

3. Innovación en los estilos de enseñanza en Ciencias de la Educación: un estudio cualitativo

MARÍA FERNANDA ALARCÓN AMPARANO*

ARMANDO LOZANO RODRÍGUEZ**

JOSÉ MANUEL OCHOA ALCÁNTAR***

REYNA ISABEL PIZÁ GUTIÉRREZ****



DOI: <https://doi.org/10.52501/cc.383.03>

Resumen

Este estudio se llevó a cabo en una universidad pública ubicada en el sur del estado de Sonora, con el propósito de analizar los estilos de enseñanza empleados por el personal docente de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Mediante un enfoque fenomenológico, se exploraron las experiencias educativas a través de entrevistas cualitativas, lo que permitió comprender cómo se interpretan y construyen las prácticas pedagógicas desde la propia vivencia docente. El marco conceptual integró nociones clave sobre estilos de enseñanza, ética profesional, innovación educativa y estrategias pedagógicas. Como resultado del análisis, se identificaron cinco estilos predominantes: técnico y estructurado, dinámico, tecnológico y práctico, expresivo, y colaborativo. Dichos estilos reflejan diversos niveles de innovación en la enseñanza universitaria, al articular enfoques tradicionales con meto-

* Licenciada en Ciencias de la Educación. Estudiante de la Maestría en Investigación Educativa, Instituto Tecnológico de Sonora, México. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-0804-0551>

** Doctor en Innovación y Tecnología Educativa. Profesor de tiempo completo, Departamento de Educación, Instituto Tecnológico de Sonora, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7013-4210>

*** Doctor en Sistemas y Ambientes Educativos. Profesor de tiempo completo, Departamento de Educación, Instituto Tecnológico de Sonora, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1202-6833>

**** Doctora en Educación. Profesora de tiempo completo, Departamento de Educación, Instituto Tecnológico de Sonora, México. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6735-686X>

dologías activas, incorporación de tecnologías digitales, atención al clima emocional del aula y trabajo en colaboración. La presencia de los estilos tecnológico-práctico, dinámico y colaborativo pone en evidencia una transformación progresiva en las formas de concebir la docencia, con una orientación hacia el desarrollo de competencias, la resolución de problemas y el vínculo con el entorno. Los hallazgos confirman que las prácticas docentes no son homogéneas; por el contrario, representan un campo fértil para la innovación educativa al responder a las necesidades del contexto y fomentar la motivación intrínseca del estudiantado. Esta investigación contribuye al avance del conocimiento en el ámbito de la educación superior, al visibilizar cómo los estilos de enseñanza pueden convertirse en ejes articuladores para transformar los procesos formativos, desde una perspectiva reflexiva, flexible y comprometida con la mejora continua.

Palabras clave: *profesorado, educación, estilo de enseñanza, estudiantado, prácticas.*

Introducción

Cada persona posee una esencia única que la distingue, incluso cuando comparte características como el género, la nacionalidad o la edad. Esta singularidad se manifiesta también en el aula: cada integrante del personal docente desarrolla un estilo de enseñanza propio, moldeado por su personalidad y sus creencias pedagógicas, lo que lo diferencia de sus colegas. Aunque no existe un consenso sobre una definición universal de estilo de enseñanza (Lozano-Rodríguez et al., 2021), ni sobre su eficacia absoluta (Sternberg, 1997; Guild y Garger, 1998), es posible identificar patrones generales en las prácticas educativas.

Diversas y diversos estudiosos han abordado la conceptualización de los estilos de enseñanza desde diferentes enfoques. Guerrero (1998) los describe como un repertorio de conductas y posturas pedagógicas que el personal docente adopta de forma consistente, y que se materializan en el contexto educativo mediante la interacción con el estudiantado, la organización didáctica y la gestión del proceso educativo.

