



UNIVERSIDAD
DE PIURA

REPOSITORIO INSTITUCIONAL
PIRHUA

RASGOS PREDOMINANTES DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA EN LOS PROFESORES DE LAS ÁREAS DE CIENCIAS Y LETRAS DEL COLEGIO DE LOS SAGRADOS CORAZONES BELÉN

Mónica Villa-Nalvarte

Piura, marzo de 2017

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa

Villa, M. (2017). *Rasgos predominantes de los estilos de enseñanza en los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén* (Tesis de maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa). Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.



Esta obra está bajo una [licencia](#)
[Creative Commons Atribución-](#)
[NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú](#)

[Repositorio institucional PIRHUA – Universidad de Piura](#)

MÓNICA LUCY VILLA NALVARTE

**RASGOS PREDOMINANTES DE LOS ESTILOS DE
ENSEÑANZA EN LOS PROFESORES DE LAS ÁREAS DE
CIENCIAS Y LETRAS DEL COLEGIO DE LOS SAGRADOS
CORAZONES BELÉN**



**UNIVERSIDAD DE PIURA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
MENCIÓN EN TEORÍAS Y PRÁCTICA EDUCATIVA**

2017

APROBACIÓN

La tesis titulada *Rasgos predominantes de los estilos de enseñanza en los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén*, presentada por la Lic. Mónica Lucy Villa Nalvarte, en cumplimiento a los requisitos para optar el Grado de Magíster en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa, fue aprobada por el asesor oficial Mgtr. Camilo García Gonzáles y defendida el de de 2017 ante el Tribunal integrado por:

.....

Presidente

.....

Informante

.....

Secretario

DEDICATORIA

A mi esposo por su apoyo y comprensión.

A mis hijos Salvador y Mariano por ser los motivos para empezar cada día.

A Dios por la vida.

AGRADECIMIENTOS

Mi sincero y profundo reconocimiento:

A la Universidad de Piura por la formación integral que le da a sus alumnos.

A la Señorita Nérida Pareja Wong, Directora del colegio Sagrados Corazones Belén, por permitir realizar la presente investigación y por ser un ejemplo constata en el crecimiento personal y profesional de todos los que compartimos con ella.

Al Doctor Camilo García González por su asesoría a la presente investigación.

Al profesor Luis Guzmán Trelles por su pertinencia académica.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	<u>Pág.</u>
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	3
1.1. Caracterización de la problemática	3
1.2. Problema de investigación	5
1.3. Justificación de la investigación	6
1.4. Objetivos de la investigación	7
1.4.1. Objetivo general	7
1.4.2. Objetivos específicos	7
1.5. Hipótesis de investigación	7
1.5.1. Hipótesis general	7
1.5.2. Hipótesis específicos	7
1.6. Antecedentes de estudio	8
1.6.1 Antecedentes internacionales	8
1.6.2. Antecedentes nacionales	10
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	13
2.1. Fundamentos teóricos sobre la Enseñanza	13
2.1.1. La teoría constructivista de la enseñanza	14
2.1.1.1. Teoría constructivista de Piaget	15
2.1.1.2. Teoría constructivista de Vygotsky	16
2.1.1.3. Teoría constructivista de Ausubel	18
2.1.1.4. Teoría constructivista de Novak	21
2.1.2. Principios del constructivismo para nuevos modelos de enseñanza	23

2.2.	Los principales elementos del proceso de enseñanza.....	27
2.2.1.	Perfil del docente	27
2.2.2.	Perfil del alumno	30
2.2.3.	El Currículo	33
2.3.	Los estilos de Enseñanza	34
2.3.1.	Concepto de estilos de enseñanza.....	34
2.3.2.	Estilos de Enseñanza	37
2.3.2.1.	Estilo de enseñanza abierto	38
2.3.2.2.	Estilo de enseñanza formal.....	39
2.3.2.3.	Estilo de enseñanza estructurado	40
2.3.2.4.	Estilo de enseñanza Funcional	41
2.4.	Las Áreas de Ciencias y letras en el Colegio de los Sagrados Corazones Belén	42
2.4.1	El área de Ciencias	43
2.4.2.	El área de Letras	43
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....		45
3.1.	Tipo de investigación.....	45
3.2.	Sujetos de investigación	46
3.3.	Diseño de investigación.....	47
3.4.	Variables y dimensiones de investigación.....	51
3.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de información	53
3.6.	Procedimiento de organización y análisis de resultados	58
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN		63
4.1.	Contexto y sujetos de investigación	63
4.1.1.	Descripción del contexto de investigación.....	63
4.1.2.	Descripción de los sujetos de investigación	66
4.2.	Presentación e interpretación de los resultados de los cuatro estilos de enseñanza.....	71
4.2.1.	Dimensión1: del Estilo Abierto	73
4.2.2.	Dimensión 2: del Estilo Formal	81
4.2.3.	Dimensión 3: del Estilo Estructurado	89
4.2.4.	Dimensión 4: del Estilo Funcional	96
4.3.	Análisis y discusión de los resultados de los cuatro estilos de enseñanza.....	104
4.3.1.	Dimensión del Estilo Abierto	104
4.3.2.	Dimensión del Estilo Formal	105
4.3.3.	Dimensión del Estilo Estructurado	106
4.3.4.	Dimensión del Estilo Funcional	107

CONCLUSIONES	109
RECOMENDACIONES	111
BIBLIOGRAFÍA	113
ANEXOS DE LA INVESTIGACIÓN	117
Anexo 1 : Matriz general de investigación	119
Anexo 2 : Ficha de validación	120
Anexo 3 : Cuestionario de estilo de enseñanza	121
Anexo 4 : Tabla de indicadores del estilo de enseñanza abierto.....	125
Anexo 5 : Tabla de indicadores del estilo de enseñanza formal	126
Anexo 6 : Tabla de indicadores del estilo de enseñanza estructurado	127
Anexo 7 : Tabla de indicadores del estilo de enseñanza funcional...	128

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 3.1. Distribución de sujetos de investigación según cargo que ocupan y sexo	47
Tabla 3.2. Conteo y porcentaje sobre las preferencias por el estilo abierto en los docentes	60
Tabla 3.3. Alfa de Cronbach de cada dimensión del cuestionario.	61
Tabla 4.1. Estadística de fiabilidad del instrumento	72
Tabla 4.2. Estadística de fiabilidad del estilo abierto	72
Tabla 4.3. Estadística de fiabilidad del estilo formal	72
Tabla 4.4. Estadística de fiabilidad del estilo estructurado	72
Tabla 4.5. Estadística de fiabilidad del estilo funcional	72
Tabla 4.6. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo abierto.	74
Tabla 4.7. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo abierto.	75
Tabla 4.8. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo abierto.	77

Tabla 4.9.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo abierto.	78
Tabla 4.10.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo abierto	80
Tabla 4.11.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo formal.	81
Tabla 4.12.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo formal.	83
Tabla 4.13.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo formal.	84
Tabla 4.14.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo formal.	86
Tabla 4.15.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo formal.	87
Tabla 4.16.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo estructurado.	89
Tabla 4.17.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo estructurado.	91
Tabla 4.18.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo estructurado.	92
Tabla 4.19.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo estructurado.	94

Tabla 4.20.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencia en sus alumnos en el estilo estructurado.	95
Tabla 4.21.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el nivel de Planificación en el estilo funcional.	97
Tabla 4.22.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo funcional.	98
Tabla 4.23.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo funcional.	100
Tabla 4.24.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo funcional.	101
Tabla 4.25.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo funcional.	102

LISTA DE FIGURAS

		<u>Pág.</u>
Figura 3.1.	Porcentajes de la muestra según el título profesional académico.	59
Figura 3.2.	Porcentajes de los resultados sobre las preferencias por el estilo estructurado en los docentes	60
Figura 4.1.	Distribución de los sujetos de Investigación según el nivel en el que trabajan.	67
Figura 4.2.	Distribución de los sujetos de Investigación según el rango de edad.	68
Figura 4.3	Distribución de los sujetos de Investigación según sexo.	69
Figura 4.4	Distribución de los sujetos de Investigación según el rango de años de servicio.	70
Figura 4.5	Distribución de los sujetos de Investigación según el rango de título profesional.	71
Figura 4.6.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo abierto.	74
Figura 4.7.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo abierto.	76
Figura 4.8.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo abierto.	77

Figura 4.9.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo abierto.	79
Figura 4.10.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo abierto	80
Figura 4.11.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo formal.	82
Figura 4.12.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo formal.	83
Figura 4.13.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo formal.	85
Figura 4.14.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo formal.	86
Figura 4.15.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo formal.	88
Figura 4.16.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo estructurado.	90
Figura 4.17.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo estructurado.	91
Figura 4.18.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo estructurado.	93
Figura 4.19.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo estructurado.	94

Figura 4.20.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencia en sus alumnos en el estilo estructurado.	95
Figura 4.21.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el nivel de Planificación en el estilo funcional.	97
Figura 4.22.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo funcional.	99
Figura 4.23.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo funcional.	100
Figura 4.24.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo funcional.	101
Figura 4.25.	Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo funcional.	103

INTRODUCCIÓN

La presente investigación sobre los rasgos determinantes en los estilos de enseñanza describe cuáles son los predominantes en los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén, San Isidro-Lima.

Esta es una investigación a nivel micro fenómeno porque se pretende conocer la percepción del clima en un entorno organizacional específico: la institución educativa privada Colegio de los Sagrados Corazones Belén. Se trata de conocer cuáles son rasgos predominantes en los docentes que laboran en dicha institución respecto a los estilos de enseñanza propuestos por Martínez-Geijo.

Este trabajo fue posible gracias al apoyo y al auspicio de la Directora del colegio Sagrados Corazones Belén, quien impulsa las investigaciones, pues las considera instrumentos de mejora. Asimismo se contó con el asesoramiento eficiente y oportuno del Magíster Camilo García Gonzáles.

En el capítulo I, Planteamiento del problema, se hace una descripción de la investigación donde se muestra el origen y antecedentes del problema; se formula el problema, se presentan las preguntas que guiaron la investigación y se plantea la justificación de la misma.

En el capítulo II se desarrolla el Marco teórico sobre los estilos de enseñanza donde se analiza la teoría constructivista de la enseñanza y considerando los aportes de diversos representantes como D. Ausubel,

J. Novak, J. Piaget y L. Vigotsky. Se describe los elementos principales del proceso de enseñanza como son el docente, el alumno y el currículo sustentados por los conceptos y conclusiones que brinda el Ministerio de Educación. Asimismo, se detallan los estilos de enseñanza, se define el concepto, describe los cuatro estilos de enseñanza propuestos por Martínez-Geijo y los rasgos de cada uno. Finalmente, se presenta cuáles son las áreas comprendidas por Letras y Ciencias en la investigación.

En el capítulo III se describe la Metodología de la investigación: el tipo de investigación; la población y muestra. Se detallan la técnicas e instrumento (cuestionario) que se emplearon en la recolección de datos: cuestionario Estilos de Enseñanza (CEE) (Martínez-Geijo,2002) validado en Chile el año 2013 por María Teresa Chiang Salgado, Claudio Díaz Larenas, Amer Rivas Aguilera y Pedro Martínez-Geijo, llegando a concretar un cuestionario adaptado para el presente trabajo.

En el capítulo IV, Análisis de los datos e interpretación de los resultados, se muestran la sistematización de los datos obtenidos a través de diversas figuras y tablas y el análisis correspondiente.

Finalmente, se arriba a conclusiones y propuestas para los estudiantes, profesores, la gestión educativa y sugerencia para estudios futuros.

En el apartado de anexos se encuentra el instrumento sobre estilos de enseñanza, que será un instrumento didáctico para los docentes e investigadores que desean contribuir a la mejora de la educación en nuestro país y sobre todo a los colegios de la Congregación de los Sagrados Corazones.

Consideramos que este tipo de estudios debe realizarse en otros contextos, toda vez que no pierde vigencia. Los docentes siempre asumirán un determinado estilo de enseñanza, según su proceso formativo, la ideología institucional donde se desempeñe, la rutina de trabajo que ejerce e incluso, su propia personalidad; no obstante, todo ello, su conocimiento constituiría una mejor forma de organizar el trabajo pedagógico y de gestión que cotidianamente se ejerce en una organización educativa.

La autora

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Caracterización de la problemática

En educación son muchos los temas abordables para desarrollar acciones de investigación, pues se sabe que la problemática educativa es amplia y constituye un escenario bastante rico para ser analizado en el desarrollo de la misma labor pedagógica cotidiana. Es el maestro quien elabora diagnósticos de la realidad educativa en la cual se desenvuelve y, estratégicamente, busca fórmulas para potenciar los aciertos o aspectos positivos y para revertir las dificultades o puntos de quiebre identificados.

Precisamente, uno de los aspectos importantes que ameritan la realización de estudios contextualizados a cada realidad es la forma que tiene el maestro de enseñar, de poner en práctica la tarea pedagógica de hacer aprender a los estudiantes, de buscar estrategias o métodos certeros para que los estudiantes obtengan aprendizajes significativos y, principalmente funcionales para la vida, con los cuales puedan afrontar los retos que la vida les impone.

De este modo, cobra relevancia el estilo de enseñanza que asume el profesor de hoy, en estos tiempos en los que se ha dado paso al desarrollo y promoción de competencias, en estos tiempos en que los estudiantes necesitan espacios para expresar lo que sienten y dialogar sobre asuntos de interés que tengan relación con aquello que aprenden, en esta época en que los estudiantes no deben ser considerados más como entes receptores de información sino como constructores de sus aprendizajes.

La visión ha cambiado. Desde siempre se concibió que el profesor fuera el portador oficial de los conocimientos y su papel fundamental era la transmisión de los mismos en el aula, ante un auditorio, que lo consideraba como fuente principal, cuando no única del conocimiento.

Hoy este concepto necesariamente ha cambiado. El profesor no es más un trasmisor, el profesor no es el recipiente que llena las “consciencias vacías” de los estudiantes (visión por demás equivocada), el profesor de hoy es el guía, el facilitador, el acompañante, el apoyo de los estudiantes a quienes provee de herramientas para que puedan obtener los logros previstos que la educación impone como retos curriculares.

Con todo, la figura y presencia de los profesores se considera necesaria y se hace imperativo, entonces, apuntalar en el conocimiento de cómo están ejecutando la tarea pedagógica que la docencia les ha asignado y que, básicamente, los tiempos modernos exigen.

En este sentido, la investigación aborda una temática imperante a través de los tiempos y nuestra inquietud investigadora nos centra en que la gran mayoría de docentes de Educación Básica Regular que enseñan en las áreas de letras y ciencias hacen uso de diversos estilos de enseñanza en el transcurso de su labor pedagógica.

En esta sociedad actual se ha observado que existe una gran variedad de estilos de enseñanza de los docentes que influyen en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Ante esta situación es necesario determinar cuáles son los estilos de aprendizajes predominantes y qué factores se relacionan con ellos.

González-Peiteado (2007:2) define el estilo de enseñanza como "Estilo de enseñanza que alude a la tendencia docente de adoptar un determinado modo de interactuar con el alumno en función de las demandas específicas de la tarea, de percibir las necesidades, intereses, capacidades del alumno y de pensar acerca de su praxis educativa" También se le puede definir como el modelo de conducta que sigue el docente en la enseñanza; la manera que tiene de interaccionar con los alumnos durante la planificación, desarrollo y evaluación de su quehacer pedagógico.

Uno de los factores que consideramos importantes para que los docentes innoven sus estilos de enseñanza es el bajo interés que tienen por desarrollar una constante actualización docente a través de capacitaciones en cursos, talleres o investigaciones que serán válidos en la medida que le permitan innovar las estrategias de enseñanza que desarrollan durante la sesión de clase.

Asimismo, a lo largo del año escolar los docentes implementan estrategias metodológicas que tratan de acoplarse a las nuevas políticas educativas del Ministerio de Educación, tal y como lo exige en el Marco del Buen Desempeño Docente (2012:9), primordialmente, en referencia al desarrollo de un trabajo cooperativo:

Los docentes propician que los estudiantes aprendan de manera reflexiva, crítica y creativa, haciendo uso continuo de diversas fuentes de información y estrategias de investigación. Se aprende también de manera colaborativa: se propicia que los estudiantes trabajen en equipo, aprendiendo entre ellos, intercambiando saberes y cooperando cada uno desde sus capacidades.

Pujolás (2004: 98) nos dice que “la estructuración cooperativa del aprendizaje supone la organización de la clase de tal manera que los alumnos tengan la oportunidad de cooperar (ayudarse los unos a los otros) para aprender mejor los contenidos escolares, y aprender al mismo tiempo a trabajar en equipo”.

En el escenario de estudio en el que se realiza la presente investigación surge la necesidad de conocer cuáles son los estilos de enseñanza que predominan en los profesores de las áreas de Ciencias y Letras, para tener una perspectiva de cómo están ejerciendo su tarea docente y cómo están promoviendo en los estudiantes los aprendizajes significativos.

1.2. Problema de investigación

De las informaciones obtenidas sobre los diversos estilos de enseñanza de los profesores en el colegio, fundamentalmente, se considera que tienen relación con la actualización docente y las diversas dimensiones personales, así como con la organización que tiene la institución en el planeamiento de sus actividades pedagógicas. Por ello, y

centrados en el contexto anterior, el presente trabajo está orientado a responder la siguiente pregunta investigativa:

¿Cuáles son los rasgos predominantes de los estilos de enseñanza en los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén?

1.3. Justificación de la investigación

La presente investigación se realiza con la finalidad de determinar los estilos de enseñanza que emplean los docentes, ya que muchos de ellos deberían estar empleando una enseñanza que vaya de acuerdo a las innovaciones y plantear nuevas estrategias que potenciarán los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lamentablemente en la práctica diaria se observa que muchos de los docentes han cambiado su syllabus y sus programaciones, pero la enseñanza sigue siendo conductista o tradicional.

En este sentido, si se detecta que el estilo de enseñanza es inadecuado y el rendimiento de los alumnos es menor al promedio esperado, se podrán tomar las medidas correctivas para que los docentes empleen las mejores estrategias metodológicas y material didáctico adecuado para los alumnos. Se piensa que es importante establecer la relación del estilo de enseñanza y el avance programático y el resultado de las calificaciones de las áreas de ciencias y letras al finalizar el año escolar ya que ambos aspectos varía entre las diversas áreas.

Por otro lado, el presente trabajo de investigación se justifica teóricamente, porque se profundizará en los estilos de enseñanza y la metodología de enseñanza, que son los sustentos básicos para el rendimiento académico de los alumnos. Permitirá que los docentes puedan conocer sus estilos y potenciarlos de acuerdo a sus características; a su vez, esta investigación debe contribuir a mejorar o incrementar la calidad de la enseñanza.

Este estudio pretende contribuir con los actores educativos del colegio, escenario de estudio, para procurar en ellos reflexiones sobre la importancia de su identificación dentro de determinados estilos de enseñanza y que coincida con los objetivos de la política del Modelo del Sistema de Educación Básica Regular.

1.4. Objetivos de investigación

1.4.1. Objetivo general

Determinar los rasgos predominantes de los estilos de enseñanza en los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén.

1.4.2. Objetivos específicos

- Realizar una revisión bibliográfica sobre los estilos de enseñanza para sustentar teóricamente la investigación y cada uno de sus aspectos.
- Seleccionar y aplicar el cuestionario de identificación de los estilos de enseñanza (CEE) de Martínez-Geijo 2002.
- Identificar los rasgos determinantes de los estilos de enseñanza en los docentes de las áreas de Ciencias y Letras.
- Sistematizar los resultados obtenidos en el cuestionario para determinar los rasgos de estilos de enseñanza que predominan en los docentes.

1.5. Hipótesis de investigación

1.5.1. Hipótesis general

Los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje asumiendo los estilos de enseñanza (CEE) de Martínez-Geijo 2012.

1.5.2. Hipótesis específicas

- Los rasgos que predominan en el estilo de enseñanza abierto son los referidos a estrategias metodológicas y características del docente.

- Los rasgos que predominan en el estilo de enseñanza formal son los referidos a estrategias metodológicas.
- Los rasgos que predominan en el estilo de enseñanza estructurado son los referidos a estrategias metodológicas y características del docente.
- Los rasgos que predominan en el estilo de enseñanza funcional son los referidos a estrategias metodológicas y planificación.

1.6. Antecedentes de estudio

Son escasos los trabajos realizados en nuestro medio sobre temas de estilos de enseñanza en colegios de educación básica realizando aplicación de cuestionario de Estilos de Enseñanzas (CEE) (Martínez-Geijo 2002). Sin embargo, se han encontrado y analizado algunos trabajos que están referidos a la enseñanza, el método de enseñanza, estrategia metodológica, etc., como paso a describirlos:

1.6.1. Antecedentes internacionales

- **Antecedente 1**
 - **Título:** Estilos de Enseñanza, Estilos de Aprendizaje y desempeño académico.
 - **Autor:** Malacaria, María Irene.
 - **Año y lugar:** 2010, Universidad FASTA, Argentina.
 - **Problema:**
 - 1° ¿Los Estilos de Enseñanza de los docentes influyen en el aprendizaje de sus alumnos?
 - 2° ¿Qué relación encontramos entre el rendimiento de los alumnos y sus Estilos de Aprendizaje?
 - **Objetivo:** Comprender la interacción entre los Estilos de Enseñanza de los docentes y su influencia en el desempeño académico de aquellos alumnos que no logran

alcanzar los objetivos mínimos establecidos en la planificación anual.

- **Metodología:** El diseño de investigación es No Experimental, ya que no existe manipulación activa de alguna variable. Se trata de un diseño descriptivo, correlacional.
- **Conclusiones:** En líneas generales, en el trabajo se concluye que en función de los resultados obtenidos y de los distintos análisis realizados, se puede observar que cinco de los nueve docentes que formaron parte de la investigación poseen un estilo de enseñanza reflexivo y que ningún docente tiene un estilo teórico de enseñanza. Los docentes no utilizarían ningún instrumento diagnóstico con la finalidad de conocer las características particulares de sus alumnos.
- **Relación con la investigación:** El citado antecedente resulta significativo para la presente investigación por el marco teórico que contiene, referido a los estilos de enseñanza del profesorado y por las conclusiones a las que ha arribado, las cuáles caracterizan la función docente respecto de las metodologías de enseñanza aplicadas.
- **Antecedente 2**
 - **Título:** “Estilos de Enseñanza de las Docentes de Preescolar del Suroeste”
 - **Autor:** Ana Leidy Henao Gil, Kelly Johana Molina Monsalve
 - **Año y lugar:** 2013, Universidad de Antioquia Andes, Colombia.
 - **Problema:** ¿Qué correlación existe entre los estilos de enseñanza de las docentes de preescolar de dos municipios del Suroeste del departamento de Antioquia con las características personales (edad, nivel de formación, experiencia), y el carácter de la institución; es decir, si es

pública o privada, o si se encuentra localizada en zona rural o urbana?

- **Objetivo:** Analizar la correlación que existe entre los estilos de enseñanza de las docentes de preescolar de dos municipios del Suroeste del departamento de Antioquia con las características personales (edad, nivel de formación, experiencia), y el carácter de la institución (pública o privada, rural o urbana)
- **Metodología:** En cuanto a lo metodológico el presente estudio está ubicado en un paradigma cuantitativo, ya que su interés en esta investigación es identificar los estilos de enseñanza de las docentes, contrastarlos con otras variables.
- **Conclusiones:** En líneas generales el trabajo concluye que sí existe relación entre el estilo de enseñanza de las docentes de preescolar de dos municipios del Suroeste Antioqueño con la edad, el nivel de formación, los años de experiencia, el carácter de la institución pública o privada y su localización rural o urbana y como estas son percibidas por sus estudiantes.
- **Relación con la investigación:** El citado antecedente resulta significativo para la presente investigación por el marco teórico que contiene, referido a los estilos de enseñanza del profesorado y por su relación con las características propias de los docentes como en nivel formación.

1.6.2. Antecedentes nacionales

- **Antecedente 3**
- **Título:** “Metodología de enseñanza y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria de la institución educativa 3073 el dorado”
- **Autor:** BR. Cunza García Nolasco Dicon

- **Año y lugar:** (Puente Piedra– Zapallal) región Lima 2013
Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- **Problema:** ¿Cómo influye la evaluación de la metodología de enseñanza en el área de Educación Religiosa en la calidad del rendimiento académico de los estudiantes del quinto año de educación secundaria de la Institución Educativa? 3073 El Dorado.
- **Metodología:** Según el tipo de conocimiento previo en la investigación, la investigación es científica
- **Conclusiones:** En líneas generales, en el trabajo que en cuanto a la metodología de enseñanza en la dimensión de métodos en cuanto a la forma de razonamiento se determinó de acuerdo a los datos que influye significativamente en el rendimiento académico de los estudiantes de educación secundaria de la Institución Educativa 3073 El Dorado.
- **Relación con la investigación:** El citado antecedente resulta significativo para la presente investigación por el marco teórico que contiene, referido a la metodología de enseñanza del profesorado y por su relación con el rendimiento académico de los alumnos en las diversas áreas de estudio, así como a la teoría de enseñanza y por su relación con las características propias de los docentes como en nivel formación.
- **Antecedente 4**
 - **Título:** “Semejanzas y diferencias entre las representaciones explícitas e implícitas sobre la enseñanza en profesores de Matemática y Ciencias Sociales del nivel secundario”
 - **Autor:** Gonzalo Samuel Conti Perochena,
 - **Año y lugar:** 2012 de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

- **Problema:** ¿Qué semejanzas y diferencias existen entre las representaciones explícitas e implícitas sobre la enseñanza en profesores del nivel secundario de las áreas de Matemática y Ciencias Sociales?
- **Objetivos:** Describir las semejanzas y diferencias halladas entre las representaciones explícitas y las representaciones implícitas sobre la enseñanza en los profesores de las áreas de Matemática y Ciencias Sociales del nivel secundario.
- **Metodología:** La investigación se realizó en base al método de estudio de casos.
- **Conclusiones:** El presente trabajo concluye principalmente que la experiencia profesional de los maestros y los programas de formación continua parecerían ser factores que influyen en las semejanzas y diferencias entre los niveles explícito e implícito. En algunos de los casos analizados, la experiencia en el aula parece haber permitido a los maestros reconfigurar sus representaciones implícitas, sin que necesariamente haya habido influencia de un programa de instrucción formal en este proceso. Junto a esto, se halló que los profesores que han cursado programas de actualización luego de su formación inicial, presentan una mayor presencia de la teoría constructivista a nivel explícito, incluso cuando a nivel implícito no haya una presencia significativa de esta misma teoría. Así también el área de enseñanza se mostró como un factor que influye en las diferencias entre las representaciones explícitas e implícitas de los maestros participantes.
- **Relación con la investigación:** El citado antecedente resulta significativo para la presente investigación por el marco teórico que contiene, referido a la influencia de la formación inicial y continua del profesorado para su práctica docente y por su relación con la mejora del proceso de enseñanza en el aula.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje tiene sus cimientos en las principales teorías constructivistas y cognitivistas que desde su aparición se han preocupado por determinar los principales factores que inciden en el aprendizaje. La enseñanza, por cierto, dentro de estas teorías, ocupa un lugar trascendente.

