

ESTILOS DE APRENDIZAJE, GÉNERO Y RENDIMIENTO ACADÉMICO.

Carmen Gloria Acevedo Pierart

Departamento de Fisiología, Facultad de Ciencias Biológicas.
Universidad de Concepción, Concepción, Chile
cacevedo@udec.cl

Fernando Rocha Pavés

Departamento de Especialidades, Facultad de Medicina.
Universidad de Concepción, Concepción, Chile
ferocha@udec.cl

RESUMEN: Se identificaron los estilos de aprendizaje de alumnos de dos carreras de la Universidad de Concepción, Chile, provenientes de áreas distintas, Ingeniería Civil Biomédica y Tecnología Médica, para determinar la eventual correlación entre los estilos de aprendizaje y género con el rendimiento académico en el curso de Fisiología-Fisiopatología, asignatura de carácter troncal en ambas carreras. Como instrumento de diagnóstico del estilo de aprendizaje se utilizó el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje - CHAEA y el rendimiento académico se basó en el registro de las Actas de las calificaciones finales obtenidas en la asignatura de Fisiología-Fisiopatología. Resultados: se estableció una correlación significativa entre el rendimiento académico y el estilo Teórico en los alumnos de Ingeniería Civil Biomédica y con el estilo Reflexivo en los alumnos de Tecnología Médica. Al comparar hombres y mujeres, los estudiantes de ambas carreras no muestran diferencias significativas ni en los estilos de aprendizajes ni en las calificaciones promedio de la asignatura Fisiología- Fisiopatología. De los resultados se puede concluir que algunos estilos de aprendizaje pueden eventualmente incidir en el rendimiento académico de los alumnos, pero son independientes del género.

Palabras claves: Estilos de aprendizaje, rendimiento académico, género.

LEARNING STYLES, GENDER AND ACADEMIC PERFORMANCE.

ABSTRACT: We identified the learning styles of students of two races from different areas of the University of Concepción, Chile: Civil Engineering Biomedical and Medical Technology, to determine any correlation between learning styles and gender with academic achievement in the Physiology-Pathophysiology subject, core course of study in both races. To measure the learning styles we used Honey-Alonso Learning Styles questionnaire (CHAEA) and the academic outcome was based on the ratings obtained in the course of Physiology-Pathophysiology. Results: We established a significant correlation between academic achievement and Theoretical learning style in Civil Engineering Biomedical students and Reflexive learning style in Medical Technology students. When comparing men and women, students of both races show no significant differences in learning styles or in the average scores of Physiology-Pathophysiology course. With these results we can conclude that some learning styles may eventually affect the academic achievement of students, but are independent of gender.

Keywords: learning styles, academic performance, gender.

INTRODUCCION

La pluralidad en el aprendizaje ha sido establecida por un sinnúmero de investigaciones. Es un hecho que los discentes son distintos, que poseen variados tipos de personalidad y que no todos aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo por cuanto cada uno utiliza su propio método y estrategia de aprendizaje. Fariñas (1995) señala que se debe aceptar "*el carácter irreplicable de la persona, que cada uno de nuestros alumnos tiene una forma propia de aprender, un potencial singular de desarrollo, de naturaleza eminentemente motivacional en la que inciden significativamente las preferencias personales*". Honey y Mumford (1986) en base a la teoría de Kolb, propusieron un modelo de estilos de aprendizaje con una descripción detallada de los estilos basada en la acción de los estudiantes: activo, reflexivo, teórico y pragmático. En la Tabla 1 se detallan estos estilos.

Tabla 1. Descripción de los estilos según modelo de Honey y Mumford (1986)

Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
- experiencias nuevas	- observadores	- lógicos y racionales	- prácticos
- disfrutan el presente	- analíticos	- integran las observaciones en teorías complejas y coherentes	- realistas
- entusiastas ante lo nuevo	- precavidos	- piensan en forma secuencial	- decisiones rápidas en la resolución de problemas.
- rodeados de gente, pero él es el centro de las actividades.	- arriban a conclusiones después de análisis detallado.	- ajenos a los juicios subjetivos.	- se impacientan con las discusiones extensas sobre una misma cuestión

Una pregunta que habitualmente se plantea es si los estudiantes de carreras de áreas diversas tienen diferentes estilos de aprendizaje, a lo cual se agrega si hombres y mujeres también manifiestan estas eventuales diferencias las que influirían en su rendimiento académico. Al respecto, en la literatura se encuentran distintos resultados. Por ejemplo, Alonso y col. (1994) informan diferencias significativas en los estilos de alumnos de carreras pertenecientes a distintas áreas. Camarero y col. (2000) determinaron una relación entre el tipo de estudio universitario y los estilos de aprendizaje de los estudiantes. En tanto Canalejas y col. (2005) establecieron que los estilos de alumnos de Enfermería se modificarían a lo largo de su formación.

Por su parte, Madrid y col. (2009) en una investigación realizada en dos carreras de distinta área -Bioingeniería y Pedagogía en Educación Física- no encontraron diferencias en la preferencia de estilos de aprendizajes en los alumnos de una u otra carrera. Y en el análisis por género observaron una clara preferencia por el estilo pragmático tanto en los hombres de la carrera de

Pedagogía de Educación Física como en los Bioingeniería, pero no se encontraron diferencias de estilos entre las mujeres de las dos carreras.

Un trabajo realizado por Wehrwein y col. (2007) muestra que los alumnos que cursaban la asignatura de Fisiología en la Michigan State University mostraron diferencias significativas en los Estilos de Aprendizaje de hombres y mujeres. Dobson (2009) también informa diferencias significativas en estudiantes de Fisiología relacionadas con el género. Por otra parte, Cano (2000) cita un análisis realizado por Severiens y Ten Dam en 1994 de 19 investigaciones realizadas con el Inventario de Estilos de Aprendizaje (L.S.I de Kolb, 1976) en el que estos autores concluyen que únicamente se aprecian diferencias significativas en que los hombres tienden a aprender recurriendo a conceptos abstractos en mayor medida que las mujeres.

