

## Motivación, estrategias de aprendizaje y metacompreensión lectora: un estudio descriptivo en alumnos universitarios peruanos

Mitchell Alberto Alarcón Díaz<sup>1</sup>

### Resumen

El presente artículo subraya la relación y la importancia que tienen los procesos motivacionales, cognitivos y metacognitivos. Para ello se presentan de manera sintética algunos resultados de un estudio de carácter descriptivo, cuyo propósito específico fue determinar la relación entre los niveles de motivación, las estrategias de aprendizaje y la metacompreensión lectora de los alumnos de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” ( Perú). Los resultados obtenidos concluyen que la motivación, las estrategias de aprendizaje y la metacompreensión lectora se encuentran relacionadas entre sí, por lo que se reafirman las propuestas pedagógicas que señalan la importancia de la intervención de los aspectos afectivos, cognitivos y metacompreensivos en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

### Palabras clave

Educación superior, estrategias de aprendizaje, metacompreensión lectora, motivación.

Recibido: 4 de Marzo de 2013

Aceptado: 14 de Junio de 2013

## Motivation, learning strategies and metacompreension: a descriptive research in peruvian university students

### Abstract

This paper underlines the relationship and the importance of motivational processes, cognitive and metacognitive. This synthetically presented some results of a descriptive research whose specific purpose was to determine the relationship between levels of motivation, learning strategies and reading metacompreension of students in the Faculty of Education and Physical Culture of the National University of Education “Enrique Guzmán y Valle” (Perú). The results conclude that motivation, learning strategies and metacompreension are interrelated so reaffirming the pedagogical proposals that indicate the importance of the involvement of the affective, cognitive and metacompreension in the learning process students.

### Keywords

Higher education, learning strategies, reading metacompreension, motivation.

<sup>1</sup> Doctor en Ciencias de la Educación. Magíster con Mención en Docencia Universitaria. Licenciado en Educación. Docente de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” - Perú. Dirección electrónica: uapalarcon@hotmail.com.

## Motivação, estratégias de aprendizagem e metacompreensão leitora: um estudo descritivo em alunos universitários peruanos

### Resumo

Em este artigo destaca a relação e a importância que tem os processos motivacionais, cognitivas y metacognitivas. Para isso se apresentam de maneira sintética alguns resultados de um estudo de caráter descriptivo, cujo propósito específico foi determinar a relação entre os níveis de motivação, as estratégias de aprendizaje e a metacompreensão leitora dos alunos da Faculdade de Pedagogia e Cultura Física da Universidade Nacional de Educação “Enrique Guzmán y Valle” (Perú). Os resultados permitiram concluir que a motivação, as estratégias de aprendizaje e a metacompreensão leitora se encontram relacionadas entre sí, por tanto se reafirmam as propostas pedagógicas que indicam a importância da intervenção dos aspectos afetivos, cognitivos metacompreensivos no processo de aprendizaje dos alunos.

### Palavras-chave

Educação superior, estratégias de aprendizaje, metacompreensão leitora, motivação.

### Introducción

Una de las constantes preocupaciones de los educadores es la de mejorar la capacidad de aprender de los alumnos. Sin embargo, siempre existen debilidades que deben ser confrontadas en el aula y, se ha percibido a través de diversos indicadores académicos, que algunas de ellas son la motivación, las estrategias de aprendizaje y la metacompreensión lectora. Estas variables son de suma importancia ya que, como menciona Salas (2008, p.18), “los esquemas cognoscitivos, conceptuales y afectivos son los fundamentos de nuestra conducta”.

El quehacer docente contempla un conjunto de reflexiones con el fin de mejorar su praxis y, entre otros aspectos, se intenta lograr que los alumnos estén más motivados hacia el aprendizaje y que posean más capacidades para aprender. Ahí radica la importancia de conocer, no solo el cómo se concreta el aprendizaje y la retención, sino también como se produce la codificación y la posterior recuperación de la información. Este proceso de reflexión se realiza a través de la observación de la realidad del alumno, del ambiente universitario y a partir del conocimiento de la literatura relacionada con la práctica educativa. Para Ortega y Chacón (2010, p.30) es en este escenario donde la psicología cognitiva “reconoce la importancia del afecto, las emociones... se ocupa del análisis de las actividades mentales, del

procesamiento de la información, la motivación, la codificación, la memoria, los estilos cognitivos, la solución de problemas...”.

