

## **Relación entre estilos de aprendizaje y habilidades de metacompreensión lectora**

*Relation between learning styles and reader's metacomprehension strategies*

### **Autora**

Benedicta Mamani Mamani. <https://orcid.org/0000-0003-2253-5543>  
Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez. Perú.  
[bennita17@gmail.com](mailto:bennita17@gmail.com)

### **Coautores**

Marco Edgardo Deza Guzman. <https://orcid.org/0000-0002-1194-3747>  
Instituto de Educación Superior Pedagógico Público. Perú.  
[dezamarco1@gmail.com](mailto:dezamarco1@gmail.com)

Jhon Eduardo Abarca Suca. <https://orcid.org/0000-0002-0496-5972>  
Universidad Nacional de Juliaca. Perú.  
[j\\_abarca374@hotmail.com](mailto:j_abarca374@hotmail.com)

Mariela Peralta-Mamani. <https://orcid.org/0000-0002-0243-9194>  
Universidad de São Paulo. Bauru. Brasil.  
[marielaperalta@usp.br](mailto:marielaperalta@usp.br)

Fecha de recibido: 2020-05-08

Fecha de aceptado para publicación: 2020-06-29

Fecha de publicación: 2020-09-30



### **Resumen**

El objetivo del estudio fue correlacionar los estilos de aprendizaje con métodos de metacompreensión lectora en estudiantes universitarios. Este estudio transversal fue realizado en 130 estudiantes universitarios de una universidad peruana privada. Con la finalidad de establecer los estilos de aprendizaje, se utilizó el Inventario de Kolb, donde clasifica, los estilos de aprendizaje, en convergente, divergente, asimilador y acomodador. Para evaluar las habilidades de metacompreensión lectora se utilizó el instrumento del inventario de habilidades de metacompreensión de Schmitt, que permite diagnosticar en: nivel alto, medio y bajo. El



procesamiento estadístico se realizó utilizando el programa SPSS v. 22, se consideró un nivel de significancia del 5%. En la muestra 44.62% muestran un estilo de aprendizaje divergente, seguido de asimilador (24.61%), convergente (20.77%) acomodador (10%). En las habilidades de metacompreensión lectora los estudiantes mostraron habilidad de nivel medio en 68.46%, seguido de nivel bajo (22.3%) y nivel alto (9.24%). Al correlacionar estilos de aprendizaje y metacompreensión lectora se encontró que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre ( $p = 0,801$ ). Se concluye que los diferentes estilos de aprendizaje no tienen relación con las habilidades de metacompreensión lectora en estudiantes universitarios de primer año de la facultad de ciencias de la salud.

**Palabras clave:** Didáctica de enseñanza; estilos de aprendizaje; estrategias; metacompreensión lectora.

## Abstract

The objective of this work was to correlate learning styles with reader's metacomprehension strategies in university students. This cross-sectional study was carried out on 130 university students from a particular peruvian university. To determine learning styles, the Kolb inventory instrument was used, where it classifies as convergent, divergent, assimilator, and accommodator. For reader's metacomprehension strategies, the Schmitt metacomprehension skills inventory instrument was used, according to the level of diagnosis it was classified as high, medium and low level. The statistical tests were carried out with the SPSS v. 22, a significance level of 5% was considered. In the sample 44.62% show a divergent learning style, followed by assimilator (24.61%), convergent (20.77%) accommodating (10%). In reader's metacomprehension strategies, students showed medium level ability in 68.46%, followed by low level (22.3%) and high level (9.24%). When correlating learning styles and reader's metacomprehension strategies, it was found that there is no statistically significant difference between ( $p = 0,801$ ). It is concluded that the different learning styles are not related to the reader's metacomprehension strategies in first year university students of the faculty of health sciences.

**Keywords:** Learning styles; reading metacomprehension; strategies; teaching didactics.

## Introducción

En el sistema educativo peruano se ha aprobado por Ley N° 28044-2012, denominada Ley General de Educación; en su Título II, Capítulo I, Artículo 5, puntualiza que una educación



exhaustiva es considerada como derecho fundamental de la persona y de la sociedad. Para tal caso, el estado garantiza el ejercicio a una formación de educación básica con calidad y equidad, en todo el país, con logros garantizados de aprendizaje, por lo que contribuye a participar en diferentes evaluaciones, con ello garantiza a los estudiantes que puedan acceder a la educación superior (Decreto S. N°011-2012-ED, 2012).

