

DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y PSICOPEDAGOGÍA: UNA PERSPECTIVA ESTILÍSTICA

Ana Clara Ventura¹

Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación

Resumen

El objetivo de este trabajo es profundizar aspectos teóricos y metodológicos fundamentales de la perspectiva estilística educativa como una versión alternativa al enfoque de las dificultades de aprendizaje concebidas en un sentido restringido. Se desarrollan tres aspectos centrales: (1) contextualización de los orígenes y ciertas precisiones conceptuales en torno a la perspectiva estilística; (2) presentación de posibles métodos de evaluación de los estilos de aprendizaje; y (3) introducción de la Psicopedagogía Clínica y la Orientación Vocacional como dos áreas emergentes en la indagación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes que pueden recuperar y articularse con los desarrollos de la Estilística Educativa situados, especialmente, en los ámbitos formales de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Dificultades de aprendizaje, Estilos de aprendizaje, Psicopedagogía.

LEARNING DIFFICULTIES AND PSYCHOPEDAGOGY: A STYLISTIC PERSPECTIVE

Abstract

This paper aims to deepen key theoretical and methodological aspects of the educational stylistic perspective as an alternative version to focus on learning difficulties conceived in a narrow sense. Three core aspects are addressed: (1) contextualization of origins and some conceptual explanations about the stylistic perspective; (2) introduction to possible methods for evaluating learning styles; and (3) introduction to Clinical Psychopedagogy and Vocational Guidance as two emerging areas of inquiry in students' learning styles that can resume and align with advances in Educational Stylistics particularly located in the formal domains of teaching and learning.

Keywords: Learning difficulties, Learning styles, Psychopedagogy.

¹ Licenciada y Profesora en Psicopedagogía. Doctoranda en Psicología. Becaria Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de la República Argentina.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E PSICOPEDAGOGIA: UMA PERSPECTIVA ESTILÍSTICA

Resumo

O objetivo deste trabalho é aprofundar aspectos teórico-metodológicos fundamentais da perspectiva estilístico-educacional como uma versão alternativa ao enfoque das dificuldades de aprendizagem em sentido estrito. São desenvolvidos três aspectos principais: (1) contextualização das origens e de determinadas explicações conceituais acerca da perspectiva estilística; (2) apresentação de possíveis métodos de avaliação dos estilos de aprendizagem; e (3) introdução à Psicopedagogia Clínica e à Orientação Vocacional como duas áreas emergentes na investigação dos estilos de aprendizagem dos estudantes que podem recuperar e articular-se aos desenvolvimentos da Estilística Educacional localizados, principalmente, nas áreas formais do ensino e da aprendizagem.

Palavras-chave: Dificuldades de aprendizagem, Estilos de aprendizagem, Psicopedagogia.

Introducción

La Psicopedagogía se introdujo como un área de estudio en el ámbito profesional y académico europeo y latinoamericano hace varias décadas (Barbosa, 2007; Cabrera Pérez y Bethencourt Benítez, 2010; Moreu y Bisquerra Alzina, 2002). Particularmente en Argentina, a pesar de que cuenta con 58 años de trayectoria (Müller, 2000), su objeto y especificidad se encuentran en procesos de construcción (Ventura, 2012; Ventura, Gagliardi y Moscoloni, 2012). La revisión de la literatura científica indica que el mayor acuerdo reside en otorgarle el *status* de campo de intervención dirigido al aprendizaje y sus dificultades (Bossa, 2008; Filidoro, 2004; Ortiz y Mariño, 2014; Salzano Masini, 2006).

Las dificultades de aprendizaje (en adelante DA) pueden concebirse desde dos enfoques paradigmáticos: uno restringido y otro amplio (Defior Citoler, 1996; Vallés Arándiga, 1998; Miranda Casa, Vidal Abarca Gámez y Soriano Ferrer, 2002; Ortiz González, 2004).

