

Los estilos de enseñanza en la Universidad de Antioquia (Primera etapa Facultad de Educación)¹

María Alexandra Rendón Uribe *

Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

Resumen

Una de las preocupaciones de la universidad actual es mejorar la calidad de la docencia, calidad que en buena parte está sujeta a los estilos de enseñanza que se asumen. Con base en este presupuesto se formuló el siguiente problema de investigación: *¿Cuáles son los estilos de enseñanza en la Universidad de Antioquia (primera fase Facultad de Educación)?* Se trata de una investigación cuantitativa y descriptiva que da cuenta de cómo se manifiestan los estilos de enseñanza en la muestra de profesores seleccionados. Es correlacional, porque evalúa del grado de relación entre las respuestas de los docentes y las de sus estudiantes, y entre los estilos identificados y otras variables como el género de los profesores, la edad, los años de experiencia laboral, el nivel de formación de los profesores, el tipo de curso, el programa académico, el semestre en el que se desarrolla el curso. Para este estudio se acogió una muestra de 99 docentes y 1137 estudiantes de la Facultad de Educación a quienes se les aplicó un cuestionario de 60 ítems. Los cursos seleccionados para aplicar los instrumentos fueron representativos de cada uno de los siete programas de la Facultad de Educación y de los 10 semestres académicos en que está distribuido el plan curricular de dichos programas. En este orden, el proyecto buscó además de la identificación de los estilos de enseñanza, la categorización de sus indicadores y la construcción de instrumentos para evaluarlos. Dentro de los hallazgos más relevantes se puede mencionar que los estilos de enseñanza no son excluyentes entre sí. Las respuestas de los docentes de la Facultad de Educación indican que son muy mediacionales y poco magistrales, sin embargo, también se evidencia una gran tendencia hacia el estilo tutorial.

Palabras clave: Estilos de enseñanza, educación superior, universidad, estilo magistral, estilo mediacional, estilo tutorial.

Summary

Teaching styles at the University of Antioquia (First stage – School of Education). María Alexandra Rendón Uribe. **One** of the major concerns of today's university is to improve the quality of teaching which in good part is subjected to the teaching styles that are assumed. Based on this presupposed idea the following research question was posed: *Which are the major teaching styles present at the University of Antioquia (phase 1 at the School of Education)?* It is based on a descriptive and quantitative research which reports how the teaching styles are present in the sample group of teachers chosen for the research. It is co relational because it evaluates the degree of relationship

¹ Proyecto financiado por el CODI Universidad de Antioquia

* Doctora en Ciencias Pedagógicas ICCP. Docente e investigadora Facultad de Educación, Universidad de Antioquia. E-mail: arendon@ayura.udea.edu.co

between the answers given by teachers and their students, and between the styles identified; and other variables such as: gender of teachers, age, the years of work experience, educational level reached by the teachers, the type of courses dictated, the academic program to which he/she belongs, the semester when the course is offered. For this study a sample group of 99 teachers was taken and 1137 students from the School of Education. A questionnaire of 60 questions was applied to all of them. The courses selected to implement the instruments were representative of each of the seven programs of the Faculty of Education and 10 academic semesters in which the curriculum program were distributed. Therefore, the project sought to identify the teaching styles, the categorization of the indicators, and the development of assessment tools to evaluate them. Among the most meaningful findings can be mentioned that teaching styles are not mutually exclusive. The answers given by the teachers at the School of Education indicate that they are media oriented (mediational) and very little of lecture type; however, it also shows a strong tendency towards the tutorial or mentor style orientation.

Key Words: *Teaching styles, higher education, university, lecture style, mediational style, mentor/tutorial style.*

Introducción

El objetivo del presente trabajo es dar a conocer los resultados de una investigación que tuvo como objetivo identificar los estilos de enseñanza de los docentes de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. En este orden, se presentan a continuación algunos elementos de orden teórico sobre los estilos de enseñanza en la educación superior, las particularidades metodológicas de la investigación y los hallazgos sobre los estilos de enseñanza en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.

Marco conceptual

Dentro de las reflexiones que sobre la universidad son llevadas a cabo por expertos universitólogos, se encuentra de forma relevante que la actuación docente está determinada en algunos casos por la concepción que se tenga de la disciplina que se enseña, lo que le permite al docente seleccionar y estructurar lo que va a enseñar, así como las formas de organizarlo y de comunicarlo a otros para que sea aprendido.

Visto de esta forma, la enseñanza universitaria es un proceso complejo que implica un docente calificado, estudiantes socialmente comprometidos, experiencias significativas de aprendizajes, contenidos temáticos, procedimientos y actitudes apropiadas, pensado todo ello en función del desarrollo integral y científico del futuro profesional y de la puesta en marcha de currículos contextualizados y en permanente revisión (Díaz, 1999). Para llevar a la práctica esta nueva perspectiva, existen diversas estrategias de enseñanza como ejercicios, seminarios, módulos, talleres, prácticas, pasantías e investigación, las cuales permitirán que los participantes integren, adecuen y apliquen los contenidos vistos a su posterior vida laboral (Forero, 2003).

Para Gené (1998), el acto de enseñar es equiparado con la acción de mostrar a los estudiantes las formas de hacer, de pensar, de aprender. Para ello, se requiere una enseñanza con características investigativas, que muestre las complejas vías o tramos por donde se orienta el investigador con sus aciertos y dificultades, así como la forma de sortearlas para llegar a un feliz término; un aprendizaje tanto del orden académico, referido al objeto de conocimiento o del estudio en mención, como de lo que acontece en el encuentro y desencuentro de las subjetividades de los investigadores como humanos. Diferente a lo que acontece cuando se enseña en la universidad conocimientos ya elaborados, desconociendo el tiempo dedicado a ese trabajo, dejando de lado las equivocaciones, los problemas que enfrentaron y todo el entramado propio de la construcción de conocimiento, separando

el conocimiento científico de la acción humana que lo compartió, mostrando sólo las metas y descartando el tramo que recorrieron las personas en su construcción.

Con base en estos presupuestos algunos investigadores se han dado a la tarea de estudiar acerca de lo que acontece en las aulas universitarias y sobre todo a investigar acerca del comportamiento y el estilo docente. En el siguiente cuadro se recogen algunas de esas investigaciones.

País	Título de la investigación	Autor
	Perfil de los estilos de interacción maestro- alumno durante el proceso de enseñanza.	Arce y Estrella (1998)
Argentina	Identificación de estilos de enseñanza en la universidad. Estudio en tres carreras universitarias: ciencias biomédicas, abogacía y comunicación social	Centeno, y otros (2005)
Colombia	La renovación de los estilos pedagógicos: colectivos para la investigación y la acción en la universidad.	Callejas y Corredor (2003)
Colombia	Los estilos pedagógicos y su impacto en el aprendizaje de los alumnos	Suárez y otros (2006)
Colombia	Los estilos pedagógicos de los profesores universitarios	Callejas (2005)
Colombia	Estrategias de enseñanza en docentes y estilos de aprendizaje en estudiantes del programa de psicología de la Universidad Simón Bolívar, Barranquilla.	Gravini, y otros (2006)
España	Estilos de enseñanza: conceptualización e investigación. (en función de los estilos de aprendizaje de Alonso Gallego Y Honey)	Martínez (2009)
España	Los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza. Un modelo de categorización de estilos de aprendizaje de los alumnos de enseñanza secundaria desde el punto de vista del profesor.	López (1996)
España	Los procesos de enseñanza aprendizaje en la universidad	Gargallo (2007)
España	Influencia de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza y en los estilos de aprendizaje	Álvarez (2004)
España	Conocimientos psicológicos, competencia conductual y el estilo docente	De la Fuente; Salvador y De la Fuente Arias. (1992)
España	Estudio diferencial de la percepción de eficacia docente	Carreras, Guil y Mestre (1999)
España	Regulación de la enseñanza para la autorregulación del aprendizaje en la universidad.	De la Fuente y Justicia (2003)
España	Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales	Castaño (2004)
España	El rol del conocimiento y de las habilidades intelectuales generales en la adquisición del aprendizaje complejo	Castejón, Prieto, Pérez, Giral (2004)
México	Estilos de enseñanza de los profesores de la carrera de psicología	Pinelo (2008)
Venezuela	Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: una propuesta para su implementación.	Castro y Guzmán. (2005)
Venezuela	Cerebro total y estilos de pensamiento del docente venezolano: la creatividad desperdiciada	Gardié (1994)
Venezuela.	Los estilos de enseñanza pedagógicos: una propuesta de criterios para su determinación	De León (2005)

Algunas de las conclusiones derivadas de estas investigaciones son:

- Actualmente se rechaza la idea de que el individuo es solamente un reproductor de los saberes culturales y científicos y que el aprendizaje se reduce a la acumulación de información, pero no se

ha logrado desplazar el enfoque tradicional centrado en la enseñanza para dar lugar a uno centrado en el aprendizaje del sujeto.

