

ESTILOS DE ENSEÑANZA: UN CONSTRUCTO NUCLEAR DE GRAN IMPACTO EN LA PRAXIS DOCENTE.

Margarita González Peiteado
peiteado@uvigo.es

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo acercarse a un abanico de experiencias e investigaciones a los efectos de ahondar en el conocimiento de diversas taxonomías y estilos docentes que intervienen en todo proceso de enseñanza, factores que organizados de un modo particular pueden conducir a un proceso exitoso o, por el contrario, a un desarrollo ineficiente, sin olvidar que uno de los objetivos de cualquier buen profesional consiste en ser cada vez más competente en su oficio. Esta mejora profesional generalmente se consigue mediante el conocimiento y la experiencia. La práctica no cambia si no se modifican las concepciones que la fundamentan.

Palabras clave: Estilos de enseñanza. Educación de calidad. Rol docente. Comportamiento docente

ABSTRACT

This study aims to approach a range of experience and research into the effects of deeper knowledge of various taxonomies and teaching styles involved in every process of education, factors which organized of a particular way can lead to a successful process or, on the contrary, an inefficient development, without forgetting that one of the objectives of a good professional is to be increasingly competent in their job. The teacher usually improves through the knowledge and experience. The practice does not change if not changed the underlying concepts

Key words: Teaching styles. Quality education. Teacher role. Teaching behaviour.

INTRODUCCIÓN

La sociedad actual es diversa y compleja como producto del devenir histórico, de la dinámica de las decisiones políticas y del contexto socio-económico y cultural. Todo ello resulta de vital importancia a la hora de analizar las condiciones reales en que se va configurando la labor docente. En este orden de cosas, Michael Fullan (1993) en su libro *Change Forces Proving The Depths of Educational Reform*, señala que lo único constante es el cambio. En efecto, las transformaciones, las revoluciones socio-culturales, surgen de las necesidades suscitadas entre los individuos que componen el entramado social. Por ello, al pensar en abordar la cuestión de la identidad del rol docente hablamos de un espacio pedagógico en el que el docente construya procesos de análisis y reflexión constante sobre sí mismo y sobre el contexto de enseñanza, con el propósito de diagnosticar, prevenir y en caso necesario intervenir reorientando y adaptando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos cambios inciden en la demanda de una redefinición de toda la configuración pedagógico-didáctica, de los hábitos docentes, de su formación y desarrollo profesional. Bajo este planteamiento, los roles tradicionalmente asumidos por los docentes, poco permeables a la diferencias y a la diversidad, tendentes a homogenizar la realidad y a crear estereotipos, resulta obviamente inadecuados. La tesis de cambio que sustentan los nuevos paradigmas educativos provoca que el profesor evolucione desde una autoridad que transmite conocimientos hacia un guía del acto educativo que crea situaciones de aprendizaje complejas, implicando al alumnado en el proceso de asimilación-acomodación de manera que puedan contribuir a la propia comprensión de la temática a estudiar.

Ahora bien, se entiende que las modificaciones en la práctica docente van precedidas de un replanteamiento de todo un sistema de valores y de conceptos que son cruciales para comprender los procesos de transformación educativa. Hoy no es posible hablar de un sujeto



pedagógico que no se cuestione sobre cómo llevar a cabo la praxis educativa, cómo se genera, transforma y transmite el conocimiento, cuáles son las necesidades reales, cómo prevenirlas. Unos cambios que se concretan en formas distintas de entender el aprendizaje, la enseñanza, el currículo, los medios y la comunicación.

Si analizamos por unos momentos las escenas que pueblan la cotidianidad educativa podemos advertir que en algunos sectores existe la convicción de que para enseñar es suficiente con poseer conocimientos académicos. Lo demás sobreviene espontáneamente a través de la experiencia. Se olvida que aunque los profesores posean competencias académicas y técnicas, el impacto que causen y los resultados que alcancen los niños variará en función de las actitudes que asuman al interactuar con ellas de acuerdo con el estilo de enseñanza empleado.

