

DIVERSOS MÉTODOS
DE ENSEÑANZA EN EDUCACIÓN FÍSICA.
DIVERSAS FORMAS PARA ABORDAR LA DIVERSIDAD

María Jesús Cuéllar Moreno*
Universidad de La Laguna

RESUMEN

La práctica de actividades físico-deportivas se configura como un excelente instrumento que contribuye no sólo a mejorar las capacidades del individuo, sino a incidir positivamente en la autoestima, autonomía personal y relaciones sociales. La diversidad imperante en las aulas y centros educativos hace preciso la aplicación de un nuevo planteamiento político, social y educativo. Este planteamiento pasa por la puesta en práctica de diversas formas de trabajo que favorezcan la enseñanza efectiva. En este artículo abordaremos los distintos Estilos de Enseñanza en Educación Física; así como los principales objetivos y finales para los que pueden ser aplicados. Esperamos que sirva de base a los docentes y actúe como estímulo para seguir profundizando en los aspectos didácticos de la enseñanza y posibilidades de actuación de las diversas maneras de enseñar.

PALABRAS CLAVE: estilos de enseñanza, intervención didáctica, actividad físico-deportiva, diversidad, educación física.

ABSTRACT

«Different teaching methods in Physical Education. Different ways to approach diversity». The practice of physical-sporting activities is configured as an excellent instrument that contributes not only to improve the capacities of the person, but to have an effect positively on the own esteem, personal autonomy and social relations. The prevailing diversity in classrooms and educations centres need the application of a new political, social and education exposition. This exposition passes for putting into practice of different manners of work that benefit the real teaching. In this article, we will approach the different Teaching Styles in Physical Education; so the main and final targets to be applied. We hope that it serves as basis to the teachers and acts as an stimulus to continue looking deeply into the didactic aspects of the teaching and possibilities of intervention in different teaching manners.

KEY WORDS: Teaching styles, didactic intervention, physical activity, diversity, physical education.

INTRODUCCIÓN

La práctica de actividades físico-deportivas se configura como un excelente instrumento que contribuye no sólo a mejorar las capacidades del individuo, sino a incidir positivamente en la autoestima, autonomía personal y relaciones sociales (Arraez, 2002). El aprovechamiento de los valores transmitidos por la actividad física y deportiva para el desarrollo del conocimiento y competencias que permitan una adecuada disposición para el esfuerzo personal, desarrollo de capacidades sociales, solidaridad y adquisición de normas éticas, son algunas de las ventajas que la actividad física y deportiva puede aportar al panorama social y multicultural en el que vivimos.

El año Europeo de Educación a través del Deporte ha tenido como uno de sus objetivos trasladar al ciudadano europeo el mensaje que las actividades físicas y deportivas son una herramienta pedagógica de primera magnitud que —adecuadamente utilizadas— contribuye a asentar estilos de vida saludables y adaptarlos a las sociedades modernas (Velázquez, 2004). Es sabido que en la actualidad el deporte se ha convertido en una de las manifestaciones humanas más importantes, proyectándose a las futuras generaciones como símbolo de interculturalidad (Velázquez, 2004).

El fenómeno de la inmigración ha contribuido a la presencia de nuevos colectivos en nuestra sociedad, personas de distintas razas, etnias y culturas con condiciones sociales especiales que precisan de una integración mediante un nuevo planteamiento político, social y educativo. Este planteamiento pasa por la puesta en práctica y utilización de formas de trabajo que favorezcan su integración; así como contribuyan a la normalización de su situación frente al resto de la sociedad (Arraez, 2002).

En la actualidad existen pocos estudios en que se investigue cómo aborda la enseñanza el profesorado que trabaja en ámbitos multiculturales, siendo un hecho asumido que ni las instituciones ni los formadores del profesorado sitúan la preparación entre sus objetivos prioritarios (López, 2000).

El uso de efectivos métodos de enseñanza es uno de los elementos que caracteriza la enseñanza efectiva (Medley, 1979). Poseer rasgos personales deseables, crear un adecuado clima de clase y tomar adecuadas decisiones, así como saber aplicarlas, organizarlas y coordinarlas, son algunas de las competencias que pueden verse favorecidas mediante el conocimiento y entrenamiento en estos métodos de enseñanza (Don Franks, 1992).

El profesor eficaz deberá dominar los distintos Estilos de Enseñanza y saber aplicarlos tras hacer un análisis previo de la situación. En este artículo abordaremos los distintos Estilos de Enseñanza en Educación Física, así como los principales objetivos y finales para los que pueden ser aplicados. Esperamos que este artículo

* María Jesús CUÉLLAR MORENO es profesora del área de Didáctica de la Educación Física en la Universidad de La Laguna. Doctora contratada, investiga sobre las diferencias en las estrategias docentes y la práctica de actividades físico-deportivas.

servir de base a los docentes que trabajan en entornos multiculturales sobre actividades vinculadas con la motricidad a fin de que actúe como estímulo para seguir profundizando en los aspectos didácticos de la enseñanza y contribuya a ampliar el abanico de posibilidades de actuación de las diversas maneras de enseñar.

1. CONCEPTO Y FINALIDADES DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA

Seguindo a Mosston y Ashworth (1994), un Estilo de Enseñanza «es una forma peculiar de interactuar con los alumnos y que se manifiesta tanto en las decisiones preactivas, durante las decisiones interactivas y en las decisiones postactivas y define el rol de cada uno en el proceso».

Para Delgado (1991), los Estilos de Enseñanza son la forma, manera o modo de enseñar. Originariamente se consideraba que cada profesor desarrolla en sus clases un Estilo de Enseñanza dominante que es fruto de su personalidad y vivencias. En el momento presente los Estilos de Enseñanza en Educación Física se configuran como una estructura independiente de las propias idiosincrasias personales, condicionando la relación de aquél con los distintos elementos del acto didáctico y, por consiguiente, marcando las propias relaciones entre éstos.

Existen numerosos textos que estudian el papel del Continuo, Continuum, Espectro o Espectrum en educación (Cuéllar, 2003). Los Estilos de Enseñanza parten del precepto de que el alumnado necesita experimentar y desarrollarse en todas las dimensiones, así se preconiza que ningún estilo puede considerarse como el mejor ni suficiente por sí mismo. El docente bajo sus características personales deberá elegir el Estilo de Enseñanza más adecuado a las circunstancias y contexto escolar a fin de lograr los mejores resultados (Cuéllar y Delgado, 2000).

En el cuadro 1 se resumen las principales ventajas, según los distintos autores estudiados, de la aplicación de los Estilos de Enseñanza.

Según Don Franks (1992), entre los principales objetivos del Continuo pueden destacarse los siguientes:

1. Conceptualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. Coordinar experiencias para el futuro profesorado.
3. Proveer una base para incrementar la coordinación en la universidad pública.
4. Proporcionar una base teórica para futuras investigaciones.
5. Enseñar a trabajar las diferencias individuales.
6. Favorecer la enseñanza efectiva a profesorado de diferentes disciplinas.
7. Ayudar al profesorado novel en una aproximación lógica de la enseñanza.
8. Servir de reciclaje y actualización al profesorado experimentado.

