

ESTILOS DE APRENDIZAJE Y COMUNICACIÓN EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Autor: Dr. Manuel Humberto Ayala Palomino

Co-autor: Dr. Armando Lozano Rodríguez

Institución a la que pertenece: Tecnológico de Monterrey, Campus Monterrey

Población y país: Monterrey, México.

E-mail: manuel.ayala@itesm.mx

E-mail: armando.lozano@itesm.mx

RESUMEN

Se presenta la siguiente información concerniente a una investigación realizada cuyo propósito fue conocer cuáles eran los estilos de aprendizaje predominantes (de acuerdo con la teoría de David Kolb) en estudiantes de programas de posgrado de educación a distancia y las implicaciones en sus formas de comunicarse en los espacios de aprendizaje, específicamente en los foros de discusión. En el estudio se buscó delinear un perfil estilístico y comunicativo que pudiera ayudar en la toma de decisiones de profesores y diseñadores para la mejor planeación y tutoría de cursos en este modelo educativo utilizando diversas herramientas como el análisis de contenido, el inventario de estilos de aprendizaje de Kolb, y las entrevistas a profundidad. Los resultados de esta investigación parecen sugerir que sí existe relación entre los rasgos que delimitan ciertos estilos de aprendizaje y sus maneras de comunicarse.

PALABRAS CLAVE: Estilos de aprendizaje, comunicación, educación a distancia, espacios de discusión.

COMMUNICATION AND LEARNING STYLES IN DISTANCE EDUCATION

ABSTRACT

This report has the purpose to present information concerning a research made to identify the predominant Kolb's learning styles of a sample of distance education students of three graduated academic programs and the implications in their ways of communicate in the discussion forums of their courses. The study attempted to delineate a stylistic and communicative profile using diverse tools like the content analysis, the inventory of styles of learning of David Kolb, among others. The results seem to indicate that there is a relationship between the characteristics that delimit certain learning styles and their ways to communicate.

KEY WORDS: Learning Styles, Communication, Distance Education, Discussion Forums.

1. INTRODUCCION

La presente investigación tiene como propósito el indagar acerca de los estilos de aprendizaje y las formas de comunicación escrita en el modelo de educación a distancia, esto con la finalidad de conocer si en alguna medida las preferencias cognitivas de las personas repercuten en la manera en que utilizan su comunicación escrita para manifestar sus ideas y relacionarse con los demás compañeros y profesores en el contexto del ámbito educativo. La pregunta de investigación que se trató de responder es la siguiente: ¿Qué estilos de aprendizaje predominan en los estudiantes del modelo de educación a distancia y cuáles son las implicaciones en sus formas de comunicación?

El proyecto surge de la necesidad e inquietud por conocer qué aspectos hay en común entre los estilos de aprendizaje conceptualizados por Kolb (1977) y la forma de comunicarse a través de la escritura según las propuestas teóricas de algunos autores como Pea (1994), Jenlink y Carr (1996), y Van Langenhove y Harré (1999), esto dentro del marco de la educación a distancia; en la práctica educativa este conocimiento es muy importante ya que al no contar con información o indicadores sobre estos conceptos se estaría de alguna manera perdiendo la oportunidad de crear espacios que tiendan a la eficiencia en términos de aprendizaje y aprovechamiento académico por parte de la mayoría de los alumnos.

La investigación tuvo lugar en tres programas educativos que ofrece una universidad de educación superior mexicana a través de su división de estudios a distancia, y se buscó analizar las características de los estudiantes en lo que respecta a sus estilos de aprendizaje y a la manera de efectuar sus interacciones vía medios electrónicos. Una de las limitaciones del estudio es la relacionada con el carácter de generalización de los resultados y conclusiones a las que se llegaron, al tratarse de una investigación realizada con una muestra de estudiantes se debe entender que el análisis que se derivó se circunscribe a esta realidad; no obstante bajo el enfoque que enmarca este proyecto, la teoría emergente de Glaser y Strauss (1999), es posible desarrollar esquemas que lleven a la formación de algunos constructos teóricos que puedan explicar otras realidades o situaciones similares.

Se deben considerar también como parte de las restricciones las características de origen y operación de la universidad a la cual pertenecían los estudiantes, se trata de una institución de educación superior privada, con renombre y presencia en México, y con una universidad virtual de vanguardia en educación a distancia; este panorama es muy particular si se compara con una universidad de carácter público.

2. MARCO TEORICO

El acto educativo en su manera tradicional, o bien llamada presencial, es una manifestación de voluntades individuales y esfuerzos en conjunto en los que múltiples factores están relacionados e infinidad de variables están presentes; profesores y alumnos están en interacción alternando con planes de estudio, actividades,

evaluaciones, espacios de aprendizaje, comunicación, entre algunos otros elementos más. El modelo de educación a distancia se distingue a grandes rasgos por la separación física entre las personas, el rol de la organización, el lugar que adquiere el elemento tecnológico, la comunicación de dos vías, la separación entre los estudiantes, y la sistematización del proceso (Keegan, 1986).

La complejidad de estas relaciones aumenta cuando se habla de la educación a distancia, que está principalmente caracterizada por la separación entre el profesor y el estudiante y entre éste y sus compañeros (Amundsen y Bernard, 1989), de manera que la comunicación interpersonal no es un elemento natural en este modelo. Según esta definición, y con una aparente ausencia del elemento de la comunicación interpersonal (en su manera tradicional o cara a cara) este modelo educativo se ha visto en la necesidad de suplirlo por otros medios que faciliten la interacción entre los participantes.

