

ESTILOS DE ENSEÑANZA: CONCEPTUALIZACIÓN E INVESTIGACIÓN. (EN FUNCIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE ALONSO, GALLEGO Y HONEY)

Pedro Martínez Geijo

pmartinez@santander.uned.es

UNED Asociado de Cantabria
Santander (Cantabria) España

Centro de Innovación Educativa y Formación del Profesorado (CIEFP)
c/ Marques de Valdecilla, s/nº 39770 Laredo (Cantabria) España

RESUMEN: *Los Estilos de Enseñanza*, desde la perspectiva desde que los abordamos son considerados como “categorías de comportamientos de enseñanza que favorecen cada uno de los *Estilos de Aprendizaje*.” que a su vez son asiento fundamental donde se hacen visibles algunas de las intencionalidades del proceso de enseñanza-aprendizaje .Es, en este marco conceptual, donde se ha desarrollado la investigación para determinar los *Estilos de Enseñanza* de los docentes de Secundaria que ha requerido el diseño y aplicación de un instrumento que sirviese para avanzar en su diagnóstico y conocimiento. Las propuestas, marco teórico e investigación, como innovadoras, son quizá incompletas e imperfectas, pero estos adjetivos las otorga, desde una crítica constructiva, el reto de complementarlas, mejorarlas y avanzar en la relación y mayor ajuste entre la enseñanza y el aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: enseñan, aprendizaje, estilos de enseñanza, estilos de aprendizaje.

TEACHING STYLES: CONCEPTUALIZATION AND INVESTIGATION (ACCORDING TO THE LEARNING STYLES BY ALONSO, GALLEGO & HONEY)

SUMMARY: The *Teaching Styles*, in the sense we are considering here, could be defined as “categories of teaching behaviours that promote every single *Learning Style*”, which are in turn the bases settling and making evident some intentions in the teaching and learning process. Our research has been developed in this particular conceptual framework in order to determine the Teaching Styles among Secondary teachers. Research has required the design and application of the suitable instrument for the diagnosis and knowledge of the said Teaching Styles. The proposals, both theoretical framework and research, might be seen as incomplete and flawed but, constructively speaking, these two adjectives also imply a new challenge to complement them, improve them and progress in the relation and better balance between teaching and learning.

KEY WORDS: teaching, learning, teaching styles, learning styles.

1.- Delimitación conceptual de *Estilos de Enseñanza*.

Es bien sabido que cada docente tiene una manera peculiar, unas características propias y únicas de como organizar y hacer la enseñanza; por tanto no resulta fácil elaborar significados que recojan esos diferentes comportamientos de enseñanza, y menos todavía establecer determinadas categorías con ellos.

Los *Estilos de Enseñanza* es un significado que actúa como variable caracterizadora dentro del proceso de enseñanza. Su conceptualización es difícil y prueba de ello es que las definiciones que hemos encontrado son muy generales y aplicables a otros conceptos afines. Los que han abordado el tema, se han centrado más en analizar las investigaciones realizadas que en delimitarlo conceptualmente.

Veamos algunas definiciones más significativas y analizaremos sus peculiaridades entresacando aspectos comunes y diferenciales.

Para Sánchez y otros (1983) el *Estilo de Enseñanza* es *el modo o forma de hacer que adoptan las relaciones entre los elementos personales del proceso educativo y que se manifiestan precisamente a través de la presentación por el profesor de la materia o aspecto de enseñanza*. Viene configurado por los rasgos particulares del propio profesor que presenta o imparte los contenidos, por los distintos miembros de los equipos docentes y por las características del centro o comunidad educativa en la que está integrado. Estos modos o formas de hacer para que se configuren como *Estilos de Enseñanza* deben tener dos características fundamentales: consistencia o continuidad en el tiempo y coherencia o continuidad a través de las personas.

Opinan Ferrández y Sarramona (1987) que los *Estilos de Enseñanza* es *la forma peculiar que tiene cada profesor de elaborar el programa, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con los alumnos; es decir, el modo de llevar la clase*.

Beltrán y otros (1979) indican que *lo componen ciertos patrones de conducta que el profesor sigue en el ejercicio de la enseñanza, iguales para todos los alumnos y externamente visible a cualquier observador*.

Delgado (1992) sintetiza que es *una forma peculiar de interaccionar con los alumnos y que se manifiesta tanto en las decisiones preactivas, durante interactivas así como en las postactivas. En definitiva afirma que Estilo de Enseñanza es un modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a nivel técnico y comunicativo como a nivel de organización del grupo clase y de sus relaciones afectivas en función de las decisiones que toma el profesor*.

Sus elementos constitutivos son: técnicas de enseñanza, interacciones socio-afectivas, interacciones de organización-control y otros (recursos, estrategias para la práctica).

Si “estilo” lo define como un conjunto de conductas y actitudes que describen las preferencias de las personas cuando actúa con el medio, Miras (1996) describe los *Estilos de Enseñanza* como *las posibilidades precisas, relativamente unitarias por su contenido, del comportamiento pedagógico propio de la práctica educativa*.

Según sea el modo particular de hacer que adopte el docente, éste se relacionara con los diversos elementos del acto didáctico de manera particular, característica que marcará las propias relaciones con los mismos.