Los profesores tienden a manifestar en sus praxis verdaderas construcciones simbólicas que conforman sistemas de valores, ideas, técnicas y métodos que articulados se convierten en su particular estilo de enseñar. Cada profesor utilizará estilos de enseñanza acordes con su propia experiencia académica. Sin embargo a lo largo de su proceso de formación irá adquiriendo conocimientos sobre diferentes enfoques, paradigmas y teorías de la enseñanza y del aprendizaje que le permitirá ir modificando esa percepción inicial e ir construyendo alternativas metodológicas para la enseñanza. Todo ello es necesario para que los docentes identifiquen y conozcan las posibilidades y limitaciones de cada estilo de manera que pueda enjuiciar objetivamente su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no reiterar miméticamente y de forma acrítica el estilo de intervención semejante al modelo en que se formó en su etapa escolar. Aquí radica la importancia de aprender a enseñar, de los estilos de enseñanza, que a menudo han sido olvidados por las instituciones universitarias como por las instituciones dedicadas a la formación permanente del profesorado.

1. PRECISIÓN TERMINOLÓGICA: Delimitación del concepto “estilos de enseñanza”

El presente epígrafe no pretende ser un balance de las discusiones sobre el perfil docente, ni un mero listado de definiciones sobre las peculiaridades que debe reunir el docente para ejercer su profesión con calidad y eficacia. Es más bien un conjunto de reflexiones a partir de las cuales es posible derivar un mínimo de aspectos que creemos importantes para poder establecer un perfil docente. Consecuentemente pasamos ahora a analizar el constructo nuclear de este estudio por su gran impacto en la formación docente y en los cambios sustantivos que produjo en la configuración pedagógica del quehacer educativo y en las relaciones interpersonales, al considerar que las distintas aportaciones constituyen el mejor marco de referencia para saber qué es y en qué consiste.

Se inicia una primera aproximación etimológica con la aportación de Bennet (1979) para quien “el estilo de enseñanza es la forma peculiar que tienen 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”. Por lo que viene a involucrar al docente en una doble tarea: técnica y humana, haciendo referencia a la singularidad de sus actuaciones.

En nuestro contexto Delgado (1991:37) sostiene que “es una forma peculiar de interaccionar con los alumnos y que se manifiesta tanto en las decisiones preactivas, durante las decisiones interactivas y en las decisiones postactivas”. En él se ordenan de una manera determinada las técnicas de enseñanza, los recursos didácticos y estrategias en la práctica y las interacciones, ya sean de naturaleza socio-afectiva o de organización y control. A la vista de lo anterior, Delgado asume la existencia de una relación bidireccional profesor-alumno y un permanente ejercicio de toma de decisiones que definen un estilo de enseñanza peculiar.

Inciendo en su pensamiento (1991:42) es lo suficientemente explícito cuando profundiza en el concepto y cita que “es 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 (interacciones socio-afectivas y organización-control de la clase)". Posteriormente añade "el profesor debe dominar diferentes estilos de enseñanza y deberá aplicarlos según un análisis previo de la situación. Deberá saber combinarlos adecuadamente según los objetivos y transformarlos y crear unos nuevos." Por tanto según sea el estilo que adopte el profesor, este se relacionará con los distintos elementos del acto didáctico de una forma que marcará las propias relaciones con los mismos.

Se diría que los estilos de enseñanza presuponen la existencia de diferencias individuales y dotan de unidad y coherencia a su actuación. Se infiere una cierta regularidad en el comportamiento del sujeto a lo largo de diversos acontecimientos.

Las ideas de De la Torre (1993) apuntan a que son preferencias cognitivo-actitudinales del profesor al afrontar las tareas que le son propias como planificación, modo de enseñar, consideración de la enseñanza, tareas de clase, clima de clase, evaluación.