Desde el marco teórico de Ferrández y Sarramona (1987), los estilos de enseñanza emergen como configuraciones dinámicas en las que convergen: (a) la transposición didáctica personalizada, (b) la epistemología metodológica del o la docente, (c) la arquitectura pedagógica del aula y (d) la dialéctica educativa construida con el estudiantado. Por su parte, Delgado (1993) concibe los estilos de enseñanza como configuraciones relacionales dinámicas entre los componentes del sistema didáctico, que se expresan mediante la selección y secuenciación de contenidos, así como los patrones de interacción pedagógica.

Asimismo, cuando el profesorado identifica sus propias preferencias de aprendizaje, tiende a observar que estas coinciden con su estilo de enseñanza predominante. Esto podría implicar una inclinación inconsciente hacia estudiantes que comparten estilos de aprendizaje similares, así como modos de pensar y características cognitivas afines (Alonso et al., 1997).

En el contexto universitario, particularmente en la formación de futuras y futuros profesionales de la educación, se espera que el profesorado adopte prácticas pedagógicas innovadoras, centradas en el estudiantado, que fomenten la autonomía, el pensamiento crítico y el aprendizaje activo. No obstante, en la práctica cotidiana, persiste una contradicción: muchas y muchos docentes continúan utilizando métodos tradicionales, expositivos y centrados en la transmisión de contenidos, lo que dificulta la consolidación de enfoques pedagógicos transformadores.

Esta discrepancia entre el discurso institucional, que promueve la innovación educativa, y la realidad en las aulas, donde prevalecen estilos de enseñanza rígidos y poco adaptativos, constituye una problemática que impacta directamente en la calidad de los procesos formativos. La falta de integración efectiva de metodologías activas, así como la resistencia al uso pedagógico de las tecnologías digitales, limita las oportunidades para el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias en el estudiantado.

En un estudio de Laudadio y Mazzatelli (2019) sobre la formación del profesorado, se observó que el 62.5% de las y los futuros docentes mostró preferencia por un estilo centrado en el estudiantado (constructivista), mientras que el 37.5% aún adhería a un estilo centrado en la figura docente (transmisivo).

Chuquicondor (2024) analizó cómo, durante la pandemia, el profesorado adaptó sus estilos de enseñanza (dinámico, analítico, sistemático y práctico) al formato virtual. Sin embargo, el estudio no evidencia si dichas adaptaciones resultaron efectivas, y señala que la rigidez de estilos como el analítico y el sistemático pudo dificultar la motivación y la participación del estudiantado, especialmente en áreas prácticas como la educación física. Se concluye que es necesario equilibrar los estilos de enseñanza para mejorar tanto el desempeño del profesorado como la experiencia de aprendizaje en contextos disruptivos.

Según Padilla (2018), la resistencia del profesorado a incorporar estilos de enseñanza apoyados en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) está estrechamente relacionada con su inclinación hacia métodos tradicionales. Esta resistencia se manifiesta principalmente en dos aspectos: (1) la preferencia por prácticas pedagógicas tradicionales —como clases expositivas y evaluaciones memorísticas— debido a la familiaridad y experiencia acumulada con dichas estrategias, tendencia asociada a la inercia institucional y a la creencia de que lo tradicional es sinónimo de efectividad; y (2) la desconfianza hacia el uso de TIC con fines educativos, vinculada a la falta de formación didáctica en su uso pedagógico, ya que muchas capacitaciones se enfocan únicamente en aspectos técnicos.

Método

En la investigación cualitativa, debido a su naturaleza flexible y multimetódica, no existe un procedimiento único estandarizado para analizar los datos. No obstante, según Miles y Huberman (1984), el análisis cualitativo suele seguir una secuencia común que incluye tres etapas clave: (1) Reducción de datos, (2) Organización de los datos y (3) Obtención de resultados y conclusiones. Basándose en estos pasos y tomando como referencia los fundamentos teóricos del método fenomenológico, se eligieron las siguientes estrategias para examinar el fenómeno de estudio: (1) Estrategia de control de información mediante el registro de cada participante en la entrevista (Manig et al., 2017), (2) Codificación abierta (Saldaña, 2021), (3) Estrategia de organización utilizando los temas emergentes bajo el principio de inter-

subjetividad (Duque y Aristizábal, 2019) y por último (4) Estrategia de presentación de resultados y conclusiones mediante la categorización teórica-descriptiva (Ruiz-Olabuénaga, 2012), y finalmente, para proteger la confidencialidad de cada uno de los participantes se optó por asignar una clave y un número (P#).

