



**UAI**

**Universidad  
Abierta  
Interamericana**

**Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía**

## **Trabajo de Final.**

**Modalidades o Estilos de Enseñanza en Nivel Superior, un cambio de perspectiva basada en la Enseñanza por Competencias.**

### **Títulos a obtener:**

Licenciatura en Psicopedagogía.

Profesorado Universitario en Psicopedagogía.

**Carrera:** Licenciatura en Psicopedagogía.

**Alumna:** Brucellaria, Lorena

**Marzo: 2021.**

## Agradecimientos

*Este trabajo final no podría haberse llevado adelante sin el apoyo de muchos.*

*Quiero agradecer, en primer lugar, a mi familia por estar siempre, por confiar en mí y acompañarme en la concreción de todos mis sueños.*

*Pero quiero hacer un agradecimiento muy especial a mi Papá, que hoy no está, que siempre me acompañó en todo, que fue mi guía en las decisiones que tomé, y que siempre tuvo una palabra de aliento cuando pensé que no podía. A mi pareja David, que siempre estuvo para apoyarme y comprender el proceso que estaba viviendo.*

*También quiero agradecer a la profesora, Karina Gelis, por la supervisión continúa, el seguimiento y la orientación.*

*Por último, quiero agradecer a mis compañeras de la carrera, que hicieron que este recorrido fuera posible. Gracias.*

## ÍNDICE.

RESUMEN.....	4
1. INTRODUCCIÓN .....	5
2. JUSTIFICACIÓN. ....	6
3. ANTECEDENTES.....	9
4. MARCO TEÓRICO.....	13
4.1 La Didáctica: La Enseñanza. Sus inicios, inclusión en el campo de Educación.	13
4.2 La enseñanza. Definición .....	14
4.2.1 Relación Enseñanza- Aprendizaje .....	15
4.2.2 La Enseñanza como Transmisión Social y Cultural. ....	16
4.2.3 La Enseñanza como Mediación Pedagógica.....	18
4.2.4 La Enseñanza un sistema de relaciones-interacciones y acciones metódicas. .....	19
4.3 Estilos de Enseñanza. Orígenes históricos. ....	21
4.3.1 Algunos Conceptos de Estilos de Enseñanza. ....	21
4.3.2 Conceptos de Estilo de Enseñanza, según algunos autores. ....	22
4.4 Estilo de Enseñanza desde la Perspectiva Psicológica (Cognitivo), Pedagógica y Comunicativa .....	25
4.4.1 Perspectiva Pedagógica de los Estilos de Enseñanza .....	27
4.4.2 Perspectiva Psicológica (Cognitiva) de los Estilos de Enseñanza.....	28
4.4.3 Perspectiva Comunicativa de los Estilos de Enseñanza. ....	29
4.4.4 Estilos de Enseñanza: clasificación de análisis.....	29
5. MARCO METODOLÓGICO.....	36
5.1 Objetivos .....	36
5.1.1 Objetivo General:.....	36
5.1.2 Objetivos específicos:.....	36
5.2 Enfoque .....	36
5.3 El Diseño de Investigación.....	36
5.4 Población y muestra .....	37

5.4.1 Población.....	37
5.4.2 Muestra.....	37
5.5 Instrumento de Recolección de Datos.....	37
5.6 Procedimiento .....	38
6. RESULTADOS.....	39
7. CONCLUSIONES .....	49
8. LIMITACIONES Y SUGERENCIAS.....	55
REFERENCIAS .....	56
ANEXOS.....	59

## RESUMEN

El presente trabajo pretende indagar y describir los Estilos de Enseñanza de los Docentes en el Nivel Superior y determinar la relación entre el Estilo de Enseñanza y las características básicas que se requiere en un profesor que enseña Competencias.

El enfoque de la misma es carácter descriptivo, se indagaron y describieron fenómenos, por otro lado, el diseño de la investigación es de tipo cuantitativo, no experimental transversal ya que estos se analizaron en un solo momento y en un tiempo único y se describieron las variables analizando su incidencia e interrelación.

Para la recolección de datos se utilizó una adaptación del cuestionario de Estilos de Enseñanza de Portilho y Banas (Batista, Portilho y Rufini, 2015) que fue validado en el contexto Educativo Español. Este se estructura con cuatro dimensiones agrupados en 40 ítems, refiriéndose a los procedimientos didácticos adoptados por los docentes y que involucra, la planificación, la observación de aprendizajes, estrategias de enseñanza, recursos didácticos y evaluación. Estos componentes dan lugar a cuatro estilos de enseñanza: Dinámico, Analítico, Sistemático y Práctico, considerando. Se trabajo con una muestra de 40 Docentes Nivel Superior, de ámbito Universitario “Licenciaturas” y/o Terciario “Tecnicaturas y Profesorados” de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos.

El análisis permitió realizar descripciones de los estilos de enseñanza y cuáles son los que predominan concluyendo que de acuerdo a de los estilos de enseñanza descriptos y, por otro lado, a las características básicas que debe tener un profesor que enseña competencias nos encontramos con relaciones con respecto a tres de estos estilos el Práctico el Dinámico y Analítico, estos son adoptados siempre y casi siempre por los profesores encuestados.

**Palabras Claves:** Estilos de Enseñanza, Nivel Superior.

## 1. INTRODUCCIÓN

En la presente investigación tiene como objetivo determinar si existe relación entre los estilos de enseñanza de los docentes en el nivel superior y las características básicas que se requiere en un profesor que enseña Competencias.

En primer lugar, se presentan los Antecedentes de investigaciones que dan cuenta acerca de la importancia de la enseñanza por competencia como cambio de perspectiva educativa

En segundo lugar, se desarrolla el Marco Teórico de la investigación, el mismo se encuentra conformado por dos capítulos. En el primer capítulo se realiza una introducción al concepto de Didáctica y sus inicios en el campo de la educación, luego se define el concepto de Enseñanza y la relación entre Enseñanza y Aprendizaje. Por otro lado, se desarrolla el concepto de didáctica según como es concebida, como transmisión social y cultural, como mediación pedagógica, y como un sistema de relaciones-interacciones y acciones metódicas.

En el segundo capítulo se centra en los Estilo de Enseñanza, se desarrolla el origen del concepto. Los estilos según la clasificación de origen y desde la perspectiva psicológica, pedagógica y comunicativa.

En tercer lugar, en el Marco Metodológico, se describe el objetivo general y los objetivos específicos, el tipo de enfoque y diseño de la investigación, la población y muestra seleccionada, y el instrumento utilizado para la recolección de datos y el procedimiento.

Luego se presentan los resultados obtenidos a través del cuestionario y finalmente exponen las conclusiones y limitaciones que resultan de la investigación.

## 2. JUSTIFICACIÓN.

La sociedad actual, denominada la sociedad del conocimiento, llevo a cambios vertiginosos en el ámbito laboral, el uso intensivo de la tecnología de la comunicación y la información han incrementado de forma muy significativa las expectativas puestas en las Instituciones de Educación Superior. La globalización impone a la sociedad, y por sobre todo a las universidades, la necesidad de transformar sus prácticas de enseñanza, líneas de investigación, procesos de evaluación y oferta educativa. (Edison De Faria Campos, 2010)

Parte de lo que implica la globalización, es el desarrollo científico y tecnológico que demanda una educación superior de calidad, actualizada y que responda a los nuevos retos y necesidades sociales y económicas. (Edison De Faria Campos, 2010)

Esta sociedad de la información y del conocimiento tiene demandas distintas a las tradicionales para la educación, estas están relacionadas con el desarrollo en todos los ciudadanos de la capacidad de aprender a lo largo de toda la vida, transformándose en sujetos autónomos, capaces de tomar decisiones, y de participar de manera relativamente independiente en la vida profesional y social (Edison De Faria Campos, 2010).

Para lo cual, hoy ya no es suficiente que los títulos universitarios posean solo los conocimientos básicos, sino aquellos necesarios para desempeñar las tareas laborales en un campo específico de estudio es decir adquirir las competencias necesarias. Se espera de las universidades que formen a sus estudiantes para que se desenvuelvan como profesionales flexibles, capaces de enfrentarse a muy diversas situaciones laborales (Edison De Faria Campos, 2010).

Estas exigencias de la sociedad llevan al desarrollo de planes de estudios profesionales flexibles, abiertos a cambios permanentes, de carácter inter, multi y transdisciplinarios, con principios como la ética profesional, el trabajo colaborativo, la capacidad de aprender y actualizarse, la capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica y la capacidad para identificar, plantear y resolver problemas (Edison De Faria Campos, 2010).

Este cambio de perspectiva de la enseñanza en el nivel superior implicaría la necesidad de una transformación metodológica, cambios profundos en la pedagogía, nuevos enfoques y formas respecto del aprendizaje y la enseñanza, y diferentes papeles para el profesor y el alumno (Edison De Faria Campos, 2010).

Todas estas modificaciones deberán llevarla adelante en última instancia los responsables de la enseñanza que son los docentes.

La pregunta es ¿los Docentes están preparados para este nuevo enfoque?, ¿las Modalidades o estilos de Enseñanza Docentes resultan adecuadas?, ¿Qué Modalidades o estilos de Enseñanza tendrían que incorporar, o no?

La formación por competencia es entendida como un proceso de enseñanza y aprendizaje que está orientado a que las personas adquieran habilidades, conocimientos y destrezas que los convierta en profesionales idóneos que puedan desenvolverse en la sociedad

En este proceso de enseñanza aprendizaje es donde el docente despliega sus estilos o modalidades de enseñar para formar a sus alumnos.

El conjunto de actitudes que adopta el docente para enseñar, la forma en que conduce su clase, los procesamientos didácticos que utiliza, la forma de planificar, las estrategias y métodos de enseñanza, los recursos didácticos utilizados, la forma de evaluar y la forma en que percibe los aprendizajes de sus alumnos, son los que van a enmarcar el proceso de enseñanza por competencias. (Batista, 2014)

Para ellos se necesita un docente con un perfil acorde al modelo de competencias, que responda las necesidades actuales de lo que implica la formación profesional, para lo cual se requiere de profesionales con preparación para situaciones directas de trabajo y con experiencia práctica (Sonia Miriam López-Cureño, 2019).

En lo que implica el modelo por competencias los profesores tienen un papel fundamental, éstos son guías de los estudiantes, tienen la misión de crear situaciones de aprendizaje que le permita a los alumnos determinar saberes, haceres, aptitudes y actitudes que son necesarias para la solución de problemas que se le presenten, o sea son los encargados de gestión para el desarrollo de las competencias (Sonia Miriam López-Cureño, 2019).

En esta línea, el presente trabajo intenta identificar las modalidades o estilos de Enseñanza de los Docentes en el Nivel Superior y determinar la relación entre el Estilo o modalidad de Enseñanza con las características básicas de un docente que enseña Competencias.

Para ello el Instrumento de recolección de datos a utilizar es la adaptación del cuestionario de Estilos de Enseñanza de Portilho y Banas (Batista, Portilho y Rufini, 2015) que fue validado en el contexto Educativo Español, se administrará a Profesores de Nivel Superior, de ámbito Universitario, “Licenciaturas” y/o terciario, “Técnicas y Profesorados” de la ciudad de San Nicolás de los arroyos.

Mediante esta investigación se pretende ampliar el conocimiento existente en lo que respecta al campo de la psicopedagogía en el ámbito educativo, en virtud de contribuir a la optimización de la intervención psicopedagógica en instituciones educativas, dirigidos a docentes para favorecer los procesos reflexivos de sus propias prácticas.

### 3. ANTECEDENTES

Con el fin de conocer las modalidades o estilos de Enseñanza en el nivel superior se expondrán las siguientes investigaciones que dan cuenta acerca de la importancia de la enseñanza por competencia como cambio de perspectiva educativa.

El siguiente artículo, de los siguientes autores, Cejas Martínez, Magda F., Rueda Manzano, María José Cayo Lema, Luis Efraín, Villa Andrade, Luisa Carolina, (2019, en Venezuela), expone que la formación por competencias es un proceso de enseñanza y aprendizaje que está orientado a las personas con el fin de adquirir habilidades, conocimientos y actitudes para un desempeño idóneo.

El objetivo de la investigación fue analizar la formación por competencias a partir de aportes que derivan de diferentes ámbitos teórico (filosofía, psicología, lingüística, sociología, economía y formación laboral), con el fin de caracterizar los factores que hacen posible garantizar a las personas un desempeño idóneo en el marco de su formación profesional.

Como metodología se utilizó la planteada por Samaja (2016), que es sustentada en el método de la comprensión (explicación) de la teoría y la episteme que gira en torno al tema objeto de estudio. Se inscribe y se desarrolla el estudio develando a través de la tipología de investigación documental, los conocimientos que fueron el resultado de las técnicas que giran en torno a la revisión bibliográfica, pertinente y actualizada, estableciéndose con ello una interpretación del tema, adecuándose al contexto base del propósito que se planteó

Se concluye que los factores inherentes al proceso formativo por competencia como el saber ser, el saber conocer y el saber hacer, conlleva al éxito de las instituciones educativas además de establecer múltiples dimensiones en el ámbito de la formación humana destacando el desempeño idóneo en el marco del contexto laboral.

Otro, artículo del autor, John Sebastián Zapata Callejas, (2015, en Bogota Colombia), expone, las principales fortalezas y debilidades de modelo y enfoque basados en competencias desde un enfoque y modelo en la pedagogía.

Entre las fortalezas, sus defensores creen que la formación por competencias es bastante dinámica, lo que permite altos grados de flexibilidad, multidisciplinariedad, integralidad, el encuentro entre el sector educativo y el productivo, la comunicación entre empleadores y empleados, la mejor utilización de las herramientas académicas, y una formación mejor en términos éticos y morales.

Por su parte, entre las debilidades y críticas están que el modelo y enfoque por competencias plantea un sistema educativo exclusivamente al servicio del modelo económico dominante, por lo que la educación se instrumentaliza y se vuelve utilitaria, lo que tiene algunas consecuencias, tales como: que se producen estudiantes con poca capacidad analítica, se desechan los conocimientos que no son productivos, se deja de lado el aprendizaje crítico, entre otras consecuencias.

También, a la formación por competencias se le critica que es bastante abstracta e imprecisa, no sirve para objetos de estudios complejos, porque no se ha debatido suficiente sobre sus verdaderas consecuencias y utilidad, además, se le cuestiona por su incertidumbre en el diseño curricular.

La misma concluye, luego de ver la aproximación conceptual a la teoría de las competencias, que se aplica a nivel de enfoque y modelo en la pedagogía, hace una propuesta que consiste en, tratar de subsanar tal debate, por un lado, y por el otro, incorporar un nuevo concepto, el de “competencias intermedias”, con este se pretende enseñar competencias que oscilen entre los campos laborales, académicos y sociales, diseñadas para orientarse al saber conocer, porque es desde allí que pueden derivarse el saber ser y el saber hacer.

