Capítulo X

Metacognición, comprensión lectora, estilos de aprendizaje y de enseñanza en el contexto educativo de una institución pública en Colombia

Liz Patricia Suárez Medellín
I.E.D. Inem Santiago Pérez
Colombia

Introducción

La presente investigación surge de la necesidad de buscar nuevas estrategias que permitan desarrollar en los estudiantes competencias lectoras para la vida académica y cotidiana. Si bien es cierto, muchos gobiernos centran sus políticas educativas en esta meta, los resultados de las pruebas internacionales y nacionales dan cuenta del fracaso que se ha tenido hasta el momento, con resultados de baja comprensión lectora en todos los niveles educativos.

Se hace imperativo generar nuevas prácticas, **más estratégicas**, que permitan a los alumnos desarrollar habilidades superiores o metacognitivas para afrontar la tarea de la comprensión lectora; no basta con enseñar a los estudiantes a leer bien, a sacar las palabras desconocidas y hacer un resumen, actividades que comúnmente hacen los docentes. Se hace necesario que la lectura sea una actividad diaria desde todas las áreas y que

se generen programas de intervención en los cuales los estudiantes desarrollen, en diferentes niveles, habilidades que sean entendidas, interiorizadas y aplicadas a diferentes momentos de su vida escolar y cotidiana.

La enseñanza de la lectura y el desarrollo de competencias no debe ser solamente una tarea de los docentes de lengua castellana, es una actividad que debe ser interdisciplinar y transversal a los procesos de enseñanza aprendizaje. Es por esta razón que el objetivo de esta investigación fue determinar si existe correlación entre los estilos de aprendizaje, el uso de estrategias metacognitivas para la lectura, y el desempeño de los estudiantes en pruebas de comprensión lectora; la determinación de esta correlación se realizó en estudiantes de básica primaria, básica secundaria y media de una institución educativa que atiende estudiantes regulares y estudiantes de inclusión. Con los resultados, se identificó cómo el uso de estrategias metacognitivas (globales, de soporte y resolución de problemas), en intersección con los estilos de aprendizaje, están correlacionadas con el desempeño en comprensión lectora; de modo que realizar actividades que favorezcan los estilos de aprendizaje de los estudiantes desde todas las áreas del conocimiento es un elemento crucial para mejorar su desempeño. Partiendo de esta reflexión, se sugiere que los docentes que desarrollan trabajo pedagógico en el aula puedan desarrollar propuestas de intervención que vinculen las estrategias metacognitivas, en forma transversal, en las actividades de todas sus clases y en el material didáctico, para fomentar el desarrollo de habilidades superiores para el mejoramiento en competencias lectoras de los estudiantes.

A continuación, se desarrollará el capítulo organizado en cinco apartados: el primero presenta algunas consideraciones teóricas en que se ha basado la investigación; el segundo desarrolla el marco metodológico del proceso investigativo; en el tercero se presentan los resultados más relevantes sobre los aspectos de uso de las estrategias metacognitivas, desempeño en comprensión lectora, estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza; los dos últimos apartados presentan una reflexión personal y las conclusiones de la investigación.

Referente teórico

A través de la revisión bibliográfica se logra identificar que existe gran interés en la investigación relacionada con las competencias lectoras, la metacognición, el rendimiento académico y los estilos de aprendizaje de

los estudiantes. Por el contrario, se identifica un menor número de trabajos e investigaciones relacionadas con los estilos de enseñanza. Veamos algunos aportes al respecto de estos temas de interés.

Metacognición.

"Etimológicamente, metacognición significa conocimiento sobre el conocimiento y hace referencia a un plano de conciencia paralela que es meta, es decir, suspendida por encima de la actividad mental para efecto de planificar, supervisar y evaluar las estrategias empleadas al momento de aprender y /o ejecutar una tarea cognitiva" (Chávez, 2006, p. 8).

Por su parte, Brown (1987, citado por Lanz, 2006) "plantea en su modelo metacognitivo, la existencia de dos fenómenos claves: conocimiento metacognitivo y regulación metacognitiva" (p. 9).

