

Estilos de Enseñanza: un referente para el nivel educativo de Formación Profesional

Paula Renes*

Recibido: 01-08-2017

Aceptado: 06-09-2017

Resumen

El estudio que se desarrolla a continuación investiga los Estilos de Enseñanza (EdE) de una muestra estadísticamente válida del profesorado de Formación Profesional en Cantabria (España). Sus objetivos son analizar los Estilos de Enseñanza del profesorado que imparte docencia en el nivel educativo citado y la relación de los Estilos con las variables sexo, años de experiencia docente y cuerpo docente. Se ha utilizado el CEde (Cuestionario de Estilos de Enseñanza) (Renés-Arellano, 2014), que se sustenta en el CEE (Cuestionario de Estilos de Enseñanza) (Martínez-Geijo, 2002, 2007). Sus requisitos de validez, fiabilidad e implementación lo enmarcan y definen como un instrumento referente en el campo del diagnóstico de los Estilos de Enseñanza. Los resultados muestran que existen diferencias significativas entre los Estilos de Enseñanza del profesorado y entre éstos y las variables independientes establecidas. A su vez, esperamos este trabajo sirva de referencia para otras investigaciones en el nivel educativo de la Formación Profesional para llegar a contrastar resultados que permitan avanzar en el campo de los Estilos y en las investigaciones en la Formación Profesional

Palabras clave: Estilos de Enseñanza, Diversidad, Docentes, Formación Profesional.

*Académica Universidad de Cantabria, Doctora en Ciencias de la Educación. Correo:

paula.renes@unican.es

Teaching Styles: a benchmark for the educational level of Vocational Training

Abstract

The study developed below investigates the Teaching Styles (EdE) of a statistically valid sample of the Vocational Training teachers in Cantabria (Spain). Its objectives are to analyze the Teaching Styles of teachers teaching at the educational level and the relationship of Styles with the variables gender, years of teaching experience and teaching staff. The CEde (Teaching Styles Questionnaire) has been used (Renés, 2014), which is based on the CEE (Teaching Styles Questionnaire) (Martínez-Geijo, 2002, 2007). Its requirements of validity, reliability and implementation frame and define it as a reference instrument in the field of the Diagnosis of Teaching Styles. The results show that there are significant differences between the teaching styles of teachers and between these and the established independent variables. In turn, we hope this work serves as a reference for other research in the educational level of Vocational Training to come to contrast results that allow progress in the field of Styles and research in Vocational Training.

Keywords: Teaching Styles, Diversity, Teachers, Vocational Training.

Estilos de ensino: uma referência para o nível educacional da Formação Profissional

Resumo

O estudo desenvolvido abaixo investiga os Estilos de Ensino (EdE) de uma amostra estatisticamente válida dos professores de Formação Profissional em Cantabria (Espanha). Os seus objetivos são analisar os Estilos de Ensino dos professores que ensinam no nível educacional e a relação dos Estilos com as variáveis gênero, anos de experiência docente e docentes. O CEde (Questionário de Estilos de Ensino) foi utilizado (Renés, 2014), baseado no CEE (Questionário de Estilos de Ensino) (Martínez-Geijo, 2002, 2007). Seus requisitos de validade, confiabilidade e estrutura de implementação e defini-lo como um instrumento de referência no campo do Diagnóstico de Estilos de Ensino. Os resultados mostram que há diferenças significativas entre os estilos de ensino dos professores e entre estes e as variáveis independentes estabelecidas. Por sua vez, esperamos que este trabalho sirva de referência para outras pesquisas no nível educacional da Formação Profissional para chegar ao contraste de resultados que permitam o progresso no campo dos Estilos e pesquisa na Formação Profissional.

Palavras-chave: Estilos de Ensino, Diversidade, Professores, Formação Profissional.

1. Introducción.

La diversidad cultural actual requiere que el ámbito educativo responda a criterios no solamente academicistas o reproductivos de modelos tradicionales, sino a criterios cognitivos y constructivistas que a la vez responda a formar a los alumnos en ciudadanos.