La figura del docente como guía, facilitador, monitor, formador o configurador de las rutas que deben seguir los estudiantes para aprender, ha generado una multiplicidad de estudios y, precisamente, las teorías mencionadas destacan ese papel o rol que debe cumplir el docente, que es nuevo, y va más allá de la figura de trasmisor de conocimientos que por años ha tenido y ha ejercido.

Este capítulo tiene como objetivo principal delimitar los conceptos de enseñanza, y estilos de enseñanza, después de un breve recorrido por las diversas definiciones que existen de los conceptos y teorías empleados en la investigación, otorgando importancia a los estudios sobre los estilos de enseñanza de Martínez Geijo.

2.1. Fundamentos teóricos sobre la enseñanza

La enseñanza es una actividad generalizada que los profesores de todos los niveles educativos desarrollan a diario dentro de las aulas (o más allá de ellas, según lo requiera el caso) y que se basa en determinados modelos o teorías pedagógicas como el conductista o el constructivista que son asumidas de manera empírica o con cierto

sustento teórico. Precisamente, sea cual fuere el estilo de enseñanza que asuma el profesor, tácita o explícitamente hay una teorización de por medio, un fundamento psicopedagógico que justifica y tipifica las formas didácticas que aplican los maestros para promover el aprendizaje en sus estudiantes.

Es tarea del docente en ejercicio y de las casas formadoras de futuros profesores, estar a la vanguardia de esos cambios, porque la sociedad de hoy que se mueve vertiginosamente, así lo exige. La educación como proceso no puede ni debe quedarse estancada, los profesores mueven el proceso educativo y si estos quedan rezagados a estilos tradicionales, la educación queda rezagada también dentro de una sociedad que requiere de nuevas personas, activas, con conocimientos aplicables y con competencias capaces de desarrollar temas como aprendizaje cooperativo y aprendizaje basado en problemas, práctica reflexiva y educación asistida por computador, son materias de un plan común para accionar en la vida comunitaria, académica y laboral.

Las teorías en las que se sustenta el trabajo de investigación corresponden a las desarrolladas en los años 50 y 60 del siglo XX, y que tienen amplio auge hasta hoy, estas son las teorías constructivistas.

2.1.1. Teorías constructivistas de la enseñanza

Las teorías constructivistas destacan el rol activo que debe asumir el estudiante dentro del proceso educativo. Ello implica, a su vez, que el profesor renueve sus formas de enseñanza, sus procedimientos, su didáctica, su pedagogía.

Ante la pregunta ¿Qué es el constructivismo? Carretero, M. (2009:21) nos dice:

Es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente, ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va construyendo día a día; como resultado de la interacción entre los dos factores. En consecuencia según la posesión del constructivismo, el conocimiento no es una copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano.

Es ampliamente conocido que el constructivismo se opone a toda forma pasiva de aprender (y de enseñar), difiere radicalmente de las formas conductistas en las que el maestro es el todopoderoso conocedor de toda información y el estudiante un discípulo relegado a cumplir fielmente con lo que se le dice, siendo un repetidos de lo que el maestro, como modelo, le enseña.

Se ha considerado, así, revisar los fundamentos constructivistas de Piaget, Vygotsky, Ausubel y Novak.

2.1.1.1. Teoría constructivista de Piaget

A diferencia de Kant, quien señaló que los principios del conocimiento, a priori e innatos, eran independientes y previos a la experiencia Kant, I. (2007:93): “La realidad está determinada por el sujeto que la observa. Cada quien construye representaciones de la realidad que solo es dable validar en el propio sujeto que las construye.”, para el empirismo los conocimientos estaban en el mundo exterior de la conciencia, la cual los descubría y se los apropiaba como leyes del conocimiento.

Piaget, se situó en el medio de ambas posiciones, vio en los a priori una precondition biológica interna, la cual permite la construcción científica, en base a la experiencia, de las categorías del conocimiento. Delval (2000:106):

Las estructuras internas del conocimiento son construidas por el sujeto como resultados de sus propias acciones más que como estructuras procedentes de una fuente externa. Cada estructura es construida sobre las bases de otras anteriores y todas pueden ser rastreadas a partir de unas pocas estructuras preenlazadas.

Así, la inteligencia es un proceso de adquisición y puesta en marcha de las estructuras de la mente. Los principios del conocimiento son el producto lógico final de todo el desarrollo de la inteligencia. En la teoría del conocimiento expuesta por Piaget hay un elemento que jamás aceptarán los empiristas puros, y que es la reformulación de

los principios a priori de Kant: El concepto de los “esquemas” (instintivos, sensoria motores y teóricos). Estos son los instrumentos que hacen posible la asimilación del entorno mediante el proceso de acomodación. Hay tres conceptos claves de Piaget: esquema, acomodación y asimilación (Díaz, 1995).

La didáctica que se deriva de este marco filosófico-metodológico ha sido llamada el constructivismo piagetiano, y surge como alternativa al conductismo, ella plantea que los niños atraviesan una serie de etapas cualitativamente diferentes: sensoriomotriz, preoperacional, de operaciones concretas y de operaciones formales. El principal mecanismo del desarrollo es el equilibrio, que ayuda a resolver conflictos cognoscitivos al cambiar la naturaleza de la realidad para ajustarla a las estructuras existentes (asimilación) o modificar las estructuras para incorporar la realidad (acomodación).

2.1.1.2. Teoría constructivista de Vygotsky

Lev Vygotsky otorga gran valor al entorno y promueve formas de enseñanza compartidas en las que las zonas de desarrollo potencial y las zonas de desarrollo próximo se pongan de manifiesto para lograr que el estudiante aprenda lo que debe aprender compartiendo con el ambiente y con el adulto profesor y compañeros de clase.

La teoría sociocultural de Vygotsky enfatiza el entorno social como facilitador del desarrollo y del aprendizaje. Ander, E. (1996:129): “No es la conciencia de los hombres lo que determina su ser social, sino por el contrario, es su ser social lo que determina su conciencia”.

El cambio cognoscitivo resulta de utilizar estas herramientas en las interacciones sociales y de internalizar y transformar esas interacciones. Por ello, parte de la premisa que las funciones psicológicas superiores se desarrollan en el curso de la acción de un niño con otro y con los adultos; y que luego se internalizan. Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal.

La teoría de Vigotsky plantea que el aprendizaje es un proceso mediado socialmente. Los niños aprenden muchos conceptos al interactuar socialmente con otras personas. La estructuración de los ambientes de aprendizaje para fomentar las interacciones facilita el aprendizaje. La autorregulación incluye la coordinación de procesos mentales, como la memoria, la planeación, la síntesis y la evaluación. Vigotsky creía que el lenguaje y la zona de desarrollo próximo son fundamentales para el desarrollo de la autorregulación. Según Ander, E. (1996:259) “El aprendizaje es también un motor del descubrimiento cognitivo y no solo a la inversa. La construcción del conocimiento individual se articula con la cultura a través del lenguaje.”

En el desarrollo cultural de un niño una función primero aparece a nivel social, entre personas, después se da en interior del propio niño. La intención voluntaria, la memoria lógica y la formación de conceptos, las funciones superiores se originan como relaciones entre seres humanos. Del concepto de interacción social Vigotsky deriva una distinción, aporte a la didáctica, la zona real del desarrollo y la zona de desarrollo próximo (ZDP), que representa la cantidad de aprendizaje que un estudiante puede adquirir, dadas las condiciones de enseñanza adecuadas.

Vigotsky ha legado al campo educativo grandes aportes que son ajustables a los tiempos y espacios, trascendiendo de este modo a nuevas generaciones, tal y como lo sostiene García (2011: 72):

En muchos sentidos Vigotsky sienta las bases de los nuevos modelos de enseñanza; sin embargo lo más valioso de su propuesta es que está permite su modificación y su ajuste a multitud de formas distintas de aplicarse, de acuerdo con los diversos tiempos, niveles, culturas, recursos y zonas geográficas.

Se desprende un concepto actual de constructivismo, que responda a la necesidad de transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje. La propuesta constructivista hoy en

día es revisada por muchos especialistas en educación y psicología para diseñar estrategias de enseñanza más modernas. En este trabajo se señalarán los principios que parten del constructivismo para el diseño de nuevos modelos de enseñanza y algunas aplicaciones a la enseñanza que reflejan las ideas de Vigotsky y sus principios.

El maestro que asume los principios propuestos por Lev Vygotsky debe estar en condiciones de saber promover situaciones de aprendizaje en las que el estudiante sea capaz de motivarse y asumir el reto de aprender, teniendo la vivencia compartida de lo que se le da como nuevo. Si no hay entorno que haya sido gestionado por el profesor, no habrá aprendizaje sostenido por parte del estudiante.

2.1.1.3. Teoría constructivista de Ausubel

A partir de la década de los setenta, la teoría de Ausubel logra una relativa popularidad entre pedagogos y algunos maestros debido a sus estudios y aportaciones teóricas acerca de cómo se realiza la actividad intelectual en el ámbito escolar. Ausubel desarrolló el marco conceptual cognoscitivista para explicar los procesos de comprensión y retención en el contexto escolar.

Todo el aprendizaje en el salón de clases puede ser situado a lo largo de dos dimensiones independientes; la dimensión repetición-aprendizaje significativo y la dimensión recepción-descubrimiento.

No obstante estas situaciones deben pensarse como un continuo de posibilidades, donde se entretajan la acción docente y los planteamientos de enseñanza (primera dimensión: cómo se provee al alumno de los contenidos escolares) y la actividad cognoscente ya afectiva del alumno (segunda dimensión: Cómo elabora y construye la información).

La estructura cognoscitiva desempeña un papel fundamental en el aprendizaje, y desde esta perspectiva,

Ausubel explicó, que los diferentes tipos de aprendizaje obedecen al carácter de las relaciones que se establecen entre las estructuras cognitiva previa y las exigencias de la nueva información.

En este sentido uno de los postulados básicos afirma:

El aprendizaje significativo es más importante y deseable que el repetitivo en lo que se refiere a situaciones académicas, ya que posibilita la adquisición de grandes cuerpos y conocimientos integrados, coherentes, estables que tiene sentido para los alumnos. (Díaz Barriga, F. 2002:51).

Ausubel acuñó el término “significativo” para oponerlo y diferenciarlo del “memorístico”. Este concepto se ha convertido en el núcleo de la concepción constructivista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Aprender significativamente” consiste en vincular lo que se está aprendiendo con las estructuras cognoscitivas previas. Es decir, que son éstas la base de la visión del mundo con que los alumnos interactúan con el medio que los rodea. Esta significación resalta dos aspectos importantes a tener en cuenta:

- a).- El docente debe comprender los procesos motivacionales y afectivos subyacentes al aprendizaje de sus alumnos y disponer de estrategias efectivas de aplicación para la clase.
- b).- El docente debe conocer los procesos del desarrollo intelectual y de las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los alumnos.

Díaz Barriga (2002:53) sostiene que “El docente debe estar dispuesto, capacitado y motivado para enseñar significativamente, así como tener los conocimientos y experiencias previas pertinentes” es así que afirma que se

logrará el aprendizaje significativo si este es un especialista en su materia y en su calidad y compromiso al enseñar.

“Aprender es sinónimo de comprender, por ello, lo que se comprenda se aprenderá y recordará mejor, porque queda integrado en la estructura de conocimientos” (Ausubel, 2009:289) En este sentido, las investigaciones contemporáneas coinciden en afirmar, que, se aprende mejor aquello que se comprende adecuadamente, es decir, lo que se inserta apropiadamente en los conocimientos que ya se poseen y que se pueden usar para resolver problemas significativos para la persona que aprende.

Es importante señalar la poca atención que brinda el maestro a los errores que comete el alumno en situaciones de examen o evaluación son, a menudo, las respuestas correctas de los alumnos, las que utilizan para calificar en términos cuantitativos a los alumnos, sin embargo no se consideran los errores, que son justamente los que informan sobre cómo se está relacionando el conocimiento que posee el alumno a partir de la información que recibe. Son pues, los errores los que indican el proceso de comprensión inadecuada.

No se trata de una simple lista, como hacen ciertas prácticas docentes, de contenidos seriados de manera arbitraria, sino de estructuras de conocimientos que los alumnos puedan percibir como un todo dinámico, problemático y significativo. (Ausubel, 2009:291)

El autor divide las condiciones indispensables para desarrollar el aprendizaje significativo en internas y externas. Dentro de las externas están los contenidos organizados de forma clara, coherente y sin confusiones, de modo que estos se convierten en potencialmente significativos.

Para la aplicación del modelo propuesto por Ausubel la actitud que se tenga frente a las tareas por realizar juega un papel importante y su influencia constituye la forma en que se manifiesta las condiciones internas. Estas, generalmente

son puestas a flote por diversos mecanismos de motivación que se deben utilizar en clase.

En definitiva, se trata de “puentes cognitivos: conceptos o ideas generales que permiten enlazar la estructura cognitiva con el material por aprender” (Díaz Barriga 2002:60), cuya finalidad es facilitar la enseñanza receptiva-significativa. De tal manera que se tenderá un puente entre lo que el alumno ya sabe y lo que necesita saber antes que pueda aprender significativamente la tarea en cuestión. Esta postura argumenta que la exposición organizada de contenidos puede ser un instrumento eficaz para conseguir una comprensión adecuada de los alumnos, de tal forma, que no tiene por qué ser necesaria la actividad física por parte del alumno para aprender, ni un descubrimiento autónomo de determinados principios teóricos. Esta idea coincide con Piaget (en cuanto que es imprescindible tener en cuenta los esquemas de los alumnos), pero discrepa de ella en lo referente a la importancia de la propia actividad y autonomía en la asimilación de conocimiento.

La teoría de Ausubel de mostrar que la transmisión de conocimientos por parte del profesor, puede ser un modo adecuado y eficaz de producir aprendizaje, -supuso una visión diferente de la divulgada por el conductismo- siempre y cuando, tenga en cuenta los conocimientos previos del alumno y su capacidad de comprensión (percepción, atención, memoria y el razonamiento), las cuales, sin duda, dependerán de algunas variables que divide en categorías intrapersonales (factores internos del alumno) y situacional (factores de la situación de aprendizaje).

2.1.1.4. Teoría constructivista de Novak

Por todo lo expuesto se puede concluir indicando la importancia del conocimiento previo en la realización de nuevos aprendizajes, es pues, un principio aceptado en la actualidad, siendo Ausubel y Novak los que más han contribuido a difundir esta idea, con sus trabajos sobre aprendizaje significativo.

Las teorías y métodos de enseñanza válidos deben estar relacionados con la naturaleza del proceso de aprendizaje en el salón de clases y con los factores cognoscitivos, afectivos y sociales que lo influyen. (Carretero, 2009,27).

El aporte de Novak al constructivismo radica, en que fue él quien hace operativas determinadas ideas fundamentales en lo referente a la adquisición de conocimientos que sean significativos para el sujeto. Sus elaboraciones de mapas conceptuales son utilizadas por pedagogos que desarrollan las ideas del modelo constructivista.

En su libro “Aprendiendo a Aprender”, Novak aproxima a lo concerniente al aprendizaje en el aula de clases, demostrando lo importante que resulta ser el aprendizaje significativo con relación al aprendizaje por repetición. La esencia del proceso del aprendizaje significativo reside, en que ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe. Es decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno.

La técnica de los mapas conceptuales como lo afirma Novak, resulta ser un recurso metodológico importante para construir significados “Los estudiantes y profesores que elaboran mapas conceptuales se dan cuenta de nuevas relaciones y, por consiguiente, nuevos significados” (Novak, 2002:37) -con lo cual se afirma la identificación del constructivismo con el aprendizaje significativo-. Esta técnica tiene como antecedentes:

- a).- La práctica que desde siempre vienen desarrollando los docentes y en general cualquier persona que pretenda auxiliarse con gráficos para poder fijar los conceptos.
- b).- El constructivismo pedagógico y dentro de éste la teoría del aprendizaje de Ausubel.

Uno de los aportes que brinda Novak al docente con los mapas conceptuales es que éste podrá realizar presentaciones iniciales de un tema o de los campos temáticos que va a desarrollar, facilitando que los alumnos incorporen los nuevos conocimientos a su estructura cognitiva previa. En este caso el mapa no será exhaustivo, sino que funcionará más a modo de una estructura, de un organizador previo de contenidos que posteriormente el alumno irá ampliando.

2.1.2.Principios del constructivismo para nuevos modelos de enseñanza

La tarea de mencionar los principios constructivistas es compleja; sin embargo, es importante considerar algunas teorías que den consistencia al desarrollo del presente trabajo de investigación.

El constructivismo postula la existencia de procesos activos en la construcción del conocimiento donde cada persona da sentido a la información recibida, la enseñanza efectiva reconoce el principio de que toda significación tiene una dimensión personal y única.

Coll, C. (1996:9) muestra afiliación por el constructivismo y menciona:

Trasladada al ámbito de la educación escolar, la idea-fuerza del constructivismo conduce a poner el acento en la aportación constructiva que realiza el alumno al propio proceso de aprendizaje; es decir, conduce a concebir el aprendizaje escolar como un proceso de construcción del conocimiento a partir de los conocimientos y de las experiencias previas, y la enseñanza como una ayuda a este proceso de construcción.

La tarea del profesor, dentro de este marco y aseveración de Coll, deja de lado la ponencia o exposición magistral dentro del aula, para transfigurarse en una enseñanza metódica, preparada, versátil y que busca estrategias y espacios de aprendizaje en los que el estudiante asuma un rol preponderante, activo y descubridor.

Otro principio importante está relacionado con las diferentes formas y tipos de memoria. La enseñanza debe promover diferentes estrategias para su desarrollo con el fin que el alumno pueda ir creando comprensiones novedosas de las experiencias previas provenientes de los aspectos culturales, espaciales, emocionales, y sobre todo, causales.

La posición constructivista asume la transferencia en cuanto al aprendizaje efectivo se logra cuando el alumno vincula ideas aisladas y las relaciona como temas y conceptos globales dentro de situaciones reales.

La necesidad de que el alumno pueda controlar y manejar por sí mismo la información que se le presente de diversas maneras, ya sea en diferentes escenarios y momentos para que pueda hallar soluciones más allá de la información presentada.

El docente debe tener conocimiento de las verdaderas capacidades y limitaciones de sus estudiantes para poder hacerse de herramientas pedagógicas que potencien las habilidades identificadas en los estudiantes y reviertan sus debilidades. El aprendizaje constructivista responde a la participación activa de los alumnos, por lo que todo resultado no solo responde a las mediaciones hechas por el docente, sino a las que ocurren en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el maestro es consciente de ello; de este modo lo expresa García (2011:77): “Si el profesor realiza de manera adecuada su trabajo, mucho de lo que el estudiante aprenda sin la influencia “directa” de él está inspirado, en gran medida, por el apoyo emocional y moral que el maestro da a sus alumnos”.

García destaca la figura del profesor y revalora su trabajo, apoya la premisa de que el profesor es el ejemplo, sino explícito, tácito, y como tal, debe generar espacios en los que el clima emocional y las emociones en el proceso de enseñanza sean cotidianos, ya que los principios del constructivismo implican retos a los estudiantes y estos no deben ser tomados como amenazas, sino como situaciones que motiven a los estudiantes a querer aprender.

Para el constructivismo, el factor motivacional es por demás importante; en este sentido, algunos aspectos de la motivación de vital relevancia son los factores contextuales, las teorías implícitas y las expectativas de los profesores. Según Dale, H. (1997:424) “Las aulas multidimensionales brindan a los alumnos una gama más amplia de elecciones, lo que favorece la motivación intrínseca ya que los estudiantes trabajan tareas distintas al mismo tiempo”. Es decir, incluyen muchas actividades y permiten un desempeño más diverso entre los estudiantes, son más compatibles con el constructivismo que las clases unidimensionales. Algunas características que indican dimensionalidad son: la diferenciación de la estructura de la tarea, la autonomía del estudiante, los patrones de agrupamiento y la prominencia de las evaluaciones de desempeño.

Los profesores comunican sus expectativas de muchas formas. Las expectativas de los docentes influyen en sus interacciones con los alumnos y algunas investigaciones revelan que, en ciertas condiciones, las expectativas pueden influir en el aprovechamiento de los estudiantes.

Los alumnos responden y se adecuan de diversas formas a los distintos tratamientos educativos que a ellos se dirigen, mostrando mayor o menor interés, atención, implicación, dedicación y esfuerzo en las actividades que se les propone, de manera que pueden acabar confirmando las expectativas de sus profesores. (Coll, 2007:39)

Los profesores deberían esperar que todos sus estudiantes logren éxito y apoyarlos (utilizar el andamiaje) para que lo consigan.

El objetivo de un proceso de enseñanza constructivista es brindar experiencias estimulantes que motiven a los estudiantes a aprender. Los profesores de las aulas constructivistas enseñan conceptos generales por medio de muchas actividades con los estudiantes, interacciones sociales y evaluaciones auténticas. Están interesados en las ideas de los estudiantes, alejándose de los profesores de clases tradicionales, ponen poco énfasis en el aprendizaje superficial y mucho en la comprensión profunda.

Algunos métodos de enseñanza que se ajustan al constructivismo son el aprendizaje por descubrimiento, la enseñanza por indagación, el aprendizaje asistido por los pares, las discusiones y los debates, así como la enseñanza reflexiva. En el aprendizaje por descubrimiento los estudiantes obtienen el aprendizaje por sí mismos resolviendo problemas. “Descubrir es una forma de razonamiento inductivo, porque los estudiantes pasan de estudiar ejemplos a formular reglas, conceptos y principios generales” (Dale, H. 1997:194). El descubrimiento exige que los profesores organicen actividades para que los alumnos puedan plantear y probar hipótesis, la enseñanza por indagaciones una forma de aprendizaje por descubrimiento hace que el docente plantee una gran cantidad de preguntas a los estudiantes.

El aprendizaje asistido por los pares se refiere a métodos de instrucción en los que los compañeros actúan como agentes activos en el proceso de aprendizaje. “Los pares que destacan el aprendizaje académico transmiten su importancia lo que puede motivar a otros estudiantes de su entorno social” (Dale, 1997:269).

Las discusiones y los debates son útiles cuando el objetivo consiste en lograr una mayor comprensión conceptual o conocer múltiples puntos de vista de un tema.

La enseñanza reflexiva es la toma de decisiones bien pensadas que tome en cuenta factores como los estudiantes, los contextos, los procesos psicológicos, el aprendizaje, la motivación y el autoconocimiento.

“Los profesores reflexivos buscan razones, están bien informados, utilizan fuentes válidas y las citan, buscan alternativas y consideran otros puntos de vista”. (Estebaranz, 1999:124), es así que para convertirse en un profesor reflexivo es necesario desarrollar el conocimiento personal y profesional, estrategias de planeación y habilidades de evaluación.

2.2. Los principales elementos del proceso de enseñanza

2.2.1. Perfil del docente

La acción del docente se apoya en dos bases: su papel como trasmisor de cultura y su papel como guía personal ante la singularidad de cada individuo.

La tarea del docente es múltiple, desde ser un facilitador del trabajo del alumno, o como un observador que estimule la acción del alumno y procure abrirle inquietudes de investigación y creatividad, respetado su creatividad y evitando actuaciones que pudieran juzgarse como intromisiones a su individualidad.

El perfil del docente busca promover un nuevo profesionalismo del profesor que se alcanzará a medida que el docente adquiera competencias para hacer frente a las demandas de las sociedades actuales de sistemas escolares descentralizados y de instituciones escolares autónomas. León, A (2007:25) asume que “el perfil profesional del docente será acorde con los niveles y modalidades del sistema educativo, empeñándose en una formación integral que garantice el desarrollo de las competencias personales y profesionales, así como la construcción del conocimiento requerido en el ejercicio profesional”. Este enfoque coincide con el enfoque constructivo que ha puesto énfasis en los aspectos cognitivos de la competencia, donde la construcción de competencias ocupacionales no solo a partir de la función que nace del contexto, sino que concede igual importancia a la persona, a sus objetivos y sus posibilidades, ofreciendo escenarios de construcción grupal.

En la actualidad se demandan nuevos enfoques que permitan partir de perfiles característicos de la profesión docente relacionados con sus desempeños profesionales que demanda la sociedad. Para ello, es imprescindible reconocer que el desempeño docente tiene diversos grados de complejidad. Saber, saber hacer y ser son los tres tipos fundamentales de saberes consustanciales del desempeño, y se requiere, además, contar con un referente para la formación y el desarrollo profesional docente, manteniendo una unidad básica en la diversidad vigente, asegurando la equidad en la

calidad profesional y tratando de responder a la casi permanente movilidad de los docentes por razones de traslados, reasignaciones o permutas.