Según Heit *(2011),* ***el conocimiento metacognitivo*** "hace referencia a los conocimientos sobre los propios procesos cognitivos, organizados en tres categorías: persona, tarea y estrategias. También es conocimiento cognitivo la relación e interacción entre estos tres elementos" (p. 18). Así pues, la categoría persona se refiere a lo que cada uno conoce de sus capacidades propias, la tarea se refiere a qué tanto sabemos de lo que debemos hacer, sus propósitos, dificultades, entre otros aspectos, y la estrategia es evaluar el valor potencial de las formas de resolver la tarea.

La regulación metacognitiva se relaciona con la parte procedimental de la metacognición: cómo se autoevalúa el proceso de conocimiento para tomar determinaciones de cómo hacerlo mejor y obtener buenos resultados.

Según el momento en que estos se activan, **los procesos de control metacognitivo** para resolver una tarea se clasifican en: **planificación** –antes- incluye la selección de estrategias previas a la ejecución, así como la selección de los recursos adecuados para la realización de la tarea; **supervisión** –durante- permitirá continuar o replantear el camino hacia la meta de la tarea propuesta; y **evaluación** –después-la valoración de lo realizado y lo que ha quedado por mejorar o realizar.

Los estudios sobre la metacognición en el ámbito educativo han podido determinar que el aprendizaje y uso de las estrategias depende de la edad y el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Según Barton y Swayer (2003) e Israel (2007) (citados por Gutiérrez y Salmerón, 2012), el proceso

pasa por necesitar un modelador, luego un acompañante y finalmente un desempeño individual por apropiación, y el uso de diferentes estrategias y estadios para llegar a la meta final.

Estilos de aprendizaje.

Las múltiples definiciones de estilos de aprendizaje responden básicamente a la tendencia o paradigma sobre la cual se basa y parten del hecho de que cada uno aprende de forma diferente.

Herrera y Zapata (2012), partiendo del modelo propuesto por Alonso, Gallego y Honey (1994), donde existen cuatro posibles estilos de aprendizaje, los describen como:

> **Activos,** a quienes les gustan las experiencias nuevas, se aburren con las actividades largas y tienen buenas relaciones con los demás; **teóricos,** usan la lógica y la racionalidad, tienden a ser perfeccionistas, analíticos y sintéticos; **reflexivos,** miran siempre las cosas desde diferentes ángulos, y aunque se mantiene alejados de otros, los escuchan y analizan sus diferentes posiciones; y los **pragmáticos,** les gusta experimentar, se impacientan con los teóricos y su filosofía es siempre se puede hacer mejor y si funciona es bueno. (p. 32-33)

Estilos de enseñanza.

Para Beltrán et al. (1987, citados por Freitas, 2012), "los estilos de enseñanza son ciertos patrones de conducta que el profesorado sigue en el ejercicio de la enseñanza, iguales para todo el alumnado y externamente visible a cualquier observador" (p. 63).

Según Martínez (2009) existen cuatro estilos de enseñanza que se relacionan directamente con los cuatro estilos de aprendizaje planteados por Alonso, Gallego y Honey: el abierto, el formal, el estructurado y el funcional. La tabla 1 presenta algunas características de estos estilos de enseñanza.

Tabla 1. Caracterización de estilos de enseñanza según Renes et al. (2013).

	ABIERTO	FORMAL	ESTRUCTURADO	FUNCIONAL
Estilo de Aprendizaje que favorece	Activo	Reflexivo	Teórico	Pragmático
Planeación	Se puede salir de ella sin problema	Planeación estricta y detallada	Planeación altamente estructurada	Planeación funcional, viable y dinámica
Metodología	Variadas, favorece el juego de roles y debates	Tradicional, poca improvisación	Poco cambio, actividades complejas y demostrativas	Más práctica que teoría
Trabajo de estudiantes	Favorece el trabajo en equipo y la participación activa	Prefiere el trabajo metódico, reflexivo e individual	Aunque no favorece el trabajo en equipo, si se presenta, debe ser entre estudiantes con los mismos procesos cognoscitivos	Partidario del trabajo en equipo
Estudiante que prefiere	Espontáneos, participativos, inquietos	Tranquilos, reflexivos y ordenados	Coherentes, lógicos y detallistas	Prácticos, curiosos, emprendedores
Otros	Innovador, rompe la rutina, práctico	Controlador, sistemático, reflexivo	Objetivo, lógico perfeccionista	Curioso, emprendedor, práctico

Fuente: Suárez (2017, p. 59).

