

Hederich Martínez, Christian

Reseña de la tesis "Dimensiones interactiva, discursiva y didáctica del estilo de enseñanza. El caso de las Ciencias Naturales". Autoría, Ángela Camargo

Revista Colombiana de Educación, núm. 60, enero-junio, 2011, pp. 173-177

Universidad Pedagógica Nacional
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635253011>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

Reseña de la tesis “Dimensiones interactiva, discursiva y didáctica del estilo de enseñanza. El caso de las Ciencias Naturales”. Autoría, Ángela Camargo

Doctorate Thesis Review “Learning Style: Interactive, Discursive, and Didactical Dimensions, Case of Biological Science” by Ángela Camargo

Christian Hederich Martínez*

* Docente Universidad Pedagógica Nacional, director de la tesis

La descripción del comportamiento de los profesores durante su actividad pedagógica es una tarea difícil e incierta. Para hacerlo, progresivamente ha ido ganando presencia en la literatura especializada el concepto de “estilo de enseñanza”, entendido, en términos generales, como una forma particular, de naturaleza individual, que tiene el profesor de conducir su actividad pedagógica. Este concepto, sin embargo, no ha estado exento de imprecisiones y ambigüedades, razón por la cual en trabajos previos hemos propuesto una definición clara y operacional del mismo. Específicamente, hemos propuesto que el estilo de enseñanza es un rasgo individual del enseñante que lo caracteriza de forma estable y general, sin connotar en ello ninguna valoración frente a la calidad de su enseñanza. Con esta delimitación se ha intentado separar esta noción de otras similares, tales como los “enfoques” o los “modelos” pedagógicos (Hederich, 2007, Camargo y Hederich, 2007).

El trabajo de tesis de la profesora Camargo trata precisamente el tema del estilo de enseñanza. En el ámbito de la investigación educativa, este tema ha estado en la base de muchas hipótesis explicativas de fenómenos difíciles de entender. En primer lugar, se ha planteado que las diferencias en las formas de enseñar de los profesores podrían explicar diferencias en las formas de aprender de los estudiantes (Gargallo, 2008). A este respecto, la hipótesis predominante es que una cierta forma de aprender se desarrolla sobre la base de una cierta forma de enseñar. El asunto contrario sería también cierto, los profesores basarían su modelo de enseñanza en su propia experiencia como aprendices (Butler, 1984; Finson, Thomas y Pedersen, 2006).

En segundo lugar, el estilo de enseñanza ha sido incluido como variable para la comprensión de diferencias en el logro de aprendizaje de los estudiantes (Felder y Henriques, 1995; Saracho, 2003). La idea general es que ciertos estilos de enseñanza se encuentran más frecuentemente asociados con altos niveles de logro de aprendizaje. En este sentido, el concepto se relaciona con el de efectividad o eficacia en la enseñanza (Pressley, 2006). Las investigaciones en esta línea buscan identificar características de la enseñanza que contribuyan a mejorar el logro, para, por esta vía, asegurar la calidad educativa. Hasta el momento, los avances alcanzados han permitido matizar el concepto estereotipado del profesor eficaz, complejizándolo con variables como el tema o disciplina específica que se enseñe o el nivel educativo del que se esté hablando (por ejemplo, Zhang, 2004).

Un tercer ámbito de investigación en el que el concepto de estilo de enseñanza ha estado presente es el de la formación inicial y continuada de docentes (Saracho, 2003; Doménech, et ál., 2007). Sobre este tópico las preocupaciones van desde la necesidad de crear conciencia entre los profesores en formación, acerca de que cada cual tiene una determinada forma de enseñar (Evans, 2004), pasando por las tensiones generadas por las diferencias y semejanzas entre el estilo de enseñanza del profesor y el estilo de aprendizaje de los alumnos (Saracho, 2003), hasta llegar a la búsqueda de estrategias para adaptar el estilo de enseñanza a las condiciones del entorno específico de aprendizaje en las que ésta se ejerce (Saracho, 2003).