- Además de promover cambios de actitud, una comprensión del papel de los estilos de enseñanza en el aprendizaje de los estudiantes también puede permitir a los profesores iniciar los cambios pedagógicos para crear un mejor ambiente de aprendizaje.
- Con el conocimiento de los estilos de enseñanza, los profesores pueden ser más conscientes del hecho de que sus estilos juegan un papel en las expectativas hacia sus estudiantes y que pueden tener un sesgo contra algunos estudiantes. Esta toma de conciencia puede permitir a los profesores formular y comunicar mejor sus expectativas para los estudiantes.
- El aprendizaje se ha convertido en uno de los mayores desafíos de los docentes y estos están empezando a considerar de manera preponderante el papel de la autonomía como factor del aprendizaje
- En algunas investigaciones los datos indican que hay diferencias en los estilos de acuerdo con los géneros y la experiencia docente.
- Existe un conjunto de factores cognitivos, afectivos, motivacionales y materiales que desempeñan un papel fundamental tanto en los estilos de enseñanza como en los recursos de los estudiantes.
- La comprensión de la naturaleza de los estilos de pensamiento también puede ayudar a los profesores en su misión de promover el desarrollo general de los estudiantes.
- La posibilidad de intervenir en el mejoramiento del proceso de aprendizaje requiere de propuestas educativas sustentadas en enfoques de naturaleza cognitivo-contextual o socio-cognitiva, que atiendan integralmente al sujeto.
- Los estilos de los profesores difieren de su estilo de aprendizaje preferido.
- Los estilos de personalidad inciden en la forma preferida de la enseñanza.
- Los estudiantes a veces valoran los estilos de enseñanza de los docentes de forma diferente a como ellos se perciben.
- Los docentes también pueden cultivar el pensamiento creativo al facilitar experiencias de los estudiantes fuera de sus salones de clase.
- Se vislumbra la necesidad de seguir investigando la relación entre estilos de enseñanza y estrategias de aprendizaje, ya que están interrelacionados.
- Si los profesores presentan un estilo de enseñanza articulado al pensamiento creativo, o si demuestran flexibilidad en los estilos de pensamiento en relación con temas tales como métodos de enseñanza y de evaluación, los estudiantes tendrán más probabilidades de usar el mismo tipo de estilos de pensamiento en su aprendizaje.
- Un docente puede darse cuenta de que una de las razones por las cuales a algunos estudiantes no les va bien académicamente, es que sus estilos de aprendizaje no coinciden con sus estilos de enseñanza.
- Un profesor también puede utilizar una variedad de métodos de evaluación para que los estudiantes pueden aprovechar sus fortalezas y compensar sus debilidades.
- Una de las acciones que un profesor puede tomar es utilizar una variedad de estilos de enseñanza, de modo que la mayoría de los estudiantes, independientemente de sus estilos de pensamiento dominante, puedan beneficiarse de la instrucción del docente.

El asunto de los estilos de enseñanza ha suscitado bastantes reflexiones en el ámbito académico. La expresión estilos de enseñanza aparece en la literatura pedagógica más vinculada a los trabajos de Bennett (1979), pero Grasha y otros han desarrollado importantes aportes. Por lo que se puede rastrear, el término ha tenido diferentes acepciones con respecto a la utilización que le han dado los diferentes estudiosos del tema, y por ende, su empleo ha sido polisémico, asunto que es común a muchos otros términos sobre todo de las ciencias sociales y humanas. Algunas de las razones que exponen Sicilia y Delgado (2002) para tal situación generalizada son:

- Las traducciones de publicaciones provenientes de otros idiomas hacen que se pierda el sentido original, o que en nuestro idioma se tengan diferentes matices.
- Cuando un término se usa por costumbre, se incurre en el uso indiscriminado y coloquial del mismo.

- A veces se acuña un término sin una construcción terminológica rigurosa y el autor se da a la tarea de defender a ultranza el término propuesto.
- Determinadas acepciones son acogidas y visibilizadas desde la corriente, doctrina o escuela donde se ubique el autor y puede darse el caso que desde otra corriente tales acepciones no sean consideradas, por tanto, el término no existe, lo que determina que se tenga que buscar otro término que lo reemplace al hacer referencia a él y al hablar desde la perspectiva de la segunda corriente.

A pesar de lo anterior, es preciso mostrar parte de la variedad de definiciones que existen y de los aportes conceptuales que han hecho algunos estudiosos del tema. En la siguiente tabla se exponen algunas de ellas:

Año	Definición de estilos de enseñanza
1960	Dolch: Un estilo de educación es el cargo esencial, común, característico, la expresión peculiar de la conducta y actuación pedagógica de un educador o de un grupo de educadores que pertenecen a la misma ideología o edad. (citado por Centeno y otros 2005)
1966	Weinert: Formas fundamentales, relativamente unitarias y que pueden describirse separadamente del comportamiento pedagógico (por ejemplo, la forma autoritaria o tolerante de la educación). (citado por Centeno y otros 2005)
1968	Schaller: El estilo de educación, como forma típica de expresión de la polifacética y pluriestratificada realidad educacional, está en conexión estrecha con la preponderancia o retroceso de determinadas medidas pedagógicas. (citado por Centeno y otros 2005)
1976	Weber: Los estilos de educación son unas posibilidades precisas, relativamente unitarias por su contenido, de comportamiento pedagógico, que cabe caracterizar mediante unos complejos típicos de prácticas educativas. Hay que admitir que vienen determinados por las correspondientes ideas y principios pedagógicos dominantes y más o menos reflexivos. (citado por Centeno y otros 2005)
1979	Bennett: es la forma peculiar que tiene cada profesor de elaborar el programa, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con los alumnos, es decir, el modo de llevar la clase
1979	Beltrán y otros: lo componen ciertos patrones de conducta que el profesor sigue en el ejercicio de la enseñanza, iguales para todos los alumnos y externamente visibles a cualquier observador (citado por Martínez, 2009)
1983	Sánchez y otros: modo o forma de hacer que adoptan las relaciones entre los elementos personales del proceso educativo y que se manifiestan precisamente a través de la presentación por el profesor de la materia o aspecto de enseñanza. Viene configurado por los rasgos particulares del propio profesor que presenta o imparte los contenidos. Estos modos o formas de hacer para que se configuren como estilos de enseñanza deben tener dos características fundamentales: consistencia o continuidad en el tiempo y coherencia o continuidad a través de las personas (citado por Martínez, 2009)
1985	Joyce y Weil: utilizan el término modelo de enseñanza como sinónimo de método de enseñanza, aunque no dan una definición concreta, sí hacen una clasificación de cuatro grupos de métodos de enseñanza basados en el fin educativo que son: a- Modelo de procesamiento de la información, b- Personales, c- de interacción social, y d- conductistas. (Citado por De León, 2005)
1987	Fernández y Sarramona: Forma peculiar que tiene cada profesor de elaborar el programa, aplicar el método, organizar la clase y relacionarse con los alumnos, es decir, el modo de llevar la clase (citado por Martínez, 2009)
1988	Guerrero: conjunto de actitudes y acciones sustentadas y manifestadas por quien ejerce la docencia, expresadas en un ambiente educativo definido y relativas a aspectos tales como relación docente alumno, planificación, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje. (Citado por De León, 2005)

