



**UNIVERSIDAD DE
MANIZALES**

**ESTILOS DE ENSEÑANZA DE DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA EN
RELACIÓN CON LA DIVERSIDAD EN EL AULA EN DOS SEDES DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DE BALBOA (RISARALDA)**

TRABAJO DE GRADO

LUZ ENEYDA BOTERO GUARÍN

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

PROGRAMA DE PSICOLOGÍA

MAESTRIA EN DESARROLLO INFANTIL

MANIZALES

2018

**ESTILOS DE ENSEÑANZA DE DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA EN
RELACIÓN CON LA DIVERSIDAD EN EL AULA EN DOS SEDES DE UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEL MUNICIPIO DE BALBOA (RISARALDA)**

LUZ ENEYDA BOTERO GUARÍN

Tesis para obtener el título de Magíster en Desarrollo Infantil

Asesor:

GLORIA DEL CARMEN TOBÓN T

Universidad de Manizales

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Programa de Psicología

Maestría en Desarrollo Infantil

Manizales, Colombia

2018

Dedicatoria

A Dios, por darme la sabiduría, conocimientos, la fortaleza y la salud para culminar este trabajo.

A mi esposo e hijos, por acompañarme durante esta etapa de la vida y por apoyarme en todas mis decisiones.

A mis compañeras de estudio, por las risas, por tantos esfuerzos compartidos y por hacer de este proceso de aprendizaje un camino lleno de experiencias maravillosas e inolvidables de la maestría.

Agradecimientos

A mi directora de proyecto de grado, la magister Gloria del Carmen Tobón Tobón por su acompañamiento, enseñanzas y apoyo.

A mis profesores y profesoras de la maestría, quienes compartieron sus conocimientos y experiencia durante esta etapa de la vida y fueron parte fundamental de este proceso de aprendizaje.

Al rector de la institución educativa Santo Domingo Savio, licenciado Mauricio Tamayo García, por permitirme los espacios para la realización del proyecto y su apoyo incondicional

A mis compañeros docentes de la institución educativa Santo Domingo Savio por su disposición en el proceso de investigación que se llevó a cabo.

Contenido

	Pág.
Resumen.....	10
Abstract.....	11
Introducción.....	12
1. El problema de estudio.....	14
1.1 Planteamiento del problema.....	14
1.2 Descripción del problema.....	17
1.3 Pregunta del problema.....	21
1.4 Justificación.....	21
1.5 Objetivos.....	24
1.5.1 Objetivo general.....	24
1.5.2 Objetivos específicos.....	24
2. Marcos de referencia.....	26
2.1 Marco Contextual.....	26
2.1.1 El modelo pedagógico del I.E. Santo Domingo Savio:.....	27
2.2 Marco de antecedentes.....	28
2.2.1 Antecedentes internacionales.....	29
2.2.2 Antecedentes nacionales.....	37
2.3 Marco teórico.....	39
2.3.1 Fundamentos teóricos sobre aprendizaje, desarrollo y diversidad:.....	39
2.3.1.1 Enfoques teóricos sobre aprendizaje y desarrollo.....	41
2.3.1.2 El derecho a la diversidad y la inclusión en el aula.....	45
2.3.2 Huella histórica de la diversidad.....	51
2.3.3 La escuela y la atención a la diversidad en el aula.....	54
2.3.4 Estilos de enseñanza y aprendizaje.....	59
2.3.5 Estilos de enseñanza y diversidad en el aula.....	68
2.3.5.1 Generalidades.....	68
2.3.5.2 Origen y desarrollo de los estilos de enseñanza.....	69
2.3.5.3 Clasificación de los estilos de enseñanza.....	70
2.3.5.4 Estilo personal del docente desde el enfoque de los estilos de enseñanza.....	70
2.3.5.5 Tipología de los estilos de enseñanza.....	74
3. Metodología.....	84
3.1 Enfoque metodológico.....	84
3.2 Contexto del estudio.....	85
3.3 Diseño de la metodología de la investigación.....	85

3.4 Matriz de investigación	87
3.5 Etapas de la investigación	88
3.6 Operacionalización de variables.....	91
3.7 Aspectos éticos de la investigación	92
3.8 Unidad de análisis	92
3.9 Unidad de trabajo	93
3.10 Técnicas utilizadas e instrumentos	93
4. Análisis de resultados	97
4.1 Análisis cuantitativo.....	97
4.1.1 Aspectos Generales.....	97
4.1.2 Análisis descriptivo general.....	97
4.1.3 Análisis comparativo por tipo de sede educativa de la institución.....	100
4.2 Análisis cualitativo.....	103
4.2.1 Aspectos generales	103
4.2.2 Análisis pregunta a pregunta	104
4.3 Triangulación metodológica.....	135
4.3.1 Alcance de la triangulación metodológica realizada	138
4.3.2 Discusión.....	141
5 Conclusiones y recomendaciones	148
5.1 Conclusiones	148
5.2 Recomendaciones.....	149
Bibliografía	150

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Tipología del Estilo Docente de Mosston.....	60
Tabla 2. Fortalezas y Debilidades de las Tipologías de Estilos de Enseñanza de Mosston, Brostrom y Grasha.....	61
Tabla 3. Relación Porcentual de los Estilos de Enseñanza, según Preferencia de los Docentes	98
Tabla 4. Valor Medio, Desviación Estándar y Preferencia Asociada para cada Estilo de Enseñanza	100
Tabla 5. Valor Medio, Desviación Estándar y Preferencia Asociada para cada Estilo de Enseñanza por Tipo de Sede Educativa, Diferencia entre Grupos y Comparación de Medias	103

Lista de gráficos

	Pág.
Gráfico 1. Distribución Relativa de los Estilos de Enseñanza de Acuerdo a la Preferencia ...	98
Gráfico 2. Distribución Relativa de los Estilos de Enseñanza de acuerdo a la Preferencia, por Tipo de Sede Educativa de la I.E. Santo Domingo Savio	101

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Diseño de status equivalente	86
Figura 2. Esquema del diseño mixto de la investigación.....	90
Figura 3. Esquema de la Triangulación Metodológica Realizada	137

Lista de anexos

	Pág.
Anexo A: Instrumento CEE para Docentes	154
Anexo B: Entrevista a Profundidad con Docentes.....	160
Anexo C: Ficha de Consentimiento para el Instrumento CEE a Participantes	161
Anexo D: Ficha de Consentimiento para Entrevista a Participantes	163
Anexo E: Datos de Identificación de los Docentes Entrevistados	165

Resumen

En este trabajo se desarrolla una investigación aplicando el método mixto de la triangulación de resultados con el propósito de identificar, analizar, corroborar y discutir los estilos de enseñanza que caracteriza al personal docente de básica primaria; con especial énfasis en el manejo de la diversidad dentro del aula, concretamente, en una sede urbana y otra rural de la Institución Educativas Santo Domingo Savio ubicada en el municipio de Balboa del departamento de Risaralda. Se identificaron las concepciones de enseñanza que manejan los docentes; quienes, a su vez, destacaron las principales formas o estilos de aprendizaje que tienen los niños de 1° a 5° grado en ambas sedes. Se identificaron las formas y modos preferidos por los docentes para impartir conocimientos y manejar la diversidad en el aula; siendo el principal hallazgo que la mayoría de los docentes tiene un estilo abierto que va de la mano con el estilo de aprendizaje activo preferido por los estudiantes de básica primaria. Las características de la presente investigación conllevan al desarrollo de un proceso cuantitativo-cualitativo y hermenéutico con la pretensión de explicar las relaciones existentes entre los estilos de enseñanza como hecho pedagógico y el contexto en el que acontece, el cual no es otro que el manejo de la diversidad en el aula por parte de los docentes. En esta investigación se vincula el análisis, la comprensión y la reflexión de un fenómeno socioeducativo; utilizando para la recolección de la información el cuestionario CEE y una entrevista a profundidad semiestructurada. El análisis está basado en los aportes teórico-conceptuales de Alonso, Gallego y Honey (2013). Y los resultados permitieron identificar que los docentes de esta institución educativa presentan una preferencia muy alta por el estilo de enseñanza abierto, una preferencia alta por el estilo funcional y una tendencia moderada por el estilo estructurado. Todo lo cual favorece un adecuado manejo de la diversidad en el aula combinando estrategias pedagógicas para el aprendizaje activo y pragmático de los estudiantes fundamentalmente.

Palabras clave: Estilos de enseñanza, diversidad en el aula, estilos de aprendizaje, métodos mixtos de investigación, educación básica.

Abstract

In this work, a research is developed applying the mixed method of the triangulation of results with the purpose of identifying, analyzing, corroborating and discussing the teaching styles that characterize primary school teaching staff; with special emphasis on the management of diversity within the classroom, specifically, in an urban and other rural headquarters of the Educational Institution Santo Domingo Savio located in the municipality of Balboa in the department of Risaralda. The conceptions of teaching that the teachers handle were identified; who, in turn, highlighted the main ways or styles of learning that children from 1st to 5th grade have in both campuses. The ways and means preferred by teachers to impart knowledge and manage diversity in the classroom were identified; being the main finding that most teachers have an open style that goes hand in hand with the active learning style preferred by primary school students. The characteristics of this research lead to the development of a quantitative-qualitative and hermeneutical process with the aim of explaining the existing relationships between teaching styles as a pedagogical fact and the context in which it occurs, which is none other than the management of diversity in the classroom by teachers. This research links the analysis, understanding and reflection of a socio-educational phenomenon; using the CEE questionnaire and a semi-structured interview to collect the information. The analysis is based on the theoretical-conceptual contributions of Alonso, Gallego and Honey (2013). And the results allowed to identify that the teachers of this educational institution have a very high preference for the open teaching style, a high preference for the functional style and a moderate tendency for the structured style. All of which favors an adequate management of the diversity in the classroom combining pedagogical strategies for the active and pragmatic learning of the students fundamentally

Keywords: Teaching styles, diversity in the classroom, learning styles, mixed methods research, basic education.

Introducción

El presente trabajo da cuenta del estudio realizado sobre los estilos de enseñanza y su relación con la diversidad en el aula de básica primaria, como fenómeno educativo y hecho pedagógico con impacto socioeducativo; dentro de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda).

El desarrollo de la investigación consistió, más allá de la revisión bibliográfica, en la aplicación de una metodología mixta fundamentada en el análisis cuantitativo y cualitativo de la información primaria obtenida a través de un cuestionario estandarizado y validado conocido como Cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE); así como de una entrevista a profundidad semiestructurada. Ambos instrumentos fueron aplicados a una muestra representativa del personal docente de dicha institución, tanto en su sede urbana como la sede rural.

En el problema de estudio se realizó una descripción general, relacionada con los estilos de enseñanza y su importancia para la formación de talento humano y desarrollo de capacidades desde la temprana edad escolar en básica primaria. El énfasis del estudio recae en la caracterización de los estilos de enseñanza en relación con el manejo de la diversidad en el aula.

La pregunta principal del estudio es: ¿Cuáles son los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda)?

Para darle respuesta a esta interrogante el propósito general es describir, analizar y caracterizar los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula.

En los antecedentes se hace una síntesis de algunas investigaciones previas a este trabajo. Y en el marco teórico se pasa revista a los principales enfoques teóricos desde la psicología, las ciencias sociales y las ciencias de la educación.

Los capítulos centrales de este trabajo son: 1. El problema de estudio; 2. Los marcos de referencia; 3. La metodología; 4. Análisis de resultados; y 5. Conclusiones y recomendaciones.

1. El problema de estudio

1.1 Planteamiento del problema

La problemática de la enseñanza en los sistemas de educación básica primaria ha cobrado especial relevancia como nunca antes en la historia; entre otras razones por su significado y trascendencia en términos de calidad de la educación como servicio público (procesos) y calidad de la formación del talento humano (productos) desde la temprana edad.

Como es del conocimiento público y, fundamentalmente en el ámbito académico, la formación de talento humano y el desarrollo de capacidades comienza desde la temprana edad escolar en muchos países como Finlandia, Suecia, Japón y Alemania entre otros; debido a que sus sistemas educativos están orientados hacia el desarrollo humano integral, la producción de conocimiento con base en el desarrollo de competencias individuales y la articulación de la academia con la dinámica de la sociedad tecnológica global; signada por la socialización del conocimiento, la innovación tecnológica (TICs) y el desarrollo social.

El riesgo en países como el nuestro de no atender la problemática de la enseñanza es la desactualización y ampliación de la brecha tecnológica que nos separa de otras sociedades; y esta brecha queda en evidencia cuando se evalúa la calidad del producto educativo que egresa de la escolaridad básica del Sistema de Educación Nacional con impactos negativos en la economía y la sociedad. La inversión social del Estado en materia educativa no se corresponde con la necesidad de perfeccionar los procesos de enseñanza-aprendizaje en básica primaria.

Por tanto, una de las razones que explican la problemática de la enseñanza en países como el nuestro es que los medios y recursos requeridos por los sistemas de educación formal para generar y divulgar el conocimiento de manera inclusiva son cada vez más complejos;

convirtiéndose los procesos de enseñanza-aprendizaje en un componente estratégico de los sistemas educativos que demanda especial atención de los gobiernos.

Otra de las razones, por las cuales es necesario reflexionar y atender la problemática del desarrollo de la enseñanza en Colombia, es porque la calidad de la enseñanza es directamente proporcional a la calidad educativa. No puede hablarse de calidad de los servicios educativos en un país si la calidad de la enseñanza no contribuye a producir el talento humano requerido por la sociedad para disminuir o erradicar el analfabetismo, aumentar la calidad de vida, disminuir los niveles de pobreza, disminuir el desempleo y erradicar la desigualdad. Y, yendo más allá, aumentar la inclusión y el manejo adecuado de la diversidad en el aula.

Cuando hablamos de educación es inevitable hacer referencia al marco, modelo o contexto en el que ésta se desarrolla y tiene lugar de ser impartida. En la Grecia antigua, la juventud desde edades tempranas era educada para la Polis, el ejercicio de la política y la democracia en función de los valores y costumbres de la cultura griega. Ya la Edad Media, la población era instruida con la filosofía cristiana al menos en las civilizaciones de occidente; en los misterios divinos y en la creencia indudable de una vida mejor después de la muerte porque la idea de Dios era incuestionable. Y así la humanidad fue transitando por diferentes estadios evolutivos; que según los cambios y transformaciones sociales, políticas y filosóficas configuraron los diferentes modelos de educación a lo largo de la historia del hombre.

La reseña anterior demuestra que las formas de transmitir saberes y conocimientos han estado condicionadas por los paradigmas aceptados en las distintas épocas de la humanidad; pues las condiciones culturales, las tradiciones y las creencias configuran la manera y estilos de enseñanza, una manera particular de instruir a los que se encuentran en la posición de aprender. Se trata de diversos estilos de enseñanza con los cuales se le ha dado conocimiento

a la humanidad. Y toda esa transferencia de saberes y conocimientos, unos populares y otros productos del descubrimiento e inventiva, constituyen la herencia cultural de los pueblos.

En este sentido, el concepto general *estilos de enseñanza* es muy importante para agrupar el modo particular que emplean los docentes en su oficio impartiendo y transfiriendo conocimientos, hecho que da lugar a la comprensión de las situaciones educativas de las instituciones académicas: con el fin de identificar las conexiones a que haya lugar entre el estilo y el estilo de enseñanza propiamente dicho.

De acuerdo con lo anterior, la inclusión educativa se ha convertido en un foco primordial del debate a nivel internacional en políticas públicas en educación, alcanzando consenso internacional en la definición planteada por la Unesco (2007), en torno a brindar “oportunidades equivalentes de aprendizaje, independientemente de sus antecedentes sociales y culturales y de sus diferencias en las habilidades y capacidades” a niños y niñas con variados modos de aprender de acuerdo a su ser como personas individuales e irrepetibles; y por tanto diferentes entre sí.

Por esto, aunque los profesores saben que los educandos poseen disímiles formas de aprender y a pesar de ser conscientes de esta realidad no cuentan con recursos didácticos suficientes con los cuales abordar la diversidad y atenderla adecuadamente. De esta preocupación con la población estudiantil le surge al docente la necesidad de cuestionarse sus propios métodos para cumplir con los objetivos cognitivos; que si bien son generales para ellos como grupo, son particulares en el sentido de desentrañar los recursos procedimentales que resulten más afines para cada uno. Esto, sin duda, se traduce en una mayor dedicación, pues se trata de un esfuerzo adicional por encontrar un estilo de enseñanza adecuado para cada integrante del grupo al que dirige como docente.

Por lo que resulta de gran utilidad precisar que no es posible acomodarse a las preferencias de estilo de todos los estudiantes en todas las ocasiones; por ello se sugiere ir

implementando ajustes conscientes y de manera paulatina en cada área, teniendo en cuenta los objetivos curriculares. De este modo “(...) resulta imprescindible que los docentes se percaten cómo su comportamiento en la enseñanza responde a su manera de aprender y puedan valorar su impacto en los recursos de aprendizaje de cada estudiante”. (Aguilera, 2012, p.8)

Con esta necesidad planteada, es pertinente exponer *grosso modo* los desarrollos que sobre el tema se han logrado a través de los años y por supuesto de los académicos, que según sus propias investigaciones han dado respuesta o cuando menos luces sobre el tema de los estilos de enseñanza y su preocupación por la formación académica de los estudiantes.

1.2 Descripción del problema

En Colombia, la educación se basa en la aplicación de un modelo estandarizado y sistematizado que facilita la gestión administrativa del Estado en los diferentes procesos de apoyo a la implementación de la política educativa en todas las instancias de nivel estructural-funcional y sustantivo tanto de la administración central, departamental y municipal.

Centrados en la estandarización y automatización de los procesos administrativos, la gestión pública de los servicios educativos municipales y departamentales se facilita el control de gestión y el cumplimiento de las políticas públicas educativas regionales y los planes de gestión para “(...) llevar adelante programas ministeriales con los cuales sea posible alfabetizar a la población de primera y segunda infancia¹, a partir de cierto nivel de calidad promedio” (CONPES, 2007).

Sin embargo, por mucho que los modelos estandarizados se impongan, la cuestión del estilo de enseñanza es intrínseca al educador en su rol docente como agente de cambio;

¹ La 1ª infancia va de 18 a 36 meses de nacido, período donde el infante aprende a ser más comunicativo, independiente y con destrezas psicomotrices; siendo capaz de moverse de un lugar a otro. La 2ª infancia de 3 a 6 años es transición a la niñez, de cuerpo más esbelto o alargado, capacidades motoras y mentales más agudas y rasgos de personalidad más complejos.

marcando pautas, tendencias o aspectos distintivos tanto en el modo o estilo de aprendizaje de los estudiantes como en el modo o estilo de enseñanza de los profesores.

El hecho educativo presenta entonces, para su análisis, dos tipos de investigación pero que por su diferencia interdisciplinar han sido abordadas por separado. Se trata de las investigaciones desde la perspectiva psicológica, orientadas al tratamiento y solución de problemas inherentes a los procesos cognitivos asociados al aprendizaje individual y grupal. Y, desde la perspectiva pedagógica, orientada a exponer que los actores del acto educativo como hecho social entra en el discurso de la enseñanza-aprendizaje con una serie de conceptos y disposiciones previas sobre los contenidos a impartir.

Para Zhang, (2004), desde una perspectiva psicológica, es posible decir que los estilos de enseñanza son expresiones de lo que se ha dado en denominar estilo cognitivo del profesor; es decir, el estilo visto como una manera que opera a nivel meramente cognitivo, pero que también se refleja en otros campos de la vida humana como el afectivo y el social.

El estudiante por su parte, manifiesta sus preferencias sobre el material de aprendizaje, sus hábitos de estudio y la calidad de la relación que lleva con su profesor (Ridding, 2002). El estilo cognitivo, de acuerdo con los estudios de Gregorc (1979) en referencia a los estilos de enseñanza, puede lograr mayor claridad a la luz de la psicología diferencial, que explica la existencia de diferencias individuales en el momento de la docencia y que divide en cuatro estilos este acto educativo: 1) El **concreto-secuencial** que hace énfasis en el aprendizaje práctico, plantea clases organizadas y en procedimientos tradicionales, 2) El **concreto-no secuencial** que resalta la investigación y fomenta el pensamiento crítico de sus estudiantes, 3) El **abstracto secuencial** a partir del cual el docente enfatiza en la ideas, confía en los razonamientos lógicos e impone reglas y procedimientos claros, y 4) El **abstracto-no secuencial** que aplica contenidos culturales, entabla relaciones personales con los estudiantes y busca la variedad (Butler, 1984).

También existen otras clasificaciones como los comparativos entre profesores holísticos y profesores analíticos o profesores dependientes y no dependientes de campo. En general, evidentes expresiones del estilo cognitivo en la enseñanza.

Por su parte Hederich (2007), desde lo pedagógico explica que los estudiantes aprenden de forma diferente unos de otros, que la necesidad de institutos diferentes para la enseñanza radica en las diferencias de aprendizaje y que de acuerdo al estilo de aprendizaje que presente el alumno, se escogerán los enfoques y procedimientos apropiados para aumentar sus logros de manera significativa. “(...) las propuestas que adoptan un enfoque de interacción entre la aptitud y el tratamiento requieren que, de alguna forma, se identifique las características estilísticas de cada alumno y se diseñe una particular aproximación pedagógica para él” (p. 163).

Por su parte, siguiendo la línea de lo pedagógico, Saracho (2003) y Evans (2004) exponen la hipótesis según la cual cierta forma de aprender se desarrolla sobre la base de cierta forma de enseñar pues, ya sea que estén en formación o no, los docentes muestran una forma individual de transmitir conocimiento.

Obviamente aquí hay tensiones que se producen por las semejanzas y distancias entre las formas de aprender y las de enseñar de alumnos y profesores respectivamente, lo que no quiere decir que tal brecha sea insalvable, antes invita a encontrar un equilibrio, por medio de estrategias que conjuguen las subjetividades con respecto al conocimiento, de unos y otros.

Por su parte Gargallo (2008) sugiere que en los análisis pedagógicos el qué, cómo, por qué y para qué de la actividad educativa configura los estilos de los actores en la situación académica particular de cada docente.

De otra parte, el contexto educativo actual reviste muchos más retos que los anteriormente existentes desde el modelo clásico de la pedagogía, según el cual, el docente era un instrumento educativo de transmisión de conocimiento. La relación que se tejía entre él

y los alumnos era unidireccional, pues se buscaba impartir contenidos académicos a los educandos que de manera pasiva los recibían, estuvieran o no preparados para ellos.

Hoy día la situación ha cambiado notablemente porque prima en la relación docente y estudiante el entendimiento a través de la interacción dentro del aula, al surgir la preocupación por depurar el canal comunicativo entre unos y otros y así lograr puentes o flujos comunicacionales bidireccionales, recursivos y más flexibles que den lugar a una enseñanza más integral y humana; a través de la cual el estudiante sienta que hace parte de un engranaje del cual es pieza importante, pues es relevante conocer sus capacidades y desventajas a la hora de asistir a clase y aprender.

Es por esto que se hace necesario utilizar técnicas o enfoques adecuados para describir esta realidad y abordarla de manera objetiva, para extraer, lo más adecuadamente posible conclusiones importantes para esta investigación.

Por todo lo antes expuesto, el vacío de conocimiento que en concreto se quiere llenar con esta investigación consiste en mostrar los estilos de enseñanza que aplican cada uno de los docentes de la institución educativa en estudio; así como el propio conocimiento que ellos poseen de sus estilos particulares.

En cuanto al vacío práctico, este consiste en evidenciar si el estilo aplicado por cada docente es el adecuado para la realidad de los estudiantes que tienen bajo su responsabilidad académica; entendiendo que, si existen diversos estilos de enseñanza, se debe a que son múltiples las maneras de aprender de los alumnos y disímiles entre sí sus formas de ser. De ahí la pertinencia práctica de su estilo, en el sentido de verificar si es exitoso o si precisa de un cambio hacia otro estilo.

1.3 Pregunta del problema

¿Cuáles son los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda)?

1.4 Justificación

Dada la importancia que reviste el problema planteado, con la presente investigación, se busca promover la reflexión alrededor de los estilos de enseñanza de los docentes y su incidencia directa e indirecta en el proceso de aprendizaje y desarrollo integral de los alumnos de nivel básica primaria.

Abrir un espacio para la reflexión en torno a cómo se entiende, asume e interpretan los estilos de enseñanza en función de la atención a la diversidad en el aula dentro de una escuela socialmente incluyente, es una de las razones por las cuales esta investigación se justifica. Adicionalmente, la necesidad de relacionar los currículos establecidos en básica primaria con los saberes y las prácticas cotidianas cobra pertinencia a través de la realización del presente trabajo.

Con los resultados de este trabajo, los docentes podrán conocer los estilos de enseñanza que caracterizan el perfil de sus colegas/docentes en el cotidiano desarrollo de las estrategias metodológicas; dirigidas a atender pedagógicamente la diversidad de aprendizajes requeridos por los estudiantes. Y, a la vez, les permitirá reflexionar sobre la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón se delimitó el objeto de estudio sobre los estilos de enseñanza de los docentes.

Además, porque se persigue generar nuevos conocimientos a partir de los hallazgos obtenidos en la presente investigación; de modo que sean de utilidad para los docentes como

fuentes de consulta; así como para otros investigadores que, ante la reflexión conseguida, puedan extraer información confiable para llevar a cabo objetivos de aula y otros estudios.

Con esta investigación se generará una caracterización de los estilos de enseñanza de los docentes de básica primaria y su atención a la diversidad en el aula. En este sentido, la información obtenida identificará los estilos de docencia mencionados; de tal manera que pueda afirmarse que, específicamente en el municipio de Balboa, no existen estudios en torno a la problemática abordada.

Con base en lo anterior, el presente estudio se justifica dada la importancia que tiene para los docentes sujetos de la investigación, previa voluntad de los mismos, del conocimiento sobre su estilo de ejercer la docencia en el aula y las estrategias pedagógicas utilizadas para enseñar; lo cual hace posible que los docentes realicen una reflexión sobre sus procesos de enseñanza, dada su relevancia en la formación integral de los estudiantes.

Sin duda se generará con este trabajo una acción participativa dentro de la institución educativa orientada a la reflexión sobre el quehacer educativo de los docentes, ya que sólo a partir de un autoexamen es posible delimitar las ventajas, desventajas, fortalezas, debilidades, oportunidades, amenazas, lo bueno y no tan bueno de los diferentes estilos de enseñanza dentro de cada labor pedagógica; con miras a destacar lo mejor de cada docente y optimizar al máximo los resultados en el aula en cuanto al manejo de la diversidad y la inclusión social.

Ahora bien, una implicación inherente a este análisis es el beneficio recibido por los alumnos de básica primaria que conforman la comunidad educativa de este plantel escolar; pues, la necesidad de conocer los estilos de enseñanza de los docentes para esta fase educativa permitirá fortalecer la metodología de enseñanza-aprendizaje más apropiada y conveniente ajustándola a los estilos de aprendizaje de los alumnos.

De este modo, se observará cómo la situación actual en la institución educativa revelará si existe o no correspondencia biunívoca entre las formas de aprender de los estudiantes o estilos de aprendizaje y los estilos de enseñar de los docentes.

De acuerdo a lo anterior, esta investigación también se justifica puesto que al analizar los estilos de enseñanza podría resultar conveniente plantear la necesidad de realizar adecuaciones importantes a los estilos de aprendizaje; proceso en el cual, por cierto, se abrirían oportunidades o espacios de aprendizaje significativo para los estudiantes y mejorar la eficiencia y la eficacia de las prácticas pedagógicas de los docentes en las dos sedes de la institución.

La investigación también tiene como propósito la apropiación de una postura crítica que genere transformaciones en las prácticas pedagógicas, gracias a lo cual metodologías y estrategias innovadoras harían posible atender de una manera más efectiva y cualificada los aprendizajes de los estudiantes.

Es decir, introducir cambios significativos que se ajusten a la realidad educativa actual; teniendo en cuenta la diversidad en el aula, la participación activa en un ambiente de aula más democrático, de respeto a los derechos humanos fundamentales y de segunda generación; así como también el aprendizaje efectivo de la población estudiantil en la institución.

Se desea resaltar tres elementos que consideramos nutritivos y pertinentes a la investigación, porque con ellos se puede apreciar la importancia que se desprende de la misma y son: a) la utilidad, b) el interés, y c) la novedad del estudio. Veamos,

a) La utilidad hace referencia al impacto social, resultado de la intervención y análisis realizado sobre la población escogida; de lo que se esperan resultados beneficiosos que traerán cambios sobre la realidad abordada; así como los aportes innegables a la comunidad

académica y científica al poder abordar el texto para acumular conocimiento nuevo y estructurado y aplicarlo en sus respectivos contextos y poblaciones a investigar.

b) El interés resulta de traer a colación los conceptos, percepciones y puntos de vista que los autores tratados exponen; a la vez que el desarrollo y exposición de sus respectivos enfoques teórico-conceptuales y metodológicos, lo cual nos muestra cómo se ha llevado a cabo el abordaje y tratamiento del tópico de estudio.

c) La novedad, porque se mostrará la comparación del presente trabajo con estudios previos similares; es decir, los antecedentes tenidos en cuenta. Todo ello permite un claro contraste entre aquellas y la presente; por lo cual resulta novedoso.

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general

Describir los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda)

1.5.2 Objetivos específicos

- Identificar las características de los estilos de enseñanza de los docentes de básica que trabajan en la institución educativa.
- Analizar los estilos de enseñanza y su relación con la diversidad en el aula.
- Conocer cómo el grupo de docentes de primaria, de acuerdo a sus estilos de enseñanza, dan atención a la diversidad en el aula.

¿Qué se persigue con estos objetivos específicos?

- Con el **objetivo 1** se buscarán rasgos comunes y no comunes o diferenciales entre los estilos de enseñanza de los docentes urbanos y rurales de la institución.
- Con el **objetivo 2** se conocerán las relaciones existentes entre los estilos de enseñanza y su incidencia en el tratamiento o abordaje de la diversidad en el aula.
- Con el **objetivo 3** se conocerán las distintas formas en que los docentes atienden la diversidad en el aula según sus estilos de enseñanza y las estrategias que emplean.

2. Marcos de referencia

2.1 Marco Contextual

La Institución Educativa Santo Domingo Savio está ubicada en el municipio Balboa del Departamento de Risaralda; en los límites con los municipios La Celia, Santuario y La Virginia. La institución cuenta con 26 sedes cuyos estudiantes, en su mayoría, están estratificados en los niveles socioeconómicos 1 y 2. Balboa es un municipio de vocación agrícola que se concentra en la siembra, cosecha, procesamiento, distribución y venta de café, plátano y rubros del pancoger, con un pequeño porcentaje de tipo pecuario. Sin embargo, la situación socioeconómica de las familias del municipio, cuyos cultivos se han visto mermados debido a las dificultades del mercado del café, ha obligado a que un alto índice de estudiantes deserte de la institución.

Esta institución educativa aspira alcanzar la cobertura plena del municipio, y se concibe a sí misma como una institución inclusiva que pretende en cumplimiento de su misión el desarrollo de las competencias básicas, laborales y ciudadanas; haciendo uso de herramientas tecnológicas y humanas que garanticen la formación integral de los individuos y que, además, fomenten el espíritu emprendedor de los estudiantes.

Por tanto, los objetivos del personal directivo y docente de la institución están orientados a la reducción de los índices de deserción escolar, la enseñanza de una segunda lengua. Así como también de la promoción práctica de la cultura, la ciencia, la tecnología, del ejercicio de la democracia participativa y del libre pensamiento; además del mejoramiento continuo de la calidad académica. Respecto a éste último factor, componente estratégico de la calidad del servicio educativo, la institución se rige por las evaluaciones nacionales en los diferentes niveles de educación; pues éstos resultan ser un elemento de medición, control y comparación de procesos pedagógicos respecto al interior y exterior de la institución. De allí

que resulte de suma importancia, en el desarrollo de los planes de área, considerar el índice sintético de calidad de la institución correspondiente al año inmediatamente anterior; pues este, como hemos dicho, es el punto de referencia a partir del cual se desarrolla la planeación y ejecución de procesos. A continuación, se presentan los resultados del último año en básica primaria, básica secundaria y media como modelo pedagógico de la institución:

2.1.1 El modelo pedagógico del I.E. Santo Domingo Savio:

El modelo educativo de esta institución logra por medio de sus estrategias pedagógicas, curriculares, comunitarias y administrativas propiciar un aprendizaje activo, participativo y cooperativo; desarrollando capacidades de pensamiento analítico, creativo e investigativo, valorando al estudiante como sujeto receptor y centro del aprendizaje acorde a su ritmo de trabajo. El modelo pedagógico de la institución educativa Santos Domingo Savio está integrado por cinco (5) componentes estructurales y sustantivos en el proceso pedagógico a nivel de básica primaria, como lo son:

1. Enfoque pedagógico del desarrollo humano: Entendido como el proceso social consciente, libre y participativo de transformación de relaciones de las personas entre sí y en permanente interacción con la naturaleza. El papel de las escuelas, en cuanto que espacio para el aprendizaje es educar al niño y forjar o moldear el desarrollo de su personalidad orientando y favoreciendo su formación individual y su integración a las dinámicas pedagógicas de formación colectiva.