Esto se logra a través de la creación y utilización de espacios y medios de comunicación electrónica tales como foros de discusión, foros de asesoría, correo electrónico, *Chat*, video-conferencias, audio-conferencias, entre otros más. El papel de los profesores y diseñadores instruccionales en la creación de estos elementos es vital y se debe procurar crear un ambiente de aprendizaje óptimo que reduzca la ansiedad y fomente el buen desempeño educativo (Ehrman, 1990). Ahora bien, dentro de este ámbito de la educación a distancia, se vuelve muy importante el tratar de conocer las características de quienes serán los receptores de todo lo que los profesores diseñen y creen para promover el aprendizaje en sus cursos. Liu y Ginther (1999) señalan como un aspecto ideal el que el profesor utilice instrumentos apropiados para identificar los diferentes estilos cognitivos de los estudiantes y así mismo, que los objetivos terminales de cada curso incorporen estas variantes.

Kolb (1977) creó un instrumento que ha sido muy influyente en el ámbito de la investigación sobre cómo es que se aprende: éste es el Inventario de Estilos de Aprendizaje (Kolb's Learning Style Inventory). A través de esta herramienta cada persona puede perfilarse en alguno de los cuatro tipos de estilos de aprendizaje: el Estilo Convergente caracterizado por ser abstracto y activo; el Estilo Divergente el cual es concreto y reflexivo; el Estilo Asimilador que tiene cualidades como el ser abstracto y reflexivo; y el Estilo Acomodador que refiere a alguien concreto y activo (en los Apéndices B y C se presenta el instrumento a detalle).

Derivado de lo anterior, Kolb (1984) señala que el aula simboliza el supuesto que el aprendizaje es un actividad especial apartada del mundo real sin vínculos en la vida personal de las personas, cuando en realidad la capacidad de aprender la define como una destreza que surge de la vida cotidiana; la apreciación de los diferentes estilos de aprendizaje puede ayudar a mejorar los procesos de trabajo en equipo, solución de conflictos, y de comunicación. Las concepciones teóricas que soportan este instrumento tienen que ver con la consideración del aprendizaje como un proceso de adquirir y recordar ideas y conceptos y en la medida que se recuerden más conceptos será lo aprendido, los conceptos preceden a la experiencia.

La planeación de los cursos debería considerar qué tipo de materiales instruccionales utilizar, qué tipo de ambientes de aprendizaje proveer, qué tipo de actividades formales e informales incluir, y cuáles serían los mejores métodos de evaluación, entre otras acciones más. Estos aspectos han sido tratados a profundidad por diversos autores tales como Jegede, Taylor, y Okebukola (1991); Dick y Carey (1996); Riding y Rayner (1995); Savard, Mitchell, Abrami, y Corso (1995); Crosby (1994); y Sonnier (1991), quienes coinciden en gran medida en que se debe realizar un esfuerzo por conocer los estilos y preferencias de aprendizaje y tratar de adaptar lo más posible a ellos el diseño de los cursos.

Para Liu y Ginther (1999) la identificación de los estilos y preferencias de aprendizaje es uno de los temas más importantes a ser considerados por los diseñadores y profesores de cursos en educación a distancia, y mencionan que es poca la investigación que se ha hecho en este sentido. Ellos proponen algunas medidas para integrar la información que se tiene de los estilos de aprendizaje de los alumnos en cada una de las cuatro etapas principales de diseño pedagógico en el modelo educativo a distancia: la etapa de planeación instruccional, la construcción del ambiente de aprendizaje, la selección del método de enseñanza, y la etapa de evaluación del aprendizaje. De acuerdo con estos autores, en la etapa de la planeación de la evaluación se deben de tomar en cuenta aspectos como la adquisición de conocimientos, su comprensión, aplicación, y análisis, entre otros más. Las herramientas de evaluación deben ser variadas para poder alinearse con los estilos y preferencias de los alumnos, y deben ser en forma individual y grupales, con actividades en línea y presenciales, con exámenes de preguntas abiertas y cerradas, con identificación y aplicación de términos, y que incluyan la redacción de ensayos.

Valenta, Therriault, Dietes, y Mrtek (2001) señalan que la identificación de actitudes y estilos de aprendizaje en la educación a distancia puede ayudar a desarrollar mejores estrategias de enseñanza. En un estudio realizado para analizar lo anterior, encontraron entre otros hallazgos, que sí había relación entre los estudiantes que tenían preferencias por ser independientes y la aceptación por las características positivas del modelo educativo en relación con los conceptos de tiempo y estructura de aprendizaje.

Para Morrison, Sweeney, y Hefferman (2003) la adecuación de estrategias de enseñanza a los estilos de aprendizaje de los estudiantes se ha vuelto potencialmente más complicada debido al incremento de nuevos modelos alternativos de educación; si bien es casi imposible adaptarse a cada estilo individual, las universidades pueden orientar sus diseños pedagógicos a diferentes segmentos de alumnos, mismos que previamente se han identificado con algún estilo o preferencia. En un estudio que realizaron a estudiantes inscritos en el modelo presencial de enseñanza y a estudiantes bajo un modelo de educación a distancia en una misma universidad, encontraron diferencias significativas como por ejemplo que los estudiantes presenciales tienden a ser más visuales y activos que los estudiantes a distancia, y que estos últimos tienden a ser más reflexivos, sensatos, y con más preferencias verbales que los estudiantes que acuden a clases en forma tradicional. Las implicaciones prácticas de este tipo de

hallazgos están relacionadas a la búsqueda de la empatía entre los estilos de aprendizaje y las estrategias pedagógicas, teniendo como premisa básica que si esto se da los estudiantes tendrán mejores actitudes con respecto a lo que están estudiando.

Por su parte, Peña, Marzo, De la Rosa, y Fabregat (2002) han desarrollado un sistema llamado MAS-PLANG (multiagent system) que consiste en un modelo hipermedia que integra los estilos de aprendizaje de los estudiantes con la selección personalizada de materiales didácticos, herramientas y estrategias de navegación, con el fin de beneficiar a los alumnos en su proceso educativo. El sistema se basa en la capacidad para categorizar a los estudiantes según sus preferencias para procesar, percibir, recibir, y organizar información, y mediante el uso de agentes inteligentes se examinan oportunidades para motivar a los estudiantes a aprender según sus estilos en un entorno amigable y lo más cercano posible a su perfil de estilos.