Estas deben tener presentes las necesidades del mercado laboral, la temporalidad y el contexto desde donde son planteadas, pero nunca deben estar diseñadas solamente para responder a tales requerimientos, es decir las universidades son un espacio de formación y reflexión que tienen una responsabilidad social, nunca pueden ser un instrumento exclusivamente para los requerimientos del mercado.

En otro artículo, de los autores, Arturo Santiago De la Rosa Villao, Pedro Ramón Sánchez del Toro, (2015 en Cuba), realiza un análisis de las acciones sustantivas de la universidad como parte del encargo social, fundamentalmente en la formación de los futuros profesionales en base a competencias, como enfoque en la educación superior.

Se realiza una relación entre Educación y desarrollo social destacando la necesidad de elevar el nivel de calidad de la educación, y su consecuente efecto en la formación profesional.

Enfatizan la importancia del vínculo Universidad y sector laboral como punto de partida para establecer las necesidades académicas curriculares para formar profesionales con los conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarias para el desempeño profesional.

Se destaca el rol del profesor universitario, debiendo este adoptar nuevos enfoques en su formación, considerando la exigencia de mejorar su desempeño pedagógico como consecuencia de un proceso de profesionalización.

Concluye en que la formación basada en competencias debe ser llevada cabo a través de un currículo flexible, pero sin perder de vista otros enfoques como muestra de la pluralidad de ideas y corrientes del pensamiento pedagógico.

Que la calidad de la educación superior es una condición indispensable en el encargo social de la universidad, puesto que la sociedad exige profesionales idóneos para que resuelvan los problemas que la afectan.

Por otra parte, en el siguiente artículo siendo un ensayo del autor, Trujillo-Segoviano, Jorge, (2014 en México), permite conocer el origen y la historicidad del enfoque en competencias, su diversidad de campos, tales como educativos y laborales, y algunos fundamentos teóricos psicológicos que lo sustentan, así como la viabilidad de mejora educativa a través de este.

Según estudios, la utilización del término competencia se inició en el área laboral para determinar características de los buenos trabajadores, de ahí pasó a la educación; existe una diversidad de conceptualizaciones y una tipología igualmente variada, sin embargo, la mayoría de los expertos coinciden en que para el logro de las competencias es elemental la utilización de conocimientos, habilidades y valores.

El ensayo se elaboró a través de la realización de lectura analítica del método cualitativo de análisis de contenido de diversos materiales escritos

Se concluyó que existen diversas posturas respecto a la Educación Basada en Competencias, principalmente influenciada por el campo específico desde donde se definen, sea el laboral, lo educativo u otros; también repercuten los diversos aportes teóricos; la época donde sucede, para lo cual estos aspectos definen determinadas características del pensamiento respecto a la temática.

Sin embargo, existen diseños de currículos en el paradigma de la complejidad, que muestran las dificultades para la realización de contenidos acerca de las competencias.

Otro artículo, de los autores, Ana Patricia León Urquijo, Eduardo Risco del Valle, Cristina Alarcón Salvo, (2014 en México), El presente artículo presenta los resultados obtenidos respecto a las estrategias didácticas utilizadas por los educandos en sus carreras, cuyos curriculums también tienen un enfoque basado en competencias, lo cual resulta de gran valor para conocer si la formación está generando aprendizajes autónomos, independientes y autorregulados.

El diseño metodológico utilizado, se representa en forma de tablas y en términos de porcentajes, de tal forma que se pueda comparar cada ítem con el conjunto de las respuestas. Asimismo, se contrastan los resultados con los distintos aportes teóricos acerca de las estrategias que pretenden lograr un aprendizaje efectivo del estudiante y, finalmente, se presentan las conclusiones.

En conclusión, Las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes afectan las metas de un modelo educativo; inciden en el tipo de aprendizaje que se pretende lograr. En el análisis sobre estas estrategias que utilizan los alumnos de las carreras de educación superior, cuyo modelo institucional está centrado en el estudiante con el enfoque por competencias, se encontró que la mitad de ellos se auxilian de tácticas acordes con este modelo como el ensayo, la elaboración, la metacognición, la autorregulación, la autoevaluación y el apoyo afectivo; los demás combinan estrategias que conllevan a la memorización con las del aprendizaje significativo; las que menos utilizan son las de organización.

## 4. MARCO TEÓRICO

### 4.1 La Didáctica: La Enseñanza. Sus inicios, inclusión en el campo de Educación.

La inclusión de la didáctica como disciplina en lo que implica el Campo de la Educación, en sus inicios, le corresponde a la educación europea, es decir Europa Central y mediterránea, y luego se extiende al contexto latinoamericano (Camilloni, 2008).

En este contexto, en los países anglosajones no se aprecia esta incorporación ya que la consideraban que la aplicación la debía realiza la Psicología de la Educación

“Tomando la definición de Alicia Camilloni (2008), (...) la didáctica es una disciplina teórica que habla de la enseñanza, se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de enseñanza, y que tiene como misión describirla, explicarla, fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores” (p.22).

La Didáctica entonces es una teoría acerca de las prácticas de enseñanza, si consideramos que la enseñanza es una actividad que debe facilitar el aprendizaje, diremos que esto se asienta en el compromiso docente de hacerlo, éste debe crear las condiciones adecuadas para que se haga realidad (Camilloni, 2008).

Estas prácticas presuponen, entonces, una identificación ideológica que hace que los docentes estructuren ese espacio de una manera particular y realicen un recorte disciplinario personal, fruto de sus historias, perspectivas y también limitaciones (Camilloni, 2008).

Esta Práctica Educativa están sustentadas por constructos cognitivos, biológicos, culturales, dimensiones situacionales, experiencia académica y teorías de la enseñanza, que hace que la tarea docente sea única a ese sujeto. Aceptar la diversidad es entender que cada sujeto tiene una determinada forma de enseñar y por lo tanto de aprender, lo que indica que cada uno tiene un estilo distinto determinado (Camilloni, 2008).

Edith Litwin considera, que para definir las prácticas de enseñanza se debe distinguir entre la buena enseñanza y la enseñanza comprensiva (Camilloni, 2008).

Para hacer alusión a la palabra “buena” la autora expone que está tiene tanto una fuerza moral como epistemológica, que preguntarse qué es buena enseñanza en sentido moral es preguntarse si lo que enseña el docente se justifican en principios morales o sea si se justifica para enseñar a los alumnos y que estas deben permitir que los estudiantes lo conozcan y que lo entienda. Este tipo de enseñanza implica la recuperación de la ética y los valores de la práctica, tan importante en el accionar docente (Camilloni, 2008).

Por otro lado, la enseñanza comprensiva implica la preocupación por la comprensión, está es un campo de estudio de varias disciplinas, principalmente de la Psicología

La comprensión debe favorecer el desarrollo de procesos reflexivos tanto en los docentes como en los alumnos.

Se puede concluir entonces que la mejor manera de enseñar, es entrelazar la buena enseñanza y la enseñanza comprensiva es decir que tanto la forma como los contenidos que el docente enseña permite el desarrollo de procesos reflexivos en el alumno que le van ofrecer herramientas y habilidades necesarias para que puedan desenvolverse positivamente en la sociedad, es decir la formación de aprendizajes necesarios para la vida, lo que en el campo de la Educación denominan Aprendizajes por Competencias (Camilloni, 2008).

Davini afirma que para que allá un verdadero acto de enseñar este debe ser consiente intencional y dirigido, es decir debe existir una intención consiente y voluntaria de otro para enseñarle y estas intenciones tiene dos vías el que enseña desea hacerlo y el que aprende desee aprender. Pero para que esto suceda es el docente que debe tener el deseo de enseñar (Camilloni, 2008).

“La intención de enseñar no queda restringida solo en que el otro aprenda, el docente debe buscar transmitir un saber o una práctica culturalmente valido, socialmente justa y éticamente valiosa. En otras palabras, enseñar es un acto de transmisión cultural con intenciones sociales y opciones de valor” (Camilloni, 2008, p. 17).

El acto de enseñar es especializado requiere de un ordenamiento y de un conjunto de reglas básicas, que el docente debe planear.

#### **4.2 La enseñanza. Definición**

El término de enseñanza es un término de uso cotidiano, se utiliza en una gran variedad de contextos y situaciones.

En el lenguaje cotidiano la enseñanza es vista como una actividad en donde sus actores interactúan en un juego donde, te enseño, me enseñas.

De modo general, puede definirse a la enseñanza como un intento de alguien de transmitir cierto contenido a otra persona (Camilloni, 2007, p. 125).

Para hacer un análisis de la definición anterior podemos decir, que la enseñanza siempre va a involucrar tres elementos, por un lado, alguien que tiene un conocimiento,

otro que carece de él y un saber a transmitir, por lo tanto, en el enseñar existe una triada (Camilloni, 2007).

Pero para contextualizar a la enseñanza en lo implica a la educación, es decir al aula, decimos que esta tiene rasgos característicos no solo por los conocimientos que se imparten sino también por las características de los sujetos que la conforman. (Camilloni, 2007).

Por un lado, un primer aspecto que podemos desarrollar es, los sujetos que interactúan en la misma que pueden ser de una variada característica, por ejemplos quien enseña puede ser un profesor que esta interactuando con los alumnos cara a cara o la distancia mediante un medio una computadora o de manera sincrónica o asincrónica o también a través de algún tipo de material didáctico, como una propuesta de instrucción programada o de aprendizaje asistido por computadora. Por otro lado, el que aprende puede ser parte de un colectivo, ya sea un grupo de alumnos o estar situado en un aula o una comunidad que se contacta por medios específicos (Camilloni 2017).

Un segundo aspecto es que la enseñanza consiste en un intento de transmitir un contenido, o sea una actividad puede clasificarse como “enseñanza” por su propósito de transmitir un contenido, aunque el contenido no se logre, o sea, decimos puede haber enseñanza y no producirse aprendizaje o que sea parcialmente, incluso puede pasar que el otro aprenda algo diferente del objetivo que se buscaba enseñar (Camilloni, 2017).

#### **4.2.1 Relación Enseñanza- Aprendizaje**

(...) Entre los procesos de enseñanza y aprendizaje no hay una relación de tipo causal que permita asumir que lo primero conduce necesariamente a lo segundo (Camilloni, 2017, p. 127).

Esta relación de causalidad es parte del sentido común, incluso muchos especialistas pedagogos, afirman que estos dos procesos forman parte de las dos caras de una misma moneda, para algunos autores, la confusión se origina en la dependencia ontológica del concepto enseñanza, respecto del concepto aprendizaje en la estructura del lenguaje, o sea no habría enseñanza si no hay aprendizaje, la enseñanza depende para existir del concepto aprendizaje (Camilloni, 2017).

El aprendizaje que se produce para la incorporación de un contenido, después de la enseñanza no debe ser explicado como una consecuencia de las acciones de enseñanza sino de las actividades que realiza el estudiante a partir de la enseñanza (Camilloni, 2017).

Por lo tanto, el aprendizaje sería el proceso por el cual el alumno adquiere un conocimiento y lo incorpora y la enseñanza es la que incide sobre ese aprendizaje.

Fenstermacher, denomina estudiar, al conjunto de actividades que los estudiantes desarrollan para apropiarse del contenido (tratar con los profesores, resolver las tareas asignadas, leer la bibliografía, elaborar resúmenes, identificar dificultades, hacer consultas, ejercitarse, etcétera) (Camillioni, 2017).

O sea que la enseñanza incide de manera indirecta, a través del aprendizaje que realiza el propio estudiante.

Esta concepción del proceso de enseñanza y el aprendizaje reconoce mediaciones entre las acciones del docente y los logros de los estudiantes (Camillioni, 2017).

Estas mediaciones son de carácter cognitivo, que son los resultados de los procesos psicológicos mediante los cuales los estudiantes intentan la comprensión, logran una representación mental del nuevo contenido y su integración con elementos disponibles de su estructura cognitiva, y mediaciones de carácter sociales, que son derivadas de la estructura social del aula y las interacciones a través de las cuales el conocimiento se pone a disposición y se comparte (Camillioni, 2017).

Se puede afirmar que el fin último de las acciones de la enseñanza es la responsabilidad social que esta implica, es decir son los docentes los que tienen utilizar todos los medios disponibles para promover el aprendizaje, conociendo y reconociendo las características de los alumnos y no sólo los rasgos propios del cuerpo de conocimiento a transmitir (Camillioni, 2017).

“Pensar la enseñanza como un intento de transmitir un conocimiento cuya apropiación efectiva depende de las actividades desarrolladas por el propio destinatario no exime al docente de sus responsabilidades sobre el aprendizaje de los estudiantes; sino que ayuda a dirigir sus mayores y mejores esfuerzos” (Camillioni, 2017, p.128).

La enseñanza implica siempre una acción intencional por parte de quien enseña, y son las instituciones educativas, como agentes sociales especializada, responsable de la reproducción cultural (Camillioni, 2017).

#### **4.2.2 La Enseñanza como Transmisión Social y Cultural.**

Pensar la enseñanza como transmisión cultural, es pensar las acciones que se dan dentro de este proceso, estas son supuestos culturales que orientan los objetivos que

marcan los contenidos, la trama educativa, la evaluación, y las relaciones que se da entre sus componentes (Davini, 2008).

Ahora bien, desde que el hombre vive en sociedad es sabido que los adultos enseñan a los jóvenes, los padres a sus hijos, los adultos a otros adultos, y esto se desarrolla en distintos ámbitos como, talleres, familias, iglesias, fabricas, es decir en todo espacio social que se genere para este fin (Davini, 2008).

Entonces podemos afirmar que la enseñanza es una práctica social e interpersonal que antecede históricamente a la existencia misma de las escuelas, tal como hoy las conocemos.

Si bien podemos decir que las personas enseñan a otros y que esto en ocasiones se lleva delante de manera intuitiva, pero el docente, ¿enseña de la misma manera? (Davini, 2008).

El acto de enseñar docente es especializado, tiene características que la definen, orientan y regulan, por los actores y factores que intervienen y por las formas básicas que puede adoptar (Davini, 2008).

En lo que implica las prácticas docentes podremos observar que la enseñanza es:

- Transmitir un conocimiento o un saber.
- Favorecer el desarrollo de una capacidad.
- Corregir y apuntalar una habilidad.
- Guiar una práctica (Davini, 2008, p.16).

La enseñanza siempre responde a intenciones, es decir, es una acción voluntaria y conscientemente dirigida para que alguien aprenda algo que no puede aprender solo, de modo espontáneo o por sus propios medios (Davini, 2008, p. 17).

Cuando una persona aprende sola, sin que exista otro que le enseñe de manera consciente y voluntaria, aprende por simple imitación repitiendo lo que le ofrece un modelo adulto o por el simple hecho de copiar a otros. Esto que ocurre no es enseñanza, sino simplemente lo que denomina Aprendizaje social (Davini, 2008).

Como dijimos anteriormente las intenciones que se suceden en la enseñanza son de doble vía: quien enseña desea hacerlo y quienes aprenden desean aprender. Pero la intencionalidad de la enseñanza no se restringe a lograr que otros aprendan (Davini, 2008).