Analizando las definiciones anteriores observamos su generalidad, ambigüedad y posible aplicación a otros significados didácticos afines como método, enfoque, estrategia, etc. (Martínez, 2002). Por consiguiente y sobre la base de lo anterior acotamos conceptualmente *Estilos de Enseñanza* como:

“Las categorías de comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que: se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes; han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional; no dependen de los contextos en los que se muestran y pueden aumentar o aminorar los desajustes entre la enseñanza y el aprendizaje”.

Estaríamos hablando de múltiples *Estilos de Enseñanza* en función del criterio de categorización y así tendríamos *Estilos de Enseñanza* motivacionales, cognitivos, organizativos, etc. y en nuestro caso ***Estilos de Enseñanza respecto a los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey.***

En la misma línea que los *Estilos de Aprendizaje*, cada docente no posee *Estilos de Enseñanza* puros en relación con las categorías establecidas con los comportamientos que visiblemente muestra y si queremos atribuir a un determinado docente unos determinados *Estilos de Enseñanza* tendremos que asegurarnos que los comportamientos que evidencia y que hemos categorizado, son los que frecuentemente realiza y que perduran independiente de los contextos.

Reiteramos, que estamos refiriéndonos a *Estilos de Enseñanza* que tienen como referente los *Estilos de Aprendizaje*. Como también hemos venido exponiendo, los límites entre las categorías son difusos y cuando atribuimos a un docente unos determinados *Estilos* es que los comportamientos que evidencia en las categorías establecidas son los que más frecuentemente realiza en relación con los demás, independiente del contexto, de la materia o del enfoque de enseñanza que adopte, aunque la utilización de un determinado enfoque de enseñanza Coll, (1993), Pozo (1999) favorezca, por coherencia, unos comportamientos sobre otros.

Con el mismo propósito que Alonso, Gallego y Honey (1994:159) modesto y atrevido a la vez, vamos a indicar determinados comportamientos que los docentes hacemos y que son muestra visible de nuestra forma de enseñar que favorecen cada uno de los *Estilos de Aprendizaje*.

Estilo de Enseñanza ABIERTO: Comportamientos de enseñanza que favorecerían el Estilo de Aprendizaje ACTIVO del alumnado.

- Atender a los contenidos o a las cuestiones espontáneas que surgen al hilo del desarrollo de la clase.
- Procurar estar siempre informado de cuanto sucede en la actualidad para comentarlo o investigarlo con los alumnos.
- Alabar y mostrar interés por los estudiantes que tienen ideas originales.
- Aceptar y comprender lo que sienten, piensan y expresan los alumnos en cada momento.
- Plantear con frecuencia nuevos contenidos y proyectos aunque no estén en el programa.
- Potenciar y animar con actividades novedosas que los alumnos sean espontáneos, dinámicos, participativos e inquietos.
- Transmitir en clase, si la situación lo requiere, el estado de ánimo y debatir causas y posibles soluciones.
- Exigir a los alumnos la búsqueda de múltiples caminos para la obtención de sus posibles soluciones en los problemas.
- Procurar que las actividades propuestas sean variadas y que no se parezcan.
- Proponer a los alumnos que inventen problemas y planteen cuestiones a tratar.
- Aportar ideas nuevas u otras que suelen chocar con los razonamientos habituales.
- Poner empeño en fomentar el trabajo en equipo.
- Exponer las ideas sin “censuras”.
- Potenciar entre los alumnos que investiguen y busquen soluciones.
- Retroceder y replantear las actividades de otra forma, si no salen bien, con toda la naturalidad.
- Solicitar voluntarios entre los alumnos para que expliquen o realicen las actividades ante los demás.
- Animar a los alumnos y compañeros para romper las rutinas.
- Inducir que los alumnos generen ideas sin ninguna limitación formal.
- Hacer las exposiciones teóricas breves y siempre dentro de algún problema o situación para resolver.
- No poner en las pruebas de evaluación muchas cuestiones.
- Poner preguntas de evaluación abiertas y de amplio contenido.
- Cambiar con frecuencia de procedimientos metodológicos.
- Anunciar las pruebas de exámenes con poca antelación.
- No trabajar con los alumnos de la misma forma durante mucho tiempo.
- Hacer que los alumnos trabajen en equipo siempre que la tarea lo requiera.
- No ajustarse a la planificación si aparecen noticias de interés.
- Permitir que los alumnos dialoguen en la clase las cuestiones que se plantean.

- Impartir la materia de forma diferente.
- Trabajar con problemas obtenidos del entorno.
- No conceder demasiada importancia a la presentación, los detalles y orden.
- Dejar que los alumnos actúen de forma espontánea.
- No tener a los alumnos en la misma posición durante mucho tiempo.
- Plantear interrogantes tengan soluciones divergentes.
- Hacer que los alumnos presenten y argumenten sus trabajos.
- Poner a los alumnos en situación de intervenir sin previo aviso.
- No hacerles relacionar, analizar o interpretar datos que no estén claros.
- Plantear varias tareas a la vez y dejar libertad de orden de realización.
- Potenciar el trabajo colaborativo dentro de los grupos.
- Facilitar el trabajo competitivo constructivo entre equipos.
- Hacer que los alumnos asuman roles, presentaciones y moderen debates.
- Trabajar con simulaciones y dramatizaciones.
- No hacerles exponer temas con mucha carga teórica.
- Tratar de no hacer trabajar a los alumnos en solitario y en tareas de larga duración.
- No repetir los mismos ejercicios aunque se cambien los datos.
- Dar instrucciones flexibles
- No pedirles que realicen las tareas a nivel de detalle

Estilo de enseñanza FORMAL: Comportamientos de enseñanza que favorecerían el Estilo de Aprendizaje REFLEXIVO del alumnado.

