

12

CONFLUENCIA DE SABERES

Revista de Educación y Psicología

DOSSIER

Investigar en Psicología Educacional:
miradas actuales de un campo en movimiento

Coordinan

Mariano Castellaro, Silvina Márquez, Judit Goñi,
Lautaro Steimbregger y Alejandra Stein

Año VI - Septiembre 2025 ISSN: 2683-989X



EQUIPO EDITORIAL

- **Directora**
María José Laurente, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editora Asociada**
Silvina Márquez, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editorxs de Secciones**
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Laura Cecilia Martín, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
María Laura Orlandini, CEIE, CONICET-Universidad Nacional de Río Negro, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Danilo Jorge Sans, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Secretarix de Diseño y Corrección de Estilo**
Lautaro Steimbregger, IPEHCS, CONICET-Universidad Nacional del Comahue, Argentina
María Laura Orlandini, CEIE, CONICET-Universidad Nacional de Río Negro, Universidad Nacional del Comahue, Argentina
- **Editora Técnica**
Florencia Scilipoti, Universidad Nacional del Comahue, Argentina

INVESTIGAR EN PSICOLOGÍA EDUCACIONAL: MIRADAS ACTUALES DE UN CAMPO EN MOVIMIENTO

Coordinan: Mariano Castellaro, Silvina Márquez, Judit Goñi, Lautaro Steimbregger y Alejandra Stein

- PRESENTACIÓN DEL DOSSIER

- **MARÍA ELIANA IBAÑEZ Y MAIA JULIETA MIGDALEK**

La contingencia de los enunciados docentes en distintas configuraciones de intercambio del jardín maternal y la sala de tres años

The contingency of teacher emissions in different exchange configurations of maternal garden and three-year-old classrooms

- **ELIANA GONZÁLEZ LYNN Y CELIA ROSEMBERG**

La lectura compartida con niños pequeños: explorando la construcción del discurso explicativo desde una perspectiva multimodal

Shared reading with young children: exploring the construction of expository discourse from a multimodal perspective

- **MICHEL DIBARBOURE**

Lecturas que subjetivan: la función clínica del cuento en la producción simbólica infantil en la escuela

Subjectivating readings: the clinical function of the tale in children's symbolic production at school

- **PAULA DIAZ Y OLGA PERALTA**

Tecnología digital en la educación inicial: percepciones docentes y su impacto en las prácticas pedagógicas

Digital technology in early childhood education: teacher perceptions and their impact on pedagogical practices

- **AILÉN LAURA REY Y ANA BORGABELLO**

Construcción del Cuestionario de Percepción Estudiantil del Estilo de Docencia (CPEED) para su administración en el contexto universitario

Construction of the Student Perception of Teaching Style Questionnaire (CPEED) to be administrated in the university context

- **EDUARDO GABRIEL BARRIOS-PÉREZ**

Entornos Personales de Aprendizaje y su papel en la formación de habilidades investigativas: un análisis entre estudiantes de Comunicación en Veracruz

Personal Learning Environments and their role in developing research skills: an analysis among Communications students in Veracruz

Construcción del Cuestionario de Percepción Estudiantil del Estilo de Docencia (CPEED) para su administración en el contexto universitario

Construction of the Student Perception of Teaching Style Questionnaire (CPEED) to be administrated in the university context

AILÉN LAURA REY* Y ANA BORGABELLO**

Recibido
09|04|25

Aceptado
11|09|25

Dossier

RESUMEN

El presente estudio describe el proceso de construcción del Cuestionario de Percepción Estudiantil del Estilo de Docencia (CPEED). Desde un diseño instrumental, se confeccionó un cuestionario para indagar los estilos de enseñanza del profesorado universitario desde la mirada de sus estudiantes tomando como base algunas escalas de percepción estudiantil de la docencia universitaria. El instrumento se construyó considerando su validez de contenido, la validez acorde al juicio de especialistas y la validez vinculada a la comprensión del instrumento. Además, se calculó la confiabilidad del CPEED a partir de su administración a una muestra de 112 estudiantes de grado universitario de la ciudad de Rosario, Argentina, en el año 2022. Los datos fueron procesados con el programa *Perfect Statistical Professional Presented* (PSPP) para aplicar los cálculos de estadística descriptiva y de fiabilidad. Los resultados arrojaron coeficientes elevados de Alfa de Cronbach y Omega de McDonald, tanto en la escala general como en cada una de sus dimensiones. A partir del análisis realizado, se concluye que el CPEED goza de una considerable consistencia interna y su aplicación puede contribuir a profundizar el análisis de las prácticas docentes universitarias al incorporar la perspectiva estudiantil a su estudio.

Palabras clave: estilos de docencia, percepción estudiantil, cuestionario, validación.

* Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación IRICE, CONICET-Universidad Nacional de Rosario, Argentina. ORCID: 0000-0003-0253-0817. Correo electrónico: rey@irice-conicet.gov.ar

** Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación IRICE, CONICET-Universidad Nacional de Rosario, Argentina. ORCID 0000-0002-2340-8127. Correo electrónico: borgobello@irice-conicet.gov.ar

ABSTRACT

This study describes the construction process of the Student Perception of Teaching Style Questionnaire (CPEED). By an instrumental design, a questionnaire was designed to explore the teaching styles of university professors from the perspective of their students, based on scales of student perception of university teaching. The instrument was constructed considering its content validity, face validity according to experts as well as the validity linked to instrument comprehension. Furthermore, the reliability of the CPEED was calculated by its administration to a sample of 112 university students from the city of Rosario, Argentina, in 2022. The data were processed using Perfect Statistical Professional Presented (PSPP) software to perform descriptive statistics and reliability calculations. The results yielded high Cronbach's alpha and McDonald's omega coefficients, both on the overall scale and on its dimensions. Based on the analysis, it is concluded that the CPEED has a considerable internal consistency and it can contribute to a deeper analysis of university teaching practices by incorporating the student perspective.

Key words: teaching style, student perception, questionnaire, validation.

Introducción

La presente investigación describe la construcción del Cuestionario de Percepción Estudiantil del Estilo de Docencia (en adelante CPEED) que indaga las formas de dar clases de docentes de nivel superior en base a la perspectiva de sus estudiantes desde aspectos didácticos y vinculares de la interacción áulica. El CPEED fue elaborado en el marco de un proyecto más amplio que incluyó entrevistas a docentes previa a la elaboración y administración de un cuestionario a sus comisiones de trabajos prácticos para incorporar la perspectiva estudiantil al análisis de los estilos de docencia.

Se entiende por estilos de enseñanza o docencia (aquí se usarán de manera indistinta), siguiendo a Renés Arellano (2018), al conjunto de comportamientos que adopta cada docente en interacción con sus estudiantes y con el contexto en que desarrolla su práctica mediatizada por su enfoque de enseñanza. En los estilos de enseñanza subyacen las concepciones que cada docente posee acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como del estudiantado que protagoniza dichos procesos (Rojas-Jara *et al.*, 2016). Espeleta Sibaja y Rodríguez Rojas (2018) distinguen dos dimensiones de los estilos de docencia: una dimensión pedagógica que se relaciona con la práctica docente –vale decir, las decisiones en torno a sus métodos didácticos y evaluativos, el ambiente y formas de trabajo que propicia– y una dimensión afectiva, orientada a los afectos, creencias, actitudes y emociones que se juegan dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerados determinantes en la calidad de los aprendizajes. Si bien esta dimensión refiere principalmente a aspectos cognitivos tales como las concepciones y creencias pedagógicas, involucra, a su vez, gran parte del contexto en el cual se desarrollan los afectos, manifestaciones y comportamientos que se juegan en la relación entre docentes y estudiantes.