La esencia de los estilos debe entenderse con un triple ámbito de acción:

- a. Asistir al profesorado a fin de proporcionarle una sólida estructura sobre la que construir sesiones.

| CUADRO 1: VENTAJAS DE LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA | |
|---|---------------------------------------|
| VENTAJAS | AUTORES |
| - Condicionan los resultados de aprendizaje. | Pankratius (1997) Silverman (1991) |
| - Condicionan el acto didáctico. | Delgado (1996) |
| - Ofrecen posibilidades de adaptación y combinación en función de objetivos, características y necesidades de los factores que condicionan el acto didáctico. | Viciana y Delgado (1999) |
| - Permiten mayor variedad de destrezas motoras y de otra índole. | Goldberger y Howarch (1993) |
| - Enseñan a trabajar las diferencias individuales. | Don Franks (1992) |
| - Favorecen la enseñanza efectiva de diferentes disciplinas. | Boyce (1992) Don Franks (1992) |
| - Proporcionan estructuras para construir sesiones, facilitando una mejor planificación, aprendizaje técnico y enseñanza de conocimientos. | Boyce (1992) |
| - Permiten coordinar experiencias para el futuro profesorado. | Don Franks (1992) |
| - Sirven de reciclaje y actualización, proporcionando <i>feedback</i> al profesorado. | Don Franks (1992) |
| - Posibilitan pasar de la teoría a la práctica, proporcionando una base teórica para futuras investigaciones. | Piéton (1996) Don Franks (1992) |
| - Dislumbren nuevas áreas de investigación. | Boyce (1992) |

- b. Asistir a los investigadores posibilitándoles un modelo sobre el que designar y conducir sus estudios.
- c. Asistir a los supervisores para que puedan proporcionar *feedback* al profesorado.

El Estilo de Enseñanza adoptado por el profesorado condiciona la relación de éste con los distintos elementos del acto didáctico, de forma que marca las propias relaciones entre los mismos. El profesor eficaz deberá dominar diferentes Estilos de Enseñanza y saber aplicarlos tras establecer un análisis previo de la situación. Deberá saber combinarlos adecuadamente y transformarlos para crear otros nuevos (Delgado, 1996). De este modo, el espectro de Estilos de Enseñanza se configura como un marco organizativo donde se definen opciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje que invitan y desarrollan operaciones cognitivas particulares, así como a un ambiente de clase determinado (Delgado, 1991). Para Silverman (1991), existen vínculos consistentes entre el Continuo de Estilos de Enseñanza y las respuestas del alumnado.

Muska Mosston y Ashworth (1994) diferencian los siguientes estilos: Comando, Enseñanza basada en la Tarea, Enseñanza Recíproca, Autoevaluación, Inclusión, Descubrimiento Guiado, Resolución de Problemas, Programa Individualizado, Estilo para alumnos iniciados y Autoenseñanza. En España la propuesta de los Estilos de Enseñanza planteada por Delgado (1991) se encuentra muy extendi-

da y utilizada. En ella, se respetan los estilos difundidos por Mosston y Ashworth (1994), pero se presentan algunas modificaciones y son agrupados en función de sus principales características y objetivos (Sicilia y Delgado, 2002). Éstos son:

- E.E. TRADICIONALES: Mando Directo, Modificación del Mando Directo y Asignación de Tareas. La instrucción directa es la forma de enseñanza adoptada en todos ellos. Las palabras clave son: orden (mando) y tarea. El profesor ordena sin dar posibilidad de individualización al alumnado al prescribir la tarea a todos de un mismo modo e idénticos requerimientos. La enseñanza es masiva y el conocimiento de los resultados de tipo general y masivo.
- E.E. QUE FOMENTAN LA INDIVIDUALIZACIÓN: Individualización por grupos, Enseñanza Modular, Programas Individuales y Enseñanza Programada. Estos estilos se encuentran basados fundamentalmente en la capacidad de individualización del alumnado en función de sus capacidades, intereses, etc. Las palabras clave son: individualización y alumno. El profesorado permite la realización de las tareas a distintos niveles o da la posibilidad de seleccionar entre tareas. La enseñanza es diversificada y el conocimiento de resultados es de tipo individual. El alumnado adopta algunas decisiones respecto a su ritmo de ejecución o tareas a realizar.
- E.E. QUE POSIBILITAN LA PARTICIPACIÓN: Enseñanza Recíproca, Grupos Reducidos y Microenseñanza. Estos estilos focalizan la atención en la participación activa del alumnado. Las palabras clave son: participación en la técnica de enseñanza y delegación de funciones. En ellos la enseñanza es compartida, posibilitándose la participación del alumnado en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje. Comprobar que el alumno observa y emite *feedback* al compañero es un claro indicador de este estilo.
- E.E. QUE IMPLICAN COGNOSCITIVAMENTE AL ALUMNO: Descubrimiento Guiado y Resolución de Problemas. Estos estilos promueven el aprendizaje activo y significativo, tomando como punto de partida la indagación y experimentación del alumnado en las tareas propuestas. Las palabras clave son: tareas a resolver, indagación, búsqueda y aprender a aprender. Son indicadores la técnica de enseñanza a utilizar, el nuevo modo de abordar las tareas e importancia del *autofeedback*.
- E.E. QUE FAVORECEN LA SOCIALIZACIÓN: Estilo Socializador. Trabajo colaborativo, interdisciplinar, juegos de roles y simulaciones. En ellos se hace hincapié en los objetivos sociales, contenidos actitudinales, normas y valores. Las palabras clave son: grupo, socialización y cooperación. Son indicadores de este estilo: apreciar el protagonismo concedido al grupo de clase y dinámica del mismo, así como el trabajo colaborativo.
- E.E. QUE PROMUEVEN LA CREATIVIDAD: Estilo Creativo. Incluye la sinéctica corporal. En esta categoría se incluyen los estilos que dejan libertad a la creación motriz. Las palabras clave son: diversidad, pensamiento divergente y creación. Son indicadores la libre exploración, la búsqueda de formas nuevas sin consecución necesaria de eficacia y el papel del profesor como estimulador y controlador del proceso.

Basádonos en Delgado (1991) y Sicilia y Delgado (2002), en el cuadro 2 se presentan las familias, Estilos de Enseñanza y palabras clave que caracterizan a los mismos.

| CUADRO 2: FAMILIAS, ESTILOS DE ENSEÑANZA Y PALABRAS CLAVE | | |
|---|---|---|
| FAMILIAS | ESTILOS DE ENSEÑANZA | PALABRAS CLAVE |
| Tradicionales. | Mando Directo. Modificación del Mando Directo. Asignación de Tareas. | Orden, tema. |
| Fomentan Individualización. | Individualización por grupos. Enseñanza Modular. Programas Individuales. Enseñanza Programada. | Individualización, alumnado. |
| Posibilitan Participación. | Enseñanza Recíproca. Grupos Reducidos. Microenseñanza. | Participación en técnica de enseñanza, delegación de funciones. |
| Propician Socialización. | Estilo Socializador. | Grupo, cooperación, socialización. |
| Implican Cognoscitivamente. | Descubrimiento Guiado. Resolución de Problemas. | Tareas a resolver, indagación, búsqueda, aprender a aprender. |
| Favorecen la Creatividad. | Estilo Creativo. | Diversidad, pensamiento divergente, creación. |

2. LA ENSEÑANZA ES UNA CADENA DE DECISIONES

El principio único y unificador en el que se basa el Espectro de Estilos de Enseñanza es que «la enseñanza es una cadena de decisiones», es decir, que cada acción es el resultado de una decisión tomada previamente. La identificación de esta categoría de decisiones es el segundo paso del proceso y conforma la anatomía de cada Estilo (Mosston y Ashworth, 1994). La idoneidad y adecuación de un estilo sobre otro se encuentra mediatizada por los condicionantes y decisiones a tomar en cada fase, considerándose que no existe un estilo mejor que otro, sino que son estas condiciones las que configuran la mejor adecuación y elección de cada uno de ellos en función de las características y necesidades del alumnado, así como por el contexto en que se desarrolla la enseñanza.