- Desarrollar con los alumnos pocos temas.
- Abordar las cuestiones con detalle y profundidad.
- Aconsejar e insistir en que piensen bien lo que van decir.
- Exigir a los alumnos que revisen los ejercicios antes de entregarlos.
- Dejar tiempo especial para las revisiones y repasos.
- No debatir sobre cuestiones no planificadas ni conocidas de antemano por todos.
- No prestar atención a todo aquello que sea superficial.
- No obligar a los alumnos a ser portavoces improvisados.
- No hacerles que expliquen algo en público sin preparación previa.
- No preguntar en clase si previamente no ha sido anunciado.
- Otorgar importancia a la profundidad y la exactitud de las respuestas.
- No hacer con los alumnos dramatizaciones o interpretaciones de roles sin preparación determinada.
- Tener planificado, casi al detalle, lo que se desarrollará durante el año.
- Explicar despacio, con tiempos para la reflexión.
- Desarrollar las clases sin presiones sobre el tiempo o trabajo.
- Hacer pocos ejercicios pero desarrollarlos al detalle.

- Insistir en la reflexión individual.
- Fomentar la recogida información para analizarla y establecer conclusiones.
- Presentar a los alumnos la planificación
- Exponer cualquier tema detalladamente y con tiempo suficiente.
- Dar márgenes de tiempo amplios para la realización de las pruebas de evaluación.
- No pasar de una actividad a otra mientras que no se han agotado sus posibilidades de análisis.
- Avisar las fechas de los exámenes o ejercicios de evaluación con suficiente antelación.
- Aconsejar que antes de entregar cualquier trabajo lo realicen primero en borrador y luego lo revisen.
- Explicar bastante y con detalle.
- Favorecer el escuchar como base de la reflexión.
- Favorecer la argumentación y el razonamiento desde la racionalidad
- Potenciar la consulta de textos, fuentes bibliográficas e informáticas.
- Favorecer la reflexión sobre los hechos o las actividades
- Permitir intercambiar opiniones o razonamientos con otros del mismo nivel.
- Aconsejar el asimilar antes que comentar.
- Realizar informes y proyectos de calidad.
- Orientar a los alumnos que se distancien de los problemas en el proceso de solución.
- Incidir en el trabajo concienzudamente.
- Visionar vídeos y películas dando con antelación una orientación.
- Favorecer las exposiciones siempre que el alumno tenga todo controlado.
- Realizar informes y memorias detallados.
- Oír los puntos de vista de otras personas con variedad de opiniones.
- No forzar a actuar de líderes o presentadores a los alumnos.
- No presionarles con el tiempo de entrega o plazos de ejecución.
- No hacerles pasar rápidamente de una actividad a otra.
- No obligarles a presidir reuniones o debates sin preparación.
- No hacerles improvisar.

Estilo de enseñanza ESTRUCTURADO: Comportamientos de enseñanza que favorecerían el Estilo de Aprendizaje TEÓRICO del alumnado.

- Procurar que las actividades estén siempre muy estructuradas.
- Hacer que las tareas tengan propósitos claros y explícitos.
- Incitar a que la dinámica de la clase sea de continuos debates.
- Caracterizar los ejercicios con estrategias que sean establecer relaciones y asociaciones.
- Hacer que los alumnos trabajen bajo una cierta presión.

- Dar oportunidad para que en clase se cuestione todo aquello que suceda.
- Analizar situaciones o problemas diversos para posteriormente generalizar
- Hacer trabajar a los alumnos con compañeros de nivel intelectual semejante.
- No propiciar situaciones de donde surjan demasiadas emociones o sentimientos.
- Dar a los alumnos una imagen de seguridad en las decisiones que se adopten.
- No dar imagen de falta de conocimiento en la temática que se imparte.
- Tratar de improvisar lo menos posible en clase.
- Impartir los contenidos integrados siempre en un marco teórico más amplio.
- Solicitar de los alumnos que los ejercicios los resuelvan especificando o explicando los pasos que van efectuando para ello.
- Tener un clima de aula ordenado y tranquilo.
- No permitir que los alumnos hablen espontáneamente en el aula.
- Preguntar sobre los criterios o principios.
- Valorar en público aquellos alumnos que piensan y razonan lo que dicen.
- Procurar que las planificaciones sean objetivas, coherentes, estructuradas y bien presentadas.
- Presentar experiencias y problemas complejos aunque con indicativo de los pasos a seguir.
- Potenciar más las relaciones profesionales que las afectivas.
- No hacer actividades que exijan improvisar.
- Mantener la sistematicidad marcada desde el inicio del curso.
- Exigir que los trabajos estén lo mejor presentados posible y con las explicaciones sobre los pasos dados.
- En la planificación incidir que todo se enmarque en una línea coherente y lógica.
- No trabajar temas triviales o superficiales
- Observar que las explicaciones no tienen contradicciones y siguen un orden lógico.
- Tratar de ver los problemas desde un plano objetivo y algo distante.
- No ponderar a los alumnos que obran y responden sin una cierta lógica y coherencia.
- Demandar siempre orden y método a seguir.
- No poner problemas abiertos
- Aconsejar y potenciar a los alumnos, desde el principio, que sean lógicos y no se expresen con ambigüedades.

