

LA METACOGNICIÓN EN LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE ESTUDIANTES DE POSTGRADO DURANTE LA ELABORACIÓN DEL TRABAJO DE GRADO. CASO: LA UNIVERSIDAD RAFAEL MARIA BARALT (UNERMB)

MSc. Nuris Chirinos,
Universidad Rafael María Baralt (UNERMB), Cabimas, Venezuela.
arqnurischirinos@yahoo.com,

Msc. Elizabeth Padrón
Universidad del Zulia (LUZ), Cabimas, Venezuela
elizpad@hotmail.com.

RESUMEN

El objetivo de este estudio es determinar la metacognición en los estilos de aprendizaje en estudiantes de postgrado durante la elaboración del trabajo de grado en la Universidad Rafael María Baralt (UNERMB), Venezuela. La metodología utilizada fue de tipo descriptiva. Se utilizó un cuestionario estructurado en 32 preguntas, tipo escala Lickert, elaborado por las investigadoras para determinar los tipos de estrategias metacognitivas en los estilos de aprendizajes utilizadas por los estudiantes. Se aplicó la estadística descriptiva, la cual contempla la mediana, la moda, la media aritmética y la desviación estándar. Para ello se aplicó el programa Microsoft Office Excel 2003, el cual permitió expresar cuantitativamente los resultados. Las respuestas suministradas por los encuestados se presentan en cifras absolutas (fa) y porcentuales (%). Los resultados demuestran que estos estudiantes poseen un alto nivel metacognitivo acerca de las propias actividades mentales en todo su proceso de estilos de aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Estilos de aprendizaje, metacognición, tesis de grado.

METACOGNITION IN POSTGRADE STUDENTS LEARNING STYLES DURING THE TESIS PERFORMANCE. CASE: RAFAEL MARÍA BARALT UNIVERSITY (UNERMB)

ABSTRACT

The main objective of this research was to determine metacognition in learning styles in postgrade students while performing their tesis at the Rafael Maria Barallt University (UNERMB), Venezuela. A descriptive methodology was used. A questionnaire, made by the researchers, with 32 questions using Lickert scales, was applied to determine metacognitive strategies used by these students. Descriptive statistics, which includes median, mode, arithmetic mean and standard deviation, was applied by using Microsoft Office Excel 2003. This program allowed to express qualitatively all the results. Answers given by the inquired students are presented in absolute (fa) and percentage (%) ciphers. Results demonstrate these students have a high metacognitive level about their own mental activities in all their learning style process.

Key Word: Styles of learning, Metacognition, thesis of degree.

1. INTRODUCCIÓN:

América Latina se ha caracterizado en poseer una baja producción científica, pese a tener las universidades tres funciones específicas: docencia, investigación y extensión. Puesto que el apoyo del estado

pareciera haberse inclinado más hacia la docencia. No obstante, hoy día se le está dando gran impulso a la investigación universitaria (IU), mas sin embargo se evidencia circunstancias propias de cada institución, tales como: recortes financieros que, de alguna manera, las han afectado; observándose una desarticulación, tanto en las investigaciones como en las áreas de demanda social de conocimientos y tecnologías (Gastón, 2008).

Por otra parte, cabe destacar que las Universidades son quienes institucionalmente deben promover el interés por investigar reforzando esta actividad en las distintas áreas del saber. El no hacerlo hace presumir que se investiga por investigar, mas, no por una necesidad real de resolver un problema específico (Gastón, 2008). Esta falta de incentivo hacia la investigación se evidencia también en los estudios de postgrados.

En relación a lo anterior, es importante considerar en un estudio de campo realizado en la UCAB, universidad privada con estudiantes, por lo general, de buena posición económica, se analizaron 9 cohortes anuales, 166 estudiantes de 13 Maestrías y 2 Doctorados. Se encontró que los estudiantes de Doctorado se demoraban, solamente haciendo la tesis (después de haber aprobado todos los requisitos) un promedio de en este problema, además, es necesario considerar otros factores como la deserción de los estudiantes de postgrado la cual también es elevada (63%) (Gastón, 2008).