Marco metodológico

El proyecto se desarrolló en una institución educativa distrital (IED) en Bogotá Colombia, específicamente, en un colegio de la zona sur de la ciudad que atiende estudiantes desde educación inicial hasta educación media. Se hizo la selección de estudiantes desde grado 4° hasta 10°. Para cada grado, la muestra osciló entre los 100 y los 120 estudiantes, seleccionados a través de muestreo no probabilístico. Los docentes que particip-

aron de la investigación, de forma voluntaria, son aquellos que impartían sus clases en los grados 4° a 10°, de diferentes áreas, entre los años 2015 y 2016.

Se realizó una investigación no experimental de tipo correlacional utilizando un método mixto con variables cualitativas y cuantitativas. Se presenta a continuación, en la tabla 2, la operacionalización de dichas variables, teniendo en cuenta que finalmente lo que se determinó para cada grupo de estudiantes fue: el uso de las estrategias metacognitivas, el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora y su nivel de desempeño. Para el caso de los docentes, se determinó su estilo de enseñanza y el uso de estrategias metacognitivas en su labor de enseñanza.

Tabla 2. Operacionalización de variables de investigación.

Variable	Definición	Indicador	Instrumento	Muestra
Estilos de aprendizaje	Forma en que los estudiantes privilegian su forma de aprender	Puntaje en el cuestionario que lo ubica en uno de los cuatro estilos: Activo, teórico, reflexivo o pragmático	Cuestionario CHAEA (CHAEA 32, Patiño y Vega, 2013)	Estudiantes de grado 4° a 10°
Habilidades metacognitivas	Evalúa el uso de las estrategias antes, durante y después de leer.	Uso o no de las estrategias globales, de resolución de problemas y de apoyo	Inventario de estrategias metacognitivas (Adaptado de Mokhtari y Reichard, 2002)	Estudiantes de grado 4° a 10°
Comprensión lectora	Nivel de comprensión de textos	Puntaje en el cuestionario	Cuestionario (Adaptados de pruebas PISA y SABER)	Estudiantes de grado 4° a 10°

Uso de estrategias metacognitivas en el proceso de enseñanza	Identificación de uso de estrategias metacognitivas en el proceso de enseñanza y en el material didáctico que se elabora para los estudiantes	Inventario de estrategias metacognitivas en la enseñanza	Inventario (MAIT, traducido y modificado de Balcikanli, 2011)	Profesor
Estilo de enseñanza	Forma de enseñar a los estudiantes dependiendo de los métodos y materiales utilizados por el docente	Puntaje del cuestionario que lo ubica en abierto, formal, estructurado o funcional	Inventario estilos de enseñanza (Adaptado de Renes et al., 2013)	Profesor

Para el análisis estadístico de correlación, se usó el Software SPSS. En el caso de la validación y modificación de los instrumentos, se utilizó el índice de Cronbach y, finalmente, se realizó estadística descriptiva y análisis de correlación y nivel de significancia para dar validez a los resultados obtenidos.

Resultados

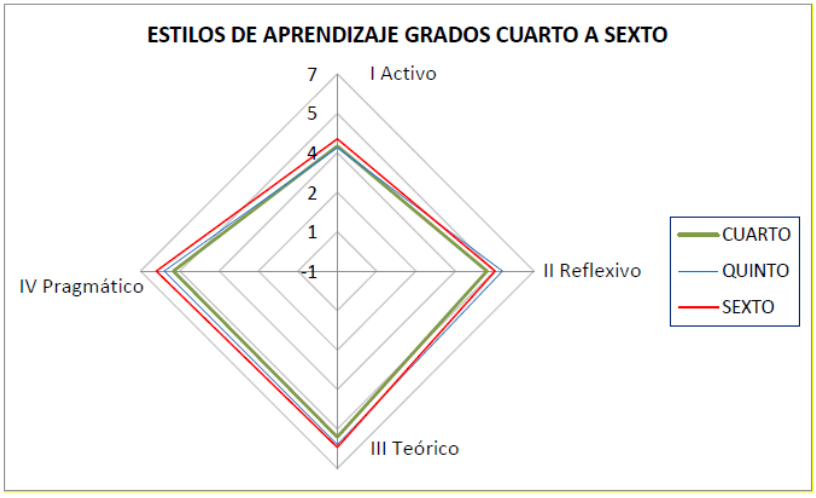
La organización de los datos recolectados de los estudiantes permite hacer una visualización grafica de los estilos de aprendizaje identificados en ellos, el uso de las estrategias metacognitivas y su desempeño en comprensión lectora.