En esta línea, las instituciones educativas deben reinventarse en contextos abiertos e inclusivos (Parra, 2011), que ahonden en el conocimiento y el respeto hacia los demás y en potenciar actitudes favorables hacia los demás. Es, en esta consideración de la diversidad, (Chiang, Díaz y Arriaga, 2016), donde la enseñanza y el aprendizaje permiten el encuentro entre profesores y estudiantes como interlocutores de un acto comunicativo que enfatice en debates y actitudes de aceptación de las diferencias como enriquecimiento interpersonal.

Es evidente que esta dialéctica se ve fuertemente influenciada por múltiples variables sociales, profesionales y didácticas y, entre ellas, desde nuestra consideración, las maneras de enseñar de los docentes, sus Estilos de enseñanza, ocupan un lugar importante en esa diversidad.

La complejidad de los alumnos el “cómo aprenden” no tiene un valor añadido si no se conoce “cómo enseñan” sus docentes y, consecuentemente, es necesario avanzar en la promoción de los Estilos de enseñar que deben progresar en un protagonismo cada vez más relevante (García, Lozano y Tamez, 2015). Este artículo pretende contribuir a ello.

2. Conceptualización de los Estilos de Enseñanza.

Los “estilos” son considerados como conclusiones a las que llegamos acerca de cómo actúan las personas, resultando útil para reconocer sus particularidades. Si los aplicamos a la docencia, cada docente tiene una manera *particular y única* de actuar en el aula, *unos comportamientos* que lo definen independiente del enfoque de enseñanza en que se enmarque, que terminan sus Estilos de enseñar.

Desde ese base comportamental y desde el reconocimiento a los múltiples significados existentes, los EdE se conceptualizan como “*Categorías de comportamientos de enseñanza que el docente exhibe habitualmente en cada fase o momento de la actividad de enseñanza que se fundamentan en actitudes personales que le son inherentes, que han sido abstraídos de su experiencia académica y profesional, que no dependen de los contextos en los que se muestran y que pueden aumentar o aminorar los desajustes entre la enseñanza y el aprendizaje*” (Martínez-Geijo, 2007:403).

Dicha categorización ha sido establecida en función del modelo de Estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey (1994, 2012) y, en coherencia, se han diferenciado cuatro EdE (Martínez-Geijo, 2007): Abierto, Formal, Estructurado y Funcional.

Con la dificultad que conlleva una recensión, definimos muy brevemente algunas de las características más significativas de cada Estilo.

El profesorado de preferencia Alta en el EdE *Abierto* favorece en el alumnado el EdA Activo. Esto significa que cambia con frecuencia las dinámicas de aula para motivar al alumnado con actividades novedosas, promueve el trabajo en equipo y la generación de ideas por parte de los estudiantes sin limitación formal. Adopta estrategias metodológicas diversas utilizando

presentaciones, debates, simulaciones, dramatizaciones, etc. En las pruebas de evaluación plantea pocas preguntas y generalmente abiertas. Son docentes activos, creativos e innovadores.

El profesorado de preferencia Alta en el EdE *Formal* favorece al alumnado con EdA Reflexivo. Esto significa que planificará sus clases de manera detallada, ajustándose a lo programado y no participando de la improvisación ni de la espontaneidad. Las actividades de clase son diseñadas con detalle y profundidad. La reflexión y el análisis guían las intervenciones en el aula. Las pruebas de evaluación tienden a ser de preguntas de respuesta breve y cerrada. Son docentes sosegados, ponderados, ordenados y metódicos.

El profesorado de preferencia Alta en el EdE *Estructurado* favorece al alumnado con EdA Teórico. En este sentido, el trabajo de aula suele ser coherente y estructurado tendiendo a integrar los contenidos en marcos teóricos amplios y sistemáticos. La dinámica de clase está caracterizada por el orden y la coherencia, prefiriendo el trabajo individual al grupal y la objetividad a las apreciaciones y afectividades. Las pruebas de evaluación buscan las relaciones entre conceptos con preguntas donde prevalece la lógica sobre la ambigüedad. Son docentes poco afectivos, lógicos y competitivos.