Clump y Skogsberg (2003) señalan que durante el desarrollo del ILP (Inventory of Learning Processes), Schmeck y col. (1977) no encontraron diferencias significativas en los estilos de aprendizaje entre hombres y mujeres. Sin embargo, otro estudio realizado por Miller y col. (1990), mostraba que sí había diferencias significativas según el género.

En cuanto a la existencia de una relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico, ya en publicaciones de hace casi dos décadas (Cano y Justicia, 1993) se establecía una correlación significativa entre los estilos/estrategias de aprendizaje respecto de grupos de estudiantes segregados entre los de alto y bajo rendimiento académico. Loret de Mola (2008), quince años más tarde, lo ratifica en un trabajo en que sus resultados establecen una correlación positiva que define como muy fuerte entre ambas variables.

Sin embargo, otros estudios (Covadonga y Albuerno, 2001) no establecieron diferencias significativas entre rendimiento académico y estilo de aprendizaje, como tampoco respecto del género.

Lo anteriormente expuesto indica que no existe una orientación clara respecto del origen y eventuales diferencias en los estilos de aprendizaje y su relación con el género y el rendimiento académico e incita a proseguir en el intento de delinear los bordes aún en penumbras.

2. OBJETIVOS

- Identificar los estilos de aprendizaje de los alumnos de dos carreras de la Universidad de Concepción provenientes de áreas distintas, Ingeniería Civil Biomédica y Tecnología Médica.
- Determinar la eventual correlación entre esos estilos de aprendizaje y el género con el rendimiento académico en el curso de Fisiología-Fisiopatología, asignatura de carácter troncal en ambas carreras.

3. METODOLOGIA

El diseño del presente estudio es de tipo transversal correlacional, estableciendo el grado de relación que existe entre los estilos de aprendizajes, el género y el rendimiento académico. La población en estudio comprende a los

58 estudiantes de segundo año de la carrera de Tecnología Médica y los 63 estudiantes de cuarto año de la carrera de Ingeniería Civil Biomédica de la Universidad de Concepción, que cursaban la asignatura de Fisiología-Fisiopatología en el transcurso del año académico 2010, asignatura de carácter troncal en ambas carreras.

La variable de investigación Estilos de Aprendizajes fue medida a través del cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (Alonso y col., 1994).

El cuestionario de Honey-Alonso (CHAEA) consta de 80 preguntas (20 ítems para cada uno de los cuatro estilos) a las que se responde dicotómicamente manifestando si se está de acuerdo (signo +), o en desacuerdo (signo -). La puntuación máxima en cada estilo es 20. Se debe tener en cuenta que estos puntajes se cotejan con una tabla de puntuación (Baremo) de manera que no tiene igual significación un mismo puntaje en estilos distintos.

La identificación del estilo de aprendizaje y la preferencia por el estilo se realizó en base al Baremo de interpretación general propuesto por Alonso y col, (1994). Tabla 2.

El rendimiento académico se basó en el registro de las Actas de las calificaciones finales obtenidas en la asignatura de Fisiología-Fisiopatología. Operacionalmente esta variable se expresará en nota de 1.0 a 7.0, considerando solo un decimal.

Como las muestras son independientes, la correlación entre los resultados obtenidos con el CHAEA, el género y rendimiento académico se estableció a través del estadístico de U de Mann-Whitney.

Se utilizó programa estadístico SPSS 18 para el análisis de datos.

Tabla 2. Baremo de Alonso y col. 1994.

ESTILOS	PREFERENCIA				
	Muy baja	Baja	Moderada	Alta	Muy alta
ACTIVO	0-6	7-8	9-12	13-14	15-20
REFLEXIVO	0-10	11-13	14-17	18-19	20
TEORICO	0-6	7-9	10-13	14-15	16-20
PRAGMATICO	0-8	9-10	11-13	14-15	16-20

4. RESULTADOS

De acuerdo a lo establecido en los objetivos, en la Figura 1 se muestran los resultados alcanzados en la intensidad de preferencia de los estilos de aprendizajes de los alumnos de la carrera Ingeniería Civil Biomédica. En la Figura 2 se muestra la intensidad de preferencia los estilos de aprendizaje de los alumnos de la carrera de Tecnología Médica.