Desde una versión restrictiva, las DA se delimitan como una categoría diagnóstica. Son de naturaleza intrínseca al individuo cuyo recaer sobre los factores neurológico, cognitivo, afectivo y social y se enuncian bajo criterios de exclusión, desacuerdo y especificidad. La investigación se focaliza en los trastornos específicos del aprendizaje, es decir, la dislexia, la disgrafía, la discalculia y la disortografía (Jiménez González, 1999; Perez Guimarães y Giachetto Saravali, 2006).

Por el contrario, desde una concepción amplia, las DA se revisten de un carácter interactivo y transitorio, siendo equivalentes a la expresión “Necesidades Educativas Específicas de Apoyo Educativo”, que integra al alumnado con necesidades educativas especiales y altas capacidades. Este planteamiento asume que las DA no recaen exclusivamente en el estudiante, sino que tienen un carácter interactivo del alumno en su contexto. Esta visión desafía a las instituciones educativas a dar respuesta a la diversidad del alumnado, dotándose de recursos para esa diversidad (López Bueno, 2012).

En este marco, se configuró una perspectiva que privilegió las diferencias individuales en el aprendizaje y la calidad de las interacciones en el aula. El aprendizaje comenzó a definirse como el resultado del proceso de interacción entre los rasgos personales y los contextos en el que se sitúa la persona (De Ortuzar, 2011; Pozo y Monereo, 2000). La articulación entre la perspectiva psicológica y el enfoque educativo que defiende la diversidad escolar podría constituirse como una tendencia actual de investigación psicopedagógica (Müller, 2000; Peña Rodríguez y Acevedo Zapata, 2011).

En línea con estos desarrollos, la estilística educativa postuló dos hipótesis centrales. Por un lado, dado que se ha comprobado que hay formas y procedimientos diferentes en el modo en que los estudiantes se aproximan y construyen el conocimiento, la revisión o innovación en el campo de la enseñanza requiere interrogarse en torno a cómo aprenden los estudiantes. Estas peculiaridades en las formas de aprender han sido denominadas estilos de aprendizaje (Cassidy, 2004; Joice, Weil y

Calhoun, 2006; Zhang, Sternberg y Rayner, 2012) así como modalidades de aprendizaje (Fernández, 1987, 2010; Sordi, 2009).

Por otro lado, la apropiación de conocimientos en el aula se facilita cuando el docente diseña recursos y estrategias didácticas de acuerdo con las preferencias cognitivas de sus estudiantes (Alonso García, Gallego Gil y Honey, 1999; Gutiérrez Fernández, Del Barrio del Campo y Borragn Torre, 2002). En otros términos, la reducción de incompatibilidades entre los estilos de aprendizaje y las modalidades de enseñanza se destaca como un recurso psicopedagógico de valor para mejorar el desempeño de los estudiantes (Lozano Rodríguez, 2008; Puente Ferreras, 1994).

De aquí se desprende el objetivo de este trabajo centrado en profundizar aspectos teóricos y metodológicos fundamentales de la estilística educativa como una versión alternativa al enfoque de las DA en sentido estricto. Esta temática se propone contribuir a la investigación de una problemática específicamente psicopedagógica así como elaborar herramientas de intervención para facilitar las prácticas educativas.

A continuación se contextualizarán los orígenes y ciertas precisiones conceptuales en torno a la perspectiva estilística. En segundo lugar, se presentarán posibles métodos de evaluación de los estilos de aprendizaje. Por último, se introducirá a la Psicopedagogía Clínica y la Orientación Vocacional como dos áreas emergentes en la indagación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes que pueden recuperar y articularse con los desarrollos de la Estilística Educativa situados especialmente en los ámbitos formales de enseñanza y aprendizaje.

Estilística educativa: orígenes y precisiones conceptuales

La estilística refiere a la identificación, apreciación y clasificación de diversas formas de aprender y enseñar. Las formas diferentes en que las personas se comportan, aprenden, enseñan y piensan son importantes para entender la génesis del proceso educativo.

