

## Artículo de Revisión de los Estilos de Enseñanza<sup>1</sup>

### Teaching Styles Review Article

July Andrea Ardila Díez<sup>2</sup>  
Johana Berrouet Rendon<sup>3</sup>  
Lina Marcela Quinchía Castro<sup>4</sup>  
Carlos Andrés Toro<sup>5</sup>

### Resumen

**Objetivo.** El presente artículo de revisión tiene como objetivo identificar los Estilos de Enseñanza y los instrumentos utilizados para la valoración de este constructo, por medio de la revisión sistemática de Antecedentes Investigativos.

**Metodología:** Durante la investigación se ejecutó una búsqueda de artículos investigativos en diversas bases de datos, en las cuales se resaltan SCOPUS, ScienceDirect, Ebsco, Eric, APA PsicNET y PubMed. Se encontraron alrededor de 42 Antecedentes Investigativos, los mismos que servirán de soporte para este Artículo de Revisión

**Resultados.** Durante la búsqueda de información, se recopilaron varias investigaciones que han surgido a través de los años, que dieran cuenta de los estilos de enseñanza de los docentes basados en sus criterios de clasificación según cada autor, encontrando que hay diversidad de EE, que apuntan a dos categorías, una de EE activos y otros pasivos. También se recopilaron algunas fuentes de investigación sobre implementación y validación de pruebas psicométricas aplicadas para validar y comprobar los EE más destacados en diferentes campos educativos. Lo cual permite comparar los estudios previos, y acercarnos a una clasificación de los mismos, destacando sus fortalezas, debilidades y aportes al campo pedagógico como forma de cualificación docente para una enseñanza más eficaz y significativa. De acuerdo con lo anterior y para dar mayor claridad a la investigación, también se abordan los instrumentos que ayudan a medir los diferentes estilos ya constituidos entre las distintas tendencias a utilizar de cada maestro.

**Conclusiones.** Se concluye que a la palabra Estilos de Enseñanza se le han otorgado diferentes significados según la historia, la época y la personalidad del docente, además de sus metodologías implementadas, lo cual influye en sus clases y favorece cierto estilo de aprendizaje en sus estudiantes. Por su parte, los instrumentos de evaluación docente, amplían el autoreconocimiento al docente sobre su propio estilo lo que le permite implementar de forma asertiva sus metodologías, favoreciendo un mejor ambiente de aprendizaje.

**Palabras claves.** Estilos de Enseñanza, Modelos de Enseñanza, Estilo Personal del Docente, Educación, instrumentos de evaluación.

---

<sup>1</sup> Artículo de revisión producto del macroproyecto de investigación “Validez del constructo de la Neuropsicopedagogía en diferentes grupos poblacionales de la ciudad de Medellín”. Investigadora principal Paula Andrea Montoya Zuluaga. Grupo de investigación: Neurociencias Básicas y Aplicadas, Línea de Investigación: Neuropsicopedagogía. Financiación: Universidad Católica Luis Amigó.

<sup>2</sup> Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. E-mail: [july.ardiladi@amigo.edu.co](mailto:july.ardiladi@amigo.edu.co)

<sup>3</sup> Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. E-mail: [deysi.berrouetre@amigo.edu.co](mailto:deysi.berrouetre@amigo.edu.co)

<sup>4</sup> Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. E-mail: [lina.quinchia@amigo.edu.co](mailto:lina.quinchia@amigo.edu.co)

<sup>5</sup> Universidad Católica Luis Amigó. Medellín, Colombia. E-mail: [carlos.toroto@amigo.edu.co](mailto:carlos.toroto@amigo.edu.co) orcid.org/0000-0002-6894-4441

## Introducción

Los contextos educativos han cambiado a lo largo de la historia, así mismo muchas conceptualizaciones del proceso enseñanza-aprendizaje. Es por esto que este artículo pretende hacer una identificación de los Estilos de Enseñanza (EE) y los instrumentos utilizados para la valoración del mismo, y de este modo poder dar un aporte significativo a la Neuropsicopedagogía. Para ello, se realiza una revisión bibliográfica de investigaciones y estudios en los últimos diez años, a partir de la identificación de factores que pudieran aportar a una comprensión y explicación de la forma de enseñanza que retoma cada docente.

A medida que pasa el tiempo y surgen nuevas necesidades en la educación, ésta ha venido aportando varias definiciones de EE, éstas han ido evolucionando según la época, la corriente y el estilo de cada autor de acuerdo a su contexto y tiempo en el que se relaciona, dando aportes valiosos a la pedagogía para comprender cómo el docente desde su rol, acompaña el proceso en el entorno educativo, puesto que juega un papel fundamental, ya que muchas veces su EE depende de un sinfín de factores; es así que muchos docentes enseñan, según la manera como fueron educados, otros enseñan cómo les gustaría que les hubiesen enseñado y otros toman su propia postura según su itinerario personal por la vida, de ahí la validez de los instrumentos que permiten evaluar la forma de enseñanza. Las diferentes concepciones que se tienen de los EE, llevan a reflexionar sobre la manera de enseñar que cada docente adopta, puesto que como se describe anteriormente, la forma en que cada docente lleva a cabo su práctica pedagógica, depende de su actitud personal, creencias, ideas y principios, incluso muchos tienden a dar una enseñanza de forma repetitiva o tal como fue vivida por ellos, de ahí que el concepto de enseñanza tenga varias matices y dependa en gran medida de cada docente y cada necesidad de los estudiantes.

Se considera importante reconocer la educación hoy en día como un canal para reconocer la diversidad que se presenta en la cotidianidad de cada docente. Permitiendo pensar en un EE más globalizado y así poder enfocar todas las capacidades, características y potencialidades de cada estudiante en las aulas, ajustando las metodologías y prácticas que den significado. En el marco de la pedagogía, la investigación se realiza con base en diversas teorías, seleccionando los métodos de localización y evaluación de la información, utilizando variables primarias y secundarias para la recolección de la información, profundizando principalmente en temas como EE e instrumentos que permitan conocer la forma de enseñar, el EE personal de cada docente y su relación con el Rendimiento Académico (RA).

Es importante destacar que en la búsqueda de la información se encuentran varios limitantes, siendo el primero de ellos la poca información sobre los instrumentos de medición de cada estilo máxime cuando no existe una clasificación que abarque los EE en un todo, sino que la conceptualización depende de cada autor, postulando acepciones que no encuentran un punto de mirada similar, además de que en la última década es poco el material que se ha investigado respecto al tema.

## Metodología

Durante la investigación se ejecutó una búsqueda de artículos investigativos en diversas bases de datos, en las cuales se resaltan SCOPUS, ScienceDirect, Ebsco, Eric, APA PsicNET y PubMed. Se implementaron las siguientes palabras claves en español e inglés Estilos de Enseñanza, instrumentos de medición, estilos docentes, estilo activo, estilo por descubrimiento,

estilo pasivo, estilo activo, estilo en educación preescolar, todas con relación a Rendimiento Académico, encontrando una cantidad de 42 Antecedentes Investigativos, los mismo que servirán de soporte a este Artículo de Revisión.

