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional. *Revista Colombiana de Educación* No. 64, pp 309-325.
- Abello, D. Hernandez C. & Hederich, C. (2011). Estilos de enseñanza en docentes universitarios, propuesta y validación de un modelo teórico e instrumental. *Revista Pedagogía y Saberes* Universidad Pedagógica Nacional No. 34 pp. 141 – 154.
- Arvayo, L. (2005). *Estilos de enseñanza prevalecientes*. Recuperado de www.ArcelitaEdu.com.
- Callejas, M. & Corredor, M. (2003). La renovación de los estilos pedagógicos: colectivos para la investigación y la acción en la universidad. *Revista Docencia Universitaria*, CEDEDUIS, Vol. 3 N° 1.
- Camargo, A. (2010). Una mirada integral al estilo de enseñanza. *Revista Actualidades Pedagógicas* No. 55, pp 23-30.
- Camargo, A. (2010). *Dimensiones interactiva, discursiva y didáctica del estilo de enseñanza, el caso de las ciencias naturales*. (Tesis Doctoral). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Colegio Kapeirot, (2011). Proyecto Educativo Institucional. Recuperado de <http://colegiokapeirot.edu.co/>
- Evans, C. (2004). Exploring the relationship between cognitive style and teaching style. *Revista Educational Psychology*. Vol. 24 No. 4.
- Grasha, A. (2002). *Teaching with Style*. San Bernardino CA Estados Unidos: Alliance Publishers.
- González, M. (2010). *Estilos de enseñanza: un constructo nuclear de gran impacto en la praxis docente*. Recuperado de <http://www.cesdonbosco.com/revista/articulos2010/marzo10/margaritagonzalez.pdf>

- Hederich, C. (2004). *Estilo cognitivo en la dimensión de independencia – dependencia de campo, influencias culturales e implicaciones para la educación*. (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Hederich, C. (2010). Acerca de la noción general de estilo en la educación: pertinencia, importancia y especificidad. *Revista Actualidades Pedagógicas* No. 55, pp 13-21.
- Hederich, C. & Camargo, A. (2007) El estilo de enseñanza: un concepto en búsqueda de precisión. *Revista Pedagogía y Saberes* No. 26, pp. 31-40.
- Hederich, C. & Camargo, A. (2000). *Estilo cognitivo y logro en el sistema educativo de la ciudad de Bogotá*. Bogotá, Colombia: IDEP, Universidad Pedagógica Nacional.
- Hernández, I. A. (2010). *Caracterización de los perfiles psicosociales de estudiantes sensibles al medio que han obtenido altos logros de aprendizaje*. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia.
- Kirchner, T., Forns, M., & Amador, J. A. (1990). Relaciones entre las dimensiones dependencia-independencia de campo, introversión-extroversión y tiempos de reacción. *Anuario de psicología* 3(40), 53-63.
- Lankard B. 2003. Teaching Style vs. Learning Style. *Myths and Realities, Educational Resources Information Center* No. 26
- Lozano, A. (2006). *Estilos de aprendizaje y enseñanza: un panorama de la estilística educativa*. México: Editorial Trillas.
- Nogales, F. (2010). *Cuando no puedas con ellos: Propuestas pedagógicas para la mejora de la dinámica del aula*. Valencia España: Editorial Dialogo.
- Ortiz, E. A. & Mariño, M. A. (2013). Los estilos de enseñanza de los profesores universitarios en las investigaciones educativas. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación* Vol. IV No. 2, pp. 117-127
- Rendón, M. A. (2010). Una descripción de los estilos de enseñanza en la Universidad de Antioquia. *Revista Uni-pluri/versidad* Vol. 10 No. 2. Pp 1-19
- Sarmiento, M. (1999) *Como aprender a enseñar y como enseñar a aprender*. Psicología educativa y del aprendizaje Universidad Santo Tomás, Bogotá, Colombia.

Sarmiento A., Caro B., Castaño E. & Espinosa J. (2001). Evaluación de la calidad de la educación primaria y secundaria en Bogotá. Factores asociados al logro académico, Informe final. Bogotá: CORPOEDUCACION.