La investigación de los estilos de aprendizaje empieza a configurarse a partir de los estudios que justificaban la diferenciación individual en

variables, factores o dimensiones de la personalidad del individuo. Así, al principio del siglo XX y hasta la década de los años 1950 se proponen algunas clasificaciones de las diferencias individuales enmarcadas en distintas teorías de la personalidad (Cornett, 1983; Reiff, 1992). No obstante, el término “estilos de aprendizaje” no era utilizado por entonces, en su lugar aparecían los de “tipo psicológico” y “estilo cognitivo” (Riding y Cheema, 1991).

El primer trabajo de Jung sobre los “tipos psicológicos” apareció en 1921. Más tarde Allport (1961) utilizó la palabra “estilo” para referirse a patrones consistentes del comportamiento de los individuos. En el año 1951, Klein identificó a los individuos “niveladores” como aquellos que tienden a adaptarse al mundo de los objetos y evitar la competitividad, y a los individuos “agudizadores” que tienden a ser competitivos y a estar necesitados de un nivel alto de autonomía y de logros (Kozhevnikov, 2007). Se considera que Klein es el primer autor que utilizó la palabra “estilo cognitivo” y enfatizó en su definición los aspectos cognitivos de la personalidad (Kagan y Kogan, 1970).

Según Tinajero y Páramo Fernández (2013), los estilos cognitivos se podrían describir de la siguiente manera: (1) definen un rasgo bipolar estable representado a lo largo de un continuo; (2) están relacionados con dimensiones cognitivas y no cognitivas de la persona; (3) intentan describir formas o modos de procesamiento de la información, estrategias a la hora de enfrentarse a la resolución de una tarea determinada, más que el resultado de la ejecución en esa tarea; y (4) son adquiridos en la primera infancia y son susceptibles de modificación.

Pantoja Ospina, Duque Salazar y Correa Meneses (2013) indicaron que entre los años 1970 y 2000 se produjo la aparición de una importante cantidad de modelos de estilos de aprendizaje. Los modelos de estilos de aprendizaje constituyen una red que adapta teorías clásicas a contextos específicos, permitiendo que se pueda ajustar el tema a las motivaciones particulares de quien esté interesado en él.

En el término estilo de aprendizaje confluyen una variedad de diferencias que distinguen a una persona de otra (...). Existen cuatro funciones que

todos realizamos cuando interactuamos con una situación, persona, información o idea. Primero, observamos, a continuación, pensamos sobre lo que hemos observado, reaccionamos y, en último lugar, actuamos (Brostolin y Cruz, 2009; Hervás Avilés, 2003). Estas funciones básicas determinan cuatro relaciones:

1. El estilo está relacionado con la cognición, ya que percibimos y adquirimos el conocimiento en forma diferente.
2. El estilo está relacionado con la formación de conceptos, puesto que formamos ideas y pensamos en forma diferente.
3. El estilo está relacionado con el afecto y los sentimientos, pues las personas sienten y forman valores de manera distinta.
4. El estilo está relacionado con el comportamiento, porque actuamos de manera diversa.

Desde este enfoque, cuatro serían las dimensiones de los estilos de aprendizaje:

- Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de percibir la información (canales de aprendizaje): estilo visual, estilo verbal-auditivo.
- Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de procesar la información: estilo global, estilo analítico.
- Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de planificar su tiempo en el cumplimiento de sus metas como aprendices: estilo planificado y estilo espontáneo.
- Estilos de aprendizaje relacionados con las formas preferidas de los estudiantes de orientarse hacia la comunicación y sus relaciones interpersonales en el aprendizaje: estilo cooperativo, estilo independiente o individual.