Ante este contexto, Valarino (2000:36) citado por Gastón (2008: 49) señala que en México al igual que en Venezuela es importante la elaboración de un trabajo de grado, puesto que “cerca del 65% de los estudiantes no se titulaban por ser requisito para ellos la elaboración de una tesis profesional, y un porcentaje significativo no cuantificado de las tesis aprobadas no reunían los requisitos mínimos de objetividad y originalidad que justificaran su aprobación”.

De allí, surge la relevancia de esta investigación, ya que es importante que los estudiantes reflexionen sobre su propio quehacer en la investigación, ¿qué están haciendo? ¿cómo lo están haciendo? y el porqué lo hacen?, ¿de qué manera sistematizan sus conocimientos básicos a la hora de abordar una situación problemática?. Esta acción individual, crítica y autorreflexiva es propia de las estrategias metacognitivas utilizadas por los estudiantes en los estilos de aprendizaje a la hora de elaborar un proyecto de investigación o trabajo de grado.

Es así como, la metacognición y los estilos de aprendizajes utilizados por el estudiante facilitan el monitoreo sobre sus esquemas mentales, adquiriendo conciencia sobre su forma de pensar, hasta tal punto que es capaz de regular, controlar, planificar y evaluar el resultado de las actividades mentales o cognitivas que utiliza para aprender determinados contenidos y transferirlos a experiencias reales.

1.1. Fundamentación Teórica

Nisbet y Shuckmith (1994:54) citados por Cesar (2008:3) definen la metacognición como “la capacidad de conocer el propio conocimiento, de pensar, reflexionar sobre cómo reaccionaremos o hemos reaccionado ante un problema o tarea”. Se atribuye a John Clavel la introducción del término metacognición en 1970 quien la definió de la siguiente manera: “Significa el conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos o a todo lo relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de información o datos relevantes para el aprendizaje”.

Esta definición puede interpretarse como la reflexión interior del individuo sobre sus propias acciones, y lo más importante esa capacidad de reconocer sus fortalezas y debilidades. En otras palabras, la metacognición tiene que ver con esa capacidad crítica, analítica, reflexiva del cómo lo hace, el porqué y los para qué de toda actividad que emprenda la persona, es llegar a detenerse en pensar sobre la calidad de sus propios procesos cognitivos en función de mejorar la participación en cualquier contexto. En este caso esta acción

cognoscitiva propia de la metacognición está referida específicamente a la investigación.

Para Flavell (1979: 906) citado en Aragón y Caicedo (2009:126) la metacognición “es el conocimiento de los propios procesos cognoscitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos; es decir, el aprendizaje de las propiedades relevantes de la información”.

En este sentido Mazzarella (2008), asocia la metacognición a dos componentes: el primero, está relacionado con el conocimiento que tiene una persona sobre los propios procesos cognitivos (saber qué), es de naturaleza declarativa y suele ser un conocimiento relativamente estable. El segundo componente se refiere a la regulación de los procesos cognitivos (saber cómo) y está asociado a las actividades de planificación, control y evaluación. Involucra el aspecto procedimental del conocimiento y permite encadenar de forma eficaz las acciones necesarias para alcanzar una meta.

Estos componentes del término metacognición, dentro de sus procesos cognitivos, incluye los siguientes tipos de metacognición, tales como: meta-atención, metacompreesion, metamemoria y metalenguaje.

1.1.1. Tipos de estrategias metacognitivas

Según Burón (2006) los tipos de estrategias metacognitivas son:

1.1.1.1. Meta-atención: es el conocimiento de los procesos implicados en la acción de atender: a qué hay que atender, qué hay que hacer mentalmente para atender. Para Sandoval y Franchi (2007:110) significa el reconocimiento hacia las debilidades del individuo permitiéndole darse cuenta de las distracciones, considerando los correctivos necesarios para dar soluciones pertinentes a esta acción.