Según Mosston y Ashworth (1994), las fases y decisiones a tomar son las siguientes:

A) Fase de preimpacto

En esta fase se realiza la planificación de la enseñanza. Incluye decisiones tomadas previamente al contacto personal entre profesor y alumno. Son: objetivos, selección del estilo de enseñanza, estilo de aprendizaje anticipado, a quién enseñar, contenido, dónde enseñar, cuándo enseñar, posición, vestimenta y aspecto, comu-

nicación, preguntas, organización, parámetros, ambiente, métodos y materiales de evaluación, otros. (Gráfico 1)

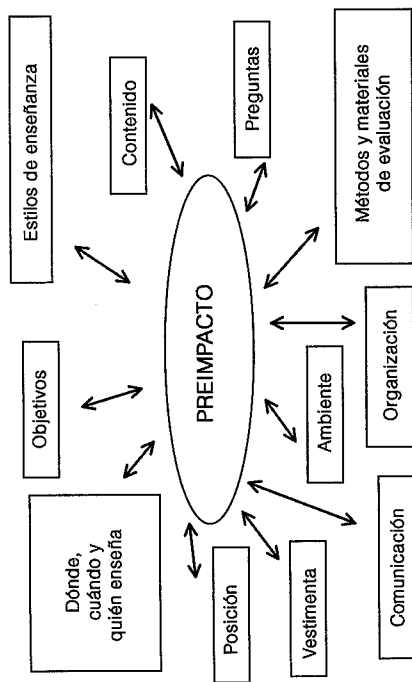


Gráfico 1: Decisiones a tomar durante la fase de preimpacto.

Cada lección está compuesta por uno o —con mayor frecuencia— por más episodios, programados según el Estilo de Enseñanza que se utilice, la actividad y organización.

B) Fase de impacto

Se identifica esta fase con el tiempo de práctica. Incluye decisiones tomadas durante la ejecución de la tarea. Éstas son: ejecución ajustes y correcciones, otros. (Gráfico 2)

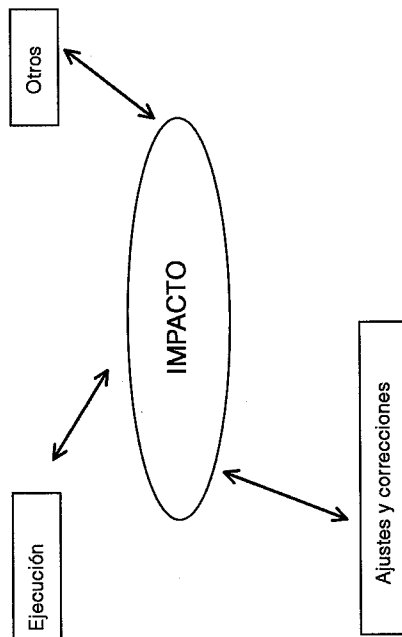


Gráfico 2: Decisiones a tomar durante la fase de impacto.

C) Postimpacto

Esta fase incluye las decisiones referentes a la evaluación de la ejecución y *feedback*. Estas son: observación de la ejecución, evaluación del objetivo y tipos de *feedback*. (Gráfico 3)

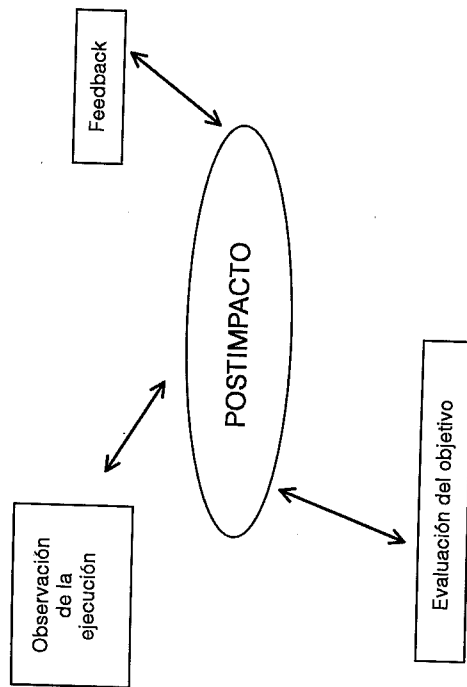


Gráfico 3: Decisiones a tomar durante la fase de postimpacto.

3. ESTILOS DE ENSEÑANZA Y SU CARACTERIZACIÓN

A continuación, se realiza una descripción y caracterización de los Estilos de Enseñanza anteriormente enunciados, partiendo de los elementos básicos que los configuran. En el cuadro 3 se enuncian de forma resumida algunas de estas variables.

3.1. MANDO DIRECTO

Este Estilo es conocido en la literatura internacional con el nombre de Comando o Estilo A (Mosston y Ashworth, 1994), aunque la denominación más usual que recibe en España es la de Mando Directo. Es denominado por Delgado (1991) Modificación del Mando Directo cuando se sustituye la voz de mando por el conteo rítmico o fondo musical.

— *Objetivos*. Los objetivos principales que se desarrollan con la puesta en práctica de este estilo son: conseguir una respuesta inmediata a un estímulo, desarrollar la uniformidad y conformidad, posibilitar la ejecución sincronizada

y precisión, optimizar el tiempo de compromiso motor de la sesión y mantener normas estéticas y tradicionales.

- *Situaciones de aprendizaje*. Las situaciones de aprendizaje típicas de este Estilo conducen a unos contenidos monolíticos y repetitivos. El profesorado determina los ejercicios tanto en intensidad como en su duración.
- *Papel del profesor*. El profesor toma todas las decisiones en las tres fases (preimpacto, impacto y postimpacto) y transmite al alumno la información con relación a la actividad. El profesor adopta en todo momento una situación externa de control, demostrando, controlando y evaluando la actividad de la clase.
- *Papel del alumno*. El alumno se limita a atender, obedecer y ejecutar todas las órdenes impuestas por el profesorado.
- *Feedback-Evaluación*. El *feedback*, generalmente, se encuentra dirigido a toda la clase, siendo predominantemente correctivo. También se realizan correcciones de manera individual.
- *Organización*. La organización de la clase es muy estereotipada. Uso de formaciones de tipo geométrico. No considera las diferencias individuales del alumnado. El trabajo es masivo.
- *Ventajas*. Permite mayor tiempo de compromiso motor del alumnado, es más cómodo para el profesor y resulta más adecuado para el aprendizaje de tareas complicadas.
- *Inconvenientes*. Permite poca autonomía al alumno que pueden disminuir la motivación por la actividad. Las órdenes pueden provocar malestar.