El análisis de la información se llevó a cabo mediante un proceso de codificación simple en donde se identificaron unidades significativas en las transcripciones de los participantes a partir de los ejes temáticos definidos (Gibbs, 2007). La estrategia de organización se realizó ordenando en temas emergentes (Duque y Aristizábal, 2019) los códigos resultantes aplicando el principio de intersubjetividad, que se refiere a las coincidencias vivenciales entre los participantes (Hernández y Galindo, 2007), y la exposición de los resultados se llevó a cabo a través de una categorización teórica, la cual, de acuerdo con Ruiz-Olabuénaga (2012), implica la integración de ejes temáticos emergentes y la formulación de proposiciones conceptuales basadas en la estructura organizada de la información recopilada.

A partir de este análisis se establecieron cinco categorías principales que representan los estilos de enseñanza identificados: (1) estilo técnico y estructurado, (2) estilo dinámico, (3) estilo tecnológico y práctico, (4) estilo expresivo, y (5) estilo que fomenta el trabajo colaborativo. Estas categorías no fueron preestablecidas, sino que emergieron del análisis inductivo de los datos, en consonancia con los principios del enfoque fenomenológico. La categorización se realizó mediante un proceso de contraste constante entre los discursos, lo que permitió validar su coherencia interna y su pertinencia en relación con el objetivo del estudio.

Para asegurar la rigurosidad del análisis, se aplicaron técnicas de triangulación de codificadores, revisiones sucesivas de las transcripciones y comparación sistemática entre casos. Esto permitió identificar tanto patrones comunes como particularidades en las experiencias docentes, garantizando una comprensión profunda, rica y contextualizada de los estilos de enseñanza en la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Participantes

El estudio se llevó a cabo en una universidad pública ubicada en el sur del estado de Sonora, donde se entrevistó a 12 integrantes del profesorado adscrito al Departamento de Ciencias de la Educación. Diez de ellos cuentan con formación en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, uno en Biotecnología y otro en Psicología, con edades comprendidas entre los 31 y 55 años. Se utilizó un muestreo intencional propositivo, el cual permite seleccionar a las y los participantes con base en criterios específicos definidos por la investigación (Scharager, 2001). En este caso, se eligió a docentes con una trayectoria consolidada y experiencia significativa en el ámbito educativo.

Técnica de recolección de datos

La técnica empleada fue la entrevista semiestructurada, considerada una herramienta fundamental en la investigación cualitativa para la recolección de datos. Esta se entiende como una conversación con un propósito específico, que permite obtener información mediante las respuestas verbales de las personas participantes. Resulta especialmente útil en estudios descriptivos, en fases exploratorias y en el diseño de instrumentos de recolección. La entrevista es particularmente adecuada para describir, explicar e interpretar fenómenos, ya que posibilita una comprensión más profunda del objeto de estudio y genera conocimientos relevantes para la práctica (Dunwoodie et al., 2023).

Resultados

Se aplicó un proceso de codificación abierta, seguido de un análisis detallado de las características del personal docente, como su organización, el acompañamiento al estudiantado, y las técnicas y estrategias utilizadas en sus clases. Se identificaron tanto similitudes como diferencias en los enfoques de enseñanza, lo cual permitió agrupar los estilos más sobresalientes.

La organización de la información, la identificación de patrones y la codificación fueron elementos clave para alcanzar los resultados y determinar los estilos de enseñanza predominantes en el profesorado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

El análisis realizado fue fundamental para la identificación de cada uno de los estilos, al reconocer las características que los definen a partir de las respuestas del profesorado participante. A continuación, se presentan las características más significativas (véase la tabla 3.1).

