

UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCABELICA

(Creado por la ley N° 25265)

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL



TESIS

**RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE
Y EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN
ESTUDIANTES DE 6TO. DE PRIMARIA DEL DISTRITO
CONGALLA – 2019**

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN
IDENTIFICACIÓN Y DESARROLLO DEL TALENTO ACADÉMICO**

**PARA OPTAR EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA Y TUTORÍA**

PRESENTADO POR:

Benjamin, LAURENTE RAMOS

Julian, LAURENTE RAMOS

HUANCAVELICA - 2020



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCVELICA
(CREADA POR LEY N° 25265)
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL

ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS

En la ciudad de Paturpampa, auditorio de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica a los 13 días del mes de febrero del año 2020, siendo las 5:00 pm se reunieron; los miembros de jurado calificador, que está conformado de la siguiente manera:

PRESIDENTE: Dra. Gladys Margarita Espinoza Herrera

SECRETARIO: Mg. Ubaldo Cayllahua Yarasea

VOCAL: Mg. María Cleofé Yallico Madge

Designado con la resolución N° 1209-2019-D-FCED-UNH de la tesis

titulado Relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 6to. de primaria del distrito Congalla - 2019

Siendo los autores (es)

Benjamin Laurente Ramos

Julian Laurente Ramos

A fin de proceder con la calificación de la sustentación de tesis antes citado.

Finalizado la sustentación; se invitó al público presente y a los sustentantes abandonar el recinto y luego de una amplia deliberación por parte del jurado, se llegó al siguiente resultado:

Egresado: Benjamin Laurente Ramos

APROBADO POR MAYORÍA

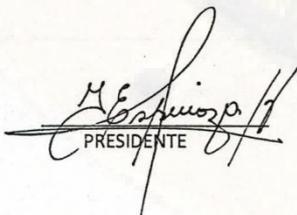
DESAPROBADO POR _____

Egresado: Julian Laurente Ramos

APROBADO POR MAYORÍA

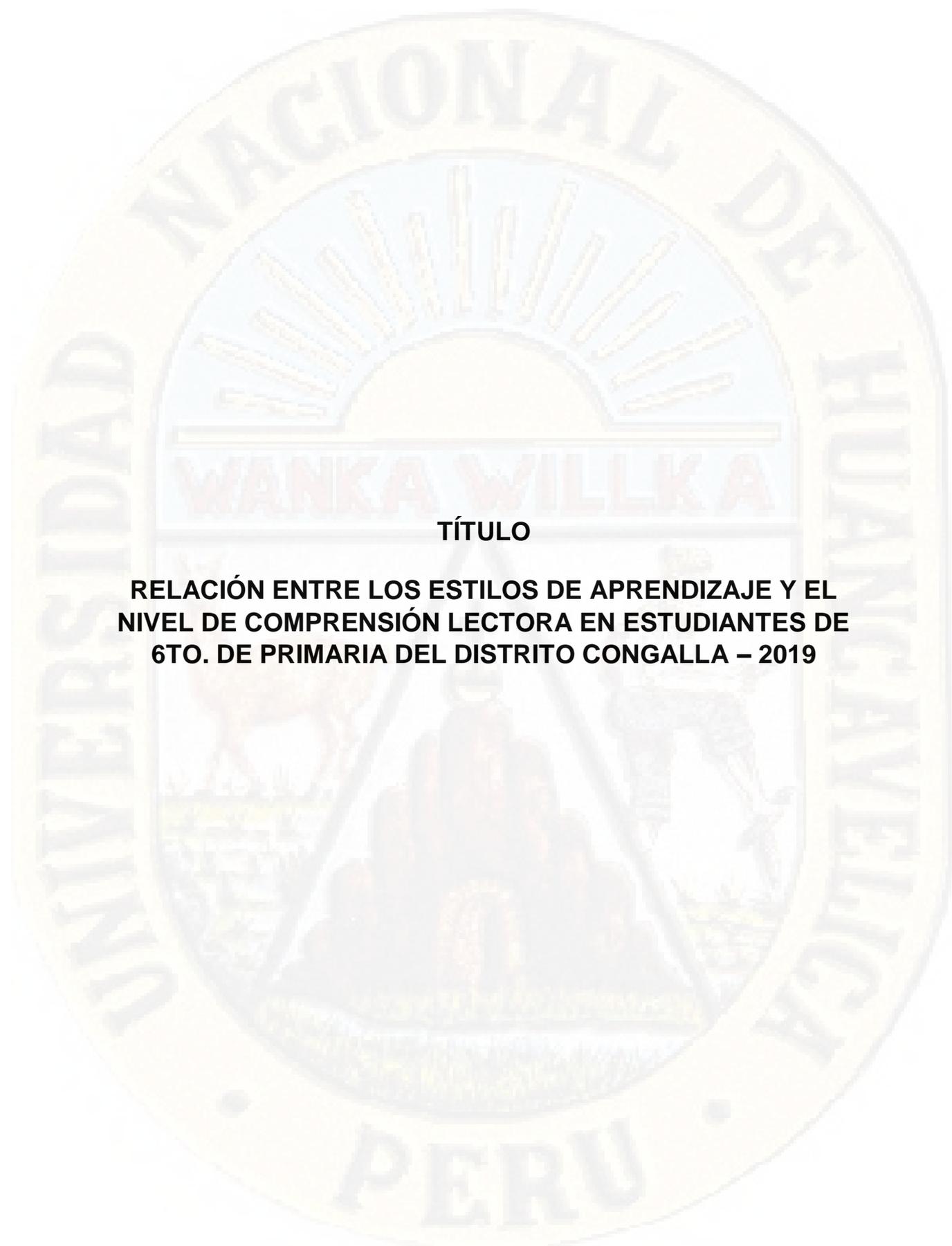
DESAPROBADO POR _____

En conformidad a lo actuado firmamos al pie del presente


PRESIDENTE

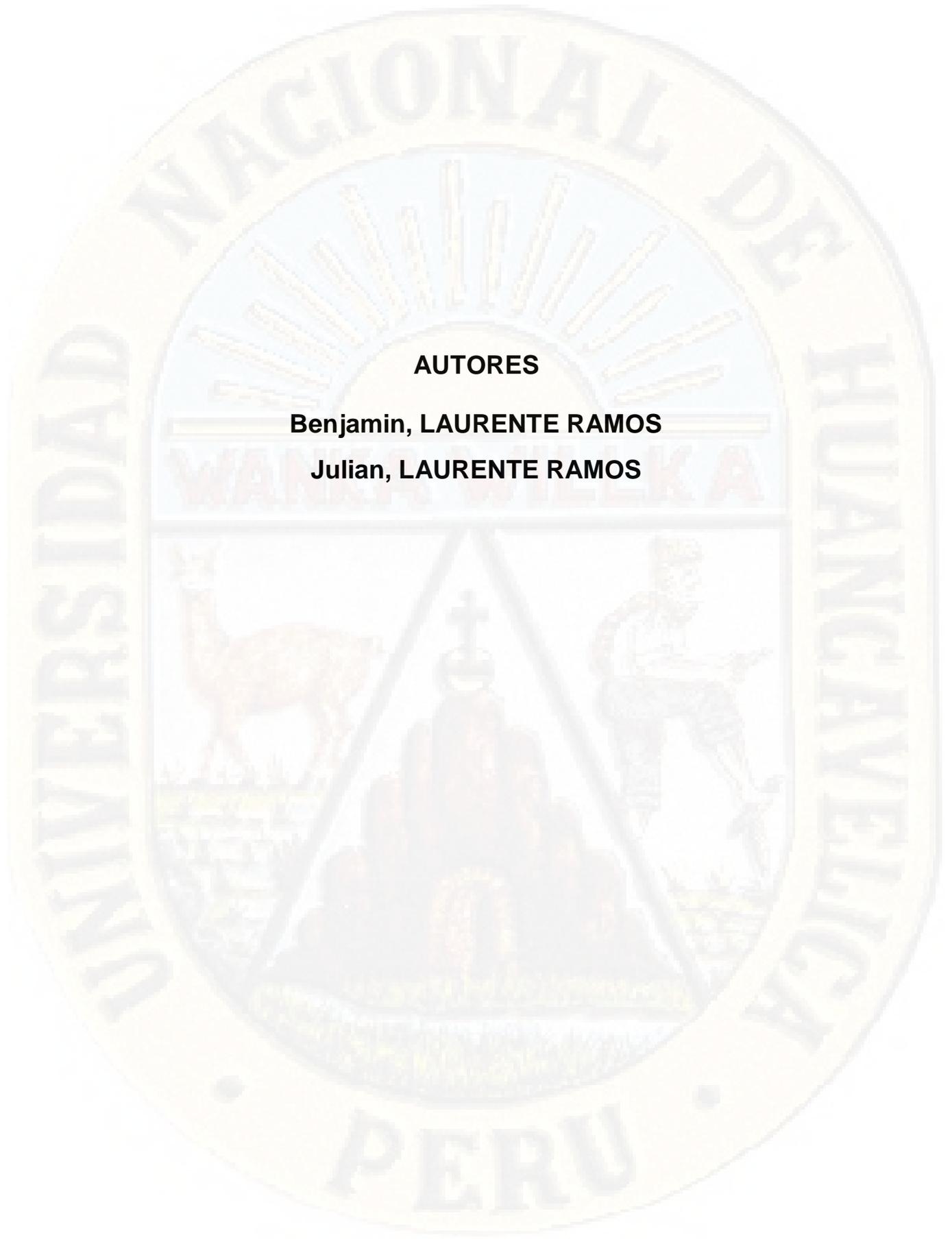

SECRETARIO


VOCAL



TÍTULO

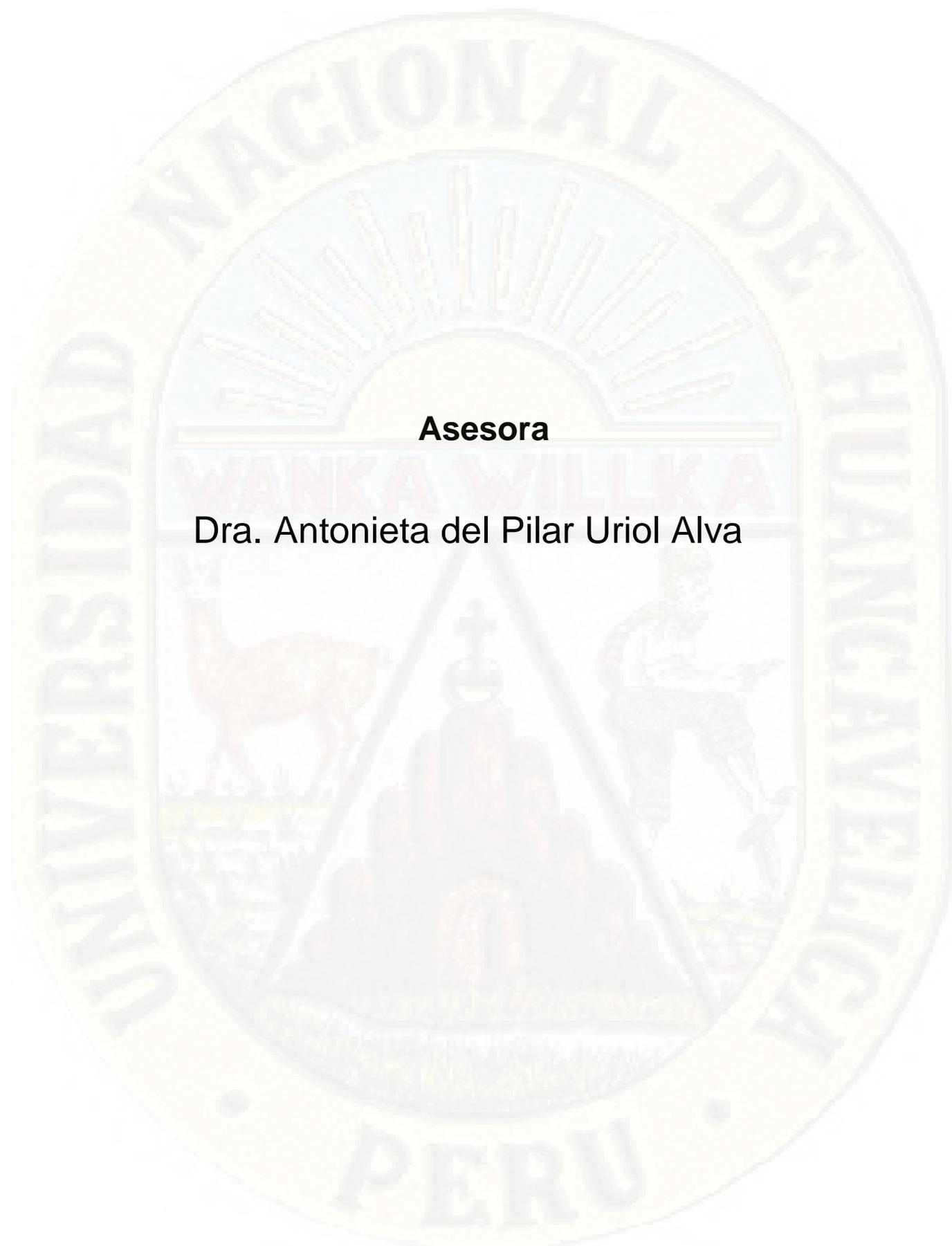
**RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y EL
NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE
6TO. DE PRIMARIA DEL DISTRITO CONGALLA – 2019**



AUTORES

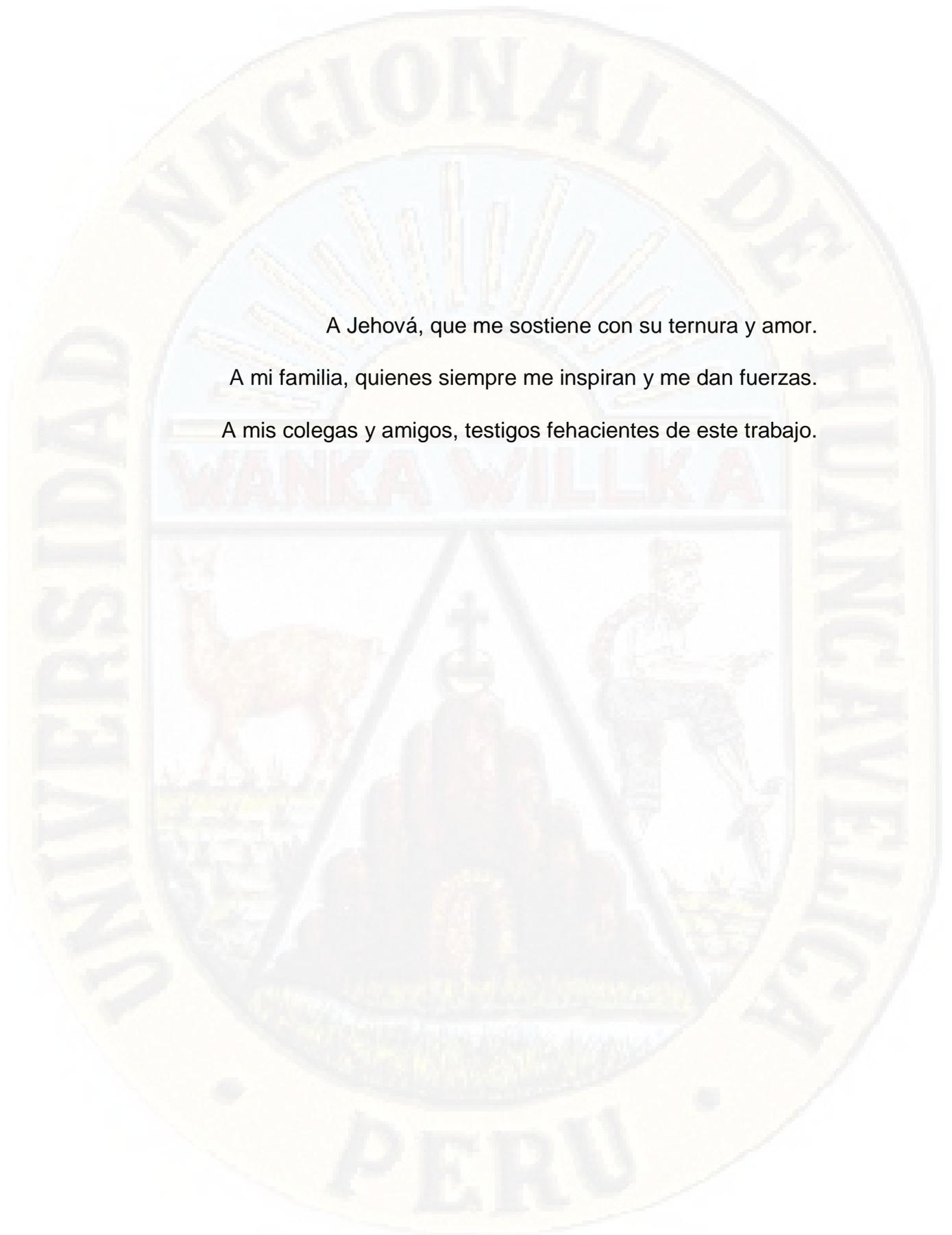
Benjamin, LAURENTE RAMOS

Julian, LAURENTE RAMOS



Asesora

Dra. Antonieta del Pilar Uriol Alva



A Jehová, que me sostiene con su ternura y amor.