En el caso de los **estilos de aprendizaje,** las gráficas 1 y 2 presentan de forma esquemática-comparativa los estilos de aprendizaje que arroja el análisis del inventario. Se observa, para los grados 4° a 6°, una gran simetría en los resultados, lo cual denota que los estudiantes no están en capacidad de reconocer o disentir cuál es el estilo de aprendizaje que tienen y no se inclinan por ninguno en especial o ninguno resalta sobre el otro. Para 4° y 6°, hay una leve tendencia hacia el cuadrante del estilo teórico-pragmático, y para 5°, se observa similitud entre los reflexivos, teóricos y pragmáticos. El estilo menos presente en estos grados es el ac-

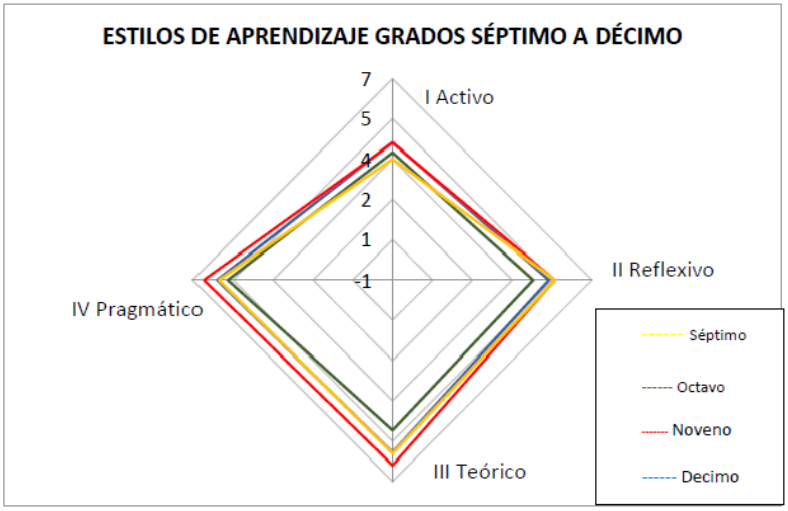
tivo. Para el caso de los grados 7°, 9° y 10°, la tendencia nuevamente está marcada hacia los estilos teórico – pragmáticos, y en grado 8°, la tendencia es más hacia el estilo pragmático, tal como se observa en la gráfica 2.

El estilo de aprendizaje predominante para los grados 4° a 8° es el pragmático, aunque en algunos casos combinado con preferencia de otro estilo; para el caso de 9° y 10° la tendencia mayor fue al estilo teórico, esto permite ver como a medida que pasa el tiempo escolar es posible que se presenten cambios en el estilo de aprendizaje de los estudiantes no siendo este un aspecto estático en la vida académica. Por lo tanto, se observa que en términos generales los estudiantes del colegio están inclinados hacia los estilos de aprendizaje pragmático y teórico-pragmático.

Gráfica 1. Estilos de aprendizaje en los grados 4° a 6°.

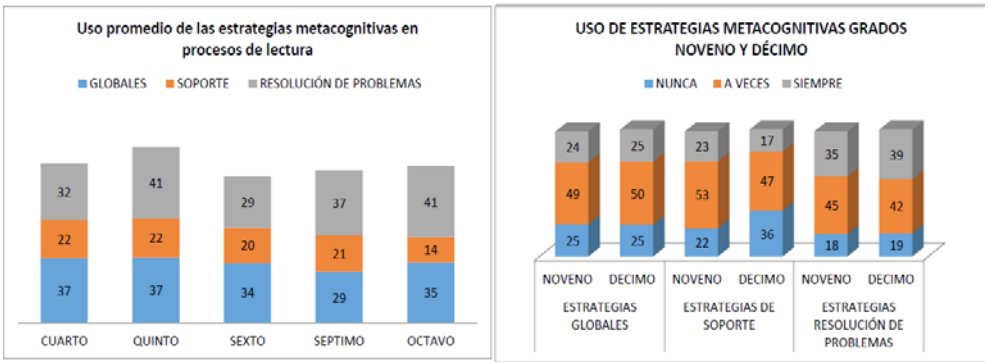


Gráfica 2. Estilos de aprendizaje en los grados 7° a 10°.