Finalmente, el profesorado de preferencia Alta en EdE *Funcional* favorece al alumnado que presenta un EdA Pragmático. En la dinámica del aula otorga importancia a los contenidos principalmente procedimentales. Habitualmente ejemplifica las teorías planteadas en el aula. Potencia el trabajo en equipo reconociendo a menudo los méritos a los alumnos. Las pruebas de evaluación suelen plantear ejercicios prácticos con respuestas breves y precisas, valorando el resultado sobre el proceso. Son docentes prácticos, realistas que rentabilizan todo lo que hacen.

3. La Formación Profesional: identidad e importancia en el sistema educativo.

Actualmente, hablar de la relevancia de la Formación Profesional (FP) en España y Europa es hacer mención a la relación que existe entre formación e inserción laboral. El ámbito laboral es uno de los objetivos que se tienen en cuenta a la hora de formar al alumnado. El yacimiento de empleo en este tipo de enseñanzas es clave para entender por qué se registran datos tan altos en búsqueda de empleo por parte de este alumnado y los posteriores contratos entre los profesionales cualificados en FP y los directivos de las empresas, datos que pueden corroborarse en los últimos informes del CEDEFOP (2010).

Concretamente, el Programa Educación y Formación (2020) define cinco objetivos fundamentales para conseguir entre todos los estados miembros de la Unión Europea reducir la tasa de abandono escolar, el rendimiento académico o asegurar tasas de participación laboral más altas son algunos de los objetivos fijados (Homs, 2008).

En este contexto de transformación y consecución de los objetivos citados, se hacen necesarias innovaciones en la FP que comiencen y permitan la racionalización de las prácticas de aula. Actualmente, las investigaciones que inciden en esta línea son escasas y aquellas vinculadas a los Estilos, todavía más.

Desde esta visión, la FP es considerada la “cenicienta” del sistema educativo (Renau, 2003), recobrar la identidad y la importancia de esta etapa formativa que une teoría y práctica, escuela y empresa,

requiere progresar en estudios vinculados a la búsqueda de esa racionalización. Por dicho motivo, aplicar el campo de los Estilos a la FP incide en ahondar en el realce de esta etapa.

Visto desde esta perspectiva, Martínez (2007), indicaba que uno de los factores que inciden en la desconexión de la enseñanza respecto al aprendizaje, y en la Formación Profesional por su inmensa diversidad de alumnado y de currículos mucho más, se debe a que la manera de aprender del alumnado, sus Estilos de Aprendizaje, no se relaciona con las formas de enseñar del profesorado, sus Estilos de Enseñanza. La cuestión es, ¿se puede reducir la problemática del fracaso escolar y de la Formación Profesional en particular, conociendo mejor los Estilos que se manifiestan en las aulas? En la creencia afirmativa, el objetivo de este trabajo es un primer paso, dejando la puerta abierta a nuevas investigaciones en el campo de los EdE del profesorado de la FP.

4. Metodología.

4.1. Método.

El trabajo que se presenta es una investigación de tipo descriptivo (Best, 1974 y Bisquerra, 2004), como métodos complementarios y necesarios en la investigación (Wittrock, 1989), que no se limita a describir hechos y situaciones, sino que también lleva implícitas propuestas en función de los datos recogidos (Hernández-Pina, 1997 y Corbetta, 2003). El proceso metodológico seguido cumple los requisitos de todo trabajo científico de este tipo: determinación de la muestra, elaboración y aplicación del/los instrumento/s de recogida de datos, y tratamiento de la información obtenida en la consecución de los resultados (Carrasco y Calderero, 2000).

4.2. Objetivo.

El objetivo principal es diagnosticar los EdE en el profesorado de Formación Profesional de Cantabria (España), siendo los objetivos específicos aquellos que están ligados a las variables independientes establecidas. Dichos objetivos son los siguientes:

- Conocer si existen diferencias entre los EdE del profesorado según el sexo.
- Diagnosticar si los años de experiencia docente influyen en los EdE del profesorado
- Evaluar si hay diferencias en los EdE del profesorado según el cuerpo docente.