A mi familia, quienes siempre me inspiran y me dan fuerzas.

A mis colegas y amigos, testigos fehacientes de este trabajo.

RESUMEN

El estudio actual examina la relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del sexto grado en el Distrito de Congalla - 2019; La muestra fue de 90 estudiantes a quienes se aplicaron dos encuestas que permitieron recopilar información y medir las variables, la primera para la variable estilo de aprendizaje y la segunda para la variable comprensión lectora.

Los resultados se analizaron a nivel descriptivo e inferencial. En el nivel descriptivo, se han utilizado frecuencias y porcentajes para determinar los niveles dominantes de estilos de aprendizaje y comprensión de lectura; a nivel inferencial se han utilizado estadísticas no paramétricas y, como tal, se ha utilizado χ^2 (chi-cuadrado). Los resultados indican que los estilos de aprendizaje en la percepción de los estudiantes estudiados se expresan principalmente a nivel medio. Además, hay un bajo nivel de comprensión de lectura. También muestra que todas las dimensiones de los estilos de aprendizaje están relacionadas con la comprensión lectora.

Palabras clave:

estilos de aprendizaje, comprensión lectora, método científico.

Abstract

The current study examines the relationship between learning styles and the level of reading comprehension of sixth grade students in the Congalla District - 2019; The sample consisted of 90 students to whom two surveys were applied that allowed to collect information and measure the variables, the first for the learning style variable and the second for the reading comprehension variable.

The results were analyzed at a descriptive and inferential level. At the descriptive level, frequencies and percentages have been used to determine the dominant levels of learning styles and reading comprehension; at the inferential level, non-parametric statistics have been used and, as such, χ^2 (chi-square) has been used. The results indicate that the learning styles in the perception of the students studied are mainly expressed at medium level. In addition, there is a low level of reading comprehension. It also shows that all dimensions of learning styles are related to reading comprehension.

Keywords: learning styles, reading comprehension, scientific method.

ÍNDICE

PORTADA	i
ACTA DE SUSTENTACIÓN	ii
TÍTULO	iii
AUTORES	iv
ASESORA	v
DEDICATORIA	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
ÍNDICE	ix
ÍNDICE DE TABLAS	xi
ÍNDICE FIGURAS	xii
INTRODUCCIÓN	xiii
Capítulo I: Problema	15
1.1. Planteamiento del Problema	15
1.2. Formulación del Problema	16
1.3. Objetivo: General y Específicos	17
1.4. Justificación	18
Capítulo II: Marco Teórico	20
2.1 Antecedentes	20
2.2 Bases Teóricas	26
2.3 Hipótesis	59
2.4 Definición de Términos.....	59
2.5 Identificación de Variables	61

2.6 Definición Operativa de Variables e indicadores	61
Capítulo III: Metodología de la Investigación	64
3.1 Ámbito de estudio	64
3.2 Tipo de Investigación	64
3.3 Nivel de Investigación	64
3.4 Método de Investigación	65
3.5 Diseño de Investigación	65
3.6 Población, Muestra, Muestreo	66
3.7 Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos	68
3.8 Procedimiento de Recolección de Datos	71
3.9 Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos	71
Capítulo IV: RESULTADOS	72
4.1. Presentación de Resultados.....	72
4.2. Discusión	93
Conclusiones	96
Recomendaciones.....	97
Referencias	98
Anexos.....	105
Matriz de Consistencia.....	106

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág
Tabla 1. Nivel de Percepción de los Estilos de Aprendizaje	73
Tabla 2. Nivel de Percepción del Aprendizaje Activo.....	74
Tabla 3. Nivel de Percepción del Aprendizaje Reflexivo.....	75
Tabla 4. Nivel de Percepción del Aprendizaje Teórico.	76
Tabla 5. Nivel de Percepción del Aprendizaje Practico.	77
Tabla 6. Percepción de la Comprensión Lectora.....	79
Tabla 7. Frecuencias observadas y frecuencias esperadas	81
Tabla 8. Frecuencias observadas y frecuencias esperadas	83
Tabla 9. Frecuencias observadas y frecuencias esperadas	86
Tabla 10. Frecuencias observadas y frecuencias esperadas	89
Tabla 11. Frecuencias observadas y frecuencias esperadas	91

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág
Figura 1. Nivel de Percepción de los Estilos de Aprendizaje	73
Figura 2. Nivel de Percepción del Aprendizaje Activo.	74
Figura 3. Nivel de Percepción del Aprendizaje Reflexivo.	75
Figura 4. Nivel de Percepción del Aprendizaje Teórico	76
Figura 5. Nivel de Percepción del Aprendizaje Practico	77
Figura 6. Percepción de la Comprensión Lectora.....	79

INTRODUCCIÓN

Cuando aspiramos aprender algo, cada uno de nosotros usamos nuestra propia técnica o conjunto de estrategias. Este hecho se conoce como estilos de aprendizaje. Aunque las estrategias específicas que utilizamos varían de acuerdo a lo que queremos aprender, cada uno de nosotros tiende a desarrollar preferencias generales. Estas tendencias a utilizar con más preferencia ciertas formas de aprendizaje que otras, establecen nuestro estilo de aprendizaje.

Por lo tanto, estando en el mismo entorno, no todos aprenden lo mismo, o a la misma velocidad, esto no es nuevo. En cualquier grupo donde más de dos personas comiencen a estudiar un tema juntos y desde el mismo nivel, nos encontraremos después de un tiempo breve con grandes diferencias en el conocimiento de cada miembro del grupo y que, a pesar de que aparentemente todos recibieron las mismas explicaciones e hicieron las mismas actividades y ejercicios. Cada miembro del grupo aprenderá de manera diferente, tendrá preguntas diferentes y avanzará más en algunas áreas que en otras. Estas diferencias en el aprendizaje son el resultado de muchos factores como la motivación, los antecedentes culturales y la edad. Pero estos factores no explican por qué a menudo encontramos estudiantes con la misma motivación y edad y antecedentes culturales que, sin embargo, aprenden de manera diferente, de modo que, si bien uno es muy bueno para escribir, el otro es excelente para ejercicios gramaticales. Sin embargo, estas diferencias pueden deberse a su diferente forma de aprender.

El objetivo de la presente investigación fue analizar los estilos de aprendizaje y su relación con los niveles de comprensión de lectura. Para esto, se desarrolla un análisis enfocando nuestro trabajo hacia la exploración de relaciones entre las variables, tomando en cuenta las teorías que dan soporte a las variables estudiadas en sus diversos contextos.

La base teórica de la investigación: donde se expresa el trasfondo del problema, refiriéndose al marco conceptual que apoya la perspectiva desde la cual se abordan los aspectos centrales de la investigación: por ejemplo, estilos de aprendizaje, estilo de aprendizaje teórico, estilo de aprendizaje reflexivo, estilo

de aprendizaje activo, estilo de aprendizaje práctico. Además de la comprensión lectora, sus elementos y propiedades.

En cuanto al planteamiento del problema, definimos y formulamos el problema, su importancia y las limitaciones de la investigación. La metodología expresa los objetivos de investigación, hipótesis y variables, metodología, diseño de investigación, población y muestra.

Respecto al trabajo de campo: Contiene la información que otorga validez y confiabilidad a los instrumentos de investigación, las técnicas de recolección y el procesamiento estadístico utilizado, que se expresa en el nivel descriptivo e inferencial y la discusión de los resultados.

Del mismo modo, las conclusiones indican los niveles en los que se relacionan las dimensiones del estilo de aprendizaje y la variable comprensión de lectura, dependiendo de las percepciones de los estudiantes; Las recomendaciones plantean las propuestas del estudio. Finalmente, siguiendo la bibliografía revisada, los instrumentos utilizados en esta investigación se presentan en los apéndices.

CAPITULO I:

PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

Nos acostumbramos a pensar que la comprensión lectora es un aprendizaje mecánico y puramente instrumental, pero en realidad es un aprendizaje fundamental cuya transferencia cognitiva y afectiva va mucho más allá de lo que podríamos imaginar. somos conscientes de que, a nivel universal, se consideran tres lecciones esenciales para la vida: lectura, escritura y pensamiento lógico-matemático.

La lectura y la escritura ahora se consideran habilidades de desarrollo del lenguaje, que no se aprenden de forma aislada sino en un proceso conjunto. De la misma manera que aprender a hablar en un proceso constructivo personal y de interactuar con otros, no se basa en reglas, así como la lectura y la escritura responden a un proceso similar de construcción del lenguaje escrito. Se han expuesto ventajas innegables asociadas con la lectura: los hábitos de lectura tienden a formar personas abiertas y orientadas al futuro que contribuyen al progreso social; La lectura, además de permitir asimilar y organizar una gran cantidad de información, requiere la participación activa del lector, ya que estimula sus procesos de pensamiento y creatividad; está estrechamente relacionado con la ortografía y la capacidad de aprender en general (Alliende y Condemarín, 1993).