Tabla 3.1. *Características asociadas a los estilos identificados*

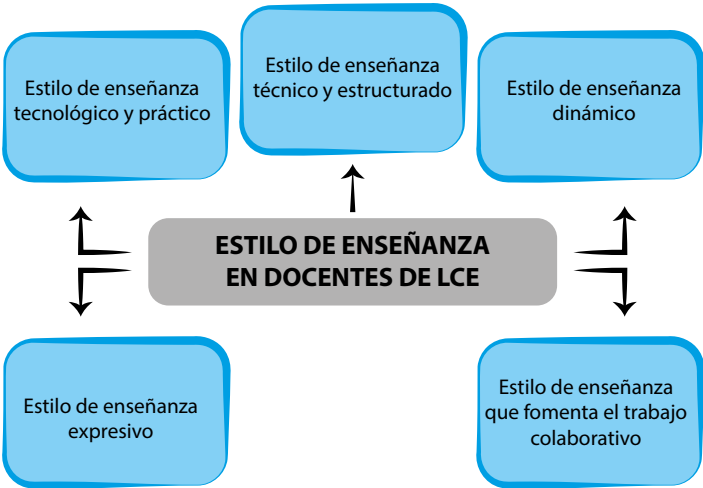
<i>Estilos de enseñanza</i>	<i>Características</i>	<i>Resultado</i>
Estilo de enseñanza técnico y estructurado	• Siempre tienen todo muy organizado • No aprovechan los recursos tecnológicos para el desarrollo de sus clases • Planean con mucha anticipación • Los materiales que utilizan son: lecturas, Power Point, plataforma de trabajo y a veces suelen reproducir videos para complementar los temas en clase	Como se puede observar en cada una de las características analizadas, el profesorado demuestra una adecuada organización en los cursos que imparte. En consecuencia, se identificó una coincidencia en la manifestación de un estilo estructurado, caracterizado por el orden y la planificación en el desarrollo de las clases. Asimismo, se determinó el término "técnico" para describir este estilo, ya que las y los docentes tienden a prescindir del uso de herramientas digitales, centrándose principalmente en recursos como lecturas, plataformas institucionales u otros apoyos que no requieren necesariamente tecnologías digitales avanzadas.
Estilo de enseñanza dinámico	• Realizan diferentes actividades integrando materiales en físico como de manera digital, esto como apoyo a los temas que van a desarrollar dentro de sus clases • Realizan actividades de activación al inicio de las clases para despertar las ganas por aprender de los alumnos y que haya una motivación de por medio • Diversificando los recursos, siempre están variando sus estrategias, dependiendo de los tipos de estudiantes y grupos	El estilo "dinámico" surgió al momento de analizar las diferentes respuestas; previo a la entrevista realizada se puede observar que llevan a cabo diferentes actividades dinámicas, con el objetivo de lograr los aprendizajes esperados en cada uno de sus estudiantes, y que sus clases no sean solamente teóricas.
Estilo de enseñanza tecnológico y práctico	• El personal docente utiliza tecnologías en el desarrollo de sus clases, apoyándose en diversas aplicaciones y herramientas digitales disponibles para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje • El personal docente implementa metodologías como el aprendizaje basado en proyectos, la resolución de casos y la resolución de problemas, promoviendo que las y los estudiantes trabajen de manera colaborativa y desarrollen habilidades prácticas	Como se observa, el uso de la tecnología está presente entre el personal docente, quienes incorporan herramientas digitales en sus clases con el objetivo de abordar de manera más efectiva los temas y favorecer la construcción de conocimientos y aprendizajes en el estudiantado. Asimismo, promueven que las y los estudiantes desarrollen habilidades para resolver diversas situaciones a través de la metodología basada en proyectos.