4.3. Hipótesis.

En relación con los objetivos, las hipótesis establecidas son las siguientes:

Primera hipótesis: Existen diferencias significativas entre los EdE del profesorado.

Segunda hipótesis: Según el sexo concurre diferencia de significatividad en los EdE del profesorado.

Tercera hipótesis: Los años de experiencia docente influyen en los EdE del profesorado.

Cuarta hipótesis: Existen diferencias significativas en los EdE según el cuerpo docente.

4.4. Instrumento.

El instrumento, en su elaboración se ha tenido en cuenta el planteado por Martínez-Geijo (2002, 2007), es el CEdE (Renés-Arellano y Martínez-Geijo, 2015). Se compone de cuestiones sobre datos personales y profesionales del docente que lo cumplimenta y que conforman las variables independientes; orientaciones para su realización; relación de ochenta ítems sobre comportamientos de enseñanza que se agrupan en cuatro EdE, a los que hay que responder con (+) o (-) en función del

grado de acuerdo o desacuerdo con lo formulado e instrucciones para la obtención de los niveles en cada estilo.

Para la elaboración del CEde se revisaron los procesos de elaboración del CEE, en los siguientes pasos:

1) Elaboración de comportamientos docentes que favorecen a cada uno de los EdA. (Aproximadamente treinta comportamientos para cada estilo).

2) Categorización equilibrada de los comportamientos docentes en función de nueve dimensiones establecidas en el proceso enseñanza-aprendizaje.

3) Selección de los comportamientos para que quedasen 20 ítems para cada EdE repartidos equilibradamente entre las dimensiones establecidas para que cumpliera los requisitos de validez y fiabilidad.

La validación del cuestionario CEde ha pasado por diferentes fases y se desarrolló principalmente a través del panel de expertos. A partir de sus aportaciones se diseñó un cuestionario provisional que se aplicó a una muestra piloto (N=25).

El grupo de expertos que constituían el equipo evaluador, estaba formado por profesorado de los Departamento de Educación de la Universidad de Cantabria (7), del Departamento de Ciencias de la Tierra y Física de la Materia Condensada de la Universidad de Cantabria (1), con estudios vinculados a los EdA y de Departamento de Filología de la Universidad de Comillas (1). En este caso la profesora, especialista en Filología Hispánica y EdA, procedió a realizar varios análisis exhaustivos para la redacción del cuestionario. Se reformularon algunos ítems y se modificó la presentación del cuestionario

Posteriormente se contó con un grupo de profesores de diversos cuerpos docentes ligados a la FP, y cuyo criterio principal era que hubiesen realizado el cuestionario del CHAEA. Aunque el cuestionario tiene el objetivo principal de poder ser generalizable a cualquier etapa educativa, se requería confirmar si la primera parte de datos socio-académicos se adecuaban al nuevo instrumento y si los ítems planteados, podían comprenderse en las prácticas docentes de este tipo de colectivo en el que teoría y práctica (taller) están muy ligados.

Los departamentos a los que estaban vinculados estos profesores fueron: Formación y Orientación Laboral, Fabricación Mecánica, Transporte y Mantenimiento de Vehículos e Instalación y Mantenimiento. En relación con las adaptaciones realizadas en el cuestionario (después de ser revisado por el grupo de expertos), procedimos a re-ajustar, sin variar su sentido, de aquellos ítems que generaban ambigüedad en su respuesta, principalmente, en los docentes de talleres que combinaban teoría y práctica.

Una vez finalizada la fase de validación, se constituyó una muestra piloto con 25 profesores del ámbito de los ciclos de FP, que cumplimentaron el instrumento provisional. Con las sugerencias aportadas por el grupo experto y la muestra piloto, procedimos a redactar el instrumento definitivo que de nuevo se consultó con el grupo de expertos inicial. El resultado fue un instrumento con preguntas elaboradas y planteadas para responder a modo de folleto o libro (4 caras), facilitando la manipulación por parte de los sujetos.