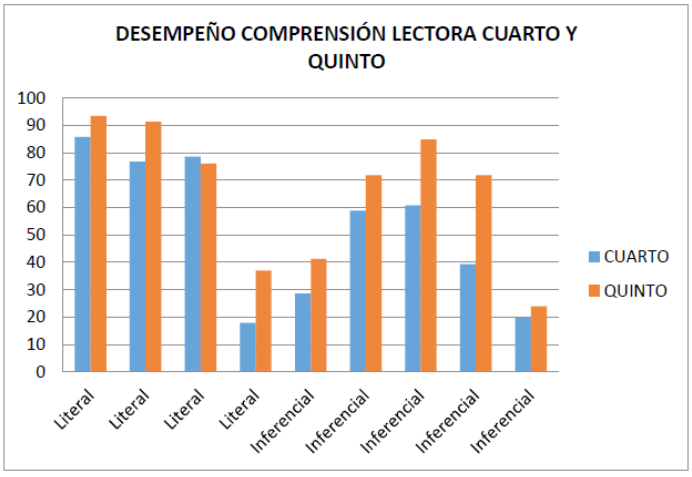
Por otro lado, al analizar los datos obtenidos para los grados 4° a 8° sobre el **uso de estrategias metacognitivas** que se presentan, en la gráfica 3 se evidencia que, en ningún caso, el porcentaje supera el 50% de uso de las estrategias durante el proceso de lectura. Se muestra un comportamiento muy similar en los cinco grados, en relación con el uso promedio de las estrategias globales y de resolución de problemas, siendo el uso de las estrategias de soporte las menos utilizadas. Para 9° y 10°, se destaca más el uso de estrategias de resolución de problemas, en las que se resalta: leer de manera lenta y cuidadosa, para asegurarse de entender lo que se lee; tratar de volver atrás para encontrar pistas cuando se pierde la concentración; y poner más atención al texto que se hace difícil.

Gráfica 3. Uso de estrategias metacognitivas.



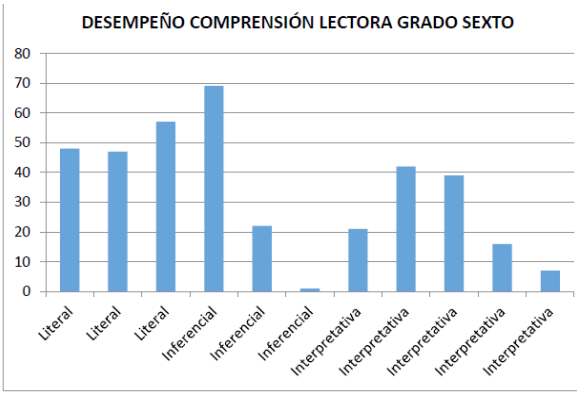
Finalmente, con relación a la **comprensión lectora** para los grados 4° y 5°, se observa en la gráfica 4 un mejor rendimiento en las preguntas literales que en las inferenciales. En general, el rendimiento es bajo, la nota promedio fue de 2,5 para el caso de 4°, y para 5° fue de 3,0, nota por debajo de la mínima aprobatoria de la institución que es 3,5.

Gráfica 4. Comprensión lectora en los grados 4° y 5°.



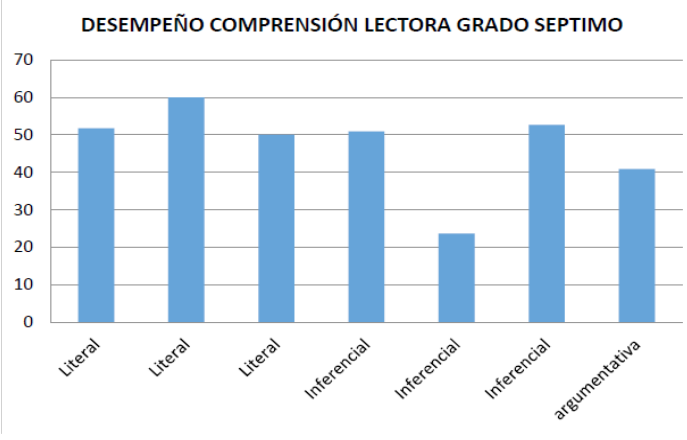
Los resultados en la gráfica 5 muestran que, en grado 6°, aún no se logra mejoramiento en el proceso y los estudiantes están al mismo nivel de los grados inferiores; aunque mejoran a nivel inferencial, la nota promedio fue de 3,0.

