



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

ESTILOS DE APRENDIZAJE Y SU RELACIÓN CON LA COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE 4TO. GRADO DE SECUNDARIA DE LA I.E. “NUESTRA SEÑORA DE LOURDES” – BAMBAMARCA, CAJAMARCA, 2023.

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación –
Especialidad “Inglés”

Presentada por:

Bachiller: Miriam Yanira Mejía Saucedo.

Asesora:

Mg. Teresa Del Rosario Muñoz Ramírez

Cajamarca - Perú

2024



CONSTANCIA DE INFORME DE ORIGINALIDAD

1. Investigador: Miriam Yanira Mejía Saucedo
 DNI: 70571857
 Escuela Profesional/Unidad UNC: Escuela Académico Profesional de Educación

2. Asesor: Mg. Teresa del Rosario Muñoz Ramírez
 Facultad/Unidad UNC: EDUCACIÓN

3. Grado académico o título profesional
 Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor

4. Tipo de Investigación:
 Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico

5. Título de Trabajo de Investigación:
Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de Secundaria de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes" Bambamarca, Cajamarca, 2023.

6. Fecha de evaluación: 20 / 03 / 2024

7. Software antiplagio: TURNITIN URKUND (OURIGINAL) (*)


8. Porcentaje de Informe de Similitud: 19.1

9. Código Documento: oid:3117-316395927

10. Resultado de la Evaluación de Similitud:
 APROBADO PARA LEVANTAMIENTO DE OBSERVACIONES O DESAPROBADO

Fecha Emisión: 21 / 05 / 2024

Firma y/o Sello
Emisor Constancia



Nombres y Apellidos
 DNI: 138 17851
Mg. Teresa del Rosario Muñoz Ramírez

* En caso se realizó la evaluación hasta setiembre de 2023

COPYRIGHT © 2024 by
MIRIAM YANIRA MEJÍA SAUCEDO
Todos los derechos reservados



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA
"NORTE DE LA UNIVERSIDAD PERUANA"



FACULTAD DE EDUCACIÓN
Escuela Académico Profesional de Educación

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

En la ciudad de Cajamarca, siendo las 9:00 AM horas del día 20 de marzo del 2024; se reunieron presencialmente en el ambiente 1H-209 los miembros del Jurado Evaluador del proceso de titulación en la modalidad de Sustentación de la Tesis, integrado por:

1. **Presidente:** Dra. Isabel del Rocío Pantaja Alcántara
2. **Secretario:** Mg. María Paola Espino Pérez
3. **Vocal:** Mg. Liliana Guzmán Terreros
4. **Asesor (a):** Mg. Teresa del Rosario Muñoz Ramírez

Con el objeto de evaluar la Sustentación de la Tesis, titulada:

Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en Inglés en los estudiantes de 4to grado de secundaria de la I.E. Nuestra Señora de Lourdes - Bambamarca, Cajamarca, 2023.

presentado por: Miriam Yanira Mejía Saucedo
 con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación en la Especialidad de Inglés.

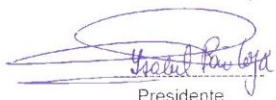
El Presidente del Jurado Evaluador, de conformidad al Reglamento de Grados y Títulos de la Escuela Académico Profesional de Educación de la Facultad de Educación, procedió a autorizar el inicio de la sustentación.

Recibida la sustentación y las respuestas a las preguntas formuladas por los miembros del Jurado Evaluador, referentes a la exposición y al contenido final de la Tesis, luego de la deliberación respectiva se considera: APROBADO () DESAPROBADO (), con el calificativo de: Quince (15) (Letras) (Números)

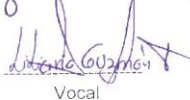
Acto seguido, el Presidente del Jurado Evaluador, informó públicamente el resultado obtenido por el sustentante.

Siendo las 11:00 AM horas del mismo día, el señor Presidente del Jurado Evaluador, dio por concluido este acto académico y dando su conformidad firman la presente los miembros de dicho Jurado.

Cajamarca, 20 de marzo del 2024.


 Presidente


 Secretario


 Vocal


 Asesor

DEDICATORIA

En primer lugar, dedico esta tesis a Dios Todopoderoso y,
en segundo lugar, a mis padres por su apoyo incondicional
en todas las etapas de mi formación académica.

AGRADECIMIENTO

A toda mi familia por ser el soporte para el cumplimiento de mis anhelos y metas durante el desarrollo de mi vida profesional, en especial a mis queridos padres.

A mis hermanas Esmilda y Liliana por su respaldo emocional e incondicionalidad en los momentos más difíciles en todos los aspectos de mi vida.

A mi asesora Mg. Teresa del Rosario Muñoz Ramírez por su contribución en la orientación de los lineamientos y sugerencias para la culminación de esta tesis.

A mi Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes” por el acceso brindado para la realización del presente trabajo de investigación.

ÍNDICE

DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTO.....	VI
ÍNDICE	VII
ÍNDICE DE TABLAS	XI
ÍNDICE DE FIGURAS	XIII
RESUMEN	XIV
ABSTRACT	XV
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1. Planteamiento del problema	3
2. Formulación del Problema.....	8
2.1. Problema Principal.....	8
2.2. Problemas Derivados.....	8
3. Justificación de la Investigación	8
3.1. Teórica.....	8
3.2. Práctica	9
3.3. Metodológica	9
4. Delimitación de la Investigación.....	10
4.1. Espacial.....	10
4.2. Temporal.....	10
5. Objetivos de la Investigación.....	10
5.1. Objetivo General.....	10
5.2. Objetivos Específicos	11

CAPÍTULO II.....	12
MARCO TEÓRICO.....	12
1. Antecedentes de la Investigación	12
1.1. A Nivel Internacional	12
1.2. A Nivel Nacional	14
1.3. A Nivel Local.....	17
2. Marco Teórico o Marco conceptual	19
2.1. Estilos de Aprendizaje	19
2.1.1. Dimensiones de estilos de aprendizaje.....	20
2.1.2. Estilos de Aprendizaje y Aprender a Aprender	23
2.1.3. Estilos de Aprender versus Estilos de Enseñar.....	25
2.1.4. Los estilos de aprendizaje en función de los estudiantes desde la perspectiva docente.....	28
2.1.5. Estilos de enseñanza	30
2.1.6. Estilos de Aprendizaje y aplicaciones didácticas.....	33
2.1.7. Teorías de Estilos de Aprendizaje	35
2.2. Comprensión lectora en inglés.....	51
2.2.1. El inglés como lengua extranjera.....	51
2.2.2. Dimensiones de comprensión lectora	52
2.2.3. Principios del desarrollo de la comprensión lectora en inglés.....	56
2.2.4. Estrategias de la comprensión lectora en inglés	59
2.2.5. Niveles de comprensión lectora en inglés	66
2.2.6. Factores en el desarrollo de la comprensión lectora en inglés	69
2.2.7. Etapas fundamentales para la enseñanza de la comprensión lectora en inglés	71
2.2.8. Teorías de comprensión lectora en inglés	72

3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS.....	79
CAPÍTULO III.....	83
MARCO METODOLÓGICO	83
1. Caracterización y Contextualización de la Investigación.....	83
2. Hipótesis de Investigación.....	85
2.1. Hipótesis General.....	85
2.2. Hipótesis Específicas.....	85
3. Variables de Investigación.....	86
4. Matriz de Operacionalización de Variables.....	87
5. Población y Muestra.....	90
5.1. Población.....	90
5.2. Muestra.....	90
6. Unidad de Análisis	90
7. Métodos	91
8. Tipo de Investigación.....	91
9. Diseño de Investigación.....	93
10. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	95
11. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos.....	98
12. Validez y Confiabilidad.....	98
12.1. Validez.....	98
12.2. Confiabilidad.....	99
CAPÍTULO IV	100
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	100
1. Resultados de las Variables de Estudio.....	100
1.1. Confiabilidad	100

1.2. Análisis de Frecuencias	102
2. Prueba de Hipótesis.....	112
2.1. Prueba de Normalidad.....	112
2.2. Prueba de hipótesis.....	113
3. Análisis y Discusión de Resultados	118
CONCLUSIONES	124
SUGERENCIAS	126
REFERENCIAS.....	127
APÉNDICES	133
ANEXO	139

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Dimensiones e indicadores.....	23
Tabla 2 Estilos de aprendizaje y sus características según Gregorc en Allen et al. (2010)....	36
Tabla 3 Estudiantes concretos secuenciales.....	38
Tabla 4 Estudiantes concretos secuenciales.....	39
Tabla 5 Estudiantes concretos desordenados.....	40
Tabla 6 Estudiantes abstractos desordenados.....	41
Tabla 7 Estímulos medioambientales.....	47
Tabla 8 Estímulos emocionales.....	47
Tabla 9 Estímulos sociológicos.....	48
Tabla 10 Estímulos fisiológicos.....	49
Tabla 11 Estímulos psicológicos.....	50
Tabla 12 Dimensiones e indicadores. MINEDU (2017).....	54
Tabla 13 Niveles de logro de comprensión lectora en el Currículo Nacional.....	56
Tabla 14 Habilidades de lectura vs estrategias de lectura.....	66
Tabla 15 Matriz de operacionalización de variables.....	87
Tabla 16 Población escolar de 4to. Grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes”	90
Tabla 17 Criterios de confiabilidad del instrumento de la variable estilos de aprendizaje ..	100
Tabla 18 Resumen de procesamiento de los casos.....	100
Tabla 19 Confiabilidad del instrumento de la variable estilos de aprendizaje.....	101
Tabla 20 Criterios de confiabilidad del instrumento de la variable comprensión lectora en inglés.....	101
Tabla 21 Resumen de procesamiento de los casos: comprensión lectora en inglés.....	102
Tabla 22 Estadísticas de fiabilidad: comprensión lectora en inglés.....	102
Tabla 23 Datos obtenidos de la variable estilos de aprendizaje.....	103

Tabla 24	Dimensión: estímulos emocionales	104
Tabla 25	Dimensión: estímulos sociológicos	105
Tabla 26	Dimensión: estímulos psicológicos	106
Tabla 27	Presencia general de estímulos en la muestra.....	107
Tabla 28	Datos obtenidos de la variable comprensión lectora en inglés.....	108
Tabla 29	Dimensión: obtiene información del texto escrito en inglés (literal).....	109
Tabla 30	Dimensión: infiere e interpreta información del texto escrito en inglés (inferencial)	109
Tabla 31	Dimensión: reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés (criterial)	110
Tabla 32	Niveles de logro	111
Tabla 33	Distribución de datos de las variables estilos de aprendizaje y comprensión lectora en inglés.....	113
Tabla 34	Correlación estilos de aprendizaje y comprensión lectora en inglés	114
Tabla 35	Correlación estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés (literal)	115
Tabla 36	Correlación estilos de aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés (inferencial)	116
Tabla 37	Correlación estilos de aprendizaje y la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés (criterial)	118

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Acción para mejora del aprendizaje	25
Figura 2	Learning style model.....	50
Figura 3	Modelo interactivo de lectura propuesta por rumelhart (1977).	76
Figura 4	Niveles de investigación.	93
Figura 5	Dimensión: estímulos emocionales	104
Figura 6	Dimensión: estímulos sociológicos	105
Figura 7	Dimensión: estímulos psicológicos	106
Figura 8	Presencia general de estímulos en la muestra	107
Figura 9	Dimensión: obtiene información del texto escrito en inglés (literal)	109
Figura 10	Dimensión: infiere e interpreta información del texto escrito en inglés (inferencial).....	110
Figura 11	Dimensión: reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés (criterial)	111
Figura 12	Niveles de logro	112

RESUMEN

El presente trabajo de investigación surgió del problema referido a los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés, lo cual conllevó al objetivo de determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023. El marco metodológico se basó en una investigación de tipo básica, de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental, descriptivo y correlacional. La población estuvo constituida por 76 estudiantes y la muestra de estudio estuvo compuesta por 25 estudiantes. Se aplicó la técnica encuesta con el instrumento cuestionario para la recolección de datos de la variable estilos de aprendizaje; así también, se aplicó la técnica evaluación con el instrumento test (prueba objetiva) para recojo de información de la variable comprensión lectora en inglés. Con referencia a los resultados obtenidos, el tratamiento inferencial de la hipótesis general mostró que debido a que el p-valor ($\text{sig} = 0,997$) fue mayor que el nivel de significancia (0,05), se tomó la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis general. En conclusión, no existe una correlación entre la variable Estilos de Aprendizaje y la variable Comprensión Lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Palabras clave: Estilos de Aprendizaje, Comprensión Lectora, idioma inglés.

ABSTRACT

The present research work arose from the problem referred to learning styles and reading comprehension in English, which led to the objective of determining the relationship between learning styles and reading comprehension in English in students of 4th grade of the Educational Institution "Nuestra Señora de Lourdes" High School - Bambamarca, Cajamarca, 2023. The methodological framework was based on a basic research, quantitative approach, non-experimental, descriptive and correlational design. The study population was constituted by 76 students and the sample was conformed by 25 students. The survey technique was applied with the questionnaire instrument to collect data on the learning styles variable, and the evaluation technique was applied with the test instrument (objective test) to collect information on the reading comprehension variable in English. With regard to the results obtained, the inferential treatment of the general hypothesis showed that since the p-value (sig = 0.997) was greater than the significance level (0.05), the decision was made to accept the null hypothesis and reject the general hypothesis. In conclusion, there is no correlation between the variable Learning Styles and the variable Reading Comprehension in English in students of 4th grade of the Educational Institution "Nuestra Señora de Lourdes" High School - Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Key words: Learning Styles, Reading Comprehension, English language.

INTRODUCCIÓN

En el reporte de los últimos trabajos de investigación del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (2022) acerca de los Estilos de aprendizaje y la Comprensión lectora, se evidencia que los estudiantes de educación secundaria poseen un bajo nivel en la comprensión de textos escritos; tanto es así que, la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (2022) informó al Perú que en la comprensión lectora estaba ocupando el puesto 62 de 65 en el año 2009 y, el puesto 66 de 66 países en el año 2012 (PISA, 2022).

Esto implica una brecha para el aprendizaje de los estudiantes, puesto que, no se trata solo de comprender el texto escrito de manera explícita, sino también, de manera inferencial y de manera reflexiva en la emisión de opiniones. Por lo cual, es de suma importancia que los estudiantes estén involucrados con la lectura como un hábito social dentro de su experiencia humana; es decir, el proceso de la comprensión lectora contribuye al desarrollo de intereses, aptitudes, preferencias, entre otros y sus estilos de aprendizaje. En otras palabras, las estrategias y metodologías deben servir como el punto de inicio de la lectura haciendo posible la comprensión de los mensajes escritos, teniendo como base los estilos de aprendizaje que cada estudiante, de tal manera que, se produzca una conducta de hábito de placer por la lectura, sin perder de vista los diagnósticos sobre los intereses, necesidades y formas de aprendizaje de los estudiantes (British Council, 2015).

Con respecto a los estilos de aprendizaje, también se reflejan diferencias en el proceso de aprendizaje, desde que cada individuo es único en la utilización de métodos, estrategias, preferencias, entre otros; estos aspectos determinan diferentes maneras de aprender que aterrizan en diferentes estilos de aprendizaje. Así mismo, estas diferencias traídas a colación resultan de muchos factores: la edad, bagaje cultural, motivación, formación familiar, clima social, entre otros; los mismos que influyen de manera distinta en los individuos, como, por

ejemplo, algunos redactan muy bien, otros resuelven ejercicios gramaticales fácilmente, otros leen con ritmos diferentes, entre otros.

En ese mismo sentido, la teoría de los estilos de aprendizaje de Dunn y Burke, la teoría de los estilos de aprendizaje de Kolb, la teoría constructivista y la teoría del procesamiento ascendente y descendente en la comprensión lectora constituyen un soporte relevante y más activo para el estudiante en el proceso de enseñanza – aprendizaje del inglés.

La presente tesis de investigación está integrada en cuatro capítulos:

En el capítulo 1 se hace referencia al problema de investigación, donde se plantea y formula el problema general y problemas derivados, se justifica teórica, práctica y metodológicamente la investigación, se la delimita espacial y temporalmente y, se exponen los objetivos general y específicos.

En el capítulo 2 se pone de relieve el marco teórico de la investigación, los antecedentes internacionales, nacionales y locales, el marco conceptual y la definición de términos básicos.

En el capítulo 3 se hace hincapié en el marco metodológico, presentando, en primer lugar, la caracterización y contextualización de la investigación, las hipótesis general y específicas, las variables de investigación, la matriz de operacionalización de estas variables, la población de estudio, la muestra seleccionada, la unidad de análisis, los métodos de la investigación, el tipo y el diseño de la investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, las técnicas para el procesamiento y análisis de los datos, la validez y confiabilidad.

Finalmente, en el capítulo 4 se hace alusión a los resultados y discusión de la investigación, las variables de estudio, la prueba de hipótesis, análisis, discusión de resultados, conclusiones y sugerencias.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del Problema.

En la opinión de Carmona y Moreno (2019), el reconocimiento de la importancia de leer textos escritos ha hecho posible que los gobiernos implementen diversas políticas públicas y mecanismos para darle énfasis a la lectura, a fin de mejorar las habilidades comunicativas, lingüísticas y pragmáticas. Un país que ha recibido un reconocimiento considerable es India, por ser la nación con el promedio de comprensión lectora más elevado, con 11 horas de lectura semanal (novelas, cuentos, artículos científicos y filosóficos o revistas); Tailandia, Filipinas, China, Egipto, Francia, Hungría y Arabia Saudita están después de India en este reconocimiento.

El Ministerio de Educación del Perú (2017), sostiene que en la evaluación de la comprensión lectora es importante tener en cuenta el contexto socio-económico, calidad de vida, educación, entre otros, para conocer el nivel de las competencias de los estudiantes y poder entender las diferencias en los resultados en los diferentes países. En el marco de la evaluación internacional de PISA (2022), los estudiantes pueden encontrar información en función de diferentes criterios implícitos en parte, y también seleccionar un texto pertinente para cualquier tarea a partir de indicadores explícitos, aunque complejos. Al mismo tiempo, pueden realizar la comprensión de relaciones entre ideas y la construcción de significados en base a una parte específica del texto a través de inferencias simples. Los estudiantes, siendo guiados de manera explícita, son capaces de reflexionar acerca del propósito global y específico de textos cortos, de las características textuales visuales simples, y de las comparaciones de argumentos en enunciados explícitos breves en base a experiencias y actitudes personales.

En la muestra de los resultados de la evaluación internacional de los diversos países de los estudiantes evaluados en mayor proporción fueron los de cuarto grado del nivel secundario,

lo cual hace referencia a que la mayoría de estudiantes peruanos están en el grado acorde con su edad. Así mismo, estos estudiantes corresponden al grupo especial evaluado en la Evaluación Censal de Estudiantes de segundo grado de primaria de los años 2013, 2014 y 2015. Es necesario destacar que en estos periodos de tiempo se consignó un incremento en el porcentaje de estudiantes que lograron el nivel satisfactorio; tal es así que, los estudiantes peruanos del nivel primario han progresado, en el transcurso del tiempo, en sus niveles de aprendizaje en lectura y matemática (PISA, 2022).

En las evaluaciones internacionales de 2018 y 2022 participaron 71 países, de los cuales 6 aumentaron su medida promedio, 27 la conservaron y 38 la disminuyeron. La medida promedio de Perú fue 408 en el año 2022, lo cual no evidencia diferencias estadísticas significativas en lectura con respecto de lo alcanzado en el año 2018. Por lo que, el Perú no pudo superar el nivel 2, nivel base para desarrollar la competencia; sin embargo, este país muestra un aumento en el desarrollo de la comprensión lectora en el trayecto de los ciclos de evaluación internacional. Los resultados en México, Costa Rica, Colombia, Brasil y Perú fueron estadísticamente similares en el año 2022 (MINEDU, 2022).

La institución British Council (2015), con el propósito de evaluar las competencias en inglés, aplicó una encuesta a 501 personas que habían estudiado inglés; para lo cual se consideraron los niveles elemental/básico, intermedio, avanzado y fluido. Se evidenciaron los resultados según dos rangos en la formación educativa, los encuestados con menor educación secundaria superior evaluaron sus competencias como elementales o básicas que los encuestados que tenían un título profesional de cuatro años. En los resultados obtenidos, de 3% a 4% de los encuestados se consideraban en nivel fluido, la mayoría de ellos no se consideraba en el nivel avanzado. Con respecto a las competencias de comprensión lectora, expresión escrita y expresión oral, los estudiantes peruanos de inglés destacaron su confianza en la primera y la segunda competencia que en la competencia de expresión oral. El 53% de ellos

evidenció el nivel elemental o básico para la competencia oral; el 15% demostró nivel avanzado en la comprensión lectora y, el 34% afirmó tener su comprensión lectora como elemental o básica. Frente a este último resultado, se requirió a los encuestados responder cual era la razón de que la comprensión lectora se encuentre en el nivel elemental o básico, y se les brindó las siguientes posibles razones: no leo en inglés con suficiente frecuencia, he empezado a aprender inglés hace poco, la currícula no se enfocó en esta área, leer es más difícil que hablar y escribir, tuve un mal profesor. Dentro de las respuestas, el 41% consideró que no lee en inglés con suficiente frecuencia, el 40% indicó haber comenzado a estudiar inglés hace poco, 11% señaló que es porque la currícula no se enfocó en esta área, el 4% consideró que era por haber tenido un mal profesor y, finalmente, el 4% restante afirmó que leer es más difícil que hablar y escribir.

En ese mismo sentido, dentro de la experiencia educativa se tiene la realidad situacional que atraviesa la educación en el Perú. Uno de los problemas graves está relacionado con diversos docentes en todas las áreas del saber, incluso en el área de inglés, que desconocen cómo los estudiantes aprenden y entienden; es decir, se hace alusión a los estilos de aprendizaje, los cuales no han sido considerados para hacer las adaptaciones y adecuaciones necesarias y eficaces según los materiales y necesidades de los estudiantes, y mucho más, cuando se necesita desarrollar exitosamente las capacidades de la comprensión lectora (British Council, 2015).

Por otra parte, con respecto a la docencia involucrada con su desempeño laboral, es urgente trascender con el propósito de reconocer lo que sucede e identificar interferencias en el desarrollo de la comprensión lectora en inglés. Además, una forma de entender la naturaleza del problema es determinando si existe una relación entre los estilos de aprendizaje y el desarrollo de la comprensión lectora en inglés, dado que los estilos de aprendizaje indican las preferencias y tendencias en el proceso de aprender, así como también, evidencian las capacidades cognitivas de las personas.

En ese sentido, las diferencias físicas, mentales, espirituales y sociales de las personas permiten que cada estudiante tenga diferentes formas de adquirir, procesar, comprender y aplicar el conocimiento e información recibidos. Por ejemplo, unos son ruidosos, otros son sociables; algunos reservados, otros son equilibrados; algunos extremistas, otros son flexibles, entre otros. Es decir, estas son características de cada estudiante que no están siendo consideradas y que, por el grado de importancia en el proceso enseñanza - aprendizaje, deberían serlo. Es más, frente a estas particularidades de los seres humanos han surgido teorías psicopedagógicas con respecto a las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje para tratar de explicarlas; de ahí, que se entiende por estilo de aprendizaje como el estímulo emocional, sociológico o psicológico puestos en acción por cada estudiante para afrontar y resolver tareas de aprendizaje (Dunn y Burke, 2006).

Para Dunn y Burke (2006) tanto en la comprensión lectora en inglés como en los procesos activos que se presentan para este tipo de comprensión, se necesita resolver dificultades como la organización de las ideas previamente leídas, la abstracción de los conceptos, la falta de conocimiento y dominio de estrategias, entre otros; de la misma manera, es importante considerar los estilos de aprendizaje de los estudiantes en sus diferentes particularidades, pues se sabe que cada individuo gestiona su aprendizaje de manera activa, captando, elaborando y utilizando la información acorde con sus características individuales; es así, que la teoría de los estilos de aprendizaje ha corroborado la diversidad entre los individuos y hace la propuesta de rutas para optimizar el aprendizaje a través de la reflexión sobre las peculiaridades en la forma y modo de aprender.

La situación por la que atraviesan los estudiantes del nivel secundario no es ajena a la realidad de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes, de la ciudad de Bambamarca, donde se ha detectado que los estudiantes, según su grado de estudios, no han logrado adquirir el nivel más básico en el dominio del idioma inglés. Un tema fundamental es la comprensión

lectora en inglés, la cual es dejada de lado por los estudiantes debido a muchas razones: no comprenden el texto escrito cuando leen, hay necesidad del conocimiento de más vocabulario, no reconocen el contexto, no aplican estrategias de lectura adecuadas, no identifican los estilos de aprendizaje que poseen, entre otras; por lo que, no se logra desarrollar las actividades de manera óptima. Considerando los estilos de aprendizaje como una causa posible del bajo nivel de la comprensión de textos escritos en inglés, se entiende que todos los estudiantes tienen diversos estilos de aprendizaje, es decir diversas formas de aprender; sin embargo, estos estilos no han sido fortalecidos en el salón de clase, desde que los docentes enseñan de manera uniforme y homogénea sin tomar en cuenta el contexto, como, por ejemplo, el ámbito rural y el urbano.

En la Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes” existen estudiantes que vienen de diferentes puntos de la localidad, tanto rural como urbana, lo cual significa un factor muy importante desde el punto de vista de sus estilos de aprendizaje; es decir, los que proceden de la zona rural presentan un estilo de aprendizaje más emocional al socializar con sus compañeros para expresar lo que sienten y para participar en clase; a diferencia de los que vienen de la ciudad, estos estudiantes tienen un estilo de aprendizaje que muestra como preferencia el trabajo en equipo y con sus compañeros; por lo tanto, la manera como procesan y construyen la información y la interacción con los demás es muy diferente. En conclusión, la presente investigación se orienta a realizar un estudio con el fin de determinar cuál es la relación entre los Estilos de aprendizaje y la Comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes”, de la Ciudad de Bambamarca, en el año 2023, específicamente en la sección del 4to. grado “C”.

2. Formulación del Problema

2.1. Problema Principal.

¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023?

2.2. Problemas Derivados.

¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023?

¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023?

¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023?

3. Justificación de la Investigación

3.1. Teórica.

Existe una dura realidad situacional con respecto a la educación, pues se enfrenta uno de los problemas más difíciles que afectan a los estudiantes con respecto a todas las áreas curriculares, en especial al Área de inglés; no se tiene conocimiento total acerca de los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes con relación al desarrollo de la comprensión lectora en inglés.

Por un lado, los educadores no tienen claro la manera más adecuada para un mejor aprendizaje de los estudiantes; la investigación continua sobre los diferentes estilos de

aprendizaje que presenta cada uno de ellos, hizo posible el descubrimiento de factores relevantes al respecto. Existen cinco tipos de impulsos que evidencian las preferencias de los diversos estilos de aprendizaje de los estudiantes: Medioambiental, emocional, sociológico, fisiológico y psicológico (Dunn y Burke, 2006).

Por otro lado, la comprensión lectora en inglés se relaciona con los estilos de aprendizaje desde que la teoría de los modelos de procesamiento ascendente, descendente e interactivo explican el proceso de la comprensión de manera individual (Barnett, 1999).

Los resultados del presente proyecto aumentan la comprensión que se tiene de la problemática sobre Estilos de Aprendizaje y Comprensión Lectora en inglés, además de poder encontrar nueva información sobre las percepciones que modifiquen o complementen lo que ya se sabe respecto a las relaciones existentes entre los Estilos de Aprendizaje y la Comprensión Lectora en inglés.

3.2. *Práctica*

Es práctica porque los datos recogidos en la presente investigación pueden ser potencialmente utilizados o aplicados en el campo educativo específicamente en el área de inglés con respecto a las relaciones entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés, a fin de innovar o mejorar capacitaciones y procedimientos que puedan afectar positivamente el desempeño docente y el aprendizaje de los estudiantes.

3.3. *Metodológica.*

La presente investigación muestra una fase metodológica porque estuvo basada en la utilización del método hipotético deductivo, la aplicación de la técnica encuesta con el instrumento de recolección de datos Cuestionario (Arias, 2016); todo ello a fin de recoger información a través de preguntas originales para obtener aclaraciones o más datos a partir de

las respuestas de los participantes. Así como también, el uso o la construcción de métodos, técnicas e instrumentos que pueden servir a posteriori para el estudio de problemas similares.

4. Delimitación de la Investigación.

4.1. Espacial.

El presente estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes” - Bambamarca, Cajamarca, con una muestra de 25 estudiantes de 4to. grado “C” de educación secundaria. Esta Institución está ubicada geográficamente en la localidad de Bambamarca en Cajamarca y asiste a una población escolar de 548 estudiantes en el nivel secundario en la categoría de Jornada Escolar Completa, turno mañana.

4.2. Temporal.

Según el cronograma planificado, el periodo de tiempo que tomó el presente trabajo de investigación estuvo comprendido entre abril de 2023 y diciembre de 2023; durante este intervalo se llevaron a cabo diferentes etapas secuenciales con respecto al enfoque cuantitativo y al marco metodológico propuestos. El inicio del presente estudio se dio con la delimitación y propuesta del problema a investigar, formulación de objetivos, búsqueda de literatura del marco teórico, diseño metodológico y, posteriormente, análisis y medición de variables para arribar a conclusiones y sugerencias acorde con los resultados obtenidos.

5. Objetivos de la Investigación.

5.1. Objetivo General.

Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

5.2. *Objetivos Específicos*

Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la Investigación.

1.1. A Nivel Internacional.

Solano, Manzanal y Jiménez (2016) en su artículo científico titulado: *Estrategias de aprendizaje, Comprensión Lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria en Madrid España*, plantearon como objetivo principal indagar sobre las interrelaciones entre las siguientes variables: comprensión lectora, estrategias de aprendizaje y rendimiento académico; para ello, caracterizaron una muestra de 118 alumnos de educación secundaria en Madrid, se buscó valorar si existe un modelo predictivo de control de la comprensión lectora en relación al rendimiento académico, encontrándose un modelo estructural que tomó en cuenta la habilidad lectora con textos académicos, las estrategias de aprendizaje que habitualmente usan y las calificaciones obtenidas en asignaturas de lengua castellana y Matemáticas. Concluyentemente, los autores expresaron diferencias significativas entre el grupo clasificado como lector hábil (correlaciones altas y significativas en las calificaciones de lengua Castellana y Matemáticas) y el no hábil. En el primer grupo predominó el control emocional ($F = 8.52$, $p = .004$), la selección de información relevante ($F = 12.17$, $p = .001$), el pensamiento crítico y creativo ($F = 6.06$, $p = .015$), la recuperación de la información aprendida ($F = 5.55$, $p = .014$) y la planificación y la evaluación de la información como parte del proceso de metacognición ($F = 3.64$, $p = .014$). Destacando sus conclusiones más precisas, afirmaron que existen evidencias de que el control de la comprensión lectora puede explicar parcialmente el rendimiento académico, por lo cual ser una variable predictora; consecuentemente, esta capacidad predictiva del control de la comprensión lectora en relación a un mejor rendimiento académico hace posible una relación con mayor probabilidad de éxito académico, de calificaciones altas en Lengua Castellana y Matemáticas, por lo que la Comprensión Lectora

es una variable fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje, siendo así un aspecto que puede explicar el rendimiento académico.