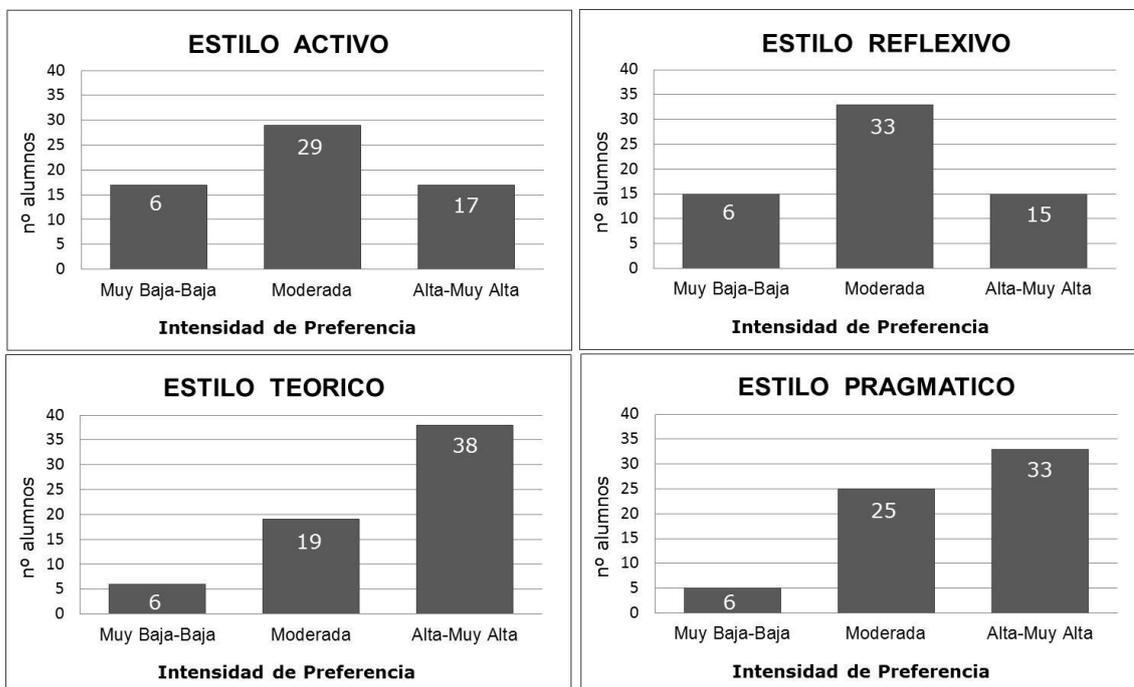


Figura1. Intensidad de preferencia de los Estilos de Aprendizajes de los alumnos de la carrera Ingeniería Civil Biomédica (n=63)

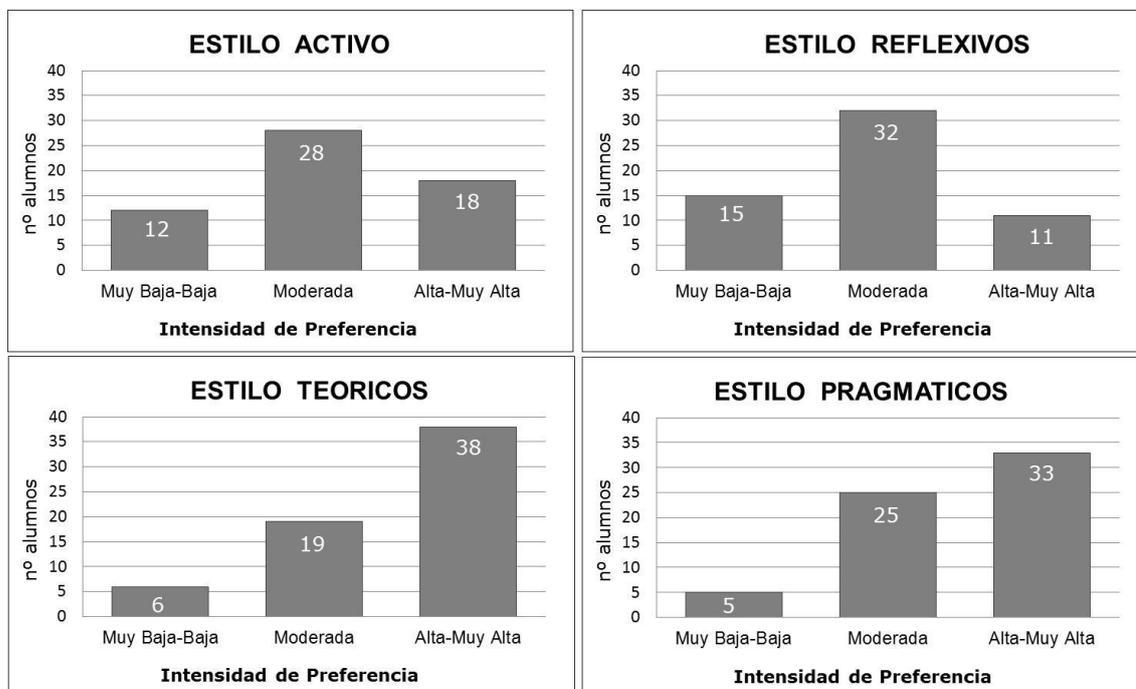


Figura 2. Intensidad de preferencia de los Estilos de Aprendizajes de los alumnos de la carrera Tecnología Médica (n=58)

Como se muestra en Tabla 3, la tendencia general del curso de Ingeniería Civil Biomédica (A) los identifica como alumnos predominantemente teóricos y pragmáticos. En cambio, la tendencia promedio de los alumnos de Tecnología Médica (B) no los identifica con una marcada preferencia por alguno de los estilos de aprendizaje.

Tabla 3. Tendencia promedio de los estilos de Aprendizajes: A Ingeniería Civil Biomédica (n= 63); B Tecnología Médica (n=58).

A. Ingeniería Civil Biomédica			B. Tecnología Médica		
Estilo	Valor	Preferencia	Estilo	Valor	Preferencia
ACTIVO	10.4	Moderada	ACTIVO	10.9	Moderada
REFLEXIVO	15.4	Moderada	REFLEXIVO	14.9	Moderada
TEORICO	13.8	Alta	TEORICO	13.4	Moderada
PRAGMATICO	14.0	Alta	PRAGMATICO	13.4	Moderada

Respecto a la composición según género de los alumnos, en el curso de Ingeniería Civil Biomédica el 67% corresponde a hombres y el 33% a mujeres y los estilos de aprendizaje en ambos géneros son predominantemente Teóricos y Pragmáticos, misma tendencia del curso en su conjunto: hombres Teóricos 59% y Pragmáticos 57%; mujeres 61% Teóricas y 44% Pragmáticas. Figura 3.