Concerniente a los criterios de inclusión, se tienen en cuenta artículos de investigaciones cuyo año de publicación fuera entre el 2010 - 2020, debido al poco abordaje del tema en la actualidad, se considera importante abordar investigaciones que radican desde el año 1972, donde aparece por primera vez en la literatura pedagógica el término EE, a partir de allí se empezó a dar varias significaciones al término.

La edad de la muestra se delimitó a estudios con sujetos escolarizados con edades entre la primera infancia y la educación formal universitaria. No obstante, es importante aclarar que existen estudios que, si bien su año de publicación no respondieron al rango anteriormente descrito y la muestra también difiere de la edad mencionada, son retomados por la relevancia de sus hallazgos.

## Resultados

El término EE ha tenido diferentes atribuciones con respecto a los usos que se le han dado en los diferentes estudios, por lo tanto, el empleo de la palabra ha sido polisémico.

Con base en lo anterior, para Camargo y Hederich (2007) la tradición pedagógica enmarca los EE en el contexto de las necesidades de cualificación docente en búsqueda de una enseñanza cada vez más efectiva, reflexiva y consciente. Coherente con esto, Guerrero (1988, citado en De León, 2005) y Guerrero Serón (2011) establecen que los EE son un conjunto de actitudes y acciones realizadas por los docentes, en un ambiente educativo definido, que requiere de la planificación, conducción y revisión del proceso enseñanza-aprendizaje, posibilitando una formación integral del estudiante. En cuanto a esto, existen referentes teóricos como el de González (2010) quien postula un principio sobre las reformas educativas y gubernamentales, las cuales evidencian que durante la historia los EE han repercutido en el trabajo de los maestros, quienes deben adaptar su estilo personal de interactuar con los alumnos y que deben adaptar sus metodologías pedagógicas a los retos sociales que se les presente.

Asimismo, Martínez (2009), concibe el EE como los comportamientos que el docente muestra en cada fase o momento de la clase, los cuales están relacionados con su actitud, valores, normas y principios que va adquiriendo a través de su experiencia académica y profesional; esto depende de los contextos en los que se muestra, y que pueden aumentar o disminuir con los desajustes que se dan entre la enseñanza y el aprendizaje. También, se han definido los EE como la forma que cada docente utiliza durante la clase para interactuar con el estudiante en su proceso de enseñanza y aprendizaje (Rojas et al., 2015). Desde el punto de vista de Cols (2011), los estilos de enseñanza se construyen desde una perspectiva cultural, iniciando por las circunstancias que conllevan al docente a elegir la carrera, su formación inicial, cualificación permanente y experiencia laboral, esto, relacionado también con la historia de vida personal de cada docente, lo cual podría conducirlo a construir su modo personal de ser docente.

Por otro lado, Delgado y Sicilia (2002) consideran que se deben tener en cuenta elementos contextuales para el estudio de los EE, como lo son, las condiciones de aula, contenido de la enseñanza, corrección, diseño instructivo, interacción socio-afectiva, objetivos, organización-control de la clase, presentación de la materia, relaciones didácticas-técnicas y comunicativas, y toma de decisiones. Según estos elementos contextuales se clasificarían en seis categorías los EE, como lo son: EE tradicionales, EE los que fomentan la individualización, EE

posibilitan la participación, EE propician la socialización, EE implican cognoscitivamente, EE favorecen la creatividad. Del mismo modo, Pacheco y Maldonado (2017) retoman que hay varios aspectos que influyen y forman parte en los EE que obedecen a factores personales y ambientales, entre los cuales se puede encontrar diversidad de elementos personales como el estado de salud y la historia de vida de los profesores, también los tipos de estrategias, métodos, técnicas y otros recursos didácticos personales que éstos conocen, utilizan o construyen; aspectos relacionados con la vocación, los hábitos (para enseñar y aprender), los valores morales, personales y éticos, con factores psicológicos (motivación, autoimagen, autoestima, seguridad, niveles de estrés, ansiedad, temor, indiferencia, gusto o disgusto, problemas emocionales, indiferencia), ambientales (preferentes y no preferentes) y contextuales (en los que están o no de acuerdo). Los cuales hacen parte de la forma que se adopta para enseñar e influir en la estabilidad emocional y en el rendimiento personal, y profesional.

Por su parte, Martínez (2009) habla de los EE activos que favorecen el acto de pensar y lleva a reflexionar sobre el proceso educativo y la forma como se interactúa en el aula de clase, lo que implica autoevaluar sistemáticamente el comportamiento como docentes para direccionar eficazmente la enseñanza y el aprendizaje. Dichos aspectos contribuyen a dar el concepto que cada docente no posee un solo EE y en caso de querer demostrar que es así se debe observar permanentemente los comportamientos, asegurarse que permanecen independientemente del contexto. Por su parte, Grasha (1996) menciona que los EE indican que los docentes dan la posibilidad de que la práctica educativa sea más óptima, para lo cual deben partir del medio, los factores y las necesidades de los estudiantes, de forma tal que el proceso educativo y pedagógico atienda a los actores que hacen parte de la realidad institucional.

En concordancia a lo anterior, para Rendón (2010) los EE son una forma de pensar el proceso educativo y manifestar ciertas actitudes o comportamientos que se ponen en juego en las prácticas docentes con relación al ambiente de aula, interacción, socialización, orientación y organización a sus estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Más tarde, la misma autora realiza una conceptualización basada en una recopilación de definiciones de EE a través de los años, apreciando que son varias las denominaciones que recibe el tema, aunque en general, considera que se tienen en cuenta variables que se relacionan con la personalidad, el conocimiento, el comportamiento y las concepciones implícitas y explícitas que tiene el docente sobre la enseñanza o la combinación entre estas (Rendón, 2013). Teniendo en cuenta las variables que intervienen en el proceso de adaptación del modelo de enseñanza, De León (2005) hace alusión a los EE, concibiéndolos como todas aquellas adopciones y adaptaciones de diferentes investigaciones que provienen de distintos modelos de enseñanza, y que son aplicadas por los docentes en su quehacer pedagógico, adaptándolos a su formación docente, adquiriendo así, ciertas habilidades específicas, que tienen como objetivo optimizar su práctica educativa.

Ahora bien, en lo que tiene que ver con los tipos o clases de EE, Centeno et al., (2005), retoman diferentes clasificaciones de EE entre los que se incluyen los tradicionales y los innovadores, estos últimos considerados como los que favorecen un aprendizaje activo. Según lo anterior, se determina que existen especialmente dos EE, los tradicionales y los activos; comenzando por los estilos tradicionales, se encuentran que varios autores conceptualizan al respecto como lo es Rendón et al., (2010), con su estilo magistral, en el cual el docente es quién impone sus ideas. En concordancia con esto, Delgado y Sicilia (2002) consideran que un estilo académico, teórico y tradicional, también apunta al mando directo y a la asignación de tareas por parte del docente. Ahora bien, Henao y Molina (2013) rescatan que, en un EE tradicional, el responsable de la clase es el profesor, es quien decide, sin tener en cuenta la opinión de los

estudiantes, dando prioridad a la disciplina, fomentando de tal forma la sumisión. Desde el punto de vista de Petricone (2010), los modelos dominador, instrumental, rígido y autocrático, negligente y anárquico imponen y adoctrinan el poder del docente. En la opinión de García (2013) un estilo tradicional, se esmera por el aprendizaje individual y tener mayor manejo de la clase. En este sentido de ideas, a este método tradicional, se puede asociar el método clásico que como lo señala Rojo (1970) es exclusivamente patriarcal. El estudiante no puede ejercer liderazgo, ni ser escuchado, solo recibe ideas.