Estilo de Enseñanza FUNCIONAL: Comportamientos de enseñanza que favorecerían el Estilo de Aprendizaje PRAGMÁTICO del alumnado.

- Desarrollar con los alumnos actividades que consistan en aprender técnicas.
- Plantear tareas que su realización exija aplicarse en otras situaciones.
- Ofertar a los alumnos muchos ejemplos o modelos para que estos los puedan repetir o emular.
- Impartir los contenidos teóricos acompañados de ejemplos prácticos de la vida ordinaria.
- Llevar a clase expertos para que muestren lo que saben o hacen.
- Potenciar con frecuencia que lo práctico y lo útil está por encima de los sentimientos y las emociones.
- Sustituir las explicaciones por actividades donde los alumnos realicen actividades prácticas.
- Trabajar en experiencias y actividades del entorno
- Reconocer el mérito a los alumnos cuando han realizado un buen trabajo.
- Tratar de mostrar que si algo funciona bien es que es útil.
- Potenciar la búsqueda de atajos para llegar a la solución.
- Proponer en los ejercicios de evaluación más cuestiones procedimentales que conceptos teóricos.
- Al plantear proyectos, la mayoría de las veces insistir que viables y útiles.
- Valorar más el resultado que los procesos.
- No emplear mucho tiempo en explicaciones teóricas y magistrales.
- Procurar que los alumnos no fracasen en el desarrollo de las experiencias.
- Orientar continuamente a los alumnos para que no caigan en el error.
- Mostrar que lo importante es que las cosas funcionen.
- No mostrar interés por consideraciones subjetivas.
- Mostrar aprecio por los alumnos prácticos y realistas
- Dar a los procedimientos y a las experiencias un peso considerable respecto a los conceptos.
- Estimar a aquellos alumnos que tienen ideas útiles y factibles de ponerlas en práctica.
- Indicar a los alumnos cómo hacer los ejercicios por el camino más corto y no dar muchas explicaciones teóricas del porqué.
- Valorar el resultado final más que las operaciones y explicaciones.
- Aconsejar que las respuestas sean breves, precisas y directas.
- No permitir divagar.
- Hacer caso de las ideas de carácter práctico
- No emplear demasiado tiempo en teorías o principios generales
- Potenciar una enseñanza cercana a la realidad
- Hacer a trabajar a los alumnos con instrucciones claras sobre lo que hay que hacer

2.- Investigación de *Estilos de Enseñanza* del profesorado del primer ciclo de Secundaria en función de los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey.

a) Diseño y desarrollo

Las características que se estudiaron en este trabajo fueron las siguientes:

Variables dependientes:

- *Estilo de Enseñanza Abierto*: conjunto de comportamientos que favorecen el estilo de Aprendizaje Activo.
- *Estilo de enseñanza Formal*: conjunto de comportamientos que favorecen el estilo de Aprendizaje Reflexivo.
- *Estilo de Enseñanza Estructurado*: conjunto de comportamientos que favorecen el estilo de Aprendizaje Teórico.
- *Estilo de Enseñanza Funcional*: conjunto de comportamientos que favorecen el estilo de Aprendizaje Pragmático.

Variables independientes:

1) *Titulación*; 2) *Años de experiencia docente*; 3) *Sexo*

La población considerada es de aproximadamente 500/525 profesores que imparten ESO en 15 centros, de los cuales 4 son privados y 11 públicos.

La muestra que obtuvimos fue de 329 profesores participantes. La muestra representa un 69,6% de la población.

Diseñamos *nuestra propia escala* que consta de un conjunto de proposiciones relativas al grado de acuerdo o desacuerdo respecto a un comportamiento docente, en donde los extremos del nivel de acuerdo o desacuerdo coinciden con un *Estilo de Enseñanza* y su “contrario” pero sin significar que se consideren estilos bipolarizados o enfrentados. Entre el Estilo Abierto y Formal, que son los extremos de la graduación, la preferencia por uno de ellos sobre el otro, no quiere decir que el otro no se realice, sino que se hace en menor medida. En la práctica de aula, se manifiestan con mayor frecuencia comportamientos de enseñanza que favorecen un *Estilo de Aprendizaje* sobre otro, pero sin la característica de la exclusión. El instrumento comprende dos partes diferenciadas y separadas por una mínima y sencilla orientación sobre cómo responder a los ítems.

La primera parte consta de una serie de apartados para que el docente refleje sus datos socioacadémicos (sexo, años de experiencia docente, titulación y nombre del centro).

A continuación, una breve orientación sobre como tiene que realizar el cuestionario, que consiste en rodear con un círculo la opción elegida desde 1 (total desacuerdo) hasta 5 (total acuerdo) para cada ítem.