Suarez, C. & Cols. (2004) La investigación de los estilos pedagógicos y su impacto en el aprendizaje de los alumnos. *Revista Civilizar de la Universidad Sergio Arboleda* No 5.

Ventura, A.C. (2013). La investigación sobre los estilos de enseñanza. Aportes para mejorar la didáctica de las ciencias. *Revista digital de investigación en Docencia Universitaria*. No.1

Witkin H. & Goodenuogh D. 1981. *Estilos Cognitivos: Naturaleza y Orígenes*. Madrid, España: Pirámide.

ANEXOS

ANEXO No. 1

INVENTARIO DE ESTILOS DE ENSEÑANZA FORMATO PARA DOCENTES

(Adaptación del inventario de estilos de enseñanza para docentes universitarios V3)

El objetivo del presente instrumento es identificar el estilo de enseñanza en los docentes, entendido como el conjunto de conductas que caracteriza a los docentes durante su accionar en el aula; en ningún caso se busca evaluar al docente identificando las conductas como buenas, malas, deseadas o indeseadas. Los resultados derivados de este inventario serán usados únicamente con propósitos investigativos y no tendrán incidencia alguna en su proceso laboral.

Por favor complete los siguientes datos de identificación

Nombre: _____ Sexo: _____

Profesión: _____ Nivel de formación: _____

Tiempo de experiencia docente: _____

Nombre de la asignatura: _____

A continuación encontrará una serie de enunciados con cuatro (4) diferentes acciones que usted realiza al interior del aula, los cuales debe **ordenar** empleando los números del 1 al 4 de acuerdo a la frecuencia con la cual usted realiza cada acción, asignando el número 1 a la acción que con mayor frecuencia realiza y 4 a la acción que con menor frecuencia o nunca realiza. Recuerde que debe emplear en todos los casos los números del 1 al 4 sin omitir ni repetir, como se presenta en el ejemplo.

Ejemplo. Usted asiste a clase utilizando ropa...	
deportiva y cómoda que le permita moverse libremente	3
formal y elegante	2
informal o casual	1
de gala o coctel	4

Una vez comprendida la instrucción, puede iniciar a diligenciar el inventario.

1. Usted espera que sus estudiantes...	
aprendan con las actividades prácticas propuestas en clase	
Presenten y argumenten sus puntos de vista durante la clase	
evidencien comprensión de los conceptos y teorías desarrollados en clase	
den cuenta de las acciones y procedimientos para la resolución de situaciones prácticas	

2. El tipo de actividades que usted propone busca que los estudiantes...	
generen conocimiento desde la acción	
realicen análisis detallados y a profundidad de las situaciones presentadas	
integren la información a los modelos teóricos que se exponen en clase	
mejoren su capacidad de planear e implementar acciones en situaciones prácticas	

3. Usted usa con más frecuencia estrategias donde los estudiantes...	
exploran su entorno sin limitaciones formales	
recojan información para analizarla y establecer conclusiones	
lean textos a profundidad relacionando los conceptos en esquemas (mapas conceptuales o mentales, cuadros comparativos, resúmenes analíticos...)	
propongan las acciones a seguir partir de situaciones prácticas	

4. Durante su clase predomina...	
el desarrollo de actividades en las cuales los estudiantes emplean sus propias estrategias	
el diálogo constante entre el docente y los estudiantes	
el discurso del docente	
la revisión de casos a través de guías de trabajo estructuradas	

5. Usted aclara las dudas de los estudiantes...	
proponiendo nuevas actividades que luego se retoman para la explicación	
devolviendo nuevas preguntas en las que se apoya para dar la explicación	
retomando la explicación teórica	
volviendo al problema y analizándolo paso por paso	

6. Cuando usted ejemplifica se apoya en...	
las vivencias de los estudiantes	
analogías y metáforas	
planteamientos teóricos	
anécdotas de su experiencia profesional	