Para la creación de este sistema se tomó como base el modelo de estilos de aprendizaje de Felder y Silverman (1978) ya que fue considerado como el más apropiado por su aplicación en sistemas educativos hipermedia y porque se ha podido comprobar el aprendizaje de los estudiantes utilizando materiales orientados a sus preferencias subjetivas. Este modelo consta de cinco dimensiones dicotómicas que están basadas en la clasificación de teorías de Curry las cuales se pueden determinar a partir de estas preguntas: ¿Qué tipo de información perciben los estudiantes?, información sensitiva ó intuitiva; ¿A través de qué modalidad es la información cognitiva más efectivamente percibida?, formatos visuales o verbales; ¿Con qué tipo de organización de la información está más cómodo el estudiante a la hora de trabajar?, información organizada inductivamente ó deductivamente; ¿Cómo prefiere el estudiante procesar la información?, mediante tareas activas o a través de la reflexión; y ¿Cómo progresa el estudiante en su aprendizaje?, con un procedimiento secuencial o con un entendimiento global.

Peña y otros (2002) señalan que la idea es clasificar esta información de cada individuo para diseñarle los contenidos y el entorno de aprendizaje que más se asemeje a su estilo, esta relación se puede afinar y seguir mejorando una vez que el alumno entra en contacto y experimenta las interfaces de los cursos basados en tecnología.

Uno de los elementos de más importancia en los cursos en la educación a distancia es el de la comunicación entre los participantes. De la relación entre ellos se deriva el intercambio de mensajes e información que hacen del acto educativo un evento rico en creación y recepción de ideas, vivencias, y emociones; esto se lleva a cabo principalmente a través de la comunicación escrita. La mayoría de las interacciones que ocurren en el contexto de este tipo de acto educativo tienen que ver con la adquisición, procesamiento, y reflexión de la información por medio de la palabra. Es a través de la realización de lecturas de libros y artículos digitalizados, participación en grupos y foros de discusión, uso de chats, y correos electrónicos, como se dan la mayoría de los intercambios de ideas entre los actores del modelo virtual. Ausserhofer (1999) enfatiza la relevancia de los grupos electrónicos de discusión y los ve como una

poderosa herramienta para el mejoramiento y la eficiencia en el aprendizaje y sugiere que debe ser una actividad básica en cualquier sistema educativo.

Un espacio electrónico o foro virtual es definido por Ornelas (2007) como un centro de discusión acerca de un tema en particular que concentra opiniones de diferentes personas en forma asincrónica sin necesidad de que se encuentren utilizando la plataforma de manera simultánea; cada persona que se conecta independientemente del lugar o momento en que lo haga podrá tener acceso a los mensajes que se queden registrados en la temática objeto de la discusión.

La educación a distancia, tal y como lo señala Harasim (1990) se caracteriza por su carácter asincrónico y por estar basada en la escritura; los usuarios o estudiantes tienen más control en relación a la naturaleza de sus interacciones con los demás debido a que pueden responder inmediatamente a dudas o preguntas, o bien tomarse su tiempo para reflexionar y analizar cuál sería la mejor respuesta; la comunicación asincrónica brinda la oportunidad para enfocarse en el aprendizaje cuando se trabaja en grupo. Las discusiones en grupo en un ambiente virtual pueden ser leídas en pantalla o también guardadas e impresas para un análisis y revisión posterior.

El mismo autor enfatiza la idea que la comunicación escrita en la educación a distancia promueve la interacción entre los alumnos y reduce los patrones discriminatorios de la comunicación basados en aspectos físicos, socioeconómicos, y de género; la comunicación escrita permite que el usuario se enfoque en el mensaje. Hay algunas actividades en las que este tipo de comunicación no ofrece muchas ventajas, tales como solución de problemas o en la toma de decisiones grupales; estos procesos pueden tomar mucho tiempo cuando se presentan en este tipo de ambientes de aprendizaje. Otra de las áreas de oportunidad que tiene la comunicación escrita, es que en el ámbito de la educación a distancia hay poca investigación y desarrollo en la creación de herramientas que permitan estudiar y facilitar la organización de la información producida por los estudiantes y profesores en este tipo de interacciones.

Con referencia a lo anterior, el modelo de Gunawardena, Lowe y Anderson (1997) es una de las propuestas más relevantes para el análisis de la construcción de conocimiento a través de espacios electrónicos de aprendizaje a través de la comunicación escrita. Este modelo consta de cinco fases: la Fase I Compartiendo-comparando información; Fase II Descubrimiento y exploración de disonancia de ideas y conceptos; Fase III Negociación de significados y co-construcción de conocimiento; Fase IV Prueba y modificación de síntesis propuesta; y la Fase V Enunciados acordados y aplicación de nuevos significados construidos.

El modelo fue utilizado por Espinosa (2000) para verificar qué tanta construcción de conocimiento se daba a partir de ejercicios realizados en grupos de discusión en educación a distancia y sugiere que es provechoso integrar este tipo de actividad a un diseño instruccional, ya que ayuda a los participantes a definir el camino por medio del cual se puede construir el conocimiento.

Las conversaciones en línea, en este caso a través de los grupos de discusión pueden tener tres propósitos según Jenlink y Carr (1996) y estos son: la transacción, que se da para negociar o intercambiar información en un tema o problema determinado; la transformación, que se da cuando las personas omiten dar sus puntos de vista personales y se enfocan en la resolución de dudas y en la búsqueda del aprendizaje; y la trascendencia, en la que el propósito inicial es avanzar en el análisis y creación de nuevos paradigmas de conocimiento. Los autores señalan que puede haber dos categorías de conversaciones en una comunidad de aprendizaje: la conversación ritual, caracterizada por la participación, compartir experiencias, y tratar de mantener el orden social; y la conversación enfocada a la transmisión de mensajes en la que los estudiantes intercambian información enfocada al aprendizaje.