2. Metas de formación: Encaminadas a crear situaciones de aprendizaje novedosas e innovadoras, para lo cual deben propiciarse espacios y emplear nuevas tecnologías educativas que permitan la actualización de los conocimientos y alcanzar niveles superiores de conocimiento. Los niños, en esta institución educativa, aprenden a usar herramientas metodológicas e instrumentales y tecnológicas que le permiten encontrarle sentido y

significado propio al conocimiento bajo una perspectiva humanística; así como desarrollar su capacidad de adaptación al mundo que le rodea, entenderlo y aprender a cambiarlo.

3. Propuesta curricular: En esta institución se incluyen los contenidos procedimentales que proporcionan las destrezas y los métodos adecuados para abordar cualquier nuevo objeto del conocimiento.

4. Relaciones que se fomentan: El modelo pedagógico de esta institución considera relevante el fomento de las relaciones personales e interpersonales, debido a que el proceso cognoscitivo implica relaciones de intercambio e interacciones comunicacionales entre los estudiantes y otras personas. Y, entre ellos, los conocimientos y los objetivos. El maestro ejerce un liderazgo altamente cognitivo y humanizante, contribuyendo y facilitando a los estudiantes alcanzar sus logros con sentido crítico. Con este componente, el modelo pedagógico privilegia procesos cognitivos que indudablemente contribuyen al desarrollo de la inteligencia emocional en el estudiante.

5. Metodología: De carácter interactivo y democrático, tiene en cuenta los saberes previos o exigencias articuladas de cada participante donde el estudiante es el protagonista en su proceso de aprendizaje y su formación ética. Obviamente, el docente es el facilitador del proceso y, por tanto, el estudiante aprende del formador, así como del estilo de enseñanza del docente, del comportamiento de sus compañeros y de otros actores vinculados al proceso pedagógico.

2.2 Marco de antecedentes

Se ha considerado importante presentar los siguientes documentos porque contienen esquemas de indagaciones previas relacionadas con el tema de estudio e ilustran cómo otros investigadores lo han abordado. Estos esquemas muestran los resultados obtenidos y los

enfoques metodológicos adoptados para alcanzarlos; esbozando el estilo de enseñanza como variable importante para comprender cómo los estudiantes aprenden lo que se les enseña.

2.2.1 Antecedentes internacionales

Documento 1: *Aproximación a las representaciones y creencias del alumnado de magisterio sobre los estilos de enseñanza.* (Enero, 17 de 2014. Galicia, España)

Objeto de estudio y resultados: El objetivo de este estudio fue describir y analizar los estilos de enseñanza preferidos por los futuros maestros de la comunidad de Galicia, identificando sus potencialidades y deficiencias. La problemática estudiada presenta los resultados de una investigación desarrollada en tres universidades de Galicia, con el propósito de descubrir los estilos de enseñanza preferidos por el alumnado de las distintas especialidades de magisterio. Para llevar a cabo la investigación emplearon un diseño no experimental de carácter transversal. Para la recolección de información aplicaron un instrumento que incluye datos de identificación y una escala de Likert sobre estilos de enseñanza; una entrevista semiestructurada y grupos de discusión con enfoque cualitativo-cuantitativo. Los resultados arrojaron los siguientes hallazgos: 1) Tendencia hacia estilos activos y una valoración negativa hacia estilos tradicionales; y 2) Tendencia a la interiorización de la importancia de adoptar estilos de enseñanza activos, dinamizadores y coherentes con los principios de individualización, cooperación y enseñanza reflexiva entre otros.

Convergencias y divergencias con la presente investigación: Esta investigación tiene en común con el presente trabajo el objeto de estudio; pues, coinciden en que los estilos de enseñanza deben ser analizados para identificar tanto las potencialidades de los docentes como las oportunidades para mejorar la atención de la diversidad en el aula. En sentido amplio, ambos estudios persiguen caracterizar los estilos de enseñanza. No obstante, el punto

que marca la ruptura o divergencia es la población estudiada; pues en ésta el grupo meta fue la población universitaria y en la presente investigación el grupo meta son docentes de básica primaria. Además, en esta se aborda a los estudiantes y en la presente no es necesario; ya que lo que se busca es caracterizar los estilos de enseñanza del personal docente.

Documento 2: Funcionamiento de la atención a la diversidad en la enseñanza primaria según la percepción de los orientadores. (José Domínguez Alonso y Antonio López Castedo. 2010).

Objeto de estudio y resultados: El objetivo fue describir el proceso de inclusión educativo en torno al contexto de primaria a partir del docente encargado. Por consiguiente, esta investigación tiende a una visión actualizada de la persistencia o evolución superadora de la discriminación del alumno con necesidades educativas específicas en centros educativos. La metodología empleada fue mixta (cualitativa-cuantitativa), aplicando un cuestionario con 53 ítems para obtener datos del contexto abordado. En consecuencia, es plausible estimar que una proporción considerable de alumnos y de personas menores siguen siendo discriminadas en el ámbito de básica o primaria; ya sea por su condición económica o por la percepción social y académica evidenciada.

Convergencias y divergencias con la presente investigación: Se trata de un tema afín ya que se abordan elementos claves de la investigación presente como la inclusión social, la tolerancia y la no discriminación; entendiendo que se habla del entorno educativo de primaria. Ahora bien, mientras este antecedente se ocupa solo de elementos de inclusión, el presente documento lo hace complementándolo con el objetivo central; o sea, los estilos de enseñanza de un grupo de docentes de básica primaria.

Documento 3: Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte a la actividad

docente. (Margarita Gonzales Peiteado. Facultad de ciencias de la educación y del deporte. Pontevedra Universidad de Vigo. Revista Estilos de Aprendizaje N°11. Vol. 11. Abril de 2011. España. Artículo).

Objeto de estudio y resultados: El problema estudiado fue los estilos de enseñanza en la actividad docente, a partir de la interrogante central del problema: ¿cómo influyen los aspectos pedagógicos en el que hacer docente? El trabajo se enfoca en los aspectos pedagógicos claves para optimizar el proceso de aprendizaje; donde se encuentran para el estudio, los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizajes, cada uno de ellos analizados por el docente dentro de sus modos con la intención de aproximarse al estudiante de una manera más directa y donde la praxis o pragmático es fundamental dentro de las transformaciones que se vienen implementando gracias a los nuevos modelos educativos. Aquí, la didáctica cobra un importante sentido, ya que, permite trabajar con una educación personalizada como medio para evitar el fracaso escolar. Finalmente se busca elevar el nivel de percepción por parte de los estudiantes mediante una praxis activa, es decir, definiendo una tendencia para lograr un determinado modo de interactuar con el alumno. Ello posibilita un contexto de enseñanza más flexible para el docente que le permite asumir el rol de facilitador del conocimiento. Se debe aclarar, sin embargo, que el docente no puede abordar con eficacia la tarea de optimizar su desempeño en el aula si no tiene presente las individualidades del estudiante. Por otra parte, hay rasgos cognitivos determinados que facilitan el acercamiento del docente con el estudiante como son: a) el procesamiento de la información, b) las habilidades perceptivas y c) los rasgos de la personalidad entre otros. Estos rasgos son importantes para alcanzar un estilo de aprendizaje dinámico con el alumno. El estudio concluye que es necesario para el docente conocer todas las dimensiones del estudiante como son la dimensión cognitiva, la dimensión afectiva y la dimensión social; con el firme

propósito de emprender una educación diferenciadora. Este estudio enfatiza que se deben considerar las relaciones interpersonales como otro de los componentes que permiten perfilar un determinado estilo a la hora de emprender un proceso educativo porque si la labor educativa consiste en facilitar el desarrollo de habilidades, el perfil deseado del docente debe ser el de un profesional comprometido con la investigación, la reflexión y la innovación, capaz de relacionar todos los elementos sociales para alcanzar un verdadero aprendizaje del alumno.

Convergencias y divergencias con la presente investigación: Para nuestra investigación es de gran ayuda conocer los factores intervinientes en la relación de los docentes con su entorno educativo; siendo también significativo este estudio porque nos ayuda a determinar la relación gradual existente entre los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza; los cuales, a su vez, determinan la importancia de utilizar métodos que se ajustan a los contextos educativos. Estos componentes son elementos que facilitan a nivel mundial la relación del docente con sus estudiantes, por lo que es aplicable al contexto en el cual nuestra investigación se desarrollará. A tal fin, referir los conceptos que están presentes en este estudio servirá para mostrar algunas tendencias de la educación a nivel mundial. Por otro lado, es importante considerar el rol docente como formador, el cual varía de acuerdo a los estilos de aprendizaje que se implementan en las diferentes instituciones; ya que “el docente debe tener en cuenta que el objetivo principal en la enseñanza debe cubrir las necesidades de aprendizaje de cada estilo” (Kolb, 1976). Cabe resaltar que esta tendencia es rechazada por otra corriente de pensamiento que afirma que, si los docentes enseñan exclusivamente de la forma preferida por sus alumnos, éstos educadores no pueden desarrollar algunos aspectos pedagógicos utilizando otros estilos de enseñanza.

Documento 4: Estilos de enseñanza: un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico. (Paula Renes, Universidad de Cantabria-España; Liliana Ma. Echeverri, Universidad de Antioquía-Colombia; María Teresa Chiang, Universidad de Concepción-Chile). Lisbeth Rangel y Pedro M. Geijo-UNED). En función de los estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey (1994). En: Revista Estilos de Aprendizaje. 2013. Artículo.

Objeto de estudio y resultados: El problema estudiado fue los estilos de enseñanza dentro de las instituciones educativas, a partir de la interrogante central: ¿Qué papel juegan los estilos de enseñanza dentro del contexto pedagógico? Desde el punto de vista de la educación, el término comportamiento denota el modo o forma de actuar o relacionarse de un sujeto ante una determinada situación; lo que permitió a principios del siglo XX su despliegue dentro del campo de la psicología general y experimental. La educación por su parte adoptó este concepto por su relevante valor frente a las aspiraciones del individuo de alcanzar sus conocimientos; de tal manera que “la enseñanza requiere de la aplicación de comportamientos que permitan la interacción con el entorno educativo y social” según lo explica Alonso (1994). Por ello, los estilos de enseñanza se convierten en estimaciones y conclusiones acerca de cómo actúan las personas. En el contexto pedagógico, el estilo de enseñanza ha generado un interés particular en el campo de la investigación educativa, ya que su significado, tiene una importante acepción en el docente, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Según Martínez (2002, 2007), el estilo de enseñanza se entiende como categorías de preferencias y comportamientos de aprendizaje que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad pedagógica. Para nosotros es muy relevante conocer las dinámicas que se generan en los contextos educativos en Colombia; de ahí que hayamos iniciado una tarea de investigación que nos permita establecer las variables que se presentan en relación con las dinámicas educativas en otros entornos; ya que esto nos permitirá determinar la escala diferenciadora dentro de cada institución en particular. Se deben procurar nuevos contenidos

dentro de los estilos de enseñanza, por ejemplo, se pueden referir ciertos estilos, uno de ellos el estilo de aprendizaje activo donde el docente insiste en motivar a los estudiantes con actividades novedosas, promover el trabajo en equipo, generar debates donde se tiene en cuenta la opinión del estudiante con cierta regularidad. Por otro lado, los estilos de enseñanza reflexiva, contemplan la planificación detallada de su enseñanza y se la comunican al estudiante, no admiten la improvisación y no suelen impartir contenidos que no se encuentren dentro del programa. Consideramos que la otra tarea que se razona necesaria, gira alrededor de cómo se plantee la atención a la diversidad, desde los principios de una educación para todos.

Convergencias y divergencias con la presente investigación: Según este panorama, la relación entre los enfoques de enseñanza y aprendizaje y los estilos, merecen ser puestos en contextos determinados para lograr recolectar información detallada sobre el comportamiento general de la implementación de la educación en los municipios de Colombia; específicamente en el municipio de Balboa-Risaralda. Por tal motivo, referirnos a los estilos de enseñanza en relación con los enfoques de enseñanza, será el medio apropiado para su reelaboración dentro de una institución particular; lo que permitirá establecer los niveles de aprendizaje a corto y mediano plazo.

Por otra parte, es importante mencionar que cada docente tiene una particular forma de impartir el conocimiento. Ello pudiese dificultar el estudio sobre los estilos de enseñanza, ya que no hay un patrón único para establecer los estilos que implemente cada docente dentro de una institución educativa, independientemente del modelo educativo.

Documento 5: Enfoques de enseñanza en un centro de primaria: cambio o continuidad. (Rita Ríos Pérez-Chuecos, Ma. Begoña Alfageme Gonzáles y Mónica Vallejo

Ruiz. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Murcia.

Investigación. Año: S.F.).

Objeto de estudio y resultados: El problema estudiado fue la diversidad de modelos educativos, tradicional-activo; a partir de la interrogante; ¿Estamos en tiempos donde la educación clásica aún es un modelo a seguir implementándose en las instituciones educativas, o por el contrario, los cambios sociales han hecho necesario una transformación de este modelo? El documento que a continuación se referencia muestra una investigación sobre la labor docente en el aula y deja ver la tendencia entre los modelos tradicionalista y el modelo de escuela activa. Este marcado cambio que se presenta en la actualidad del trabajo docente ha venido creciendo a la par que nuevos métodos de enseñanza, los cuales, requieren de un complejo proceso de asimilación de los cambios estructurales de la educación y de la práctica pedagógica. A partir de los años 70 se ve claramente una tendencia nueva en la implementación de los modelos educativos como el currículo por áreas de conocimiento, la programación curricular por objetivos y las dinámicas de grupo, entre otros. Los años 80 por su parte, se caracterizan por la democratización de la enseñanza y de las instituciones escolares, implementada con la vinculación de la ley sobre el derecho a la educación. Finalmente, a partir de los años 90 surge el modelo constructivista al introducir un elemento importante dentro del currículo escolar; permitiendo así las habilidades cooperativas y la socialización en el aprendizaje.

A partir del nuevo siglo, se han venido desarrollando modelos educacionales en los cuales la formación se ha instalado en el campo docente; sin embargo, actualmente hay una tendencia que sitúa como principal actor al alumno. Frente a la tradición clásica que basa el trabajo en el conocimiento del docente, hoy se adopta una enseñanza basada en el trabajo autónomo del alumno. Sin embargo, la implementación de este modelo exige que la planificación y ejecución de los procesos de enseñanza-aprendizaje se implementen

asumiendo la reorientación didáctica sobre el alumno; es decir, la participación activa en la práctica y la socialización de conocimientos en el proceso formativo.

Algunos críticos han considerado que este nuevo modelo presenta una problemática actualmente en debate. Por un lado, es un proceso gradual que nunca se concluye; ya que las competencias siempre serán mejorables. Ello implica que en ningún momento podemos asegurar que la competencia ha finalizado; lo que no permite establecer un patrón que convenga en establecer los momentos donde se exterioriza la adquisición del conocimiento, ya que este ocurre a lo largo de toda la vida del estudiante. Un segundo problema que se presenta es el grado de generalidad que exige la implementación de este nuevo modelo. Las competencias pedagógicas han quedado definidas de un modo tan genérico que se ha hecho necesario recurrir a la definición de algunos indicadores de desempeño, utilizados en modelos anteriores; lo que representa un retroceso en la dinámica educativa. En conclusión, podemos asegurar que la educación por competencias requiere de un seguimiento continuo si se quiere romper con el modelo tradicionalista, con el objetivo de lograr una mayor unidad entre las instituciones de educación básica y media.

Convergencias y divergencias con la presente investigación: Por un lado, podemos ver claramente la importancia que ha tenido la implementación de nuevos modelos en la educación básica; donde el estudiante ha cobrado una posición relevante dentro del proceso de aprendizaje. Las nuevas prácticas educativas exigen docentes cada vez más asertivos en la comunicación de saberes, que determinan la transmisión de los valores de una generación adulta donde la formación permite ser el puente del progreso. Sin embargo, las competencias pedagógicas y los logros que se buscan adquirir para lograr implementar estos modelos, requieren de una preparación y desarrollo de competencias del docente específicas en cada área del conocimiento. En conclusión, la realidad educativa en Colombia -tanto en las zonas rurales como urbanas a escala municipal- presenta problemáticas que no han sido atendidas

integralmente por los gobiernos. De modo que este estudio se distancia de nuestro objetivo, ya que nuestro interés prima en conocer el contexto local del departamento de Risaralda en relación con el fenómeno de la diversidad en el aula.

2.2.2 Antecedentes nacionales

Documento 6: Actitudes-Estilos de enseñanza: Su relación con el rendimiento académico (Junio 5 de 2012, Colombia).

Objeto de estudio y resultados: Esta investigación se propuso como objetivo determinar las relaciones existentes entre las actitudes y los estilos de enseñanza en 25 docentes de 180 estudiantes con alto rendimiento académico de grado 5° de primaria; y de esta manera conocer a profundidad la problemática descrita.

De ahí que ante el ejercicio de análisis de este fragmento de realidad académica se pueda concluir que los resultados, de manera concluyente, revelaron que las actitudes y los estilos de enseñanza con más presencia fueron: a) estilo que propicia la participación democrática, b) estilo que propicia la importancia social del trabajo docente, c) estilo que propicia el mejoramiento profesional, d) estilo que propicia la socialización, e) estilo que posibilita la participación activa del alumno, y f) estilo que favorece la creatividad.

Con este propósito, fue pertinente la aplicación del cuestionario DEVEMI de Delgado (1991); de tal manera que lograron obtener el siguiente resultado: 1) El estilo de enseñanza creado y utilizado por el docente determina todo su acto educativo, y por ende el logro del alto rendimiento académico. 2) Con el fin de posibilitar este último, el docente deberá estar capacitado para dominar diferentes estilos de enseñanza, para llevarlos a la acción después de establecer un análisis previo de la situación y para combinarlos adecuadamente y transformarlos para crear otros nuevos.

Convergencias y divergencias con la presente investigación: Nuestra investigación concuerda con este estudio ya que la población objetivo es la misma, los estudiantes también y los objetivos propuestos son muy similares; puesto que se busca caracterizar los estilos de enseñanza de un grupo de docentes con respecto a los estudiantes de básica primaria. En cuanto a las diferencias de este antecedente con la presente investigación, no se encontraron divergencias significativas.

Documento 7: *Estilo de enseñanza. Una mirada comunicativa, discursiva y didáctica en el aula de Ciencias Naturales.* (Ángela Camargo Uribe. 2015. Colombia).

Objeto de estudio y resultados: Esta investigación persiguió analizar el concepto de estilo por ser de gran relevancia al momento de caracterizar los modos de entender la relación entre el conocimiento que poseen los docentes y la manera particular de transmitirlo a sus estudiantes; reflexión hecha con el propósito de lograr un alto nivel en la calidad educativa del país. De ahí resulta lo que se denomina un prototipo del docente eficaz en relación con el área disciplinar que imparte.

Se entiende, según la investigadora, que el objetivo logrado con la investigación es satisfactorio; toda vez que la información empírica recogida avala la siguiente afirmación: el estilo de enseñanza de los profesores está directamente asociado a las características producto de las dimensiones discursiva y didáctica que ponen en práctica en la actividad pedagógica.

Convergencias y divergencias con la presente investigación: En cuanto a los puntos cercanos y pertinentes a la investigación, este antecedente es propicio para nuestro estudio porque aporta elementos teóricos importantes y consecuentes con el tema estilos de enseñanza. Concretamente, relata de manera detallada la construcción de este concepto y las categorías a él asociadas. Sin embargo, el desarrollo de la tesis se enfocó explícitamente en el contexto de la enseñanza de las ciencias naturales y no de las ciencias sociales; lo que no

representa un impedimento para abordarla; pero constituye una lejanía que no se puede dejar de tener en cuenta, dado que no solo las ciencias naturales importan a este proyecto sino todas las asignaturas impartidas en la institución de la que se habla en la presente investigación.

2.3 Marco teórico

2.3.1 Fundamentos teóricos sobre aprendizaje, desarrollo y diversidad:

Es importante resaltar algunos aspectos teóricos y conceptuales sobre aprendizaje, desarrollo y diversidad en el aula que sirvan de fundamento a nuestra investigación.

En general, los primeros años educativos son de vital importancia para el educando, por ser este un momento en sus vidas donde adquieren formación pedagógica primaria y herramientas básicas para su desenvolvimiento posterior en el aula y en la vida, Así pues, la etapa educativa de básica primaria es:

(...) un proceso permanente y continuo de interacciones y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que posibilitan a los niños potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos y sujetos de derechos. Como tal, requiere un cuidado y acompañamiento apropiado del adulto que favorezca su crecimiento y desarrollo en ambientes de socialización sanos y seguros. (Min Educación, 2009, p.8)

Porque se trata de brindar a los estudiantes de básica primaria espacios académicos enriquecidos con el oportuno acompañamiento, afectuoso y benéfico de los adultos que en su cotidianidad ayudan a construir sus vidas, ya fueran padres de familia, acudientes o profesores. Es decir, espacios lúdicos, creativos, imaginativos, recreacionales, o sea, fundamentales para su desarrollo integral. Lo anterior es una preocupación nacional e

internacional, ya que es una prioridad primordial del milenio fortificar las vidas de los aprendices pues son ellos la base y la plataforma de un futuro más promisorio para la sociedad y el mundo; al estructurarlos con excelentes vivencias ricas en respeto, responsabilidad y valores. Lo importante se centra en promover procesos multidimensionales de conducta y progreso cognitivo; es decir, movimientos y coordinación en el tema físico, pensamiento y razonamiento en el intelectual, interrelaciones personales en el social y autoestima y sentimientos en lo emocional.

Los niños comienzan a aprender desde que nacen. Crecen y aprenden más rápidamente cuando reciben atención, afecto y estímulos, además de una buena nutrición y una atención de la salud adecuada. Alentar a los niños a observar y expresarse por su cuenta, a jugar y a explorar, les ayuda en su aprendizaje y en su desarrollo social, físico e intelectual. (Schonhaut, s.f., p.2)

En definitiva se trata de proveer a los estudiantes un ambiente idóneo junto con un programa educativo integral, a partir del cual atender no solo sus necesidades educativas sino también aquellos otros aspectos que están en juego cuando de enseñanza se habla, tales como: condiciones dignas en el aula, paciencia y respeto, adecuada nutrición, libertad de expresión y en general todos los elementos que fortalecen la vida, cuerpo y mente de los alumnos; porque la educación y, en especial la que se vincula a la atención a la diversidad, no solo se preocupa por sus contenidos académicos sino también por las condiciones que rodean el hecho educativo y que deben inclinarse por la generación de bienestar en los educandos.

Respecto a estos ámbitos de influencia mencionados anteriormente en relación con el desarrollo infantil consideramos importante resaltar que, en la actualidad, el desarrollo se considera un resultado de la interrelación e interacción de distintos sistemas; en los que se dan mutuas y constantes influencias. Se parte, por tanto, de una idea de desarrollo dinámico en constante flujo y cambio. El individuo estaría inmerso en un ambiente que le influye en su

desarrollo como ser humano y, a su vez, influido el ambiente por él. Esta concepción de desarrollo parte de la Teoría Ecológica de los Sistemas de Bronfenbrenner, la cual se enmarca en el campo de la psicología educativa y del modelo ecológico del desarrollo. Según esta teoría de Bronfenbrenner los distintos sistemas que afectan al individuo en desarrollo están organizados de la siguiente forma:

1. **Microsistema**, que definiría el ambiente inmediato del individuo y todos los aspectos relativos a su vida diaria; como son la familia, la escuela o los amigos (en el caso, por ejemplo, de un niño).
2. **Mesosistema**, referido a las relaciones entre los distintos microsistemas del individuo; como, por ejemplo, las relaciones entre familia y escuela.
3. **Exosistema**, que definiría el ambiente alejado del individuo, aquel que no es tangible en su vida diaria, pero que le afecta de forma indirecta, como son las instituciones sociales o el trabajo de los padres y representantes.
4. **Macrosistema** o ambiente socio-cultural del individuo que incluye los valores, creencias, ideología política y otras influencias provenientes de la sociedad y cultura en la vive el individuo. Un ejemplo de macrosistema sería la concepción sobre la familia imperante en una determinada cultura.

2.3.1.1 Enfoques teóricos sobre aprendizaje y desarrollo

Enfoque 1 - Desde la Teoría Psicodinámica o Psicoanalítica:

Teoría de principios de siglo XX que explica el desarrollo en términos de impulsos y motivaciones inconscientes. Según esta teoría y su principal impulsor Sigmund Freud (1856-1939), el desarrollo se produciría a través de una serie de estadios evolutivos y daría como resultado una determinada personalidad. Freud parte de la idea de cada etapa del desarrollo

estaría enmarcada por el deseo y satisfacción de determinados deseos inconscientes, relativos a una determinada función biológica (oral, anal, fálica o genital).

Además, la personalidad dependerá de tres instancias y del equilibrio entre las mismas; el Ello (principio del placer), el Yo (principio de la realidad) y el Súper Yo (la conciencia). El desarrollo normal estaría determinado por la capacidad del niño de avanzar a través de todos los estadios de desarrollo, sin que se produzca estancamiento o fijación en alguno de los mismos; y manteniendo en equilibrio las tres instancias propias de la personalidad.

Enfoque 2 - Desde la Teoría del Aprendizaje:

Esta teoría explica el desarrollo a través de los principios del aprendizaje, bien sea por mecanismos de condicionamiento clásico y operante o por mecanismos de aprendizaje social, como la imitación y el modelado de conductas. Así, para los psicólogos John Broadus Watson (1878-1958) y Burrhus Frederic Skinner (1904-1990), el resultado del desarrollo dependerá de la historia de refuerzos y castigos que haya recibido un individuo; lo que en definitiva configuraría su conducta y desarrollo; mientras que, para el psicólogo y pedagogo Albert Bandura, éstas dependerán de la observación e imitación de la conducta de otras personas, a las que consideramos modelos de comportamiento.

Enfoque 3 - Desde la Teoría Cognitiva:

Esta teoría intenta explicar el desarrollo desde los procesos intelectuales o cognitivos del individuo. Desde esta perspectiva, el desarrollo avanza como resultado de la evolución de la capacidad de pensar del individuo. Algunos psicólogos como Jean Piaget (1896-1980) se centran en la descripción de una serie de estadios evolutivos determinados por mecanismos

innatos, atribuyendo al individuo la responsabilidad de este desarrollo; mientras que otros psicólogos como Lev Vygotsky (1896 -1934), consideran el desarrollo cognoscitivo del individuo como el resultado de las interacciones sociales con adultos significativos para él.

Enfoque 4 - Desde la Teoría Humanista:

Esta teoría parte de las cualidades únicas de cada individuo como explicación al desarrollo humano. Desde esta perspectiva, cobran especial importancia las motivaciones intrínsecas del individuo; pues éstas determinarán su conducta y el desarrollo evolutivo de la personalidad. Así, los procesos psicológicos internos conformarán en último extremo la personalidad y conducta del sujeto. Autores relevantes en esta perspectiva teórica son los psicólogos Carl Rogers (1902-1987) y Abraham Harold Maslow (1908-1970) entre otros.

Enfoque 5 - Desde la Teoría Evolutiva:

Para los teóricos evolutivos, el desarrollo estará determinado por factores biológicos y genéticos heredados de nuestros antepasados. La teoría de la evolución de las especies del científico naturalista Charles Robert Darwin (1809-1882) parte de estos principios, y considera que sólo sobreviven los individuos y las conductas denominadas aptas. Otra corriente teórica de mucha influencia evolutiva es la Teoría Etológica del científico Konrad Lorenz (1903-1989), que explica determinados patrones de desarrollo en animales a partir de determinantes biológicos. Lorenz sería el máximo exponente de la teoría etológica.

Enfoque 6 - La Perspectiva del Desarrollo Social y de la Personalidad:

En las relaciones interpersonales y en el ámbito familiar durante los años escolares puede avivarse, en el individuo, la rivalidad entre hermanos y sus pares; la cual se hace más intensa cuando presentan el mismo género y edad similar. Para no avivar la competencia entre los hermanos es importante que los padres eviten las comparaciones y valoren las cualidades de cada uno de forma independiente. No obstante, las relaciones entre hermanos también fomentan el desarrollo de habilidades sociales y de resolución de conflictos. Los hijos únicos pierden estos beneficios, pero a cambio suelen presentar mayores niveles de adaptación, autoestima y motivación al logro.

En relación con el desarrollo emocional, los niños en edad escolar de básica primaria son capaces de comprender las emociones contradictorias y perfeccionar sus habilidades de autorregulación; como consecuencia de mejoras en sus habilidades meta cognitivas.

Con respecto al conocimiento de sí mismo, los niños en etapa escolar de básica primaria dan muestras de poseer un conocimiento más diferenciado, coherente, abstracto y estable de sí mismos. Su autoestima también se hace más diversificada y compleja y en los años de 6 a 12 fundamentalmente se mide por la competencia física, académica y la aceptación por parte de sus pares o iguales.

En las relaciones con otros observamos varios cambios. Por un lado, progresos en las respuestas empáticas, en la toma de perspectivas y representación de los estados mentales de otros. Por otro lado, se observan cambios en su concepto de amistad que pasa a basarse en la reciprocidad, el apoyo mutuo, la confianza y la compatibilidad psicológica; siendo cada vez más estable con la edad. En general, en estas etapas del desarrollo evolutivo de la personalidad y la formación escolar asistimos a una mejora en las habilidades sociales necesarias para la interacción social. El tipo de interacción preferida son los juegos de reglas

y el tiempo para charlar. También observamos un aumento tanto de las conductas agresivas como de las actitudes sociales proactivas en la interacción con los iguales.

Estas conductas, entre otras, determinarán la posición del niño dentro del grupo de iguales, pudiendo distinguirse entre: (1) Populares, altos en preferencia e impacto social; (2) Rechazados, altos en impacto y bajos en preferencia social; (3) Ignorados, bajos en impacto e intermedios en preferencia social; (4) Controvertidos, altos en impacto social e intermedios en preferencia social; y (5) Promedio, intermedios en impacto y preferencia social.

Finalmente, en cuanto al desarrollo ético y moral, según Piaget el niño en edad escolar muestra una “moral autónoma”; que es una moral basada en el apoyo mutuo, el acatamiento de normas sociales, el establecimiento de reglas por consenso y en la cooperación. Según el psicólogo Lawrence Kohlberg (1927-1987), los niños escolares avanzan progresivamente en el estadio de “moral convencional”; que parte de la necesidad de cumplimiento de las normas para el buen funcionamiento social.

2.3.1.2 El derecho a la diversidad y la inclusión en el aula

En la Constitución Política de Colombia la diversidad cultural es obligatoria protección por parte de los miembros generales de la sociedad. A tal efecto, resaltamos los artículos 7 y 8:

Artículo 7º: El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana. Artículo 8º: Es obligación del Estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la nación. (Constitución Política, 1991)

En el artículo 43 se aboga por la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres; y en el artículo 19 se menciona la libertad de culto, de profesar libremente la religión a la que pertenece. Se aprecia entonces cómo las leyes formales que regulan nuestro

país protegen las diferencias tanto de género como de cultura, etnia y culto como bases de la sociedad y de los derechos humanos fundamentales.

Estos derechos son inherentes a la educación como derecho esencial y como servicio público; por lo cual deben verse reflejados en todo tipo de instituciones y especialmente en las instituciones educativas. Ahora bien, no es un secreto que los proyectos educativos están sujetos a las políticas públicas que establecen las directrices de cada país, las cuales están orientadas por una ideología dominante trazada a través del acontecer histórico local y global. En esa orientación, la Unesco (2008) defiende la diversidad como parte de la condición humana en los términos siguientes:

Las diferencias son inherentes a los seres humanos, siendo una muy principal la diferencia que emana de la procedencia cultural, sustento dinámico y cambiante desde el cual el sujeto construye su identidad propia. La respuesta de la educación a la diversidad implica asegurar el derecho a la identidad propia, respetando a cada uno como es, con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad, que permiten precisamente la individuación de un sujeto en la sociedad. (p.17)

Con lo antes expuesto se desea resaltar que existen marcos legales y de políticas públicas que abogan por el respeto a las diferencias en todas las dimensiones del ser humano. Estas normativas deben ser respetadas y llevadas a la práctica por las instituciones constitutivas de la sociedad. En el caso de las instituciones educativas, por ser los primeros espacios de la sociedad en los cuales se observan de manera casi inevitable la generalidad de las conductas y diferenciación social se requiere que las políticas públicas educativas regulen el comportamiento de los niños en edad escolar. Se puede decir que la escuela es una sociedad en miniatura en la que se pueden observar los prejuicios sociales ante la diferencia y en donde se puede fomentar la actitud, el diálogo y el respeto ante la diferencia.