Por otra parte, se identifican los EE activos, comenzando por Rendón et al., (2010) quienes definen el tutorial y el mediacional, en los cuales el docente brinda seguridad y flexibilidad para el dialogo, generando espacios de interacción, donde los estudiantes generen la construcción de su conocimiento. Teniendo en cuenta a Delgado y Sicilia (2002) definen los EE que fomentan la individualización, en el que el estudiante es el protagonista de su proceso. Los autores también consideran los EE que posibilitan la participación del alumno en la enseñanza, que también propician la socialización, estilo indagativo, estilo por descubrimiento y el estilo por resolución de problemas. Delgado (1996) explica que el docente pretende atender individualmente al alumno y proporcionarle una enseñanza que tenga en cuenta sus capacidades, intereses y motivaciones. Todos estos estilos tienen como punto en común que los estudiantes son los encargados de investigar, sacar conclusiones y así generar su propio aprendizaje. En este sentido de ideas, cabe mencionar el concepto que Casas (2018) da sobre resolución de problemas, estilo en el que se propone una situación problema desarrollada por los estudiantes con la ayuda del profesor que actúa como guía del proceso. En cuanto a esto, las autoras Coronel y Curotto (2008) consideran que la aparición del enfoque de resolución de problemas como preocupación didáctica surge como una necesidad de considerar el aprendizaje como una construcción social.

Dentro de la clasificación que realiza Petricone (2006) se deduce que hay EE modernos, nombrados como democrático y responsabilizante que favorece la participación en el aula, brindando alternativas de responsabilidad compartida, fomentando la autoevaluación. Gordon (1959, citado en García et al., 2013) concibe estos tipos de EE activos como, instrumental expresivo, expresivo y progresista, los cuales están orientados a satisfacer las necesidades afectivas e intereses de los alumnos. Así mismo conciben un estilo delegador, también nombrado por Grasha y Riechmann (1974) quienes lo definen como aquel que le da la libertad al alumno a ser lo más autónomo e independiente posible, invitándolos a trabajar en proyectos. Continuando con los postulados de Gordón (1959, citado en García et al., 2013) se encuentra el estilo cognoscitivo, el cual posibilita un aprendizaje activo y significativo que promueve la indagación y la experimentación. Este estilo cognoscitivo, propicia que los estudiantes logren un alto RA, en la medida que desde sus actitudes impulsan una relación democrática en la cual permiten a los estudiantes según Carvajal (1993, p.139) dar soluciones a los problemas, tomar decisiones, intercambiar ideas y expresarse libremente ideas y opiniones; a la vez, que posibilitan procesos de enseñanza cada vez más innovadores y creativos. En estos estilos, es importante retomar a Anderson (1945 citado en García et al., 2013) con su EE integrador, en el cual se crea un clima amistoso de reconocimiento y elogios para cada estudiante.

Retomando las dos categorías iniciales de los EE, tradicionales y activos, Laudadio y Mazzitelli (2019) afirman que sin importar estas categorías las prácticas educativas en sí mismas engloban conceptos como: aprendizaje, conocimiento, rol del docente, metodologías, evaluación y relación docente estudiante. Siendo un punto clave la elección que hace cada maestro con relación a los anteriores conceptos para establecer su EE propio, pues bien, las autoras conciben

que si el proceso de enseñanza-aprendizaje, es centrado en la enseñanza, se consideraría tradicional, donde la tarea del alumno es aprender y comprender los conocimientos de una determinada disciplina. Lo cual se relaciona con el planteamiento que considera al docente como un transmisor de conocimientos, donde la evaluación y métodos de enseñanza arrojan resultados de efectividad de los conocimientos adquiridos. Y, por otro lado, se consideraría centrado en el aprendizaje como construcción, donde el referente central es el docente con un rol mediador y favorecedor de aprendizajes, permitiendo al estudiante ser un actor activo en la construcción de su propio proceso de educativo. En este orden de ideas, Echeverry (2013, citado en Renés 2018) tiene en cuenta los EE de docentes cognitivo-constructivistas, integrando en su práctica, la dimensión del ser, la del saber-saber y saber-hacer, estableciendo perfiles de EE relacionados con ello, los cuales se engloban en: constructivo - humanista emotivo, constructivo – profesional entusiasta, disciplinar - experto sereno, constructivo social y ecléctico – estructurado. Como punto en común en estos perfiles docentes, se encuentra que favorecen el desarrollo social y el vínculo entre docente – alumno.

Teniendo en cuenta las habilidades docentes en relación con el rendimiento de los estudiantes se plantea una investigación donde se entrena un grupo de docentes en habilidades motivadoras a través de la utilización de estrategias de enseñanza basadas en la instrucción, evaluación, habilidades sociales y motivación, considerando la implementación de variedad de EE, para atender la diversidad de los estudiantes y sus diferentes estilos de aprendizaje (Carbonero et al., 2011). De esta forma, los autores plantean que una buena calidad en el EE del profesor y sus expectativas, incrementan la motivación y el RA de sus propios estudiantes, con una alta influencia en los logros para ambos. Por lo tanto consideran que es necesario que los docentes conozcan las siguientes consideraciones a tener en cuenta en sus prácticas y sus EE: las diferentes formas de enseñanza implican diversos modos de aprender, para cada tipo de aprendizaje hay diferentes tipos de enseñanza, la actividad del alumno tiene una relación estrecha con la enseñanza que ha recibido y el trabajo del docente se refleja en la motivación y aprendizaje del estudiante. De esta forma, los mismos autores consideran que una adecuada formación en habilidades del docente considerando el reconocimiento de su EE, es un factor determinante a la hora de mejorar el clima de aula, pues bien “Los educadores necesitan conocer y considerar sus propios estilos para entender cómo influyen sus percepciones e interacciones con los demás y necesitan, a su vez, conocer los estilos de sus alumnos para poder desarrollarlos y así favorecer el aprendizaje” (Carbonero et al., 2011, p.135).

Por su parte las autoras Isaza y Henao (2012) abordaron en un estudio la relación entre la actitud del docente y su EE con relación a la favorabilidad de RA en estudiantes de primaria, encontrando dos correlaciones negativas. La primera se relaciona con la actitud frente a la participación, indicando que, a menor presencia de las actitudes de importancia social del trabajo docente, menor presencia y utilización del EE que posibilita la participación; es decir, que resta importancia limitando la enseñanza compartida donde el estudiante tiene un rol activo en la construcción de su propio proceso de aprendizaje. La segunda correlación negativa indica que a menor presencia de la actitud valoración profesional, es decir que a menor presencia de la valoración que el docente tiene de sí mismo en relación con la importancia que le atribuye a su trabajo docente, menor es su búsqueda de la participación activa de los estudiantes y la enseñanza compartida.