Las competencias pueden ser consideradas como resultado de tres factores: el saber proceder que supone saber combinar y movilizar los recursos pertinentes (conocimiento, saber hacer, redes...); el querer proceder que se refiere a la motivación y a la implicación personales del individuo; el poder proceder que remite al existencia de un contexto, de una organización del trabajo, de condiciones sociales que otorgan posibilidad y legitimidad en la toma de responsabilidad y riesgo del individuo.(Le Boterf, 1998:150)

El perfil del docente involucra, en términos de competencias, las funciones productivas (bienes y servicio) que desarrolla un profesional; y cada uno de los desempeños que realiza en aquellas funciones, de acuerdo a estándares de calidad y condiciones reales de trabajo, en las que el profesional debe mostrar su capacidad para el logro de los resultados esperados. Por consiguiente, un perfil por competencias ayudará también a establecer con claridad cuáles son las características profesionales que los docentes deben poseer y demostrar en su desempeño profesional.

La sociedad actual pide a los docentes preparar a las nuevas generaciones para afrontar los desafíos de una sociedad futura aún en construcción. Se requiere una nueva docencia, funcional a una educación y una escuela transformadas en espacios de aprendizaje de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en derechos.

En el Marco del Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2016) evidencia a la docencia como un quehacer complejo, en donde comparte dimensiones con otras profesiones como son:

- a) **Dimensión reflexiva:** En esta dimensión el docente construirá los juicios sobre su propio desempeño en donde se comprometerá para lograr la transformación de su entorno laboral y social con sus compañeros y estudiantes.

El docente afirma su identidad profesional en el trabajo cotidiano. Reflexiona en y desde su práctica social. Delibera, toma decisiones, se apropia críticamente de diversos saberes y desarrolla diferentes habilidades para asegurar el aprendizaje de sus estudiantes. (Marco del Buen Desempeño docente 2016:11).

- b) **Dimensión relacional:** El docente entiende que la docencia parte esencialmente de las relaciones personales, afectivas y sociales entre él y sus alumnos, e incluye el desarrollo de procesos afectivos y emocionales, de tolerancia y flexibilidad dentro de un proceso de aprendizaje, planificado, dirigido y evaluado por los profesionales de la enseñanza.
- c) **Dimensión colegiada:** Corresponde al docente compartir la visión y misión institucionales, apropiándose de sus valores e ideario. El maestro forma parte de la cultura escolar y es permeable a sus creencias y prácticas”. (Marco del Buen Desempeño docente 2016:14)

La labor del docente tiene por finalidad que sus alumnos conozcan y hagan suyos los propósitos y los objetivos de la institución a la que pertenecen. La identidad profesional de los docentes se construye, en gran medida, en los espacios sociales y laborales que ella promueve.

Es en las dimensiones propias de la docencia en donde encontramos el perfil del docente dentro de nuestro contexto nacional y actual más acorde con la investigación, el cual presenta los siguientes tres aspectos fundamentales:

- a) **El juicio pedagógico:** Es tener criterios multidisciplinarios para atender la diversidad de necesidades en los estudiantes y poder dar mejor atención y respuesta de acuerdo al contexto.
- b) **El liderazgo motivacional:** Es la capacidad en generar interés de aprender en grupos heterogéneos. Crear confianza en los alumnos en sus capacidades ante cualquier factor adverso.

- c) **La vinculación:** El establecimiento de lazos personales con los estudiantes, así como con la generación de vínculos significativos entre ellos.

El Marco de Buen Desempeño Docente expresa esta visión, y particularmente estas tres dimensiones específicas que dan cuenta de la singularidad de la profesión docente y su carácter de praxis situada y exigente en creatividad y criticidad.

2.2.2. Perfil del alumno

El perfil del alumno, hace referencia a las características y competitividades que la institución educativa pretende formar en los educandos, plasmado en el ideario escolar y en los proyectos institucionales. El perfil que se traza es el del alumno ideal, al que se encaminará a que se acerquen. “El perfil del alumno se entiende como la reunión de aquellos rasgos determinantes por desarrollar con los alumnos a la largo del proceso educativo” (Alonso 2005:80).

Dentro de los componentes que abarca el perfil del alumno se deben considerar:

- a) Académicas: Los conocimientos y acreditaciones que deben tener los alumnos a lo largo del proceso educativo tanto en las áreas académicas como en el dominio de ciertas técnicas capacidades-habilidades-destrezas.
- b) Psicológicas: Los rasgos de personalidad acerca de su edad.
- c) Morales: Los valores que rigen su vida de acuerdo con la formación recibida en la familia, en la institución educativa y en la sociedad, para que los proyecten en actitudes determinadas.

En general se intenta a transmitir los conocimientos y valores necesarios para que el futuro ciudadano pueda desenvolverse activa y positivamente en una sociedad democrática, respetando sus aptitudes individuales. El perfil apuntará a lograr personas respetuosas de sí mismas y de los demás; solidarias y

generosas; intelectualmente observadoras, críticas, analíticas; comprometidas con su participación ciudadana, con el medio ambiente y con sus semejantes.

El MINEDU al respecto refiere: “el perfil de egreso describe los aprendizajes comunes que todos los estudiantes deben alcanzar como producto de su formación básica para desempeñar un papel activo en la sociedad y seguir aprendiendo a lo largo de la vida”. Currículo Nacional (2016:2)

Dentro del Currículo Nacional 2016 del MINEDU, se considera que durante toda la Educación Básica, según las características de los estudiantes, así como de sus intereses y aptitudes particulares, se desarrollen capacidades que formen estudiantes que se distingan por ser competentes en el ejercicio de sus derechos y deberes ciudadanos con sentido ético, valorando la diversidad e interculturalidad de modo que puedan contribuir activamente, de manera individual y colectiva, en el desarrollo sostenible de la sociedad peruana en un contexto democrático.

Es así que plantea los siguientes aprendizajes esperados dentro del perfil de egreso de la Educación Básica:

1. Afirman su identidad. Los estudiantes valoran, desde su individualidad y sus propias características generacionales, las distintas identidades que los definen, y las raíces históricas y culturales que les dan sentido de pertenencia.
2. Ejercen su ciudadanía los estudiantes actúan en la sociedad promoviendo la democracia como forma de gobierno y como un modo de convivencia social. También, la defensa y el respeto a los derechos humanos y responsabilidades ciudadanas.
3. Muestran respeto y tolerancia por las creencias, cosmovisiones y expresiones religiosas diversas. Los estudiantes comprenden la trascendencia que tiene la dimensión espiritual en la vida íntima, moral, cultural y social de las personas.

4. Se desenvuelven con iniciativa a través de su motricidad los estudiantes tienen un desarrollo psicomotor armónico cuando adquieren una comprensión y conciencia de sí mismos, que les permite interiorizar y mejorar la calidad de sus movimientos en un espacio y tiempo determinados, así como expresarse y comunicarse corporalmente.
5. Aprecian artísticamente y crean producciones. Los estudiantes aprecian artísticamente las manifestaciones de la naturaleza y expresiones culturales con sensibilidad, sentido de pertenencia, criterio estético y reflexión crítica.
6. Se comunican en su lengua materna, en castellano como segunda lengua¹ y en inglés como lengua extranjera. Este aprendizaje es para aquellos estudiantes que tienen como lengua materna, una de las 47 lenguas originarias, y que aprende el castellano como segunda lengua.
7. Indagan y comprenden el mundo físico que los rodea. Los estudiantes indagan sobre el mundo físico para comprender y apreciar su estructura y funcionamiento. En consecuencia, asumen posturas críticas y éticas para tomar decisiones informadas en ámbitos de la vida y del conocimiento muy diversos (salud, actividad productiva, consumo, ciencia, tecnología, etc.).
8. Interpretan la realidad y toman decisiones a partir de conocimientos matemáticos. Los estudiantes buscan, sistematizan y analizan información para entender el mundo que los rodea, resolver problemas y tomar decisiones útiles al entorno y respetuosas de las decisiones de los demás.
9. Gestionan proyectos de emprendimiento económico o social. Los estudiantes, de acuerdo a sus características, realizan proyectos de emprendimiento con ética y sentido de iniciativa, que generan recursos económicos y valor social con beneficios propios y colectivos, con el fin de mejorar su bienestar, así como las condiciones sociales y económicas de su entorno.

10. Aprovechan reflexiva y responsablemente las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). Los estudiantes discriminan y organizan información de manera interactiva, se expresan a través de la modificación y creación de materiales digitales, seleccionan e instalan aplicaciones según sus necesidades para satisfacer nuevas demandas y cambios en su contexto.
11. Desarrollan procesos autónomos de aprendizaje. Reconocen sus necesidades y demandas educativas, así como las oportunidades para aprender con éxito.

Currículo Nacional (2016:2)

2.2.3. El currículo

A partir de los 90, se habla del currículo por competencias, alegando que los cambios cualitativos y cuantitativos en el terreno de la información demandan capacidades ligadas al acceso y procesamiento dinámico de la misma, así como el responder a un mundo de trabajo sujeto a cambios constantes; exigiendo de esta manera a las escuelas replantear un perfil de hombre con competencias amplias para sobrevivir y convivir en sociedad, disponiendo de una amplia cultura y de alto nivel de progreso material y de aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

Las competencias empiezan a ser contempladas en los diseños de los currículos, buscando privilegiar los procesos tanto sociales como personales. “Las competencias a lograr por los sujetos de la educación son de vital importancia, constituyen la base de saberes y actitudes que hacen posible los perfiles del hombre, de sociedad y del modelo de desarrollo al que apuntan los fines y objetivos de cualquier proyecto educativo” (Pizano, 1998: 9). Para Berger (2001) construir un currículo por competencias no presupone abandonar transmisión de conocimientos o construir nuevos conocimientos, por el contrario es un proceso que no se puede disociar para la construcción de competencias.

Trabajar con un currículo por competencias presupone centralidad del alumno, por tanto de aprendizaje, foco de calidad,

autonomía, práctica pedagógica diversificada, escuela diferenciada, pedagogía activa. Esto implica un nuevo rol del profesor cuyo objetivo será hacer aprender y un nuevo rol del alumno que precisa ser agente de aprendizaje. Trabajar por competencias no es tarea fácil, es preciso trabajar por resolución de problemas, proponer tareas complejas o desafíos que inciten a los alumnos a movilizar sus conocimientos, a través de pedagogía activa y principios pedagógicos constructivistas.

El MINEDU (2000: 15) expresa en su marco teórico de definición de currículo:

El currículo es por competencia porque se organiza por logros de aprendizaje que deben desarrollar los alumnos y se seleccionan en función de las necesidades de los niños y de las demandas sociales. Esto significa dejar de lado la estructura de los diseños curriculares por paquetes de información (capítulos, temas, unidades temáticas). El currículo es un proceso que incluye aprendizajes formales y no formales que se organizan y desarrollan en función del educando y de su entorno. Esta concepción trae consigo la necesidad de construir un currículo flexible y diversificado.

2.3. Los estilos de enseñanza

2.3.1. Concepto de estilo de enseñanza

Se entiende al estilo de enseñanza como la manifestación individual de cada profesor, como resultado de la percepción que tiene cada uno de uno o varios modelos pedagógicos, es entonces, el estilo, los rasgos propios y la manera particular de desempeñarse de un profesor dentro del aula. Al respecto De León (2006:76) cita a Guerrero (1996) quien define al estilo de enseñanza como:

Características que el docente imprime a su acción personal, es decir, la forma o manera que tiene cada docente de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje. Entre ellas se tiene: conocimiento de la materia que enseña, preparación académica, organización y preparación de la actividad académica, métodos de enseñanza, la relación docente-alumno, el ambiente de aula, procedimientos de valoración y personalidad.

Es así que el estilo de enseñanza es único en cada docente y guarda relación con uno o varios modelos pedagógicos, fundamentándose en los campos temáticos a enseñar, la manera que se enseñen, la relación o vínculos que establezca el docente con el estudiante y los fines que se tengan en la evaluación.

Los estilos de Enseñanza constituyen los rasgos particulares y característicos del comportamiento actuar del docente en su práctica pedagógica, es decir, los estilos son configuraciones del comportamiento del docente relativamente estables en el tiempo, constituyendo en sí una unidad con rasgos esenciales. Zhang, (2001:511) afirma: “Los estilos cognitivos, de aprendizaje y de pensamiento del educador son los que influyen en la acción educativa”.

La mayoría de los investigadores definen los estilos de enseñanza como una estructura en donde han concordado la conducta del docente, su comportamiento, y las teorías que sustentan su práctica educativa al momento de enseñar.

Para Cuadrado (2011:2) “los estilos de enseñanza demuestran cuál es la preferencia que tienen los docentes en las formas que tienen de enseñar, las cuales se sustentan en la preparación pedagógica, concepciones y representaciones de la enseñanza”.

Al considerar las distintas clasificaciones alrededor de los estilos, se encuentran estudios que se refieren a los estilos centrados en el profesor y a los centrados en el estudiante.

El estilo centrado en el profesor considera al aprendizaje en términos de cambios de conducta, en el cual el estudiante es receptor de la información y el educador transmite los contenidos al estudiante. En cambio, en el estilo centrado en el estudiante, los profesores se focalizan más en las necesidades de los alumnos que en el conocimiento que se debe transmitir. Supone una relación cooperativa entre el profesor y los estudiantes, ya que ellos son participantes activos tanto del contenido como del proceso. Este estilo se desarrolla en un ambiente de colaboración, diálogo abierto y constante que le permite al profesor considerar los resultados de su acción lo cual favorece a desarrollar el pensamiento crítico en

sus alumnos, que es definido por, Campos (2007:19) como “Formas de razonamiento que usa la persona para evaluar argumentos o proposiciones, tomar decisiones y aprender nuevos conceptos”.

Dentro de la postura que considera a los estilos en términos de estrategias metodológicas se puede mencionar a Mosston y Ashworth (1994) quienes discuten las múltiples formas en que los profesores pueden contribuir al aprendizaje de sus alumnos. Estos autores realizan una descripción de doce categorías de estilos de enseñanza a partir de las decisiones que el docente realiza acerca de la metodología más adecuadas para generar en los alumnos experiencias de aprendizaje en las distintas áreas disciplinares. La cadena de toma de decisiones va desde aquellas en que el docente es quien toma las decisiones, que denominan «enseñanza reproductiva», pasando por un estilo donde el alumno es el que toma todas las decisiones, o gran parte de ellas, hasta la que llaman «enseñanza productiva», donde el alumno no solo repite conocimientos sino que él mismo es responsable de generar nuevos aprendizajes.

La otra postura que cabe destacar al conceptualizar los estilos de enseñanza, es la que se refiere a estos como una realidad pluridimensional, abarcando todo el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Gargallo (2008) confirma que se puede hablar de dos grandes modelos, tipologías u orientaciones, la orientación centrada en la enseñanza y la orientación centrada en el aprendizaje. Señala la búsqueda de la reproducción como producto de la enseñanza, el uso que se espera de lo aprendido es para aprobar o para el futuro, el profesor es el responsable de la organización y transformación del conocimiento, el profesor es quien debe promover el interés y la motivación.

El modelo centrado en el aprendizaje (modelo focalizado en el alumno, de facilitación del aprendizaje) busca como resultado del aprendizaje el cambio mental, la transferencia y aplicación a la vida cotidiana, o sea el uso que se espera de lo aprendido, 'un aprender para vivir...' y para interpretar la realidad. La relación entre el estudiante y el profesor es bidireccional, por lo cual el control del contenido recae sobre ambos. En este caso el interés y

la motivación recaen sobre todo en los propios estudiantes (Gargallo, 2008).

En síntesis, en todo acontecimiento educativo se detectan algunos aspectos constantes: un educador que favorece la apropiación de los contenidos de los diversos saberes a cada educando a través de múltiples relaciones generadas por las diversas estrategias teniendo en cuenta sus necesidades y las de los estudiantes.

En segundo lugar, por las múltiples relaciones entre el profesor, el estudiante y el contenido a enseñar no existe un estilo de enseñanza predominante o puro, ya que cada docente va formando en su práctica su propio estilo de enseñanza.

2.3.2 Estilos de Enseñanza

Partiendo de la conceptualización general de Estilos de Enseñanza se define a continuación cada uno de los estilos pertenecientes al cuestionario empleado para la presente investigación, los cuales parten de con relación a los Estilos Aprendizaje propuesto por Alonso (1994:48) quien define así los estilos de aprendizaje:

Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos, y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.

Bajo esta perspectiva, para nuestra investigación, respecto a Estilos de Enseñanza, conceptualizamos los Estilos de Enseñanza según Martínez (2013:4):

Categorías de comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en contextos determinados y en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes y otras abstraídas de su experiencia académica y profesional.

Es necesario que al consignar a un docente unos determinados Estilos de Enseñanza tendremos que verificar que los comportamientos que evidencia y que hemos categorizado, son los que frecuentemente realiza y manifiesta. Partiendo de los conceptos mencionados y siendo referentes relacionales los Estilos de Aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey (2004), delimitamos cuatro Estilos de Enseñanza que brevemente describimos: Abierto, Formal, Estructurado y Funcional.

2.3.2.1. Estilo de enseñanza abierto

Dentro de este Estilo de Enseñanza los docentes se caracterizan por estar bien informados del hilo de la actualidad en casi todos los campos. Son activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos adecuándose así a los cambios continuos del mundo actual. Según Aldape, (2008:74) “ el maestro en la actualidad no debe conformarse con el simple hecho de dar una clase informativa sino explorar la manera creativa para que el alumno capte, entienda y aplique el conocimiento que le ofrece”.

Bajo el rasgo de planificación los docentes se plantean con frecuencia nuevos contenidos, aunque no estén incluidos en el programa, lo que significa que no se ajustan de manera estricta a la planificación curricular y van generando innovaciones a lo largo de su proceso de enseñanza.-aprendizaje procurando que los estudiantes no trabajen mucho tiempo sobre la misma actividad, para lo que plantean varias tareas a la vez y dejan libertad en la temporalización y el orden de realización.

Así mismo motivan a los alumnos con actividades novedosas, con frecuencia en torno a problemas reales o situaciones significativas que generen la atención de los alumnos para atender a su entorno, y los motivan e invitan a la búsqueda de soluciones creativas y originales en la realización de las tareas.

En cuanto al rasgo de estrategias metodológicas promueven el trabajo en equipo y la generación de ideas por parte del estudiante sin ninguna limitación formal. Fomentan el desarrollo de la participación continua y voluntaria sobre las cuestiones y argumentos que se plantean en el aula. Suelen cambiar con frecuencia de metodología, empleando dramatizaciones, juego de roles, debates, etc.

En el rasgo de las evaluaciones las anuncian con poca anticipación, con pocas preguntas y abiertas, no concediendo demasiada importancia a la presentación, los detalles y orden.

Su preferencia es por los alumnos y colegas con ideas originales, espontáneos, participativos e inquietos.

2.3.2.2. Estilo de enseñanza formal

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que se preocupan por las opiniones que se tienen de ellos y el temor a quedar por debajo de las expectativas que despiertan. Se caracterizan por ser responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia.

Su planificación es detallada y se la comunican a sus alumnos. Se rigen estrictamente por lo planificado por lo que no suelen impartir contenidos que no estén incluidos en el programa, dejando de lado la improvisación, sin embargo este rasgo vemos se aleja de la propuesta que nos ofrece hoy en día el MINEDU, a través de la UGEL 05 (2014:10):

La planificación, así concebida, es una herramienta del docente que puede resultarle además muy útil para propiciar el trabajo conjunto entre colegas, no para uniformizarlas sino, por el contrario, para sostener con ellos un diálogo profesional que permita buscar las mejores maneras de imaginar procesos pertinentes a cada situación particular y, por lo tanto, sean más eficientes.

La enseñanza se brinda con explicaciones y actividades diseñadas con detalle, profundidad analizando el contenido desde diferentes perspectivas, sin importarle el tiempo aunque teniendo como referente su programación. Sus estrategias metodológicas comprenden el trabajo individual sobre el grupal con estrategias metodológicas donde las funciones y los roles vienen delimitados para que los estudiantes no actúen de forma improvisada y sepan en cada momento su quehacer. Fomentan y valoran en los estudiantes la reflexión, el análisis y que sustenten sus ideas desde la racionalidad y dejan tiempo para las revisiones y repasos.

Dentro del rasgo de la evaluación consideran adecuado anunciar las fechas de los exámenes o controles con suficiente anticipación, desarrollando instrumentos de evaluación extensos de muchas preguntas y de respuesta cerrada otorgando importancia a la profundidad y exactitud de las respuestas valorando, además de su realización, el orden y el detalle.

Finalmente en el rasgo de los alumnos se inclinan por los estudiantes tranquilos, reflexivos, ordenados y metódicos.

2.3.2.3. Estilo de enseñanza estructurado

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que se caracterizan por ser objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos, se consideran superiores de aquellos compañeros que por su trayectoria profesional o académica consideran inferiores. En su planificación otorgan bastante importancia a que sea coherente, estructurada y bien presentada en donde los contenidos se desarrollen en un marco teórico amplio, articulado y sistemático.

Las estrategias metodológicas conllevan a que la clase se desarrolle bajo una cierta presión pues inciden en mantener un clima de aula ordenado y tranquilo, a pesar de ser repetitivas. Las actividades para trabajar son preferentemente

complejas, de establecer relaciones y solicitar las demostraciones. Con poca frecuencia realizan los trabajos en grupo, sin embargo al hacerlo favorecen que los agrupamientos sean homogéneos intelectualmente o por notas.

En cuanto al rasgo de la evaluación solicitan a los alumnos que los ejercicios/preguntas los resuelvan/contesten especificando y explicando cada paso. Valoran el proceso sobre la solución, según este rasgo la evaluación se convierte en una evaluación orientadora, así lo afirma Saavedra (2001: 33): “busca especificar el nivel de aprovechamiento que se va alcanzando, así como detectar los errores y las desviaciones que se producen”. No dan opción a la espontaneidad, la ambigüedad ni a respuestas no razonadas. Rechazan las respuestas sin sentido y requieren objetividad en las respuestas.

Dentro del rasgo de los alumnos muestran preferencia por los estudiantes coherentes, lógicos, ordenados y detallistas.

2.3.2.4. Estilo de enseñanza Funcional

Dentro de este estilo de enseñanza mencionamos el concepto que brinda Martínez (2013:4): “Los docentes de este Estilo de Enseñanza son partidarios de la planificación, su preocupación es como llevarla a la práctica. Las explicaciones son breves y siempre incluyen ejemplos prácticos.” Asimismo, se caracterizan por ser prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo, anteponiendo siempre lo útil a lo emocional.

Los docentes de este estilo de enseñanza son partidarios de la planificación, poniendo énfasis en que sea viable y funcional para poder llevarla a la práctica por lo que otorgan más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos.

Referente al rasgo de estrategias metodológicas desarrollan siempre las explicaciones incluyendo ejemplos prácticos y frecuentemente tomados de la vida cotidiana y de problemas de la realidad.

Las características de un equipo es el espíritu de complementariedad en la realización de actividades y tareas, de las que todos se consideran mutuamente responsables, en cuanto grupo cooperativo que tiene un propósito común. Ander-Egg (2007:13)

En la dinámica de la clase promueven el trabajo en equipo con actividades basadas en las experiencias y trabajos prácticos. Son favorables a llevar técnicos y expertos a clase para que explicar ante la clase como lo hacen.

Con el rasgo de alumnos los orientan para evitar que caigan en el error y se inclinan por los estudiantes prácticos, realistas, curiosos, emprendedores y siempre amantes de las experiencias prácticas que tengan utilidad.

Si la tarea se realiza con éxito reconoce a menudo los méritos. En el rasgo de evaluación tienden a poner más ejercicios prácticos que conceptos teóricos, valorando más el resultado final que los procedimientos y explicaciones. Aconseja que las respuestas sean breves, precisas y directas.

2.4. Las Áreas de Ciencias y letras en el Colegio de los Sagrados Corazones Belén

2.4.1. El área de Ciencias

La enseñanza de las ciencias en el colegio donde se desarrolló la investigación se da en los tres niveles de Educación básica: Inicial, Primaria y Secundaria. Su enseñanza responde al interés por descubrir el mundo, a través de experiencias significativas que provoquen placer por hacer y aprender ciencia, indistintamente de sus procedencias culturales y sociales, aportando a su desarrollo personal e involucrándolos en el cuidado y progreso del lugar en el que viven. Su propósito es que cada estudiante,

durante su escolaridad, desarrolle la capacidad de comprender la naturaleza de su entorno, que pueda cuestionar, reflexionar y opinar acerca de los sucesos que lo afectan en su vida y al lugar en el que habita.

Las áreas de Ciencias que se comprenden para esta investigación en los tres niveles son las siguientes:

- Inicial y Primaria: Matemática, Ciencia y Ambiente
- Secundaria: Matemática, Ciencia, Tecnología y ambiente

2.4.2. El área de Letras

La enseñanza del área de letras en el colegio donde se desarrolló la investigación se da en los tres niveles de Educación básica: Inicial, Primaria y Secundaria. Un aspecto esencial de este campo en el colegio es la competencia comunicativa que fortalece la construcción de conocimientos. La lengua materna es crucial para la estructuración de la experiencia de los educando y contribuye a determinar su visión del mundo, que está íntimamente ligada a sus convenciones culturales. Asimismo es un instrumento para aprender y para reflexionar sobre lo aprendido.

En esta área resulta igualmente clave promover el desarrollo de habilidades sociales que favorezcan el establecimiento de relaciones asertivas, empáticas y solidarias, basadas en el respeto mutuo y la valoración de la diversidad personal y cultural. De la misma manera, el establecimiento de vínculos afectivos que los ayuden a crecer socialmente, a disfrutar de la vida y a crear redes de soporte afectivo.

Las áreas de Letras que se comprenden para esta investigación en los tres niveles son las siguientes:

Inicial y Primaria: Comunicación, Personal Social y Educación Religiosa

Secundaria: Comunicación, Ciencias Sociales y Educación Religiosa

CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo de investigación

El presente trabajo de investigación se encuentra enmarcado dentro del paradigma positivista, puesto que pretendemos determinar el estilo de enseñanza relevante en los profesores del área de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén en los tres niveles de la educación básica en una muestra de 47 sujetos.

Según Marín (2007) un paradigma se caracteriza por ser un conjunto de descubrimientos compartidos y reconocidos en un espacio de tiempo donde se proporcionan preguntas tipo y soluciones tipo a través de un conjunto de técnicas y procedimientos comunes.