Desde la educación se ha de promover, entonces, de forma intencional, la aceptación y la valoración de las diferencias de cualquier tipo para “aprender a vivir juntos”, lo que implica la comprensión del otro como un “legítimo otro” y el desarrollo de nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, el entendimiento mutuo y las relaciones democráticas. Esto significa que la educación intercultural ha asumido también el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, no sólo de las minorías y de los pueblos autóctonos sino de toda la población. (Unesco, 2008, p.21)

Con respecto a los estudiantes, consideramos importante incluir a aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad y riesgo social por las condiciones de evidente desventaja social en relación con otros estudiantes. Por ejemplo, aquellos estudiantes que profesan credos diferentes a los de la mayoría o a los que muestran sus inclinaciones sexuales no ortodoxas ante los demás, quiere decir que existe un claro avance en el hecho que la diferencia evidente es un rasgo de la multiculturalidad de los estudiantes. Dado lo anterior, el aula inclusiva, tiende más atenta al bienestar social y a la asimilación de las diferencias y, por tanto, se configura en una política educativa necesaria y beneficiosa para la población en proceso de aprendizaje continuo. En ese sentido y en el interés de fortalecer la diversidad en el aula y los procesos de aprendizaje tenemos que:

(...) también hay una serie de características que ayudan a «imaginar» el aula inclusiva. Se podría destacar, por ejemplo, la concepción y desarrollo del currículo común, la valoración positiva de la diversidad, la organización social del aula, el aprendizaje cooperativo y flexible, un enfoque de evaluación más curricular y la participación activa del alumnado como algunas características redundantes en las investigaciones que se han centrado en esta dimensión. (Moriña y Parrilla, 2006, p.520)

En este sentido y como los dicen estos autores y los anteriores citados, hay una mejoría notable, no obstante, es evidente que todavía se carece de equidad y calidad suficientes, la exclusión social sigue siendo un flagelo desolador, pues, el clima de ineficiencia y los círculos de pobreza aún se mantienen, siendo una clara señal del fracaso de la educación actual. Es importante mencionar que se han venido implementando políticas públicas educativas que benefician a los grupos más vulnerables y poblaciones más desventajadas y segregadas; con el fin de poner en marcha procesos educativos que, mediante modelos curriculares acojan de manera eficaz a los distintos sujetos y así promover que ellos se inserten de manera fluida en el mecanismo pedagógico, por un lado, y por el otro de manera exitosa en la sociedad.

Ante esta situación, se vienen implementando programas de inclusión educativa con base en la diversidad a través de políticas públicas educativas; con el fin de mejorar los procesos educacionales de manera que trasciendan el contexto meramente escolar. A través de este tipo de políticas públicas en muchos casos de orden departamental y municipal, se espera que se favorezcan a las poblaciones socialmente más vulnerables que son segregadas bajo el marco de los modelos curriculares tradicionales y que los establecimientos educativos se transformen y se adapten para acoger de manera eficiente a todos los individuos en procesos formativos, con el fin de que logren insertarse productivamente a la sociedad.

Si observamos con atención los diferentes enfoques sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje podemos entrever que el aprendizaje se ha visto influenciado por diversos elementos interconectados. Así tenemos que, la forma en que se estructura el currículo, el estilo con que abordan la asignatura profesor y alumno o la manera de acercarse a la tarea de aprender tanto como la propia capacidad pueden favorecer o condicionar situaciones de aprendizaje.

(...) Sin embargo muchos de los factores señalados pueden ayudar a conformar un estilo de aprendizaje adecuado o por el contrario constituir una traba en el proceso. De acuerdo a ello y como resultante, tenemos que para garantizar un aprendizaje eficiente, productivo, de alta calidad debe coincidir un concierto de múltiples interacciones, de base genética, ambiental, curricular y cultural. (González-Peiteado, 2013, p.7)

Lo que se espera, según estos autores, es que las instituciones educativas se comprometan a generar programas para educar con calidad y equidad. Es decir, a través de la conciencia según la cual las necesidades educativas de la población estudiantil sean prioridad; de tal manera que sea más realista el direccionamiento estratégico de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Esta perspectiva deberá tener presente la diversidad e inclusión social, de forma tal que se satisfaga la necesidad de una mayor comprensión por parte de los docentes, padres y autoridades educativas en relación con la preponderancia de los procesos cognitivos y los espacios de aprendizaje para el mejoramiento continuo de la educación con calidad, cobertura, accesibilidad e igualdad de oportunidad para toda la población.

A través de la historia el tema de la diferenciación social y la inequidad ya sea de origen cultural, de género, racial, socioeconómica, de preferencia y/o de determinismo social o discapacidad/necesidades especiales, ha suscitado innumerables discusiones en diferentes ámbitos de la sociedad tecnológica global. En este contexto, “comprender y aceptar las diferencias ontogenéticas, socioculturales, lingüísticas, etc. ha sido concebido como un derecho humano sobre la base del reconocimiento de la diversidad”. (Monosalva y Berríos, 2009, p.91)

Tal como podemos apreciar en estos teóricos, se trata de construir una clara voluntad de compromiso para el cambio y la transformación con respecto a la diversidad y la inclusión; porque es claro para todos ellos que la aceptación de la diferencia y la particularidad

individual representan el camino más idóneo para mejorar y contextualizar la realidad social que le compete a esta investigación.

Por tanto, en este escenario de múltiples transformaciones salta a relucir el tema de la diversidad, que subyace en la esfera educativa actual. En este sentido, la diversidad abre la puerta a caminos nuevos, más oportunidades y sentidos insospechados, siempre partiendo de la particularidad del individuo y de su esencia única. Porque las características de cada estudiante y sus particularidades dan a entender que su atención y aceptación son un avance en la educación actual, pues el reto pedagógico consiste en sortear las diferencias del alumnado e impartir conocimiento a todos por igual sin discriminación de ninguna naturaleza.

En este sentido es pertinente destacar que:

(...) necesariamente, el desarrollo de un conjunto articulado y coherente de políticas referidas, entre otros aspectos, a una propuesta curricular pertinente y relevante inscrita en una visión compartida, que facilita el diálogo entre los diferentes niveles educativos; estrategias pedagógicas variadas y complementarias que atiendan debidamente la especificidad de cada estudiante; disponer de infraestructura física y de materiales didácticos alineados con el proyecto pedagógico; apoyar permanentemente a los docentes en sus aulas para que efectivamente puedan desarrollar el currículo, y dialogar y entender las expectativas y necesidades de las comunidades y de las familias en los niveles locales. (Ministerio de Educación, 2010, p.10)

Es decir, se trataría de encontrar estrategias para superar la dificultad de abordar a los estudiantes de tal manera que se les trate por igual a pesar de sus múltiples rasgos distintivos, a través de la atención múltiple que se centre en una posición estable que haga del aula un espacio de participación, incluyente y abierto a los cambios del entorno; de tal forma que la

flexibilidad permita y facilite la adaptación de los estudiantes a las diferencias y capacidades de ellos mismos.

2.3.2 Huella histórica de la diversidad

Cada ser humano es único y, por consiguiente, diferenciado como individuo tanto biológica como social y culturalmente; así como en la singularidad de contextos en los que se desenvuelve y el proceso de asimilación de éstos. Dicho de otra forma, la diversidad puede abordarse desde dos perspectivas: la biológica o biocéntrica y la cultural; que dan origen a la conformación de las estructuras sociales y la creación de sociedades diferenciadas.

Justamente, estas diferencias dan cuenta de especificidades socioculturales que le son propias a cada sociedad y lejos de ser un obstáculo en la interacción del hombre con su entorno natural y social, se considera que esas diferenciaciones representan la multiculturalidad como elemento enriquecedor de la vida social. Por lo tanto, considerar la diversidad como una ventaja es una virtud que la escuela se halla en condiciones de inculcar en los estudiantes, ya que la función social de las escuelas es educar y preparar a su alumnado para su adecuada adaptación a la vida social y la sana convivencia en entornos cambiantes, heterogéneos cada vez más complejos en un mundo multipolar, pluricultural y globalizado. Aunado a lo anterior, los establecimientos educativos constituyen el reflejo de la sociedad, por esto, la escuela no es ajena a esta característica que define a los seres humanos y, en consecuencia, está en el deber de afrontar las diversidades que le atañen.

En relación con el concepto ***diversidad*** y su relación con la educación, Ruiz (2010) lo define muy bien en los siguientes términos:

La diversidad es una realidad observable, inherente al ser humano. Tratándose de algo consustancial a la persona, es un fenómeno de siempre, sin embargo, son nuevas las connotaciones que socialmente se le atribuyen y las

consecuencias políticas que se derivan de ello. Los esfuerzos realizados por los grupos defensores de los derechos humanos y la evolución democrática han ido gestando importantes cambios en las instituciones sociales y consecuentemente a la institución escolar le están llegando las vibraciones de esta sensibilidad social provocando cuestionamientos en la concepción de la educación y transformaciones en la organización de su estructura interna. (p.2)

El concepto *diversidad*, en consonancia con la definición anterior, implica que cada alumno tiene un conjunto de necesidades educativas específicas que le son inherentes a su individualidad propia y que posibilitan su acceso a las experiencias de aprendizaje establecidas en el currículo escolar.

Las necesidades educativas individuales se originan en razón de las diferencias de género, arraigo cultural, relaciones sociales e interpersonales presentes en cada sujeto. A muchos alumnos se les presentan dificultades de aprendizaje y de participación en la escuela porque no se tienen presente los elementos diferenciadores de cada sujeto, debido a la implementación de modelos homogeneizadores que caracterizan a la mayoría de los sistemas educativos instaurados en casi la totalidad de los países y sociedades occidentales; como en el caso latinoamericano y, por ende, colombiano.

De acuerdo con Ruiz (2010), hasta hace medio siglo los individuos con algún tipo de discapacidad o anomalía no eran vistos como personas con iguales derechos y oportunidades que los demás individuos. Por eso, su derecho a la educación era negado. En el transcurso de los siglos XVIII y XIX, las personas con discapacidad psíquica eran calificadas de trastornadas y, por ende, debían ser recluidas en orfanatos o manicomios sin la prestación de ningún tipo de atención o servicio específico.

Hacia el año de 1857 en España se promulgó la Ley Moyano, con la cual se crearon las de escuelas para niños sordos. Luego de varias décadas se funda en 1914 el Patronato Nacional de Anormales y,

(...) entrado el siglo XX, Binet confeccionó la primera prueba de inteligencia, herramienta utilizada para diferenciar y separar al alumnado en función de su capacidad intelectual. Así, mediante la implementación de este método en los sistemas de educación se pretende a la homogeneización del alumnado. (Ruiz, 2010).

Más tarde, en década de los años 70, surge un movimiento inclusivo en Estados Unidos con motivo de la promulgación de la ley denominada Educación para Todos en el año 1975; hecho que resaltamos porque representó, al menos en el hemisferio occidental, el origen de la educación inclusiva. Otros autores, en los años 80 mencionan como hecho histórico relevante el surgimiento del movimiento social REI (Regular Education Initiative) también surgido en Norteamérica. “(...) Sin embargo, este hecho ilustra más claramente la manera cómo se ha incluido el sistema de educación especial en el sistema de educación general para educar a los alumnos con las mismas oportunidades y recursos de aprendizaje” (Escarbajal, et al., 2012).

En el año 2002, Marchesi citado por Ruiz (2010) advirtió la confusión conceptual entre los términos “integración” e “inclusión”, de la siguiente manera: “Se abre paso la concepción de que la deficiencia puede estar motivada por la ausencia de estimulación adecuada o por procesos de aprendizaje incorrectos”. Entre los principales aspectos destacados por el psicólogo español Álvaro Marchesi se encuentran: 1) Un cambio en la concepción de los trastornos de desarrollo, de deficiencia y de perspectiva con respecto a los procesos de aprendizaje; 2) Reevaluación y replanteamiento de la evolución psicométrica; 3)

Incremento en el número de personal docente capacitado; y 4) Mayor cobertura de la educación obligatoria.

Estos aspectos, según Marchesi, han contribuido a que la discapacidad se aborde desde otros puntos de vista; abandonando el estricto modelo clínico en la atención de personas con discapacidad. Y que, en su lugar, sea implementado el nuevo modelo el pedagógico-integrador.

En la actualidad, las teorías y prácticas educativas diferencian conceptualmente los términos integración e inclusión. A tal efecto, la finalidad de la inclusión es mucho más amplia que la de integración.

Mientras que la primera garantiza el derecho de las personas que padecen alguna discapacidad que les impide educarse en los establecimientos educativos convencionales u ordinarios del sistema educativo de escolaridad regular como la básica primaria; la segunda, pretende hacer efectivo el derecho al acceso a la educación especial con equidad y calidad educativa para todos los alumnos; con especial énfasis en aquellos que son excluidos o se encuentran en situación de vulnerabilidad socioeconómica.

Lo anterior es con el fin de crear ciudadanos con pensamiento crítico, solidarios, activos y participativos. En síntesis, puede afirmarse que la integración, de acuerdo con Jiménez citado por Escarbajal *et. al.*, (2012), la integración es la forma de entender y abordar la diferencia, mientras que la inclusión es la manera de comprender la igualdad y procurar ampliar el espectro de iguales oportunidades para la mayor cantidad de personas en situación de desventaja.

2.3.3 La escuela y la atención a la diversidad en el aula

La escuela básica primaria es un espacio para la educación y la formación en valores desde el cual se fomentan actitudes y comportamientos en favor de la diversidad étnica,

religiosa, socioeconómica y cultural. Este nivel de escolaridad, a nivel internacional, es considerado un segundo hogar en el cual se moldea y forja la personalidad, la educación integral y el desarrollo infantil de la población; ya que es el lugar en el cual se transfiere y adecúa a sus integrantes para la tolerancia, la resiliencia y el respeto por la diferencia, motivando al personal directivo, docentes y alumnos e incluso padres y representantes a crear un ambiente propicio para una educación integral y coherente con los idearios de la sociedad, el Estado y la familia.

Un mayor nivel de equidad implica avanzar hacia la creación de escuelas que eduquen en la diversidad y que entiendan ésta como una fuente de enriquecimiento y de mejora de la calidad educativa y de la calidad de vida. Al respecto cabe resaltar lo siguiente:

(...) conseguir una cultura de la paz y la tolerancia sólo será posible, en gran medida, si se educa a los futuros ciudadanos en la integración, el respeto y la valoración de las diferencias, si tienen la oportunidad de conocer y convivir con personas que tienen dificultades, situaciones y modos de vida distintos y se establecen lazos de cooperación y solidaridad que beneficien y enriquezcan a todos. La necesidad de proporcionar una educación para todos a lo largo de toda la vida ha de tener como objetivo fundamental incluir a los excluidos y alcanzar a los inalcanzables, es decir, la educación inclusiva. (Blanco, s.f, p.2)

La escuela es el primer eslabón de la educación formal para construir una sociedad con menos discriminación. Es allí donde se adquieren y refuerzan los valores y actitudes proactivas hacia las relaciones interpersonales, el entorno social y el respeto de la otredad.

La escuela, como primer escalón de la educación institucional es el pilar para lograr una sociedad menos excluyente y más abierta a la diversidad étnica, social y cultural, religión y de género.

De acuerdo con lo anterior, podemos considerar de vital importancia la necesidad de entender que la escuela debe estar orientada hacia una educación socialmente incluyente con base en la comprensión y aceptación de las diferencias fortaleciendo el desarrollo de la tolerancia y el respeto por la diversidad dentro y fuera del aula.

Y también es importante que en toda institución educativa se puedan reducir, a través de la sana convivencia entre los estudiantes, las actitudes excluyentes y de intolerancia han estado arraigadas culturalmente desde la temprana edad gracias a patrones de crianza y de conducta por costumbres obsoletas y de tradición conservadora que aún prevalece en nuestra sociedad. La escuela es un crisol en el que convergen múltiples variables como sexo, edad, estrato social, raza, linaje, etnia, religión y cultura.

La asimilación de estas variables procura que se dé la aceptación necesaria de la otredad y conseguir la inclusión de todos en igualdad de oportunidades y condiciones dentro de la escuela; pues el contexto escolar es un ambiente en el cual coexisten formas disímiles de ser y pensar, en donde se torna fundamental tener presente la diversidad social y cultural, debido a que la realidad está constituida por muchos sectores y grupos diversos entre ellos mismos.

Una escuela que enseñe a pensar, discernir y respetar la diversidad cultural en su más amplio sentido es una institución educativa que formará mujeres y hombres de libre pensamiento con sensibilidad social.

En consecuencia, una escuela que forje hombres y mujeres demócratas y libres viviendo y transformando la realidad. “Una escuela para la emancipación (...), sólo será posible si sabemos cortar las amarras de ese barco encallado que sustenta la escuela segregadora y homogeneizaste”. (López, 2000, p.64)

De esta forma, López (2000) expresa que la educación actual debe ir en búsqueda de una mayor expansión, que abarque especialmente la población más desaventajada, entendida

ésta como aquella que se encuentra en condición de desigualdad por la exclusión cultural a la que es sometida, económicamente menos favorecida, en situación de vulnerabilidad socioeconómica y cultural, además del escaso factor económico que no consiguen, del que carecen y que no les permite integrarse al modelo educativo y económico financiero imperantes en una sociedad globalizada, asimétrica, injusta y desigual.

Esta situación social y educativa es objeto de atención por parte de los organismos hemisféricos como la Unesco y, fundamentalmente, por los países mal llamados en vías de desarrollo.

Es innegable que dicha preocupación se ha visto reflejada en el alcance de una mayor cobertura educativa con mejores niveles de calidad. Se trata de avanzar hacia “una educación que asume la diversidad, donde todos los niños y niñas aprenden juntos bajo condiciones que les garantizan el desarrollo de las capacidades esenciales para su participación e integración social, requisito fundamental para evitar la discriminación”. (Unesco, 2003, p.11)

En general, el problema que se presenta ante esta necesidad de educar para la comprensión y aceptación de la otredad es el currículo que deben crear las instituciones para lograr una educación inclusiva; que abarque todas las diferencias culturales, físicas y cognitivas sin caer en la trampa de la homogenización y estandarización de criterios educativos excluyentes.

Por otra parte, la ampliación de la duración de la educación obligatoria y el gran aumento logrado en cobertura en todos los países han tenido como consecuencia que una mayor diversidad de alumnos acceda a la educación; sin embargo, los sistemas educativos siguen funcionando con esquemas homogeneizadores que excluyen a numerosos estudiantes de las oportunidades educativas.

Al respecto se afirma que “la atención a la diversidad está condicionada por la función que se atribuya a la educación y por la concepción que se tenga del desarrollo humano, del aprendizaje y de las diferencias”. (Blanco, s.f, p.91)

En esa perspectiva, tanto la pedagogía como la filosofía de la educación, las ciencias sociales y las ciencias del comportamiento tienen retos importantes asociados al replanteamiento teórico conceptual y filosófico de los conceptos otredad, diferencia, diversidad, igualdad y equidad; porque son conceptos que requieren incorporar elementos que permitan una resignificación estética y ética entre sí.

Las instituciones en las cuales realmente se aplican las teorías pedagógicas se debate, replantean y actualizan sus currículos para cubrir las exigencias de la educación para la diversidad; con base en la reflexión sobre estos conceptos. Como lo expresa Escarbajal *et.al.*, (2012) en relación con lo expuesto:

En la actualidad parece aceptarse que, si realmente queremos construir un sistema educativo democrático, justo, igualitario y eficaz, no debemos dejar de lado a unos alumnos para centrarnos o dar prioridad a los otros; una escuela que apuesta por la inclusión debe centrarse en todos los alumnos y procurar que todos alcancen el éxito escolar según las peculiaridades sociopersonales de cada uno. Contamos para ello con el marco legislativo adecuado, una ley de Educación (LOE) y normativas, órdenes y decretos regionales para responder a la diversidad y convertir los sistemas educativos en centros inclusivos. (p.137)

Se considera menester para la sociedad y para la educación actual adoptar y promover e implementar políticas públicas que faciliten la inclusión sociocultural, para así alcanzar una sociedad menos violenta a causa de diferencias que no tienen por qué ser excluyentes sino constructivas en su confrontación.

Ahora bien, para lograr un proyecto educativo de este orden, es necesario que existan políticas públicas coherentes y complementarias a los derechos humanos fundamentales que defiendan la diversidad y el respeto por las diferencias que son un fenómeno insoslayable en las complejas sociedades actuales.

2.3.4 Estilos de enseñanza y aprendizaje

El acto educativo que corresponde al docente es enseñar y los elementos que intervienen en él son variados, aunque en principio parezca una relación caracterizada por un flujo comunicacional bidireccional entre estudiantes y profesor dentro del aula. Sin embargo, desde la perspectiva del docente, en ese flujo de comunicación coadyuvan factores internos y externos que están presente en dicha relación.

Por ejemplo, las aspiraciones pedagógicas y profesionales, los valores, las creencias, los referentes culturales y las experiencias laborales las cuales perfilan el particular estilo de enseñanza que emplee.

Esto quiere decir que el estilo o forma de proceder del docente es producto de ciertas concepciones funcionales, emocionales y culturales que lo construyen desde dentro y como persona; reflejándose en su accionar académico.

Si bien es complejo crear un esquema concluyente en el que se puedan ubicar con precisión los diferentes estilos de los profesores, existen algunas aproximaciones funcionales que guían y ubican con acierto las prácticas en el proceso enseñanza- aprendizaje.

Muska Mosston, en los años 60, trabajó sobre la base de la individualización de la enseñanza; creando una clasificación producto de su validación en el campo de la educación física; la cual pudiese hacerse extensiva hacia todo acto de enseñanza académica en otras disciplinas, por su viabilidad para proponer una tipología del docente.

A continuación, se presentan la tipología más importante para Mosston:

Tabla 1. Tipología del Estilo Docente de Mosston

Tipo	Característica
Directivo	El profesor toma las decisiones.
Práctico	Los estudiantes llevan a cabo las actividades previstas por el profesor.
Recíproco	Los estudiantes trabajan en parejas. Uno se ejercita y el otro le provee retroalimentación.
Auto evaluativo	Los estudiantes evalúan sus propias ejecuciones, de acuerdo con algún criterio.

Fuente: elaboración propia, 2018

Para Brostrom (1979) fue viable presente una clasificación análoga a la anterior, pero relacionada con el campo médico. Según su concepción se encuentra el estilo del *doctor*, el *experto*, el *entrenador* y el *humanista*. Directrices que tratan de moldear la enseñanza en esta disciplina y que conviene ser tratados con mayor extensión en un proyecto como tal; pero que en general describen la utilidad del conocimiento aplicado y la influencia de los comportamientos entre otros.

En cuanto a la educación universitaria Grasha (2002) postula cinco rótulos de división docente. Para él existe: 1) el *profesor experto*, es decir, el que posee el conocimiento y la experticia que precisamente los estudiantes necesitan; 2) La *autoridad formal* que tiene el respeto de sus estudiantes por su cargo y por su conocimiento; 3) el *docente de modelo personal* que pretende enseñar mediante el ejemplo; 4) el *facilitador*, que se centra en la calidad de las relaciones personales; y 5) el *delegador*, que estimula la autonomía del estudiante. Como conclusión, es posible decir que cada docente independientemente de la

clasificación en la que sea caracterizado por los teóricos de la enseñanza, hace funcionar en sus clases la concepción propia que tiene de sí mismo como educador.

Veamos, cuáles fortalezas y debilidades identificamos en los estilos propuestos y resumidos anteriormente:

Tabla 2. Fortalezas y Debilidades de las Tipologías de Estilos de Enseñanza de Mosston, Brostrom y Grasha

Factor interno	Ventaja/Desventaja
Fortalezas	Los estilos propuestos evidencian una comprensión amplia y profunda de la actividad de enseñanza.
	Existe gran variedad de trabajos y reflexiones sobre la profesión del docente y el acto de la enseñanza.
Debilidades	Las teorías de la enseñanza han surgido de manera bastante independiente.
	Tal variedad muestra la falta de una definición clara sobre el concepto de estilo, que no es fácil de precisar, ni en la educación ni en el arte: disciplina madre del concepto.

Fuente: elaboración propia, 2018

En consecuencia, consideramos que para estructurar estilos de enseñanza se debe partir del hecho ineludible según el cual se comprende que las diferencias en las maneras o formas de enseñar de los docentes serían razones suficientes para entender que tal estado de cosas explica las disimilitudes acerca del modo como aprenden los alumnos.

Podría decirse que aquello que trasciende la discusión consiste en reconocer que ciertas formas de enseñar modelan ciertas formas de aprender; además es posible argumentar otra posibilidad, y es que la manera de enseñar de los profesores podría ser reflejo de estilos

previos experimentados por los docentes como estudiantes. Es decir, podría ser una resultante de la forma como influyó durante su formación el estilo de un docente o del modelo pedagógico con el cual adquirió sus conocimientos durante su educación básica primaria.

Para el educador Paulo Freire (1971), uno de los más influyentes teóricos de la educación del siglo XX, se parte inicialmente de la educación como un componente de carácter fundamental en la sociedad actual; puesto que es la clave para la transformación del mundo y para optimizar las maneras de estar en él.

A lo largo de la historia contemporánea los diferentes sistemas educativos en el hemisferio occidental han evolucionado, pues, se han estructurado y reestructurado progresiva y gradualmente como es el caso de los modelos de educación inclusiva; en el que las minorías y los sectores de especial condición, es decir, los que pertenecen a una condición sexual diferente, los discapacitados física y mentalmente así como aquellos que profesan ideologías y posturas distintas de lo convencional, sean objeto de integración pedagógica.

Esto con el fin de brindar la posibilidad y accesibilidad a todas las personas, de conformidad con las características propias de cada país o sistema, de acceder a un ambiente de aprendizaje adecuado, actualizado y competitivo.

Por ejemplo, existe la convicción generalizada en la sociedad actual tecnológica y económicamente globalizada de que la inclusión no es otra cosa que justicia aplicada; no sólo para construir sociedades íntegras, sino también para desarrollar modelos educativos equitativos y socialmente más justos que reduzcan la pobreza, disminuyan la brecha tecnológica y desequilibrios educativos que persisten en los diferentes sistemas sociales.

Desde otro ángulo, la inclusión propone en el campo educativo no la oferta de programas y paquetes u hojas de ruta formativa que abarque a los diferentes colectivos y las diferencias entre éstos. Al contrario, plantea asumir un espíritu verdaderamente inclusivo que busca la erradicación total de la exclusión; porque el objetivo primordial consiste en requerir

de la escuela y del personal docente la adecuada preparación para el acogimiento de toda la población en edad escolar sin ninguna forma de discriminación.

Porque el problema no es aceptar la diversidad social, de género, religiosa ni cultural sino aceptarlas dentro de los paradigmas educativos generales y estandarizados que lo único que producen es mayor segregación.

Esto resulta de haber tratado de entender la diferencia estudiantil en dos grupos generales: los estudiantes *normales* y los estudiantes *especiales*; términos que, por cierto, ofrecen un lenguaje que propone un diagnóstico generador de estigma y de bullying, pues estas etiquetas y rechazos con burla solo reducen el campo de acción al señalamiento de las condiciones de los educandos y no a su superación.

El rango distintivo por excelencia para saber que estamos hablando de educación inclusiva es la conceptualización que adopte el profesorado de la noción “*diferencia*”; porque de la percepción que tenga aquél del alumnado y de los procesos de aprendizaje van a depender el éxito o fracaso de los modelos educativos que ponga en juego. En ese sentido, el respeto a las diferencias del alumnado en búsqueda de la equidad educativa es de un valor extraordinario en nuestras escuelas; entendiéndola no sólo como igualdad de oportunidades sino como igualdad de desarrollo de las competencias cognitivas y culturales. Es decir, hablamos de oportunidades equivalentes. Como dice Melero (2012):

(...) Igualdad en la diversidad es la expresión más acorde con nuestro pensamiento de equidad dado que cada individuo debe recibir en función de lo que necesita y no recibir todo el mundo lo mismo (currículum común vs currículum idéntico). (p.141)

En tal sentido, consideramos importante tener en cuenta las capacidades y limitaciones de los aprendices, caracterizar y respetar sus conocimientos y creencias previas en diversos

temas y sus relaciones con las demás personas; ya sean compañeros de clase, maestros o familiares.

Y, de esa forma, propiciar relaciones positivas y puntos en común que impulsen conocimientos intraindividuales, interindividuales y universales. De tal modo que, como lo afirman Díaz y Hernández (1999):

(...) cualquier situación educativa se caracteriza por tener una cierta intencionalidad. Esto quiere decir que, en cualquier situación didáctica, uno o varios agentes educativos (v. gr., profesores, textos, etcétera) desarrollan una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir o provocar un conjunto de aprendizajes en los alumnos, con una cierta dirección y con uno o más propósitos determinados. Un currículo o cualquier práctica educativa sin un cierto planteamiento explícito (o implícito, como en algunas prácticas educativas no escolarizadas) de sus objetivos o propósitos, quizá derivaría en cualquier otro tipo de interacción entre personas (v. gr., charla, actividad más o menos socializadora, etcétera) que no busque dejar un aprendizaje intencional en los que las reciben. (p.7)

Ahora bien, en relación con nuestra investigación, es preciso tener en cuenta el contexto internacional en el cual se ha hecho un fuerte hincapié a la educación, en especial sobre la dinámica de la sociedad actual. Al respecto Morillo (2014) dice que:

(...) En esta nueva realidad social y cultural, la cuestión de la diversidad se ha convertido en uno de los ejes centrales para las sociedades humanas. La globalización cultural, económica y social, las migraciones crecientes dentro de un mismo país y a nivel de ingreso de extranjeros, la creación de culturas colectivas globales a través de los medios de comunicación de masas y del internet trae de la mano, quizás como nunca antes en la historia humana, la

convivencia de grupos diversos. En este marco, y tal como lo muestran los desarrollos recientes de la política internacional, la cuestión de la tolerancia y el respeto a la diferencia emergen como elementos centrales para mejorar la calidad de vida de la población. (p.21)

Consideramos en esta investigación que para hacer frente al tema se han desarrollado diferentes medidas; todas enmarcadas dentro de la lista de derechos. Al respecto, la Declaración Universal de los Derechos Humanos promulgada en 1948 señala expresamente que:

(...) Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derecho
 (...) Toda persona tiene derecho a la educación. La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. (Fernández, 2001, p.58)

A este respecto la Convención sobre los Derechos de la Infancia promulgada en el año 1989 expresa que:

(...) los Estados parte reconocen que los niños y las niñas mental y físicamente impedidos deberán disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, les permita llegar a valerse por sí mismos y faciliten la participación activa en la comunidad. (CDI, 1989)

También hay que tener en cuenta el esfuerzo realizado por las diversas entidades internacionales como las Naciones Unidas que, en el ánimo de promover la inclusión educativa, ha puesto en marcha acciones integrales que dan lugar a un modelo que tenga en cuenta la equidad en relación con las oportunidades. Por ejemplo, para personas con algún tipo de discapacidad.

Por todo lo anterior, se evidencia la importancia que tiene la educación en el ámbito internacional; instancia en la cual se viene procurando en forma permanente mediante

acuerdos y tratados multilaterales establecer estándares y normas que cobijen a la población en general, con la finalidad de establecer igualdad y garantizar los derechos de todos. De esa misma manera se ha pronunciado la Unesco con la campaña por la lucha contra la exclusión.

Este organismo del sistema de Naciones Unidas asume que, para dar mayor calidad a la vida de los estudiantes, se hace necesario en estos tiempos de globalización de la enseñanza impulsar prácticas básicas de aprendizaje; con las cuales enriquecer los modelos educativos ya existentes.

Hablar entonces de educación en el contexto actual global es hablar de inclusión, partiendo de la premisa de que las personas son diferentes en actitud y personalidad con los mismos derechos de desarrollo en todos los campos que pueda emprender. Como bien lo expresa Morillo (2014) al afirmar que:

(...) Cada ser humano tiene una manera singular de ser persona; es único, inconfundible, no sustituible. Es “singular” en el conjunto del universo, heterogéneo en la vida cotidiana, cada uno es un yo irrepetible, una realidad que es, que no fue y no volverá a ser como es ahora. Negar la diversidad sería como negar la propia existencia y la de los demás, configurada como una identidad propia e irrepetible conformada histórica y colectivamente a partir de la experiencia e interrelación de elementos genéticos, ambientales y culturales.
(p.22)

El Ministerio de Educación Nacional define la educación como “un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (MEN, 2010, párr.1).

La enseñanza, en este caso, forma parte intrínseca y plena del proceso educativo y posee como su núcleo básico el aprendizaje. Según Rodríguez (2005):

La enseñanza, incluido el aprendizaje, constituye en el contexto escolar un proceso de interacción e intercomunicación entre varios sujetos y, fundamentalmente tiene lugar en forma grupal; en el que el maestro ocupa un lugar de gran importancia como pedagogo, que lo organiza y lo conduce, pero tiene que ser de tal manera que los miembros de ese grupo (alumnos) tengan un significativo protagonismo y le hagan sentir una gran motivación por lo que hacen. (párr.3)

De acuerdo con lo anterior y según los autores Delgado y Sicilia (2002) los estilos de enseñanza serían definidos como:

(...) el modo o forma que adoptan las relaciones entre los elementos personales del proceso didáctico y que se manifiestan precisamente en el diseño instructivo y a través de la presentación por el profesor de la materia, en la forma de corregir (interacción didáctica de tipo técnico); así como la forma peculiar que tiene cada profesor de organizar la clase y relacionarse con los alumnos (interacción socio- afectiva y organización control de clase). (p.27)

En síntesis, la finalidad de esta investigación es identificar y caracterizar los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria para la atención de la diversidad en el aula de dos sedes (rural y urbana) de una institución educativa del municipio de Balboa, ubicadas en el departamento de Risaralda.