En un nivel más específico, los autores señalan que existen cuatro tipos de conversaciones: en un primer lugar está la conversación dialéctica enfocada al debate y a la argumentación lógica; en un segundo lugar, existe la conversación de discusión en la cual el diálogo se ve más influenciado por la suposición y por la opinión y entran en juego las apreciaciones personales y los juicios; en tercer lugar existe la conversación de diálogo en la cual el aprendizaje es construido a través de compartir ideas y se da el procesamiento de ideas personal y grupal; el cuarto tipo de conversación es el diseñado y enfocado a la creación de algo nuevo, en esta conversación se busca que a través del pensamiento coherente y creativo haya un avance colectivo y se de la trascendencia en el aprendizaje.

En un análisis de comunicación escrita a distancia, Herrmann (1995) encontró que las conversaciones en grupos de discusión típicamente se podían clasificar en: académicas, aquellas conversaciones relacionadas con el conocimiento; administrativas, aquellas comunicaciones relacionadas con los procesos; y en las formadoras de comunidades, que son las charlas que integran sentimientos como apoyo, amistad, motivación y expresiones de agradecimiento.

En una comunidad de aprendizaje, se pueden presentar dos tipos de conversaciones que Pea (1994) define como: comunicación ritual, en la cual se enfatiza la participación, la interacción, el sentimiento de pertenencia, y la integración social; y por otro lado, la comunicación como transmisión de mensajes en la que la información fluye entre las personas, se puede interpretar que este tipo de conversación se orienta más a la realización de la tarea que a la socialización. Otros elementos interesantes en la comunicación son los que se derivan de la teoría del posicionamiento de Van Langenhove y Harré (1999) la cual consiste en categorizar a los participantes según su posición en la toma de decisiones: existiendo la postura del Desarrollador, del Diseñador, del Cuestionador, el Apoyador, el Aceptador del error, y el Escondese bajo la autoridad.

En otro enfoque dentro de la misma temática, Chism (1998) destaca los usos más comunes de las conversaciones en línea y señala que pueden tener los siguientes propósitos: construir identidad social en el grupo de estudiantes en un curso; compartir información para alcanzar un objetivo grupal como por ejemplo un proyecto; procesar

ideas; realizar actividades de tutores; mejorar las habilidades de comunicación y pensamiento crítico; y dar retroalimentación a los estudiantes. El mismo autor señala también que las discusiones electrónicas es que se deben considerar como elementos de suma importancia para las decisiones instruccionales que se hagan en un curso a distancia, ya que deben estar ligadas al cumplimiento de las metas y objetivos y no se deben considerar como actividades periféricas que no aporten alguna información relevante.

En las investigaciones que se han revisado no se ha encontrado hasta ahora alguna que plantee en específico el análisis de las implicaciones entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes en el modelo de educación a distancia y su forma de comunicarse e interactuar en grupos de discusión en línea; las investigaciones mencionadas en este apartado parecen tener algunas aproximaciones en esta temática, mas no se enfocan en ella como un objeto de estudio en particular.

El análisis de la relación de los estilos de aprendizaje y la comunicación en línea representa un área de oportunidad para el estudio de las posibles repercusiones que pudieran tener las preferencias cognitivas de los estudiantes al momento de interactuar con los demás compañeros y profesores dentro del contexto de la educación a distancia, la importancia de los hallazgos aportaría datos para los diseños instruccionales de los cursos ya que se pudieran elaborar actividades específicas tomando en cuenta esta información y buscar mejorar las condiciones para el aprovechamiento de la experiencia educativa.

3. METODOLOGIA

Para la recolección de los datos en este estudio se determinó seguir el siguiente procedimiento, en primera instancia se aplicó el inventario de estilos de aprendizaje de Kolb a una muestra de alumnos de una universidad privada mexicana en tres grupos de posgrado de educación a distancia en las áreas de Administración, Educación, y Tecnologías de Información, para determinar los perfiles estilísticos de cada uno de ellos.

El inventario de estilos de aprendizaje de Kolb es una herramienta que está formada por nueve conjuntos de cuatro palabras cada uno, y la persona que lo está aplicando debe responder ordenando en cada conjunto (en una escala del 1 al 4 en donde 4 es la que mejor define su estilo, 3 en menor medida, 2 en menor grado, y un 1 a la menos) las palabras que mejor describen su estilo de aprendizaje. Después se realiza una sumatoria específica de todos los reactivos y se procede a identificar y relacionar en forma gráfica las respuestas con alguno de las cuatro orientaciones de estilos de aprendizaje: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta, y experimentación activa.

La manera de aplicar el inventario fue a través del correo electrónico mediante una invitación de que los profesores hicieron a sus alumnos en cada curso, en ese mensaje se pedía que en forma voluntaria regresaran el inventario respondido.

Los cursos de donde se tomó la muestra fueron, del área de Administración un curso titulado Mercados y Clientes; del área de Tecnologías de Información fue el curso Tecnologías de Información y Comunicaciones; y del área de Educación fue el curso de Diseño de Programas Educativos basados en Competencias. Se recibieron en total 43 inventarios distribuidos de la siguiente manera: 4 del curso del área de Administración, 26 del curso del área de Tecnologías de Información, y 13 del curso de la disciplina de Educación.

En un segundo momento se realizó un análisis de contenido de las interacciones que dichos estudiantes realizaron en las plataformas tecnológicas de sus cursos, específicamente en los foros de trabajo de actividades en equipo. Una de las aplicaciones más útiles del análisis de contenido es para describir los procesos de comunicación en diversos contextos y se puede emplear para analizarlos en diferentes manifestaciones (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006); en el contexto de este proyecto en específico se utilizaron para el análisis de sus escritos y conversaciones.