Lo anterior se relaciona, con el RA de los estudiantes en la medida en que ellos, construyen su autoconcepto y una serie de creencias de sí mismos, tienen capacidad para resolver situaciones problemas, ser eficientes y eficaces para actuar frente a una tarea, las cuales son

impulsadas por docentes con actitudes de participación democrática, importancia a su labor social, mejoramiento profesional, y EE innovadores y cognoscitivo. En síntesis, según Boekaerts (citado en Isaza y Henao 2012) estos docentes reconocen y refuerzan por medio acciones verbales y no verbales los procesos cognitivos y aptitudes, generando motivación a las expectativas del estudiante, y con ello dan lugar a un aumento potencial del alto RA (p. 8).

Por un lado, cabe resaltar que sobre el aprendizaje también abundan variedad de representaciones sociales, y por lo tanto, son los maestros quienes en su individualidad, según sus creencias, percepción y experiencias van construyendo esas representaciones, y que según ese constructo imprimen su sello personal en los procesos de evaluación. En relación con ello Mazzitelli et al., (2018) realizaron un estudio sobre cómo el EE de algunos maestros, influye sobre las representaciones sociales frente a los procesos evaluativos. Detectando que la representación de los docentes con un EE centrado en la enseñanza se acerca a la postura que considera la evaluación como medición, siendo el profesor quien establece los criterios, los aplica e interpreta los resultados para certificar el aprendizaje; mientras que la representaciones sociales de los docentes que poseen un EE centrado en el aprendizaje considera a la evaluación como comprensión, como un proceso y no como un momento final y realizándose a través de diferentes instrumentos y medios; concluyendo que esas representaciones sociales frente al aprendizaje y la evaluación son las que guían la práctica docente en el aula (p. 69).

Hasta ahora se ha realizado una conceptualización del término EE y su relación con el RA, en las siguientes líneas se abordarán los Instrumentos utilizados para medir los EE, no sin antes establecer el concepto de Instrumento; un instrumento de medición, es un insumo disponible para su uso, que ha sido empleado en un entorno determinado, y desarrollado bajo unas características particulares del contexto donde se originó, por lo cual su efectividad está sujeta a la interpretación posiblemente subjetiva del instrumento, siendo de vital importancia realizar una adaptación del mismo, refiriéndose a un ajuste modelado, sin alterar su orden, pero orientado y basado en el contexto sociocultural en el que se busca aplicar (Mazo, y Benedetti, 2010).

**Instrumento ECAD-EP.** La Escala de Evaluación de la Competencia Autopercebida del Docente de Educación Primaria (ECAD-EP) o en inglés Elementary Teacher's Instructional Self-perceived Competence Evaluation Scale (ET-IACES) desarrollada por Valdivieso, Carbonero y Martín-Antón, en el 2013. Esta escala está constituida por 58 ítems que se disponen en una estructura factorial tridimensional del orden siguiente: **Socioemocional**: compuesto por variables relacionadas con el control y la aplicabilidad de habilidades de relación interpersonal y de equilibrio intrapersonal, que incrementan la calidad del proceso interactivo de la enseñanza. Estas variables son: convivencia, mediación, dinamización grupal, implicación afectiva, adaptación comunicativa, sensibilidad comunicativa, empatía y autoeficacia; **Comunicativo-relacional**: constituido por variables vinculadas directamente con la gestión de la interacción y la dinamización comunicativa, que conlleva el uso de habilidades y capacidades cognitivas y metacognitivas, psicolingüísticas, socioculturales y psicopedagógicas, que mediatizan los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas variables son: asertividad, liderazgo afectivo, liderazgo ejecutivo, resolución de conflictos, comunicación no verbal y comunicación paraverbal; **Instruccional**: caracterizada por variables intrínsecamente referidas a la promoción de habilidades formativas y de desarrollo de acciones docentes. Se vincula a procesos de gestión y dirección de la enseñanza para la consecución de ajustes psicopedagógicos entre el perfil del alumnado y las peculiaridades de los objetos curriculares. Estas variables son: adaptación a nuevas situaciones, control instruccional y planificación. De este modo, la ECAD-EP se

convierte en un método válido y fiable para evaluar patrones y perfiles docentes en Educación Primaria, caracterizada por su estructura tripartita, que abarca aspectos técnico-instructivos del docente, socioemocionales y comunicativo relacionales, conformando de esta manera una propuesta de evaluación competencial holística.

**Instrumento ATI y S-ATI-20.** El Inventario de Enfoques de la Enseñanza (Approaches to Teaching Inventory -ATI-) mide el enfoque de enseñanza centrado en el alumno (CCSF) y el enfoque centrado en el maestro (ITTF) de los participantes, así como su intención de enseñanza (subescalas CCSF-i e ITTF-i) y estrategia (subescalas CCSF-s e ITTF-s ). En el estudio original, ATI se calificó en una escala Likert de 5 puntos, al igual que en el Estudio A (1-Rara vez, 2-A veces; 3-Aproximadamente la mitad del tiempo; 4-Frecuentemente; 5-Siempre). El estudio B, en cambio, utilizó una escala de 4 puntos, ya que los participantes expresaron hasta qué punto estaban de acuerdo con los elementos del inventario (1-Totalmente en desacuerdo; 2-En desacuerdo; 3-De acuerdo; 4-Totalmente de acuerdo). Todos los participantes puntuaron en ITTF y CCSF. Hasta la fecha, hay dos versiones de ATI disponibles. El estudio A administrado por Trigwell et al., (2005) versión más reciente (22 ítems), mientras que en el Estudio B los participantes completaron la versión de 16 ítems (Trigwell & Prosser, 2004). En ambos estudios se utilizó una traducción propia de ATI al español. El procedimiento de traducción de la versión final de ATI fue el Spanish Approaches to Teaching Inventory (S-ATI-20). En esta prueba, los pequeños cambios en la redacción de algunos ítems buscaban asegurar la comprensión de los ítems originales en español y la especificidad del contexto teniendo en cuenta la cultura educativa española y los recientes cambios introducidos en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Similar a Stes et al., (2010), se reformularon elementos en los que se sospechaba que existía ambigüedad en cuanto a si transmitían una noción de la ITTF o de la CCSF.

**Instrumento CEE.** Cuestionario CEE (Cuestionario de Estilos de Enseñanza en función de estilos de aprendizaje) desarrollado por Chiang, Díaz, Rivas y Martínez (2013), su objetivo principal es verificar que las conductas que tiene un docente realmente sean las que realiza y manifiesta, es decir que sea coherente entre su actuar y pensar. Para realizar la validación del instrumento se utilizó el método Delphi el cual es utilizado cuando no se tiene datos históricos, su ventaja es que se tiene presente el factor mayor considerado por grupos de personas y no en forma individual. El instrumento consta de 80 propuestas, que deben responderse con un signo “+”, en caso de estar de acuerdo, o con el signo “-“, en caso de estar en desacuerdo, las 80 afirmaciones buscan detectar si el estilo docente es abierto, formal, estructurado o funcional. Después de aplicar la prueba piloto a docentes de ciencias, humanidades e ingeniería, se demostró que la preferencia más alta es la del estilo abierto y funcional, mientras que el resultado más bajo es para los EE estructurado y formal.