De acuerdo a Good y Brophy (1996), a pesar de los nuevos cambios y las alternativas educativas, así como los esfuerzos realizados por maestros y padres; al niño aún no se visualiza de manera integrada en su desarrollo físico, psicológico y social; y sabemos que tanto las funciones cognitivas como las funciones afectivas y voluntarias son esenciales para el aprendizaje y el desarrollo; Sin embargo, no todos los profesores usan estrategias metodológicas que sean consistentes con la realidad; Por qué

muchos niños tienen dificultades en los procesos que Piaget llamó, asimilación, asimilación y la adaptación.

Por otro lado, en las últimas dos décadas, a menudo se ha escuchado hablar sobre lo importante que es considerar los estilos de aprendizaje de los estudiantes: cada individuo participa activamente en su aprendizaje, captura, elabora y usa la información en función de sus características individuales.

Por lo tanto, la teoría de los estilos de aprendizaje ha llegado a confirmar la diversidad entre los individuos y sugerir formas de mejorar el aprendizaje a través de la reflexión de las características en el camino del aprendizaje. Alonso, et. al., (1994). Esto es seguido por una gran cantidad de investigaciones que analizan la relación entre el estilo de aprendizaje y otras variables, como el rendimiento académico, la inteligencia, la personalidad, los hábitos de estudio, la necesidad cognitiva, el tipo de escuela y la carrera profesional.

En años recientes, el gobierno peruano ha estado aplicando pruebas de comprensión lectora y escritura en todo el país, y en nuestra región de Huancavelica, muchos estudiantes evaluados han mostrado un bajo rendimiento en las pruebas de comprensión lectora y escritura narrativa, ocupando los últimos lugares entre las regiones evaluadas. Este resultado también se observó en los estudiantes de las instituciones educativas del distrito de Congalla.

Por lo tanto, consideramos que la comprensión de lectura es esencial para el desarrollo del estudiante, esta investigación se basa en el siguiente problema: ¿Existe una relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla, provincia Angaraes, departamento Huancavelica?

1.2. Formulación del Problema

1.2.1. Problema General:

¿Existe relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019?

1.2.2. Problemas específicos:

¿Existe relación entre el estilo de aprendizaje activo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019?

¿Existe relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019?

¿Existe relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019?

¿Existe relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019?

1.3. Objetivo: General y Específicos

1.3.1. Objetivo General:

Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019

1.3.2. Objetivos Específicos:

Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje activo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019

Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019

Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019

Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019

1.4. Justificación

El tema de investigación que se desarrollo es importante por que integra dos aspectos que son muy actuales. Primero, la comprensión lectora es crucial para cualquier ser humano que quiera obtener acceso a alguna forma de conocimiento. En segundo lugar, la Teoría de los estilos de aprendizaje, afirma la diversidad entre las personas y sugiere una forma de mejorar el aprendizaje a través de la reflexión personal y las características diferenciales del aprendizaje. Por lo tanto, se espera brindar una contribución significativa al estudiar la relación entre el estilo de aprendizaje y la comprensión de lectura.

Nuestra investigación tiene que ver con los resultados sobre la comprensión lectora de los estudiantes que completan la educación primaria básica y que deben tener un nivel de comprensión que les permita responder a los requisitos del nivel secundario. Sin embargo, también está indirectamente relacionado con el proceso de lectura educativa, ya que se espera que los resultados de la investigación planteen aspectos que pueden tenerse en cuenta en la enseñanza de la comprensión lectora a nivel escolar. En este sentido, la enseñanza de la comprensión lectora no solo tiene en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje para los estudiantes y que garantiza una igualdad efectiva de oportunidades para hacerlo, sino que también ayuda a los estudiantes a fortalecer su propio estilo y desarrollar otros para que puedan adaptarse a diferentes situaciones.

La presente investigación también crea nuevos conocimientos para el desarrollo de capacidades donde el estudiante debe crear y expresar con palabras sus sentimientos, sus conocimientos sus ideas. Finalmente, la

investigación tiene una utilidad metodológica, dado que se hará una adaptación semántica del Cuestionario de Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y se confía contribuir a la difusión de una herramienta que pueda utilizarse en la realidad escolar de la región Huancavelica.



CAPITULO II:

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Con respecto a la investigación sobre estilos de aprendizaje, mencionaremos aquellos que se relacionan más estrechamente con el modelo de estilo de aprendizaje Honey-Alonso. Internacionalmente, se encontraron los siguientes:

Santos, Pagán y Alvarez (1995), En Puerto Rico, desarrollaron una evaluación del efecto del estilo cognitivo y la presencia o ausencia de dislexia en la comprensión lectora, trabajaron con una muestra de sesenta niños de ambos sexos (treinta disléxicos y treinta no disléxicos) de los grados tercero, cuarto y quinto de las escuelas primarias públicas y especiales de San Juan, de ocho a doce años, estos a su vez formaron grupos de 15 niños disléxicos de estilo cognitivo reflexivo, 15 niños no disléxicos de estilo cognitivo reflexivo, 15 niños disléxicos de estilo cognitivo impulsivo y 15 niños no disléxicos de estilo cognitivo impulsivo para clasificar el estilo cognitivo de los niños, se aplicó la Prueba de Correspondencia Familiar; y para determinar su nivel de comprensión lectora, se utilizó la Hoja de evaluación de puntajes basada en los textos utilizados por el Departamento de Instrucción Pública de Puerto Rico, los niños disléxicos se seleccionaron de acuerdo con la lista de verificación del comportamiento disléxico proporcionada por los maestros. Los resultados mostraron que los niños disléxicos y no disléxicos pueden mejorar su comprensión si se le induce a un estilo cognitivo reflexivo.

Hernández (2004), en México, investigó los estilos de aprendizaje de 105 estudiantes universitarios en el Centro de Enseñanza de Idiomas Extranjeros en la Universidad Nacional Autónoma de México; pertenecían

a diferentes universidades de pregrado, maestría y doctorado y sus edades oscilaban entre los 17 y los 48 años, los resultados indican que existen diferencias en los estilos de aprendizaje predominantes de los estudiantes y que la dependencia/independencia del campo, el predominio de los estilos sensoriales y el predominio del hemisferio-cerebral se ven afectados por la edad, el género, el nivel educativo y la escolaridad.

Castaño (2004), en España, Estudió la relación entre los estilos de aprendizaje y las dimensiones de inteligencia, personalidad y género. La aplicación del Inventario de Estilos de Aprendizaje Kolb (1985) a una selección de 573 estudiantes con diversas especialidades de la Universidad Complutense de Madrid, concluye que los estilos de aprendizaje son independientes de la personalidad y la inteligencia; También agrega que, aunque existe una relación entre los estilos de aprendizaje y el género, esta relación es baja, en los hombres, domina una actitud más abstracta, mientras que las mujeres prefieren involucrarse plenamente en nuevas experiencias y tener un carácter más activo y utilizar teorías para tomar decisiones y resolver problemas.

Escalante, Linzaga y Escalante (2006), en México, Establecieron el estilo de aprendizaje de los estudiantes de la Coordinación Zootécnica del Centro de Estudios Profesionales del Colegio de Agricultura del Estado de Guerrero, México, el cuestionario Honey y Mumford se aplicó a tres grupos de estudiantes en el cuarto (36 estudiantes), sexto (30 estudiantes) y octavo (26 estudiantes) semestre de febrero a julio de 2004. En total muestra que en el estilo de aprendizaje el puntaje más alto fue el reflexivo, seguido del pragmático, el teórico y finalmente el activo, sin embargo, los autores advierten que los puntajes obtenidos son aprobaciones mínimas en la mayoría de los casos.

Ogueda, L; Moya, N; Ortiz, L (2006), en Chile, Contrastaron el perfil de aprendizaje de los estudiantes de primer año de secundaria en la Escuela Experimental Concepción y el Colegio Santísima Trinidad en Chile, al aplicar el Cuestionario Mel y Alonso (CHAEA) a 630 estudiantes de

secundaria y 21 estudiantes de secundaria, obtuvieron que ambos grupos tenían el mismo orden de preferencias de estilo moderado, sin diferencias significativas, donde el estilo reflexivo tenía una puntuación más alta, llegaron a la conclusión de que los grupos investigados muestran diferencias socioeconómicas, pero no en sus estilos de aprendizaje.