Desde el quehacer pedagógico y su rol, los docentes tienen gran importancia ya que son agentes transformadores, críticos y reflexivos por su condición formadora; y desde sus posibilidades aportan cambios significativos y de construcción de una realidad social y educativa en la que se mejore y se dé una educación de calidad a quienes conforman esta comunidad educativa.

2.3.5 Estilos de enseñanza y diversidad en el aula

2.3.5.1 Generalidades

Hay una noción general del término *estilo*; es decir, de la forma como una persona lleva a cabo una acción o realiza una actividad. En general, es la manera particular según la cual se desarrolla una actividad; pero en lo que respecta al concepto *estilos de enseñanza* la cuestión no es tan simple.

Desde la psicología moderna existen dos vertientes: a) estilos cognitivos y b) estilos de aprendizaje. De ahí que, por extensión, se haya generado la necesidad de hablar de *estilos de enseñanza*; lo cual no es tan simple, ya que significa abordar otras dimensiones que vienen al caso, por ejemplo: ¿cuál es el comportamiento del docente en el aula?, ¿cuáles son sus actividades a desarrollar y qué cantidad de ellas pone en práctica o realiza efectivamente? Lo anterior implica mucho más, pues, la mayoría hace uso de esas herramientas, entonces cabría preguntarnos: ¿En qué consisten los aspectos diferenciadores, sus enfoques, sus objetivos y sus maneras particulares de impartir conocimiento?

Cabe resaltar que, por pertenecer este concepto al campo de las ciencias sociales y ciencias del comportamiento humano tiene varias acepciones, según el empleo que hagan de él los distintos estudiosos del tema. Esto se une a otra complicación semántica debido a que se iguala a términos como quehacer docente, enfoque pedagógico o modelo didáctico docente. Esta falta de consenso y de claridad conceptual puede tener su origen en las traducciones de algunos textos; al no encontrar el traductor un término preciso que equipare el concepto de una lengua a otra. Otra causa podría ser también el uso indiscriminado del concepto por costumbre de sus empleadores o su adecuación desde una doctrina o escuela específica.

En general, se trata de una concepción que es atravesada o transversalizada por otras variables como personalidad, comportamiento, conocimiento y demás concepciones particulares de los individuos.

2.3.5.2 Origen y desarrollo de los estilos de enseñanza

Los orígenes del concepto estilos de enseñanza pueden determinarse en 1960 cuando Dolch dijo que se trataba de “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 et.al., (2005). En 1973 Tyler afirmó que dicho estilo consistía en la “modalidad como los educadores se apropian de lo que para ellos es una opción de la correcta formación” citado por Bomnín, (2001).

Hasta aquí se defiende una postura general a partir de la cual se da a entender, no tan explícitamente, que es el educador quien se apropia del alumnado y los contenidos que les impartirá; pero es en el año 1987 cuando Fernández y Sarramona indican que es una “(...) 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” citados por Martínez, (2009).

Podría pensarse que este planteamiento es muy parecido al de los dos anteriores pero su diferencia radical estriba en que estos últimos afirman explícitamente que se trata de las características particulares del docente, de su individualidad y de su formación; aspectos que transmite cuando transmite conocimiento. Esto es muy cercano a lo que Guerrero postula en el año 1996, cuando dice que son las “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” citado por De león, (2005).

Otro desarrollo sobre el tema se dio recientemente cuando en el año 2008 Escamilla y Sánchez afirman que los estilos de enseñanza están mediados por la construcción simbólica que los docentes hacen de sí mismos al retrotraerse a su época de estudiantes. A su vez, en el 2010, Camargo indica que es una manera específica de enseñar, que se nutre de las propias vivencias que se obtuvieron como estudiante.

2.3.5.3 Clasificación de los estilos de enseñanza

En correspondencia con lo antes expuesto, consideramos importante mencionar que los estilos de enseñanza pueden clasificarse en tres grupos, a saber:

Grupo 1 - Estilos de enseñanza primarios: Aquellos que determinan su naturaleza de acuerdo al grado de proximidad que el docente da a su quehacer, impregnando su actividad de muchos elementos propio de sí mismo.

Grupo 2 - Estilos de enseñanza directos: A partir de los cuales se puede decir que es el profesor, explícita y directamente, quien pone de relieve su personalidad e individualidad en los contenidos que da a conocer a los alumnos.

Grupo 3 - Estilos de enseñanza internalista: Es decir, el docente recurre a sus contenidos de infancia o adolescencia con respecto a sus vivencias como estudiante, lo que demarca la labor de profesor más adelante.

2.3.5.4 Estilo personal del docente desde el enfoque de los estilos de enseñanza

Como es evidente desligar el aspecto personal del docente, sus vivencias, sus características particulares y su visión del mundo es prácticamente imposible; pues sin importar a qué enfoque se haga referencia, la idiosincrasia y la individualidad no se desprende de su actividad académica; son indivisibles, aunque por razones de ética profesional lo que sí

es posible y necesario es que su comportamiento se ajuste al rol docente sin interferencia de sus asuntos personales. Es decir, tener profesionalismo en el quehacer docente.

Los profesores poseen un estilo de enseñanza y un saber pedagógico que vale ser descrito y sobre el que es necesario reflexionar, de tal modo que sea posible caracterizar los estilos de enseñanza; partiendo de las características propias de cada estilo. Se debe partir de una base ineludible según la cual, la actividad docente se construye a través de ejercicio continuo de la profesión.

Y es desde tal práctica que se da sentido a la teoría que respalda el accionar al que se está haciendo referencia, pues, en ello consiste el proceso de formación docente. Lo anterior permite a ellos ser elementos clave de su propio saber, dada la oportunidad de analizarse y estructurarse en consonancia con la experiencia obtenida en su diario quehacer.

El estilo de enseñanza permite reconocer al docente desde su práctica pedagógica como profesional de la docencia y como persona; es decir, la huella característica de cada docente y su modo particular de ser, su perfil de personalidad, su lenguaje gestual y su vocabulario en el aula. Su desempeño transmite energía que, junto a su presentación física y modales conforman un estilo propio reconocido por sus colegas, personal directivo, padres de familia y, especialmente, los estudiantes.

El estilo de enseñanza está vinculado con la persona que enseña, es inherente a ella y se manifiesta en su actuación o accionar. Es decir, ” (...) en su práctica, de igual manera, el estilo se hace visible en la conducta diaria del docente en el aula de acuerdo con los patrones que sigue en su actividad de enseñar, pues sus actos reflejan su estilo”. (Cárdenas y Cuan, 2010, p.178)

Ahora bien, si los profesionales de la educación buscan enriquecer su actividad pedagógica se les hace indispensable reflexionar sobre ella; de tal manera que propicie la conciencia necesaria para mejorar y fortalecer sus estrategias pedagógicas para la enseñanza.

Con esto logra un paso importante que repercute en el mejoramiento u optimización de los estilos de los que hace uso, o en ocasiones produce un cambio y revaluación de los mismos.

Este panorama supone un reto igual de importante a lo descrito. Si se trata de caracterizar y entender los estilos de enseñanza, primero debe haber un acercamiento a la naturaleza de este concepto. La enseñanza no es propiamente un término fácil de encasillar, pues, abarcarlo a partir de una sola perspectiva resulta insuficiente dada su transversalidad inherente.

A grosso modo enseñar es mostrar, dar a conocer de manera efectiva algo, presentar cosas nuevas con el sello de una comunicación construida entre una persona que transmite y otra que recibe la instrucción dada.

Es un acto comunicacional, y esto podría ser la presentación de un cúmulo de contenidos que dan molde a una realidad específica dependiendo del contexto y que se consagra en el común; así como un exitoso acuerdo tácito del alumno con su compromiso de absorber lo que le transmite el docente, con la puesta en marcha de unos fines claros en intenciones.

Los profesionales de la enseñanza deben demostrar un comportamiento adecuado para enseñar, pero, además deben exhibir aquellos comportamientos que mejor se adecúen a los contenidos que imparte y al nivel académico del grupo con el cual esté trabajando. “Estas acciones están sustentadas por actitudes profesionales y éticas que son inherentes en el acto de enseñar”. (Alonso, Gallego y Honey, 1994, p.6)

Como se dijo antes los estilos de enseñanza pueden ser escurridizos a la hora de enmarcarlos para una definitiva caracterización, y esto es así gracias a las múltiples variables que intervienen en su constitución cambiante.

Los teóricos como Rendón (2010) afirman que entre las variables más recurrentes están la personalidad, el conocimiento y el comportamiento de los profesores que imparten la

actividad pedagógica y que configuran perfiles actitudinales muy personales hacia el aprendizaje y la enseñanza; entre ellos, por ejemplo:

- Inducir el aprendizaje.
- Instrucción y gestión en el aula.
- Interactuar con los estudiantes.
- Interrelacionar experiencias educativas, personales y sociales.
- Llevar a los alumnos al conocimiento.
- Mediar procesos de enseñanza–aprendizaje.
- Optimizar la praxis educativa.

Tales parámetros y las consecuentes maneras de efectuarlos en el aula de clase perfilan una forma única y singular de impartir el conocimiento, según cada docente; de tal modo que, desde cada definición, los autores coinciden en afirmar que el estilo favorece el acto de pensar; lo cual lleva a reflexionar sobre el proceso educativo y la forma como se interactúa en el aula de clase, todo lo cual según el autor Rendón (2013):

(...) implica autoevaluar sistemáticamente el comportamiento como docentes para direccionar eficazmente la enseñanza y el aprendizaje. En esta reflexión se han de incluir los contenidos de la asignatura, los objetivos y el conocimiento que tienen ambos personajes del proceso educativo, entre otros.
(p.9)

Así pues, los docentes que hacen de su profesión un campo reflexivo autónomo y sincero suelen tener un perfil actitudinal y profesiográfico que denota disposición al rol docente; y no sólo por su labor más próxima que es la docencia sino también que recurre a otros elementos relevantes en este aspecto como son: la autocrítica, la investigación, la interacción con el contexto en que se desenvuelve, el respeto y fomento de la diversidad y la integración.

O sea, el profesor antes que nada es un comunicador y un facilitador de procesos de aprendizaje; un animador que estimula al aprendizaje estudiantil y por tanto juega un rol activo. Aprovecha al máximo su experticia y pericia en el modo de conectar su postura teórica con su praxis pedagógica. Para unos, el diseño del proceso educativo se optimiza si los docentes incorporan en su cotidianidad un importante repertorio de estilos de enseñanza; con el fin de adecuarse a todos los estudiantes con diferentes preferencias de aprendizaje y a las diferentes situaciones de aprendizaje que deba propiciar para alcanzar sus objetivos de aula. “Se sostiene así, la importancia de enseñar a los niños utilizando métodos que se ajusten a sus preferencias perceptivas”. (González-Peiteado, 2013, p.5)

En síntesis, los estilos de enseñanza son un conglomerado amplio que promueve la integridad del docente; ya que, por medio de sus prácticas -cada vez más receptivas a las necesidades del alumno en constante proceso de formación y crecimiento para el bienestar y formación académica de este último-, como docente exhibe el complejo proceso que denota en la realización exitosa de su quehacer. Lo anterior apunta a una categoría fundamental que transversaliza la presente investigación: el desarrollo integral infantil de los alumnos de básica primaria que, aunque no lo parezca, están expuestos tanto dentro como fuera del plantel educativo a múltiples peligros; y por ello son población vulnerable. Entre otras vulnerabilidades tenemos que, en Colombia, no está garantizada la satisfacción de las necesidades básicas de la población en edad escolar; lo que implica, por supuesto, la educación y su calidad.

2.3.5.5 Tipología de los estilos de enseñanza

Partiendo de la conceptualización general de *Estilos de Enseñanza* se define a continuación cada uno con relación a los *Estilos Aprendizaje* propuesto por Alonso *et al.* (1994).

- **Estilo de Enseñanza Abierto**

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que con su comportamiento y desempeño laboral favorecen con preferencia ALTA o MUY ALTA al alumnado del **Estilo de Aprendizaje Activo**.

Los docentes de este estilo de enseñanza se plantean con frecuencia nuevos contenidos, aunque no estén incluidos en el programa, lo que significa que no se ajustan de manera estricta a la planificación. Motivan a los estudiantes con actividades novedosas, con frecuencia en torno a problemas reales del entorno y los animan en la búsqueda de la originalidad en la realización de las tareas. También induce a sus estudiantes a que inventen problemas y planteen cuestiones a debatir para que puedan aportar ideas novedosas o diferentes que refuten razonamientos habituales o comunes. En este estilo de aprendizaje, el docente se preocupa por generar situaciones de aprendizaje y crear condiciones que faciliten la exposición de hipótesis sin ningún tipo de censuras; aunque sí aptas para el nivel intelectual del alumno.

Si la situación lo amerita, el docente expresa en clase el estado de ánimo y somete a debate las causas y posibles soluciones. De igual modo, exige a sus alumnos la búsqueda de múltiples métodos para la consecución de las posibles soluciones a los problemas planteados; se esmera porque las actividades propuestas sean cada vez diferentes y no muy similares.

Promueven el trabajo en equipo y la generación de ideas por parte del estudiante, sin ninguna limitación formal. Facilitan y propician el debate de cuestiones, la construcción de consenso, así como la presentación de argumentos en el aula; permitiendo así que los alumnos actúen y desenvuelvan de forma espontánea y se sientan motivados a prestar atención a los contenidos y cuestiones que surgen en el transcurso del desarrollo de una clase.

Por lo anterior, estos docentes procuran estar siempre informados de lo que sucede en la actualidad con el fin de comentarlo o investigarlo con sus alumnos.

De este modo, identifican fácilmente a los estudiantes que tienen ideas originales para elogiarlos y mostrar interés en ellos sin menospreciar, comparar y mucho menos “diferenciarlos” del resto del grupo dentro del aula. El uso de este estilo de enseñanza supone por parte del docente la habilidad de aceptar y comprender el sentir, pensar y modo de expresarse de sus alumnos en cada momento y dentro de los parámetros mínimos del respeto y la tolerancia.

Suelen cambiar con frecuencia su metodología de trabajo. Utilizan las simulaciones, dramatizaciones y otras estrategias metodológicas de carácter abierto para que en la clase se asuman roles y se realicen presentaciones e intervenciones no preparadas, debates y otras actividades que hagan del aula un espacio dinámico, flexible y participativo. Si durante la clase se presenta algún distractor que perturbe o altere el desarrollo normal de la misma, el docente debe estar preparado para suspender y/o replantear la actividad con absoluta naturalidad; en el caso de que no salga como lo ha planificado o enfocado en un momento de espontánea creatividad didáctica.

Para promover la participación activa de sus estudiantes, el docente solicita voluntarios entre los alumnos para que se dirijan a sus compañeros explicando temas o dirijan la realización de actividades ante los demás. Por lo regular, las exposiciones teóricas son breves y giran en torno de algún problema o situación para resolver, siempre con miras a propiciar el diálogo constructivo.

Procuran que los alumnos no dediquen más tiempo del necesario sobre la misma actividad, para lo que plantean varias tareas a la vez y dejan libertad en la temporalización y el orden de realización. Las instrucciones impartidas son por lo general flexibles, por eso las tareas y actividades no tienen un orden definido en la presentación y tampoco se exige su realización a un nivel de detalle innecesario o que no sea didácticamente indispensable para cubrir el objetivo de aula.

Anuncian las evaluaciones con poca anticipación que, por lo general, son de pocas preguntas abiertas; no concediendo importancia a una rígida presentación, a los detalles y al orden. Se inclinan por los alumnos y colegas/compañeros participativos e inquietos. Son partidarios de romper las rutinas operacionales dentro del aula, transmiten su estado de ánimo y privilegian el trabajo en equipo con otros docentes. Suelen estar actualizados y bien informados sobre los acontecimientos del quehacer docente dentro del plantel educativo y en casi todos los campos del saber. Son activos, creativos, improvisadores, innovadores, flexibles y espontáneos.

- **Estilo de Enseñanza Formal**

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que con su comportamiento y desempeño laboral favorecen con preferencia ALTA o MUY ALTA al alumnado del **Estilo de Aprendizaje Reflexivo**.

Los docentes de este estilo de enseñanza son partidarios de la planificación detallada de su enseñanza y se la comunican a sus alumnos. Se rigen estrictamente por lo planificado. No admiten la improvisación y no suelen impartir contenidos que no estén incluidos en el programa; por eso desarrollan en sus clases contados temas previamente seleccionados señalando detallada y profundamente las cuestiones que suponen. Tienen fijado detalladamente lo que se desarrollará a lo largo del año lectivo.

Insisten a sus alumnos pensar muy bien antes de intervenir y asimismo les exigen que revisen los ejercicios antes de entregarlos. Recomiendan revisar y repasar con antelación los contenidos de las clases y los talleres resueltos. Las cuestiones inesperadas o surgidas en el desarrollo de la clase son ignoradas y, en consecuencia, no son debatidas. De igual modo, lo que a juicio del docente sea considerado como superficial, será excluido como tema para tratar en la clase.

Los docentes de este estilo de enseñanza no presionan a sus alumnos para ser portavoces improvisados y tampoco los exponen a que expliquen un tema en público sin una previa y adecuada preparación; así como tampoco dramatizaciones, interpretaciones ni intercambio o juego de roles. Asimismo, prefieren y califican mejor las exposiciones en las que el alumno tiene todo controlado. Exigen que, así como ellos hacen en sus clases, los alumnos en sus actividades dentro del aula no pasen a otra actividad sin antes agotar las posibilidades de análisis.

Concede demasiada importancia al grado de profundidad y exactitud en las respuestas dadas por los estudiantes; por lo que optan en las clases a no permitir que se ejerza ningún tipo de presión de tiempo y/o trabajo, y privilegia las explicaciones dejando tiempo para la reflexión de los alumnos. Insisten constantemente en la promoción de la reflexión individual, debido a lo anterior, fomentan la recolección de información con el fin de analizarla y a partir de esto extraer conclusiones.

Tienden a abordar la enseñanza con explicaciones y actividades diseñadas con detalle y profundidad; analizando el contenido desde diferentes perspectivas, sin importarle el tiempo, aunque teniendo como referente su programación. Hacen pocos ejercicios, pero en el desarrollo se esfuerzan por explicarlos detalladamente. Durante el desarrollo de sus clases, hacen uso de videos y películas habiendo primero impartido una orientación. Tienden a estimular y potenciar la consulta de textos, fuentes bibliográficas y herramientas informáticas como el uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC) aplicadas a la educación.

Fomentan y valoran en los estudiantes la reflexión, el análisis y los motiva para sustenten sus ideas con razonamientos y argumentos desde la racionalidad; dejan tiempo para las revisiones y repaso de contenidos.

Promueven el trabajo individual sobre el grupal con estrategias metodológicas donde las funciones y los roles vienen delimitados para que los estudiantes no actúen de forma improvisada y sepan en cada momento qué hacer. Anuncian las fechas de los exámenes o controles con suficiente anticipación. Suelen hacer exámenes extensos de muchas preguntas y respuestas cerradas. Otorgan importancia a la profundidad y exactitud de las respuestas valorando, además de su realización, el orden y el detalle. Se inclinan por los estudiantes tranquilos, reflexivos, ordenados y metódicos.

No son partidarios del trabajo en equipo con otros docentes y si lo hiciesen prefieren que se les asigne la pauta de la tarea a desarrollar. Les afecta las opiniones que se tienen de ellos y el temor a quedar por debajo de las expectativas que despiertan. Son docentes responsables, reflexivos, cuidadosos, tranquilos y con mucha paciencia.

▪ **Estilo de Enseñanza Estructurado**

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que su comportamiento y desempeño laboral favorecen con preferencia ALTA o MUY ALTA al alumnado del **Estilo de Aprendizaje Teórico**.

Los docentes de este estilo de enseñanza otorgan bastante importancia a la planificación y ponen énfasis en que sea coherente, estructurada y bien presentada. Tienden a impartir los contenidos integrados siempre en un marco teórico amplio, articulado y sistemático. Por lo anterior, hacen que sus alumnos estudien bajo presión. La dinámica de la clase suele desarrollarse sometida a supervisión y casi siempre monótona, evitando cambiar por frecuencia de metodología. Las actividades para trabajar son preferentemente muy estructuradas, complejas, de establecer relaciones y solicitar las demostraciones. Por lo anterior, es que en la preparación de sus clases todo debe estar enmarcado en una línea

coherente y lógica. Cada tarea tiene una serie de propósitos claros y estimulan la discusión y el debate continuamente.

El docente de este estilo de enseñanza siempre tiende a aprovechar la oportunidad de cuestionar o evaluar en clase todo aquello que sucede. Siempre analiza problemas o situaciones de diferente naturaleza para luego emitir juicios generalizados. No permite que se propicien situaciones en donde las emociones, sentimientos y la subjetividad en general tiendan a predominar por encima del razonamiento concreto. Transmite a sus alumnos seguridad con respecto a las decisiones tomadas. Aclara continuamente que, en la resolución de problemas y tareas o ejecución de actividades se debe especificar cada procedimiento realizado. De este modo, se da muy poco espacio para la improvisación y se promueve el pensamiento lógico, razonado, ordenado y metódico. El docente inculca la importancia de abordar los problemas desde una perspectiva objetiva. Las experiencias y problemas que plantea durante las clases suelen tener un grado de complejidad alto, sin embargo, tienen un indicativo o derrotero de la forma en que se debe proceder.

Aunque no son partidarios del trabajo en equipo entre los estudiantes, cuando lo hacen favorecen que los grupos sean homogéneos intelectualmente; es decir, que los estudiantes se agrupen de acuerdo al puntaje académico.

Inciden en mantener un clima de aula ordenado y tranquilo. No dan opción a la espontaneidad, la ambigüedad ni a respuestas no razonadas. Rechazan las respuestas sin sentido ni argumentación y requieren objetividad en las respuestas.

En las evaluaciones solicitan a los alumnos que los ejercicios/preguntas los resuelvan/contesten especificando y explicando cada paso realizado. Valoran más el procedimiento que la solución o resultado/producto. Se inclinan por los estudiantes coherentes, lógicos, ordenados y detallistas.

En la relación y trabajo con otros docentes, casi siempre cuestionan las temáticas que se tratan procurando ser los últimos en dar sus opiniones. Se retiran de las reuniones con cierto grado de desasosiego producido por la inquietud que les produce no saber qué percepción de sí mismo dejó en los demás con la actitud asumida o con su participación. No consideran las opiniones de aquellos compañeros que por su trayectoria docente o titularidad académica considera que son inferiores a su nivel de preparación. Admiran a los que considera superiores o con mayor preparación académica. Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser objetivos, lógicos, perfeccionistas y sistemáticos.

- **Estilo de Enseñanza Funcional**

Dentro de este estilo de enseñanza se encuentran aquellos docentes que con su comportamiento y desempeño laboral favorecen con preferencia ALTA o MUY ALTA al alumnado del **Estilo de Aprendizaje Pragmático**.

Los docentes de este estilo de enseñanza, siendo partidarios de la planificación, ponen el énfasis en su viabilidad, funcionalidad y concreción. Su preocupación es cómo llevarla a la práctica. Otorgan mayor ponderación a los contenidos procedimentales y prácticos que a los contenidos teóricos. En las explicaciones sobre contenidos teóricos, siempre incluyen ejemplos prácticos y casos concretos; frecuentemente tomados de la vida cotidiana y problemas de la realidad observables y, por lo tanto, medibles y verificables empíricamente. Debido a esto, prefieren plantear ideas y casos prácticos. El planteamiento de tareas, por lo regular, exige en su realización la aplicación en diferentes situaciones. Los contenidos teóricos siempre se estarán acompañados de ejemplos prácticos sacados de la cotidianidad.

Los procedimientos empleados y las experiencias impartidas o citadas en clase tienen mayor peso y relevancia para el docente que el concedido a los conceptos. De igual modo, sienten un gran aprecio por los alumnos que proponen ideas útiles, prácticas y realizables.

Siempre señalan que lo verdaderamente importante es poner a funcionar las cosas. Por esto, son partidarios de una enseñanza próxima a la realidad y sus instrucciones tienen como característica fundamental ser claras en la aplicación

En la dinámica de la clase no emplean mucho tiempo en las exposiciones teóricas o magistrales, sustituyéndolas por experiencias y trabajos prácticos. Recomiendan en las actividades y talleres que las respuestas sean precisas y directas evitando la divagación. Debido a que suelen valorar el resultado final más que las operaciones y explicaciones, con frecuencia se inclinan más a lo práctico y útil que a lo emocional y afectivo. Son favorables a llevar técnicos y expertos a su clase en el aula, para que compartan con los alumnos su desempeño o logros y cómo lo hacen.

Con el alumnado son partidarios del trabajo en equipo, dándoles las instrucciones lo más claras y precisas posibles para el desarrollo de la tarea. Continuamente orientan a los estudiantes para evitar que cometan errores. Si la tarea se realiza con éxito reconoce a menudo los méritos de sus alumnos. Por eso, es frecuente que reemplacen las explicaciones por actividades en las que los alumnos desarrollen tareas prácticas y en lo posible relacionadas con el entorno biológico, físico-natural y sociocultural; es decir, con el ambiente y la sociedad.

En las evaluaciones tienden a poner más ejercicios prácticos que conceptos teóricos, valorando más el resultado final que los procedimientos y explicaciones. Aconseja que las respuestas sean breves, precisas y directas.

Se inclinan por los estudiantes “pilosos”, habilidosos, prácticos, realistas, curiosos, emprendedores; amantes de la experimentación con fines útiles.

En la relación y trabajo con otros docentes se implican en todo aquello que le sea útil tanto en lo personal como en lo profesional. En las reuniones de trabajo suelen insistir una y

otra vez en que no se divague y se vaya a lo concreto. En caso contrario, suelen abandonar la reunión o aislarse en su realidad.

Dentro de este estilo se encuentran los docentes que se caracterizan por ser prácticos, realistas, concretos y con tendencia a rentabilizar su esfuerzo. Lo práctico y lo útil lo anteponen a lo emocional y afectivo.

3. Metodología

3.1 Enfoque metodológico

El enfoque metodológico de la investigación es de carácter mixto fundamentado en el levantamiento y análisis de información cuantitativa-cualitativa; para abordar planteamientos abiertos y flexibles, acordes a los objetivos de la investigación sobre los estilos de enseñanza de docentes en una institución educativa. Concretamente, el trabajo se enfoca al análisis de datos cuantitativos y cualitativos provenientes de la recolección de información; empleando métodos mixtos que permiten una aproximación a los patrones de comportamiento y estilos de enseñanza de los docentes. Concretamente.

Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008, p.534).

En consecuencia, se considera necesario para esta investigación tener en cuenta que la combinación de ambos métodos no solo significa la combinación de diferentes técnicas de recogida de datos y de análisis; sino también la combinación de distintas corrientes de pensamiento sobre la realidad, así como nuestra propia visión y postura dentro de un contexto social específico. A la vez, implica la combinación de profundidad y amplitud que puede derivar en la generación de nuevas ideas y una mejor comprensión del problema en estudio. En síntesis, autores como Greene y Caracelli expresan que “el método mixto de investigación puede entenderse como la exploración de las diferencias; un fórum para el dialogo o bien la oportunidad para mejor comprensión de diferentes vías de ver, conocer y evaluar” (2003)

Al respecto, el método mixto nos permitirá conocer los diferentes estilos de enseñanza que adoptan diferentes docentes de básica en relación con la diversidad en el aula y las estrategias pedagógicas que emplean.

3.2 Contexto del estudio

Esta investigación se desarrolló con docentes de la Institución Educativa Santo Domingo Savio, ubicada en el municipio Balboa del departamento Risaralda. Dicha institución funciona en jornadas diurnas, atendiendo una matrícula escolar durante el año 2017 de 135 estudiantes correspondientes a los grados 1° a 5°.

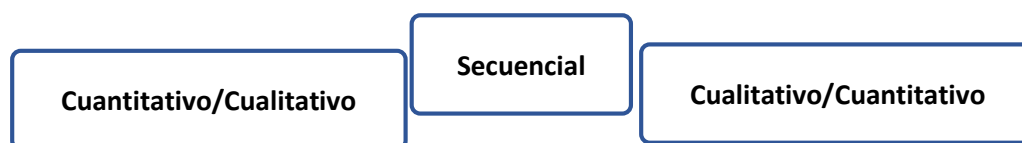
3.3 Diseño de la metodología de la investigación

Para la presente investigación se adoptó el tipo de diseño mixto con especificaciones propias, de acuerdo a los requerimientos del investigador; siendo, por tanto, un diseño específico. El diseño se estructuró como un “plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema” (Wentz, 2004, p.128).

De acuerdo con Johnson et al. (2006), citado por Hernández-Sampieri (2014), al referirse a los métodos mixtos de investigación se argumenta que: (...) en un sentido amplio visualizan la investigación mixta como un continuo en donde se mezclan los enfoques cuantitativo y cualitativo, centrándose más en uno de ellos o dándoles el mismo peso. (p.534)

Otros autores como Teddlie y Tashakkori (1998) ofrecen una taxonomía que facilita organizar cualquier diseño de investigación con el método mixto, como se muestra en la siguiente figura:

Figura 1. Diseño de status equivalente



Fuente: elaboración propia, 2018

Sin embargo, a los efectos de la presente práctica investigativa, este estudio mixto implicó un trabajo único con diseño propio de corte pragmático; reconociendo sí que existen modelos de diseños mixtos que combinan los métodos cuantitativo y cualitativo para guiar la construcción y el desarrollo de un diseño particular (Creswell, 2013; Tashakkori y Teddlie, 2010; Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008), conforme lo expresado por múltiples autores como los citados por (Hernández-Sampieri, 2014, p.545).

3.4 Matriz de investigación

Pregunta de Investigación	Objetivos	Categorías [variables]	Subcategorías [sub variables]	Dimensión [indicadores]	Instrumentos
¿Cuáles son los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda)?	1. Identificar las características de los estilos de enseñanza de los docentes de básica primaria. 2. Analizar los estilos de enseñanza y su relación con la diversidad en el aula. 3. Conocer cómo el grupo de docentes de primaria, de acuerdo a sus estilos de enseñanza, dan atención a la diversidad en el aula.	Estilos de enseñanza Diversidad en el aula	▪ Estilo de Enseñanza Abierto ▪ Estilo de enseñanza Formal ▪ Estilo de Enseñanza Estructurado ▪ Estilo de Enseñanza Funcional	▪ <u>Estilo de Enseñanza Abierto</u>: Conjunto de comportamientos que favorecen el estilo de Aprendizaje Activo. ▪ <u>Estilo de Enseñanza Formal</u>: Conjunto de comportamientos que favorecen el estilo de Aprendizaje Reflexivo. ▪ <u>Estilo de Enseñanza Estructurado</u>: Conjunto de comportamientos que favorecen el estilo de Aprendizaje Teórico. ▪ <u>Estilo de Enseñanza Funcional</u>: Conjunto de comportamientos que favorecen el estilo de Aprendizaje Pragmático.	Se utilizará el <i>Cuestionario Estilos de Enseñanza</i> (CEE) de Martínez-Geijo, sustentado en los <i>Estilos de Aprendizaje</i> de (Alonso, Gallego y Honey, 1994); diseñado para conocer el perfil de estilos de enseñanza. El CEE ofrece un protocolo que no supone dificultad ni ofrece una línea diferente de pensamiento para su implementación y posterior valoración por parte del investigador. Se utilizará una <i>Entrevista Semi-Estructurada</i> para profundizar en aspectos relevantes que dan cuenta del estilo de enseñanza de los docentes.

3.5 Etapas de la investigación

El proceso de investigación fue estructurado en las cinco etapas siguientes:

I Etapa - Pregunta de investigación: La pregunta o interrogante del estudio fue planteada para encontrarle respuesta con la información y los datos obtenidos, utilizando métodos cuantitativos y cualitativos de investigación social.

II Etapa - Recolección de información: En esta etapa se realizó el levantamiento de información primaria requerida por el estudio, a partir de las siguientes aproximaciones metodológicas:

- **Información Cuantitativa:** Se recolectó información y datos cuantitativos para responder a la pregunta de investigación sobre los estilos de enseñanza de los docentes de básica primaria seleccionados; en relación con la diversidad en el aula. Se empleó un cuestionario con interrogantes inherentes a los diferentes estilos de enseñanza con categorías de respuestas cerradas. Los datos corresponden a una muestra de diez (10) docentes distribuidos así: cinco (5) de la zona urbana y cinco (5) de la zona rural.
- **Información Cualitativa:** La estrategia para la recolección de información cualitativa fue a través de una entrevista a profundidad semiestructurada con cinco (5) variables. Este instrumento se aplicó a ocho (8) docentes de la muestra inicial.

III Etapa - Análisis de la información y los datos

Análisis Cuantitativo: Se realizó el análisis descriptivo de los participantes de la muestra y, posteriormente, se procedió a un análisis comparativo por tipo de institución al que pertenecen los docentes participantes; tanto de la sede educativa urbana como de la sede rural.

Análisis Cualitativo: Se realizó el análisis cualitativo de las entrevistas aplicadas a cinco (5) docentes de la sede urbana y tres (3) de la zona rural.