En relación con la fiabilidad del instrumento se utilizó el Alfa de Cronbach, que data del año 1951. Se trata de un índice de consistencia interna que toma valores entre 0 y 1 y que sirve para comprobar si el instrumento que se está evaluando recopila información fiable con mediciones estables y consistentes. Alfa es considerado un coeficiente de correlación al cuadrado, que mide la homogeneidad de las preguntas promediando todas las correlaciones entre todos los ítems para determinar su parecido. La interpretación del método indica que cuanto más se aproxime el índice al extremo 1, mayor es la fiabilidad, considerando una fiabilidad respetable sobre 0.80. En este caso, como se ha podido calcular a través del SPSS, el resultado de Alfa de Cronbach es 0.733, lo que indica que el instrumento es altamente fiable para ser dicotómico.

4.5. Muestra

La muestra seleccionada para el estudio fue extraída de la plantilla docente que imparte ciclos formativos de grado medio y superior en la Comunidad Autónoma de Cantabria (España), siguiendo el criterio de familias profesionales implantadas de forma presencial en esta comunidad.

Con el propósito de obtener una representatividad y fiabilidad de la muestra, se tomaron en cuenta los datos estadísticos de la Dirección General de Personal y Centros Docentes de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Cantabria (España), contando con un total de 626 profesores que imparten docencia en FP en la Comunidad Autónoma. Con los datos se delimitó el nivel de representatividad de la muestra por parte del profesorado tomando en consideración un margen de error del 5%, siendo un total de 239 profesores.

Una vez calculada la muestra representativa para la población seleccionada, se estratificó por familias profesionales existentes en la Comunidad Autónoma de Cantabria. Cabe señalar que dicho muestreo, en algunos casos, es “de conveniencia o accidental”, ya que dependió de la disposición de los centros y del profesorado a participar.

5. Resultados¹

5.1. Primera hipótesis: *Existen diferencias significativas entre los EdE del profesorado.*

Los primeros resultados sobre las medias obtenidas indican que la mayoría del profesorado tiene un EdE Funcional (14,90%), seguido del Estructurado (12,13%) y del Formal (11,80%) y, en menor proporción, del Abierto (10,28%).

Con el objetivo de contrastar las hipótesis sobre las medias en poblaciones con distribución normal, se calculó la t-Student de muestras relacionadas, con la finalidad de determinar si existen diferencias significativas entre los EdE.

Tabla 1. Prueba de muestras relacionadas. Fuente: Elaboración propia.

Lectura	ESTILOS DE ENSEÑANZA (profesorado)

¹ Los resultados mostrados en este apartado forman parte de la tesis publicada por Renés-Arellano (2014) y el posterior libro Renés-Arellano y Martínez-Geijo (2015)

ESTILO	Abierto	Formal	Estructurado	Funcional
Abierto		1,450***	1,830***	4,546***
Formal	-1,450***		,380**	3,096***
Estructurado	-1,830***	-,380**		2,716***
Funcional	-4,546***	-3,096***	-2,716***	

*Nota: * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .00$. Vacío no significativo.*

Según los datos obtenidos, existe significatividad en la diferencia entre las medias de los estilos comparados. Concretamente, en el contraste de medias observamos que hay mayor preferencia por el estilo Funcional y el Estructurado respecto al resto. Asimismo, en el estilo Abierto no apreciamos ninguna preferencia.

Por lo tanto, para un intervalo de confianza del 95 % se desestima la hipótesis de nulidad (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1): existen diferencias significativas entre los EdE del profesorado. Destacando que los docentes tienen preferencia por los estilos Funcional y Estructurado, en menor proporción por el estilo Formal y no existe preferencia por el estilo Abierto.

5.2. Segunda hipótesis: Según el sexo concurren diferencias de significatividad en los EdE del profesorado.

De los 239 cuestionarios, 114 fueron cumplimentados por hombres (49,78 %) y 115 por mujeres (50,22 %).

