

**DIAGNÓSTICO DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS Y
PROFESORES DE LAS CARRERAS DE PEDAGOGÍA EN INGLÉS Y
EDUCACIÓN DIFERENCIAL, UST VIÑA DEL MAR.**

Sandra Catalán Henríquez
Universidad Santo Tomás, Chile,
scatalanh@santotomas.cl
Claudia Lobos Salas
Universidad Santo Tomás, Chile
clobos@santotomas.cl
Viviana Ortiz Aguilar
Universidad Santo Tomás, Chile
Viviana.ortiz@santotomas.cl

RESUMEN

La presente investigación tiene por objetivo analizar los Estilos de Aprendizaje de los alumnos y docentes de las carreras de Educación Diferencial y Pedagogía en Inglés en la Universidad Santo Tomás de la ciudad de Viña del Mar, con el fin de relacionar éstos con las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores. Para el logro del objetivo se desarrolló una investigación descriptiva, cuya muestra estuvo conformada por los alumnos de 1º a 4º año y los profesores de las carreras mencionadas. Los estudiantes presentan un perfil de aprendizaje moderado para los estilos Activo, Teórico y Pragmático, y una baja tendencia para el estilo Reflexivo. Asimismo, los docentes, presentan una preferencia moderada por el estilo de aprendizaje Teórico. Con respecto a las estrategias de enseñanza utilizadas, los docentes declaran aplicar aquellas que estimulan todos los estilos de aprendizaje según el modelo experiencial de Kolb.

Palabras claves

Estilos de aprendizaje, estrategias de enseñanza, estudiantes y docentes.

**DIAGNOSIS OF LEARNING STYLES OF STUDENTS AND TEACHERS OF
ENGLISH TEACHING CAREERS AND EDUCATION DIFFERENTIAL, UST VINA
DEL MAR.**

ABSTRACT

The aim of this research is to analyze the Learning Styles of students and teachers from Special Education and English Pedagogy majors from Santo Tomas University in Viña del Mar campus. To achieve this objective, a descriptive research was developed considering a sample of students from first to fourth year and the teachers from the mentioned majors. The students presented a moderate learning profile for the Active, Theoretical and Pragmatic styles, while they had a low tendency for the Reflexive style. Likewise, the teachers showed a moderate

preference for the Theoretical style. In relation to the Learning Strategies used, the teachers declared to use those that stimulate all the learning styles according to Kolb's model.

Keywords: learning styles, teaching strategies, students and teachers.

1. INTRODUCCIÓN

Mucho se habla y se ha escrito sobre los Estilos de Aprendizaje y lo relevante que es su consideración al momento de generar, seleccionar y proponer actividades y tareas para el aprendizaje.

También es sabido que la consecución de los objetivos educativos, no se logra a partir de un proceso pasivo, sino de uno activo que permita la obtención de metas en el aprender y el enseñar, donde el alumno debe ser dinámico, responsable y autoconsciente de sus procesos.

Esta manera de concebir el proceso aprendizaje – enseñanza es propio de las nuevas tendencias pedagógicas que muestran un gran interés por la forma de aprender de los alumnos. Es así que, la noción de Estilos de Aprendizaje, si bien no es nueva, ya que fue utilizada por primera vez en los años 50 por los psicólogos cognitivistas, ha sido centro de atención en numerosos estudios.

En este contexto se presenta una investigación que se centra, en dos aspectos fundamentales del proceso enseñanza – aprendizaje:

1. Análisis de los Estilos de Aprendizaje de los alumnos de las carreras de Educación Diferencial y Pedagogía en Inglés en la Universidad Santo Tomás de la ciudad de Viña del Mar, y
2. Análisis de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes que imparten asignaturas de especialidad y formación común en las carreras mencionadas.

Es un hecho que no todas las personas aprenden de la misma forma y, generalmente, favorecen ciertas estrategias que se acomodan con sus propios rasgos cognitivos, lo que explica la diferencia que se manifiesta con respecto a la forma de conocer. Por lo tanto, estudiar los estilos de aprendizaje de los profesores permitirá establecer la relación que existe entre los estilos preferentes de los docentes, las estrategias metodológicas que pudieran estar utilizando y los estilos de aprendizaje de sus alumnos.