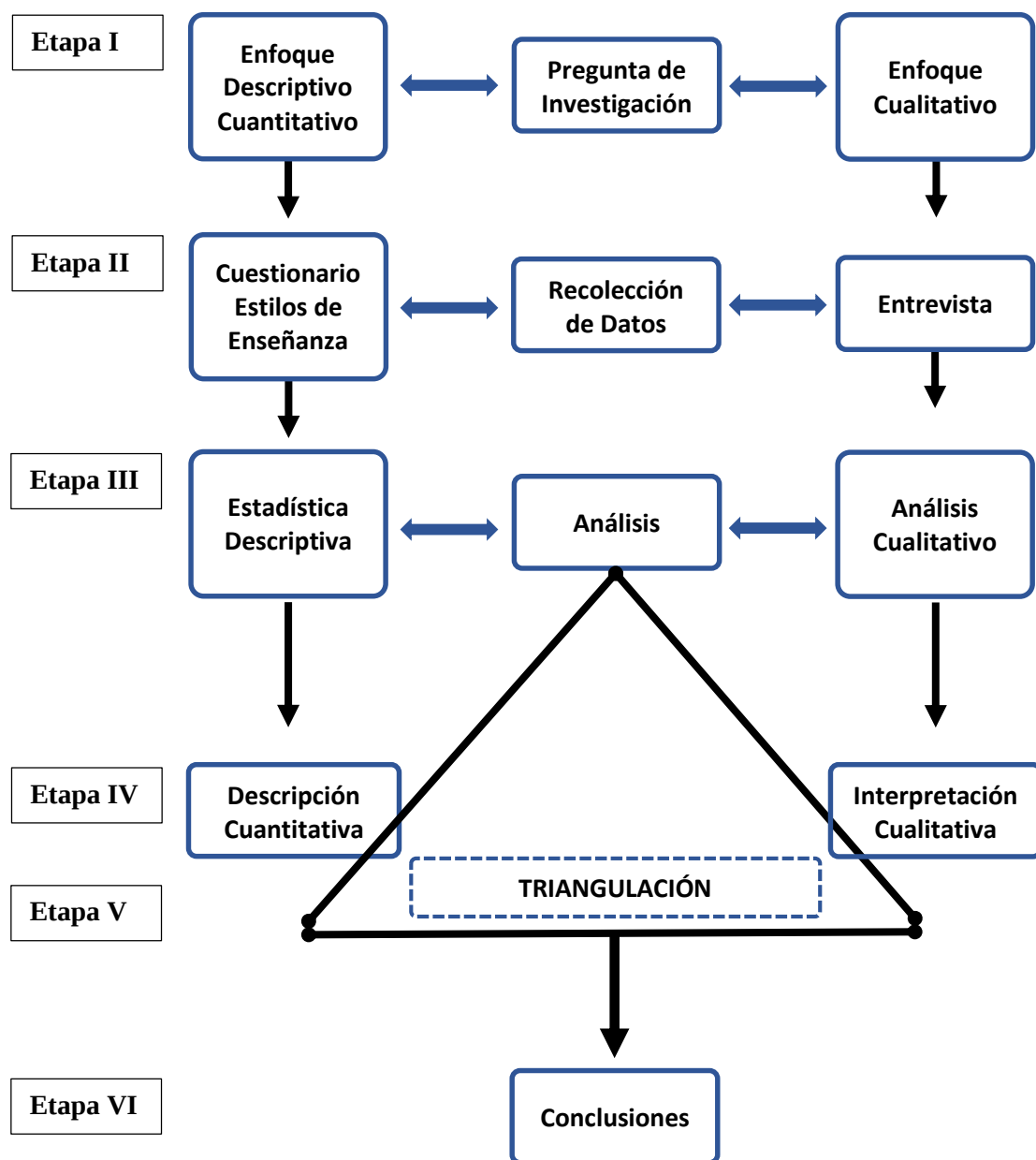
IV Etapa - Interpretación: En esta etapa se procedió a la interpretación de la información obtenida por los métodos cuantitativo y cualitativo seleccionados.

V Etapa: Triangulación. En esta etapa se procedió a la triangulación de la información arrojada por las aproximaciones cuantitativa y cualitativa del estudio.

VI Etapa: Conclusiones. En esta etapa se emiten unas conclusiones generales y específicas, con base en la información derivada del análisis cuantitativo, de análisis cualitativo y de la triangulación o análisis mixto correspondiente.

En la figura 2 se presenta el esquema del diseño de la investigación de conformidad con los criterios, técnicas e instrumentos de la metodología mixta que le dan especificidad propia al estudio.

Figura 2. Esquema del diseño mixto de la investigación



Fuente: elaboración propia, 2018

3.6 Operacionalización de variables

Nombre de la Variable	Descripción	Naturaleza	Nivel de Medición	Valores
Estilo de Enseñanza Abierto	Docentes zona urbana Docentes zona rural	Cuantitativa	Preferencia muy baja Preferencia baja	Preferencia Moderada (M) Preferencia Alta (A) Preferencia Muy Alta (MA)
Estilo de enseñanza Formal	Docentes zona urbana	Cuantitativa	Preferencia muy baja Preferencia baja	Preferencia Moderada (M) Preferencia Alta (A) Preferencia Muy Alta (MA)
Estilo de Enseñanza Estructurado	Docentes zona rural	Cuantitativa	Preferencia muy baja Preferencia baja	Preferencia Moderada (M) Preferencia Alta (A) Preferencia Muy Alta (MA)
Estilo de Enseñanza Funcional	Docentes zona urbana	Cuantitativa	Preferencia muy baja Preferencia baja	Preferencia Moderada (M) Preferencia Alta (A) Preferencia Muy Alta (MA)

3.7 Aspectos éticos de la investigación

Criterios	Características Éticas del Criterio
Consentimiento informado	Los participantes deberán estar de acuerdo con ser informantes y conocer sus derechos y responsabilidades.
Confidencialidad	Asegurar la protección de la identidad de las personas que participan como informantes en la investigación.
Manejo de riesgos	Este requisito tiene relación con los principios de no maleficencia y beneficencia establecidos para hacer investigación con seres humanos.
Observación participante	La incursión del investigador en el campo exige una responsabilidad ética, por los efectos y las consecuencias que pueden derivarse de la interacción establecida con los sujetos participantes del estudio.
Entrevistas	Por tratarse de una interacción social, se deben evitar actitudes que influyan o condicionen las respuestas de los participantes.
Grabaciones de audio o video	Deben resguardarse en archivos confidenciales y el investigador necesita ser cauteloso anteponiendo la confidencialidad, el respeto y el anonimato de los participantes.

3.8 Unidad de análisis

Como unidad de análisis se tomó los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula.

3.9 Unidad de trabajo

De conformidad con lo planteado para el desarrollo de la propuesta investigativa se estableció que la unidad de trabajo corresponde a diez (10) docentes que, desde sus prácticas pedagógicas, tienen bajo su responsabilidad la formación de estudiantes de la enseñanza básica primaria en dos instalaciones educativas del municipio de Balboa; una ubicada en la zona urbana y la otra en la zona rural.

3.10 Técnicas utilizadas e instrumentos

Para la recolección de la información se utilizaron dos instrumentos: el primero, un cuestionario con el propósito de conocer los estilos de enseñanza de los docentes; y el segundo, una entrevista semiestructurada con el fin de conocer aspectos no incorporados en el cuestionario para una mayor aproximación del investigador al problema de estudio.

▪ Instrumento 1: El cuestionario

Concretamente, se utilizó el cuestionario de estilos de enseñanza (CEE) de Martínez-Geijo (2007); el cual está sustentado en los estilos de aprendizaje propuestos por Alonso, Gallego y Honey (2013). Este cuestionario fue diseñado, originalmente, para identificar el perfil de los estilos de enseñanza en el sector educativo. A tal efecto, la escogencia de este instrumento para ésta investigación obedeció a dos motivos: el primero, la no disponibilidad de una herramienta propia del investigador para determinar la pertinencia de los *estilos de enseñanza* que estuviese sustentada en los *estilos de aprendizajes* evaluados por el reconocido Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). El segundo motivo, porque dicho instrumento facilita el tratamiento estadístico de ambos estilos; por lo que las

propuestas para el mejoramiento continuo de la enseñanza serían coherentes con aquellas otras para la optimización de los procesos de aprendizaje.

A semejanza del instrumento CHAEA, el instrumento CEE ofrece un protocolo que no supone dificultad ni ofrece una línea diferente de pensamiento para su diligenciamiento y valoración por parte del investigador. Cabe resaltar que, en su versión original española, el CEE consta de 80 proposiciones que deben ser respondidas con un signo positivo (+) si se está de acuerdo o con un signo negativo (-) si se está en desacuerdo según (Chiang et al., 2013).

Es importante resaltar que Chiang y otros (2013) presentaron una revisión del cuestionario CEE de Martínez-Geijo (2007) y su correspondiente validación adaptada al ámbito de la educación superior chileno; manteniendo su estructura original, modificando tan solo la redacción e incorporando el método Delphi.

Concretamente, replantearon algunos ítems para hacerlos más comprensibles y fáciles de adaptar a los diversos contextos de aplicación en la Universidad de Concepción; quedando un total de setenta y un (71) ítems. La muestra piloto seleccionada por ellos fue de cuarenta y siete (47) docentes activos en diferentes facultades de dicha universidad chilena.

Específicamente, Chiang *et.at.* (2013) resumen el trabajo realizado por ellos en los siguientes términos:

Se presenta la validación, para Chile, del Cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE) (Martínez-Geijo, 2002) y los resultados obtenidos de su aplicación en la Enseñanza Superior de la Universidad de Concepción. La validación se realizó con el método Delphi, donde, después de dos rondas de consulta a expertos, se obtuvo el instrumento final. Fue aplicado posteriormente a una muestra piloto de docentes proporcional a las siguientes áreas del conocimiento: biología, humanidades e ingeniería. Los resultados muestran que en la “preferencia alta”

se ubican los estilos ABIERTO y FUNCIONAL, mientras que en la “preferencia baja” se ubican los estilos ESTRUCTURADO y FORMAL. No se encontraron diferencias significativas ($p < 0.1$) al contrastar los Estilos de Enseñanza con las áreas del conocimiento. (p.1)

En consecuencia, para la presente investigación se contó con este instrumento que ha sido validado y piloteado exitosamente en la identificación de los Estilos de Enseñanza de docentes con base en los Estilos de Aprendizaje que ellos promueven en los estudiantes.

▪ **Instrumento 2: La entrevista a profundidad**

En principio, una entrevista es un diálogo o conversación orientada a un propósito particular por parte del entrevistador. Dicho propósito depende del asunto o temas que se investigan según Robles (2011). Es una interacción entre entrevistador y entrevistado, en donde el entrevistador realiza preguntas a la persona entrevistada; con el fin de obtener información específica en torno a un tema o tópico planteado con anterioridad. El desarrollo de una entrevista requiere ciertas habilidades por parte del entrevistador, puesto que el objetivo es lograr recopilar la información requerida en forma completa y objetiva, en un ambiente de mucho respeto, prudencia y cordialidad.

Con el propósito de aplicar la entrevista en profundidad se hizo la construcción de un modelo basado en cinco (5) preguntas que permitieron complementar la información obtenida en el cuestionario CEE de estilos de enseñanza; con anterioridad se envió a juicio de expertos, se aplicaron los correctivos sugeridos por los expertos y nuevamente se envió para su revisión, aprobado los cambios por los expertos se hizo la aplicación del instrumento con previa firma de consentimiento informado de los participantes, se hizo la transcripción de los

audios de las entrevistas, se categorizo y codifico la información obtenida para el análisis de la información y correspondiente triangulación.

▪ **Guía para la entrevista a profundidad con los docentes**

Guía de Entrevista a Profundidad	Descripción
a) Elementos formales	• Institución Educativa: Santo Domingo Savio • Municipio: Balboa • Departamento: Risaralda • Informantes: Docentes de básica primaria (sede urbana y sede rural) • Entrevistador: Luz Eneida Botero Guarín
b) Pregunta de investigación	¿Cuáles son los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación a la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa-Risaralda?
c) Objetivo de la entrevista	General: Describir los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda).
d) Tipo de entrevista	Semi-estructurada a profundidad.
e) Preguntas de la entrevista / 5 Ítems	Preguntas: 1. Usted como docente, ¿Qué conoce por estilos de enseñanza? 2. ¿Podría usted describir cómo es un día de actividades en su labor docente? 3. ¿Qué estrategias didácticas implementa usted con los estudiantes en el aula? 4. ¿Cuáles son las estrategias que mejores resultados le han dado para favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes? 5. ¿Cómo hace las adecuaciones curriculares y el proceso de evaluación de los estudiantes? 6. ¿Tiene niños con capacidades especiales, que necesariamente tiene que hacerle un trabajo especial para mejorar o potenciar sus procesos de aprendizaje?

4. Análisis de resultados

4.1 Análisis cuantitativo

4.1.1 Aspectos Generales

El análisis de la información cuantitativa recolectada mediante el cuestionario estilos de enseñanza (CEE), se llevó a cabo en el software de procesamiento estadístico SPSS versión 21. Inicialmente, se desarrolló un análisis descriptivo para todos los participantes. Posteriormente, se realizó un análisis comparativo por tipo de institución al que pertenecían los docentes participantes (sede urbana y sede rural).

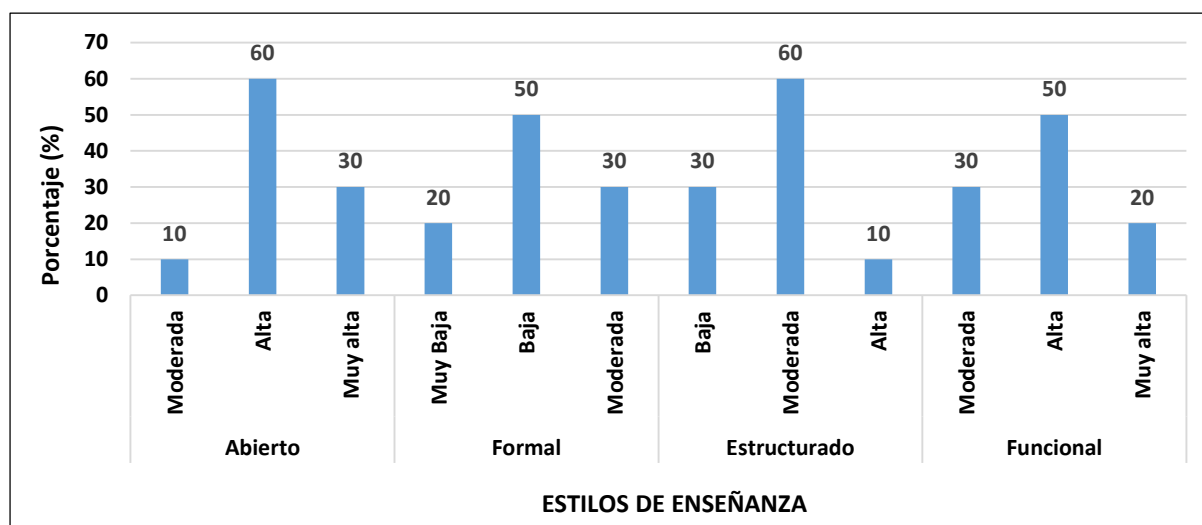
A continuación, se presentan los principales hallazgos.

4.1.2 Análisis descriptivo general

En la gráfica 1, se presenta la distribución relativa (porcentual) de los estilos de enseñanza de acuerdo a la preferencia de los participantes.

Los resultados obtenidos reflejan que la preferencia predominante, según el estilo de enseñanza, es la siguiente:

Alta para el *Estilo Abierto* con un 60% de preferencia; **Baja** para el *Estilo Formal* con un 50% de preferencia; **Moderada** para el *Estilo Estructurado* con un 60% de preferencia; y **Alta** para el *Estilo Funcional* con un 50% de preferencia como se muestra en la tabla 3 de manera resumida.

Gráfico 1. Distribución Relativa de los Estilos de Enseñanza de Acuerdo a la Preferencia

Fuente: elaboración propia, 2018

Tabla 3. Relación Porcentual de los Estilos de Enseñanza, según Preferencia de los Docentes

Estilo de Enseñanza	%	Preferencia
Abierto	60.0	Alta
Formal	50.0	Baja
Estructurado	60.0	Moderada
Funcional	50.0	Alta

Fuente: elaboración propia, 2018

Cabe destacar que, tanto en el *estilo abierto* como en el *estilo funcional*, ninguno de los docentes a los cuales se les aplicó el cuestionario manifestó una preferencia baja; lo que sí se evidenció en los estilos *formal* y *estructurado*.

Otro resultado importante es que un 40% de los docentes expresó tener una preferencia alta o muy alta en sólo uno de los estilos de enseñanza: *abierto*.

Un 50% de los participantes expresó una preferencia alta o muy alta, simultáneamente, en dos estilos de enseñanza: *abierto* y *funcional*.

Y sólo un 10% presentó preferencia alta o muy alta, simultáneamente, en tres estilos de enseñanza: *abierto*, *funcional* y *estructurado*.

En todos los casos mencionados los estilos *abierto* y *funcional* prevalecieron sobre los otros dos estilos. En el caso de los tres estilos que se dieron simultáneamente, se sumó el *estilo estructurado*.

Así mismo, se evaluaron los puntajes generales de todo el grupo participante. En la tabla 5 se presenta el valor medio o media aritmética ($\bar{x}$); la desviación estándar de la muestra (s) y la respectiva preferencia asociada para cada estilo de enseñanza.

En función de ilustrar la importancia de éstos promedios, seleccionados para el análisis cuantitativo, debemos aclarar que la desviación estándar o típica de la muestra de docentes es una medida de dispersión de los datos para variables de razón (variables cuantitativas o cantidades racionales) y de intervalo; que, por definición, es la raíz cuadrada de la varianza de la variable.

Específicamente, la desviación estándar es la medida de dispersión más común que nos indicará en este análisis qué tan dispersos están los datos agrupados alrededor o con respecto a la media aritmética ($\bar{x}$).

A tal efecto, mientras mayor sea la desviación estándar mayor será la dispersión de los datos; con lo cual podremos establecer un valor de referencia para estimar la variación general.

Veamos:

Tabla 4. Valor Medio, Desviación Estándar y Preferencia Asociada para cada Estilo de Enseñanza

Estilo de Enseñanza	$\bar{X}$ [Media Aritmética o Valor Medio]	S [Desviación Estándar de la muestra]	Preferencia
Abierto	13,00	1,563	Alta
Formal	12,50	1,780	Baja
Estructurado	11,70	1,636	Moderada
Funcional	12,20	1,549	Alta

Fuente: elaboración propia, 2018

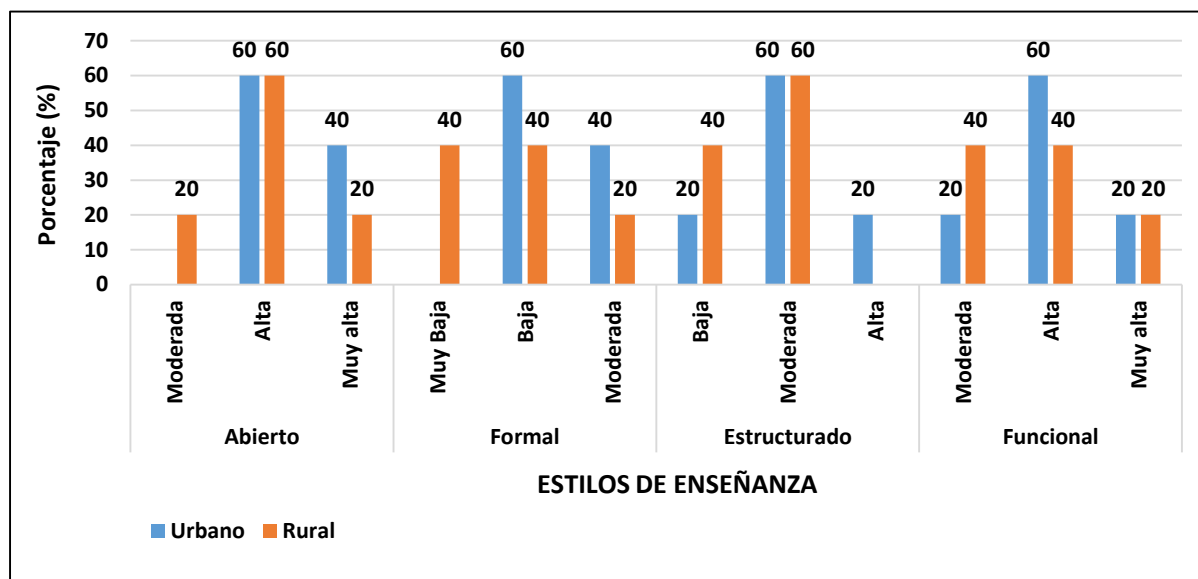
En general, los resultados son concordantes con la distribución relativa o porcentual; es decir, la puntuación promedio también mostró una preferencia alta para el estilo abierto, baja para el estilo formal, moderada para el estilo estructurado y alta para el estilo funcional.

El hallazgo más importante es que los estilos de enseñanza *abierto* y *funcional* caracterizan a los docentes de esta institución, por ser de su mayor preferencia en el aula urbana y rural. Y una evidencia de ello es que los docentes manejan la diversidad adecuando y adaptando estrategias pedagógicas con flexibilidad, creatividad y espontaneidad en función de las necesidades de sus estudiantes que presentan condiciones especiales dentro de las aulas que tienen bajo su responsabilidad.

4.1.3 Análisis comparativo por tipo de sede educativa de la institución

En la gráfica 2 se muestra la distribución relativa o porcentual de los estilos de enseñanza de acuerdo a la preferencia de los participantes, por tipo de sede educativa de la institución a la que pertenecen los docentes.

Gráfico 2. Distribución Relativa de los Estilos de Enseñanza de acuerdo a la Preferencia, por Tipo de Sede Educativa de la I.E. Santo Domingo Savio



Fuente: elaboración propia. 2018

Al comparar los estilos de enseñanza por tipo de sede urbana o rural a la que pertenecían los participantes, se encontró lo siguiente:

- En el **estilo abierto**, la preferencia prevalente fue la *alta* y para ambos grupos de docentes de las dos sedes urbana y rural presentó la misma proporción. Sin embargo, en los docentes de la sede urbana se evidencia una mayor tendencia hacia la preferencia *muy alta*.
- En el **estilo formal** prevaleció la preferencia *baja* para los docentes de la sede urbana, mientras que para los participantes de sede rural la prevalencia tuvo igual proporción entre las preferencias *baja* y *muy baja*.
- En el **estilo estructurado** la preferencia prevalente fue *moderada* y para ambos grupos tenía la misma proporción. Sin embargo, para los docentes rurales había mayor tendencia hacia la preferencia *baja*.

- d) En el ***estilo funcional*** prevaleció la preferencia *alta* para los participantes de la sede urbana, mientras que para los participantes de la sede rural la prevalencia tuvo igual proporción entre las preferencias *alta* y *moderada*.

Adicionalmente, se evaluaron los puntajes generales de cada uno de los grupos.

En la tabla 5 se presenta el valor medio ($\bar{x}$), la desviación estándar (s) y la preferencia asociada para cada estilo de enseñanza por tipo de sede educativa de la I.E. Santo Domingo Savio a la que pertenecían los docentes participantes.

Así mismo, en la tabla 6 se muestra el porcentaje de diferencia entre los grupos; en la cual se tomó como valor de referencia el puntaje del grupo de docentes de la sede urbana. Por último, se presenta la comparación de medias mediante la prueba **t** de Student entre los resultados de cada grupo.

Para la elección de dicha prueba se verificó la normalidad y homogeneidad de los puntajes mediante la prueba de Shapiro-Wilk y el estadístico de Levene; determinándose que el comportamiento de los datos seguía una distribución normal y sus varianzas eran homogéneas debido a que presentaron un valor $p > 0,05$, motivo por el cual se utilizó una prueba paramétrica.

Los resultados arrojados mostraron que, en los cuatro estilos de enseñanza, la puntuación media (P_m) del grupo de participantes de la sede urbana ($P_m \text{ urbana} = 13.0$) fue mayor a la de los participantes de la sede rural ($P_m \text{ rural} = 11.7$); siendo el *estilo abierto* y el *estilo funcional* en los que se presentaron las mayores y menores diferencias relativas o porcentuales, respectivamente.

No obstante, al examinar el respectivo baremo de cada puntuación, el único estilo de enseñanza en el que hubo discrepancia entre los grupos urbano y rural fue en el ***estilo funcional***; donde el grupo de docentes de la sede rural tuvo una preferencia moderada, mientras que el grupo de participantes de la sede urbana tuvo una preferencia alta.

Tabla 5. Valor Medio, Desviación Estándar y Preferencia Asociada para cada Estilo de Enseñanza por Tipo de Sede Educativa, Diferencia entre Grupos y Comparación de Medias

Estilo	Urbano			Rural			% Diferencia entre Grupos	Comparación de Medias		
	$\bar{x}$	s	Preferencia	$\bar{x}$	s	Preferencia	Rural Vs Urbano	t Student	gl	Valor p
Abierto	13,8	1,3	Alta	12,2	1,5	Alta	11,6	1,81	8	0,108
Formal	13,2	1,3	Baja	11,8	2,0	Baja	10,6	1,29	8	0,233
Estructurado	12,4	1,5	Moderada	11,0	1,6	Moderada	11,3	1,43	8	0,191
Funcional	12,6	1,1	Alta	11,8	1,9	Moderada	6,3	0,80	8	0,447

Fuente: Elaboración propia, 2018

Sin embargo, al realizar una comparación de las medias aritméticas o valor medio entre los puntajes promedios de los grupos, se encontró que para ninguno de los estilos existían diferencias estadísticamente significativas.

4.2 Análisis cualitativo

4.2.1 Aspectos generales

A partir de la transcripción de la entrevista realizada a los docentes presentamos una síntesis, pregunta a pregunta, de las respuestas con el propósito de evidenciar la información más relevante para su análisis e interpretación; en función de los estilos de enseñanza y su relación con el manejo de la diversidad en el aula. El instrumento utilizado consistió en seis preguntas abiertas. Ver: Anexo 2.

De esa manera quedó recogida, pregunta a pregunta, y de manera confiable “la mayor cantidad de información de una manera informal, en una relación con el entrevistado que semeje a una conversación libre entre dos personas” (Briones, 2004, p.112).

4.2.2 Análisis pregunta a pregunta

Pregunta 1:			
Usted como docente, ¿Qué conoce por estilos de enseñanza?			
Informantes			Respuestas [transcripción textual]
Nº	Perfil	Grado	
1	Licenciada Pre-escolar	4º Sede Urbana	<i>“(…) son todas las formas como uno llega a los estudiantes, puede ser en forma visual, en forma kinestésica, en forma corporal, como llega a ellos, como les enseñan, como les aplica los conocimientos (…)”.</i>
2	Licenciada Básica Primaria	1º Sede Urbana	<i>“(…) son procesos pedagógicos que tengo en cuenta para desarrollar las diferentes actividades de los temas a orientar en las clases con los estudiantes, como planificar el trabajo y orientarlos para que tengan aprendizajes significativos; ya que estos son claves para el desarrollo intelectual de los niños y de las niñas”.</i>
3	Licenciada Básica Primaria	3º Sede Urbana	<i>“(…) son las estrategias que uno como docente utiliza en el aula para hacerse entender de los estudiantes y que, de manera significativa, ellos adquieran un conocimiento (…)</i> <i>que les sirva para su diario vivir”.</i>
4	Licenciada Básica Primaria	2º Sede Urbana	<i>“(…) son las diferentes metodologías que, como docentes, aprovechamos en el quehacer pedagógico con los estudiantes; sobre todo aquellos que presentan dificultades y vemos que nos está dando resultados (…)”.</i>
5	Licenciada Básica Primaria	5º Sede Urbana	<i>“(…) son las diferentes formas como (…)</i> <i>los docentes llegamos a nuestros estudiantes, lo que normalmente llamábamos metodología. En estos momentos tenemos diversidad de aprendizajes, por lo que el docente tiene que ser recursivo y tratar de llegar a cada uno de los estudiantes de la mejor forma. Sabemos que en la diversidad del estudiante hay una forma de aprendizaje. (…)</i> <i>es buscar la forma de hacerles llegar el aprendizaje (…)</i> <i>para que él pueda tomar el aprendizaje de una forma correcta”.</i>
6	Licenciada Básica Primaria	1º- 5º Sede Rural	<i>“Son las diferentes estrategias o formas que utilizan los docentes para llegar a sus estudiantes; para que los estudiantes le puedan captar (…)</i> <i>lo que el docente le quiere enseñar”.</i>

Pregunta 1 [Continuación]			
7	Licenciada Básica Primaria	1°- 2° Sede Rural	<i>“Brindar a estos niños un recibimiento ameno, que ellos se sientan como si están en su casa o quizás mejor, donde todo sea un remanso de paz, armonía, tranquilidad. Que ellos puedan desahogarse, compartir sus vivencias que traen desde casa; y pues lógico uno, a través del tiempo (...) que ellos van teniendo en la institución (...) aprende a ir conociéndolos, mirar cuál es el estilo de vida de sus hogares, a brindarles mucho amor y cariño para que ellos se vayan amañando en la institución y que no vean la institución como un lugar ajeno, sino que se sientan bien allí en la institución. (...) Son muchas las cosas que uno alcanza a percibir y que sirve como para poder trabajar bien, desarrollar su trabajo y enamorarse también de él; y porque (...) nosotras en el caso de madres, pues tenemos todo un engranaje para poder responder a estos niños y entenderlos”.</i>
8	Licenciada Básica Primaria	3°- 4°-5° Sede Rural	<i>¿Los estilos de enseñanza para mí son esas estrategias que utilizamos o que buscamos para llegar al estudiante, cierto?, para formar ese educando, esa forma en la que yo busco para que el me entienda y comprenda y llegue a ese objetivo que yo le quiero brindar”.</i>

Pregunta 2:			
¿Podría usted describir cómo es un día de actividades en su labor docente?			
Informantes			Respuestas [transcripción textual]
N°	Perfil	Grado	
1	Licenciada Pre-escolar	4° Sede Urbana	<i>“(...) saludamos a los niños (...) hacemos un saludo en cada área, elegimos o ellos (...) eligen quien quiere hacer la oración, hacemos una oración de agradecimiento, (...) se explican los objetivos de cada clase que se va a trabajar, en cada área y cuáles son los objetivos de cada área. Y luego, (...) se arranca con la primera área, se toma el tiempo (...) que es debido y se cambia la hora. (...) Se trata de llevar el horario y las horas que son acordes, al final de clase se hace (...) una retroalimentación, donde le van a decir los niños a los papás qué aprendieron pues; a lo último ya a terminar la clase ya se socializa entre todos. Así se hace en cada una de las áreas y luego cuando ya se van a ir los niños (...) se despiden con mucho afecto (...)”.</i>

Pregunta 2 [Continuación]			
2	Licenciada Básica Primaria	1° Sede Urbana	<i>“Si claro, al llegar a las actividades en la escuela (...) lo primero que hago es saludar a mis compañeros y estudiantes, (...) Luego siguen los niños a su respectivo salón (...). Allí hago la oración, doy a conocer normas que se tendrán en cuenta en el desarrollo de las diferentes clases. Los niños realizan actividades de lectura por 30 minutos, se hace socialización de la lectura; luego se hace repaso del tema anterior, mediante preguntas, lectura de palabras, salidas al tablero, se realizan también dinámicas, juegos relacionados con el tema que voy desarrollando a medida que doy el tema que se va a dar en las diferentes áreas”.</i>
3	Licenciada Básica Primaria	3° Sede Urbana	<i>“(...) mi día empieza cuando llego yo al aula de clase, saludo los estudiantes, ellos me responden muy amablemente, luego miramos el tema que se va a trabajar; en cualquiera de las áreas que yo doy. Miramos el tema y (...) les hago preguntas sobre lo que ellos conocen de él y luego, pues les doy una breve teoría, escribimos algo. Luego cuando es una clase de matemáticas (...) ellos salen al tablero para socializar lo que vamos a ver. A ellos les agrada mucho salir al tablero, pues, es una estrategia que yo utilizo mucho, luego me remito a que ellos hagan ejercicios en el cuaderno; y por último nos remitimos a los talleres de comprensión, que es (...) para afianzar el conocimiento de ellos”.</i>
4	Licenciada Básica Primaria	2° Sede Urbana	<i>“(...) En este grado hay varios niños que tienen diferentes problemas de aprendizaje; (...) es como complicadito las diferentes metodologías (...) que debo manejar con ellos. Llego a las 8 de la mañana (...) escuchan el himno nacional (...) el himno de Balboa o el himno de Risaralda; hacemos la oración del estudiante, hablamos sobre (...) valores. (...) como manejamos el proyecto PRAES, ellos ya saben que después de la oración y (...) de valores nos dirigimos a remojar las plantitas de la institución, que ellos mismos han sembrado y en compañía de todos los niños de la escuela han aportado para esta actividad. Ya luego regresamos al salón de clase. En cada tema me gusta mucho utilizar la motivación para (...) que ellos mismos (...) definan qué tema (...) vamos a tratar en la clase. Entonces, me gusta mucho utilizar la motivación; bien sea a través de un cuento, de una charla con ellos, de un diálogo, de una poesía, de un juego, de un laberinto, bueno lo que yo (...) busque (...) apropiado al tema para ellos.</i>

Pregunta 2 [Continuación]			
			(...) Como definir cuál es temita que vamos a entrar a ver a raíz de ese tema, de esa motivación; entonces ya empezamos a desarrollar el tema. No me gusta entrar de una a explicarles el tema, me gusta mucho buscar un taller o una actividad que ellos realicen en clase para que así a través de ese taller ellos ya como que se vayan ambientando al tema que vamos a ver, vayan encontrando las dificultades del tema, y vayan comprendiendo mejor de qué se va a tratar el tema que estamos trabajando durante la clase. (...) después de hacer el tallercito entro a explicarles el tema, profundizo mucho en las dificultades (...) en algunos estudiantes y ya escribimos el tema y ya dejo las actividades para ellos realizar en casa si las tiene que hacer las tareítas o actividades ya de refuerzo”.
5	Licenciada Básica Primaria	5° Sede Urbana	“Bueno, mira yo soy de las docentes que tomo el día a día de los estudiantes; o sea, las experiencias que ellos van tomando yo las retomo para mi quehacer docente. Yo soy de las que tienen claro que al estudiante hay que prepararlo para la vida, si, para que él pueda ser un buen ciudadano una buena persona. (...) Enfoco siempre mi estilo de educación, yo siempre lo pongo hacia lo personal, hacia la autoestima, hacia lograr que el niño sea útil a la sociedad; y (...) poco a poco ya voy metiendo (...) conceptos normales, generales pero para mí lo primordial es la persona”.
6	Licenciada Básica Primaria	1°- 5° Sede Rural	“Bueno, yo inicio con unas actividades de rutina que son como una ambientación para que los muchachos se dispongan para los conocimientos que van a recibir. Eso consiste, primero, en una pequeña oración. Luego hacemos una dinámica, se hace llamado a lista y luego iniciamos con las actividades introductorias al tema que bien pueden partir de la actividad de rutina que se ha realizado; luego se hace una exposición del tema que se va a dar, y luego con los ejercicios se hace una apropiación; y finalmente pues se hace una evaluación de lo que se trabajó, básicamente es el orden del desarrollo de las temáticas”.
7	Licenciada Básica Primaria	1°- 2° Sede Rural	“(…) un día de actividad en mi labor docente es bastante trabajado; si, la verdad es que uno con tres grupos eso se le multiplica”.