Desde el enfoque de Rosa María Hervás (2003:31) son la "disposición que manifiestan los profesores para adoptar determinadas estrategias cuando se enfrentan a un conjunto de actividades o a la solución de un problema. Es la suma de elementos cognitivos, afectivos y fisiológicos junto a las características de la personalidad que manifiestan de manera que solemos percibir, pensar, responder e interactuar con los entornos educativos. Son formas específicas de abordar las tareas de enseñanza, preferencias en la forma de enseñar".

En consecuencia cuando se habla de estilos de enseñanza se alude al modo particular de enseñar, a la tendencia docente de adoptar un determinado modo de interactuar con el alumno en función de las demandas específicas de la tarea, de percibir las necesidades del educando, sus intereses, aptitudes y actitudes, de pensar acerca del acto educativo; pero también se refiere a los comportamientos verbales y no verbales, producto de creencias, principios, historia personal y teorías de la enseñanza que sustentan su actuación refrendado por una cierta regularidad en la forma de aplicar las distintas estrategias de enseñanza. Por tanto van asociadas a características cognitivas, afectivas y procedimentales que sirven de indicadores relativamente estable de los roles, comportamientos y métodos preferidos por cada profesor.

2. EVOLUCIÓN DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA: TIPOLOGÍAS

Mejorar las prácticas educativas constituye una preocupación central de quienes investigan en educación. Conocer los factores que distinguen a una práctica exitosa de aquella que no lo es tanto, continúa siendo un desafío para los que creen que la educación cumple una función estratégica en el desarrollo de las personas y en la potencialidad de todo grupo humano organizado.

Los trayectos que históricamente se ha recorrido para hacerse con ese conocimiento son múltiples y por ello disponemos hoy de variadas líneas de investigación. Estas fuentes han recogido experiencias, aportaciones de diferentes ciencias, técnicas, normativas, reglamentaciones y ofrecen diferentes pistas para repensar los actuales problemas que se enfrentan en relación a la práctica de la enseñanza. El tema de los estilos de enseñanza como enfoque de investigación ha sido tratado por prestigiosos autores que tuvieron decisiva gravitación en la formación de los docentes, destacando en primera instancia a Dewey quien ya en los años 20 critica las clases magistrales y los libros de texto. Pionero de la escuela activa, preconiza un fórmula educativa basada en el descubrimiento y en la acción, confiriendo al docente un papel de orientador y asesor, huyendo de la caracterización tradicionalista del docente como mero transmisor de la información. "La educación es un proceso de formar disposiciones fundamentales, intelectuales y emocionales, respecto a la naturaleza y a los hombres" (Dewey 1971:347). "Educación es el desarrollo en el joven de las disposiciones y

actitudes necesarias para la vida continua y progresiva de una sociedad, por medio del ambiente.”(Dewey 1971:31) “Alcanzamos así una definición técnica de la educación: es aquella reconstrucción o reorganización de la experiencia que da sentido a la experiencia y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia siguiente” (Dewey 1971:87)

Los primeros estudios que arrojan evidencias empíricas sobre estilos de enseñanza surgen con Lewin, Lippit y White en 1938. Pretenden indagar sobre los estilos en relación con el nivel de autonomía permitido por los docentes estableciendo una taxonomía que contiene dos grandes modelos antagónicos: autocrático y liberal, en estudios posteriores introducen el estilo laissez-faire. El líder autoritario se caracteriza por tomar decisiones unilateralmente, ser exigente y controlador; el directivo laissez-faire no interfiere en la dinámica de la clase; el democrático destaca por promover la toma decisiones conjuntamente con el grupo, fomentar la participación, la actividad y la espontaneidad.