“Más allá del resultado de aprendizaje en sí, quienes enseñan buscan transmitir un saber o una práctica considerada culturalmente válida, socialmente justa y

éticamente valiosa. En otras palabras, enseñar es un acto de transmisión cultural con intenciones sociales y opciones de valor” (Davini, 2008, p. 17).

En muchas ocasiones las prácticas de enseñanza se vuelven rutinarias, y esto lleva a que estas intenciones pierdan el objetivo inicial y se produzca una contradicción entre el propósito de estas y lo que verdaderamente sucede en las prácticas (Davini, 2008).

“Cuando esto sucede observamos en estas prácticas docentes maneras de: (...) enseñar saberes o prácticas que ya han sido superados por el desarrollo del conocimiento, afianzar comportamientos sociales que ya nada tienen que ver con las prácticas en la sociedad, enseñar de manera autoritaria, mecánica o memorística, cuando se declara que se aspira a formar ciudadanos conscientes” (Davini, 2008, P. 17).

Ahora bien, donde quedo la intencionalidad de estas prácticas cuando se perdió el eje de la mismas, si decimos que la enseñanza debe promover resultados de aprendizaje y transmitir conocimientos, habilidades, capacidades y modos de relación considerados válidos y éticamente sostenibles, quien es entonces el eslabón ultimo para que esto se produzca, quien es el que controla que esto suceda (Davini, 2008).

Son las escuelas/universidades las que tienen este rol social de la enseñanza, y son los docentes los agentes encargados de impartirlas.

En este sentido estamos hablando de la dimensión socio-política de la enseñanza, ya que esta es un acto de democratización de un saber que se pone al servicio de otros (Davini, 2008).

Vista desde este ángulo, la enseñanza en las escuelas debería constituirse en una gran distribuidora del conocimiento a individuos y grupos sociales, generando espacios de participación en el mundo social y de la cultura (Davini, 2008, p. 17).

#### **4.2.3 La Enseñanza como Mediación Pedagógica**

Para entender que es la mediación pedagógica de la enseñanza, tenemos que tener en cuenta a quienes enseñan, sujetos enseñantes (los docentes) como mediadores entre el contenido cultural a transmitir, teniendo en cuenta las características de los sujetos a quien se lo ofrecerán en este caso sujetos aprendientes y el contexto particular en donde se lleva a cabo (Davini, 2008).

“En las escuelas, el docente es un mediador entre los conocimientos y los alumnos, adecuando sus propuestas a las capacidades, los intereses y las necesidades del

grupo en particular y a las características del contexto socio-cultural específico” (Davini, 2008, p. 19).

#### **4.2.4 La Enseñanza un sistema de relaciones-interacciones y acciones metódicas.**

La práctica de la enseñanza está determinada por actores específicos que la componen, que se involucran en una dinámica particular, la característica y las acciones de cada parte de este sistema tiene una interdependencia recíproca (Davini, 2008).

Los actores y componentes de esta práctica son:

- Alguien que enseña (individuo o grupo), que conoce lo que enseña y que tiene confianza en la posibilidad de aprender de los otros.
- Alguien que acepta participar de la enseñanza (alumnos o aprendices).
- Una "materia" o contenido que se busca enseñar, considerado válido y valioso de ser aprendido.
- Un ambiente que facilite el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje (Davini 2008, p. 20).

Estos conforman un sistema de relaciones bien definido, cada uno juega un rol, pero para que este tenga un eficaz desempeño debe ser reconocido por los otros. El funcionamiento del mismo se produce a través de lo que se denomina la noción de “Regulación”, que permite comprender las relaciones que se producen entre los actores, las cuales son dinámicas e influyentes mutuamente (Davini, 2008).

La regulación permite que el sistema se desarrolle en un permanente equilibrio dinámico, lo que implica un ajuste e influencia de cada parte, no solo de los aspectos objetivos (visibles) v, sino también intenciones educativas y los aspectos subjetivos (pensamiento y disposiciones internas) (Davini, 2008).

“Las interacciones entre los actores no son azarosas sino reguladas, conforme al ajuste de intercambios entre los miembros, a un orden de acciones y a reglas dinámicas de juego en tomo a las actividades y a los propósitos que se persiguen” (Davini 2008, p. 21).

Si nos ubicamos en la posición de quien aprende, el rol asignado es el de aprender, pero este también pone sus reglas, o sea no es un simple espectador pasivo, estos también enmarcan el curso de las interacciones, ya sea desde sus intereses, capacidades previas o una posición de aceptación y/o rechazo.

“El sistema no se agota en quien enseña y quien aprende. Incluye el contenido a ser aprendido (que da la razón de ser de la práctica de enseñar) y el ambiente de enseñanza (que facilita o limita el desarrollo del sistema)” (Davini 2008, p. 21).

Los contenidos son conocimientos a asimilar y habilidades a desarrollar, estos son presentados generalmente con carácter de verdadero y en este sentido se pueden decir que transmiten visiones del mundo autorizado, es decir, con autoridad.

Existe una relación entre los actores que componen el sistema de enseñanza y los contenidos, ya que estos permiten interactuar, cooperar, desarrollar acciones colectivas, participar, también implica, modos de pensamiento, modos y formas de expresión, actitudes y valores sociales, entre otras cuestiones relevantes (Davini 2008).

Ahora bien, dijimos que la enseñanza es una forma de relación entre las personas, lo que supone una forma de comunicación entre ellas, pero no cualquier proceso de comunicación, implica un proceso de enseñanza.

“Como acción intencional, la enseñanza busca el logro de resultados de aprendizaje, lo que requiere de un proceso sostenido y dirigido para alcanzarlos” (Davini 2008, p. 24).

Por lo cual no es algo que ocurra de manera espontánea, ni tampoco implica una acción puntual, esta es una actividad sistemática y metódica, con pasos a lo largo de un tiempo, o sea un proceso interactivo entre quienes participan (Davini, 2008).

### **4.3 Estilos de Enseñanza. Orígenes históricos.**

El origen del concepto de “Estilo” no fue en ámbito educativo, provenía principalmente de las artes haciendo referencia al conjunto de características que definían una tendencia estética identificable y distintiva, ya sea de una época, por ejemplo, el “el estilo neoclásico”, de un pueblo, el “estilo africano”, o de un artista, el “estilo de Cervantes” (Camargo Uribe, 2015).

Los primeros esbozos acerca del concepto de los Estilos de Enseñanza fueron en la Grecia Antigua por Hipócrates, el objetivo fue para poder justificar los motivos por los cuales las personas respondían de distintas maneras a una misma situación que se les presentaba (Freitas, 2012).

Los estudios respecto del tema surgieron a finales del siglo XIX, estos no tuvieron auge sino hasta los comienzos del siglo XX, con el surgimiento de la psicología científica, psicólogos alemanes, como Carl Jung fueron los que comenzaron a desarrollar los conceptos desde las teorías de la personalidad. (Freitas, 2012).

“(…) Durante años el término estilo se ha investigado en relación con la personalidad, utilizándose para hacer referencia a un patrón o forma preferida de hacer algo(…)” (Freitas, 2012, p. 62).

La teoría de Jung, desarrollada luego por Myers y Briggs (1943,1976) alude a que este término, es una forma habitual de operar, siempre dependiendo de las circunstancias, las personas y las situaciones. (Freitas, 2012).

#### **4.3.1 Algunos Conceptos de Estilos de Enseñanza.**

En diferentes ámbitos de la vida la palabra estilo, suele referirse a el modo o manera que tiene la persona en su forma de vestir, de hablar, de relacionarse, de sentir y comportarse (Freitas, 2012).

Para poner en contexto, el concepto de estilo en educación, y poder entenderlo, es preciso comprender que estos son un tipo de comportamientos (Renés Arellano, 2018).

Los estilos de Enseñanza desde la perspectiva que sean analizados son considerados como categorías de comportamiento de Enseñanza. Estos significan una variable categorizadora dentro del proceso de Enseñanza (Martínez Geijo, 2009).

En el siglo XVIII, el concepto de comportamiento estaba relacionado al modo o la forma de actuar o de responder de una persona frente a determinadas situaciones, visto desde el punto de vista del paradigma tradicional de las normas conductuales, se lo llamaba conjunto de modales (Renés Arellano, 2018).

El origen del término comportamiento surgió vinculado a las ramas de la psicología general y experimental, y después fue incluido en el lenguaje de la pedagogía.

Desde el modelo cognitivista, el comportamiento es entendido como un producto fruto del contexto. Éste está determinado por otro tipo de factores que lo determinan, como las aspiraciones e intereses que pueda tener la persona o el objetivo que quiera alcanzar (Renés Arellano, 2018).

Desde este paradigma, el comportamiento es visto como el resultado de la interacción entre los comportamientos de la persona y el ambiente, incluyendo las variables de este y el contexto que lo determina.

Según Fischer y Fischer (1979), el estilo de enseñar es el modo que realiza el docente para acercarse a los alumnos utilizando variados métodos de enseñanza, la forma que establece vínculos de enseñanza, con sus alumnos, el conocimiento del grupo, etc (Freitas, 2012).

Enseñar implica una acción consciente, un proceso de reflexión y de análisis en relación con el contexto, en esta interacción existe una persona con aspectos personales únicos que influye en este proceso, estos comportamientos de enseñanza serían la concreción de las acciones que lleva adelante el docente desde su propia intencionalidad y el enfoque de enseñanza al cual responde. (Renés Arellano, 2018).

Cada docente tiene características propias y únicas, de la forma de organizar y hacer la Enseñanza. Estos comportamientos de enseñanza son el resultado de los valores propios del docente en relación con lo que significa para él la enseñanza, el contexto socioeducativo-cultural, el grado de coherencia con los conocimientos, sus valores y actitudes que intenta transmitir, todo esto va a caracterizar la forma de enseñar (Martínez Geijo, 2009).

Se podría afirmar entonces, que el termino estilo en el contexto educativo, es una extensión analógica de su sentido original, haciendo alusión a que existen diferentes formas de enseñar y por lo tanto diferentes formas de aprender (Camargo Uribe, 2015).

#### **4.3.2 Conceptos de Estilo de Enseñanza, según algunos autores.**

En la actualidad existen muchas líneas de investigación de los estilos de enseñanza, incluso son diversas las situaciones y actividades en las que se han aplicado

A continuación, en la siguiente tabla (*Tabla 2*), se detallarán algunos conceptos de los estilos de enseñanza de varios autores:

<b>Autor</b>	<b>Conceptos Estilos de Enseñanza</b>
Fischer y Fischer	Es el modo habitual de acercarse a los alumnos utilizando variados métodos de enseñanza. Se desprende de ello la importancia de la forma Es el modo habitual de acercarse a los alumnos utilizando variados métodos de enseñanza. Se desprende de ello la importancia de la forma como el docente establece relaciones de “enseñanza”, con sus alumnos, el conocimiento que tenga del grupo, el estudio de la audiencia.
Beltrán Llera y otros	Ciertos patrones de conducta que el profesorado sigue en el ejercicio de la enseñanza, iguales para todo el alumnado y externamente visible a cualquier observador.
Hervás Avilés	La disposición que manifiestan los profesores para adoptar determinadas estrategias cuando se enfrentan a un conjunto de actividades o a la solución de un problema.
Martínez Geijo Coupland	Categorías de comportamiento durante la enseñanza en que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de su actividad, que se fundamentan en actitudes personales inherentes y que han sido abstraídas de su experiencia académica y profesional no dependen de los contextos en los que se muestran y

---

	pueden aumentar o disminuir los desajustes entre la enseñanza y el aprendizaje. El estilo tal como se considera es un medio de construcción de significados sociales e identidad.
Provitera y Esendal	Como un patrón particular de necesidades, creencias y conductas que el maestro muestra en el aula e identificó cinco tipos de enseñanza: el maestro experto, autoritario, modelo, facilitador y orientador.
Margarita González	Modo particular de enseñar, la tendencia docente de adoptar un determinado modo de interactuar con el alumno en función de las demandas específicas de la tarea y de percibir las necesidades del educando.
Doménech Betoret	Se entienden como una manifestación de los estilos de pensamiento

---

Tabla 2. *Conceptos de Estilo de Enseñanza.* (Freitas 2012, p. 63-64).

Cada autor tiene distintos focos de atención a la hora de abordar los estudios de los estilos de enseñanza.

“En algunas investigaciones más recientes, podemos observar por ejemplo en, Aguilera (2012) sobre los estilos de enseñanza en relación con los estilos de aprendizaje, pone de manifiesto la estrecha e indisoluble relación que los primeros tienen sobre los segundos. Considera que existen componentes que tienen cierta continuidad y coherencia en el comportamiento docente dentro del contexto institucional en que se encuentra. Los componentes a los que se refiere son: la relación que establece el profesor con el alumno; la planificación, conducción, organización y control del proceso; elementos personales, afectivos, comunicativos y actitudinales; y, por último, actitudes abstraídas del dominio de la materia, experiencia académica y profesional. En vista a la cantidad de

componentes que influyen en el estilo de enseñanza es posible afirmar que no se presentan de forma particular, sino que se pueden identificar una serie de rasgos predominantes” (Perochena González y otros, 2017, p. 74).

González-Peiteado (2013) en su estudio con profesores en formación utiliza una escala que distingue entre estilos activos y tradicionales (Perochena González y otros, 2017).

“En una investigación más reciente Chiang, Díaz y Arriagada (2016) publicaron los resultados de un estudio donde correlacionaron los estilos de enseñanza y los de aprendizaje de estudiantes universitarios chilenos y sus profesores encontrando que estudiantes en el área de Ciencias presentan una distancia mayor entre su estilo de aprendizaje y el estilo de enseñanza de sus profesores y una distancia menor en estudiantes en el área de Educación. Asimismo, “existe además una correlación estadísticamente significativa entre los años de experiencia de los profesores y los estilos de enseñanza formal y funcional” (Perochena González y otros, 2017, p.75).

Cada una de estas investigaciones apuntan a una dirección a identificar los estilos de enseñanza de los Docentes que impliquen prácticas de calidad en los procesos de enseñanza.

#### **4.4 Estilo de Enseñanza desde la Perspectiva Psicológica (Cognitivo), Pedagógica y Comunicativa**

Según Zhang y Sternberg (2006), los primeros desarrollos sobre los estilos de enseñanza se dieron frente a las preocupaciones que sucedían en el impacto de ciertas formas de enseñar sobre ciertas formas de aprender de los estudiantes (Camargo Uribe, 2015).

Dentro de los estilos de enseñanza, en el ámbito educativo, se observan dos líneas de investigación paralelas que surgen de ámbitos disciplinares diferentes, estas son: las investigaciones de corte psicológico y las investigaciones de corte pedagógico (Camargo Uribe, 2015).

Las investigaciones de la línea psicológica se fundamentan en la idea de que, las dos principales actividades de la educación es enseñar y aprender, y estas dos son formas que tiene un individuo de conocer y de relacionarse con el mundo y con las personas, es decir, expresan un estilo cognitivo (Camargo Uribe, 2015).