Carmona y Moreno (2019) en su tesis de Maestría titulada: *Comprensión Lectora y Estilos de Aprendizaje: Una posible relación, formularon como objetivo general establecer las relaciones entre el desempeño en comprensión lectora y los estilos de aprendizaje de los estudiantes de grado octavo y noveno de la institución Educativa Ocuzca, Anserma, Caldas, Colombia*. La metodología que utilizaron fue cuantitativa, con nivel descriptivo y relacional, con una muestra de 41 estudiantes entre 12 y 17 años, 21 estudiantes del octavo grado y 20 estudiantes de noveno grado. Se consideró un estudio de grupo intacto debido a que se escogió un colectivo internacional. Los instrumentos de recolección de información fueron el Test de Comprensión de Lectura de Violeta Tapia y el Cuestionario Honey – Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA). En su frase concluyente, los autores después de hacer una sistematización de datos y su respectivo análisis, enfatizaron en que no existe como tal una correlación sólida entre las variables en estudio, por lo tanto, prima la segunda hipótesis presentada en la metodología. Dentro de sus principales conclusiones mencionaron que el CHAEA mostró que los 41 estudiantes no tienen una preferencia puntual en cuanto a estilos de aprendizaje, sino que más bien responden a las necesidades del momento, a las características de la situación y a la naturaleza de las preguntas; así mismo, por el lado de los particulares, el no empleo en comprensión lectora de los 41 estudiantes, entre los 12 y 17 años, no superan puntajes entre 17 – 26 en la prueba de comprensión de lectura de Violeta Tapia, es decir, el 69% alcanza el nivel moderado y 31% está en nivel bajo; en sentido contrario, haciendo la distinción por grados, en el noveno el moderado es mayor y el bajo menor, mientras que en el octavo el moderado es menor y el bajo mayor.

Castro (2017) en su tesis de maestría titulada: *Incidencia de estrategias pedagógicas para la comprensión lectora ajustadas a distintos estilos de aprendizaje*, propuso como

objetivo analizar la incidencia de las estrategias pedagógicas diseñadas para favorecer la comprensión lectora desde los distintos estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático en estudiantes de la básica secundaria de la Institución Educativa Distrital José Consuegra Higgins de Barranquilla, Colombia. Dicha investigación fue de tipo cuantitativo de diseño cuasi experimental con 135 estudiantes como población y como muestra a 80 estudiantes. Se utilizó el Cuestionario Honey, Alonso y Gallego de Estilos de aprendizaje – CHAEA (1994) y una prueba de evaluación de competencias comunicativas estructuradas según los lineamientos del Instituto Colombiano para la Formación de Educación Superior ICFES. Como resultado final se evidenció que la Competencia Argumentativa se puede fortalecer a través de estrategias que promuevan el Estilo Reflexivo, sin embargo, si se trabajan en clase este estilo o combinan con los otros estilos se pueden alcanzar niveles esperados de comprensión lectora efectiva. Finalmente, sus conclusiones a lo largo del documento han evidenciado la vinculación y el alcance que los Estilos de Aprendizaje tienen respecto a una intervención educativa desde la perspectiva diferenciada de los mismos, así como la necesidad de facilitar al profesorado de Bachillerato, instrumentos y pautas para facilitar su acción docente y tutorial, donde los Estilos tienen más amplio sentido; por otro lado, quedó claro que el estilo de aprendizaje predominante de los estudiantes de la Institución Educativa Distrital Consuegra Higgins de Barranquilla fue el estilo Reflexivo con un 38%, seguido del estilo Teórico con un 30%, el estilo Pragmático con 21% y por último, el estilo Activo con una representatividad porcentual del 11%.

1.2. A Nivel Nacional.

Hidalgo y Tangoa (2016) en su tesis de Licenciatura titulada: *Estilos de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes de quinto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 62313 de Palmichi del Pueblo Shawi Cahuapanas – Loreto 2015*, plantearon como objetivo general determinar la relación que existe entre Los Estilos de

aprendizaje y la Comprensión Lectora de los estudiantes de quinto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 62313 de Palmichi del Pueblo Shawi Cahuapanas – Loreto; para lo cual, emplearon el método descriptivo correlacional, con una muestra de 20 estudiantes (muestra censal) del quinto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa en mención. Los instrumentos de recolección de datos utilizados fueron el test de estilos de aprendizaje estandarizado por CHAEA y un test de comprensión lectora. Su frase concluyente fue que toda persona tiene un estilo diferente de aprender sobre las diversas vicisitudes que cotidianamente experimenta, sin embargo, estos estilos varían de acuerdo al contexto, por los que estos no siempre están en relación con otras situaciones académicas o sociales. Dentro de sus principales conclusiones se tiene que existe una relación significativa entre la dimensión estilo de aprendizaje activo y la comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 62313 de Palmichi del Pueblo Shawi Cahuapanas – Loreto; además, se determinó que no existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 62313 de Palmichi del Pueblo Shawi Cahuapanas – Loreto.

García (2018) en su tesis de Maestría titulada: *Estilos de aprendizaje y comprensión lectora, Institución Educativa Pública Militar Pedro Ruiz Gallo - Piura 2017*, formuló el objetivo general en términos de determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora de los estudiantes del tercero de secundaria en la Institución Educativa Pública Militar Pedro Ruiz Gallo Piura 2017; por lo que, utilizó una metodología de tipo descriptivo correlacional y de diseño transeccional, transversal no experimental, con una muestra de 30 estudiantes del tercero de secundaria en la Institución Educativa en mención. Los instrumentos de recolección de datos fueron el cuestionario CHAE de estilos de aprendizaje y la prueba de comprensión lectora. Concluyentemente, el autor sustentó que no

existe relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora de los estudiantes del tercero de secundaria en la Institución Educativa Pública Militar Pedro Ruiz Gallo Piura. En sus conclusiones más pertinentes se tiene que no existe relación estadísticamente significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora de los estudiantes del tercero de secundaria en la Institución Educativa Pública Militar Pedro Ruiz Gallo Piura; por lo que se puede deducir que dicha hipótesis no sustenta la hipótesis general; además, se determinó que el nivel de la comprensión lectora predominante en los estudiantes del tercero de secundaria es el medio alto, por lo que al compararlo con la segunda hipótesis específica planteada en el estudio se puede afirmar que es una hipótesis no válida.

Palomino (2016) en su tesis de Maestría titulada: *Los Estilos de Aprendizaje y su relación con los Niveles de Comprensión Lectora en el Área de Comunicación en estudiantes de Primer Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Ricardo Palma, Distrito de San Juan de Lurigancho UGEL 05*, estableció como objetivo general determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora; la muestra estuvo conformada por dos aulas, una de primero B y otra de primero D, con 35 estudiantes en cada aula; como parte de la metodología se consideró el diseño no experimental descriptivo, correlacional y transversal. El instrumento para medir la variable de estilos de aprendizaje fue un inventario de acuerdo al modelo de VAK, el cual estuvo conformado por 24 ítems, y para medir la variable de comprensión lectora fue la prueba estandarizada de Evaluación de la comprensión Lectora; de manera concluyente, el autor afirmó que existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Ricardo Palma, Distrito de San Juan de Lurigancho UGEL 05. Sus conclusiones más destacadas versan en que existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje visual y los niveles de comprensión lectora en estudiantes de primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa

Ricardo Palma, Distrito de San Juan de Lurigancho, UGEL 05, debido al valor obtenido mediante el coeficiente Rho Spearman ($=0,748$), que indica una correlación positiva alta a un nivel de significancia de 0,01; también existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje auditivo y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes dicha institución, ya que el valor obtenido mediante el coeficiente Rho de Spearman ($=0,819$) indica una correlación positiva muy alta a un nivel de significancia de 0,01.

1.3. A Nivel Local.

Orrillo (2019) en su tesis de Maestría titulada: *Aplicación de Estrategias de Lectura Expresiva para mejorar La Comprensión Lectora de textos narrativos en los estudiantes de Primer Grado de la I.E. José Carlos Mariátegui, Encañada, Cajamarca, 2018*, propuso como objetivo general determinar la influencia de la aplicación de la estrategia de lectura expresiva para mejorar la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes de primer grado. El tipo de investigación fue cuantitativa de tipo experimental, la cual tuvo una muestra de 47 estudiantes del Primer Grado de las secciones A y B; se utilizó un diseño pre experimental con pre y post test. El instrumento de evaluación aplicado fue la Prueba de entrada y Prueba de salida, dicho instrumento sirvió para conocer el nivel de la comprensión lectora antes y después del taller de aprendizaje; además, la ficha de observación se empleó para conocer el progreso de los grupos durante el desarrollo de la experiencia. El autor concluyó que la estrategia de lectura expresiva se considera de mayor relevancia académica en el estudio por su impacto en despertar el interés y la conexión con la lectura, pues varios autores la asocian en proporción directa con la comprensión lectora de textos narrativos. Finalmente, se ha concluido que se determinó la influencia que ejerce la estrategia de lectura expresiva en la mejora de la comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes de primer grado de la Institución antes mencionada, cuyos resultados de la post prueba indicó que 79.2% se encuentran en proceso y satisfactorio respectivamente; esto demuestra que la aplicación de la estrategia de

lectura expresiva influye significativamente en el mejoramiento de la comprensión lectora; asimismo, se evaluó el nivel de comprensión lectora de textos narrativos como variable dependiente propuesto en los estudiantes del primer grado de la I.E. “José Carlos Mariátegui”, en donde se demostró la influencia que ejerce las teorías implícitas de la comprensión lectora basadas en las concepciones del lector y la didáctica del texto narrativo, cuyos resultados del presente estudio experimental son significativos.

Padilla (2018) en su tesis de Licenciatura titulada: *Estilos de Aprendizaje en estudiantes de cuarto y quinto grado de Nivel Secundario de Zona Rural y Urbana de la Provincia de Chota 2018*, tuvo el objetivo general de establecer las diferencias, mediante una comparación, entre los estilos de aprendizaje de estos estudiantes y llegó a demostrar y explicar el estilo de aprendizaje puesto en relieve entre ellos. Para tal efecto, contó con una muestra de 62 estudiantes de zona rural y de 62 estudiantes de zona urbana, resaltando el 46.3% por cada una de ellas. El instrumento que utilizó fue el cuestionario de Estilos de Aprendizaje de Felder y Silverman (1998). Es así que, concluyó que no existen diferencias significativas en los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la zona rural y urbana de la provincia de Chota, debido al mismo entorno y estilo de vida similar que comparten los estudiantes.

Pérez (2017) en su estudio de Maestría titulada: *Efecto de Estrategia SQA (Sé, Quiero, Aprendí) en la Comprensión de textos escritos de los estudiantes de 2° Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, Cutervo, 2014*, estableció como objetivo consistente determinar el efecto que produce la estrategia SQA en la comprensión de textos escritos de los estudiantes. El tipo de investigación fue cuantitativo explicativo-causal, con diseño pre experimental; la muestra fue conformada por 15 estudiantes, en la cual se aplicó pruebas de entrada y salida y ficha de observación estructurada. Su frase más resaltante fue que los resultados corroboraron que la aplicación de la estrategia SQA tiene efectos positivos (p valor = 0.008) que equivale a un nivel aceptable. Los autores concluyeron

que la aplicación de la estrategia SQA presenta un efecto significativo en la comprensión lectora literal de textos escritos. Así, se tiene que la mayoría de estudiantes superan los porcentajes, pues un 60% si reconoció los personajes o protagonistas del texto; un 54% sí identificó lo ocurrido secuencialmente; un 74% sí reconoció donde ocurrieron los hechos; un 54% a veces discriminó las actitudes de los hechos; además los resultados por dimensiones mostraron que en el nivel literal hubo una influencia significativa 74%; en el nivel inferencial hubo una influencia moderada 54%, y en el nivel crítico la influencia fue baja 60%.

2. Marco Teórico o Marco conceptual

2.1. *Estilos de Aprendizaje.*

Es un conjunto de elementos exteriores que influyen en el contexto de la situación de aprendizaje que vive el estudiante. Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje.

La idea de “Estilos de Aprendizaje” individualizados tuvo su origen en la década de 1970 y desde entonces ha logrado una gran popularidad en el campo educativo (Sáez, 2018).

“Estilo de Aprendizaje es una forma consistente de responder y utilizar los estímulos en un contexto de aprendizaje” (Alonso, Gallego y Honey, 2007).

Para Dunn y Burke (2006), según su teoría los estilos de aprendizaje son una combinación de características biológicas y experienciales impuestas que contribuyen a la concentración, cada una por su propia cuenta y todas juntas como una unidad. Un estilo de aprendizaje es más que si un estudiante recuerda información nueva y difícil más fácilmente ya sea al escuchar, ver, leer, escribir, ilustrar, verbalizar o experimentar activamente; es decir, la intensidad de percepción mostrada en estos procesos es solo una parte del estilo de aprendizaje. Complementariamente, si una persona procesa información

secuencial o analíticamente en vez de una manera global, holística y simultánea, entonces el estilo de procesamiento de información es solo un componente de estilo. Es importante reconocer no solo los comportamientos individuales, sino también explorar y examinar el todo de las inclinaciones de cada persona hacia el aprendizaje.

2.1.1. Dimensiones de estilos de aprendizaje.

La variable estilos de aprendizaje tiene como dimensiones a los estímulos emocionales, estímulos sociológicos y estímulos psicológicos.

Estímulos Emocionales

El aprendizaje puede ser emocional y las emociones, definitivamente, afectan cómo aprenden los estudiantes, presentándose así los diferentes estilos de aprendizaje. Estos elementos emocionales son los atributos que están relacionados con los niveles de motivación, la persistencia, los tipos de estructuras útiles e incluso con los niveles de responsabilidad o conformidad del estudiante. Además, cumplen un rol importante en la identidad personal altamente compleja de un estilo de aprendizaje (Dunn y Burke, 2006).

Elementos de los estímulos emocionales

El estímulo emocional de la motivación es el deseo de conseguir académicamente, la complacencia. Se evidencia con los comportamientos de estudiantes motivados y desmotivados.

El estímulo emocional de la persistencia implica la inclinación de un estudiante, ya sea para completar sus tareas iniciadas, o para tomar interrupciones ocasionales y regresar a la continuación de las actividades de aprendizaje más tarde. Las evidencias más claras son de baja persistencia.

El estímulo emocional de responsabilidad se refiere al deseo de los estudiantes de hacer lo que ellos piensan que deben hacer. En la escuela, la responsabilidad se relaciona a la conformidad con lo que el docente pide que hagan los estudiantes. Es decir, los estudiantes con bajas calificaciones de responsabilidad son los que no están conformes, a ellos no les gusta hacer algo que alguien les pida hacer. Estos estímulos se evidencian en los comportamientos de estudiantes que están conformes y no conformes con las tareas encomendadas por el docente.

El estímulo emocional de estructura o soporte se refiere a la preferencia de los estudiantes por explicaciones o direcciones específicas previas a la iniciativa o conclusión de una tarea versus la preferencia de los estudiantes por hacer una tarea por su propia iniciativa. Los tipos de comportamiento reflejan a estudiantes que desean soporte y los que no desean soporte del docente.

Estímulos Sociológicos

En el entorno del aprendizaje los estímulos sociológicos ejercen un impacto en las preferencias sociales de los estudiantes. Es decir, los estudiantes pueden ser independientes o sociales, pueden preferir aprender en parejas, con compañeros o incluso en grupos pequeños, y, además, podrían disfrutar aprendiendo en una variedad de situaciones. Los elementos sociológicos dentro de los estilos de aprendizaje reflejan cómo interactúan los estudiantes (Dunn y Burke, 2006).

Elementos de los estímulos sociológicos

El trabajo individual es una preferencia de los estudiantes para desarrollar sus tareas por sí solos.

El trabajo en parejas consiste en el desarrollo de la tarea con otra persona más en vez de un grupo.

El trabajo con compañeros y en equipos pequeños se refiere a la preferencia del desarrollo de la tarea en grupos pequeños con altos niveles de interacción y con el compromiso de completar la tarea como un equipo.

El trabajo con un adulto implica desarrollar la tarea teniendo la figura de una autoridad a fin de ser guiados y monitoreados en la misma.

El trabajo en una variedad de situaciones refleja a los estudiantes alcanzando niveles diferentes de compromiso e involucramiento en el desarrollo de una variedad de tareas. En otras palabras, el estudiante puede aprender fácilmente de manera individual y también con otros estudiantes presentes, con una autoridad o, haciendo cualquier otra combinación entre ellos.

Estímulos Psicológicos

Estos estímulos se refieren a la manera cómo los estudiantes procesan y responden a la información y a las ideas. Es decir, están orientados a la información detallada o global, el hemisferio dominante en su aprendizaje es el derecho o izquierdo y, son reflexivos o impulsivos (Dunn y Burke, 2006).

Elementos de los estímulos psicológicos

Los estímulos psicológicos están relacionados a las preferencias de aprendizaje global o analítico. Los estudiantes que tienen orientación por la información global necesitan ver el panorama general y un resumen de su relevancia antes de notar los detalles del tópico. Los estudiantes con un enfoque más analítico encuentran valor en la secuencia del aprendizaje detallado al mismo tiempo, de tal manera que ellos pueden completar la actividad colocando las partes juntas para alcanzar el panorama general del tópico.

El fenómeno de hemisfericidad (dominancia del hemisferio izquierdo o derecho del cerebro) es también un indicador de algunas preferencias específicas en el aprendizaje como estímulos psicológicos. Los estudiantes que tienen el hemisferio izquierdo dominante tienden a ser más analíticos y están parciales con la actividad organizada secuencialmente; y los que tienen el dominio del hemisferio derecho se caracterizan por ser más artísticos, creativos e involucrados con el tópico como un todo.

Los estímulos psicológicos de impulsividad y reflexión se refieren al tiempo que toman los estudiantes entre considerar la información y usar esa información para tomar decisiones. Los estudiantes impulsivos prefieren sacar conclusiones y tomar decisiones rápidamente; en cambio, los estudiantes reflexivos optan por tomar su tiempo y pensar minuciosamente en toda la información antes de tomar una decisión.

Tabla 1

Dimensiones e indicadores

Dimensiones	Indicadores
Estímulos Emocionales	- Motivación - Persistencia - Responsabilidad
Estímulos Sociológicos	- Trabajo individual - Trabajo en parejas - Trabajo en grupos pequeños
Estímulos Psicológicos	- Aprendizaje global o analítico - Fenómeno de hemisfericidad - Impulsividad y reflexión

2.1.2. Estilos de Aprendizaje y Aprender a Aprender

Alonso et al. (2007) explican que el estudio acerca de los Estilos de Aprendizaje se lleva a cabo en el marco de enfoques pedagógicos modernos que apoyan la creatividad y el aprender a aprender, por lo que, se presenta la siguiente cita: “El único hombre educado es el hombre que ha aprendido cómo aprender, cómo adaptarse y cambiar” (p. 53).

El aprendizaje durante toda la vida se ha transformado en una necesidad desde niños hasta adultos. Es decir, el proceso de aprender a aprender va más allá de un simple eslogan; desde que, el objetivo básico de la participación pedagógica debe ser que los estudiantes aprendan a aprender. Por lo tanto, se debe brindar especial énfasis a la obtención de estrategias cognitivas de planeamiento y normativa de la actividad misma de aprendizaje.

¿Qué significa aprender a aprender?

Se puede conceptualizar aprender a aprender como el conocimiento y las habilidades necesarios para aprender de manera afectiva en cualquier situación que el ser humano se encuentre.

La propuesta acerca de las teorías de los Estilos de Aprendizaje intenta dar una contestación a la necesidad “aprender a aprender”. Se muestra cómo se diagnostican los Estilos de Aprendizaje y cómo se puede administrar el tratamiento adecuado para mejorar cada Estilo del ser humano.

Alonso et al. (2007) facilitan una lista simple de aspectos que precisan lo que supone la práctica de aprender a aprender. Se puede decir que el ser humano ha aprendido a aprender si conoce:

- Cómo controlar el propio aprendizaje.
- Cómo desarrollar un plan personal de aprendizaje.
- Cómo diagnosticar sus puntos fuertes y débiles como discente.
- Cómo describir su Estilo de Aprendizaje.
- Cómo superar los bloqueos personales en el aprendizaje.
- En qué condiciones aprender mejor.
- Cómo aprender de la experiencia de cada día.
- Cómo aprender de la radio, T.V., prensa, ordenadores.

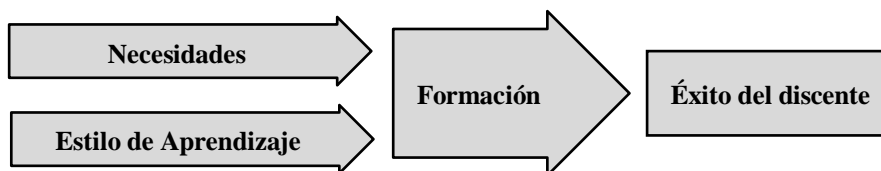
- Cómo participar en grupos de discusión y de resolución de problemas.
- Cómo aprovechar al máximo una conferencia a un curso.
- Cómo aprender de un tutor.
- Cómo usar la intuición para el aprendizaje.

Algunos autores mencionan la idea de aprender a aprender a través de tres subconceptos o factores:

- Necesidades del discente (lo que necesita conocer el discente y estar apto para hacer lo necesario y obtener éxito en el aprendizaje)
- Estilo de Aprendizaje (preferencias y tendencias sumamente personalizadas del ser humano que influyen en su aprendizaje)
- Formación (actividad estructurada para incrementar la competencia del ser humano en el aprendizaje)

Figura 1

Acción para mejora del Aprendizaje.



Nota. Adaptado de *Los Estilos de Aprendizaje* (p. 58), por Alonso et al., 2007, Editorial Mensajero.

2.1.3. Estilos de Aprender versus Estilos de Enseñar

En esta parte de la presente investigación se presenta una comparación entre los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza

Si los docentes desarrollaran el proceso de enseñanza enfocado en el estudiante, todas las teorías relacionadas a los Estilos de Aprendizaje deben tener impacto significativo en los Estilos de Enseñanza. A partir del primer “bosquejo” de un plan educativo hasta el último instante de la ejecución de las sesiones de clase y la evaluación, los docentes deben tener consideración los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

En efecto, el mayor número de docentes, de manera expresa o tácita, a través de la técnica de observación intentan conocer a los estudiantes.

El planteamiento de los Estilos de Aprendizaje brinda a los docentes y estudiantes información esencial y valiosa sobre el aprendizaje personal y el aprendizaje grupal, con quienes debe interactuar en el salón de clase diariamente.

Algunos estudiantes manifiestan saber si les va agradar el curso después de diez minutos de la primera sesión de clase. Otros estudiantes tienen éxito con un docente y fallan con otros. Algunos docentes se sienten encantados con algunos estudiantes y contrariados con otros.

La “personalidad” e interrelación de los seres humanos, docente – estudiantes, forman un clima, una atmósfera y una tonalidad social. El Estilo de la clase y el Estilo de Enseñar tienen un impacto significativo en el transcurrir del año escolar. Sobre todo, desde que se entiende al estilo de enseñar como una manera típica de abordar a los estudiantes con diversos métodos de enseñanza (Alonso et al., 2007).

En esa misma línea, si se observan las características de la personalidad se detecta que la controversia entre la personalidad del docente y del estudiante es un medio adecuado para el progreso de los estudiantes. El proceso de adaptación, en estos casos específicos, puede entenderse como posicionar estudiantes con rasgos peculiares en un salón de clase con docentes que ajusten, probablemente, estos rasgos. Desde otra óptica, se considera la optimización en la

concordancia de caracteres individuales de docente y estudiante, lo que puede generar una cierta atractividad o empatía. Esta atracción reiteraría una mejora en la atmósfera del salón de clase; considerando que, el proceso de adaptación radica más en la diversidad de Estilos de Enseñanza, que en los Estilos de Aprender.

Aquí, un esquema propuesto en Alonso et al. (2007) con respecto a los Estilos de Enseñar y los Estilos de Aprender.

Figura 2

Estilos de Enseñar y Estilos de Aprender.

Pasos del Modelo	Requisitos
<ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnosticar los Estilos de Aprendizaje de los estudiantes. 2. Clasificar en categorías. 3. Adaptar el Estilo de Enseñar del docente con el Estilo de Aprendizaje de los estudiantes. 4. Enseñar a los docentes a realizar los pasos anteriores bien en programas preservice o inservice. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tener claro el concepto de Estilo. 2. Un instrumento de diagnóstico y clasificación. 3. Conocer qué Estilo de Enseñar se adapta a cada Estilo de Aprendizaje. 4. Preparar da los docentes para realizar una adaptación correcta.

Nota. Adaptado de *Los Estilos de Aprendizaje* (p. 60), por Alonso et al., 2007, Editorial Mensajero.

A manera de conclusión, no es el caso de adecuarse a las preferencias de Estilo de todos los estudiantes en todas las oportunidades; ello no sería posible, es decir, el docente debe tratar de entender los diversos Estilos de los estudiantes y adaptar - adecuar su Estilo de Enseñanza en estas áreas en esas oportunidades, que se acomode para cumplir los objetivos previstos.

Al respecto del mismo tema, existen cuatro aspectos importantes y necesarios de ser mencionados:

- El docente debe definir qué dimensiones de Estilo de Aprendizaje tiene en cuenta como importantes, considerando la edad de los estudiantes, madurez, el tema que se está tratando, entre otros.
- El docente debe seleccionar un instrumento y método de medida apropiados de acuerdo a las características de los estudiantes.
- El docente necesita tomar en cuenta cómo adecuarse a la variedad y diversidad de datos que se presentan en el diagnóstico.
- Es probable que el docente se enfrente a una serie de obstáculos coyunturales, como, por ejemplo: la caracterización del salón de clase, número de estudiantes, estructura y cultura de la Institución Educativa, entre otros.

2.1.4. Los estilos de aprendizaje en función de los estudiantes desde la perspectiva docente.

Ya en el presente marco teórico se definió a los estilos de aprendizaje como perspectivas o maneras distintas de aprender, para lo cual se hace necesario involucrar métodos educativos, siendo de preferencia la utilización de métodos de interacción y procesamiento de estímulos o información.

Desde este enfoque los maestros deben ejercitar la evaluación de los estilos de aprendizaje de sus estudiantes y al mismo tiempo, adecuar los métodos en el salón de clase a fin de conseguir una mejor adaptación al estilo de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes.

Desde el punto de vista de los estudiantes que aprenden de diferentes maneras, se da respuesta a lo que es un estilo de aprendizaje; entonces surge la interrogante ¿Qué es un estilo de enseñanza? Es la manera cómo enseñan los instructores. La mayoría de profesores son presentadores sistemáticos y ordenados, pero la mayoría de sus estudiantes no aprenden de esta manera; conociendo esta información, es esencial adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades de todos los estudiantes. En otras palabras, si los estudiantes no pueden aprender

en la manera que los profesores les enseñan, entonces ellos deben enseñar a los estudiantes en la manera que estos aprenden mejor.

En ese sentido, la reforma educativa vigente implica cambiar el salón de clase con un enfoque centrado en el profesor a un enfoque centrado en el estudiante; es obsoleto ver al profesor como el facilitador de todo conocimiento con estudiantes que simplemente aprenden la información en cualquier manera que el profesor elija presentarla. Por muchos años los educadores han conocido que los estudiantes aprenden de diferentes maneras; por lo que, es muy necesario que los educadores empiecen a cambiar la manera de enseñar para abarcar estos diferentes estilos de aprendizaje.

En esa misma línea, para satisfacer las necesidades exigentes de estudiantes extremadamente distintos, los profesores necesitan actividades que utilicen aplicaciones tecnológicas actualizadas y que sean adaptadas a los estilos de aprendizaje personales de cada estudiante. A manera de ejemplo, el profesor puede ser capaz de deletrear una palabra visualizándola, pero sus estudiantes podrían no ser capaces de memorizar el deletreo de las palabras a menos que ellos las escriban, primeramente; los estudiantes podrían preferir hacer una maqueta para indicar un concepto, mientras que el profesor podría escribir una descripción del concepto.

Es imperativo en este tiempo presente que los profesores sean capaces de describir e identificar los estilos de aprendizaje, pues los estudiantes no tienen un único estilo de aprendizaje, ya que el cerebro trabaja en maneras diferentes y se usan muchos estilos para aprender, dependiendo de las circunstancias. No existe un estilo de aprendizaje correcto o incorrecto, desde que, una vez que los profesores identifican varios estilos de aprendizaje, ellos pueden usar esa información para desarrollar la enseñanza adaptada a los estilos particulares representados en sus aulas y controlarlas de acuerdo a estos estilos. El estilo de aprendizaje de

un profesor podría ser diferente a los estilos de aprendizaje de sus estudiantes; por lo que, para que un profesor trabaje de manera efectiva con sus estudiantes, necesita entender su propio estilo de aprendizaje, así como también el del estudiante.

Las aulas de hoy en día son extremadamente diversas, por lo que el rol del profesor está en constante cambio. Los estudiantes poseen una amplia gama de antecedentes, intereses, experiencias, habilidades y estilos de aprendizaje; es así que, atender todas estas diferencias sería posiblemente el mayor único reto para los profesores del presente. Para cumplir este reto, los profesores necesitan un entendimiento profundo y un deseo intenso de hacer el contenido accesible a los distintos grupos de estudiantes; además del entendimiento del contenido, los profesores deben tener un sólido conocimiento de sus estudiantes; ellos deben reconocer la importancia de edificar relaciones firmes con cada estudiante. En otras palabras, entender los estilos de aprendizaje significa que los educadores tengan un mejor conocimiento de cómo ofrecer a los estudiantes opciones diferentes, de tal manera que, las actividades de aprendizaje puedan ser adaptadas a los estilos de aprendizaje de cada estudiante.

En el trayecto de ser líderes exitosos, los profesores deben proveer una variedad de estrategias de aprendizaje para los estudiantes, de tal modo que, estas diferencias individuales puedan ser reconocidas y atendidas (Allen, Schive y Nieter, 2010).

2.1.5. Estilos de enseñanza.

Según Maraví y Sánchez (2021), los estándares son la manera cómo el docente enlaza sus opiniones personales con la asignatura que desarrolla durante el año académico. Por lo tanto, el estilo es característica de un docente, la forma cómo trata a los estudiantes y transmite los contenidos. Además, estas características pueden producir repercusiones, ocasionalmente, acorde con los rasgos o perfil de las instituciones o comunidades educativas, siendo estos restrictivos para el docente, pues no puede ser el mismo con su estilo característico. La

influencia se da también en la personalidad del mismo docente, en su actitud que refleja hacia las asignaturas que le corresponde, así como en los mismos estudiantes y colegas.