Tipología de LIPPIT y WHITE (1938)

Estilos	Características de docentes
Estilo autoritario	<p>Deciden por si solos todas las actividades o tareas a realizar. Es el único responsable de la evolución del grupo. Su objetivo es la eficacia de la tarea. Relación distante con el grupo. Ordenes tajantes. Preocupación por la disciplina. No admite discusiones ni críticas. Evaluación cuantitativa. Fomenta sumisión, apatía y dependencia. No potencia manifestaciones espontáneas, creativas. Las producciones son más numerosas pero de menor calidad. Educación centrada en el docente</p>
Estilo laissez-faire	<p>Falta de participación docente, no intenta influir ni modificar nada. No califica actuaciones o comportamientos de sus miembros. No aporta nada a la dinámica del grupo. Deja iniciativa a los alumnos. Libertad absoluta. No interfiere en discusiones, deja fluir libremente las ideas, pero no se facilita el alcance de una conclusión. Ante la ineficacia y la falta de explicaciones que lleven al “para que” de las cosas, hacen caer en la frustración y la apatía. Con frecuencia el líder monopoliza los discursos, temas e ideas y los más tímidos acatan las decisiones. La valoración de este tipo de líder es negativa. Se encuentran altos índices de agresividad y tensión en el alumnado y los grados más profundos de desintegración en el trabajo. Propicia bajo rendimiento. Las producciones son inferiores en cantidad y calidad</p>
Estilo democrático	<p>No es directivo. Favorece la comunicación, la participación, el conocimiento y la empatía lográndose un clima de afectividad y aprendizaje. La responsabilidad es compartida por todo el grupo. Crea condiciones que favorecen el desarrollo integral del individuo. Fomenta la motivación por el trabajo bien hecho, las relaciones cordiales y la firme voluntad para la consecución</p>

	<p>de los objetivos. Respeto y estimula la iniciativa individual. Provoca situaciones en las que los alumnos deben resolver problemas, tomar decisiones, reflexionar. Alienta la capacidad creadora y manifiesta comprensión ante las diversas producciones, ideas y estilos. Las producciones son de calidad. Estimula la autoevaluación.</p>
--	---

Tiempo después, Anderson (1945) retoma la investigación de Lewin aproximándose al estudio de los estilos de enseñanza y su incidencia en alumnos de infantil y primaria, categorizando los estilos en dos extremos: dominante e integrador. Concluye que los profesores con un estilo dominante presentan un comportamiento autoritario, demandante, inflexible, impositivo y represor. La tensión y la agresividad es la tónica general. Los docentes que poseen un estilo integrador se caracterizan por una actitud amistosa, flexible y respetuosa favoreciendo la espontaneidad.

Tipología de Anderson (1945)

Estilos	Características
Dominador	<p>Persona autoritaria que recurre a disposiciones exigentes y forzosas. No acepta peticiones ni sugerencias de sus alumnos. Imposición de reglas y órdenes. Amonestación y reprochan frecuentemente.</p>
Integrador	<p>Clima cordial. Reconocimiento y elogio del trabajo bien realizado. Se fomentan las iniciativas personales. Crítica constructiva. Se tolera flexibilidad de pensamiento. Se fomentan y favorece la iniciativa personal.</p>

En años posteriores, Witkin (1948) demuestra y determina que la percepción de la realidad de cada persona depende de cómo interactúa con su entorno. Diferencia a las personas en función de su relación de dependencia-independencia de sus percepciones. Afirma que algunas personas necesitan más tiempo para resolver una tarea compleja que otros. La facilidad y velocidad de resolución no dependen de la inteligencia, sino de la naturaleza de la tarea y de la percepción que se hace del problema. Consecuentemente la inteligencia por sí sola no explica la eficacia en la solución de problemas. Como resultantes de sus investigaciones llegó a la conclusión de que los factores perceptivos son esenciales en la inteligencia y en la personalidad. Otro de los legados es que los estilos cognitivos, aunque independientes de la inteligencia determinan la percepción de la situación y la facilidad con que la persona resuelve el problema.

Gordon (1959) parte de la hipótesis de que un estilo de enseñanza está más condicionado por los grupos escolares y el sistema de enseñanza que por los profesores haciendo hincapié en que cada profesor manifestará un estilo de enseñanza en función del grupo y de su método de enseñanza distinguiendo tres tipos de estilos: instrumental, expresivo e instrumental-expresivo.