Escurra (1991), en Perú, Adaptó la primera versión del Inventario de Estilos de Aprendizaje Kolb (IEA) y lo usó para 250 estudiantes de psicología de dos universidades de Lima, al determinar la validez y confiabilidad del instrumento y al construir sus respectivas escalas, la versión E de la IEA se administró a una muestra de 77 estudiantes en una universidad privada (Pontificia Universidad Católica del Perú) y 173 de una estatal (Universidad Nacional de San Marcos), de ambos sexos y cuyas edades eran entre 20 y 35 años, los resultados indican que, en todos los estudiantes, la conceptualización abstracta es la más desarrollada, en oposición a la experimentación activa, que es la menos desarrollada. La alineación reflexiva está más desarrollada en los estudiantes de UNMSM que en PUCP. La experiencia concreta, la conceptualización abstracta y la experimentación activa tienen niveles similares, en los estudiantes de UNMSM hay un estilo de aprendizaje asimilativo, mientras que en PUCP no hay nadie definido, resalta especialmente el de la experimentación activa.

Luján (1999), en Perú, desarrollo una investigación sobre la relación entre los estilos de aprendizaje, la inteligencia y el rendimiento escolar en alumnos de quinto grado de una escuela tradicional y una alternativa, la muestra consistió en 115 estudiantes de ambos géneros, de 15 a 18 años, 79 de ellos de una escuela tradicional de clase media en el Callao, 18 de una escuela alternativa en Cercado de Lima y 18 de otra escuela alternativa ubicada en Chorrillos, inventario de estilos de aprendizaje de Kolb aplicado Versión E (IEA-E) para determinar el estilo de aprendizaje del estudiante; La prueba de factor de inteligencia general, para establecer sus coeficientes intelectuales y las calificaciones promedio de fin de año para todas las materias para determinar el rendimiento académico, los

resultados indican que los estilos de aprendizaje de Kolb no están significativamente relacionados en las escuelas tradicionales o alternativas y no hay diferencias significativas entre la inteligencia y el rendimiento en ninguna de las escuelas, el coeficiente intelectual es mayor en estudiantes de escuelas alternativas, no hay diferencias significativas en el rendimiento escolar entre las dos escuelas.

Delgado, Ponce, Bulnes, Ecurra y Pequeña (2000), en Perú, Efectuaron un estudio para determinar la relación entre las necesidades cognitivas y los estilos de aprendizaje en 489 estudiantes de ambos sexos durante el primer período de 19 facultades en las cinco áreas de especialización de la U.N.M.S.M. Se aplicaron la Escala de Necesidad Cognitiva (ENC) y el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb (IEA), lo que resultó en que los estudiantes tuvieran altos niveles de necesidades cognitivas, especialmente los niños, y el estilo de aprendizaje más común de los estudiantes. En los hombres, el estilo convergente domina, mientras que en las mujeres el estilo divergente. Del mismo modo, se descubrió que existen correlaciones significativas entre las medidas del estilo de aprendizaje y la necesidad cognitiva.

Capella (2002), en Perú, aplicó el Cuestionario de Estilos de Aprendizaje Honey-Alonso (CHAEA) para detectar Estilos de Aprendizaje en estudiantes de la Universidad PUCP, la muestra consistió en 310 estudiantes de varias universidades: Ciencias E.GG, Letras E.GG, Economía, Derecho, Educación Temprana, Ingeniería Industrial y Psicología. Entre las conclusiones del trabajo, cabe destacar que los estudiantes tienen un estilo de aprendizaje más reflexivo, la especialidad en la que los estudiantes estudian parece influir en los perfiles de aprendizaje, mientras que la edad, el promedio ponderado, el estado laboral o el lugar de nacimiento de los estudiantes no afectan los perfiles. En más horas de estudio, los estudiantes son más teóricos. Los hombres son más teóricos y pragmáticos que las mujeres. Con respecto a la familia, el nivel de educación de la madre no parece influir en los perfiles, pero cuando los padres han completado los estudios universitarios, sus hijos se

vuelven más atentos. Los estudiantes que no tienen hermanos son más activos que cuando tienen cuatro o cinco hermanos.

Con respecto a la comprensión lectora, Pinzás (1999) afirma que la investigación aplicada ha aumentado en todo el mundo y en Perú durante las últimas dos décadas. Con respecto a las investigaciones realizadas, mencionaremos las que más se relacionan con los diagnósticos de comprensión de lectura en relación con la población y las variables que se comparan en el presente estudio. Internacionalmente, se encontraron los siguientes:

Sepúlveda y Jofré (1997) en Chile Adaptaron las escalas de lectura de George Spache al español y las aplicaron a 627 niños de ambos géneros, con edades comprendidas entre cinco y 16 años, que pertenecen a la educación impositiva básica (municipalizada) de la zona norte de Santiago nivel socioeconómico medio y bajo y a establecimientos privados en el lado este de Santiago de nivel socioeconómico medio y alto estos niños no tenían problemas de aprendizaje. Los resultados mostraron que existe una marcada diferencia entre la lectura de niños en establecimientos fiscales y particulares, y la comprensión de estos últimos es mejor.

Centro de Evaluación y Diagnóstico Marista, (1998) en México, Investigó el razonamiento verbal, la comprensión lectora y el dominio del contenido en estudiantes de sexto grado, tercer grado y sexto semestre de secundaria en escuelas maristas, para evaluar la comprensión lectora, se usó la prueba de comprensión lectora correspondiente a la batería de sexto grado en una selección de 1276 estudiantes en el sexto semestre de la escuela secundaria, 1436 del tercer grado y 1092 escuelas primarias, los resultados mostraron que el flujo de lectura está aumentando, pero no hay progreso en las habilidades de comprensión de lectura en varios niveles; En promedio, se mantiene un rendimiento similar. El 49% de los estudiantes de secundaria, el 53% de los estudiantes de secundaria y el 53% de los estudiantes de primaria no tienen suficiente comprensión de lectura para

funcionar correctamente. La capacidad de extraer información no textual ha sido adquirida por una minoría de estudiantes.

Massone y González (2005) en Argentina, evaluó la comprensión lectora y la retención de información en 178 egresados hombres y mujeres del Polimodal, en la ciudad de Mar del Plata, pertenecientes a escuelas públicas y privadas, recibieron una prueba que contenía dos textos: uno narrativo y uno expositivo. Los resultados indican que, en diez puntos, la retención de estudiantes tuvo un nivel promedio de 7.36, mientras que la comprensión, en el mismo puntaje, promedió 4.77. Se apreció una gran diferencia en el rendimiento entre la capacidad de retención y la capacidad de comprensión.

Andrade (1997) en Perú, estudió la relación entre la comprensión lectora y el rendimiento escolar en estudiantes de secundaria, la muestra estuvo conformada por 196 estudiantes, de nivel socioeconómico medio y bajo, entre 12 y 14 años, pertenecientes a seis aulas de un centro educativo estatal USE 6 de la Región Metropolitana de Lima, los cursos elegidos para analizar el rendimiento escolar fueron Matemáticas, Ciencias Naturales, Idioma, Historia y Geografía, Educación y Religión Cívica y Familiar. Las conclusiones del estudio indica que existe una correlación positiva directa entre el nivel de comprensión de lectura y el rendimiento escolar.

González y Quesada (1997) en Perú, llevó a cabo una investigación sobre comprensión de lectura para alumnos de secundaria y universitarios de Lima, Los resultados señalan que los valores medios para los alumnos de secundaria están abajo del nivel crítico, los alumnos universitarios en promedio exceden el límite crítico cuando hablamos de contenidos escritos básicos, pero están abajo de ese estándar cuando hablamos de contenidos escritos complementarios.

2.2. Bases Teóricas

Conceptos de la comprensión lectora

Recientemente la lectura era entendida fundamentalmente como un desarrollo de decodificación; ósea, la identificación de los signos gráficos y su respectiva traducción a signos acústicos. Esta concepción respondía a la costumbre anteriormente popularizada de ofrecer prioridad en las salas a la lectura oral y ofrecer poco uso de la lectura discreta. De igual modo, se debía al poco conocimiento que se poseía del desarrollo lector. Es en el siglo XX cuando la lectura se empieza a estudiar a fondo, escuchando al avance de los procesos de creación de concepto y comprensión (García Madruga, 2006)

En generales, los autores están en concordancia en que la lectura implica dos procesos diferentes: decodificación y comprensión. Comienza con un proceso perceptual donde las habilidades grafofónicas se utilizan de forma mecánica. Sin embargo, la lectura también incluye un proceso integral que se refiere a operaciones mentales que aceptan que el lector obtenga el concepto en grupo de las ideas expresadas por el creador. La lectura es entendida fundamentalmente como un desarrollo de decodificación; ósea, la identificación de los signos gráficos y su respectiva traducción a signos acústicos. Esta concepción respondía a la costumbre anteriormente popularizada de ofrecer prioridad en las salas a la lectura oral y ofrecer poco uso de la lectura discreta. De igual modo, se debía al poco conocimiento que se poseía del desarrollo de la lectura (Cabrera, 1994).

