

COMPETENCIAS DEL ESTUDIANTE AUTORREGULADO Y LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

Martín- Cuadrado, Ana María
Departamento de Didáctica, Organización Escolar y DD.EE.
Facultad de Educación, UNED. España
amartin@edu.uned.es

Resumen

Las estrategias de autorregulación que utilizan los estudiantes pueden influir de forma adecuada sobre su rendimiento académico (Pintrich, 2000; Manrique, 2004). El estudiante autorregulado es el que de forma intencional y proactiva define y decide su camino para aprender a aprender (Monereo y Badía, 2001). Las características principales que le definen son (1) la automotivación y (2) la autoplanificación. ¿A qué estilo/s de aprendizaje nos recuerdan estas características? ¿Todos los estudiantes podrían adquirir las competencias que describen el aprendizaje autorregulado? ¿Qué estrategias docentes, familiares, laborales habría que diseñar e implementar para lograr que los estudiantes aprendieran a autorregular su aprendizaje y/o su forma de vida? ¿Qué estilo de enseñanza es el más adecuado para formar a estudiantes autorregulados?

Palabras clave: Estilos de Aprendizaje, estilos de enseñanza, competencias genéricas, estudiantes autorregulado

STUDENT SKILLS AND SELF LEARNING STYLES

Abstract

Self-regulation strategies used by students seem able to adequately influence on their academic performance (Pintrich, 2000; Manrique, 2004). The student self-regulated is that intentionally and proactively define and decide their way to learning to learn the main characteristics that define him are (1) motivation, and (2) self-planning. What style / s of learning these characteristics remind us? Do all students can acquire the skills that describe self-regulated learning? What teaching strategies, family, work should be designed and implemented to ensure that students learn to self-regulate their learning and / or your lifestyle? What teaching style is best suited to train students self-regulated?

Key words: Learning Styles, teaching styles, generic skills, students self-regulated

1. Introducción

Las estrategias de autorregulación que utilizan los estudiantes parece que influyen de forma adecuada sobre su rendimiento académico. Para Pintrich (2000: 459) el aprendizaje autorregulado se define como *“un proceso activo y constructivo por el cual el estudiante establece sus propios objetivos de aprendizaje, procurando monitorizar, regular y controlar sus pensamientos, su motivación y su comportamiento de acuerdo a dichos objetivos”* Para Manrique (2004) el aprendizaje autónomo es la facultad que tiene una persona para

dirigir, controlar, regular y evaluar su forma de aprender, de forma consciente e intencionada haciendo uso de estrategias de aprendizaje para lograr el objetivo o meta deseado. Esta autonomía debe ser el fin último de la educación, que se expresa en saber aprender a aprender.

En la actualidad hemos asistido a un cambio de paradigma muy importante en la concepción de cómo se debe enseñar y aprender. La dirección del cambio puede centrarse en dos fases, del *aprendizaje centrado en el profesor* al *aprendizaje centrado en el estudiante*. ¿Cuáles son las características fundamentales de estos dos paradigmas? Básicamente, en el paradigma clásico o academicista (Schiro, 1978), el profesor transmite el conocimiento al estudiante, que lo recibe y asimila de forma pasiva tal y como le es transmitido; en el nuevo paradigma, el estudiante es el centro del proceso, que parte de él mismo a través de una construcción proactiva del conocimiento con la guía del profesor; y no lo hace solo, sino de forma cooperativa con sus compañeros, lo que se traduce en lo que se conoce como una “construcción social del conocimiento”(Monereo & Badía, 2001)

Para que este proceso pueda producirse, es necesario que la persona ponga en marcha las acciones necesarias para el desarrollo de lo que se conoce como **aprendizaje autónomo** o auto-determinado, auto-instrucción, etc. Estos procesos requieren, por parte del individuo (Knowles, 1975):

- Tomar la iniciativa en su proceso de aprendizaje.
- Llevar a cabo un diagnóstico previo de las necesidades propias de aprendizaje, con o sin la ayuda de otros.
- Formular metas de aprendizaje propias.
- Identificar los recursos humanos y materiales necesarios para alcanzar las metas de aprendizaje establecidas.
- Elegir e implementar las estrategias de aprendizaje adecuadas.
- Llevar a cabo un proceso de autoevaluación de los resultados del aprendizaje.