Esta tesis se trazó como objetivo general identificar diferentes estilos de enseñanza en profesores de Ciencias Naturales, según las modalidades específicas de comportamiento comunicativo observadas en situaciones de aula y establecer sus relaciones con el estilo cognitivo en la dimensión de independencia-dependencia de campo.

Para cumplir con este objetivo, el proyecto asumió un enfoque observacional-descriptivo que explora e identifica rasgos diferenciadores de aspectos del comportamiento interactivo-discursivo de los profesores en el aula, para luego establecer sus posibles asociaciones con la DIC. En este sentido, el proyecto puede entenderse como un intento de construcción de conocimiento de naturaleza inductiva: las categorías teóricas han permitieron afinar mecanismos de observación de la acción interactiva discursiva de seis profesores de ciencias naturales durante sus sesiones de clase. Estos mecanismos se operacionalizaron en diversos procedimientos de recolección de información de naturaleza diversa, cuantitativa y cualitativa. La aplicación de tales procedimientos en una muestra de 18 clases y los análisis de sus correlaciones multivariantes permitió proponer nuevas tipologías de estilo de enseñanza. Una vez definidas estas tipologías, pudieron explorarse sus relaciones con los estilos cognitivos de los docentes que las detentaban.

Específicamente, se obtuvo información de estos seis profesores en cuatro aspectos: su estilo cognitivo en la dimensión DIC, su perfil interactivo, su perfil discursivo y su perfil didáctico. Cada proceso descriptivo condujo a la formulación de tipologías de estilos de enseñanza diferentes. Mediante técnicas de videoscopía se registraron seis secuencias de tres clases, una por pro-

fesor, para completar un total de 18 clases diferentes. Estas clases fueron la materia prima para la configuración de tres diferentes fuentes de información: una base de actividades de clase, una base de enunciados producidos durante la segunda de las tres clases registradas por cada profesor y seis protocolos de clase detalladamente especificados (la segunda clase filmada por cada profesor). La información fue analizada combinando procedimientos de análisis cuantitativo, incluidos los análisis descriptivos univariados y multivariantes, con procedimientos de análisis cualitativos, tales como el análisis de clínica didáctica.

Como resultados, el trabajo logra formular siete nuevas dimensiones de estilo de enseñanza que dan cuenta de la actividad comunicativa del profesor de ciencias en el aula: dos dimensiones interactivas, dos dimensiones discursivas y tres dimensiones didácticas. Se encontró igualmente una relación estrecha entre el estilo cognitivo del profesor y dos de las dimensiones formuladas.

La consideración de las diferencias entre los profesores desde el punto de vista interactivo, implicó la comparación de ellos respecto de su forma de gestionar los intercambios comunicativos durante la secuencia de clases observada. Tomando como unidad de análisis, la actividad de clase, el análisis se hizo desde dos ángulos: el campo de actividad privilegiado y el tenor más frecuente durante el desarrollo

de las actividades. Como resultado, el trabajo permitió configurar dos polaridades: la oposición profesor frontal vs profesor circular y la oposición profesor científico vs profesor educativo.

La observación y descripción de la actividad discursiva de los profesores participantes en el estudio supuso la consideración de diversos indicadores, sobre la base de análisis de las características distintivas de los enunciados. Específicamente, estos enunciados se examinaron de acuerdo a tres funciones propias del discurso del profesor en el aula de clase: la función reguladora, la función instruccional y la función relacional. El proceso permitió la identificación de dos polaridades discursivas: la oposición entre profesor conferencista y profesor conversador y la oposición entre profesor aleccionador y profesor evaluador.