7. En las evaluaciones usted enfatiza en...	
la capacidad de los estudiantes para realizar propuestas innovadoras	
la reflexión crítica de los estudiantes sobre las temáticas de la clase	
los conocimientos adquiridos y las relaciones entre ellos	
el desempeño de los estudiantes en la solución de situaciones reales o hipotéticas	

8. Usted evalúa a través de...	
preguntas y problemas abiertos y de amplio contenido	
escritos individuales donde se desarrolle y argumente un tópico a profundidad	
preguntas y problemas cerrados y de contenido específico	
análisis y resolución de estudios de caso	

Para los siguientes ítems por favor lea cuidadosamente y marque con una X la casilla correspondiente al nivel de acuerdo con las afirmaciones enunciadas sobre su conducta en el espacio académico elegido, teniendo en cuenta las siguientes opciones:

Total Acuerdo (TA)

Moderado Acuerdo (MA)

Moderado Desacuerdo (MD)

Total Desacuerdo (TD)

		Total Acuerdo	Moderado Acuerdo	Moderado Desacuerdo	Total Desacuerdo
9	Actúo como mediador cuando existe un conflicto entre los estudiantes	TA	MA	MD	TD
10	Los estudiantes pueden acercarse a mi para compartir sus problemas personales	TA	MA	MD	TD
11	Identifico el ambiente emocional del grupo	TA	MA	MD	TD

		Total Acuerdo	Moderado Acuerdo	Moderado Desacuerdo	Total Desacuerdo
	teniéndolo en cuenta para el desarrollo de la clase				
12	Manifiesto interés por el bienestar de los estudiantes más allá del contexto académico	TA	MA	MD	TD
13	Muestro interés por conocer y vincularme con los estudiantes	TA	MA	MD	TD
14	Me relaciono con los estudiantes de manera cercana	TA	MA	MD	TD
15	Reconozco las individualidades dentro del grupo	TA	MA	MD	TD
16	Genero un espacio de socialización antes de iniciar la clase	TA	MA	MD	TD
17	Estoy pendiente de las situaciones personales de los estudiantes que pueden afectar su desempeño académico	TA	MA	MD	TD
18	Saludo a los estudiantes fuera de la clase	TA	MA	MD	TD
19	Me preocupo por el progreso individual de los estudiantes	TA	MA	MD	TD
20	Introduzco la clase enunciando las actividades que se desarrollaran	TA	MA	MD	TD
21	Llevo a cabo rutinas claramente establecidas durante la sesión de clase	TA	MA	MD	TD
22	Reviso y devuelvo corregidos los trabajos escritos con comentarios para mejorarlos	TA	MA	MD	TD
23	Desarrollo la clase siguiendo una estructura clara	TA	MA	MD	TD
24	Retroalimentación el desempeño de los estudiantes a lo largo de cada periodo	TA	MA	MD	TD
25	Verifico que el estudiante ha realizado una preparación previa para la clase	TA	MA	MD	TD

		Total Acuerdo	Moderado Acuerdo	Moderado Desacuerdo	Total Desacuerdo
26	Realizo las evaluaciones planteadas en el programa	TA	MA	MD	TD
27	Me es indiferente si un estudiante llega tarde	TA	MA	MD	TD
28	Soy estricto con las fechas de entrega de trabajos	TA	MA	MD	TD
29	Estoy pendiente constantemente de la asistencia de los estudiantes a la clase	TA	MA	MD	TD
30	Soy puntual para comenzar la clase	TA	MA	MD	TD
31	Exijo de mis estudiantes un "comportamiento adecuado" durante la clase	TA	MA	MD	TD
32	Establezco cuál debe ser la ubicación y distribución de los estudiantes dentro del salón	TA	MA	MD	TD
33	Le recuerdo a mis estudiantes constantemente las normas de la clase	TA	MA	MD	TD
34	Soy flexible con las actividades propuestas en el programa	TA	MA	MD	TD
35	Prefiero llegar a acuerdos que imponer decisiones	TA	MA	MD	TD
36	En consenso con los estudiantes se plantean las normas de la clase	TA	MA	MD	TD
37	Frente a situaciones imprevistas, acuerdo con los estudiantes las acciones a seguir	TA	MA	MD	TD
38	Adapto las temáticas de la clase a los intereses y necesidades del grupo	TA	MA	MD	TD
39	Escucho y tomo en cuenta las razones del estudiante cuando se equivoca o falla	TA	MA	MD	TD