Desde este paradigma, se comprende al fenómeno educativo desde una perspectiva cognitiva, es decir se incluye al alumno y sus formas de aprender, y al docente y sus prácticas de enseñanza (Camargo Uribe, 2015).

Los términos que se utilizan en esta corriente para hacer referencia a los estilos son: estilo cognitivo, estilo de aprendizaje y estilo de pensamiento (Camargo Uribe, 2015).

La hipótesis de la cual se basa esta corriente es la “estructura de la personalidad”, esta es individual de cada persona y por lo tanto esta se entrelaza en todas las facetas de actividad individual del sujeto (Camargo Uribe, 2015).

¿Cuál es entonces el estilo cognitivo del Docente?

El estilo cognitivo de un Docente se expresa en su forma de ejercer su profesión docente (Camargo Uribe, 2010 p. 24).

“Podemos decir que es entre otras cosas, (...) sus decisiones sobre qué enseñar y en qué momento hacerlo, sobre qué actividades proponer en clase y qué materiales usar en ellas o sobre cómo relacionarse con sus estudiantes y para qué propósitos, en su forma de evaluar lo enseñado e incluso en el sistema de calificación que utilizaría en sus clases” (Camargo Uribe, 2015, p. 25).

Ahora bien, las investigaciones de corte pedagógico basan sus ideas en que los participantes del proceso de enseñanza- aprendizaje son el docente y los alumnos.

La idea general de esta corriente es que los sujetos que participan del proceso de enseñanza-aprendizaje, llegan con una serie de concepciones e ideas de que implica enseñar y aprender para cada uno y la idea que han construido a lo largo de su vida sobre estos conceptos y sobre que rol cumple cada uno de acuerdo con su función social (docente-alumno) (Camargo Uribe, 2015).

Desde este paradigma, los docentes basan su estilo de enseñanza de acuerdo con su propia experiencia como aprendices, cada uno tiene su propia tendencia a expresar una cierta forma de organizar las actividades, a evaluar de una determinada manera, a interactuar con los alumnos de cierto modo, etc., desde esta experiencia es que puede entenderse que cada docente tengo un determinado estilo de enseñanza (Camargo Uribe, 2010).

“(…) La labor docente se encuentra enmarcada en un sistema propio de concepciones y creencias sobre el objeto de la enseñanza, sobre el acto mismo de enseñar y sobre cómo se aprende” (Camargo Uribe, 2010 p. 24).

“Desde este punto de vista, el estilo de enseñanza es la expresión del pensamiento y las creencias del profesor respecto de su rol docente o respecto de lo que él cree que es el objeto de enseñanza y la forma como este debe enseñarse” (Camargo Uribe, 2010, página 24).

Estas dos líneas de investigación se desarrollan bastante independientes entre sí, cada una tiene una idea diferente de lo que considera un estilo, aun así, ambas desarrollan el concepto sobre la base de la misma analogía, pero apartándose una de otra para proponer tipos de estilos y aplicaciones muy diferentes, ya que ambas tienen distintos niveles de análisis de lo que significa el proceso de enseñanza-aprendizaje (Camargo Uribe, 2015).

Por último, existe otra línea de investigación más actual que es la comunicativa, esta basa sus ideas en lo que pasa en el aula de clase, donde circulan significados y sentimientos, concibiendo esto como una actividad comunicativa, desde este punto de vista, se podría decir que existen distintos estilos en la forma de hablar, de comunicarse, que caracterizan el interior del aula de clase (Camargo Uribe, 2010).

Estas tres perspectivas, permiten justificar la existencia de las diferentes maneras de enseñar de los profesores (Camargo Uribe, 2010).

#### **4.4.1 Perspectiva Pedagógica de los Estilos de Enseñanza**

Desde esta perspectiva, el estilo de enseñanza hace referencia a las acciones específicas realizadas por el docente en la conducción de la actividad escolar y las estrategias y medios que utiliza para lograr el aprendizaje (Camargo Uribe, 2015).

Desde este punto de vista el estilo de enseñanza se encuentra ligado a un conjunto de ideas y concepciones relacionados con la educación.

“(…) Un determinado estilo de enseñanza se fundamenta en el conjunto de valores, creencias, actitudes, aspiraciones personales, identidades sociales, referentes culturales y experiencias profesionales que un profesor ha construido a lo largo de su vida” (Camargo Uribe, 2015, p. 52).

“Estas concepciones, (...) de lo que se requiere para aprender, lo que se quiere enseñar; la idea que se tiene sobre la función o rol docente, tanto en el aprendizaje como en el proceso formativo propio de la institución educativa; la imagen construida sobre el estudiante, sus condiciones personales y socioculturales; o de acuerdo con su postura epistemológica respecto del objeto de conocimiento que se pretende enseñar” (Camargo Uribe, 2010 p. 25).

Es a partir de lo expuesto que el docente ejercerá la construcción del proceso de enseñanza.

Tomando a un autor, para dar un ejemplo de los estilos de enseñanza desde el punto de vista de la tradición pedagógica es Grasha (2002), este propone una categorización de cinco estilos, que se corresponden a cinco perfiles personales, puestos como rótulos. (Camargo Uribe, 2010).

“Estos son: a) **el experto**, confía en su conocimiento de la materia que enseña, b) **la autoridad formal**, énfasis en su estatus como figura académica, c) **el modelo personal**, se muestra como un ejemplo para sus alumnos, d) **el facilitador**, le da mucha importancia a la función de apoyo al estudiante durante el aprendizaje, e) **el delegador**, es el que busca la autonomía del alumno para que logre su aprendizaje” (Camargo Uribe, 2010, p 25).

#### **4.4.2 Perspectiva Psicológica (Cognitiva) de los Estilos de Enseñanza.**

“Esta perspectiva tiene un origen vinculado con la psicología diferencial, Para ésta (...) el estilo cognitivo de un individuo es la suma total de detalles de la conducta que influyen comparativamente poco en la consecución de una meta, pero que dan una manera característica, casi una identificación, a un individuo o a una actuación particular” (Camargo Uribe, 2015, p. 38).

“Para Messick (1987), el estilo cognitivo se entiende como un conjunto de regularidades consistentes que describen la forma de la actividad humana, con independencia del contenido, esto es, de los dominios propios de la actividad misma” (Camargo Uribe, 2015, p. 38).

Witkin y Goodenough (1981), muestran un ejemplo de dimensión del estilo cognitivo en el ámbito de la enseñanza, esto es la dependencia e independencia del docente al campo educativo, en relación con las formas de aprendizaje de los alumnos y de la enseñanza del docente. Por lo cual aportan dos divisiones, por un lado, los docentes independientes del campo, estos toman un rol más directivo interpersonal, como la exposición y la disertación, haciendo mayor énfasis en el manejo de contenidos en la clase, por otro lado, los docentes dependientes del campo, que prefieren un contacto más personal con los alumnos frente a las actividades, les dan mayor énfasis a los aspectos interpersonales de la situación del aula (Camargo Uribe, 2010).

Cuando se hace mención del estilo cognitivo de una persona, esto corresponde a la característica individual del sujeto, desde todas y cada una de sus facetas. En el docente este se ve en las decisiones que toma al momento de enseñar, como y cuando lo lleva adelante, las actividades que realiza, los materiales que utiliza, de la relación con sus estudiantes, y los propósitos que busca (Camargo Uribe, 2010).

En conclusión, si entendemos la enseñanza como una “conducta”, o una “actividad humana”, es posible identificar estilos de enseñanza a partir de la identificación de estilos cognitivos entre los profesores (Camargo Uribe, 2015, p. 38).

#### **4.4.3 Perspectiva Comunicativa de los Estilos de Enseñanza.**

Desde esta perspectiva aparece lo que tiene que ver con la relación que puede existir entre las formas de hablar o de comunicarse del docente y sus efectos en la enseñanza y la naturaleza de las relaciones profesor-alumno, en esta interacción podemos observar el tipo de aprendizaje que se produce (Camargo Uribe, 2010).

La identificación de estilos de enseñanza desde el punto de vista comunicativo son las diferencias en las formas de interacción discursiva para la situación del aula en la clase (Camargo Uribe, 2010, p. 25).

McCroskey y Richmond (2006), proponen en su investigación las diferencias entre docentes según su grado de asertividad, esto tiene que ver, por un lado, con la firmeza y la coherencia y su grado de claridad, por otro, con la precisión e informatividad y finalmente con su grado de cercanía psicológica con los estudiantes y el grado de efectividad y receptividad (Camargo Uribe, 2010).

“En conclusión, desde las perspectivas planteadas, se propone una hipótesis de naturaleza integradora del estilo de enseñanza, que logre un poder explicativo y descriptivo de la misma, que tome en cuenta las tres perspectivas de la labor docente: (...) la perspectiva cognitiva, como en la tradición psicológica; la perspectiva didáctica, como en la tradición pedagógica, y la perspectiva interactiva-discursiva, como en la tradición comunicativa” (Camargo Uribe, 2010, p. 29).

#### **4.4.4 Estilos de Enseñanza: clasificación de análisis.**

En el desarrollo teórico se puede observar que cuando se habla de Estilos de Enseñanza, se hace referencia a la forma que el docente organiza el proceso de Enseñanza-Aprendizaje (Batista y Portilho, 2020).

En éste se observa las características como el docente presenta sus clases, los recursos que utiliza, las estrategias, como es la forma que interacciona con los alumnos y los procedimientos de evaluación (Batista y Portilho, 2020).

En el recorrido de la literatura de los estilos de enseñanza, podemos encontrar, una gran cantidad de clasificaciones que se relacionan con los estilos de enseñanza de los cuales en la siguiente tabla (*tabla 1*) se describen los siguientes:

<b>Estilo</b>	<b>Profesor</b>	<b>Referencias</b>
<b>Dialogo tradicional</b>	La enseñanza centrada en el profesor.	Promueve el dialogo en momentos específicos. Realiza clases expositivas, abre espacios para aclaraciones al final de la explicación.
<b>Interaccionista</b>	Permite la interacción entre la tríada profesor/ alumno/ conocimiento	Permite que los estudiantes interactúen con el entorno, para cuestionar y llevar a cabo discusiones, creando condiciones para desarrollar la autonomía
<b>Centralizador tradicional</b>	Mantiene el proceso de enseñanza está centrado en sí mismo, con la responsabilidad de planificar, decidir y ejecutar.	Los alumnos son meros oyentes y reproductores de información.
<b>Técnico</b>	Prioriza la técnica en el dominio de una habilidad, sin la preocupación de relacionar la actividad con el contenido.	Los estudiantes realizan las tareas propuestas

---

<b>Laissez-Faire</b>	Ausencia de planificación y falta de objetividad	No hay un hilo claro en los procedimientos propuestos
----------------------	--	---

---

*Tabla 1: Clasificación estilos de enseñanza. (Batista y Guebert, p. 70,71). Fuente: Elaborado por investigadores con base en Portilho (2011).*

Otros autores como Geijo (2007), describe en sus investigaciones la siguiente clasificación, los estilos de enseñanza abiertos, estilo formal, estilo estructurado y estilo funcional; por otro lado, están los estilos de enseñanza directiva; estilo tutorial; estilo planificador; el estilo investigador de Mantilla (2010), etc. (Batista y Portilho, 2020).

Todos estos autores tienen distintas denominaciones para los estilos de enseñanza, pero entre ellos aparece algo en común, coinciden con que el docente necesita diversificar las acciones en el aula con el fin de contemplar las diferentes formas de aprender de los alumnos (Batista y Portilho, 2020).

Ahora bien, Banas (2013), presenta la siguiente clasificación a partir de la teoría de los aprendizajes y en los procedimientos didácticos adoptados por docentes, a partir de lo cual surgen los siguientes estilos de enseñanza: dinámico, analítico, sistemático y práctico (Batista y Portilho, 2020).

Se describen en la siguiente tabla (*tabla 2*).

---

<b>Estilo de Enseñanza</b>	<b>Dinámica</b>
<b>Profesor</b>	Planifica sus clases, considera posibles cambios en la planificación de la disciplina y no siempre sigue la secuencia de planificación. Apuesta por momentos de relax y animación con el grupo.
<b>Aprendizaje</b>	El docente ve al alumno como un sujeto activo, que aprenderá cuando sea capaz de resolver problemas, con autonomía para realizar las actividades, dialogando sobre el tema trabajado.

---

<b>Estrategias</b>	Selecciona estrategias y técnicas, según el tema trabajado, brinda oportunidades para discutir situaciones reales y realiza trabajos en grupo.
<b>Recursos Didácticos</b>	Opta por aquellos recursos didácticos que favorecen el trabajo colaborativo entre los estudiantes.
<b>Evaluación</b>	En sus evaluaciones prefiere utilizar un número reducido de preguntas, que normalmente son abiertas y completas
<b>Analítico</b>	
<b>Profesor</b>	Planifica sus clases, permite un tiempo mayor al previsto para determinadas temáticas y organiza las actividades a realizar por los alumnos con el fin de agotar a fondo los detalles del contenido.
<b>Aprendizaje</b>	Se construye. Reconoce que su alumno ha aprendido desde el momento en que puede expresar sus ideas con detalle y profundidad. Anima a los alumnos a que se acostumbren a repasar los ejercicios antes de entregarlos
<b>Estrategias</b>	Selecciona estrategias y técnicas de enseñanza que favorezcan el análisis detallado de los contenidos y que promuevan la reflexión.
<b>Recursos Didácticos</b>	En recursos didácticos, privilegia aquellos que permiten la observación, que agotan

	<p>las posibilidades de análisis y argumentación, que promueven trabajos en los que los estudiantes utilizan la investigación y los detalles del tema propuesto y elige prioritariamente temas que impliquen un análisis detallado de los contenidos.</p>
<b>Evaluación</b>	<p>Proporcionan a los alumnos un amplio margen para la realización de la evaluación, y permite preguntas que involucren análisis.</p>
<b>Sistemático</b>	
<b>Profesor</b>	<p>Planifica sus clases, considerando la objetividad, la coherencia y estructuración, el control de clase, la contextualización del tema. El alumno debe fundamentar el tema estudiado.</p>
<b>Aprendizaje</b>	<p>Es evidente cuando el alumno aprendió, cuando demuestra que domina la secuencia lógica de los contenidos trabajados, revela resultados satisfactorios en evaluaciones formales y profundiza los contenidos con investigaciones extraescolares.</p>
<b>Estrategias</b>	<p>Elige estrategias y técnicas didácticas que promuevan la crítica y el debate, siempre que se basen en investigaciones previas, y permita a los estudiantes buscar la razón para explicar sus ideas.</p>

<b>Recursos Didácticos</b>	En los recursos didácticos, privilegia los que requieren estructuración y objetividad, que él considera oportunos, y se opone a la improvisación.
<b>Evaluación</b>	En cuanto a la evaluación, prefiere respuestas con lógica y coherencia.
<b>Práctico</b>	
<b>Profesor</b>	Planifica sus clases, contextualiza la asignatura trabajada con hechos cotidianos, articula teoría y práctica, organiza la clase con el fin de brindar momentos de experimentación con el contenido.
<b>Aprendizaje</b>	Respecto al aprendizaje construido en clase, se da cuenta de que su alumno aprendió cuando traspuso el contenido a una situación práctica desde la realización del trabajo.
<b>Estrategias</b>	Opta por estrategias y técnicas didácticas que promuevan la construcción de soluciones prácticas y rápidas, que trabajen con experiencias y actividades en torno a los alumnos, y que no dediquen mucho tiempo a explicaciones teóricas.
<b>Recursos Didácticos</b>	En recursos didácticos, favorece las instrucciones claras en relación a los procedimientos, que sustituyen las explicaciones por actividades prácticas, buscando soluciones a problemas cotidianos.