1.1.1.2. Metacompreensión: es el conocimiento de la propia comprensión y de los procesos mentales necesarios para conseguirla. Donde el individuo es

capaz de preguntarse: ¿qué es para él comprender?, ¿qué hay que hacer? y ¿cómo se logra la comprensión?

1.1.1.3. Metamemoria: es el conocimiento que se tiene sobre la memoria que posee cada individuo, reconociendo sus capacidades, limitaciones y habilidades para reconocer ¿que factores le impiden recordar?. Es lo que lleva a regular y controlar el olvido, permitiendo recordar a través de la escritura de apuntes, números de teléfonos, entre otros.

1.1.1.4. Metalenguaje: se refiere a las capacidades cognitivas del hablante; presentándose como el portador de información. El lenguaje es un componente de la acción cognitiva, a través de él pensamos y nos expresamos contribuyendo a la construcción de ideas y significados, pues, es el instrumento del conocimiento que permite adquirir todo tipo de aprendizajes.

En resumen, se puede señalar que las estrategias metacognitivas juegan un papel importante en los estilos de aprendizajes, pues facilitan la solución de problemas permitiendo el conocimiento de nuestra propia memoria, implica la toma de conciencia de sus propias acciones, es el modo de pensar y de sentir, de reconocer qué tanto se sabe, cuáles son las debilidades y fortalezas para generar respuestas efectivas en función de la calidad de los aprendizajes.

En cuanto a los estilos de aprendizaje, se tiene que éstos son según Keefe, (1988) citado en Castillo, Garcia y Zuleta (2011:7), los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje. Sin embargo, para Brown, (1994) los estilos de aprendizaje se refieren a aquellas características generales del funcionamiento intelectual y tipo de personalidad que pertenecen especialmente a un individuo y que lo diferencian de otro. Para este autor, los estilos cognitivos son tendencias o preferencias consistentes y duraderas dentro de un individuo.

Estas características especiales permiten que las personas difieran en la forma de emprender o hacer cualquier tipo de actividad o de abordar algún

problema; además influyen en la forma de organizar y procesar la información proveniente del exterior, aunque ésta sea la misma. De allí que ante determinada situación la reacción es diferente: las personas impulsivas responden rápidamente, mientras que las personas reflexivas se toman su tiempo para responder y lo hacen con gran cuidado, aunque en ambos casos tengan igual conocimiento de la tarea que realizan.

Según Aguilera y Ortiz (2009:2) la palabra *estilo*, proviene del latín *stylu* que significa carácter, peculiaridad, modo, manera o forma de hacer las cosas. Se utiliza en la vida cotidiana para aludir a alguna cualidad distintiva y propia de una persona o grupo de personas en diferentes esferas de la actividad humana.

Como plantean Hederich, C. y Camargo, A. (2000) en Aguilera y Ortiz (2009:2), el término refleja la necesidad de identificarse, de distinguirse entre sí, a fin de encontrar el sentido propio de identidad. Esta es una necesidad que se manifestó desde el surgimiento de la humanidad, y por eso los romanos y griegos, de acuerdo con diferentes criterios, clasificaban a los individuos en diferentes tipologías. Es por ello que con relación al surgimiento del término estilo de aprendizaje son muchos los investigadores que remontan su evolución histórica al estudio de caracteres relacionados con la personalidad. Otros investigadores consideran que el concepto estilos de aprendizaje se desarrolla realmente en los años setenta con la modelación de variados instrumentos para contrastar las diferencias individuales.

De acuerdo con Woolfolk, (2005), la noción de estilos de aprendizaje es muy reciente. Esta tuvo su origen en estudios realizados para investigar sobre la forma en que distintos individuos perciben y procesan la información proveniente del mundo que les rodea. Estas investigaciones demostraron que los estilos de aprendizaje no están directamente relacionados con la inteligencia, el esfuerzo o algunas capacidades especiales de las personas sino que están entre la capacidad mental y las características de la personalidad.