Año	Definición de estilos de enseñanza
1990	Beltrán y otros: patrones de conducta que el profesor sigue en el ejercicio de la enseñanza, iguales para todos los alumnos y visible a cualquier observador, observan el estudio del clima que el profesor crea en la clase, de los tipos de liderazgo, del tipo de interacción existente en el aula, de los modos de ejercer el rol y de la líneas de enseñanza progresista o tradicional (citado por Álvarez, 2004)
1994	Grasha: conjunto de necesidades, creencias y comportamientos que los profesores expresan en el aula de clase. Por tomar en consideración múltiples dimensiones, los estilos afectan el cómo los docentes presentan información, interactúan con los alumnos, dirigen las tareas en el aula, supervisan asignaciones, socializan con los estudiantes y orientan a los mismos. (Citado por De león, 2005)
1995	Johnston: son todos aquellos supuestos, procedimientos y actividades que la persona que ocupa el papel de educador, aplica para inducir el aprendizaje en los sujetos. (Citado por De león, 2005)
1996	Guerrero: características que el docente imprime a su acción personal, es decir, a la forma o manera que tiene cada docente de conducir el proceso de enseñanza aprendizaje. Entre ellas se tiene el conocimiento de la materia que enseña, preparación académica, organización y preparación de la actividad académica, métodos de enseñanza, relación docente alumno, el ambiente de aula, procedimiento de valoración y personalidad. (Citado por De león, 2005)
1996	Miras: las posibilidades precisas, relativamente unitarias por su contenido, del comportamiento pedagógico propio de la práctica educativa. (citado por Martínez, 2009)
1997	Landsheere: Los profesores adoptan, si no para toda la enseñanza, al menos para ciertas actividades, modos de acción de base estereotipada, prácticamente inmutable, cualquiera que sean los esfuerzos de renovación pedidos. (citado por Centeno y otros 2005)
2001	Materola: son las diversas adopciones y adaptaciones personales de elementos provenientes de diferentes modelos de enseñanza, a fin de ser utilizados en la praxis docente cotidiana. (Citado por De León, 2005)
2002	Sicilia y Delgado: Es una forma peculiar de interactuar con los alumnos y que se manifiesta tanto en las decisiones preactivas, durante las interactivas así como en las post- activas. El Estilo de Enseñanza es un modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza-aprendizaje tanto a nivel técnico y comunicativo como a nivel de organización del grupo clase y de sus relaciones afectivas en función de las decisiones que toma el profesor. Otros elementos contextuales con los que se interacciona como son el contenido de enseñanza, las condiciones de aula, los objetivos que pretendemos. Esto le da una dimensión más amplia a la interacción, una interacción global. ..La manera, relativamente estable, en que el profesor de manera reflexiva adapta su enseñanza al contexto, los objetivos, el contenido y los alumnos, interaccionando mutuamente y adoptando las decisiones al momento concreto de la enseñanza y aprendizaje de sus alumnos.
2003	Callejas y Corredor: Entendemos por estilo pedagógico la manera propia y particular como el docente asume la mediación pedagógica para contribuir al desarrollo intelectual, ético, moral, afectivo y estético de sus estudiantes. Es una forma característica de pensar el proceso educativo y de realizar la práctica al poner en juego conocimientos, procedimientos, actitudes, sentimientos y valores.
2005	De León: los estilos de enseñanza pedagógicos son las adopciones y adaptaciones de diversos elementos provenientes de diferentes modelos de enseñanza y realizadas por los docentes cuyo campo de acción se circunscribe a los institutos de formación docente, lo cual presupone la presencia de ciertas cualidades muy específicas, tendientes al logro de la optimización de la praxis educativa.

Año	Definición de estilos de enseñanza
2005	Callejas: Los estilos pedagógicos son entendidos como la manera propia y particular como el docente asume la mediación pedagógica para contribuir al desarrollo intelectual, ético, moral, afectivo y estético de sus estudiantes. Es una manera característica de pensar el proceso educativo; una forma preferida de realizar la práctica y de poner en juego conocimientos, procedimientos, actitudes, sentimientos y valores. Es la forma en que el docente responde a su compromiso, orienta su labor e interrelaciona las experiencias educativas, personales y sociales propias con las de los estudiantes, dentro de un contexto específico. Por esta razón es posible hablar de variedad de estilos pedagógicos, ya que cada persona lo construye y lo expresa de manera diferente al de sus pares. En los estilos pedagógicos se expresan virtudes morales como la honestidad, el respeto, la fiabilidad, la amplitud de criterio, e intelectuales como la humildad, la creatividad, la actitud reflexiva, la imparcialidad, todas las cuales son propias del proceso educativo. Por consiguiente, el estilo pedagógico da cuenta de una manera de vincularse con los alumnos, entendiendo que pensar en la enseñanza es pensar en la comprensión de los alumnos y donde la práctica moral, en tanto ética de la misma práctica se construye en una relación que expresa como cualquier otra los vínculos solidarios, respetuosos de las diferencias y de los contextos en los cuales las prácticas se inscriben.
2005	Centeno y otros: Modos particulares, característicos y unitarios de educar; comportamientos verbales y no verbales, estables, casi inmutables, de quienes tienen a cargo el acto de enseñar en la universidad. Estos son producto de creencias, principios, ideas y conceptos subyacentes en sus prácticas que pueden ser más o menos conscientes.
2006	Callejas y otros: Los estilos pedagógicos han sido conceptualizados en la investigación como la manera propia y particular como los docentes asumen la mediación pedagógica integralmente desde su saber, saber hacer, saber comunicar y saber ser, para contribuir a la formación de educadores.
2007	Acosta: forma del maestro acercarse a su aprendiz. Por lo que, no necesariamente el estilo de aprendizaje del maestro es su estilo de enseñar.
2008	Pinelo: La forma personal que tiene cada docente de actuar dentro del entorno de aula, sus actitudes y aptitudes, potencialidades y debilidades y los efectos de ello, tanto en los niveles y estilos de aprendizaje de sus estudiantes como en el clima que se crea en el ambiente instruccional. Agrega Pinelo: Los estilos son algo así como conclusiones a las que llegamos acerca de la forma como actúan las personas; nos resultan útiles para clasificar y analizar los comportamientos. Tienen el peligro de servir de simples etiquetas.
2009	Martínez: Las categorías de comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional, que no dependen de los contextos en los que se muestran y que pueden aumentar o aminorar los desajustes entre la enseñanza y el aprendizaje.

Como se puede apreciar, son variadas las denominaciones que reciben los estilos de enseñanza. Para esta investigación, los estilos de enseñanza son *modos, formas, adopciones o maneras particulares y características de pensar el proceso educativo y de asumir el proceso de enseñanza aprendizaje en un contexto específico; es decir, actitudes, comportamientos, acciones, procedimientos y actividades que se ponen en juego en la praxis docente en función de aspectos como: relación, interacción, socialización y orientación de los estudiantes, organización, preparación o planificación de la actividad académica, presentación de la información, dirección, conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje, métodos de enseñanza, dirección de las tareas, ambiente de aula, evaluación. Estos son producto de supuestos, principios, creencias, ideas y conceptos subyacentes a las prácticas pedagógicas que pueden ser más o menos conscientes (Rendón y otros, 2010).*

Ahora bien, en lo que tiene que ver con los tipos o clases de estilos de enseñanza, Centeno y otros (2005), retomaron diferentes clasificaciones de estilos de enseñanza entre los que se incluyen los tradicionales y los innovadores, estos últimos considerados como los que favorecen un aprendizaje activo.