Gráfica 5. Comprensión lectora en grado 6°.



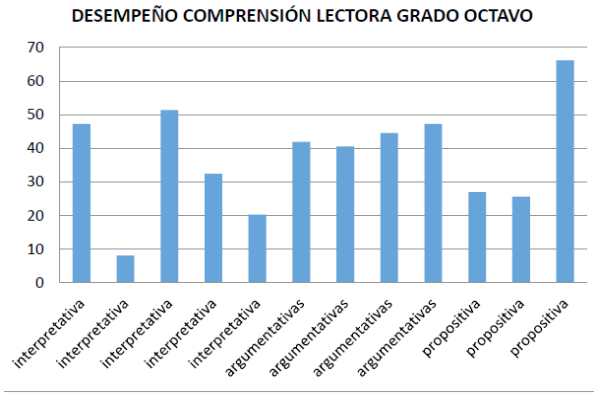
Como se muestra en la gráfica 6, en grado 7° se observa que el rendimiento en las preguntas literales supera por algunos puntos al grado 6°, pero aún no pasa del 60% de estudiantes que responden adecuadamente las preguntas. La nota promedio fue de 2,3.

Gráfica 6. Comprensión lectora en grado 7°.



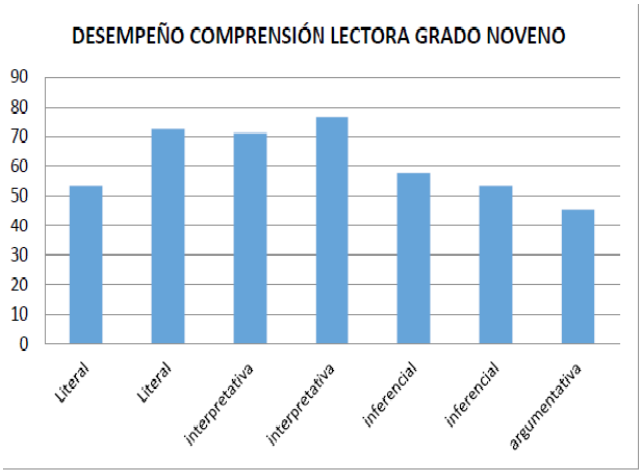
Los resultados mostrados en la gráfica 7, para grado 8°, permiten evidenciar que los estudiantes aún no han llegado al nivel de comprensión interpretativo en que deberían estar por su grado de escolaridad. Se observa un decrecimiento en la nota promedio que se obtuvo que fue de 2,0.

Gráfica 7. Comprensión lectora en grado 8°.



En el grado 9°, en la gráfica 8, se observa mejor rendimiento, ya que solamente la pregunta argumentativa quedó por debajo del 50%. A pesar de esto, la nota promedio fue de 3,0.

Gráfica 8. Comprensión lectora en grado 9°.



Para grado 10°, en las preguntas que evalúan el proceso de integración y síntesis, el desempeño fue bueno ya que más del 60% de los estudiantes contestaron correctamente en todos los casos, excepto en 1 pregunta. Las preguntas 1 y 5 requieren un nivel 4 de comprensión. Para este caso, el desempeño fue el más bajo, lo que significa que los estudiantes están en niveles de competencias bajos para su grado de escolaridad.

Para el caso de los resultados obtenidos con relación a los usos de las estrategias metacognitivas por parte de los docentes y sus estilos de enseñanza se encontró lo siguiente:

En el caso del **uso de estrategias metacognitivas por parte de los docentes**, el inventario permite determinar el conocimiento que tiene el docente sobre sus propios conocimientos, procedimientos y procesos de regulación en la planeación, monitoreo y la evaluación. El análisis de los resultados arroja que la mayoría de los docentes declaran conocer en su actuar el uso de procedimientos metacognitivos como la planeación, la identificación de problemas y la búsqueda de mejores estrategias para la enseñanza.