**Instrumento DEMEVI.** Desarrollado por Delgado, Medina y Vicina en 1991. Busca estimar los EE por medio de varias afirmaciones coherentes con la manera de intervenir el docente durante su clase. El cuestionario original está conformado por una introducción inicial donde se justifica la investigación, se explican las instrucciones para responder, se garantiza la privacidad del participante y se agradece su participación. Está compuesto por de 60 afirmaciones relacionadas con los EE, diez afirmaciones por cada grupo de EE (tradicionales, individualizadores, participativos, socializadores, cognoscitivos y creativos). Para los análisis estadísticos se le asignó al signo (+) un valor de 1 y al signo (-) un valor de 0. Se examinaron medias y desvíos típicos de las respuestas de los maestros y se establecen comparaciones con los

valores de las diferentes sub-escalas. Al aplicar esta prueba da como resultado el EE de enseñanza que cada docente imparte en sus clases.

**Instrumento CODPU.** Desarrollado por Feixas en el año 2006, este instrumento, evalúa la validez y confiabilidad del cuestionario CODPU (Cuestionario sobre la Orientación Docente del Profesor Universitario) cuyo objetivo es conocer el EE que cada profesor universitario implementa. Compuesto por 36 ítems relacionados con el enfoque docente (preocupaciones, conceptos, metodología, dinámica y evaluación). Como resultado arroja la existencia de dos factores del docente. El primero es la orientación docente centrada en el estudiante y el segundo centrado en la materia.

**Instrumento TSI.** se define como Teaching Styles Inventory (TSI) o Inventario de Estilos de enseñanza Desarrollado por Grasha, (1996), este trabajo fue validado en los estudios de Rojas et al., (2016), quienes retoman la definición original del autor al concebirlo como un modelo de, EE de maestros con el objetivo de encontrar las habilidades individuales del profesorado en el proceso instruccional, mediante este instrumento se presentan cinco patrones diferentes de docentes: **Experto, Autoridad Formal, Modelo Personal, Facilitador y Delegador**, entendiéndose que cada docente tiene uno de los estilos mencionados en distinto nivel, al igual que los aplica dependiendo el contexto en el que se está inmerso, teniendo presente el estilo de aprendizaje de sus estudiantes, su personalidad, la materia o curso, el gusto por este, el número de estudiantes, su forma de evaluar, entre otras variables. El cuestionario de EE lo componen 40 ítems enfocados a encontrar la forma predilecta de enseñar. Para identificar cuál de estos estilos de enseñanza es el predominante. Su evaluación consiste en sumar las puntuaciones asignadas a cada ítem, luego este resultado se divide por ocho, de tal forma que se pueda hallar el valor medio de los ítems fijados a cada estilo de enseñanza. Después de la aplicación de la prueba, se encontró como resultado que los EE preferentes son el modelo personal, el experto y facilitador y los menos favorecidos son los de autoridad formal.

**Instrumento TSQ.** Definido como Teaching Styles Questionnaire (TSQ), elaborado por Carol Evans en el 2004. El cuestionario TSQ se retoma en los estudios de Espeleta (2014), el cual es una Escala de Estilos de Enseñanza cuestionario o tiene como objetivo medir los tipos de enseñanza en un estilo holístico o analítico, basado en los postulados de Messick (1976); Witkin (1976) y Ridding (1991, 2002). Este instrumento está constituido por 60 ítems, en una escala de likert que consta de 5 puntos, donde 1 es totalmente de acuerdo y 5 es totalmente en desacuerdo. Los puntos están escritos de manera afirmativa o negativa. Las tendencias con menos puntos dan como resultado en estilo holístico y un resultado alto indica un estilo analítico. La autora, eligió 32 ítems, obteniendo un alfa de Cronbach de 0,88. Además de estos 60 ítems, se tienen presente 3 de elaboración propia, dando un total de 63.

**Instrumento CED.** Cuestionario sobre el Estilo Docente (CED), del autor Petricone (2006), elaborado con el fin de obtener una puntuación sobre el grado de rigidez y autocracia presentes en el EE de los docentes. Está compuesto por 41 ítems con una escala tipo Likert, que va desde el valor 1 = nunca, 2 = a veces, 3 = ocasionalmente, 4 casi siempre y 5 = siempre. La valoración final corresponde al total de puntos en la escala, significando que entre mayor sea la puntuación, hay una mayor tendencia a tener un EE rígido y autocrático. Como resultado de la prueba aplicada los docentes eligen un estilo flexible y adaptado, creativo, directo, crítico, nutriente, acelerado, pausado o acompasado.

**Cuestionario estilos de enseñanza:** creado por los autores, Portilhos y Banas, en el año 2015, la prueba fue aplicada en Portugués y validada en el contexto Español por Perochena, Arteaga, Labatut y Martínez. Con este instrumento se puede valorar aquello que los profesores

hacen en un ejercicio de autoevaluación en su aula de clase. Anteriormente la versión original estaba compuesta por 60 ítems, evidenciando así diferencias de la validez factorial y consistencia interna de la misma. La muestra para la validación estaba formada por 1000 docentes de diferentes niveles de enseñanza abarcando la educación escolar desde infancia, educación media y educación superior. El análisis factorial exploratorio mediante componentes principales, indicó una estructura de cuatro factores en los que se agruparon 40 ítems de escala Likert. Estos componentes pueden arrojar resultados para dar lugar a cuatro estilos de enseñanza (dinámico, analítico, sistemático y práctico), considerando 10 ítems por estilo. La medida de consistencia interna fue 0.70.

## Discusión

Los EE a lo largo del tiempo han sido definidos por varios autores de diferentes maneras, las cuales convergen en que el EE está asociado a un proceso educativo, en el cual es necesario la interrelación entre el docente y el estudiante, de este proceso hace parte la metodología, estrategias y el ambiente en el cual se desarrolla esta actividad. Esta organización secuencial que se hizo por la historia, de cómo ha evolucionado el concepto permite dejar en evidencia que cada vez la definición es más amplia y abarca aspectos importantes que influyen en el proceso de enseñanza y por ende los estilos que son llevados a cabo en la práctica pedagógica por cada docente.

A pesar de haber encontrado varias definiciones de EE, estos se categorizan en los tradicionales y activos, considerando como modelos tradicionales a aquellos en los cuales el docente ejerce mayor grado de autoridad y es quien trasmite el conocimiento a sus estudiantes teniendo él, la mayor participación y la verdad absoluta de lo que enseña. En este orden de ideas puede considerarse como tradicionales los EE reproductivo, expositivo, autoritario, rígido y autocrático, el negligente y el dominador, puesto que convergen en este aspecto y hay mínima participación por parte del alumno, lo cual se considera una debilidad porque no permite la posibilidad de que cada educando se exprese y pueda fortalecer los procesos cognitivos ya que se basa en lo memorístico; es un aprendizaje por modelamiento y repetición, además no se tiene en cuenta los lazos de afectividad que se puedan dar en la relación docente-estudiante, los cuales son fundamentales para que se dé la motivación extrínseca que conlleva al aprendizaje.