Según Garza (2010, p.18) “leer es interpretar, pero también es un acto de recrear los elementos de comunicación”. El comprender lo que se lee y el identificar como se puede llegar a comprender lo que se lee es fundamental en nuestros días ya que, vivimos en un mundo en el que los denominados procesos de producción y circulación de la información se dan de manera acelerada, constituyéndose así en una característica que identifica a la sociedad actual. Lo mencionado anteriormente demuestra cuán desafiante puede ser el quehacer docente puesto que, los alumnos de hoy requieren actuar estratégicamente en el manejo de información y a la vez poner en práctica mecanismos de autorregulación de sus procesos cognitivos. Para Casimiro y otros (2007, p. 68) son estos procesos “lo que determina nuestro comportamiento”. Aquí también se pone de manifiesto aspectos paralelos al conocimiento como por ejemplo, las emociones y las motivaciones.

A nivel universitario estas consideraciones son relevantes ya que, la producción y la circulación del conocimiento son inherentes a la labor académica. En este espacio académico, los alumnos acceden a información constitutiva de los diversos saberes disciplinares.

Esta información generalmente se presenta de manera escrita. Este hecho implica una complejidad: Nava y otros (2007, p. 377) mencionan que “conforme se avanza en los niveles y grados escolares, los contenidos deberán ser más cercanos al conocimiento científico”.

Debido a estas consideraciones, en esta investigación intentamos aproximarnos a factores tales como la motivación, las estrategias de aprendizaje y la metacompreensión lectora. Intentamos así, encaminarnos hacia un horizonte con el fin de aportar hallazgos los cuales nos permitan reconfigurar la labor del docente y del alumno universitario.

Finalmente, es importante señalar que los alumnos que ingresan a la universidad llegan con un repertorio experiencial basado en la mediatización del docente y la oralidad de las clases. Al respecto Müller (2011, p.182) menciona que “el contexto educativo, con sus pautas, planes y programas... incide en la forma en que docentes y alumnos pueden compartir la experiencia de construir significados”. En tal caso, no se percibe en el alumnado la capacidad de manejar gran cantidad, densidad y diversidad de información, característica indispensable que debería poseer el estudiante de nivel superior en la actualidad.

## Metodología

### *Población*

La población que participó en esta investigación pertenece a la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” de Lima (Perú). La unidad de análisis de esta investigación estuvo conformada por 253 estudiantes cursantes de la totalidad de los ciclos académicos y distribuidos de la siguiente manera: 168 alumnos de la especialidad de educación primaria y 85 alumnos pertenecientes a la especialidad de educación física. La edad promedio de los estudiantes encuestados fue de 22 años de edad, de los cuales el 70.4% (178 alumnos) correspondió al género femenino y al género masculino el 29.6% (75 alumnos).

### *Recolección y sistematización de la información*

Este estudio se fundamenta en los postulados de la investigación cuantitativa. La propuesta investigativa se basó en un estudio descriptivo y correlacional. Al respecto afirman, Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.80), “los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”. También los autores anteriormente mencionados afirman que, un estudio se considera correlacional cuando “asocian variables mediante un patrón predecible para un grupo o población” (2010, p.81).

Como instrumento de recolección de la información se empleó el cuestionario. Para el caso de las estrategias de aprendizaje y la motivación, se recurrió al Motivated Strategies Learning Questionnaire (MSLQ) cuya autoría recae en Paul R. Pintrich (EE.UU). Según Torre (2007, p. 157) este cuestionario esta “basado en una concepción cognitivo-social de la motivación y de las estrategias de aprendizaje”. La traducción y adaptación al castellano de este instrumento estuvo a cargo de los docentes Sandra Castañeda (Universidad Autónoma de México), Reynaldo Martínez (Universidad de Barcelona, España), y Manuel Torres Valladares (Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú). Para la metacompreensión lectora, se empleó el Inventario de Estrategias de Metacompreensión (IEM) propuesto por los peruanos Meza y Lazarte (2007).

Los instrumentos anteriormente mencionados fueron administrados de manera grupal. Se leyeron previamente las instrucciones acerca de cómo se deberían de responder los ítems y luego se constató que los alumnos comprendieran dichas instrucciones.