No obstante, los estilos de aprendizaje si intervienen en el proceso de aprendizaje e influyen en el desempeño de los estudiantes. Es así como Pujol, (2008: 48) expresa el término estilos de aprendizaje se refiere a la forma como el aprendiz se enfrenta al proceso de aprender, cómo percibe, organiza, recuerda, transforma y emplea la información que va a ser aprendida. En general, hace alusión a cómo las personas prefieren aprender y recibir instrucción.

En este sentido, los estilos de aprendizaje son rasgos afectivos, cognitivos y fisiológicos que son indicadores relativamente estables de la forma en que los aprendientes perciben, interactúan con y responden al ambiente de aprendizaje (Keefe, 1979, citado en Lugo, Hernández y Ponce, 2011: 2).

De acuerdo a todo lo antes expuesto, podría decirse que las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje están estrechamente relacionados, y por ende, pueden considerarse como los pilares fundamentales para que los estudiantes logren el éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje. De modo que ellos deberían conocer su propio estilo de aprendizaje, haciendo hincapié en que ninguno es mejor que otro, sino que cada estudiante satisface sus necesidades de aprendizaje en la forma en que logre obtener mejores resultados para alcanzar así las metas y los objetivos que se tienen trazados.

2. OBJETIVO.

Determinar los tipos de estrategias metacognitivas en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de postgrado durante la elaboración del trabajo de grado en la Universidad Rafael María Baralt (UNERMB), Venezuela.

3. MATERIAL Y METODO

El estudio es cuantitativo longitudinal de tipo descriptivo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2006:160) la investigación descriptiva “es

aquella que busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos o comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis". En el caso particular de la presente investigación, se determinó las estrategias metacognitivas de los estudiantes durante la elaboración de la tesis de grado, en la Maestría Docencia para Educación Superior del Programa Postgrado UNERMB.

El diseño de investigación seleccionado es no experimental, debido a que no se manipuló deliberadamente la variable de estudio, sino que se hizo una descripción de los datos de forma natural. Tamayo y Tamayo (2003) expresan que los diseños no experimentales, son aquellos en los cuales no se ejerce control ni manipulación alguna sobre las variables en estudio.

La población en esta investigación estuvo conformada por 128 estudiantes que integran los cuatro (4) semestres de la Maestría Docencia para Educación Superior del Postgrado UNERMB. De esta población total, se seleccionó como muestra de estudio sólo los veintisiete (27) tesis pertenecientes al IV semestre del I-2008. El procesamiento de resultados, por su parte, se realizó a partir del programa Microsoft EXCEL 2003, aplicando estadística descriptiva a través de frecuencias, promedios, gráficas de barras.

Esta selección se realizó con base a la formación académica del estudiante de postgrado la cual está comprendida desde su inicio por unidades curriculares referidas a la investigación con el propósito de desarrollar actitudes y competencias investigativas que faciliten la elaboración del trabajo de grado. Otro criterio que orientó la selección de la muestra, fue trabajar con los estudiantes del IV semestre, porque en él se desarrollan los tres capítulos exigidos para la elaboración del proyecto de investigación.

La totalidad de los 128 participantes se encuentran distribuidos de la siguiente manera:

Cuadro 1. Participantes del posgrado UNERMB, I-2008

SEMESTRES (I-2008)	TOTAL DE ESTUDIANTES
I	41
II	36
III	24
IV	27
TOTAL	128

Fuente: Archivos UNERMB, Cabimas 2008.

3.1. Instrumento

Para la recolección de la información se utilizó un cuestionario estructurado en 32 preguntas, tipo escala Lickert, elaborado por las investigadoras para diagnosticar las estrategias metacognitivas utilizadas por los estudiantes durante la elaboración del trabajo de grado, en la Maestría Docencia para Educación Superior del Programa Postgrado UNERMB-Cabimas. El mismo se encuentra constituido de la siguiente forma: (a) carta de presentación, (b) instrucciones generales; y (c) el cuestionario propiamente dicho, el cual comprende una serie de ítems acordes con la operacionalización de la variable, con alternativas de respuestas en una escala: siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca, nunca.