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

ANEXO No. 2

**INVENTARIO DE ESTILOS DE ENSEÑANZA
FORMATO PARA ESTUDIANTES**

(Adaptación de inventario de estilos de enseñanza para docentes universitarios V3)

Nombre del docente _____ Asignatura _____

Grado del Estudiante: _____ Sexo de Estudiante: Femenino ____ Masculino ____

El presente instrumento tiene como objetivo identificar el estilo de enseñanza en los docentes, entendido como el conjunto de conductas que caracteriza a los docentes durante su accionar en el aula; en ningún caso busca evaluar al docente identificando las conductas como buenas, malas, deseadas o indeseadas. Los resultados derivados de este inventario serán usados únicamente con propósitos investigativos y no tendrán incidencia alguna ni en su proceso académico como estudiante, ni en el proceso laboral de su docente.

Parte I: A continuación encontrará una serie de enunciados con cuatro (4) diferentes acciones que el docente realiza en clase, usted debe ordenarlos empleando los números del 1 al 4 de acuerdo a la frecuencia con la cual el docente realiza cada acción, asignando el número 1 a la acción que el docente realiza con mayor frecuencia y 4 a la acción menos frecuente o que nunca realiza.

Recuerde que **en cada enunciado debe emplear los números del 1 al 4 sin omitir, ni repetir.** Se presenta a continuación un ejemplo de cómo diligenciar este tipo de preguntas.

Ejemplo:

0. El docente para asistir a clase utiliza ropa...	
Deportiva y cómoda que le permita moverse libremente.	3
Formal y elegante.	2
Informal o casual.	1
De gala o coctel.	4

Una vez comprendida la instrucción, puede iniciar a diligenciar el inventario.

1. El docente espera que los estudiantes...

Aprendan con las actividades prácticas propuestas en clase.	
Presenten y argumenten sus puntos de vista durante la clase.	
Demuestren comprensión de los conceptos y teorías desarrollados en clase.	
Den cuenta de las acciones y procedimientos para la resolución de situaciones específicas.	

2. El tipo de actividades que propone el docente busca que los estudiantes...

Generen conocimiento desde la acción.	
Realicen análisis detallados y a profundidad de las situaciones presentadas.	
Integren la información a los modelos teóricos expuestos en clase.	
Mejoren su capacidad de planear e implementar acciones en situaciones prácticas.	

3. El docente usa con más frecuencia estrategias donde los estudiantes...

Exploran su entorno sin limitaciones formales.	
Recojan información para analizarla y establecer conclusiones.	
Lean textos a profundidad relacionando los conceptos en esquemas (mapas conceptuales o mentales, cuadros comparativos, resúmenes analíticos...)	
Propongan las acciones a seguir a partir de situaciones prácticas.	

4. Durante la clase predomina...

El desarrollo de actividades en las cuales los estudiantes emplean sus propias estrategias	
El diálogo constante entre el docente y los estudiantes	
El discurso del docente	
La revisión de casos a través de guías de trabajo estructuradas	

5. El docente aclara las dudas de los estudiantes...

Proponiendo nuevas actividades que luego se retoman para la explicación	
Devolviendo nuevas preguntas en las que se apoya para dar la explicación	
Retomando la explicación teórica	
Volviendo al problema y analizándolo paso por paso	

6. Cuando el docente ejemplifica se apoya en...

Las vivencias de los estudiantes	
Analogías, reflexiones y metáforas	
Planteamientos teóricos	
Anécdotas de su experiencia práctica	