El Ministerio de Educación de Perú, desde el año 2000, inicia su participación en el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (Programme for International Student Assessment-PISA), con el grupo de medición de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Entidades organizadoras para la evaluación de las capacidades y de distintos contextos sociales del mundo en el sistema educativo, que se aplica cada tres años en el área de comunicación y matemática. Mediante este examen se trata de conocer en qué medida los estudiantes se encuentran preparados y son capaces de utilizar sus conocimientos y habilidades adquiridas, que son signos para el progreso del educando en resolución de problemas. Esto fue propuesto por la oficina de medición de la calidad de los aprendizajes del Ministerio de Educación (Ministerio de Educación, 2017).

Esta evaluación analiza la calidad educativa comparada entre países de Latinoamérica, y otros que son participantes y socios a esta organización, de diferentes contextos del mundo, entre ellos: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, República Dominicana, y México, miembros de la OCDE; en cambio Perú y Uruguay son países invitados.

Los procesos a evaluar mediante las habilidades cognitivas de comprensión de lectura, producto de los procesos de enseñanza – aprendizaje, logrados por los estudiantes. En el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), refiere que es importante mencionar la influencia de contextos sociales y culturales (Brunner y Ganga-Contreras, 2017).

El Ministerio de Educación del Perú, orienta dicha evaluación para buscar que los estudiantes tengan presente la lógica para encontrar solución a problemas y está enfocado en la competencia lectora. Este uso se puede dar en los distintos tipos de textos, para la posibilidad de nivelar los logros y dificultades de cada uno de los estudiantes en el progreso y desarrollo de conocimientos, habilidades (Ministerio de Educación, 2017).

Turpo-Gebera (2018), en su trabajo de investigación manifiesta, que en el Perú la falta del manejo de la metodología afecta la calidad de enseñanza del maestro, que se refleja en los bajos logros que se obtuvieron como resultados en la aplicación de las pruebas estandarizadas y



adaptadas en la evaluación de la lectura (área priorizada). En el informe de los resultados PISA, alumnos peruanos en el año 2015 se ubican en 64vo lugar. En el 2018, el resultado fue similar (Ministerio de Educación, 2018).

En cuanto a la lectura, se logró alcanzar que todos los estudiantes cooperen con los hábitos de lectura, tomar estrategias y técnicas, ya sean del nivel de educación básica regular (EBR) o universitaria, para que más adelante el aspecto cognitivo lo utilicen como instrumento para realizar tareas de comprensión con textos de PISA 2018, individuales o grupales que facilite aplicar en el camino a la educación superior de una manera responsable. Por ende, es importante analizar la metodologías utilizadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que son los, de alguna manera, permiten el desarrollo de las competencias lectoras del estudiante (Ministerio de Educación, 2018).

Estos análisis implican razón de estudio, ya que reflejan que la calidad de educación superior está por debajo de los estándares internacionales, debido al deterioro de la calidad y por falta de hábitos, manejo de estrategias y de organización, así como varios factores, como los estilos de aprendizajes y habilidades de metacompreensión lectora en estudiantes universitarios. Lo cual hace la necesidad de compromiso a la mejora permanente de enseñanza-aprendizaje (E-A) y de responsabilidad social con la finalidad de formar profesionales competentes para que sean competitivos y que respondan a las expectativas según el contexto territorial (Blumen et. al., 2011).

El modelo teórico de Kolb (1984) se refiere al proceso de la aplicación de los instrumentos mediante la encuesta, en cuanto a los estilos de aprendizaje alude a las capacidades, destrezas y experiencia del estudiante. Los cuatro estilos de aprendizaje de Kolb, se caracterizan por ser: convergente, asimilador, divergente y acomodador. En el caso del divergente, son creativos desde muchas perspectivas. En el asimilador, desarrolla habilidades para crear modelos teóricos. En el convergente son capaces de resolver problemas evaluando las consecuencias. Y en el acomodador, ejecuta proyectos mediante técnicas.