Mosston y Ashworth (2002, citados por Centeno y otros, 2005), plantean otra clasificación que incluye un estilo en el cual el docente es quien toma las decisiones (enseñanza reproductiva), otro estilo en el que el estudiante toma la mayor parte de las decisiones y es el responsable de generar nuevos aprendizajes (enseñanza productiva).

Bajo este horizonte se sitúan los aportes de Weber (1976), quien se refiere a los estilos de enseñanza a partir de cuatro interrogantes que han de hacerse los docentes, en cuyas respuestas revelarán aquellos modelos que dan cuenta de su actividad docente. Estas preguntas son: ¿Qué piensa de la finalidad de la educación? ¿Cómo debe transmitir la información que posee? ¿Qué deben hacer los alumnos con la información que han adquirido? ¿Cuál es el escenario más idóneo para estos desarrollos? De la forma como se responda a esos interrogantes se puede aludir a diversos estilos; en esta investigación se han determinado tres: expositivo o magistral, tutorial investigativo y mediacional reflexivo.

El estilo magistral receptivo. Para Report (citado por Pujol y Fons 1981:21) se trata de una enseñanza caracterizada por la exposición continua de un conferenciante. Aquí la labor didáctica corresponde al maestro y la receptividad a los estudiantes. En la antigüedad este estilo resultó funcional porque no se disponía de textos impresos y el método de transmisión de lección, era la palabra. Este estilo siguió extendiéndose aún después de la aparición de la imprenta y de los libros, convirtiéndose casi en un sinónimo de enseñanza universitaria. Desde este punto de vista, la enseñanza es fundamentalmente temática, diferente a la verdadera lección universitaria, que más que mostrar resultados de investigación, muestra la forma como se ha llegado a tales resultados, da a conocer su método y propone un enfoque crítico donde los aprendices pueden reflexionar y establecer las relaciones entre conceptos, formándose una mentalidad crítica para la resolución de problemas. Otras de las deficiencias encontradas en el estilo magistral, son de tipo cultural. A este asunto se refieren también Pujol y Fons (1981:28) cuando argumentan: “*El sistema favorece la repetición, la falta de sentido crítico, la rutina en la docencia y la pasividad en el aprendizaje. Sociológicamente responde a una sociedad estática, en la que los detentadores de la ciencia la transmiten gota a gota a los fieles seguidores, moldeados desde entonces para ocupar exactamente el mismo sitio que han ocupado sus mayores*”.

El estilo tutorial investigativo: Tiene su origen en las universidades de Oxford y Cambridge. Pujol y Fons (1981: 75) expresan que en sus inicios, los más mayores se hacían responsables de la conducta e instrucción de sus colegas más jóvenes. Así que los primeros tutores no eran profesores en el sentido actual, porque su tarea era la de vigilar la conducta global del estudiante y salvaguardar la fe religiosa imperante en esos tiempos. Ya en el siglo XVII, la labor del tutor evolucionó didácticamente hasta ocupar un lugar destacado en universidades como Oxford.

Este estilo de enseñanza es concebido por otros autores como un tiempo de discusión, equiparado con el de seminario, aunque este último tiene un sentido más amplio (diferente al que se le da ahora, en universidades latinas). La principal característica del estilo tutorial es que la mayor responsabilidad recae sobre el alumno. En el estilo tutorial el estudiante dirige el proceso, el docente se preocupa por el desarrollo de las capacidades del estudiante y la materia es utilizada como el medio para promover tal desarrollo. Diferente al seminario, que por tener un mayor número de participantes, el docente está más interesado en asegurar una adecuada exposición y discusión del tema.

Este estilo forma para la autonomía, para el análisis crítico de la realidad y para la adaptación a los cambios que suceden día a día en la sociedad. A nivel práctico, el estilo tutorial exige un trabajo con un número entre 10 y 20 estudiantes y se hace seguimiento directo de la actividad académica y formativa que el alumnado realiza.

El estilo tutorial en el marco de la enseñanza universitaria ha de constituir un factor clave que ayude a dinamizar este nuevo modelo formativo, cuyo eje central lo constituye el proceso de aprendizaje del alumnado y las herramientas metodológicas e investigativas para un mejor desempeño profesional.

El estilo tutorial exige una atención más personalizada, la organización de materiales docentes, el seguimiento y la evaluación de las actividades no presenciales, la coordinación entre enseñanza presencial y no presencial. Y en este escenario, la tarea fundamental del profesor tutor es la hacer un

seguimiento y apoyar al estudiante para que personalice el aprendizaje e incorpore de forma cotidiana las habilidades y estrategias adquiridas, aplicándolas a las distintas situaciones con eficacia.

El estilo mediacional. Tal como lo señala Pérez (1996:86), el estilo mediacional es entendido como “La forma de interactuar del profesor para desarrollar en sus aprendices, procesos de pensamiento. El aspecto más importante de este estilo son los procesos de socialización, por cuanto en este proceso se van formando lenta pero decisivamente las creencias pedagógicas del docente, las ideas y teorías implícitas sobre el alumno/a, la enseñanza, el aprendizaje y la sociedad”. Refiriéndose al aprendizaje, señala que éste tiene lugar dentro de los grupos sociales donde las relaciones y los intercambios físicos, afectivos e intelectuales constituyen la vida del grupo. Las actividades de aprendizaje mediado aluden fundamentalmente al desarrollo eficiente de la motivación y la capacidad de pensar de los estudiantes.

Bajo estos presupuestos, la interacción en la clase en el marco de un estilo mediacional, implica la articulación del conocimiento académico con el conocimiento social, cuyo resultado será aplicado mediante un el estilo de relaciones, las cuales en adelante le servirán al estudiante para su desenvolvimiento en el medio y en las relaciones sociales que establece. En este sentido, en el estilo mediacional el aula es un escenario comunicativo, en la que los hechos constituyen la vida cotidiana, dando lugar a las interacciones, en donde docentes y estudiantes trabajan juntos para lograr los objetivos educativos.

El estilo mediacional hace referencia al paradigma sociocultural, toda vez que concibe la enseñanza y el aprendizaje como procesos de interacción, donde docentes y estudiantes intercambian significados y experiencias en ambientes de participación crítica y activa. Así entendido, el aprendizaje es un acto social, siempre que quienes aprenden se convierten en activos problematizadores del conocimiento, y sus docentes, además de enseñar, aprenden a través de estos diálogos.

Desde esta perspectiva, la enseñanza es concebida como una realidad socio-comunicativa, un estilo docente configurador de espacios de diálogo y reciprocidad permanente. Esta práctica interactiva de la enseñanza universitaria, promueve nuevas lecturas y atribuye nuevos significados al saber universitario. Por lo ya expuesto, la enseñanza mediadora tiene de presente la formación de ciudadanos ávidos de conciencia social, la misma que solo se potencia en espacios académicos de interacción y cooperación mediados, desde luego, por un objeto de conocimiento.

De acuerdo con la literatura son varios los criterios o dimensiones que se deben tener en cuenta a la hora de estudiar e identificar los estilos de enseñanza. En esta investigación se tuvieron en cuenta los siguientes:

CRITERIOS PARA LA CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTILOS	INDICADOR PARA EL ESTILO MAGISTRAL	INDICADOR PARA EL ESTILO TUTORIAL	INDICADOR PARA EL ESTILO MEDIACIONAL
Acción personal, / Interacción alumno-docente	-Tiende a ser estricto en su forma de actuar. -Establece una relación con los estudiantes sólo desde lo académico. -Impone sus ideas por encima de los planteamientos que ofrecen sus estudiantes.	-Brinda seguridad y confianza para el intercambio en el aula. -Maneja una relación de cercanía y de colegas con sus estudiantes. -Estima que sus ideas y las de los estudiantes son igualmente importantes.	-Manifiesta flexibilidad y disposición para el diálogo. -Genera el espacio para el diálogo y la interacción. -Aprovecha las ideas de sus estudiantes para la construcción del conocimiento.