Considerando lo antes expuesto, los autores señalan tres estilos de enseñanza esenciales:

- Autoritario: Es el docente que se caracteriza por imponer sus opiniones y no respetar los criterios o pareceres de los demás.
- Libertario: Es el docente que confía en las destrezas y habilidades de los estudiantes.
- Condescendiente: Es el docente que da confianza a los estudiantes, enseñando con basamento y admitiendo sus opiniones.

En conclusión, es una prioridad que el docente sea capaz de reconocer la manera cómo es su comportamiento de enseñanza, a fin de unir su personalidad con su perfil.

En ese sentido, el significado del Estilo de Aprender es también muy relevante para los docentes, puesto que afecta la forma en que enseñan. Frecuentemente, el docente se orienta a enseñar cómo le agradaría ser enseñado; en otras palabras, el docente enseña cómo a él le agradaría aprender, al fin y al cabo, enseña de acuerdo a su propio estilo de aprendizaje; el cual es entendido como un procesamiento interno e involuntario en la mayor parte de docentes que aparece y se examina en el momento en que cada uno de ellos tiene la posibilidad de estudiar y valorar sus alternativas de aprendizaje, lo cual después se convierte en un cúmulo de oportunidades en su Estilo de Enseñanza (Alonso et al., 2007).

A manera de una mejor ilustración, se ha tomado en cuenta lo que Arce et al. (2008) consideran como aspectos importantes relacionados con los estilos de aprendizaje: los rasgos cognitivos, los rasgos afectivos y los rasgos fisiológicos.

Los rasgos cognitivos

Los rasgos cognitivos están vinculados a la forma en la que los estudiantes perciben e interpretan la información, organizan los contenidos, desarrollan y utilizan conceptos en la resolución de problemas, eligen los medios para su representación (visual, auditivo, cinética), entre otros; en otras palabras, estos rasgos describen las diferencias que poseen las personas cuando se acercan al conocimiento de algo y que se evidencian en los estilos cognitivos. Son cuatro los factores fundamentales que ayudan a entender mejor los rasgos cognitivos:

- Dependencia-independencia de campo (dependencia de trabajo individual y de grupo).
- Conceptualización-categorización (construcción y utilización de conceptos para solucionar problemas).
- Reflexividad-impulsividad (rapidez y adecuación de respuestas).
- Modalidades sensoriales (información visual, auditiva y cinética).

Alonso et al. (2007) afirman que concerniente a los últimos factores fundamentales llamados modalidades sensoriales optados por cada individuo es, indudablemente, otro factor a analizar. El ser humano se sustenta en diferentes sentidos para obtener y planificar la información, de tal manera que, se presenta la siguiente clasificación:

- Visual o icónico conduce al pensamiento espacial.
- Auditivo o simbólico conduce al pensamiento verbal.
- Cinético o inactivo conduce al pensamiento motórico.

Los rasgos afectivos

Son los rasgos que se relacionan con las motivaciones y perspectivas que impactan el aprendizaje. Diversas investigaciones han hecho posible confirmar la alteración en los resultados de aprendizaje entre estudiantes que “quieren aprender”, “desean aprender”, “necesitan aprender” y los que “no les interesa aprender”.

Los autores ratifican el conocimiento del predominio que tiene la motivación y las experiencias en el aprendizaje. Sin embargo, aluden que la “decisión” de aprender y, más aún, la “necesidad” de aprender a fin de obtener un propósito determinado son, indudablemente, componentes que pueden beneficiar al aprendizaje, siempre y cuando no ejerzan el nivel de tensión hasta el bloqueo.

Alonso et al. (2007) sugiere que los rasgos afectivos supeditan significativamente los niveles de aprendizaje, como, por ejemplo, la experiencia a priori acerca del tema u otro similar; igualmente las opciones temáticas de los estudiantes también influyen en el aprendizaje.

Los rasgos fisiológicos

Otros rasgos que también influyen en el aprendizaje son los fisiológicos que están vinculados con el biotipo y el biorritmo del estudiante. Estas agrupaciones de rasgos ayudan como indicadores para reconocer los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes y de los profesores, sus preferencias y sus diferencias; localizando factores discordantes, como, por ejemplo: unos anotaban muchos apuntes, otros no anotaban ni una línea; algunos estudiaban todas las noches y otros solamente previo a los exámenes.

Alonso et al. (2007) confirman que todas las características que se han expuesto sucintamente, son útiles como indicadores para determinar los diferentes Estilos de Aprendizaje de los estudiantes y de los docentes; los mismos que señalan sus inclinaciones favoritas y sus divergencias, lo cual se debe tener en consideración al diseñar los procesos de Enseñanza – Aprendizaje.

2.1.6. Estilos de Aprendizaje y aplicaciones didácticas

En cuanto a las teorías de Estilos de Aprendizaje y su vinculación con los métodos de enseñanza, los autores valoraron la relevancia de conocer y adaptarse a los Estilos de Aprendizaje para elaborar métodos de evaluación más adecuados y verificar el avance de cada

estudiante. Por lo que, hay un grado de persistencia en la relevancia de la enseñanza a los estudiantes a través de métodos que se adapten a sus preferencias perceptuales.

Por otro lado, el aprendizaje de la lectura y la escritura son temas tradicionales de la bibliografía pedagógica y, frecuentemente, ha sido asociado con los Estilos de Aprendizaje. De ahí que, el problema crucial radica en que la desadaptación entre Estilos de Aprendizaje y métodos de lectura utilizados por los docentes, puede conducir a la derrota, desaliento, incluso a la no aceptación de la lectura. Es decir, la enseñanza de la lectura con el método audiovisual a un estudiante con preponderancia evidente kinésico táctil sería un error indiscutible. En consecuencia, no se trata de determinar cuál es el método de lectura más adecuado en general, sino detectar el Estilo de Aprendizaje de cada estudiante y poner en práctica el método que mejor se adapte a sus preferencias de aprendizaje.

En el sentido de los aprendizajes, una aplicación didáctica se presenta relacionada con la consolidación de la gestión del aprendizaje y el fomento de los procesos cognitivos de los estudiantes, teniendo en cuenta su desarrollo evolutivo. Los docentes deben ser conscientes de los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes a fin de guiarlos de manera adecuada. En cuanto a los materiales y recursos educativos, estos deben ser diseñados en función a la madurez, las necesidades y los estilos de aprendizaje de los estudiantes; además de, emitir respuestas a su entorno y propiciar la diversidad cultural. Por todo lo mencionado, los docentes deben impulsar y generar diferentes herramientas didácticas para cada grupo especificado, así como para los estudiantes, de manera individual, de modo que puedan aplicar sus estilos de aprendizaje, intereses y talentos especiales.

2.1.7. Teorías de Estilos de Aprendizaje

2.1.7.1. Teoría de Anthony Gregorc

Gregorc (1979) citado en Allen et al. (2010) determinó que los seres humanos le dan sentido al mundo en varias formas. Las maneras o formas en las cuales un individuo almacena e interpreta el conocimiento es exclusivo a ese individuo. La investigación sobre el estilo mental de Gregorc resultó en cuatro estilos diferentes a través de los cuales el ser humano percibe e interpreta el mundo: Concreto Secuencial (Concrete Sequential), Abstracto Secuencial (Abstract Sequential), Abstracto Desordenado (Abstract Random) y Concreto Desordenado (Concrete Random).

Lo concreto y abstracto describe las cualidades perceptivas que un individuo usa para referirse al mundo en el cual vive. Los individuos concretos relacionan el mundo con su ser físico y activo, mientras que los pensadores abstractos se enfocan en sus sentimientos, relaciones e ideas. Los pensadores concretos clasifican la información directamente a través de los cinco sentidos: olfato, vista, gusto, tacto y audición. El uso de la habilidad concreta de un individuo involucra tratar con situaciones presentes, entendiendo “es lo que es”. Los pensadores abstractos visualizan, imaginan ideas, y entienden o creen lo que un ser humano realmente no puede ver. Un pensador abstracto usa la intuición e imaginación para entender que “las cosas no son siempre lo que parecen”. Aunque la mayoría de personas poseen ambas habilidades perceptivas concretas y abstractas, cada persona está usualmente más a gusto usando una cualidad más que la otra. Por ejemplo, aquellas personas cuya fuerza natural es concreta podrían hablar en una manera directa y sin tonterías; mientras que aquellas cuya fuerza natural es lo abstracto podrían usar maneras más sutiles para comunicarse (Allen et al., 2010).

Existen dos habilidades de orden que van de acuerdo con las cualidades perceptivas en el modelo de estilos de aprendizaje de Gregorc citado en Allen et al. (2010): secuencial y desordenado. Los pensadores secuenciales organizan la información en una manera lineal paso a

paso, usan series lógicas de pensamiento y enfoques tradicionales para manejar la información y, tienen un plan a seguir en lugar de confiar en el impulso. Los pensadores desordenados dejan que sus mentes organicen la información en fragmentos que ocurren sin ningún orden en particular; usando esta habilidad, estos individuos omiten los pasos procedimentales, pero, aun así, alcanzan el resultado deseado. Los pensadores desordenados son más impulsivos e improvisados en sus acciones; como con las cualidades perceptivas, cada persona tiene ambas habilidades de orden, pero usualmente muestran una preferencia dominante.

Gregorc identificó cuatro tipos de estudiantes, pero destacó que ningún estilo de aprendizaje es superior y que cada uno es simplemente diferente. Cada estilo puede ser efectivo a su manera, lo importante es que los individuos sean más conscientes sobre qué estilo de aprendizaje y pensamiento funcionan mejor para ellos. Una vez que una persona conoce su propio estilo, podría ser más fácil analizar los estilos de aprendizaje de los demás; este conocimiento ayuda a los individuos a entenderse mejor los unos a los otros, lo cual hace que las personas sean más flexibles (Allen et al., 2010).

Como se mencionó anteriormente, existen cuatro combinaciones de las habilidades perceptivas y de orden más fuertes por cada individuo: Secuencial Concreto, Desordenado Abstracto, Secuencial Abstracto, y Desordenado Concreto. La mayoría de individuos poseen aspectos de todas las combinaciones, pero favorece a uno más que a los otros.

La Tabla 2 siguiente resume las características de estos estilos de aprendizaje:

Tabla 2

Estilos de Aprendizaje y sus características

Individuos Concretos Secuenciales	Individuos Concretos Desordenados
<ul style="list-style-type: none"> - Son organizadores naturales y siguen direcciones cuidadosamente. - Prefieren realizar las tareas paso a paso. - Disfrutan de los proyectos prácticos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Son extremadamente independientes y competitivos. - Disfrutan tomando riesgos. - Omiten detalles y pasos a menudo. - Son extremadamente curiosos.

-
- Favorecen que las cosas se ordenen y arreglen de maneras específicas.
 - Tienen dificultades para permanecer sentados por largos periodos de tiempo.
 - Buscan hacer actividades constructivas.
 - Necesitan y disfrutan de situaciones estructuradas.
 - Prefieren direcciones claras y definidas.
- Buscan la innovación.
 - Prefieren la investigación y la experimentación.
 - Muestran originalidad y creatividad.
 - Fallan en la lectura de instrucciones o direcciones a menudo.
-

Individuos Abstractos Secuenciales

Individuos Abstractos Desordenados

-
- | | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Piensan en formas estructuradas, lógicas y organizadas. - Leen ávidamente la nueva información e ideas presentadas en formas lógicas. - Prefieren ambientes tranquilos en donde pensar y trabajar. - Temen aparecer como tontos o desinformados. - Buscan reconocimiento intelectual. - Recopilan información y analizan ideas. - Son aprendices de por vida. - Disfrutan debatir ideas controversiales. | <ul style="list-style-type: none"> - Temen no ser queridos o aprobados. - Son extremadamente imaginativos. - Tienden a personalizar la información. - Se centran en las relaciones y amistades. - Tienden a asumir múltiples proyectos y tareas al mismo tiempo. - Disfrutan aprendiendo a través de debates y compartiendo ideas. - Detestan las rutinas y el orden. - Son muy susceptibles a los sentimientos. - Son flexibles y responden al cambio con facilidad. |
|---|--|
-

Nota. Estilos de Aprendizaje y sus características. Tomado de *Understanding Learning Styles*, por Allen et al., 2010.

Gregorc es reconocido por su trabajo con los estilos de aprendizaje y el desarrollo del Modelo Estilos de la Mente. Su trabajo con los estilos de aprendizaje es de interés en el ámbito de la educación porque provee conocimiento a los educadores sobre cómo trabaja la mente en la asistencia a los estudiantes con el logro del éxito académico. A lo largo de muchos años, el doctor Gregorc ha desarrollado teorías acerca de los estilos de aprendizaje y su efecto en la educación y el aprendizaje.

A principios de la década de 1970, Gregorc estuvo trabajando en una herramienta de evaluación para abordar qué, por qué y cómo aprenden los individuos. La interpretación de estilo del doctor Gregorc estuvo basada en su Teoría de la Capacidad de Mediación que describe cómo trabaja la mente. Su interés en el estilo de aprendizaje se desarrolló desde sus propias experiencias, trabajando en una variedad de trabajos relacionados con docentes. Durante toda la carrera de Gregorc, él sirvió como docente, administrador y profesor universitario, enseñando matemáticas y

ciencias. Él ha sido autoridad de una escuela laboratorio para para jóvenes talentosos y profesor universitario asociado a dos universidades americanas. Su experiencia personal y profesional en varios escenarios educativos lo guiaron a identificar y examinar la idea de diferencias individuales; para él, el estilo reflejado en el comportamiento de un individuo es una indicación de las cualidades de la mente del ser humano; sus ideas sobre estilos de aprendizaje están basadas en la investigación hemisférica del cerebro.

Las habilidades perceptivas se refieren a los medios por los cuales los individuos reciben la información y, además ellas pueden ser descritas en términos abstractos o concretos. Las habilidades de orden se refieren a las maneras en las cuales los individuos organizan la información y, además las cualidades que regulan a estas habilidades son la secuencia y el desorden. Todos los individuos poseen todas estas cualidades, pero estas son usadas en diferentes formas dependiendo del individuo.

Tabla 3

Estudiantes Concretos Secuenciales

Características	Entornos de aprendizaje preferidos
<ul style="list-style-type: none"> - Práctico - Organizador - Detallista - Eficiente 	<ul style="list-style-type: none"> - Ordenado - Tranquilo - Rutinario - Extremadamente estructurado
¿Qué les resulta difícil a estos estudiantes?	Enfoque pedagógico
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en grupos - Uso de la imaginación - Ideas abstractas - Instrucciones incompletas o imprecisas - Trato con personas impredecibles - Trabajo en entornos desorganizados - Toma de decisiones - Respuesta a preguntas como “que pasaría sí” - Trato con puntos de vista opuestos 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo sistemático, paso a paso - Mantenimiento de un horario a seguir - Entorno estructurado - Rutinas, instrucciones y detalles - Conocimiento de lo que se espera de ellos - Situaciones realistas
Estrategias de aprendizaje preferidas	¿Qué es lo que mejor que hacen estos estudiantes?
<ul style="list-style-type: none"> - Enfoques prácticos - Uso de ordenadores 	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicación de ideas en una forma práctica

- Proyectos	- Afinación de ideas para incrementar la suficiencia
- Libros de trabajo	- Seguimiento de instrucciones
- Recopilación de datos	- Recopilación de hechos
- Práctica guiada	- Trabajo bien realizado dentro de los límites de tiempo
- Formación para todo el grupo	

Perfil del estudiante

Katie es una típica estudiante secuencial concreta. Ella sigue muy bien las instrucciones y erudita en seguir las rutinas y procedimientos que el docente ha establecido. Ella no teme mantener a otros estudiantes en línea; ella está atenta a los detalles y es la chica de referencia a quien acudir si se necesita información acerca de lo que está sucediendo en el aula. Además, le gusta las opciones de ser blanco o negro y lidia con las áreas grises. Ella es la planificadora.

Nota. Estudiantes Concretos Secuenciales. Tomado de *Understanding Learning Styles*, por Allen et al., 2010.

Tabla 4

Estudiantes Abstractos Secuenciales

Características	Entornos de aprendizaje preferidos
- Crítico	- Ordenado
- Analítico	- Tranquilo
- Intelectual	- Rutinario
- Teórico	- Extremadamente estructurado
¿Qué les resulta difícil a estos estudiantes?	Enfoque pedagógico
- Trabajo con personas de opiniones divergentes	- Estudio independiente
- Falta de tiempo para un trabajo riguroso	- Aprendizaje observando más que haciendo
- Tareas repetitivas	- Uso de ideas abstractas
- Reglamentos y normas específicas	- Exploración de la teoría y los conceptos
- No existencia como centro de la conversación	- Aplicación de la razón y la lógica
- Manifestación de emociones	
- Tareas de escritura creativa	
- Problemas indeterminados	
Estrategias de aprendizaje preferidas	¿Qué es lo que mejor que hacen estos estudiantes?
- Ponencia	- Recopilación de información antes de tomar una decisión
- Lectura	- Análisis de situaciones antes de actuar
- Dominio del contenido	- Uso de datos para probar o refutar teorías
- Problemas conceptuales	- Resolución de problemas
- Investigación	- Información de investigación
- Debates	- Trabajo individual
- Libros de textos	
- Proyectos	

Perfil del estudiante

Lane es un típico estudiante secuencial abstracto. Él disfruta trabajar solo para resolver problemas. Él piensa que puede hacer la tarea mejor que los demás y poder ser crítico de otras opiniones. Él hace el mejor trabajo con métodos tradicionales de instrucción y anhela el respeto por sus habilidades intelectuales. Él se asegura de analizar la situación previamente de tomar una decisión; aunque él podría ser un estudiante tranquilo, las personas que escuchan cuando él habla opinan que él es el pensador.

Nota. Estudiantes Abstractos Secuenciales. Tomado de *Understanding Learning Styles*, por Allen et al., 2010.

Tabla 5

Estudiantes Concretos Desordenados

Características	Entornos de aprendizaje preferidos
<ul style="list-style-type: none"> - Inspirador - Ingenioso - Arriesgado 	<ul style="list-style-type: none"> - Autoguiado - De naturaleza original y única - Ruidoso y cargado de energía
¿Qué les resulta difícil a estos estudiantes?	Enfoque pedagógico
<ul style="list-style-type: none"> - Rutinas, restricciones y limitaciones - Mantenimiento de registros detallados - Posesión de opciones limitadas o nulas - Muestra de cómo obtuvieron la respuesta - Reportes formales - Realización de proyectos - Priorizaciones 	<ul style="list-style-type: none"> - Actividades indeterminadas - Investigaciones - Experimentos - Opciones múltiples - Proyectos / actividades - Aplicaciones sobre actividades prácticas
Estrategias de aprendizaje preferidas	¿Qué es lo que mejor que hacen estos estudiantes?
<ul style="list-style-type: none"> - Lluvia de ideas - Juegos - Simulaciones - Experimentos - Resolución de problemas 	<ul style="list-style-type: none"> - Uso de la información para resolver problemas - Uso de la experiencia del mundo real para aprender - Experimentación para encontrar respuestas - Resolución de forma independiente

Perfil del estudiante

Eli es un estudiante desordenado concreto. Él encuentra nuevas maneras de resolver mayores problemas. A Eli le gusta asumir riesgos y pensar con originalidad. Él prefiere aprender de experiencias reales; además, Eli no da detalles porque no le gustan las pequeñeces. Él se considera de espíritu libre.

Nota. Estudiantes Concretos Desordenados. Tomado de *Understanding Learning Styles*, por Allen et al., 2010.

Tabla 6*Estudiantes Abstractos Desordenados*

Características	Entornos de aprendizaje preferidos
<ul style="list-style-type: none"> - Flexible - Emocional - Imaginativo - Interpretativo 	<ul style="list-style-type: none"> - Ambiente no competitivo - Atención personalizada - Soporte emocional
¿Qué les resulta difícil a estos estudiantes?	Enfoque pedagógico
<ul style="list-style-type: none"> - Competición - Concentración en una cosa a la vez - Trabajo con personas poco amistosas - Dación de datos exactos - Interacción con personajes autoritarios - Trabajo de manera individual - Monitoreo de corrección - Trabajo dentro de los límites de tiempo 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretación - Explicación - Enseñanza en pares - Comunicación - Ilustración
Estrategias de aprendizaje preferidas	¿Qué es lo que mejor que hacen estos estudiantes?
<ul style="list-style-type: none"> - Trabajo en grupo - Mapeo - Música - Medios de comunicación - Juego de roles 	<ul style="list-style-type: none"> - Habilidad de escuchar a los demás - Desarrollo de relaciones positivas - Comprensión de los sentimientos y las emociones - Mejoramiento del acuerdo grupal - Situaciones

Perfil del estudiante

Susie es una estudiante desordenada abstracta. Ella es muy flexible, trabaja bien con los demás y le agrada que todos mantengan buenas relaciones. Ella se comunica bien y prefiere trabajar en grupos en vez de trabajar individualmente. Ella es la “mariposa sociable”.

Nota. Estudiantes Abstractos Desordenados. Tomado de Understanding Learning Styles, por Allen et al., 2010.

2.1.7.2. Modelo de Estilos de Aprendizaje de Dunn y Dunn

Este modelo de estilos de aprendizaje es, posiblemente, el más usado e investigado en la historia de la educación americana; además, este modelo es el resultado de un estudio de investigación iniciado por el Departamento de Educación del Estado de Nueva York en cooperación con la Asociación Nacional de Directores de Escuelas Secundarias (1978).

La doctora Rita Dunn, ex docente universitaria de Liderazgo Administrativo Innovador y Enseñanza de la Lectura a Niños Pequeños en la Universidad St. John's de Nueva York, fue una de las primeras académicas en estudiar el concepto de estilos de aprendizaje. Ella descubrió que existía una base de investigación muy sólida para los estilos de aprendizaje e instó a todos los educadores a trabajar con ellos.

El modelo de estilos de aprendizaje de Dunn y Dunn, creado por Rita y su esposo Kenneth Dunn en 1977, fue uno de los primeros modelos en poner de relieve la identificación del estilo de aprendizaje de un estudiante por medio de un inventario de diagnóstico.

Adicionalmente, todavía se tiene que prestar mucha atención a la formación constante de los docentes en todos los centros nacionales e internacionales donde el modelo es enseñado, practicado y evaluado; es así que, para que el modelo sea exitoso, los docentes son formados para adoptar los principios esenciales como suyos y deben comprometerse con ellos para continuar la formación.

Este modelo empareja, excepcionalmente, el dogma educativo, las estrategias curriculares y las herramientas de diagnóstico con una perspectiva del niño en su totalidad por medio del uso de técnicas que corrijan lo que el docente hace, lo que el estudiante hace, como se organiza el aula, los procedimientos y materiales a utilizarse. Así mismo, a medida que los docentes se familiarizan con el modelo, ellos pueden identificar el conocimiento y las habilidades que necesitan por ellos mismos para desempeñarse en el nivel de dominio.

El modelo teórico de Dunn y Dunn está estructurado en cuatro componentes básicos:

- Los principios del modelo
- Las dimensiones del estilo aprendizaje
- El diagnóstico del estilo de aprendizaje
- El impacto en el aula

Por más de 40 años, los esposos Kenneth y Rita Dunn, fueron líderes en sentar una revolución de los estilos de aprendizaje en la educación. La doctora Rita Dunn, que fue docente y coordinadora del Programa de Doctorado en Liderazgo Pedagógico de la Universidad St. John's, fue la primera docente universitaria a tiempo completo en la Escuela de Educación en 1976; además, llegó ser la directora de Centro para el Estudio de los Estilos de Aprendizaje y Enseñanza en 1979.

La doctora Rita Dunn recibió su Primera Medalla de Oro a la Excelencia Docente en mayo de 1986 y, su primer Premio a la Excelencia en la Enseñanza de Posgrado en 1995. La doctora Dunn es autora de muchos libros, capítulos de libros, monografías de investigación y artículos; además, ella recibió muchos premios por su labor docente y académica y fue reconocida como líder entre los educadores en todo el mundo.

El doctor Kenneth Dunn trabaja actualmente como docente universitario y coordinador del Programa de Liderazgo Educativo en el Queens College de Nueva York. Sin embargo, él, primeramente, ganó sus galones como superintendente trabajando en varios distritos de Nueva York y Nueva Jersey y, tuvo mucho éxito a lo largo de su vida con su enfoque en el liderazgo colaborativo. Muchos de los escritos de doctor Dunn han sido citados en una serie de textos destacados por líderes educativos influyentes; una vez, su trabajo apareció como una referencia en la publicación popular Redbook y también, en un artículo acerca del conocimiento de los estilos de aprendizaje para padres y sus niños.

A partir de 1967, los doctores Rita y Kenneth Dunn recopilaron y analizaron la investigación educativa relacionada a la manera cómo aprenden las personas. Ellos acumularon una gran cantidad de investigaciones que se remontan a 80 años atrás, las mismas que validaban repetidamente las diferencias individuales en la manera cómo cada estudiante comenzaba a concentrarse, a organizar, a captar y retener información nueva y compleja.

Inicialmente, en 1972, los esposos Dunn identificaron 12 variables que diferenciaban a los estudiantes drásticamente. Tres años después, ellos reportaron 18 variables. En 1979, ellos habían integrado la preferencia hemisférica y las inclinaciones globales y analíticas dentro de sus clasificaciones.

Desde 1989 la investigación conducida por los esposos Dunn, sus colegas, estudiantes de doctorado, docentes licenciados e investigadores han confirmado que, cuando los estudiantes son instruidos en función de sus preferencias de estilos de aprendizaje identificadas, ellos muestran estadísticamente el éxito académico acentuado, una actitud mejorada hacia la instrucción y un mejor autocontrol que cuando ellos son enseñados sin prestar atención a sus estilos preferidos. En otro sentido, aunque los docentes creían en la práctica personalizada, esa creencia no estuvo reflejada en su práctica real. Es así que, desde inicios del siglo XIX, las evaluaciones han sido utilizadas para comparar las prácticas de enseñanza con el éxito académico, lo cual sugiere que los docentes deben intentar adaptar o adecuar su estilo de enseñanza al estilo de aprendizaje de cada estudiante.

En ese sentido, cuando el uso de los estilos de aprendizaje es promovido por la administración de una escuela, resultan logros académicos espectaculares. Las diferencias más relevantes en el rendimiento de un estudiante provienen de la experticia y las certificaciones de los docentes.

Esta información es ambos, alentadora y preocupante; por una parte, los docentes aceptan fácilmente que los niños difieren en sus fortalezas y debilidades; por otra parte, los docentes no adecuan su enseñanza diaria a esta creencia o aceptación. El principio que sustenta que todos los estudiantes aprenden de manera diferente debe creerse mutuamente entre todo el personal docente, si se quiere un cambio en toda la escuela para atender las preferencias individuales de los estudiantes es que sea viable y mucho más exitoso. El acuerdo consistente

entre educadores servirá como un fundamento para el cambio en la cultura que se producirá de manera natural en toda la escuela si cada educador ve el valor de diferenciar acorde con el estilo de aprendizaje. De acuerdo a esta investigación, esta idea es ampliamente aceptada; sin embargo, los educadores son, frecuentemente, impedidos por horarios sobrecargados, aulas de gran tamaño con recursos, equipos, asistentes profesionales y especialistas inadecuados; tutoría insuficiente de los nuevos profesionales de enseñanza y una falta de respaldo en asuntos disciplinarios.

Retornando al tema de la administración de la escuela, interesada en el desarrollo útil que tendrá un gran impacto en el rendimiento del estudiante, debe alentar a los docentes a colaborar, aun cuando eso signifique crear un horario más favorable. Los docentes necesitan compartir ideas y hablar de los estudiantes como individuos con diferentes fortalezas y necesidades que requieren diferentes prescripciones para el aprendizaje. Los educadores necesitan tiempo desesperadamente para asimilar y reflexionar sobre la cantidad de datos triangulares que acompañan a las pruebas establecidas y la responsabilidad que toma mucho tiempo de clase. Además, los debates entre docentes harían posible la alineación curricular interdisciplinaria y las relaciones interdependientes entre profesionales de todas las especialidades y áreas de contenido.

Principios del Modelo de Dunn y Dunn

Los docentes capacitados según el Modelo de Dunn y Dunn deben creer esencialmente que la mayoría de individuos son capaces de aprender y que todos los estudiantes tienen fortalezas aun si difieren unos de otros. Como primer paso para reestructurar los métodos de enseñanza y las actividades de los estudiantes, es necesario reconocer que existen estas preferencias pedagógicas. Los docentes deben ser conscientes que el entorno de aprendizaje y los recursos disponibles pueden optimizar la respuesta de los estudiantes con diversos estilos

de aprendizaje. En ese sentido, la familiaridad con los estilos de aprendizaje es un factor clave determinante para diseñar el aprendizaje y la enseñanza en el aula. Si los estudiantes están en un ambiente donde ellos pueden ser colaboradores receptivos y activos y donde el ambiente está bien adecuado a su método preferido de aprendizaje, entonces ellos lograrán estadísticamente niveles más altos de rendimiento. Los estudiantes pueden entonces estar dotados de conocimiento de sus propias fortalezas para aprender nuevo material, y aun, en diferentes aulas.

Dimensiones de los Estilos de Aprendizaje de Dunn y Dunn

Las dimensiones en este modelo son estratos de estímulos que influyen en el proceso de aprendizaje que van por encima de la simple clasificación de un estudiante como visual, auditivo, entre otros. En contraposición con los modelos de Gregorc y otros teóricos, donde el diagnóstico solamente toma en consideración una dimensión del aprendizaje, el modelo de Dunn y Dunn involucra cinco dimensiones, las cuales están divididas en varios elementos de preferencias de estímulos. Estas dimensiones se clasifican en las siguientes preferencias de estímulos: medioambiental, emocional, sociológico, fisiológico y psicológico. Además, cada una de estas preferencias de estímulos amerita ser revisada por cualquier docente; sin embargo, implementar cada una de las preferencias de estímulos para todos los estudiantes implica una capacitación amplia en este modelo. En cuanto a la consideración de estas preferencias, sería descabellado intentar satisfacer las necesidades de cada estudiante por cada hora de cada día y, cambiar la enseñanza dependiendo de la actividad de aprendizaje que está tomando lugar. Sin embargo, si estas preferencias son consideradas para promover el aprendizaje sobre una base general en el aula, entonces el modelo debe ser beneficioso.