3.2. ASIGNACIÓN DE TAREAS

Mosston y Ashworth (1994) lo denominan también Estilo basado en la Tarea o Estilo B.

- *Objetivos*. Destacan como principales objetivos de este Estilo los siguientes: favorecer, en un mayor término que el Estilo anterior, la individualización; desarrollar la autonomía del alumno y ser capaz de aceptar la ejecución de la tarea sin continua comparación con el resto de compañeros.
- *Situaciones de aprendizaje*. Las situaciones de aprendizaje que se desarrollan en la puesta en práctica de este Estilo —al igual que el Estilo anterior— habrán sido definidas por el profesorado con anterioridad, pero no tendrán que ser simultáneas para toda la clase. Éstas son que el profesor confía en los alumnos para algunas decisiones y la existencia de una mayor participación y responsabilidad por parte del alumnado.
- *Papel del profesor*. El profesor explica y determina la actividad, pero transfiere algunas decisiones al alumno en la fase de ejecución como son: el ritmo de ejecución, el momento de inicio y finalización, los periodos de pausa, etc. No obstante, el profesorado continúa tomando la mayoría de las decisiones.
- *Papel del alumno*. El alumno ejecuta decidiendo el comienzo, el final y el ritmo de ejecución.

- *Feedback-Evaluación.* El *feedback* es proporcionado por el profesor y fundamentalmente individualizado. La liberación del profesorado en determinadas tareas tiene como consecuencia el aumento de *feedback*.
- *Organización.* La organización de los alumnos puede ser libre u organizada para facilitar la atención. Mayor individualización de la enseñanza. Cada alumno no trabaja a su nivel y a su ritmo. Cuando se organiza la clase por grupos (Estilo de Enseñanza por grupos reducidos) la tarea o secuencia de tareas puede ser única para todos los grupos, con diversos grados de dificultad o diferentes para cada grupo (trabajo en circuito).
- *Ventajas.* Permite un mayor grado de participación y responsabilidad, así como mayor capacidad de decisión al alumnado. Aumenta la autonomía y libertad al profesorado.
- *Inconvenientes.* La individualización del alumnado no es total. Suelen plantearse problemas por falta de madurez del alumnado.

3.3. ENSEÑANZA RECÍPROCA

Ha sido denominado por Mosston y Ashworth (1994) como Estilo Recíproco o Estilo C.

- *Objetivos.* Los objetivos desarrollados con este Estilo son: mejorar la participación activa del alumnado y autonomía, desarrollar la socialización entre compañeros, mejorar la comunicación alumno-alumno y alumno-profesor y aumentar la cantidad de *feedback*, así como la inmediatez del mismo.
- *Situaciones de aprendizaje.* Este Estilo consiste en plantear la enseñanza por parejas de manera que uno ejecuta y el otro observa y corrige los errores. Después se cambian los papeles. Es necesario orientar al observador sobre qué debe observar y cómo debe corregir al compañero. El estilo se estructura en ciclos sucesivos, comenzando por una sola tarea simple que se comunica verbal o visualmente tanto al ejecutante como al ejecutor, para posteriormente pasar a series de tareas y programas que pueden comunicarse por medios escritos. Es conveniente utilizar pequeñas fichas de tareas en las que precisen claramente los detalles de la ejecución y los aspectos a observar, pudiéndose incluir unos espacios para evaluar el grado de cumplimiento de cada tarea.
- *Papel del profesor.* El profesor concreta los criterios de ejecución de la tarea o tareas relacionadas con una misma actividad y los aspectos a observar polarizando la atención en algunos puntos de la ejecución. Del mismo modo, deberá marcar los criterios para que los alumnos cambien de rol. Es importante subrayar que el profesor observará a toda la clase, pero únicamente deberá corregir a los alumnos que actúan en el papel de observadores.
- *Papel del alumno.* Los alumnos en cada pareja asumen sucesivamente los papeles de ejecutante y observador.
- *Feedback-Evaluación.* Es dado por el compañero después de realizar la ejecución. Por el profesor también a los alumnos que observan y al que ejecuta. Hay

que dar orientaciones acerca de cómo se debe producir la comunicación con el ejecutante y cómo se debe dar el conocimiento de los resultados. En este sentido es conveniente que se empiece resaltando los aspectos positivos observados en la ejecución y, a partir de ahí, realizar las correcciones oportunas con el tipo de conocimiento de los resultados que se haya indicado.

- *Organización.* Por parejas, en un principio afines. En caso de que el alumnado no se encuentre en números pares, se podrán usar trios, siendo preferible que dos actúen y uno observe, a fin de aumentar el tiempo de compromiso motor.

- *Ventajas.* Desarrolla la capacidad de análisis y crítica del alumnado, promueve relaciones alumno-alumno y profesor-alumno, así como permite la creación de una nueva forma de trabajo.

- *Inconvenientes.* Existe posibilidad de errores en el *feedback* otorgado por el alumnado, distracción al realizar las tareas y problemas por falta de responsabilidad.

3.4. AUTOEVALUACIÓN

Mosston y Ashworth (1994) lo han denominado también Estilo D.

- *Objetivos.* Los objetivos que principalmente se desarrollan con este Estilo son: traspasar un mayor número de decisiones al alumnado, favorecer la autonomía del alumnado y ayudar al alumnado a ajustar su autoimagen.
- *Situaciones de aprendizaje.* Las situaciones de aprendizaje generadas en este Estilo son definidas por el profesorado de forma diferenciada o uniforme para toda la clase.
- *Papel del profesor.* En este Estilo el profesor tratará de promover la autoevaluación del alumnado. Se ocupará también de la programación de hojas de observación y descripción de tareas, así como de la supervisión del cumplimiento de los programas individuales.
- *Papel del alumno.* Los alumnos deberán de comparar su ejecución con los criterios establecidos por el profesorado.
- *Feedback-Evaluación.* El alumnado participará en tareas de evaluación, lo cual le proporcionará *feedback* propio e inmediato sobre las tareas realizadas. El profesorado también impartirá *feedback*, fundamentalmente en forma de comentarios generales masivos, tras finalizar la sesión.
- *Organización.* Individual, ofreciendo la posibilidad de diferentes agrupaciones en función de las decisiones del alumnado y de la naturaleza de las situaciones de aprendizaje.
- *Ventajas.* Favorece la reflexión del alumno sobre la ejecución realizada, otorga mayor autonomía e independencia, desarrolla la capacidad de autoevaluarse el propio alumno, fomenta el desarrollo de la objetividad y honradez, así como desarrolla la conciencia de sus propias limitaciones.
- *Inconvenientes.* Pueden plantearse problemas con las actividades que dependen del sentido kinestésico. No es un estilo válido para alumnado que se encuentra en fase torpe o menos hábil.