Concepción de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> -Considera las equivocaciones de los estudiantes como falta de conocimiento. -Exige la devolución literal de los temas tratados en clase. -Promueve el aprendizaje memorístico de los datos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Asume los errores de sus estudiantes como otras opciones de aprendizaje- -Fomenta la búsqueda del conocimiento a partir de ejercicios investigativos. -Promueve el aprendizaje a través de la investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> -Establece relaciones entre los conocimientos previos o hipótesis de sus estudiantes, con el tema de estudio. -Ayuda a la comprensión de los temas a través de estrategias de reflexión. -Motiva el trabajo cooperativo y grupal para el aprendizaje.
Planificación/Control del proceso /	<ul style="list-style-type: none"> -Prefiere el silencio y escucha atenta durante su exposición en clase. -Atiende las inquietudes de sus estudiantes solo en los momentos que considera indicados. -Prefiere que las preguntas se formulen al final de su intervención. 	<ul style="list-style-type: none"> -Promueve la interlocución en el desarrollo de las sesiones Aprovecha las inquietudes de sus estudiantes para profundizar en el tema de estudio. -Opta porque las preguntas sean formuladas al inicio de la sesión como preámbulo para el desarrollo de la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> -Estimula la participación en el aula mediante criterios consensuadas con sus estudiantes. -Parte de las inquietudes de sus estudiantes, para el desarrollo de los temas en clase. -Prefiere que las preguntas que formulan los estudiantes sean discutidas durante su intervención.
Manejo del contenido/ Formas de organización/ Métodos de enseñanza/	<ul style="list-style-type: none"> -Se limita exclusivamente a transmitir los contenidos teóricos contemplados en el programa. -Invita a la reproducción de modelos y teorías expuestos en clase. -Elabora el programa del curso, con criterios propios que sus estudiantes deben cumplir. -Centra su enseñanza en la exposición magistral de la materia. 	<ul style="list-style-type: none"> -Desarrolla las clases a partir de las experiencias de investigación. -Estimula la aplicación de los nuevos conocimientos. -Orienta el programa a partir de las necesidades de sus estudiantes. -Orienta su enseñanza a través de proyectos personalizados, tutorías individuales o en pequeños grupos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Relaciona los temas con los de otros cursos. -Promueve la ejemplificación y la relación de los contenidos con el contexto. -Planea las actividades de clase en cooperación con sus estudiantes. -Basa su enseñanza en el intercambio comunicativo y el trabajo cooperativo.
Papel del maestro y del estudiante	<ul style="list-style-type: none"> -Cree que la tarea del estudiante se basa en responder interrogantes sobre el tema. -Se reconoce como el único responsable de las actividades de clase. -Motiva en los estudiantes la adquisición de conceptos. -Exige de sus 	<ul style="list-style-type: none"> -Considera que la tarea del estudiante es indagar y problematizar el tema de estudio. -Considera que los estudiantes son los protagonistas del proceso de formación. -Motiva en los estudiantes la participación en otros 	<ul style="list-style-type: none"> -Considera que el papel del estudiante es el participar reflexivamente en las actividades que se le proponen. -Reconoce que tanto estudiantes como docente tienen la responsabilidad del aprendizaje. - Motiva en los estudiantes la contextualización de los

	estudiantes respuestas rápidas a sus interrogantes.	espacios para la puesta en escena de sus avances académicos. -Incentiva en sus estudiantes la autorregulación de su aprendizaje.	conocimientos. -Promueve la responsabilidad social en sus estudiantes
Objetivos y metas de la educación/evaluación	-Al evaluar, valora los resultados obtenidos. -Evalúa mediante preguntas directas. -Considera la adquisición del contenido como el propósito principal de su enseñanza.	-Evalúa procesos según los ritmos de aprendizaje. -Considera la autoevaluación como un proceso formativo. -Concibe la autonomía como el propósito fundamental hacia el cual debe dirigir su enseñanza.	-Al evaluar tiene en cuenta el trabajo grupal y la participación en las actividades. -Evalúa mediante un seguimiento valorativo y retroalimentación de los procesos del aprendizaje. -Valora la participación crítica como meta central de su proceso de enseñanza.

Metodología

Se trató de un estudio de corte cuantitativo y descriptivo, porque dio cuenta de cómo se manifiestan los estilos en la muestra seleccionada, además se analizó la relación entre los estilos y otras variables o propiedades, lo que permite identificar diferencias importantes. Dichas variables fueron: género de los profesores, la edad, los años de experiencia laboral, el nivel de formación de los profesores, el tipo de curso, el programa académico, el semestre en el que se encuentra ubicado el curso. Así mismo, se tuvo en cuenta el género de los estudiantes y la edad.

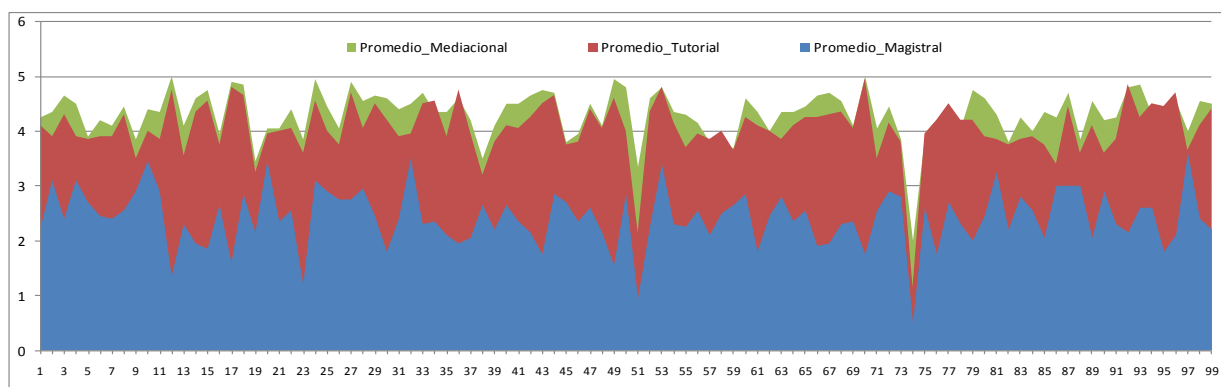
Los cursos seleccionados para aplicar los instrumentos fueron representativos de cada uno de los siete programas de la Facultad de Educación y de los 10 semestres académicos en que está distribuido el plan curricular de dichos programas, además se aplicaron los instrumentos de manera adicional a unas materias de formación pedagógica que son comunes a todos los programas de licenciatura.

El instrumento aplicado fue una encuesta tanto para los profesores como para los estudiantes de cada uno de los cursos seleccionados. El cuestionario consta de 60 ítems que responden a los indicadores representativos de cada uno de los estilos, y cinco áncoras para la valoración de cada ítem (siempre, muchas veces, algunas veces, pocas veces y nunca).

Resultados

Al analizar la información de los **99** docentes de la Facultad de Educación, se obtiene un estimado del Alfa de Cronbach del **82.5283%**. Para las encuestas respondidas por los estudiantes el indicador genérico es de **90,62%**, posiblemente esta diferencia se deba a la mayor muestra de estudiantes (1137).

Gráfico de promedios de respuesta para todos los docentes:



Se distingue cómo los estilos de enseñanza no son excluyentes entre sí. Las respuestas de los docentes de la Facultad de Educación indican que son muy mediacionales y poco magistrales, sin embargo, también se evidencia una gran tendencia hacia el estilo tutorial. Mientras que el 50% de los docentes tienen un promedio del estilo magistral inferior a 2.4 (respuestas de Nunca y Pocas Veces), el 50% de los puntajes promedios en los ítems de tutorial están en 4,05 (respuestas de muchas veces) y la mediana de los docentes que tienden a ser mediacionales tienen valores más altos (respuestas de muchas veces y siempre).