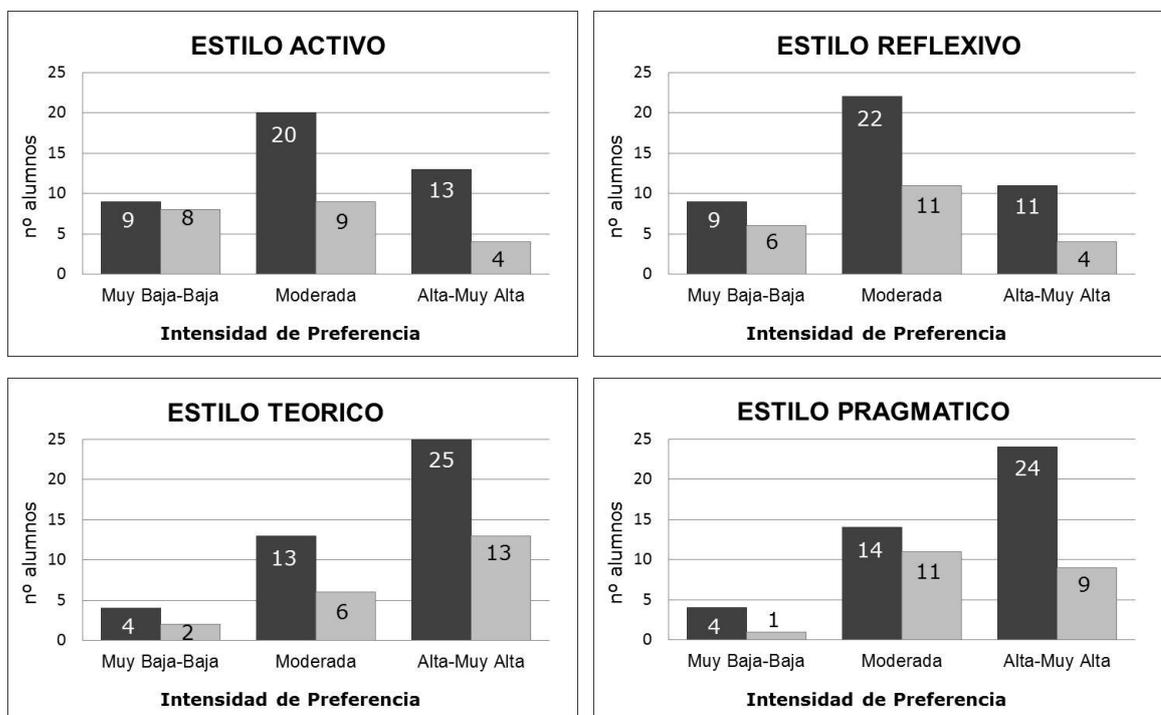


Figura 3. Intensidad de preferencia de los Estilos de Aprendizajes de los alumnos de Ingeniería Civil Biomédica según género: ■ masculino, n= 42; ■ femenino, n= 21

En la carrera de Tecnología Médica la distribución por género mostró ser más equilibrada, 54% mujeres y 46% hombres. Los hombres al igual que el curso en su conjunto no mostraron una marcada preferencia por alguno de los estilos de aprendizajes. En cambio la distribución en las mujeres mostró una preferencia de un 52% por el estilo Teórico y de un 42% por el Pragmático (Figura 4).

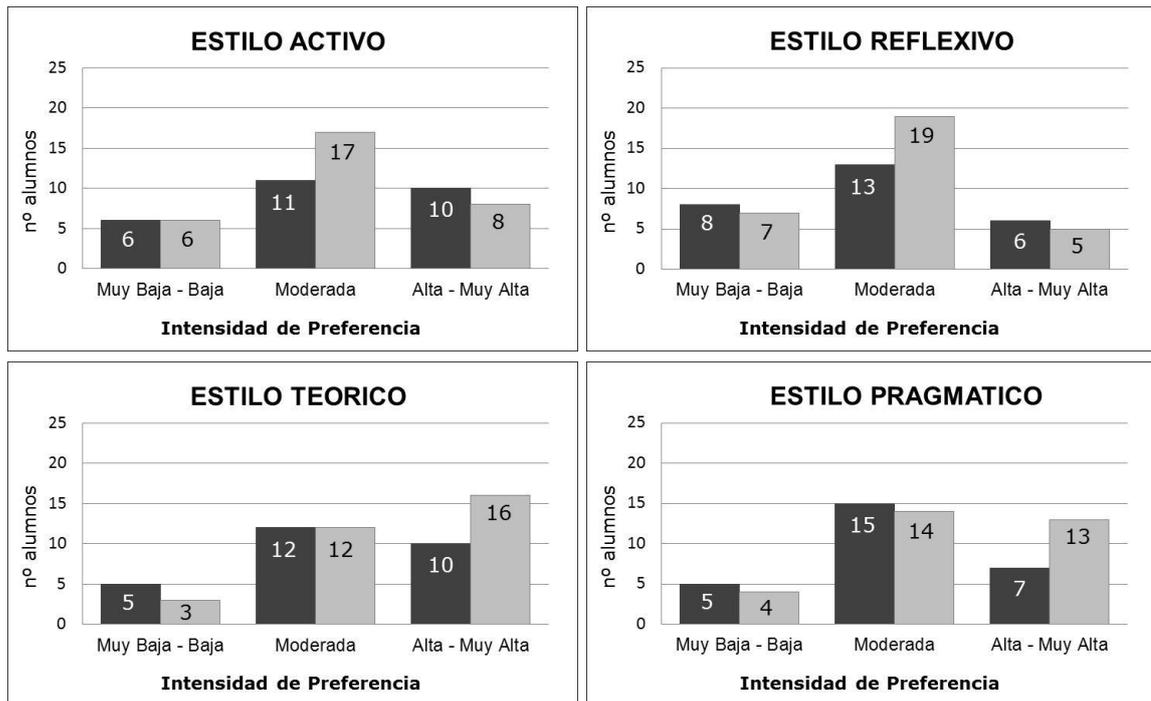


Figura 4. Intensidad de preferencia de los Estilos de Aprendizajes de los alumnos de Tecnología Médica según género: ■ masculino, n= 27; ■ femenino, n= 31

Una vez clasificados los alumnos en términos de sus estilos de aprendizaje y el género, se analizó si existían diferencias significativas entre el género y los estilos de aprendizajes con el rendimiento académico en la asignatura de Fisiología- Fisiopatología, para lo cual se estableció una escala tipo Likert para clasificar las preferencias de los estilos de aprendizaje de los alumnos asignándoles la siguiente puntuación: Muy baja: 1, Baja: 2, Moderada: 3, Alta: 4 y Muy alta: 5.