En lo que respecta a la medición de los estilos de docencia en el nivel universitario, se encuentra una diversidad de instrumentos elaborados en base a las distintas tipologías utilizadas para clasificarlos (Souza y Mascarenhas, 2023). Sin embargo, dichos instrumentos no suelen contemplar la perspectiva estudiantil en su análisis. Las investigaciones en esta línea abocadas al estudiantado indagan la relación de los estilos de enseñanza docentes con los estilos de aprendizaje estudiantil u otras variables asociadas al aprendizaje del estudiantado (Arias Gallegos *et al.*, 2018; González-Peitado, 2013; Marsiglia-Fuentes *et al.*, 2020; Rojas-Jara *et al.*, 2016; Yana *et al.*, 2021). En estos casos, la integración de la mirada estudiantil suele acompañarse del análisis de los procesos de aprendizaje y no con el propósito de incorporar otra perspectiva al estudio de los estilos de docencia.

En efecto, la dificultad para encontrar inventarios de estilos de enseñanza que integren la perspectiva estudiantil no ha de sorprender, ya que, al tratarse de una categoría de análisis vinculada a la práctica docente, es esperable que la principal fuente para acceder a dicha información provenga del propio personal docente. No obstante, consideramos que el registro estudiantil puede aportar un valioso insumo al estudio de los estilos de docencia en ambas dimensiones señaladas por Espeleta Sibaja *et al.* (2018), es decir, tanto en la dimensión pedagógica de su metodología en clase como y, especialmente, en la dimensión afectiva que se encuentra implicada en la relación que establece con sus estudiantes. En consonancia con esta línea, este estudio se centró en construir un instrumento que permitiera indagar desde la perspectiva estudiantil el abordaje de los estilos de docencia universitaria.

Antecedentes y referentes conceptuales

El estudio sobre los estilos de docencia se ha configurado como un campo fértil para la reflexión acerca de los procesos de enseñanza y aprendizaje en miras de mejorar la calidad de enseñanza (Medina Gual *et al.*, 2021). La mayoría de los estudios abocados a los estilos de enseñanza en docentes de educación superior se han abordado en función de su relación con los estilos de aprendizaje del estudiantado (González-Peitado, 2013; Marsiglia-Fuentes *et al.*, 2020; Rojas-Jara *et al.*, 2016; Ventura, 2013). Estas investigaciones han puesto en evidencia cómo la compatibilidad entre los estilos de enseñanza y los estilos de aprendizaje favorecerían la construcción de conocimiento y mejorarían la calidad educativa. Sin embargo, algunos estudios señalan la dificultad que supone para el cuerpo docente adaptarse a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes (Rojas-Jara *et al.*, 2016; Yana *et al.*, 2021), sumado a la estructuración de la enseñanza tales como las particularidades de la asignatura, la especialidad en su profesión, características sociodemográficas del entorno donde desempeña su función docente, entre otros factores (Arias Gallegos *et al.*, 2018).

Por otra parte, los estudios realizados han dado lugar a una pluralidad de tipologías para clasificar los estilos de docencia, con sus correspondientes instrumentos de medición para identificarlos (Souza y Mascarenhas, 2023). Entre ellas, interesa destacar en el marco de este estudio la clasificación de Laudadio y Mazzitelli (2019) que distingue entre los estilos de docencia centrados en la enseñanza o en el rol docente y los estilos centrados en el aprendizaje o en el rol estudiantil, en tanto fue utilizada para la confección del cuestionario. Siguiendo a las autoras, los estilos de docencia centrados en la enseñanza se fundamentan en una concepción más tradicional del conocimiento y del aprendizaje, donde el rol estudiantil se reduce a recibir el

conocimiento impartido por su docente. Quienes optan por este estilo en su práctica pedagógica tienden a utilizar métodos de enseñanza expositivos con poca participación estudiantil en clase y sus procedimientos evaluativos valoran, principalmente, los conocimientos adquiridos. En cambio, los estilos de enseñanza centrados en el rol estudiantil conciben al aprendizaje como un proceso activo y constructivo protagonizado por el estudiantado. Aquí el rol docente se orienta a acompañar y guiar a sus estudiantes en los procesos para facilitar la construcción de significados. Los métodos de enseñanza suelen ser interactivos y variados en recursos para fomentar un aprendizaje activo en sus estudiantes (debates, resolución de problemas, estudio de casos, entre otros). De igual modo, las evaluaciones de los aprendizajes se orientan más a la comprensión que a la reproducción del conocimiento. Cabe señalar que, aunque este tipo de clasificaciones puede ser algo simple para abordar los estilos de enseñanza, resulta de utilidad para mostrar ciertas tensiones existentes en las prácticas docentes habituales en educación superior.

Con miras de explorar los estilos de enseñanza en el profesorado universitario, se buscaron instrumentos idóneos que permitieran su estudio desde la perspectiva del estudiantado. Los instrumentos encontrados versaron sobre la diversidad de tipologías utilizadas para clasificar los estilos de docencia, tales como, el Cuestionario de Estilos de Enseñanza (CEE) de Chiang Salgado *et al.* (2013) que utiliza la clasificación de estilos abiertos, formales, estructurados y funcionales; la adaptación española de la Escala de Estilos de Enseñanza de Perochena González *et al.* (2017) que clasifican los estilos de docencia en dinámicos, analíticos, sistemáticos y prácticos; la Escala sobre Estilos de Enseñanza (ESEE) de González-Peiteado *et al.* (2013) que identifica estilos tradicionales, individualizadores, participativos, socializadores, cognoscitivos y creativos; la adaptación argentina del Cuestionario sobre la Orientación Docente del Profesor Universitario (CODPU) de Laudadio (2012) que utiliza la clasificación los estilos de docencia centrados en la enseñanza y los estilos centrados en el aprendizaje; el Inventario de Estilos de Enseñanza Versión 3 (IEE V3) de Abello Camacho *et al.* (2011) que indaga estilos activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos. A excepción del último caso que incluye una versión dirigida a estudiantes, el resto de las escalas encontradas consideran únicamente el registro de docentes.

En lo que respecta a instrumentos abocados a la percepción estudiantil de la docencia universitaria, se encuentran distintas escalas que evalúan la práctica docente desde la opinión del estudiantado (e.g. Lukas *et al.*, 2014; Mazón Ramírez *et al.*, 2009; Romero Díaz, 2014). Tales cuestionarios se constituyen como herramientas de evaluación institucional para mejorar la

calidad de enseñanza en el trabajo docente. En la misma línea de escalas que incorporen la mirada estudiantil a la práctica docente, se puede mencionar el Instrumento de Medición de la Interacción en la Educación Superior (IMIES) de Álvarez-Álvarez *et al.* (2022) que mide la interacción en el aula desde las conductas docentes percibidas por el estudiantado. Aunque las escalas mencionadas no se abocan específicamente a los estilos de enseñanza, abarcan distintos aspectos de la práctica docente que resultaron de suma relevancia para la construcción del presente cuestionario.