Tipología de Gordon (1959)

Estilos	Características
Instrumental	Orientado a la consecución de objetivos educativos. Centrado en el control y la exigencia.
Expresivo	Contempla y satisface las necesidades afectivas del grupo. Potencia las relaciones sociales y el progreso de los discentes.
Instrumental-expresivo	Interés por el proceso de enseñanza-aprendizaje. Interés por todos los elementos integrantes de la enseñanza e inquietud por las necesidades e intereses de los alumnos.

Dada la necesidad de estimar la actuación docente se han ido elaborando instrumentos cada vez más fiables con el objetivo de definir con precisión el estilo del profesor. Es en la década de los setenta y los ochenta las investigaciones se orientaron a describir los efectos concretos de cada uno de los estilos sobre los rendimientos del estudiante.

Es en 1976 cuando Bennet después de revisar las investigaciones llevada a cabo, determina que las clasificaciones existentes eran dicotómicas, ambiguas y no se ajustaban a la realidad educativa ya que no contemplaban la existencia de estilos intermedios y trabajaban con muestras muy pequeñas. En su estudio encuentra hasta doce formas de enseñar (entre el tradicional y el progresista), rechaza la existencia de un estilo puro sosteniendo que la mayoría desarrollan un estilo mixto. En un estudio posterior reduce su clasificación a tres categorías: estilo liberal, mixto y formal con el objetivo de analizar como influyen los estilos de enseñanza de los profesores en los aprendizajes de los alumnos. Concluye que los estilos tradicionales son más frecuentes que los liberales aunque predomine el estilo mixto.

Tipología de Bennett (1979)

Estilos	Características
Tradicionales formales	o Fomento de la motivación extrínseca. El alumno no participa en la planificación de las tareas. Agrupamiento estable: gran grupo y trabajo individual. Preocupación por el control de la clase y el rendimiento del alumno.
Progresistas liberales	o Integración disciplinar Se fomenta la motivación intrínseca. Agrupamiento flexible. Participación del alumno en la elección de las tareas. Despreocupación relativa por el control de la clase y el rendimiento.
Estilos mixtos	Combina estilos anteriores.

Flanders (1977) introduce la interacción en clase como una variable mediacional entre profesor y alumno. Pretende captar la influencia que genera el comportamiento verbal del docente en el aula y en el rendimiento del alumno y el grado de directividad del profesor a través de dos estilos: estilo directo y estilo indirecto.

Tipología de Flanders

Estilos	Características
Estilo directo	Exposición de las propias ideas. Autoridad Buen rendimiento académico. Involuntariamente provoca en los alumnos sentimientos negativos hacia el centro.
Estilo indirecto	Valoración de las ideas del grupo-clase. Promueven el dialogo y la afectividad. Favorece la independencia de criterios

Siguiendo la misma línea de Flanders, Gregorc (1985) defiende la importancia de la calidad de las interacciones en el aula. Profesores y estudiantes deben conocerse mutuamente pero a su vez el profesor debe conocer su propio estilo de aprendizaje para poder ejercer una práctica eficaz. Diseñó una tipología en base a cuatro categorías: abstracto-aleatorio/abstracto-secuencial/concreto-aleatorio/concreto-secuencial. Así mismo sostiene que no hay un estilo mejor que otro, apelando a la flexibilidad en su uso.

En su obra Hervás Aviles (2003:114) cita a Gregorc quien propone que cada profesor debe:

- Conocer su estilo natural
- Entender el estilo de la clase
- Diferenciar las formas diferentes y legítimas mediante las que se puede acceder a la información.
- Querer cambiar sus conductas.
- Dominar las características y peculiaridades de cada estilo.
- Aumentar su habilidad para relacionarse con los diferentes tipos de estilos de aprendizaje.
- Desarrollar un amplio repertorio de estrategias y enfoques para acceder a la información por diferentes medios para los alumnos con distintos estilos de aprendizaje.
- Cambiar poco a poco, suavemente y no de una forma mecánica.