3.1.2. Descripción del instrumento

La variable considerada en el estudio fue denominada metacognición en los estilos de aprendizajes, definida como la toma de conciencia, capacidad de controlar, supervisar y reflexionar sobre el propio modo de hacer las cosas durante el proceso de aprendizaje del estudiante.

Para la operacionalización de la variable se precisaron los siguientes indicadores con su respectiva cantidad de ítems:

Cuadro 2. Descripción del instrumento

Variable: metacognición en los estilos de aprendizajes	
Dimensión: Tipos de Estrategias Metacognitivas	
Indicadores	Ítems
Meta atención	1 hasta la 8
Meta comprensión	9 hasta la 16
Meta memoria	17 hasta 24
Metalenguaje	25 hasta 32
TOTAL	32 Ítems

Fuente: Chirinos, 2008.

4. ANALISIS DE LOS RESULTADOS

Para calcular la confiabilidad del instrumento se recurrió al método coeficiente de Alpha de Cronbach, por ser ésta la prueba estadística compatible con el instrumento diseñado. A fin de dar un valor indicativo a la confiabilidad del mismo, según lo plantea Ruiz (2002) este método requiere una sola aplicación del instrumento y produce valores que oscilan entre 0 y 1. Al aplicar la fórmula respectiva a los resultados del estudio, se obtuvo un valor indicativo de (0,77), lo cual indica una alta confiabilidad del instrumento. Para Ruiz (2002:66) “una manera práctica de interpretar la magnitud de un coeficiente de confiabilidad puede ser guiada por la escala siguiente:

Cuadro 2. Interpretación del coeficiente de confiabilidad

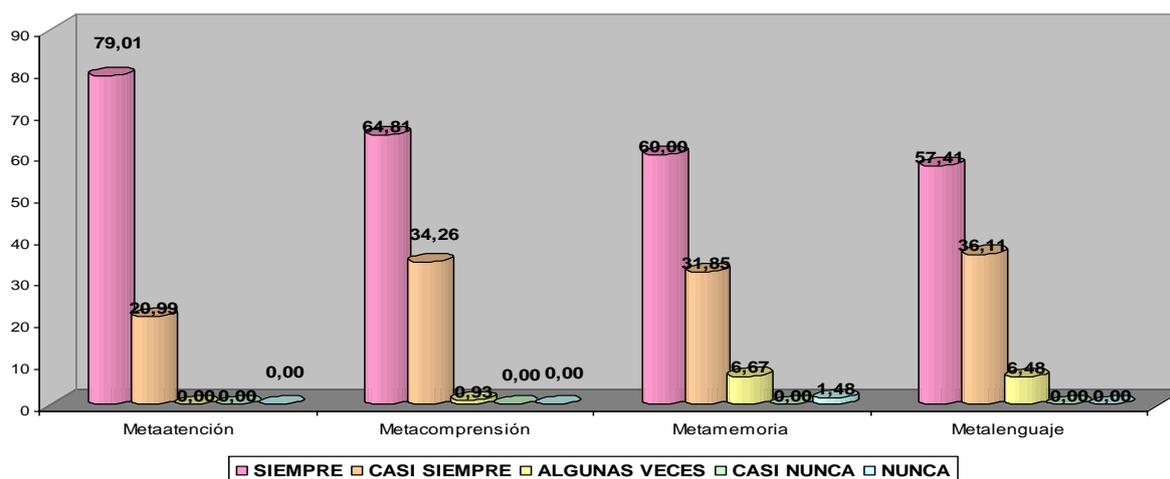
Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Alta
0,41 a 0,60	Moderada
0,21 a 0,40	Baja
0,01 a 0,20	Muy Baja

Fuente: Ruiz (2002:66)

Esto denota la alta confiabilidad que posee la variable estrategias metacognitivas por estar el coeficiente de confiabilidad en 0.77, obtenido en esta investigación ubicado entre los rangos 0,61 a 0,80.