Dada la imposibilidad de hallar un inventario acorde a las necesidades del estudio y en base a los aportes brindados por los distintos instrumentos encontrados, se procedió a la elaboración de un cuestionario que permitiera indagar la perspectiva estudiantil en el estudio de los estilos de docencia universitaria.

Metodología

Diseño

El diseño de esta investigación es instrumental, destinado a construir un cuestionario que permita evaluar los estilos de docencia universitaria en base a la percepción estudiantil, analizando sus propiedades psicométricas para sustentar la calidad de sus mediciones (Cabrera-Tenecela, 2023). Tal como se desarrolla en detalle más adelante, se consideró la validez en términos de contenido, juicio de especialistas y comprensión del instrumento (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018); aplicándose un prueba piloto y cálculos de confiabilidad de Alfa de Cronbach y Omega de McDonald a la muestra.

Participantes

La administración del cuestionario se realizó con una muestra de 112 estudiantes de grado pertenecientes a tres comisiones de una asignatura de una unidad académica de una universidad pública de la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe, Argentina. Se llevó a cabo un muestreo casual o incidental (Ynoub, 2015) bajo participación voluntaria del estudio, conformado por quienes aceptaron el consentimiento informado y contestaron todas las preguntas del cuestionario.

Instrumento

El *Cuestionario de Percepción Estudiantil del Estilo de Docencia* (CPEED) contiene 33 ítems que se miden con escala Likert de cinco categorías de respuesta (“Nunca”, “Pocas veces”, “A veces”, “Frecuentemente”, “Siempre”) y un ítem abierto de carácter opcional para que puedan hacer comentarios sobre sus docentes u otras cuestiones no consultadas en el cuestionario. Los reactivos se distribuyen en las seis dimensiones (ver Tabla 1) definidas para el presente cuestionario:

- *Dimensión I Planificación:* alude a la organización y desarrollo de la clase, la flexibilidad que cada docente muestra para adaptar los contenidos programáticos al grupo estudiantil.
- *Dimensión II Estrategias y recursos didácticos:* implica el uso de diversas estrategias didácticas enfocadas en el aprendizaje autónomo y significativo; la búsqueda de comprensión y reflexión sobre los contenidos teóricos y vinculación con actividad profesional o vida cotidiana (cognición situada). Incluye, a su vez, el uso de plataformas virtuales y materiales didácticos complementarios que auxilian la actividad docente.
- *Dimensión III Interacción áulica y trabajo grupal:* describe el grado de interacción que es percibida en las clases; y el uso de dispositivos grupales en la enseñanza.
- *Dimensión IV Motivación:* indica el interés que muestra por la docencia y el aprendizaje genuino de sus estudiantes.
- *Dimensión V Vínculo con sus estudiantes:* refiere a las actitudes y trato que muestra con sus estudiantes.
- *Dimensión VI Evaluación:* indica la claridad en las pautas de evaluación, la búsqueda de comprensión y la inclusión de instancias de devolución o retroalimentación para que sus estudiantes puedan mejorar en los aprendizajes.

Tabla 1

Dimensiones del Cuestionario de Percepción Estudiantil del Estilo de Docencia.

Dimensión	Ítems	Cantidad de ítems
Planificación	1-2-3-4-5-6-29	7
Estrategias y recursos didácticos	7-8-11-12-14-15-16-17	8
Interacción áulica y trabajo grupal	9-10-13-21-22-23-24	7
Motivación	18-19-20	3
Vínculo con sus estudiantes	25-26-27-28	4
Evaluación	30-31-32	3

Fuente: elaboración propia.

El cuestionario consulta distintos aspectos de la docencia que aluden a cuestiones tanto didácticas como afectivas-vinculares. Se evalúa la frecuencia con que el profesorado tiene comportamientos que indican docencia planificada que toma en cuenta al grupo de estudiantes; el empleo de diversas estrategias y recursos didácticos centrados en el aprendizaje; la propuesta de clases interactivas y el uso de dispositivos grupales en clase; los criterios utilizados para los procedimientos evaluativos y la motivación y relación con sus estudiantes.

La clasificación de estilos de enseñanza utilizada para la confección del CPEED, siguiendo la línea del estudio en el que se enmarca, se divide en dos tipos: los estilos de docencia centrados en la enseñanza y los estilos centrados en el aprendizaje de Laudadio y Mazzitelli (2019). Particularmente, en las dimensiones pedagógicas relativas a *planificación docente, estrategias y recursos didácticos, interacción áulica y trabajo grupal y evaluación* que contienen indicadores que reflejan un estilo de enseñanza centrado en el aprendizaje. En este sentido, a mayor puntaje obtenido en estas dimensiones, mayor es la aproximación a un estilo de docencia centrado en el rol estudiantil, mientras que, si es menor el puntaje, se acercaría a un estilo de enseñanza centrado en el rol docente. Se ha optado por ello en lugar de incluir afirmaciones que indiquen un estilo de docencia centrado en la enseñanza para evitar generar reticencia en el personal docente entrevistado que, por consentimiento, debía avalar acceso firmado a sus grupos de estudiantes según protocolos y sugerencias institucionales recibidas por parte de las autoridades del establecimiento en el que se radicó el estudio. Por la misma razón, se decidió que el cuestionario tenga una direccionalidad positiva en las afirmaciones sin incluir ítems inversos sobre el desempeño docente que pudieran generar incomodidad en el conjunto de

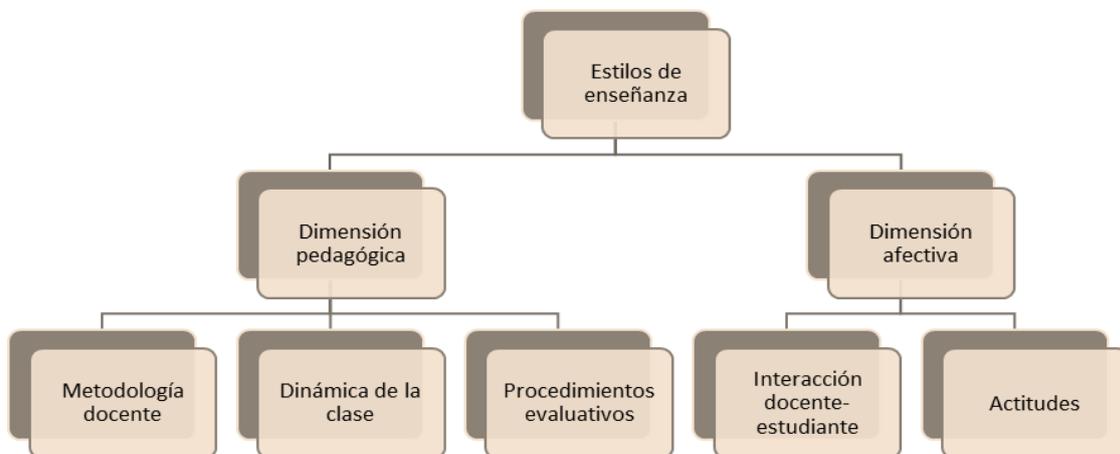
docentes que colaboró con la presente investigación. En las dimensiones referidas a aspectos afectivos, *Motivación y Vínculo con sus estudiantes*, el criterio establecido fue la valoración del propio estudiantado respecto a la relación con sus docentes en función de su comportamientos y actitudes manifestadas en clase.