Para obtener la significatividad estadística de la diferencia de las medias en los EdE entre el grupo de hombres y el de mujeres, utilizamos la técnica de análisis de varianza (ANOVA). Para el cálculo de esta hipótesis empleamos ANOVA de un factor (análisis simple de varianza Oneway), tomando como requisito una significatividad $\leq .05$.

Tabla 2. Preferencias: resultados de las medias de los EdE según la variable Sexo. Fuente: Elaboración propia.

ESTILO	Lectura	ESTILOS DE ENSEÑANZA (profesorado)	
		SEXO	
Abierto		Hombre	
		Mujer	-,868***
Formal		Hombre	
		Mujer	,868***
Estructurado		Hombre	
		Mujer	

	Mujer	
Funcional	Hombre	-,916***
	Mujer	,916***

*Nota: * p ≤ .05 ** p ≤ .01 *** p ≤ .00. Vacío no significativo.*

A la vista de los resultados obtenidos, la variable Sexo, en los niveles de significatividad reflejados, influye en el profesorado en dos de los EdE. Concretamente, observamos que los hombres tienen mayor preferencia por los estilos Abierto y Funcional que las mujeres.

Sin embargo, se ha detectado cierta preferencia, sin significatividad, con relación al estilo Formal (0,075) de los hombres sobre las mujeres.

Para un intervalo de confianza del 95 % *se desestima la hipótesis de nulidad (H₀) y se acepta la hipótesis alternativa (H₁); por lo que el sexo del profesorado influye en el EdE.*

Por lo tanto, existe mayor preferencia por los estilos Abierto y Funcional en los hombres que en las mujeres. En cuanto a los estilos Formal y Estructurado, no existe significatividad.

5.3. Tercera hipótesis: *Los años de experiencia docente influyen en los EdE del profesorado.*

En relación con los años de experiencia docente, el colectivo encuestado incluye un 33,3 % con entre 11 y 20 años de experiencia docente, siendo menor la proporción, con un 29,3 %, de profesores que tienen hasta 10 años de experiencia docente y un 27,1 % los que tienen entre 21 y 30 años de experiencia. Solamente se ha registrado un 10,2 % de profesores con más de 30 años en la docencia.

Para obtener la significatividad estadística de la diferencia de las medias en los EdE entre los grupos de años de experiencia docente, utilizamos la técnica de análisis de varianza (ANOVA). Para el cálculo de esta hipótesis empleamos ANOVA de un factor (análisis simple de varianza Oneway), tomando como requisito una significatividad ≤ .05.

Tabla 3. Preferencias: resultados de las medias de los EdE según la variable Años de experiencia docente. Fuente: Elaboración propia.

Lectura	ESTILOS DE ENSEÑANZA (profesorado)				
	Años de experiencia docente	Hasta 10 años	11 a 20 años	21 a 30 años	Más de 30 años
Abierto					
Formal					
Estructurado					
Funcional	Hasta 10 años		,652***	1,518***	1,531***

11 a 20 años	-,652***		-,866***	,879***
21 a 30 años	-1,518***	-,866***		,013***
Más de 30 años	-1,531***	-,879***	-,013***	

*Nota: * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .00$. Vacío no significativo.*

En cuanto al análisis de los años de experiencia docente y el EdE del profesorado teniendo en cuenta las medias, se ha observado que hay significatividad en relación con la diferencia de años de experiencia docente.

Los resultados indican que hay significatividad en las variables comparadas, de lo que se deduce que la variable años de experiencia docente influye en el tipo de EdE del profesorado.

Concretamente, observamos, que el profesorado que lleva impartiendo docencia en formación profesional más de treinta años tiene mayor preferencia por el estilo Funcional en relación con aquellos docentes que llevan menos de diez años.

Para un intervalo de confianza del 95 % se desestima la hipótesis de nulidad (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1); por lo que los años de experiencia docente del profesorado influyen en el EdE.

Por consiguiente, se admite la hipótesis de que hay mayor preferencia por el estilo Funcional entre el profesorado que lleva más de treinta años en ejercicio, en relación con los que tienen menos de diez años de experiencia docente. No existe significatividad en los estilos Abierto, Formal y Estructurado.