En suma, la estilística educativa desde sus orígenes se propone diseñar procesos de aprendizaje y enseñanza ajustables y tratamientos orientados a incrementar el desempeño de los alumnos, por una parte; y la efectividad de los esfuerzos de los docentes, por otra (Saad, 2012).

Métodos de evaluación de los estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje pueden ser evaluados mediante diferentes técnicas psicopedagógicas (Gallego Gil, 2006; Hervás Avilés, 2003):

- **instrumentos de autoinforme:** son uno de los métodos más comunes. El participante en el diagnóstico facilita una información directa acerca de sí mismo respondiendo a una serie de preguntas. El punto más débil es que hay personas que expresan lo que “gustarían” ser y no lo que son en realidad. García Cué, Santizo Rincón y Alonso García (2009) sistematizaron los cuestionarios y escalas disponibles que se han elaborado desde 1963 hasta 2007 hallando 38 para medir y conocer las preferencias en cuanto a los estilos de aprendizaje.

- **pruebas sobre una habilidad concreta:** las tareas deben correlacionarse con las características del estilo de aprendizaje y el grado de éxito. Este método puede ser más objetivo pero al analizar sólo un tipo de tarea o destreza resulta limitado y escaso.

- **entrevistas:** puede ser con preguntas previamente seleccionadas y codificadas o con preguntas adaptadas al diálogo en la ocasión. Tanto el entrevistador como el entrevistado deben saber que están influidos inconscientemente por sus propios estilos de aprendizaje y por sus perspectivas que condicionan la conversación diagnóstica y sus resultados.

- **observaciones participantes y no participantes:** se observa a una persona que desarrolla una tarea o resuelve una situación de aprendizaje. En el caso de niños pequeños o en educación especial es uno de los métodos más aconsejables. Hace falta contar con unas listas de chequeo para sistematizar el proceso.

- **análisis de productos de aprendizaje:** considerar los resultados del comportamiento de una persona. Las actividades que comportan éxito pueden ser una indicación del estilo de aprendizaje de esa persona. Y, al contrario, las actividades que conducen al fracaso pueden indicar las sombras de su estilo de aprendizaje o sus bloqueos.

Por lo tanto, las herramientas ofrecen un amplio abanico de sugerencias que posibilitan centrar más la atención en las “capacidades” que en los “déficits” a fines de generar espacios de autoría (Fernández, 2009). Sin

embargo, ninguna herramienta es válida totalmente por sí sola. En este sentido, es recomendable la complementación de métodos de evaluación para lograr mayores grados de validez y confiabilidad de los resultados.

Dos áreas emergentes en la evaluación de los estilos de aprendizaje

(1) Psicopedagogía clínica. Las modalidades de aprendizaje se construyen en reciprocidad a las modalidades de enseñanza con las que el individuo va interactuando y se encuentran íntimamente vinculadas con sus matrices de aprendizaje (Fernández, 1987, 2010; Pain, 1983). En este sentido, se ilustró:

(...) cuando un niño muestra un determinado modo de patologizar su modalidad de aprendizaje, inevitablemente vemos en sus padres, y/o también en sus maestros, una modalidad de enseñanza patologizada que la motivó. Así, la modalidad de aprendizaje hipoasimilativa-hipoacomodativa, suele vincularse con una modalidad de enseñanza exhibicionista; la modalidad hiperasimilativa-hipoacomodativa responde en general a la insistencia de la desmentida y la modalidad hiperacomodativa-hipoasimilativa se corresponde con enseñantes que esconden (Fernández, 2010, p. 131).

La modalidad de aprendizaje supone un modo particular de organización entre una serie de elementos heterogéneos:

- (a) cierto modelo relacional entre sí mismo como quien conoce, el otro como quien puede conocer y el objeto de conocimiento como objeto que se construirá entre ambos;
- (b) un reconocimiento de sí mismo como autor;
- (c) un tipo de “relación con el saber”;
- (d) la facilitación o restricción de vínculos solidarios con pares de la misma faja etaria; y
- (e) experiencias de vivencia de satisfacción en cuanto a ser sostenido o tener algo para dar al otro ser bien recibido.