Procedimientos

El proceso de elaboración del cuestionario consistió de una serie de fases. En primera instancia, se realizó la categorización de los estilos de enseñanza en base a las dimensiones pedagógica y afectiva propuestas por Espeleta Sibaja y Rodríguez Rojas (2018), a partir de las cuales se desplegaron los indicadores que contemplaron tanto aspectos metodológicos como afectivo-vinculares de la actuación docente dentro del aula (ver Figura 1).

Figura 1

Categorización de los estilos de enseñanza



Nota. Adaptado de Espeleta Sibaja y Rodríguez Rojas (2018).

Siguiendo la categorización (Figura 1), se desagregó la *Dimensión pedagógica* en tres subdimensiones: *Metodología docente* que contemplaba el uso de las estrategias y recursos didácticos predilectos por el cuerpo docente; *Dinámica de la clase* que describía la forma en que el profesorado organiza y desarrolla la clase y *Procedimientos evaluativos* que consistía en los métodos utilizados para la evaluación de los aprendizajes. En lo que respecta a la *Dimensión afectiva*, se propusieron indicadores sobre los aspectos afectivo-vinculares del estilo de

enseñanza que se englobaron en la subdimensión *Interacción docente-estudiante*, la interacción áulica y su forma de vincularse con sus estudiantes; y en la subdimensión de *Actitudes*, las emociones y comportamientos que manifiesta el personal docente hacia el estudiantado.

Posteriormente, se llevó a cabo una búsqueda bibliográfica de instrumentos para poder evaluar los estilos de enseñanza desde la perspectiva estudiantil en base a la categorización propuesta. Dicha búsqueda, realizada en el año 2022, se orientó a investigaciones instrumentales en idioma español –o en su defecto, adaptaciones a idioma hispano-hablante– publicadas en revistas científicas en bases de datos de acceso libre, *Scielo* y *Redalyc*, así como en el metabuscador *Google Scholar*. Ante la mencionada imposibilidad de hallar inventarios con las características explicitadas que abordasen los estilos de docencia desde la perspectiva estudiantil, se amplió la búsqueda a instrumentos que indagaran la percepción estudiantil de la docencia universitaria. Se focalizó en escalas dirigidas a estudiantes de nivel superior, excluyendo a cursantes de carreras de formación docente al orientarse a escalas que midieran la docencia desde el rol estudiantil. En esta línea, se excluyeron, además, inventarios elaborados para determinados campos disciplinares particulares, es decir, aquellas que exigieran cierto conocimiento de conceptos pedagógicos especializados al grupo de participantes del estudio. Por este motivo, la búsqueda se centró en instrumentos de fácil comprensión y aplicables a distintas carreras de grado universitario.

Al no encontrarse un instrumento idóneo a los fines del estudio, se construyó un cuestionario propio. En miras de favorecer la validez de contenido, se buscó reflejar en la generación de ítems, en la medida de lo posible, los componentes del dominio de contenido de la variable en función de las teorías y antecedentes de estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018). Específicamente, se esbozaron las dimensiones e indicadores del cuestionario en base a las teorizaciones sobre los estilos de enseñanza (Espeleta Sibaja y Rodríguez Rojas, 2018; Laudadio y Mazzitelli, 2019) y a escalas confeccionadas para evaluar la perspectiva estudiantil, que se detallan a continuación:

- El *Inventario de Estilos de Enseñanza Versión 3 (IEE V3)* de Abello Camacho *et al.* (2011) en versión para estudiantes. Consiste de 27 ítems medidos bajo Escala de Likert con 4 categorías de respuesta que miden grado de acuerdo con los reactivos (“total acuerdo” a “total desacuerdo”). El instrumento se construyó en base a dos dimensiones, la dimensión social ($\alpha=0.962$) y la dimensión de control y gestión de aula ($\alpha=0.847$). La primera dimensión se divide, a su vez, en dos subdimensiones: interacción docente-estudiante y toma de decisiones. De igual modo, la dimensión de control y gestión de

aula se divide en la subdimensión estructuración de la enseñanza y de control de comportamiento.

- El *Cuestionario de Opinión del Estudiante sobre la Docencia (COED)* de Mazón Ramírez *et al.* (2009) que consiste en una Escala de Likert de 41 afirmaciones medida bajo cinco opciones de respuesta indicando grado de frecuencia del comportamiento de “nunca” a “siempre” ($\alpha=0.98$). Las ocho dimensiones que integran el cuestionario se dividen en puntualidad y asistencia, cumplimiento con el programa académico, metodología docente, materiales de apoyo, actitud hacia los estudiantes, evaluación de los aprendizajes, actividades prácticas y satisfacción general. La dimensión de actividades prácticas incluye 5 ítems aplicables sólo para asignaturas con horas prácticas.
- El *Cuestionario de Evaluación Docente Unan Chontales (CEDUCH)* de Romero Díaz (2014) que consta de 30 ítems que se miden con Escala de Likert en cinco categorías que abarca de “deficiente” a “excelente” ($\alpha=0.933$). La escala se divide en ocho dimensiones: responsabilidad formal, metodología, comunicación, materiales, actitud ante la docencia, evaluación, motivación y satisfacción del estudiante.
- La adaptación del *Cuestionario de opinión del alumnado sobre la docencia de su profesorado* en la Universidad del País Vasco (UPV/EHU) de Lukas *et al.* (2014). El cuestionario consiste en 20 afirmaciones que se miden con una Escala de Likert de seis categorías de respuesta, cinco establecen el grado de acuerdo con los reactivos (“nada de acuerdo” a “totalmente de acuerdo”) y se incluye una sexta opción de respuesta neutra de tipo “no sabe/no contesta” ($\alpha=0.939$). De los 20 reactivos, 18 responden a las tres dimensiones definidas para el cuestionario (planificación docente, desarrollo de la docencia e interacción docente y resultados), sumado a dos ítems de criterio.
- El *Instrumento de Medición de la Interacción en la Educación Superior (IMIIES)* de Álvarez-Álvarez *et al.* (2022), conformado por 35 ítems con respuestas múltiples tipo Likert de siete opciones que comprende de “desacuerdo total” a “acuerdo total” ($\alpha=0.933$). La escala evalúa distintos aspectos de la interacción docente-estudiante en siete dimensiones o factores: preguntas interactivas y diálogo, la actitud profesoral, intervención de estudiantes, actividades en grupo, penalización, tensión y actividades individuales.