De otro lado, se puede afirmar que son varios los EE que apuntan a ser activos, es decir, aquellos estilos que se relacionan con la nueva contemporaneidad, los cuales aparecen después del controversial modelo pedagógico anterior, dando un nuevo sentido a la enseñanza y al docente, ya no como el trasmisor de conocimientos, sino como un docente con un rol activo, encargado de dinamizar esos procesos, promoviendo aprendizajes para la vida, utilizando diferentes alternativas, desde un enfoque individualizado y no homogeneizado, que tenga en cuenta esas necesidades del contexto natural y social donde se lleve a cabo la praxis educativa. Aunque varios de los planteamientos y clasificaciones divergen en el planteamiento de que los EE están condicionados, unos por los grupos escolares, otros por los sistemas educativos, y otros por la personalidad de los docentes.

Los autores Delgado y Silicia (2002) hacen una clasificación más amplia de los EE modernos, convergiendo con otros autores que señalan que estos, son aquellos que promueven la individualización del estudiante, su participación, la socialización con otros, la construcción de sus propios aprendizajes, que le permiten indagar, descubrir y ampliar sus capacidades para la resolución de problemas, lo cual apunta a una clasificación de un estilo más cognitivo, que según

De la Torre et al., (1993), implica un descubrimiento guiado, como una estrategia para que el estudiante se conduzca mentalmente para conseguir ciertos propósitos. Este último relacionado con el EE reproductivo, puesto que según Mosston y Ashworth, (2002) plantean que el estudiante toma sus propias decisiones y es responsable de generar nuevos aprendizajes.

De esta forma, varios autores enuncian las condiciones para que sea posible un EE activo, que apunte a la construcción del aprendizaje basado en el estudiante, concibiendo el docente como un guía que acompaña este proceso. Varias de esas condiciones radican esencialmente en favorecer un aprendizaje activo, que promueven la autonomía de los estudiantes, realizan un reconocimiento de las capacidades del estudiantado e identifican el estilo individual de aprendizaje a través del establecimiento de canales de comunicación más efectivos. De esta manera se avanza hacia la promulgación de una escuela activa e inclusiva, con mayor atención a la diversidad, con herramientas para detectar e intervenir frente a las dificultades del aprendizaje, de modo que se favorezca el clima de aula a partir de la cooperación.

Además de tener en cuenta los EE, también se ha presentado una revisión de los instrumentos de evaluación docente capaces de estudiar todas las dimensiones tanto pedagógicas como didácticas, motivo por el cual fue necesaria la revisión de distintos instrumentos, que permiten la identificación de los mismos para analizar desde qué posición es mejor aproximarse al estudio de los EE para llegar a un adecuado aprendizaje en las aulas de clase o espacios ambientados para impartir cualquier tipo de conocimiento.

De los instrumentos de evaluación que destacamos encontramos que algunos convergen en sus resultados, señalando como el comportamiento del docente en el aula de clase, es de gran relevancia en un EE para favorecer el aprendizaje. Así también, la tendencia positiva hacia estilos innovadores como son los estilos participativos, individualizadores, creativos y socializadores, todo estilo activo que favorezca el aprendizaje significativo y sólido en cada estudiante, mediante la utilización por parte de los docentes de estilos cognoscitivos donde prevalecerá siempre a través del tiempo la observación para llegar así a una comunicación y recepción de la enseñanza y aprendizaje más asertiva con el estudiantado.

También cabe resaltar que los estilos innovadores donde se busca conseguir un aprendizaje activo y espontáneo hacen una presencia significativa en los docentes con la evaluación de instrumentos de EE de manera conjunta, ya que sus elementos interactúan y se complementan. Así, se puede entender que el contexto en el que el docente se encuentra, hace parte de su actuar para impartir un aprendizaje donde se tiene en cuenta la diversidad física, tanto de pensamientos que se pueden encontrar en el aula, los docentes que presentan estos estilos permiten la realización de las tareas de enseñanza en varios niveles o dan la opción de elegir entre diversas actividades, motivan el trabajo grupal y por intereses.

Los resultados obtenidos abren nuevas vías para seguir avanzando en los EE preferentes en entornos docentes haciendo énfasis en los factores que puedan verificar la eficacia de la evaluación de los EE ya que día a día surgen cambios en la cotidianidad, en la cultura, hay nuevas investigaciones y así mismo surge la necesidad de seguir profundizando en el tema de la educación y en cómo se imparte la enseñanza-aprendizaje. Pues como lo plantean en sus estudios las autoras Fernández y Espada (2017) es necesario considerar una actualización permanente de los estilos de enseñanza, dado a que la sociedad está en permanente cambio; teniendo en cuenta que desde cada área pedagógica el docente requiere mayor investigación y profundización para aumentar la eficacia de sus clases, lo que les permite realizar una mejor adaptación de contenidos según la necesidad de sus estudiantes, encontrando así, alternativas para eliminar los obstáculos presentados en las clases.

Sin duda las evidencias de la validez de estos instrumentos de evaluación pueden ayudar a los docentes a que su EE se adapte mejor al estilo de aprendizaje de sus estudiantes, de cualquier forma el EE es creado y utilizado por el docente y determina todo su acto educativo por ende el logro de un buen RA, una buena comunicación entre ellos mismos (docente-estudiante) y un adecuado desarrollo del aprendizaje.

Para finalizar y a modo de prospectiva, sería interesante que se generaran nuevas investigaciones en la que se estudien no solo los EE docente, sino las relaciones entre un EE docente y la autopercepción de los mismos sobre su propia práctica para llegar a un aula de clase.

## Conclusiones

A lo largo de la historia la palabra EE ha tenido diferentes significados respondiendo al contexto y a la época del momento, algunos autores la utilizan como enfoque, formas, orientaciones o tipos, pero todos convergen en que cada docente sin importar su EE (tradicional o activo) al momento de dar su clase e intervenir con sus estudiantes tiene presente su historia, actitud, ética, personalidad, principios y la forma en que le enseñaron. Todo esto da cuenta del EE al cual responde el profesor y cómo éste influye en sus clases y directamente en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. De ahí, la importancia de los instrumentos de evaluación docente, puesto que es importante que cada profesor conozca su EE de enseñanza y que establezca preguntas encaminadas a qué tanto ese EE favorece el proceso educativo de sus estudiantes y la adquisición de aprendizajes, puesto que en un contexto cambiante como en el que vivimos es importante considerar las características, intereses y necesidades de cada población del estudiantado y según estas, responder de forma asertiva a las necesidades, implementando durante las clases el estilo que más convenga para fomentar mejores experiencias de aprendizaje. Esto posiblemente, va a dar eficacia al docente y le va a permitir ser diligente; por tanto, se considera importante que los docentes no se apropien de un solo EE, ya que los efectos que pueden producir estos estilos pueden ser cambiantes. Según lo anterior, cada maestro debe plantear nuevas metodologías y estrategias cualificándose de forma constante, sin asumir un solo EE en sus clases.

En los métodos pasivos prima el papel protagónico del profesor y el papel del estudiante se ve opacado. En este orden de ideas el profesor es el poseedor del conocimiento y el estudiante debe memorizar este conocimiento por medio de la repetición, así como la creatividad y expresión natural por parte del estudiante no es relevante y todos ellos deben aprender bajo el mismo modelo, no hay lugar para el error y el aprendizaje es reproductivo.