Los docentes no siempre manifiestan **estilos de enseñanza** específicos, si no que en muchas ocasiones se muestran comportamientos de más de un estilo de enseñanza, aunque comúnmente sus acciones se relacionen más con un estilo que con otro. Para nuestro caso, aproximadamente el 71% de ellos manifiestan características de un estilo de enseñanza con mayor frecuencia y el 29% se identifica o presenta comportamientos de dos estilos con una frecuencia muy similar.

En el estilo de enseñanza funcional que, según Martínez (2009), favorece el estilo de aprendizaje pragmático, es en el que encontramos más docentes y de diversas áreas, alcanzando un 63% aproximadamente. Adicionalmente, un 29% de docentes se identifican con este estilo combinado con otro. Teniendo en cuenta que casi el 50% de los estudiantes se identificó con este estilo de aprendizaje, podría decirse que las acciones de estos docentes pueden mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje que tienden a adaptarse mejor para este tipo de estudiantes.

Ninguno de los docentes participantes del ejercicio se identifica con el estilo de enseñanza estructurado, que favorece al estilo de aprendizaje teórico con el que se identificó el 49% de los estudiantes de 9° y 10°. Esto sugiere que es importante desarrollar estrategias por parte de los docen-

tes que favorezcan este estilo de aprendizaje, a pesar de que no sea un estilo de enseñanza con el que los docentes se identifiquen.

Se determina que no existe relación entre estilo de aprendizaje y área de desempeño.

Al realizar el análisis de **correlación entre variables**, se determinó estadísticamente que el desempeño en las pruebas de comprensión lectora no tiene una correlación significativa con el estilo de aprendizaje o el uso de estrategias metacognitivas en forma aislada. La correlación se presenta en la intersección de estas 3 variables, incluyendo el grado al cual pertenecen. Así, para el grupo 1 (4°, 5° y 6°) esta intersección explica la varianza de la variable dependiente en el 84%, en el grupo 2 (7° y 8°) explica el 73%, y en el grupo 3 (9° y 10|) explica el 85 %. Para el grupo 1, la variable uso de las estrategias tuvo un valor de significancia mayor que en los demás grados. Por su parte, para el grupo 2, el uso de las estrategias de soporte mostró una mayor correlación con el desempeño. Finalmente, para el grupo 3, sobresale la correlación con el estilo de aprendizaje.

Aportes

Al hacer una reflexión final, se observa que la falta de conocimiento y uso de estrategias metacognitivas evita que los estudiantes desarrollen un plan de trabajo que les permita, de forma organizada, enfrentarse a los procesos de lectura. Esto no solo repercute en este aspecto académico, si no que les hace menos competentes en su autogestión del aprendizaje, ya que se ven limitados en el uso de estrategias para adquirir su propio conocimiento o para llevar a cabo sus tareas, quedándose comúnmente en niveles de tipo literal o mostrando la necesidad de tener quien dirija o monitoree sus actividades. Esto último ocasiona, a su vez, que los estudiantes no alcancen niveles apropiados de autonomía y, por ende, no se vean como el eje central de su propio proceso de aprendizaje.

Se hace necesario pensar que todas las actividades de aula, sin importar el nivel escolar, permitan al estudiante entrenarse en estrategias de tipo global, de soporte y de resolución de problemas para antes, durante y después de leer, para mejorar su desempeño. Visto así, el docente debe manejar dichas estrategias: no solo enseñarlas, sino también modelarlas con los estudiantes e integrarlas constantemente, de modo que la repetición de estas acciones lleve al estudiante a entenderlas, interiorizarlas

e identificar cual es la mejor estrategia para cada caso, desarrollando así lectores estratégicos.

Independientemente del estilo de enseñanza del docente, debería ser un elemento crucial, al iniciar un ciclo académico, diagnosticar el estilo de aprendizaje de los estudiantes. Ello permitirá que la planeación de actividades tienda a favorecer el tipo de estudiante y el desarrollo de sus habilidades para ser un lector estratégico y así lograr estudiantes más autónomos y competentes.

Es vital hacer revisión de los procesos de formación de los nuevos docentes y de los docentes en servicio, de modo que se actualice el tipo de metodologías usadas para enseñar a leer en forma comprensiva y se tengan en cuenta las nuevas tendencias que se plantean a nivel internacional. De igual manera, promover la articulación de dichas tendencias con los diferentes programas para todas las disciplinas o áreas del conocimiento, esto debido a que la lectura es el pilar de la adquisición de nuevos conocimientos para la vida y para la academia.