A partir de la selección de las escalas mencionadas, se procedió a la confección de los ítems del cuestionario en base a las similitudes encontradas. A partir de los aportes brindados por los inventarios encontrados, se reformuló la primera categorización del estilo de docencia (Figura 1) por las seis dimensiones previamente mencionadas: planificación, estrategias y recursos didácticos, interacción áulica y trabajo grupal, motivación, vínculo con sus estudiantes y evaluación. En la Tabla 2 se pueden observar las dimensiones construidas a partir de los instrumentos seleccionados cuyas dimensiones sirvieron de base para la confección del CPEED.

Tabla 2

Dimensiones de estilos de enseñanza en base a las escalas de referencia

Instrumento de referencia	Dimensiones de los instrumentos seleccionados	Dimensiones del CPEED
Inventario de Estilos de Enseñanza Versión 3	Toma de decisiones	Planificación
	Estructuración de la enseñanza	
Cuestionario de Opinión del Alumnado sobre la Docencia de su Profesorado	Planificación de la docencia	
Cuestionario de Opinión del Estudiante sobre la Docencia	Metodología Docente	Estrategias y recursos didácticos
	Materiales de Apoyo	
Cuestionario de Evaluación Docente Unan Chontales	Metodología	Estrategias y recursos didácticos
	Materiales	
Cuestionario de Opinión del Alumnado sobre la Docencia de su Profesorado	Desarrollo de la docencia e interacción docente	
Instrumento de Medición de la Interacción en la Educación Superior	Preguntas interactivas y diálogo	Interacción áulica y trabajo grupal
	Intervención de los alumnos	
Cuestionario de Opinión del Alumnado sobre la Docencia de su Profesorado	Desarrollo de la docencia e interacción docente	
Cuestionario de Opinión del Estudiante sobre la Docencia	Metodología Docente	Motivación
Cuestionario de Evaluación Docente Unan Chontales	Motivación	

Cuestionario de Opinión del Alumnado sobre la Docencia de su Profesorado	Desarrollo de la docencia e interacción docente	
Inventario de Estilos de Enseñanza Versión 3	Interacción docente-estudiante	Vínculo con sus estudiantes
Cuestionario de Opinión del Estudiante sobre la Docencia	Actitud hacia los Estudiantes	
Cuestionario de Evaluación Docente Unan Chontales	Comunicación	
Cuestionario de Opinión del Estudiante sobre la Docencia	Evaluación de los Aprendizajes	Evaluación
Cuestionario de Opinión del Alumnado sobre la Docencia de su Profesorado	Desarrollo de la docencia e interacción docente	

Fuente: elaboración propia

De ese modo, se consideraron las dimensiones de las escalas seleccionadas que se relacionaban con aspectos tanto pedagógicos como afectivo-vinculares de la docencia universitaria, descartando otras dimensiones de los instrumentos relativas a aspectos formales e institucionales (asistencia, puntualidad, cumplimiento del programa) o la valoración estudiantil del profesorado (resultados, satisfacción). Estas dimensiones fueron excluidas por dos motivos. Por un lado, el interés del estudio radica en indagar comportamientos docentes dentro del quehacer pedagógico sin enfatizar en cuestiones relativas al cumplimiento normativo de la institución. Además, estas dimensiones, especialmente las que miden satisfacción o resultados, podían generar la sensación al personal docente de que se estaba evaluando su desempeño, lo que podía generar ciertas resistencias para participar en el estudio. Por la misma razón fueron excluidas las dimensiones referidas al control del comportamiento estudiantil o penalización de sus conductas para, de igual modo, para minimizar las resistencias.

A partir de las dimensiones de base, se extrajeron algunos ítems considerados oportunos para ser incluidos en el cuestionario por su aproximación a los objetivos del estudio y a las dimensiones de la variable. Como se puede observar en la Tabla 3, fueron seleccionados seis ítems del Inventario de Estilos de Enseñanza Versión 3, nueve afirmaciones del COED, cuatro ítems del CEDUCH, nueve del Cuestionario de Opinión del Alumnado sobre la Docencia de su Profesorado y cuatro del IMIES. Para brindar mayor claridad y sencillez al instrumento, se revisaron y reformularon algunos de los reactivos seleccionados, dentro de los cuales tres y dos

ítems de distintas escalas fueron transformados en dos afirmaciones para sintetizar la información consultada y descartar reiteraciones (ver Tabla 3). Además, se hicieron los ajustes necesarios para adaptar al español hablado en la universidad en la que se llevó a cabo el estudio al igual que se neutralizó el género en los enunciados para favorecer el lenguaje inclusivo.

Tabla 3

Generación de ítems a partir de los instrumentos seleccionados

Escalas	Ítems seleccionados	Reconversión de ítems a CPEED
Inventario de Estilos de Enseñanza Versión 3	Genera un espacio de socialización antes de iniciar la clase.	Genera un espacio de socialización en sus clases.
	Está pendiente de las situaciones personales de los estudiantes que pueden afectar su desempeño académico.	Tiene en cuenta las situaciones personales de sus estudiantes que pueden afectar su desempeño académico.
	Es flexible con las actividades propuestas en el programa.	Es flexible con las actividades propuestas en el programa.
	Prefiere llegar a acuerdos que imponer decisiones.	Prefiere llegar a acuerdos que imponer decisiones.
	Frente a situaciones imprevistas, el docente acuerda con los estudiantes las acciones a seguir.	Frente a situaciones imprevistas, busca acordar con sus estudiantes las acciones a seguir.
	Adapta las temáticas de la clase a los intereses y necesidades particulares del grupo.	Adapta las temáticas de las clases a los intereses y necesidades de sus estudiantes.
Cuestionario de Opinión del Estudiante sobre la Docencia	Cuando un concepto no queda claro, lo explica de otra manera.	Cuando un concepto no queda claro, lo explica de otra manera hasta que lo entendamos.
	Se preocupa por los problemas de aprendizaje de sus alumnos/as.	Se preocupa por el aprendizaje de sus estudiantes.
	Consigue que estemos motivados/as e interesados/as por los contenidos de la materia.	Busca promover la motivación y el interés por los contenidos dados en la materia (1).
	Se utilizaron tecnologías de información como internet, videoconferencias, etcétera.	Utiliza las TIC en sus clases (aula virtual, redes sociales, materiales audiovisuales, etc.).