Ahora bien, autonomía no significa aislamiento ni soledad. Por el contrario, el aprendizaje de este tipo es muy positivo en un entorno de grupo autodirigido.

En definitiva, el aprendizaje autónomo comporta competencias como la **auto-gestión y pro-actividad**, **auto-conocimiento**, **responsabilidad** y **auto-control** del proceso de aprendizaje por parte de la persona o, en otras palabras, la **autorregulación** del proceso de aprendizaje. Los beneficios de este tipo de comportamiento son manifiestos. Tal y como refieren distintos autores (Knowles, 1975; Schunk & Zimmerman, 1998; Pintrich, 2000), los estudiantes pro-activos aprenden más cosas y mejor que los que atienden pasivamente esperando a que el profesor les transmita su conocimiento y les dirija; presentan una mayor persistencia y una motivación más elevada; y suelen aprender de forma más efectiva y profunda mostrando un mayor interés y una actitud más positiva hacia las materias objeto de aprendizaje.

Sabemos por nuestra observación y experiencia que no todas las personas aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo; que existen diferencias individuales importantes. Los científicos desde el campo de la educación y la psicología investigan sobre el origen y la manifestación de estas diferencias que pueden afectar el rendimiento de las personas y que, en consecuencia, es necesario conocer. Es por esta razón que en este capítulo se presentan los resultados de algunas líneas de investigación fundamentales en este campo: los estilos de aprendizaje y su relación con las competencias genéricas. Como se comentó previamente, el **auto-conocimiento** es un elemento clave para el aprendizaje autónomo puesto que sin conocerse no se pueden tomar las riendas ni el control del propio proceso de aprendizaje. Las características individuales no son estáticas, por lo que podemos ir cambiando aquellas que pueden perjudicarnos y entrenar aquellas que son beneficiosas (Martín-Cuadrado & Sánchez-Elvira, 2010).

2. Los distintos estilos de aprendizaje

Está demostrado por diversas teorías psicológicas, que cada persona aprende de una forma determinada, en la que se relacionan e interactúan rasgos de diferente tipo:

1. Rasgos cognitivos.
 - a. Dependencia-Independencia de campo. Witkin (1975)
 - b. Conceptualización y Categorización. (Kagan, 1963; Messick 1969)
 - c. Relatividad/Impulsividad
 - d. Las modalidades sensoriales:
 - i. Visual o icónico lleva al pensamiento espacial
 - ii. Auditivo o simbólico lleva al pensamiento verbal
 - iii. Cinético o inactivo lleva al pensamiento motórico
2. Rasgos afectivos
 - a. Motivación, Expectativas, Preferencias temáticas, Experiencia previa, etc.
3. Rasgos fisiológicos
 - a. Biotipos, Biorritmos (teorías neurofisiológicas del aprendizaje) (Díaz & Aparicio, 2003):
 - i. Matutinos _ introvertidos, planificados, rigurosos, predecibles
 - ii. Vespertinos _ extrovertidos, intuitivos, innovadores, creativos
 - iii. Indiferentes

Y, a su vez, estos rasgos influyen en los factores condicionantes del estudio como p.e.: luz, sonido, temperatura, planificación de horarios, motivación, persistencia, estructura, etc. (Dunn & Dunn, 1984)

Tales teorías fundamentan los Estilos de Aprendizaje (Keefe, 1988), confirman la diversidad de alumnos en el contexto educativo y proponen un camino de reflexión personal, por un lado, para que el estudiante se autoconozca y para que se enfrente a la tarea de aprender con unas herramientas adecuadas que

potencien y aseguren su éxito académico; y por otro, para que el docente diagnostique/conozca la forma de aprender de sus estudiantes, tan peculiar y diferente, y pueda adaptar en algunas ocasiones, y armonizar en otras, su forma de enseñar.