Para realizar el análisis de los resultados se realizó la estimación de las frecuencias de cada ítem con su respectivo valor absoluto y relativo (%), presentado en gráficos de barras para su mejor visualización. Asimismo, se tomó en cuenta el orden de presentación de los ítems establecidos en la operacionalización de la variable, de acuerdo a las dimensiones establecidas y en la escala diseñada; tal como se presenta a continuación en el siguiente gráfico:

Gráfico 1. Dimensión: Tipos de estrategias metacognitivas



Fuente: Distribución total de las respuestas emitidas por los estudiantes del Postgrado UNERMB (I-2008) respecto a la dimensión: Tipos de Estrategias Metacognitivas.

El gráfico 1, muestra los datos obtenidos por cada indicador en función a las afirmaciones presentadas en el cuestionario aplicado.

Indicador Meta-atención: se determinó de acuerdo con la gráfica que de los estudiantes pertenecientes a la muestra un 79.01% seleccionó la alternativa “siempre”, mientras que el 20.99% “casi siempre”, lo que significa que un alto porcentaje de los estudiantes tienen la habilidad de atender y de tomar conciencia sobre su grado de atención en la resolución de problemas. El resto

de las alternativas, (“algunas veces”, “casi nunca”, y “nunca”), no fue seleccionada por ningún estudiante.

Indicador Meta-comprensión: un gran porcentaje de la muestra (64.81%) respondió “siempre” a las afirmaciones planteadas, el 34.26% “casi siempre”, y sólo un 0.93% indicó “algunas veces”; ningún estudiante respondió “casi nunca”, o “nunca”. Esto evidencia que la mayor parte de los estudiantes afirma que poseen la capacidad de comprender, retener e inferir información sobre un problema investigativo.

Indicador Meta-memoria: los estudiantes de la muestra respondieron un 60% a la alternativa “siempre”, el 31.85% “casi siempre”, un 6.67% indicó “algunas veces”, mientras que sólo el 1.48% respondió “nunca”. Estos resultados dan a entender que el 92% de los encuestados siempre o casi siempre pueden recordar lo leído, lo que les facilita el análisis del material durante su proceso investigativo.

Indicador Metalenguaje: se observa que un alto número de los estudiantes de la muestra (57.41%) indicó la alternativa “siempre”, el 36.11% “casi siempre”, y un 6.48% señaló “algunas veces”; nadie seleccionó las alternativas “casi nunca” y “nunca”. De igual manera, que en los indicadores anteriores, casi la totalidad de los estudiantes expresó que poseen habilidades en el lenguaje lo cual les permite la redacción y difusión de sus conocimientos.

5. CONCLUSIONES

Estos resultados, nos indican que los tipos de estrategias metacognitivas en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de postgrado durante la elaboración del trabajo de grado en la Universidad Rafael María Baralt (UNERMB), la mayoría de los encuestados opinan tener siempre altos niveles de meta-atención, metacomprensión, metamemoria y metalenguaje, lo que lleva a concluir que este grupo de estudiantes presentan fortalezas en cuanto a la disciplina de los obstáculos durante el desarrollo de las estrategias

metacognitivas en sus estilos de aprendizajes, facilitándoles la superación de algunos factores influyentes en su proceso constructivo del conocimiento científico, situación que permite definir al grupo con un amplio desarrollo crítico - reflexivo, pues, poseen conciencia sobre su propio conocimiento y memoria.

En este sentido, en el análisis de los resultados, se tomó en cuenta, tanto las inferencias de las investigadoras como los aportes de los autores e investigadores que sustentaron el estudio. Cabe destacar, la importancia que éstos le asignan a las estrategias metacognitivas en los estilos de aprendizaje que puedan poseer los estudiantes y cómo influyen en su desempeño académico durante sus estudios.

Sandoval y Franchi (2007:110), concluyeron que “la determinación de las habilidades metacognitivas es importante para explotar las fortalezas, compensar las debilidades y evitar los errores comunes en el ámbito educativo”. Por esta razón consideraron las estrategias de la meta-atención, metacomprensión, metamemoria y metalenguaje para la solución de problemas, como criterios importantes para el diseño del instrumento específicamente para medir habilidades metacognitivas en estudiantes de Ingeniería.