La segunda parte consta del protocolo de comportamientos de enseñanza. La constituyen 40 ítems (20 para los *Estilos de Enseñanza Abierto/Formal* y otros 20 para los *Estilos de Enseñanza Estructurado/Funcional*) distribuidos de manera aleatoria.

Para elaborar la escala-cuestionario de comportamientos de enseñanza hemos elegido, aunque adaptado, el procedimiento de Likert, que actualmente esta precedido de una gran aceptación entre los investigadores por ser fácil de construir y por tanto el mas utilizado. Los pasos seguidos, aunque adaptados a nuestra especial situación fueron los siguientes:

1.- Especificamos y definimos los *Estilos de Enseñanza*, en base a sus comportamientos en clase o sus actitudes hacia determinadas acciones del proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.- De los ítems que indicaban comportamientos docentes relacionados con cada *Estilo de Enseñanza* y que favorecían cada *Estilo de Aprendizaje*, seleccionamos aquéllos que en nuestra opinión podían tener más poder de discriminación, eliminando los ambiguos o los que podían admitir una doble opinión.

Posteriormente, los encuadramos en seis dimensiones del proceso de enseñanza –aprendizaje, con el objeto de lograr un equilibrio y racionalidad en cada grupo de 20 ítems. Las dimensiones establecidas fueron: planificación, dinámica de la clase, prueba de evaluación, contenidos, actividades y cuestiones personales.

3.- Formulamos los ítems acerca de las variables establecidas. En este caso fueron 20 ítems para los *Estilos de Enseñanza Abierto/Formal* y otros 20 ítems para los *Estilos de enseñanza Estructurado/Funcional*, distribuidos en las dimensiones citadas. Para la formulación de los ítems, operamos con escala de cinco grados de intensidad en el continuo de total acuerdo - total desacuerdo, asignando el 1 al “total desacuerdo” y el 5 al “total acuerdo”. Las puntuaciones más bajas significaban que el profesorado tenía preferencia por los *Estilos de Enseñanza Abierto y Estructurado*, o que sus comportamientos favorecían los *Estilos de Aprendizaje Activo y Teórico*, y las puntuaciones altas significaba que tenían preferencia por los *Estilos de Enseñanza Formal y Funcional* o que sus comportamientos favorecían los *Estilos de Aprendizaje Reflexivo y Pragmático*.

4.- Dadas las particularidades de la investigación, seleccionamos los ítems en función de las respuestas dadas. En un primer momento, analizamos las diferencias significativas de cada ítem con toda la muestra, 329 profesores, existiendo un número no elevado de ítems que no presentaban diferencias significativas.

Con el propósito de no eliminarlos, ya que eso desequilibraría el instrumento, establecimos el procedimiento estadístico de seleccionar el 25% con puntuaciones superiores y el 25% con puntuaciones inferiores, con lo que nos quedamos con una muestra de 166 sujetos (84 y 82) y volvimos a analizar estadísticamente los ítems, para comprobar su grado de significatividad y eliminar los que no presentaran diferencias significativas en los dos grupos, para obtener el protocolo definitivo.

El protocolo construido se aplicó al profesorado que imparte la ESO tanto en centros públicos como privados, bien en IES o en Colegios donde todavía se imparte el primer ciclo de Secundaria, bien en su centro o cuando asistían a las actividades formativas de la institución citada.

De los obtenidos, tuvimos que desestimar varios por no estar debidamente cumplimentados, quedándonos al final con 329 cuestionarios. Los datos socioacadémicos solicitados fueron los relativos a las variables independientes: sexo, años de experiencia docente y titulación.

La puntuación total de cada sujeto era obtenida de la suma de las puntuaciones otorgadas a cada proposición.

Las hipótesis consideradas:

1.- *Las diferencias observadas en cada uno de los pares de estilos siguen una distribución normal.*

2.- *Existen diferencias en los Estilos de enseñanza del profesorado según su sexo*

3.- *La diferente titulación ofrece diferencias entre los Estilos de enseñanza*

4.- *Los años de experiencia docente hacen que se produzcan diferencias en los estilos de Enseñanza*

En un primer momento aplicamos el procedimiento de Likert, que permite medir el grado de discriminación de los ítems mediante el coeficiente de correlación de Pearson entre las puntuaciones obtenidas por el total de los sujetos en cada proposición y las obtenidas en la escala total. Como suelen eliminarse todos aquellos ítems cuyo índice de homogeneidad no supere 0.20, en el caso de los 20 ítems relativos a los *Estilos de Enseñanza Abierto-Formal*, teníamos que eliminar seis proposiciones que no superaban el citado índice. Resultados parecidos obteníamos con los otros 20 ítems relativos a los *Estilos de Enseñanza Estructurado- Funcional*.

Como el procedimiento de Likert lo permite, seleccionamos el 25% de las puntuaciones superiores y el 25% de las inferiores, quedándonos con 166 profesores, 84 del grado superior y 82 del grado inferior.

Realizamos los cálculos necesarios para analizar la existencia o no de diferencias significativas de medias entre los grupos superior e inferior para cada uno de los grupos mediante la prueba "t" de Studen.

Para los Estilos Abierto/Formal, con un nivel de significación 0.01, con 164 grados de libertad y un valor tabulado de "t" de 2,3 todos los ítems obtenían un valor de "t" empírico mayor que el tabulado, con lo que podíamos considerarlos discriminativos.