Se le dio seguimiento a cada uno de los 43 estudiantes según el foro de su respectivo curso. Las categorías seleccionadas para conocer su perfil comunicativo fueron las planteadas por Pea (1994), Jenlink y Carr (1996), y Van Langenhove y Harré (1999) y se seleccionaron debido a que explican diversos patrones de comportamiento comunicacional que presentan estudiantes en el modelo de educación a distancia, y esto es lo que se pretendía conocer desde el inicio del estudio.

Mediante la codificación e interpretación de todas las aportaciones vertidas en los foros de cada uno de los estudiantes, se pudo obtener un cuerpo de información alineada con las categorías de los autores ya mencionados, y también al momento de ir revisando las comunicaciones se obtuvieron categorías emergentes que complementaron los hallazgos. Con la información obtenida de ambos procedimientos se realizó el análisis en conjunto de los dos tipos de información para describir las relaciones entre los distintos estilos de aprendizaje y sus comportamientos en términos de la comunicación con sus compañeros y con sus tutores.

4. RESULTADOS

En lo referente a los cuatro estilos de aprendizaje de Kolb (1977) que se detectaron en la muestra de estudiantes de este estudio, se pudo determinar que presentaban entre sí varias similitudes y diferencias en cuanto a las características de la comunicación en los foros de discusión; entre las concordancias que destacaron fueron la creación de diálogos propositivos con el fin de aportar ideas nuevas a las tareas a realizar, y el poco cuestionamiento o debate a las ideas que los demás aportaban.

Fueron más las diferencias encontradas entre la comunicación de los diversos estilos, por ejemplo los estudiantes de estilo Convergente se mostraron más orientados a la tarea, mientras que los de estilo Acomodador tendían hacia la socialización y al diálogo. A su vez, los de estilo Asimilador defendían en gran medida sus propuestas personales, en cambio los de estilo Acomodador gustaban más de apoyar las ideas ajenas. Los de estilo Divergente se caracterizaron por ser promotores de la discusión,

mientras que los de estilo Asimilador mantuvieron sus conversaciones con una escasa discusión de ideas.

Se puede determinar que las anteriores diferencias son naturales ya que son muy distintos los rasgos de cada estilo en particular y por consecuencia así son sus habilidades comunicativas; en cuanto a las concordancias encontradas en los cuatro estilos de aprendizaje se pudiera explicar que se debieron al carácter de la tarea en la que se vieron envueltos los estudiantes, es decir, la comunicación de todos tuvo rasgos propositivos de ideas ya que se debía realizar una tarea en forma colaborativa en todos los casos.

Enseguida se presentan a detalle los cuatro estilos de aprendizaje de Kolb (2000) detectados y su relación con las características de la comunicación de los estudiantes pertenecientes a cada uno de ellos.

4-1. Estilo de Aprendizaje Convergente

Cuando se observó la interacción de los estudiantes con estilo Convergente en los foros de discusión de sus respectivos grupos, se encontraron algunas características de su comunicación que concuerdan en alguna medida con los rasgos que su perfil estilístico define como particulares. Las participaciones de los alumnos en los espacios de discusión se vieron mucho más orientadas a crear mensajes enfocados principalmente a la realización del trabajo más que a la socialización, lo que concuerda con la característica de que los convergentes están muy orientados a la tarea. Se percibió también que los estudiantes realizaban interacciones cargadas de proposiciones de nuevos procedimientos o formas de hacer las actividades, lo que hace sentido con el rasgo distintivo de que son pragmáticos. En la Tabla 1 se presentan las concordancias entre el estilo de aprendizaje Convergente en relación con sus formas de comunicarse.

Tabla 1

Concordancias entre las características del estilo de aprendizaje Convergente y el perfil comunicativo de los alumnos.

Estilo de Aprendizaje	Perfil Comunicativo
Convergente	
Pragmático	Altamente propositivos de nuevos procedimientos
Racional	Equilibrio entre sus comunicaciones individuales y las de diálogo
Analítico	Altamente propositivos de nuevas ideas
Orientado a la tarea	Mayor comunicación enfocada a la tarea y menos a la relación
Buen líder	Poco cuestionamiento a las ideas de los demás

4-2. Estilo de Aprendizaje Divergente

En el análisis de las comunicaciones de los estudiantes que pertenecían a este estilo, se encontraron algunas características en los mensajes que no concordaron con lo que en teoría lo definen; por ejemplo, se detectó que la comunicación era primordialmente enfocada a la realización de las tareas y no a la socialización, cuando esto último se suponía era un distintivo de las personas divergentes. Así mismo, se observó menor presencia de elementos de diálogo y más defensa de argumentos personales, lo que no empata del todo con la espontaneidad que se dice tienen quienes detentan este estilo.

En cambio, hubo algunas otras concordancias entre los rasgos de los convergentes y sus formas de comunicarse, por ejemplo, el disfrutar y promover el descubrimiento se vio reflejado cuando los estudiantes se mostraron altamente propositivos en nuevas ideas e innovadoras maneras de realizar ciertas actividades. El carácter de apertura se apreció cuando las interacciones apuntaban a una mayor discusión de ideas personales, así como la flexibilidad que se vio al encontrar un marcado equilibrio entre la comunicación para cuestionar y para apoyar ideas de los demás compañeros. En la Tabla 2 se muestran las concordancias entre el estilo de aprendizaje Divergente y sus formas de comunicación.

Tabla 2

Concordancias entre las características del estilo de aprendizaje Divergente y el perfil comunicativo de los alumnos.

Estilo de Aprendizaje	Perfil Comunicativo
Divergente	
Espontáneo	Mayor comunicación para defender argumentos personales y menos búsqueda del diálogo
Disfruta el descubrimiento	Altamente propositivos y poco cuestionadores de las ideas ajenas
Abierto	Mayor discusión de ideas personales
Flexible	Equilibrio entre comunicación para cuestionar y para apoyar ideas ajenas

4-3. Estilo de Aprendizaje Asmiliador

En la observación de las comunicaciones de los estudiantes con estilo Asimilador, se pudo percibir que existieron algunos elementos en común entre las características estilísticas y la manera en que emplearon sus interacciones. Por un lado, la poca sociabilidad que se dice poseen las personas de este estilo se puede ver manifestada en la escasa búsqueda de discusión de ideas y diálogo; más bien las conversaciones se enfocaban a discutir y defender propuestas personales e individuales, lo que concuerda con el carácter de pensador y creador.