3.5. INCLUSIVO

Mosston y Ashworth (1994) lo han denominado también Estilo E.

- **Objetivos.** Los objetivos que se favorecen con la puesta en práctica de este Estilo son similares a los planteados en el Estilo anterior, con la novedad de que intenta integrar a todo el alumnado.
- **Situaciones de aprendizaje.** Las situaciones de aprendizaje serán las definidas por el profesorado. Estas actividades serán únicas para toda la clase, posibilitándose distintos niveles de realización.
- **Papel del profesor.** El profesorado se ocupará de aclarar y favorecer la elección del grupo a escoger, así como motivar en la realización de la tarea sin exigir un nivel de consecución adecuado.
- **Papel del alumno.** Los alumnos ejecutarán, evaluarán e intentarán la realización de niveles más elevados de prestación en las tareas planteadas.
- **Feedback-Evaluación.** El *feedback* será realizado por el propio alumnado, teniendo en cuenta los criterios establecidos por el profesorado.
- **Organización.** Por grupos o individual, adaptándose a los criterios previamente establecidos por el profesor.
- **Ventajas.** Permite la integración de todo el alumnado, mejora la autonomía, autoconcepto y desarrolla la responsabilidad del alumnado.
- **Inconvenientes.** El alumno debe tener un autoconcepto medianamente ajustado a la realidad.

3.6. DESCUBRIMIENTO GUIADO

Ha sido denominado por Mosston y Ashworth (1994) como Estilo F. Hasta ahora la esencia de los Estilos enunciados era la reproducción de modelos, con este estilo se cruza el umbral hacia las operaciones cognitivas como: comparar, contrastar, clasificar, hipotetizar, sintetizar, resolver problemas, extrapolar, inventar, etc.

- **Objetivos.** Son objetivos de este Estilo además de los definidos por el profesor, el descubrir y resolver problemas con soluciones convergentes, así como desarrollar la paciencia y destreza para que el alumnado sea capaz de crear sus propias respuestas.
- **Situaciones de aprendizaje.** El profesor decide la actividad y diseña las preguntas que dará al alumnado. En este Estilo se produce un traspaso de decisiones del profesor al alumno. El profesor formula preguntas sucesivas con el objeto de que el alumno resuelva un problema, induciendo en él pequeños descubrimientos hasta llegar a la solución deseada. Cada pregunta del profesor provoca una sola respuesta correcta descubierta por el alumno.
- Pueden ser motivo de aprendizaje mediante descubrimiento guiado hechos, conceptos, principios, relaciones, etc. El estilo busca implicar cognoscitivamente

al alumno en su aprendizaje. Desarrolla la toma de decisiones ante problemas o situaciones motrices.

- **Papel del profesor.** El profesor debe anticipar las posibles respuestas del alumno ante un estímulo dado. Cada paso se basa en la respuesta previa dada en el paso anterior. Por tanto, es el profesor el que cuestiona, controla y ajusta la secuencia de las preguntas. El profesor deberá no decir nunca la respuesta, esperar siempre la respuesta del alumno, ofrecer el conocimiento de los resultados frecuentemente, mantener un clima de aceptación y paciencia. Por ello, es fundamental que confíe en la capacidad cognitiva del alumnado.
- **Papel del alumno.** El alumno participa respondiendo a la secuencia de preguntas realizadas por el profesor hasta llegar a la solución. Su papel es de investigación y descubrimiento de pequeños pasos hasta llegar al concepto final.
- **Feedback-Evaluación.** El *feedback* es inmediato y fundamentalmente positivo. El profesor evalúa las respuestas del alumno, su rapidez, lógica, etc.
- **Organización.** Individual o en grupo.
- **Ventajas.** El alumno participa en su propio aprendizaje y en la toma de decisiones, motiva inmediatamente al alumno y despierta su curiosidad para conocer aspectos específicos y su porqué. Resulta ideal como introducción de un nuevo tema.
- **Inconvenientes.** No se puede hacer de forma masiva, sino individualizada.

3.7. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

Es también conocido con el nombre de Estilo G o Estilo divergente. Al igual que el Estilo anterior, forma parte de las técnicas indirectas.

- **Objetivos.** Se persigue estimular las capacidades cognitivas del alumnado y del profesor, así como resolver problemas con soluciones divergentes. Desarrollar la creatividad y la seguridad objetiva son también dos objetivos característicos de este Estilo.
- **Situaciones de aprendizaje.** Consiste en el planteamiento por parte del profesor de una tarea o serie de tareas semidefinidas, situaciones o problemas motrices para que el alumno encuentre por sí mismo la solución. Pueden ser motivo de aprendizaje mediante resolución de problemas, hechos, conceptos, variaciones, relaciones, etc. En este estilo, un problema planteado puede tener a menudo varias soluciones (proceso divergente). Se fomenta la búsqueda y experimentación de soluciones alternativas al problema planteado. Los problemas que se presenten deben ser relevantes para la materia y para el nivel del grupo. Las situaciones de aprendizaje deberán estar definidas por el profesorado en función de los problemas y respectivas situaciones. Existe un traspaso de decisiones del profesorado al alumnado. Tras una pregunta se producirá una meditación del alumno y una respuesta.

- *Papel del profesor.* El profesor diseña los problemas a plantear. Según Sánchez Bañuelos (1986), al proponer los problemas se deben seguir los siguientes pasos sucesivos:

- Motivación para propiciar la búsqueda. Exposición del problema y sus puntos de interés.
- Planteamiento del objetivo a conseguir.
- Información necesaria para encauzar la búsqueda.
- Condiciones, normas y limitaciones en los que se va a desenvolver el problema.

- El planteamiento de estos problemas implicará en el profesorado la aceptación de las soluciones divergentes que se den por parte de los alumnos. El profesorado promoverá la actividad de exploración y búsqueda de diferentes respuestas.

- *Papel del alumno.* El alumno conduce y ejecuta los procesos de investigación, exploración, descubrimiento y evaluación del valor de lo descubierto. Para ello, deberá desarrollar diferentes soluciones y aceptar la relación entre la producción cognitiva y la ejecución física.

- *Feedback-Evaluación.* El *feedback* se producirá de manera simultánea a la realización del ejercicio. En este Estilo se evaluará la originalidad y creatividad del alumno para buscar una solución a un problema morriz. Al igual que en el Estilo anterior, el *feedback* deberá ser fundamentalmente positivo.

- *Organización.* La organización de la actividad podrá ser en grupos o individual.

- *Ventajas.* El alumno participa activamente en sus propias decisiones para solucionar un problema.

- *Inconvenientes.* Se pueden plantear soluciones alternativas difíciles de ejecutar por falta de capacidad física, así como limitaciones por la misma estructura de la actividad.

3.8. PROGRAMAS INDIVIDUALES

Es también conocido como Estilo Individualizado o Estilo H.

- *Objetivos.* Su principal objetivo es aumentar el grado de participación del alumno.

- *Situaciones de aprendizaje.* Está basado en la evaluación (inicial y sucesivas). Las situaciones de aprendizaje son las definidas por el alumnado en función de los problemas y posibles soluciones. Consiste en la confección de programas tipo y la adecuación del mismo a las características y necesidades de cada alumno o grupo de alumnos con un mismo nivel de capacidad. Bien por la presentación de series de tareas secuenciales sobre las que pueda elegir o por anotaciones específicas para cada alumno. Proporciona oportunidad para autoevaluarse y tomar decisiones durante la ejecución.