### *Proceso de análisis de la información*

El MSLQ proporcionó información referida a las estrategias de aprendizaje considerando 2 dimensiones: estrategias cognitivas y metacognitivas; y estrategias de manejo de recursos. También aportó evidencias con relación a la motivación involucrando para

ello 3 dimensiones: Importancia y valoración de la tarea; autoeficacia para el aprendizaje y finalmente la disposición afectiva. Fueron 81 el número total de ítems aplicados en este instrumento.

Por su parte el IEM suministró información referida a la metacomprensión lectora considerando 3 indicadores: pronóstico del texto, comprobación del texto y la valoración del texto. La aplicación de este instrumento consideró 25 ítems en su totalidad.

El análisis de los datos obtenidos se realizó con la ayuda del software SPSS en su versión número 14. Este proceso se fundamentó en el análisis de las respuestas representadas en los ítems de los instrumentos aplicados.

Entre otros aspectos, durante esta etapa se efectuó un análisis descriptivo de los datos, con medidas de tendencia central (media, mediana y moda); también se obtuvieron medidas de dispersión (desviación estándar, varianza, puntaje máximo y mínimo) para conocer cuánto se desvía, en promedio los puntajes de la media. Asimismo y con el fin de los definir los contrastes estadísticos no paramétricos de los datos, se empleó el Test de Bondad de Ajuste a la Curva Normal de Kolmogorov-Smirnov. De acuerdo con Gonzáles (2012, p. 503) esta prueba “se utiliza para determinar la bondad de ajuste de una distribución empírica a una teórica”. La información referida a las correlaciones de los puntajes se obtuvo mediante el coeficiente de correlación de Pearson.

## Resultados

Los resultados encontrados en este estudio permiten afirmar que si existe una relación estadísticamente significativa entre la motivación, las estrategias de aprendizaje y la metacomprensión lectora. El análisis estadístico, a partir de los resultados, nos permite además identificar relaciones acentuadas en algunos indicadores de manera específica. A continuación se presentan las evidencias de las indagaciones:

**Tabla 1.** Análisis de correlación entre las áreas de la motivación y la metacomprensión lectora

Áreas	Estrategias metacomprendivas de predicción	Estrategias metacomprendivas de verificación.	Estrategias metacomprendivas de evaluación	Total metacomprensión lectora
Orientación Intrínseca	0.34**	0.33**	0.27**	0.40**
Orientación extrínseca	0.21**	0.24**	0.15*	0.26**
Valor de la tarea	0.58**	0.60**	0.30**	0.69**
Control sobre creencias de aprendizaje	0.21**	0.23**	0.19**	0.26**
Autoeficacia para el aprendizaje y el desempeño	0.49**	0.50**	0.29**	0.57**
Ansiedad	0.32**	0.41**	0.14*	0.44**
Total motivación	0.61**	0.65**	0.37**	0.75**

Los resultados presentados en la Tabla 1 nos indican que existen correlaciones significativas entre la motivación y la metacomprensión lectora. Se hallaron valores  $r$  de Pierson ( $r=$ ) más significativos en:

- Valor de la tarea con estrategias metacomprendivas de verificación ( $r = 0.60$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.69$ ).
  - Autoeficacia para el aprendizaje y el desempeño con estrategias metacomprendivas de verificación ( $r = 0.50$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.57$ ).
  - Ansiedad con estrategias metacomprendivas de verificación ( $r = 0.41$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.44$ ).
  - Orientación intrínseca con estrategias metacomprendivas de predicción ( $r = 0.34$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.40$ ).
- Otros valores  $r$  de Pierson ( $r=$ ) hallados son:
- Orientación extrínseca con estrategias metacomprendivas de verificación ( $r = 0.24$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.26$ ).

- Control sobre creencias de aprendizaje con estrategias metacomprendivas de verificación ( $r = 0.23$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.26$ ).
- Total de la motivación con estrategias metacomprendivas de verificación ( $r = 0.65$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.75$ ).