La Metacompreensión lectora, consiste en la predicción y anticipación de las consecuencias, acciones que implican la comprensión y definición de la tarea por realizar, los conocimientos necesarios para resolverla, así, como definir objetivos y estrategias para lograrlos. Las habilidades de metacompreensión lectora son las predicciones y según el inventario de Schmitt (1990) se analiza antes, durante y después, estas escalas de niveles están dentro del inventario de Schmitt. Por consiguiente, lleva al lector a reforzar ese ritmo que se necesita en la lectura de



acuerdo a los conflictos que se aprecie. Antes de la lectura, determinamos para qué vamos a leer, y una de las técnicas a utilizar son las predicciones, por ejemplo, distribución de párrafos y una revisión rápida. Durante la lectura, comprobar las predicciones ya realizadas al inicio de la lectura, y así mantener la atención parafraseando para luego evidenciar la hipótesis formulada. Después de la lectura, aquí se plantea las preguntas como: ¿por qué? ¿Para qué? leer, etc. Schmitt y Bauman priorizan saber y manejar de manera tácita las estrategias de comprensión para la lectura, puesto que los autores han puntualizado que es imprescindible determinar las características de leer en el estudiante (Gutiérrez y Salmerón, 2012).

Ampliando en el aspecto de educación, Arias et al. (2018) refieren que el trabajo del docente en la formación del perfil profesional del estudiante tanto en la EBR y Educación Universitaria (EU), conlleva a que el profesor aprende para enseñar en los diferentes contextos sociales, nacional e internacional. Por lo que Monroy (2017) enfatiza que el proceso de enseñanza-aprendizaje considera el análisis de las conductas. El objetivo es de hacer ese tipo de lectura en antes, durante y después, brindando en el estudiante esa confianza en sí mismo, buscar que interprete, argumente, y comprenda lo leído. De tal forma la enseñanza y el aprendizaje será preparado para los diferentes contextos y épocas, esta acción permite al estudiante construir sus propias habilidades (Arias et al., 2018).

En el trabajo de García et al. (2018) utilizaron el modelo de estilos de aprendizaje de Kolb, destacaron que son relevantes los aportes que contribuyen a la caracterización de los estilos de aprendizaje, efectuado con mayor tendencia de acuerdo al modelo de Kolb, (1984), instrumentos utilizados por el docente. Por otro lado, los estudiantes analizan de cómo aprecian o interaccionan en la práctica de experiencia concreta, conceptualización, abstracta, experiencia activa y observación reflexiva; de estas cuatro clases capacidades diferentes, resultan cuatro estilos de aprendizaje: convergente, divergente, asimilador y acomodador como trabajo de estudio lo cual si ha de ser eficaz (Pantoja et al., 2013).

La autora de las habilidades de metacompreensión lectora fue Schmitt Maribeht (1990). Elaboró un instrumento de cuestionario para medir la conciencia del estudiante, lo cual responde a un marco sobre la metacompreensión, en la cual se especifican las habilidades ya mencionadas, en ella para planificar la lectura de predicciones, de acuerdo a la dificultad percibida en el texto (Wong y Matalinares, 2014).

En el trabajo de Pantoja et al. (2013) el objetivo fue considerar varias áreas de estudio entre ello en docentes y estudiantes universitarios. Para dicho estudio, uno de los enfoques



considerados fue el estudio de Bloom 1956, posibilitando el desarrollo de habilidades, en una forma peculiar de seis etapas (recordar, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar), a esto plantea que su objetivo sea como un proceso de aprendizaje, que influye en los estilos de aprendizaje.

El estudio realizado por Orellana-Cuellar et al. (2016), argumenta sobre la calidad de educación superior basado en competencias en el Perú, describe que el docente universitario debe proponer las diferentes estrategias y técnicas que es parte de las competencias, mediante conocimientos, actitudes del estudiante universitario, establecer y evaluar la calidad de enseñanza, lo cual tiene múltiples implicancias en la vida de un ser humano. El autor afirma que la enseñanza debe ser realizada con un seguimiento o retroalimentación personalizada, esto pretenderá formar lectores autónomos para la colisión de diferentes tipos de textos.

Por tanto, frente a las evidencias planteadas el objetivo de este trabajo fue relacionar los estilos de aprendizaje con métodos de metacompreensión lectora en estudiantes universitarios, a través de los instrumentos de Kolb (Estilos de aprendizaje) y Schmitt (Metacompreensión lectora).