La teoría señala que los asimiladores son herméticos, se puede entender este rasgo al observar que en sus comunicaciones no se encontraron evidencias de comentarios de aceptación de errores o fallas personales, o de alusiones a la forma de calificar de los profesores, en general se vio que eran muy reservados en estos aspectos. Los estudiantes fueron altamente propositivos en lo que respecta a nuevas formas y procedimientos, lo que implícitamente sostiene el rasgo de planificador. Se encontró una concordancia entre la característica de poca sensibilidad y su orientación prioritaria a comunicarse principalmente con fines de trabajo, dejando de lado la socialización. En la Tabla 3 se presentan las relaciones encontradas entre las características del estilo de aprendizaje Asimilador y sus formas de interacción.

Tabla 3

Concordancias entre las características del estilo de aprendizaje Asimilador y el perfil comunicativo de los alumnos.

Estilo de Aprendizaje	Perfil Comunicativo
Asimilador	
Poco sociable	Escasa búsqueda de discusión de ideas
Pensador	Mayor discusión y defensa de propuestas personales
Hermético	Poca evidencia de comentarios de aceptación del error
Planificador	Altamente propositivos

4-4. Estilo de Aprendizaje Acomodador

Se pudieron detectar varios elementos en común entre las características anteriores y las formas en que los estudiantes de este estilo empleaban su comunicación dentro de los espacios de interacción en sus cursos. Por un lado, se encontró que hubo cierto equilibrio entre los mensajes enfocados únicamente a la realización y concreción de las tareas y actividades y aquellos que procuraban la socialización y las relaciones interpersonales, lo que va de la mano con su carácter sociable.

En relación con su orientación a la acción, se pudo observar que los estudiantes mostraron una muy marcada disposición para emitir proposiciones de ideas para alcanzar la meta planteada. Mostraron también muy pocos rasgos de diseñadores o de conceptualización de nuevos procesos, lo que concuerda en cierta medida con la poca habilidad analítica que distingue a quienes tienen este perfil estilístico. Sus interacciones apuntaban primordialmente a la comunicación enfocada al diálogo, a conocer las ideas de los demás lo que empata con la apertura que la teoría dice que poseen los acomodadores. También la flexibilidad se vio reflejada en la búsqueda del diálogo entre los compañeros, en vez de la discusión o debate de las ideas que cada quien planteaba. En la Tabla 4 se presentan las relaciones encontradas entre las

características del estilo de aprendizaje Acomodador y las formas de comunicación de los estudiantes.

Tabla 4

Concordancias entre las características del estilo de aprendizaje Acomodador y el perfil comunicativo de los alumnos.

Estilo de Aprendizaje	Perfil Comunicativo
Acomodador	
Sociable	Equilibrio en su comunicación enfocada a la tarea y a la relación
Orientado a la acción	Propositivos hacia nuevas ideas
Poca habilidad analítica	Pocos rasgos de diseño de nuevos procesos
Abierto	Comunicación enfocada al diálogo, apoyan las ideas de los demás
Flexible	Buscan el diálogo en vez de la discusión de ideas

Después de analizar en forma individual las comunicaciones de los estudiantes tomando en cuenta el estilo de aprendizaje que poseían según la clasificación de Kolb (1977), se puede mencionar que, de manera general, sí existieron relaciones entre los rasgos que delimitan cada uno de los cuatro estilos y la forma en que los estudiantes interactuaban con los demás compañeros; en la Figura 1 se muestran los cuatro estilos de aprendizaje encontrados y sus características comunicativas preponderantes.

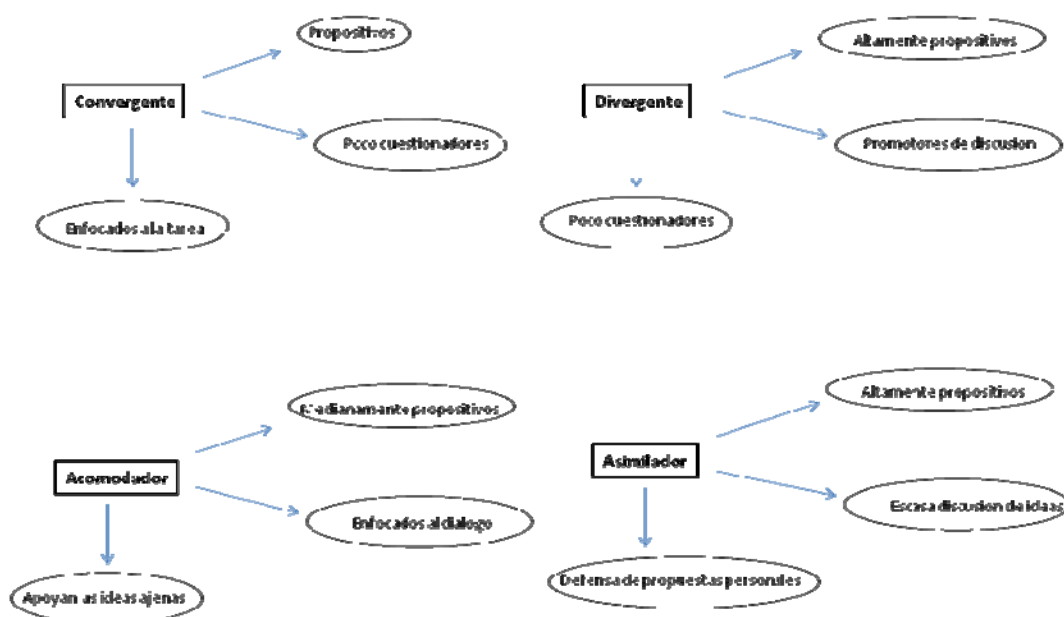


Figura 1. Estilos de aprendizaje detectados y sus principales características comunicativas.