Desde el punto de vista didáctico, las comparaciones de las concepciones de los profesores respecto de su objeto de enseñanza, su función respecto de este objeto, su propio rol y el de sus estudiantes en la situación, arrojaron un sistema complejo de cuatro categorías de creencias, cada una de las cuales alcanzó adecuación descriptiva mediante tres valores diferenciadores. Se trata de un sistema interesante en la medida en que da cuenta, descriptivamente hablando, de una serie de imaginarios que circulan por las aulas de ciencias, sin haberlos pasado aun por el tamiz de enfoques o posturas pedagógicas que abogan por una prescripción en la enseñanza. El resultado se condensa en una polaridad que diferencia dos concepciones del objeto de enseñanza: modelador vs transmisor y dos triadas; una que muestra diferencias en el papel del profesores en el proceso de enseñanza, experto- animador-supervisor, y la otra en el papel de sus estudiantes como aprendices de este saber: apacible-sugestivo-ameno.

Por último, es pertinente mencionar las estrechas relaciones encontradas entre algunas tipologías de estilo de enseñanza definidas y el estilo cognitivo del docente. Para presentar un perspectiva organizada, el trabajo diferenció tres niveles de relación entre la independencia-dependencia de campo con las tipologías de estilos de enseñanza. En el primer nivel, con la máxima relación, se encuentran de profesores conferencista/ conversador y supervisor/animador/experto. Con menores niveles de relación, aunque observables, aparecen en el segundo nivel las tipologías transmisor/modelador y frontal/ circular. Finalmente, en el tercer nivel, sin correlación aparente, están las tipologías Educativo/ Científico, Aleccionador/ Evaluador y Apacible/ Sugestivo/ Ameno.

En síntesis, el trabajo presentado es innovador, original y sugestivo, además de serio y riguroso en cuanto a las propuestas de caracterización del estilo de enseñanza del docente. Las relaciones establecidas con el estilo cognitivo del docente

amplían y complementan de forma importante el conocimiento construido al respecto hasta el momento. Sin lugar a dudas este trabajo será punto de referencia obligado, en el futuro, para cualquier caracterización de los estilos de enseñanza.

Referencias

- Butler, K. A. (1984). Learning and teaching style in theory and practice. Maynard, MA: Gabriel Systems, Inc.
- Camargo, Ángela y Hederich, Christian (2007) Los estilos de enseñanza. Un concepto en búsqueda de precisión. *Pedagogía y Saberes Universidad Pedagógica Nacional*, 26, 31-40
- Doménech, J. L., Gil-Pérez, D. Gras, A., Guisasola, J. Martínez, J., Salinas, J., Trumper, R., Valdés, P. & Vilches, A. (2007). Teaching of energy issues: A debate proposal for a global reorientation. *Science and Education*, 16 (1), 43-64.
- Evans, Carol (2004) Exploring the relationship between cognitive style and teaching style. *Educational Psychology*, Vol. 24, No. 4, 509-530.
- Felder, Richard y Henriques, Eunice (1995) Learning and teaching styles in foreign and second language education, *Foreign Language Annals*, 28, (1), 21-31
- Finson, Kevin; Thomas, Julie y Pedersen, Jon (2006) Comparing science teaching styles to students' perceptions of scientists, *School Science and Mathematics*, Vol. 106(1); 8-15
- Gargallo, Bernardo (2008) Estilos de docencia y evaluación de los profesores universitarios y su influencia sobre los modos de aprender de los estudiantes. *Revista Española de Pedagogía*, año LXVI, No. 241, 425-446
- Hederich, Christian (2007) Estilo cognitivo en la dimensión de dependencia-independencia de campo. Influencias culturales e implicaciones para la educación. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. Colección Tesis Doctorales
- Pressley, M. (2006). Reading instruction that works: The case for balanced teaching. New York: Guilford
- Saracho, Olivia (2003) Matching teachers' and students' cognitive styles. *Early Child Development and Care*. 173(2-3), 161-173
- Zhang, Li-Fang (2004) Thinking styles: University students' preferred teaching styles and their conceptions of effective teachers. *The Journal of Psychology*, 138(3); 233-252.