## **Metodología**

Considerando el objetivo general de este estudio, la investigación se desarrolló con un diseño de investigación no experimental, transversal, tipo ex post facto correlacional. En el estudio participaron como población, estudiantes universitarios de una Universidad de gestión Privada de la ciudad de Juliaca, Puno-Perú, que respondieron a los instrumentos de investigación de Kolb (1984) y Schmitt (1990), para determinar la relación de estilos de aprendizaje y métodos de habilidades de metacompreensión lectora.

Por consiguiente, los estilos de aprendizaje fueron clasificados según el instrumento de Kolb que caracteriza cada uno como: divergente (concreto y reflexivo); asimilador (abstracto y reflexivo); convergente (abstracto y activo); y acomodador (concreto y activo).

Para evaluar la metacompreensión lectora se consideró el inventario de Schmitt (1990), para comparar el nivel de uso de las habilidades se evaluó antes, durante y después de la lectura. Estos tres tiempos se evaluaron a través de 25 preguntas, en las 10 primeras preguntas se evalúa las habilidades utilizadas antes de leer una lectura, por ejemplo, utilizar la técnica de vuelo de pájaro (lectura rápida). En las 10 próximas preguntas se evalúa temas tratados durante la lectura, esta estrategia mide la verificación en menor medida, ejemplo: estar consciente de lo que se lee caso contrario se intimará a supervisión. Finalmente, en las cinco últimas preguntas son los desarrollados después de leer una lectura, aquí las destrezas son evaluadas, estos



protocolos utilizados pues proporciona la comprensión del texto leído. El resultado fue representado en nivel alto, medio y bajo. Las características de metacomprensión lectora de los alumnos será determinado en nivel alto si el alumno alcanza 19 puntos, en nivel medio si el alumno alcanza entre 13-19 puntos, en nivel bajo si el alumno alcanza menos de 13 puntos.

Para responder el procedimiento metodológico planteado, se ha utilizado el método hipotético–deductivo de Popper (1962).

Para calcular el número de la muestra de estudio se realizó el diseño se diagrama de la siguiente manera:

$$n = \frac{k^2 * p * q * N}{(e^2 * (N-1)) + k^2 * p * q}$$

Donde:

N: es el tamaño de la población (número total de posibles encuestados).

K: es una constante que depende del nivel de confianza que asignemos.

Se propuso para este estudio una muestra de 130 estudiantes de primer año de la facultad de ciencias de la salud, carreras profesionales de Psicología, Estomatología y Tecnología Médica. Puesto que la técnica de muestreo fue de carácter censal, lo que involucra que se trabajó con el 100% de la población; se utilizó el muestreo intencional en función de las necesidades de estudio.

Planteamiento de hipótesis estadística:

$H_0$ : No existe relación entre los estilos de aprendizajes y las habilidades de metacomprensión lectora en estudiantes universitarios.

$H_1$  Existe relación entre estilos de aprendizaje y las habilidades de metacomprensión lectora en estudiantes universitarios.

Los datos recolectados, fueron resumidos mediante el método de la encuesta y la técnica del cuestionario, por medio del inventario de los estilos de aprendizaje de Kolb y las habilidades de metacomprensión lectora de Schmitt. Los datos obtenidos fueron tabulados con el programa Microsoft Excel 2010 y programa estadístico SPSS versión 22 para la realización de test



estadísticos, como porcentajes, prueba estadística de independencia de variables, ji-cuadrado y coeficiente de contingencia. Se consideró el nivel de significancia de 5%.

## Resultados

En el presente estudio se encontró que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre estilos de aprendizaje y metacompreensión lectora ( $p = 0,801$ ). Por tanto, rechaza la hipótesis planteada donde indica que existe relación entre estilos de aprendizaje y habilidades de metacompreensión lectora en estudiantes universitarios de primer año de la facultad de ciencias de la salud de una universidad particular de la ciudad de Juliaca-Perú.

El coeficiente de contingencia indica una relación positiva muy débil entre los estilos de aprendizaje y las habilidades de metacompreensión lectora ( $C = 0,15$ ).

Según los resultados para la variable es estilos de aprendizaje, el 44.62% de estudiantes universitarios muestran un estilo de aprendizaje divergente, 24.61% un estilo de aprendizaje asimilador, 20.77% muestran un estilo de aprendizaje convergente y 10% muestran un estilo de aprendizaje acomodador (Tabla 1).