Los estímulos medioambientales abarcan las preferencias mostradas en la Tabla 7:

Tabla 7*Estímulos medioambientales.*

Estímulos	Preferencias
Sonido	<ul style="list-style-type: none"> - Esto alude a la preferencia de los estudiantes por la necesidad de música de fondo mientras están aprendiendo. - Algunos estudiantes prefieren escuchar música en toda la sesión de clase mientras duran las actividades personalizadas, otros prefieren tener más dominio sobre el volumen, selección del sonido, entre otros utilizando sus propios equipos multimedia.
Luz	<ul style="list-style-type: none"> - Esto se refiere al tipo de luz (natural o sintética), al igual que al nivel de luz (suave, tenue, brillante, entre otros) disponible en el salón de clase. Evidentemente la iluminación puede cambiar para potenciar el rendimiento de los proyectores LCD o pantallas interactivas.
Temperatura	<ul style="list-style-type: none"> - Esto se adhiere a la temperatura, la misma que puede variar dependiendo del tipo de actividad involucrada. Por ejemplo, durante las actividades táctiles o kinestésicas los estudiantes pueden preferir temperaturas más frescas, mientras que, durante las actividades para el estudio individual pueden preferir temperaturas más cálidas. - Muchos docentes no tienen control sobre la temperatura de sus salones de clase, por lo que, con la autorización de un administrador podría darse la alternativa de conservar una ventana abierta o usar un ventilador portátil.
Diseño	<ul style="list-style-type: none"> - Esto se refiere a las sugerencias de los estudiantes acerca de la organización del mobiliario en el aula, de modo que, esta pueda ser más comfortable para ellos y más adecuada para el docente. - Las preguntas para evaluar este tipo de estímulos giran en torno a: La ubicación del pupitre del docente y de los escritorios de los estudiantes; la existencia de sofás, almohadas en el piso y sillones reclinables en el lugar de los pupitres y escritorios; periodo de tiempo empleado en la instrucción y donde está eso en relación con la puerta, ventanas, entre otros, las cuales pueden ser posibles distractores para la instrucción.

Nota. Estímulos medioambientales. Tomado de *Understanding Learning Styles*, por Allen et al., 2010.

Los estímulos emocionales abarcan las preferencias mostradas en la Tabla 8:

Tabla 8*Estímulos emocionales.*

Estímulos	Preferencias
Motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Este estímulo incluye la fuente y el grado de interés que un estudiante tiene en su aprendizaje. - Algunos estudiantes se encuentran auto motivados intrínsecamente (por tópicos específicos, por el nivel de contacto con sus compañeros), y otros necesitan motivación extrínseca en la forma de retroalimentación para adultos. - No obstante, el tópico de la motivación extrínseca podría ser ampliamente debatida entre educadores, el simple entendimiento sobre lo que motiva a los

	estudiantes puede tener un rol clave al momento de ayudarles a atender las expectativas del salón de clase.
Persistencia	<ul style="list-style-type: none"> - Esto alude a la capacidad de atención del estudiante, su habilidad para hacer la tarea, su interés en la tarea, el modo de completar la tarea y el nivel de adecuación a la tarea encomendada. - Algunos estudiantes prefieren trabajar en una tarea cada vez, mientras otros se sienten cómodos desempeñando una variedad de tareas a la vez.
Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Este estímulo incluye el nivel de responsabilidad, supervisión, asesoramiento y retroalimentación que los estudiantes prefieren mientras aprenden. - Algunos estudiantes son capaces de realizar tareas por su propia cuenta y prefieren tener la libertad de verificar con el docente periódicamente; otros desean una retroalimentación frecuente y necesitan más supervisión por parte del docente para garantizar su permanencia en la realización de la tarea.
Estructura	<ul style="list-style-type: none"> - La estructura está referida a la impartición de la enseñanza y si los estudiantes reciben una explicación integral antes de empezar el trabajo o están autorizados para intentar realizar la tarea a su manera. - Un estudiante que disfruta la estructura puede desear objetivos claramente establecidos, una línea de tiempo y una lista de recursos aceptables. El docente debe asegurarse de establecer afinidad con estos estudiantes, de modo que, su creatividad individual todavía pueda tener éxito en la tarea. - Un estudiante que no desea o no necesita mucha estructura puede preferir una gama de alternativas para demostrar del dominio de los objetivos. El docente debe facilitar a los estudiantes escoger una hora de llegada para reunirse con él para efectos de retroalimentación y, estar preparado para brindar cierta flexibilidad en el plazo de recepción de la tarea.

Nota. Estímulos emocionales. Tomado de *Understanding Learning Styles*, por Allen et al., 2010.

Los estímulos sociológicos abarcan las preferencias mostradas en la Tabla 9:

Tabla 9

Estímulos sociológicos.

Estímulos	Preferencias
Trabajo Individual	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes que poseen esta preferencia desean hacer una tarea por su propia cuenta. Esta preferencia puede ser circunstancial o podría depender del tipo de tarea implicada. - Algunos estudiantes prefieren el aprendizaje al hacer una tarea por si solos, pero luego desean trabajar con alguien más.
Trabajo en parejas	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes con este estímulo prefieren trabajar con otro en lugar de hacerlo en un grupo.
Trabajo con compañeros y en equipo	<ul style="list-style-type: none"> - Estos estudiantes prefieren trabajar en grupos pequeños con altos niveles de interacción y terminar la tarea como un equipo.
Trabajo con Adultos	<ul style="list-style-type: none"> - Este tipo de estudiantes cuando trabajan con una autoridad, algunos se apoyan fuertemente en los adultos para su asesoramiento, mientras que otros estudiantes

	<p>pueden reaccionar negativamente y ponerse a la defensiva, aun ante la sola presencia de un adulto, así sus intenciones sean las mejores.</p> <p>- Estos estudiantes logran diferentes niveles de involucramiento en una variedad de tareas.</p> <p>- Algunos estudiantes aprecian los procedimientos y los patrones de rutina, mientras que otros prefieren una gama de actividades mientras aprenden.</p>
--	---

Nota. Estímulos sociológicos. Tomado de *Understanding Learning Styles*, por Allen et al., 2010.

Los estímulos fisiológicos abarcan las preferencias mostradas en la Tabla 10:

Tabla 10

Estímulos fisiológicos.

Estímulos	Preferencias
Percepción	<ul style="list-style-type: none"> - Estos estudiantes prefieren usar sus habilidades sensoriales para retener información. - Algunos estudiantes podrían preferir audios, CDs, música, transmisiones multimedia y videos para apoyarse en el aprendizaje de nueva información. - Otros estudiantes podrían preferir materiales visuales tales como imágenes, carteles, diagramas de flujo, mapas y lectura. - Este tipo de estudiantes identificados como táctiles o cinestésicos fabrican un modelo haciendo un proyecto de ciencia, escribiendo un diario, o escribiendo un libro de historias, todo ello, con el propósito de conservar la información.
Captación	<ul style="list-style-type: none"> - Estos estudiantes prefieren hacer frente a la necesidad de tomar bebidas o alimentos mientras están realizando sus actividades de aprendizaje. - La comida y la bebida son, a menudo, desaprobadas en el salón de clase, pero pueden ser altamente beneficiosas para la retención del aprendizaje. Si un estudiante tiene hambre, el no será capaz de pensar en algo o mucho más. - Algunos docentes encuentran muy beneficioso brindar un tiempo de refrigerio a los estudiantes a media mañana o permitirles que traigan sus refrigerios a la clase de manera rotativa.
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> - Estos estudiantes tienen preferencias de acuerdo a la variación de los niveles de energía durante los diferentes momentos del día. - Ellos hacen tareas que requieran una gran cantidad de concentración durante las primeras horas del día y, programan las tareas más táctiles para la tarde.
Movilidad	<ul style="list-style-type: none"> - Esto se refiere a los estudiantes que necesitan mover su cuerpo, aun de manera inconsciente mientras están involucrados en una actividad de aprendizaje. - Algunos estudiantes son capaces de estar sentados por largos periodos de tiempo, especialmente si el tema es atractivo. Sin embargo, un docente puede tener gran éxito en su clase si hace posible o incorpora movimientos simples, como caminar, ponerse de pie, saltar, entre otros, en las actividades de aprendizaje de cada día, dirigido a aquellos estudiantes que aprenden mejor cuando se les brinda cierta libertad para moverse.

Nota. Estímulos fisiológicos. Tomado de *Understanding Learning Styles*, por Allen et al., 2010.

Los estímulos psicológicos abarcan las preferencias mostradas en la Tabla 11:

Tabla 11

Estímulos psicológicos.

Estímulos	Preferencias
Global/analítico	<ul style="list-style-type: none"> - Un estudiante con preferencia por el aprendizaje global necesita ver un escenario general y una perspectiva general de su relevancia antes de profundizar en los detalles del tópico. - Los estudiantes con preferencia en un enfoque más analítico encuentran valor en la secuencia de aprendizaje detalle a detalle de modo que, ellos puedan completar la actividad colocando las partes juntas para obtener el escenario general del tema.
Hemisfericidad	<ul style="list-style-type: none"> - Estos estudiantes se caracterizan por poseer un lado dominante del cerebro como un indicador de ciertas preferencias específicas. - Los estudiantes con el lado izquierdo del cerebro dominante se orientan a ser más analíticos y son partidarios de la actividad organizada secuencialmente. - Los estudiantes con el lado derecho del cerebro dominante se orientan a ser más artísticos, creativos e interesados en el tema como un todo.
Impulsivo/reflexivo	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes con estos estímulos psicológicos toman en cuenta el tiempo de manera diferente entre ellos, al realizar el análisis de la información y su utilización en la toma de decisiones. - Algunos estudiantes prefieren sacar conclusiones y tomar decisiones rápidamente, mientras que otros toman su tiempo para pensar con detenimiento acerca de toda la información previamente a tomar una decisión.

Nota. Estímulos psicológicos. Tomado de Understanding Learning Styles, por Allen et al., 2010.

Dunn y Burke (2006) resumieron el modelo de Estilos de Aprendizaje de Dunn y Dunn (1996) en la Figura 6:

Figura 2

Learning Style Model.



Nota. Adaptado de *Learning Style: The Clue to You* (p. 01), por Dunn y Burke, 2006, Global Learning Styles Education Program.

2.2. *Comprensión lectora en inglés*

2.2.1. *El inglés como lengua extranjera*

El Currículo Nacional (2017) sustenta que uno de los idiomas más hablados en el mundo es el inglés, el cual ha conseguido convertirse en una lengua internacional y la más utilizada en diferentes campos. Es denominada como lengua franca ya que se usa como medio de comunicación entre muchas personas que hablan otras lenguas, lo cual ha permitido reducir disparidades entre todos los países del mundo que hablan inglés.

Se reconoce la importancia de aprender inglés ya que es considerado una herramienta de comunicación mundial, el cual permite acceder a la información y a las tecnologías de avanzada. La dominancia del inglés permite la vinculación con diferentes situaciones reales y entornos, expandiendo el acceso a opciones académicas destacadas, tecnológicas, científicas, culturales y laborales.

El MINEDU (2017) propone el aprendizaje de inglés como lengua extranjera debido a las características del contexto, ya que no es el idioma que se utiliza como recurso de comunicación entre los peruanos. Esta circunstancia indica que los estudiantes no están expuestos a la frecuencia en su uso fuera de la Institución Educativa. Es por ello, que se plantea el uso de idioma inglés en un entorno comunicativo y activo para el estudiante en el salón de clase. La enseñanza de este idioma se ajusta al nuevo enfoque basado en competencias y a los estándares internacionales como es el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas.

Con respecto al logro del Perfil de egreso de los estudiantes de la Educación Básica, se necesita desarrollar las diversas competencias. En el Área de inglés como Lengua Extranjera se integran las prácticas sociales del lenguaje y la perspectiva sociocultural al fomentar y hacer posible que los estudiantes desarrollen las competencias siguientes:

- Se comunica oralmente en inglés como lengua extranjera.

- Lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera.
- Escribe diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.

Para una mejor ilustración, la investigadora ha creído conveniente separar las conceptualizaciones de comprensión y comprensión lectora en inglés.

Comprensión lectora en inglés

Es el proceso por medio del cual el significado de un texto escrito es interpretado. Cuando este proceso se realiza en silencio se denomina lectura silenciosa. La comprensión o interpretación que resulta es llamada comprensión lectora. La lectura emplea diferentes habilidades cognitivas como el reconocimiento de letras y palabras, el conocimiento de la sintaxis, el reconocimiento de los tipos de textos y la estructura del texto. La comprensión que está basada en indicios en el texto se refiere a un procesamiento ascendente y, la comprensión que hace uso de la información que está fuera del texto es conocida como un procesamiento descendente (Richards y Schmidt, 2010).

En ese sentido de conceptualizar el desarrollo de comprensión lectora en inglés, Spratt, Pulverness y Williams (2011) afirman que es una de las cuatro habilidades del idioma: leer, escribir, escuchar y hablar. Esta es una habilidad receptiva como escuchar. Esto significa que implica responder al texto en vez de producirlo; de manera simple se puede decir que leer involucra hacer que el texto escrito tenga sentido, para lo cual se necesita comprender el texto a nivel de palabra, a nivel de oración o a nivel del texto entero. Además, se necesita conectar el mensaje del texto con el conocimiento que se tiene acerca del mundo.

2.2.2. Dimensiones de comprensión lectora.

El objetivo de desarrollar la competencia de la comprensión lectora en inglés hace posible que el estudiante lea diversos tipos de textos en inglés como lengua extranjera.

La variable que comprende el desarrollo de la comprensión lectora en inglés presenta como dimensiones: Obtiene información del texto escrito, Infiere e interpreta información del texto escrito y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito (MINEDU, 2017).

Obtiene información del texto escrito

En esta dimensión se realizan los procesos de ubicación y elección de información expresa en textos escritos con un propósito específico.

Infiere e interpreta información del texto escrito

En este proceso se construye el sentido del texto, para ello se establece relaciones entre la información expresa y tácita de éste a fin de inferir o deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito. A partir de estas deducciones se continúa con la interpretación de la relación entre la información tácita y la información expresa, además de los recursos textuales, para fabricar el sentido global y profundo del texto, y describir el propósito, el empleo estético del lenguaje, las intenciones del autor, lo mismo que la relación con el contexto sociocultural del lector y del texto.

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito

En esta última dimensión se realizan los procesos de reflexión y evaluación, los cuales están relacionados desde que ambos presumen que el lector se distancia de los textos escritos localizados en épocas y lugares distintos, y que son propuestos en diferentes soportes y diseños. Para tal fin, se compara y se contrasta aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, la sapiencia formal del lector y diversos suministros de información. Del mismo modo, se expresa una opinión personal acerca de aspectos formales, estéticos, contenidos de los textos, tomando en cuenta los aspectos que producen, la vinculación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector (MINEDU, 2017).

Cada una de estas dimensiones propuestas se caracterizan por ser evidenciadas a través de indicadores, según se muestra en la Tabla 12.

Tabla 12

Dimensiones e indicadores de la comprensión lectora en inglés.

Dimensiones	Indicadores
Obtiene información del texto escrito	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica información explícita tales como ideas principales y secundarias. - Selecciona información específica del texto.
Infiere e interpreta información del texto	<ul style="list-style-type: none"> - Infiere el tema, subtema, propósito comunicativo, conclusiones. - Deduce relaciones lógicas (causa-efecto, semejanza-diferencia), características implícitas, significado por el contexto y sentido figurado. - Interpreta las intenciones y puntos de vista del autor.
Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	<ul style="list-style-type: none"> - Reflexiona sobre el contenido, organización textual, sentido de los recursos textuales. - Evalúa efectos del texto en el lector.

Descripción del nivel de la competencia de la comprensión lectora en inglés

Según MINEDU (2017), el desarrollo de la competencia de la comprensión lectora en inglés o llamada también Reading sustenta que los estudiantes leen diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera. Como toda competencia tiene sus niveles, es importante describir el nivel de la competencia en mención en mérito a la muestra de la presente investigación que son estudiantes de secundaria:

- Lee diversos tipos de texto en inglés con algunas estructuras complejas y vocabulario variado y especializado.
- Integra información contrapuesta ubicada en distintas partes del texto.
- Interpreta el texto integrando la idea principal con información específica para construir su sentido global.
- Reflexiona sobre las formas y contenidos del texto.
- Evalúa el uso del lenguaje y los recursos textuales, así como el efecto del texto en el lector a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural.

De la misma manera, cuando un estudiante lee diversos tipos de textos escritos en inglés como lengua extranjera y se ubica en proceso hacia el nivel previsto, descrito en el párrafo anterior, lleva a cabo una serie de actuaciones que indican su progreso.

Evaluación de las competencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje

MINEDU (2017) establece que el desarrollo de la comprensión lectora en inglés se denomina competencia, y como tal, debe ceñirse a las orientaciones que deben tener en cuenta los docentes en el aula:

- Comprender la competencia por evaluar
- Analizar el estándar de aprendizaje del ciclo
- Seleccionar o diseñar situaciones significativas
- Utilizar criterios de evaluación para construir instrumentos
- Comunicar a los estudiantes en qué van a ser evaluados y los criterios de evaluación
- Valorar el desempeño actual de cada estudiante a partir del análisis de evidencias
- Retroalimentar a los estudiantes para ayudarlos a avanzar hacia el nivel esperado y ajustar la enseñanza a las necesidades identificadas.

Uso de la calificación con fines de promoción en la competencia del desarrollo de la Comprensión Lectora en inglés

La calificación con fines de promoción se rige a los periodos de aprendizaje que pueden ser anuales, trimestrales o bimestrales. En cada uno de estos lapsos se determinan conclusiones de carácter descriptivo del nivel de aprendizaje logrado por el estudiante (tomando en cuenta las evidencias recogidas en el periodo a evaluar), asociándolo con la escala de calificación: AD, A, B o C, para obtener un calificativo.

La escala de calificación común a todas las competencias, modalidades y niveles se muestra en la siguiente Tabla 13:

Tabla 13*Niveles de Logro de Comprensión Lectora en el Currículo Nacional.*

Escala	Indicadores
AD	<p>LOGRO DESTACADO</p> <p>Cuando el estudiante evidencia un nivel superior a lo esperado respecto a la competencia. Esto quiere decir que demuestra aprendizajes que van más allá del nivel esperado.</p>
A	<p>LOGRO ESPERADO</p> <p>Cuando el estudiante evidencia el nivel esperado respecto a la competencia, demostrando manejo satisfactorio en todas las tareas propuestas y en el tiempo programado.</p>
B	<p>LOGRO EN PROCESO</p> <p>Cuando el estudiante está próximo o cerca al nivel esperado respecto a la competencia, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.</p>
C	<p>LOGRO EN INICIO</p> <p>Cuando el estudiante muestra un progreso mínimo en la competencia de acuerdo al nivel esperado. Evidencia con frecuencia dificultades en el desarrollo de las tareas, por lo que necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente.</p>

Nota. Niveles de Logro de Comprensión Lectora. Tomado de Currículo Nacional, por MINEDU, 2017.

2.2.3. Principios del desarrollo de la comprensión lectora en inglés

De acuerdo con Harmer (2010), existen principios que rigen la comprensión lectora según los lineamientos del inglés como lengua extranjera.

- Principio 1: Los estudiantes deben ser alentados a leer con más frecuencia y tanto como sea posible. Lo más que los estudiantes lean, es mejor. Todo lo que se debe hacer es animarlos a leer extensivamente, así como también, intensivamente. Es una buena idea discutir este principio con los estudiantes.
- Principio 2: Los estudiantes necesitan estar involucrados con lo que ellos están leyendo. Fuera del horario normal de la clase, cuando los estudiantes están leyendo extensivamente, ellos deben estar involucrados en una lectura placentera; es decir, se

debe tratar de ayudarlos a conseguir tanto placer del texto como sea posible; así también, durante las horas de clase se debe hacer lo mejor para garantizar que ellos están involucrados con el tópico del texto de una lectura y las actividades que deben realizar mientras leen.

- Principio 3: Los estudiantes deben ser alentados a reaccionar ante el contenido de un texto (y explorar sus sentimientos acerca del texto) y no solamente concentrarse en su construcción. Por supuesto, es importante para los estudiantes estudiar textos de lectura en clase para descubrir aspectos como la manera en que ellos usan el idioma, el número de párrafos que ellos contienen y cuantas veces usan las cláusulas relativas; pero el significado o el mensaje del texto es también importante como su construcción y como resultado, se debe dar a los estudiantes una oportunidad, de alguna manera para reaccionar ante ese mensaje. Así mismo, es de suma importancia que los estudiantes puedan mostrar sus sentimientos acerca del tópico, y de esta manera, provocar un involucramiento personal con este y el idioma. Con la lectura extensiva esto es aún más importante, pues la lectura por placer es y debe ser diferente de la lectura por estudio.
- Principio 4: Los estudiantes necesitan desarrollar la predicción por ser un factor importante en la lectura. Cuando los estudiantes leen textos en su idioma materno, ellos tienen frecuentemente una buena idea del contenido antes de que ellos empiecen a leer realmente. La portada de un libro brinda a los estudiantes un indicio acerca de lo que se trata el libro; las fotos y los títulos dan a entender acerca de la idea principal de los artículos; ellos también pueden identificar reportes como reportes desde su presentación antes de que lean una sola palabra. Desde el momento que el estudiante obtiene estos indicios como la portada de un libro, el título, el anuncio de una página web, entre otros, su cerebro empieza a predecir lo que va leer; sus expectativas son establecidas y el proceso activo de la lectura está preparado para comenzar, de ahí que, es importante

que los estudiantes reciban pistas e indicios para que ellos tengan la oportunidad de desarrollar el factor de predicción. En el caso de la lectura extensiva, cuando los estudiantes están seleccionando qué leer por placer, ellos deben ser alentados a observar la portada y contraportada del ejemplar, de modo que puedan elegir qué leer y luego involucrarse en el tema.

- Principio 5: Los estudiantes deben emparejar la tarea con el tópico cuando usen textos de lectura intensiva. Una vez que se ha tomado la decisión acerca de los textos de lectura que los estudiantes van a leer (basados en el nivel del estudiante, el tópico del texto y su lingüística y, la capacidad de activación del estudiante), ellos deben tener la oportunidad de desarrollar buenas actividades de lectura, tipo correcto de preguntas, tareas apropiadas, antes, durante y después de la lectura. El texto más útil e interesante puede ser mermado debido a actividades aburridas e inapropiadas; el texto más común puede llegar a ser realmente emocionante con actividades imaginativas y retadoras, especialmente si el nivel de desafío (que tan fácil es para los estudiantes completar una tarea) es exactamente el correcto para los estudiantes.
- Principio 6: Los estudiantes necesitan de buenos docentes que exploten los textos de lectura al nivel máximo. Todo texto de lectura está lleno de oraciones, palabras, ideas, descripciones, entre otros; por lo cual, no tiene sentido que los estudiantes solo lean el texto y luego lo abandonen para continuar con algo más. Los buenos docentes integran el texto de lectura con secuencias de lecciones interesantes usando el tópico para discusiones y tareas posteriores, empleando una variedad de actividades para traer el texto a la vida real.

2.2.4. Estrategias de la comprensión lectora en inglés.

Lectura para comprensión global.

Es un proceso de lectura que involucra una comprensión global del texto. Es decir, leer algo rápidamente y no en profundidad para conseguir una idea general acerca de lo que se trata el texto (Spratt et al., 2011).

Para Richards y Schmidt (2010) Skimming es un tipo de estrategia de lectura en la cual el lector interpreta fragmentos de un texto para lograr un entendimiento general o ideas generales de su significado. Skimming involucra el uso de estrategias para adivinar dónde podría estar la información importante en un texto y luego usando habilidades básicas de comprensión de lectura en esas partes del texto, conseguir una idea general de su significado como, por ejemplo, la lectura rápida del capítulo de un libro para descubrir si el escritor aprueba o desaprueba algo.

Lectura para comprensión específica

Es el proceso de lectura que consiste en encontrar fragmentos de información en un texto. Cuando se realiza el mencionado proceso no se lee el texto entero, se lee rápidamente la mayoría de él hasta encontrar la información de interés (Spratt et al., 2011).

Es un tipo de estrategia de lectura usada cuando el lector desea ubicar una parte específica de información sin necesidad de entender el resto de un texto. Es decir, el lector podría leer un capítulo de un libro tan rápidamente como le sea posible para descubrir información acerca de un dato específico como, por ejemplo, la fecha de nacimiento de alguien (Richards y Schmidt, 2010).

Lectura para comprensión inferencial

Es un proceso de lectura donde el lector busca obtener el significado de un texto y encontrar la respuesta con respecto al tópico desde la opinión, sentimiento o actitud del escritor.

Para inferir estos aspectos es necesario reconocer que, las palabras, el registro, la gramática o el estilo que el escritor ha usado se refieren a algo (Spratt et al., 2011).

Es el proceso de arribar a una hipótesis, idea o juicio, en base a otro tipo de conocimientos, ideas o juicios. Es llamada también comprensión inferencial desde que se busca información que no está explícitamente declarada en un texto y que es inferido desde la intuición y la experiencia del lector por medio del proceso mismo de inferencia (Richards y Schmidt, 2010).

Lectura para comprensión detallada

Es el proceso de lectura que trata sobre la búsqueda de información detallada o la selección de ejemplos específicos del uso del idioma que deben ser entendidos por los lectores como algo muy diferente de los procesos de lectura mencionados anteriormente. Muchos lectores son perfectamente capaces de realizar este tipo de lectura en otros idiomas, pero existen otros que no leen mucho en toda su vida. Entonces para ambos tipos de lectores se debe hacer lo mejor para ofrecerles una mezcla de materiales y actividades, de modo que, ellos puedan practicar usando estas habilidades variadas con el texto (Harmer, 2010).

Es un nivel de comprensión de lectura en el cual el lector destaca información específica en un pasaje incluyendo la secuencia de la información y un propósito común en esta habilidad. Un buen lector es capaz de seleccionar detalles relevantes en el texto (Richards y Schmidt, 2010).

Lectura para comprensión de la estructura del texto

Este proceso de lectura involucra entender cómo se desarrollan, generalmente, determinados tipos de textos. Por ejemplo, si se lee un ensayo de tipo solución de problema, se espera que primero se discuta el problema, luego se sugiera una solución y finalmente se saque una conclusión; si se lee una carta de queja en inglés, se espera, generalmente, que en el primer

párrafo el escritor diga la razón por la que está escribiendo, en el segundo párrafo debe dar los detalles de la queja y en el tercero, lo que el escritor desea como respuesta a su queja. Los lectores esperan cierta información que ocurra en determinadas secuencias, es decir, ellos usan este conocimiento para tener en claro dónde están en el texto y encontrar su camino a través de él. Además, el entendimiento del significado de las conjunciones es una parte importante de esta habilidad, desde que ellas, frecuentemente, indican cómo un argumento debe continuar o debe cambiar (Spratt et al., 2011).

Lectura para deducir el significado desde el contexto

Existen otros procesos de lectura que un lector puede usar, como es Deducir el significado desde el contexto, el cual involucra leer las palabras que están alrededor de una palabra desconocida o pensar acerca de la situación en la cual esa palabra desconocida es usada para probar y calcular su significado. Por ejemplo, si se lee un texto en portugués donde hay información acerca de Portugal y encuentras esta frase: Lisboa e a capital de Portugal, probablemente, se puede deducir el significado de Lisboa; para hacer esto, se usa lo que ha sido narrado en el texto y se deduce del conocimiento del inglés que capital significa “capital” y Portugal significa “Portugal”; del conocimiento general que una persona trae del mundo se conoce que Lisbon es la capital de Portugal, de modo que, se calcula que Lisboa significa “Lisbon” y, es el resultado correcto. Cuando se lee un texto, no siempre se conoce el significado de todas las palabras que se encuentran; este proceso de lectura ayuda a entender las palabras desconocidas sin hacer uso de un diccionario de algún otro recurso de referencia (Spratt et al., 2011).

Lectura para predicción

Este proceso de lectura significa usar indicios o claves antes de comenzar a leer, es decir, adivinar de qué puede tratarse un texto; por ejemplo, se podría mirar los titulares o fotos

de un diario local, el título de un capítulo o unidad, el nombre de un escritor, o incluso, el sello y dirección en un sobre para hacer una suposición fundamentada acerca de los contenidos generales del texto. La predicción ayuda a decidir si se desea leer el texto (si el sello y la dirección en el sobre evidencian que el texto es probablemente una factura, no habría interés en leerlo), y darle sentido cuando se empieza a leerlo, porque se tiene la oportunidad de relacionar el tópico del texto con el conocimiento del mundo, y más especialmente con el conocimiento del tópico del texto. A medida que se va leyendo un texto, se continúa con la predicción usando lo que se está leyendo para intuir lo que viene después (Spratt et al., 2011).

La lectura

La lectura se define y se enmarca como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales. Supone para el estudiante un proceso activo de construcción del sentido, ya que el estudiante no solo decodifica o comprende la información explícita de los textos que lee, sino que es capaz de interpretarlos y establecer una posición sobre ellos. Mientras el estudiante desarrolla el proceso de lectura, utiliza saberes de varios tipos y recursos que provienen de su experiencia lectora y del mundo que le rodea. Esto implica tomar conciencia de propósitos diversos que posee la lectura, del uso que se realiza con esta en diferentes campos de la vida, del rol de la experiencia literaria en la instrucción de lectores y de las relaciones intertextuales que se forman entre los textos leídos. Esto es decisivo en el mundo de las nuevas tecnologías y la multimodalidad que han cambiado las formas de leer.

Para desarrollar el sentido de los textos que se lee, es vital aceptar la lectura como una práctica social ubicada entre diferentes grupos o asociaciones de lectores. Al comprometerse con la lectura, el estudiante ayuda a su desarrollo personal, al igual que el de su comunidad característica, además de conocer y relacionarse con diferentes contextos socioculturales.

Para el MINEDU (2017) “la lectura conlleva a una interacción con el lector, el cual implica construir significados vivenciados con su realidad, a partir de un texto, añadiendo sus conocimientos previos para una factible comprensión”.

En Maravi y Sánchez (2021), “Leer es un modo específico de adquirir información. Sólo se lee lo que ha sido escrito y el objetivo de esta actividad es obtener significado de un texto, lo que incluye extraer los datos que ofrecen los aspectos fonográficos, ideográficos y ortográficos del sistema de escritura” (p.41).

Este concepto indica que el acto de leer enriquece porque una persona puede manifestar lo que desea mediante diferentes ideas, inventando conceptos nuevos, entre otros. El proceso de aprender a leer consiste en la toma de conciencia de las estructuras del lenguaje oral seguido de la escritura por parte del lector. La lectura contribuye a salir del desconocimiento pues amplía el vocabulario. Las personas que gustan de la lectura son reconocidas fácilmente, debido al uso de palabras poco comunes con otras personas, tiene conocimiento de diferentes eventos acorde con cada circunstancia.

“La lectura es una práctica sociocultural porque se origina en una sociedad, y las personas la realizan de acuerdo con sus necesidades comunicativas, intereses y expectativas, tanto en el ámbito personal como en los espacios sociales” (p.42).

Diferentes tipos de lectura

Para empezar con ese aspecto, es necesario hacer una distinción entre la lectura extensiva y la lectura intensiva.

Lectura extensiva: Se refiere a la lectura realizada por los estudiantes fuera del aula. Ellos pueden leer novelas, páginas web, diarios, revistas u otro tipo de material de referencia. Hasta donde sea posible la lectura extensiva debe involucrar la lectura por placer; es decir, esto es optimizado si es que los estudiantes tienen la oportunidad de escoger lo que ellos desean

leer, si es que ellos son alentados a leer por el docente y, si se les da alguna oportunidad para compartir sus experiencias de lectura. Aunque no todos los estudiantes están igualmente interesados en este tipo de lectura, se puede decir con certeza que los que leen más progresan de manera más veloz.