En los métodos activos por el contrario, existe una participación más significativa por parte del estudiante, este toma un papel protagónico en el proceso y se destacan diferentes estrategias que buscan que el estudiante por medio del descubrimiento y la exploración logre aprendizajes significativos dentro de su proceso; se destaca además la importancia del trabajo en grupo, se integran las diferentes asignaturas entre sí favoreciendo que los estudiantes de esta manera logren resolver problemas cotidianos por medio de la indagación y la práctica, a través del planteamiento de situaciones problema.

Ahora bien, estos EE activos o pasivos podrían influir claramente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que dependiendo de esos estilos puede frustrarse o puede fluir el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Encontrando que si el docente tiene marcado un método de enseñanza pasivo esto influirá en las habilidades que desarrollen sus estudiantes, ya que el ser humano está en constante aprendizaje, logrando aprender y desaprender muchas cosas;

este estilo pasivo puede limitar mucho al estudiante, puesto que se basa en el contenido que le suministre su maestro, sin poder ir más allá de sus capacidades ni explorar activamente otras rutas.

Por su parte, un docente que tenga marcado un estilo más activo, propicia en los estudiantes la indagación, reflexión, trabajo en equipo, investigación y cuestionamientos para ir más allá de lo que el docente pueda mediar en una clase, este estilo puede propiciar en el estudiante un aprendizaje más integral.

Es importante indagar sobre los estilos de enseñanza y su impacto en la educación, ya que la sociedad actual exige cada vez más competencias y habilidades en los individuos y es cuando el estudiante logra desarrollar estas habilidades integralmente, sabiéndolas aplicar de forma individual o colectivo.

### Referencias

- Ausubel, D., Novak, J. D. & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa, un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.  
<https://books.google.com.co/books?id=2sQmPAAACAAJ&dq=Psicolog%C3%ADa+educativa,+un+punto+de+vista+cognoscitivo.&hl=es-419&sa=X&ved=2ahUKEwiolvDUuJztAhXrdN8KHfv8BrAQ6AEwAHoECAYQAAQ>
- Camargo Uribe, A. & Hederich Martínez, C. (2007). El Estilo de Enseñanza. Un concepto en búsqueda de precisión. *Revista Pedagogía y Saberes*. N°26. (pp. 31 – 40). Universidad Pedagógica Nacional. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/6823>
- Camargo Uribe, A. & Hederich Martínez, C. (2015). Elementos para la formulación de una dimensión comunicativa del Estilo de Enseñanza. *Revista Investigaciones en Educación*, Vol. 15, N° 2. (pp. 15-39).  
<http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/article/view/1100>
- Carbonero, M. Á., Martín-Antón, L. J., & Reoyo, N. (2011). El profesor estratégico como favorecedor del clima de aula. *European Journal of Education and Psychology*. Vol. 4, núm. 2. (pp. 133-142). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1293/129322659004>
- Cardona Gómez, O. Chaverra Valencia C. & Restrepo Yepes O. (2016). Caracterización de los Estilos de Enseñanza que presentan los docentes en relación con los usos de las TIC en el aula. Universidad Pontificia Bolivariana.  
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/2986/T.G.Chaverra-Cardona-Restrepo.pdf?sequence=1>
- Casas Mateus, J. (2018). Estilos cognitivos y de enseñanza. Editorial tesis doctorales, [http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10109/estilos%20cognitivos\\_preview.pdf?sequence=1](http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10109/estilos%20cognitivos_preview.pdf?sequence=1)
- Cols, E. (2011). Estilos de Enseñanza: sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras. Homo Sapiens Ediciones.  
<http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4216>
- Centeno, A.M., Corengia, Á., Primogerio, C., Llull, L., Mesurado, B., & Laudadio, M.J. (2005). Identificación de Estilos de Enseñanza en la universidad. Estudio en tres carreras universitarias: ciencias biomédicas, abogacía y comunicación social. Coloquio de gestión universitaria en América del Sur. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/35892>

- Coronel, M. V. & Curotto M.M. (2008). La resolución de problemas como estrategia de enseñanza y aprendizaje. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, Vol. 7 N° 2. (pp. 463 - 479). [http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen7/ART11\\_Vol7\\_N2.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen7/ART11_Vol7_N2.pdf)
- Chian, M. Díaz, C. Rivas, A & Martínez, P (2013). Validación del cuestionario de estilos de enseñanza (CEE) un instrumento para el docente de educación superior. *Revista estilos de aprendizaje*, N°12, vol. 11. (pp. 1-16). <http://revistaestilosdeaprendizaje.com/article/view/987>
- Delgado, M. A., & Sicilia, A. (2002). Educación Física y Estilos de Enseñanza. Editorial Inde 152 [https://books.google.com.co/books?id=RyyUdfi7PWQC&printsec=frontcover&source=gs\\_bse\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=RyyUdfi7PWQC&printsec=frontcover&source=gs_bse_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)
- De León C., I. J. (2005). Los estilos de enseñanza pedagógicos: Una propuesta de criterios para su determinación. *Revista de Investigación* 2005(57). (pp. 69-97). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140371004>
- De la Torre, S. Díaz, L. Oliver, C. & Villaseñor, G. (1993). Los estilos: un enfoque innovador centrado en los alumnos. *Revista de innovación educativa*. (pp. 75 - 89). [https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/5323/pg\\_077-92\\_ineduc2.pdf?sequence=1](https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/5323/pg_077-92_ineduc2.pdf?sequence=1)
- Díaz, M. H. R.; & Lima, E. C. (2010). Análisis de la influencia del EE del profesor en el aprendizaje de estudiantes de física a nivel universitario. *Revista Latin-American Journal of Physics Education*. (pp. 1002 - 1008). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3700457>
- Espeleta, A. (2014). El cuestionario TSQ para determinar estilos de enseñanza en docentes de Matemática: validación y resultados. En Murillo, Manuel (Ed.). *IX festival internacional de matemática*. Quepos, Puntarenas, Costa Rica: Fundación CIENTEC. <http://funes.uniandes.edu.co/16406/>
- Feixas, M. (2006). Cuestionario para el análisis de la Orientación docente del profesor Universitario. *Revista de Investigación Educativa*, 2006, Vol. 24, n. ° 1. (pp. 97-118). <https://revistas.um.es/rie/article/view/97321/93431>
- Fernández, M. & Espada, M. (2017). Formación inicial y percepción del profesorado sobre los estilos de enseñanza en Educación Física. *Revista Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*. N° 31. (pp. 69-75). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5841347>
- García, D.M; Joaquín, M.; Torres, P. & Vázquez, I.R. (2013). Estilos de Enseñanza y las nuevas tecnologías en la educación. *ReiDoCrea. Revista electrónica de investigación Docencia Creativa*. Vol. 2. (pp. 219-225). <https://digibug.ugr.es/handle/10481/27766>
- Gómez, R. (2002). Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza. *Revista Publicaciones*, Vol. 32. (pp. 261-334) <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=638360>
- González, M. (2010). La institucionalización y marco legal de la formación inicial del profesorado de educación primaria y su impronta en los Estilos de Enseñanza. *Revista Innovación Educativa*. N°20. (pp. 145-156). <https://minerva.usc.es/xmlui/handle/10347/5004>
- Grasha, A. (1996). *Teaching with style*. Editorial: Alliance publishers. (pp. 385). [https://www.academia.edu/6211237/Teaching\\_With\\_Style\\_by\\_Dr\\_Grasha](https://www.academia.edu/6211237/Teaching_With_Style_by_Dr_Grasha)
- Guerrero Serón, A. (2011). Enseñanza y sociedad. El conocimiento sociológico de la educación. *Editores, S.A.* <https://elibro.net/es/ereader/funlam/47504?page=77>