**Tabla 1.** Estilos de aprendizaje de estudiantes universitarios.

Estilos de aprendizaje	Fi	%
Convergente	27	20,77
Divergente	58	44,62
Asimilador	32	24,61
Acomodador	13	10
<b>Total</b>	<b>130</b>	<b>100</b>

En el caso de la variable de metacompreensión lectora, el 68.46% de estudiantes universitarios muestran una habilidad de nivel medio, el 22.3% nivel bajo y el 9.24% nivel alto (Tabla 2).

**Tabla 2.** Habilidades de metacompreensión lectora de estudiantes universitarios.

Metacompreensión lectora	N	%
Nivel bajo	29	22,3
Nivel medio	89	68,46
Nivel alto	12	9,24



Total	130	100
-------	-----	-----

A continuaci3n, se describe la relaci3n que hubo entre estilos de aprendizaje y habilidades de metacompreñión lectora. El nivel medio de metacompreñión lectora fue el m1s frecuente (68.46%), donde el 28.46% de estudiantes universitarios mostraron un estilo de aprendizaje divergente, el 19.23% muestran un estilo de aprendizaje asimilador, el 13.85% de estudiantes muestran un estilo de aprendizaje convergente y el 6.92% muestran un estilo de aprendizaje acomodador (Tabla 3).

Respecto a la segunda habilidad m1s frecuente de metacompreñión lectora, se encontr3 el nivel bajo con 22,3%, donde el 11.54% de estudiantes posee un estilo de aprendizaje divergente, 5.38% un estilo de aprendizaje convergente, 3.84% estilo de aprendizaje asimilador y 1.54% estilo de aprendizaje acomodador.

Finalmente, pocos alumnos mostraron habilidades de metacompreñión lectora de nivel alto (9.24%), donde 4.62% de los estudiantes mostraron un estilo de aprendizaje divergente y 1.54% tenían un estilo de aprendizaje convergente, asimilador y acomodador; lo cual indica una relaci3n positiva muy d3bil. (Tabla3).

**Tabla 3.** Relaci3n estilos de aprendizaje y habilidades de metacompreñión lectora de estudiantes universitarios.

Metacompreñión lectora	Estilos de aprendizaje								Total	
	Convergente		Divergente		Asimilador		Acomodador			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
<b>Nivel bajo</b>	7	5.38	15	11.54	5	3.84	2	1.54	29	22.3
<b>Nivel medio</b>	18	13.85	37	28.46	25	19.23	9	6.92	89	68.46
<b>Nivel alto</b>	2	1.54	6	4.62	2	1.54	2	1.54	12	9.24
<b>Total</b>	27	20.77	58	44.62	32	24.61	13	10	130	100

## Discusi3n

Al relacionar los estilos de aprendizaje, aplicando el inventario de Kolb y metacompreñión lectora con el inventario de encuestas de Schmitt, se encontr3 que no existe relaci3n entre las dos variables. Así mismo se observa que los estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios fueron en su mayoría divergente con 44.62%, seguido del asimilador, luego convergente y acomodador.



En el trabajo de Romero et al. (2010), evaluaron los estilos de aprendizaje en modo virtual, a través de la plataforma Moodle y con los instrumentos de inventario de Kolb. Los resultados obtenidos de estudiantes y tutores, muestran que el estilo de aprendizaje divergente fue el predominante de parte de los estudiantes, y el estilo convergente se encontró más frecuentemente en los tutores. En el estilo de aprendizaje acomodador, los estudiantes se diferencian por su habilidad en situaciones nuevas, asimilador los estudiantes buscan crear modelos y que no son favorecidos. Los resultados de este estudio muestran una similitud en los resultados con el presente estudio, ya que en estudiantes universitarios también se encontró el estilo de aprendizaje divergente como el más predominante.

En el estudio de Blumen et al. (2011) proporcionan el manejo como el método didáctico en el pre grado en estudiantes universitarios a distancia. Evaluaron los estilos de aprendizaje, relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico, relación entre los estilos de aprendizaje y hábitos de estudio en el ambiente académico. Al realizar dicha investigación mostraron una correlación entre las variables. Este estudio utilizó el instrumento de Honey y Alonso (1997), activo, reflexivo, teórico y pragmático (cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA) e Inventario de Hábitos de estudios (IHE) de Pozar (1985). Encontraron que existe una relación moderada en las dos variables, con la diferencia que en estudiantes de otra ciudad muestran excelentes efectos. En el presente estudio también fue realizado en estudiantes universitarios, se evaluaron los estilos de aprendizaje por medio del instrumento de Kolb (1984) clasificado en convergente, asimilador, divergente y acomodador. Sin embargo, esa variable se relacionó con metacompreensión lectora, donde no se encontró relación entre ambas variables.