2. MARCO TEÓRICO

Todas las personas tienen ciertos modos de percibir, recordar y pensar o

maneras distintas de descubrir, almacenar, transformar y utilizar la información, las que reflejan regularidades de procesamiento de información y se desarrollan en sintonía con tendencias significativas de la personalidad, las que se infieren a partir de las diferencias individuales en la manera de seleccionar, organizar y procesar los datos informativos y la propia experiencia.

En la medida que el sujeto es auto-reflexivo y capaz de reconocer estas formas singulares de estar en el mundo y actuar en consonancia, es posible que optimice su rendimiento en cada una de las tareas y experiencias que emprenda, independiente del rol social que esté ocupando.

Dado lo anterior, el mundo académico y los diversos agentes involucrados, no están ajenos a esta posibilidad. Tanto profesores como alumnos, se ven beneficiados al poder constatar las formas particulares de actuar en función de la situación de enseñanza – aprendizaje.

Este beneficio se constata al poder generar espacios educativos en los que coincidan, en lo posible, estilos de aprender y de enseñar de modo que sean coherentes entre sí, para que los alumnos se vean auxiliados y respetados en sus individualidades.

Al respecto, Alonso y Col (1994) subraya la incapacidad de los alumnos de adentrarse en algunos aprendizajes por la falta de requisitos previos y, asimismo, el gran esfuerzo que deben realizar los docentes para lograr aprendizajes significativos en sus alumnos, los que no siempre corresponden a la energía invertida en cada acción educativa. Lo anterior, como resultado de la limitada consideración que se tiene de las formas distintivas que presenta cada uno para aprender y, a su vez, enseñar.

Cuando se habla de esta forma individual, se alude a los distintos estilos cognitivos que presenta el alumno los que, de acuerdo a Bermeosolo (1986), citado en Undurraga (2004), corresponden a la forma particular de acceder a los contenidos del pensamiento, estableciendo un puente entre los factores de personalidad y el acto de conocer. Comprenden, por lo tanto, las formas habituales de procesar la información y el modo en que cada persona organiza la experiencia en significados, valores, habilidades y estrategias.

De este modo, los estilos cognitivos marcan una singular forma de enfrentar la realidad en su globalidad, lo que incluye las distintas experiencias de aprendizaje y, de esta forma, los distintos modos o estilos de aprender y de enseñar (Undurraga, 2004).

Los estilos de aprendizaje han sido definidos de diversas maneras. Para Brundage y MacKeracher (1980), el estilo de aprendizaje es la manera individual y particular de organizar significados, valores y estrategias; para Alonso (1994) corresponde a los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como

indicadores relativamente estables, de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a un ambiente de aprendizaje.

Ahora bien, estas formas peculiares de aprender (estilos de aprendizaje) y de conocer (estilos cognitivos), al ser reconocidas por cada sujeto que aprende, favorece, en forma relevante, su rendimiento, ya que el alumno accede a los contenidos de acuerdo a su forma particular, pero también, haciendo un ajuste para incorporar la información de acuerdo a lo que el contenido exige. En este sentido, es posible enfatizar que, el alumno, conforme avanza en su proceso de aprendizaje descubre mejores formas o modos de aprender, por lo tanto, va a variar su estilo, además dependerá de las circunstancias, contextos y tiempos de aprendizaje que tenga que enfrentar.

Lo anterior se observa en los distintos niveles de enseñanza y, por lo tanto, la educación superior no está exenta de aquello. Los alumnos que ingresan al sistema de educación superior lo hacen con habilidades en áreas específicas y con menos competencias en otras, por lo tanto, es importante que reconozcan sus formas habituales de acceder al conocimiento.

De este modo, formar un alumno con calidad significa capacitarlo no sólo para desenvolverse en el presente, sino para que en un futuro tenga habilidades para decidir en los diferentes ámbitos de la vida. Lo anterior implica que los alumnos deben ser formados en el marco de la educación formal sistemática para aprender a resolver problemas (Lucero y Mazzitelli, 2007). Para ello, tiene una cuota importante de incidencia el empleo, por parte de los docentes, de adecuadas estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En este contexto, investigaciones recientes, constatan que, en estudiantes de Medicina de España, Bolivia, Argentina y Chile, predominan los estilos reflexivos y teóricos, independientemente del contexto geográfico y del tipo de metodología de enseñanza recibida por los estudiantes (Mora, 2008), por lo que los docentes deben atender a dichos estilos, pero también estimular la actualización de los estilos activos y pragmáticos, de acuerdo al modelo de Kolb de estilos de aprendizaje (1994). De lo anterior se infiere que los alumnos de educación deberían presentar preferencias de estilos de aprendizaje distintivas, de acuerdo a las propias características disciplinares.