**Tabla 2.** Análisis de correlación entre las áreas de las estrategias de aprendizaje y la metacomprensión lectora

Áreas	Estrategias metacomprendivas de predicción	Estrategias metacomprendivas de verificación	Estrategias metacomprendivas de evaluación	Total metacomprensión lectora
Ensayo	0.36**	0.29**	0.14*	0.35**
Elaboración	0.57**	0.58**	0.37**	0.68**
Organización	0.55**	0.48**	0.34**	0.62**
Pensamiento crítico	0.44**	0.56**	0.28**	0.61**
Autorregulación metacognitiva	0.53**	0.50**	0.39**	0.64**
Tiempo y ambiente de estudio	0.55**	0.53**	0.28**	0.64**
Regulación del esfuerzo	0.51**	0.52**	0.38**	0.65**
Aprendizaje con compañeros	0.43**	0.44**	0.14*	0.50**
Búsqueda ayuda	0.53**	0.45**	0.32**	0.60**
Total estrategias de aprendizaje	0.73**	0.71**	0.44**	0.86**

Los resultados presentados en la Tabla 2 nos indican que existen correlaciones significativas en todos los casos, notándose que los valores  $r$  de Pierson ( $r=$ ) que destacaron son:

- Total de estrategias de aprendizaje con estrategias metacomprendivas de predicción ( $r = 0.73$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.86$ ).
  - Estrategias de aprendizaje de elaboración con estrategias metacomprendivas de verificación ( $r = 0.58$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.68$ ).
  - Estrategias de aprendizaje de pensamiento crítico con estrategias metacomprendivas de verificación ( $r = 0.56$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.61$ ).
  - Estrategias de aprendizaje de organización con estrategias metacomprendivas de predicción ( $r = 0.55$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.62$ ).
  - Estrategias de aprendizaje de tiempo y ambiente de estudio con estrategias metacomprendivas de predicción ( $r = 0.55$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.64$ ).
  - Estrategias de aprendizaje de autorregulación metacognitiva con estrategias metacomprendivas de predicción ( $r = 0.53$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.64$ ).
- Asimismo, se hallaron valores significativos  $r$  de Pierson ( $r=$ ) en:
- Estrategias de aprendizaje de búsqueda ayuda con estrategias metacomprendivas de predicción: ( $r = 0.53$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.60$ ).
  - Estrategias de aprendizaje de regulación del esfuerzo con estrategias metacomprendivas de verificación ( $r = 0.52$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.65$ ).
  - Estrategias de aprendizaje con compañeros, estrategias metacomprendivas de verificación ( $r = 0.44$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.50$ ).
  - Estrategias de aprendizaje de ensayo con estrategias metacomprendivas de predicción ( $r = 0.36$ ) y con el total de la metacomprensión lectora ( $r = 0.35$ ).

Los resultados presentados en la Tabla 3 nos indican que existen correlaciones significativas en varios casos, notándose que los valores  $r$  de Pierson ( $r=$ ) de mayor consideración son:

- Estrategias de aprendizaje de elaboración con valor de la tarea ( $r = 0.63$ ) y con el total de las estrategias motivacionales ( $r = 0.48$ ).
- Total de estrategias de aprendizaje con el total de la motivación ( $r = 0.54$ ) y con el valor de la tarea ( $r = 0.56$ ).
- Estrategias de aprendizaje de organización con el total de la motivación ( $r = 0.53$ ) y con valor de la tarea ( $r = 0.50$ ).

- Estrategias de aprendizaje de tiempo y ambiente de estudio con ansiedad y con valor de la tarea ( $r = 0.49$ ) y con el total de la motivación ( $r = 0.46$ ).
- Estrategias de aprendizaje de regulación del esfuerzo con el total de la motivación ( $r = 0.54$ ) y con valor de la tarea ( $r = 0.46$ ).