Para Tójar (2006) el paradigma positivista tiene por finalidad, en las investigaciones que se realicen, comprender y describir la realidad educativa a través del análisis profundo de las percepciones e interpretaciones de los sujetos intervinientes en las diversas situaciones objeto de investigación.

Uno de los postulados que caracterizan este paradigma es que reconoce el conocimiento como válido solo cuando es objetivo, es decir, independiente de quien lo descubre, considerando, por tanto, la actividad científica como desinteresada, y diferencia el papel del investigador de las funciones del docente destacando que los hechos y fenómenos que componen la realidad educativa tienen carácter objetivo, independiente de la conciencia de los individuos, son observables y mensurables.

Para realizar dicha investigación, utilizaremos una metodología cuantitativa, puesto que tenemos que analizar y determinar estadísticamente el grado de predominancia entre los estilos de enseñanza abierto, formal, estructurado y funcional. Hernández, Fernández & Batista (2010:4) afirman: “El enfoque cuantitativo usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”.

En este sentido, se aplicó un instrumento para recoger los datos que fueron analizados con la ayuda de la ciencia estadística. Luego, se interpretaron y se convirtieron en información literal. El resultado de este proceso permitió dar respuesta a las cuestiones que dieron inicio a este estudio.

Asimismo, la presente investigación se encuentra enmarcada dentro de la línea de investigación de la Universidad de Piura referida a Enseñanza y aprendizaje en el campo de didáctica: estilos de enseñanza predominante de los profesores de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén.

3.2. Sujetos de investigación

En el presente trabajo de investigación, tenemos como sujetos de estudio a 47 profesores de los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria que conforman las áreas de Ciencias (Matemática, Laboratorio y Ciencias Tecnología y Ambiente) y letras (Comunicación, Ciencias Sociales, Religión, Inglés y Francés) del Colegio de los Sagrados Corazones Belén del distrito de San Isidro de la ciudad de Lima. Cabe mencionar que dicha población fue seleccionada por conveniencia pues todos los docentes trabajan a tiempo completo en el colegio y contaban con disponibilidad de tiempo e interés para el desarrollo del instrumento, según Kinnear y Taylor (1998:405) “*el elemento se autoselecciona o se ha seleccionado debido a su fácil disponibilidad*”. En el presente trabajo de investigación, nuestros sujetos de estudio constituyen la Población – Muestra.

Tabla 3.1. Distribución de sujetos de investigación según cargo que ocupan y sexo

Sujetos	Nivel	Varones	Mujeres	Total
Profesores	Inicial	0	4	4
	Primaria	5	18	23
	Secundaria	5	15	20
Total		10	37	47

Fuente: Nómina de docentes del colegio

3.3. Diseño de investigación.

El diseño que se ha empleado es el tipo encuesta. Al ser una investigación descriptiva que recoge información necesaria es indispensable que el investigador utilice un diseño para analizar las hipótesis formuladas. Según Tojar (2001) uno de estos diseños empíricos- analíticos es la encuesta, la cual es una técnica que hace posible obtener información acerca de una parte de la población o muestra.

En este trabajo de investigación se empleó la encuesta como estrategia metodológica para recoger información cuantitativa sobre los cuatro estilos de enseñanza de los docentes de Inicial, Primaria y Secundaria de las áreas de Ciencias y Letras del Colegio de los Sagrados Corazones.

Las características de la encuesta fueron las siguientes: tuvo un diseño de corte transversal, debido a que la información para conocer la información de los docentes sobre sus estilos de enseñanza se recogió en un único momento: la primera quincena del mes de agosto del 2016; el cuestionario fue administrado a los docentes de los distintos niveles y áreas del colegio e incluyó aspectos objetivos como son las variables sociodemográficas, además de sus respuestas que son aspectos subjetivos.

Cabe advertir que los resultados del presente trabajo de investigación son válidos solamente para los docentes de las áreas de Ciencias y Letras mencionadas de institución educativa, mas no se puede generalizar dichos resultados para otras áreas ni instituciones educativas.

Para la aplicación del cuestionario Estilos de Enseñanza (CEE) (Martínez-Geijo,2002) validado en Chile el año 2013 por María Teresa Chiang Salgado, Claudio Díaz Larenas, Amer Rivas Aguilera y Pedro Martínez-Geijo en el presente trabajo de investigación tomamos como referencia a Hernández, Fernández y Batista (2006) quien sugiere las siguientes fases:

Pasos del diseño de investigación

N°	Procedimientos	Descripción
1	Selección de objetivos	En concordancia con la problemática y la matriz de consistencia, se trabajó un árbol de problemas con causas y consecuencias; posteriormente se formularon los objetivos que están el anexo 1 (matriz de consistencia)
02	Concretar la información	Se realizó la respectiva revisión bibliográfica para obtener los antecedentes de estudio a nivel internacional y nacional, que nos permitiera el deslinde terminológico, además de profundizar sobre las variables de investigación y permitir elaborar el marco teórico en el que se fundamenta esta investigación.
03	Definir la población objeto de estudio	Seleccionamos la población muestra objeto de estudio conformada por los 47 docentes de las áreas de Ciencias y Letras de los docentes de Inicial, Primaria y Secundaria del Colegio de los Sagrados Corazones.
04	Elegir el tipo de encuesta	Para el recojo de información hemos tomado el cuestionario Estilos de Enseñanza (CEE) (Martínez-Geijo,2002) validado en Chile el año 2013 por María Teresa Chiang Salgado, Claudio Díaz Larenas, Amer Rivas Aguilera y Pedro Martínez-Geijo, llegando a concretar un cuestionario adaptado para el presente trabajo. Este documento se encuentra en el anexo 2.

05	Método y análisis de datos	En el presente trabajo de investigación para realizar el análisis respectivo, hemos recurrido al software estadístico SPSS versión 22 para entorno Windows. Se obtuvo frecuencias, porcentajes de respuestas con sus respectivas medias y desviaciones típicas. Los resultados se presentaron mediante tablas, unas generales y otras cruzadas comparando las distintas variables de control con otras cuya relación ha parecido de especial relevancia. Se ha probado la fiabilidad del instrumento completo y de las cuatro dimensiones mediante el coeficiente de consistencia interna de Cronbach.
06	Revisión de la encuesta y aplicación de la prueba piloto	Se realizó a través de juicio de 1 experto el Asesor del Área de Ciencias Sociales, Sr. César León Velarde, quien cuenta con el grado de Doctor. Para asegurarnos que los ítems de la encuesta realmente midan lo que se quiere medir (el estilo de enseñanza), determinando la eliminación de 23 ítems por no adaptarse a las disposiciones metodológicas del colegio quedando el cuestionario con 48 ítems. Luego el cuestionario fue aplicado a un grupo piloto constituido por 10 docentes de las áreas de Ciencias y Letras de Inicial, Primaria y Secundaria del Colegio de los Sagrados Corazones (que no forman parte de la muestra) para identificar la posibilidad de eliminar alguna pregunta y así evitar el sesgo en los resultados en dicha investigación. Asimismo, se halló la fiabilidad del instrumento a través del alfa de Cronbach con 0.875.
07	Selección de la muestra	La población muestra está constituida por los 47 docentes de las áreas de Ciencias y Letras de Inicial, Primaria y Secundaria del colegio de los Sagrados Corazones. Este proceso se inició con una etapa de sensibilización de la población, enviando a todos los sujetos que la conforman un correo electrónico. En este se informó respecto a la investigación que se estaba realizando y se les dio razones por las que era importante su participación. En el presente trabajo toda la población objeto de estudio, constituyen la muestra.

08	Aplicación de la encuesta	El cuestionario fue aplicado en la primera quincena de agosto al promediar las 8:30 a.m. con una duración de 50 minutos contando con el apoyo en el monitoreo de los cuatro psicólogos del colegio, en el colegio Sagrados Corazones Belén del Distrito de San Isidro, Lima, a los 47 profesores del área de Ciencias y Letras de los tres niveles de Educación Básica.
09	Codificación de los datos	El proceso se inició creando un archivo en Excel con las respuestas conseguidas, hecho esto, se creó una base de datos en el programa SPSS versión 22. El cuestionario incluye 48 preguntas sobre los estilos de enseñanzas e información sobre las variables sociodemográficas: Edad, sexo, título profesional académico, años de experiencia docente, área que imparte y nivel de enseñanza donde se desenvuelve. El cuestionario utiliza para cada uno de las 48 preguntas la valoración de 0 y 1, las cuales determinan la inclinación hacia un estilo de enseñanza, donde: 0: Representa el rechazo total a dicha afirmación. 1: Representa la aceptación total de dicha afirmación.
10	Análisis de los resultados	Para el análisis de la información se utilizó tablas de frecuencias de barras y tablas cruzadas que permiten la comparación de los promedios obtenidos en los estilos de enseñanza y las áreas de Ciencias y Letras. Asimismo, se considera análisis de fiabilidad para cada dimensión, Alfa de Cronbach, para justificar de manera estadística el uso de los promedios como medida de resumen para cada estilo. Estos promedios se cruzan con las principales variables sociodemográficas. Finalmente, se presentan los resultados en tablas y gráficos de barras que muestran los porcentajes para cada estilo de enseñanza. Con estas tablas y gráficos interpretamos y analizamos los datos mostrados en forma sintética siguiendo los conceptos mostrados en el marco teórico.

11	Realización del informe	El informe del presente trabajo de investigación está organizado en cuatro capítulos: I. Planteamiento de la investigación: donde se detalló el planteamiento del problema, presentándose la problemática encontrada, definiendo el problema a través de una cuestión que da origen a la investigación, incluyéndose los objetivos, las hipótesis, la justificación y los antecedentes del presente estudio. II. Marco teórico: se explica todo el constructo teórico que sustenta este trabajo. III. Metodología de la investigación IV. Análisis e interpretación de resultados. A partir de esto se arribó a unas conclusiones y recomendaciones que fueron publicitadas en el capítulo cinco.
----	--------------------------------	---

3.4. Variables y dimensiones de investigación.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan que una variable es una propiedad que puede variar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse. De manera que la entendemos como cualquier característica, propiedad o cualidad que presenta un fenómeno que varía, en efecto puede ser medido o evaluado. La variable debe presentar niveles de variabilidad y debe llevarse de un nivel conceptual (abstracto) a un nivel operativo (concreto), que debe ser observable y medible.

En el presente trabajo de investigación tenemos una variable de estudio:

Operacionalización de variable y dimensiones de la investigación

Variable	Definición operacional	Dimensiones	Definición operacional
Estilo de enseñanza	Se denomina estilo de enseñanza a las formas o maneras didácticas que poseen los docentes para ejercer en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este estilo puede ser variable de sujeto a sujeto, según la formación profesional, su experiencia académica, las actitudes del docente o, incluso, la filosofía de la institución en la cual labora.	Estilo de enseñanza abierto	Un docente que posee un estilo de enseñanza abierto se caracteriza por la innovación de estrategias metodológicas, buscando siempre la innovación y la participación activa en sus alumnos.
		Estilo de enseñanza formal	Un docente que posee un estilo de enseñanza formal realiza una planificación detallada sin dejar lugar a las improvisaciones, asimismo opta por evaluaciones con respuestas cerradas en sus alumnos.
		Estilo de enseñanza estructural	Un docente que posee un estilo de enseñanza estructural desarrolla una programación estructurada poniendo mucho énfasis en un marco teórico amplio y estructurado, valoran en las evaluaciones el proceso más que los resultados obtenidos.
		Estilo de enseñanza funcional	Un docente que posee un estilo de enseñanza funcional desarrolla una programación planificada ponderando los contenidos procedimentales sobre los conceptuales, en sus evaluaciones tienden a poner ejercicios prácticos con indicaciones claras y precisas.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Técnica	Instrumento
Encuesta	Cuestionario de estilos de enseñanza

En el presente trabajo de investigación, para la recolección de datos hemos utilizado el cuestionario Estilos de Enseñanza (CEE) (Martínez-Geijo, 2002) validado en Chile el año 2013 por María Teresa Chiang Salgado, Claudio Díaz Larenas, Amer Rivas Aguilera y Pedro Martínez-Geijo. En un inicio, la validación se realizó con el método Delphi, donde, después de dos rondas de consulta a expertos, se obtuvo el instrumento final. Fue aplicado posteriormente a una muestra piloto de docentes proporcional a las siguientes áreas del conocimiento: biología, humanidades e ingeniería. Dichos investigadores elaboraron un cuestionario base que constó de setenta y un preguntas. Finalmente, el cuestionario fue aplicado a una muestra de cuarenta y siete docentes de la Universidad de Concepción de Chile concluyendo que el cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE) constituye una herramienta valiosa para diagnosticar las formas de enseñar de los profesores universitarios.

Este cuestionario original tenía 71 ítems, se eliminaron los que no se ajustaban a las disposiciones metodológicas del colegio y las apreciaciones de los expertos.

El instrumento usado para recoger datos constó de dos partes. La primera estuvo destinada a recoger los datos sociodemográficos de los sujetos de investigación, tales como: Edad, sexo, título profesional académico, años de experiencia docente, área que imparte y nivel de enseñanza donde se desenvuelve. Para poder procesar estos datos con el programa SPSS 22, se asignaron unos códigos a cada respuesta y son los que se muestran en las siguientes tablas:

Codificación de las variables sociodemográficas

VARIABLE	RESPUESTAS POSIBLES	CÓDIGO
Edad	20 a 29 años	1
	30 a 39 años	2
	40 a 49 años	3
	50 a más	4
Sexo	Masculino	1
	Femenino	2
Título profesional académico	Bachiller	1
	Licenciado	2
	Magister	3
	Doctor	4
Años de experiencia docente	1 a 9 años	1
	10 a 19 años	2
	20 a 29 años	3
	30 a 39 años	4
Área	Ciencias	1
	Letras	2
Nivel de Enseñanza	Inicial	1
	Primaria	2
	Secundaria	3

Fuente: Elaboración de propia

La segunda parte del cuestionario estuvo diseñada como una escala dicotómica de sí y no y constó de cuarenta y ocho preguntas referidas a los cuatro estilos de enseñanza: estilo de enseñanza abierto, estilo de enseñanza formal, estilo de enseñanza estructurado y estilo de enseñanza funcional. En esta parte, los encuestados debían responder su conformidad o no a los ítems planteados.

El coeficiente de consistencia interna de Cronbach resultó alto: ,875 que contiene de 48 preguntas, que permiten obtener información acerca de los estilos de enseñanza en los docentes de las áreas de Ciencias y Letras de Inicial, Primaria y Secundaria del Colegio de los Sagrados Corazones para analizar y luego determinar el estilo de enseñanza predominante en ellos.

Las características del cuestionario fueron las siguientes: tuvo un diseño de corte transversal, debido a que la información para conocer los estilos de enseñanza en los docentes de las áreas de Ciencias y Letras de Inicial, Primaria y Secundaria del Colegio de los Sagrados Corazones, se dio en un único momento: la primera quincena del mes de agosto del 2016.

A continuación se presentan los ítems que comprenden el cuestionario agrupados de acuerdo a cada dimensión o estilo de enseñanza de la presente investigación:

Organización de los ítems del cuestionario por dimensiones.

DIMENSIÓN	ITEMS
Estilo de enseñanza abierto	1. La programación de la clase me limita a la hora de enseñar. 7. Suelo hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado. 16. Me atraen las clases con alumnos espontáneos, dinámicos, e inquietos. 17. En las evaluaciones acostumbro hacer preguntas abiertas. 23. Cuando planifico actividades trato que éstas no sean repetitivas. 28. Con frecuencia propongo a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver. 33. En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considero que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido. 37. Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no me hago problemas y, sin reparos, la replanteo de otra forma. 41. Con frecuencia, suelo pedir voluntarios/as entre los alumnos para que expliquen las actividades ante los demás. 44. Siempre que la tarea lo permita, prefiero que los alumnos trabajen en equipo. 46. Animo y estimuló a que se rompan rutinas. 48. En clase, favorezco intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.

Estilo de enseñanza formal	2. Durante el bimestre prefiero desarrollar pocos temas pero con profundidad. 3. Prefiero trabajar individualmente, ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés. 8. En las reuniones en equipo con otros/as colegas escucho más de lo que hablo. Soy poco participativo. 10. Favorezco e insisto en que los alumnos piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo. 14. En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos. 21. Hago evaluaciones en clases sólo si las he avisado previamente. 25. En las evaluaciones doy puntaje a la presentación y el orden. 31. Ante cualquier hecho favorezco que se busquen racionalmente las causas. 34. En la dinámica de la clase no es frecuente que ponga a los alumnos a trabajar en grupo. 36. Prefiero estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo. 39. Doy muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones.
Estilo de enseñanza estructurado	6. Las actividades que propongo están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos. 12. En las reuniones trato de analizar los problemas con objetividad y distancia. 13. La mayoría de las veces trabajo y hago trabajar bajo presión. 18. Soy más abierto a relaciones profesionales que a las afectivas. 22. Trato que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia. 24. Permito que los alumnos se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes. 27. Prefiero trabajar con colegas de profesión, que ya que los considero de un nivel intelectual igual o superior al mío. 29. Me disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que estoy impartiendo 30. Soy partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas. 35. Siempre procuro dar los contenidos integrados en un marco más amplio. 38. Prefiero y procuro que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas. 42. En las evaluaciones, valoro que se reflejen los pasos que se dan.

Estilo de enseñanza funcional	4. De una planificación me interesa cómo se va a llevar a la práctica y si es viable. 5. Las explicaciones de contenidos siempre las acompañó de ejemplos prácticos y útiles. 9. Con frecuencia reconozco el mérito de los alumnos cuando se ha realizado un buen trabajo. 11. Los contenidos teóricos los imparto dentro de experiencias y trabajos prácticos 15. Pongo lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones. 19. Favorezco la búsqueda de “acortar camino” para llegar a la solución. 20. En mis evaluaciones predominan las preguntas de aplicación o de orientación práctica sobre las teóricas. 26. La mayoría de las actividades que realizo suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad. 32. Procuro evitar el fracaso en las actividades y para ello oriento continuamente. 40. Me encuentro bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica. 43. Siento cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas. 45. En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos. 47. Prefiero que los alumnos respondan a las preguntas de forma breve y precisa.
---	--

Fuente: Cuestionario aplicado a los sujetos de la investigación

La clasificación de los ítems de acuerdos a indicadores de proceso de enseñanza se encuentra en la sección 1.en los anexos 2, 3, 4, 5.

Elegida la encuesta y avanzado el proyecto de investigación, se concertó una cita con la Directora del colegio Sagrados Corazones Belén para solicitarle la autorización correspondiente para la aplicación del cuestionario a los maestros de su institución, quien accedió gustosa y pidió conocer los resultados de la investigación por considerarla relevante para el colegio.

Para la validación de este cuestionario se consultó con un experto.fue el asesor del área de Ciencias Sociales, Doctor en Calidad Educativa, César León Velarde. Determinando omitir 23 ítems que no se ajustaban a la metodología y organización del colegio. Luego realizó la

validez interna del instrumento de recojo de información (cuestionario), aplicándolo a una muestra piloto conformada por 10 docentes de las áreas de Ciencias y Letras de Inicial, Primaria y Secundaria del Colegio de los Sagrados Corazones Belén cuyos elementos reunían características similares a la población sujetos de estudio en el presente trabajo de investigación. Luego de asegurarnos que la contextualización de dicho instrumento era pertinente, procedimos aplicar dicha encuesta a nuestra población objeto de estudio conformada por 47 docentes de las áreas de Ciencias y Letras de Inicial, Primaria y Secundaria del Colegio de los Sagrados Corazones Belén.

Welch & Comer (1988) sostienen que la consistencia interna de un instrumento se mide con el alfa de Cronbach, pues la medida de fiabilidad, que se obtiene él, interpreta que los ítems miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados. Asimismo cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1 mayor es la consistencia interna de los ítems analizados

El cuestionario utilizado en el presente trabajo de investigación presenta una buena consistencia interna, puesto que el alfa de Cronbach se ha mantenido entre las categorías excelente y aceptable (0.9 y 0,7).

Por otro lado, para asegurar la validez externa se cuidó la validez de la población, pudiéndose describir a los sujetos de la investigación a partir de las variables sociodemográficas: edad, sexo, título profesional académico, años de experiencia docente, área que imparte y nivel de enseñanza donde se desenvuelve.

3.6. Procedimiento de organización y análisis de resultados.

Para procesar los datos obtenidos, se hizo un registro, tabulación y codificación de los mismos. A partir de esto y con ayuda del programa SPSS 22 y la hoja de cálculo de Microsoft Excel, se pudo realizar un tratamiento estadístico fundamentalmente descriptivo que fue lo que exigía la naturaleza de la investigación.

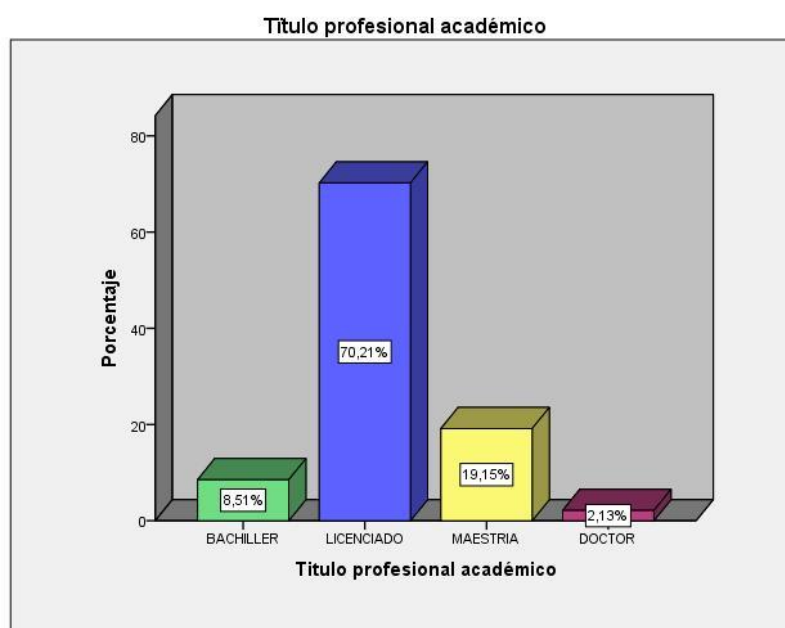
Para el análisis de la información se utilizó gráficos estadísticos como tablas de frecuencias, diagramas circulares y las tablas cruzadas que permitieron determinar los promedios obtenidos de los estilos de

enseñanza en los docentes de las áreas de Ciencias y Letras de Inicial, Primaria y Secundaria del Colegio de los Sagrados Corazones.

1. **Gráficos estadísticos (figuras):** Estas representaciones visuales sirvieron para presentar información cuantitativa -como por ejemplo, los datos contenidos en tablas de frecuencia- y nominal – como las variables sociodemográficas-. Estos gráficos fueron una poderosa herramienta para la interpretación y el análisis de los datos.

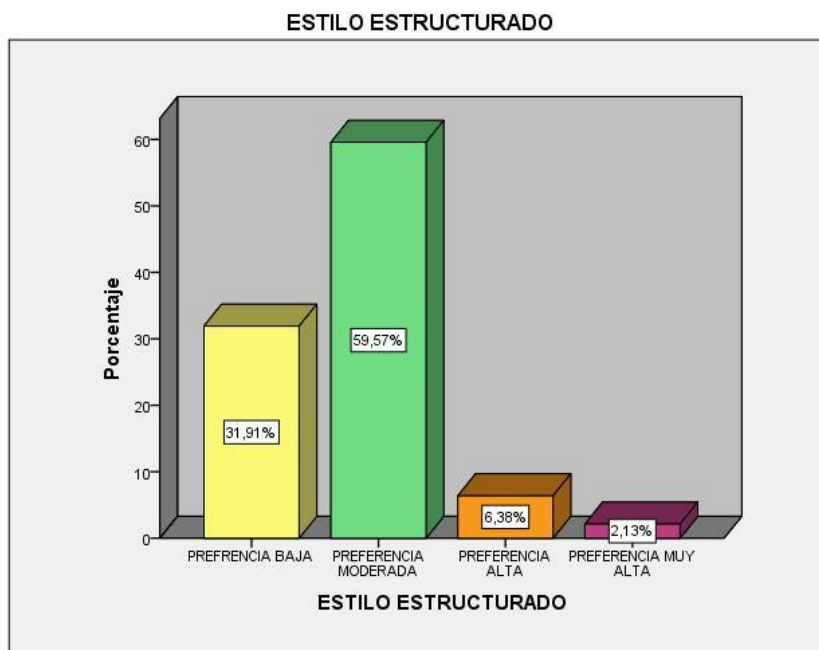
A continuación, se presentan dos ejemplos de lo afirmado:

Figura 3.1. Porcentajes de la muestra según el título profesional académico.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 3.2. Porcentajes de los resultados sobre las preferencias por el estilo estructurado en los docentes.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

2. **Cuadros estadísticos (tablas):** Este recurso permitió presentar la información resumida y organizada por filas y columnas, con la finalidad de facilitar la visualización de los datos obtenidos. Un ejemplo de esto es el cuadro que sigue:

Tabla 3.2. Conteo y porcentaje sobre las preferencias por el estilo abierto en los docentes.

ESTILO ABIERTO BAREMO

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	PREFERENCIA MODERADA	8	17,0	17,0	17,0
	PREFERENCIA ALTA	21	44,7	44,7	61,7
	PREFERENCIA MUY ALTA	18	38,3	38,3	100,0
	Total	47	100,0	100,0	

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Igualmente, se probó la fiabilidad de medida del instrumento completo y de cada una de sus dimensiones mediante el coeficiente de consistencia interna de Cronbach, Los resultados se presentan a continuación:

Tabla 3.2. Alfa de Cronbach de cada dimensión del cuestionario.

DIMENSIÓN	ALFA DE CRONBACH	NÚMERO DE ELEMENTO
Estilo de enseñanza abierto	,75	12
Estilo de enseñanza formal	,720	11
Estilo de enseñanza estructurado	,715	12
Estilo de enseñanza funcional	,712	13

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Con estas tablas y gráficos interpretamos y analizamos los datos mostrados en forma sintética siguiendo los conceptos mostrados en el marco teórico.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Luego de seguir rigurosamente los pasos contenidos en el diseño de investigación referentes a seleccionar la encuesta, recoger los datos, ejecutar el procesamiento estadístico para procesarlos, convertirlos en información, interpretarlos y analizarlos, se formularon los resultados. Estos se presentan objetivamente, en una secuencia lógica y ordenada, utilizando tablas y gráficos de barras.