---

**Evaluación**

Priorizan preguntas de orden práctico, respuestas y argumentos de forma breve y precisa.

---

*Tabla 2. Estilos de enseñanza. (Batista y Portilho, 2020, p. 54, 55), (Batista y Guebert, 2014, p. 71). Fuente: Elaborado por investigadores con base en Banas (2013).*

“De lo expuesto en el cuadro, se puede afirmar que, (...) el estilo de enseñanza se entiende como un conjunto de actitudes adoptadas por el docente, manifestadas en cada etapa del proceso de enseñanza, mostrando una forma específica de conducir las clases, revelada en sus procedimientos didácticos, como en su forma de planificación, en las estrategias de enseñanza. métodos de enseñanza, en los recursos didácticos utilizados, en la forma en que percibe el aprendizaje de su alumno y, aún, en los instrumentos de evaluación adoptados” (Batista, 2014, p. 4).

## **5. MARCO METODOLÓGICO.**

### **5.1 Objetivos**

#### **5.1.1 Objetivo General:**

- Identificar los Estilos de Enseñanza de los Docentes en el Nivel Superior y determinar la relación entre el Estilo de Enseñanza con las características básicas que se requiere en un profesor que enseña Competencias.

#### **5.1.2 Objetivos específicos:**

- Indagar y describir las Estilos de Enseñanza de Profesores de nivel superior, del ámbito Universitario “Licenciaturas” y/o terciario “Tecnaturas y Profesorados
- Describir las Estilos de Enseñanza de los Profesores de nivel superior, de ámbito universitario y/o terciario, desde una perspectiva en Competencias.

### **5.2 Enfoque**

Esta investigación será de carácter Descriptivo: consistirá en indagar y describir fenómenos, en este caso Los Estilos de Enseñanza de los profesores, detallando como son y cómo se manifiestan, se buscará especificar las características de estas, y recoger información de manera independiente (Sampieri, 2014).

### **5.3 El Diseño de Investigación.**

El diseño de investigación será, No Experimental Cuantitativo: se observarán fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos, o sea, se van a observar los Estilos de Enseñanza de los profesores de en el Nivel Superior y determinar la relación entre el Estilo de Enseñanza con las características básicas que se requiere en un profesor que enseña Competencias, se analizarán a través de un cuestionario (Sampieri, 2014).

Por otro lado, será No Experimental Transeccional o Transversal. Se recolectarán los datos en un solo momento, en un tiempo único. Se describirán las variables y analizará su incidencia e interrelación en un momento dado (Sampieri, 2014).

## **5.4 Población y muestra**

### **5.4.1 Población**

Docentes del ámbito Universitario y/o Terciario de la ciudad de San Nicolas de los arroyos.

### **5.4.2 Muestra**

Está conformada por 40 Docentes Nivel Superior, de ámbito Universitario “Licenciaturas” y/o Terciario “Tecnicaturas y Profesorados” de la ciudad de San Nicolas de los Arroyos.

## **5.5 Instrumento de Recolección de Datos.**

El Instrumento de recolección de datos que se va a utilizar es una adaptación del cuestionario de Estilos de Enseñanza de Portilho y Banas (Batista, Portilho y Rufini, 2015) que fue validado en el contexto Educativo Español. El estudio fue realizado por el Grupo de Investigación EPEDIG de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR, España), dentro del Plan de Investigación 3 (2015-2017). Esta herramienta tiene como objetivo identificar características de cómo el profesor conduce sus clases en contextos específicos

La escala española tiene una estructura de cuatro dimensiones en los que se agrupan 40 ítems que hacen referencia a los procedimientos didácticos adoptados por los docentes y que involucra, la planificación, la observación de aprendizajes, estrategias de enseñanza, recursos didácticos y evaluación.

En la aplicación del cuestionario se solicita, por tanto, valorar los ítems en una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta: 1: nunca, 2: raramente, 3: casi siempre y 4: siempre. Estos componentes dan lugar a cuatro estilos de enseñanza: Dinámico, Analítico, Sistemático y Práctico, considerando 10 ítems por estilo

Los resultados mostraron una buena fiabilidad de la adaptación ( $\alpha = .906$ ) y validez predictiva.

Por otro lado, se realizó un arbitraje de la redacción de algunos ítems y el encabezado, esto para favorecer la comprensión del mismo, lo llevo adelante Eleonora

Delmas, Profesora de Lengua y Literatura, los ítems modificados fueron el 2, 4, 11, 12, 15, 17, 20, 22, 24, 25, 30, 31, 32, 35, 36, 37 y 38.

En el anexo se adjunta la prueba original y debajo la prueba arbitrada.

## **5.6 Procedimiento**

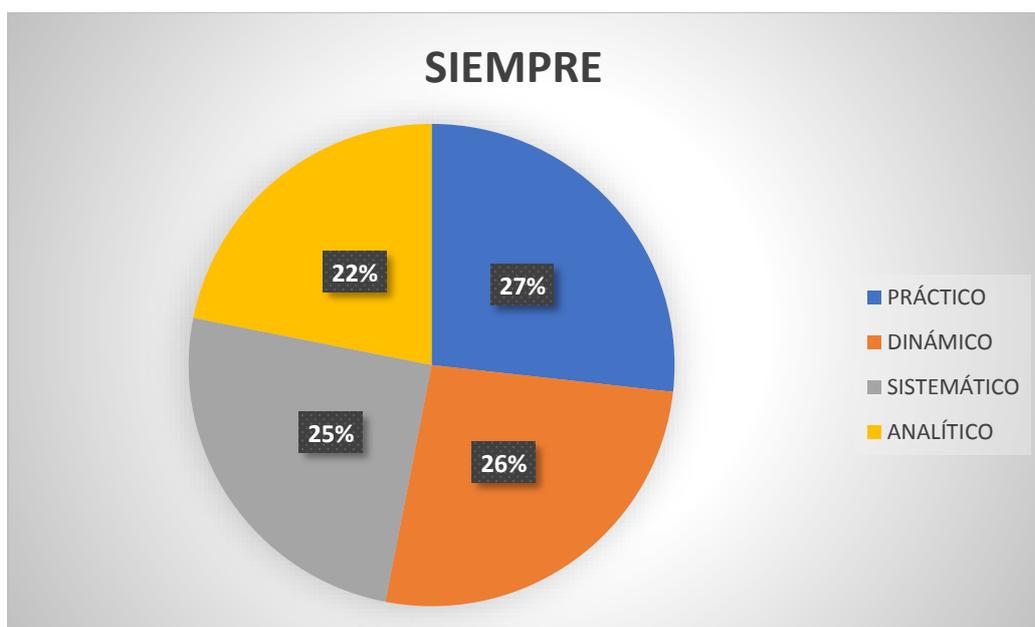
Para llevar a cabo la presente investigación, atendiendo a la emergencia sanitaria por COVID-19 y a la disposición de aislamiento social, preventivo y obligatorio se contactó a los profesores de nivel Universitarios y/o Terciarios de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, a través de vías virtuales, llamadas telefónicas, mails, mensajes, etc. Todos los participantes fueron informados acerca de los objetivos de la investigación, se explicó que el cuestionario era de forma anónima, y como consecuencia de la situación de emergencia sanitaria, el instrumento sería enviado a través del correo electrónico o de Whatsapp, utilizando la plataforma Google Forms. En la presentación del mismo se encontraba una breve explicación de cómo se debía realizar, esto permitió que la resolución del cuestionario sea claro y sencillo, evitando que se presentaran dificultades a raíz de la virtualidad, contando también con el consentimiento adjunto, debiendo aclarar en la carrera en la cual se encontraban dando clases.

## 6. RESULTADOS.

A continuación, se encuentran representados los gráficos correspondientes a los resultados que se obtuvieron del Cuestionario realizado a una población de docentes del ámbito Universitario y/o Terciario de la ciudad de San Nicolás de los arroyos.

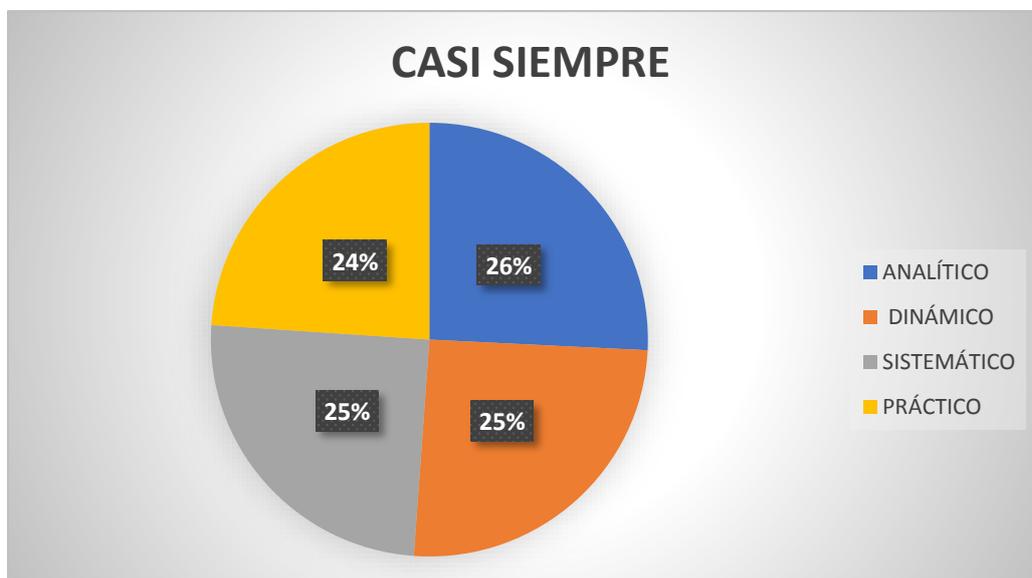
La muestra fue de 40 Profesores, de Nivel Superior, 15 docentes de “Licenciaturas”, 13 docentes de “Técnicaturas y 12 docentes de Profesorados”.

Gráfico 1: Estilos de Enseñanza adoptados “Siempre” por la población encuestada.



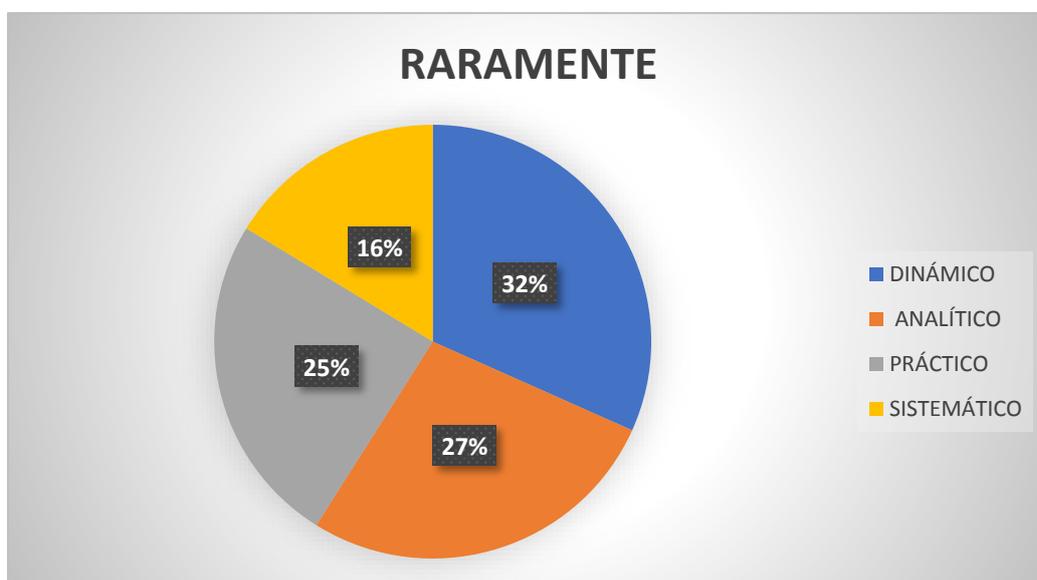
El siguiente gráfico representa el estilo de enseñanza adoptado “Siempre” por los profesores. En este se puede observar que, el 27% de los profesores encuestados adoptan “siempre” un estilo de enseñanza Práctico, mientras que el 26% adopta “siempre” un estilo Dinámico, el 25% “siempre” un estilo Sistemático y por último el 22% “siempre” un estilo Analítico.

Gráfico 2: Estilos de Enseñanza adoptados “Casi Siempre” por la población encuestada.



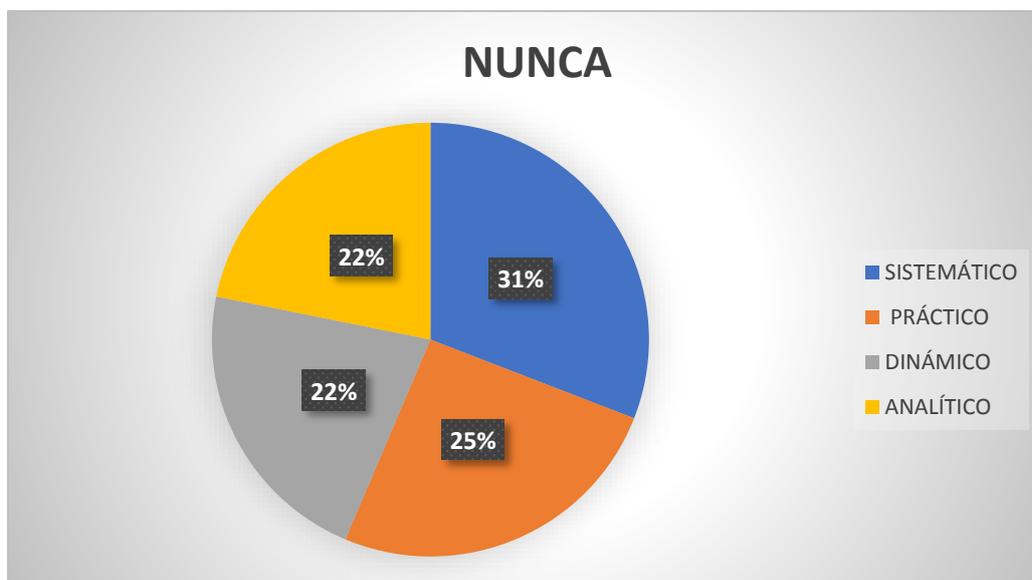
El gráfico representa el estilo de enseñanza adoptado “Casi Siempre” por los profesores encuestados. Se puede observar que, el 26% de los profesores adoptan “casi siempre” un estilo de enseñanza Analítico, mientras que el 25% adopta “casi siempre” un estilo Dinámico, al igual que el estilo Sistemático. Por último, el 24% adopta “casi siempre” un estilo Práctico.