**Tabla 3.** Análisis de correlación entre las áreas de las estrategias de aprendizaje y la motivación

Áreas	Orientación Intrínseca	Orientación extrínseca	Valor de la tarea	Control sobre creencias de aprendizaje	Autoeficacia para el aprendizaje y el desempeño	Ansiedad	Total motivación
Ensayo	-0,02	0,20**	0,17**	-0,03	-0,04	0,11	0,09
Elaboración	0,29**	0,22**	0,63**	-0,04	0,32**	0,28**	0,48**
Organización	0,34**	0,36**	0,50**	0,21**	0,33**	0,22**	0,53**
Pensamiento crítico	0,30**	-0,04	0,45**	-0,03	0,30**	0,33**	0,36**
Autorregulación metacognitiva	0,29**	0,11	0,30**	0,20**	0,34**	0,11	0,37**
Tiempo y ambiente de estudio	0,16*	0,07	0,49**	0,13*	0,33**	0,48**	0,46**
Regulación del esfuerzo	0,30**	0,27**	0,46**	0,20**	0,42**	0,37**	0,54**
Aprendizaje con compañeros	0,21**	0,05	0,19**	-0,02	0,16*	0,11	0,19**
Búsqueda de ayuda	0,33**	0,19**	0,33**	0,11	0,29**	0,19**	0,40**
Total estrategias de aprendizaje	0,33**	0,22**	0,56**	0,11	0,37**	0,34**	0,54**

También se encontraron valores  $r$  de Pierson( $r=$ ) en:

- Estrategias de aprendizaje de pensamiento crítico con valor de la tarea ( $r = 0.45$ ) y con el total de la motivación ( $r = 0.36$ ).
- Estrategias de aprendizaje de autorregulación metacognitiva con el total de la motivación ( $r = 0.37$ ) y con autoeficacia para el aprendizaje y el desempeño ( $r = 0.34$ ).
- Estrategias de aprendizaje de búsqueda de ayuda con el total de la motivación ( $r = 0.40$ ) y con orientación intrínseca y valor de la tarea ( $r = 0.33$ ).
- Estrategias de aprendizaje con compañeros, orientación intrínseca ( $r = 0.21$ ) y con el total de la motivación ( $r = 0.20$ ).
- Estrategias de aprendizaje de ensayo con orientación Intrínseca ( $r = 0.20$ ).

## Discusión

La discusión de los hallazgos expresados en los resultados de las tablas 1, 2 y 3 en las cuales se aprecia que existen correlaciones significativas entre la motivación, las estrategias de aprendizaje y la metacomprensión lectora de los alumnos de la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, invitan a re-significar los referentes teóricos y metodológicos de la labor docente. En la medida que el alumno se hace más consciente, es decir adquiere una mayor claridad de lo que conoce y cómo conoce, podría llegar a establecer mayores parámetros de actuación de su propia actividad cognitiva. Esta evolución cognitiva, académica y estratégica, desarrollada de manera constante, podría conducir a una modificación motivacional por parte del alumno.

Los resultados iniciales más significativos muestran que existe una correlación significativa entre la motivación (valor de la tarea, la autoeficacia para el aprendizaje y la ansiedad) y las estrategias metacomprendivas de verificación (como por ejemplo, el empleo de los conocimientos previos y la aplicación de estrategias definidas).

En otro momento, observamos también que las estrategias de aprendizaje (estrategias de elaboración, de pensamiento crítico y de organización) se relacionan mayormente y significativamente con las estrategias de metacomprensión lectora (estrategias de verificación y de predicción). Finalmente encontramos de manera acentuada que la motivación (la orientación intrínseca, la organización y la ansiedad) se relacionan con las estrategias de aprendizaje (específicamente con las estrategias de ensayo, el valor de la tarea y el tiempo - ambiente de estudio).

Los resultados del presente estudio estarían en la misma línea de diversas investigaciones las cuales ponen de relieve la importancia de la existencia de la motivación y las estrategias de aprendizaje en el proceso de adquisición de los conocimientos de los alumnos. Las derivaciones teóricas del estudio rea-

lizado estarían reafirmando lo que las teorías actuales del aprendizaje afirman, en el sentido de asignar un papel central al sujeto como procesador activo y como constructor de sus propios aprendizajes.

La concepción mediante la cual se integra el aprendizaje con componentes motivacionales, cognitivos y metacognitivos es hoy en día una realidad. Llinas (2009, p. 36) señala por ejemplo que “adolescentes con dificultades de aprendizaje no tienen motivación intrínseca y dependen básicamente de factores externos”. Esta reflexión nos lleva a reinterpretar el proceso de aprendizaje y el rendimiento académico del alumnado. En tal sentido, se han propuesto ciertos modelos de aprendizaje de característica autorregulada que asumen los estudiantes:

- a) Aumentan su capacidad para aprender a través del uso selectivo de diferentes estrategias.
- b) Seleccionan, estructuran e incluso crean ambientes de aprendizaje. Las actividades de autorregulación median entre las características personales y contextuales y los logros alcanzados por el sujeto.
- c) Desempeñan un papel significativo al elegir la forma, la cantidad de instrucción que necesitan y en fijarse metas para controlar su cumplimiento.