4.1. Contexto y sujetos de investigación

4.1.1. Descripción del contexto de investigación

La presente investigación se realizó en el Colegio de los Sagrados Corazones Belén, ubicado en el distrito de San Isidro, Lima- Perú.

Esta institución define su misión de la siguiente manera: *“Somos un colegio cristiano católico promovido por la Congregación de los Sagrados Corazones que vive una experiencia comunitaria del amor de Dios, el compromiso solidario, la reconciliación y los valores del Evangelio. Formamos integralmente a nuestros estudiantes atendiendo la diversidad, el cuidado, humanización y promoción de la persona y del medio ambiente”*. (PEI, 2016)

En base a su misión, esta institución explicita su visión diciendo: *“consolidarnos como una comunidad educativa en pastoral que viva e irradie su propia mística, comprometidos con la búsqueda de la excelencia humana para lograr una sociedad más justa y solidaria”*. (PEI, 2016)

Al ser un colegio Sagrados Corazones se forma a los niños y jóvenes a través del desarrollo integral de sus capacidades físicas, intelectuales y morales, con el fin de buscar el bien común en la sociedad que les toque vivir considerando a la persona como fin último de su actuar.

La propuesta del colegio Sagrados Corazones Belén es impartir una educación liberadora, en donde los alumnos sean los agentes responsables de su crecimiento personal dentro de los valores cristianos para construir una cultura a la luz del Evangelio, en donde su vida y el conocimiento del mundo estén siempre guiados por la fe.

La propuesta pedagógica se desprende de la identidad plasmada en la misión y visión que es anunciar el Evangelio, garantizando la relación entre fe y crecimiento personal.

El modelo de aprendizaje que asume el colegio es la pedagogía de Jesús, cuyo centro es la persona humana orientada a su realización en plenitud, con un enfoque cognitivo socio cultural, en donde la enseñanza se centra en la actividad del alumno, quien debe ampliar y estructurar sus conocimientos para poder hacer frente a las problemáticas que se le presentan a través de los grandes avances tecnológicos y científicos.

Integra el colegio en su propuesta los 5 Principios Psicopedagógicos del Diseño Curricular Nacional (DCN, 2009):

1. Principio de construcción de los propios aprendizajes.
2. Principio de necesidad del desarrollo de la comunicación y el acompañamiento en los aprendizajes.
3. Principio de organización de los aprendizajes.
4. Principio de integralidad de los aprendizajes.
5. Principio de evaluación de los aprendizajes.

Para mantener un ambiente de sana convivencia, el colegio cuenta con un Departamento de Acuerdos de Convivencia, que vela por el principio instalado por la Directora Srta. Nélida Pareja Wong, programa denominado “El Belén en el que queremos vivir”, fomentando un ambiente de diálogo cálido y sincero entre los docentes y alumnos, así como el respeto a la persona y compartir experiencias en base a la igualdad y la empatía.

En el nivel de Educación Inicial la labor del equipo de maestras asegura la organización del espacio, los tiempos y los materiales, respondiendo a las necesidades individuales y grupales, asimismo en ellas nuestros niños encontrarán un ambiente de sincera acogida. Todo esto con el constante apoyo y acompañamiento de los padres de familia y bajo la luz del carisma de los Sagrados Corazones.

En el nivel de Educación Primaria el aprendizaje significativo, con base en la concepción constructivista, prioriza el desarrollo cognitivo, formativo, social y religioso en toda su dimensión a través de actividades en donde el alumno observa, cuestiona, relaciona y resuelve tomando sus propias decisiones.

La propuesta pedagógica en el nivel de Educación Secundaria se desarrolla a través de un trabajo metodológico interdisciplinario entre todas las áreas, para ofrecer una visión total y no parcializada de la realidad, con el planteamiento de situaciones que se vinculen con su vida cotidiana y realizando la reflexión permanente sobre sus propios aprendizajes, de modo que los alumnos desarrollen la autonomía para aprender durante toda su vida. Es así que los alumnos perfilan su proyecto de vida.

Desde su propuesta educativa propone el colegio el reconocimiento y la formación en valores humanos y sociales, propiciando la comunicación, el respeto, la responsabilidad, la cooperación, la autonomía y la confianza en las posibilidades de "hacer".

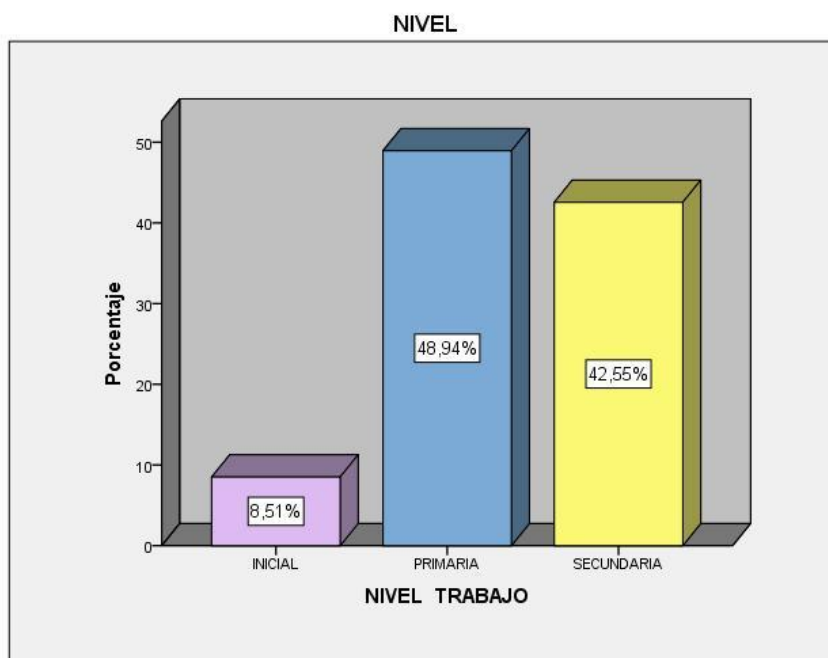
Asimismo, los procesos de enseñanza–aprendizaje toman en cuenta los aspectos cognitivo, afectivo y social, llevando a la práctica una verdadera educación integral con la finalidad de que los jóvenes alumnos:

1. Cultiven un espíritu creativo e innovador.
2. Conozcan y comprendan la realidad socio-económica peruana y sea agente de su transformación.
3. Afirman su identidad nacional con una mirada de interculturalidad y con conciencia que vivimos en un mundo globalizado.
4. Asuman y vivan su compromiso de fe y la práctica de valores cristianos, morales y éticos a través de la vivencia del carisma de la Congregación: "Contemplar, vivir y anunciar el amor misericordioso de Dios".

4.1.2. Descripción de los sujetos de investigación

Los sujetos de la investigación fueron cuarenta y siete profesores del colegio Sagrados Corazones Belén, quienes accedieron voluntariamente a participar en el presente estudio. La mayoría cuenta con el título de Licenciado en Educación y posee altas cualidades para ejercer la docencia. Estos son maestros que laboran en los distintos niveles que hay en el colegio como se puede ver en la siguiente figura:

Figura 4.1. Distribución de los sujetos de Investigación según el nivel en el que *trabajan*.

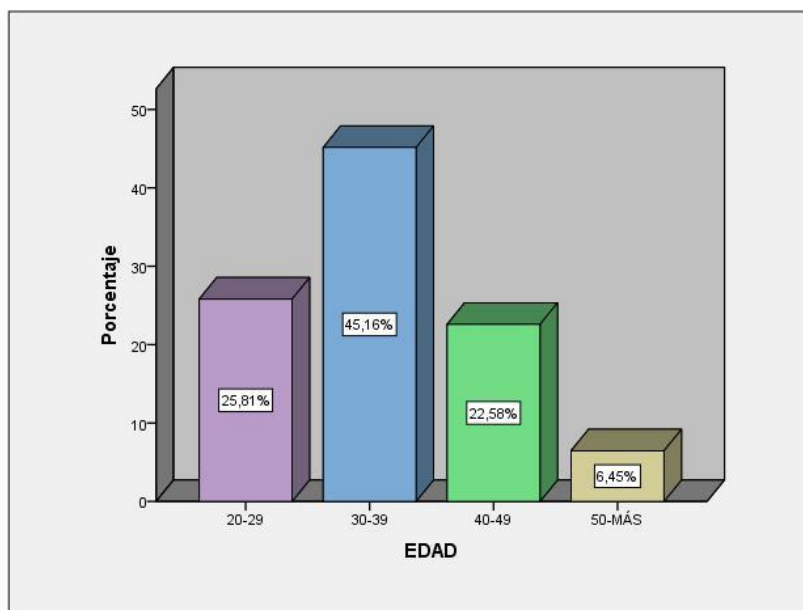


Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La figura 4.1., nos indica que el 8,51% (4) de los maestros que contestaron la encuesta trabajan en Inicial, el 48,94% (23) en Primaria y el 42,55% (20) en Secundaria.

Las edades de los sujetos de la investigación están consignadas por rangos y se muestran en la siguiente figura:

Figura 4.2. Distribución de los sujetos de Investigación según el rango de edad.

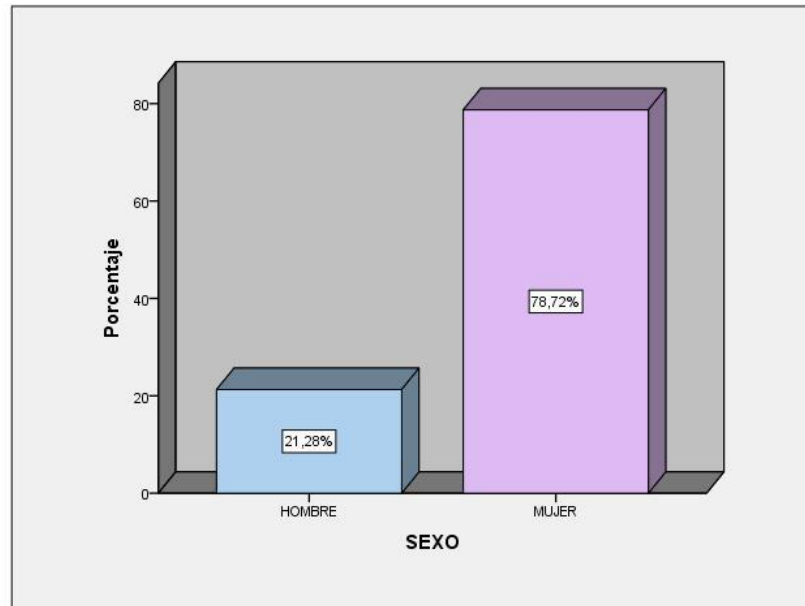


Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La figura 4.2., nos muestra que el 25,81% (8) de maestros encuestados tienen edades comprendidas entre veinte y veintinueve años; en un porcentaje más alto, 45,16% (14) las edades fluctúan entre treinta y treinta y nueve años; 22,58%(7) está ubicado en el rango de edad que va de cuarenta y cuarenta y nueve años y un 6,50% (2) por ciento está comprendido en el rango de cincuenta años a más.

La siguiente figura muestra cómo están distribuidos los sujetos de la investigación según el sexo:

Figura 4.3. Distribución de los sujetos de Investigación según sexo.

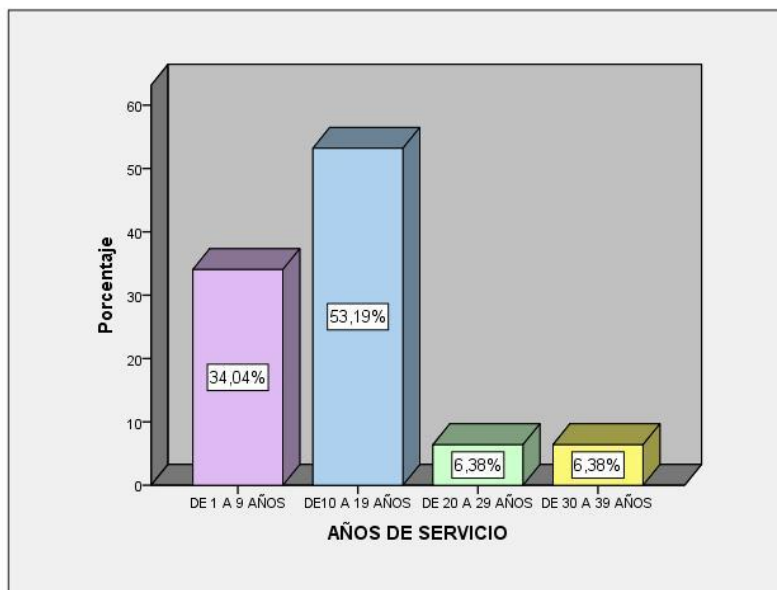


Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La figura nos muestra que el 78.72% (37) de la muestra está conformada por maestras y el 21.28% (10) por profesores varones.

Si analizamos los años de servicio en la institución, nos encontramos con la realidad que se muestra en la siguiente figura:

Figura 4.4. Distribución de los sujetos de Investigación según el rango de años de servicio.

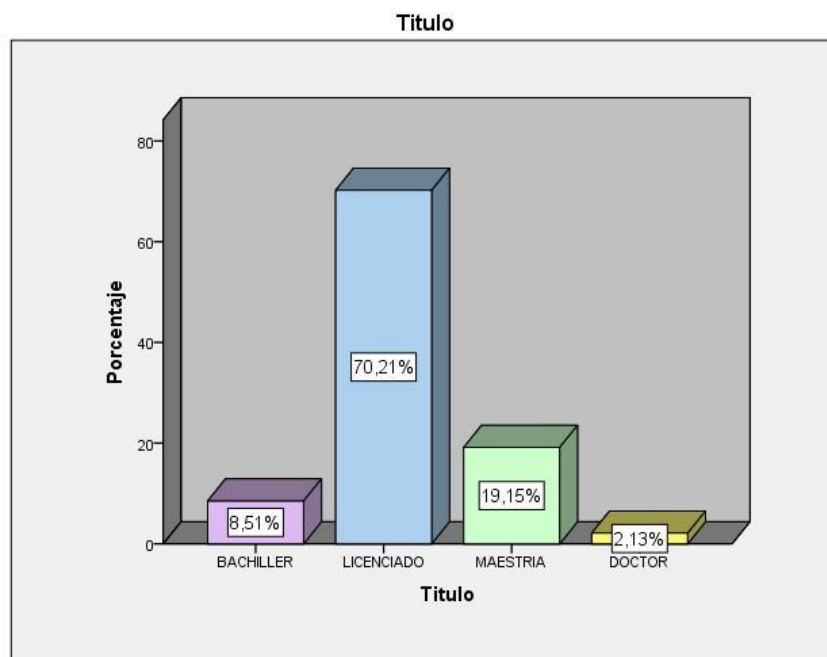


Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La lectura de esta figura indica que el 34,04% (16) de los maestros se ubican en el rango de hasta nueve años de antigüedad y el 53,19% (25) entre diez y diecinueve años de servicio. El 6,38% (3) de los sujetos de la investigación está en el rango de veinte a veintinueve años y el 6,38% (3) se encuentra en el rango de treinta a treinta y nueve años de servicio.

Finalmente, dentro de las variables sociodemográficas encontramos el título profesional de los docentes está distribuida de la siguiente manera:

Figura 4.5. Distribución de los sujetos de Investigación según el rango de título profesional.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La lectura de esta figura indica que el 8,51% (4) de los maestros tiene el grado de Bachiller y un porcentaje mayor 70,21% (33) es el correspondiente al grado de Licenciado. El 19,15% (9) de los sujetos de la investigación posee el grado de Magister y el 2,13% (1) se encuentra en el grado de Doctor.

4.2. Presentación e interpretación de los resultados

El cuestionario de estilos de enseñanza presentó en su estructura final un total de cuarenta y ocho ítems que fueron evaluados con una escala dicotómica de aceptación total o negación total. Estos estuvieron distribuidos en cinco aspectos: planificación, estrategia metodológica, evaluaciones, características del docente, aspectos del alumno. Se procedió al cálculo de fiabilidad de estos ítems por medio del Alfa de Cronbach y el resultado se muestran en las siguientes tablas:

Tabla 4.1. Estadística de fiabilidad del instrumento

Alfa de Cronbach	N de elementos
,875	48

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Tabla 4.2. Estadística de fiabilidad del estilo abierto

Alfa de Cronbach	N de elementos
,705	12

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Tabla 4.3. Estadística de fiabilidad del estilo formal

Alfa de Cronbach	N de elementos
,720	11

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Tabla 4.4. Estadística de fiabilidad del estilo estructurado

Alfa de Cronbach	N de elementos
,715	12

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Tabla 4.5. Estadística de fiabilidad del estilo funcional

Alfa de Cronbach	N de elementos
,712	13

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Los resultados de las tablas y figuras consignan las respuestas afirmativas de los docentes a cada uno de los ítems, porque en la presente investigación se plantea el sistema de hipótesis en función de explicar la preferencia y no el rechazo de determinado rasgo en los estilos de enseñanza.

4.2.1. Dimensión 1: Estilo de enseñanza abierto

En este estilo de enseñanza los docentes plantean con frecuencia cambios y actualizaciones en sus programaciones, tanto en los campos temáticos a desarrollar así como en la metodología y motivaciones que presenten en sus clases, además llevarán a sus alumnos a una contextualización del proceso enseñanza-aprendizaje problematizando situaciones reales y del entorno.

El cambio y la variedad son elementos constantes en su práctica pedagógica por tanto promueven el trabajo en equipo con flexibilidad en el tiempo y el orden en el desarrollo de las actividades. Su entusiasmo y creatividad son características propias de los docentes del estilo abierto.

Este estilo de enseñanza estuvo compuesto por 12 ítems, que indagaron los siguientes aspectos: Planificación, estrategias metodológicas, evaluaciones, características del docente, preferencia en sus alumnos. Los resultados se muestran de acuerdo a cada aspecto mencionado en las áreas de Ciencias y Letras respectivamente.

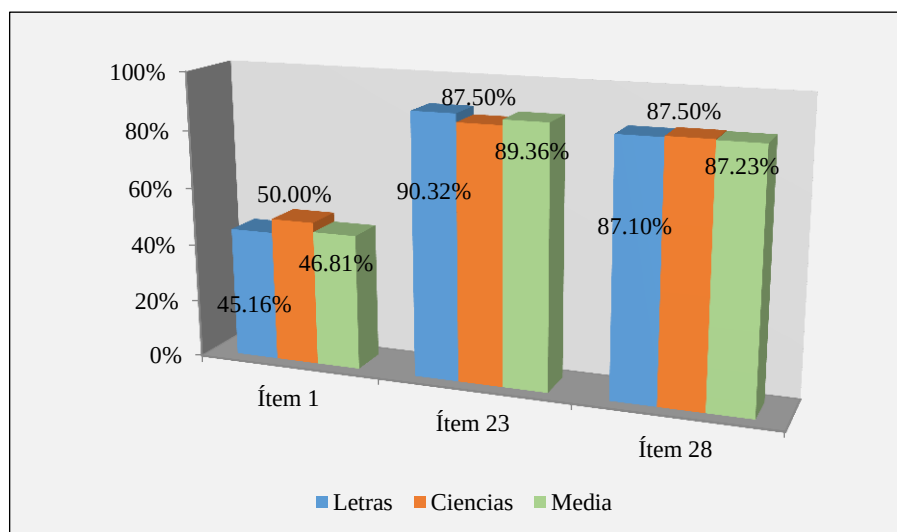
- a. **Sobre el rasgo de la planificación:** este aspecto abarca tres ítems que indagaron sobre la limitación que puede generar en los docentes la programación, el generar actividades que no se repitan y el planteamiento de problemas que los alumnos deben resolver. Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.6. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo abierto.

Ítem	Letras F	31 %	Ciencias F	16 %	Media F	47 %
1. La programación de la clase me limita a la hora de enseñar.	14	45,1	8	50,00	22	46,8
23. Cuando planifico actividades trato que éstas no sean repetitivas.	28	90,32	14	87,50	42	89,36
28. Con frecuencia propongo a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver.	27	87,10	14	87,50	41	87,23

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.6. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo abierto.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

En la tabla y figura 4.6 se puede apreciar en el ítem 1 referido a la programación como elemento limitante para los docentes, que un 45, 52% del área de letras y a un 50,00% del área de ciencias lo perciben así.

En el ítem 23 en el área de Ciencias solo un 25,00% de la muestra evita la repetición de actividades al planificar, por el contrario los docentes del área de Letras alcanza un 90,32%, de igual forma, la tabla permite destacar una similitud y entre las áreas con un 90,32% de letras y ciencias con 87,5% se plantean problemas para que los estudiantes los resuelvan.

- b. Sobre el rasgos de las estrategias metodológicas:** este aspecto abarca tres ítems que indagaron sobre las constantes innovaciones en el trabajo en clase, el fomentar el trabajo en equipo, los debates, dramatizaciones y juegos de roles.

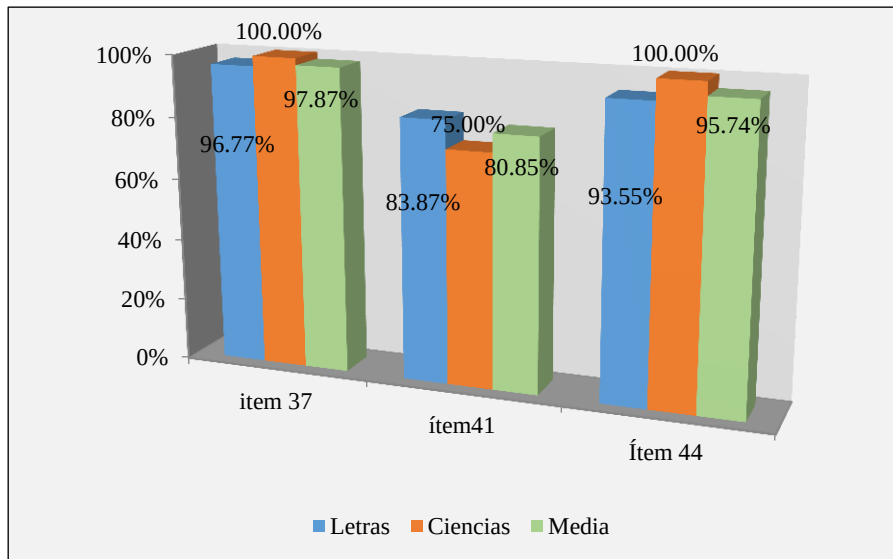
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.7. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo abierto.

Ítem	Letras		Ciencias		Media	
	F	%	F	%	F	%
37. Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no me hago problemas y, sin reparos, la replanteo de otra forma.	30	96,77	16	100,00	46	97,87
41. Con frecuencia, suelo pedir voluntarios/as entre los alumnos para que expliquen las actividades ante los demás.	26	83,87	12	75,00	38	80,85
44. Siempre que la tarea lo permita, prefiero que los alumnos trabajen en equipo.	29	93,55	16	100,00	45	95,74

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.7. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo abierto.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La lectura de la tabla y figura explicita que las estrategias metodológicas propuestas por el estilo abierto son altamente empleadas por los docentes del área de Ciencias y Letras; pues en todos los ítems, los porcentajes son muy altos, por encima del 80,00%.

- c. **Sobre el rasgo de evaluaciones:** este aspecto abarca tres ítems que indagaron sobre la manera en que se presenta el proceso de evaluación en este estilo de enseñanza, donde suelen ser no planificadas, concediendo poca importancia a la presentación, los detalles y el orden.

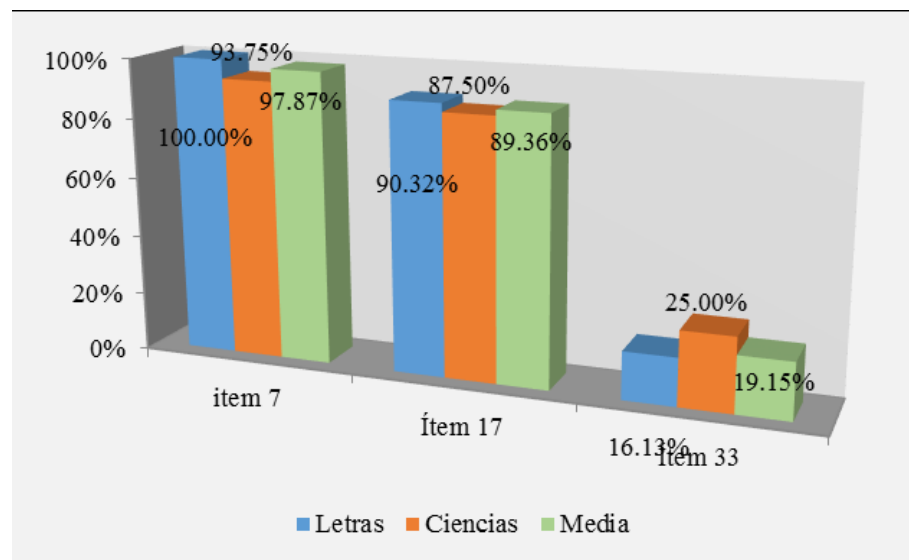
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.8. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo abierto.

Ítem	Letras	31	Ciencias	16	Media	47
	F	%	F	%	F	%
7. Suelo hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado.	31	100,00	15	93,75	46	97,87
17. En las evaluaciones acostumbro hacer preguntas abiertas.	28	90,32	14	87,50	42	89,36
33. En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considero que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.	5	16,13	4	25,00	9	19,15

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.8. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo abierto.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

En esta tabla y figura se observa un punto crítico. El punto crítico está en el ítem 33, sobre la no importancia de la presentación y el orden de trabajos, que ha sido calificado por un 16,13% de la muestra de los profesores de letras y con un 25,00% de la muestra de los profesores del área de Ciencias.