Gráfico 3: Estilos de Enseñanza adoptados “Raramente” por la población encuestada



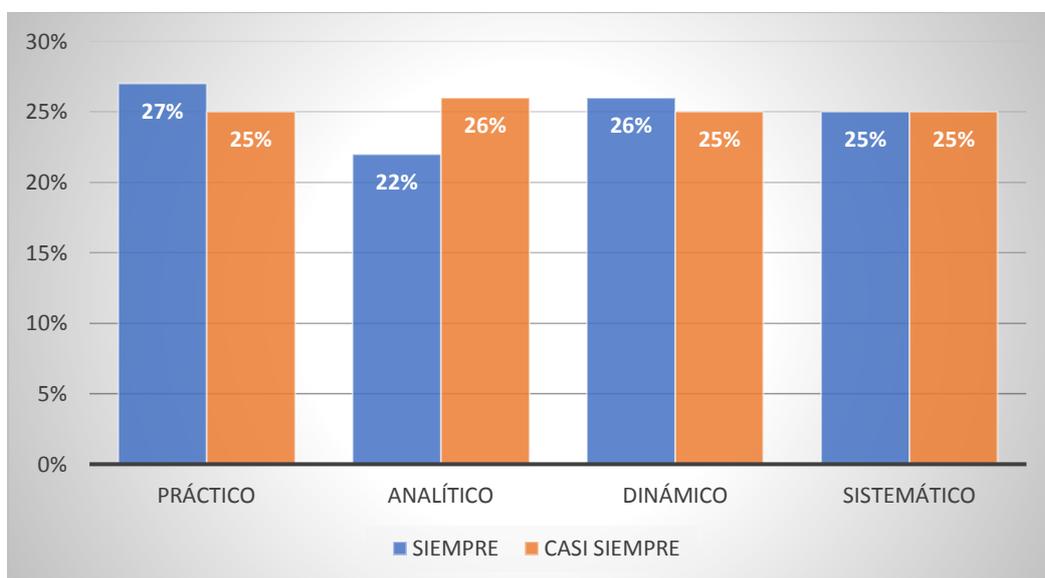
El siguiente gráfico representa el estilo de enseñanza adoptado “Raramente” por los profesores encuestados. Se observa que, el 32% de los profesores adoptan “raramente” un estilo de enseñanza Dinámico, mientras que el 27% adopta “raramente” un estilo Analítico, el 25% “raramente” un estilo Práctico, por último, el 24% adopta “raramente” un estilo Práctico.

Gráfico 4: Estilos de Enseñanza adoptados “Nunca” por la población encuestada



El gráfico representa el estilo de enseñanza adoptado “Nunca” por los profesores encuestados. Se observa que, el 31% de los profesores adoptan “nunca” un estilo de enseñanza Sistemático, mientras que el 25% adopta “nunca” un estilo Práctico, el 25% “nunca” un estilo Dinámico, al igual que el estilo Analítico.

**Gráfico 5:** Comparación Estilos de enseñanza adoptados “Siempre” y “Casi siempre” por los encuestados.



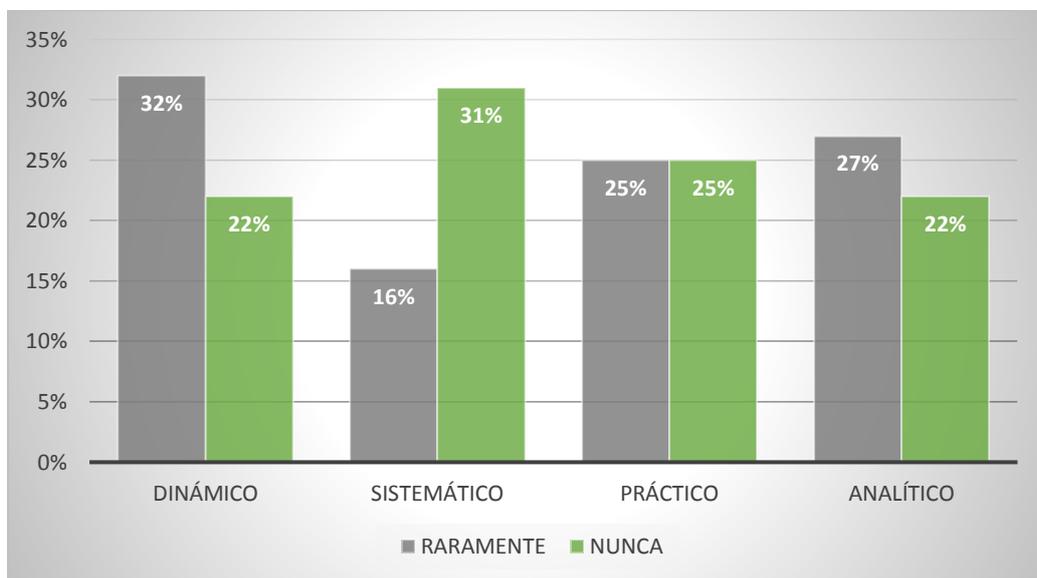
El gráfico representa la comparación entre los estilos de enseñanza adoptados “Siempre y Casi siempre” por los profesores encuestados. Se puede observar que, en cuanto al estilo de enseñanza Práctico un 27% lo adoptan “siempre” y un 25 % “casi siempre”.

En lo que refiere al estilo Analítico, un 22% de los profesores lo adopta “siempre” y un 26% “casi siempre”.

En lo que respecta al estilo Dinámico, un 26% de los encuestados lo adopta “siempre y un 25% “casi siempre”.

Con respecto al estilo Sistemático, un 25% de los profesores lo adopta “siempre” al igual que “casi siempre”

**Gráfico 6:** Comparación Estilos de enseñanza adoptados “Raramente” y “Nunca” por los encuestados



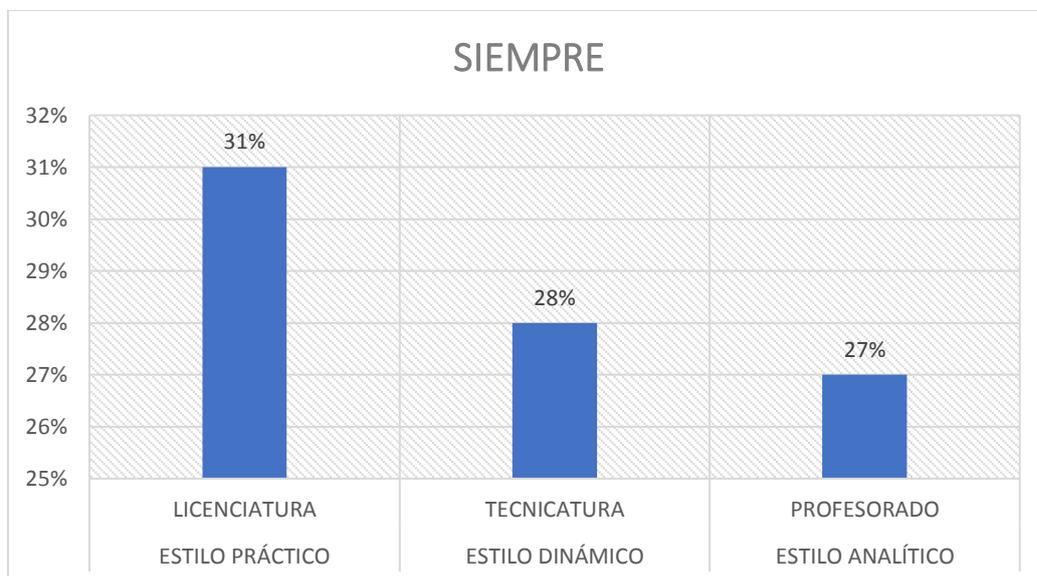
El gráfico representa la comparación entre los estilos de enseñanza adoptados “Raramente y Nunca” por los profesores encuestados. Se puede observar que, en cuanto al estilo de enseñanza Dinámico un 32% lo adoptan “raramente” y un 22 % “nunca”.

En lo que refiere al estilo Sistemático, un 16% de los profesores lo adopta “raramente” y un 31% “nunca”.

En lo que respecta al estilo Práctico, un 25% de los encuestados lo adopta “raramente” al igual que “nunca”.

Con respecto al estilo Analítico, un 27% de los profesores lo adopta “raramente” y un 22% “nunca”.

Gráfico 7: Estilos de Enseñanza adoptados “Siempre” en las Licenciaturas, Tecnicaturas y Profesorados.



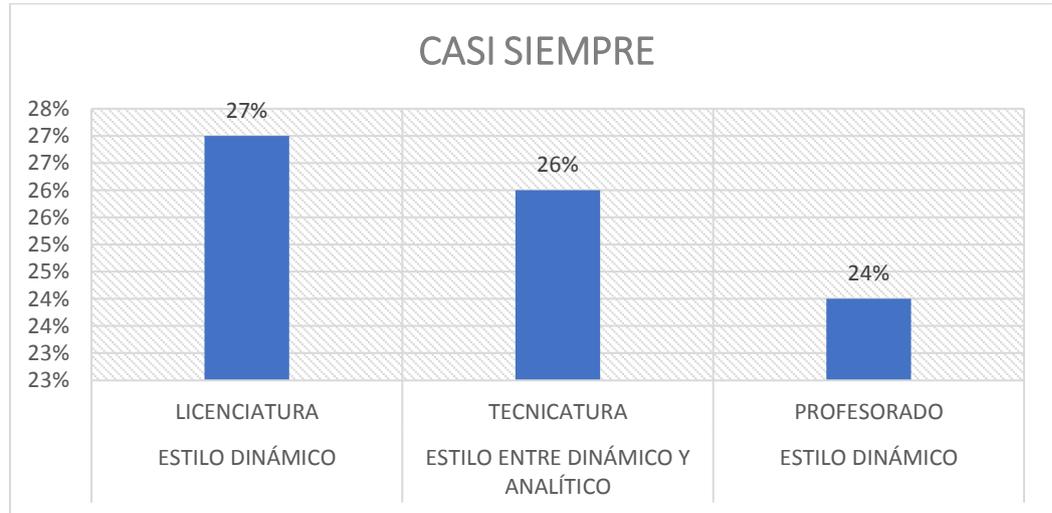
El siguiente gráfico representa el estilo de enseñanza adoptado “Siempre” por los profesores encuestados, en cuanto a las Licenciaturas, las Tecnicaturas y los Profesorados.

Se puede observar que, el 31% de los profesores de las Licenciaturas adoptan “siempre” un estilo de enseñanza Práctico.

En cuanto a las Tecnicaturas, el 28% de los encuestados adopta “siempre” un estilo Dinámico.

Con respecto a los Profesorados el 27% de los profesores encuestados adopta “siempre” un estilo Analítico.

**Gráfico 8:** Estilos de Enseñanza adoptados “Casi Siempre” en las Licenciaturas, Tecnicaturas y Profesorados.



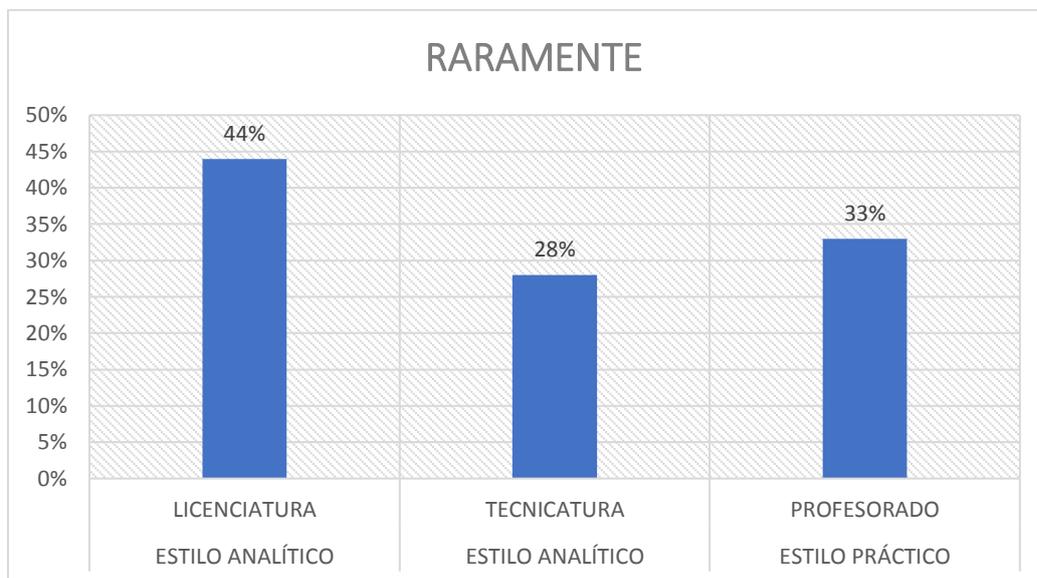
El gráfico representa el estilo de enseñanza adoptado “Casi Siempre” por los profesores encuestados, en cuanto a las Licenciaturas, las Tecnicaturas y los Profesorados.

Se observa que, el 27% de los profesores de las Licenciaturas adoptan “casi siempre” un estilo de enseñanza Dinámico.

En cuanto a las Tecnicaturas, el 26% de los encuestados adopta “casi siempre” un estilo entre Dinámico y Analítico.

Con respecto a los Profesorados el 24% de los profesores encuestados adopta “casi siempre” un estilo Dinámico.

**Gráfico 9:** Estilos de Enseñanza adoptados “Raramente” en las Licenciaturas, Tecnicaturas y Profesorados.



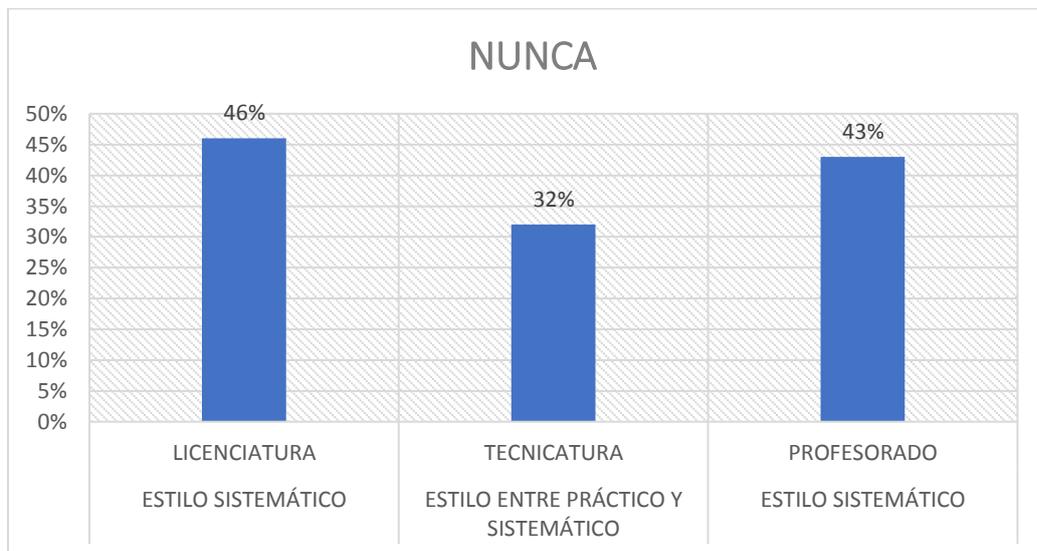
El siguiente gráfico representa el estilo de enseñanza adoptado “Raramente” por los profesores encuestados, en cuanto a las Licenciaturas, las Tecnicaturas y los Profesorados.