	La clase se desarrolla en un ambiente de respeto.	Sus clases se desarrollan en un ambiente de respeto.
	Es accesible y está dispuesto/a a ayudarnos.	Es accesible y muestra disposición a ayudar a sus estudiantes cuando lo requieren.
	Toma en cuenta las opiniones de los alumnos.	Toma en cuenta las opiniones de sus estudiantes.
	Los exámenes evalúan fundamentalmente el grado de comprensión de los temas.	En los exámenes evalúa, fundamentalmente, la comprensión de los temas.
	Desde un principio se especificaron los criterios y procedimientos de evaluación en esta materia.	Transmite claramente los criterios y procedimientos de evaluación.
Cuestionario de Evaluación Docente Unan Chontales	Explica de forma ordenada y clara sus clases.	Explica los contenidos teóricos de forma clara y ordenada (2)
	Se muestra dispuesto a razonar la nota obtenida del estudiante que reclama revisión.	Muestra disposición a revisar la calificación o corrección de trabajos o exámenes si sus estudiantes se lo piden.
	Relaciona el tema con la vida cotidiana o con el perfil de la carrera.	Relaciona el tema con la vida cotidiana o con el perfil de la carrera.
	Este profesor propicia que mi interés por la asignatura aumente.	Busca promover la motivación y el interés por los contenidos dados en la materia (1).
Cuestionario de Opinión del Alumnado sobre la Docencia de su Profesorado	Recomienda (bibliografía, materiales, TICS, etc.) que facilitan nuestro aprendizaje.	Recomienda material de lectura, videoconferencias y otros materiales que ayudan a entender los contenidos.
	Adecúa el nivel de dificultad de las clases a nuestros conocimientos previos.	Adecúa el nivel de dificultad de los temas a desarrollar en clase a los conocimientos previos de sus estudiantes.
	Explica de manera clara y ordenada.	Explica los contenidos teóricos de forma clara y ordenada (2).
	Favorece la actitud reflexiva y crítica.	Propicia una actitud reflexiva y crítica con los contenidos dados.
	Propone actividades para favorecer el aprendizaje autónomo (búsqueda de información, resolución de	Propone actividades para favorecer el aprendizaje autónomo (búsqueda de información, resolución de

	casos y problemas prácticos, investigaciones, etc.).	casos y problemas prácticos, investigaciones, etc.).
	Estimula la colaboración y el trabajo en equipo.	Estimula la colaboración y el trabajo en equipo.
	Evalúa las actividades que realizamos y nos informa con el fin de que podamos mejorar.	Evalúa los trabajos dados y les da una devolución a sus estudiantes para poder mejorar.
	Motiva al alumnado para que se interese por su proceso de aprendizaje.	Busca promover la motivación y el interés por los contenidos dados en la materia (1).
	Transmite entusiasmo impartiendo esta asignatura.	Transmite entusiasmo dando clases.
Instrumento de Medición de la Interacción en la Educación Superior	El docente ha sabido moderar los debates en el aula para que nosotros intervengamos de manera ordenada y correcta.	Sabe moderar los debates en el aula.
	Las preguntas formuladas por el docente han supuesto desafíos cognitivos, de tal modo que no se resuelven de forma fácil e inmediata y nos obliga a pensar.	Hace preguntas que dejan pensando.
	La clase ha sido más interactiva que expositiva.	Da clases más interactivas que expositivas.
	En la clase ha habido diálogo y debate.	Busca el diálogo y el debate en clase.

Nota. (1) y (2) indican que se trata de una misma afirmación que resultó de la recombinación de diferentes ítems de los instrumentos analizados.

Fuente: elaboración propia

El proceso culminó con la elaboración del cuestionario de 32 afirmaciones con cinco opciones de respuesta, medidos con Escala de Likert, y un ítem abierto opcional para hacer comentarios adicionales acerca de su docente. Posteriormente, se transformó el cuestionario a una escala de medición de tipo Likert, en la cual se realiza la codificación de las respuestas bajo un nivel de medición intervalar (1=Nunca, 2=Pocas veces, 3=A veces, 4=Frecuentemente, 5=Siempre). Los puntajes obtenidos se miden en base a valores escalares individuales (García *et al.*, 2011), determinados por los rangos mínimos y máximos arrojados por la escala en cada dimensión. El motivo por el cual los resultados son analizados en función de las dimensiones se explica, como se anticipó, por la categorización de los estilos de enseñanza propuesta que divide la percepción de dichos estilos desde aspectos pedagógicos y afectivos-vinculares, los cuales

demandan criterios diferentes para su lectura. De ese modo, se analizan los comportamientos y/o actitudes, percibidas desde la mirada estudiantil de la docencia universitaria desde los distintos aspectos consultados.

Al finalizar la elaboración del CPEED en su versión preliminar, fue sometido a una revisión de pares por dos profesionales con vasta trayectoria en el campo de la investigación educacional y gran experticia en el uso de instrumentos psicométricos. Adicionalmente, se realizó una aplicación previa a la prueba piloto a cinco estudiantes de grado universitario que completaron el cuestionario para valorar la claridad y sencillez en la comprensión de sus afirmaciones. A partir de las observaciones y sugerencias brindadas, se realizaron los ajustes necesarios al cuestionario para, luego, administrar la prueba piloto a una muestra de 112 estudiantes de una unidad académica perteneciente a una universidad pública de la ciudad de Rosario a finales del año 2022. Se contó con el permiso del personal docente a cargo y el consentimiento informado de quienes participaron voluntariamente del estudio. El cuestionario fue administrado en forma virtual mediante un formulario comercial. Los ítems se presentaron en modo aleatorio, es decir, el orden de las afirmaciones variaba azarosamente para cada estudiante que completaba el instrumento. Esto se hizo para evitar el efecto de “halo” o “contagio” en preguntas que puedan influir en las respuestas de preguntas posteriores por ahondar en el mismo asunto o dimensión (Casas Anguita *et al.*, 2003). Luego de su administración, se procesaron los datos mediante el programa de *software* libre *Perfect Statistical Professional Presented* (PSPP) para aplicar los cálculos de estadística descriptiva y fiabilidad, tanto en la escala general como sus dimensiones. Adicionalmente, se habilitó en el ítem abierto la posibilidad de que el estudiantado encuestado pudiera expresar observaciones y comentarios respecto al cuestionario para que contribuyan, desde su perspectiva, a mejorar el instrumento de medición.

Análisis y discusión de resultados

Los resultados de la prueba piloto arrojaron medias altas en las dimensiones del cuestionario, como se puede apreciar en la Figura 2. En los datos obtenidos se puede observar una tendencia a frecuencias elevadas en los aspectos consultados en la mayor parte de respuestas, lo que puede interpretarse como una valoración positiva por gran parte del estudiantado encuestado respecto al estilo de enseñanza percibido. Esto, a su vez, se condice con algunos comentarios del ítem abierto que caracterizaron a sus docentes con calificativos positivos, como “yo me sumé como oyente a la clase de (...) y me encantó, enseguida agarré ritmo. Admiro la buena predisposición de las profes de esa área” (E7), “es muy buena profesora, sólo falta que desarrolle las TIC y sería ideal” (E66), “¡es excelente la profe!” (E79).

Figura 2

Medias de las dimensiones del instrumento



Fuente: elaboración propia.

Por otra parte, en el análisis por dimensión en función de los valores mínimos y máximos arrojados por la escala (ver Tabla 2), se observaron medias elevadas en las dimensiones de *motivación*, *vínculo con sus estudiantes* y *evaluación*, y fue levemente menor la media para la dimensión de *estrategias y recursos didácticos* en comparación con las otras. Asimismo, los cálculos de dispersión fueron bajos lo que evidencia cierta homogeneidad en los resultados obtenidos.