Pregunta 2 [Continuación]			
8	Licenciada Básica Primaria	3°- 4°-5° Sede Rural	<i>“(…) cuando inicio mi actividad pedagógica le doy gracias a Dios con mis estudiantes por el poder estar, por el poder llegar, por el poder participar en la actividad que vamos a realizar. (...) Luego llamamos a lista (...) teniendo en cuenta la metodología de escuela nueva que no se debe llamar a lista por lo que es un autocontrol de asistencia, pero (...) lo hago (...) para saber cómo tengo ubicados mis estudiantes. Luego, (...) dependiendo del tema les doy el objetivo de la actividad que vamos a realizar grado por grado teniendo en cuenta que tengo tres grados: tercero, cuarto y quinto. Entonces pues les hablo de lo que vamos aprender, el objetivo de esa actividad y les explico y arrancamos con ellos. Ellos son pioneros de su aprendizaje, yo estoy siempre presente para lo que ellos necesiten, para despejar dudas y más aun explicándoles lo que necesiten. El objetivo mío, más allá de la metodología, es que la sesión que realicemos el estudiante me comprenda y me aprenda el tema que estamos trabajando ¿cierto? Ese es, prácticamente, mi objetivo. (...) Eso es más o menos, redondeando, un día de actividades en mi sede educativa”.</i>

Pregunta 3:			
¿Qué estrategias didácticas implementa usted con los estudiantes en el aula?			
Informantes			Respuestas [transcripción textual]
N°	Perfil	Grado	
1	Licenciada Pre-escolar	4° Sede Urbana	<i>¿(…) los niños son súper amantes a la tecnología, cierto?; entonces se hace o yo trato de traerles videos respecto a los temas, trabajar en el computador, hacer diapositivas sobre los temas que estamos trabajando, tratamos de hacer actividades donde ellos apliquen mucho la parte kinestésica porque es donde aprende más fácil. Es lo que les gusta más, se vuelve menos agotador el trabajo manual, se trata de ser así, mucho trabajo manual y el computador; sistemas, investigaciones, todo lo que tenga que ver con eso.</i> <i>(…) También se trabaja con guías del proyecto que son muy completas y se hacen actividades, se desarrollan. Se hacen en matemáticas, se hacen loterías, se hacen sopas de letras, muchas cosas también que les ayude como a desarrollar la mente de forma más práctica y que les guste mucho”.</i>

Pregunta 3 [Continuación]			
2	Licenciada Básica Primaria	1° Sede Urbana	<i>“(…) aplico diferentes estrategias didácticas como el implemento de la lectura, el uso de los libros de lectura que bien estén desde grado primero, carteles, lectura de estos mismos carteles, recortado. (…) Se aplica la lectura individual, la lectura silenciosa, lectura de cuentos, comprensión lectora, talleres en grupo, fotocopias, trabajo de sopa de letras, también aplican el dibujo, se realizan diferentes juegos, canciones que ellos tienen que aplican facilidad de aprendizajes con estas canciones. La poesía es otra manera para ellos aprender fácilmente. Se hacen también las transcripción de textos, es una forma muy importante para que ellos en el grado primero reconozcan bien las letras, también se aplican pues videos y lectura también por parejas”.</i>
3	Licenciada Básica Primaria	3° Sede Urbana	<i>“Pues yo utilizo mucho los saberes previos, muchas salidas al tablero, a veces material de fotocopias, hago mucho la socialización con los talleres, ejercicios prácticos, a veces hago juegos, que tengan que ver con el tema que voy a dictar”.</i>
4	Licenciada Básica Primaria	2° Sede Urbana	<i>“(…) utilizo muchas estrategias diferentes (…) según las necesidades del estudiante porque en mi grado (…) hay varios que presentan dificultades de aprendizaje. (…) hay algunos que apenas están empezando a leer y ellos transcriben, pero les ha dificultado mucho la lectura. Apenas me están despegando en la lectura y (…) a raíz de eso yo aplico diferentes estrategias. (…) dentro de esas estrategias me gusta mucho manejar material real. (…) mantengo el salón lleno de chécheres porque (…) yo lo utilizo con ellos. Yo veo que las clases para ellos son muy agradables, hay manipulación y conocimiento. Cuando hay observación y descripción del material real que ellos van a manejar en determinados temas me gusta mucho (…) manejar, para los niños con dificultad de lectura y escritura, rótulos de palabras de un tamaño adecuado, visible a los niños y de color llamativo. Aprenden a manejar los conectores. (…) He analizado que han despegado mucho en la lectura y escritura. Mis metodologías son muy variadas y me gusta manejar mucho material real para enseñar a leer y a escribir. (…) me gusta mucho el método de las etiquetas porque veo que me ha dado mucho resultado y ellos son muy animositos para estar recolectando todo ese tipo de etiquetas y les llama mucho la atención porque sienten y ven la curiosidad como de saber qué dice en esa etiqueta, como las ganas de leer esas palabras”.</i>

Pregunta 3 [Continuación]			
5	Licenciada Básica Primaria	5° Sede Urbana	<i>“(…) yo doy español y literatura, religión, artística y sociales. En sociales he tratado de rescatar la historia y descubrí que les fascina. Les encanta, investigan, me gusta mucho la metodología de investigación. (…) un padre me dijo (…) que si esto era una universidad que por qué los niños tenían que investigar; y entonces yo le digo: ‘no es una universidad, sino que ellos tienen que darse la tarea de investigar’ (…) votar el miedo. Entonces ellos (…) llevan la clase y les encanta porque se sienten importantes. (…) Se sienten importantes, (…) dan su clase, ellos manejan la clase, yo soy un apoyo (…) les explico, les hago aclaraciones, ellos hacen los mapas conceptuales, ‘quiess’, las evaluaciones, yo corrijo; (…) soy una orientadora (…) hay que prepararlos (…) porque ellos van a abordar diferentes docentes, (…) para la vida (…) la vida es eso, tener alternativas de solución, no es enfrascarse en lo que el profesor diga. (…) A mí me gusta (…) que investiguen y yo soy un orientador”.</i>
6	Licenciada Básica Primaria	1°- 5° Sede Rural	<i>“(…) el trabajo colaborativo me ayuda mucho, los muchachos más avanzados le colaboran a los niños que están un poquito más quedados, eso me facilita un poco el trabajo. En estos momentos no recuerdo otra estrategia (…)”.</i>
7	Licenciada Básica Primaria	1°- 2° Sede Rural	<i>“(…) uno puede aplicar muchas, pero a veces pues, como todo no se escribe entonces se tiende a olvidar algunas, pero, estrategias comunes están las de bueno utilizar los medios por ejemplo videos, el video ben, el DVD, el TV, presentarles una película, dinámicas, los cuentos, los juegos, las rondas. (…) Los niños también se van acoplando al conocimiento y eso les sirve para ellos mismos transmitirlos más tarde a los otros; y quizás con su misma familia ellos llegan mami mira lo que aprendí hoy, entonces empiezan a socializar también ese conocimiento en casa porque con las mamás uno se da cuenta: ‘hay profe mire que el niño llegó a la casa ayer y eso cantaba esta canción o hacia este juego con el hermanito o llegó a estudiar con el hermanito de la profesora y le enseñaba esto y esto, entonces todas las estrategias que uno utiliza en la institución, ellos también la replican en su hogar”.</i>

Pregunta 3 [Continuación]			
8	Licenciada Básica Primaria	3°- 4°-5° Sede Rural	<i>“(…) entre las actividades que realizamos pueden ser, si necesitamos, un ejemplo, basémonos en ciencias naturales; si necesitamos un espacio donde nuestro objetivo nos pida utilizar material del medio, ejemplo una planta o mirar un ser vivo, utilizamos ese espacio, salimos teniendo en cuenta que es rural, salimos observamos, miramos, tocamos que lo más importante para la actividad que ellos mismos se apropien de lo que estamos haciendo y que ellos sientan , además que es rural, que ellos sientan el esquema de trabajo, que ellos sientan la forma de aprendizaje, no hay nada mejor que sea palpable.</i> <i>Entre otras actividades podemos, entre formas de evaluación utilizo juegos, me gusta mucho los juegos, evaluar jugando de que ellos no sienta que es una evaluación, no sientan la presión de una evaluación sino que sientan que están jugando para que ellos puedan explotar su potencial normalmente; y no se sientan tan reprimidos por el saber que es una evaluación, que nos asusta mucho como seres humanos el sentir que nos están evaluando”.</i>

Pregunta 4: ¿Cuáles son las estrategias que mejores resultados le han dado para favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes?			
Informantes			Respuestas [transcripción textual]
N°	Perfil	Grado	
1	Licenciada Pre-escolar	4° Sede Urbana	<i>“Definitivamente lo que más les favorece a ellos es lo que más les gusta a ellos; les gusta más leer o le gusta más trabajar manualmente, eso es lo que van aprender más fácil. Algunos estudiantes son los sistemas, otros leyendo, otros interactuando, otros haciendo la actividad de resúmenes. Definitivamente todos son muy diferentes (...) pero a cada estudiante la parte que más le gusta es la que más fácil aprende”.</i>

Pregunta 4 [Continuación]			
2	Licenciada Básica Primaria	1° Sede Urbana	<i>“Las estrategias que hasta el momento he aplicado y veo que me han dado buen resultado para favorecer el proceso de mis estudiantes es la lectura de cuentos, la comprensión lectora, trabajo por grupos e individual, aplicando también trabajos en fotocopias, lecturas en voz alta y manipulación de textos”.</i>
3	Licenciada Básica Primaria	3° Sede Urbana	-No Sabe / No Respondió-
4	Licenciada Básica Primaria	2° Sede Urbana	<i>“La estrategia que más le ha llamado la atención a los niños, hablemos de los niños porque ellos son los que deben aprender; la que yo más manejo con ellos es la manipulación del material real así no sea material que manden de la gobernación, uno pues, o yo manejo mucha habilidad para ingeniármelas en recopilar material para ellos trabajar así.</i> <i>Así no sea pues el que manden material de la gobernación o de los colegios. Hay mucha, mucho material; para mí todo lo que hay alrededor se puede manejar con los estudiantes, y para mí es una estrategia muy buena de aprendizaje para aplicarla a los estudiantes”.</i>
5	Licenciada Básica Primaria	5° Sede Urbana	<i>“(…) La investigación en grupo y el trabajo individual. En español abordo los temas de manera diferente porque son temas más concretos, muy del saber del docente. Pero ya sociales es de investigación porque (...) he visto que la investigación ha sido una estrategia muy buena, (...) ellos se interesan a investigar; inclusive hasta los mismos padres se vinculan al aprendizaje porque ellos mismos tienen que ir a la par con ellos en el trabajo, entonces, yo creo que esa es la mejor forma de abordar los temas y sale uno de la rutina, de estar uno ahí en lo tradicional”.</i>
6	Licenciada Básica Primaria	1°- 5° Sede Rural	<i>“Yo pensaría que el hacer como una retroalimentación de las temáticas más importantes que se han desarrollado, el estar retroalimentando a los muchachos les sirve mucho para afianzar lo que ellos han aprendido”.</i>

Pregunta 4 [Continuación]			
7	Licenciada Básica Primaria	1°- 2° Sede Rural	<i>“(…) una es el trabajo en grupo, sirve para que vayan despertando ese ritmo de ser líderes, de ser organizados; (…) porque entre ellos se critican, uno ve que cuando están trabajando, ‘profe mire que este niño es muy desorganizado’, ‘mire a fulanito como está trabando’ o ‘mire que él no pone atención’. ¿Qué podemos hacer? (…) entre ellos se están observando. Otro, el trabajo personalizado. Uno debe de emplearlo porque (…) no todo el tiempo van (…) a trabajar en grupos, entonces esa también es una estrategia que uno ve que da también resultado. Otra estrategia es la de los talleres para que desarrollen; cada uno se va (…) empoderando del conocimiento a medida de su capacidad, empieza a ir evolucionando y a enseñarlos a que sean comprometidos, responsables. (…) La estrategia que uno aplique (…) uno ve que le da resultado, porque no siempre va a ser el trabajo en grupo o el trabajo individual o lo del trabajo (…) por medio de talleres (…)”.</i>
8	Licenciada Básica Primaria	3°- 4°-5° Sede Rural	<i>“(…) yo creo que de las estrategias que yo utilizo (…) todas me han dado resultado (…) porque yo las busco teniendo en cuenta las necesidades que tienen los estudiantes. Después que los conozco busco la forma de cómo llegar a ellos de una manera concreta. (…) Una me ha resultado con un grupo de estudiantes, la otra la utilizo para incluir a otro tipo de estudiantes que se pueden sentir aislados; porque no me estoy haciendo llegar tan profundamente con la estrategia que he utilizado con un grupo, trato de llegarle a todos. Por eso busco estrategias las cuales les permita o me permita llegar a cada uno de mis estudiantes”.</i>

Pregunta 5: ¿Cómo hace las adecuaciones curriculares y el proceso de evaluación de los estudiantes?			
Informantes			Respuestas [transcripción textual]
Nº	Perfil	Grado	
1	Licenciada Pre-escolar	4º Sede Urbana	<i>“El proceso de evaluación yo lo hago desde un ser completo, no solamente acá en el aula de clase, también fuera de clase porque uno conoce sus vidas, cierto, pero trata de conocerlas al máximo; entonces uno evalúa sus comportamientos, las actitudes, las acciones, el trabajo en grupo, en las adaptaciones curriculares. Yo trato de hacer mucho, de buscar de actualizarme mucho. (...) Busco mucho trabajo en internet porque uno a veces mira libros y están obsoletas las cosas, entonces a mí me gusta mucho estar investigando en internet y cuando los niños tienen dudas, inquietudes, porque las tienen e investigamos, hacemos trabajo investigativo, investigamos y luego hacemos socializaciones”.</i>
2	Licenciada Básica Primaria	1º Sede Urbana	<i>“Bueno, las adecuaciones curriculares y el proceso de evaluación de los estudiantes lo hago de acuerdo a la dificultad de aprendizaje y observando la necesidad que presente el estudiante; de acuerdo a esto, entonces yo ya hago la adecuación curricular correspondiente a cada caso. La evaluación se hace según el tema que se está viendo, (...) lo hago por medio de salidas al tablero o evaluaciones escritas. También en formas de Icfes, preguntas individuales orales, lectura individual (...) y lectura en voz alta también, así hago esas evaluaciones. También se tiene en cuenta el comportamiento para la evaluación (...) a cada período”.</i>
3	Licenciada Básica Primaria	3º Sede Urbana	<i>“(...) uno sabe cuál es el estudiante que está más avanzado y de pronto se vale de ellos para que (...) colaboren con los demás; que expliquen en la clase. A ellos les gusta mucho colaborarle al compañero; y pues, lo que más tengan conocimiento para salgan de delante de la materia que ellos quieren aprender. El proceso de evaluación es (...) muchas veces oral, uno con cada pregunta que le hace al estudiante lo está evaluando. A veces escrito, es muy pocas las veces que yo haga (...) evaluación escrita, talleres, comprensión, preguntándoles (...) qué aprendieron del tema (...)”.</i>

Pregunta 5 [Continuación]			
4	Licenciada Básica Primaria	2° Sede Urbana	<i>“(…) las adaptaciones curriculares a veces es complicadito, porque mientras uno está haciendo las adaptaciones con los niños que presentan dificultades uno se bloquea un poquito y no sabe qué hacer con ellos; pero (…) uno debe ser muy recursivo, (…) mientras estoy haciendo las adecuaciones con los niños que tienen necesidades yo aprovecho los niños que son más habilidosos y ellos me colaboran con los otros compañeritos que tienen falencias en su aprendizaje. (…) Yo a mis estudiantes les califico todo lo que hacen en el aula de clase, durante el período que se esté trabajando un tema, les califico participación, responsabilidad, materiales que presentan, (…) su aprendizaje; todo yo les califico todo, tareas, talleres, todo lo que traen, el material que traen a clase para desarrollar un taller, alguna actividad”.</i>
5	Licenciada Básica Primaria	5° Sede Urbana	<i>“Bueno, mira en eso estamos en un proceso, (…) en el proceso de abordar estas formas de cómo llegarle al estudiante que aprende de forma diferente; no es que él sea diferente, no ;aprende de forma diferente, entonces yo analizo a cada estudiante y mirando la dificultad que el presenta y el grado de dificultad pues de esa forma le facilito los temas y los aprendizajes para que él pueda llegar al logro o al objetivo que yo pretendo con todos los demás pero en una forma más acorde (…) a la habilidad y a la caracterización que él me está presentando. El proceso de evaluación (…) en el grado quinto manejo mucho taller, en los otros grados manejo (…) preguntas abiertas y preguntas sorpresa. (…) les digo a mis estudiantes que uno debe aprender para la vida no para un solo día; entonces cuando menos piensan hago preguntas. (…) A ellos les gusta mucho el jueguito, les doy inicialmente un cuestionario; entonces les digo van a empezar a estudiar ese cuestionario porque el día menos pensado hay evaluación sorpresa; entonces ellos el día a día por la mañana lo repasan por la tarde, no es aprender de memoria, es que poco a poco (…) vayan tomando el concepto y más que todo en español (...). Ya en sociales manejamos (…) ‘quiss’, el taller, cuestionarios; también de pregunta abierta, los test estilo Icfes. O sea, se maneja variedad de evaluación, pero me gusta mucho el de pregunta abierta porque ahí es donde uno se da cuenta cómo piensa el estudiante y cómo se desenvuelve dentro del área que está dando”.</i>

Pregunta 5 [Continuación]			
6	Licenciada Básica Primaria	1°- 5° Sede Rural	<i>“Se tiene muy en cuenta las capacidades de cada niño, dependiendo del desempeño de ellos, así mismo se programa las actividades que los niños van a desarrollar (...) y se les da un espacio para que ellos (...), dependiendo de su capacidad, (...) desarrollen las (...) actividades. Ese proceso de evaluación es constante, (...) desde que los muchachos llegan a la escuela, desde ese momento empiezo yo a evaluar; (...) no se limita únicamente a una evaluación escrita sino a su participación, a sus diferentes desempeños que tienen los muchachos durante la jornada”.</i>
7	Licenciada Básica Primaria	1°- 2° Sede Rural	<i>“(...) las adaptaciones yo he estado mirando que nosotros, por ejemplo, cuando hay temas que no corresponden como a la región (...) en algunas guías que uno va a manejar, tocan de regiones diferentes. Yo pues, veo que somos multiculturales, entonces por qué alejarlas. Yo no diría, pues como sacar eso, sino (...) entrar el niño que conozca lo que hay en otra región, cierto?; de acuerdo a lo que se vive en su región, entonces, vamos a darle el conocimiento de lo que también hay en otra región y como lo podríamos adaptar nosotros al contexto que estamos viviendo sí?; en dónde se está desarrollando la actividad o dónde el niño se está desarrollando, porque no vamos a dejar todo así como suelto no?, que el niño conozca eso también porque (...) somos una población multicultural. El proceso de evaluación es permanente (...) oral, escrito, actitudinal, cognoscitivo, participativo. De diferentes maneras uno lo toma porque (...) a las personas no se evalúan con una sola forma. Uno debe (...) no ceñirse a un tipo de calificación o evaluación”.</i>
8	Licenciada Básica Primaria	3°- 4°-5° Sede Rural	<i>“Entre mis adecuaciones yo busco tener al grupo completo. (...) yo tengo estudiantes introvertidos los cuales se les dificulta (...) relacionarse con los demás compañeros del grupo. (...) A esos estudiantes trato de darles roles un poquito importantes para que ellos apropien la actividad y puedan estar más unidos con sus demás compañeros. Esa es una de las adecuaciones tal vez que realizo cuando realizo juegos; por ejemplo, de grupo, un juego que tengo para los de tercero que se llama el Pájaro Vuela; a manera dinámica donde ese tipo de estudiantes que son introvertidos y otros que (...) son extrovertidos trato de utilizarlos para que no me generen indisciplina en el aula; y que ellos sean pioneros de la actividad pedagógica que estamos realizando”.</i>

Pregunta 6: ¿Tiene niños con capacidades especiales, que necesariamente tiene que hacerle un trabajo especial para mejorar o potenciar sus procesos de aprendizaje?			
Informantes			Respuestas [transcripción textual]
N°	Perfil	Grado	
1	Licenciada Pre-escolar	4° Sede Urbana	<i>“No en este grupo cuarto, pero en tercero si hay una niña (María Fernanda) que sí necesita de adecuaciones especiales y se le hacen; se trabaja mucho con ellos, también motricidad porque tiene un problema muy grande de motricidad, entonces sí se hacen adaptaciones para ella en todas las veces que la tenemos”.</i>
2	Licenciada Básica Primaria	1° Sede Urbana	<i>“Pues, hasta el momento hay unos niños que presentan dificultades de aprendizaje; estos han sido remitidos con la psicólogo y están pendientes de que ella les dé un diagnóstico para el debido proceso”.</i>
3	Licenciada Básica Primaria	3° Sede Urbana	<i>“Pues, con capacidades excepcionales no; pero sí hay una niña que tiene discapacidad múltiple y nos tocó adecuar el currículo para ella especialmente, pues para este término del año”.</i>
4	Licenciada Básica Primaria	2° Sede Urbana	-No Sabe / No Respondió-
5	Licenciada Básica Primaria	5° Sede Urbana	<i>“(…) no tengo en sí niños. (…) En grado tercero si tenemos una niña que tiene un problema (…) de movimiento en sus músculos; ella no puede mover bien un lado y se le dificulta mucho escribir (…) porque no tiene la facilidad y fuera de eso el aprendizaje de ella no se da acorde a la edad. (…) Entonces toca buscar estrategias para que la niña al menos pueda adquirir los conocimientos básicos que le puedan a ella servir para involucrarse en la sociedad como (…) escribir el nombre, los colores, las formas y algunos números que a ella se le dificultan. (…) Le toca a uno ir retomando situaciones de otros grados inferiores para poder que ella lo adquiera. Y, en los demás grados tengo niños con dificultades de aprendizaje (…) de un manejo más personal y familiar que lo estamos manejando con psicólogo y estamos tratando de que ellos puedan adquirir el conocimiento manejándole la autoestima; porque son niños que manejan muy baja autoestima, (…) carencia de afecto”.</i>

Pregunta 6 [Continuación]			
6	Licenciada Básica Primaria	1°- 5° Sede Rural	<i>“Pues, la verdad, que se haya establecido mediante una prueba no, pero si hay niños que sobresalen dentro del resto de compañeros. (...) Tengo un niño de 1° que ya sabe leer y escribir prácticamente a la perfección. Las 4 operaciones básicas las maneja y pues estamos apenas hasta empezando octubre; yo creería que ese niño sí tiene un desempeño sobresaliente. Hasta qué punto considerarlo (...) excepcional no sé, pero ese niño tiene un desempeño por encima de lo normal. Tengo un niño que tiene problemas con el habla, (...) presenta dificultad para escribir porque, así como habla cambiando algunas palabras así mismo escribe, pero yo pensaría que ese niño si necesitaría un apoyo especial para poder superar esa dificultad”.</i>
7	Licenciada Básica Primaria	1°- 2° Sede Rural	<i>“En estos momentos le están haciendo esa caracterización algunos de mi grupo (...). La psicóloga (...) estuvo trabajando con una niña (...); ella dice que la niña si hay que hacerle una adaptación diferente (...) porque su nivel de aprendizaje siempre está como troncado. Ella le observo eso y ahí me dio unas sugerencias para trabajarle diferente a ella; (...) y que los logros para esa niña son mínimos, o sea por la limitación que tiene. En estos momentos la niña todavía no sabe leer y está repitiendo el primero; y pues debido también a la edad que tiene, no conviene dejarla ahí, entonces hay que hacerle una promoción aun ella no haya logrado los objetivos mínimos”.</i>
8	Licenciada Básica Primaria	3°- 4°-5° Sede Rural	<i>“Especiales somos todos. De pronto el caso que le mencione ahorita, estos estudiantes introvertidos por lo que son introvertidos se les dificulta un poquito dar a conocer el potencial que tienen. (...) Estamos contando con el apoyo (...) de la psicóloga de la institución educativa, (...) que nos ha ido dando la manito para poder que esos estudiantes, a parte del trabajo que estamos haciendo en el aula ellos se integren con sus compañeros, (...) tengan la oportunidad de dar a conocer su potencial; (...) ya que, por su condición de ser, no lo demuestra muy a menudo, pero son estudiantes que tienen capacidades muy importantes. Lo que falta es ayudarlos un poquitico más. Para que tengan un poco más de confianza en ellos mismos (...)”.</i>

Como se puede apreciar los docentes expresaron ideas, opiniones, anécdotas, experiencias, situaciones de aula y sentimientos personales que dan cuenta de elementos que caracterizan su perfil actitudinal; los cuales, contrastados con el análisis cuantitativo concuerdan con la concepción y preferencia de los estilos de enseñanza abierta y funcional para el manejo de la diversidad en las aulas bajo su responsabilidad.

Con esa información resumida pregunta a pregunta comprenderemos mejor los alcances de los estilos de enseñanza prevalentes en el modelo educativo de la I.E. Santo Domingo Savio desde el propio testimonio de los docentes; ya explicadas en el análisis del componente cuantitativo, todo lo cual representa una descripción apegada a la realidad de los informantes. Y así mismo apegada al enfoque pedagógico de la institución mencionado en el marco contextual de este trabajo.

Separando e integrando la información pretendemos corroborar la tendencia cuantitativa con las evidencias cualitativas de la entrevista. Seguidamente, en la discusión de los resultados o análisis mixto se buscarán los vínculos entre ellas referente a los estilos de enseñanza y la diversidad en el aula; con énfasis en la importancia que reviste el mejoramiento o perfeccionamiento profesional y la educación emocional del docente para potenciar el desarrollo de su capacidad didáctica. Veamos:

- **En torno a la concepción de los estilos de enseñanza** [Pregunta 1]

En su totalidad expresaron lo que conocen como estilos de enseñanza, coincidiendo en que son las diferentes formas y modos de abordar los procesos pedagógicos utilizando las diferentes estrategias que manejan para el desarrollo de actividades en el aula con los estudiantes, variando según el nivel y los temas.

Evidencian claridad en relación con las estrategias que utilizan en el aula para objetivos de aula y aprendizajes significativos. Hacen énfasis en que su estilo guarda relación con la forma como se proponen “llegar” de la mejor manera posible a los estudiantes, es decir, en las metodologías que emplean.

Se desprende de ello que su estilo de enseñanza está relacionado con su interés de garantizar el aprendizaje y darse a entender; como bien lo resumió el docente N° 6 al afirmar que los estilos de enseñanza “Son las diferentes estrategias o formas que utilizan los docentes para llegar a sus estudiantes; para que los estudiantes le puedan captar (...) lo que el docente le quiere enseñar”.

- **En torno a la labor docente en el aula** [Pregunta 2]

Cada docente afirmó tener una rutina diaria con ejemplos del día a día. Sin embargo, describen de acuerdo al grado que les corresponde una dinámica centrada en la ambientación de un tema e informar a los estudiantes lo que van a realizar ese día con motivación y siguiendo un orden en el desarrollo de la temática correspondiente. Esto evidencia que promueven la participación activa de sus estudiantes, que el docente solicita voluntarios entre los alumnos para que se dirijan a sus compañeros explicando temas o dirijan la realización de actividades ante los demás, según el grado o nivel. Se infiere que, siendo así, los docentes entrevistados actúan con un *estilo abierto* para propiciar el trabajo en aula y el diálogo constructivo. Un ejemplo lo representa la informante N° 8 expresa que “(...) ellos son pioneros de su aprendizaje, yo estoy siempre presente para lo que ellos necesiten, para despejar dudas y más aun explicándoles lo que necesiten. El objetivo mío, más allá de la metodología, es que la sesión que realicemos el estudiante me comprenda y me aprenda el tema que estamos trabajando”. Sin embargo, algunos docentes reflejaron en su estilo de

enseñanza la planificación de actividades poniendo énfasis en su viabilidad, funcionalidad y concreción preocupándose por el cómo llevar a la práctica la actividad prevista; siendo esto último más propio del estilo de enseñanza formal que del estilo abierto.

- **En torno a estrategias didácticas que implementan y sus resultados** [Preguntas 3 y 4]

En cuanto a estrategias expresaron una notoria preferencia hacia la lectura individual y por parejas, el uso de carteles, recortado, juegos diversos, canciones, videos en el primer grado. Ya para tercer grado reportan el uso de estrategias relacionadas con saberes propios, salidas al tablero, socialización de talleres, ejercicios prácticos y uso de materiales reales como el caso de rótulos (etiquetas) para reforzar la lectura y la escritura.

Con estas herramientas manejan la diversidad de perfiles actitudinales y de estilos de aprendizaje preferidos por sus estudiantes; así como también las necesidades de atención especial de alumnos que presentan dificultades de aprendizaje o alguna otra condición especial. Un ejemplo aportado por la informante N°4 es: *“Mis metodologías son muy variadas y me gusta manejar mucho material real para enseñar a leer y a escribir”*.

Esta docente reitera que *“(...) utilizo muchas estrategias diferentes (...) según las necesidades del estudiante porque en mi grado (...) hay varios que presentan dificultades de aprendizaje”*. En general, destacan como estrategias que mejores resultados les brinda aquellas en la que los estudiantes expresan mayor agrado o con la cual aprenden más fácil. Entre otras: lectura de cuentos, trabajos manuales individuales y en grupo, los sistemas, resúmenes, trabajo con fotocopias y manejo de material real entre otros. A nivel de 5to grado destacan como estrategia la investigación. Por su parte, la informante N°6 responsable de 1° a 5° grados expresó que *“(...) el estar retroalimentando a los muchachos les sirve mucho para afianzar lo que ellos han aprendido”*. La informante N°7 destaca el trabajo

personalizado como estrategia que le da buenos resultados y también “(...) *el trabajo en grupo, sirve para que vayan despertando ese ritmo de ser líderes, de ser organizados*”.

En general, todos resaltan los talleres como estrategia para los grupos de tercero a quinto grados. En todos los casos varían las estrategias según el nivel del grupo y sus preferencias de estilo de aprendizaje, las cuales conocen bien como responsables de aula y conocedores de las actitudes y comportamientos de sus estudiantes.

- **En torno a las adecuaciones curriculares y el proceso de evaluación** [Pregunta 5]

Una reflexión interesante al respecto es la declaración de la informante N°2 al indicar que “(...) *las adecuaciones curriculares y el proceso de evaluación de los estudiantes lo hago de acuerdo a la dificultad de aprendizaje y observando la necesidad que presente el estudiante; de acuerdo a esto, entonces yo ya hago la adecuación curricular correspondiente a cada caso*”. Afirma que la evaluación la hace de acuerdo con el tema que se está viendo y la realiza “(...) *por medio de salidas al tablero o evaluaciones escritas. También en formas de Icfes, preguntas individuales orales, lectura individual (...) y lectura en voz alta también, así hago esas evaluaciones. También se tiene en cuenta el comportamiento para la evaluación (...) a cada período*”.