Asimismo, los nuevos enfoques pedagógicos entregan al estudiante un rol activo en el proceso de aprender. El docente se constituye en un facilitador que interviene y colabora en los procesos de aprendizaje tanto individuales como del grupo. En este contexto, la Universidad Austral de Chile realizó una investigación en cinco carreras impartidas por la institución, a saber: Tecnología médica, Bioquímica, Química y Farmacia, Medicina Veterinaria e Ingeniería Comercial,

observándose diferencias entre los perfiles de los alumnos que cursan cada uno de los programas (Chrismar, A.M., 2005).

De acuerdo a lo anterior y confirmando lo expresado por Labatut (2004), es una necesidad urgente que la universidad prepare a los alumnos para desarrollar los estilos de aprendizaje necesarios para cada uno de los programas de pregrado y, además, en forma específica, para cada una de las asignaturas que está integrada en dicho programa.

El proceso educativo formal en su complejidad requiere un compromiso de participación entre el educador y el educando, vinculación que implica enfrentar una serie de escenarios académicos que tienen por objeto lograr verdaderos y reales aprendizajes en los estudiantes. En este sentido, no existe una única forma de alcanzar dicho objetivo, sino que cada situación de aula es un mundo particular que requiere del docente una adaptación de su forma de enseñar según los estilos de aprendizaje de sus alumnos, sus motivaciones y creencias. Aquí entran en juego las denominadas “estrategias” de enseñanza y de aprendizaje. Díaz Barriga y Hernández las definen como “procedimientos flexibles, heurísticos (nunca como algoritmos rígidos) y adaptables, dependiendo de los distintos dominios de conocimiento, contextos o demandas de los episodios o secuencias de enseñanza de que traten” (p.140). También pueden definirse como “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva para promover el logro de aprendizajes significativos en alumnos. (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, F. y Wolff, 1991) (p.141). Para Monereo (1997) resulta vital el concepto de “estrategia” pues en los tiempos actuales el docente de aula debe actuar estratégicamente, ello supone “ser capaz de tomar decisiones conscientes para regular las condiciones que delimitan la actividad en cuestión” (p.8), es decir, la actividad educativa y de esta forma alcanzar los propósitos. El profesor debe actuar con estrategias como aprendiz y enseñante, así generar espacios de reflexión sobre su manera de enseñar y de aprender.

El mismo autor reconoce la importancia del término “enseñanza”, pues engloba toda acción de comunicar conocimientos, habilidades o experiencias a alguien con el fin de que aprenda, empleando para ello un conjunto de métodos, técnicas, en definitiva procedimientos considerados apropiados. El profesor debe enseñar estrategias que permitan al estudiante aprender conocimientos que resulten altamente significativos para ellos. Es decir, desarrollar procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales los alumnos eligen y recuperan, de manera coordinada, los conocimientos pertinentes para cumplir un propósito, dependiendo de las características del hecho educativo en que se produce la acción.

Unos de los dilemas que se plantea es cuándo enseñar estrategias, Monereo (1997), por ejemplo, sostiene que los maestros debieran predicar con el ejemplo,

es decir, ser verdaderos estrategias al momento de planificar su asignatura y al momento de enseñarla. Más aún si se está formando a futuros profesores, sus modelos de formación profesional deben estar capacitados para adaptar sus tipos de enseñanza a los distintos estilos de aprendizajes de los alumnos.

3. OBJETIVOS:

- Analizar los estilos de aprendizaje de los alumnos y profesores de las carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial.
- Identificar las estrategias de enseñanza utilizadas frecuentemente por los docentes de las carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial.

4. MÉTODO

4.1. Tipo de estudio

El tipo de estudio es descriptivo por cuanto se pretende medir, de manera independiente, las variables en estudio referidas a: estilos de aprendizaje de los alumnos, estilos de aprendizaje de los docentes y estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes en las carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial.

La metodología utilizada se fundamenta en un diseño no experimental, transeccional, siendo la muestra incidental, la que corresponde a los alumnos de 1er a 4to año de las carreras de Educación Diferencial y Pedagogía en Inglés de la Universidad Santo Tomás de la ciudad de Viña del Mar quienes asisten a clases el día de la evaluación y los profesores que dictan las asignaturas comunes y de especialidad, obteniéndose una muestra total de 133 alumnos de Educación Diferencial, 108 alumnos de Pedagogía en Inglés y 35 docentes.