Diferencias en las respuestas de profesores y estudiantes

En los indicadores de medianas y percentiles obtenidos se observa que los estudiantes suelen considerar a sus docentes más magistrales de lo que ellos mismos se consideran y menos tutoriales y mediacionales que el criterio que tienen los docentes sobre su desempeño.

En el estilo magistral, el 50% de los docentes tiende a “Pocas Veces” y los estudiantes a “Algunas Veces”. En el tutorial, los docentes tienden a “Muchas Veces” y algunos estudiantes bajan tal criterio a “Algunas Veces”.

Para el caso de los ítems del estilo mediacional, la diferencia entre la posición de profesores y estudiantes es menor, aunque los primeros tienden a “Siempre” y los segundos a “Muchas Veces”.

Correlaciones entre los promedios de respuesta: Es mayor la correlación existente entre las características tutoriales y las mediacionales que las que se notan sobre lo magistral, tanto en docentes como en estudiantes. Esto hace pensar que los docentes de la Facultad de Educación han incorporado a sus prácticas acciones y estrategias propias de estos dos estilos de forma alternativa y frecuente.

Correlaciones entre respuestas de profesores: Magistral y tutorial: 14,53%. Magistral y mediacional: 15,80%. Tutorial y mediacional: 86,67%

Correlaciones entre respuestas de estudiantes: Magistral y tutorial: -0,69%. Magistral y mediacional: -12,21%. Tutorial y mediacional: 88,08%

El hecho de que las correlaciones relativas a estudiantes hayan resultado negativas (aunque con valores tan pequeños) sugiere que algunos de ellos piensan que si un profesor es más tutorial o más mediacional es menos magistral y al contrario. Los profesores, en cambio, tienden a combinar criterios del estilo magistral (en menor medida) con los de los estilos tutorial y mediacional (éste en mayor medida).

Análisis de Clusters: Los clústers que se obtienen al combinar las respuestas de los docentes de la Facultad de Educación no son excluyentes entre sí puesto que los profesores presentan características de todos los estilos.

Clusters	Cantidad Profesores	Prom_Magistral	Prom_Tutorial	Prom_Mediacional
C1	41	2,5463	4,1037	4,3646
C2	20	2,8100	3,7075	4,0200
C3	38	2,0803	4,1671	4,4263
Promedio General	99	2,4207	4,0480	4,3187

Análisis descriptivo de las diferencias entre las visiones que tienen los profesores y los estudiantes sobre los estilos de enseñanza:

Diferencias por programas

Por programas sí se perciben diferencias entre las percepciones que tienen los profesores y sus estudiantes sobre los estilos de enseñanza.

Estilo Magistral: Aunque la situación genérica es que los estudiantes consideran a sus docentes más magistrales de lo que ellos mismos se piensan, en la licenciatura en Ciencias Sociales se da la diferencia más marcada, porque los promedios de respuesta a los ítems de magistral fueron mayores para el 83,12% de los estudiantes encuestados frente al promedio de respuesta de cada uno de sus profesores. Luego de la licenciatura en Básica con énfasis en Ciencias Sociales la diferencia se evidencia en los programas de licenciatura en Matemáticas y Física y los cursos de Pedagogía. Al contrario, en la licenciatura en Lengua Castellana, un alto porcentaje de estudiantes (43,14%) respondieron a la encuesta que sus docentes son menos magistrales de lo que ellos mismos se perciben. Al contrario, en la licenciatura en Lengua Castellana, un alto porcentaje de estudiantes (43,14%) respondieron a la encuesta que sus docentes son menos magistrales de lo que ellos mismos se perciben.

Estilo Tutorial: En este estilo deben exaltarse los porcentajes similares que se ven en la licenciatura en Ciencias Naturales. Casi igual cantidad de estudiantes piensan que su profesor tiene un estilo tutorial, tal como lo consideran los mismos profesores. Y aunque con diferencias porcentuales un poco mayores entre los estudiantes que piensan que sus docentes son menos tutoriales de lo que ellos se califican, y los que los creen más tutoriales, seguirían los programas de licenciatura en Educación Especial y licenciatura en Matemáticas y Física. Lo que se observa en la licenciatura en Ciencias Sociales, como en los criterios del estilo magistral es muy marcado: El 74,03% de los estudiantes encuestados creen menos tutoriales a sus docentes de lo que ellos se piensan.

Estilo Mediacional: Como en el estilo tutorial, el caso de la licenciatura en Ciencias Sociales es el que más llama la atención por la cohesión en el criterio de los estudiantes: el 79,22% de los estudiantes creen menos mediacionales a sus docentes de lo que ellos dicen serlo. Otros programas en los que la cantidad de estudiantes que consideran más o menos mediacionales a sus docentes en porcentajes similares de respuesta, serían Pedagogía Infantil y Educación Especial.

Diferencias por Sexos: No se distinguen diferencias por sexos ni de profesores ni de estudiantes, aunque sí resulta importante comentar que una mayor cantidad de mujeres respondieron la encuesta.

Diferencias por rangos de edad de profesores

Estilo Magistral: Se nota que el 91% de los profesores encuestados de 30 ó menos años se califican mucho menos magistrales de lo que lo hacen sus estudiantes. En los siguientes dos rangos de edad tienden a igualarse los criterios. Estas observaciones indican que mientras más jóvenes son los docentes menos magistrales se creen, pero en realidad sus estudiantes los califican más magistrales de

lo que califican a los profesores de más edad. Adicionalmente se nota que en la medida en que los profesores se hacen más viejos suelen calificarse más magistrales, pero ese no es el criterio de los estudiantes.

Estilos Tutorial y Mediacional: Los docentes más jóvenes se consideran más mediacionales y tutoriales, pero esta no es la calificación de sus estudiantes. En el rango de edad de 36 a 40 años es donde más cercanas son las visiones entre profesores y estudiantes sobre los estilos tutorial y mediacional.

Diferencias por Semestres en los que se encuentran los estudiantes

Justo algunos de los semestres donde se tuvo menor muestra, son los que tienen diferencias marcadas a los demás criterios: 2°, 4° Y 7° semestre. Estos comportamientos no podrían generalizarse, pero en otros semestres con más muestra sí se tienen observaciones interesantes:

Mientras en el 1° semestre el 72% de los estudiantes creen más magistrales a sus docentes de lo que ellos se califican, en 5° semestre este porcentaje baja al 61,29% y en 9° queda en 53,85% (casi en igual proporción a los estudiantes que califican menos magistrales a los profesores de lo que ellos mismos lo hacen).

En el estilo tutorial no puede establecerse una relación inversa en la medida en que se avanza en los semestres de formación; en general puede decirse que el porcentaje decrece si se compara el primer semestre (62,72%) con el noveno semestre (54,95%).

El comportamiento de los criterios en el estilo mediacional es similar al del estilo tutorial, comparándose un 65,85% en el semestre 1 frente a un 59,34% en el semestre 9 para los estudiantes que creen menos mediacionales a sus docentes de lo que ellos se consideran.

Lo que se demuestra es que existe una mayor tendencia al estilo magistral en los primeros semestres, pero esta tendencia decrece en los cursos ubicados en semestres superiores. Una posible explicación a este fenómeno puede ser el hecho de que los grupos de los primeros niveles son más numerosos y que los docentes asumen en gran medida la responsabilidad en los procesos de formación cuando los estudiantes recién inician su carrera. Desde el punto de vista de los estudiantes, otra posible explicación se relaciona con la dependencia y “desconocimiento” conceptual y procedimental con que llegan los estudiantes de los primeros semestres.