Por lo que estos criterios también fueron seleccionados en el desarrollo de la presente investigación, cuyo alto porcentaje evidenciado en los resultados de la presente investigación en cuanto al conocimiento de la meta-atención, metacomprensión, metamemoria y metalenguaje al ejecutar sus proyectos de investigación. Para Sandoval y Franchi (2007) son habilidades que les permiten a los estudiantes abordar cualquier problema de investigación, buscando soluciones pertinentes, motivado a su capacidad de comprensión, análisis y uso del lenguaje puestos de manifiesto durante esta investigación.

Esta búsqueda de soluciones evidenciada en estos estudiantes del postgrado UNERMB manifiesta esa capacidad de autorregular el conocimiento a través de las habilidades en la atención, comprensión, memoria y lenguaje,

teniendo correspondencia con lo que plantea Mazzarella (2008) en su investigación, quien asocia la metacognición al conocimiento que tiene una persona sobre los propios procesos cognitivos: saber qué y el saber cómo. Ambas acciones están asociadas a las actividades de planificación, control y evaluación.

Por otra parte, el reconocimiento del grado de conciencia que se tiene sobre estas estrategias metacognitivas puede ayudar a un mejor desarrollo en los estilos de aprendizaje del estudiante, ya que según Pujol, (2008: 48) dicho desarrollo favorece a la forma de como el aprendiz se enfrenta al proceso de aprender, cómo percibe, organiza, recuerda, transforma y emplea la información que va a ser aprendida, para captar y procesar la información recibida, y posteriormente difundir los conocimientos adquiridos.

Todas estas cualidades propias de los estilos de aprendizajes tienen relación con las estrategias metacognitivas de los estudiantes en cuanto a la autorregulación crítica y reflexiva del modo de hacer las cosas. Por lo tanto, esta investigación podría servir como un aporte a la promoción de estrategias metacognitivas sobre los estilos de aprendizaje crítico - reflexivo para los estudiantes, contribuyendo así al mejoramiento de las producciones científicas.

Por lo que es nuestro compromiso como docentes investigadoras en darle continuidad a esta investigación aplicando estrategias reflexivas e interactivas para ayudar a los estudiantes a continuar con el buen desarrollo de sus estrategias metacognitivas durante los estilos de aprendizaje en la elaboración de los trabajos de grado.

De igual manera, sería interesante evaluar la evolución de estos tesis para constatar si la tesis fue entregada en el lapso correspondiente o por lo menos si ya lograron inscribir el proyecto de investigación.

6. RECOMENDACIONES

El postgrado de la Universidad Experimental Rafael María Baralt (UNERMB), debería tomar en consideración los resultados, conclusiones y recomendaciones obtenidos en esta investigación para aplicar mejoras en las políticas institucionales, implementando un plan de acción para su cumplimiento total en beneficio del incremento de la producción científica. Así como también, debería aumentar el desarrollo de talleres, charlas, eventos científicos, congresos y encuentros de investigadores, involucrando a los participantes activos y los que ya han culminado la escolaridad, pero que aún se encuentran en el desarrollo de su tesis de grado.

Asimismo, se recomienda promover el desarrollo de estrategias metacognitivas en los estilos de aprendizajes, no sólo en las unidades curriculares correspondiente al eje de investigación sino también en el resto de las unidades que estructuran el currículo del postgrado; de tal manera que los estudiantes sean beneficiados durante el transcurso de toda la escolaridad y no solamente en algunos momentos de la misma.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y WEBGRÁFICAS

- Burón, O. (2006). *Enseñar a Aprender: introducción a la metacognición*. Sexta Edición. Bilbao. Ediciones Mensajero.
- Brown, H.D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Prentice Hall Regents. Englewood Cliffs. N J 07632. San Francisco State University.
- Hernández, R. Fernández C. Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. 4ta Edición. México. Editorial McGraw-Hill.
- Ruiz, C (2002). *Instrumentos de investigación educativa. Procedimiento para su diseño y validación*. Barquisimeto, Venezuela: CIDEG, C.A.
- Tamayo y Tamayo (2003). *El Proceso de Investigación Científica*. Editorial Imusa. México.
- Woolfolk, A. (2005). *Psicología Educativa*. Ediciones Prentice – Hall Hispanoamericana S.A. México.