4. 2. Instrumentos de Recolección de Datos

La recolección de datos se realizó mediante la aplicación del Cuestionario Honey Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) a los alumnos y profesores de las carreras de Educación Diferencial y Pedagogía en Inglés. Asimismo, se diseñó el Inventario de Estrategias de Enseñanza para profesores, con el fin de conocer las estrategias metodológicas más frecuentemente utilizadas por los docentes en las carreras mencionadas.

El instrumento CHAEA fue adaptado para ser aplicado a estudiantes universitarios, siendo utilizado en numerosas investigaciones realizadas en el ámbito de la Educación Superior en diferentes países. (Labatut, 2004)

El cuestionario está basado en un esquema de cuatro estilos de aprendizaje, a saber: Reflexivo, Teórico, Activo y Pragmático. Consta de 80 ítems, balanceados

de modo que a cada estilo le corresponde 20 ítems para ser evaluado. Se ha constituido por preguntas de carácter dicotómico, debiendo responderse con un signo (+) cuando el alumno está de acuerdo con lo mencionado, y un signo (-), cuando no se está de acuerdo.

La puntuación absoluta obtenida por cada sujeto en cada grupo de veinte ítems indica el nivel que éste alcanza en cada uno de los cuatro estilos. De esta forma se obtienen datos precisos para valorar las preferencias de cada alumno en cada uno de los estilos y obtener, por tanto, su perfil de aprendizaje. (C.H.A.E.A., Alonso y Honey, 1997).

El Inventario de Estrategias de Enseñanza está basado en los cuatro estilos de aprendizaje definidos por Honey y Alonso, conformando un instrumento de 48 ítems, distribuidos en forma aleatoria y equitativa en torno a los estilos descritos, obteniéndose 12 indicadores para cada uno.

Para la evaluación se utiliza una escala de 4 puntos que va desde el casi siempre a casi nunca, considerando la frecuencia con que el docente utiliza determinada estrategia.

4. 3. Análisis de Datos

Los datos fueron analizados a partir de estadística descriptiva e inferencial. El análisis estadístico descriptivo de los datos obtenidos, se llevó a cabo mediante el uso de las medias o promedios aritméticos para cada una de las variables en estudio.

Para el análisis estadístico inferencial se aplicó la prueba $(X)^2$ para la independencia de variables categóricas, con un Nivel de significación de alfa = 0.05.

5. RESULTADOS OBTENIDOS

5.1. Análisis Estadístico Descriptivo:

1.- En promedio, los alumnos de las carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial presentan un perfil relativamente homogéneo que se caracteriza por escasas preferencias muy altas y altas para cada uno de los estilos de aprendizaje, observándose preferencias moderadas por los estilos Activo, Teórico y Pragmático, y una baja tendencia para el estilo Reflexivo.

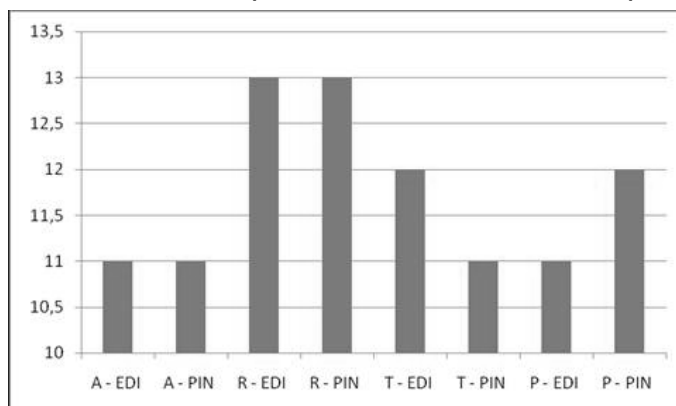


Gráfico N° 1: Estilos de Aprendizaje Alumnos Carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial.

2.- En la carrera de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial, los docentes expresan una preferencia moderada por el estilo de aprendizaje Teórico. Asimismo, se observa una preferencia, moderada para el estilo Reflexivo en la carrera de Educación Diferencial.

Los estilos activo y pragmático, presentan una baja preferencia en Educación Diferencial, mientras que en Pedagogía en Inglés, estos mismos estilos presentan una tendencia muy baja.