El análisis de las modalidades de aprendizaje se desprende del diálogo clínico como así también del análisis de las producciones del consultante. Su descripción parte de las observaciones de: (1) la imagen de sí mismo

como aprendiente; (2) el vínculo con el objeto de conocimiento; (3) el modo de construir un relato; (4) el modo de recordar; (5) la historia de los aprendizajes; (6) la manera de jugar; (7) la modalidad de aprendizaje familiar; y (8) la modalidad enseñante de los padres (Evans, 2013; Fagali y Lacava, 2013; Sordi, 2009).

(2) Orientación vocacional. La orientación vocacional implica un acompañamiento al consultante en su elección vocacional. Esta decisión debe pensarse en relación con sus intereses, aptitudes, características personales. En este sentido, es importante que se reconozcan los estilos de aprendizaje predominantes debido que este es un factor que sirve como indicador de las formas o preferencias que posee el estudiante en el procesamiento de la información (Gravini Donado, 2010). La descripción de los estilos de aprendizaje permitirá al orientador conocer los rasgos cognitivos y afectivos que los identifican en su proceso de enseñanza y aprendizaje y a su vez enmarcarlos en un perfil profesional. Por consiguiente, se propone que la teoría de los estilos de aprendizaje sea una herramienta de apoyo fundamental, ya que para la adquisición de conocimientos de un campo disciplinar se requieren estrategias y habilidades específicas para el aprovechamiento del aprendizaje y el desempeño competente de una ocupación. Los orientadores deben conocer las relaciones entre estilos de aprendizaje y perfiles profesionales (Kolb & Kolb, 2005) a fines de que la elección contemple mayores criterios vocacionales y aptitudinales. El análisis de los estilos de aprendizaje ofrece indicadores que facilitan un camino de auto y heteroconocimiento, por lo tanto es un punto de partida para los procesos de orientación.

Por lo tanto, la evaluación psicopedagógica de los estilos de aprendizaje excede el ámbito de la Psicopedagogía escolar. Se proponen el área clínica y el área de orientación vocacional como dos espacios promisorios para el desarrollo de las prácticas psicopedagógicas profesionales y científicas en torno a los estilos de aprendizaje.

Conclusiones

Las diferencias individuales en el aprendizaje han sido reconocidas en teoría pero estos desarrollos han tenido un menor impacto en el campo de las prácticas e intervención psicopedagógica. La evaluación de las DA requiere la inclusión y el análisis de los estilos de aprendizaje del alumnado permitiendo realizar diagnósticos diferenciales entre problemáticas que derivan de DA en sentido estricto o aquellas que surgen a partir de incompatibilidades entre estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza.

Este artículo se propuso analizar herramientas teóricas y metodológicas para identificar los estilos de aprendizaje del alumnado. Hay diferencias en los individuos no necesariamente notorias que influyen directamente en el desarrollo del sujeto, en sus mecánicas de interacción social y, por supuesto, en sus procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estas diferencias individuales hacen referencia a la variedad de las características de los diversos sujetos que conforman un grupo susceptibles de ser clasificadas en categorías. Estas diferencias hacen posible la concepción de lo que se denomina estilo y su indagación a través de distintos métodos de evaluación (instrumentos de autoinforme, observaciones, entrevistas, pruebas sobre una habilidad concreta y análisis de productos).

La perspectiva Estilística se ha desarrollado especialmente en el ámbito educativo formal. Sin embargo, se considera que el campo de la Psicopedagogía Clínica y la Orientación Vocacional pueden recuperar y articular esos desarrollos. Es posible considerar que los conceptos “estilos de aprendizaje” y “modalidad de aprendizaje” guardan altas relaciones conceptuales.