5.4. Cuarta hipótesis: *Existen diferencias significativas en los EdE según el cuerpo docente.*

En relación con el cuerpo docente, señalamos que solamente el 46,71 % son profesores técnicos de FP y 53,29 % profesorado de educación secundaria.

Para obtener la significatividad estadística de la diferencia de las medias en los EdE según el cuerpo docente, utilizamos la técnica de análisis de varianza (ANOVA). Para el cálculo de esta hipótesis empleamos ANOVA de un factor (análisis simple de varianza Oneway), tomando como requisito una significatividad $\leq .05$.

Tabla 4. Preferencias: resultados de las medias de los EdE según la variable Cuerpo docente. Fuente: Elaboración propia.

ESTILO	ESTILOS DE ENSEÑANZA (profesorado)		
	Cuerpo docente	Prof. secundaria	Prof. técnico
Abierto	Prof. secundaria		
	Prof. técnico		

Formal	Prof. secundaria	
	Prof. técnico	
Estructurado	Prof. secundaria	
	Prof. técnico	
Funcional	Prof. secundaria	,626**
	Prof. técnico	-,626**

*Nota: * $p \leq .05$ ** $p \leq .01$ *** $p \leq .00$. Vacío no significativo.*

En cuanto al análisis del cuerpo docente y el EdE del profesorado teniendo en cuenta las medias se ha observado que hay significatividad en relación con el cuerpo docente.

Los resultados indican que hay significatividad en las variables comparadas, de lo que se deduce que el cuerpo docente al que pertenece influye en el tipo de EdE del profesorado.

Concretamente, observamos que el profesorado del cuerpo docente técnico tiene mayor preferencia por el estilo Funcional que el profesorado de secundaria.

Para un intervalo de confianza del 95 % se desestima la hipótesis de nulidad (H_0) y se acepta la hipótesis alternativa (H_1): el cuerpo docente del profesorado influye en el EdE.

Por consiguiente, se admite la hipótesis de mayor preferencia por el estilo Funcional entre el profesorado del cuerpo Técnico que en el del cuerpo de Secundaria. En cuanto a los estilos Abierto, Formal y Estructurado no existe significatividad respecto al cuerpo docente.

6. Síntesis de resultados y algunas conclusiones.

De los resultados expuestos anteriormente cabe señalar sucintamente:

- Prevalcen los Estilos Funcional y Estructurado sobre los otros dos. La menor prevalencia es el EdE Abierto.
- La variable Sexo influye en los EdE. Hay mayor preferencia por los Estilos Abierto y Funcional en los hombres respecto a las mujeres.
- El cuerpo docente influye en los EdE. Se muestra una mayor preferencia por el Estilo Funcional entre los docentes Técnicos (Técnicos e Ingenieros) que entre los de Secundaria (Licenciados).
- Los años de experiencia docente influyen en los EdE. Hay mayor preferencia por el Estilo Funcional en el colectivo que lleva en la docencia menos de 10 años que los que llevan de 21 a 30 años.

De esta variabilidad que muestran los resultados podemos deducir para concluir que:

○ Se hace necesario adecuar e integrar los EdE en los centros de F.P. así como en la formación tanto inicial como permanente de su profesorado para, desde su conocimiento, diseñar propuestas que apunten a una puesta equilibrada en el aula en los cuatro Estilos.

○ En el objetivo de atender la diversidad, deben diagnosticarse los EdE, independientemente del nivel educativo en el que se desarrolle su labor docente. Este diagnóstico debe ser la línea de salida de una ruta que racionalice el enfoque pedagógico del centro y se rediseñe una metodología fundamentada y sólida sobre qué y cómo es enseñar.

○ Desde esta premisa, es imprescindible dotar a los docentes de las estrategias pedagógicas necesarias para que sean capaces de reflexionar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este punto, los proyectos de innovación/formación en los centros educativos son herramientas que pueden consolidar los cambios metodológicos y avanzar en la coordinación intracentro.