Tabla 4

Estadística descriptiva por dimensión

Dimensión	Media	Desvío Estándar	Máximo	Mínimo
Dimensión I Planificación	30,56	3,75	19,00	35,00
Dimensión II Estrategias y recursos didácticos	32,56	4,28	19,00	40,00
Dimensión III Interacción áulica y trabajo grupal	31,11	3,58	18,00	35,00
Dimensión IV Motivación	13,28	2,15	7,00	15,00
Dimensión V Vínculo con sus estudiantes	18,31	2,33	8,00	20,00
Dimensión VI Evaluación	13,61	1,90	6,00	15,00

Fuente: elaboración propia

En cuanto al análisis de fiabilidad, el Alfa de Cronbach arrojó una alta consistencia interna en la escala general basada en elementos estandarizados ($\alpha=0,935$) al igual que el Omega de McDonald ($\Omega=0,951$). De igual modo, presentó una confiabilidad óptima en cada una de sus dimensiones (ver Tabla 5).

Tabla 5

Análisis de fiabilidad por dimensión

Dimensión	N° de elementos	Alfa de Cronbach	Omega de McDonald
Planificación	7	0,75	0,84
Estrategias y recursos didácticos	8	0,71	0,79
Interacción áulica y trabajo grupal	7	0,77	0,86
Motivación	3	0,84	0,85
Vínculo con sus estudiantes	4	0,84	0,86
Evaluación	3	0,81	0,81

Fuente: elaboración propia

Finalmente, cabe mencionar que no hubo cuestionamientos por parte del estudiantado al cuestionario en el ítem abierto. Incluso, hubo comentarios positivos, tales como “me gustó el cuestionario, resalta un montón de puntos positivos de las profes que cuando uno reflexiona se presentan durante la clase” (E7) y “En mi opinión personal el cuestionario está muy completo” (E15). Por este motivo, y los resultados favorables obtenidos en el cálculo de confiabilidad de la

escala, no se eliminaron reactivos, quedando, la versión final del instrumento, equivalente a la utilizada para administración de la prueba piloto.

Conclusiones

En base al análisis realizado, se puede concluir que el CPEED goza de las propiedades psicométricas que lo configuran como un instrumento propicio para abordar los estilos de enseñanza desde la mirada estudiantil. El cuestionario ahonda en los estilos de docencia universitaria desde aspectos que versan sobre sus formas de dar clases hasta aquellas cuestiones que trascienden lo pedagógico, reflejado en el componente afectivo de la práctica docente y en los ítems relacionados con su vínculo con sus estudiantes. En este sentido, su novedad radica en poner el foco en la perspectiva estudiantil, diferenciándose de otros inventarios de estilos de enseñanza que se orientan exclusivamente al propio registro del cuerpo docente (Chiang Salgado *et al.*, 2013; González-Peiteado *et al.*, 2013; Laudadio, 2012; Perochena González *et al.*, 2017).

El aporte que puede brindar la mirada estudiantil al análisis de los estilos de enseñanza en el contexto universitario se sostiene sobre dos criterios. Por un lado, en el protagonismo que adquiere el rol estudiantil en las prácticas docentes; como se ha señalado anteriormente, en ambas dimensiones de los estilos de docencia, pedagógica y afectiva, el estudiantado se encuentra intrínsecamente implicado. Esto se refleja tanto en el vínculo que establece el profesorado con sus estudiantes como también en la percepción que tienen sobre las prácticas de enseñanza de sus docentes y cómo ello influye en su propio aprendizaje. Por otra parte, el registro estudiantil resulta clave para neutralizar los sesgos de deseabilidad social del personal docente en un estudio sobre estilos de docencia. De hecho, en diversas investigaciones abocadas a los estilos de enseñanza en educación superior universitaria se observan algunas discrepancias entre las descripciones realizadas por el profesorado sobre su práctica y su accionar efectivo dentro del aula (Jiménez Ríos, 2019; Souza y Mascarenhas, 2023). Esas discrepancias, justamente, pueden explicarse por la deseabilidad social manifestada por el cuerpo docente al describir sus prácticas de enseñanza. Al margen de que suele considerarse como un sesgo o “engaño” de la información brindada, la deseabilidad social, en palabras de Domínguez Espinosa *et al.* (2012), es esencialmente una necesidad de aprobación social. Por ello, es esperable que se exprese una imagen socialmente favorable de las prácticas docentes, más aún cuando se busca adentrarse en el seno de su quehacer pedagógico. Por ello, el insumo

de la percepción estudiantil resulta clave en este aspecto para combinar distintas fuentes de datos que permitan ampliar la lectura sobre los estilos de enseñanza. De ese modo, el CPEED puede colaborar en estudios en la materia como un aporte complementario a profundizar el análisis de las prácticas docentes universitarias.

Ahora bien, el término “complementario” no es arbitrario, dado que el instrumento también presenta limitaciones que deben considerarse a la hora de aplicarse en otros estudios. El CPEED fue construido en el seno de una investigación que contaba con otros registros del personal docente para pesquisar sus estilos de enseñanza. Los resultados obtenidos por el cuestionario en el proyecto en el que se enmarca la construcción de este instrumento fueron interpretados en base a la indagación previa del profesorado entrevistado, que permitieron contextualizar la información recabada por el mismo que, en los indicadores del propio cuestionario, no permitían diferenciar entre las preferencias del estilo docente propio y los requerimientos establecidos para el cursado y evaluación de la asignatura. En efecto, desde el criterio sostenido en este trabajo, no puede escindirse la lectura de las prácticas docentes del contexto del que forman parte, más aún considerando las características propias de las universidades públicas argentinas, en las cuales la jerarquía de la cátedra posee una amplia injerencia en las tareas de docentes que trabajan en clases prácticas (Borgobello *et al.*, 2020; Rey y Borgobello, 2022). Por ello, como se anticipó, resultaría necesario aplicar el cuestionario junto con otros registros que permitan identificar los requerimientos establecidos por las propias cátedras y su grado de influencia en la propia práctica docente para, de ese modo, comprender los estilos de enseñanza del cuerpo docente en su contexto.

Por otro lado, la necesidad de complementar con otras fuentes de información se fundamenta también por el propio formato del cuestionario. Si bien, como se indicó previamente, la decisión de incluir únicamente reactivos con direccionalidad positiva fue a los fines de evitar despertar resistencia en el personal docente entrevistado, existen otras limitaciones que pueden presentarse en la administración del cuestionario. Ciertamente, la inclusión de ítems invertidos hubiera contribuido a reducir los sesgos de aquiescencia que implica la tendencia de respuesta a acordar con afirmaciones positivas independientemente de su contenido (Cupani *et al.*, 2019), pudiendo afectar algo de la credibilidad. A esto puede agregarse el factor de que quienes contestaron el cuestionario fueron estudiantes de grado que, aunque el instrumento explicitaba la confidencialidad de los datos aportados, pudo ponerse en juego la deseabilidad social de sus respuestas por la propia jerarquía de roles del vínculo docente-estudiante. Además, la perspectiva estudiantil también puede verse condicionada por

las características de ese vínculo, en tanto que valoren positivamente aspectos de la docencia por su agrado a sus docentes más que por sus destrezas a la hora de dar clases. Por este motivo, el CPEED no pretende ser un instrumento de verificación de respuestas sinceras del profesorado, sino más bien una ampliación de perspectiva para analizar los estilos de enseñanza.