Los autores están en concordancia en que la lectura supone dos subprocesos: decodificación y comprensión. Comienza con un desarrollo perceptivo en el que, lo verdaderamente mecánicamente viable, se aplican las capacidades grafofónicas. No obstante, la lectura tiene dentro además un desarrollo comprensivo que tiene relación a las operaciones mentales que aceptan que el lector obtenga el concepto en grupo de las ideas expresadas por el creador.

Los niveles de procesamiento de la lectura.

Parte importante de la dificultad del desarrollo de comprensión de lectura está la hondura de los escenarios en que sucede, varios de los cuales el lector es consciente en tanto que de otros no es así. Las clasificaciones sobre aquéllos son diferentes, pero los estudiosos coinciden al detallar que la percepción de las letras constituye el nivel más reducido y que el desarrollo se completa cuando el lector edifica el concepto global del texto. De igual modo, se estima que un óptimo lector llegue al nivel de metacompreensión, ósea, que tenga conciencia y control de su desarrollo de lectura (Galve, 2007).

Las actividades de microprocesamiento: son de ejecución automática y se relacionan con la codificación de proposiciones, se percata de ellas cuando se enfrenta a un texto que le hace difícil de leer. Las letras y sílabas se agrupan en palabras, cuya recopilación supone un acceso a los conceptos de la memoria semántica. Las palabras se relacionan unas con otras mediante reglas sintácticas que el lector, sea o no consciente de ello, utiliza para guiar su lectura. Galve (2007) apunta que son entidades semánticas y abstractas que tienen la posibilidad de organizarse en construcciones de tipo jerárquico, son independientes de sus expresiones léxicas y gramaticales: no es semejante la proporción de oraciones que la proporción de proposiciones.

Las actividades de macroprocesamiento: tienen relación con la comprensión de la macroestructura (la representación proposicional y semántica global del texto) y el modelo mental. El lector no sólo lee e interpreta oraciones, sino que crea un modelo coherente e que viene dentro del texto global. Ello piensa la utilización activa de esquemas temáticos y formales (de acuerdo con el tipo de texto) que guían la comprensión. Estas ocupaciones requieren tener una conciencia más grande que las anteriores. Los macroprocesos más indispensables son: la incorporación de proposiciones, la incorporación y creación del concepto global; y la creación de un modelo mental o de la circunstancia (Galve, 2007). Respaldando el modelo interactivo de lectura, Díaz y Hernández (2002) alegan que los

estudios comprueban que estos procesos no operan unidireccionalmente, sino que interactúan en sentido bidireccional entre el lector y el texto, ascendente y descendentemente.

Características de la lectura

Los investigadores actuales de lo que implica la comprensión de lectura establecen cuatro características inherentes a dicho proceso: constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo (Díaz Barriga y Hernández, 2002). Como se vio, abarcar un texto no es reproducir el concepto que el autor quiso imprimirle, sino que el lector trata de crear, de construir mentalmente un modelo del texto, otorgándole concepto o una interpretación personal. No obstante, el significado constituido dependerá de la interacción de varios componentes, relacionados con el lector, el texto, el creador, la circunstancia comunicativa, etc. De la misma manera, abarcar demanda desarrollo estratégico, ya que el lector tendrá que vigilar y adaptar su lectura según sus fines, a la naturaleza del material, al conocimiento previo que tenga, según comprenda. Por último, el saber del propio desarrollo de comprensión y regulación del mismo son requisitos indispensables para garantizar una comprensión eficiente.

La lectura como un proceso constructivo.

Es claro que al leer las personas no permanecen pasivas frente al texto, sino que reaccionan ante él tratando de imaginar o interpretar su sentido. En este proceso constructivo, consta de tres aspectos: los conocimientos previos, las inferencias y la flexibilidad del proceso lector.

A. Conocimientos previos

Los conocimientos previos del lector son de importancia, pues condicionan el grado en que los significados textuales pueden ser relacionados e integrados en los esquemas que existen en el lector, García (2006) destaca cinco clases de conocimiento:

- a) Conocimientos lingüísticos: que involucran los conocimientos fonológicos, gramaticales y semánticos del lenguaje oral, así como los referidos a la representación gráfica del lenguaje oral mediante

la escritura. En este rubro, Galve (2007) incluyen el conocimiento de la pragmática; es decir, la experiencia en el uso cotidiano del lenguaje en la vida real, cuya utilidad es fundamental para interpretar, ente otras cosas, estructuras sintácticas ambiguas.

- b) Conocimientos generales sobre el mundo, entre los que se incluyen los relacionados con las metas e intenciones humanas que son necesarios para entender cualquier tipo de texto.
- c) Conocimiento sobre el contenido o tema concreto que se aborda en el texto y que facilita de forma muy clara el procesamiento del texto.
- d) Conocimiento sobre la estructura y organización retórica de los textos. Este tipo de conocimientos se ampliará más tarde cuando se hable de la macroestructura.
- e) Conocimientos estratégicos y metacognitivos, los cuales se explicarán más adelante.

Las características individuales en el conocimiento llevan a diferencias en la comprensión lectora, ya que el lector comprende el texto o contenido en relación a lo que conoce previamente. Asimismo, en la medida en que el autor y lector compartan los mismos conocimientos es más fácil que se dé la comprensión del texto por el lector.

B. Inferencias

Vallés (2005) define las inferencias como procesos cognitivos mediante los cuales el lector obtiene información nueva del texto basándose en la interpretación de la lectura y de acuerdo al contexto. Según García Madruga (2006), pueden ser analizadas como proceso de recuperación de información de la memoria a largo plazo o como proceso de generación de nuevos conocimientos que no estén previamente almacenados en la memoria a largo-plazo del lector.

Las inferencias tienen como finalidad establecer relaciones entre los elementos, atribuyendo significados cuando no existe evidencia explícita de los mismos, consiguiéndose, de esta forma, una representación general y abstracta que va más allá descrito en el texto. Asimismo, las inferencias no sólo posibilitan la realización de conexiones entre las diferentes unidades semánticas del texto, sino que son importantes en el proceso de

integración de los significados textuales con los conocimientos previos del lector; éstos son determinantes para el grado de complejidad de las inferencias. Por lo tanto, mediante el proceso inferencial, los lectores conectan los significados proposicionales del texto a los propios esquemas de conocimiento, construyendo de esta manera un modelo mental de dicho texto. Es así que se puede hablar de comprensión.

Según los niveles de representación que el lector debe construir durante la lectura, García Madruga (2006) clasifica las inferencias como:

- a)** Inferencias para lograr la coherencia local: sirven para conectar en un todo coherente la presentación sucesiva de las oraciones de un texto. Aquí se encuentran las inferencias puente (llamadas también hacia atrás u obligatorias), en las que el lector debe conectar la información de una nueva oración con la información dada anteriormente. También se dan inferencias referenciales o anáforas, en las que una palabra se refiere a un elemento previo del texto. Finalmente, las referencias causales establecen la conexión causa-efecto entre dos ideas.
- b)** Inferencias para lograr la coherencia global: sirven para conectar los elementos de la coherencia local en un todo organizado e interrelacionado de orden superior. Aquí se encuentran las inferencias elaborativas (llamadas también hacia adelante u opcionales), que implican un trabajo activo sobre el significado del texto por parte del lector y no son necesarias para la coherencia local. Requieren de más tiempo y consumen mayores recursos cognitivos, ya que se realizan aplicando estrategias específicas y un control metacognitivo. En cuanto a su realización, probablemente se dan más después de lo leído o durante una segunda lectura y no en forma automática como las anteriores.
- c)** Inferencias relacionadas con el modelo situacional: sirven para integrar lo dicho en el texto con los conocimientos previos del lector mediante una representación que dé cuenta de la situación descrita en el texto. Las inferencias también son elaborativas, en el sentido en que están más allá de la conexión local del texto. Una vez construido este modelo mental, guía el procesamiento del texto, para

lo cual se va actualizando y/o especificando en función de las necesidades que se le plantean al lector.

- d) Inferencias relacionadas con el género del discurso o estructura retórica: tienen que ver con la identificación de la superestructura retórica del texto o género y su utilización durante la lectura. También emplea inferencias elaborativas. Al identificar la superestructura del texto, el lector inmediatamente activa unas expectativas que facilitan la realización de las inferencias necesarias para la coherencia global del discurso. Identificar la estructura narrativa, como se verá más adelante, no presenta tanto problema para el lector como sí lo hacen las estructuras de textos expositivos.