○ El profesorado universitario especialista, los Equipos de Orientación de los centros educativos y los docentes debieran conformar un triángulo formativo-investigativo transdisciplinar para, desde la particular realidad de cada centro, implementar las posibilidades de adecuar la enseñanza al aprendizaje desde los Estilos.

Por último, si avanzamos en los Estilos de Enseñanza para lograr promocionar la necesidad de su diagnóstico, al mismo nivel que los Estilos de Aprendizaje y racionalizar la interdependencia entre ambos, habremos dado un salto gigante en transformar los procesos de aula y en asumir la atención a la diversidad como normalidad y no como problemática.

Se prestan a ser una ayuda para el profesor si los entendemos como una guía orientativa en su trabajo diario y con un “abanico de posibilidades” de convertir el aula en un lugar de privilegio de investigación educativa que profundice en forma de adaptar a las peculiaridades de los alumnos.

Sin duda, adecuar e integrar los EdE en los centros educativos así como en la formación tanto inicial como permanente del profesorado es una vía para atender a la diversidad cultural de los alumnos así como de los contextos y situaciones cotidianas de las aulas (Sicilia y Delgado, 2002).

7. Bibliografía.

Alonso, C. M., Gallego, D. J. y Honey, P. (1994, 2012). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.

Best, J. W. (1974). *Cómo investigar*. Madrid: Morata.

Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.

CEDEFOP (2010). *Una mirada a la formación profesional: España*. Thessaloniki: Publications Office of the European Union.

Chiang, M. T., Díaz, C. y Arriaga, P. (2016). Estilos de enseñanza y aprendizaje. ¿Cómo dialogan en la práctica? *Revista de Estilos de Aprendizaje* 9 (17), 2-24.

Corbetta, P. (2003). *Social research*. London: University of Bologna.

- Carrasco, J. y Calderero, J. F. (2000). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Rialp.
- García, A., Lozano, A. y Tamez, C. (2015). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en alumnos de segundo grado de secundaria. *Journal of Learning Styles*, 8 (15), 146-174.
- Hernández-Pina, F. (1997). Conceptualización del proceso de la investigación educativa. En L. Buendía, P. Colás y F. Hernández (eds.). *Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill, 2-60.
- Homs, O. (2008). La FPI en España. Hacia la sociedad de conocimiento. Barcelona: Fundación obra La Caixa. (Consultado el 30/08/2017 en http://obrasocial.lacaixa.es/estudiossociales/vol25_es.html)
- Martínez-Geijo, P. (2002). *Categorización de comportamientos de enseñanza desde un enfoque centrado en los estilos de aprendizaje*. Tesis doctoral inédita. UNED.
- Martínez Geijo, P. (2007). *Aprender y enseñar: Los estilos de aprendizaje y de enseñanza desde la práctica de aula*. Bilbao: Mensajero.
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Educación y desarrollo social*, 1, 139-150.
- Renau, E. (2003). La Formación Profesional: ¿La Cenicienta del sistema educativo? Monográfico Formación Profesional. *Educaweb* 59. Recuperado de <http://www.educaweb.com/esp/servicios/monografico/fp/108784-a.html>.
- Renés-Arellano, P. (2014). *Interdependencia entre los estilos de enseñanza y aprendizaje en la formación profesional y su contraste con el rendimiento académico*. Tesis doctoral inédita. UNED.
- Renés-Arellano, P. y Martínez-Geijo, P. (2015). *Estilos de enseñanza y aprendizaje. Conceptualizaciones, investigaciones y orientaciones para la práctica*. Bilbao: Mensajero.
- Renés-Arellano, P. y Martínez-Geijo, P. (2016). Una mirada a los estilos de enseñanza en función de los estilos de aprendizaje. *Journal of Learning Styles*, 9 (18), 224-243.
- Sicilia, A. y Delgado, M. A. (2002). *Educación física y estilos de enseñanza*. Barcelona: Inde.
- Wittrock, M. (1989). *La investigación de la enseñanza*. Barcelona: Paidós.