Se puede observar que, el 44% de los profesores de las Licenciaturas adoptan “raramente” un estilo de enseñanza Analítico.

En cuanto a las Tecnicaturas, el 28% de los encuestados adopta “raramente” un estilo Analítico.

Y con respecto se observa que en los Profesorados el 33% de los profesores encuestados adopta “raramente” un estilo Práctico.

**Gráfico 10:** Estilos de Enseñanza adoptados “Nunca” en las Licenciaturas, Tecnicaturas y Profesorados.



El gráfico representa el estilo de enseñanza adoptado “Nunca” por los profesores encuestados, en cuanto a las Licenciaturas, las Tecnicaturas y los Profesorados.

Se observa que, el 46% de los profesores de las Licenciaturas adoptan “nunca” un estilo de enseñanza Sistemático.

En cuanto a las Tecnicaturas, el 32% de los encuestados adopta “nunca” un estilo entre Práctico y Sistemático.

Y con respecto a los Profesorados el 43% de los profesores encuestados adopta “nunca” un estilo Sistemático.

## 7. CONCLUSIONES

El objetivo principal del presente estudio fue indagar y describir los estilos de enseñanza de los Profesores de nivel superior de carreras Universitarias, “Licenciaturas” y Terciarias, “Tecnicaturas y Profesorados de la ciudad de San Nicolas de los Arroyos, para luego comparar de manera descriptiva a los mismos con las características básicas de la enseñanza por competencias.

Para ello se administró, en una muestra de 40 profesores, una adaptación del cuestionario de Estilos de Enseñanza de Portilho y Banas (Batista, Portilho y Rufini, 2015), validado en el contexto Educativo Español. El estudio fue realizado por el Grupo de Investigación EPEDIG de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR, España), dentro del Plan de Investigación 3 (2015-2017).

Esta herramienta tiene como objetivo identificar características de cómo el profesor conduce sus clases en contextos específicos, la escala tiene una estructura de cuatro dimensiones en los que se agrupan 40 ítems que hacen referencia a los procedimientos didácticos adoptados por los docentes y que involucra, la planificación, la observación de aprendizajes, estrategias de enseñanza, recursos didácticos y evaluación.

En la aplicación del cuestionario se solicita, valorar los ítems en una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta: 1: nunca, 2: raramente, 3: casi siempre y 4: siempre. Estos componentes dan lugar a cuatro estilos de enseñanza: Dinámico, Analítico, Sistemático y Práctico, considerando 10 ítems por estilo

Los estilos de enseñanza son modos o formas características en que el docente piensa y organiza el proceso de enseñanza, se puede observar en las actitudes, comportamientos, acciones, procedimientos y actividades que entran en juego en la praxis docente, en aspectos como: métodos de enseñanza, recursos, estrategias metodológicas que utiliza, ambiente del aula, forma de orientar la tarea, interacción con los alumnos, forma de planificar, presentación de la información, elección de los materiales, evaluación, etc. (Batista y Portilho, 2020)

Los resultados arrojados luego de la administración del cuestionario nos posibilitan establecer un análisis que indica que el estilo de enseñanza que adoptan siempre y predomina en los profesores es el estilo Práctico, las características que adopta son las siguientes: planifica sus clases contextualizando los contenidos con hechos de la vida cotidiana, articula la teoría y la práctica, las clases son organizadas de manera tal que el alumno pueda experimentar con el contenido, utilizándolo en situaciones prácticas de

aprendizaje, utiliza estrategias que promueven a la construcción de conocimientos prácticos, que trabajen con experiencias y actividades en torno a los alumnos, los recursos didácticos son abiertos permitan experiencias prácticas y no explicaciones teóricas.

En cuanto al segundo estilo de enseñanza que es adoptado y predomina casi siempre por los profesores, el estilo Analítico, las características que adoptan son las siguientes: planifica sus clases dando tiempos más prolongados a determinados contenidos, organizando actividades que le permitan a los alumnos explorar el mismo agotando todas las posibilidades. Da espacios a los alumnos para que puedan expresar sus ideas. Anima a los alumnos a que puedan repasar los ejercicios antes de entregarlos. Utiliza estrategias de enseñanza que promuevan la reflexión. En cuanto a los recursos didácticos prioriza los que permiten la observación, análisis, argumentación e investigación. Con respecto a las evaluaciones ofrece un margen amplio de tiempo para realizarla, opta por preguntas que involucran un análisis detallado de los contenidos.

Con respecto al tercer estilo de enseñanza, que es adoptado por los profesores raramente, es el estilo Dinámico, las características son: planifica permitiendo cambios, permite espacios de relajación a los alumnos, permitiendo que expresen sus emociones. En cuanto al aprendizaje está atento a la capacidad que tiene los alumnos de resolver los problemas y exponerlos y la autonomía con la que trabajan. Utiliza estrategias según el tema seleccionado, permite espacios de discusión, trabajos en grupo. Como recurso didáctico utiliza el trabajo colaborativo. Las evaluaciones son con un número reducido de preguntas abiertas y completas.

Por último, el estilo de enseñanza adoptado nunca por los profesores es el estilo Sistemático, las características que adoptan son las siguientes: planifica sus clases de manera objetiva, coherente y estructurada, buscando el control de la clase, contextualiza el tema y el autor es el que fundamenta el tema estudiado. El aprendizaje tiene que seguir una secuencia lógica de los contenidos, y los resultados se ven en las evaluaciones formales, profundiza los contenidos con investigaciones extraescolares. Utiliza estrategias didácticas que promuevan la crítica y el debate, pero siempre basándose de investigaciones previas. Los estudiantes deben usar solo la razón para explicar sus ideas. En cuanto a los recursos didácticos utiliza los que requieren estructuración y objetividad, oponiéndose a la improvisación. Las evaluaciones de respuestas con lógica y coherencia, los alumnos deben elaborar una síntesis con conceptos claros.

Las características que muestran estos estilos nos permiten realizar una comparación descriptiva de lo que implica la enseñanza por competencias, ahora bien, sabemos que el concepto de competencias tiene diversas acepciones teóricas de acuerdo

a su campo de estudio, para lo cual la definición que tomaremos se refiere al campo educativo, competencia:

“Es lo que (...) necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas “complejos” con los que se enfrentará a lo largo de su vida. Por tanto, consistirá en la intervención eficaz en los diferentes ámbitos de la vida mediante acciones en las que se movilizan, al mismo tiempo y de manera interrelacionada, componentes actitudinales, procedimentales y conceptuales” (Zabala y Arnau, 2020, p. 40,41).

La enseñanza por competencias implica una propuesta pedagógica por parte del docente, es decir un enfoque de la enseñanza orientado al aprendizaje por competencias, teniendo en cuenta la diversidad de aprendizajes que coexisten en el aula. Este enfoque no solo implica un cambio de los contenidos a enseñar sino también de la práctica educativa.

Para ello se necesita de un docente que adopte ciertas características, sabiendo que más allá de los estilos de enseñanza que adopte, estamos hablando de la complejidad que implica la práctica docente, enseñar implica una acción consciente, un proceso de reflexión y de análisis en relación con el contexto en esta interacción existe una persona con aspectos personales únicos que influye en este proceso, cada docente tiene características propias y únicas, de la forma de organizar y hacer la Enseñanza. Estos comportamientos de enseñanza son el resultado de los valores propios del docente en relación con lo que significa para él la enseñanza, el contexto socioeducativo-cultural, el grado de coherencia con los conocimientos, sus valores y actitudes que intenta transmitir, todo esto va a caracterizar la forma de enseñar (Martínez Geijo, 2009).

El enfoque de enseñanza por competencias según: Asún Inostroza, Zúñiga Rivas & Ayala Reyes, (2013), formulan (Asún Inostroza Rodrigo, 2013) nueve propuestas, con respecto a las características básicas de enseñanza de un docente:

1. La planificación del proceso educativo debe ser flexible que se adapte a las necesidades, aspiraciones y motivaciones de los alumnos
2. En cuanto al dominio disciplinario el docente debe tener la capacidad de seleccionar, enfatizar, ordenar, organizar y significar los contenidos en función de un contexto específico que sea relevante para el alumno.
3. En cuanto a la selección de los recursos didácticos el docente debe ser un conocedor de la didáctica y usar múltiples técnicas en función de los

objetivos del grupo.

4. En cuanto a la actitud docente, este debe estar centrado a motivar a los alumnos, con pasión, proyectando en los educandos su entusiasmo por la disciplina y la docencia.
5. El docente debe lograr una interacción con el alumno de respeto, debe tener la capacidad de escuchar y permitir la reflexión en los alumnos.
6. Con respecto a la evaluación de los aprendizajes, flexibilizar y tener una apertura a todo tipo de evaluación, no solo la formativa. Evaluación en proceso, de los resultados, diagnóstica, etc.
7. En cuanto a los resultados se busca que los docentes logren que sus alumnos desarrollen múltiples y diversas competencias generales y específicas.
8. En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en el enseñar a aprender, aprender a aprender y la búsqueda del aprendizaje autónomo.
9. Finalmente, lo que implica las exigencias pedagógicas, se dirige a un docente que sea capaz de construir un proceso de enseñanza flexible, diverso, formativo siempre centrado en el alumno como sujeto activo.

Lo expuesto nos muestra que existe una relación entre las características del estilo de enseñanza Práctico que adoptan siempre y el estilo de enseñanza Analítico que adoptan casi siempre los profesores según el cuestionario Portilho y Banas (Batista, Portilho y Rufini, 2015); y las características básicas que debe tener un docente que enseña competencias según Asún Inostroza, Zúñiga Rivas & Ayala Reyes, (2013).

En lo que implica el estilo de enseñanza Dinámico que es adoptado raramente por los profesores encontramos que las características de éste también tienen relación con las características básicas que se requiere para un docente que enseña competencias.

En cuanto al estilo de enseñanza Sistemático que es adoptado nunca por los profesores, las características de este no son compatibles con las que se requieren para un profesor que enseña en competencias.

En cuanto a los resultados obtenidos en las Licenciaturas nos encontramos que el estilo de enseñanza que predomina siempre en los profesores es el estilo Práctico, casi

siempre adopta el estilo Dinámico, raramente un estilo Analítico y nunca un estilo Sistemático, esto nos permite deducir que de acuerdo a estos estilos que adopta los profesores de las Licenciaturas poseen características acordes para enseñar en competencias.

En cuanto a las Tecnicaturas el estilo que adoptan siempre los profesores es el estilo Dinámico, casi siempre el estilo entre Dinámico y Analítico, raramente Analítico y nunca entre Práctico y Sistemático. Acá podemos observar que de acuerdo a los estilos que aparecen casi siempre y raramente los docentes combinan dos estilos. Los estilos adoptados en las Tecnicaturas tienen también características adecuadas para enseñar en competencias.

Con respecto a los Profesorados el estilo de enseñanza que aparece siempre en los profesores es el estilo Analítico, casi siempre Dinámico, raramente práctico y nunca Sistemático, estas características de estos estilos que adoptaron los docentes de los profesorados, están relacionadas con las características básicas de un profesor para enseñar competencias.

Cabe señalar que algunos autores, marcan que los docentes deberían tener características de enseñanza de más de un estilo, para poder trabajar con la pluralidad de aprendizajes que aparecen en clase, lo cual no sucede en los resultados de esta investigación, si tomamos como referencia los estilos que aparecen siempre y casi siempre, se centra en un único estilo, salvo en las Tecnicaturas que casi siempre aparece una combinación de dos estilos.

Muchos docentes desconocen cuál es su estilo de enseñanza, realizan su práctica diaria de manera automática, a veces sin pensar que están enseñando desde una postura única.

A partir de todo expuesto podemos concluir que de acuerdo a de los estilos de enseñanza descriptos y, por otro lado, a las características básicas que debe tener un profesor que enseña competencias nos encontramos con relaciones con respecto a tres de estos estilos el Práctico el Dinámico y Analítico, estos son adoptados siempre y casi siempre por los profesores encuestados.

El fin del presente trabajo tiene como objetivo poder otorgar aportes que resulten significativos en el campo de la Psicopedagogía en campo de la educación, la información obtenida acerca de la identificación de estilos de enseñanza en los docentes y las características de un profesor que enseña en competencias, no pretenden ser definitiva sino un punto de partida para seguir investigando; la práctica docente siempre fue y es objeto de estudio de diversas teorías, como se enseña, que estrategias se deben utilizar,

cuáles son los recursos adecuados, que se debe enseñar, que estilos de enseñanza tienen los docentes, desde que teoría se apoya el docente para enseñar, etc, existe una gran cantidad de interrogantes con respecto a lo que implica la enseñanza.

Las intervenciones psicopedagógicas ya sea grupales o individuales, en la intencionalidad de enseñar del docente permiten definir pautas y acciones concretas para mejorar o reformular el proceso de enseñanza y por lo tanto el del aprendizaje. Desde el punto de vista personal, lograr que el docente sea el propio investigador de su práctica, logrando tener un pensamiento crítico y reflexivo de su accionar es la base fundamental de la tarea del psicopedagogo.

## **8. LIMITACIONES Y SUGERENCIAS.**

Las limitaciones que se presentaron en el desarrollo de la investigación es el hecho de que la validez del estudio fue probada en un número muy acotado de profesores, para lo cual sería recomendable ampliar la muestra, teniendo en cuenta que, para el análisis de las licenciaturas, tecnicatura y profesorados, se debe lograr un mismo número en cada muestra.

Por otro lado, otros aspectos sugeridos para análisis junto a los obtenidos son, la edad de los encuestados, si las instituciones donde se desempeñan eran privadas o públicas, la antigüedad en el cargo, esto hubiese permitido otro tipo de comparaciones.