Como las muestras son independientes, se utilizó la prueba estadística de U de Mann-Whitney. Los valores del estadístico Z establecieron que no hay diferencia significativa ($p > 0.05$) en los estilos de aprendizaje y en la calificación final de la asignatura de Fisiología-Fisiopatología entre hombres y mujeres (Tabla 5). Tampoco se establecieron diferencias significativas ($p > 0.05$) en los estilos y en la calificación final obtenida en la asignatura al comparar hombres y mujeres desagregados por carrera, como se observa en la Tabla 6.

Tabla 5. Relación entre los estilos de aprendizaje y la nota final de la asignatura Fisiología-Fisiopatología según género.

Estadísticos de grupo

	Género	n	X	DS	ES
Ptje. Estilo ACTIVO	Masculino	70	3.10	1.131	0.135
	Femenino	51	2.98	1.086	0.152
Ptje. Estilo REFLEXIVO	Masculino	70	2.93	0.922	0.110
	Femenino	51	2.88	0.840	0.118
Ptje. Estilo TEORICO	Masculino	70	3.57	1.015	0.121
	Femenino	51	3.75	1.017	0.142
Ptje. Estilo PRAGMATICO	Masculino	70	3.70	1.026	0.123
	Femenino	51	3.57	1.005	0.141
NOTA FINAL	Masculino	70	4.491	0.764	0.091
	Femenino	51	4.480	0.584	0.082

Estadísticos de contraste ^a

	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO	NOTA FINAL
U de Mann-Whitney	1671.500	1726.000	1601.500	1660.500	1726.000
W de Wilcoxon	2997.500	3052.000	4086.500	2986.500	3052.000
Z	-0.633	-0.339	-1.006	-0.684	-0.310
Sig.asintót.(bilateral)	0.527	0.734	0.314	0.494	0.756

^a Variable de agrupación: Género

Tabla 6. Relación entre los estilos de aprendizaje y la nota final de la asignatura Fisiología-Fisiopatología según género desagregados por carrera.

Estadísticos de contraste ^{a,b}

	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO	NOTA FINAL
U de Mann-Whitney	380.500	399.000	440.000	420.000	388.000
W de Wilcoxon	639.500	652.000	1307.000	673.000	611.000
Z	-0.985	-0.816	-0.075	-0.471	-0.911
Sig.asintót.(bilateral)	0.325	0.414	0.940	0.637	0.362

a. Variable de agrupación: **Género**

b. Carrera: **Ingeniería Civil Biomédica**

	ACTIVO	REFLEXIVO	TEORICO	PRAGMATICO	NOTA FINAL
U de Mann-Whitney	412.000	393.000	325.500	403.500	369.000
W de Wilcoxon	847.000	828.000	760.500	838.000	804.000
Z	-0.141	-0.472	-1.553	-0.284	-0.803
Sig.asintót.(bilateral)	0.888	0.637	0.120	0.777	0.422

a. Variable de agrupación: **Género**

b. Carrera: **Tecnología Médica**

No obstante, al correlacionar el rendimiento académico y los distintos estilos de aprendizaje en los alumnos de la carrera de Ingeniería Civil Biomédica, la prueba estadística de U de Mann-Whitney estableció una correlación significativa entre el estilo Teórico y el rendimiento académico en la asignatura de Fisiología- Fisiopatología ($p < 0.03$)*, como se muestra en la Tabla 7. En el caso de la carrera de Tecnología Médica, se estableció una correlación significativa entre el estilo Reflexivo ($p < 0.019$)* y el rendimiento académico en la asignatura de Fisiología- Fisiopatología. Tabla 8.

Tabla 7. Rendimiento Académico – Estilos de Aprendizaje. Ingeniería Civil Biomédica.

ESTILO	Calificación Final $X \pm ES$ (n)		
	PREFERENCIA Alto – Muy Alto	Moderado	Bajo – Muy Bajo
Activo	4.60 \pm 0.027 (17)	4.63 \pm 0.015 (29)	4.62 \pm 0.028 (17)
Reflexivo	4.55 \pm 0.028 (15)	4.68 \pm 0.015 (33)	4.62 \pm 0.021 (15)
Teórico	4.72 \pm 0.010 (38)*	4.59 \pm 0.033 (17)	4.42 \pm 0.029 (6)
Pragmático	4.62 \pm 0.014 (33)	4.62 \pm 0.018 (25)	4.82 \pm 0.050 (5)

Tabla 8. Rendimiento Académico – Estilos de Aprendizaje. Tecnología Médica.

ESTILO	Calificación Final ($X \pm ES$; n)		
	PREFERENCIA Alto – Muy Alto	Moderado	Bajo – Muy Bajo
Activo	4.33 \pm 0.042 (17)	4.24 \pm 0.021 (27)	4.67 \pm 0.066 (11)
Reflexivo	4.52 \pm 0.076 (11)*	4.56 \pm 0.017 (30)	4.01 \pm 0.041 (14)
Teórico	4.57 \pm 0.025 (26)	4.59 \pm 0.035 (18)	4.20 \pm 0.089 (8)
Pragmático	4.29 \pm 0.021 (28)	4.48 \pm 0.030 (23)	4.54 \pm 0.078 (9)

5. CONCLUSIONES

- La tendencia general de los alumnos de Ingeniería Civil Biomédica los identifica como alumnos predominantemente teóricos y pragmáticos; en tanto la tendencia promedio del curso en los alumnos de la carrera de Tecnología Médica no los identifica con una marcada preferencia por alguno de los estilos de aprendizaje.
- En relación con el género, los estudiantes de ambas carreras no muestran diferencias significativas en estilos de aprendizaje ni en las calificaciones promedio en la asignatura Fisiología-Fisiopatología.
- La correlación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en la asignatura de Fisiología-Fisiopatología, mostró ser significativa en el estilo teórico de los alumnos de Ingeniería Civil Biomédica y en el estilo reflexivo de los alumnos de Tecnología Médica.