Para los Estilos Estructurado/Funcional con un nivel de significación 0.01, con 169 grados de libertad y un valor tabulado de "t" de 2,3 todos los ítems obtenían un valor de "t" empírico mayor que el tabulado, con lo que, igual que con el grupo anterior, podíamos considerarlos discriminativos.

Una vez comprobada la significatividad de los ítems, pasamos a calcular la fiabilidad del instrumento. Para ello se ha utilizado el coeficiente Alfa de Cronbach, que mide la consistencia interna de la escala. Ha sido aplicado a cada uno de los dos grupos de 20 proposiciones que corresponde a las parejas de estilos considerados: Abierto/Formal y Estructurado/Funcional. Se intenta comprobar si los ítems dentro de cada grupo miden lo mismo. Cuanto más fiable sea la medida en cada grupo, mas posibilidades tenemos de discriminación de cada sujeto.

El coeficiente Alfa obtenido para los estilos Abierto/Formal es de 0.61, que es significativo pero no relativamente alto. El obtenido en el otro grupo fue de 0.66.

La fiabilidad es aceptable teniendo en cuenta el carácter conservador de la prueba respecto a otras pruebas de medida de la fiabilidad

b) Resultados del contraste de hipótesis

Primera hipótesis: Las diferencias observadas en cada uno de los pares de estilos siguen una distribución normal.

Para el contraste de esta primera hipótesis se aplicó la prueba χ^2 , donde la hipótesis de nulidad H_0 sostiene que las frecuencias observadas siguen una distribución normal.

En los dos grupos de Estilos, a un nivel de confianza del 99,9 %, como los valores empíricos de χ^2 son menores que los tabulados, se acepta la **hipótesis de nulidad o de normalidad**.

La primera de las medias obtenidas en la cuantificación de cada uno de los pares de estilos nos indica que el **profesorado participa de un Estilo de Enseñanza Formal sobre el Abierto, lo que favorece al Estilo de Aprendizaje Reflexivo de sus alumnos sobre el Activo, por lo que en consecuencia trabaja más la fase segunda del proceso de enseñanza – aprendizaje desde el enfoque constructivista que la primera** (Martínez, 2002,2007).

La segunda de las medias obtenidas en la cuantificación de cada uno de los pares de Estilos nos indican que el profesorado **participa de un Estilo de Enseñanza Funcional sobre el Estructurado, lo que favorece al Estilo de Aprendizaje Pragmático de sus alumnos sobre el Teórico, por lo que en consecuencia trabaja más la fase última del proceso de enseñanza – aprendizaje desde el enfoque constructivista que la tercera**.

Segunda hipótesis: Existen diferencias en los Estilos de Enseñanza del profesorado según su sexo.

Esta segunda hipótesis concierne a la relación entre los *Estilos de Enseñanza* y el sexo del profesorado.

Como la muestra es grande y de tamaño semejante:

Sexo femenino: 206 y sexo masculino: 123 y se suponen desconocidas las varianzas de las dos poblaciones e iguales, aplicamos la “t” de Student para cada estilo.

En **los Estilos Abierto/ Formal**, como se puede ver en la tabla siguiente, la “t” empírica supera positiva o negativamente el valor de la “t” tabulada, que a un nivel de confianza del 95 %, nos hace deducir que *no debe aceptarse la hipótesis de nulidad H_0 que establece nula la diferencia entre medias. Por lo que el sexo del profesorado parece influir en estos Estilos de Enseñanza. El sexo femenino tiende a presentar preferentemente un Estilo de Enseñanza Formal sobre el Estilo de enseñanza Abierto.*

En los **Estilos Estructurado/ Funcional**, la “t” empírica no supera positiva o negativamente el valor de la “t” tabulada, que a un nivel de confianza del 95 %, nos hace deducir que **debe aceptarse la hipótesis de nulidad Ho, que establece nula la diferencia entre medias. Por lo que el sexo del profesorado no parece influir en estos Estilos de Enseñanza.**

Tercera hipótesis: La diferente titulación ofrece diferencias en los Estilos de Enseñanza.

La titulación del profesorado fue establecida en los dos niveles que conflúan en la población a estudiar:

a) Estudios de grado superior: Licenciatura b) Estudios de grado medio: Maestro y tratamos de contrastar las diferencias en los *Estilos de Enseñanza* de ambas titulaciones, por cuanto su trayectoria académica y contenidos disciplinares han sido muy diferentes, aunque por los resultados obtenidos el proceso de enseñanza-aprendizaje en ambos ha debido ser semejante.

Como la muestra es grande Licenciados: 114, Maestros: 215 y de tamaño semejante y se suponen desconocidas las varianzas de las dos poblaciones e iguales, aplicamos la “t” de Student para cada estilo.

Suponiendo desconocidas las varianzas de las dos poblaciones e iguales aplicamos la “t” de Student para cada estilo, y en **los dos casos** como se puede ver en la tabla siguiente, la “t” empírica supera positiva o negativamente el valor de la “t” tabulada, que a un nivel de confianza del 95 %, nos hace deducir que no **debe aceptarse la hipótesis de nulidad Ho que establece nula la diferencia entre medias. Por lo que la titulación de los docentes parece influir en el Estilo de Aprendizaje preferente.**

Los Estilos Formal y Funcional son los preferentes por los maestros sobre los licenciados, con lo que favorecen los Estilos de Aprendizaje Reflexivo y Pragmático de sus alumnos.