Una parte importante de la investigación sobre los estilos de enseñanza se ha orientado a comprobar cómo afecta la relación de los mismos a los logros cognitivos. La misma autora, Hervás Aviles (2003:156) cita a Sternberg afirmando que “no se trata de enseñar a cada estudiante de la forma que sea más confortable para cada uno sino favorecer el desarrollo de todos los estilos de la clase. Lo que, en la practica, requiere la utilización de una variedad de métodos de enseñanza. Lo ideal es que los profesores intenten siempre beneficiar diferentes estilos en igual medida, lo que conlleva el empleo de distintos métodos de enseñanza en el mismo grupo de estudiantes”

Sobre este constructo existen otras investigaciones aportadas por Mosston y Ashworth (1994), Silberman (1991) y Delgado (1991), todos ellos representantes significativos del estudio de los estilos de enseñanza en el ámbito de la educación física. Así, en 1966 Mosston introduce el continuo de los estilos de enseñanza como reacción a la bipolaridad existente. Señala siete estilos de enseñanza en función del reparto de decisiones entre profesor y alumno. Es en 1978 en su obra “Enseñanza de la educación física. Del comando al descubrimiento” cuando profundiza más en su estudio y en un trabajo posterior en colaboración con Ashworth (1993) se perfilan y clarifican aspectos que permanecían oscuros en el estudio anterior.

En España también surge el debate sobre cuales son las nuevas necesidades en el ámbito educativo existiendo un especial interés por los temas de enseñanza-aprendizaje. En las últimas décadas se han desarrollado algunos estudios en este sentido, analizando todas las variables que se cree pueden afectar en este proceso. Una de ellas es el trabajo llevado a cabo por M.A.Delgado, Medina y Viciara (1996) sobre los estilos de enseñanza. Propuesta muy extendida y utilizada en la que consideran postulados que suponen un paso más en la conceptualización de los estilos de enseñanza al considerar el contexto y las tareas como factores determinantes.

Tipología de Miguel Ángel Delgado (1996)

Estilos	Características
Estilo Tradicional <ul style="list-style-type: none"> ✚ Enseñanza mediante instrucción directa. ✚ Modificación del mando directo ✚ Asignación de tareas 	Se sustentan en el orden, la tarea y el control exhaustivo. El docente es quien toma las decisiones. Promueve la pasividad del alumnado. No existe individualización sino una respuesta colectiva, con la misma tarea e intensidad. No existen relaciones afectivas No existe individualización
Estilo Individualizador <ul style="list-style-type: none"> ✚ programada. 	Atención individualizada teniendo en cuenta las características del alumnado. Se apoya en el respeto a la libertad, originalidad, acción, responsabilidad.
Estilo Participativo <ul style="list-style-type: none"> ✚ Enseñanza recíproca ✚ Enseñanza en pequeños grupos ✚ Microenseñanza 	Provoca mayor autonomía en el alumnado. Intervienen los alumnos en la toma de decisiones. La enseñanza se adapta al período evolutivo del discente y al grado de madurez adquirida. Se favorece la implicación de niños/as en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se concede más libertad al alumno en procura del facilitar mayor independencia, espontaneidad. Docente recurre a la retroalimentación inmediata
Estilo Socializador	Estimula la cooperación, la solidaridad, a través de la práctica del trabajo grupal. Fomenta la responsabilidad y un clima de cordialidad.
Estilo Cognoscitivo <ul style="list-style-type: none"> ✚ Descubrimiento guiado ✚ Resolución de problemas 	El docente es un guía. Se fomentan actitudes de curiosidad e indagación. Se favorece el aprendizaje por descubrimiento, la capacidad crítica y la toma de decisiones. Se transfiere a situaciones reales el proceso de resolución de problemas.
Estilo Creativo	Se busca conseguir un aprendizaje activo y espontáneo. Respeto por el empleo de respuestas inusitadas e ideas originales

En síntesis, toda concepción de la práctica docente encierra siempre patrones valorativos sobre el desenvolvimiento de las competencias académicas, didácticas, pedagógicas y actitudinales del profesor, las relaciones sociales que promueve en el aula y la distribución de la toma de decisiones. A este respecto, podemos señalar la existencia de histórica de dos grandes bloques: el estilo de enseñanza tradicional y el estilo de enseñanza progresista.