La lectura intensiva: Se refiere al enfoque detallado en la construcción de los textos de lectura que se realizan casi siempre en las aulas. Los estudiantes deben ser alentados a mirar extractos de revistas, poemas, páginas web de internet, novelas, diarios, obras y una amplia variedad de otros géneros de textos (es decir estilos o tipos de textos) en el aula. Pero si fuera el caso que, ellos sean un grupo mixto con intereses y carreras diferentes, entonces se requiere de un suministro más variado y apropiado. La lectura intensiva es usualmente acompañada por las actividades de estudio como las secuencias de lectura en este capítulo lo demostraran. Además, se puede pedir a los estudiantes que elaboren el tipo de texto que ellos están leyendo, separar los detalles de significado, mirar los usos particulares de gramática y vocabulario y luego, usar la información en el texto para continuar con otras actividades de aprendizaje. Así mismo, es importante alentar a los estudiantes a reflexionar en torno a las diferentes habilidades de Reading (Harmer, 2010).

Extensive reading o lectura extensiva quiere decir lectura en cantidad y con el objetivo de lograr un entendimiento general de lo que se ha leído. Además, la lectura extensiva tiene como propósito desarrollar buenos hábitos de lectura, construir el conocimiento de vocabulario y estructura e impulsar el interés por la lectura.

En sentido contrario, Intensive Reading o lectura intensiva es realizada, generalmente, a una velocidad más lenta y requiere de un grado más alto de entendimiento que la lectura extensiva (Richards y Schmidt, 2010).

Para Spratt et al. (2011) la lectura extensiva es un tipo de lectura llamado lectura por placer que involucra leer largos fragmentos del texto, por ejemplo, una historia o un artículo.

A medida que se va leyendo, la atención y el interés varían; es decir, se podría leer algunas partes del texto en detalle mientras que, se podrían hojear otras, por lo que se podría usar una variedad de subhabilidades de lectura.

En sentido contrario, la lectura intensiva es un tipo de lectura que se realiza en el aula, los estudiantes leen textos a fin de examinar el idioma que ellos contienen. Por ejemplo, los estudiantes buscan todas las palabras en el texto relacionado con un tópico en particular; o calculan la gramática de una oración en particular. El propósito de estas actividades es hacer que los estudiantes sean más conscientes sobre cómo se usa el idioma. Este tipo de lectura no involucra leer para encontrar el significado o comprender el texto; ello involucra la lectura para el estudio del idioma.

Cuando se lee acerca de la lectura se necesita tener en claro qué habilidad se está usando para no confundirse. Entender diferentes tipos de textos es algo más que los lectores pueden hacer. Algunos ejemplos de tipos de textos escritos son: cartas, artículos, tarjetas postales, historias, folletos de información, panfletos y poemas. Todos estos tipos de textos son diferentes entre sí; ellos tienen diferentes longitudes, diseños (las formas en que un texto es ubicado en la página), tópicos y tipos de idiomas. Se puede notar que la lectura es un proceso complejo que involucra entender letras, palabras y oraciones, entender las conexiones entre oraciones, entender diferentes tipos de textos, interpretar el sentido del texto a través del conocimiento del mundo y usar las subhabilidad de lectura apropiada. La lectura puede ser una habilidad receptiva, pero sin duda, no es una habilidad pasiva.

Habilidades de lectura versus Estrategias de lectura

Antes de identificar los aspectos que diferencian a las habilidades de lectura de las estrategias de lectura, es necesario tener claro en qué difieren los términos skills y microskills para una mejor comprensión de los aspectos en mención.

- Skills es el modo o manera (una habilidad adquirida para desempeñar una tarea, bien) en la cual el idioma es usado. Listening, Speaking, Reading y Writing (macroskills) son generalmente llamadas las cuatro habilidades de un idioma. Skills está dividido en microskills o también llamadas subhabilidades.
- Microskills (subhabilidades) o partes de una skill (habilidad) se refieren a los procesos y habilidades individuales que son usadas para realizar una actividad compleja. Por ejemplo, en la habilidad de Listening to a lecture (escuchar una conferencia), las microskills o subhabilidades serían: identificar el rol de las conjunciones, señalar las relaciones entre las diferentes partes de la conferencia, reconocer las funciones de tono y entonación, entre otros (Richards y Schmidt, 2010).

Tabla 14

Habilidades de lectura VS estrategias de lectura

Habilidades de lectura	Estrategias de lectura
<p>Son habilidades individuales de procesamiento de textos empleadas en la lectura (Reading) y relativamente automáticas en su uso. Por ejemplo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocer palabras. 2. Reconocer las funciones gramaticales de las palabras. 3. Reconocer detalles específicos. 4. Hacer inferencias. 5. Hacer comparaciones. 6. Hacer predicciones <p>Es importante y necesario dejar en claro que, debido a la naturaleza de Reading, los especialistas de esta habilidad sugieren que no existe una clara distinción entre skills y strategies. La enseñanza de las estrategias de Reading y la ayuda a los estudiantes para entender y gestionar el uso de estrategias es un aspecto importante en la enseñanza de las habilidades de Reading en un idioma extranjero (Richards y Schmidt, 2010)</p>	<p>Son medios para acceder a los significados de los textos, los cuales son empleados flexible y selectivamente en la clase de Reading (lectura) y, al mismo tiempo, están bajo el control consciente del lector.</p> <p>Las estrategias sirven para hacer que el proceso de lectura sea más efectivo. Por ejemplo:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar el propósito de la lectura. 2. Planificar los pasos a seguir. 3. Previsualizar el texto. 4. Predecir los contenidos del texto o un segmento del mismo.

2.2.5. Niveles de comprensión lectora en inglés

Megías (2010) sostiene que en el proceso de comprensión lectora se efectúan distintas operaciones que se evidencian en la siguiente clasificación por niveles:

Comprensión literal: Es el proceso en el cual se recobra la información expresamente presentada en el texto y se la reestructura por medio de clasificaciones, resúmenes y síntesis.

Leer de manera literal significa estar en concordancia con el texto. Así mismo, este proceso se divide en dos niveles:

- Primer nivel: Lectura literal en un nivel primario. Se enfoca en ideas e información que están expresamente expuestas en el texto, ya sea por identificación o invocación de hechos.
- Segundo nivel: Lectura literal en profundidad. Leemos en profundidad cuando desarrollamos una comprensión más profunda de los textos, identificando las ideas que tienen lugar en el punto principal, elaborando cuadros sinópticos, mapas conceptuales, resúmenes y síntesis. La mayoría de estas técnicas se adaptan la mejor a los textos expositivos que a los textos literarios.

Comprensión inferencial: Es el nivel que permite hacer especulaciones o hipótesis usando los datos expresados en el texto, adicionalmente de la experiencia personal y la intuición. En este proceso se busca relaciones que trascienden lo que se ha leído, exponiendo el texto más extensamente, adicionando información y experiencias pasadas, relacionando lo leído con los conocimientos previos, planteando hipótesis e ideas nuevas; siendo el objetivo del nivel en mención, extraer conclusiones; de ahí que, la comprensión inferencial es escasamente desarrollada en la escuela, desde que demanda de un grado significativo de abstracción por el lector.

Comprensión crítica: Es el proceso a través del cual se formulan juicios valorativos. Es decir, se expresan juicios acerca del texto que se ha leído, con el cual se está de acuerdo o en desacuerdo, y se argumenta con sustento. La lectura crítica es evaluativa en la cual participa la formación del lector, su apreciación y conocimiento de lo que ha leído.

Los juicios se consideran cualidades de precisión, concesión, viabilidad. La formación de seres críticos es esencial en las instituciones educativas y solamente puede desarrollarse en un ambiente cálido y con libre albedrío en la expresión, en el mismo que a los estudiantes se les permita fundamentar tranquilamente sus puntos de vista, respetando, a la vez, la de sus compañeros.

En ese mismo sentido, Richards y Schmidt (2010) proponen distintos tipos de comprensión de lectura que a menudo, son diferenciados de acuerdo a los propósitos del lector en la lectura y el tipo de lectura usado; estos tipos de comprensión de lectura, denominados como niveles por Megías (2010), se refieren comúnmente a:

Comprensión literal: Es la lectura para entender, recordar y recuperar la información contenida en un texto.

Comprensión inferencial: Es la lectura para encontrar información que no está explícitamente expresada en un texto, usando la experiencia y la intuición del lector, y por inferencia.

Comprensión crítica o evaluativa: Es la lectura para comparar información en un texto con el conocimiento y los valores propios del lector.

Para Harmer (2010), los niveles de comprensión lectora en inglés se deben a los aspectos de los niveles de los textos y de la autenticidad de los mismos. Este rubro entendido también como los niveles de lectura o de Reading se evidencia cuando se pide a los estudiantes leer y, según el nivel del texto que ellos leen se determinará el éxito de esta actividad. Idealmente, se desearía que los estudiantes lean textos auténticos; en otras palabras, textos que no estén escritos especialmente para estudiantes de idiomas sino para aquellos estudiantes que tienen la intención de convertirse en usuarios competentes del idioma. Sin embargo, en los niveles más bajos esto puede presentar problemas insuperables desde que la cantidad de dificultad, la gramática y el vocabulario desconocidos pueden hacer que los textos se tornen

impenetrables para los estudiantes. Es necesario un balance entre el inglés real, por un lado, y los intereses y capacidades de los estudiantes, por el otro.

Así mismo, existe material escrito auténtico con el cual los estudiantes principiantes pueden entender hasta cierto grado, por ejemplo: menú, horario, signos e instrucciones básicas, entre otros, y donde puedan ser apropiados en su uso. Pero para textos más extensos, los estudiantes pueden tener textos que estén escritos o adaptados para su nivel; lo más importante, sin embargo, es que esos textos sean tan parecidos al inglés real como sea posible; de ahí que, los estudiantes demostraran que tan capaces son para manejar un material de lectura, ya sea que los textos están diseñados para lectura extensiva o intensiva; es más, cuando los estudiantes leen con el apoyo del docente y otros estudiantes, ellos usualmente son capaces de manejar material de más alto nivel que el que ellos usan por su propia cuenta.

Si los estudiantes desean leer por placer, entonces, se debe garantizar que ellos no lo intenten con material que es muy difícil para ellos; pues como resultado se obtendría que la lectura sea dejada fuera. Esto es porque los estudiantes de niveles más bajos son alentados a usar textos de lectura graduados o simplificados para la lectura extensiva.

2.2.6. Factores en el desarrollo de la comprensión lectora en inglés

La participación socializadora es muy relevante para llevar el aprendizaje a un alto nivel, porque son los agentes que existen en el estudiante los que conducen a ciertas conductas, las cuales pueden ser positivas o negativas; por lo tanto, para crear placer en la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora es importante poder fortalecer el triángulo socializador para mejorar.

La Familia, la escuela y la sociedad son el triángulo socializador compuesto por los factores que conforman la comprensión lectora en inglés:

La familia

La familia es un aspecto con prioridad en la vida de un estudiante, pues se considera que esta es la cuna del hombre, donde el estudiante se desarrolla con los padres y se le llama familia nuclear. En ese sentido, la familia tiene un papel fundamental en la sociedad, debido a que asegura el desarrollo social y psicológico del estudiante, a través de la provisión de un clima estable y la satisfacción de sus necesidades.

Por lo tanto, es imperativo que los docentes impulsen a las familias a participar activamente en el aprendizaje de los estudiantes para que la enseñanza sea experiencial y notable en el entorno. Para potenciar la gestión de la satisfacción por la lectura, es indispensable formar hábitos que impulsen la iniciativa y la actuación en la lectura como un interés individual que apoye en la contribución de ideas de cambio.

La escuela

El sistema educativo es uno de los sectores que fortalece la educación, en particular al individuo que recibe las enseñanzas, en este caso los estudiantes. Así mismo, la escuela es un soporte para los actores importantes como los padres o la familia, los cuales contribuyen a que la enseñanza se realice de manera eficaz y de calidad, entendiéndose que esto se desarrolla en un entorno social actual, donde se requiere que los estudiantes se desempeñen con actitudes positivas de manera personal y dentro de una comunidad.

Así pues, es esencial poder influir y poder coadyuvar en las escuelas, centrándose en el contexto por medio del cual se orienta el aprendizaje. Es relevante fortalecer todo el sistema educativo, el manejo de cada institución educativa y a los padres como mediadores primordiales con respecto al estudiante. El fortalecimiento de la lectura corresponde a las actividades novedosas que se lleven a cabo en las instituciones educativas, sea estatal o privada,

considerando que este proceso contribuye a los conocimientos y a las sesiones de aprendizaje para desarrollar actitudes en pro de una coexistencia en concordia.

La sociedad

El ser humano es un ser social por excelencia que se encuentra apoyado por la sociedad, contribuyendo con sus ideales y creencias en concordancia con ese escenario. La sociedad está en permanente transformación y las personas se adaptan a estos cambios. Como seres contemplativos e instruidos, los estudiantes desarrollan un pensamiento crítico que se refleja en sus actitudes, generando que la comunidad también se adapte a estos cambios.

El rol de la sociedad influye en los estudiantes de manera importante; tanto es así que, si una persona lleva a cabo un acto negativo, probablemente, otra persona también lo haga; es en esa situación donde la familia y la escuela deben involucrarse en el desarrollo integral del estudiante. Por lo tanto, la promoción de la lectura debe producirse hasta tal punto que la sociedad se comprometa, entendiendo que el proceso de leer incrementa el conocimiento y los criterios de las personas; de ahí que, las características sociales originan un cambio en la concepción de la educación, desde que ella dimana de los ideales, las tradiciones, las leyes, las normas y la cultura dentro de la sociedad.

2.2.7. Etapas fundamentales para la enseñanza de la comprensión lectora en inglés

Segura (2022) afirma que en la enseñanza de la comprensión lectora como lengua extranjera se presentan tres etapas esenciales por medio de las cuales el docente guía al estudiante para consolidar la comprensión del texto que hace frente. Estas etapas son:

- Antes de la lectura: Se prepara al estudiante para asumir el desafío de la lectura. En esa línea se llevan a cabo actividades que ayuden a determinar el propósito lector, activar el conocimiento existente, de manera que, se pueda elaborar supuestos acerca del

contenido del texto; finalmente, se planifica la ruta de la lectura y se incentiva al estudiante a seguir leyendo para disfrutar y lograr su propósito.

- Durante la lectura: Se lleva a cabo el plan que el estudiante se ha trazado para entender el texto. El estudiante confirmará las predicciones que formuló en la etapa anterior y, de ser rechazadas continuará adecuándolas para alcanzar la comprensión del mismo. Además, el lector monitorea y evalúa su desempeño a fin de aplicar las estrategias cognitivas adecuadas para garantizar la comprensión de textos.
- Después de la lectura: Se busca comprobar cuánto el estudiante ha comprendido al terminar el texto, y si es necesario, volver a empezar otra vez. Se desarrollan actividades a manera de verificación: responder a preguntas de comprensión, identificar la idea principal, relatar una historia o resumirla, hacer uso de organizadores visuales, entre otros. Es relevante tomar en consideración estos momentos de lectura y que el docente guíe a los estudiantes por medio de instrucciones clara y precisas, monitoreando y retroalimentando su desempeño. Además, el instructor debe alinear esta secuencia a los objetivos específicos y a las actividades de la sesión de clase, con la finalidad de lograr que los estudiantes se involucren más con el texto y alcancen la meta propuesta.

2.2.8. Teorías de comprensión lectora en inglés

Según la investigación de la psicología cognitiva, basada en la comprensión del discurso, se han venido diseñando, a lo largo de dos décadas, innumerables modelos teóricos que han intentado precisar cómo se origina la comprensión, especificando como elementos claves la función de los conocimientos previos del lector, la construcción de inferencias o la elaboración de las representaciones mentales en diferentes niveles, interactuando con las características del texto.

Todos aquellos modelos tienen en cuenta a la comprensión como una forma característica de la competencia humana que se refleja en el esfuerzo por identificar el

significado de lo que se es capaz de ver, oír, sentir o pensar. Este esfuerzo establece un proceso constructivo en el que la data de un estímulo o evento se acopla con otra información existente en la memoria del lector para brindar una respuesta coherente.

2.2.8.1. El modelo de comprensión lectora de la teoría construccionista

La teoría construccionista de Graesser, Singer y Trabasso (1994) citado en Escudero (2010), establece que la representación mental de un texto es un modelo del escenario que él describe. Esta representación implica diversas inferencias que abarcan creaciones de elementos explícitos de la información y nexos globales entre las proposiciones. Es así que, al leer novelas se construye potencialmente diversos tipos de inferencias basadas en la experiencia y el conocimiento durante el proceso de comprensión del contenido. Los planes y las metas son las que impulsan las acciones de los personajes, sus características, conocimientos, creencias y emociones, las causas de los eventos, las propiedades de los objetos, las relaciones espaciales entre objetos y entidades, diversas expectativas para futuros eventos de la trama, entre otros. De acuerdo a este concepto, la lectura requiere que se hagan varias inferencias globales para unir información muy separada en un texto.

Este enfoque construccionista, apoyado en gran medida por Graesser y sus colaboradores (Graesser, Bertus y Magliano, 1995; Singer, Graesser y Trabasso, 1994), presume la comprensión como un esfuerzo por encontrar el significado, fundamentándose en la idea de que el sistema cognitivo se iguala con un productor activo de información durante el procesamiento. El lector no solo obtiene significado de la información explícita de manera simple, sino que realiza esfuerzos por elaborar información implícita. Esta forma de generar el significado se ajusta a tres supuestos:

- La meta del lector: El lector construye un significado del texto que está orientado a la satisfacción de sus metas, tanto generales como específicas. Las inferencias vinculadas a estas metas se desarrollan con carácter prioritario.
- La asunción de coherencia: El lector trata de construir un significado del texto local y globalmente coherente, ya sea a partir de una oración o partes más extensas del texto. En esta situación, las inferencias que el lector lleva a cabo sobre el fundamento de la coherencia que brinda sentido al texto, obtienen también una enorme trascendencia.
- La asunción de explicación: El lector trata de explicar las acciones, eventos y estados referidos en el texto, buscando razones que hagan posible justificar esas acciones, eventos y estados que se dan en el texto, inclusive, por qué el autor las ha seleccionado.

Desde este ángulo, se muestra razonable considerar que estas inferencias pueden producirse durante la lectura e incorporan aquellas inferencias vinculadas a las metas superordinadas (son términos que hallan en el nivel máximo de abstracción o inclusión de una relación jerárquica de inclusión de clases o taxonomía) de los personajes, que motivan acciones explicitadas en el texto, las causales o antecedentes que explican el porqué de una acción, y las inferencias temáticas globales que incluyen los argumentos principales del texto. De esta manera, las inferencias que se realizan en el proceso de comprensión integrarían, por una parte, a aquellas que establecen la coherencia local, como son las inferencias referenciales y los antecedentes causales, y, por otra parte, la integrarían también aquellas que aseguren la coherencia global, como las inferencias que brindan la meta superordinada, las inferencias temáticas, o aquellas que ayudan a configurar la reacción o respuesta emocional del personaje. En ese sentido, entre las inferencias generadas con posterioridad a la lectura se encuentran las causales consecuentes, las pragmáticas, las instrumentales o las predictivas. Estas inferencias aportan un enriquecimiento ya que proporcionan información complementaria o precisa a lo que ya se ha leído o comprendido.

Las teorías que apoyan estos postulados son alentadoras porque incluyen, en mayor o menor grado, modelos de procesamiento que alteran la construcción de inferencias en una dimensión psicológica y en los procesos de comprensión. Según la teoría constructivista, un modelo que muestre el procesamiento de las inferencias necesita un diseño que garantice que cada esfuerzo que lleva a cabo el lector en su tarea se dirija a establecer la coherencia local y global; entonces, la manera tradicional en la que se comunicaba cualquier proceso de construcción de una representación coherente se realizaba considerando formas simbólicas y con procedimientos que manipulaban símbolos. Tanto la base del texto como el modelo de la situación o las estructuras de conocimientos previos, han sido desarrollados por medio de paquetes de nodos estructurados como, por ejemplo, sustantivos, estados, sucesos o metas, que eran conectados por arcos vinculados de diferentes categorías.

2.2.8.2. El modelo interactivo de comprensión lectora desde un enfoque constructivista

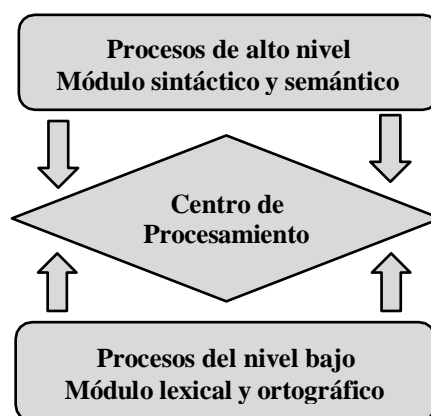
El constructivismo como corriente filosófica subyace en todas las ciencias del saber cuyo fundamento radica en que el conocimiento se construye en la base de resolución de problemas concretos, previamente detectados en cualquier disciplina. Esta construcción del conocimiento inicia de las experiencias o conocimientos previos del lector, los cuales se encuentran almacenados en sus esquemas cognitivos y afectivos; y si se considera la comprensión lectora o lectura como una actividad que implica la solución de problemas para la construcción de significados, entonces, los postulados, métodos y procedimientos constructivistas, entre otros, representan el contexto teórico idóneo para que este proceso se desarrolle de manera exitosa.

Con la finalidad de explicar la manera cómo el lector procesa la información, Rumelhart (1977) citado en Batista et al. (2001) plantea su modelo interactivo, integración de las

perspectivas inductiva y deductiva, no lineal de lectura; el cual sustenta que los procesos de alto nivel (conocimiento proveniente de los módulos sintáctico y semántico), interactúan con los de más bajo nivel (módulos lexical y ortográfico). La función de cada módulo de conocimiento es proporcionar información acerca del texto que está procesado. La información proveniente de estos módulos de conocimiento, así como también la información que es producto de la percepción del texto convergen en un centro de procesamiento de mensajes. Ahí, toda la información es retenida y almacenada temporalmente, de modo que, cada módulo de conocimiento pueda utilizar la información proporcionada por los demás módulos, ejerciendo su influencia sobre el procesamiento del texto y determinado su posterior interpretación. El planteamiento de módulos o fuentes de conocimiento separadas y jerarquizadas, al igual que, un centro de procesamiento de mensajes que facilita que estos módulos puedan comunicarse e interactuar unos con otros, permite que el procesamiento en los niveles más altos logre influenciar sobre el de los niveles bajos y viceversa.

Figura 3

Modelo interactivo de lectura propuesta por Rumelhart (1977).



Nota. Adaptado de *Desarrollo de Destrezas Lectora en L2 desde una perspectiva constructivista* (p. 06), por Batista et al., 2001.

2.2.8.3. Los modelos de procesamiento ascendente, descendente e interactivo de la comprensión lectora en inglés

Según Barnett (1989) citado en Laurín (2014), los modelos más convocados en relación a la comprensión lectora en una lengua extranjera se dividen en tres categorías: los modelos ascendentes (Bottom-up), los modelos descendentes (Top-down) y los modelos interactivos.

El modelo de procesamiento ascendente

Conocido también como procesamiento mecánico, se inicia identificando las unidades lingüísticas de bajo nivel (grafemas, sílabas, palabras) para construir el significado del texto. Es decir, es un proceso lineal, desde las unidades más pequeñas como son letras y sonidos, pasando por el significado de las palabras, hasta llegar al significado global. Según este modelo ascendente, la comprensión se obtiene gracias al texto (text-based models), en el que el lector va desgranando piezas pequeñas o fragmentos y luego, va uniéndolas unas con otras para crear el significado. Además, por la naturaleza de su procesamiento, este modelo puede ser de mucha utilidad para aclarar la aproximación a la lectura de los lectores con menos experiencia. Actualmente, según el autor, el modelo ascendente ha conquistado el favor de los investigadores en el ámbito de la lectura en una lengua extranjera como parte del modelo interactivo.

El modelo de procesamiento descendente

A diferencia del anterior, este modelo en su procesamiento utiliza las unidades de alto nivel (conceptos, ideas, conocimientos previos, experiencias propias) para construir hipótesis sobre el significado del texto. Es decir, se presenta como un procesamiento lineal, que en sentido contrario al procesamiento bottom up, donde el lector va desde las unidades más pequeñas a la comprensión del texto, el procesamiento top-down se mueve o se inicia desde la parte más alta (top), que se correspondería con las etapas mentales de alto nivel, hasta el propio

texto. En este modelo la comprensión de textos está guiada por la mente del lector sobre el texto, lo que se denomina modelos controlados por el lector. El lector usa su conocimiento general del mundo o los componentes de un texto en particular para hacer suposiciones inteligentes acerca de lo que podría venir después en el texto, el lector muestra sólo lo suficiente del texto para confirmar o rechazar estas suposiciones. El ámbito de la lectura en una lengua extranjera se ha beneficiado mucho de este tipo de modelo de procesamiento descendente, por lo que, ha sido de mucha ayuda para su desarrollo.

El modelo de procesamiento interactivo

Para Anderson (1999) citado en Laurín (2014), este modelo de procesamiento interactivo es el más completo en el momento de describir el proceso de comprensión lectora, debido a que este presenta varios tipos de procesamiento que combinan los modelos bottom-up y top-down. Es decir, este modelo apoya que la comprensión del texto se consigue a partir de la interrelación entre lo que el lector lee y lo que sabe sobre el tema. Además, según este modelo de procesamiento interactivo, el significado de un texto no se encuentra implícito en el propio texto ni tampoco en la mente del lector, sino que este se sirve tanto del texto como de su propio conocimiento previo y experiencia para formar un significado.

Barnett (1989) citado en Laurín (2014), pone de relieve que el modelo de procesamiento interactivo de comprensión lectora responde a la pregunta de cómo la habilidad de vocabulario se relaciona con la comprensión, desde que, según este modelo, la comprensión depende también del propio texto y no solo del uso de las unidades de alto nivel. De ahí que, según este modelo, el proceso de lectura se inicia antes de empezar propiamente a leer, con la formulación de hipótesis sobre lo que se va a leer en base a la experiencia propia del individuo (ideas, conocimientos, expectativas), como en el modelo descendente. Una vez iniciado el proceso de lectura, el lector empieza a verificar las hipótesis sobre el texto planteadas en la primera fase de prelectura. Estas hipótesis pueden ser verificadas o rectificadas en función de la información

que el lector va recogiendo; es así que, se destaca que el proceso de formular y verificar hipótesis es la esencia de la comprensión, es la interacción entre lo que ya se sabe y lo nuevo que dice el texto. El proceso de verificación o rectificación de hipótesis es inmediato y se utiliza durante todo el proceso lector.

Asimismo, el lector, durante la lectura realiza fijaciones; en otras palabras, va percibiendo en el texto lo que llaman unidades superiores que constituyen los elementos del texto con mayor información. Es decir, el lector no se fija en el texto letra a letra o sílaba a sílaba, sino que utiliza las habilidades de lectura rápida y atenta para conseguir la información que necesita del texto. A diferencia de los modelos bottom-up y top-down, el modelo interactivo no es lineal sino cíclico, donde tanto la información del texto como las habilidades del lector se utilizan de forma simultánea y tienen un efecto igualmente importante en la comprensión del texto. Al igual que el modelo descendente, el modelo interactivo también es controlado por el lector; es decir, el lector es un participante activo en el proceso lector y tanto él como su experiencia previa y conocimientos, tienen un rol muy importante en la comprensión del texto.

3. Definición de Términos Básicos

Estilo: es un modo, una manera o forma de comportamiento propio de un individuo, entendiéndose como el conjunto de características que individualizan la tendencia que tiene el ser humano en cualquier ciencia (Arce et al., 2008).

Aprendizaje: es un proceso mediante el cual se asimilan conocimientos, normas de comportamiento y valores socialmente aceptados en la cultura en la que se hace y vive. Se adquieren, además, habilidades prácticas, estrategias y formas de conocer que ocurren como resultados del proceso de enseñanza generados principalmente en las instituciones escolares (Ander, 2016).

Estilos de aprendizaje: son una manera preferida de pensar, procesar y entender información. Cada persona prefiere un patrón de pensamiento y comportamiento que influyen su proceso de aprendizaje. En otras palabras, los individuos aprenden en maneras diferentes (Allen et al., 2010).

Los estilos de aprendizaje son un conjunto de elementos exteriores que influyen en el contexto de la situación de aprendizaje que vive el alumno. Son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje (Sáez, 2018).

Estímulos Emocionales: son los atributos que están relacionados con los niveles de motivación, la persistencia, los tipos de estructuras útiles e incluso con los niveles de responsabilidad o conformidad del estudiante. Además, cumplen un rol importante en la identidad personal altamente compleja de un estilo de aprendizaje (Allen et al., 2010).

Estímulos Sociológicos: ejercen un impacto en las preferencias sociales de los estudiantes. Es decir, los estudiantes pueden ser independientes o sociales, pueden preferir aprender en parejas con compañeros o incluso en grupos pequeños, y, además, podrían disfrutar aprendiendo en una variedad de situaciones (Allen et al., 2010).

Estímulos Psicológicos: se refieren a la manera cómo los estudiantes procesan y responden a la información y a las ideas. Es decir, están orientados a la información detallada o global, al fenómeno de hemisfericidad (dominancia del hemisferio derecho o izquierdo del cerebro en el aprendizaje) y, a la impulsividad o reflexión (Allen et al., 2010).

Comprensión lectora: es el proceso de elaborar el significado por la vía de aprender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con las ideas que ya se tienen: es el proceso a través del cual el lector interactúa con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo, el proceso se da siempre de la misma forma (Megías, 2010).

Lectura: es una de las cuatro habilidades del idioma: leer, escribir, escuchar y hablar. Esta es una habilidad receptiva como escuchar. Esto significa que implica responder al texto en vez de producirlo; de manera simple se puede decir que leer involucra hacer que el texto escrito tenga sentido, para lo cual se necesita comprender el texto a nivel de palabra, a nivel de oración o a nivel del texto entero. Además, se necesita conectar el mensaje del texto con el conocimiento del mundo que se tiene (Spratt et al., 2011).

Obtiene información del texto escrito: el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico (MINEDU, 2017).

Infiere e interpreta información del texto escrito: el estudiante construye el sentido del texto. Para ello, establece relaciones entre la información explícita e implícita de éste para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito. A partir de estas deducciones, el estudiante interpreta la relación entre la información implícita y la información explícita, así como los recursos textuales, para construir el sentido global y profundo del texto, y explicar el propósito, el uso estético del lenguaje, las intenciones del autor, así como la relación con el contexto sociocultural del lector y del texto. (MINEDU, 2017).

Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito: los procesos de reflexión y evaluación están relacionados porque ambos suponen que el estudiante se distancie de los textos escritos situados en épocas y lugares distintos, y que son presentados en diferentes soportes y formatos. Para ello, compara y contrasta aspectos formales y de contenido del texto con la experiencia, el conocimiento formal del lector y diversas fuentes de información. Asimismo, emite una opinión personal sobre aspectos formales, estéticos, contenidos de los textos considerando los aspectos que producen, la relación con otros textos, y el contexto sociocultural del texto y del lector (MINEDU, 2017).