La investigación instrumental realizada se abocó a la descripción del proceso de construcción del CPEED y su análisis de fiabilidad, no obstante, resultaría importante reforzar la validación del instrumento mediante procedimientos estadísticos, tales como análisis factorial, para cotejar su validez de constructo; cuestión que podría ser abordada en futuros estudios. Por otro lado, se espera, en futuras investigaciones, aplicar el cuestionario a otras carreras de grado universitario así como en distintas localidades y regiones para, de ese modo, ampliar y contrastar los resultados obtenidos desde diversos contextos de estudio. En función de lo recabado hasta el momento, podemos concluir que el CPEED se constituye como una herramienta valiosa para la aproximación de la lectura de los estilos de docencia universitaria a partir del aporte brindado por la perspectiva estudiantil.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abello Camacho, D. M., Hernández Valbuena, C., y Hederich Martínez, C. (2011). Estilos de enseñanza en docentes universitarios, propuesta y validación de un modelo teórico e instrumental. *Pedagogía y Saberes*, 35.
<https://doi.org/10.17227/01212494.35pys141.153>
- Álvarez-Álvarez, C., Sánchez-Ruiz, L., Sarabia Cobo, C., y Montoya-del Corte, J. (2022). Validación de un cuestionario para la evaluación de la interacción en la enseñanza universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 20(1), 145–160.
<https://doi.org/10.4995/redu.2022.15918>
- Arias Gallegos, L. W., Galdos Rodríguez, D., y Canaza Ceballos, K. D. (2018). Estilos de enseñanza y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de Educación de la Universidad Católica San Pablo. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 11(21), 85–109.
- Borgobello, A., Sartori, M. y Sanjurjo, L. (2020). Entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. Experiencias y expectativas de docentes universitarios de Rosario, Argentina. *Espacios En Blanco. Revista de Educación*, 1(30), 41-58.
- Cabrera-Tenecela, P. (2023). Nueva organización de los diseños de investigación. *South American Research Journal*, 3(1), 37-51
- Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J. R., y Donado Campos, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Atención Primaria*, 31(8), 527–538. [https://doi.org/10.1016/s0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/s0212-6567(03)70728-8)
- Chiang Salgado, M. T., Díaz Larenas, C., y Rivas Aguilera, A. (2013). Un cuestionario de estilos de enseñanza para el docente de educación superior. *Revista Lasallista de Investigación*, 10(2), 62–68.
- Cupani, M., Lorenzo-seva, U., Korzeniowski, C. G., y Azpilicueta, A. E. (2019). Elaboración de la versión breve del Cuestionario de Personalidad IPIP-Revisado: Control del sesgo de aquiescencia. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(1), 248–260.
<https://doi.org/http://www.dx.doi.org/10.14718/ACP.2019.22.1.12>
- Domínguez Espinosa, A. D., Aguilera Mijares, S., Acosta Canales, T. T., Navarro Contreras, G., y Ruiz Paniagua, Z. (2012). La Deseabilidad Social Revalorada: Más que una Distorsión, una Necesidad de Aprobación Social. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological*

Research Records, 2(3), 808-825.

Espeleta Sibaja, A., y Rodríguez Rojas, O. (2018). Análisis factorial de correspondencias: Estudio en creencias y estilos de enseñanza en docentes de matemática. *Revista Educación*, 42(2), 598–628. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.28911>

García, J., Aguilera, J., y Castillo, A. (2011). Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. *Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía.*, 8, 13.

González-Peitado, M. (2013). Los estilos de Enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 6(11), 51–70.

González-Peiteado, M., López-Castedo, A., y Pino-Juste, M. (2013). Análisis psicométrico de una escala sobre estilos de enseñanza (ESEE). *Enseñanza y Teaching*, 31, 181–198.

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill.

Jiménez Ríos, E. (2019). Creencias de los profesores de educación superior sobre su práctica docente. *UARICHA. Revista de Psicología*, 16(37), 15–26.

Laudadío, J. (2012). Evaluación de estilos de enseñanza en la universidad: Estudio preliminar de las propiedades psicométricas del Cuestionario sobre la Orientación Docente del Profesor Universitario (CODPU). *Interdisciplinaria*, 29(1), 79–93.

Laudadío, J., y Mazzitelli, C. (2019). Formación del profesorado: Estilos de enseñanza y habilidades emocionales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 24(82), 853–869.

Lukas, J. F., Santiago, K., Etxeberria, J., y Lizasoain, L. (2014). Adaptación al espacio europeo de educación superior de un cuestionario de opinión del alumnado sobre la docencia de su profesorado. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 20(1). <https://doi.org/10.7203/relieve.20.1.3812>

Marsiglia-Fuentes, R. M., Llamas-Chávez, J., y Torregroza-Fuentes, E. (2020). Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Formacion Universitaria*, 13(1), 27–34. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000100027>

Mazón Ramírez, J., Martínez Stack, J., y Martínez González, A. (2009). La evaluación de la función docente mediante la opinión del estudiante. Un nuevo instrumento para nuevas dimensiones: COED. *Revista de La Educación Superior*, 38(149), 113-140.

- Medina Gual, L., Martínez Cruz, V. I., e Iglesias Sobero, M. de las M. (2021). La Autoevaluación de Estilos de Enseñanza en Docentes de Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 14(1), 47-68. <https://doi.org/10.15366/riee2021.14.1.003>
- Perochena González, P., Arteaga Martínez, B., Labatut Prtilho, M. E., y Martínez Abad, F. (2017). Adaptación y validación del cuestionario Estilos de Enseñanza (Portilho/Banas). *Tendencias Pedagógicas*, 30, 71-90.
- Renés Arellano, P. (2018). Planteamiento de los estilos de enseñanza desde un enfoque cognitivo-constructivista. *Tendencias Pedagógicas*, 31(2018), 47–67. <https://doi.org/10.15366/tp2018.31.002>
- Rey, A. L., y Borgobello, A. (2022). Revisión bibliográfica sobre prácticas docentes en universidades públicas argentinas. *Praxis Educativa*, 26(2), 1–24. <https://doi.org/http://dx.doi.org/https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260211>
- Rojas-Jara, C., Díaz-Larenas, C., Vergara-Morales, J., Alarcón-Hernández, P., y Ortiz-Navarrete, M. (2016). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en educación superior: Análisis de las preferencias de estudiantes de Pedagogía en Inglés en tres universidades chilenas. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1. <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.7>
- Romero Díaz, T. (2014). Desempeño docente en la UNAN-Managua, Nicaragua. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas En Educación”*, 14(2), 1–28.
- Souza, J. S. S. de, y Mascarenhas, N. do S. A. (2023). Estilos de ensino: definições, características e possibilidades para a formação docente. *Revista Diálogo Educacional*, 23(78), 1273–1289.
- Ventura, A. C. (2013). La investigación sobre los estilos de enseñanza. Aportes para mejorar la didáctica de ciencias. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 1(1), 9-18.
- Yana, N., Abdco, H., Puño, G., y Alanoca, R. (2021). Estilos de enseñanza y desempeños académicos en educación universitaria. *Revista Innova Educación*, 3(4), 134–145.
- Ynoub, R. (2015). *Cuestión de Método: Aportes para una metodología crítica. Tomo I*. Cengage Learning Editores.

confluenciadesaberesface@gmail.com