Cuarta hipótesis: Los años de experiencia hacen que se produzcan diferencias entre los Estilos de aprendizaje.

El tiempo de experiencia docente del profesorado fue establecido en dos niveles, ya que nos ofrecía un número de profesores semejante en cada categoría:

a) Con menos de 20 años de experiencia docente: 233 profesores

b) Con más de 20 años de experiencia docente: 96 profesores

y tratamos de contrastar las diferencias en los Estilos de Enseñanza entre ambas categorías.

Suponiendo desconocidas las varianzas de las dos poblaciones e iguales, aplicamos la “t” de Student para cada estilo.

En **los Estilos Abierto/ Formal**, como se puede ver en la tabla siguiente, la “t” empírica supera positiva o negativamente el valor de la “t” tabulada. que a un nivel de confianza del 95 %, nos hace deducir que **no debe aceptarse la hipótesis de nulidad Ho que establece nula la diferencia entre medias. Por lo que los años de experiencia docente del profesorado**

parece influir en estos Estilos de Enseñanza. Los de menor experiencia docente tienden a presentar preferentemente un Estilo de Enseñanza Formal.

En los **Estilos Estructurado/ Funcional**, la "t" empírica no supera positiva o negativamente el valor de la "t" tabulada, que a un nivel de confianza del 95 %, nos hace deducir que **debe aceptarse la hipótesis de nulidad Ho, que establece nula la diferencia entre medias. Por lo que los años de experiencia docente del profesorado no parece influir en estos Estilos de Enseñanza.**

A modo de síntesis de este estudio realizado podemos deducir que el profesorado no mantiene Estilo de Enseñanza que desarrolle en niveles semejantes los Estilos de Aprendizaje de sus alumnos. Su preferencia por el Estilo de Enseñanza Formal sobre el Abierto, nos indica que sus comportamientos de enseñanza favorecen el Estilo de Aprendizaje Reflexivo sobre el Activo, e inciden más en el segundo momento de la secuencia de instrucción constructivista que en el primero. Así mismo practican más comportamientos de enseñanza que conforman el Estilo de Enseñanza Funcional que el Teórico, con lo que favorecen en los alumnos el Estilo de Aprendizaje Pragmático sobre el Teórico y el cuarto momento de la secuencia sobre el tercero, la aplicación sobre la formulación de hipótesis.

Además de las diferencias que los resultados anteriores nos apuntan, éstas se agudizan más cuando existen diferencias significativas en los Estilos de Enseñanza si nos referimos a las variables titulación, años de experiencia y sexo.

Tienen un mayor acusado Estilo Formal, con lo que favorecen todavía mas a los alumnos Reflexivos, los docentes con menos años de experiencia, con titulación de maestro y de sexo femenino. Por otra parte, no existen diferencias significativas en los Estilos Estructurado y Funcional en cuanto a las variables sexo y años de experiencia, pero sí en la titulación, donde los Maestros, con un Estilo de Enseñanza más Funcional, favorecen a los alumnos de Estilo de Aprendizaje Pragmático.

Cuestionario de Estilos de Enseñanza en función de los Estilos de Aprendizaje

DATOS SOCIOACADÉMICOS

Sexo (hombre o mujer): _____ Años de experiencia docente: _____

Titulación: _____ asignatura que imparte: _____

Nivel educativo _____ Nombre del Centro Educativo: _____

- **Rodea con un círculo la opción elegida y trata de responder lo más sinceramente posible a todos los ítems. GRACIAS.**