En el trabajo de García et al. (2018) estudiaron los estilos de aprendizaje en estudiantes de Colombia utilizando el instrumento de Kolb, que muestran estrategias y técnicas de conocimientos con un aprendizaje significativo, información basada en las estructuras mentales del individuo, puesto que es un aporte imprescindible en el ámbito educativo en este caso “estilos de aprendizaje”. Este estudio encontró que el estilo de aprendizaje predominante fue el asimilador con un 61.7% y en otros estilos de aprendizaje se manifestó hasta 38.3%, sin considerar región, género, ni condición socioeconómica. Estos resultados conciben el aprendizaje como un proceso de cuatro estilos de aprendizaje: convergente, divergente, asimilador y acomodador. Estilos que tienen que ver sobre la inteligencia y el modo de aprender. Sin embargo, estos resultados no concuerdan con los del presente estudio, quizás por el tipo de población, siendo alumnos de Colombia y probablemente las estrategias de



enseñanza sean diferentes a las de Perú. Esto se ve reflejado en la discrepancia de los resultados, ya que en nuestro estudio se encontró el estilo de aprendizaje divergente como el más frecuente (44.62%).

Hay poca evidencia que sugiera y es difícil explicar resultados relacionados con los estilos de aprendizaje y metacompreensión lectora. El estudio de Alarcón (2013) realizado con 253 estudiantes universitarios de la institución "Enrique Guzmán y Valle" - Perú, mostró en sus resultados que, si existe una relación significativa entre la motivación, las estrategias de aprendizaje y la metacompreensión lectora. Sin embargo, nuestro estudio no encontró relación significativa entre estilos de aprendizaje y metacompreensión lectora, posiblemente por tratarse de diferentes tipos de población, a pesar que el estudio referido son estudiantes peruanos. Sin embargo, influye bastante el contexto social, cultural y la aplicación metacognitiva como estrategia.

En el estudio de Wong y Matalinares (2014), cuyo objetivo fue establecer la relación entre estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año de una Universidad Nacional y una Universidad Privada de Lima metropolitana. Este estudio se acerca más a nuestro trabajo, ya que presenta resultados similares, donde no encontraron relación entre ambas variables. El nivel bajo de metacompreensión lectora fue el más encontrado en los participantes (66.20%), seguido del nivel medio (31.60%) y nivel alto (2.20%). En el caso de los estilos de aprendizaje, ninguno fue predominante, el estilo divergente, asimilador, convergente y acomodador tuvieron porcentajes similares. Sin embargo, al hacer el análisis de cada variable el presente estudio mostró resultados diferentes, donde el nivel medio de metacompreensión lectora fue el más frecuente (68.46%) y el estilo de aprendizaje divergente (44.62%). Esta diferencia en los resultados podría ser debido al tipo de población, siendo este estudio realizado en la ciudad de Lima y el nuestro en Juliaca, probablemente porque estas universidades aplicaron diferentes métodos de enseñanza, lo que pudo influir en el resultado.

En los resultados de estudio de Gutierrez y Salmerón (2012), concuerda solamente en el manejo de las estrategias metacognitivas de Schmitt y Bauman, aplicado para definir estrategias de aprendizaje en la lectura de educación primaria. Este inventario también es utilizado en nuestro trabajo, encontrando 68.46% de estudiantes universitarios con habilidad de nivel medio, el 22.3% nivel bajo y el 9.24% nivel alto. Estas estrategias están basadas en el parafraseo para comprender el texto leído e interpretar.



Frente a las evidencias de la literatura acerca de los estilos de aprendizaje y metacomprensión lectora de estudiantes universitarios, se recomienda que futuros estudios sean realizados y aborden estos temas, puesto que es imprescindible el manejo de las estrategias mencionadas en el plan lector, sea en la educación básica regular o educación universitaria. Es necesario seguir trabajando para ayudar a desarrollar estrategias, métodos y técnicas, con realización de talleres dirigidos, así como estimular la lectura, proporcionar al estudiante ambientes adecuados, material necesario en las bibliotecas y acceso libre a internet, para desarrollar estas habilidades en los estudiantes.