La participación activa del estudiante es importante para estos docentes con preferencia en el estilo de enseñanza abierto motivándolos a que “(...) *colaboren con los demás; que expliquen en la clase. A ellos les gusta mucho colaborarle al compañero; y pues, en lo que más tengan conocimiento para que otros saquen adelante la materia que ellos quieren aprender*” [Informante N° 3].

No obstante, afirman que las adaptaciones curriculares suelen presentar complicaciones “(...) *porque mientras uno está haciendo las adaptaciones con los niños que presentan dificultades uno se bloquea un poquito y no sabe qué hacer con ellos; pero (...)*

uno debe ser muy recursivo, (...) mientras estoy haciendo las adecuaciones con los niños que tienen necesidades yo aprovecho los niños que son más habilidosos y ellos me colaboran con los otros compañeritos que tienen falencias en su aprendizaje” [Informante N° 4].

Los juegos para evaluar son privilegiados por los docentes en los primeros grados y los ‘quiss’ en quinto grado como lo expresa la informante N°5 al decir que (...) *A ellos les gusta mucho el jueguito, les doy inicialmente un cuestionario; entonces les digo van a empezar a estudiar ese cuestionario porque el día menos pensado hay evaluación sorpresa; entonces ellos el día a día por la mañana lo repasan por la tarde, no es aprender de memoria, es que poco a poco (...) vayan tomando el concepto y más que todo en español (...). Ya en sociales manejamos (...) ‘quiss’, el taller, cuestionarios; también de pregunta abierta, los test estilo Icfes. O sea, se maneja variedad de evaluación, pero me gusta mucho el de pregunta abierta porque ahí es donde uno se da cuenta cómo piensa el estudiante y cómo se desenvuelve dentro del área que está dando”.*

- **En torno a la atención de la diversidad en el aula y niños con capacidades especiales**
[Pregunta 6]

De acuerdo con la informante N° 1, en la institución hay alumnos con capacidades especiales y discapacidades que requieren atención cuidadosa o una consideración especial para ayudarlos a potenciar su proceso de aprendizaje; sobre todo por razones de motricidad o por dificultades de aprendizaje; los cuales son evaluados por la psicólogo de la institución para trazar la ruta de atención y las estrategias psicopedagógicas más convenientes.

En esos casos afirma la informante N°5 “(...) *toca buscar estrategias para que la niña al menos pueda adquirir los conocimientos básicos que le puedan a ella servir para involucrarse en la sociedad como (...) escribir el nombre, los colores, las formas y algunos*

números que a ella se le dificultan. (...) Le toca a uno ir retomando situaciones de otros grados inferiores para poder que ella lo adquiriera. Y, en los demás grados tengo niños con dificultades de aprendizaje (...) de un manejo más personal y familiar que lo estamos manejando con psicólogo y estamos tratando de que ellos puedan adquirir el conocimiento manejándole la autoestima; porque son niños que manejan muy baja autoestima, (...) carencia de afecto”.

Otros casos que manejan en el marco de la diversidad en el aula se relacionan con la introversión la cual les dificulta desarrollar su potencial; y con el apoyo del psicólogo manejan estrategias para la integración al grupo con estos estudiantes.

Información complementaria recuperada de las entrevistas:

A continuación, presentamos transcripción adicional que consideramos importante porque complementa las preguntas realizadas a los informantes 3, 4, 5, 6, 7 y 8; y, a la vez, avala la información recogida durante la entrevista. La sigla **RP** es la pregunta u observación complementaria a ese informante específico, como parte de la conversación sostenida. Por ejemplo, **RP-2** identifica la pregunta N°2 de la entrevista en la cual el entrevistador hizo la pregunta complementaria o la observación al informante para obtener mayor información o despejar dudas. Veamos:

Transcripción Complementaria - Entrevista N° 3:

RP-2: Para cada grupo de grado escolar, ¿Utiliza la misma rutina diaria o entre grados varía esa rutina de su actividad docente?

Informante: *“No, pues es variada porque como cada grupo es diferente y tienen un grado de complejidad. Para quinto pues sería diferente a las de cuarto y tercero, son estrategias diferentes que se manejan según el tema que dé”.*

RP-3: ¿Cómo responden ellos ante esas estrategias que usted utiliza? ¿Les parecen llamativas? ¿Ellos se sienten agradados?, ¿Cómo ve usted la motivación de clase con este tipo de estrategias que usted utiliza?

Informante: *“pues a ellos les gusta mucho las actividades lúdicas para la clase porque evitan escribir mucho y se cansan menos y creo que aprenden más”.*

RP-5: ¿También tiene en cuenta, por ejemplo, todo el ser, el comportamiento de los niños dentro de esa evaluación, afecta su concepto de evaluación para dar una nota o para calificarlos?

Informante: *“Claro, el ser es muy importante. Por ejemplo, se toma mucho la responsabilidad, el comportamiento es importante durante la clase porque muchacho que se porta mal va indisponer a los demás, pero se le valora todo, todo lo que él hace es valorado para la evaluación”.*

Transcripción Complementaria - Entrevista N° 4:

RP-2: Durante el día, ¿Usted ve diferentes áreas o usted cómo distribuye el tiempo de esas actividades del día a día?

Informante: *“Bueno, yo manejo mucho con ellos pues el horario de clase más que todo a partir de mitad de año; porque en primero y en segundo, ellos dan dificultad que se vayan acoplando a un horario de clases, entonces ya a partir del segundo semestre, ya en gradito segundo, ya empiezo a ser más puntual con el horario. Hay días que tenemos bloque de dos*

horitas de español, bloque dos horitas de sociales. Ya luego, las materias más suavecitas como son ética o tecnología ya esas en un espacio de una hora, entonces así es el horario”.

RP-3: *¿Usted me puede especificar de pronto más, por ejemplo, en cuanto a esas estrategias a nivel de matemáticas?*

Informante: *“Bueno, en el área de matemáticas, también manejo mucho material real; utilizo mucho tapitas de gaseosa como colecciones, que hayan colecciones de diferentes series y colores. Con ese material se maneja mucha, mucha, pues, hay mucho tema que manejar con los niños en cuestión de matemáticas. Muchas veces, en temas de matemáticas, poco utilizo los escritorios casi siempre trabajamos es en el piso; entonces por ejemplo ellos trabajan mucho la clasificación, la clasificación en ella utilizamos mucho el material real. En las tablas de multiplicar utilizamos mucho los ábacos, en tablas de multiplicar, en suma, en resta, en división, cuando trabajamos el tema de los repartos, también se utiliza mucho material; y me parece muy agradable porque a ellos les gusta y se gravan más fácil los temas, yo veo que a ellos les fascina esas clases y cuando uno ya va a evaluar uno ve como el resultado tan maravilloso en los niños, porque la mayoría responde muy bien a las evaluaciones”.*

RP-5: *¿Hace planes de refuerzo si ve que, de pronto, ve que ellos a pesar de todas esas técnicas, a pesar de todos esos apoyos aún siguen con sus dificultades?*

Informante: *“Si, pero yo las actividades de refuerzo y de recuperación no se las hago al final del período; yo les estoy haciendo las actividades de refuerzo y recuperación constantemente, tan pronto el niño me pierda una evaluación, me pierda un taller o me saca una mala noticia inmediatamente le coloco la actividad de refuerzo y de recuperación”.*

Transcripción Complementaria - Entrevista N° 5:

RP-2: Profesora Julieta me gustaría que, de pronto, me pudiera describir un poco más su rutina dentro de lo que usted maneja con las áreas; ¿cómo desempeña?, yo tengo entendido que usted también trabaja con otros grupos; entonces ¿cómo es un día a día, cada vez con sus grupos que maneja en el día?

Informante: *“Bueno, uno por lo general, cuando maneja diferentes áreas y diferentes grupos, pues tiene que venir preparado para lo que llamamos diversidad de aprendizaje; porque no todos los niños y todos los grupos son lo mismo. Ciertamente, pues yo mi rutina siempre empiezo con la oración. Para mí, como te había contado antes, primordial empezar con la mano de Dios. Ya después empezamos hacer un recuento de lo que se vio en la clase anterior, según el área que estemos manejando y empezamos hacer como un conversatorio de todas las inquietudes, de todos los aciertos que se tuvieron de la clase anterior; para luego ya seguir con el tema afín de la misma área y así es, va pasando uno de grado en grado y así se le va la rutina a uno, porque pues ese es el quehacer docente: manejar el tiempo entre lo que son cosas que no cuenta uno con ellas y casos de intolerancia a veces se presentan porque yo también manejo un poco lo de disciplina. Entonces pues le toca es como estar preparado psicológicamente para mirar a ver cómo puede abordar cada situación y en el transcurso de la mañana va uno solucionando poco a poco lo que se presenta”.*

Transcripción Complementaria - Entrevista N° 6:

RP-2: Profesor, usted trabaja en la zona rural en una de las sedes de la institución Santo Domingo Savio, escuela activa. ¿Cómo es pues esa dinámica que usted da en clase teniendo niños de diferentes edades, diferentes niveles de grado, desde pre escolar hasta grado quinto?,

¿cómo hace usted para dividir su trabajo y hacer ese día a día con ellos de manera que pueda cumplir con toda su labor pedagógica?

Informante: *“Esa es otra cosa, nosotros iniciamos como le dije con las actividades de rutina y unas actividades que son en conjunto; ya luego, al terminar esas actividades de conjunto y de rutina se divide los niños por grupos dependiendo del grado y ellos trabajan con unas guías que traen ya las temáticas a desarrollar. Cada uno sabe el manejo de la guía porque las guías traen diferentes actividades. Ellos empiezan a desarrollarlas y en el momento en que se les presenta alguna duda, pues entonces allí entran a llamarme para que yo les explique; y pues, básicamente, la mayor parte del tiempo se la dedico a los niños pequeños, a los niños de primero y transición; pero igual, cuando los más grandes necesitan de mi ayuda para reforzar lo que están desarrollando pues es acá donde yo intervengo con ellos”.*

RP-3: Por ejemplo, de usar juegos no sé, parte práctica. Por ejemplo, yo si tengo entendido que usted tiene un área deportiva muy buena en su escuela. En su escuela es usted el único maestro en ella, pues su espacio solo es para usted con sus niños. ¿Cómo aprovecha ese espacio?

Informante: *“Como le decía, los muchachos pues trabajan con unas guías. Esas guías normalmente traen unos pasos. Entre ellas traen unas dinámicas, unos cuentos y a partir de ahí se desarrolla la temática, no sé si es a eso que se refiere”.*

RP-3: Sí, todas las estrategias que usted utiliza; mecanismos para llegarle al aprendizaje a los niños.

Informante: *“Pues aparte de eso, también el hacer como un recordatorio diario de las temáticas anteriores, lo que se vio el día anterior, eso también me funciona mucho”.*

RP-4: Y, ¿Esa retroalimentación la hacen a través de qué técnica?

Informante: *“(hee) trabajo grupal, trabajo en conjunto, trabajo grupal”.*

Transcripción Complementaria - Entrevista N° 7:

RP-2: Y, ¿Cuántos niños tiene sumando esos tres grupos?

Informante: *¿En estos momentos tengo 18 pero tenía 22, sí? La población es flotante porque llegan muchos padres de familia que no son de la vereda. Llegan a manejar fincas y si por x o y motivo se aburren, ya entonces les toca salir de la vereda; y entonces eso hace que vaya rebajando la cobertura estudiantil, y ya le van quedando a uno poquitos niños. Pero a pesar de tener pocos niños el trabajo es arduo porque como le digo ¡se multiplica sí! Uno empieza las labores desde las 8 de la mañana que llega con diferentes actividades. En este caso nosotros trabajamos con escuela nueva; que es un estilo activo donde el niño es el motor de su propio aprendizaje. Nosotros los acompañamos en el momento que ellos no entienden; entonces estamos nosotros para explicarles y ellos siguen el ritmo de su trabajo. Otra cosa es que uno trabaja al ritmo del niño sin acosarlo, pero sí se busca que el niño vaya entrando a su conocimiento; que aprenda sin tener que estar uno muy encima de él. Pero sí hay que enseñarle a que sea responsable desde pequeño, vaya tomando las riendas de su trabajo y aprenda. Que aprenda a cumplir con él. Si se trabaja en grupos, se ve que hay niños que desde pequeños empiezan como, como con esa visión de ser líderes y ellos van ayudando a ese proceso a sus compañeritos. Es de gran importancia el trabajo de grupo, porque ellos se van ayudando mutuamente; y, pues también cuando uno ve que en esa parte hay algunos que no están dando, se hace el trabajo personalizado también. Pero, pues el trabajo es bastante duro porque a uno le toca estar en diferentes grupos todo el día. Es moviéndose para una actividad y otra y a la tarde ya uno esta como agotado. Es bastante arduo el trabajo”.*

RP-2: ¿Cómo organiza usted ese trabajo en grupos?, ¿Qué horario hace?, ¿De qué manera que pueda atenderlos de igual manera dentro del salón?

Informante: *“Bueno, uno primero mira las actividades que se van a trabajar cada día, lleva fichas de trabajo; entonces organiza los grupos en cada mesa. Explica qué se va hacer, entonces lo sienta a trabajar y mientras unos están empoderados de su trabajo -los que no llaman tanto- uno está con el otro grupo, que de pronto lo llama y luego así se va rotando por todos los grupos. Y si hay un niño que entiende mejor en el grupo, ese es el líder, el que va ayudar también en el proceso. Mientras uno está en una mesa de trabajo el otro niño pues está en la otra mesa; también compartiendo la experiencia con los compañeros. Y así se va logrando que ellos vayan aprendiendo todos a la misma vez la actividad que se está desarrollando”.*

RP-4: ¿Son complementarias?

Informantes: *“Sí, sí todas se complementan. Entonces no hay una para decir que esta es la específica y que por aquí me voy a ir. Hay que buscarle, sí. Hay que llegarle al conocimiento al niño por diferentes estrategias o formas de llegar, sí”.*

RP-5: ¡O sea, que usted tiene en cuenta esa diversidad que hablaba ahora, multicultural!

Informante: *“Sí claro, si todo lo que el niño produce, todo lo que el niño conoce, sus conocimientos empíricos que trae de la casa, de su hogar, todo eso; porque es que nosotros como docentes aprendemos de ellos sí. Cuántos docentes no llegamos que no sabemos ni siquiera coger un machete y el niño que nosotros cogemos él nos enseña a sembrar, a coger ese machete, una pala, un recatón. ¡Profe mire esto, se siembra así, mi papá hace estos huecos de esta forma sí! ¡Ellos nos enseñan, nosotros estamos aprendiendo todo el tiempo sí! Es tanto que morimos y morimos aprendiendo”.*

RP-5: Es la verdad, todo el tiempo estamos en un proceso de aprendizaje; es muy valioso lo que los niños nos aportan cada día. En verdad que sí.

Informante: *“Valioso, valioso. Uno con ellos hace muchas cosas, muchas cosas bonitas, creativas. Los niños, desde que uno esté ahí con ellos, es tanto que por ejemplo por estos*

momentos nosotros como docentes nos toca, no sé si a usted le ha tocado, nosotras partimos desde, desde ser la mamá, los niños llegan y nos toca llevarlos al baño, limpiarlos. Bueno hicieron o que hicieron y nosotras nos toca correr con ellos, que ese bebé, esa niña o el niño de pronto no alcanzó y se ‘popoció’ los pantalones. ¡A uno le toca, si! Entonces, mire no es que la labor de nosotros es bastante, bastante valiosa sí. Valiosa, una de las más bonitas; pero yo digo que de acuerdo a lo que he vivido, de lo que experimentado ya es una de las más desagradecidas, porque nosotros tenemos perseguidores por todos los lados que no agradecen lo que nosotras hacemos, muchos no lo agradecen, bueno nosotros tampoco podemos generalizar tampoco”.

RP-5: Bueno, nos queda también la satisfacción del deber cumplido.

Informante: *“Sí, claro del deber cumplido”.*

RP-5: ¡De ser muy éticos en lo que hacemos también!

Informante: *“Claro, sí. ¿Y por qué no? Y que uno ya al final es que va viendo los resultados, porque cuando uno se encuentra con esos niños que lo abrazan a uno le dan esos agradecimientos.... ¡Ay profe, gracias por esos valores que usted inculco en mí!, ¡Mire que por usted soy hoy quien soy! Eso es algo muy grato, muy grande”.*

RP-6: Bueno, pero es de conocer que la institución cuenta con esta orientadora educativa y que es de mucha, mucha importancia tenerla dentro de la institución.

Informante: *“Es de mucha importancia porque ella nos ayuda a caracterizar los niños que verdaderamente tienen una dificultad de aprendizaje. Porque pues nosotros podemos decir ¡bueno es que el niño no me aprende! y queremos buscar soluciones a eso; pero si no tenemos las personas que verdaderamente nos orienten el proceso, pues ahí nos vamos a quedar. Porque dirán que es que de pronto es pereza de uno como docente o que ya le cogió pereza al muchacho; que no quiere trabajar porque siempre buscan es a estarlo culpando a uno, que es uno el que no da, que es uno el que no quiere, pero no viendo la magnitud del*

problema que tiene el niño ¡Entonces, a mí me parece que es muy importante que en todo colegio en toda institución haya este tipo de personas que le ayuden a uno en la orientación escolar. Y más que todo en el aprendizaje de los niños para mirar cuál es el niño que verdaderamente tiene una discapacidad”.

Transcripción Complementaria - Entrevista N° 8:

RP-1: Profesor, ¿Desea agregar algo más a su conceptualización de estilos de enseñanza?

Informante: *“Sí, también podemos decir que un estilo de enseñanza es...; son esas formas que yo busco, claro, que yo considero relevantes para hacerme entender del educando. Hay diversas formas, cierto, las tradicionales pues que manejamos en el aula teniendo en cuenta mi metodología de escuela nueva; la cual que yo soy el gurú de, en este caso del grupo, esa forma yo creo que es un estilo de enseñanza cierto; como , como ser el animador, el guía de estos niños, también hay otra forma de estilos de enseñanza creo yo que sería también una salida de campo otra forma de enseñanza otro estilo el cual yo estoy utilizando para que el estudiante aprenda cierto; el estudiante comprenda haciendo, que el mismo sea también el pionero de su propio aprendizaje”.*

RP-1: ¿Usted considera que en dentro del estilo de enseñanza la forma de ser del maestro imprime algo a ese estilo de enseñanza?

Informante: *“La forma del ser del maestro. Yo creo que nosotros como maestros formadores, y cuando estamos en el aula o cuando estamos compartiendo con nuestros estudiantes, tenemos que ser sí!, si tenemos un genio digamos fuerte o muy alegre tenemos que saberlo manejar en el momento que estamos en la actividad pedagógica cierto; para que no se nos vaya a formar si es muy alegre no nos vayamos a ir mucho al desorden; y si es muy fuerte para reprimir al estudiante, yo tengo que tratar de ser, de tener un punto de equilibrio*

para que mi práctica educativa sea amena, sea agradable y sea confiable cierto; que alcance el objetivo que tengo propuesto para esa actividad pedagógica”.

RP-4: Me gustaría que me enunciara una a una. Por ejemplo, ¿Cuál es el rango de importancia o de aplicación? Por ejemplo, usted me hablaba de juegos, de experimentación, de salir al campo, de trabajo en grupo.

Informante: *“Correcto. Sí, si entre los juegos pues yo le puedo hablar de uno el cual lo utilizo, lo he utilizado como retroalimentación y como evaluación a la vez, ¡cierto! que fue uno que se llama preguntas explosivas, donde con ellos estuvimos con una bomba y con una cuerda. Incendiamos la cuerda, la cual se iba prendiendo hasta llegar a explotar la bomba. Ellos, el tablero tenía las preguntas y ellos me tenían que ir dando las respuestas a las preguntas. Era una dinámica la cual ellos, el que no sabía iba retroalimentando, el que la tenía pues presente la iba diciendo, igual la bomba iba girando y nos divertimos y tuve en cuenta el trabajo y la preparación que ellos tenían también. Es una entre tantas”.*

RP-5: ¿Cómo líderes?

Informante: *“Exactamente como líderes, un líder en salón de clase. Ese es el rol que le damos, un líder del salón de clase”.*

RP-5: Profe, usted me puede indicar ¿Cómo realiza ese proceso de evaluación? Usted ahorita me comentaba que usted utiliza juegos para evaluar a los niños. ¿Qué otra estrategia, fuera del juego, utiliza para hacer esa evaluación a sus estudiantes de aula?

Informante: *“Con los estudiantes de cuarto y quinto me gusta mucho también potenciarle lo que es la exposición. Que ellos mismos preparen lo que van a exponer dándoles un tema específico; y que ellos mismos lo preparen, cierto ¡ellos están exponiendo, ellos nos están contando! No en manera de una exposición, a manera de cuento el trabajo que realizaron, nos están contando lo que trabajaron, qué realizaron; y en ese preciso momento yo me estoy dando cuenta qué hicieron, cómo lo hicieron, qué aprendieron y cómo lo aprendieron. Esa*

manera de exposición o de cuento es otra forma de que yo utilizo de evaluación y que para ellos tampoco es como sienten la presión de una evaluación, pues ellos nos están contando las actividades que realizaron, cómo lo realizaron. Al ellos hablar, al ellos compartir me doy cuenta qué tanto estudiaron, que tanto aprendieron, cómo lo aprendieron. También lo utilizo como forma de evaluación que para ellos no lo ven como una evaluación”.

RP-5: ¡Sino que lo ven como otro aprendizaje más entre lo que usted les ha programado!

Informante: *“Correcto, de hecho, yo lo veo más como un aprendizaje significativo; porque ellos también mismos me van a perder el miedo a hablar en público, van a perder el temor a hablarle a un mayor si me entiende que esa es otra cosa de que cohíbe mucho, no cohíbe sino que nota mucho en la actualidad con los jóvenes que cuando tiene que hablarle a alguien o a un mayor se asustan, prácticamente se les olvidan todas las palabras, quizás se potencia ese trabajo con ellos”.*

RP-5: Dentro de esas estrategias de evaluación pues ¿Consideró por ejemplo la parte integral del estudiante, el ser, el hacer, el conocer que es lo que comúnmente la ley exige a los docentes calificar?

Informante: *“Correcto, así es. Ellos mismos van creyendo en sí mismos. Ahí vamos trabajando el ser. Cuando ellos forman el aprendizaje, ellos consultan. Ahí estamos evaluando el hacer y también el conocer. Ellos también van conociendo ciertas cosas por sí mismos. Aprovechando también el espacio, ya que el Totuí es una vereda, pero cerca, ahí tiene la facilidad en las tardes de consultar en internet, en las consultas que ellos me realizan siguen ocupados, siguen creando, siguen formando y esto nos da pie a evitar que ellos piensen en otras cosas, en vicios puede ser, en otras cosas que sigan formando como personas de bien que es lo que queremos”.*

RP-6: Dentro su labor docente, le ha tocado, ¿Se ha enfrentado, por ejemplo, a chicos que tengan sus ritmos de aprendizaje o algún interferente del aprendizaje?

Informante: *“En mí que hacer, en mi bagaje que llevo, aun en día me encuentro con estudiante que tiene un ritmo de aprendizaje por encima de los estudiantes que tengo, el cual termina muy rápido sus actividades, pues siempre tengo que llevar una actividad adicional como para tenerlo ocupado; para tenerlo trabajando y, de hecho, me termina esas actividades más rápido. Este estudiante buscó la estrategia de utilizarlo como monitor de su grado para que no me genere mucha indisciplina o no sé. Como le digo no me entorpezca el trabajo de los otros estudiantes cierto ;entonces esa es una de las estrategias que yo utilizo con él , ya que él es tan rápido y termina ligero , entonces yo lo utilizo como monitor ayudante de nivel , donde el me ayuda con los otros estudiantes , teniendo en cuenta su capacidad , el me colabora explicándole a los otros compañeritos, como monitor y lo estoy utilizando el sigue potencializando su aprendizaje y no me está generando indisciplina, tengo el salón digámoslo así controlado”.*

Como podemos apreciar, al igual que en el análisis de resultados cuantitativos, el hallazgo más significativo es que los estilos de enseñanza *abierto y funcional* caracteriza a la mayoría del personal docente de esta institución, por ser de su mayor preferencia en el aula urbana y rural. Y el supuesto no negado sino por el contrario corroborado y constatado es que los docentes manejan la diversidad, la discapacidad y otras condiciones especiales del niño adecuando y adaptando múltiples y generosas estrategias pedagógicas con humanismo, flexibilidad, creatividad y espontaneidad; todo lo cual tiene una incidencia positiva en la calidad de la enseñanza y de la atención prestada a los grupos de básica primaria que tienen bajo su responsabilidad con vocación docente, dedicación, mística y pasión.

4.3 Triangulación metodológica

Una ventaja de la triangulación es que cuando, al menos, dos instrumentos arrojan resultados muy parecidos se corroboran los hallazgos. Por el contrario, si los resultados

difieren significativamente la triangulación ofrece una visión más amplia en cuanto a la interpretación del fenómeno estudiado; enriqueciendo la investigación.

Desde ese ángulo, la triangulación nos permitió corroborar o validar la información cuantitativa con la información cualitativa; ampliando y mejorando la comprensión del objeto de estudio; es decir, el trato a la diversidad en el aula de acuerdo a los diferentes estilos de enseñanza en la institución.

En la investigación realizada hubo poca variación en los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos a través del cuestionario y la entrevista:

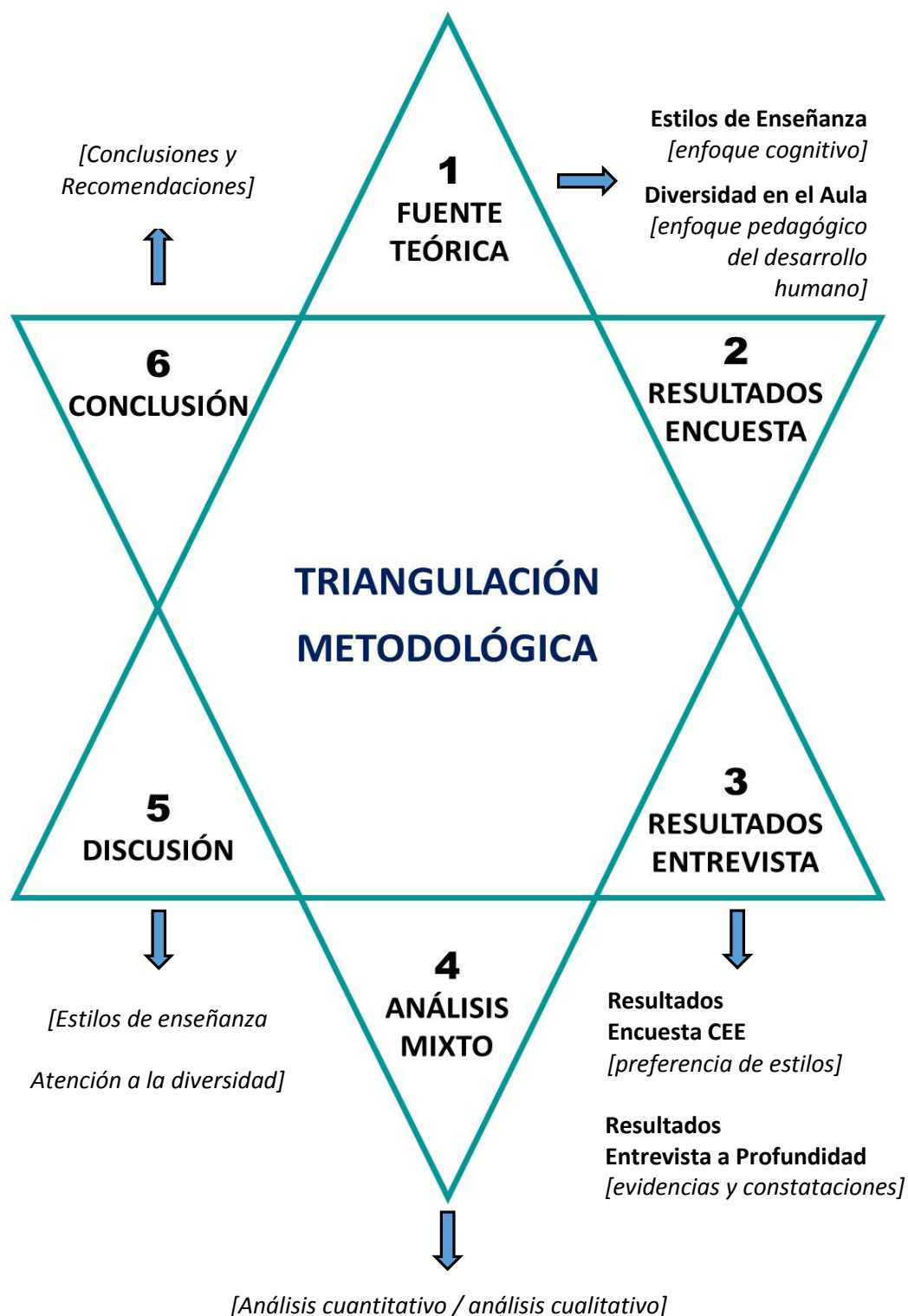
a) Los datos cuantitativos arrojaron las tendencias descriptivas que explican los estilos de enseñanza preferidos por los docentes, según sean de la sede urbana o rural de la institución educativa, y

b) La información cualitativa arrojó actitudes y comportamientos en el desempeño docente, las estrategias pedagógicas que emplean y el manejo adecuado de la diversidad en el aula; y ello nos permite una mejor comprensión del fenómeno.

Es importante reiterar aquí la relevancia cualitativa que reviste en esta investigación la concepción o enfoque del desarrollo humano; concebido como los “cambios perdurables en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él” (Bronfenbrenner, 1987, p.23).

En ese sentido, los docentes demostraron entender que la experiencia del estudiante durante el trayecto escolar de básica primaria refleja un modo de percibir las distintas situaciones de aprendizaje y su modo de percibir los diferentes estilos de enseñanza que adoptan los docentes de un grado a otro o de un tema a otro.

Figura 3. Esquema de la Triangulación Metodológica Realizada



Fuente: elaboración propia, 2018

La triangulación es el recurso utilizado en esta investigación para darle confiabilidad y validez a la información recabada a través de dos métodos; asumiéndola por definición como “*la combinación de metodologías en el estudio de un mismo fenómeno*” (Denzin, 1979, p.281)

4.3.1 Alcance de la triangulación metodológica realizada

TRIÁNGULO 1:

1.1 Los Estilos de Enseñanza - *Enfoque Cognitivo*

La teoría cognitiva nos permitió entender los procesos intelectuales o cognitivos de que los llevan a adoptar modos y características *abiertas y funcionales* cónsonas con el modelo pedagógico de la I.E. Santo Domingo Savio en la cual desempeñan su oficio docente; planeando, estructurando y ejecutando el proceso de enseñanza con su estilo o forma de proceder. Su estilo propio es producto de determinadas concepciones funcionales, emocionales y culturales que lo construyen desde dentro y como persona reflejándose en su accionar académico. Por supuesto, cada docente ajusta las estrategias pedagógicas *-exigidas por el modelo educativo nacional combinando las de su mayor preferencia-* en función de los estilos de aprendizaje de los estudiantes; entendido como las formas y métodos específicos de cada estudiante, a través de los cuales aprenden a utilizar o utilizan para aprender.

1.2 La Diversidad en el Aula - *Enfoque Pedagógico del Desarrollo Humano*

Este enfoque teórico permitió entender el proceso social consciente, libre y participativo de transformación de las relaciones entre los estudiantes y los docentes como personas entre sí y en permanente interacción con el entorno socioeducativo y el ambiente escolar. E igualmente, entender el rol de la institución educativa Santo Domingo Savio como espacio para el aprendizaje y la educación del niño; al cual forja y moldea *-fundamentalmente desde la temprana edad y a lo largo del trayecto de básica primaria-* el desarrollo de su personalidad orientando y favoreciendo su formación individual y su integración a las dinámicas pedagógicas.

TRIÁNGULO 2:

Resultados del Cuestionario CEE -Enfoque Cuantitativo-

Con el cuestionario se identificó el principal hallazgo relacionado con el objetivo específico N° 1 de la investigación: *Identificar las características de los estilos de enseñanza de los docentes de la institución educativa Santo Domingo Savio.*

Los resultados CEE muestran que los docentes tienen una alta y muy alta preferencia por el estilo de enseñanza abierto en un 60%. Esta tendencia es similar tanto en la sede urbana como en la sede rural de la institución. Los resultados indican que, en los cuatro estilos de enseñanza, la puntuación media (Pm) del grupo de participantes de la sede urbana (Pm urbana = 13.0) fue mayor a la de los participantes de la sede rural (Pm-rural = 11.7); siendo el *estilo abierto* y el *estilo funcional* en los que se presentaron las mayores y menores diferencias relativas o porcentuales, respectivamente.