Finalmente, es posible pensar que la investigación sobre las dificultades de aprendizaje contribuiría a una mayor delimitación y consolidación del campo psicopedagógico, repercutiendo en la obtención de mayores grados de legitimidad académica y social en América Latina.

Referencias

- Allport, G. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Alonso García, C., Gallego Gil, D., & Honey, P. (1999). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Mensajero.
- Barbosa, L. (2007). A epistemologia da Psicopedagogia: Reconhecendo seu fundamento, seu valor social e seu campo de ação. Comemorando os 15 anos da ABPp – Paraná Sul, 2006. *Revista Psicopedagogia*, 24(73), 90-100.
- Bossa, N. (2008). A emergencia da Psicopedagogía como ciencia. *Revista Psicopedagogía*, 25(76), 43-48.
- Brostolin, M., & Cruz, S. (2009). Estilos de aprendizagem e de ensinagem na escola indígena Terena. *Construção psicopedagógica*, 17(14), 24-43.
- Cabrera Pérez, D., & Bethencourt Benítez, J. (2010). La psicopedagogía como ámbito científico-profesional. *Electronic journal of research in educational psychology*, 8(21), 893-914.
- Cassidy, S. (2004). Learning Styles: An overview of theories, models, and measures. *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 24(4), 419-444.
- Cornett, C. (1983). *What you should know about teaching and learning styles*. Bloomington: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- De Ortuzar, G. (2011). La teoría del aprendizaje de Juan Municio Pozo (parte I). *Psicología y Psicopedagogía*, 24, 28-39.
- Defior Citoler, S. (1996). *Las dificultades de aprendizaje: Un enfoque cognitivo*. Málaga: Aljibe.
- Evans, D. (2013). Estilos cognitivo-afetivos e construção da linguagem através das narrativas. *Construção psicopedagógica*, 21(22), 67-85.
- Fagali, E., & Lacava, L. (2013). Identificação dos estilos cognitivo-afetivos de heróis dos contos e de sujeitos, em situações de aprendizagem, sob o enfoque sob o enfoque psicopedagógico-arteterapêutico. *Construção psicopedagógica*, 21(22), 46-66.

- Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada. Abordaje clínico del niño y su familia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Fernández, A. (2009). La potencia atencional de la alegría. *Revista Psicopedagogía*, 26(79), 3-11.
- Fernández, A. (2010). *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Filidoro, N. (2004). *Psicopedagogía: Conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica*. Buenos Aires: Biblos.
- Gallego Gil, D. (2006). Diagnosticar los estilos de aprendizaje. II Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje, España. Recuperado de <http://redprofesoresdeingles.wikispaces.com/file/view/como+diagnostica+r+estilos+de+aprendizaje.pdf>
- García Cué, J., Santizo Rincón, J., & Alonso García, C. (2009). Instrumentos de medición de estilos de aprendizaje. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 4(2), 3-21.
- Gravini Donado, M. (2010). Estilos de aprendizaje: Un factor para tener en cuenta en la orientación profesional. *Cultura, Educación, Sociedad*, 1(1), 75-80.
- Gutiérrez Fernández, J., Del Barrio del Campo, J., & Borragán Torre, A. (2002). *Estilos de aprendizaje y atención a la diversidad*. Santander: Centro Asociado de la UNED en Cantabria.
- Hervás Avilés, R. (2003). *Estilos de enseñanza y de aprendizaje en escenarios educativos*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Jiménez González, J. (1999). *Psicología de las dificultades del aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Joice, B., Weil, M., & Calhoun, E. (2006). *Modelos de enseñanza*. Barcelona: Gedisa.
- Kagan, J., & Kogan, N. (1970). Individual variation in cognitive processes. En P. Mussen (Ed.), *Carmichael's Manual of Child Psychology* (vol. 1). Nueva York: Wiley.