- Existen diversos tipos de programas individuales. Éstos son:

- Lista de control de tareas: comprende un listado de una serie de tareas con un espacio destinado a marcas de autocontrol a cargo del alumno.
- Programa cuantitativo: se ofrece al alumno la oportunidad de adoptar decisiones cuantitativas con respecto a sí mismo, es decir, número de repeticiones que debe realizar en función de sus características.
- Programa cualitativo: se brinda al alumno la oportunidad para tomar decisiones cualitativas respecto de sí mismos y para contestar a la pregunta: ¿cuál es mi grado de progreso? Ayudándose de una escala como puede ser la de *bien, regular, mal.*
- Programa combinado.
- Instrucción programada.

- *Papel del profesor.* El profesor a partir del conocimiento del nivel inicial de cada alumno, elabora programas individuales y se los entrega a los alumnos para supervisar su cumplimiento. De este modo, el profesor es el que define el tema general, proponiendo las tareas motrices concretas a desarrollar. El profesor tratará, a su vez, de ayudar al alumnado en la organización de los contenidos e informa de qué hacer y cómo hacerlo. Del mismo modo, se ocupará de establecer diálogos con el alumnado sobre el proceso del programa. Su labor también será el dar *feedback* al alumnado.

- *Papel del alumno.* El alumno realiza el programa atendiendo a las indicaciones y se autoevalúa realizando las correspondientes anotaciones para el seguimiento de su ejecución. Por ello, deberá examinar las posibles soluciones a fin de establecer conexiones, organizarlas en categorías y mantener el desarrollo del programa.

- *Feedback-Evaluación.* El profesor se limita a observar, corregir y atender las posibles consultas. Se producirá también un *autofeedback* y autoevaluación del alumnado.

- *Organización.* Individual.

- *Ventajas.* Permite un alto nivel de enseñanza individualizada.

- *Inconvenientes.* Se requieren experiencias previas en los anteriores estilos, así como la introducción de éste de manera paciente y detallada.

3.9. ESTILO DE ENSEÑANZA PARA ALUMNOS INICIADOS

Es también denominado Estilo I.

- *Objetivos.* Persigue aumentar el grado de participación del alumnado e indagar, descubrir y diseñar un programa, así como ejecutarlo para su propio desarrollo.

- *Situaciones de aprendizaje.* El alumno toma decisiones tanto en el preimpacto como en el impacto y postimpacto.

- *Papel del profesor.* Se produce un traspaso de decisiones de la fase de preimpacto del profesor al alumno. El profesor deberá asesorar y apoyar al alumnado sobre las decisiones tomadas en el preimpacto, así como de las tareas realizadas en el impacto. El profesor deberá también realizar preguntas e identificar errores al alumnado.
- *Papel del alumno.* El alumno toma máxima responsabilidad en este Estilo a fin de llevar a cabo los episodios de enseñanza-aprendizaje. En la fase de impacto el alumno tomará todas las decisiones sobre el descubrimiento y ejecución de los movimientos.
- *Feedback-Evaluación.* Sólo habrá retroalimentación del profesorado al alumnado cuando éste tome alguna decisión incorrecta. En la autoevaluación el alumno no deberá seguir los criterios establecidos en la fase de preimpacto.
- *Organización.* Individual.
- *Ventajas.* El alumno inicia su participación en este estilo, diseña sus problemas y busca soluciones.
- *Inconvenientes.* Exige una gran responsabilidad por parte del alumnado.

A continuación, y siguiendo a Delgado (1991), se explicitan dos estilos de participación no contemplados entre los anteriores:

3.10. GRUPOS REDUCIDOS

- *Características.* Consiste en formar grupos de 3 ó 4 alumnos de los cuales uno es el ejecutante, y uno o dos son observadores y otro anotador. Estos papeles se van alternando sucesivamente.
- *Papel del profesor.* El profesor debe planificar detalladamente las tareas a realizar y los cometidos de cada miembro del grupo.
- *Papel del alumno.* Su papel será ejecutar la tarea. Los observadores deberán analizar la tarea y comentar sus observaciones. El anotador deberá tomar nota de las observaciones matizando claramente las características de la ejecución y los aspectos a observar sobre los que se dará el conocimiento de los resultados.
- *Medio de comunicación utilizado (profesor/alumno).* Asignar roles de observador a más de un miembro permite la comunicación y confrontación de opiniones entre ellos, así como la mejor realización de las labores de ayuda y aumento del conocimiento de los resultados. Además facilita la integración social y fomenta la responsabilidad individual.
- *Feedback-Evaluación.* Se producirá después de la ejecución. Dada por sus compañeros al ejecutante y por el profesor a los observadores.
- *Organización.* En grupos de 3 ó 4 alumnos.
- *Ventajas.* Desarrolla la capacidad de análisis y crítica del alumnado, promueve relaciones alumno-alumno y profesor-alumno, permite la creación de una nueva forma de trabajo y desarrolla la responsabilidad.

- *Inconvenientes.* Existe posibilidad de errores en el *feedback* otorgado por el alumnado, distracción al realizar las tareas y problemas por falta de responsabilidad.

3.11. MICROENSEÑANZA

- *Características.* Consiste en establecer subgrupos de 10 ó 15 alumnos y elegir un monitor por grupo que imparte la clase. El profesor informa a los monitores de la organización, distribución, actividades y actúa de coordinador. Se utiliza cuando el grupo es muy numeroso y heterogéneo y el profesor se ve imposibilitado para atender adecuadamente a todos.
- *Papel del profesor.* El profesor debe realizar una planificación detallada y elegir cuidadosamente a los monitores en relación a su capacidad y estatus en el grupo. El profesor debe adiestrar y orientar a los monitores sobre organización, distribución de actividades, condiciones de ejecución, errores más frecuentes, y características del conocimiento de los resultados.
- *Papel del alumno.* Un alumno hace de monitor en cada subgrupo y el resto ejecuta.
- *Feedback-Evaluación.* Lo dan los alumnos monitores a los ejecutantes. El profesor sólo da el conocimiento de los resultados sobre la actuación de los monitores.
- *Organización.* Subgrupos de 10-12 alumnos.
- *Ventajas.* Permite mayor tiempo de compromiso motor del alumnado, mayores posibilidades de individualización y aumento de la responsabilidad.
- *Inconvenientes.* Existe posibilidad de errores en el *feedback* otorgado por el alumnado, distracción al realizar las tareas y problemas por falta de responsabilidad.

4. DIVERSIDAD Y ESTILOS DE ENSEÑANZA

Siguiendo a Alegre (2000), la diversidad es un valor compuesto por diferentes ámbitos, pudiéndose encontrar diversidad por razón de género, edad, poblaciones y etnias, lenguas, religiones, orígenes económicos, ideologías, justicia, medio ambiente, deficiencias o discapacidades y motivaciones, capacidades o ritmos diferentes.