Estilos de enseñanza	Características	Resultado
Estilo de enseñanza expresivo	- Mantiene una relación cercana con sus estudiantes, da apoyo siempre que lo necesiten y genera un ambiente de confianza entre ellos, realiza actividades de integración - Siempre tiene esa disposición por ayudar a sus estudiantes	El estilo denominado “expresivo” engloba las acciones que realiza el personal docente, en las cuales el apoyo, la motivación y la confianza que generan en el estudiantado constituyen aspectos fundamentales para definir su labor educativa.
Estilo de enseñanza que fomenta el trabajo colaborativo	- Realiza actividades estratégicas para que los estudiantes trabajen en conjunto con otros compañeros - Realiza estrategias para que sus estudiantes no siempre trabajen con los mismos y así crear diferentes aprendizajes y que se genere la confianza entre ellos - Es partidaria del trabajo colaborativa	El término “colaborativo” se utiliza para describir las estrategias que el personal docente aplica con el fin de fomentar aprendizajes significativos en el estudiantado. El trabajo colaborativo ha demostrado ser un enfoque efectivo que ha generado resultados favorables en las materias impartidas a lo largo de su trayectoria profesional.

Fuente: elaboración propia.

Las categorías emergentes fueron contrastadas en más de una ocasión para garantizar los resultados en relación con el fenómeno de estudio, por lo que se pudo observar (véase la figura 3.1), se obtuvo un total de cinco estilos de enseñanza.

Figura 3.1. Estilos de enseñanza identificados a partir de los datos



Fuente: elaboración propia.

Categoría I. Estilo de enseñanza técnico y estructurado

El personal docente coincidió en elaborar con anticipación sus planeaciones, adaptándolas en función de sus experiencias y de las características específicas de cada grupo. Aunque siguen el programa establecido para su curso, realizan ajustes según las circunstancias que se presenten durante la impartición de las clases. Por ello, consideran necesario modificar sus planeaciones cuando surgen aspectos imprevistos al estar frente al estudiantado. Otro aspecto relevante es que no varían sus materiales educativos; suelen utilizar presentaciones en PowerPoint, lecturas y plataformas digitales para el trabajo, mientras que un docente emplea videos en sus clases. En general, no buscan diversificar sus recursos educativos para enriquecer las sesiones.

“Los contenidos los voy organizando con base a mi experiencia. Trato de organizarlos de mayor dificultad a menor dificultad; algunos temas son más difíciles, si un contenido lo pongo delante del otro facilita, lo adapto, con base a la experiencia voy modificando los cursos. Utilizo proyector, plataforma, aunque el curso sea presencial trato de que el curso siempre esté en plataforma; yo no hago materiales solo presentaciones (P8)”.

Categoría II. Estilo de enseñanza dinámico

Las y los participantes utilizan diversos métodos, recursos y estrategias para facilitar el aprendizaje, procurando evitar clases tradicionales y hacerlas más dinámicas. Emplean herramientas tecnológicas, materiales tangibles, presentaciones, aplicaciones digitales, actividades impresas y dinámicas en el aula. Además, diseñan actividades que fomentan la reflexión. En particular, la participante 2 ofrece un espacio de asesorías para apoyar al estudiantado durante el semestre.

“A mí me gusta que las clases sean dinámicas, crear un espacio de reflexión y así mismo complementar los temas que sean vistos en clase, de esta manera me ha funcionado mucho al momento de que los estudiantes adquieran aprendizajes significativos (P9)”.

Categoría III. Estilo de enseñanza tecnológico y práctico

Las y los participantes manifestaron un uso constante de herramientas tecnológicas durante sus clases, con el objetivo de aprovechar los recursos disponibles y potenciar el aprendizaje. Emplean presentaciones digitales y aplicaciones como Mentimeter, Canva y Kahoot. Uno de los docentes complementa sus clases con artículos y pódcast. Ambos aplican estrategias centradas en la reflexión, el análisis de casos y la resolución de problemas, promoviendo experiencias cercanas a contextos reales y fomentando el trabajo colaborativo mediante proyectos.