Se pudo apreciar que la gran mayoría de los elementos que en teoría definen a cada uno de los estilos tenían un equivalente en las características de los mensajes y conversaciones analizadas. Esto se interpreta desde la perspectiva que indica que pudiera ser que el perfil estilístico de una persona tuviera un reflejo en la manera en que a través de la palabra escrita concreta sus ideas personales y opina sobre las de los demás, se puede inferir que tal vez su estilo de aprender condiciona en cierta medida la forma en que expresa sus pensamientos.

Como resultado de la presente investigación, se puede llegar a la visualización de un constructo que contempla las relaciones entre los elementos principales del estudio: los estilos de aprendizaje y el perfil comunicativo. En la Figura 2 se presenta la propuesta teórica de estilos de aprendizaje en relación con el perfil comunicativo de los estudiantes.

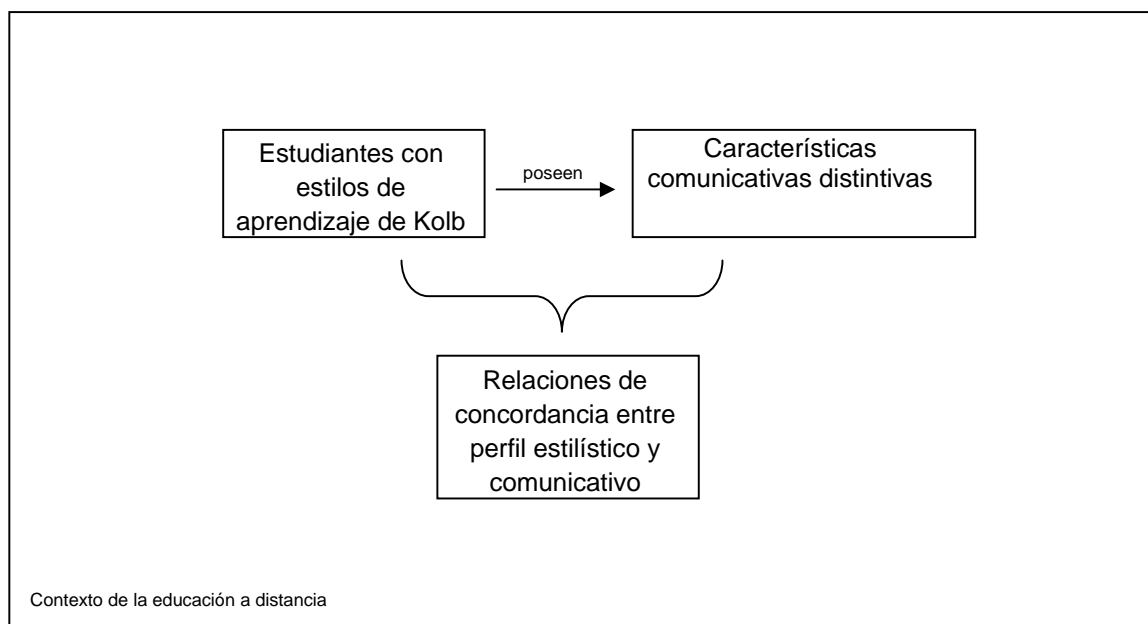


Figura 2. Propuesta teórica de estilos de aprendizaje en relación con el perfil comunicativo de estudiantes en el modelo de educación a distancia.

Se puede manifestar, de acuerdo al estudio realizado, que los estudiantes de posgrado en el modelo de la educación a distancia cuando aplican el instrumento de

estilos de aprendizaje de Kolb (1977) tienden a poseer alguno de los cuatro estilos de aprendizaje (Acomodador, Asimilador, Convergente, Divergente).

Debido a las características particulares de la educación a distancia, la comunicación escrita es uno de los medios más importantes para el intercambio de ideas entre profesores y estudiantes, siendo también la herramienta principal para evidenciar la construcción del aprendizaje; cuando se analizan los foros de discusión en las plataformas tecnológicas de los cursos en la educación a distancia, se pueden encontrar diversas categorías que determinan el perfil comunicativo de cada uno de los estudiantes tales como sus preferencias por enfocar sus conversaciones a la socialización o al cumplimiento de la tarea, el ser propositivos de nuevas ideas, el debatir las ideas que los demás proponen, el tratamiento de asuntos personales, el mantener interacciones con el tema de la evaluación del curso, así como el mantener un tono cordial en la mayoría de las comunicaciones con los demás.

Se determina también que los cuatro estilos de aprendizaje comparten entre sí características comunicacionales como el diálogo propositivo y el poco cuestionamiento a los demás, y que difieren mayormente en promover la discusión de ideas, el enfoque a la socialización y a la tarea, y la defensa de las ideas propias.

5. CONCLUSIONES

El aprendizaje de esta investigación va encaminado a la reflexión sobre la importancia que tiene el poder conocer de manera integral al alumno, eje central del acto educativo; es evidente la relevancia que posee el tratar de entender en todos los aspectos posibles la forma en que conoce, en que interactúa con sus similares y profesores, así como la manera en que transfiere a su vida lo aprendido. Entre más se avance en el conocimiento de los estudiantes, al mismo tiempo se irá caminando al encuentro de las mejores condiciones que les puedan ayudar a aprovechar mejor cualquier experiencia educativa.