6. DISCUSION

Los resultados reportados en este estudio muestran que los estilos predominantes de aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Ingeniería Civil Biomédica son el Teórico y el Pragmático, en los cuales la aproximación al conocimiento es a través de un análisis lógico, racional y objetivo, basado en teorías y modelos para explicar los fenómenos. En cambio los alumnos de la carrera de Tecnología Médica no mostraron una marcada preferencia por alguno de los estilos de aprendizaje, resultados que difieren de investigaciones realizadas en otras áreas en nivel superior (arquitectura, médico cirujano, enfermería, ingeniería, médico veterinario, psicología) donde reportan que el estilo de aprendizaje predominante es el Reflexivo (Cantú, 2004; Fortoul y col., 2006; Báez y col., 2007; Carvajal y col., 2007; Coloma y col., 2008; Loret de Mola, 2008; Anido de López y col., 2009, Laugero y col., 2009; Juárez y col., 2011).

Al analizar los datos segregados según género, nuestros resultados evidencian que no existen diferencias significativas en los estilos de aprendizaje ni en el rendimiento académico entre hombres y mujeres. Estos resultados coinciden con los reportados por otras investigaciones (Cantú, 2004; Fortoul y col., 2006) y sin embargo, difieren de otras investigaciones en las cuales sí se encontraron diferencias (Mead, 2006; Sepúlveda y col., 2011).

Es un hecho cierto que el proceso del aprendizaje es diferente en los estudiantes, manifestando cada uno de ellos ciertas características que los diferencian en la forma de resolver los problemas de aprendizaje. La propuesta del enfoque constructivista –Piaget, Vygotsky, Ausubel- apunta a una enseñanza guiada y adaptada para hacer frente a esta diversidad mediante la utilización de métodos de enseñanza diferentes en función de las características individuales de los alumnos.

La existencia de resultados contrapuestos en las investigaciones sobre las eventuales relaciones entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico, más que un obstáculo, son un aliciente a proseguir indagando respecto de las variables que inciden en el proceso de aprendizaje, lo que permitiría diseñar estrategias y métodos pedagógicos de enseñanza para el logro de los objetivos propuestos en actividades de formación.

7. AGRADECIMIENTOS

Trabajo realizado con el auspicio de la Dirección de Investigación de la Universidad de Concepción, Proyecto de Investigación DIUC 209.083.025-1.0

8. REFERENCIAS

8.1 Referencias Bibliográficas

- Alonso C. M., Gallego D. J. y Honey P. (1994) Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. *Bilbao: Mensajero*.
- Báez, F. J., Hernández, J. y Pérez, J. E. (2007). "En Puebla, México: Estilos de aprendizajes de los estudiantes de enfermería". *Aquichan*. 7(002), 219-226.

- Camarero, S. F., Martín del B. F. y Herrero, D. J. (2000). "Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios". *Psicothema*. 12(4), 615-622.
- Cano F., Justicia F. (1993). "Factores académicos, estrategias y estilos de aprendizaje". *Rev. De Psicología Gnral y Apl* 46(1), 89-99.
- Cantú, I. L. (2004). "El estilo de aprendizaje y la relación con el desempeño académico de los estudiantes de arquitectura de la UANL". *Ciencias UANL*. VII (001), 72-79.
- Carvajal, P., Trejos, A. A. y Barros, A. M. (2007). "Análisis estadístico multivariado de los estilos de aprendizaje predominantes en estudiantes de Ingenierías de la Universidad Tecnológica de Pereira- II semestre de 2006". *Scientia Et Technica*. XII (034), 325-330.
- Clump A. M., Skogsberg K. (2003). "Differences in learning styles of college students attending similar universities in different geographic locations". *College Student Journal*. 37, 2003.
- Fortoul, T. I., Varela, M., Avila, M. R., López, S. y Nieto, D.M. (2006). "Factores que influyen en los estilos de aprendizaje en el estudiante de medicina". *Revista de la Educación Superior*. 2(138), 55-62.
- Fariñas, G. (1995). "Maestro, una estrategia para la enseñanza". *Ed. Academia, La Habana*
- Honey, P., Mumford, A. (1986). "The Manual of Learning Styles". Maidenhead, *Berskshire. Ardingly House*.
- Kolb, D. A. (1976). "Learning styles inventory: Technical manual. *Boston: McBer and Company*.
- Miller C. D., Finley, J. and Mckinley, D. L. (1990). "Learning approaches and motives: male and female differences and implications for learning assistance programs". *Journal of College Student Development*, 31(2), 147-154.
- Schmeck, R. R., Ribich, F. D. and Ramanaiah, N. (1977). "Development of a self-report inventory for assessing individual differences in learning processes". *Applied Psychological Measurement*, 1, 413-431.
- Severiens, T. C. y Ten Dam, G. T. (1994). "Gender differences in learning styles: a narrative review and quantitative meta-analysis". *Higher education*, 27, 487-501.