“Una de las estrategias es el aprendizaje cooperativo, el trabajo en equipo el desarrollo de proyectos, exposiciones en equipo, por ejemplo, también me gustan mucho las estrategias en donde los alumnos tienen el contacto directo de lo que están aprendiendo con la realidad, estrategias para trabajo en equipo, estrategias para observar la realidad, estrategias de desarrollo de proyectos, o aventarles un caso y a ver qué harías tú en esa situación, tablas descriptivas, comparativas, mapas conceptuales, todas esas son estrategias para el procesamiento de información y métodos que son de aula invertida (P6)”.

Categoría IV. Estilo de enseñanza expresivo

La participante destaca la importancia de establecer un vínculo de confianza con su estudiantado, mostrando interés por su bienestar más allá del ámbito académico. Realiza actividades de integración, ofrece asesorías personalizadas y fomenta un ambiente en el que las y los estudiantes se sientan con la libertad de expresar sus emociones e inquietudes a lo largo del semestre.

“Me gusta mucho trabajar con ellos desde la parte de considerarlos, me gusta conocerlos un poco más, trato también de identificar y conocer un poquito más de ellos no nada más en el aula, les pregunto siempre cómo se encuentran, cómo llegan a la clase. Me gusta utilizar ciertas técnicas al inicio de la clase para que se integren o que tengan esa disposición para el aprendizaje, que sepan que somos parte del mismo equipo, que cuenten siempre con mi apoyo, tener la mejor disposición para escucharlos cuando es necesario (P7)”.

Categoría V. Estilo de enseñanza que fomenta el trabajo colaborativo

La docente resalta la importancia de fomentar el trabajo en equipo como medio para el intercambio de ideas y la construcción de aprendizajes significativos. Señala que esta estrategia ha resultado efectiva en sus clases, pues contribuye a generar un ambiente de confianza. Además, considera esencial rotar a las y los estudiantes en distintos grupos para fortalecer la convivencia y el conocimiento mutuo.

“De todas las formas, me gusta estarlos moviendo, yo sé que hay alumnos que les gusta más trabajar individual, pero es importante los trabajos colaborativos y promover esto, ya que en la vida real y profesional es importante que salgan con esta habilidad ya desarrollada (P3)”.

Se identificó una amplia diversidad de patrones estilísticos entre el profesorado que participó en el estudio, lo que permitió trazar distinciones claras entre ellos. Aunque comparten algunas características en común, también se evidencian diferencias individuales y matices en sus prácticas de enseñanza que no resultan evidentes a simple vista. Lo anterior coincide con el trabajo desarrollado por Lozano-Rodríguez y Flores-Fahara (2010), quienes identificaron rasgos característicos de cuatro estilos en el profesorado. El uso de la tecnología educativa no se manifestó como un elemento común en todos los patrones estilísticos identificados, lo que sugiere que no todas las y los docentes desarrollaron una preferencia por su incorporación, incluso después del periodo de pandemia.

Todas y todos coincidieron en que la motivación intrínseca del estudiantado representa un reto difícil de abordar, dado que se trata de un impulso emocional interno y no completamente dependiente del o la docente. Aunque los estilos de enseñanza varían, la preocupación por fomentar esta motivación fue un aspecto compartido.

Algunas y algunos docentes muestran flexibilidad para adaptar el programa académico mediante la colaboración con colegas. En este sentido, la colaboración se evidenció como un patrón en ciertos casos. Asimismo, se detectó una tendencia hacia clases tradicionales con menor presencia de actividades activas, lo que resalta la necesidad de explorar si en otros contextos se observan enfoques más dinámicos. Lo anterior coincide con el

trabajo de Grasha (1996), quien identificó esta relación entre las clases tradicionales versus clases dinámicas. De hecho, su propuesta teórica también muestra evidencia empírica de al menos cinco tipos de estilos en el profesorado.