No solo se lee en la escuela. Es por ello que educar lectores estratégicos mejorará los desempeños en diferentes ámbitos a lo largo de las diferentes etapas de la vida de las personas y les permitirá ser pensantes, críticas, argumentativas y propositivas.

Conclusiones

El desempeño de los estudiantes en las pruebas de comprensión lectora no tiene una correlación significativa con el estilo de aprendizaje o el uso de estrategias metacognitivas en forma aislada. La correlación que se identificó se da en la intersección de las variables estilo de aprendizaje y uso de estrategias metacognitivas con el nivel académico de los estudiantes.

Para los grados 4° a 6°, la variable uso de las estrategias tuvo un valor de mayor significancia que en los demás grados. Por su parte, para los grados 7° y 8°, el uso de las estrategias de soporte mostró una correlación positiva con el desempeño en la lectura. Para el caso de los grados 9° y 10°, sobresale la correlación con el estilo de aprendizaje.

El estilo de aprendizaje predominante para cada grupo de grados es diferente. Esto permite ver cómo, a medida que pasa el tiempo escolar, es

posible que se presenten cambios en el estilo de aprendizaje de los estudiantes, no siendo este un aspecto estático en la vida académica.

Varios estudiantes de cada grado no se identifican con ningún estilo de aprendizaje en particular. Esto puede deberse a que aún no se definen con relación a cómo aprenden mejor, o que han desarrollado una versatilidad de estilos, lo cual en algunos casos podría favorecer su aprendizaje, ya que están dispuestos a aprender con diferentes estrategias.

La mayoría de los estudiantes no superan la lectura literal y no están en capacidad de hacer inferencias ni hacer procesos propositivos, además de que no se observa diferencia significativa en el desempeño entre los grados inferiores y superiores. Lo anterior denota la falta de procesos que desarrollen sus competencias y la enseñanza de estrategias de lectura comprensiva.

Es de vital importancia que los docentes de todos los grados y todas las áreas conozcan las principales competencias, en el componente de interpretación textual, que se desarrollan en cada uno y que se encaminan al mejoramiento de la comprensión lectora. Además, esto debe enriquecerse con un programa de entrenamiento que se lleve a cabo todo el tiempo desde las diferentes clases y desde la educación inicial hasta grado once.

Los docentes deben idear estrategias para enseñar y entrenar a los estudiantes para el uso de estrategias metacognitivas que respondan a diferentes estilos de aprendizaje, permitiendo así que, a través de la flexibilidad, se favorezca el aprendizaje de todos los estudiantes.

Referencias

Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1994). *Los estilos de aprendizaje, Procedimientos de diagnóstico y mejora.* Bilbao: Mensajero.

Balcikanli, C. (2011). Metacognitive Awareness Inventory for Teachers (MAIT). *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 9* (3). Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.com/revista/articulos/25/english/Art_25_563.pdf (10/10/2015)

Chávez, J. (2006). *Guía para el desarrollo de los procesos metacognitivos*. Lima, Perú: Ministerio de Educación. Recuperado de https://es.scribd.com/doc/17386636/Guia-procesos-metacognitivos.

Freitas, A. (2012). *Estilos de enseñanza del profesorado de educación superior: estudio comparativo España-Brasil* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid. España. Recuperado de http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2041.

Gutiérrez, C., & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación de educación primaria. *Revista de currículum y formación del profesorado, 16* (1). Recuperado de http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf

Heit, I. (2011). *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y educación en la asignatura lengua y literatura*. (Tesis licenciatura). Universidad Católica Argentina. Recuperado de http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/estrategias-metacognitivas-comprension-lectora-heit.pdf

Herrera, M., & Zapata, P. (2012). Estudio correlacional de estilos de aprendizaje de estudiantes con modalidad en ciencias naturales. *Tecné, Episteme y Didaxis, 31*. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/ted/n31/n31a03.pdf

Lanz, Z. (2006). *El aprendizaje autorregulado, enseñar a aprender en diferentes entornos educativos*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Martínez, P. (2009). Estilos de enseñanza: conceptualización e investigación (en función de los estilos de aprendizaje de Alonso, Gallego y Honey). *Revista Estilos de Aprendizaje, 2* (3). Recuperado de http://learningstyles.uvu.edu/index.php /jls /article /viewFile/154/112 (7/7/2015)