### **Conclusión**

El presente estudio mostró que no existe relación entre estilos de aprendizaje y metacomprensión lectora en estudiantes universitarios. Acerca de los estilos de aprendizaje el más frecuente fue el estilo divergente, seguido por el estilo asimilador, convergente y finalmente el estilo acomodador. Por otro lado, predomina en las habilidades de metacomprensión lectora el nivel medio, seguido por el nivel bajo y menos estudiantes con nivel alto.

### **Conflicto de intereses**

La autora y los coautores declaran no tener conflictos de intereses

### **Referencias bibliográficas**

- Alarcón, A. (2013). Motivación, estrategias de aprendizaje y metacomprensión lectora: un estudio descriptivo en alumnos universitarios peruanos. *Educación y Desarrollo Social*, 7(1), 71–78. <https://doi.org/10.18359/reds.735>
- Arias, W. L., Galdos, D. y Ceballos, K. D. (2018). Estilos de enseñanza y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de educación de la Universidad Católica San Pablo. *Journal of Learning Styles*, 11(2009), 83–107. <https://doi.org/ISSN:2232-8533>
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives. Vol. 1: Cognitive domain. *New York: McKay*, 20, 24.
- Blumen, S., Rivero, C. y Guerro, D. (2011). Universitarios en educación a distancia: estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Revista de Psicología*, 29(2), 225–243.
- Brunner, J. J. y Ganga-Contreras, F. (2017). Vulnerabilidad educacional en América Latina. *Opción*, 33, 12–37.



Decreto S. N°011-2012-ED. (2012). Aprueban el Reglamento de la Ley N° 28044 Ley General de Educación. In: Ministerio de Educación-16 de julio-2012 (p. 71).

<http://www.minedu.gob.pe/comunicado/pdf/normativa-2018/ley-28044/ds-011-2012-24-11-2017.pdf>

García-Corredor, J., Rodríguez-Hernández, A., y Forero-Romero, A. (2018). Diagnóstico de estilos de aprendizaje para estudiantes del SENA en formación técnica y tecnológica en el área agropecuaria y agroindustrial en Boyacá (Colombia). *Espacios*, 39(35), 27-37.

Gutierrez-Braojos, C. y Salmerón, H. (2012). Comprehension learning strategies: Instruction and assessment in elementary school. *Profesorado*, 16(1), 183–202.

Kolb, D. A. (1984). *Experience as the Source of Learning and Development Second Edition*. In E. E. J. G. Levine (Ed.), Pearson Education, Inc. Upper Saddle River (primera).

<https://doi.org/10.1002/job.4030080408>

Ministerio de Educación. (2017). El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados. In Informe nacional de resultados. Lima: Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes (primera). [http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro\\_PISA.pdf](http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/04/Libro_PISA.pdf)

Ministerio de Educación. (2018). Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018. In Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes-Lima. <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2017/11/marco-fundamentacion-pisa.pdf>

Orellana-Cuellar, L., Ipenza-macedo, D. y Coronado-Quispe, J. (2016). Calidad de enseñanza universitaria: relación estudiante/docente. *Anales de La Facultad de Medicina*, 77(1), 65. <https://doi.org/10.15381/anales.v77i1.11557>

Pantoja, M.A., Duque, L.I. y Correa, J.S. (2013). Modelos de estilo de aprendizaje 2013. *Revista Colombiana de Educación*, (64), 79–105.

Popper Karl, R. (1962). *La lógica en la investigación científica*. In Archivos de Cardiología de México (primera. e, Vol. 86). <https://doi.org/10.1016/j.acmx.2016.01.006>

Romero, L. N., Salinas, V. y Mortera, F. J. (2010). Estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb en la educación virtual. *Apertura|I|: Revista de Innovación Educativa*, 2(1), 72–85.



- Schmitt, M. C. (1990). A questionnaire to measure children's awareness of strategic reading processes. *The Reading Teacher*, 43(7), 454-461.
- Turpo, O. (2018). Representaciones de resultados educativos: PISA 2015 en medios digitales peruanos. *Espacios*, 39(5), 16-32.
- Wong, F., y Matalinares C., M. (2014). Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación En Psicología*, 14(1), 235. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v14i1.2085>