Cada persona aprende de manera distinta a las demás: utiliza diferentes estrategias, aprende con diferentes velocidades e incluso con mayor o menor eficacia incluso aunque tengan las mismas motivaciones, el mismo nivel de instrucción, la misma edad o estén estudiando el mismo tema. Sin embargo, es importante no utilizar los estilos de aprendizaje como una herramienta para clasificar a los alumnos en categorías cerradas, ya que la manera de aprender evoluciona y cambia constantemente (Martín-Cuadrado & García, 2003).

Después de haber estudiado y reflexionado sobre las diferentes investigaciones que existen sobre este tema, apostamos por las teorías que defiende la idea de que el aprendizaje sigue un proceso circular (Kolb, 1981 y 1984; Juch, 1980; Honey & Mumford, 1986). Creemos, que cuando experimentamos/vivimos una situación, reflexionamos sobre ella, analizamos y deducimos las consecuencias que suceden tras la ejecución y elaboramos una teoría, lo más ajustada que podemos de acuerdo a nuestras percepciones, intuiciones, conocimientos, descubrimientos, etc., somos capaces de marcar unas pautas nuevas de actuación que modificarán y/o matizarán conductas que realicemos en futuras ocasiones. Según Alonso, Gallego y Honey (1994:75), el **proceso de aprendizaje es un proceso cíclico** que implica los **4 estilos aprendizaje básicos**: "*Primeramente se toma información, se capta (estilo activo). A continuación se analiza (estilo reflexivo). Se abstrae para sintetizar, clasificar, estructurar y asociarla a conocimientos anteriores (estilo teórico). Luego se lleva a la práctica, se aplica, se experimenta (estilo pragmático)*". Estos autores, elaboraron un instrumento de diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje que validaron con una muestra de 1371 estudiantes universitarios de universidades de la zona de Madrid (CHAEA).

2.1. Características de los estilos de aprendizaje.

A continuación vamos a exponer algunas de las características más peculiares que configuran los distintos Estilos de Aprendizaje.

Tabla nº 1. Características de los Estilos de Aprendizaje según Alonso, C. Gallego, D. y Honey, P.

	ACTIVO	REFLEXIVO	TEÓRICO	PRAGMÁTICO
Características principales	1.- Animador 2.- Improvisador 3.- Descubridor 4.- Arriesgado 5.- Espontáneo	1.- Ponderado 2.- Conciencioso 3.- Receptivo 4.- Analítico 5.- Exhaustivo	1.- Metódico 2.- Lógico 3.- Objetivo 4.- Crítico 5.- Estructurado	1. Experimentador 2.- Práctico 3.- Directo 4.- Eficaz 5.- Realista
	Creativo Novedoso Aventurero Renovador	Observador Recopilador Paciente Cuidadoso	Disciplinado Planificado Sistemático Ordenado	Técnico Útil Rápido Decidido

<p>Otras características</p>	<p>Inventor Vital Vividor de la experiencia Generador de ideas Lanzado Protagonista Chocante Innovador Conversador Líder Voluntarioso Divertido Participativo Competitivo Deseoso de aprender Solucionador de problemas Cambiante</p>	<p>Detallista Elaborador de argumentos Previsor de alternativas Estudioso de comportamientos Registrador de datos Investigador Asimilador Escritor de informes y/o declaraciones Lento Distante Prudente Inquisidor Sondeador</p>	<p>Sintético Razonador Pensador Relacionador Perfeccionista Generalizador <u>Buscador de:</u> *hipótesis *teorías *modelos *preguntas *supuestos subyacentes *conceptos *finalidad clara *racionalidad *"por qué" *sistemas de valores, de criterios... Inventor de procedimientos para... Explorador</p>	<p>Planificador Positivo Concreto Objetivo Claro Seguro de sí Organizador Actual Solucionador de problemas Aplicador de lo aprendido Planificador de acciones</p>
-------------------------------------	---	---	---	---

3. Estilos de Enseñanza

Es a principio de siglo XX cuando se inicia la investigación sobre los diferentes estilos de enseñanza por la importancia que se otorga al ajuste con el estilo de aprendizaje del estudiante. Un estudio interesante sobre los estilos de enseñanza como base para articular la praxis docentes, podemos encontrarlo en un artículo de González (2010). La autora defiende la idea que el éxito de la intervención docente depende de las concepciones en las que se apoyan, así como la importancia de ajustar el enfoque docente a las diferencias individuales de cada uno y de los estudiantes.