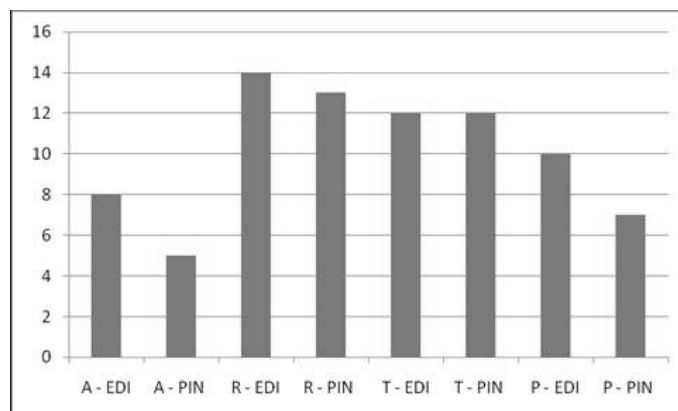


Gráfico N° 2: Estilos de Aprendizaje Docentes Carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial.

3.- En relación a las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes, se aprecia una tendencia favorable por aplicar, en el aula, aquellas estrategias que estimulan los distintos estilos de aprendizaje.

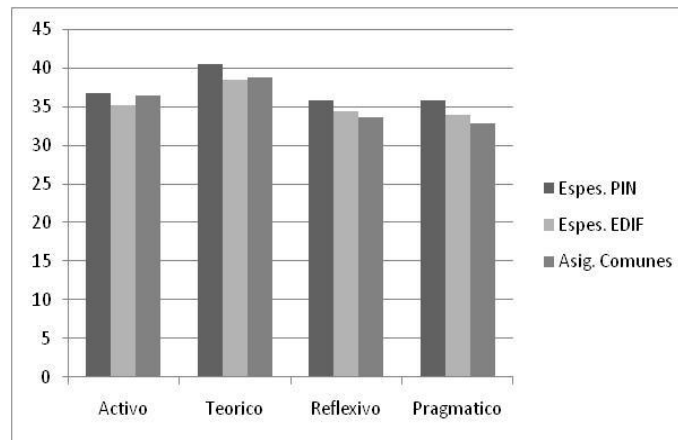


Gráfico N° 3: Estrategias de Enseñanza Docentes Carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial, por área.

5.2. Análisis Estadístico Inferencial:

Hipótesis N°1: existe diferencia en la incidencia de casos observada respecto de los estilos de aprendizaje preferentes evidenciados por los alumnos/as de educación diferencial y los alumnos/as de pedagogía en inglés.

Estilo de Aprendizaje Preferente	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático	
EDI	54 (44)	14 (12)	32 (34)	18 (28)	118
PIN	43 (53)	13 (15)	43 (40)	43 (33)	142
	97	27	75	61	260

Tabla N° 1: Estilos de Aprendizaje Alumnos Carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial.

$$\begin{aligned} (X)^2 &= \sum (f_o - f_e)^2 / f_e \\ (X)^2 &= (54 - 44)^2 / 44 + (14 - 12)^2 / 12 + (32 - 34)^2 / 34 + (18 - 28)^2 / 28 + (43 - 53)^2 / 53 + (13 - 15)^2 / 15 + (43 - 40)^2 / 40 + (43 - 33)^2 / 33 = \\ (X)^2 &= 2,27 + 0,33 + 0,12 + 3,6 + 1,9 + 0,3 + 0,2 + 3,0 = 11,72 \end{aligned}$$

Conclusión:

Aplicada la prueba $(X)^2$ para la independencia de variables categóricas, con una región crítica constituida por todos los valores tales que $(X)^2 > \alpha = 7,8$, se observa una diferencia significativa en la incidencia de estilos de aprendizaje preferentes entre los alumnos/a que cursan la carrera de Educación Diferencial y los alumnos/as que cursan la carrera de Pedagogía en Inglés. Es decir, la distribución de casos observados no se debe al azar.

Hipótesis N° 2: existe diferencia en la incidencia de casos observada respecto de los estilos de aprendizaje preferentes evidenciados por los profesores de educación diferencial y los profesores de pedagogía en inglés.