Competencia: se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético (MINEDU, 2017).

Capacidades: son recursos para actuar de manera competente. Estos recursos son los conocimientos, habilidades y actitudes que los estudiantes utilizan para afrontar una situación determinada. Estas capacidades suponen operaciones menores implicadas en las competencias, que son operaciones más complejas (MINEDU, 2017).

Inglés como lengua extranjera: es un proceso de aprender inglés en un escenario de aula formal, sin o con limitadas oportunidades para usarlo fuera del aula en un país en el cual el inglés no tiene un rol importante en la comunicación interna (Richards y Schmidt, 2010).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y Contextualización de la Investigación.

La Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes” está ubicada en el Jirón Simón Bolívar N° 350 en el Distrito de Bambamarca, Provincia de Hualgayoc, Departamento de Cajamarca; así mismo, la Provincia de Hualgayoc se encuentra ubicada en la zona Central del Departamento de Cajamarca, entre la cordillera central y la orientación de los Andes. Su capital es la ciudad de Bambamarca y se encuentra a una distancia de 112 kilómetros de la ciudad de Cajamarca y a 650 kilómetros de la ciudad de Lima.

La Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes” fue creada el 26 de octubre de 1964 con Resolución Suprema N° 1112, dando inicio a sus labores escolares el 01 de abril de 1965 del mismo año con la denominación “Nuestra Señora del Carmen”, ofreciendo servicios educativos en la modalidad de Educación Básica Regular en el nivel secundario, con el primer grado distribuido en dos secciones, con un total de 71 estudiantes; además, es necesario resaltar que su primera directora fue la profesora Luz Castro de Chávez.

El 15 de agosto de ese mismo año, la Institución Educativa pasó a ser regentada por la Congregación de Religiosas Dominicanas de la Inmaculada Concepción por Resolución Suprema N° 905, asumiendo la Dirección la Reverenda Madre María de la Anunciación Tantaleán Herrera en reemplazo de la Señora Luz Castro de Chávez. Las primeras religiosas de la comunidad “Nuestra Señora de Lourdes” fueron Sor María de La Natividad Álvarez Távara y Sor María del Rosario Morante. Además, por la existencia de una institución en la provincia de Celendín con el mismo nombre, lo cual ocasionaba confusión, se gestionó el cambio de nombre y, el 18 de mayo de 1966 se obtuvo el cambio por el de “Nuestra Señora de Lourdes”.

La Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes” accedió a contar con la Escuela Prevocacional de mujeres N° 77 debido a la conversión de centros educativos de nivel primario

en el año 1980; desde entonces es regentada por las Hermanas Dominicanas de la Inmaculada Concepción, teniendo como primera directora a la Madre Hilda Meléndez Dávila, las mismas que son “Predicadoras de la Verdad y Portadoras de la Luz de Cristo” en la comunidad educativa.

La Institución Educativa tiene los tres niveles de enseñanza: Inicial, Primaria y Secundaria. Para ingresar a las instalaciones del nivel secundario se cuenta con dos accesos: uno por el Jirón Miguel Grau cuadra 1 y otro, por el Jirón Simón Bolívar N° 350.

En la actualidad la Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes” presta servicios de Jornada Escolar Completa - JEC. Esta liderara da por la Madre Haydee Alvarado Fernández, como directora de la institución en el nivel Secundario. Su infraestructura, es de material noble distribuida en dos pabellones: pabellón “A” de dos pisos denominado “Santo Domingo” y pabellón “B” que consta de tres pisos denominado “Eduvigues Portalet”; la institución cuenta con un total de 20 aulas funcionales para desarrollar las actividades de aprendizaje de los estudiantes de primero a quinto grado de secundaria; además cuenta con otros ambientes: un laboratorio de ciencias, una biblioteca, una sala de coordinación pedagógica, una sala de psicología, una sala profesores, una sala de música, una cocina, una sala de usos múltiples, un almacén, una secretaria general, una oficina de la dirección y un ambiente comunitario, y todos estos ambientes con los servicios básicos de agua, desagüe, luz e internet.

La población escolar de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes” es de 548 estudiantes en el nivel secundario. Los cuales, provienen de la zona rural y urbana del distrito de Bambamarca y la mayoría de padres de familia son profesionales y empresarios, así como también, algunos que se dedican a la ganadería y agricultura.

Dentro de las fortalezas que destacan en la Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes”, es que se encuentra al servicio de la población Bambamarquina, ofreciendo una educación integral en el más alto nivel, lo cual es de beneficio para los estudiantes a fin de que

desarrollen una formación integral cristiana católica, animada por las virtudes del carisma dominico dentro de una cultura de Luz y Verdad. Así mismos, se ha obtenido primeros en los diferentes concursos realizados por el ministerio de educación; también se participa en la diferentes actividades cívico costumbristas de la provincia de Hulgayoc.

En cuanto a las debilidades de la institución, está el Área destinada a la recreación de los estudiantes, la cual es muy reducida y, además, se cuenta con un Área bastante amplia sin construir; y finalmente, no se cuenta con rampas para los estudiantes con necesidades especiales.

2. Hipótesis de Investigación

2.1. *Hipótesis General*

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

No existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

2.2. *Hipótesis Específicas*

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

3. Variables de Investigación

Variable 1: Estilos de Aprendizaje

Variable 2: Comprensión lectora en inglés

4. Matriz de Operacionalización de Variables

Tabla 15

Matriz de Operacionalización de Variables

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas/ Instrumentos
Estilos de Aprendizaje	Los estilos de aprendizaje son una combinación de muchas características biológicas e impuestas experimentalmente, que contribuyen a la concentración, cada uno en su propia forma y todos juntos como una unidad. El estilo de aprendizaje es más que el simple hecho de que un estudiante recuerde información nueva y difícil a través del oído, la vista, la lectura, la escritura, la ilustración o la experiencia de manera activa (Dunn y Burke, 2006).	Los estilos de aprendizaje potencian el desempeño de los estudiantes, aplicando las dimensiones: estímulos emocionales, estímulos sociológicos y estímulos psicológicos en relación a sus indicadores propuestos. Se siguió el procedimiento de aplicación de la técnica encuesta a través del instrumento cuestionario con 18 ítems y medidos con la escala de Likert: (5) Siempre (4) La mayoría de veces sí (3) Algunas veces sí, algunas veces no	Estímulos emocionales	Disfruto cuando realizo mis tareas de aula. No me siento a gusto cuando hago mis tareas de clase. Me mantengo constante en la culminación de las tareas iniciadas. No me interesa usar nuevas estrategias para culminar las tareas iniciadas.	(Cuestionario EA)
			Estímulos sociológicos	Me siento conforme con las tareas encomendadas por el profesor. No me gusta hacer las tareas encomendadas por el profesor. Prefiero hacer las tareas académicas por cuenta propia. Me gusta innovar mis tareas de clase cuando trabajo solo. Prefiero hacer las tareas con alguien más y no en forma grupal. Me siento bien cuando hago las tareas en parejas.	1, 2, 3, 4, 5, 6 7, 8, 9, 10, 11,12

		(2) La mayoría de veces no (1) Nunca		Me gusta desempeñar un papel importante cuando trabajo las tareas en grupo. Me interesa aportar ideas nuevas en los grupos de discusión. Prefiero hacer las tareas de forma secuencial detalle a detalle. Prefiero encontrar las ideas globales cuando leo un texto. Me interesa estudiar de manera analítica y siguiendo una secuencia de actividades. Me cuesta ser creativo(a) o artístico en las tareas con ideas generales. Cuando hago las tareas, prefiero sacar conclusiones y decisiones rápidamente. Cuando hago las tareas, prefiero pensar detenidamente antes de sacar conclusiones o tomar decisiones.	13, 14, 15, 16, 17, 18
Comprensión lectora en inglés	La comprensión lectora es una de las cuatro habilidades del idioma: leer, escribir, escuchar y hablar. Esta es una habilidad receptiva como escuchar. Esto significa que implica responder al texto en	La comprensión lectora se optimiza aplicando las dimensiones: obtiene información del texto escrito, infiere e interpreta información del texto escrito y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el	Estímulos psicológicos	Obtiene información del texto escrito Infiere e interpreta información del texto escrito Read and circle the correct option. (Obtiene) Read and circle the correct option. (Infiere)	(Test de comprensión lectora) 1, 2, 3, 4 5, 6, 7, 8, 9, 10

<p>vez de producirlo; de manera simple se puede decir que leer involucra hacer que el texto escrito tenga sentido, para lo cual se necesita comprender el texto a nivel de palabra, a nivel de oración o a nivel del texto entero. Además, se necesita conectar el mensaje del texto con el conocimiento que se tiene acerca del mundo (Spratt et al., 2011).</p>	<p>contexto del texto escrito, para mejorar la competencia lectora de los estudiantes. En esta sección se siguió el procedimiento de la aplicación de la técnica de evaluación a través del instrumento prueba objetiva escrita con 12 ítems y con la escala de calificación vigesimal:</p> <p>(AD) Logro destacado (A) Logro esperado (B) En proceso (C) En inicio</p>	<p>Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito</p>	<p>Read and circle the correct option. (Reflexiona)</p>	<p>11, 12</p>
---	--	---	---	---------------

5. Población y Muestra.

5.1. Población.

Según Arias (2016) la población, o en términos más precisos población objetivo, es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales fueron extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio.

La población de la presente investigación está conformada por 76 estudiantes de 4to. Grado de secundaria secciones “A”, “B” y “C” de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes”.

Tabla 16

Población escolar de 4to. Grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes”

Sección	Cantidad de escolares
“A”	26
“B”	25
“C”	25
Total	76

5.2. Muestra

La muestra estudiada está conformada por 25 estudiantes del 4to. Grado “C” de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes”.

La muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectaron datos y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población (Hernández et al., 2014).

6. Unidad de Análisis.

La unidad de análisis en estudio está constituida por cada uno de los 25 estudiantes del 4to. Grado “C” de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes”.

La unidad de análisis es el tipo de caso que se escoge para estudiar. Normalmente es la misma que la unidad de muestreo, pero en ocasiones es distinta. Unidades de muestreo se denomina también casos o elementos. Aquí el interés se centra en “qué o quiénes”, es decir los participantes, objetos sucesos o colectividades de estudio (las unidades de muestreo), lo cual depende del planteamiento y los alcances de la investigación (Hernández et al., 2014).

7. Métodos

Para Arias (2016) en términos generales, el método es la vía o camino que se utiliza para llegar a un fin o para lograr un objetivo.

Método Hipotético - Deductivo

Para la presente investigación se utilizó el método hipotético – deductivo, desde que se desarrollaron en base a una hipótesis general y tres específicas para luego ser comprobadas.

8. Tipo de Investigación.

El presente estudio se ubica en una investigación básica, pues lo que busca es superar el conocimiento actual y replantear las teorías existentes.

Para Hernández et al. (2014) la investigación básica es conocida también como investigación pura, teórica o dogmática. Se caracteriza porque parte de un marco teórico y permanece en él. No tiene un objetivo inmediato de aplicación sino la superación del saber existente. Pretende formular nuevas teorías o modificar / replantear las existentes, dirigiéndose sea al conocimiento del universo o de campos nuevos por descubrir, según la disciplina específica.

En este mismo contexto, la presente investigación pretende describir los rasgos o particularidades de las variables estilos de aprendizaje y comprensión lectora en inglés, considerando esta descripción como un fundamento de valoración para investigaciones de mayor amplitud en el futuro.

Para Hernández et al. (2014) la investigación descriptiva busca describir en forma analítica el componente, propiedades o características de un determinado fenómeno, objetos o grupo humano. Contribuye a ordenar, agrupar o sintetizar los objetos de estudio de la investigación y constituye una base diagnóstica para trabajos posteriores de mayor amplitud.

La investigadora pretende conocer la relación o asociación que existe entre las variables estilos de aprendizaje y comprensión lectora en inglés, para luego predecir los comportamientos entre ellas.

La investigación correlacional es aquella que busca conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular para predecir cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables vinculadas (Hernández et al., 2014).

Niveles de investigación

Los niveles de la presente investigación responden a lo descriptivo y correlacional.

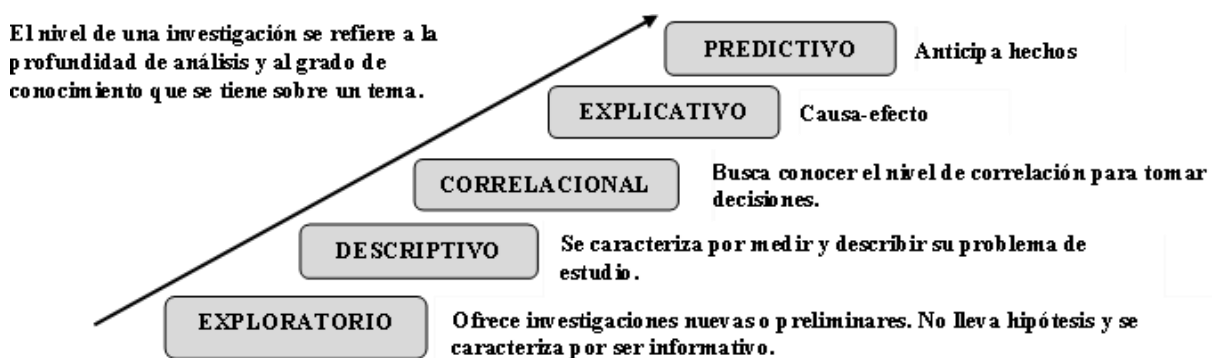
Según su naturaleza o profundidad, Valderrama (2015) sostiene que el nivel de una investigación se refiere al grado de conocimiento que posee el investigador en relación con el problema, hecho o fenómeno a estudiar. De igual modo cada nivel de investigación emplea estrategias adecuadas para llevar a cabo el desarrollo de la investigación. El autor clasifica la investigación en cinco niveles:

La investigación de nivel descriptivo es el nivel precisa de conocimiento significativo del área que se investiga para plantear las interrogantes específicas que busca responder, en comparación con la naturaleza poco organizada de la investigación exploratoria. Este tipo de estudio descriptivo ofrece la posibilidad de hacer predicciones, aunque estas sean aun elementales.

La investigación de nivel correlacional busca valorar el grado de asociación entre dos o más variables, evalúan cada una de ellas (supuestamente relacionadas) y, posteriormente, cuantifican y analizan la relación; estas correlaciones se apoyan en hipótesis expuestas a prueba. Lo fundamental es que, para obtener una inferencia en cuanto a la relación en una población, la muestra seleccionada debe ser representativa, según la figura 4.

Figura 4

Niveles de Investigación.



Nota. Adaptado de *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica* (p. 47), por Valderrama, 2015, editorial San Marcos.

9. Diseño de Investigación.

Para Hernández et al. (2014) el término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea con el fin de responder al planteamiento del problema.

Para una mejor comprensión del diseño de la presente investigación es necesario convocar a los aspectos metodológicos de enfoque, descripción, experimentación y correlación.

El presente estudio de investigación se basa en un enfoque cuantitativo, desde que la investigadora busca probar hipótesis a través de la medición numérica y el análisis estadístico.

Un enfoque de investigación es la perspectiva del investigador sobre la comprensión y definición de determinada realidad. El enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para

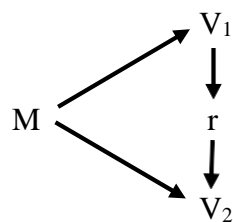
probar hipótesis, basándose en la medición numérica y el análisis estadístico, a fin de determinar patrones de comportamiento y probar teorías (Hernández et al., 2014).

Así mismo, el diseño de este estudio establece un marco de referencia para el estudio de las relaciones entre las variables estilos de aprendizaje y comprensión lectora en inglés, señalando qué observaciones hay que hacer, cómo hacerlas y además cómo llevar a cabo las representaciones cuantitativas de dichas observaciones.

El diseño no experimental se lleva a cabo sin manipular deliberadamente variables. Se trata de investigaciones en las cuales no se realizan variaciones intencionalmente en las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables.

En este tipo de estudio se describen y se relacionan fenómenos de la realidad específicos. Además, cuando se refiere a investigaciones que recolectan información en un momento único y su objetivo es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado, entonces se trata de un diseño transeccional o transversal.

La presente investigación se ubica en un diseño no experimental descriptivo correlacional.



Donde:

M = Muestra.

V₁ = Variable 1: Estilos de aprendizaje.

V₂ = Variable 2: Comprensión lectora en inglés.

r = Correlación entre las variables de estudio.

10. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos.

El presente estudio de investigación realizó la recolección de datos para la variable Estilos de aprendizaje a través de la técnica Encuesta y el instrumento cuestionario. Con el objetivo de cuantificar esta variable, se ha considerado tres dimensiones: Estímulos emocionales, estímulos sociológicos y estímulos psicológicos; tanto la primera, como la segunda y la tercera, constan de 06 ítems cada una respectivamente, haciendo un total de 18 ítems y con la escala de Likert de cinco alternativas de respuesta.

En la presente investigación, la recolección de datos para la variable Comprensión lectora en inglés se realizó a través de la técnica de Evaluación y el instrumento correspondiente Prueba objetiva escrita. Con el propósito de cuantificar y estimar el nivel de esta variable, se ha considerado la prueba organizada en tres dimensiones: Obtiene información del texto escrito, Infiere e interpreta información del texto escrito y Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito; la primera consta de 04 ítems, la segunda de 6 ítems y la tercera consta de 02 ítems, haciendo un total de 12 ítems; la puntuación para cada uno de los ítems de la primera dimensión es 1 por cada respuesta correcta y 0 para cada respuesta incorrecta; cada ítem de la segunda equivale a 2 por cada respuesta correcta y 0 para cada respuesta incorrecta y la tercera dimensión equivale a 2 puntos por respuesta correcta y 0 puntos por respuesta incorrecta. El resultado del instrumento prueba objetiva escrita es clasificado en 4 escalas: en inicio C (0 – 10), en proceso B (11 – 13), logro esperado A (14 – 17) y logro destacado AD (18 – 20). Todo este proceso de calificación está fundamentado en la escala vigesimal.

Las investigaciones requieren del uso de ciertas técnicas e instrumentos de recolección de datos. El investigador deberá enunciar y describir las técnicas y procedimientos que utilizar (observación; experimento, encuesta, evaluación, entre otros), cómo y cuándo los aplicará, y los instrumentos que empleará para recopilar la información (hoja de registros, cuestionario,

guía de análisis de contenido, entre otros); en algunos casos el investigador aplica técnicas estandarizadas para lo cual hará una breve referencia de las mismas e indicará la fuente de consulta bibliográfica (Hernández et al., 2014).

Técnica Encuesta

Se define la encuesta como una técnica que pretende obtener información que suministra a un grupo o muestra de sujetos acerca de sí mismos o en relación con un tema en particular, en un momento único (Arias, 2016).

Instrumento Cuestionario

Es la modalidad de encuesta que se realiza de forma escrita mediante un instrumento o formato en papel contentivo de una serie de preguntas. Se le denomina cuestionario autoadministrado porque debe ser llenado por el encuestado, sin intervención del encuestador (Arias, 2016).

Escalamiento de Likert

En un sentido estricto para Hernández et al. (2014), la escala de Likert es una medición ordinal que consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Es decir, se presenta cada afirmación y se solicita al sujeto que externé su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala. A cada punto se le asigna un valor numérico. Así, el participante obtiene una puntuación con respecto a la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones.

Las alternativas de respuestas o categorías pueden presentarse de manera horizontal o en forma vertical.

Muy de acuerdo	De acuerdo	Ni de acuerdo, ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
5	4	3	2	1

Completamente verdadero	Verdadero	Ni falso, ni verdadero	Falso	Completamente falso
5	4	3	2	1

5	Siempre
4	La mayoría de veces sí
3	Algunas veces sí, algunas veces no
2	La mayoría de veces no
1	Nunca

Técnica Evaluación

Para Richards y Schmidt (2010), en términos generales, la técnica de evaluación es la recolección sistemática de información con el propósito de tomar decisiones. La evaluación puede usar métodos cuantitativos, como, por ejemplo, pruebas objetivas, métodos cualitativos, como por ejemplo la observación y, juicios de valor.

Instrumento Prueba objetiva

Es un procedimiento cuyo instrumento sirve para medir la habilidad, conocimiento o el desempeño.

Se hace necesario considerar una escala de medida de las variables a fin de calcular los datos estadísticos en el presente proyecto de investigación. De acuerdo a la naturaleza de las variables y dentro del sistema de medidas de las mismas se determinó el tipo de escala a utilizar. Cada escala tiene características y rasgos peculiares que indicaran los cálculos estadísticos a efectuar. Dentro de la clasificación de los tipos de escalas se tiene: nominal, ordinal, por intervalos y de razón o cociente.

11. Técnicas para el procesamiento y análisis de los datos

La investigadora, después de utilizar el instrumento cuestionario y aplicar el test de comprensión lectora, confirmó los datos obtenidos a través del método estadístico de consistencia interna Alfa de Cronbach, para luego ser codificados e ingresados a la base de datos; complementariamente se hizo la tabulación pertinente utilizando el software SPSS versión 26 y el software Microsoft Excel, para finalmente, hacer la presentación de tablas y gráficos estadísticos.

Después de aplicar la prueba de normalidad y conocer si los datos provienen de una distribución normal (paramétricos) o no provienen de una distribución normal (no paramétricos), se seleccionó el coeficiente de correlación o de distribución correspondiente para la prueba de hipótesis.

Según UPN (2014) toda investigación llega a conclusiones finales que resultan de un procesamiento estadístico y análisis de datos. En tal sentido, acorde con los objetivos propuestos se debe detallar las medidas de resumen de sus variables y cómo serán presentadas (cuantitativamente y/o cualitativamente); además de indicar también los modelos y técnicas de análisis, describiendo brevemente los “software” que serán utilizados y las aplicaciones que se realizan.

12. Validez y Confiabilidad

12.1. Validez.

El presente estudio se llevó a cabo sometiendo el instrumento de recolección de datos cuestionario a la evaluación del juicio de dos expertos, los cuales fueron docentes de la especialidad de inglés de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cajamarca, es más, ellos determinaron la coincidencia de patrones de los ítems del instrumento.

Para Hernández et al. (2014) la validez, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento mide realmente la variable que pretende medir. La validez y la confiabilidad no se asumen, se prueban.

12.2. Confiabilidad.

Se utilizó el método de consistencia interna coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach, considerando que el instrumento de recolección de datos cuestionario está conformado por preguntas que poseen varias opciones de respuesta con valores que oscilan entre 0 y 1.

Para Hernández et al. (2014) la confiabilidad de un instrumento de medición se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo y objeto produce resultados iguales.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Resultados de las Variables de Estudio.

1.1. Confiabilidad

Se entiende por confiabilidad el grado en el que el instrumento cuestionario es consistente al medir las variables de estudio.

Variable: Estilos de Aprendizaje

El criterio de confiabilidad se midió con el coeficiente Alfa de Cronbach, cuya escala de criterios está conformada por los siguientes valores:

Tabla 17

Criterios de confiabilidad del instrumento de la variable Estilos de Aprendizaje

Criterio de confiabilidad	Valores
No es confiable	0,00 a 0,59
Baja confiabilidad	0,60 a 0,69
Existe confiabilidad	0,70 a 0,75
Fuerte confiabilidad	0,76 a 0,89
Alta confiabilidad	0,90 a 1,00

El instrumento cuestionario sobre Estilos de Aprendizaje se aplicó a 25 estudiantes, obteniendo el siguiente resultado de confiabilidad con la aplicación del programa SPSS 27.

Tabla 18

Resumen de procesamiento de los casos: Estilos de Aprendizaje

Estilos de Aprendizaje		N	%
Casos	Válidos	25	100
	Excluidos	0	0
	Total	25	100

Tabla 19

Estadísticas de fiabilidad: Estilos de Aprendizaje

Alfa de Cronbach	N de elementos
0.812	18

El resultado obtenido del coeficiente Alfa de Cronbach es igual a 0,812. Entonces el instrumento cuestionario de la variable Estilos de Aprendizaje es válido (coeficiente mayor a 0,600) y confiable (coeficiente mayor a 0.700). Este instrumento presenta consistencia interna y ha alcanzado un resultado de confiabilidad fuerte.

Variable: Comprensión Lectora en inglés

El criterio de confiabilidad se midió con el coeficiente Kuder-Richardson 20 (KR-20), cuya escala de criterios está conformada por los siguientes valores:

Tabla 20

Criterios de confiabilidad del instrumento de la variable: Comprensión lectora en inglés.

Criterio de confiabilidad	Valores
Muy baja confiabilidad	0,00 a 0,20
Baja confiabilidad	0,21 a 0,40
Moderada confiabilidad	0,41 a 0,60
Alta confiabilidad	0,61 a 0,80
Muy alta confiabilidad	0,81 a 1,00

El instrumento test sobre comprensión lectora en inglés se aplicó a 25 estudiantes, obteniendo el siguiente resultado de confiabilidad con la aplicación del programa SPSS 27.

Tabla 21*Resumen de procesamiento de los casos: Comprensión lectora en inglés.*

Estilos de Aprendizaje		N	%
Casos	Válidos	25	100
	Excluidos	0	0
	Total	25	100

Tabla 22*Estadísticas de fiabilidad: Comprensión lectora en inglés*

Kuder-Richardson 20 (KR-20)	N de elementos
0.807	12

El resultado obtenido del coeficiente Kuder-Richardson 20 es igual a 0,807. Entonces el instrumento test de la variable Comprensión Lectora es válido y confiable. Este instrumento presenta consistencia interna y ha alcanzado un resultado de confiabilidad alta.

1.2. Análisis de Frecuencias.

Variable: Estilos de Aprendizaje

Los datos obtenidos de la muestra correspondiente al instrumento cuestionario sobre Estilos de Aprendizaje están resumidos en la siguiente tabla:

Tabla 23

Datos obtenidos de la variable Estilos de aprendizaje

Dimensión	Estímulos Emocionales							Estímulos Sociológicos						Estímulos Psicológicos				
Pregunta	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18
Estudiante 1	3	4	2	1	3	1	3	3	3	2	2	3	2	2	4	3	2	3
Estudiante 2	5	1	5	2	5	1	5	3	1	3	5	5	5	5	5	4	5	4
Estudiante 3	4	1	5	2	3	1	3	4	4	3	5	5	4	4	5	4	4	3
Estudiante 4	3	5	5	3	4	3	5	4	3	3	4	4	4	4	5	4	4	5
Estudiante 5	4	1	3	4	5	4	5	4	4	3	3	4	4	3	4	4	4	4
Estudiante 6	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	4	3	4	4	4	5	4
Estudiante 7	2	2	4	2	4	1	4	2	3	3	3	3	3	4	4	3	4	2
Estudiante 8	2	2	4	2	4	2	4	2	2	2	2	4	4	3	4	3	3	3
Estudiante 9	4	2	4	1	4	1	2	2	2	2	4	4	4	4	4	2	4	4
Estudiante 10	2	1	3	1	4	1	3	2	3	2	3	5	4	4	4	1	4	4
Estudiante 11	4	1	4	1	4	1	4	5	5	4	4	4	4	4	4	2	4	5
Estudiante 12	3	1	5	3	4	1	2	2	3	3	2	3	4	4	4	1	3	4
Estudiante 13	3	2	4	3	3	3	4	3	2	3	3	4	4	4	3	2	3	3
Estudiante 14	4	2	4	2	3	2	4	4	3	4	3	4	4	4	5	5	3	3
Estudiante 15	3	2	4	4	4	3	4	3	2	2	3	3	3	4	4	2	2	3
Estudiante 16	4	1	4	1	4	1	5	3	1	2	4	4	5	4	4	1	1	4
Estudiante 17	5	5	4	4	5	3	3	3	4	5	3	4	4	4	5	4	4	5
Estudiante 18	4	3	3	5	5	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4
Estudiante 19	4	1	3	3	4	2	4	3	2	3	4	4	4	4	4	1	4	4
Estudiante 20	4	2	4	3	3	2	4	4	2	2	4	4	5	5	4	2	5	5
Estudiante 21	3	2	5	2	4	2	5	4	1	3	3	5	4	4	5	3	4	4
Estudiante 22	4	2	4	2	4	2	2	2	2	2	2	4	3	3	4	3	3	4
Estudiante 23	3	1	4	3	5	1	3	3	2	3	2	3	4	4	4	3	3	4
Estudiante 24	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	4	3	3	3	3	3	3
Estudiante 25	4	3	3	5	5	3	5	4	2	5	3	4	3	3	4	3	3	4

Tabla 24*Dimensión: Estímulos Emocionales*

Categoría	Frecuencias	Porcentajes
Nunca	24	16,0%
La mayoría de veces no	26	17,3%
Algunas veces sí, algunas veces no	39	26,0%
La mayoría de veces sí	44	29,3%
Siempre	17	11,3%
TOTAL	150	100,00%

Interpretación

En la tabla 25 se observan los resultados de la frecuencia en que se manifiestan los estímulos emocionales en las situaciones de aprendizaje de los estudiantes. El 11,3% de respuestas indicó que esto ocurre siempre, el 29,3% de respuestas señaló que esto ocurre en la mayoría de veces, el 26,0% de respuestas indicó que solo ocurre algunas veces, el 17,3% de respuestas señaló que la mayoría de veces no ocurre y, finalmente, el 16,0% de respuestas indicó que nunca ocurre.

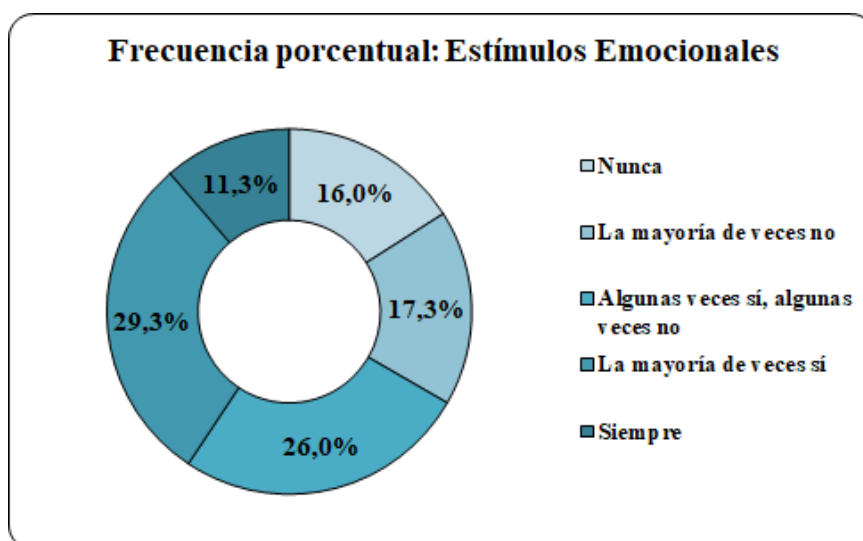
Figura 5*Dimensión: Estímulos Emocionales*

Tabla 25*Dimensión: Estímulos Sociológicos*

Categoría	Frecuencias	Porcentajes
Nunca	3	2,0%
La mayoría de veces no	35	23,3%
Algunas veces sí, algunas veces no	46	30,7%
La mayoría de veces sí	50	33,3%
Siempre	16	10,7%
TOTAL	150	100,00%

Interpretación

En la tabla 26 se observan los resultados de la frecuencia en que se manifiestan los estímulos sociológicos en las situaciones de aprendizaje de los estudiantes. El 10,7% de respuestas indicó que esto ocurre siempre, el 33,3% de respuestas señaló que esto ocurre en la mayoría de veces, el 30,7% de respuestas indicó que solo ocurre algunas veces, el 23,3% de respuestas señaló que la mayoría de veces no ocurre y, finalmente, el 2,0% de respuestas indicó que nunca ocurre.