Nos quedamos con la tipología de profesores que nos ofrecen Beltrán y Cabanach (principios del 1990), recogido en Nogales, V. (2007)

a) El profesor experimentado:

- El profesor con experiencia sería aquel que lleva un número determinado de años en el ejercicio.
- Considera que la experiencia del profesor está relacionada con el éxito de la enseñanza.

b) El profesor eficaz:

- Es aquel capaz de producir unos resultados deseables en el proceso de enseñanza-aprendizaje, relacionados, en general, con el progreso de los aprendizajes.
- Desarrollaría una enseñanza en la que el currículo se ofrece con la suficiente amplitud y en coherencia, se proporciona a los estudiantes la oportunidad de adquirir competencias básicas y una evaluación criterial.
- Cualidades cognitivas: emitir un juicio rápido, capacidad de agrupamiento de los sucesos, capacidad de diferenciación, capacidad para atender simultáneamente a los acontecimientos dentro del aula, etc.
- Cualidades personales: empático, auténtico, actitud positiva, destrezas comunicativas.

c) El profesor experto:

- Es aquel que posee un dominio y una serie de destrezas o habilidades profesionales, que aplica a situaciones instruccionales y que le permiten destacar profesionalmente.
- Es capaz de manejar amplias cantidades de información.
- Muestra estrategias autorreguladoras y metacognitivas.
- Se muestra orientado hacia la tarea.

d) El profesor principiante:

- Se enfrenta a tres problemas principales: la disciplina, la organización de la clase y la carencia de materiales y estrategias educativas.
- Tiene dificultades en las relaciones con los alumnos.

e) El nuevo rol del profesor: docencia de calidad:

- Manager: manager del grupo clase, realiza y mantiene los registros de los estudiantes, y atiende a los problemas que surgen dentro de la clase.
- Ejecutivo: toma decisiones sobre problemas escolares fundamentales.
- Orientador: actúa como especialista en la presentación del contenido instruccional, suministra actividades, feedback y preguntas ajustadas al nivel de los estudiantes.

- Estratega: actúa como un verdadero pensador, especialista en la toma de decisiones, anticipar dificultades, conocer las estructuras del conocimiento.
- Experto: posee una rica base de conocimientos que le permitirán decidir en cada caso lo que es más relevante dentro de las diversas materias.
- Persona de apoyo: debe proporcionar ayuda y apoyo a los estudiantes para la realización de las tareas.

4. El estudiante autónomo y las competencias genéricas

Las competencias genéricas se denominan como competencias claves, transversales y transferibles a cualquier contexto social, personal y profesional... y en cualquier momento de la vida. Todas ellas, aparecen recogidas en el proyecto *Tuning* por su relevancia en el marco del futuro Espacio Europeo de Educación Superior:

Tabla 2: Mapa de competencias genéricas.

Instrumentales	Personales	Sistémicas
- Capacidad de análisis y síntesis	- Trabajo en equipo	- Aprendizaje autónomo
- Capacidad de organización y planificación	- Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar	- Adaptación a nuevas situaciones
- Comunicación oral y escrita	- Habilidades en las relaciones interpersonales	- Creatividad
- Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio	- Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad	- Liderazgo
- Capacidad de gestión de la información	- Razonamiento crítico	- Conocimiento de otras culturas y costumbres
- Resolución de problemas	- Compromiso ético	- Iniciativa y espíritu emprendedor
- Toma de decisiones		- Motivación por la calidad