Estas premisas nos recuerdan la importancia que tiene la metacognición lectora. La relevancia del saber metacognitivo está determinado por lo que el lector conoce de un tema determinado, por lo que espera lograr con ese saber y por lo tanto, de la motivación existente durante la autorregulación del proceso de aprendizaje de ese saber. Rodríguez y Larios (2006, p. 126) nos recuerdan que para Joseph D. Novak, coautor del libro sobre la teoría del aprendizaje de Ausubel, “el conocimiento humano es caracterizado por tres dimensiones: pensamientos, sentimientos y acciones; por lo tanto, cualquier evento educativo debe potenciarlos mediante el intercambio de significados y sentimientos entre el aprendiz y el profesor”.

## Conclusiones

El resultado de este estudio nos permite concluir que, la forma en la que el alumno enfrenta su actividad académica puede verse influida por la motivación, las estrategias de aprendizaje y la metacompreensión lectora. En tal sentido, y a la luz de los resultados, se podría inferir que la cognición y la motivación tiene como elemento mediador a la metacognición.

El análisis estadístico realizado indica que en la Facultad de Pedagogía y Cultura Física de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle” (Perú) la motivación, las estrategias de aprendizaje y la metacompreensión lectora se encuentran relacionadas. En principio, estos hallazgos resaltan que la esencia del aprendizaje es la integración de contenidos, a través de la aplicación de estrategias diversas las mismas que posibilitan la internalización de lo aprendido. También lo que se deja entrever es la presencia de variantes del aprendizaje estratégico. Esto se puede corroborar en el conocimiento que tiene el alumno de los objetivos de aprendizaje, de su motivación y de las diversas estrategias relacionadas con la cognición y metacognición que emplea para concluir de manera exitosa su labor académica.

Es importante recordar que el conocimiento metacognitivo considera las riquezas estratégicas que el alumno posee. Así, el aprendiz puede estratégicamente planear un conjunto de acciones para cumplir con el rigor de la tarea académica encomendada. El rol del docente, según González (2008), es encaminar estos procesos de manera discreta en el alumno para que concluyan de manera eficaz. Aquí también se debería reflexionar acerca de la idoneidad de las asignaturas del currículo universitario: una valía curricular motivaría un mayor esfuerzo académico por parte del alumno.

## Referencias

- Casimiro, N., González, J., Bonilla, K. Casimiro, W. y Alarcón, H. (2007). *Didáctica en la educación superior*. Perú: Grafic.

- Garza, S. (2010). La promoción de la lectura. México: Fondo Editorial de Nuevo León.
- González, D. (2008). Didáctica o dirección del aprendizaje. Bogotá: Magisterio.
- González, M. (2012). Estadística aplicada: Una visión instrumental. Madrid: Díaz de Santos.
- Hernández, Fernández y Baptista (2010). Metodología de la investigación. México: Mc Graw-Hill, 5ª ed.
- Llinas, E. (2009). La orientación académica desde el bienestar universitario. Barranquilla: Uninorte.
- Meza, A. y Lazarte, C. (2007). Manual de estrategias para el aprendizaje autónomo y eficaz, pp.150-153. Perú: Universitaria.
- Müller, M. (2011). Docentes tutores, Orientación educativa y tutoría. Buenos Aires: Bonum.
- Nava, J. y otros (2007). Algunas travesías y perspectivas de la investigación educativa en jóvenes y adultos. México: Pandora.
- Ortega, J. y Chacón, A. (2010). Nuevas tecnologías para la educación en la era digital. Madrid: Pirámide.
- Rodríguez, E. y Larios, B. (2006). Teorías del aprendizaje. Bogotá: Delfín.
- Salas, R. (2008). Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia. Bogotá: Magisterio.
- Torre, J. (2007). Una triple alianza para un aprendizaje universitario de calidad. Comillas: Universidad Pontificia Comillas.