- Kolb, A., & Kolb, D. (2005). Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in Higher Education. *Academy of Management Learning & Education*, 4(2), 193-212.
- Kozhevnikov, M. (2007). Cognitive styles in the context of modern Psychology: Toward an integrated framework of cognitive style. *Psychological Bulletin*, 133(3), 464-481.
- López Bueno, H. (2012). Detección y evaluación de necesidades educativas especiales: Funciones del psicólogo como personal implicado en la atención a la diversidad desde los servicios educativos. *Psicología Educativa*, 18(2), 171-179.
- Lozano Rodríguez, A. (2008). *Estilos de aprendizaje y enseñanza: Un panorama de la estilística educativa*. México: Trillas.
- Miranda Casas, A., Vidal Abarca Gámez, E., & Soriano Ferrer, M. (2002). *Evaluación e intervención psicoeducativa en dificultades de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Moreu, A., & Bisquerra Alzina, R. (2002). Los orígenes de la Psicopedagogía: El concepto y el término. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 13(1), 17-29.
- Müller, M. (2000). Perspectivas de la Psicopedagogía en el comienzo del milenio. *Psicología y Psicopedagogía*, 1(2), 1-4.
- Ortiz González, M. (2004). *Manual de las dificultades de aprendizaje*. Madrid: Pirámide.
- Ortiz, E., & Mariño, M. (2014). Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía. *Cinta de moebio*, 49, 22-30.
- Pain, S. (1983). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión: Buenos Aires.
- Pantoja Ospina, M., Duque Salazar, L., & Correa Meneses, J. (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 79-105.
- Peña Rodríguez, F., & Acevedo Zapata, S. (2011). El campo de la psicopedagogía: Discusiones, procesos de formación, identidad y prácticas. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, 12(1), 127-132.

- Perez Guimarães, K., & Giachetto Saravali, E. (2006). Concepções de alunos do curso de Psicopedagogia a respeito das dificuldades de aprendizagem. *ETD - Educação Temática Digital*, 8(1), 192-210.
- Pozo, J. I., & Monereo, C. (2000). *El aprendizaje estratégico. Enseñar a aprender desde el curriculum*. Aula XXI: Santillana.
- Puente Ferreras, A. (1994). *Estilos de aprendizaje y enseñanza*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial.
- Reiff, J. (1992). *Learning styles*. Washington DC: NASSP.
- Riding, R., & Cheema, I. (1991) Cognitive styles-an overview and integration. *Educational Psychology*, 11(3-4), 193-215.
- Saad, M. (2012). A orientação psicopedagógica à mãe e articulações com a aprendizagem de seu filho: Enfoque sobre mitos, estilos cognitivo-afetivos e contribuições da arteterapia. *Construção psicopedagógica*, 20(21), 48-65.
- Salzano Masini, E. (2006). Formação profissional em Psicopedagogia: Embates y desafíos. *Revista de Psicopedagogia*, 23(72), 248-259.
- Sordi, R. (2009). Modalidade de aprendizagem: Uma contribuição para a ampliação do conceito. *Revista Psicopedagogía*, 26(80), 303-312.
- Tinajero, C., & Páramo Fernández, M. (2013). El estilo cognitivo dependencia–independencia en el proceso de enseñanza–aprendizaje. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 57-78.
- Vallés Arándiga, A. (1998). *Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica*. Valencia: Promolibro.
- Ventura, A.C. (2012). Perspectivas y desarrollos científicos actuales de la Psicopedagogía en el contexto iberoamericano. *Pilquen, sección Psicopedagogía*, 9, 1-7.
- Ventura, A.C., Gagliardi, R., & Moscoloni, N. (2012). Contextualización histórica e institucionalización académica de la Psicopedagogía en Argentina. *Estudios e pesquisas em Psicologia*, 12(2), 648-662.
- Zhang, L., Sternberg, R., & Rayner, S. (2012). *Handbook of Intellectual Styles. Preferences in cognition, learning and thinking*. New York: Springer Publishing Company.