En la concepción tradicional las relaciones que se promueven en el aula son totalmente verticales, la enseñanza gira en torno a la figura del profesor. Este es el único con autoridad y poder para transmitir la información, siendo el alumno un mero depositario de la cultura, receptores pasivos que aceptan las reglas sin opción a participar en la vida de las aulas. Las relaciones se establecen carentes de afectividad o por lo menos no se profundiza en ello, el objetivo es mantener el control y la disciplina y lograr la consecución de un alto nivel de rendimiento académico. Así el docente se presenta como un experto del conocimiento, neutral en sus disertaciones, pasivo ante la realidad escolar y social, reproductor de la cultura y de las estructuras sociales existentes, e insistente en el cumplimiento de normas. El grado de dominio y adquisición del currículo es evaluado a través de pruebas estandarizadas e iguales para todos, es decir, pruebas objetivas que miden exclusivamente los resultados.

La concepción progresista genera un nuevo estilo de enseñanza donde se establecen normas en su mayoría consensuadas, las relaciones en el aula son horizontales, la relación se da en un plano de igualdad, la información es compartida y se respetan las capacidades y los conocimientos que posee cada uno. Los alumnos participan activamente, se promueven actitudes de cooperación, respeto y se fomenta el aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir. Docentes y alumnos construyen el conocimiento, asumen posiciones frente al mismo, se comprometen con su realidad escolar y social y se convierten en transformadores y productores de conocimiento. Se evalúa el proceso, las capacidades y competencias que han ido desarrollando y no el producto final. Evidentemente estamos exponiendo la descripción más "pura" de cada uno de los estilos. Sabemos que en las aulas no se dan estos modelos en toda su amplitud, sino que se mueve en el continuo. Así ambos planteamientos han ido evolucionando dando lugar a la inclusión de nuevos enfoques sobre la práctica profesional, situación reflejada, como se ha señalado anteriormente, en los trabajos y postulados propuestos por distintos autores y escuelas del pensamiento didáctico en los que se constata como han ido emergiendo diferentes estilos de enseñanza asociadas a una evolución sobre la concepción de educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero parece que siempre dentro de estas dos grandes categorías: tradicional y progresista.

3. CONCLUSIÓN

Al revisar analíticamente los postulados, nos estamos adentrando en el abordaje crítico de aspectos ideológicos que configuran el espacio simbólico del desarrollo docente. Ninguna de las perspectivas presentadas agotan la cuestión de los estilos de enseñanza, pero el problema puede quedar bien enfocado si se integran los elementos valiosos de cada una de las mismas.

Una perspectiva integradora pretende dar respuestas sobre la enseñanza, pero sin caer en un ilusionismo pedagógico. En otras palabras, pretender que resolviendo los problemas didácticos se resuelven los problemas escolares, sería claramente una ilusión en la medida que se desconocerían los problemas institucionales y sociales en su conjunto que textualizan y contextualizan cualquier tarea que se realice dentro de las paredes de un aula. No obstante resolviendo algunos problemas dentro del aula podemos conservar la esperanza que puedan cambiarse algunas cosas en la escuela.