La diversidad del alumnado se manifiesta en las aulas y centros educativos, atendiendo a ella todo un conjunto de manifestaciones y condicionantes que contribuyen a que cada alumno construya su propio significado y dé sentido a su propio aprendizaje. Los diversos estilos de aprendizaje, diversidad de capacidades para aprender, diversidad de niveles de desarrollo y aprendizajes previos, diversidad de ritmos de trabajo y aprendizaje, diversidad de intereses, motivaciones y expectativas, pertenencia a minorías étnicas, pertenencia a grupos sociales desfavorecidos o marginales y diferentes niveles de escolarización son algunos de los condicionantes que contribuyen a esta heterogeneidad en la escuela, así como las necesidades educativas que de ella se derivan (Alegre, 2003).

La aplicación de los Estilos de Enseñanza da respuesta a esta amplia heterogeneidad, en tanto posibilita soluciones a las características y necesidades del alum-

nado, así como al contexto y agentes que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello se encuentra fundamentado en el hecho de que su teoría surge fundamentalmente de la observación y necesidades originadas en la propia práctica (Sicilia y Delgado, 2002).

Por último, tan sólo subrayar que el estudio y la aplicación de los Estilos de Enseñanza suponen un aprendizaje de doble bucle para alumnado y profesorado. Para el alumnado, en tanto contribuye no sólo a adaptar la enseñanza a cada individuo, sino a potenciar su desarrollo y autonomía partiendo de sus características y necesidades personales en tanto éste necesita experimentar y desarrollarse en todas sus dimensiones. Para el profesorado, en cuanto la teoría y aplicación de los Estilos de Enseñanza se muestra con un amplio matiz de colores que no sólo contribuye a identificar nuestra propia idiosincrasia personal, sino que nos enseña y ayuda a trabajar en función de los objetivos y distintas variables del proceso de enseñanza-aprendizaje que conforman la diversidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALEGRE, O.M. (2003). La Educación en y para la diversidad. En J.L. Gallego y E. Fernández (comps.). *Enciclopedia de Educación Infantil* (pp. 525-544) I. vol II. Málaga: Aljibe.
- (2000). *Diversidad Humana y Educación*. Málaga: Aljibe, S.A.
- ARRAÉZ, J.M. (2001). Tratamiento del alumnado con problemas en el aula de Educación Física. En A. Díaz y E. Segarra (comps.). *Actas del 2º Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad* (pp. 73-89). Madrid: Dirección General de Centros, Ordenación e Inspección Educativa.
- BOYCE, B. (1992). The Effects of Three Styles of Teaching on University Students' Motor Performance. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 4, 389 - 401.
- CUÉLLAR, M.J. (2003). *Bases Teóricas y Didácticas de la Educación Física*. Tenerife: Arte Visual.
- CUÉLLAR, M.J. y DELGADO, M.A. (2000). *Estudio sobre los Estilos de Enseñanza en Educación Física*. Revista de Educación Física y Deportes. <http://www.efdeportes.com>. Revista Digital, Buenos Aires, año 5, núm. 25.
- DELGADO, M.A. (1996). Aplicaciones de los Estilos de Enseñanza en la Educación Primaria. En C. Romero (comp.), *Estrategias Metodológicas para el Aprendizaje de los Contenidos de Educación Física Escolar* (pp. 73-86). Granada: Promeco.
- (1991). *Los Estilos de Enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una Reforma de la Enseñanza*. Granada: Universidad de Granada.
- DON FRANKS, B. (1992). The Spectrum of Teaching Styles. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 63, 1, 35 - 36.
- GOLDBERGER, M. y HOWARTH, K. (1993). The National Curriculum in Physical Education and the Spectrum of Teaching Styles. *The British Journal of Physical Education*, 24, 1, 23-28.
- LÓPEZ, A. (2004). Educación Intercultural y Calidad de la clase de Educación Física. *Actas del IV Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad*. «El Deporte unión de culturas». Cancun. México.

- MEDLEY, D. (1979). The Effectiveness of Teachers. In P.Peterson & H.Walberg (comps.), *Research on Teaching: Concepts, Findings and Implications*, Berkeley, CA McCutchan.
- MOSSON, M. y ASHWORTH, S. (1994). *Teaching Physical Education*. New York: Macmillan Publishing.
- PANKRATIUS, W. (1997). Preservice Teachers Construct a View on Teaching and Learning Styles. *Action in Teacher Education*, 28, 4, 68-76.
- SÁNCHEZ BARRUELOS, F. (1986). *Bases para una Didáctica de la Educación Física y el Deporte*. Madrid: Gymnos.
- SICILIA, A. y DELGADO, M.A. (2002). *Educación Física y Estilos de Enseñanza*. Barcelona: Inde.
- SILVERMAN, S. (1991). Research on Teaching in Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 62, 4, 352-364.
- VELÁZQUEZ, P. (2004). La Unión Europea y el Deporte escolar. *Actas del IV Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad*. «El Deporte unión de culturas». Cancun. México.
- VICIANA, J. y DELGADO, M.A. (1999). La Programación e Intervención Didáctica en el Deporte Escolar II. Aportaciones de los diferentes Estilos de Enseñanza. *Apuntes*, 56, 21-28.

MANEJO DIRECTO ASIGNACIÓN TAREAS INCLUSIVO DESCUBRIMIENTO GUIADO

| Objetivos | Situaciones de aprendizaje | Rol profesor | Rol alumno | Canal | Feedback | Organización | Evaluación | Esencia del estilo |
|---|--|---|---|---|---|---|---|--------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> - Definidos por el profesor. - Dar respuestas inmediatas a un estímulo. - Desarrollar la uniformidad y conformidad. - Posibilitar la ejecución sincronizada y precisa. - Optimizar el tiempo de comp. motor de la sesión. - Mantener normas estéticas y tradicionales. - Concretados fijos monolíticos y repetitivos. - El profesor determina los ejercicios en intensidad y duración. | <ul style="list-style-type: none"> - Demuestra, controla y valida la actividad de la clase. - Toma todas las decisiones del preimpacto, impacto y postimpacto. - Mira, escucha, memoriza y repite lo que el profesor realiza la actividad siguiendo su propio ritmo de ejecución. - Realiza la actividad siguiendo su propio ritmo de ejecución. - Alterna su función como ejecutor y observador. | <ul style="list-style-type: none"> - Realiza la actividad siguiendo su propio ritmo de ejecución. - Alterna su función como ejecutor y observador. - Auditivo, visual y escrito. - El profesor decide la actividad y diseña las preguntas que dará al alumno. - Taspa de decisiones. - Cuestiona, controla y ajusta la secuencia de las preguntas. - Espera la respuesta del alumno y confía en su capacidad cognitiva. - Investiga y descubre. - Hacer pequeños descubrimientos hasta llegar al concepto final. - <i>Idem.</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Definidos por el profesor de forma diferente. - Definidas por el profesor y única para toda la clase, posibilitando distintos niveles de realización. - Aclarar y favorecer la elección del grupo a escoger. - Motivan la realización de la tarea sin exigir un nivel de consecución adecuado. - Ejecuta, evalúa e intenta niveles más elevados de prestación. - Investiga y descubre. - Hacer pequeños descubrimientos hasta llegar al concepto final. - <i>Idem.</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Auditivo y escrito. - Auditivo y visual. - <i>Idem.</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Del propio alumno, propio e inmediato. - Del profesor. Masivo al final de la sesión en forma de comentarios generales. - En función de las decisiones del alumno. - En función de la naturaleza de las situaciones de aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> - Principalmente masiva. - Masiva o por grupos. - <i>Idem</i>, pero más individualizada. - Recíproca por parte del propio alumno. - Aumento de la implicación cognitiva del alumno por la impartición de <i>feedback</i> así como desarrollo capacidad de análisis y crítica del alumno. - La relación interindividual aumenta la socialización. | <ul style="list-style-type: none"> - Inicial, continua y final. - Determinados estímulos producen determinadas respuestas. - Respuesta inmediata al estímulo. - Ejecución precisa y sincronizada (grupo). | |