Las competencias genéricas constituyen una parte fundamental del perfil profesional y del perfil formativo de la mayoría de las titulaciones. Incluyen un conjunto de habilidades cognitivas y metacognitivas, conocimientos instrumentales y actitudes de gran valor para la Sociedad del conocimiento (Sánchez-Elvira, 2008). La idea de incorporarlas en los currículos académicos es triple (Fig. 1)



Fig.1 Por qué se deben incluir las competencias genéricas en los currículo académicos

En la UNED se propone que todo egresado de la Universidad sea competente, con carácter genérico, para llevar a cabo de forma solvente una amplia gama de actuaciones considerada de especial relevancia en la *Sociedad del Conocimiento y el aprendizaje a lo largo de la vida* (Sánchez-Elvira, 2008); y, se pretende conseguir a través de cuatro áreas competenciales:

1. **Gestión autónoma y autorregulada del trabajo**
 - a. Competencias de gestión y planificación
 - b. Competencias cognitivas superiores
 - c. Competencias de gestión de la calidad y la innovación
2. **Gestión de los procesos de comunicación e información**
 - a. Expresión y comunicación eficaces a través de distintos medios y con distinto tipo de interlocutores
 - b. Uso eficaz de las herramientas y recursos de la Sociedad del Conocimiento
3. **Trabajo en equipo desarrollando distinto tipo de funciones o roles**
4. **Compromiso ético, especialmente relacionado con la deontología profesional y la aplicación de los valores democráticos vinculados a los derechos fundamentales y de igualdad**

Vamos a centrarnos en el área nº 1 por la relación que tiene con el contenido de este artículo.

Una persona que se considera competente en cuanto a autorregulación y autonomía implica **que es competente para afrontar y resolver las demandas situacionales o los problemas planteados, especialmente**

aqueellos que comportan novedad, así como gestionar proyectos, en general. (Zimmerman & Schunk, 2001). Los Informes Pisa (2000) indican que la autorregulación de los estudiantes es una variable clave para el aprendizaje y, sirven como marco referencial para el aprendizaje a lo largo de su vida.

Las competencias de **gestión y planificación (Fig. 2)**, implican:



Fig.2 Competencias de Gestión y Planificación

Las competencias **cognitivas superiores (Fig. 3)**, implican:

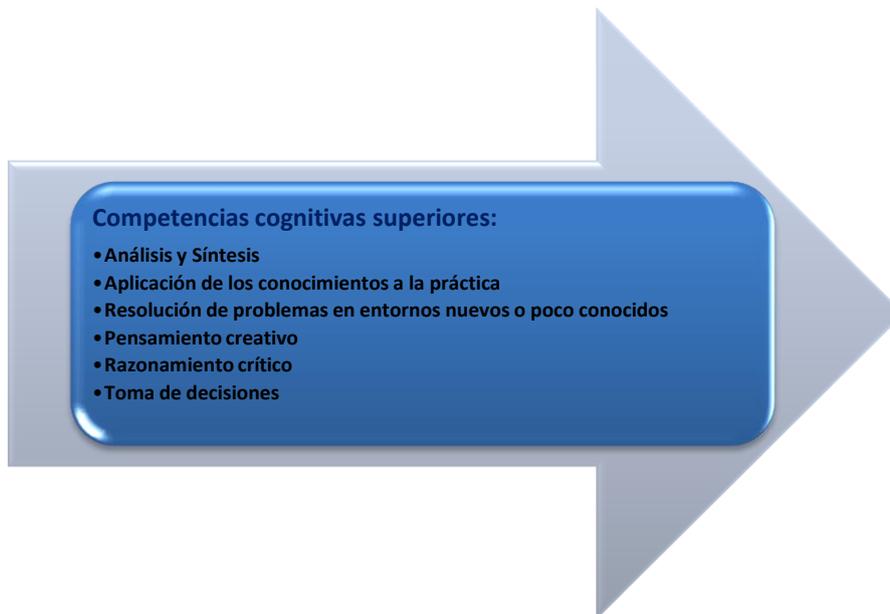


Fig.3 Competencias Cognitivas Superiores

Las competencias de **gestión de la calidad y la innovación (Fig. 4)**, implican:



Fig.4 Competencias de Gestión de la Calidad y la Innovación

El aprendizaje autónomo supone la autodirección en el aprendizaje. Es un concepto expansivo que abarca métodos pedagógicos que enfatizan:

- el control del sujeto sobre la organización y desarrollo
- búsqueda de recursos propios y externos, y
- seguimiento de su propio aprendizaje

Son métodos que persiguen una triple intencionalidad: (1) Adaptación a las características individuales del aprendizaje, (2) Facilitar la iniciativa del estudiante para que elija la mejor manera para aprender, y (3) Desarrollar el sentido de la responsabilidad del estudiante para que se considere el actor principal de cómo, cuándo y por qué aprende.

Los principios pedagógicos de tales métodos son: individualización, constructivismo, autonomía, descubrimiento, significación y cooperación.

El profesor que apoya su enseñanza en tales principios persigue el enseñar aprender, desde cuatro perspectivas:

- El descubrimiento
- La invención
- La producción
- La conceptualización

Podemos ofrecer algunas ideas para trabajar, desde la escuela y desde la familia, estos apartados:

1. Para enseñar a descubrir:

- Recompensar las buenas preguntas más que las buenas respuestas.
- Aceptando el derecho a error/equivocación.
- Valorando la relatividad de las verdades.
- Terminar las sesiones de formación con interrogantes mejor que con síntesis.

2. Para enseñar a inventar:

- Practicando técnicas-tipo “**torbellino de ideas**”.
- Orientar hacia la **búsqueda múltiple de respuestas ante un tema determinado.**
- Trabajar en **pequeños grupos = enriquecimiento** con otras ideas.
- Utilizar la pregunta: **¿Qué pasaría sí...?**

3. Para enseñar a producir:

- Valorizando la **acción** antes que la **reflexión.**
- Usando el enfoque de **ensayo-error.**
- Creando clima favorable a la **experimentación.**

4. Para enseñar a conceptualizar:

- Extrayendo **principios de las vivencias de los alumnos.**
- Articulando los principios entre sí con el objeto de **elaborar modelos explicativos de la realidad.**
- **Verificar** la pertinencia de las teorías con experimentaciones.

5. Reflexiones finales

Algunas de las reflexiones más importantes que podemos realizar tras las ideas aportadas en este artículo, son las siguientes:

- La formación inicial de los profesores noveles debe ser significativa; nos referimos a que deben elegirse y entrenarse las competencias más importantes que debe adquirir un profesor antes de ir al aula. Tales competencias estarán relacionadas con la planificación de programas curriculares que se apoyen en competencias básicas y genéricas de los estudiantes (de acuerdo a la etapa educativa), con la evaluación de los diversos y múltiples aprendizajes de los estudiantes, con la interacción en aulas multicolores y de espacios abiertos, con la innovación en y desde la escuela.
- El desarrollo profesional de los profesores debe asegurar la renovación y ajuste de las competencias docentes, de tal forma que permita la adaptación a los nuevos tiempos y el ajuste a las particularidades y demandas de los nuevos estudiantes o ciudadanos del siglo XXI (Martín-Cuadrado, 2011).

- Desde contextos universitarios, podemos abrir nuevas líneas de investigación que permitan establecer las relaciones entre los estilos de aprendizaje y el entrenamiento de competencias del aprendizaje autónomo. Por ejemplo, nos interesaría conocer si:
 - Todos los estilos de aprendizaje son favorecedores de las competencias de gestión autónoma del aprendizaje o quizá haya que descubrir el estilo potenciador de las mismas, y profundizar desde las características que lo definen.
 - Todas las personas pueden adquirir estas competencias o dependen de una amalgama de características múltiples (personales, sociales, culturales, etc.) que son complicadas de intervenir.
 - Todos los docentes pueden intervenir en el entrenamiento de las competencias señaladas desde el aula, y con programas curriculares determinados
 - El tipo de educación familiar influye y hasta qué punto en la adquisición de las competencias de gestión autónoma del aprendizaje.
 - Los entornos laborales son influyentes en el entrenamiento de este tipo de competencias. Descubrir los modelos de gestión del conocimiento que son más favorecedores en las organizaciones empresariales para fomentar trabajadores autónomos, que gestionan y planifican su trabajo de acuerdo a las necesidades de la empresa y sus propios intereses de desarrollo profesional