7.	En las evaluaciones el docente enfatiza en...	
	La capacidad de los estudiantes para realizar propuestas innovadoras.	
	La reflexión crítica de los estudiantes sobre las temáticas de la clase.	
	Los conocimientos adquiridos y las relaciones entre ellos.	
	El desempeño de los estudiantes en la solución de situaciones reales o hipotéticas.	
8.	El docente evalúa a través de...	
	Preguntas y problemas abiertos y de amplio contenido	
	Escritos individuales donde se desarrolle y argumente un tópico a profundidad	
	Preguntas y problemas cerrados y de contenido específico	
	Análisis y resolución de estudios de caso	

Parte II: Por favor lea cuidadosamente y marque con una X la casilla correspondiente a su nivel de acuerdo o desacuerdo con las afirmaciones enunciadas sobre su docente, teniendo en cuenta las siguientes opciones:

Total Acuerdo (TA)

Moderado Acuerdo (MA)

Moderado Desacuerdo (MD)

Total Desacuerdo (TD)

	ENUNCIADO	Total Acuerdo	Moderado Acuerdo	Moderado Desacuerdo	Total Desacuerdo
9	Actúa como mediador cuando existe un conflicto entre los estudiantes.	TA	MA	MD	TD
10	Los estudiantes pueden acercarse para compartir sus problemas personales.	TA	MA	MD	TD
11	Identifica el ambiente emocional del grupo teniéndolo en cuenta para el desarrollo de la clase.	TA	MA	MD	TD
12	Manifiesta interés por el bienestar de los estudiantes más allá del contexto académico.	TA	MA	MD	TD
13	Muestra interés por conocer y vincularse con	TA	MA	MD	TD

	los estudiantes.				
14	Se relaciona con los estudiantes de manera cercana.	TA	MA	MD	TD
15	Reconoce las individualidades dentro del grupo.	TA	MA	MD	TD
16	Genera un espacio de socialización antes de iniciar la clase.	TA	MA	MD	TD
17	Está pendiente de las situaciones personales de los estudiantes que pueden afectar su desempeño académico.	TA	MA	MD	TD
18	Saluda y conversa con los estudiantes fuera de la clase.	TA	MA	MD	TD
19	Se preocupa por el progreso individual de los estudiantes.	TA	MA	MD	TD
20	Introduce la clase enunciando las actividades que se desarrollaran.	TA	MA	MD	TD
21	Lleva a cabo rutinas claramente establecidas durante la sesión de clase.	TA	MA	MD	TD
22	Revisa y devuelve corregidos los trabajos escritos con comentarios para mejorarlos.	TA	MA	MD	TD
23	Desarrolla la clase siguiendo una estructura clara.	TA	MA	MD	TD
24	Retroalimenta el desempeño de los estudiantes a lo largo de cada periodo.	TA	MA	MD	TD
25	Verifica que el estudiante ha realizado una preparación previa para la clase.	TA	MA	MD	TD
26	Realiza las evaluaciones planteadas en el programa.	TA	MA	MD	TD
27	Expresa preocupación o disgusto si un estudiante llega tarde.	TA	MA	MD	TD
28	Es estricto con las fechas de entrega de trabajos.	TA	MA	MD	TD

29	Está pendiente constantemente de la asistencia de los estudiantes a la clase.	TA	MA	MD	TD
30	Es puntual para comenzar la clase.	TA	MA	MD	TD
31	Exige de sus estudiantes un "comportamiento adecuado" durante la clase.	TA	MA	MD	TD
32	Establece cuál debe ser la ubicación y distribución de los estudiantes dentro del salón.	TA	MA	MD	TD
33	Recuerda constantemente las normas de la clase.	TA	MA	MD	TD
34	Es flexible con las actividades propuestas en el programa.	TA	MA	MD	TD
35	Prefiere llegar a acuerdos que imponer decisiones.	TA	MA	MD	TD
36	En consenso con los estudiantes plantea las normas de la clase.	TA	MA	MD	TD
37	Frente a situaciones imprevistas, el docente acuerda con los estudiantes las acciones a seguir.	TA	MA	MD	TD
38	Adapta las temáticas de la clase a los intereses y necesidades particulares del grupo.	TA	MA	MD	TD
39	Escucha y toma en cuenta las razones del estudiante cuando se equivoca o falla.	TA	MA	MD	TD

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!