TRIÁNGULO 3:

Resultados de la Entrevista a Profundidad -Enfoque Cualitativo-

Con la entrevista se evidenció el principal hallazgo relacionado con el objetivo específico N° 3 de la investigación: *Conocer cómo los docentes dan atención a la diversidad en el aula de la institución educativa Santo Domingo Savio.*

De acuerdo con la entrevista realizada a los docentes se pudo evidenciar la presencia de actitudes y comportamientos que combinan estrategias pedagógicas propias de la concepción tradicional donde el docente es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, la corriente cognitivista donde el docente es un facilitador del proceso de aprendizaje y la concepción del estilo de enseñanza abierto en el cual el docente es un promotor del aprendizaje; con lo cual se evidencia también el manejo que hacen de la diversidad en el aula con flexibilidad, creatividad y la mejor disposición o actitud.

TRIÁNGULO 4:

Análisis Cuantitativo

La tendencia descriptiva explica que el estilo de enseñanza abierto es preferido por la mayoría de los docentes de la institución educativa, según sean de la sede urbana o rural. Se infiere que los docentes se ajustan al modelo pedagógico del plantel.

Análisis Cualitativo

La información cualitativa muestra actitudes y comportamientos en el desempeño docente, las estrategias pedagógicas que emplean y el manejo adecuado de la diversidad en el aula; lo que permite corroborar y validar la información del cuestionario CEE y una mejor comprensión del fenómeno estudiado.

TRIÁNGULO 5:

Discusión

Los docentes aplican en la práctica estrategias pedagógicas de los 4 estilos de enseñanza. Por lo tanto, se discute la pertinencia de mejoramiento profesional del docente y su educación emocional. Así como la necesidad de recursos didácticos que aumente su efectividad en el manejo de la diversidad.

TRIÁNGULO 6:

Conclusiones

Se puede concluir que los docentes privilegian altamente el estilo de enseñanza abierto en un 60% por la mayor efectividad y resultados obtenidos aplicando estrategias pedagógicas que facilitan el aprendizaje activo de los estudiantes. El estilo funcional es también preferido en un 50% por algunos docentes porque les permite una efectividad y resultados importantes cuando aplican estrategias pedagógicas que facilitan el aprendizaje pragmático de los niños. En todo caso, la combinación de estilos de enseñanza favorece el tratamiento adecuado de la diversidad en el aula; beneficiándose a los niños en condiciones especiales o con alguna forma de discapacidad.

4.3.2 Discusión

Queda claramente demostrada, estadística y testimonialmente, la tendencia cuantitativa y cualitativa hacia el estilo de enseñanza abierto con una marcada tendencia alta hacia el estilo funcional. Hay vínculos moderadamente importantes con los estilos formal y estructurado en todos los niveles de básica primaria; evidenciado en la combinación de las estrategias pedagógicas que aplican o emplean e incluso adaptan los docentes en función de la necesidad. Sobre todo, para el tratamiento diferenciado y gradual de la diversidad en el aula en los distintos casos.

En ese sentido, es posible que haya una incidencia de la combinación de estrategias pedagógicas -que responden a estilos de enseñanza marcadamente diferenciados- sobre la validez del modelo pedagógico de la institución asociado al nivel de formación integral del docente. Al respecto dos temas de interés son: 1) La educación emocional en función del mejoramiento integral de la calidad de los estilos de enseñanza de los docentes; y 2) El perfeccionamiento profesional de los licenciados en educación para su actualización en nuevas tecnologías de aprendizaje, herramientas y recursos didácticos para el manejo adecuado de la diversidad en el aula. Sobre estos dos puntos centramos la discusión para la reflexión en los siguientes términos:

Un punto focal de la discusión es que, fruto de esta investigación, se ha podido constatar la concepción *sui generis* de los docentes en torno a la enseñanza y su práctica en básica primaria de la institución educativa Santo Domingo Savio. Al respecto queremos resaltar que -aun cuando no todos los docentes combinan estilos de enseñanza, lo cual sería discutible si es lo más deseable o no- los datos cuantitativos y la información cualitativa permitieron evidenciar cuáles y cómo son sus prácticas pedagógicas preferidas en el aula;

con énfasis en el manejo de la diversidad en su más amplio sentido, significado y trascendencia pedagógica y socioeducativa.

En otras palabras, las técnicas empleadas en esta investigación registraron algunas de las construcciones que los docentes han elaborado desde sus experiencias, formación pedagógica y su práctica profesional; así como de la creatividad para realizar el ejercicio de enseñanza y dar atención a la diversidad en el aula. Todo ello, responde al conjunto de creencias que ellos tienen sobre su influencia directa en el desarrollo de la personalidad, en la educación integral de los estudiantes desde la temprana edad escolar, en la formación de actitudes y valores, así como en las convicciones de los niños como seres humanos y su visión del mundo que les rodea; en una clara evidencia de que su rol educador incide en el desarrollo humano de los estudiantes.

En esta investigación se observa la presencia de la concepción tradicional de la enseñanza como estilo personal del docente; donde su rol es instruir, guiar/orientar y transferir conocimientos a los niños con una clara incidencia en la formación de actitudes, educación en valores y refuerzo de conductas. Otros elementos evidenciados en el estudio se enmarcan en la concepción activa -que registró el 60% de docentes con preferencia por el estilo de enseñanza abierto-; la cual tiende a suprimir la pasividad del niño, la transmisión y memorización del conocimiento allá donde la didáctica responda a las necesidades e intereses del mismo.

Los docentes de esta institución privilegian actividades que despiertan la creatividad en el niño y su interés por el saber y el conocimiento científico-técnico y sociocultural, a través de estrategias que los involucra y estimula a la construcción de saberes. Los docentes demostraron que propician el diálogo y la cooperación entre los niños en el aula y promueven la integración de los estudiantes en condiciones especiales como complemento del proceso enseñanza-aprendizaje y de la relación docente-alumno.

Igualmente, se evidenció que estimulan y propician en el niño su rol de constructor de su propio conocimiento aprender-haciendo entre los grupos, según el nivel educativo, la edad, habilidades y destrezas individuales. También se observó que desarrollan actividades enmarcadas en la visión de la concepción cognitivista que recoge algunas ideas del socio-constructivismo; desde el cual la actividad cognitiva de los niños es vinculada a lo social por parte de los docentes de la I.E. Santo Domingo Savio.

Por otra parte, la muy alta preferencia del estilo de enseñanza abierto la percibimos influenciada por el contexto socio-cultural en el cual se encuentra enclavada la escuela evidenciada en el uso de material real y reciclable para facilitar el aprendizaje activo de los niños. Con este tipo de estrategias empleando rótulos y envases (por ejemplo) para la enseñanza y refuerzo de la lectoescritura, la redacción y la ampliación de saberes se observa una interacción de lo emocional con la realidad circundante del niño; con lo cual el docente asume un rol generador de espacios pedagógicos donde los niños construyen y reconstruyen saberes populares y conocimientos formales vinculados a su entorno sociocultural. Esto contribuye al desarrollo del pensamiento crítico en los niños y al desarrollo de sus capacidades en términos de habilidades y destrezas.

Entretanto, el balance preferencial de los estilos de enseñanza con el que más se identificaron los docentes manifiesta una tendencia a ser activos, creativos, innovadores y guerreros en el uso de materiales reciclables como recurso didáctico, abiertos al cambio de estrategias según el tema y la disposición e interés de los niños. Inferimos que estos maestros de aula requieren potenciar el desarrollo de su capacidad didáctica con una formación complementaria porque expresaron desgaste físico y psíquico atendiendo la diversidad en el aula.

Algunos docentes expresaron en la entrevista lo intenso de su actividad docente y lo delicado que les resulta administrar el tiempo con los grupos; en los cuales tienen niños con condiciones especiales, discapacidades y déficits de aprendizaje.

Por tanto, pensamos que estos docentes necesitan oportunidades para mejorar los estilos de enseñanza a fin de aumentar su productividad pedagógica, su competitividad y una mayor efectividad en el manejo de la diversidad; a través del perfeccionamiento profesional y de la educación emocional.

A tal fin, presentamos algunos insumos para la discusión y el debate que consideramos deberá propiciarse en los espacios educativos para visualizar su requerimiento en términos de capacitación y mejoramiento profesional a nivel magisterial.

Con ello se mejoraría si no la dotación de recursos didácticos para el tratamiento de la población escolar diversa, al menos sí para el fortalecimiento del modelo pedagógico de la I.E Santo Domingo Savio a través del rol docente. Veamos por qué direccionamos esta discusión a estos dos tópicos de gran actualidad, relevancia y debate en el ámbito educativo y académico.

- **La educación emocional en el docente de la I.E. Santo D. Savio:**

En principio, a raíz de esta investigación, encontramos relevante robustecer la educación de los docentes en temas emocionales, neurolingüística y pensamiento complejo o tetralógico de Edgar Morin; porque los docentes entrevistados viven situaciones de aula complejas que les ocasiona fatiga, resolviéndolas con la mejor disposición y recursos didácticos limitados cuando no escasos u obsoletos. Usan un poco más su cerebro y las emociones ante el manejo de la diversidad en aula. Por lo cual, estamos convencidos que ellos podrían diseñar mejores estrategias de aprendizaje y manejar perfectamente sus

emociones y la de los niños. Los docentes demuestran haber ensayado y experimentando soluciones para “salir del paso” en algún tema o con algún niño en condiciones especiales; y ello requiere ser atendido por el magisterio en beneficio del docente y de la calidad educativa que ofrece la I.E. Santo Domingo Savio en su sede rural y urbana.

Nos referimos a la necesidad percibida en esta investigación que tienen los docentes en materia de “regulación emocional” como una competencia individual que se adquiere, que se puede aprender para mejorar su estilo de enseñanza y mejorar su interacción con los estilos de aprendizaje preferidos por los grupos de básica primaria.

No olvidemos que en algunas universidades los programas académicos para formar profesionales de la docencia y licenciados de educación no contemplan el desarrollo de competencias emocionales en el aula con suficiente preparación psicopedagógica. Entonces, el docente no se siente altamente capacitado ni entrenado académicamente para enfrentar y abordar situaciones en las cuales lo emocional está íntimamente vinculado a la enseñanza-aprendizaje. La inteligencia emocional y el rendimiento escolar están estrechamente relacionados y son variables interdependientes porque las emociones facilitan, dificultan o bloquean el proceso de aprendizaje. En tal sentido, las debilidades y fortalezas de los docentes, según su estilo de enseñanza, -al menos por lo evidenciado en esta institución educativa- pudiera estar exigiendo una capacitación de estos docentes en materia de neurociencia, neurodidáctica y neuroeducación; que en último caso son componentes innovadores para su actualización magisterial y, por tanto, tarde o temprano será necesario incorporar estos temas en los planes de estudio universitario y en los currículos de básica primaria. Digamos que los docentes de esta institución serían más competentes en el manejo de la diversidad si ampliaran sus conocimientos en materia de alfabetización emocional.

- **Mejorar el manejo de la diversidad en el aula es un reto para la I.E. Santo Domingo Savio**

En esta institución nos encontramos pocos casos de niños con condiciones especiales a nivel psicomotriz o de alguna discapacidad funcional. Lo que sí es evidente como en todas las escuelas de Colombia es la presencia de diversidad étnica, religiosa, social, económica y cultural.

Las aulas se han convertido con el tema de la cobertura y de mejores oportunidades de inclusión social -siguiendo lineamientos de política pública educativa de *Educación para Todos, Escuela Nueva y Escuela Inclusiva*- en espacios donde se concentran grupos de alumnos con una gran diversidad, desigualdad, inequidad y vulnerabilidad socioeconómica; con necesidades básicas insatisfechas y referentes socio-familiares y socio-culturales de distinta procedencia e idiosincrasia. Niños que asisten a esta institución en situación de riesgo social o familiar. Con baja motivación o autoestima, otros con altas capacidades y coeficiente intelectual por encima de los parámetros normales, alumnos con necesidades educativas especiales, etc. Todo esto conlleva que los estilos de enseñanza y los procesos de enseñanza-aprendizaje requieran personal docente preparado para enfrentar esta diversidad en sus múltiples expresiones y realidades dentro del aula y del plantel escolar.

En consecuencia, la institución estudiada desde sus docentes entra en el patíbulo de la discusión porque quedó evidenciado que hay un manejo discrecional por parte de los docentes a partir de sus preferencias de estilo sin considerar las exigencias ético-institucionales incluidas en el modelo pedagógico de la I.E. Santo Domingo Savio ya reseñado en el marco contextual del presente trabajo. Esto deberá llamar a la reflexión si los docentes desean mejorar su estilo y, con ello, potenciar el modelo pedagógico de estas dos sedes educativas.

Por otra parte, los docentes entrevistados dejaron ver “entre líneas” algunas debilidades que afectan su desempeño y les impide visualizar estrategias para trabajar mucho más la integración en el aula. En algunos casos, potenciando un aprendizaje cooperativo entre los niños, por ejemplo. O empleando otras herramientas para mejorar la atención personalizada sin afectar el tiempo de dedicación a otros alumnos.

Es decir, un manejo diferencial pero no diferenciador para evitar la discriminación y atender las necesidades de todos los niños; unos con condiciones especiales y otros con problemas de déficit conductual, social o académico. Tenemos que asumir, cada vez más, esa diversidad que existe no sólo en la educación básica primaria colombiana y en todos los niveles de la sociedad e intentar dar cobertura a todas las situaciones nuevas que están presentándose y que inciden negativamente con fenómenos como la desescolarización, el bullying o acoso escolar, la desestructuración familiar y la pérdida de valores.

Si los docentes de esta institución reflexionan y establecen acuerdos sobre el impacto de sus estilos de enseñanza, la diversidad en el aula como una realidad ineludible podría ser aprovechada en función de una población escolar menos vulnerable y mejor educada para la vida, para enfrentar una sociedad futura donde tendrán el reto de transformar cuando sean adultos. Con ello ganan los niños de hoy y hombres del mañana, gana la escuela, gana la familia y la sociedad colombiana. Los niños son el futuro de la paz en nuestra amada y socialmente sufrida Colombia.

5 Conclusiones y recomendaciones

“El reto es mejorar el manejo de la diversidad en el aula, como elemento visible en los procesos de aprendizaje de la escuela inclusiva, hasta hace poco marginada en las prácticas educativas y evadidas por muchos docentes en sus estilos de enseñanza”

Luz Eneyda Botero G.

5.1 Conclusiones

Según los objetivos propuestos en la investigación se concluye que:

- El estilo de enseñanza preferido por los docentes o con mayor preferencia en la I.E. Santo Domingo Savio es el abierto; ya que las características más resaltantes denotan una tendencia a ser activos, creativos, innovadores, flexibles y espontáneos.
- Las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes logran que los niños aprendan con mayor facilidad vía observación de imágenes y transferencia de conocimientos mediante actividades adecuadas a su estilo de aprendizaje; lo cual se ve reflejado en un mayor porcentaje de aprobación. Los docentes prefieren el estilo abierto porque se asocia con estilos de aprendizaje activo de sus alumnos y les da mejores resultados reflejados en rendimiento escolar.
- La diversidad es atendida con criterios empíricos y con herramientas provistas por los propios docentes ante la ausencia de recursos didácticos para la integración de niños en condiciones especiales o con alguna discapacidad, o bien de otros contextos geográficos, o con diferencias culturales o religiosas y sociales; lo cual merma el rendimiento de los docentes y el desarrollo del aprendizaje corre el riesgo de tener un bajo impacto en términos de calidad de la enseñanza. Atender la diversidad requiere

estrategias más novedosas que las aplicadas por los docentes según sus propios testimonios.

5.2 Recomendaciones

A partir del trabajo de investigación adelantado y con base en los resultados obtenidos se emitieron las siguientes recomendaciones:

- Promover el estudio e indagación sobre la relación existente entre los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje, en función de la visión-misión institucional de las instituciones de educación básica primaria en el departamento de Risaralda.
- Profundizar el análisis mixto o triangulación entre estilos de enseñanza con los estilos de aprendizaje y el horizonte institucional de las instituciones educativas de básica primaria en el departamento de Risaralda.
- Proponer a la Secretaría de Educación departamental la implementación de un diplomado para el perfeccionamiento profesional y mejoramiento de los estilos de enseñanza del personal docente de básica primaria con el apoyo de la ESAP, la Universidad Libre y la Universidad Cooperativa a través del Nodo de Innovación Social.
- Incrementar experiencias de aprendizaje que coadyuven al crecimiento intelectual, social y emocional de los estudiantes de básica primaria.

Bibliografía

- Aguilera, E. (2012). *Los estilos de enseñanza, una necesidad para la atención de los estilos de aprendizaje en la educación universitaria*. Revista Estilos de Aprendizaje, 10 (10), p. 1-10.
- Alonso, Gallego y Honey. (2013). *Estilos de enseñanza: un paso adelante en su conceptualización y diagnóstico*. Revista Estilos de Aprendizaje, 6 (11), p. 4-18.
- Barriga, D., & Arceo Frida, A. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. 1ª. Edición, México, McGraw-Hill.
- Bee, H. y Boyd, D. (2006). *The developing child*. Boston: Pearson.
- Berger, K.S. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*. Madrid: Panamericana.
- Briones, G. (2004). *La investigación en el aula y en la escuela*. Módulo 2. Convenio Andrés Bello. Editorial Gente Nueva. Bogotá D.C
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
- Cárdenas, G. y Cuan, M. (2010). *Autoconocimiento del estilo de enseñanza y del saber pedagógico para mejorar las prácticas docentes*. Revista Actualidades Pedagógicas, (55), pp. 175 – 186.
- Cataño, R. (2001). *Colombia y el modelo neoliberal*. Universidad de Caldas, Manizales, Colombia.
- Chiang, M.T. et.al (2013). *Validación del cuestionario estilos de enseñanza (CEE). Un instrumento para el docente de educación superior*. Revista Estilos de Aprendizaje, N°12, Vol. 11, octubre.
- Consejo Nacional de Política Económica Social. (2007). CONPES.

- Delgado, M y Sicilia, A. (2002). *Educación física y estilos de enseñanza: análisis de la participación del alumnado de un modelo socio-cultural del conocimiento escolar*. Inde: Barcelona.
- Denzin, N. K. (1978). *Sociological methods: A sourcebook*. McGraw-Hill Companies
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Feldman, R.S. (2007). *Desarrollo psicológico a través de la vida*. México: Prentice-Hall.
- Fernández, E. (2001). *Dignidad humana y ciudadanía cosmopolita*. Dykinson: Madrid.
- González-Peiteado, M. (2013). *Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente*. Universidad de Vigo.
- González-Peiteado, M., y Pino-Juste, M. (2013). *Aproximación a las representaciones y creencias del alumnado de magisterio sobre los estilos de enseñanza*. Educación XX1, 17(1), p.83-110.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Marín, L. (2007). *La noción de paradigma*. En: Signo y pensamiento 26 (50), p. 34- 45. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia.
- Melero, M. (2012). *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 26, (2), p.131-160. Universidad de Zaragoza, España.
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia*. Colombia.
- Miñana, C. y Rodríguez, J. (2002). *La educación en el contexto neoliberal*. Universidad Nacional de Colombia.

- Morillo, O. (2014). Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa. Universidad de Manizales: Colombia.
- Palacios, J., Marchesi, A. y Coll, C. (1999). *Desarrollo psicológico y educación*. Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza
- Papalia, D.E., Olds, S.W. y Feldman, R.S. (2001). *Desarrollo humano*. Bogotá: McGraw Hill.
- Rendón, M. A. (2013). *Hacia una conceptualización de los estilos de enseñanza*. Revista Colombiana de Educación, (64), pp. 175-195.
- Rodríguez. (2005). *Modelos conductistas, cognitivistas y constructivistas*. Disponible en: <http://hugoartesplasticas.blogspot.com.co/2016/08/modelos-conductistas-cognitivistas-y.html?view=flipcard>
- Tashakkori, A. y C. Teddlie. (1998). *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- _____. eds. (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Tuñas, Javier (2008). *La diversidad en el aula: nuevos retos para la educación*. Recuperado de: www.educaweb.com/noticia/2008/01/28/diversidad-aula-nuevos-retos-educacion-2759/
- Valencia, L. I., & López, G. C. H. (2012). *Actitudes-estilo de enseñanza: su relación con el rendimiento académico*. International Journal of Psychological Research, 5(1), p.133-141.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa Editorial.
- Zapata, P. N. (2010). *Estilos cognitivos de aprendizaje y de enseñanza: unas relaciones controvertidas*. Actualidades Pedagógicas, (55), p. 45-58.

Anexos

Anexo A: Instrumento CEE para Docentes
Anexo B: Entrevista a Profundidad con Docentes
Anexo C: Ficha de Consentimiento para el Instrumento CEE a Participantes
Anexo D: Ficha de Consentimiento para Entrevista a Participantes
Anexo E: Datos de Identificación de los Docentes Entrevistados

Anexo A: Instrumento CEE para Docentes

 UNIVERSIDAD DE MANIZALES	
Proyecto de Investigación Estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula en dos sedes de una institución educativa del Municipio de Balboa (Risaralda)	
CUESTIONARIO ESTILOS DE ENSEÑANZA - CEE	

Apreciad@ profesor@:

Gracias, anticipadas por aceptar participar en esta investigación al responder este cuestionario.

Su identificación personal será protegida en tanto los análisis son globales.

Le solicitamos leer y responder la totalidad de los ítems. Si usted se siente identificado con la afirmación marque la opción “SI”. En caso contrario marque la opción “NO”

Universidad de Manizales
Programa de Maestría en Desarrollo Infantil

***Obligatorio**

Título profesional *

Tu respuesta

Grado académico *

Tu respuesta

Año de finalización de estudios *

Tu respuesta

Años de experiencia docente *

Tu respuesta

Asignaturas que imparte *

Tu respuesta

Lugar de trabajo

Tu respuesta

PREGUNTAS

1. La programación me limita a la hora de enseñar *
Sí No
2. Durante el curso prefiero desarrollar pocos temas, pero con profundidad *
Sí No
3. Cuando doy ejercicios dejo tiempo suficiente para resolverlos *
Sí No
4. Las actividades de clase implican, en la mayoría de las veces, aprendizaje de técnicas para ser aplicadas *
Sí No
5. Las explicaciones de contenidos siempre las acompaño de ejemplos prácticos y útiles *
Sí No
6. Las actividades que propongo están siempre muy estructuradas y con propósitos claros y explícitos *
Sí No
7. Las preguntas que surgen (espontáneas o de actualidad) las antepongo sobre lo que estoy haciendo *
Sí No
8. En las reuniones de trabajo en equipo con otros/as colegas escucho más que hablo. Soy poco participativo *
Sí No
9. Con frecuencia reconozco el mérito de los estudiantes cuando se ha realizado un buen trabajo. *
Sí No
10. Favorezco e insisto en que los estudiantes piensen bien lo que van a decir antes de hacerlo. *
Sí No

11. Con frecuencia llevo a clase expertos en la materia, ya que considero que de esta forma se aprende mejor *
- Sí No
12. La mayoría de los ejercicios que entrego se caracterizan por relacionar, analizar o generalizar *
- Sí No
13. La mayoría de las veces trabajo y hago trabajar bajo presión *
- Sí No
14. En clase solamente se trabaja sobre lo planificado, dejando lo demás para otros momentos *
- Sí No
15. Pongo lo práctico y lo útil por encima de los sentimientos y las emociones *
- Sí No
16. Me atraen las clases con estudiantes espontáneos, dinámicos, e inquietos *
- Sí No
17. Me es difícil disimular mi estado de ánimo en clases *
- Sí No
18. Tengo dificultad para romper rutinas metodológicas o cambiar de estrategias de enseñanza *
- Sí No
19. Favorezco la búsqueda de “acortar camino” para llegar a la solución *
- Sí No
20. En mis evaluaciones predominan las preguntas de aplicación/prácticas sobre las teóricas *
- Sí No
21. Hago evaluaciones en clases sólo si las he avisado previamente *
- Sí No
22. Trato que las intervenciones de los alumnos en clase se deduzcan con coherencia *
- Sí No
23. Cuando planifico actividades trato que éstas no sean repetitivas *
- Sí No
24. Permito que los estudiantes se agrupen por intereses o calificaciones equivalentes *
- Sí No
25. En las evaluaciones doy puntaje a la presentación y el orden *
- Sí No
26. La mayoría de las actividades que realizo suelen ser prácticas y relacionadas con la realidad *
- Sí No

27. Prefiero trabajar con colegas de profesión, ya que los considero de un nivel intelectual igual o superior al mío *
- Sí No
28. Con frecuencia propongo a los estudiantes que se planteen preguntas, desafíos o problemas para tratar y/o resolver *
- Sí No
29. Me disgusta dejar una imagen de falta de conocimiento en la temática que estoy impartiendo *
- Sí No
30. Soy partidario(a) de ejercicios y actividades con demostraciones teóricas *
- Sí No
31. Al iniciar el curso tengo planificado, casi al detalle, lo que voy a desarrollar *
- Sí No
32. Procuro evitar el fracaso en las actividades y para ello oriento continuamente *
- Sí No
33. En las reuniones de Departamento, Facultad y otras reuniones apporto ideas originales o nuevas *
- Sí No
34. La mayoría de las veces, en las explicaciones, apporto varios puntos de vista sin importarme el tiempo que ocupe en ello *
- Sí No
35. Valoro que las respuestas en los exámenes sean lógicas y coherentes *
- Sí No
36. Prefiero estudiantes tranquilos, reflexivos y con cierto método de trabajo *
- Sí No
37. Si en clase alguna situación o actividad no sale bien, no me improbemos y, sin reparos, la replanteo de otra forma *
- Sí No
38. Prefiero y procuro que en la sala de clases no haya intervenciones espontáneas *
- Sí No
39. Con frecuencia propongo actividades que necesiten buscar información para analizarla y sacar conclusiones *
- Sí No
40. Si una clase funciona bien no tengo en cuenta otras consideraciones y/o subjetividades *
- Sí No
41. Con frecuencia, suelo pedir voluntarios/as entre los estudiantes para que expliquen las actividades ante los demás *

Sí No

42. Los experimentos (problemas) que planteo suelen ser complejos, aunque bien definidos en los pasos a seguir para su realización (respuestas) *

Sí No

43. Siento cierta preferencia por los estudiantes prácticos y realistas sobre los teóricos e idealistas *

Sí No

44. En los primeros días de curso presento y, en algunos casos, acuerdo con los estudiantes la planificación *

Sí No

45. Soy más abierto a relaciones profesionales que a las afectivas *

Sí No

46. Animo y estímulo a que se rompan rutinas *

Sí No

47. Doy muchas vueltas a los hechos antes de tomar decisiones *

Sí No

48. El trabajo metódico y detallista me incomoda y me cansa *

Sí No

49. Prefiero que los estudiantes respondan a las preguntas de forma breve y precisa *

Sí No

50. Siempre procuro dar los contenidos integrados en un marco más amplio *

Sí No

51. En la dinámica de la clase no es frecuente que ponga a los estudiantes a trabajar en grupo *

Sí No

52. En clase, favorezco intencionadamente el aporte de ideas sin ninguna limitación formal *

Sí No

53. En la planificación, los procedimientos y experiencias prácticas tienen más peso que los contenidos teóricos *

Sí No

54. Las fechas de las evaluaciones las anuncio con más de dos semanas de antelación *

Sí No

55. Me encuentro bien entre colegas que tienen ideas que pueden ponerse en práctica *

Sí No

56. Explico bastante y con detalle, ya que creo que así favorezco el aprendizaje *

Sí No

57. En lo posible mis explicaciones son breves y, si puedo, dentro de alguna situación real y actual *
- Sí No
58. Los contenidos teóricos los imparto dentro de experiencias y trabajos prácticos *
- Sí No
59. Ante cualquier hecho favorezco que se busquen racionalmente las causas *
- Sí No
60. En las evaluaciones acostumbro hacer preguntas abiertas *
- Sí No
61. En la planificación, trato fundamentalmente de que todo esté estructurado con lógica *
- Sí No
62. Con frecuencia cambio de estrategias metodológicas *
- Sí No
63. Prefiero trabajar individualmente, ya que me permite avanzar a mi ritmo y no sentir estrés *
- Sí No
64. En las reuniones trato de analizar los problemas con objetividad y distancia *
- Sí No
65. Mantengo cierta actitud favorable hacia quienes razonan y son coherentes entre lo que dicen y lo hacen *
- Sí No
66. Siempre que la tarea lo permita, prefiero que los estudiantes trabajen en equipo *
- Sí No
67. En las evaluaciones, valoro que se reflejen los pasos que se dan *
- Sí No
68. No me gusta que se divague. Enseguida pido que se vaya a lo concreto y práctico *
- Sí No
69. Suelo hacer evaluaciones (interrogaciones o pruebas) en clases, incluso sin haberlas anunciado *
- Sí No
70. En ejercicios y trabajos de los estudiantes, considero que la presentación, los detalles y el orden no son tan importantes como el contenido *
- Sí No
71. De una planificación me interesa cómo se va a llevar a la práctica y si es viable *
- Si No

Fin.-

Anexo B: Entrevista a Profundidad con Docentes

 UNIVERSIDAD DE MANIZALES	
ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA CON DOCENTES	
Objetivo de la Entrevista: Describir los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda).	

Preguntas:
1. Usted como docente, ¿Qué conoce por estilos de enseñanza? 2. ¿Podría usted describir cómo es un día de actividades en su labor docente? 3. ¿Qué estrategias didácticas implementa usted con los estudiantes en el aula? 4. ¿Cuáles son las estrategias que mejores resultados le han dado para favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes? 5. ¿Cómo hace las adecuaciones curriculares y el proceso de evaluación de los estudiantes? 6. ¿Tiene niños con capacidades especiales, que necesariamente tiene que hacerle un trabajo especial para mejorar o potenciar sus procesos de aprendizaje?

Duración estimada: 30 minutos

Dispositivo de registro: Grabación de la entrevista.

Cierre: Agradecer la colaboración del informante.

Anexo C: Ficha de Consentimiento para el Instrumento CEE a Participantes

	
Ficha de Consentimiento Informado para Participantes de la Investigación	

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Luz Eneida Botero Guarín maestrante del Programa de Maestría en Desarrollo Infantil quinta cohorte de la Universidad de Manizales. El objetivo de este estudio es caracterizar los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda).

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas de un cuestionario de estilos de enseñanza; el cual se enviará a su correo electrónico para ser contestado y deberá reenviarlo nuevamente al correo remitente.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna(s) de las preguntas del cuestionario le parece(n) incómoda(s), tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su valiosa participación.

Ficha de Consentimiento para Instrumento CEE (continuación)

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la Luz Eneyda Botero Guarín. He sido informado(a) de que el objetivo de este estudio es caracterizar los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda)

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será utilizada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Luz Eneyda Botero Guarín por el teléfono 320-622.5002

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la Sra. Luz Eneyda Botero Guarín al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante
(En letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

Nombre del Investigador
(En letras de imprenta)

Firma del Investigador

Fecha

Anexo D: Ficha de Consentimiento para Entrevista a Participantes

 UNIVERSIDAD DE MANIZALES	
Ficha de Consentimiento Informado para Participantes de la Investigación	

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por Luz Eneyda Botero Guarín maestrante del Programa de Maestría en Desarrollo Infantil quinta cohorte de la Universidad de Manizales. El objetivo de este estudio es caracterizar los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda).

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 1 hora de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista y/o aplicación de instrumentos le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su valiosa participación.

Ficha de Consentimiento para Entrevista (continuación)

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la Luz Eneyda Botero Guarín. He sido informado(a) de que el objetivo de este estudio es caracterizar los estilos de enseñanza de docentes de básica primaria en relación con la diversidad en el aula de dos sedes de una institución educativa del municipio de Balboa (Risaralda)

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será utilizada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Luz Eneyda Botero Guarín por el teléfono 320-622.5002

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la Sra. Luz Eneyda Botero Guarín al teléfono anteriormente mencionado.

Nombre del Participante
(En letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

Nombre del Investigador
(En letras de imprenta)

Firma del Investigador

Fecha

Anexo E: Datos de Identificación de los Docentes Entrevistados

Entrevista N°	Nombre y Profesión	Grados que dirige	Sede Educativa	Fecha/Hora (Grabación)
E-1	Ortiz, Guilivet <i>Licenciada en Pre escolar</i>	4° Primaria	Zona Urbana	4 oct-17 [2:00 pm]
E-2	Muñetón Bedoya, Noralba <i>Licenciada en Básica Primaria</i>	1° Primaria	Zona Urbana	4 oct-17 [7:00 pm]
E-3	Márquez, Ludivia <i>Licenciada en Básica Primaria</i>	3° Primaria	Zona Urbana	4 oct-17 [9:34 pm]
E-4	Díaz H., Silvia Nohelia <i>Licenciada en Básica Primaria</i>	2° Primaria	Zona Urbana	5 oct-17 [1:36 pm]
E-5	Álvarez Becerra, Julieta <i>Licenciada en Básica Primaria</i>	5° Primaria	Zona Urbana	5 oct-17 [2:04 pm]
E-6	Mosquera Albornoz, Excequiél <i>Licenciado en Básica Primaria</i>	1° a 5° Primaria	Zona Rural	6 oct-17 [8:38 pm]
E-7	Mosquera, Berenice <i>Licenciada en Básica Primaria</i>	Transición 1° y 2° Primaria	Zona Rural	10 oct-17 [3:02 pm]
E-8	Perea Mosquera, Lissen <i>Licenciada en Básica Primaria</i>	3°, 4° y 5° Primaria	Zona Rural	10 oct-17 [3:34 pm]

Fuente: elaboración propia, 2018