8.2 Referencias Webgráficas

- Anido de López, M., Cignacco, G. A. y Craveri, A. M. (2009). "Algunas características del perfil académico del alumno en los primeros años de su formación básica. El caso de una Facultad de Ciencias Veterinarias". *Revista Estilos de Aprendizaje*. Disponible en: http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero3/lsrabril_2009.pdf Consultado 10/09/ 2010.
- Canalejas, M del C., Martínez, M. L., Pineda, M. C., Vera, M. L., Soto, M., Martín, A. y Cid, M. L. (2005). "Estilos de aprendizaje en los estudiantes de enfermería". Disponible en: <http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci> Consultado: 10/09/2010.

- Cano F., (2000). "Diferencias de género en estrategias y estilos de aprendizaje". *Psicothema*. Disponible en:
<http://www.questia.com/googleScholar.qst?docId=5002066687>
Consultado: 12/04/2010.
- Coloma, C. R., Manrique, L., Revilla, D. M. y Tafur, R. (2008). "Estudios descriptivos de los estilos de aprendizajes de docentes Universitarios". *Revista Estilos de Aprendizajes*. Disponible en:
<http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero1/lsr1abril2008.pdf>
Consultado:12/04/ Abril 2010
- Covadonga, C. y Albuérne F. (2001). "Rendimiento académico y estilos de aprendizaje en alumnos de segundo de bachillerato LOGSE". Disponible en:
http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/rendimiento-academico-estilos-aprendizaje-alumnos-segundo-bachillerato-logse/id/38127903.html
Consultado: 12/04/ 2010
- Dobson, J. (2009). "Learning style preferences and course performance in an undergraduate physiology clas". *Advan Physiol Educ*. Disponible en:
<http://advan.physiology.org/cgi/content/full/33/4/308>
Consultado: 12/04/ 2010.
- Juárez, C. S., Hernández, S. G. y Escoto, M. C. (2011). "Rendimiento académico y estilos de aprendizaje en estudiantes de psicología". *Revista Estilos de Aprendizaje*. Disponible en:
<http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/espanol/articulos.html>
Consultado: 6/05/ 2011.
- Laugero, L., Balcaza, G., Salinas, N. y Craveri, A.M. (2009). "Una indagación en el estilo de aprendizaje de los alumnos en distintos momentos de su vida universitaria". *Revista Estilos de Aprendizaje*. Disponible en:
<http://www.estilosdeaprendizaje.es/menuprinc2.htm>
Consultado: 14/01/ 2010.
- Loret de Mola, J. E. (2008). "Los estilos de aprendizaje de Honey-Alonso y el rendimiento académico en las áreas de formación general y formación profesional básica de los estudiantes del Instituto Superior pedagógico Nuestra Señora de Guadalupe de la provincia de Huancayo-Perú". *Revista Estilos de Aprendizaje*. Disponible en:
http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/estilos-aprendizaje-honey-alonso-rendimiento-academico-areas-formacion-general-formacion/id/44824359.html
Consultado: 6/05/2011.
- Madrid, V., Acevedo, C. G., Chiang, M. T., Montecinos, H. y Reinicke, K. (2009). "Perfil de estilos de aprendizaje en estudiantes de primer año de dos carreras de diferentes areas en la Universidad de Concepción". *Revista Estilos de Aprendizaje*. Disponible en:
http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_3/artigos/lrs_rosa%20maria.pdf
Consultado: 12/04/2009.

- Mead, S. (2006). "The evidence suggest otherwise: The truth about boys and girls". *Education Sector*. Disponible en:
<http://www.educationsector.org/sites/default/files/publications/ESOBoysAndGirls.pdf>
Consultado: 12/04/2009.
- Sepúlveda, M. J., López, M., Torres, P., Luengo, J., Montero, E. y Contreras, E. (2011). "Diferencias de género en el rendimiento académico y en el perfil de estilos y de estrategias de aprendizaje en estudiantes de química y farmacia de la Universidad de Concepción". *Revista Estilos de Aprendizaje*. Disponible en:
<http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/espanol/articulos.html>
Consultado: 6/05/ 2011.
- Wehrwein, E. A, Lujan, H. L. and DiCarlo, S. E. (2007). "Gender differences in learning style preferences among undergraduate physiology students". *Advan Physiol Educ*. Disponible en:
<http://advan.physiology.org/cgi/content/short/31/2/153>
Consultado: 4/12/ 2010.

Recibido: 06 de mayo de 2011

Aceptado: 20 de junio de 2011

Se usted desea contribuir con la revista debe enviar el original e resúmenes al correo revistaestilosdeaprendizaje@edu.uned.es. Las normas de publicación las puede consultar en <http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/>. En normas para la publicación. Esta disponible en cuatro idiomas: portugués, español, inglés y francés.

NORMAS PARA LA PUBLICACIÓN EN LA REVISTA ESTILOS DE APRENDIZAJE

- > [Reglas Generales para Publicación de Artículos](#)
 - > [Normas de Estilo para la Publicación](#)
 - > [Procedimientos para Presentación de Trabajos](#)
 - > [Procedimiento de Arbitraje](#)
 - > [Políticas de la Revisión de Originales](#)
 - > [Descargar las normas](#)
- Periodicidad**

Semestral (primavera y otoño) con un mínimo de diez artículos por año. *Eventualmente podrá haber números extraordinarios.*

Reglas Generales para Publicación de Artículos

1. Serán aceptados los originales, inéditos para ser sometidos a la aprobación del Consejo Editorial de la propia revista.
2. Los trabajos deben tratar el tema estilos de aprendizaje y su entorno.
3. Los originales podrán ser publicados en: español, francés, portugués o inglés.
4. Las opiniones emitidas por los autores de los artículos serán de su exclusiva responsabilidad.
5. La revista clasificará las colaboraciones de acuerdo con las siguientes secciones: Artículos, Investigaciones, Relatos de Experiencias, Reseña de Libros y Ensayos.
6. La corrección ortográfica – mecanográfica -sintáctica de los artículos serán de exclusiva responsabilidad de los autores.
7. Después de la recepción, los trabajos serán enviados al comité científico para hacer la primera evaluación de contenido.
8. La segunda evaluación será realizada por los evaluadores externos.
9. El artículo será colocado en formato PDF (Formato de Documento Portátil - Acrobat/Adobe) por la coordinación técnica.
10. Las normas de la Revista están basadas en el modelo de la APA (American Psychological Association).