Con la clarificación de la diversidad de formas de aprender y de comunicarse, y la marcada relación que hay entre ambas, sería deseable tomar en cuenta la propuesta de integrar equipos de trabajo con estudiantes de diversos estilos de aprendizaje para buscar la complementariedad de formas de pensar y actuar, al tiempo que se crean grupos heterogéneos capaces de tener conciencia de las diferencias entre sí mismos y los demás. También, a medida que se profundice y difunda el tema de las implicaciones de la estilística, ya sea en la comunicación o en otros elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, se incrementará la sensibilidad de los profesores sobre estos conceptos claves en la búsqueda del mejoramiento de sus prácticas educativas.

Contando con la experiencia del presente estudio, surgen algunas propuestas que pudieran resultar importantes e interesantes y servir de punto de partida para la planeación de otros esfuerzos de investigación que se deseen realizar sobre estas temáticas; entre esas ideas se encuentran el poder explorar estos mismos planteamientos de las relaciones entre estilos de aprendizaje y formas de comunicación en otras disciplinas académicas diferentes o bien en otros niveles educativos. Se

podieran también utilizar otras teorías e instrumentos de estilos de aprendizaje para conocer las preferencias cognitivas de los estudiantes desde otras perspectivas, mismas que pudieran ampliar el conocimiento en esta área. Se puede, a futuro, realizar una réplica o aproximación similar a este estudio pero en otro contexto educativo, como pudiera ser en una universidad pública que cuente con un modelo de educación a distancia, con el objetivo de comparar los resultados y ver si hay elementos que sean generadores de diferencias significativas.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Amundsen, C. L., y Bernard, R. M. (1989). Institutional support for peer contact in distance education: An empirical investigation. *Distance Education*, 10 (1), 7-27. Ausserhofer, A. (1999). Web-based teaching and learning: a panacea?. *IEEE Communications Magazine*, 37 (3), 92-96.

Chism, N. (1998). *Handbook for instructors on the use of electronic class discussion*. Ohio State University: Office of Faculty and TA Development. Crosby, J. (1994). Twelve tips for effective electronic presentation. *Medical Teacher*, 16 (1), 3-8.

Dick, W., y Carey, L. (1996). *The systematic design of instruction*. New York: HarperCollins Publishers.

Ehrman, M. (1990). Psychological factors and distance education. *The American Journal of Distance Education*, 4 (1), 10-24.

Glaser, B. y Strauss, A. (1999). *The discovery of grounded theory*. Hawthorne, NY: Aldine de Gruyter. Gunawardena, Ch., Lowe, C. & Anderson, T. (1997). Analysis of a global online debate and the development of an interaction analysis model for examining social construction of knowledge in computer conferencing. *Journal Educational Computing Research*, 17 (4), 395-429.

Harasim, L. (1990). On-line education: a new domain. In Mason, R. & Kaye, A. (Eds.), *Mindweave: communication computers, and distance education*. Oxford, Great Britain: BPC Wheatons Ltd.

Jegade, O. J., Taylor, J. C., y Okebukola, P. A. (1991). Knowledge engineering: An alternative approach to curriculum design for science education at a distance. *Research in Higher Education*, 21, 198-207.

Jenlink, P., & Carr, A. (1996). Conversation as a medium for change in education. *Educational Technology*, 36 (1), 31-38.

Keegan, D. (1986). *The foundations of distance education*. Dover, New Hampshire: Croom Helm.

Kolb, D. (1977). *Psicología de las organizaciones*. Madrid: Prentice-Hall Inc.

Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Kolb, D. (2000). *Facilitator's guide to learning*. Boston, MA: Hay/McBer.

Morrison, M., Sweeney, A., & Hefferman, T. (2003). Learning styles of on-campus and off-campus marketing students: the challenge for marketing educators. *Journal of Marketing Education*, 25 (3), 208-217.

Ornelas, D. (2007). El uso del foro de discusión virtual en la enseñanza. *Revista Iberoamericana de Educación*, 44, 1-4.

Pea, R. (1994). Seeing what we build together: Distributed multimedia learning environments for transformative communications. *The Journal of Learning Sciences*, 13(3), 285-299.

Riding, R. J., y Rayner, S. (1995). The information superhighway and individualized learning. *Educational Psychology*, 15 (4), 365-378.

Savard, M., Mitchell, S. N., Abrami, P., y Corso, M. (1995). Learning together at a Distance. *Canadian Journal of Educational Communication*, 24 (2), 117-131.

Sonnier, I. (1991). Hemisphericity: A key to understanding individual differences among teachers and learners. *Journal of Instructional Psychology*, 18 (1), 17-22.

Valenta, A., Therriault, D., Dieter, M., & Mrtek, R. (2001). Identifying student attitudes and learning styles in distance education. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 5 (2).

Van Langenhove, L. y Harré, R. (1999). Introduction position theory. In R. Harré & Van Langenhove (Eds.), *Positioning Theory: Moral context of intentional action*. Oxford: Blackwell Press.

REFERENCIAS WEB-GRAFICAS

Espinosa, M. (2000). Estrategias de moderación como mecanismo de participación y construcción de conocimiento en grupos de discusión electrónicos. Edutec. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 11. Recuperado el 1 de Noviembre de 2006 de: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec1/Espin.html>

Felder, R. & Silverman, L. (1978). Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*, 78(7), 674-681.

Herrmann, F. (1995). *Listserver communication: The discourse of community-building*. Indianapolis: Proceedings of the CSCL'95 Conference. Recuperado el 3 de Noviembre del 2006 de: <http://www-csc195.indiana.edu/csc195/herrmann.html>

Liu, Y. & Ginther, D. (1999). Cognitive styles and distance education. *Online Journal of Distance Learning Administration, II* (III). Recuperado el 31 de Octubre del 2006 de: <http://www.westga.edu/~distance/liu23.html>

Peña, C., Marzo, L., De la Rosa, J., & Fabregat, R. (2002). *Un sistema de tutoría inteligente adaptativo considerando estilos de aprendizaje*. España: Universitat de Girona. Recuperado el 15 de Noviembre del 2006 de: <http://eia.udg.es/~clarenes/docs/ribie-udg-2002.pdf>

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.