- d. **Sobre el rasgo de características del docente:** este aspecto abarca dos ítems que indagaron sobre la manera en que se presenta los docentes se caracterizan por ser actualizados activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos lo cual hace que generen actividades novedosas, reales y del entorno.

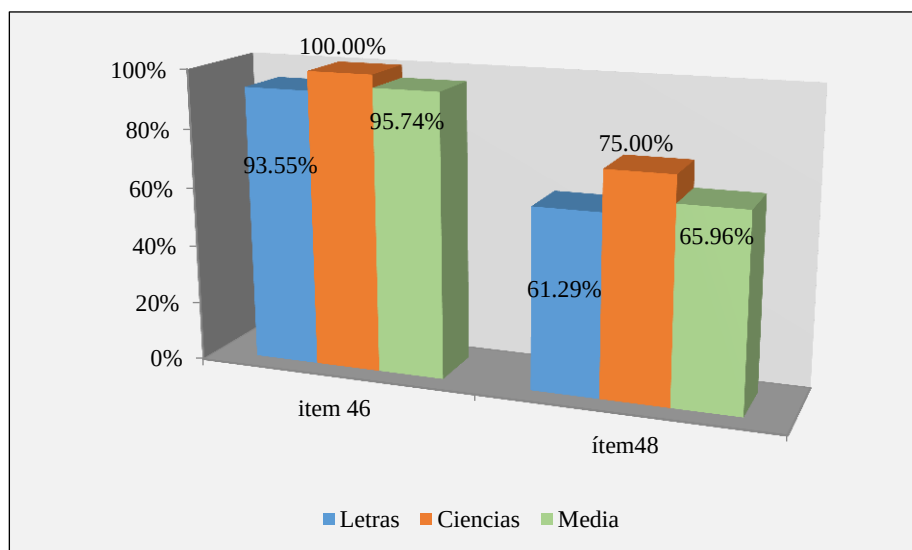
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.9. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo abierto.

Ítem	Letras	31	Ciencias	16	Media	47
	F	%	F	%	F	%
46. Animo y estimuló a que se rompan rutinas.	29	93,55	16	100,00	45	95,74
48. En clase, favorezco intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.	19	61,29	12	75,00	31	65,96

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.9. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo abierto.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La lectura de la tabla explicita que en las relaciones que se establecen entre los ítems sobre las características de los docentes son coincidentes entre ellos; pues en ambos ítems los porcentajes mayores al 60,00%.

e. Sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos: este aspecto abarca un ítem que indagó sobre la preferencia de los docentes del estilo abierto por los alumnos con ideas originales, espontáneos, participativos e inquietos.

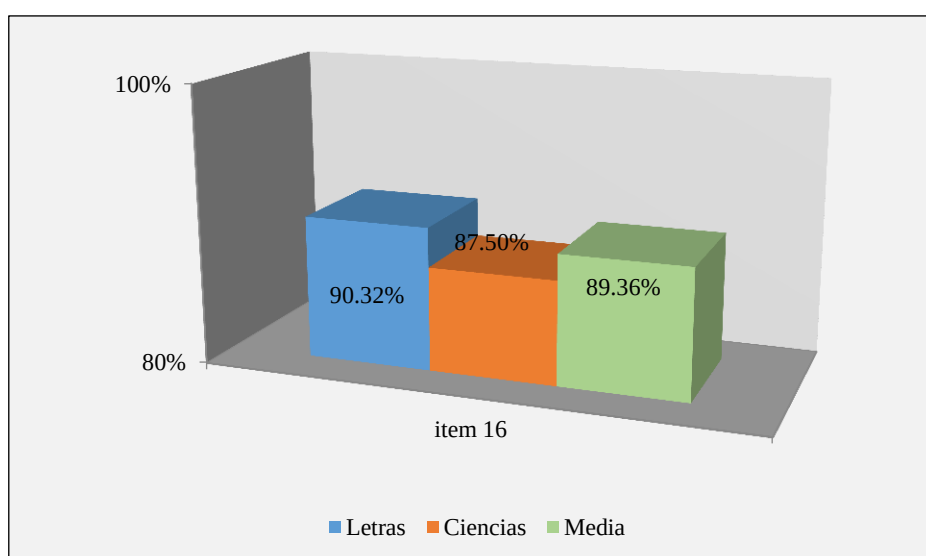
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.10. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo abierto.

Ítem	Letras	31	Ciencias	16	Media	47
	F	%	F	%	F	%
6. Me atraen las clases con alumnos espontáneos, dinámicos, e inquietos.	28	90,32	14	87,50	42	89,36

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.10. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo abierto.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

A simple vista, la tabla y figura muestra que este ítem tiene una alta preferencia por los alumnos con las características propuestas por el estilo abierto.

El estilo de enseñanza abierto, a través de las respuestas en cada uno de los ítems del cuestionario no presenta diferencias significativas, es decir, que los resultados reflejan que los

profesores de las áreas de Ciencias y Letras tienen una alta preferencia por él en los cinco rasgos analizados, obteniendo en 9 de los 12 ítems, porcentajes mayores al 75,00%.

El ítem 33 se refiere a “en ejercicios y trabajos de los estudiantes, considero que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido” obtiene muy baja aceptación en ambas áreas, pues el colegio refiere en su línea axiológica el orden, siendo este un indicador que consideran los docentes dentro de sus evaluaciones.

4.2.2. Dimensión 2: Estilo de enseñanza formal

Este estilo de enseñanza estuvo compuesto por 11 ítems, que indagaron los siguientes rasgos: “Planificación”, “Estrategias Metodológicas”, “Evaluaciones”, “Características del Docente”, “Preferencia en sus Alumnos”. Los resultados se muestran de acuerdo a cada aspecto mencionado en las áreas de ciencias y letras respectivamente.

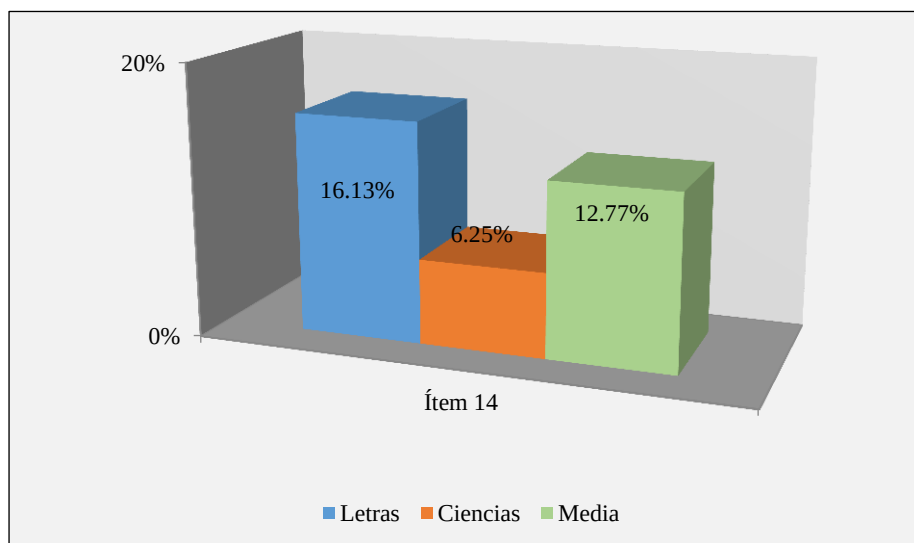
Sobre el rasgo de la planificación: este aspecto abarca tres ítems que indagaron sobre la limitación que puede generar en los docentes la programación, el generar actividades que no se repitan y el planteamiento de problemas que los alumnos deben resolver. Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.11. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo formal.

Ítem	Letras	31	Ciencias	16	Media	47
	F	%	F	%	F	%
14. En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.	5	16,13	1	6,25	6	12,77

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.11. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el nivel de Planificación en el estilo formal.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La observación de los porcentajes del ítem 14 en las áreas de Letras y Ciencias tiene es de 6,25%, en especial en Ciencias donde solo uno de los docentes trabaja solo con lo planificado.

- b. Sobre el rasgo de las estrategias metodológicas:** Este aspecto abarca tres ítems que indagaron sobre la enseñanza que se brinda con explicaciones y actividades diseñadas con detalle, analizando el contenido desde diferentes perspectivas, sin importarle el tiempo aunque teniendo como referente su programación. Sus estrategias metodológicas comprenden el trabajo individual.

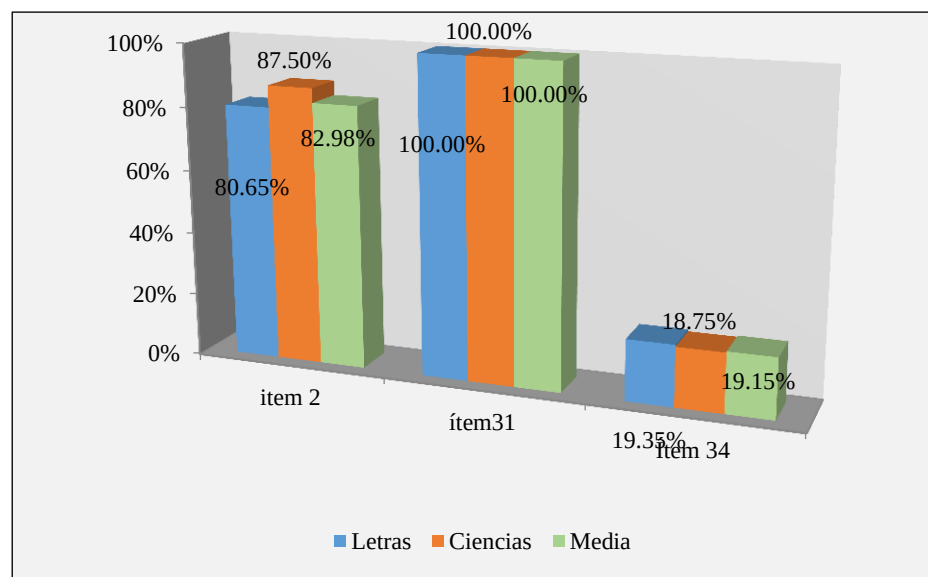
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.12. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo formal.

Ítem	Letras	31	Ciencias	16	Media	47
	F	%	F	%	F	%
2. Durante el bimestre prefiero desarrollar pocos temas pero con profundidad.	25	80,65	14	87,50	39	82,98
31. Ante cualquier hecho favorezco que se busquen racionalmente las causas.	31	100,00	16	100,00	47	100,00
34. En la dinámica de la clase no es frecuente que ponga a los alumnos a trabajar en grupo.	6	19,35	3	18,75	9	19,15

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.12. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo formal



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

En cuanto a las estrategias metodológicas del estilo formal, la media más baja está en el ítem 34 sobre el rechazo al trabajo en equipo, con un 19,15%. Como una fortaleza está en primer lugar el ítem 31 en ambas áreas donde los docentes afirman al 100,00% valorar el razonamiento para encontrar las causas de un hecho, el ítem 2 referido al desarrollo de pocos temas, pero con profundidad con una media de 82,98% pues, treinta y nueve de los cuarenta y siete encuestados lo afirmaron.

- c. **Sobre el rasgo de evaluaciones:** Este aspecto abarca dos ítems que indagaron sobre la manera en que se presenta el proceso de evaluación en este estilo de enseñanza, donde suelen ser planificadas, concediendo importancia a presentación, los detalles y el orden.

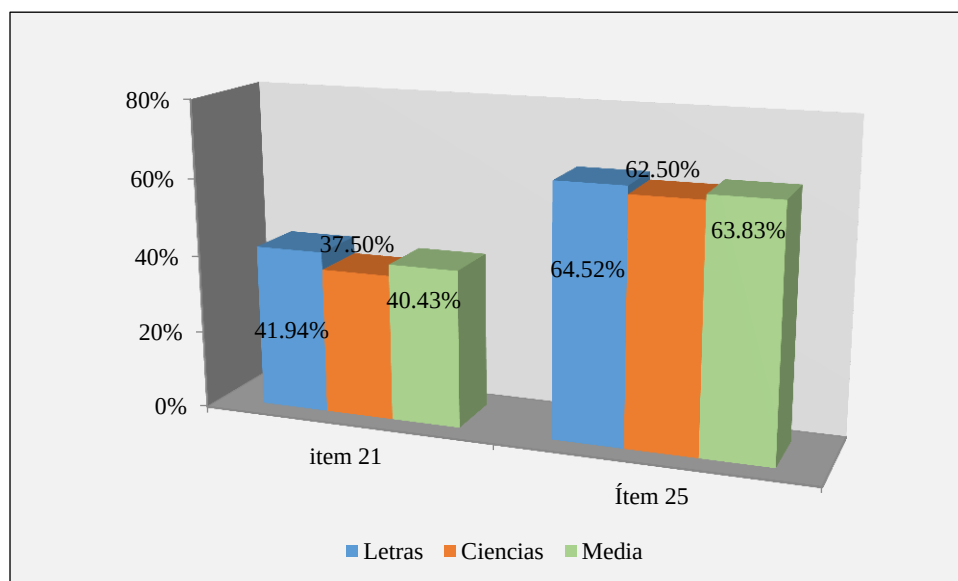
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.13. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo formal.

Ítem	Letras	31	Ciencias	16	Media	47
	F	%	F	%	F	%
21. Hago evaluaciones en clases sólo si las he avisado previamente.	13	41,94	6	37,50	19	40,43
25. En las evaluaciones doy puntaje a la presentación y el orden.	20	64,52	10	62,50	30	63,83

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.13. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo formal.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Este rasgo nos muestra en el ítem 21 que en el área de Ciencias el 37,5% de la muestra solo evalúa si ha avisado previamente.

- d. Sobre el rasgos del características del docente:** este aspecto abarca tres ítems que indagaron sobre los docentes, quienes se caracterizan por ser reflexivos, responsables y con mucha paciencia.

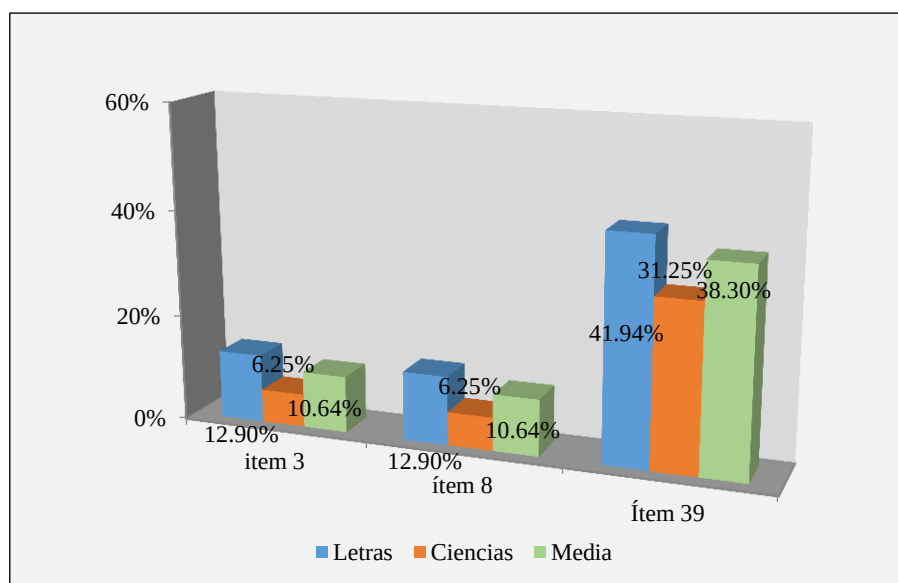
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.14. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo formal.

Ítem	Letras F	31 %	Ciencias F	16 %	Media F	47 %
3. Prefiero trabajar individualmente, ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés.	4	12,90	1	6,25	5	10,64
8. En las reuniones en equipo con otros/as colegas escucho más de lo que hablo. Soy poco participativo.	4	12,90	1	6,25	5	10,64
39. Doy muchas vueltas a los hechos antes de	13	41,94	5	31,25	18	38,30

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.14. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo formal.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Este rasgo ha sido evaluado con frecuencias muy bajas por la mayoría de los encuestados en ambas áreas, pero se aprecia con mayor incidencia en el área de Ciencias; por ejemplo, el ítem 3 y el ítem 8 solo obtienen 6,25%, y el ítem 39 obtiene un 31,25%.

- e. **Sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos:** este aspecto abarca dos ítems que indagaron sobre la preferencia de los docentes del estilo formal por los alumnos tranquilos, reflexivos y metódicos.

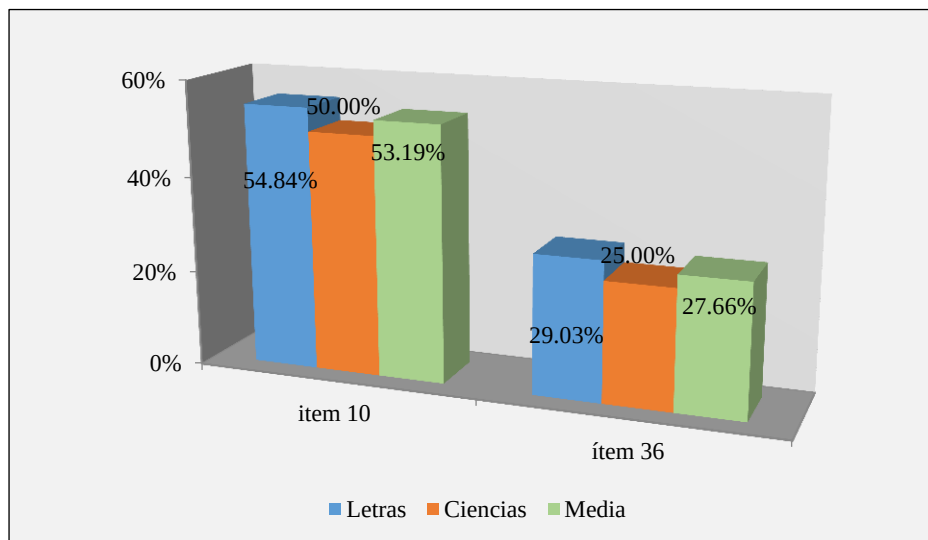
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.15. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo formal.

Ítem	Letras F	31 %	Ciencias F	16 %	Media F	47 %
10. Favorezco e insisto en que los alumnos piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo.	17	54,84	8	50,00	25	53,19
36. Prefiero estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.	9	29,03	4	25,00	13	27,66

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.15. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo formal



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La zona crítica respecto a este rasgo se encuentra en el ítem 36 sobre la preferencia por estudiantes tranquilos, reflexivos y con método de trabajo, ya que obtiene en el área de Letras 29,03% y en el área de Ciencias 25,00%.

El estilo de enseñanza formal es el que tiene los porcentajes más bajos de preferencia entre los profesores de las áreas de Ciencias y Letras, donde únicamente 4 ítems de los 11 que contiene superan el 50,00% de aceptación, afirmando así que este estilo es el de menos preferencia entre los cuatro propuestos.

El rasgo de “características del docente” es el que menor grado de acuerdo, éstas hacen referencia a preferir el trabajo individual, a ser poco participativo y la demora en toma de decisiones.

4.2.3. Dimensión 3: Estilo de enseñanza estructurado

Este estilo de enseñanza estuvo compuesto por 12 ítems, que indagaron los siguientes aspectos: “Planificación”, “Estrategias Metodológicas”, “Evaluaciones”, “Características del Docente”, “Preferencia en sus Alumnos”. Los resultados se muestran de acuerdo a cada aspecto mencionado en las áreas de ciencias y letras respectivamente.

- a. **Sobre el rasgo de la planificación:** este aspecto abarca un ítem que indagó sobre la importancia que le asignan los docentes la programación, la que debe ser estructurada, con contenidos ampliamente desarrollados.

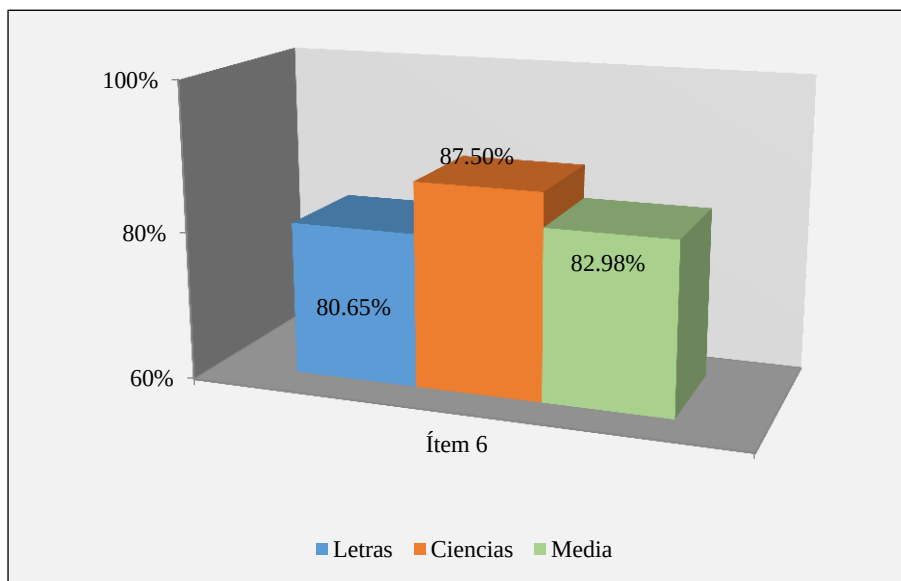
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.16. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo estructurado.

Ítem	Letras F	31 %	Ciencias F	16 %	Media F	47 %
6. Las actividades que propongo están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.	25	80,65	14	87,50	39	82,98

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.16. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de Planificación en el estilo estructurado.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La lectura de la tabla explicita que el rasgo de la planificación del estilo estructurado es fuertemente aceptado por los docentes; pues en el ítem 6, los porcentajes de ambas áreas son muy altos.

- b. Sobre el rasgo de las estrategias metodológicas:** este aspecto abarca tres ítems que indagaron sobre el orden y afianzamiento de los amplios contenidos, pudiendo caer en la repetición de ellos. Se desarrolla con grupos homogéneos de trabajo.

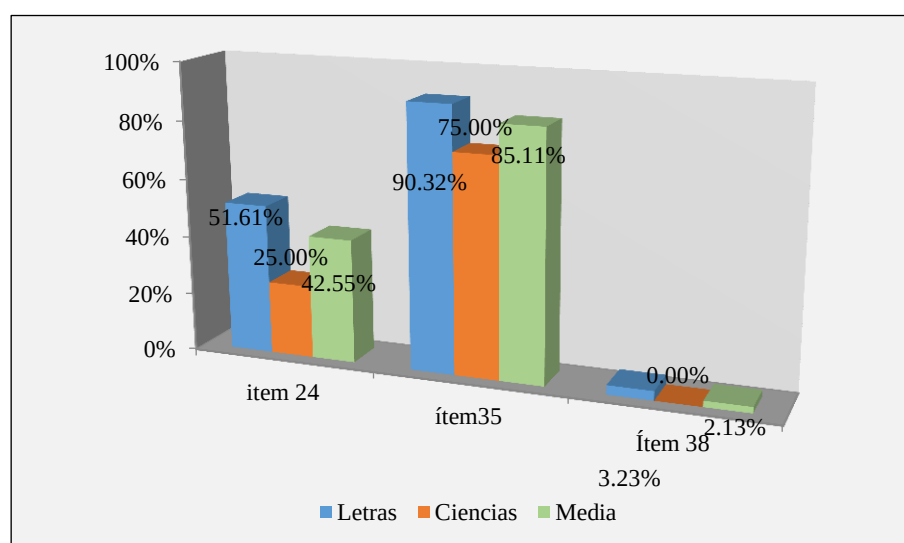
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.17. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo estructurado.

Ítem	Letras F	31 %	Ciencias F	16 %	Media F	47 %
24. Permito que los alumnos se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes.	16	51,61	4	25,00	20	42,55
35. Siempre procuro dar los contenidos integrados en un marco más amplio.	28	90,32	12	75,00	40	85,11
38. Prefiero y procuro que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.	1	3,23	0	0,00	1	2,13

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.17. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo estructurado.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Esta tabla indica que en el grado de aceptación de las estrategias metodológicas del estilo estructurado hay algunas debilidades; por ejemplo, son cuatro las personas del área de Ciencias que aceptan el ítem 24; un docente del área de letras prefiere evitar las intervenciones espontáneas y ninguno en el área de Ciencias.

- c. **Sobre el rasgo de evaluaciones:** este aspecto abarca dos ítems que indagaron sobre la manera en que se presenta el proceso de evaluación en este estilo de enseñanza, donde suelen pedir se explique detalladamente los pasos trabajados anteponiéndolos a las respuestas.

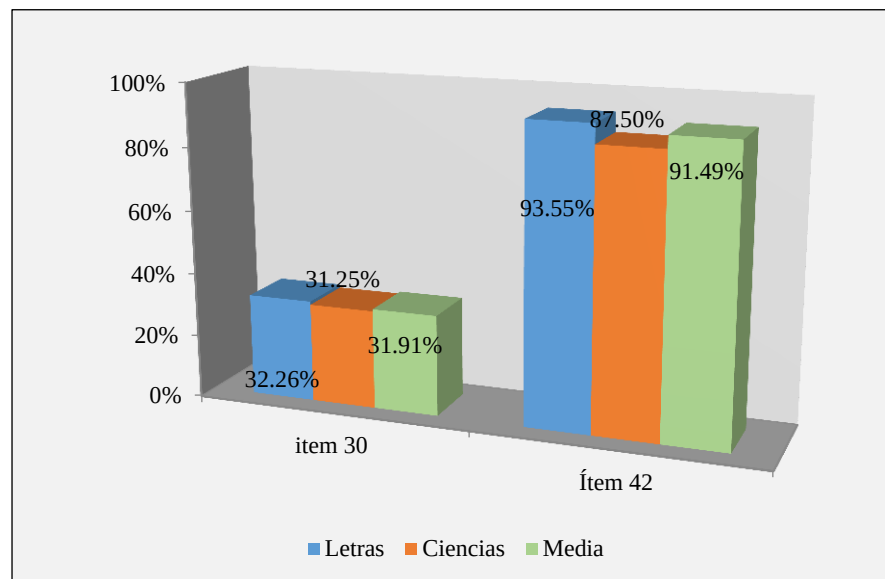
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.18. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo estructurado.