| PROTOCOLO SOBRE COMPORTAMIENTOS DE ENSEÑANZA EN FUNCIÓN DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE HONEY - ALONSO | | | | | |
|---|------------------|-------------------|---|---|---|
| | Total desacuerdo | ← Total acuerdo → | | | |
| | | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1.- La programación me limita a la hora de enseñar los contenidos | 1 | | | | |
| 2.- No soy partidario de informar a los alumnos de la programación | 1 | | | | |
| 3.- De las planificaciones, lo principal es su puesta en práctica. | 1 | | | | |
| 4.- En mi programación los procedimientos tienen más peso que las teorías. | 1 | | | | |
| 5.- Durante la clase solicito voluntarios para realizar las actividades. | 1 | | | | |
| 6.- En clase soy partidario de preguntar los temas sin previo aviso. | 1 | | | | |
| 7.- Las explicaciones teóricas las hago lo más sintéticas posible. | 1 | | | | |
| 8.- Con bastante frecuencia cambio de procedimientos metodológicos. | 1 | | | | |
| 9.- Favorezco el trabajo en grupo de los alumnos. | 1 | | | | |
| 10.- Me motiva trabajar con alumnos espontáneos.. | 1 | | | | |
| 11.- A menudo reconozco el mérito a los alumnos. | 1 | | | | |
| 12.- Invito a clase a especialistas en diversas materias. | 1 | | | | |
| 13.- Siento cierta preferencia por alumnos prácticos. | 1 | | | | |
| 14.- Lo fundamental de la clase es que funcione. | 1 | | | | |
| 15.- En los ejercicios de evaluación, la mayoría de las preguntas son abiertas. | 1 | | | | |
| 16.- En las pruebas de evaluación no doy importancia a su presentación | 1 | | | | |
| 17.- En los exámenes abundan más las cuestiones prácticas. | 1 | | | | |
| 18.- En las evaluaciones aconsejo que respondan de forma breve. | 1 | | | | |
| 19.- Las cuestiones de actualidad son tan importantes como las programadas | 1 | | | | |
| 20.- Durante el curso imparto más temas que los programados. | 1 | | | | |
| 21.- Los contenidos conceptuales deben subordinarse a los demás | 1 | | | | |
| 22.- En los contenidos teóricos no hago mucho énfasis. | 1 | | | | |
| 23.- Los contenidos de tipo teórico los finalizo con ejemplos o demostraciones | 1 | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 24.- Las actividades para los alumnos son muy diversas entre sí. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25.- La mayoría de actividades que propongo desarrollan la creatividad | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26.- No pongo limites a la extensión de las respuestas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27.- Continuamente les oriento en las actividades para que no lleguen al error. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28.- Con frecuencia, las actividades están relacionadas con el entorno. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29.- Potencio la búsqueda del camino más corto para llegar a las soluciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30.- Considero las actividades de aplicaciones como esenciales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31.- Insisto bastante en que cualquier solución se compruebe. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32.- No puedo evitar transmitir mi estado de ánimo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33.- No me importa, si algo no sale bien, retrocedo y lo replanteo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34.- El trabajo metódico y detallista me desasosiega. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35.- En las reuniones apporto ideas que chocan con las habituales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36.- En mi conducta habitual siempre trato romper las rutinas | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37.- En las decisiones me dejo guiar más por lo práctico que por lo emocional. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38.- En los debates no divago, enseguida voy a lo fundamental. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39.- Me gusta poner en práctica de inmediato las ideas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40.- Digo escuetamente lo que pienso sin otras consideraciones. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Fecha cumplimentación del cuestionario: _____

TABULACIÓN DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA

| FORMAL (1) | | ABIERTO (5) | | ESTRUCTURADO (1) | | FUNCIONAL (5) | |
|--------------|---------------|-------------------|-----------------|------------------|------------|---------------|------------|
| Nº DE ÍTEM | PUNTUACIÓN | Nº DE ÍTEM | PUNTUACIÓN | Nº DE ÍTEM | PUNTUACIÓN | Nº DE ÍTEM | PUNTUACIÓN |
| 1 | | 3 | | | | | |
| 2 | | 4 | | | | | |
| 5 | | 11 | | | | | |
| 6 | | 12 | | | | | |
| 7 | | 13 | | | | | |
| 8 | | 14 | | | | | |
| 9 | | 17 | | | | | |
| 10 | | 18 | | | | | |
| 15 | | 21 | | | | | |
| 16 | | 22 | | | | | |
| 19 | | 23 | | | | | |
| 20 | | 27 | | | | | |
| 24 | | 28 | | | | | |
| 25 | | 29 | | | | | |
| 26 | | 30 | | | | | |
| 32 | | 31 | | | | | |
| 33 | | 37 | | | | | |
| 34 | | 38 | | | | | |
| 35 | | 39 | | | | | |
| 36 | | 40 | | | | | |
| FORMAL (20) | ABIERTO (100) | ESTRUCTURADO (20) | FUNCIONAL (100) | | | | |
| TOTAL | | | | | | | |

| | | | |
|--|--|--------------|--|
| | | TOTAL | |
|--|--|--------------|--|

Nombre y Apellidos:

Centro Educativo:

1.- Traslada las puntuaciones otorgadas de cada ítem. 2.- Suma las puntuaciones y escribe el resultado.

Referencias bibliográficas

ALONSO, C., GALLEGO, D. y HONEY, P. (1994). Los estilos de aprendizaje. Bilbao: Mensajero
BELTRÁN y otros. (1979): Psicología de la educación. Madrid: Universidad Complutense.
COLL, C., MARTÍN, E., MAURI, T, y otros (1993): El constructivismo en el aula. Barcelona: Grao.
COOK, T. D. y REICHARDT, CH. S.(1986): Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa. Madrid: Morata.
DELGADO NOGUERA, M. A. (1992): Los Estilos de enseñanza en la educación Física. Granada: Universidad de Granada.
FERRANDEZ, A. y SARRAMONA, J. (1987): Diccionario de CC.EE. Didáctica y Tecnología educativa...
MARTÍNEZ, P. (2002). Categorización de Comportamientos de Enseñanza desde un Enfoque Centrado en los Estilos De Aprendizaje. Tesis doctoral. UNED. (Inédita)
MARTINEZ, P. (2007): Aprender y enseñar. Los estilos de aprendizaje y enseñanza desde la práctica de aula. Bilbao: Mensajero
MIRAS, M. (1996): Psicología de la instrucción: componentes contextuales y relacionales del aprendizaje escolar. Barcelona: EUB.
POZO, J. I. (1999): Aprendices y maestros. Madrid: Alianza.
SÁNCHEZ, S. y otros (1983): Diccionario de CC.EE. pp. 302, 530. Madrid: Santillana