Normas de Estilo para la Publicación

El modelo de la normas de la APA (American Psychological Association)

Referencias bibliográficas y webgráficas

Libros

Ejemplo:

Alonso, C. M y Gallego, D. J. y Honey, P. (2002) *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.

Capítulos de libros

Ejemplo:

Domínguez Caparrós, J. (1987). "Literatura y actos de lenguaje", en J. A. Mayoral (comp.), *Pragmática de la comunicación literaria*, 83-121. Madrid: Gedisa.

Artículos de revistas

Ejemplo:

Alonso, C. M y Gallego, D.J. (1998) "La educación ante el reto del nuevo paradigma de los mecanismos de la información y la comunicación". *Revista Complutense de Educación*, 9(2), 13-40.

Referencias webgráficas

Libro:

Bryant, P. (2007) *Biodiversity and Conservation*. Disponible en:

<http://darwin.bio.uci.edu/~sustain/bio65/Titlepage.htm> Consultado: 14/10/2007.

Artículo de un diario o de revista digital

Adler, J. (2007, Mayo 17). "Ghost of Everest". *Newsweek*. Disponible: http://newsweek.com/nw-srv/issue/20_99a/printed/int/socu/so0120_1.htm Consultado: 05/05/2007.

Citas y referencias en el texto

Citas no textuales

Ejemplo:

Alonso (2006: 21) afirmó que "la informática educativa... en el futuro".

Citas textuales

Ejemplo:

1. García (2003) señala que ...
2. En 1994 Freire describió el método ...
3. ... idea no textual (García, 2003)
4. García y Rodríguez (2005) han llegado a la conclusión de ...
5. ... idea no textual (Olid, 2000 y Rubí, 2001)

Si se trata de más de dos autores, se separan con ";" (punto y coma).

1. ... idea no textual (Gómez; García y Rodríguez, 2005)

Citas contextuales

Ejemplos:

1. La teoría de la inteligencia emocional ha hecho tambalearse muchos conceptos de la psicología (Goleman, 1995).
2. Kolb (1990) y Peret (2002) han centrado la importancia de las ideas abstractas en el álgebra lineal.

Citas de citas

Ejemplos:

1. Gutiérrez, 2003, citado por López (2005) describió los cambios atmosféricos a lo largo de los trabajos ...
2. En 1975, Marios, citado por Oscar (1985) estableció que...

Procedimientos para Presentación de Trabajos

1. Todas las colaboraciones deben dirigirse al e-mail: revista@learningstylesreview.com.
2. El texto debe estar en Word.
3. Entrelíneas: espacio simple.
4. Numeración de los epígrafes (1. xxx)
5. Hoja tamaño Din A4.
6. Letra Arial 12.
7. El título del trabajo: Arial 14 y negrita.
8. Nombre y apellidos (tal como se desea que aparezcan en la publicación), institución a la que pertenece o está afiliado. Población y país, su correo electrónico: Arial 10.
9. El Título, Resumen y Palabras-Clave deben ir en la lengua original y en inglés.
10. El Resumen debe tener el máximo de 150 palabras.
11. Las Referencias bibliográficas separadas de las Referencias webgráficas.
12. Las Palabras-Clave deben recoger entre 3 y 5 términos científicos representativos del contenido del artículo.
13. El autor debe enviar una foto (en formato jpg o bmp) y un currículum resumido con país, formación, actividad actual y última publicación (5 líneas).
14. El autor, si desea puede enviar un vídeo, power point, multimedia o fotos sobre el contenido del trabajo enviado.

Procedimiento de Arbitraje

Todos los manuscritos recibidos están sujetos al siguiente proceso:

1. La coordinación técnica notifica la recepción del documento.
2. El **Consejo Editorial** hace una primera revisión del manuscrito para verificar si cumple los requisitos básicos para publicarse en la revista.
3. El **Comité Científico** evalúa el contenido, y comunica a la Coordinación Técnica si está: A) Aceptado, B) Aceptado con correcciones menores, C) Aceptado con correcciones mayores y D) Rechazado.
4. La **Coordinación Técnica** envía los documentos a los Evaluadores Externos para un arbitraje bajo la modalidad de "Doble ciego".
5. La **Coordinación Técnica** comprueba si las dos evaluaciones coinciden. En caso negativo se envía a un tercer experto.

6. La **Coordinación Técnica** comunica al autor si el documento está: A) Aceptado, B) Aceptado con correcciones menores, C) Aceptado con correcciones mayores y D) Rechazado.
 7. Este proceso tarda aproximadamente tres meses.
 8. El autor deberá contestar si está de acuerdo con los cambios propuestos (si éste fuera el caso), comprometiéndose a enviar una versión revisada, que incluya una relación de los cambios efectuados, en un período no mayor a 15 días naturales.
 9. El **Comité Científico** comprobará si el autor ha revisado las correcciones sugeridas.
- Políticas de la Revisión de Originales**
1. El **Consejo Editorial** se reserva el derecho de devolver a los autores los artículos que no cumplan con las normas editoriales aquí especificadas.
 2. El **Consejo Editorial** de la revista está integrado por investigadores de reconocido prestigio de distintas Instituciones Internacionales. No obstante, puede darse el caso de que, dada la temática del artículo, sea necesario recurrir a otros revisores, en cuyo caso se cuidará que sean expertos cualificados en su respectivo campo.
 3. Cuando el autor demore más de 15 días naturales en responder a las sugerencias dadas, el artículo será dado de baja.