Artículos de Revistas

Aragón E, Caicedo L (2009). *La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Estado de la cuestión. Pensamiento Psicológico*, n°. 12, Vol. 5. Págs. 125-138. Pontificia Universidad Javeriana. Colombia. ISSN (Versión impresa): 1657-8961.

Aguilera y Ortiz (2009). *Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos. Revista Estilos de Aprendizaje*, n°4, Vol 4. Págs. 1-19. Universidad de Holguín Oscar Lucero Moya, Cuba.

Castillo, García y Zuleta (2011). *Estilos de Aprendizaje en la Formación Inicial Docente. Revista Estilos de Aprendizaje*, n°7, Vol 7. Págs. 1-20. Artículo cofinanciado por Programa ALFA III de la UE Proyecto USO+I: Universidad, Sociedad e Innovación. Mejora de la pertinencia de la educación en las ingenierías de Latinoamérica.

Cesar J (2008). *Modelo metacognitivo como integrador de estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje de las ciencias, y su relación con las competencias. Revista Iberoamericana de Educación*, n° 46/7 – 25. Págs. 1-9. EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). Universidad Antonio Nariño, Bogotá, Colombia. ISSN: 1681-5653.

Gastón, Y (2008). *El síndrome de todo menos tesis “TMT” como factor influyente en la labor investigativa. Revista COPÉRNICO Año V. N° 9. Págs. 46-57. Universidad de Oriente. Venezuela.*

Lugo J, Hernández S y Ponce M (2011). *Rendimiento académico y estilos de aprendizaje en estudiantes de psicología. Revista Estilos de Aprendizaje*, n°7, Vol 7. N°7. Págs.: 17. Universidad Autónoma del Estado de México Centro Universitario UAEM Ecatepec.

Mazzarella C, (2008). *Desarrollo de habilidades metacognitivas con el uso de las tic. Págs. 175-204. n°.2. Vol.23. 175-204. Investigación y Postgrado Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela. ISSN (Versión impresa): 1316-0087.*

Pereira S. y Ramírez J. (2008). *Uso de estrategias metacognitivas de estudiantes de inglés en curso pre-universitario. Revista de Pedagogía*, n° 85, Vol. 29, Págs.: 291-313. Escuela de Educación Universidad Central de Venezuela, Caracas. ISSN (Versión impresa): 0798-9792.

Pujol L (2008). *Búsqueda de información en hipermedios: efecto del estilo de aprendizaje y el uso de estrategias metacognitivas. Investigación y Postgrado*, n°. 3, Vol 23. Págs.: 45-67. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Venezuela Redalyc. ISSN (Versión impresa): 1316-0087.

Sandoval A y Franchi L (2007). *Una forma de determinar metacognición en estudiantes de Ingeniería*. Revista Venezolana de Ciencias Sociales UNERMB, Venezuela. Vol. 11 No. 1. Págs.: 91 – 112. ISSN: 1316-4090.

Referencias Webgráficas

Cazau, P.(2001). *Andragogía*. En línea. Disponible en www.uady.mx. Consultado el 25 de Marzo del 2008.

Tünnermann, C. (1997). *Conferencia Magistral presentada durante la XII Asamblea de la UDUAL, celebrada en la Universidad Tecnológica Metropolitana de Chile, del 26 al 28 de Octubre*. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/grupos/reforAboit/reformaAb oites.pdf>. Consultado el 15 de Febrero de 2008.

Recibido: 16 de abril de 2011

Aceptado: 28 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.