Ítem	Letras	31	Ciencias	16	Media	47
	F	%	F	%	F	%
30. Soy partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas.	10	32.26	5	31.25	15	31.91
42. En las evaluaciones, valoro que se reflejen los pasos que se dan	29	93.55	14	87.50	43	91.49

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.18. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo estructurado.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La lectura de la tabla deja en claro que hay una dificultad con el ítem 31 sobre la preferencia por las demostraciones teóricas. Los puntos críticos se encuentran en el área de Letras con un 32,26% y en Ciencias con 31,25%.

d. Sobre el rasgo de características del docente: este aspecto abarca cinco ítems que indagaron sobre las características de los docentes; se caracterizan por ser actualizados objetivos, perfeccionistas, inclinándose a trabajar con colegas que tienen un desarrollo profesional homogéneo a ellos o superior.

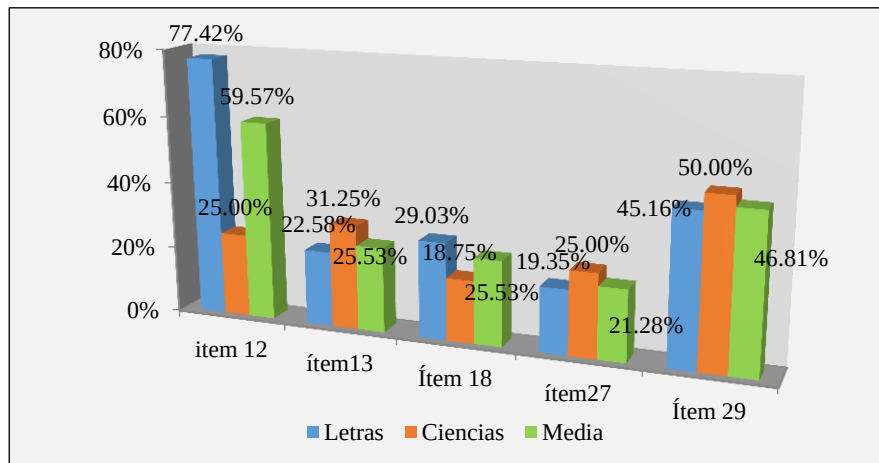
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.19. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo estructurado.

Ítem	Letras F	31 %	Ciencias F	16 %	Media F	47 %
12. En las reuniones trato de analizar los problemas con objetividad y distancia.	24	77.42	4	25.00	28	59.57
13. La mayoría de las veces trabajo y hago trabajar bajo presión.	7	22.58	5	31.25	12	25.53
18. Soy más abierto a relaciones profesionales que a las afectivas.	9	29.03	3	18.75	12	25.53
27. Prefiero trabajar con colegas de profesión, que ya que los considero de un nivel intelectual igual o superior al mío.	6	19.35	4	25.00	10	21.28
29. Me disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que estoy impartiendo.	14	45.16	8	50.00	22	46.81

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.19. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo estructurado.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

En la tabla observamos una gran oposición en el ítem 12: el área de letras obtiene 77,42% y el área de Ciencias 25,00%; en el ítem 13, 18 y 27 las preferencias en ambas áreas son bajas, inferiores al 32,00%.

- e. **Sobre el rasgo de preferencia en sus alumnos:** este aspecto abarca un ítem que indagó sobre la preferencia de los docentes del estilo funcional por los alumnos lógicos, ordenados y detallistas.

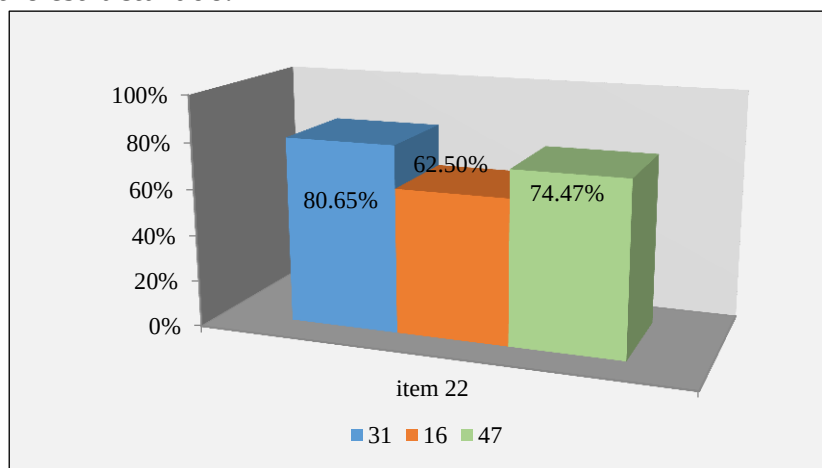
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.20. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencia en sus alumnos en el estilo estructurado.

Ítem	Letras		Ciencias		Media	
	F	%	F	%	F	%
22. Trato que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia.	25	80.65	10	62.50	35	74.47

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.20. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del alumno en el estilo estructurado.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Se puede apreciar en la tabla y figura que los encuestados se encuentran identificados con los alumnos que realizan intervenciones coherentes, con una mayor preferencia en el área de Letras con un 80,65%.

El estilo estructurado presenta una amplia diferencia dentro de un mismo rasgo, teniendo ítems con resultados de aceptación muy altos y otros con resultados de aceptación muy bajo, como lo podemos ver en el rasgo de evaluaciones y de características del docente.

Por otro lado, se aprecia baja homogeneidad en los resultados entre los docentes del área de Letras y Ciencias para un mismo ítem, es así que resalta los resultados en el ítem 12: “En las reuniones trato de analizar los problemas con objetividad y distancia.” Para los docentes del área de Letras esto es muy significativo, 77,42% contrario al 25,00% del área de Ciencias.

4.2.4. Dimensión 4: Estilo de enseñanza funcional

Este estilo de enseñanza estuvo compuesto por 13 ítems, que indagaron los siguientes rasgos: Planificación, estrategias metodológicas, evaluaciones, características del docente, preferencia en sus alumnos. Los resultados se muestran de acuerdo a cada aspecto mencionado en las áreas de ciencias y letras respectivamente.

- a. **Sobre el rasgo de la planificación:** este aspecto abarca dos ítems que indagaron sobre la importancia que puede generar en los docentes la viabilidad de la programación, atendiendo principalmente al aspecto procedimental.

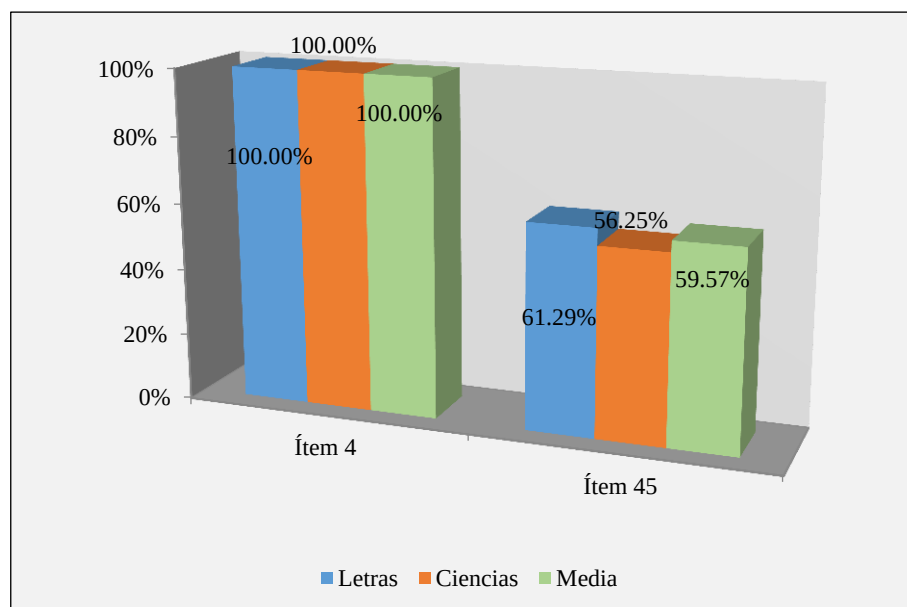
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.21. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el nivel de Planificación en el estilo funcional.

Ítem	Letras	31	Ciencias	16	Media	47
	F	%	F	%	F	%
4. De una planificación me interesa cómo se va a llevar a la práctica y si es viable.	31	100.00	16	100.00	47	100.00
45. En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos.	19	61.29	9	56.25	28	59.57

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.21. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el nivel de Planificación en el estilo funcional.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

En la tabla y figura observamos una gran preferencia por este rasgo: la muestra califica el ítem 4 con un 100,00% en ambas áreas.

- b. **Sobre el rasgo de las estrategias metodológicas:** este aspecto abarca seis ítems que indagaron sobre la contextualización de la enseñanza, a través de ejemplos prácticos o testimonios de expertos que expliquen el trabajo a realizar a la clase. El acompañamiento al alumno busca evitar el fracaso, así mismo se alienta constantemente a los alumnos.

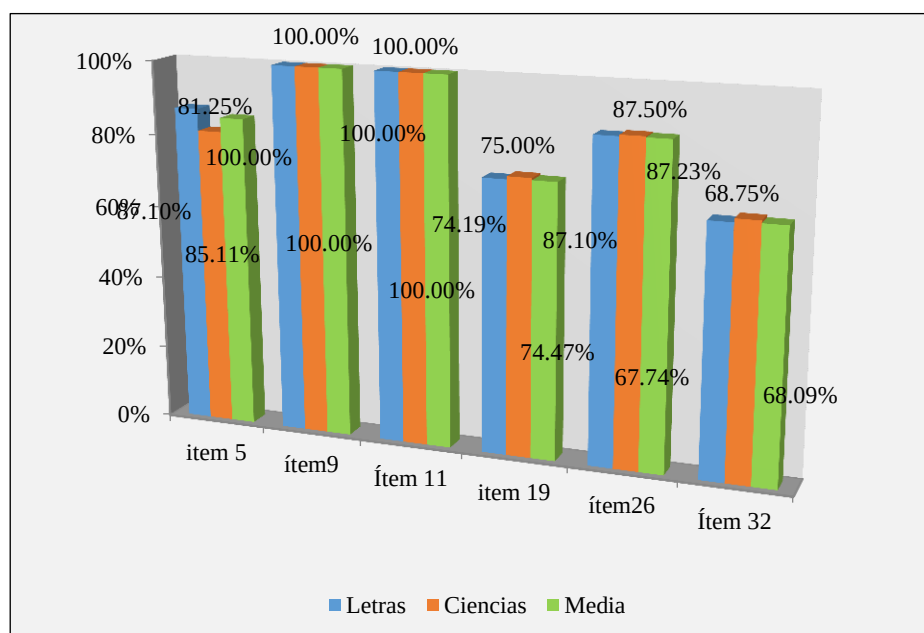
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.22. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo funcional.

Ítem	Letras F	31 %	Ciencias F	16 %	Media F	47 %
5. Las explicaciones de contenidos siempre las acompañó de ejemplos prácticos y útiles.	27	87.10	13	81.25	40	85.11
9. Con frecuencia reconozco el mérito de los alumnos cuando se ha realizado un buen trabajo.	31	100.00	16	100.00	47	100.00
11. Los contenidos teóricos los imparto dentro de experiencias y trabajos prácticos.	31	100.00	16	100.00	47	100.00
19. Favorezco la búsqueda de “acortar camino” para llegar a la solución.	23	74.19	12	75.00	35	74.47
26. La mayoría de las actividades que realizo suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad.	27	87.10	14	87.50	41	87.23
32. Procuro evitar el fracaso en las actividades y para ello oriento continuamente.	21	67.74	11	68.75	32	68.09

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.22. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de estrategias metodológicas en el estilo funcional.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

A simple vista, la tabla muestra que este rasgo no presenta mayores dificultades porque los porcentajes obtenidos oscilan entre el 74,00% y el 100,00%.

- c. **Sobre el rasgo de evaluaciones:** este aspecto abarca un ítem que indagó sobre la manera en que se presenta el proceso de evaluación en este estilo de enseñanza, donde se suele priorizar los ejercicios prácticos ante los conceptos teóricos.

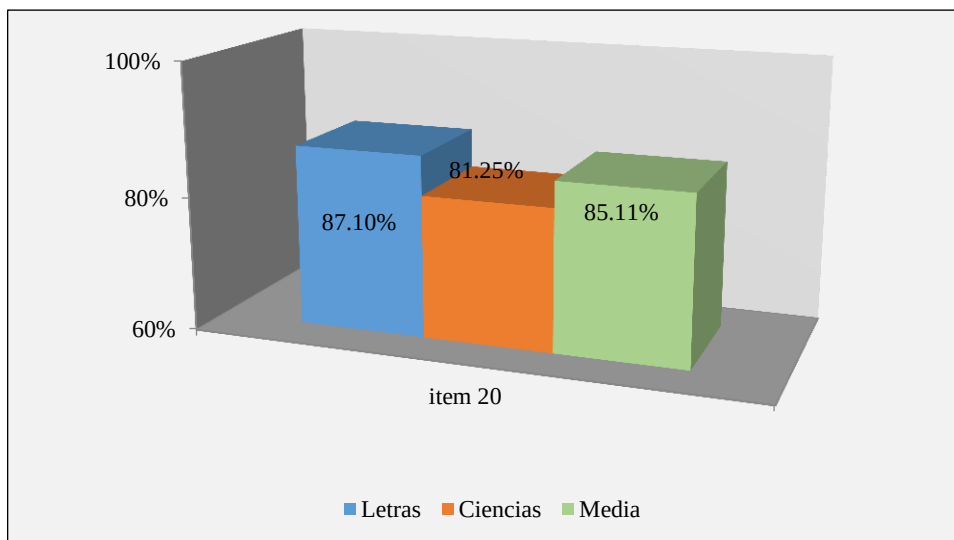
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.23. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo funcional.

Ítem			Letras	31	Ciencias	16	Media	47
			F	%	F	%	F	%
20.	En mis evaluaciones predominan las preguntas de aplicación o de orientación práctica sobre las teóricas.		27	87.10	13	81.25	40	85.11

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.23. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de evaluaciones en el estilo funcional.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

La media de este rasgo nos muestra que el 85,11% de los sujetos de investigación ha indicado que en sus evaluaciones predominan las preguntas inclinada la práctica sobre la teoría.

- d. Sobre el rasgo de características del docente:** este aspecto abarca dos ítems que indagaron sobre los docentes que son prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar

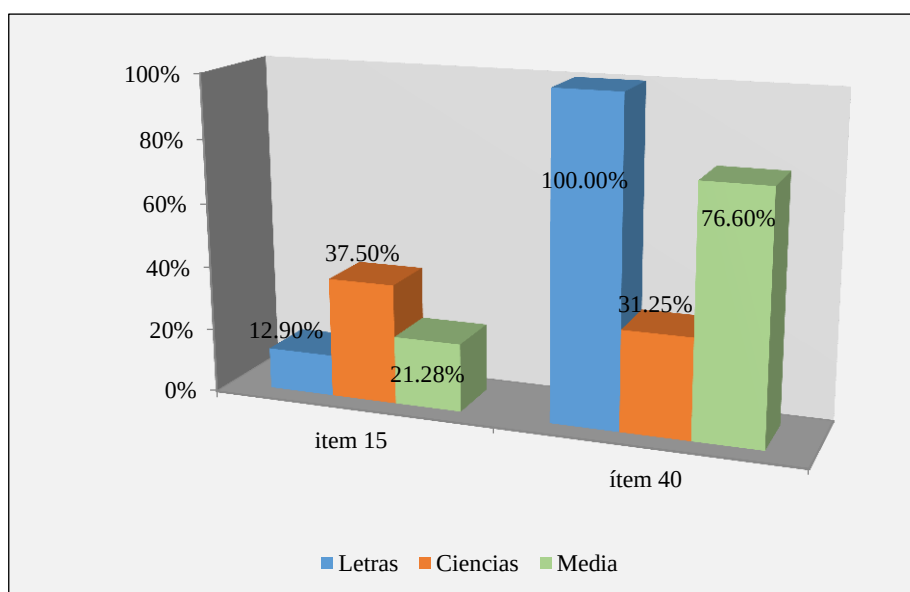
su esfuerzo. Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.24. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo funcional.

Ítem	Letras	31	Ciencias	16	Media	47
	F	%	F	%	F	%
15. Pongo lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones.	4	12.90	6	37.50	10	21.28
40. Me encuentro bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica.	31	100.00%	5	31.25%	36	76.60%

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.24. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de características del docente en el estilo funcional.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Claramente se observa que la zona crítica de este sistema se encuentra en el área de Ciencias; el ítem 15 obtiene 37,50% y el ítem 40 31,25%. La fortaleza está en el área de Letras en el ítem 40 con un 100,00% de aceptación.

- e. Sobre el rasgo de preferencia en sus alumnos:** este aspecto abarca un ítem que indagó sobre la preferencia de los docentes del estilo funcional por los alumnos curiosos, emprendedores y siempre amantes de las experiencias prácticas que tengan utilidad.

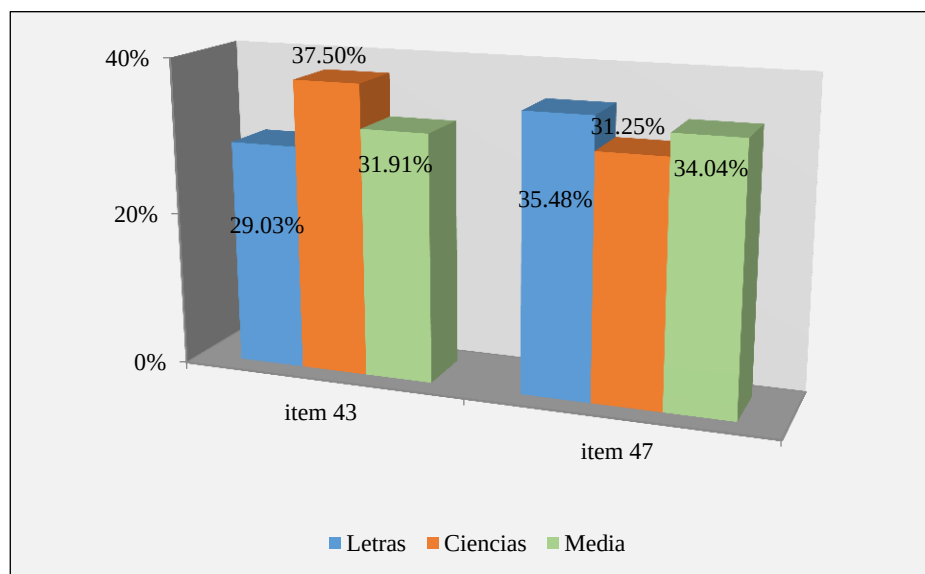
Los resultados se muestran en las siguientes tabla y figura de conteo, porcentaje y media:

Tabla 4.25. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo funcional.

Ítem	Letras	31	Ciencias	16	Media	47
	F	%	F	%	F	%
43. Siento cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas.	9	29.03	6	37.50	15	31.91
47. Prefiero que los alumnos respondan a las preguntas de forma breve y precisa.	11	35.48	5	31.25	16	34.04

Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

Figura 4.25. Conteo, porcentaje y media de la percepción de los encuestados sobre el rasgo de preferencias en sus alumnos en el estilo funcional.



Fuente: cuestionario aplicado a los sujetos de investigación del 8 al 12 de agosto 2016

En cada uno de los ítems de este rasgo hay solo un 35,00% –como máximo– que opinan afirmativamente, por lo que se entiende que en este estilo hay poca preferencia.

De acuerdo a los resultados del estilo de enseñanza funcional los rasgos de “planificación”, “estrategias metodológicas” y “evaluaciones” obtienen una preferencia alta y homogénea entre los docentes de las áreas de Letras y Ciencias.

El área de Letras presenta una gran diferencia de preferencia entre los resultados de los ítems pertenecientes al rasgo de “características del docente”; en el ítem 15: “pongo lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones” obtiene una preferencia muy baja (12,90%) contrario al ítem 40: “me encuentro bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica” con un 100,00%.

En el rasgo “alumnos” los resultados son muy similares entre ambas áreas, sin embargo se precisa que muestran una baja preferencia por parte de los docentes.

4.3. Análisis y discusión de los resultados

El problema que dio origen a la presente investigación fue planteado a través de la siguiente cuestión: ¿Cuáles son los rasgos predominantes de los estilos de enseñanza en los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén? La aplicación del cuestionario Estilos de Enseñanza (CEE) (Martínez-Geijo, 2002) validado en Chile el año 2013 por María Teresa Chiang Salgado, Claudio Díaz Larenas, Amer Rivas Aguilera y Pedro Martínez-Geijo, adaptado por la validación externa e interna para la presente investigación permitió recoger los datos necesarios para responder a la pregunta investigable. Esta aplicación se realizó durante las dos primeras semanas del mes de agosto, específicamente: del lunes 1 hasta el viernes 12 del octavo mes del año 2016.

La mencionada encuesta permitió recoger información respecto de los estilos de enseñanza de los docentes de las áreas de Ciencias y Letras de los niveles de Inicial, Primaria y Secundaria abordadas desde cuatro dimensiones: estilo de enseñanza abierto, estilo de enseñanza formal, estilo de enseñanza estructurado y estilo de enseñanza funcional.

4.3.1. Dimensión estilo de enseñanza abierto

Respecto de los resultados del Estilo de enseñanza abierto podemos afirmar que los docentes en su mayoría lo poseen, ya que 9 de los 12 ítems alcanzan porcentajes de preferencia superiores al 80,00%. Martínez (2002) describe que los docentes con este estilo diseñan actividades novedosas y motivadoras en torno a problemas de contexto real.

Por otro lado, los resultados que arrojan las características que tienen los docentes de las áreas de Ciencias y Letras respecto al estilo abierto indican que son creativos elaborando diferentes tipos de estrategias y actividades, prefieren que los estudiantes trabajen en equipo y que planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver. Se inclinan a trabajar con estudiantes que aporten ideas y sean espontáneos, dinámicos, e inquietos. Asimismo, las evaluaciones las desarrollan en clases, incluso sin haberlas anunciado, acostumbrando hacer preguntas abiertas.

Por otro lado, identificamos que tienen ciertas limitaciones para este estilo siendo la programación de la clase que les limita cuando enseñan.

Por último, otra de las dificultades identificadas es el disimular su estado de ánimo en clases. Según Martínez (2002) los docentes con este estilo no se ajustan de manera estricta a la planificación. Motivan a los estudiantes con actividades novedosas, promueven el trabajo en equipo, suelen cambiar con frecuencia de metodología. Por tanto podemos afirmar que estos docentes están comprometidos con los aprendizajes de los estudiantes ya que para poder planificar sus sesiones de clase hacen uso de variadas actividades y estrategias, que los obliga a continuas actualizaciones y preparación y deben investigar para que puedan plantear las actividades retadoras y motivadoras para los estudiantes y en especial que sean contextualizadas a los hechos que se den durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.3.2. Dimensión estilo de enseñanza formal

Respecto a los resultados podemos afirmar que los docentes en su mayoría tienen poca preferencia por el estilo de enseñanza formal ya que solo 4 de los 11 ítems alcanzan porcentajes de preferencia superiores al 50,00%.

Los resultados del rasgo de estrategias metodológicas, definidas por Blanchard (2005:93)

Las estrategias metodológicas son un medio de que dispone el profesorado para ayudar a que el alumnado, de forma individual y de modo grupal, realice su propio itinerario de la manera más provechosa posible para su crecimiento y para el desarrollo de sus capacidades”.

Han obtenido una alta preferencia en los docentes de ambas áreas indicando que estos siempre favorecen la búsqueda racional de las causas y el desarrollo pocos temas, pero con profundidad; proponiendo actividades para el análisis y así sacar conclusiones, las mismas que deben ser explicadas por los estudiantes con rigurosidad académica. Sin embargo, ambos grupos rechazan el trabajo individual de los alumnos en las clases.

Encontramos, en este estilo de enseñanza formal, la preferencia a valorar en las evaluaciones la presentación y el orden, además los docentes favorecen a que los alumnos piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo.

Según Martínez (2002) los docentes con este estilo de enseñanza formal son partidarios de la planificación detallada de su enseñanza y se la comunican a sus alumnos. Se rigen estrictamente por lo planificado. No admiten la improvisación. Tienden a abordar la enseñanza con explicaciones y actividades diseñadas con detalle, profundidad analizando el contenido desde diferentes perspectivas, sin importarle el tiempo aunque teniendo como referente su programación. Por lo tanto, los docentes de este estilo fomentan y valoran en los estudiantes la reflexión y el pensamiento crítico reflexivo según Campos (2007: 29): “El pensar crítico se hace con base en propósitos definidos. Se plantea interrogantes sobre asuntos de interés, se recoge información, se analizan conceptos, premisas y puntos de vista”. Otorgan importancia a la profundidad y exactitud de las respuestas valorando, además el orden y el detalle para el análisis y que sustenten sus ideas desde la racionalidad comprensiva.

4.3.3. Dimensión estilo de enseñanza estructurado

Con relación a las características del estilo estructurado los resultados muestran que los docentes de las áreas de Ciencias y Letras valoran que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes. Por tal motivo, las intervenciones de los estudiantes deben reflejar deducción lógica. Todo esto es consecuencia de un trabajo estructurado en la planificación con objetivos claros y específicos.

Los rasgos que predominan en el estilo de enseñanza estructurado son los referidos a estrategias metodológicas y características del docente.

Sin embargo, los resultados en el rasgo de “estrategias metodológicas” se aprecian una baja preferencia en ambas áreas por procurar que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.

En las “características del docente” se observa claramente que los docentes del área de Letras tienen alta preferencia para analizar los problemas con objetividad y distancia, mientras que en los docentes del área de Ciencias esto no se da así y la preferencia es baja. Los docentes del estilo estructurado muestran que tienen dificultad para romper rutinas metodológicas o cambiar de estrategias de enseñanza; además los docentes muestran que les disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en los temas que están impartiendo.