Diferencias por rangos de edad de estudiantes

Estadísticamente no son significativas las diferencias según los distintos rangos de edad de los estudiantes.

Diferencias por tipos de cursos

La poca muestra en los cursos de tipo práctico no permite comparar los resultados de esta clasificación con los cursos solo teóricos y los teórico-prácticos, pero sí es correcto comparar estos dos últimos entre sí:

Mientras un 55,56% de los estudiantes de cursos teóricos creen a sus docentes más magistrales de lo que los mismos docentes se consideran, en los cursos teórico-prácticos éste porcentaje aumenta a 67,79%.

El 37,01% de los estudiantes de cursos teórico-prácticos indican que sus docentes son más tutoriales de lo que ellos se califican, mientras que en los cursos prácticos tal porcentaje es mucho más bajo: 22,22% y en este tipo de cursos se debe concluir que los docentes se creen muy tutoriales cuando en realidad sus estudiantes consideran que no lo son.

Es muy marcada la diferencia porcentual que se establece entre los cursos teóricos y los teórico-prácticos en cuanto al estilo mediacional. En los cursos teóricos el 88,89% de los estudiantes califican

menos mediacionales a sus docentes y en los cursos teórico-prácticos tal proporción baja en más de un 20% para ubicarse en el 61,39%.

Por otro lado, y en análisis complementarios, pudo notarse que no es clara la relación entre el promedio de las notas del curso y las respuestas de los profesores a los ítems que determinan sus propios estilos de enseñanza. La única relación que se perfila es en el estilo magistral; mientras más bajo suele ser el promedio de las notas del curso más alto suele ser el puntaje promedio del estilo magistral en los profesores y al contrario. Aquí puede considerarse profundizar en el tipo de evaluación que realizan los docentes valorados como magistrales, el tipo de aprendizaje que se promueve, la relación con los estudiantes y el tipo de curso o de contenidos y su relación con las bajas notas obtenidas por los estudiantes.

Para el caso de la nota promedio del curso y las respuestas de los estudiantes, las correlaciones son superiores. Los estudiantes de cursos con bajas notas promedio suelen calificar bajo a sus docentes en los ítems de mediacional y tutorial y también tienden a tener los más altos promedios de respuesta en el estilo magistral. Sin embargo, el promedio de notas en el curso no permite obtener correlaciones superiores a un 50% con los promedios de respuesta de estudiantes en los estilos de enseñanza. Una hipótesis que pudiera explorarse es si la valoración o consideración de que los docentes son magistrales, en los casos en que se obtiene bajas notas, resulta como “represalia” o reacción de los estudiantes frente a las bajas notas obtenidas.

Independiente del tipo de formación de los docentes, la relación existente entre el estilo mediacional y el tutorial es clara y el tipo de formación no permite hallar diferencias. Sobre la relación del estilo magistral con los otros dos estilos, no se observa ni correlación ni influencia causada por el tipo de formación docente.

Análisis y discusión

Pese a que la lección magistral sigue ocupando un lugar destacado en la docencia universitaria, se puede decir que en la Facultad de Educación, los docentes son concientes de la necesidad de promover métodos y estilos que permitan el logro de aquellos objetivos que no son accesibles con las meras lecciones magistrales.

Desde este punto de vista, la enseñanza ha dejado de ser fundamentalmente temática, y los docentes más que mostrar resultados de investigación, muestran la forma como se ha llegado a tales resultados y proponen un enfoque crítico donde los aprendices pueden reflexionar y establecer las relaciones entre conceptos, formándose una mentalidad crítica para la resolución de problemas.

Estas orientaciones tienen que ver además con la concepción del aprendizaje como una actividad fundamentalmente social, que se relaciona con la motivación y que debe movilizar la capacidad de pensar de los estudiantes.

En la Facultad de Educación se está presentando un fenómeno en el que los docentes por su propia iniciativa están estableciendo correlaciones entre sus patrones o pautas de comportamiento, o para este caso, entre sus estilos de enseñanza (proceso) y el rendimiento de académico de sus estudiantes (producto).

En este sentido, se está logrando una mediación real que determina que los profesores planifiquen, organicen, intervengan y evalúen, en función de una participación activa de sus estudiantes. Por tanto, se puede afirmar que el pensamiento pedagógico del profesor, explícito o no, es sustrato básico que influye decisivamente en su comportamiento.

Finalmente, es necesario mencionar que dado que no hay formas de aprendizaje transferibles universalmente, de poco sirve un aprendizaje mecánico de rutinas y recetas técnicas de comportamiento; por tanto, la docencia en la Facultad de Educación está tendiendo a interpretar la singularidad de cada situación y en función de ello se eligen las estrategias y métodos más adecuados.

De ahí que las orientaciones de la enseñanza y los mismos estilos estén siendo determinados por las necesidades y características de los estudiantes.

Bajo los presupuestos del estilo mediacional que caracteriza las acciones en la Facultad de Educación, la interacción en la clase implica la articulación del conocimiento académico con el conocimiento social, cuyo resultado será aplicado mediante un el estilo de relaciones, las cuales en adelante le servirán al estudiante para su desenvolvimiento en el medio y en las relaciones sociales que establece.

Resultados como estos conducen a pensar que en la Facultad se está rompiendo con el esquema de que la educación universitaria solo cumple con la función transmisionista de información. En la Facultad se está combinando lo formativo y lo académico, aspectos que se superponen, se complementan y se apoyan para cumplir con la función educativa.

Esta práctica interactiva de la enseñanza universitaria en la Facultad de Educación, promueve nuevas lecturas y atribuye nuevos significados al saber universitario. Bajo esta perspectiva se está promoviendo un aprendizaje cooperativo, muy en sintonía con el paradigma vigotskiano. Con estos resultados se evidencia que si bien en este estilo de enseñanza el docente fija los objetivos generales del aprendizaje, deja a los aprendices que establezcan las metas y los medios para alcanzarlos, cediendo así, parte de la responsabilidad y el control del aprendizaje al propio aprendiz.

Conclusiones

En cuanto a los estudiantes, puede decirse que las variables que permiten notar diferencias son los programas en los que se encuentran matriculados los estudiantes, los semestres en los que se ubican y el tipo de curso, específicamente las diferencias que se establecen entre cursos solo teóricos y los teórico-prácticos.

Las variables referidas a los profesores en las que se notan diferencias son: la edad del profesor, la cantidad de estudiantes por profesor y los años de experiencia docente (más de 20 años de experiencia se comporta distinto a “Menos experiencia”).

Como se puede apreciar, se trata de un fenómeno complejo en el cual interactúa lo objetivo, lo subjetivo y el significado que el docente le asigna al acto de enseñar. Por lo tanto, la pregunta por los estilos de enseñanza que utilizan los docentes, implica revisar elementos tanto implícitos como explícitos que se hayan vinculados en este concepto.

En este sentido, es necesario generar procesos de análisis y reflexión constante en la docencia universitaria, para generar el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje en educación superior. Pese a ello, la falta de formación pedagógica de los docentes universitarios es un problema que atañe a muchas universidades hoy en día, unido al hecho de que muchos docentes no están preparados, ni les interesa, analizar cuestiones sobre cómo aprenden y procesan la información sus estudiantes, asuntos que deben ocupar al maestro de cualquier nivel educativo.

Además de lo anterior, un elemento que se debería considerar es que si bien el profesor universitario generalmente utiliza modelos didácticos acordes con su propia experiencia de formación (generalmente receptiva y reproductiva), la experiencia docente permite ir modificando esas prácticas e ir construyendo alternativas metodológicas para la enseñanza como las que se derivan de un estilo de enseñanza mediacional. En este orden, el docente universitario actual debe contar con habilidades comunicativas y pedagógicas acordes con los retos que propone la educación del nuevo siglo. Sin embargo, hay una ausencia de reflexión pedagógica y falta conciencia de lo que se hace como profesor, habilidades que son dilatadas ante la necesidad de resolver situaciones prácticas de la cotidianeidad.