El mismo autor señala que, como las inferencias consumen recursos cognitivos e incrementan el tiempo de lectura, lo ideal es que las inferencias de tipo puente vuelvan lo más automáticas posibles. El carácter automático o controlado depende del conocimiento previo, de la habilidad y de la práctica (circunstancias) de los lectores. En conclusión, como se puede apreciar, las inferencias son un componente básico en la comprensión, ya que permiten mantener la coherencia local y global del texto, y son necesarias para la construcción del modelo mental de la situación descrita en el texto (García Madruga, 2006).

C. Flexibilidad

Por último, la lectura como un proceso constructivo implica la flexibilidad del proceso de lectura, ya que debe adaptarse a unas características concretas de los diferentes elementos que en él intervienen (éstos se desarrollarán más adelante). Díaz Barriga y Hernández (2002) afirman que la construcción realizada por el lector tiene siempre un matiz personal (aspectos cognitivos, volitivos y afectivos), de manera que es imposible esperar que todos los lectores que leen un mismo texto puedan lograr una representación idéntica.

La lectura como un proceso interactivo.

La comprensión de textos es un fenómeno muy complejo que no depende de un sólo aspecto. Cerezo (1997) el texto es un mecanismo perezoso que

necesita la cooperación del lector para transmitir su mensaje. Es así que existe un consenso general en que, por lo menos, dos son los factores que intervienen en la comprensión lectora: lo que aporta el texto y lo que aporta el lector (González, 2004).

A. Factores del texto

Cerezo (1997) puntualiza al texto como un alegato encriptado en uno o numerosos códigos, que se nos da como una unidad de comunicación concluida y autónoma, después apunta que “El texto es una composición sintáctica, semántica y pragmática conformada por numerosos escenarios de organización, que van más allá de la cadena de oraciones, cita o expresiones que lo constituyen” Gómez-Palacio (1993) define como una unidad lingüístico-pragmática que puede ser interpretada al leerla (o al escucharla) y se constituye por un grupo de oraciones que al agruparse constituyen párrafos, capítulos u proyectos terminadas.

(Cassany, et al., 2000) destaca tres características fundamentales sobre el texto: tiene una finalidad comunicativa, se produce en una situación concreta y posee una estructura organizativa. A continuación, se desarrollarán cuatro factores del texto, que, en su conjunto, pueden determinar la legibilidad del mismo en relación a un lector ideal.

- a) **Factores físicos:** Aquí se consideran aspectos como el tipo, estilo y tamaño de las letras, color y textura del papel, largo de las líneas, etc. Una deficiente legibilidad física perturba la comprensión, puesto que hace irreconocibles y confusas las palabras y oraciones del texto. Vallés y Vallés (2006) destacan la importancia de la estructura superficial de un texto: sumarios, frases introductorias, indicaciones de apartados, etc. Estas señales textuales enfatizan o clarifican determinados aspectos del contenido, así como permiten establecer relaciones entre las diferentes partes del texto.

- b) **Factores lingüísticos:** Alliende y Condemarín (1993) destacan aquí el léxico, la estructura morfosintáctica de las oraciones, el uso de elementos deícticos y anafóricos (oracionales o interoracionales) y

los nexos (oracionales o interoracionales). El léxico, para la comprensión ideal del texto, no debe ofrecer dificultades. Es decir, el vocabulario debe ser igual al empleado cotidianamente por el lector y, si hubiere palabras desconocidas, el texto debiera ofrecer procedimientos que permitan aclarar sus significados. Al respecto, Pinzás (2003) alerta que tampoco hay que caer en el empleo de textos demasiado fáciles que no ayuden a aprender al niño y que no le presenten ningún desafío. En palabras de Cabrera (1994), la relación entre el vocabulario y lectura es interdependiente: Por una parte, es necesario una cierta riqueza léxica para poder comprender lo leído, pero, por otra parte, esta riqueza se desarrolla y amplía con las experiencias lectoras. Marín (1994) señalan que una de las variables que más influye en la comprensión lectora es la capacidad para derivar el significado de las palabras que se leen, bien a partir de su contexto externo o bien de su estructura interna (prefijos, sufijos, derivados, etc.). Ahora bien, estos autores señalan que el uso efectivo de las claves ofrecidas por dichos contextos está afectado por algunas variables como: la frecuencia de aparición de la palabra desconocida, la densidad o número de palabras desconocidas en un mismo texto, el grado de concreción de la palabra y el contexto, la importancia concedida por el lector a esa palabra en el contexto y el grado de conocimiento previo del lector en cuanto al tipo de claves y su ejercitación en el uso de dichas claves para derivar la información de una palabra desconocida.

- c) Factores estructurales: Para alcanzar un grado de eficacia lectora el conocimiento de la estructura del texto es de gran ayuda porque organiza las expectativas del lector y sus interacciones con el texto. (García Madruga, 2006). Las investigaciones Pinzás, 2003 demuestran que los estudiantes tienen una mejor comprensión lectora cuando los textos son coherentes, tienen una estructura clara y conexiones que relacionan las ideas. (Pinzás, 2003) afirman que el efecto de los textos y sus estructuras no sólo es a nivel de comprensión, sino posibilitan que los niños realicen tareas

cognitivas. La estructura o modelo organizativo del discurso hace referencia a cómo las unidades semánticas están interrelacionadas con el fin de comunicar un mensaje, especificando las relaciones lógicas y las relaciones de subordinación de unas unidades con respecto a otras. Conocer la estructura del discurso escrito implica conocer las distintas formas potenciales con las que el autor puede organizar las relaciones proposicionales en el texto (Escoriza, 1996)

- d) Factores del contenido: La familiaridad no es una propiedad intrínseca del texto, sino que se deriva de la interacción sujeto-texto (de Vega, 1995). Por lo tanto, la comprensión de los textos se facilita cuando los temas son interesantes para el lector, tienen relación con los conocimientos que éste posee y cumplen alguna función de provecho para el mismo. De tal forma, el referente entra a formar parte de una red de interacciones con los otros elementos del texto y con ellos forma conjuntos que serán incluidos en esquemas significativos y dinámicos. Dependiendo del tipo de texto, pueden ser de gran ayuda que el lector maneje datos sobre el autor: la forma en que éste suele manejar el código, sus esquemas y las circunstancias de su época (Alliende y Condemarín, 1993)

B. Factores del lector

Solé (2001) aclara que el rol activo del lector, algo que hoy parece tan natural e indiscutible es, en verdad, un invento relativamente reciente. Por mucho tiempo leer era entendido como recitar y memorizar unos textos estimados como confiables por la sociedad, donde el lector no tenía nada que aportar. Ahora se precisa de un lector que critica, contrasta y valora la información que tiene ante sí, que la disfruta o la rechaza, que da sentido y significado a lo que lee. En todo esto tienen papel fundamental sus esquemas y conocimientos previos, los códigos que maneja, sus procesos cognitivos básicos, la motivación que tiene, las circunstancias de lectura y las estrategias que pone en juego. No se hará referencia a los esquemas ni a los conocimientos previos porque ya han sido bastante analizados en

apartados previos. Asimismo, las estrategias se desarrollarán al hablar de la lectura como proceso estratégico.

a) Dominio del código lingüístico: Al comentar de los entendimientos previos ya se indicó la de entendimientos que se tienen dentro en este rubro. Por eso sólo vamos a hacer algunas precisiones. Antes que nada, todo texto está compuesto por un sistema de signos, esto es, por un código, el cual es de esencial consideración en la interpretación de la lectura. No obstante, además la lectura establece un enriquecimiento del código lingüístico del lector. Por eso, no se necesita que el código lingüístico del texto sea igual al del lector, pero sí que le permita entrar al texto y, a la vez le dé un margen para agrandar el dominio de su código (Alliende y Condemarín, 1993). El lector debe aprender a aislar los constituyentes sintácticos a partir de diversas claves: signos de puntuación, orden de las palabras, palabras funcionales y significados de las palabras (Marín, 1994). Además, el lector necesita poseer un conocimiento paralingüístico; es decir, referente a los elementos tipográficos y a las convenciones sobre la distribución y separación del texto, así como la organización de los contenidos en un documento. Por otro lado, Pinzás (2001) destaca la importancia de lograr la automatización de los procesos lingüísticos básicos para obtener mayor éxito en la comprensión. La diferencia entre un buen lector y el lector pobre o inmaduro, afirma, no es la perfección en el análisis decodificador de letras, sino la velocidad y el uso de estrategias que evitan la pérdida de tiempo y energía. Cuando está preocupado por identificar las palabras, el lector no se puede concentrar en el significado de lo que lee. Los buenos lectores decodifican sin pensar, pero leen pensando.