Dado que la educación es un proceso que implica fundamentalmente intencionalidad, sistematización y coherencia teniendo en cuenta las aptitudes, actitudes, potencialidades, intereses y necesidades del que aprende, la naturaleza de los materiales, las actividades de

aprendizaje y las características del entorno, para que un profesor sea eficaz debe conocer las posibilidades y limitaciones del estudiante en relación con su período evolutivo. Pero existen otras dos variables que también influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los factores sociales y las características del profesor. La primera se refiere al clima de la clase, al nivel de comunicación existente, al grado de cooperación alcanzado, al estado de cohesión grupal conseguida. La segunda se refiere a la competencia académica del profesor, al conocimiento pedagógico, a su personalidad, autobiografía y desempeño docente. Todas estas variables internas y externas contribuyen a la elaboración de los estilos de enseñanza.

La búsqueda del profesor ideal ha sido una constante a lo largo de la historia, su estilo de enseñanza es un valor importante en todo proceso educativo. Su forma de comunicarse, su rol orientador, consejero, facilitador del aprendizaje y transformador de la cultura, su nivel de control de la clase, su imparcialidad, empatía, entusiasmo y su disponibilidad afectiva. todas ellas son cualidades personales consideradas como prerrequisito para el éxito de la enseñanza. No podemos olvidarnos de que el fenómeno educativo, a pesar de sus implicaciones sociales, es un fenómeno individual.

BIBLIOGRAFÍA

Anderson (1939, 1945): *Domination and socially integrative in the behavior of kindergarten children and teacher*. Getic psychological monographs

Bennett, N (1979): *Estilos de enseñanza y progreso de los alumnos*. Madrid. Morata.

Bennet, N (1986): *Estilos, tiempo y tarea: tendencias cambiantes en la investigación reciente de la enseñanza*. En Galton (eds): *Cambiar la escuela, cambiar el currículum*. Barcelona. Martínez Roca

Delgado Noguera, M. A. (1991): *Los estilos de enseñanza en la educación física. Propuesta para una reforma de la enseñanza*. Granada. ICE.

Delgado, M. A. (1998): *Comparación de la valoración de los estilos de enseñanza por futuros profesores de Ed. Física durante la formación inicial y profesores de Ed. Física en formación permanente*. Revista de Educación Física t Deportes 12.

De la Torre (1993): *Didáctica y currículum*. Madrid. Dyckinson.

Dewey, J (1971): *Democracia y educación*. Buenos Aires. Losada.

Flanders, NA. (1984): *Análisis de la interacción didáctica*. Madrid. Anaya

Fullan, M (1993): *Change forces. Proving the Dephs of educational reform*.

Gordon, C. W. (1957): *The social system of high-school*. Illinois, Glencoe

Gregorc A F (1985): *Incidie Styles: Beyond the basics*. Maynard, Mass: Gabriel systems.

Hervás Aviles R.M. (2003): *Estilo de enseñanza y aprendizaje en escenarios educativos*. Granada: Grupo editorial universitario.

Lippit, R (1939): *Field theory and experiment in social psychology: autocratic and democratic atmospheres*. Citado por E. Weber (1976). Estilos de enseñanza. Barcelona. Herder.

Mosston, M. (1978): *Enseñanza de la educación física. Del comando al descubrimiento*. Buenos Aires. Paidos.

Mosston, M. Y Ashworth, S (1990/1993): *La enseñanza de la educación física. La reforma de los estilos de enseñanza.* Barcelona: Hispano Europea.

Muska, M (1988): *Enseñanza de la Educación Física.* Madrid. Paidós

Sicilia, A (1990): *La investigación y el estudio de los estilos de enseñanza en Educación Física. Pasado, presente y futuro.* En F. R. Navarro y P. L. Rodríguez (coord.) *Educación física, deporte y salud (29-58).* Murcia. Área de Didáctica de la expresión corporal. Universidad de Murcia.

Sicilia, A (2001): *La investigación de los estilos de enseñanza en la educación física. Un viejo tema para un nuevo siglo.* Sevilla: Wanceulen.

Sicilia, A y Delgado, M. A. (2002): *Educación física y estilos de enseñanza.* Barcelona. INDE.

Witkin, H A (1985): *Estilos cognitivos: Naturaleza y orígenes.* Madrid. Pirámide.