A partir de las ideas precedentes se puede considerar que la riqueza de alternativas que orientan los procesos de formación en la universidad, además de ser reconocidas, son susceptibles de cambio

cuando se asume una perspectiva crítica y profesional que permita de manera progresiva transformar la educación superior, pero para ello es indispensable reflexionar acerca de la disciplina, así como sobre cuestiones que como las siguientes se relacionan con los estilos de enseñanza.

- Interacción docente alumno.
- Orientación del aprendizaje
- Rol docente
- Planificación y organización de la actividad (relación con lo ambiental, social e interacción grupal).
- Concepción docente o de enseñanza
- Rol del alumno

Bibliografía

- Acosta, M. A. (2007). *Estudio de variables relacionadas con la escritura de la lengua inglesa en alumnos de primero y segundo años de la Universidad de Ciego de Ávila*. Tesis Doctoral. España: Universidad de Granada. Disponible En: [Http://Digibug.Ugr.Es/Bitstream/10481/1504/1/16680583.Pdf](http://Digibug.Ugr.Es/Bitstream/10481/1504/1/16680583.Pdf). (Consultado En Septiembre De 2009).
- Álvarez, H. (2004) influencia de la comunicación no verbal en los estilos de enseñanza y en los estilos de aprendizaje. *Revista de Educación*. No 334. España. Págs. 21- 32
- Arce, F Á. y Estrella (1998). Perfil de estilos de interacción maestro-alumno durante el proceso de enseñanza. *Revista Modificando*. Universidad Panamericana, Número 4 (18) México.
- Bennet (1979). *Estilo de enseñanza y progreso en los alumnos*. Madrid: Morata
- Callejas, M. y Corredor, M. (2003). La renovación de los estilos pedagógicos: colectivos para la investigación y la acción en la universidad. *Revista Docencia Universitaria*, Vol. 3 N° 1, Mayo de 2002.
- Callejas, M. M. (2005). *Los estilos pedagógicos de los profesores universitarios*. Universidad industrial de Santander. En: <http://www.universia.net.co/docentes/articulosdeeducacionsuperior/losestilospedagogicosdelosprofesoresuniversitarios.html>
- Callejas, M. M. y Otros (2006). Los estilos pedagógicos y la investigación-acción: implicaciones en el desarrollo profesional docente de los profesores de la Universidad Pedagógica Nacional. En: *Pedagogía y Saberes* Ed: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia V. Fasc.23 P.39 – 44,2006
- Carreras, M^a, Guil, R. y Mestre, J. M. (1999) Estudio diferencial de la percepción de eficacia docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Continuación de La Antigua Revista de Escuelas Normales Vol. 2 Núm. 2 Universidad de Cádiz
- Castaño, G. (2004). *Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales*. Tesis de la Universidad Complutense de Madrid (España)
- Castejón, J. L., Gilar, R., Pérez, A. M. y Prieto, M. D. (2004). El rol del conocimiento y de las habilidades intelectuales generales en la adquisición del aprendizaje complejo. *Psicothema*, Vol. 16, N°. 4, Págs. 600-605
- Castro, S. y Guzmán, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación*, N°. 58, 2005
- Centeno. A. y otros (2005). *Identificación de estilos de enseñanza en la universidad*. Estudio en tres carreras universitarias: ciencias biomédicas, abogacía y comunicación social. Presentado en el 5° coloquio de gestión universitaria en América del Sur. Argentina: Universidad Priada de la ciudad autónoma de Buenos Aires, www.austral.edu.ar/oei/archivos/07.pdf . Consultado abril 12 de 2007
- De La Fuente, J. y Justicia, F. (2003). Regulación de la enseñanza para la autorregulación del aprendizaje en la universidad. *Aula Abierta*, N° 82, 2003, Págs. 161-172
- De La Fuente, J., Salvador M. y De La Fuente, M (1992). Conocimientos psicológicos, competencia conductual y estilo docente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, N° 15,

- (Ejemplar Dedicado A: Educación Física y Formación del Profesorado / Coord. Por José Emilio Palomero Pescador, Marcelino Vaca Escribano, Antonio García Correa), Págs. 145-158
- De León, I. J. (2005). Los estilos de enseñanza pedagógicos: una propuesta de criterios para su determinación. *Revista de Investigación* No 57. 69-97
- Díaz, D. (1999). La didáctica universitaria: Referencia imprescindible para una enseñanza de calidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado* 2 (1). Pp.: 107-116. Disponible en: http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224326868.pdf
- Forero, F. (2003). *Cambio de la formación del docente universitario*. En: Lecciones y lecturas de educación. Maestría en educación. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Editora Guadalupe Ltda.
- Gardié, O. (1994). *Cerebro total y estilos de pensamiento del docente venezolano*. Instituto Pedagógico de Maracay. Investigación.
- Gargallo, B. (2007). Los procesos de enseñanza-aprendizaje en la universidad. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 19, N°. 47, 2007 (Ejemplar Dedicado A: Juan Amós Comenio). Págs... 121-138
- Gené, A. (1998) ¿Educar en la Universidad? En: Porta, J. y Llandosa, M. (Coord.). La Universidad en el cambio de siglo. Madrid: Alianza. Pp.: 121-138.
- Gravini, M. L. y Otros (2006). Estilos de aprendizaje una propuesta de investigación. *Revista psicogente*. Universidad Simón Bolívar. Vol. 9. No. 16. 35-41.
- López, J. M. (1996). Los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza. Un modelo de categorización de estilos de aprendizaje de los alumnos de enseñanza secundaria desde el punto de vista del profesor. *Revista Anales de Psicología*, 1996, Monográfico: Estrategias Y Estilos de Aprendizaje. 12(2), 179-184
- Martínez, P (2009). Estilos de enseñanza: conceptualización e investigación (en función de los estilos de aprendizaje de alonso, Gallego y Honey). *Revista de Estilos de Aprendizaje*, Vol. 1, N°. 3, 2009, 3-19
- Mayor, R.C. (2002). *Enseñanza y aprendizaje en la educación superior*. España: Grupo Octaedro.
- Pérez, A. (1996) *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ed. Morata.
- Pinelo, F. T. (2008). Estilos de enseñanza de los profesores de la carrera de psicología. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, Vol.5, No.13, P.17-24. [Citado 22 Abril 2010], P.17-24. Disponible En: Http://Pepsic.Bvs-Psi.Org.Br/Scielo.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S1665-75272008000100005&Lng=Pt&Nrm=Iso.
- Pujol, J. y Fons M. J. (1981) *Los métodos de enseñanza en educación superior*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.
- Rendón, M.A. y Otros (2010). Informe final los estilos de enseñanza en la Universidad de Antioquia (Primera Fase Facultad de Educación). Medellín: En Revisión.
- Sicilia A, y Delgado M. (2002). Educación física y estilos de enseñanza. España: Publicaciones Inde.
- Suárez, C. C. y Otros (2006). Los estilos pedagógicos y su impacto en el aprendizaje de los alumnos Universidad Sergio Arboleda Bogotá. Grupo De Investigación Invedusa. En Http://Www.Usergioarboleda.Edu.Co/Civilizar/Revista5/Avance_No_2_%20estilos.Doc. Consultado octubre de 2006.
- Suárez, C.C. y otros (2008). *Los estilos pedagógicos y su impacto en el aprendizaje de los alumnos (2001-2008)*. Bogotá: Fondo de publicaciones Universidad Sergio Arboleda.
- Weber, M. (1976) *Estilos de educación. Manual para estudiantes de pedagogía*. Educación abierta/ Madrid: Santillana En www.austral.edu.ar/oei/archivos/07.pdf (consultado el 16 de abril -2007)