El apoyo al estudiantado fue una constante en los distintos estilos identificados, reflejándose en estrategias de acompañamiento y resolución de problemas. También se reconoció el valor del trabajo en equipo, aunque no todas y todos lo consideran prioritario. En contraste, algunas y algunos integran metodologías activas como el método de casos o el aprendizaje basado en problemas, destacando un estilo de enseñanza más dinámico.

Finalmente, el profesorado expresó una preferencia por el trabajo en el aula con retroalimentación directa, pero también reconocieron el valor del trabajo autónomo en casa como complemento, considerado los estilos de aprendizaje del estudiantado. Lo anterior coincide con el trabajo realizado por Laudadio y Da Dalt (2015), quienes establecen la relación directa de los estilos del profesorado en conjunto con los estilos de aprendizaje. La enseñanza combinada, entre guía presencial y autonomía, fue una característica común. La identificación de estilos requirió un análisis detallado para reconocer las preferencias, técnicas y métodos predominantes en cada docente.

Conclusiones

Este estudio ha permitido identificar cinco estilos de enseñanza distintos en el contexto universitario analizado, revelando la riqueza y diversidad de enfoques pedagógicos adoptados por los profesores. La particular inclinación hacia el dinamismo en la enseñanza, el uso estratégico de la tecnología, la importancia de una estructura lógica clara en la clase, el énfasis en el trabajo colaborativo y una marcada expresividad en la comunicación no solo reflejan las características individuales de cada docente, sino también las demandas y expectativas de un entorno educativo moderno. Lo anterior subraya la capacidad de los educadores universitarios para adaptarse y privilegiar metodologías activas y participativas, buscando constantemente innovar para optimizar el proceso de aprendizaje.

La comprensión de estos estilos de enseñanza distintivos ofrece valiosas implicaciones para el desarrollo profesional docente y las políticas institucionales. Al reconocer las fortalezas y particularidades de cada enfoque, las universidades pueden diseñar programas de capacitación más personalizados, que potencien las habilidades pedagógicas existentes y fomenten la experimentación con nuevas estrategias. Del mismo modo, promover un diálogo continuo entre los docentes sobre sus prácticas y estilos puede enriquecer la comunidad académica, impulsando la reflexión crítica y la mejora continua en la calidad de la enseñanza universitaria. En última instancia, la identificación de estos estilos no es solo un ejercicio descriptivo, sino una invitación a optimizar el arte de enseñar en beneficio de la formación integral de los estudiantes.

Referencias

- Alonso, C., Gallego, J., y Money, P. (1997). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Ediciones Mensajero.
- Banda, A. (2023). Capital psicológico que influye a la motivación intrínseca de universitarios del noroeste de México. *Interdisciplinaria*, 40(2), 169-180. <https://doi.org/10.16888/interd.2023.40.2.10>
- Carrascal, S., De Vicente, A., y Sierra, J. (2020). Transformación e innovación educativa durante la crisis del covid-19. Estilos y modelos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(Especial), 1-5. <https://doi.org/10.55777/rea.v13iEspecial.2654>
- Castellanos-Páez, V., Abello-Correa, R., Gutiérrez-Romero, M. F., Ochoa-Angrino, S., Rojas-Ospina, T., y Taborda-Osorio, H. (2022). Impacto de la pandemia en el aprendizaje: reflexiones desde la psicología educativa. *Praxis & Saber*, 13(34), 210-244. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.14532>
- Chuquicondor, O. (2024). Desempeño docente y estilos de enseñanza en los estudiantes del décimo ciclo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 2792-2808. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4
- Delgado, M. (1993). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física: Propuesta para una reforma de la enseñanza*. ICE.
- Dunwoodie, D., et al. (2023). Qualitative interviewing in the field of work and organizational psychology: Benefits, challenges and guidelines for researchers and reviewers. *Applied Psychology*.
- Duque, H., y Aristizabal, E. T. (2019). Análisis fenomenológico interpretativo: Una guía

- metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-24. <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.03>
- Ferrández, A., y Sarramona, J. (1987). *Didáctica general: Teoría y práctica de la enseñanza*. Praxis.
- Gibbs, G. (2007). *Análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. Morata.
- Grasha, A. F. (1996). *Teaching with style: A practical guide to enhancing learning by understanding teaching and learning styles*. Alliance Publishers.
- Guerrero, G. (1998). *Estilos de enseñanza: una aproximación conceptual*. Universidad de Antioquia.
- Guild, B., y Garger, S. (1998). *Marching to different drummers* (2a ed.). Association and Supervision for Curriculum Development (ASCD).
- Hernández, Y., y Galindo, R. V. (2007). El concepto de intersubjetividad en Alfred Schutz. *Espacios Públicos*, 10(20). 228-240. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67602012>
- Juárez-Díaz, J. R., y Tananta-Vásquez, H. (2022). Actitudes del docente que favorecen el clima emocional positivo en aulas de educación básica. *Enfoques*, 4(1), 95-116. <https://revistasdigitales.uniboyaca.edu.co/index.php/EFQ/article/view/839>
- Laudadio, M. J., y Da Dalt, E. (2015). Estudio de los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en la universidad. *Educación y Educadores*, 18(3), 481-497.
- Laudadio, J., y Mazzitelli, C. (2019). Formación del profesorado: Estilos de enseñanza y habilidades emocionales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(82), 853-869. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14062838009>
- Lincoln, Y. S., y Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Lozano-Rodríguez, A., y Flores-Fahara, M. (2010). Online Teaching Styles: A study in distance education. *International Journal of University Teaching and Faculty*, 1, (2), 1-14.
- Lozano-Rodríguez, A., Gallardo, K., Tapia-Ruelas, C. S., y Piza-Gutiérrez, R. I. (2021). Perceptions of formative assessment in secondary education: Beyond teaching styles. *The International Journal of Assessment and Evaluation*, 28(2), 35-51. <https://doi.org/10.18848/2327-7920/CGP/v28i02/35-51>
- Manig, A., Madueño, M. L., Márquez, L., y Silas, J. C. (2017). Los significados que los estudiantes producen en el servicio social universitario: Un estudio desde el interaccionismo simbólico. *Revista de Filosofía y Cotidianidad*, 3(6), 10-22. https://www.ecorfan.org/bolivia/researchjournals/Filosofia_y_Cotidianidad/vol3num6/Revista_de_Filosofia_y_Cotidianidad_V3_N6_2.pdf
- Miles, M. B., y Huberman, A. M. (1984). *Qualitative Data Analysis. A Sourcebook of New Methods*. Sage Publications.
- Padilla, P. S. (2018). Usos y actitudes de los formadores de docentes ante las TIC. Entre lo recomendable y la realidad de las aulas. *Apertura*, 10(1), 132-148. <https://doi.org/10.18381/Ap.v10n1.1160>
- Ponte, D., Alfredo, B., y García, H. (2021). El aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. *TecnoHumanismo*, 1(8), 31-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179007>

- Rendón, M. (2013). Hacia una conceptualización de los estilos de enseñanza. *Revista Colombiana de educación*, (64), 175-195. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162013000100008
- Román, J. M. (2008). *Psicología de la instrucción* [Documento mimeografiado]. Universidad de Valladolid, Departamento de Psicología.
- Rué, J. (2007). *Enseñar en la universidad: El EEES como reto para la educación superior*. Narcea.
- Ruiz-Olabuenaga, J. I. (2012). *Metodología de la Investigación Cualitativa* (5a ed.). Universidad de Deusto. <https://books.google.es/books?id=WdaAt6ogAykC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Saldaña, J. (2021). *The Coding Manual for Qualitative Researchers* (4a ed.). Sage Publications.
- Scharager, J., y Reyes, P. (2001). Muestreo no probabilístico. Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología, 1, 1-3. <https://acortar.link/Wba9Wa>
- Sternberg, R. (1997). *Thinking styles*. Cambridge University Press