Estilo de Aprendizaje Preferente	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático	
EDI	1 (0,47)	1 (0,94)	4 (5,2)	2 (1,4)	8
PIN	0 (0,52)	1 (1,1)	7 (5,8)	1 (1,6)	9
	1	2	11	3	17

Tabla N° 2: Estilos de Aprendizaje Docentes Carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial.

$$\begin{aligned} (X)^2 &= \sum (f_o - f_e)^2 / f_e \\ (X)^2 &= (1 - 0,47)^2 / 0,47 + (1 - 0,94)^2 / 0,94 + (4 - 5,2)^2 / 5,2 + (2 - 1,4)^2 / 1,4 + (0 - 0,52)^2 / 0,52 + (1 - 1,1)^2 / 1,1 + (7 - 5,8)^2 / 5,8 + (1 - 1,6)^2 / 1,6 \\ (X)^2 &= 2,27 + 0,33 + 0,12 + 3,6 + 1,9 + 0,3 + 0,2 + 3,0 = 2,13 \end{aligned}$$

Conclusión:

Aplicada la prueba $(X)^2$ para la independencia de variables categóricas, con una región crítica constituida por todos los valores tales que $(X)^2 > \alpha = 7,8$, se observa que no existe una diferencia significativa en la incidencia de estilos de aprendizaje preferentes evidenciados entre los profesores que imparten asignaturas en la carrera de Educación Diferencial y los profesores que imparten asignaturas en la carrera de Pedagogía en Inglés. Es decir, la distribución de casos observados se debe al azar.

Hipótesis N° 3: existe diferencia en la incidencia de casos observada respecto de las estrategias preferentes de enseñanza utilizadas por los profesores de Educación Diferencial y Pedagogía en Inglés en asignaturas de especialidad y asignaturas comunes.

Estrategias de Enseñanza Docentes	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático	
EDI	10 (9,5)	10 (10,4)	8 (7,2)	7 (7,8)	35
PIN	12 (12,5)	14 (13,7)	10 (9,5)	10 (10,3)	46
Comunes	11 (10,9)	12 (11,9)	7 (8,3)	10 (8,9)	40
	33	36	25	27	121

Tabla N° 3: Estrategias de Enseñanza Docentes Carreras de Pedagogía en Inglés y Educación Diferencial, por área.

$$(X)^2 = \sum (f_o - f_e)^2 / f_e$$

$$(X)^2 = 0,03 + 0,015 + 0,09 + 0,08 + 0,02 + 0,007 + 0,03 + 0,009 + 0,07 + 0,0008 + 0,2 + 0,14 = 0,69$$

Conclusión:

Aplicada la prueba $(X)^2$ para la independencia de variables categóricas, con una región crítica constituida por todos los valores tales que $(X)^2 > 0 = 12,59$, se observa que no existe una diferencia significativa en la incidencia de las estrategias preferentes de enseñanza utilizadas por los profesores de educación diferencial, pedagogía en inglés y asignaturas comunes. Es decir, la distribución de casos observados se debe al azar.

6. CONCLUSIONES

Los profesores y alumnos manifiestan una tendencia preferentemente moderada por el estilo Teórico, es decir, suelen adaptar e integrar las observaciones en teorías lógicas y complejas. Prefieren analizar y sintetizar. Buscan la racionalidad y objetividad en sus acciones, decisiones y actividades.

Con respecto al estilo de aprendizaje Pragmático y Activo, los alumnos expresan una tendencia moderada. Sin embargo, los docentes muestran preferencias bajas y muy bajas por ambos estilos. Asimismo, los estudiantes de ambas carreras presentan una baja preferencia por el estilo reflexivo, pero los docentes declaran una moderada tendencia por éste. Lo anterior denota discrepancia entre la manera que tienen los alumnos y profesores de acceder, elaborar y responder a las demandas del aprendizaje, lo que podría redundar en una importante disonancia ante las estrategias de aprendizaje y enseñanza escogidas por ambos.

En cuanto a las estrategias de enseñanza utilizadas preferentemente por los docentes, indistintamente de la especialidad o área temática, se aprecia que éstas favorecen los cuatro estilos de aprendizaje, con un leve énfasis por las que promueven el estilo Teórico. Esto se condice con el estilo de aprendizaje que más distingue a los alumnos de ambas carreras.

Si bien, los estudiantes presentan una preferencia moderada por determinados estilos, los docentes declaran utilizar diversas estrategias de enseñanza que estimulan los cuatro estilos de aprendizaje de Kolb, siendo esto importante para motivar el desarrollo y aplicación de los diferentes estilos de aprendizaje en su máxima expresión.