## REFERENCIAS

- Asún Inostroza Rodrigo, Z. R. (2013). La formación por competencias y los estudiantes: confluencias y divergencias en la construcción del docente ideal. *Calidad en la Educación*, 277-304.
- Batista, G. d. (2014). Estilo de ensino predominante de professores que atuam no ensino fundamental e médio do município de Curitiba e região metropolitana norte. *X Anped Sul*, 1-14.
- Batista, G. d. (2014). Uma Análise Dos Estilos de Ensino na Prática Docente. *Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores*, 67-71.
- Batista, G. d. (2020). Estilos, estratégias e técnicas de ensino na educação básica: professores em formação continuada. *Diálogo Educacional*. vol. 20. nro. 64., 50-74.
- Camargo Uribe, Á. (2010). Una mirada integral al estilo de enseñanza. *Actualidades Pedagógicas*(55), 23-30.
- Camargo Uribe, Á. (2015). En *El Estilo de Enseñanza. Una mirada Comunicativa, Discursiva y Didáctica en el aula de Ciencias Naturales*. (págs. 35-88). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Camilloni Alicia R. W. compilado, F. S., Laura, B., & Estela, C. (2008). Introducción, Cap. 1: Justificación de la Didáctica. En *El Saber Didáctico* (págs. 13-38). Buenos Aires: Paidós SAICE.
- Camilloni Alicia R. W., D. M. (2010). Cap. 4: El Campo de la Didáctica: La búsqueda de una nueva Agenda. En *Corrientes Didácticas Contemporáneas* (págs. 91-98). Buenos Aires: Paidós SAICE.
- Campos, E. d. (2010). La Importancia de las Competencias en la Educación Superior. *Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática*, 14-18.
- Cejas Martínez, M. F. (2019). Formación por Competencias: Reto de la educación superior. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales*, XXV(1).
- Cureño, S. M. (2019). El modelo de competencias en Educación Superior, análisis funcionalidad e importancia. *Universidad abierta*, 8.

- Davini, M. (2008). Introducción, Parte 1: Teorías de las Prácticas de la Enseñanza. En M. Davini, *Métodos de Enseñanza, Didáctica General para los Maestros y Profesores* (págs. 13-23). Buenos Aires: Santillana.
- Freitas, A. (2012). En A. Freitas, *Estilos de Enseñanza del Profesorado de Educación Superior: Estudio Comparativo España-Brasil* (págs. 60-65). Valladolid: Departamento de Psicología Facultad de Educación y Trabajo Social Universidad de Valladolid.
- Geijo, P. M. (2008). Estilos de Enseñanza: Conceptualización e Investigación. (en función de los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey). *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 1(2), 3-19.
- Hernández Sampieri, R. F. (2014). Metodología de la investigación. En R. F. Hernández Sampieri, *Metodología de la investigación* (págs. 126-162). México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- León Urquijo, A. P. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de la Educación Superior*, XLIII(172), 123-144.
- Perochena González, P. A. (2017). Adaptación y Validación del Cuestionario Estilos de Enseñanza (PORTILHO/BANAS) en el contexto Educativo Español. *Tendencias Pedagógicas N° 30*, 71-90.
- Renés Arellano, P. (2018). Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. *Tendencias pedagógicas, Universidad de Cantabria*(31), 47-68.
- Toro, A. S. (2015). Las Competencias Profesionales como enfoque en la Educación Superior: Tránsito a la optimización del encargo social de la Universidad. Las Competencias: Tránsito a la optimización del encargo social de la Universidad. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, VI(6), 165-180.
- Trujillo-Segoviano, J. (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai, Universidad Autónoma Indígena de México*, 10(5), 307-322.
- Zabala, A. A. (2020). La enseñanza de las competencias. Las competencias en la educación escolar. *Innovación Educativa*, 40-46.

Zapata Callejas, J. (2015). El modelo y el enfoque de formación por competencias en la Educación Superior: apuntes sobre sus fortalezas y debilidades. *Revista academia y virtualidad*, 8(2), 24-33.

# **ANEXOS**



**CONSENTIMIENTO**

Quien suscribe, .....,  
DNI N° ....., certifico que he sido informado(a)  
con claridad y veracidad debida respecto del ejercicio académico del cual la estudiante  
Brucellaria, Lorena Giselle, con legajo N°: A1300000081 -E2 , me ha invitado a participar  
y que actúo consecuente, libre y voluntariamente como colaborador/a.

Manifiesto mi conocimiento de que dicha instrumentación forma parte del proceso  
de aprendizaje de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía que dicta la Universidad  
Abierta Interamericana y que se respetará la buena fe, confiabilidad e intimidad de la  
información suministrada.

**Firma:**

**Aclaración:**

**Lugar y fecha:**

- **Cuestionario original**

---

**Cuestionario Portilho / Banas de Estilos de Enseñanza**

---

Nombre: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

Estimado profesor y/o maestro:

El Grupo de Investigación Educación Personalizada en la Era Digital de la Universidad Internacional de La Rioja está realizando un estudio sobre estilos de enseñanza de profesores a distintos niveles. En concreto, docentes de Educación Infantil, Primaria y Educación Secundaria Obligatoria de España.

Instrucciones:

Este instrumento, diseñado originalmente por Portilho y Banas (2015), permite identificar su estilo de enseñanza, es decir, la manera de organizar y realizar su acción pedagógica. La traducción al castellano la ha realizado Arteaga (2015).

Debe valorar de acuerdo a una escala, 40 afirmaciones referidas a diferentes procedimientos de enseñanza. Es importante que, al analizar cada frase, tenga en cuenta su desempeño en el aula y la realidad de la institución educativa en la que trabaja.

La valoración se refiere a:

1: nunca    2: raramente    3: casi siempre    4: siempre.

Por favor asígneles a todas las preguntas el valor que se ajusta a su respuesta. Posteriormente encontrará algunas preguntas sobre usted con información que será utilizada únicamente para el tratamiento estadístico de los datos y son completamente confidenciales. Esta parte nos permitirá la clasificación y validación del instrumento.

Agradecemos de antemano su sinceridad y colaboración

Ítems	Enunciado	Validación			
		1	2	3	4
1	Cuando planeo mis clases considero las posibilidades de cambio en el currículo.	1	2	3	4
2	La planificación de las sesiones de clase es objetiva y estructurada.	1	2	3	4

3	Utilizo estrategias de enseñanza que promuevan el debate.	1	2	3	4
4	En las actividades de evaluación, doy prioridad a razones prácticas.	1	2	3	4
5	Favorezco el trabajo en grupo de los estudiantes en mis clases.	1	2	3	4
6	En la planificación de las clases incentivo al estudiante a profundizar en los contenidos.	1	2	3	4
7	En el diseño de mis clases tengo en cuenta los momentos de relajación y animación del grupo.	1	2	3	4
8	Utilizo como estrategias de enseñanza aquellas sustentadas en la investigación previa.	1	2	3	4
9	Insto a los estudiantes para revisar los ejercicios antes de entregarlos.	1	2	3	4
10	Durante las evaluaciones, invito a los estudiantes a participar en situaciones de discusión en grupo	1	2	3	4
11	En las actividades de evaluación, demando respuestas bien fundamentadas.	1	2	3	4
12	Planeo mis clases para considerar a fondo todos los detalles del contenido.	1	2	3	4

13	Confirmando que mi alumno aprendió cuando domina la secuencia lógica de los contenidos trabajados.	1	2	3	4
14	Planeo mis clases para que los estudiantes lleven a cabo experiencias con los contenidos trabajados.	1	2	3	4
15	Me doy cuenta de que mi estudiante aprendió cuando profundiza los contenidos trabajados con la investigación extracurricular.	1	2	3	4
16	Planeo mis clases tratando de contextualizar el contenido de acuerdo a la vida cotidiana de los estudiantes.	1	2	3	4
17	Me doy cuenta de que el estudiante aprendió cuando el diálogo con el grupo versa sobre los temas tratados.	1	2	3	4
18	Al planear mis clases intento contextualizar el tema y el autor.	1	2	3	4
19	Facilito la autonomía de los estudiantes en la realización de las actividades propuestas.	1	2	3	4
20	En mis clases, busco la teoría articulada y la práctica en situaciones reales.	1	2	3	4
21	Selecciono para mis clases estrategias de enseñanza que promueven el análisis detallado de los contenidos.	1	2	3	4

22	Mis estrategias de enseñanza permiten a los estudiantes conocer el "por qué" para explicar sus ideas.	1	2	3	4
23	En mis clases se priorizan las estrategias de enseñanza que promueven la reflexión.	1	2	3	4
24	Selecciono los materiales relacionados con el marco de la disciplina la enseñanza.	1	2	3	4
25	En la evaluación utilizo espacios para discutir temas en el equipo.	1	2	3	4
26	No cambio de una actividad a otra sin agotar las posibilidades de análisis.	1	2	3	4
27	Trato de no dedicar mucho tiempo a las explicaciones teóricas.	1	2	3	4
28	Busco seleccionar los diferentes recursos para el contenido a enseñar.	1	2	3	4
29	En las actividades de evaluación, demando que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y directa.	1	2	3	4
30	Planeo mis clases de forma que faciliten el control, evitando la dispersión.	1	2	3	4
31	Utilizo los recursos didácticos que requieren un análisis detallado de los contenidos trabajados.	1	2	3	4

32	Selecciono recursos didácticos que permitan al alumno alcanzar soluciones prácticas e inmediatas.	1	2	3	4
33	En las actividades de evaluación, doy un amplio margen de tiempo para su realización.	1	2	3	4
34	Utilizo recursos didácticos que buscan la solución de problemas todos los días.	1	2	3	4
35	Valoro en mis clases, recursos didácticos relacionados con la observación y el detalle del tema propuesto.	1	2	3	4
36	Me doy cuenta de que mi estudiante aprendió cuando concreta la teoría.	1	2	3	4
37	En las actividades de evaluación, trato de poner unas cuantas preguntas para dar prioridad a conclusiones basadas en pruebas.	1	2	3	4
38	Utilizo estrategias de enseñanza que trabajan con experiencias y actividades del entorno de los estudiantes.	1	2	3	4
39	Trato de diversificar los recursos didácticos en mis clases.	1	2	3	4
40	En las evaluaciones, priorizo temas abiertos y comprensivos.	1	2	3	4

- **Cuestionario Arbitrado**

---

**Cuestionario Portilho / Banas de Estilos de Enseñanza**

---

Fecha: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

Carrera: Indicar (1) en la que se desempeña actualmente: \_\_\_\_\_

Estimado Profesor:

Las instrucciones del siguiente instrumento, diseñado originalmente por Portilho y Banas (2015), permite identificar el estilo de enseñanza, es decir, la manera de organizar y realizar la acción pedagógica.

La valoración es de acuerdo a una escala de 40 afirmaciones referidas a diferentes procedimientos de enseñanza. Es importante que, al analizar cada frase, tenga en cuenta su desempeño en el aula y la realidad de la institución educativa en la que trabaja

La valoración se refiere a:

1: nunca      2: raramente      3: casi siempre      4: siempre.

---

Ítems	Enunciado	Validación			
1	Cuando planeo mis clases considero las posibilidades de cambio en el currículo.	1	2	3	4
2	La planificación de los momentos de la clase es objetiva y estructurada.	1	2	3	4
3	Utilizo estrategias de enseñanza que promuevan el debate.	1	2	3	4
4	En las actividades de evaluación, priorizo las capacidades procedimentales.	1	2	3	4
5	Favorezco el trabajo en grupo de los estudiantes en mis clases.	1	2	3	4
6	En la planificación de las clases incentivo al estudiante a profundizar en los contenidos.	1	2	3	4

7	En el diseño de mis clases tengo en cuenta los momentos de relajación y animación del grupo.	1	2	3	4
8	Utilizo como estrategias de enseñanza aquellas sustentadas en la investigación previa.	1	2	3	4
9	Insto a los estudiantes para revisar los ejercicios antes de entregarlos.	1	2	3	4
10	Durante las evaluaciones, invito a los estudiantes a participar en situaciones de discusión en grupo	1	2	3	4
11	En las propuestas de evaluación, pretendo respuestas con fundamentos sólidos.	1	2	3	4
12	Planifico mis clases considerando minuciosamente el contenido.	1	2	3	4
13	Confirmando que mi alumno aprendió cuando domina la secuencia lógica de los contenidos trabajados.	1	2	3	4
14	Planeo mis clases para que los estudiantes lleven a cabo experiencias con los contenidos trabajados.	1	2	3	4
15	Confirmando que mi alumno aprendió cuando es capaz de elaborar un trabajo de	1	2	3	4

	investigación extracurricular, de manera autónoma.				
16	Planeo mis clases tratando de contextualizar el contenido de acuerdo a la vida cotidiana de los estudiantes.	1	2	3	4
17	Constato que mis estudiantes han aprendido, cuando es posible abordar cualquiera de los contenidos trabajados, con la intervención de todo el grupo.	1	2	3	4
18	Al planear mis clases intento contextualizar el tema y el autor.	1	2	3	4
19	Facilito la autonomía de los estudiantes en la realización de las actividades propuestas.	1	2	3	4
20	Busco en mis clases la teoría aplicada y la práctica en situaciones concretas y reales.	1	2	3	4
21	Selecciono para mis clases estrategias de enseñanza que promueven el análisis detallado de los contenidos.	1	2	3	4
22	Mis estrategias de enseñanza permiten a los alumnos conocer las competencias abordadas para explicar las ideas propias.	1	2	3	4
23	En mis clases se priorizan las estrategias de enseñanza que promueven la reflexión.	1	2	3	4

24	Elijo los instrumentos de enseñanza vinculándolos con el contexto de la materia.	1	2	3	4
25	En el momento de la evaluación destino espacios para generar intercambios de ideas en el grupo.	1	2	3	4
26	No cambio de una actividad a otra sin agotar las posibilidades de análisis.	1	2	3	4
27	Trato de no dedicar mucho tiempo a las explicaciones teóricas.	1	2	3	4
28	Busco seleccionar los diferentes recursos para el contenido a enseñar.	1	2	3	4
29	En las actividades de evaluación, demando que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y directa.	1	2	3	4
30	Planeo mis clases evitando la dispersión e intentando siempre tener el control.	1	2	3	4
31	Utilizo los recursos didácticos que requieren un análisis detallado de los contenidos trabajados.	1	2	3	4
32	Selecciono recursos didácticos que permitan al alumno alcanzar soluciones prácticas e inmediatas.	1	2	3	4
33	En las actividades de evaluación, doy un amplio	1	2	3	4

	margen de tiempo para su realización.				
34	Utilizo recursos didácticos que buscan la solución de problemas todos los días.	1	2	3	4
35	Contemplo en mis clases, recursos didácticos vinculados con la observación y el detalle del contenido propuesto.	1	2	3	4
36	Me doy cuenta de que mi alumno aprendió cuando es capaz de aplicar la teoría a situaciones concretas y reales.	1	2	3	4
37	En las actividades de evaluación, intento presentar interrogantes con el objetivo de que el alumno elabore conclusiones basadas en experiencias.	1	2	3	4
38	Empleo estrategias de enseñanza que consideren experiencias y actividades del entorno real de mis alumnos.	1	2	3	4
39	Trato de diversificar los recursos didácticos en mis clases.	1	2	3	4
40	En las evaluaciones, priorizo temas abiertos y comprensivos.	1	2	3	4