Según Martínez (2002), los docentes de este Estilo de Enseñanza otorgan bastante importancia a la planificación y ponen énfasis en que sea coherente, estructurada y bien presentada. Además, la dinámica de la clase suele desarrollarse bajo una cierta presión, evitando cambiar por frecuencia de metodología. Por lo tanto podemos manifestar que estos docentes al utilizar este estilo tienden a impartir los contenidos integrados siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático.

4.3.4. Dimensión estilo de enseñanza funcional

Los resultados que arrojan las características que tienen estos docentes respecto al Estilo Funcional es que con frecuencia reconocen el mérito de los estudiantes cuando han realizado un buen trabajo; así mismo las explicaciones de contenidos siempre van acompañados de ejemplos prácticos y útiles.

Así mismo la mayoría de actividades que realizan suelen ser prácticas relacionadas con la realidad. Otra característica resaltante es que de una planificación les interesa si es viable y cómo van a llevar a la práctica, en ese sentido afirman que se encuentran bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica.

Así mismo procuran evitar el fracaso en las actividades y para ello orientan continuamente. Respecto a las evaluaciones predominan las preguntas de aplicación o de orientación práctica sobre las teóricas.

También encontramos en el rasgo de “características de los docentes” ítems menos resaltantes del estilo funcional. Por ejemplo, el ítem 15 sobre poner lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones encuentra una baja preferencia en ambas áreas, y en especial en la de Letras. Además expresan que sienten preferencia por los estudiantes prácticos y realistas en vez de los teóricos e idealistas.

Según Martínez (2002), los docentes de este estilo de enseñanza, siendo partidarios de la planificación, ponen el énfasis en su viabilidad, funcionalidad y concreción. Su preocupación es cómo llevarla a la práctica. Finalmente podemos afirmar que los docentes que poseen el estilo de enseñanza funcional otorgan más importancia a los contenidos procedimentales y prácticos que a los teóricos. En las explicaciones sobre contenidos teóricos, siempre incluyen ejemplos prácticos y frecuentemente tomados de la realidad y de problemas de su contexto.

CONCLUSIONES

1. La revisión bibliográfica permitió la profundización en los diversos aspectos teóricos que se abordan en la presente investigación, de esta manera se acopio información referida a cada uno de los estilos de enseñanza que, a la vez, constituyen las dimensiones del estudio: Estilo formal, estilo estructurado, estilo funcional y estilo abierto. El conocimiento conceptual permitió, asimismo, establecer cada uno de los rasgos que forman parte de los estilos y que han sido recogidos y analizados estadísticamente.
2. El recojo de la información sobre estilos de enseñanza se materializó a través de la selección y aplicación del cuestionario de Estilos de enseñanza (CEE) de Martínez-Geijo 2012; dicho instrumento fue previamente analizado y ligeramente adaptado al contexto de aplicación, de este modo algunos ítems fueron acoplados principalmente en relación con la terminología para los docentes del colegio donde se realizó la investigación.
3. Respecto a las características del estilo abierto, podemos identificar que los docentes de las áreas de Ciencias y Letras se caracterizan por ser actualizados, activos, creativos, afectivos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos. Fomentan el trabajo en equipo, debates, dramatizaciones y juegos de roles, afirmando que con frecuencia cambian de estrategias metodológicas. Asimismo, prefieren trabajar generando actividades novedosas, reales y del entorno. Por tanto, en estos docentes predominan los rasgos de “características del docente” y “estrategias metodológicas” del estilo de enseñanza abierto.

4. Con relación con los rasgos del estilo formal centrándonos en las estrategias metodológicas, concluimos que los docentes valoran el razonamiento para encontrar las causas de un hecho y ponen énfasis en su labor al desarrollo de pocos temas, pero con profundidad es así que están desarrollando en los alumnos la reflexión crítica para el éxito de los procesos de enseñanza.
5. Por otro lado, en los rasgos del estilo estructurado concluimos que los docentes dentro de las estrategias metodológicas procuran brindar los contenidos integrados en un marco más amplio de conocimientos, sin embargo no es prioritario para ellos incentivar el trabajo en equipo de acuerdo a sus intereses o calificaciones ni preferir que no haya intervenciones espontáneas. En el rasgo de características del docente, de los cinco ítems que lo conforman solo uno alcanza una media superior al 50% entre los docentes ambas áreas. Por consiguiente ambos rasgos del estilo estructurado no son predominantes para los docentes.
6. Respecto a los rasgos de estrategias metodológicas y planificación del estilo funcional, los docentes ponen más énfasis en la viabilidad, funcionalidad y puesta en práctica de lo planificado. En ese sentido las estrategias de enseñanza expresan el énfasis por la investigación a partir de la experiencia, el fomento de pensar colectivamente y la constatación retroalimentación los alumnos, en conclusión estos rasgos son altamente predominantes en los docentes de las áreas de Letras y Ciencias.
7. De acuerdo a los resultados de la investigación podemos afirmar que los docentes poseen rasgos de los cuatro estilos de enseñanza, siendo más determinantes unos que otros.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda continuar con la investigación sobre los estilos de enseñanza entre los docentes del área de Letras y Ciencias de los distintos niveles educativos en los colegios de la Congregación de los Sagrados Corazones para fomentar la formación docente y compartir rasgos similares de enseñanza de acuerdo a su modelo educativo.
2. Los resultados de la investigación señalan que los rasgos predominantes de los estilos de enseñanza deben ser tomados en cuenta al configurar el plan de trabajo anual y los programas curriculares. Al analizar los resultados de los maestros, se evidencia que las creencias de los profesores son las que configuran y orientan la práctica docente, en mayor medida que los conocimientos teóricos aprendidos durante su formación.
3. Se recomienda relacionar los rasgos predominantes de los estilos de enseñanza de los docentes con los estilos de aprendizaje de los alumnos para promover la mejora de su rendimiento académico.
4. Se recomienda que el rol del docente debe de ir más allá del papel de enseñante, para ello deberá conocer el estilo de aprendizaje de sus alumnos y también su propio estilo de enseñar que le permitirá orientar su labor como mediador en el proceso pedagógico.
5. Se recomienda incentivar a los docentes en la utilización del estilo de enseñanza formal para impartir su programa curricular de una manera articulada y sistémica, promoviendo el pensamiento crítico reflexivo de los estudiantes y la investigación constante.

BIBLIOGRAFÍA

- Aldape, T. (2008). *Desarrollo de las Competencias Docentes. Demanda de la Aldea Global Siglo XXI*. Libros en red.
- Alonso, C.M., Gallego, D.J. y Honet, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.
- Alonso J. (2004). *La educación en valores en la institución escolar*. México: Plaza y Valdés.
- Alonso J. (2005). *Manual Para Elaborar el Proyecto Educativo de la Institución Escolar*. (1era.Ed.) México: Plaza y Valdes.
- Ander, E. (1996). *El constructivismo*. 7 ed., Argentina. Magisterio del Río de la Plata.
- Ander-Egg, E. (2007). *El trabajo en equipo*. (1 ed.) México: Progreso.
- Blanchard, M (2005). *Propuestas metodológicas para profesores reflexivos: cómo trabajar con la diversidad del aula*. 2 ed. Madrid. Narcea.
- Ausubel, D. Novak, J, y Hanesian,H. (1983) *PsicologíaEducativa*. 2 ed., México: Trillas.

- Berger, L. (2001). *Currículo y competencias*. Ministerio de Educación Gobierno Federal Brasileño. Disponible en línea http://www.mec.gov.br/acs/jornalis/ar_diversos/d-2.shtm, [consulta:22 octubre 2016].
- Campos A. (2007) *Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo*. (1era. Ed.), Bogotá: Coop. Editorial Magisterio.
- Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Coll, C. (1996). *Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica*. Anuario de Psicología no 69, 153-178. Disponible en línea <http://www.raco.cat/index.php/anuario-psicologia/article/viewFile/61321/88955> [consulta:22 octubre 2016].
- Dale, H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. (2da. Ed.). México, Pearson.
- Delval, J. (2000). Las aportaciones de Jean Piaget a la psicología del desarrollo. En Aznar, S. y Serrat, E. (Eds.), *Piaget y Vigotski ante el siglo XXI: referente de actualidad*. (pp.66-69), Barcelona.
- De León, I. (2005). Los estilos de enseñanza pedagógicos: Una propuesta de criterios para su determinación. *Revista de Investigación*. 57.
- Estebaranz, A. (1999). *Didáctica e innovación curricular*. (2da. Ed.). España: Talleres gráficos Camas.
- Gallego, D. y Alonso, C. y Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.
- Gargallo, B. Estilos docentes de los profesores universitarios: la percepción de los alumnos de los buenos profesores (2010) *Revista Iberoamericana de Educación*, 4.
- García G. (2011). *Pedagogía constructivista y competencias: lo que los maestros necesitan saber*. México: Trillas.

- Guerrero, B. (1988). *Estilos de Enseñanza y Formación Profesional Docente en Educación Superior en Venezuela*:
- Hernández, Fernández y Baptista (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill
- Kant, I. (2007). *Crítica de la razón pura*. Argentina: Ediciones Cohnhne.
- Laudadio, J. y Mazzitelli, C. (2015). *Estilos de enseñanza de los docentes de distintas carreras de nivel superior vinculadas con las ciencias naturales*. Educación 46, 9-25.
- León, A. (2007). *Estudio del docente de Educación Básica*. (1era. Ed.) Mérida: C.A.
- Marina Ardila, L.F. (2007). *La noción de paradigma*. Signo y pensamiento, XXVI, 50, 3445.
- Martín-Cuadrado, A.M. (2011). Competencias del estudiante autorregulado y los estilos de aprendizaje. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 8 (8). Disponible en: www.uned.es/revista-estilosdeaprendizaje/...8/.../lsr_8_articulo_8.pdf [consulta:05 noviembre 2016].
- Martínez Geijo, P. (2002). *Categorización de comportamientos de enseñanza desde un enfoque centrado en los Estilos de Aprendizaje*. Tesis doctoral inédita. UNED.
- Martínez, P. (2013). Validación del cuestionario estilos de enseñanza (cee). Un instrumento para el docente de educación superior. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 11 (11), 1-18
- Ministerio de Educación (2016). *Marco del Buen Desempeño docente*. Disponible en <http://www.perueduca.pe/documents/60563/ce664fb7-a1dd-450d-a43d-bd8cd65b4736>
- Ministerio de Educación (2016). *Diseño Curricular Nacional*.
- Mosston, M. y Ashworth S. (2008). *Teaching Physical Education*. First On line Edition, United States: Pearson Education.

- Ortega, E. (2007). *El constructivismo en el aula*. (18 ed.). España: Grao.
- Pizano, G. (1998). *Currículum por Competencia*. En Investigación Educativa. 2. 5-14. Editorial UNMSM.
- Quiñonez, C. (2004). Metodología de estrategia de enseñanza-aprendizaje y estilos de aprendizaje. *Revista de Educación, Cultura y Sociedad*, 6, 48 -61.
- Saavedra, M. (2001). *Evaluación de los Aprendizajes*. (1 ed.). México: Pax
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid : La Muralla.
- UGEL 05-MINEDU(2014) *Orientaciones generales para la planificación curricular aportes a la labor docente de diseñar y gestionar procesos de aprendizaje de calidad*.
10.http://www.ugel05.gob.pe/documentos/3_17marz_Orientaciones_generales_para_la_planificaci%C3%B3n_curricular_primaria.pdf
- Valle, J. (2016). *La cuestión docente a debate, nuevas perspectivas*. España: Narcea.
- Zhang, L.-F. (2002). *Approaches and Thinking Styles in Teaching*. The Journal of Psychology, 135(5), 547-561.

**ANEXOS
DE LA INVESTIGACIÓN**

ANEXO N° 1:
MATRIZ GENERAL DE INVESTIGACIÓN

Tema	Problema	Objetivos	Hipótesis
Rasgos predominantes de los estilos de enseñanza en los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén	Problema General ¿Cuáles son los rasgos predominantes de los estilos de enseñanza en los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén?	Objetivo General Determinar los rasgos predominantes de los estilos de enseñanza en los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén.	Hipótesis General Los profesores de las áreas de Ciencias y Letras del colegio de los Sagrados Corazones Belén desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje asumiendo los estilos de enseñanza (CEE) de Martínez-Geijo 2002.
		Objetivos Específicos. - Realizar una revisión bibliográfica sobre los estilos de enseñanza para sustentar teóricamente la investigación y cada uno de sus aspectos. - Seleccionar y aplicar el cuestionario de identificación de los estilos de enseñanza (CEE) de Martínez-Geijo 2002. - Identificar los rasgos determinantes de los estilos de enseñanza en los docentes de las áreas de Ciencias y Letras.	Hipótesis específicas - Los rasgos que predominan en el estilo de enseñanza abierto son los referidos a estrategias metodológicas y características del docente. - Los rasgos que predominan en el estilo de enseñanza formal son los referidos a estrategias metodológicas. - Los rasgos que predominan en el estilo de enseñanza estructurado son los referidos a estrategias metodológicas y características del docente. - Los rasgos que predominan en el estilo de enseñanza funcional son los referidos a estrategias metodológicas y planificación.

ANEXO 2

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO



UNIVERSIDAD DE PIURA
Facultad de Ciencias
de la Educación

FICHA DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

I. INFORMACIÓN GENERAL

1.1 Nombres y apellidos del validador : César León Velarde
1.2 Cargo e institución donde labora : Asesor del área de Ciencias Sociales
1.3 Nombre del instrumento evaluado : Cuestionario de Estilos de Enseñanza
1.4 Autor del instrumento : Martínez-Geijo Pedro

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Revisar cada uno de los ítems del instrumento y marcar con un aspa dentro del recuadro (X), según la calificación que asigna a cada uno de los indicadores.

1. Deficiente (Si menos del 30% de los ítems cumplen con el indicador).
2. Regular (Si entre el 31% y 70% de los ítems cumplen con el indicador).
3. Buena (Si más del 70% de los ítems cumplen con el indicador).

Aspectos de validación del instrumento		1	2	3	Observaciones Sugerencias
Criterios	Indicadores	D	R	B	
• PERTINENCIA	Los ítems miden lo previsto en los objetivos de investigación.	☐	☐	☐	
• COHERENCIA	Los ítems responden a lo que se debe medir en la variable y sus dimensiones.	☐	☐	☐	
• CONGRUENCIA	Los ítems son congruentes entre sí y con el concepto que mide.	☐	☐	☒	
• SUFICIENCIA	Los ítems son suficientes en cantidad para medir la variable.	☐	☐	☒	
• OBJETIVIDAD	Los ítems se expresan en comportamientos y acciones observables.	☐	☐	☒	
• CONSISTENCIA	Los ítems se han formulado en concordancia a los fundamentos teóricos de la variable.	☐	☐	☒	
• ORGANIZACIÓN	Los ítems están secuenciados y distribuidos de acuerdo a dimensiones e indicadores.	☐	☐	☒	
• CLARIDAD	Los ítems están redactados en un lenguaje entendible para los sujetos a evaluar.	☐	☒	☐	
• FORMATO	Los ítems están escritos respetando aspectos técnicos (tamaño de letra, espaciado, interlineado, nitidez).	☐	☐	☒	
• ESTRUCTURA	El instrumento cuenta con instrucciones, consignas, opciones de respuesta bien definidas.	☐	☒	☐	
CONTEO TOTAL			9	21	30
(Realizar el conteo de acuerdo a puntuaciones asignadas a cada indicador)		C	B	A	Total

Coefficiente de validez : $\frac{A+B+C}{30} = 1$

III. CALIFICACIÓN GLOBAL

Ubicar el coeficiente de validez obtenido en el intervalo respectivo y escriba sobre el espacio el resultado.

Validez muy buena

Lima, Agosto 2016.

Intervalos	Resultado
0.00 -0.49	• Validez nula
0.50-0.59	• Validez muy baja
0.60-0.69	• Validez baja
0.70-0.79	• Validez aceptable
0.80-0.89	• Validez buena
0.90-1.00	• Validez muy buena

Dc. César León Velarde

ANEXO 3
INSTRUMENTO UTILIZADO PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS

CUESTIONARIO DE ESTILOS DE ENSEÑANZA

I. Información general

1. Título profesional:
2. Años de experiencia docente: () Edad:
3. Áreas o Asignaturas que imparte:
4. Nivel que enseña:
5. Género:

II. Información importante

- Para que este cuestionario sea válido, tanto para entregar una orientación educativa como para investigación en el área de la docencia, se requiere contar con las respuestas de profesores que responda con sinceridad a todos los ítems.
- Generalmente, el tiempo que se ocupa en contestarlo es entre diez a quince minutos.
- Las respuestas obtenidas son absolutamente confidenciales. Coloque el nombre sólo si usted desea conocer su Estilo de Enseñanza, el que recibirá de manera particular y confidencial.
- Este cuestionario pretende sólo conocer su perfil Estilo de Enseñanza. No se trata de juzgar ni su inteligencia ni su desempeño como docente. Mucho menos su forma de enseñar.
- No existen respuestas correctas o incorrectas.

Gracias por su colaboración.

Lea atentamente cada afirmación y si usted se siente identificado con ella, marque en la columna “SI”. En caso contrario marque en la columna “NO”.

Por favor conteste todos los ítems.

Nº	Ítems	Sí	No
1.	La programación de la clase me limita a la hora de enseñar.		
2.	Durante el bimestre prefiero desarrollar pocos temas pero con profundidad.		
3.	Prefiero trabajar individualmente, ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés.		
4.	De una planificación me interesa cómo se va a llevar a la práctica y si es viable.		
5.	Las explicaciones de contenidos siempre las acompañó de ejemplos prácticos y útiles.		
6.	Las actividades que propongo están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.		
7.	Suelo hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado.		
8.	En las reuniones en equipo con otros/as colegas escucho más de lo que hablo. Soy poco participativo.		
9.	Con frecuencia reconozco el mérito de los alumnos cuando se ha realizado un buen trabajo.		
10.	Favorezco e insisto en que los alumnos piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo.		
11.	Los contenidos teóricos los imparto dentro de experiencias y trabajos prácticos		
12.	En las reuniones trato de analizar los problemas con objetividad y distancia.		
13.	La mayoría de las veces trabajo y hago trabajar bajo presión.		
14.	En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.		
15.	Pongo lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones.		
16.	Me atraen las clases con alumnos espontáneos, dinámicos, e inquietos.		
17.	En las evaluaciones acostumbro hacer preguntas abiertas.		
18.	Soy más abierto a relaciones profesionales que a las afectivas.		
19.	Favorezco la búsqueda de “acortar camino” para llegar a la solución.		

20.	En mis evaluaciones predominan las preguntas de aplicación o de orientación práctica sobre las teóricas.		
21.	Hago evaluaciones en clases sólo si las he avisado previamente.		
22.	Trato que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia.		
23.	Cuando planifico actividades trato que éstas no sean repetitivas.		
24.	Permito que los alumnos se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes.		
25.	En las evaluaciones doy puntaje a la presentación y el orden.		
26.	La mayoría de las actividades que realizo suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad.		
27.	Prefiero trabajar con colegas de profesión, que ya que los considero de un nivel intelectual igual o superior al mío.		
28.	Con frecuencia propongo a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver.		
29.	Me disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que estoy impartiendo		
30.	Soy partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas.		
31.	Ante cualquier hecho favorezco que se busquen racionalmente las causas.		
32.	Procuro evitar el fracaso en las actividades y para ello oriento continuamente.		
33.	En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considero que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.		
34.	En la dinámica de la clase no es frecuente que ponga a los alumnos a trabajar en grupo.		
35.	Siempre procuro dar los contenidos integrados en un marco más amplio.		
36.	Prefiero estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.		
37.	Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no me hago problemas y, sin reparos, la replanteo de otra forma.		

38.	Prefiero y procuro que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.		
39.	Doy muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones.		
40.	Me encuentro bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica.		
41.	Con frecuencia, suelo pedir voluntarios/as entre los alumnos para que expliquen las actividades ante los demás.		
42.	En las evaluaciones, valoro que se reflejen los pasos que se dan.		
43.	Siento cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas.		
44.	Siempre que la tarea lo permita, prefiero que los alumnos trabajen en equipo.		
45.	En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos.		
46.	Animo y estimuló a que se rompan rutinas.		
47.	Prefiero que los alumnos respondan a las preguntas de forma breve y precisa.		
48.	En clase, favorezco intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.		

ANEXO 4
TABLA DE INDICADORES DEL ESTILO DE ENSEÑANZA
ABIERTO

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEM
Planificación	Plantean nuevos contenidos, no se ajustan a lo planificado.	1. La programación de la clase me limita a la hora de enseñar. 23. Cuando planifico actividades trato que éstas no sean repetitivas. 28. Con frecuencia propongo a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver.
Estrategias Metodológicas	Innovadora y cambiante. Fomentan el trabajo en equipo, debates, dramatizaciones y juegos de roles.	37. Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no me hago problemas y, sin reparos, la replanteo de otra forma. 41. Con frecuencia, suelo pedir voluntarios/as entre los alumnos para que expliquen las actividades ante los demás. 44. Siempre que la tarea lo permita, prefiero que los alumnos trabajen en equipo.
Evaluaciones	No planificadas. Concede poca importancia a la presentación, los detalles y orden.	7. Suelo hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado. 17. En las evaluaciones acostumbro hacer preguntas abiertas. 33. En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considero que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido.
Características del docente	Los docentes se caracterizan por ser actualizados activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos. Generan actividades novedosas, reales y del entorno.	46. Animo y estimuló a que se rompan rutinas. 48. En clase, favorezco intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal.
Preferencia en sus Alumnos	Se inclinan por los estudiantes originales, espontáneos, participativos e inquietos.	16. Me atraen las clases con alumnos espontáneos, dinámicos, e inquietos.

Fuente: Elaboración de propia

ANEXO 5
TABLA DE INDICADORES DEL ESTILO DE ENSEÑANZA
FORMAL

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEM
Planificación	Planificación detallada sin improvisaciones.	14. En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos.
Estrategias Metodológicas	Investigación profunda. Fomentan la reflexión y el análisis. Fomentan el trabajo individual.	2. Durante el bimestre prefiero desarrollar pocos temas pero con profundidad. 31. Ante cualquier hecho favorezco que se busquen racionalmente las causas. 34. En la dinámica de la clase no es frecuente que ponga a los alumnos a trabajar en grupo.
Evaluaciones	Planificadas y establecidas. Extensas y de respuestas cerradas.	21. Hago evaluaciones en clases sólo si las he avisado previamente. 25. En las evaluaciones doy puntaje a la presentación y el orden.
Características del docente	Los docentes se caracterizan por ser responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia.	3. Prefiero trabajar individualmente, ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés. 8. En las reuniones en equipo con otros/as colegas escucho más de lo que hablo. Soy poco participativo. 39. Doy muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones.
Preferencia en sus Alumnos	Se inclinan por estudiantes tranquilos, reflexivos, ordenados y metódicos.	10. Favorezco e insisto en que los alumnos piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo. 36. Prefiero estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo.

Fuente: Elaboración de propia

ANEXO 6
TABLA DE INDICADORES DEL ESTILO DE ENSEÑANZA
ESTRUCTURADO

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEM
Planificación	Planificación con énfasis en que sea coherente, estructurada y bien presentada.	6. Las actividades que propongo están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos.
Estrategias Metodológicas	Contenidos integrados siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático. Cambian con poca frecuencia su metodología. Solicitan demostraciones. Grupos de trabajos homogéneos de acuerdo a sus calificaciones.	24. Permito que los alumnos se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes. 35. Siempre procuro dar los contenidos integrados en un marco más amplio. 38. Prefiero y procuro que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas.
Evaluaciones	Prefieren las evaluaciones que exijan explicación y valoran el proceso sobre la solución.	30. Soy partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas. 42. En las evaluaciones, valoro que se reflejen los pasos que se dan.
Características del docente	Los docentes se caracterizan por ser objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos.	12. En las reuniones trato de analizar los problemas con objetividad y distancia. 13. La mayoría de las veces trabajo y hago trabajar bajo presión. 18. Soy más abierto a relaciones profesionales que a las afectivas. 27. Prefiero trabajar con colegas de profesión, que ya que los considero de un nivel intelectual igual o superior al mío. 29. Me disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que estoy impartiendo.
Preferencia en sus Alumnos	Se inclinan por los estudiantes coherentes, lógicos, ordenados y detallistas.	22. Trato que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia.

Fuente: Elaboración de propia

ANEXO 7
TABLA DE INDICADORES DEL ESTILO DE ENSEÑANZA
FUNCIONAL

ASPECTOS	INDICADOR	ÍTEM
Planificación	Planificación con énfasis en su viabilidad, funcionalidad y concreción Planificación con más ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que teóricos.	4. De una planificación me interesa cómo se va a llevar a la práctica y si es viable. 45. En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos.
Estrategias Metodológicas	En la dinámica de la clase es experimental y con trabajos prácticos Con el alumnado son partidarios del trabajo en equipo. Son claros y precisos con las indicaciones. Reconoce a menudo los méritos.	5. Las explicaciones de contenidos siempre las acompaño de ejemplos prácticos y útiles. 9. Con frecuencia reconozco el mérito de los alumnos cuando se ha realizado un buen trabajo. 11. Los contenidos teóricos los imparto dentro de experiencias y trabajos prácticos. 19. Favorezco la búsqueda de “acortar camino” para llegar a la solución. 26. La mayoría de las actividades que realizo suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad. 32. Procuro evitar el fracaso en las actividades y para ello oriento continuamente.
Evaluaciones	En las evaluaciones tienden a poner más ejercicios prácticos que conceptos teóricos, valorando más el resultado final que los procedimientos y explicaciones. Aconseja que las respuestas sean breves, precisas y directas.	20. En mis evaluaciones predominan las preguntas de aplicación o de orientación práctica sobre las teóricas.
Características del docente	Los docentes que se caracterizan por ser prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo	15. Pongo lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones. 40. Me encuentro bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica.
Preferencia en sus Alumnos	Se inclinan por los estudiantes prácticos, realistas, curiosos, emprendedores y siempre amantes de las experiencias prácticas que tengan utilidad.	43. Siento cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas. 47. Prefiero que los alumnos respondan a las preguntas de forma breve y precisa.

Fuente: Elaboración de propia