- Henao Gil, A. & Molina Monsalve J. (2013). *Estilos de Enseñanza de las Docentes de Preescolar del Suroeste*. Universidad de Antioquia. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/71/1/AB0679.pdf>
- Isaza, L & Henao, G (2012). Actitudes-Estilos de Enseñanza: Su relación con el Rendimiento Académico. *International Journal of Psychological Research*, vol. 5, n°1. (pp.133-141). <https://www.redalyc.org/pdf/2990/299023539015.pdf>
- Laudadío, J & Mazazitelli, C. (2019). Formación del profesorado: Estilos de Enseñanza y habilidades emocionales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol.24, n°82. (pp. 853-869) [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1405-66662019000300853](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662019000300853)
- Laudadio, J. (2012). Evaluación de estilos de enseñanza en la universidad: Estudio preliminar de las propiedades psico - métricas del Cuestionario sobre la Orientación Docente del Profesor Universitario (CODPU). *Revista Interdisciplinaria*, vol. 29, n° 1. (pp. 79-93) <https://www.redalyc.org/pdf/180/18026124005.pdf>
- Laudadio, M & Dalt, E. (2014). Estudio de los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en la universidad. *Revista Educación y educadores*. vol.17 no.3 (pp. 483-498). <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/3910/3709>
- Martín Antón, L. J, Valdivieso Burón, J. A; Flores Lucas, M. V; Reoyo Serrano, N. & Freitas Resende, A. (2014). Estilos de Enseñanza en función del género en maestros de educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, Vol. 5 (1), (pp. 377-386). <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851788043.pdf>
- Mazzitelli, C. A, Guirado, A. M & Laudadio, M. J. (2018). Estilos de Enseñanza y Representaciones sobre Evaluación y Aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*. Vol. 11. (pp. 57-72). <https://revistas.uam.es/riee/article/view/9246/9504>
- Merino, J & Valero, A. (2014). Validación de contenidos de la escala de los estilos de enseñanza recogidos en el cuestionario DEMEVI. *Revista ResearchGate*. Vol. 43. (pp. 12-25). [https://www.researchgate.net/publication/301659107\\_validacion\\_de\\_contenido\\_de\\_la\\_es\\_ala\\_de\\_los\\_estilos\\_de\\_ensenanza\\_recogida\\_en\\_el\\_cuestionario\\_demevi](https://www.researchgate.net/publication/301659107_validacion_de_contenido_de_la_es_ala_de_los_estilos_de_ensenanza_recogida_en_el_cuestionario_demevi)
- Monroy, F. González J & Hernández, F. (2014). Análisis psicométrico del cuestionario Approaches to Teaching Inventory (ATI) y propuesta en castellano (S-ATI-20). *Anal. Psicol.* Vol.31, N°.1, (pp.172-183). [http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v31n1/psico\\_evolutiva8.pdf](http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v31n1/psico_evolutiva8.pdf)
- Pacheco, R. & Maldonado, E. (2017). Relación entre los estilos de aprendizaje y las teorías. *Revista Retos*. N° 32. (pp. 7-13). <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/download/53542/33566#:~:text=El%20estilo%20de%20aprendizaje%20activo,con%20ninguna%20teor%C3%ADa%20de%20ense%C3%B1anza>
- Petricone, F. (2006). Evaluación del grado de autoritarismo y rigidez en el estilo educativo del docente. *Revista REOP*. Vol. 17. N° 2. (pp. 165-179). <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11344/pdf>
- Perochena, P., Arteaga, B., Labatut, E., & Martínez, F. (2017). Adaptación y validación del cuestionario estilos de enseñanza (Portilho/Banas) en el contexto educativo español. *Tendencias pedagógicas* N°30. (pp. 71-90). [https://www.researchgate.net/publication/318363125\\_adaptacion\\_y\\_validacion\\_del\\_cuestionario\\_estilos\\_de\\_ensenanza\\_portilhobanas\\_en\\_el\\_contexto\\_educativo\\_espanol](https://www.researchgate.net/publication/318363125_adaptacion_y_validacion_del_cuestionario_estilos_de_ensenanza_portilhobanas_en_el_contexto_educativo_espanol)

- Rendón Uribe, M. (2012). Hacia una conceptualización de los Estilos de Enseñanza. *Revista colombiana de educación*. N° 64. (pp. 175-195).  
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a08.pdf>
- Rendón, M. (2010). Los Estilos de Enseñanza en la Universidad de Antioquia. *Revista Unipluriversidad*. Vol. 10, n°1.  
[http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6932/1/RendonMaria\\_2010\\_estilosense%20Blanzauniversidad.pdf](http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6932/1/RendonMaria_2010_estilosense%20Blanzauniversidad.pdf)
- Renés, P. (2018). Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. *Tendencias Pedagógicas*, 31. (pp. 47-68).  
<http://dx.doi.org/10.15366/tp2018.31.002>
- Rojas-Jara, C., Díaz-Larenas, C., Vergara-Morales, J., Alarcón-Hernández, P. & Ortiz-Navarrete, M. (2016). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en educación superior: Análisis de las preferencias de estudiantes de Pedagogía en Inglés en tres universidades chilenas. *Revista Electrónica Educare*, vol. 20, N°3. (pp. 1-29)  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5618886>
- Stes, A., Coertjens, L. & Van Petegrem, P. (2010). Instructional development for teachers in higher education: impact on teaching approach. *High Educ* 60, (187–204).  
<https://doi.org/10.1007/s10734-009-9294-x>
- Trigwell, K. & Prosser, M. (2004). Elaboración y uso del Inventario de Enfoques a la Enseñanza. *Revisión de psicología educativa*, 16 (4), (pp. 409-424).  
<https://link.springer.com/article/10.1007/s10648-004-0007-9>
- Trigwell, K., Prosser, M. & Ginns, P. (2005). Pedagogía fenomenográfica y un inventario revisado de enfoques de la enseñanza. *Investigación y desarrollo de educación superior*, 24 (4), (pp. 349-360).  
[https://www.researchgate.net/publication/228370707\\_Phenomenographic\\_pedagogy\\_and\\_a\\_revised\\_Approaches\\_to\\_Teaching\\_Inventory](https://www.researchgate.net/publication/228370707_Phenomenographic_pedagogy_and_a_revised_Approaches_to_Teaching_Inventory)
- Valdivieso, J. A., Reoyo, N., Martín, L. J., Carbonero, M. Á. & Freitas, A. (2014). Estilos de Enseñanza y autoeficacia docente en educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), (pp. 387-395).  
[https://www.researchgate.net/publication/311863020\\_Estilos\\_de\\_ensenanza\\_y\\_autoeficacia\\_docente\\_en\\_educacion\\_primaria](https://www.researchgate.net/publication/311863020_Estilos_de_ensenanza_y_autoeficacia_docente_en_educacion_primaria)