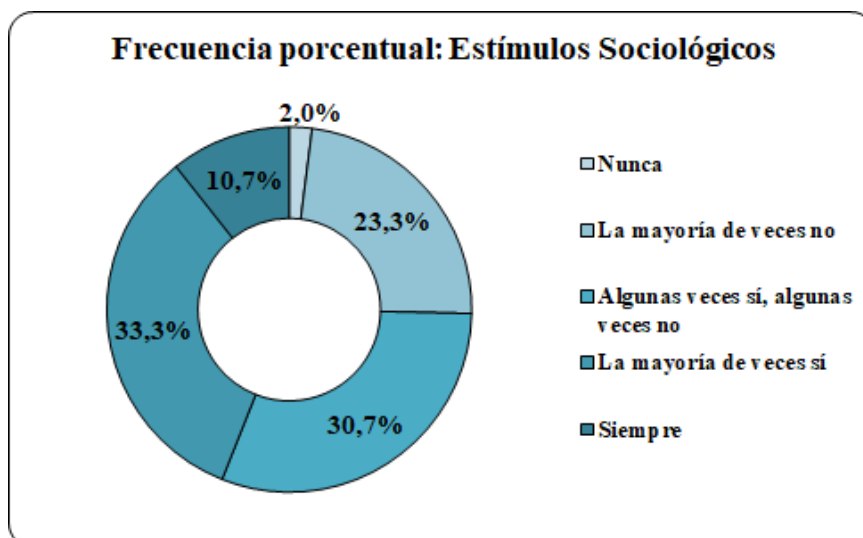
Figura 6*Dimensión: Estímulos Sociológicos*

Tabla 26*Dimensión: Estímulos Psicológicos*

Categoría	Frecuencias	Porcentajes
Nunca	5	3,3%
La mayoría de veces no	10	6,7%
Algunas veces sí, algunas veces no	36	24,0%
La mayoría de veces sí	79	52,7%
Siempre	20	13,3%
TOTAL	150	100,00%

Interpretación

En la tabla 27 se observan los resultados de la frecuencia en que se manifiestan los estímulos psicológicos en las situaciones de aprendizaje de los estudiantes. El 13,3% de respuestas indicó que esto ocurre siempre, el 52,7% de respuestas señaló que esto ocurre en la mayoría de veces, el 24,0% de respuestas indicó que solo ocurre algunas veces, el 6,7% de respuestas señaló que la mayoría de veces no ocurre y, finalmente, el 3,3% de respuestas indicó que nunca ocurre.

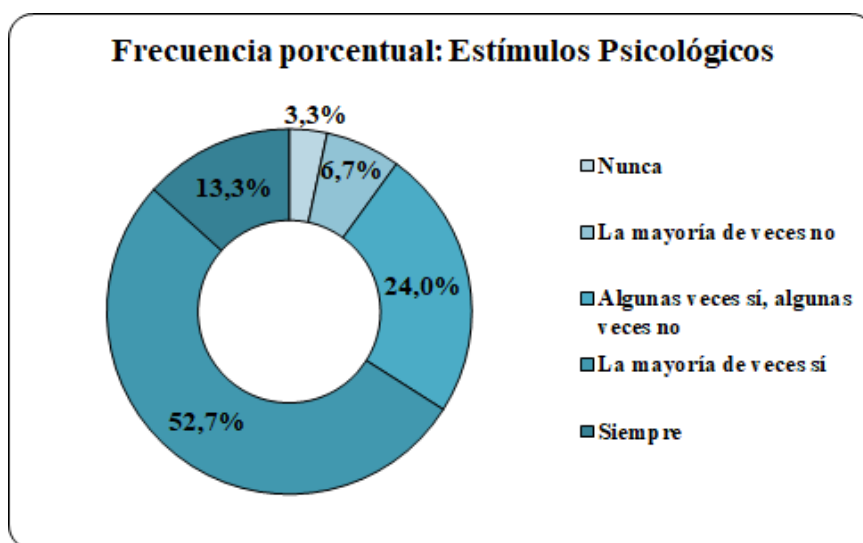
Figura 7*Dimensión: Estímulos Psicológicos*

Tabla 27

Presencia general de estímulos en la muestra

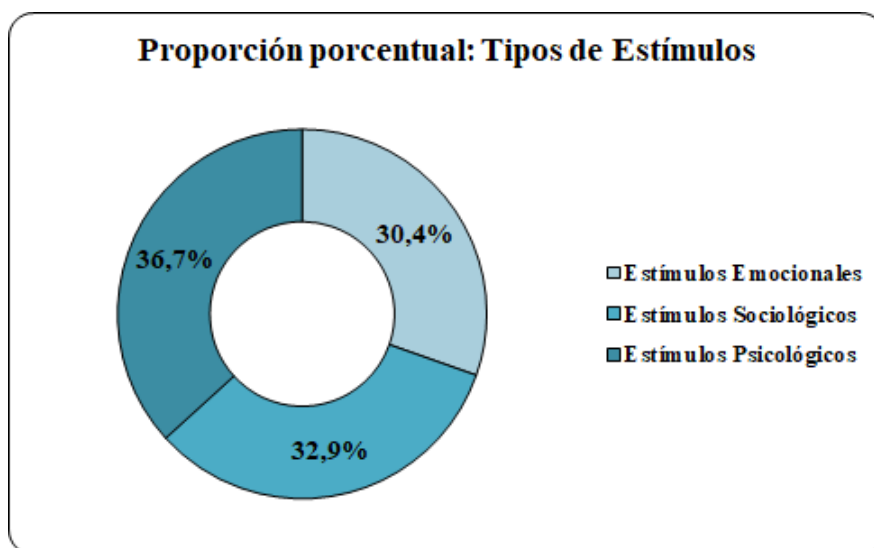
Estímulos	Sumatoria de valores	Porcentajes
Emocionales	454	30,4%
Sociológicos	491	32,9%
Psicológicos	549	36,7%
TOTAL	1494	100,00%

Interpretación

En la tabla 28 se observan los resultados de la sumatoria de valores de las respuestas de los estudiantes sobre la ocurrencia de estímulos en las situaciones de aprendizaje. El 30,4% del total de valores corresponde a estímulos emocionales, el 32,9% del total de valores corresponde a estímulos sociológicos y el 36,7% del total de valores corresponde a estímulos psicológicos.

Figura 8

Presencia general de estímulos en la muestra



Variable: Comprensión lectora en inglés

Los datos obtenidos de la muestra correspondiente al instrumento test sobre Comprensión Lectora en inglés están resumidos en la siguiente tabla:

Tabla 28

Datos obtenidos de la variable comprensión lectora en inglés.

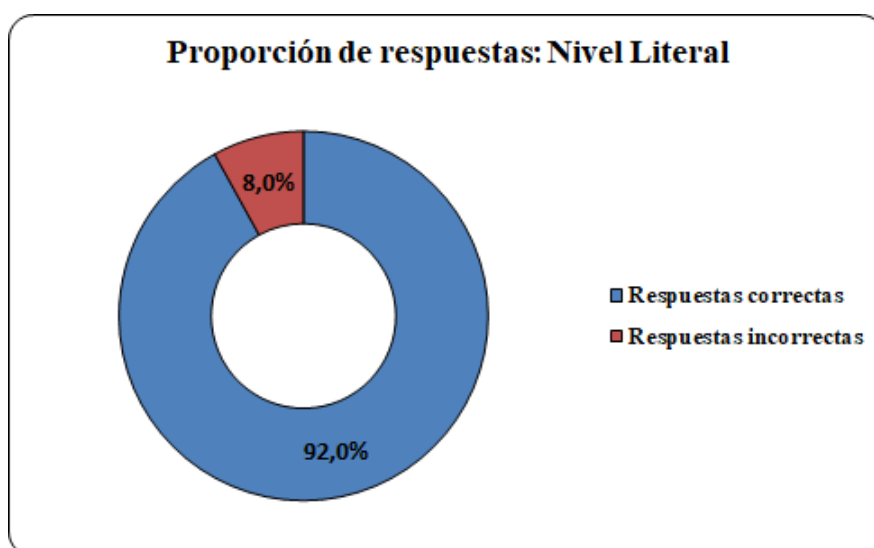
Dimensión Pregunta	Obtiene (Literal)				Infiere (Inferencial)					Reflexiona (Criterial)			Total	Nivel de logro
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12		
Estudiante 1	1	0	0	0	2	0	0	0	2	2	2	2	11	Logro en proceso
Estudiante 2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	0	0	16	Logro esperado
Estudiante 3	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	0	0	16	Logro esperado
Estudiante 4	1	1	1	1	2	0	2	2	0	2	0	0	12	Logro en proceso
Estudiante 5	1	1	1	1	2	0	0	2	2	0	0	0	10	Logro en inicio
Estudiante 6	1	1	1	1	2	0	2	2	2	0	0	0	12	Logro en proceso
Estudiante 7	1	1	0	1	0	2	2	0	0	2	0	2	11	Logro en proceso
Estudiante 8	1	1	1	1	2	2	2	2	0	2	2	0	16	Logro esperado
Estudiante 9	1	1	1	1	2	2	2	0	2	2	0	0	14	Logro esperado
Estudiante 10	1	1	1	1	2	0	0	0	0	0	2	0	8	Logro en inicio
Estudiante 11	1	1	1	1	2	0	0	0	0	0	2	0	8	Logro en inicio
Estudiante 12	1	1	1	1	2	2	2	0	0	2	0	0	12	Logro en proceso
Estudiante 13	1	1	1	1	2	0	0	2	2	0	0	0	10	Logro en inicio
Estudiante 14	1	1	1	1	2	0	2	2	2	2	2	2	18	Logro destacado
Estudiante 15	1	1	1	1	2	0	0	2	2	0	0	0	10	Logro en inicio
Estudiante 16	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	0	0	16	Logro esperado
Estudiante 17	1	1	1	1	2	2	2	0	0	2	0	2	14	Logro esperado
Estudiante 18	1	1	1	1	0	2	0	0	0	2	0	0	8	Logro en inicio
Estudiante 19	1	1	1	1	2	2	0	0	0	2	2	2	14	Logro esperado
Estudiante 20	1	1	1	1	2	2	0	0	0	2	2	2	14	Logro esperado
Estudiante 21	1	1	1	0	2	0	2	2	0	2	0	0	11	Logro en proceso
Estudiante 22	1	1	1	1	2	2	2	0	0	2	2	0	14	Logro esperado
Estudiante 23	1	1	0	1	2	0	2	2	2	0	0	0	11	Logro en proceso
Estudiante 24	1	1	0	1	2	0	0	2	2	2	2	0	13	Logro en proceso
Estudiante 25	1	1	1	0	2	2	0	2	2	0	0	0	11	Logro en proceso

Tabla 29*Dimensión: Obtiene información del texto escrito en inglés (Literal)*

Categoría	Frecuencias	Porcentajes
Respuestas correctas	92	92,0%
Respuestas incorrectas	8	8,0%
TOTAL	100	100,00%

Interpretación

En la tabla 30 se observan los resultados de las respuestas obtenidas por los estudiantes en las preguntas de comprensión lectora en el nivel obtiene información del texto escrito en inglés (literal). El 92,0% de respuestas fueron correctas, mientras que el 8,0% de respuestas fueron incorrectas.

Figura 9*Dimensión: Obtiene información del texto escrito en inglés (Literal)***Tabla 30***Dimensión: Infiere e interpreta información del texto escrito en inglés (Inferencial)*

Categoría	Frecuencias	Porcentajes
Respuestas correctas	94	62,7%
Respuestas incorrectas	56	37,3%
TOTAL	150	100,00%

Interpretación.

En la tabla 31 se observan los resultados de las respuestas obtenidas por los estudiantes en las preguntas de comprensión lectora en el nivel Infiere e interpreta información del texto escrito en inglés (inferencial). El 62,7% de respuestas fueron correctas, mientras que el 37,3% de respuestas fueron incorrectas.

Figura 10

Dimensión: Infiere e interpreta información del texto escrito en inglés (Inferencial)

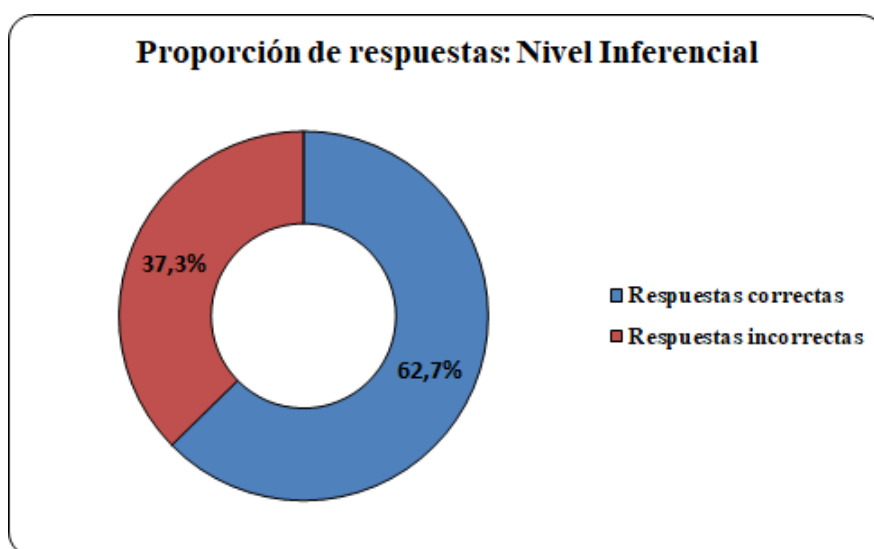


Tabla 31

Dimensión: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés (Criterial)

Categoría	Frecuencias	Porcentajes
Respuestas correctas	15	30,0%
Respuestas incorrectas	35	70,0%
TOTAL	150	100,00%

Interpretación.

En la tabla 32 se observan los resultados de las respuestas obtenidas por los estudiantes en las preguntas de comprensión lectora en el nivel Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el

contexto del texto escrito en inglés (criterial). El 30,0% de respuestas fueron correctas, mientras que el 70,0% de respuestas fueron incorrectas.

Figura 11

Dimensión: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés (Criterial)

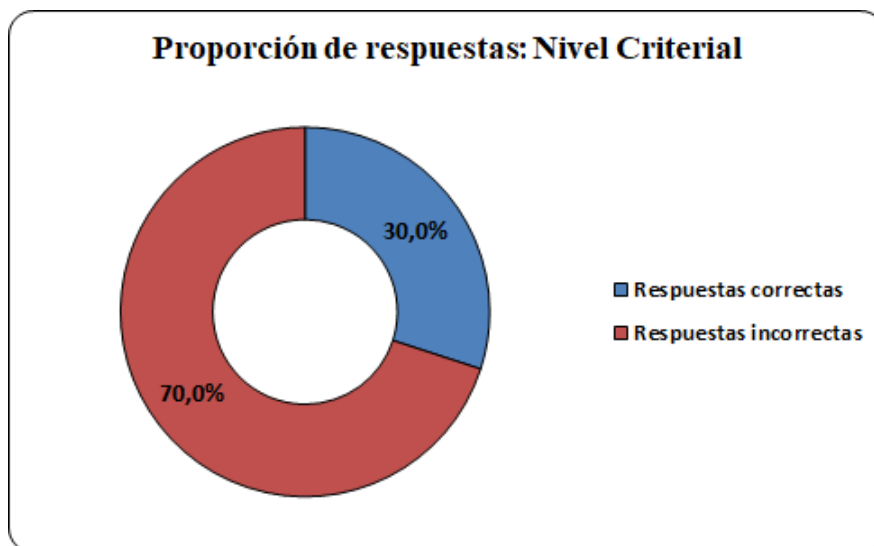


Tabla 32

Niveles de logro.

Categoría	Frecuencias	Porcentajes
Logro en inicio	6	24,0%
Logro en proceso	9	36,0%
Logro esperado	9	36,0%
Logro destacado	1	4,0%
TOTAL	25	100,00%

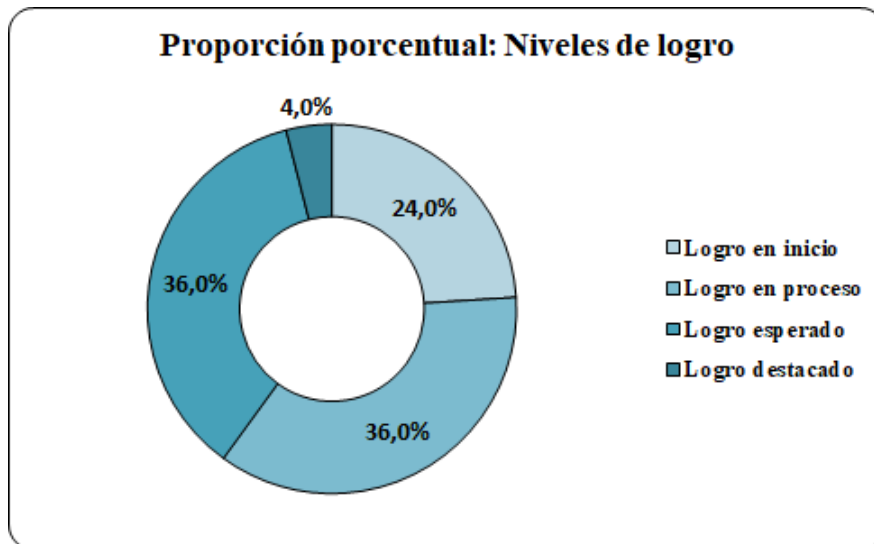
Interpretación

En la tabla 33 se observan los resultados del nivel de logro obtenido por los estudiantes en el test de comprensión lectora en inglés. El 24,0% de estudiantes alcanzó el logro en inicio, el

36,0% alcanzó el logro en proceso, el 36,0% alcanzó el logro esperado y el 4,0% alcanzó el logro destacado.

Figura 12

Niveles de logro



2. Prueba de Hipótesis.

La prueba de hipótesis es un procedimiento que ayuda a confirmar o refutar la relación entre parámetros. Hay diversos métodos con sus fórmulas y características respectivas que brindan la oportunidad de tomar decisiones acerca de la hipótesis. La prueba de hipótesis se determina usando coeficientes de distribución o coeficientes de correlación, a través del programa SPSS.

2.1. Prueba de Normalidad.

Antes de llevar a cabo la prueba de hipótesis correspondiente, se determinará si existe una distribución normal de los datos (estadística paramétrica) o hay una libre distribución de los datos (estadística no paramétrica). La muestra de la presente investigación es menor a 50, por ello se utilizará la prueba de Shapiro-Wilk ($n \leq 50$).

Tabla 33

Distribución de datos de las variables Estilos de aprendizaje y Comprensión lectora en inglés

Variable	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Estilos de Aprendizaje	0,932	25	0,097
Comprensión lectora en inglés	0,951	25	0,261

Ho: Los datos provienen de una distribución normal.

Ha: Los datos no provienen de una distribución normal

- Ho, si y solo si: $\text{sig} > 0,05$
- Ha, si y solo si: $\text{sig} \leq 0,05$

Sobre la variable Estilos de Aprendizaje, el valor estadístico de la prueba Shapiro-Wilk indica un valor de 0,932 con una muestra de 25 y un valor de significancia igual a 0,097. Este último valor es superior a 0,05 y se infiere que no hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula (Ho), por lo cual se acepta y concluye que los datos obtenidos provienen de una distribución normal.

Sobre la variable Comprensión Lectora, el valor estadístico de la prueba Shapiro-Wilk indica un valor de 0,951 con una muestra de 25 y un valor de significancia igual a 0,261. Este último valor es superior a 0,05 y se infiere que no hay razones suficientes para rechazar la hipótesis nula (Ho), por lo cual se acepta y concluye que los datos obtenidos provienen de una distribución normal.

2.2. Prueba de hipótesis.

Hipótesis General

H_G: **Existe** relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de

Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

H₀: **No existe** relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia: 5% = 0,05 (100% - 95%)

- H_G, si y solo si: sig < 0,05
- H₀, si y solo si: sig > 0,05

Después de realizada la prueba de normalidad se concluyó que los datos obtenidos en ambas variables de estudio presentan distribuciones simétricas, lo cual sugiere la utilización del estadígrafo de Pearson para ver la relación significativa de las variables.

Tabla 34

Correlación Estilos de aprendizaje y Comprensión lectora en inglés

		Variable: Estilos de Aprendizaje	Variable: Comprensión Lectora en inglés
Variable: Estilos de Aprendizaje	Correlación de Pearson	1	0,001
	Sig. (bilateral)		0,997
	N	25	25
Variable: Comprensión Lectora en inglés	Correlación de Pearson	0,001	1
	Sig. (bilateral)	0,997	
	N	25	25

Debido a que el p-valor (sig = 0,997) es mayor que el nivel de significancia (0,05), se toma la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis general. En ese sentido, se concluye que **no** existe una correlación entre la variable Estilos de Aprendizaje y la variable Comprensión Lectora en inglés.

Hipótesis Específica 1

H_{E1}: **Existe** relación significativa entre los Estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

H₀: **No existe** relación significativa entre los Estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia: 5% = 0,05 (100% - 95%)

- H_{E1}, si y solo si: sig < 0,05
- H₀, si y solo si: sig > 0,05

Tabla 35

Correlación Estilos de aprendizaje y la dimensión Obtiene información del texto escrito en inglés (Literal)

		Variable: Estilos de Aprendizaje	Dimensión: Obtiene información del texto escrito en inglés (Literal)
Variable: Estilos de Aprendizaje	Correlación de Pearson	1	0,393
	Sig. (bilateral)		0,052
	N	25	25
Dimensión: Obtiene información del texto escrito en inglés (Literal)	Correlación de Pearson	0,393	1
	Sig. (bilateral)	0,052	
	N	25	25

Debido a que el p-valor (sig = 0,052) es mayor que el nivel de significancia (0,05), se toma la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis específica 1. En ese sentido,

se concluye que **no** existe una correlación entre la variable Estilos de Aprendizaje y la dimensión Obtiene información del texto escrito en inglés (Literal).

Hipótesis Específica 2

H_{E2} : **Existe** relación significativa entre los Estilos de aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

H_0 : **No existe** relación significativa entre los Estilos de aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia: 5% = 0,05 (100% - 95%)

- H_{E2} , si y solo si: sig < 0,05
- H_0 , si y solo si: sig > 0,05

Tabla 36

Correlación Estilos de aprendizaje y la dimensión Infiere e interpreta información del texto escrito en inglés (Inferencial)

		Variable: Estilos de Aprendizaje	Dimensión: Infiere e interpreta información del texto escrito en inglés (Inferencial)
Variable: Estilos de Aprendizaje	Correlación de Pearson	1	0,045
	Sig. (bilateral)		0,830
	N	25	25
Dimensión:	Correlación de Pearson	0,045	1

Infiere e interpreta información del texto escrito en inglés (Inferencial)	Sig. (bilateral)	0,830	
	N	25	25

Debido a que el p-valor (sig = 0,830) es mayor que el nivel de significancia (0,05), se toma la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis específica 2. En ese sentido, se concluye que no existe una correlación entre la variable Estilos de Aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés (Inferencial).

Hipótesis Específica 3

H_{E3}: Existe relación significativa entre los Estilos de aprendizaje y la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

H₀: No existe relación significativa entre los Estilos de aprendizaje y la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia: 5% = 0,05 (100% - 95%)

- H_{E3}, si y solo si: sig < 0,05
- H₀, si y solo si: sig > 0,05
-

Tabla 37

Correlación Estilos de aprendizaje y la dimensión Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés (Criterial)

		Variable: Estilos de Aprendizaje	Dimensión: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés (Criterial)
Variable: Estilos de Aprendizaje	Correlación de Pearson	1	-0,255
	Sig. (bilateral)		0,218
	N	25	25
Dimensión: Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés (Criterial)	Correlación de Pearson	-0,255	1
	Sig. (bilateral)	0,218	
	N	25	25

Debido a que el p-valor (sig = 0,218) es mayor que el nivel de significancia (0,05), se toma la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis específica 3. En ese sentido, se concluye que no existe una correlación entre la variable Estilos de Aprendizaje y la dimensión Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés (Criterial).

3. Análisis y Discusión de Resultados.

En concordancia con el objetivo general de determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023, se obtuvo el resultado de correlación de Pearson de 0,001 y el p-valor (sig = 0,997) mayor que el nivel de significancia (0,05), por lo cual, se aceptó la hipótesis nula y se rechazó la hipótesis general, infiriendo que los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con la comprensión lectora en

inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Coincidentemente, Carmona y Moreno (2019) en su tesis sobre Comprensión Lectora y Estilos de Aprendizaje, posterior a la realización de una sistematización de datos y su respectivo análisis, determinaron que no existe una correlación sólida entre las variables en estudio. Así mismo, los investigadores afirmaron que la muestra en estudio no indicaba una preferencia puntual en cuanto a estilos de aprendizaje, discrepando con el presente estudio, que sí encontró tres tipos de preferencias o estilos: el 30,4% respondió a estímulos emocionales, el 32,9% reaccionó frente a estímulos sociológicos y, el 36,7% respondió ante estímulos psicológicos. Además, los autores demostraron que el 69% de los estudiantes alcanzó el nivel moderado en la comprensión lectora. Lo cual no coincide con el resultado de la presente investigación que obtuvo el 36,0% en el nivel de logro en proceso, nivel similar al moderado.

La presente investigación optó por las dimensiones estímulos emocionales, sociológicos y psicológicos como variedades en los estilos de aprendizaje; los mismos que tienen sus bases de estudio en lo que Dunn y Burke (2006) en su modelo teórico sobre estilos de aprendizaje defienden cinco tipos de estilos de aprendizaje: estímulos medioambientales, estímulos fisiológicos, estímulos emocionales, estímulos sociológicos y estímulos psicológicos.

De la misma manera, Gregorc (1979) citado en Allen et al. (2010) en su modelo teórico sobre los estilos de aprendizaje respalda cuatro tipos de estilos: concreto secuencial, concreto desordenado, abstracto secuencial y abstracto desordenado que reúnen características coincidentes con los estilos: emocional, sociológico y psicológico reflejados como dimensiones en la presente investigación.

Con respecto al primer objetivo específico de determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023, el resultado de correlación de Pearson de 0,393 y el p-valor ($\text{sig} = 0,052$) mayor que el nivel de significancia (0,05), dieron lugar a la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis específica 1; obteniendo la inferencia de que no existe una correlación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés.

En discrepancia con Pérez (2017) en su estudio investigativo acerca del Efecto de la Estrategia SQA en la Comprensión de textos escritos, determinó que si se produjo un efecto de esta estrategia en la comprensión de textos escritos de los estudiantes. Así mismo, el investigador demostró que la aplicación de la estrategia SQA presentó un efecto significativo en la comprensión lectora literal de textos escritos. Es decir, un 74% de estudiantes respondió de manera correcta las preguntas del texto; coincidentemente, la presente investigación obtuvo el 92% de respuestas correctas en el nivel obtiene información del texto escrito en inglés, nivel similar al literal.

Barnett (1989) en su teoría de la comprensión lectora en una lengua extranjera, reflejada en los modelos ascendente, descendente e interactivo, sustenta que el procesamiento ascendente es también conocido como procesamiento mecánico, pues la lectura del texto empieza con la identificación de las unidades lingüísticas de bajo nivel como grafemas, sílabas y palabras para poder interpretar el significado del texto. En otras palabras, este proceso lineal ascendente hace posible que la comprensión se obtenga gracias al texto en el que el lector va desgranando piezas pequeñas para luego unir las y crear el significado del texto, de tal manera que sirva de utilidad para los lectores con menos experiencia. Coincidentemente, esta investigación ha considerado el nivel de obtener información del texto escrito en inglés que, por su naturaleza, se asemeja al proceso que defiende el modelo ascendente.

Con referencia al segundo objetivo específico de determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023, el estadígrafo de correlación de Pearson de 0,045 y el p-valor ($\text{sig} = 0,830$) mayor que el nivel de significancia (0,05), hicieron posible tomar la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis específica 2; resultando la inferencia de que no existe una correlación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés.

De manera coincidente, García (2018) en su tesis de estudio sobre Estilos de aprendizaje y comprensión lectora, con la utilización del cuestionario CHAEA y una prueba de comprensión lectora, comprobó que no existe relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora.

En discrepancia con Pérez (2017) en su trabajo de investigación acerca del Efecto de la Estrategia SQA en la Comprensión de textos escritos, confirmó que si se produjo un efecto de esta estrategia en la comprensión de textos escritos de los estudiantes. De la misma manera, el investigador evidenció que la aplicación de la estrategia SQA presentó un efecto significativo en la comprensión lectora inferencial de textos escritos. Es decir, un 54% de estudiantes respondió de manera correcta las preguntas del texto; coincidentemente, la presente investigación obtuvo el 62,7% de respuestas correctas en el nivel infiere e interpreta información del texto escrito en inglés, nivel similar al inferencial.

Barnett (1989), nuevamente, en su teoría de la comprensión lectora en una lengua extranjera, reflejada en los modelos ascendente, descendente e interactivo, respalda que el procesamiento descendente utiliza las unidades de alto nivel como conceptos, ideas, conocimientos previos, experiencias propias para elaborar hipótesis acerca del significado del

texto. Es decir, se presenta en sentido contrario al procesamiento ascendente donde, se inicia desde la parte más alta que corresponde con las etapas mentales de alto nivel hasta llegar al propio texto. En otras palabras, el lector utiliza su conocimiento general que tiene del mundo para hacer suposiciones inteligentes sobre lo que podría venir después en el texto y, además, tiene el control para confirmar o rechazar estas suposiciones. De manera similar, la presente investigación ha tomado en cuenta el nivel de inferencia e interpreta información del texto escrito en inglés que, por su naturaleza se parece al procesamiento que respalda el modelo descendente.

En cuanto al tercer objetivo específico de determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023, el correlacional de Pearson de -0,255 y el p-valor ($\text{sig} = 0,218$) mayor que el nivel de significancia (0,05), permitieron tomar la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis específica 3; resultando la inferencia de que no existe una correlación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés.

De manera discrepante, Hidalgo y Tangoa (2016) en su tesis Estilos de aprendizaje y comprensión lectora, determinaron que, si existe relación entre Los Estilos de aprendizaje y la Comprensión Lectora, agregando que toda persona tiene un estilo diferente de aprender sobre las diversas vicisitudes que cotidianamente experimenta.