Bibliografía

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

Díaz, J. F. y Aparicio, M. (2003). Relaciones entre matutinidad-verpertinidad y estilos de personalidad. *Anales de Psicología*, 19 (2), 247-256

Dunn, R. y Dunn, K. (1984). *La Enseñanza y el Estilo Individual de Aprendizaje*. Madrid. Anaya.

González, M. (2010, marzo). Estilos de enseñanza: un constructo nuclear de gran impacto en la praxis docente. *Revista Educación y Futuro digital*. Recuperado de <http://www.cesdonbosco.com/revista/articulos2010/marzo10/margaritagonzalez.pdf>

Honey, P. y Mumford, A. (1986). *Using our learning Styles*. Berskshire, UK. Peter Honey

Juch. B. (1987). *Desarrollo Profesional*, México. Limusa

Kagan, J. y otros. (1963). "Psychological significance of styles of conceptualization". Monograph of the Society for Research in Child Development, 28, 73-112.

Keefe, J.W. (1988). *Profiling and Utilizing Learning Style*. Reston. Virginia: NASSP.

Knowles, M. (1975): *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. N.Y.: Cambridge Book Company.

Kolb, D. (1981). Experiential Learning Theory and Learning Styles Inventory: A reply to Freedman and Stumpf. *Academy of Management Review*. April

.....(1984). *Experiential Learning: Experience as the source of Learning and Development*. New Jersey. Englewood Cliffs. Prentice-Hall.

Martín-Cuadrado, A. (2011) *Desarrollo de las competencias informáticas y la ciudadanía del siglo XXI*, (cap. 4) en D.M.V.Barros; C. Neves; F. Barreto; J.A. Marques; S. Henriques (Coords.) **Educação e tecnologias: reflexão, inovação e práticas**, Lisboa: [s.n.], 2011. En: <http://livroeducacaoetecnologias.blogspot.com/>

Martín-Cuadrado, A. y García, A. (2003). *Las técnicas de estudio*. C. Asociado Talavera de la Reina. UNED.

Martín-Cuadrado y Sánchez-Elvira, A. (2010). *Ser estudiante a distancia, diferencias individuales y aprendizaje autónomo* en Sánchez García, M^a F y otras (coordinadoras, 2010) CD multimedia de apoyo al Curso "Entrenamiento en competencias para el estudio autorregulado" dirigido por el COIE y codirigido por el IUED dentro del Plan de Acogida de la UNED. Madrid. UNED.

Messick, S. (1969): The criterion problem in the evaluation of instruction. Princenton, New Jersey. Educational Testing Services.

Monereo, C. y Badía A. (2001) *Ser estratégico y autónomo aprendiendo*. Barcelona: Grao.

Nogales, F. (2007) *La importancia de las estrategias de aula*. Recuperado de http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_17/a_212/212.htm.

Pintrich, P. (2000) The role of goal orientation in self-regulated learning. En M. Boekaerts, P.R. Pintrich and M. Zeidner (Eds.). *Handbook of Self-Regulation* (pp. 452-502). UK: Academic Press.

Sánchez-Elvira, A. (2008). *Propuesta del Mapa de Competencias Genéricas de la UNED*. Madrid: UNED-IUED.

Disponible en:

http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/VI_CERRECTORADOS/CALIDAD E INNOVACION/INNOVACION DOCENTE/IED/DOCUMENTOS/PROPUESTA MAPA COMPETENCIAS GENERICAS_UNED.PDF

Schiro, M. (1978). *Curriculum for better school*. Educational Technology

Schunk, D.H. Y Zimmerman, B.L. (1998). *Self-regulated Learning: From Teaching to Self-Reflective Practice*. New York: Guilford Press

Recibido: 17 mayo de 2011

Aceptado: 29 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.