Según Martín (2003) para que se produzca un aprendizaje significativo es necesario trabajar las cuatro categorías, por lo tanto quien aprende se va moviendo en este ciclo de cuatro etapas. Por ello y, de acuerdo a lo declarado por los docentes que participaron en esta investigación, la aplicación de estrategias diversificadas, que estimulen el desarrollo de los cuatro estilos, promovería el aprendizaje experiencial propuesto por David Kolb

REFERENCIAS

1. Alonso, C.M. y Gallego, D.J. (1994), Estilos de Aprendizaje. Qué son. Cómo se diagnostican, Bilbao, Mensajero
2. Bermeosolo, J. (2005), Como aprenden los seres humanos, Santiago de Chile, Universidad Católica de Chile.
3. Brundage, D. y MacKeracher, D. (1980), Adult learning principles and their application of program planning. Ministry of education of Ontario, Toronto Canadá. Citado por Undurraga, C. (2004) ¿Cómo aprenden los adultos?, Santiago de Chile, Universidad Católica de Chile.
4. Labatut, E. (2004), Aprendizaje Universitario: un enfoque metacognitivo, memoria para optar al grado de doctor en la Universidad Complutense de Madrid, Madrid.
5. Martín, V., (2003), "Estilos de aprendizaje y educación superior. Análisis discriminante en función del tipo de estudios". Enseñanza, 21,2003. 77-97 Universidad de Salamanca
6. Monereo, C. y Castelló, M. (1997), Las Estrategias de Aprendizaje, Barcelona, Edebé Editores.
7. Monereo, Carl, Castelló, M., Clariana, M., Palma y Pérez, M.L.; 2006, Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje, formación del profesorado y aplicación en la escuela. España, Grao
8. Resnick, L. (1999) La educación y el aprendizaje del pensamiento. Argentina: AIQUE,

9. Undurraga, C. (2004) ¿Cómo aprenden los adultos?, Santiago de Chile, Universidad Católica de Chile Yacarini, A.T., (2005), “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Universidad Católica Santo Toribio de Magrovejo”, Revista de Educación, Cultura y sociedad FACHSE (UNPRG) Lambayeque. Año V, N°8, Junio, 92-112.

REFERENCIAS WEBGRAFICAS

1. Aguilera, E. (2009), “Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos”, Revista Estilos de Aprendizaje, N° 4, Vol 4, Octubre de 2000. Disponible en: http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_4/Artigos/lsr_4_articulo_2.pdf
2. Chrismar, A.M von, (2005), “Identificación de los estilos de aprendizaje y propuesta de orientación pedagógica para estudiantes de la Universidad Austral de Chile”. Disponible en: <http://cybertesis.uach.cl:8080/sdx/uach/fiche.xsp?base=documents&id=uach.2005.egc932i>. Consultado: 15/05/2009
3. Escanero(2008), Estilos de Aprendizaje, Prensas Universitarias de Zaragoza, Zaragoza.
4. García, M. y col (2011) Estilos de Aprendizaje en la Formación Inicial Docente. Revista Estilos de Aprendizaje, N° 7, Vol.7, abril de 2011. En http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/articulos/lsr_7_articulo_1.pdf
5. Hismanoglu, Murat, (2000) Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching. Disponible en: www.iteslj.org. Consultado: 24/04/ 2008.
6. López – Aguado (2011) “Estilos de aprendizaje. Diferencias por género, curso y titulación”, Revista Estilos de Aprendizaje, nº7, Vol 7, abril de 2011. Disponible en: http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_7/articulos/lsr_7_articulo_7.pdf
7. Martín, E. (2008) “Estrategias de Aprendizaje y rendimiento Académico en estudiantes universitarios”, International Journal of Psychology and Psychological Therapy, Vol. 8, N° 3, 401 – 4012. Disponible en: <http://www.ijpsy.com/volumen8/num3/213/estrategias-de-aprendizaje-y-rendimiento-ES.pdf>
8. Martínez, P. (2008), “Estilos de aprendizaje: pautas metodológicas para trabajar en el aula”, Revista Complutense de Educación, Vol. 19; N° 1

- (2008). Disponible en:
<http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0808120077A>
9. Mora, S. (2008), "En estudiantes de medicina predomina el estilo de aprendizaje teórico y reflexivo", Noticias facultad de Medicina Universidad de Chile. Disponible en:
<http://www.med.uchile.cl/noticias/2008/junio/aprendizaje.html>. Consultado: 17/10/2008
- 10.

Recibido: 26 de noviembre de 2011

Aceptado: 20 de enero de 2012

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.