En opinión contraria, Pérez (2017) en su trabajo de investigación acerca del Efecto de la Estrategia SQA en la Comprensión de textos escritos, confirmó que si se produjo un efecto de esta estrategia en la comprensión de textos escritos de los estudiantes. De la misma manera, los investigadores evidenciaron que la aplicación de la estrategia SQA presentó un efecto

significativo en la comprensión lectora criterial de textos escritos. Es decir, un 60% de estudiantes respondió de manera correcta las preguntas del texto; contrariamente, la presente investigación obtuvo solo el 30,0% de respuestas correctas en el nivel reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés, nivel similar al criterial.

De manera concordante con esta investigación, la teoría construccionista de Graesser et al. (1994), establece que la representación mental de un texto es un modelo del escenario que él describe. Es decir, se presenta el parámetro de la asunción de explicación, donde el lector trata de explicar las acciones, eventos y estados referidos en el texto, buscando razones que hagan posible justificar esas acciones, eventos y estados que se dan en el texto, inclusive, por qué el autor las ha seleccionado; en otras palabras, el lector va más allá de una lectura literal o inferencial, tal como se evidencia en el presente estudio donde se ha considerado el nivel de reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés que, por su naturaleza se parece a la teoría construccionista de la comprensión lectora.

CONCLUSIONES

1. Del objetivo general sobre la relación entre estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés, el tratamiento inferencial de la hipótesis general muestra que debido a que el p-valor ($\text{sig} = 0,997$) es mayor que el nivel de significancia (0,05), se tomó la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis general. Entonces, se concluye que no existe una correlación entre la variable Estilos de Aprendizaje y la variable Comprensión Lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.
2. El objetivo específico que relaciona la variable estilos de aprendizaje con la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés queda concretizado desde que, el tratamiento inferencial de la primera hipótesis específica indicó que debido a que el p-valor ($\text{sig} = 0,052$) es mayor que el nivel de significancia (0,05), se tomó la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar esta hipótesis específica. En ese sentido, se concluye que no existe una correlación entre la variable Estilos de Aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés.
3. El objetivo específico que relaciona la variable estilos de aprendizaje con la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés queda concretizado desde que, el tratamiento inferencial de la segunda hipótesis específica señaló que debido a que el p-valor ($\text{sig} = 0,830$) es mayor que el nivel de significancia (0,05), se tomó la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar esta hipótesis específica. En ese sentido, se concluye que no existe una correlación entre la variable Estilos de Aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés.
4. El objetivo específico que relaciona la variable estilos de aprendizaje con la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés queda concretizado desde que, el tratamiento inferencial de la tercera hipótesis específica

evidenció que debido a que el p-valor ($\text{sig} = 0,218$) es mayor que el nivel de significancia (0,05), se tomó la decisión de aceptar la hipótesis nula y rechazar esta hipótesis específica. En ese sentido, se concluye que no existe una correlación entre la variable Estilos de Aprendizaje y la dimensión Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés.

SUGERENCIAS

1. A las autoridades de la Dirección regional de Educación del Departamento de Cajamarca, se sirvan considerar los resultados alcanzados en la presente investigación para que sean utilizados como una guía docente en la planificación, ejecución y evaluación de las temáticas académicas, tomando en cuenta los distintos estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés de los estudiantes de la EBR.
2. A los directivos de la Unidad de Gestión Educativa Local Hualgayoc – Bambamarca, continúen con propósitos de mejorar las capacitaciones docentes en el Área de inglés, específicamente, puesto que los resultados sobre los estilos de aprendizaje indican que la mayoría (36,7%) de los estudiantes responden a estímulos psicológicos; es decir el estilo de aprendizaje predominante es el psicológico. Y así de esta manera, en estas capacitaciones se tomen en cuenta las preferencias de tipo global/analítico, impulsivo/reflexivo y el factor de hemisfericidad para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.
3. A la dirección de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes” tome en cuenta los resultados del presente estudio de investigación con respecto a los niveles de logro hallados en el test de comprensión lectora en inglés, donde el 24,0% de estudiantes tiene su logro en inicio, el 36,0% tiene su logro en proceso, el 36,0% tiene logro esperado y solamente el 4% está en logro destacado, para la implementación de concursos de lectura, talleres, entre otros.
4. A los docentes y estudiantes de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Lourdes” pongan de relieve los resultados de la presente investigación en su totalidad, así como también las recomendaciones plasmadas en los puntos anteriores de esta sección, a fin de contribuir a la obtención del logro destacado y satisfactorio en el aprendizaje de los estudiantes.

REFERENCIAS

- Allen, K., Schive, J. y Nieter, V. (2010). *Understanding Learning Styles. Making a Difference for Diverse Learners*. Editorial Shell Education.
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (2007). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y mejora*. Ediciones Mensajero.
https://www.researchgate.net/publication/311452891_Los_Estilos_de_Aprendizaje_Procedimientos_de_diagnostico_y_mejora
- Ander, E. (2016). *Diccionario de Psicología*. Editorial Brujas.
<http://gen.lib.rus.ec/book/index.php?md5=e9b9796b654ab089c91789bb904aad00>
- Arce, J., Bianchi, A., Díaz, G., Gargiulo, P., Gorena, D., Lafuente, J., Landa, A. y Terán, C. (2008). *Estilos de Aprendizaje*. Pressas Universitarias de Zaragoza.
<http://libgen.rs/book/index.php?md5=4BBDD21344C097D54C84CB7C2E19618D>
- Arias, F. (2016). *El proyecto de investigación introducción a la metodología científica*. Ediciones El Pasillo 2011. <https://es.slideshare.net/SheilaGalindez1/el-proyectodeinvestigacionfidiasarias7maedic2016pdf-compress>
- Barboza, M., Gamaniel, R. y García, F. (2014). *La lectura anticipada y su relación con la comprensión lectora en el Área de Inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria de la Institución Educativa N° 1195 César Vallejo, Chosica, 2014* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle].
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/694>
- Barnett, M. (1989). *More than Meets the Eye. Foreign Language Reading: Theory and Practice*. Prentice Hall.

- Batista, J., Salazar, L. y Febres, M. (2001). Desarrollo de destrezas lectoras en L2 desde una perspectiva constructivista. *Revista Omnia*. 7(1-2), 1-26.
<https://www.redalyc.org/pdf/737/73711291009.pdf>
- British Council. (2015). *Inglés en el Perú. Un análisis de la política, las percepciones y los factores de influencia*. Educational Intelligence.
https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/318A8FA6AC9F382105257F3E00611BB9/%24FILE/Ingl%C3%A9s_en_el_Per%C3%BA.pdf
- Carmona, N. y Moreno, Y. (2019). *Comprensión Lectora y Estilos de aprendizaje: Una posible relación* [Tesis de Maestría, Universidad Católica de Manizales].
<https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2552>
- Castro, C. (2017). *Incidencia de estrategias pedagógicas para la comprensión lectora ajustadas a distintos estilos de aprendizaje* [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa]. <http://hdl.handle.net/11323/372>
- Dunn, R. y Burke, K. (2006). *Learning Styles: the clue to you*. G. Learning Styles Education Program.
https://webs.um.es/rhervas/miwiki/lib/exe/fetch.php%3Fmedia=lscy_rimanual_v1.pdf
- Escudero, I. (2010). Las inferencias en la comprensión Lectora: Una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas. *Revista Nebrija De Lingüística Aplicada a La Enseñanza De Lenguas*. 4(7), 6-32. <https://doi.org/10.26378/rnlael47127>
- García, J. (2018). *Estilos de aprendizaje y comprensión lectora, Institución Educativa Pública Militar Pedro Ruiz Gallo - Piura 2017* [Tesis de Maestría, Universidad San Pedro].
<http://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/6946>

- Harmer, J. (2010). *How to Teach English*. Editorial Pearson Education Limited.
<http://gen.lib.rus.ec/book/index.php?md5=3a6ec6cf00c463d15e484e4d41fd3764>
- Hernández, R., Fernández, C, y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill Education.
- Hidalgo, G. y Tangoa, N. (2016). *Estilos de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes del quinto grado de Educación primaria de la Institución educativa n°62313 de Palmichi del pueblo Shawi Cahuapanas Loreto 2015* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia].
<http://repositorio.unia.edu.pe/handle/unia/154>
- Huamán, J. (2022). *Estilos de aprendizaje y comprensión lectora en los estudiantes del cuarto grado de Educación Primaria de la I.E N°10094 Rosa Muro de Barragán - del distrito de Manuel Antonio Mesones Muro – 2022* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/28090>
- Inguillay, L., Tercero, S. y Aguirre, J. (2020). Ética en la investigación científica. *Revista Imaginario Social*. 3(1), 46-48. <http://www.revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/view/10/19>
- Laurín, S. (2014). *Lectura extensiva en una segunda lengua* [Tesis de Maestría, Universidad de Oviedo]. <http://hdl.handle.net/10651/28486>
- Maravi, F. y Sánchez, B. (2021). *Estilos de aprendizajes y el desarrollo de la comprensión lectora* [Tesis de Bachillerato, Universidad Femenina del Sagrado Corazón].
<http://hdl.handle.net/20.500.11955/795>
- Megías, P. (2010). *La enseñanza de la lectura y comprensión lectora*. ADICE.
<http://gen.lib.rus.ec/book/index.php?md5=B2F7FE953E7FD6E887E54828947CF856>

- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Currículo Nacional de la Educación Básica*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2017.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2022). *El Perú en PISA 2022. Informe Nacional de Resultados*. <http://umc.minedu.gob.pe/resultados-pisa-2022/>
- Ministerio de Educación del Perú. (2017). *Programa Curricular de Educación Secundaria*.
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>
- Moreno, C. (2015). *Estilos de Aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en la asignatura de matemática de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Economía de la Universidad Nacional de Cajamarca* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional De Cajamarca]. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/1545>
- Padilla, S. (2018). *Estilos de Aprendizaje en estudiantes de cuarto y quinto grado de Nivel Secundario de Zona Rural y Urbana de la Provincia de Chota 2018* [Tesis de Licenciatura, Universidad Privada del Norte]. Colecciones Tesis. <https://hdl.handle.net/11537/14782>
- Palomino, M. (2016). *Los Estilos de Aprendizaje y su relación con los Niveles de Comprensión Lectora en el Área de Comunicación en estudiantes de Primer Grado de Educación Secundaria de la Institución Educativa Ricardo Palma, Distrito de San Juan de Lurigancho, UGEL 05* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional De Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/971>
- Orrillo, J. (2019). *Aplicación de Estrategias de Lectura Expresiva para mejorar La Comprensión Lectora de textos narrativos en los estudiantes de Primer Grado de la I.E. José Carlos Mariátegui, Encañada, Cajamarca, 2018* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional De Cajamarca]. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/2471>

- Ortiz, F. (2003). *Diccionario de Metodología de la investigación Científica*. Ed. LIMUSA.
https://dariososafoula.files.wordpress.com/2017/01/diccionario-de-metodologia-de-la-investigacion-cientifica_ortiz_uribe.pdf
- Pérez, E. (2017). *Efecto de Estrategia SQA (Sé, Quiero, Aprendí) en la Comprensión de textos escritos, de los estudiantes de 2º Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa N° 10271, de Sinchimache, Cutervo, 2014* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional De Cajamarca]. <http://hdl.handle.net/20.500.14074/4276>
- Richards, J. y Schmidt, R. (2010). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. Pearson Education Limited.
<http://gen.lib.rus.ec/book/index.php?md5=d8c8fa3694fcd6e094f76dc94f15bba8>
- Sáez, J. (2018). *Estilos de aprendizaje y métodos de enseñanza*. Editorial UNED.
<http://gen.lib.rus.ec/book/index.php?md5=D711B1AB799FC1FDFED6ABF88D0F7415>
- Segura, M. (2022). *Mapa Mental en la Comprensión Lectora en inglés en una Institución Educativa Pública, San Juan de Miraflores, 2022* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/94897>
- Solano, N., Manzanal, A. y Jiménez, L. (2016). Estrategias de aprendizaje, Comprensión Lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria. *Revista Psicología Escolar e Educativa*, 20 (3). <https://www.redalyc.org/pdf/2823/282349447004.pdf>
- Spratt, M., Pulverness, A. y Williams, M. (2011). *The TKT Teaching Knowledge Test Course*. Cambridge University Press.
<http://gen.lib.rus.ec/book/index.php?md5=e738ee8171905a5dcae0ee1872ddb808>

- Universidad Privada del Norte. (2014). *Glosario de Investigación*. Sistema de Gestión de la Investigación. <https://docplayer.es/217798576-Glosario-de-investigacion.html>
- Valderrama, S. (2015). *Pasos para elaborar proyectos de investigación científica: Cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial San Marcos.
- Vásquez, G. y Llontop, J. (2015). *Los estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en el idioma inglés en los estudiantes de tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle* [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/254>
- Zárate, G. (2015). *Los estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en los estudiantes del nivel Secundario de las Instituciones Educativas de Ate - UGEL N° 06 Ate – Vitarte* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1018>

APÉNDICES

Apéndice A. Matriz de Consistencia.

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Técnica o Instrumento	Metodología
<p>Problema general ¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023?</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.</p>	<p>Hipótesis general Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.</p>			<ul style="list-style-type: none"> - Disfruto cuando realizo mis tareas de aula. - No me siento a gusto cuando hago mis tareas de clase. - Me mantengo constante en la culminación de las tareas iniciadas. - No me interesa usar nuevas estrategias para culminar las tareas iniciadas. - Me siento conforme con las tareas encomendadas por el profesor. - No me gusta hacer las tareas encomendadas por el profesor. - Prefiero hacer las tareas académicas por cuenta propia. - Me gusta innovar mis tareas de clase cuando trabajo solo. - Prefiero hacer las tareas con alguien más y no en forma grupal. - Me siento bien cuando hago las tareas en parejas. - Me gusta desempeñar un papel importante cuando trabajo las tareas en grupo. - Me interesa aportar ideas nuevas en los grupos de discusión. 	<p>(Cuestionario EA)</p> <p>1, 2, 3, 4, 5, 6</p> <p>7, 8, 9, 10, 11,12</p>	<p>Métodos:</p> <p>Científico Hipotético Deductivo</p> <p>Tipo: Básica</p> <p>Diseño: No Experimental transeccional o transversal</p> <p>Nivel: Descriptivo correlacional</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p>
<p>Problemas derivados: ¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023?</p>	<p>Objetivos específicos: Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.</p>	<p>Hipótesis específicas: Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la dimensión obtiene información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.</p>	<p>Estilos de aprendizaje</p>	<p>Estímulos emocionales</p> <p>Estímulos sociológicos</p>			

<p>¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023?</p>	<p>Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.</p>	<p>Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y dimensión infiere e interpreta información del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.</p>		<p>Estímulos psicológicos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prefiero hacer las tareas de forma secuencial detalle a detalle. - Prefiero encontrar las ideas globales cuando leo un texto. - Me interesa estudiar de manera analítica y siguiendo una secuencia de actividades. - Me cuesta ser creativo(a) o artístico en las tareas con ideas generales. - Cuando hago las tareas, prefiero sacar conclusiones y decisiones rápidamente. - Cuando hago las tareas, prefiero pensar detenidamente antes de sacar conclusiones o tomar decisiones. 	<p>13, 14, 15, 16, 17, 18</p>
<p>¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023?</p>	<p>Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.</p>	<p>Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la dimensión reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito en inglés en los estudiantes de 4to. grado de secundaria de la I.E. “Nuestra Señora de Lourdes” – Bambamarca, Cajamarca, 2023.</p>	<p>Comprensión lectora en inglés</p>	<p>Obtiene información del texto escrito Infiere e interpreta información del texto escrito Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Read and circle the correct option. (Obtiene) - Read and circle the correct option. (Infiere) - Read and circle the correct option. (Reflexiona) 	<p>(Test de comprensión lectora) 1, 2, 3, 4 5, 6, 7, 8, 9, 10 11, 12</p>

Apéndice B. CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Sexo: Masculino () / Femenino ()

Estimado(a) estudiante: El propósito de este cuestionario es obtener información acerca de tu estilo de aprendizaje preferido. Este instrumento de recojo de información es anónimo.

INSTRUCCIONES: En la presente encuesta tienes una serie de estilos preferidos de aprendizaje donde cada uno de ellos cuenta con cinco posibles opciones de respuesta que debes calificar. Por favor, lee con atención cada uno de los ítems y marca con una (X) la alternativa de respuesta que se adecue mejor a tu situación real. Toma en cuenta que no existe respuestas correctas o erróneas.

NÚMERO	FRECUENCIA
5	Siempre
4	La mayoría de veces sí
3	Algunas veces sí, algunas veces no
2	La mayoría de veces no
1	Nunca

N°	DIMENSIÓN / ÍTEMS	Nunca	La mayoría de veces no	Algunas veces sí, algunas veces no	La mayoría de veces sí	Siempre
	ESTÍMULOS EMOCIONALES					
1	Disfruto cuando realizo mis tareas de aula.					
2	No me siento a gusto cuando hago mis tareas de clase.					
3	Me mantengo constante en la culminación de las tareas iniciadas.					
4	No me interesa usar nuevas estrategias para culminar las tareas iniciadas.					
5	Me siento conforme con las tareas encomendadas por el profesor.					
6	No me gusta hacer las tareas encomendadas por el profesor.					
	ESTÍMULOS SOCIOLÓGICOS					
7	Prefiero hacer las tareas académicas por cuenta propia.					
8	Me gusta innovar mis tareas de clase cuando trabajo solo.					
9	Prefiero hacer las tareas con alguien más y no en forma grupal.					
10	Me siento bien cuando hago las tareas en parejas.					
11	Me gusta desempeñar un papel importante cuando trabajo las tareas en grupo.					

12	Me interesa aportar ideas nuevas en los grupos de discusión.					
ESTÍMULOS PSICOLÓGICOS						
13	Prefiero hacer las tareas de forma secuencial detalle a detalle.					
14	Prefiero encontrar las ideas globales cuando leo un texto.					
15	Me interesa estudiar de manera analítica y siguiendo una secuencia de actividades.					
16	Me cuesta ser creativo(a) o artístico en las tareas con ideas generales.					
17	Cuando hago las tareas, prefiero sacar conclusiones y decisiones rápidamente.					
18	Cuando hago las tareas, prefiero pensar detenidamente antes de sacar conclusiones o tomar decisiones.					

Apéndice C. TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

READING COMPREHENSION TEST

Instrucciones: Estimado estudiante, líneas abajo tiene una lectura con 12 preguntas propuestas. Por favor encierra en un círculo (○) la opción correcta.

The pet store

George is at the pet store, looking at what kind of pet he might want to get for his birthday. George asked if he could have a horse, but his parents said no because horses are too big.



First, he sees dogs and cats. Baby dogs are called puppies. Baby cats are called kittens. George likes them because they are easy to take care of and can play a lot, but they will get bigger. George wants a small pet.



Then George sees animals that have to live in a cage. He sees rabbits, guinea pigs, and mice. Mice are what you call more than one mouse. He likes these animals because they are small. Birds live in cages too. George sees a parrot and a canary. He likes them all, but he doesn't want to clean the cage.



George sees the animals in tanks. The tanks full of water have fish and turtles in them. He thinks about a goldfish but decides he likes the turtles more.



There are also tanks with rocks and sand that have snakes, spiders, and scorpions, but George is afraid of them. George likes the turtles best, but they won't fit in the little fishbowls. Turtles need bigger tanks, so they can swim and hide sometimes.



George decides he wants to get a turtle for his birthday. He buys a book on how to take care of a turtle and a list of what types of turtles the store has.



OBTIENE INFORMACIÓN DEL TEXTO ESCRITO

I. Read and circle the correct option. (1 point per each)

1. Firstly, he sees _____.

- a. snakes and spiders b. parrots and horses c. dogs and cats

2. Baby dogs are called _____.

- a. kittens b. puppies c. cats

3. George is afraid of _____.

- a. dogs and fish. b. horses and cats c. snakes, spiders and scorpions.

4. Finally, he wants to get a _____ for his birthday.
- a. turtle b. canary c. dogs

INFIERE E INTERPRETA INFORMACIÓN DEL TEXTO ESCRITO

II. Read and circle the correct option. (2 points per each)

5. The text is about _____.
- a. George's birthday gift. b. George's School Day. c. George's Christmas Day.
6. George's parents are _____.
- a. sad b. happy c. bored
7. It is important for George to _____.
- a. clean animals b. play with animals c. take care of animals
8. George is _____.
- a. a child b. an adolescent c. an adult
9. George likes _____.
- a. wild animals b. exotic animals c. domestic animals
10. George's parents like _____.
- a. houses b. animals c. cars

REFLEXIONA Y EVALÚA LA FORMA, EL CONTENIDO Y EL CONTEXTO DEL TEXTO ESCRITO

III. Read and circle the correct option. (2 points per each)

11. Today is my friend Pedro's birthday and he likes animals, so he will go to ____.
- a. The National Zoo b. George's Pet Store c. The National park
12. My sister Maria is afraid of snakes, spiders and scorpions, so she can understand ____.
- a. The animals b. friends c. George

ANEXO A.

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

(JUICIO DE EXPERTO)

Yo, Liliana Guzmán Terrones, identificada con DNI N° 26710446,
con grado académico de: Maestría en Educación - Mención Gestión de la Educación
Universidad: Universidad Privada Antonio Guillermo Urelo

Hago constar que he leído y revisado los dieciocho (18) ítems correspondientes a la Tesis de Pregrado: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. Grado de secundaria de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes" – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones de apoyo a los Estilos de aprendizaje: Estímulos emocionales (06 ítems), Estímulos sociológicos (06 ítems), Estímulos psicológicos (06 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta cuatro (04) criterios: Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación; Pertinencia con la variable y dimensiones; Pertinencia con la dimensión /índice; Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia).

El instrumento corresponde a la tesis: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes", Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
18	18	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 03 noviembre del 2023
Nombres y Apellidos del Evaluador: Liliana Guzmán Terrones


FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE
(JUICIO DE EXPERTO)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Guzmán Terrones Liliana

Título: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. Grado de secundaria de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes" – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Variable: Estilos de aprendizaje.

Autor: Miriam Yanira Mejía Saucedo

Fecha: Cajamarca, 03 de noviembre del 2023

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓		✓	
7	✓		✓		✓		✓	
8	✓		✓		✓		✓	
9	✓		✓		✓		✓	
10	✓		✓		✓		✓	
11	✓		✓		✓		✓	
12	✓		✓		✓		✓	
13	✓		✓		✓		✓	
14	✓		✓		✓		✓	
15	✓		✓		✓		✓	
16	✓		✓		✓		✓	
17	✓		✓		✓		✓	
18	✓		✓		✓		✓	


 FIRMA

DNI: 26710446

VALIDACIÓN DEL TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

(JUICIO DE EXPERTO)

Yo, Liliana Guzmán Terrones, identificada con DNI N° 26110446, con grado académico de: Maestría en Educación - Unión Gestión de la Educación Universidad: Universidad Privada Antonio Guillermo Urrelo

Hago constar que he leído y revisado los doce (12) ítems correspondientes a la Tesis de Pregrado: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. Grado de secundaria de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes" - Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Los ítems del test (prueba objetiva) están distribuidos en tres (03) dimensiones de apoyo a la comprensión lectora en inglés: Obtiene información del texto escrito (04 ítems), Infiere e interpreta información del texto escrito (06 ítems), Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito (02 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta cuatro (04) criterios: Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación; Pertinencia con la variable y dimensiones; Pertinencia con la dimensión /indicador; Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia).

El instrumento corresponde a la tesis: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes", Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

TEST DE EVALUACIÓN		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
12	12	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 03 de noviembre del 2023
Nombres y Apellidos del Evaluador: Liliana Guzmán Terrones


FIRMA DEL EVALUADOR

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS
(JUICIO DE EXPERTO)**

Apellidos y Nombres del Evaluador: Guzmán Terrones Liliana

Título: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. Grado de secundaria de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes" – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Variable: Comprensión lectora en inglés.

Autor: Miriam Yanira Mejía Saucedo

Fecha: Cajamarca, 03 de noviembre del 2023.

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓		✓	
7	✓		✓		✓		✓	
8	✓		✓		✓		✓	
9	✓		✓		✓		✓	
10	✓		✓		✓		✓	
11	✓		✓		✓		✓	
12	✓		✓		✓		✓	



 FIRMA

DNI: 26710446

VALIDACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

(JUICIO DE EXPERTO)

Yo, María Paula Espino Pérez, identificada con DNI N° 4245.1070, con grado académico de: Doctor en Ciencias Humanas - Educación, Universidad: Universidad Nacional de Cajamarca

Hago constar que he leído y revisado los dieciocho (18) ítems correspondientes a la Tesis de Pregrado: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. Grado de secundaria de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes" – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Los ítems del cuestionario están distribuidos en tres (03) dimensiones de apoyo a los Estilos de aprendizaje: Estímulos emocionales (06 ítems), Estímulos sociológicos (06 ítems), Estímulos psicológicos (06 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta cuatro (04) criterios: Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación; Pertinencia con la variable y dimensiones; Pertinencia con la dimensión /indicador, Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia).

El instrumento corresponde a la tesis: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes", Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

CUESTIONARIO DE ENCUESTA		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
18	18	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 03 de Noviembre del 2023
Nombres y Apellidos del Evaluador: María Paula Espino Pérez


FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN DEL CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

(JUICIO DE EXPERTO)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Gaspar Pérez Mejía Paola

Título: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. Grado de secundaria de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes" – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Variable: Estilos de aprendizaje.

Autor: Miriam Yanira Mejía Saucedo

Fecha: Cajamarca, 03 de noviembre del 2023.

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓		✓	
7	✓		✓		✓		✓	
8	✓		✓		✓		✓	
9	✓		✓		✓		✓	
10	✓		✓		✓		✓	
11	✓		✓		✓		✓	
12	✓		✓		✓		✓	
13	✓		✓		✓		✓	
14	✓		✓		✓		✓	
15	✓		✓		✓		✓	
16	✓		✓		✓		✓	
17	✓		✓		✓		✓	
18	✓		✓		✓		✓	



 FIRMA
 DNI: 42457070

VALIDACIÓN DEL TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

(JUICIO DE EXPERTO)

Yo, María Paula Espino Pérez, identificada con DNI N° 42451070, con grado académico de: Doctor en Ciencias, Mención Educación, Universidad: Universidad Nacional de Cajamarca.

Hago constar que he leído y revisado los doce (12) ítems correspondientes a la Tesis de Pregrado: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. Grado de secundaria de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes" – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Los ítems del test (prueba objetiva) están distribuidos en tres (03) dimensiones de apoyo a la comprensión lectora en inglés: Obtiene información del texto escrito (04 ítems), Infiere e interpreta información del texto escrito (06 ítems), Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y el contexto del texto escrito (02 ítems). Para la evaluación de los ítems, se tomaron en cuenta cuatro (04) criterios: Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación; Pertinencia con la variable y dimensiones; Pertinencia con la dimensión /indicador; Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia).

El instrumento corresponde a la tesis: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes", Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Luego de la evaluación de cada ítem y realizada las correcciones respectivas, los resultados son los siguientes:

TEST DE EVALUACIÓN		
N° de ítems	N° de ítems válidos	% de ítems válidos
12	12	100%

Lugar y fecha: Cajamarca, 03 de noviembre del 2023.

Nombres y Apellidos del Evaluador: María Paula Espino Pérez.


FIRMA DEL EVALUADOR

FICHA DE EVALUACIÓN DEL TEST DE COMPRENSIÓN LECTORA EN INGLÉS

(JUICIO DE EXPERTO)

Apellidos y Nombres del Evaluador: Lospino León María Paola

Título: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. Grado de secundaria de la I.E. "Nuestra Señora de Lourdes" – Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Variable: Comprensión lectora en inglés.

Autor: Miriam Yanira Mejía Saucedo

Fecha: Cajamarca, 03 de Noviembre del 2023

N°	CRITERIOS DE EVALUACIÓN							
	Pertinencia con el problema, objetivos e hipótesis de investigación.		Pertinencia con la variable y dimensiones		Pertinencia con la dimensión /indicador		Pertinencia con los principios de la redacción científica (propiedad y coherencia)	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	✓		✓		✓		✓	
2	✓		✓		✓		✓	
3	✓		✓		✓		✓	
4	✓		✓		✓		✓	
5	✓		✓		✓		✓	
6	✓		✓		✓		✓	
7	✓		✓		✓		✓	
8	✓		✓		✓		✓	
9	✓		✓		✓		✓	
10	✓		✓		✓		✓	
11	✓		✓		✓		✓	
12	✓		✓		✓		✓	



 FIRMA
 DNI: 42451070



1. Datos del autor:

Nombres y Apellidos: Miriam Yanira Mejía Saucedo
DNI/Otros N°: 70571857
Correo electrónico: myanira.757@gmail.com
Teléfono: 921 857 948

2. Grado académico o título profesional

Bachiller Título profesional Segunda especialidad
 Maestro Doctor

3. Tipo de trabajo de investigación

Tesis Trabajo de investigación Trabajo de suficiencia profesional
 Trabajo académico

Título: Estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de 4to. Grado de Secundaria de la I.E. "Nuestra Señora de Lores" - Bambamarca, Cajamarca, 2023.

Asesor: Mg. Teresa del Rosario Muñoz Ramírez

Jurados: Dra. Isabel del Rocío Pantoja Alcantara
Dra. María Paola Espino Perez
Mg. Eliana Guzman Terrones

Fecha de publicación: 20 / 03 / 2024

Escuela profesional/Unidad: Escuela Académico Profesional de Educación

4. Licencias

Bajo los siguientes términos autorizo el depósito de mi trabajo de investigación en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad Nacional de Cajamarca.

Con la autorización de depósito de mi trabajo de investigación, otorgo a la Universidad Nacional de Cajamarca una licencia no exclusiva para reproducir, distribuir, comunicar al público, transformar (únicamente mediante su traducción a otros idiomas) y poner a disposición del público mi trabajo de investigación, en formato físico o digital, en cualquier medio, conocido por conocerse, a través de los diversos servicios provistos por la Universidad, creados o por crearse, tales como el Repositorio Digital de la UNC, Colección de Tesis, entre otros, en el Perú y en el extranjero, por el tiempo y veces que considere necesarias, y libre de remuneraciones.

En virtud de dicha licencia, la Universidad Nacional de Cajamarca podrá reproducir mi trabajo de investigación en cualquier tipo de soporte y en más de un ejemplar, sin modificar su contenido, solo con propósitos de seguridad, respaldo y preservación.



Universidad
Nacional de
Cajamarca
"Unión de la Universidad y del Povo"

Repositorio Digital Institucional
CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

Declaro que el trabajo de investigación es una creación de mi autoría y exclusiva titularidad, o coautoría con titularidad compartida, y me encuentro facultado a conceder la presente licencia y, asimismo, garantizo que dicho trabajo de investigación no infringe derechos de autor de terceras personas. La Universidad Nacional de Cajamarca consignará el nombre del(los) autor(es) del trabajo de investigación, y no le hará ninguna modificación más que la permitida en la presente licencia.

Autorizo el depósito (marque con una X)

Sí, autorizo que se deposite inmediatamente.

Sí, autorizo que se deposite a partir de la fecha
____/____/____

No autorizo



Firma

21 / 05 / 2024

Fecha