AUTOEVALUACIÓN INCLUSIVO DESCUBRIMIENTO GUIADO

| Objetivos | Situaciones de aprendizaje | Rol profesor | Rol alumno | Canal | Feedback | Organización | Evaluación | Esencia del estilo |
|---|---|--|---|---|---|---|---|--------------------|
| <ul style="list-style-type: none"> - Definidos por el profesor. - Descubrir y resolver problemas con soluciones convergentes. - Desarrollar la paciencia y destreza para crear sus propias respuestas. | <ul style="list-style-type: none"> - Definidas por el profesor de forma diferente. - Definidas por el profesor y única para toda la clase. - Aclarar y favorecer la elección del grupo a escoger. - Motivan la realización de la tarea sin exigir un nivel de consecución adecuado. - Ejecuta, evalúa e intenta niveles más elevados de prestación. - Investiga y descubre. - Hacer pequeños descubrimientos hasta llegar al concepto final. - <i>Idem.</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Definidas por el profesor y única para toda la clase, posibilitando distintos niveles de realización. - Aclarar y favorecer la elección del grupo a escoger. - Motivan la realización de la tarea sin exigir un nivel de consecución adecuado. - Ejecuta, evalúa e intenta niveles más elevados de prestación. - Investiga y descubre. - Hacer pequeños descubrimientos hasta llegar al concepto final. - <i>Idem.</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Definidos por el profesor. - Descubrir y resolver problemas con soluciones convergentes. - Desarrollar la paciencia y destreza para crear sus propias respuestas. | <ul style="list-style-type: none"> - Auditivo y escrito. - Auditivo y visual. - <i>Idem.</i> | <ul style="list-style-type: none"> - Del propio alumno, propio e inmediato. - Del profesor. Masivo al final de la sesión en forma de comentarios generales. - En función de las decisiones del alumno. - En función de la naturaleza de las situaciones de aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none"> - Principalmente masiva. - Masiva o por grupos. - <i>Idem</i>, pero más individualizada. - Recíproca por parte del propio alumno. - Aumento de la implicación cognitiva del alumno por la impartición de <i>feedback</i> así como desarrollo capacidad de análisis y crítica del alumno. - La relación interindividual aumenta la socialización. | <ul style="list-style-type: none"> - Inicial, continua y final. - Determinados estímulos producen determinadas respuestas. - Respuesta inmediata al estímulo. - Ejecución precisa y sincronizada (grupo). | |

| RESOLUCIÓN PROBLEMAS | |
|-----------------------------------|--|
| PROGRAMA INDIVIDUAL | |
| PARA ALUMNADO INICIADO | |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> - Definidos por el profesor. - Estimular las capacidades cognitivas del alumno y del profesor. - Resolver problemas con soluciones divergentes. - Desarrollar la creatividad. - Desarrollar la seguridad afectiva. |
| Situaciones de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> - Definidas por el profesor en función de los problemas y respectivas situaciones. - Hay un traspaño de decisiones. - Hay una pregunta seguida de una mediación del alumno y una respuesta. - Deseñar problemas valorando el proceso y aceptando soluciones de los alumnos. - Promueve la actividad de exploración y búsqueda de diferentes respuestas. - Define el tema general, promoviendo tareas concretas. - Ayuda al alumno en la organización de los contenidos. - Asesora y apoya al alumno sobre decisiones tomadas en el preimpulso. - Realiza preguntas que permitan identificar errores al alumno. - Toma la máxima responsabilidad para llevar a cabo los episodios de enseñanza-aprendizaje. - Impacto: toma todas las decisiones sobre descubrir y mantener el desarrollo del programa. |
| Canal | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Idem</i> - <i>Feedback</i> fundamentalmente positivo. - <i>Autofeedback</i>. - Auditivo (diálogo). - Auditivo y escrito. |
| Feedback | <ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentación del profesor hacia el alumno cuando este toma alguna decisión incorrecta. - Individual. |
| Organización | <ul style="list-style-type: none"> - En grupos o individual. |
| Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> - Se evalúa la originalidad y creatividad del alumno para buscar una solución a un problema moriz. - El alumno participa activamente en sus propias decisiones para solucionar un problema. - Los alumnos dan respuestas divergentes a una pregunta única. - Creatividad. |
| Esencia del estilo | <ul style="list-style-type: none"> - El alumno se inicia en un proceso de autoaprendizaje. - El alumno decide e inicia su propia participación en este estilo. - Máxima independencia del alumno en la enseñanza en el aula. |

| GRUPOS REDUCIDOS | |
|-----------------------------------|---|
| MICROENSEÑANZA | |
| Objetivos | <ul style="list-style-type: none"> - Definidos por el profesor. - Favorecer la individualización y autonomía del alumno. - Aumentar el grado de participación activa del alumno. - Desarrollar la socialización y comunicación. - Aumentar el número de <i>feedback</i>. |
| Situaciones de aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> - Definidas por el profesor no teniendo que ser simultáneas para toda la clase. - Mayor participación y responsabilidad por parte del alumno. - Planifica detalladamente las tareas a realizar y cometidos de cada miembro del grupo. |
| Rol profesor | <ul style="list-style-type: none"> - Rol de ejecutor: realizar la tarea. - Rol de observador: analizar la tarea y comentar sus observaciones. - Rol de anotador: tomar nota de las observaciones matizando las características de la ejecución y aspectos sobre los que se ofrece <i>feedback</i>. |
| Canal | <ul style="list-style-type: none"> - <i>Idem</i> |
| Feedback | <ul style="list-style-type: none"> - Dado por sus compañeros al ejecutante y por el profesor a los observadores. |
| Organización | <ul style="list-style-type: none"> - En grupos de 3 o 4 alumnos. Uno hace de ejecutor, otro observador y el tercero anotador. Se alternan los papeles. |
| Evaluación | <ul style="list-style-type: none"> - Tras la ejecución. - Más individualizada al actuar por grupos. |
| Esencia del estilo | <ul style="list-style-type: none"> - Aumento de la implicación cognitiva del alumno por la impartición de <i>feedback</i> así como desarrollo capacidad de análisis y crítica del alumno. - La relación establecida entre compañeros aumenta la socialización. - Aumento de la implicación cognitiva del alumno, así como desarrollo capacidad de análisis y crítica del alumno. |