b) Procesos cognitivos básicos: Además de los procesos perceptivos para identificar las grafías y sus respectivos fonemas, Vallés (2005) menciona algunos procesos básicos que intervienen en la comprensión lectora. En primer lugar, está la atención selectiva, que implica un esfuerzo notable de autocontrol y autorregulación para

rechazar los estímulos externos e internos que interfieran con la lectura. Asimismo, se encuentran los procesos cognitivos de análisis-síntesis, los cuales deben darse de manera simultánea y secuencial. El lector va realizando una lectura palabra por palabra y va enlazando los significados de cada una de ellas, para subsiguientemente dotar de significado, mediante deducciones, a la secuencia del texto leído, bien por frases, párrafos, capítulos... Es así que el lector sintetiza, resume y atribuye significado a unidades lingüísticas específicas para generar un todo coherente y con sentido. Otro proceso que se destaca es el de la memoria, sobre todo el papel central de la memoria de trabajo. Durante la comprensión, la información se activa cuando es codificada partiendo del texto, cuando es generada por el propio sujeto (por ejemplo, en las inferencias), o cuando es recuperada de la memoria a largo plazo. Es la memoria la que selecciona la información y la conserva unos segundos en el almacén de la memoria a corto plazo, para almacenarla luego en la memoria a largo plazo a través de un mecanismo de integración. Es la que evoca los conocimientos previos existentes en el almacén de la memoria a largo plazo, proyectándolos sobre el contenido del texto que se intenta comprender, ejecutando las correspondientes deducciones. En consecuencia, de la comprensión parcial que el lector va efectuando, es la memoria de trabajo la que se encarga de depositar el producto comprensivo de modo organizado en la memoria a largo plazo. González (2004) afirma que la memoria de trabajo afecta procesos tan diversos como la integración de la información proveniente de distintas fuentes, la interpretación de la estructura textual, el establecimiento de la coherencia global y local, la capacidad para establecer conexiones entre el texto ya procesado y el que se está leyendo o la asignación diferencial de los recursos atencionales disponibles.

- c) Procesos afectivos. En el proceso lector también intervienen factores que tienen un componente emocional. De manera específica, la

motivación por la lectura genera conductas lectoras relacionadas con el tiempo dedicado a leer, la intensidad y persistencia de la atención, la formulación de objetivos, la selección y el uso de estrategias eficaces para aplicar al texto, los procedimientos de autorregulación, así como la realización de las inferencias necesarias (Vallés y Vallés, 2006). Solé (2000) señala tres factores que influyen en que la lectura sea interesante. El primero consiste en leer materiales que ofrezcan al alumno retos que pueda afrontar, considerando su conocimiento previo y ofreciendo la ayuda necesaria para que el lector pueda construir un significado adecuado del texto. El segundo elemento tiene que ver con realidad de las situaciones de lectura: cuanto más reales sean, serán más motivadoras. De ahí la importancia de establecer objetivos, de preferencia autogenerados, en los lectores. Escoriza (1996) afirma que el comportamiento motivado es, por definición, todo comportamiento orientado a la consecución de metas y objetivos. Por ello, la comprensión lectora será motivada si el lector le atribuye un alto grado de funcionalidad para conseguir objetivos, ya sea a corto o a largo plazo. Un enfoque pasivo en la lectura conlleva a que se no se activen los procesos cognitivos y metacognitivos, necesarios para la construcción del conocimiento. El último factor vincula estrechamente la motivación con las relaciones afectivas que el lector establezca con la lengua escrita. Este vínculo se establece cuando las personas significativas (padres, profesores, amigos...) valoran, usan y disfrutan la lectura. Por otro lado, la autoestima y el autoconcepto académico, cuando son negativos, generan dificultades en la comprensión lectora. En síntesis, Para comprender adecuadamente, deben activarse procesos afectivos positivos que permitan poner en práctica los recursos cognitivos y lingüísticos o estrategias de comprensión lectora.

- d)** Circunstancias de la lectura. Alliende y Condemarín (1993), ponen de relieve otros factores que hacen variar la comprensión de un texto: el momento histórico o geográfico en que se enfrenta un texto,

las circunstancias sociales o culturales, así como las condiciones físicas de la lectura. De todos ellos, los elementos más trabajados son: el contexto familiar y el escolar. En cuanto al medio familiar, (Cabrera, 1994), presenta tres condiciones familiares que afectan el aprendizaje lector: las relaciones de lectura que los padres entablan con los hijos, la influencia positiva o negativa de conductas lectoras de los padres y las experiencias lingüísticas que la familia ofrece al niño. González (2004) confirma que los alumnos cuyos padres tienen un estatus sociocultural superior tienen un nivel más elevado de vocabulario y comprensión lectora. Esto es por la exposición previa del estudiante a mayores lecturas, a que han escuchado y utilizado un superior número de palabras mayor cantidad de veces y en contextos diferentes, todo lo que influye en la amplitud de su conocimiento del mundo; es decir, en sus esquemas. Entre los factores escolares relacionados con el aprendizaje lector, aparece fundamentalmente la habilidad, intuición y perspicacia del profesor, más influyente incluso que los métodos de lectura. Vallés y Vallés (2006) subrayan el modelado que hace el docente: planificando la actividad, adecuándola al nivel del alumno, motivando y manteniendo su ilusión y perseverancia para lograr las metas propuestas, ofreciéndole información, siendo mediador entre el texto y el alumno, formulándole preguntas y cediéndole progresivamente la responsabilidad en el aprendizaje. Asimismo, las expectativas que el docente tenga de sus alumnos influyen en aspectos como: las oportunidades ofrecidas a los alumnos para actuar públicamente en tareas relevantes, la posibilidad de autonomía o la retroalimentación ofrecida su desempeño. Las relaciones con los demás alumnos en la comprensión lectora es una cuestión cuya importancia se está analizando bastante últimamente. Por ejemplo, González (2004) habla del aprendizaje tutoriado o de la enseñanza recíproca, mediante los cuales el papel del alumno va evolucionando desde la contestación de preguntas hasta el asumir las funciones del instructor. Martins de Castro (2006) analiza los beneficios del aprendizaje dialógico para dar sentido a la lectura y lograr una

comprensión crítica. Vallés y Vallés (2006) confirman la importancia de la interactividad, es decir, la interrelación del alumno con otros, como un factor facilitador de la comprensión.

La lectura como un proceso estratégico.

Solé (2000) define las estrategias como procedimientos de carácter elevado que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio, implican lo cognitivo y lo metacognitivo y su utilización tiene un carácter flexible, o sea, que pueden ser transferidas sin mayor dificultad a múltiples situaciones de lectura. Las estrategias permiten al lector construir una interpretación para el texto. Existen varios modelos de estrategias relacionadas con la comprensión de los textos. A continuación, vamos a exponer el propuesto por Solé (2000), argumentándose en los tres instantes que sucede el desarrollo de lectura: antes, a lo largo de y luego. No obstante, algunas de las tácticas son reemplazables y se tienen la posibilidad de utilizar en numerosos instantes. La actividad reguladora está que se encuentra en todos los instantes para lograr elegir y utilizar eficazmente las tácticas.

A. Establecimiento de objetivos

Al iniciar la actividad lectora siempre debe existir un propósito, el cual debe ser comprendido por el lector; de preferencia que él tome parte en su planteamiento. Dicho propósito determinará cómo se sitúe el lector ante ella, las estrategias que seleccione y cómo controle la consecución de su comprensión (Solé, 2000). El fin perseguido influye significativamente en el modo de enfocar el significado del texto (Cairney, 1992).

B Activación del conocimiento previo

El conocimiento previo tiene que ver directamente con los esquemas de conocimiento que posee el lector. Como se ha visto, sin el conocimiento previo sería imposible interpretar un texto ni construir la representación más vaga de éste; tampoco se tendría acceso su macroestructura ni a la creación de un modelo mental que pueda desprenderse de él (Díaz Barriga

y Hernández, 2002). Solé (2000) enfatiza que el conocimiento previo no sólo abarca los conceptos y esquemas conceptuales del lector, sino que incluye, además, sus expectativas, intereses y vivencias; es decir, los aspectos relacionados con el ámbito afectivo. La autora apunta que se puede contribuir a los alumnos a actualizar su conocimiento previo dando alguna información general sobre lo que se va a leer, ayudándolos a fijarse en determinados puntos del texto que tengan la posibilidad de encender su conocimiento previo o animándolos a que exhiban lo que entiendan sobre el texto.

C. Establecimiento de predicciones

La lectura en general es un proceso continuo de formulación y verificación de hipótesis y predicciones sobre lo que ocurre en el tema. La predicción consiste en establecer hipótesis ajustadas y razonadas sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose para ello en la interpretación que se va construyendo sobre lo que ya se leyó y sobre el bagaje de conocimientos y experiencias del lector (Solé, 2000). Las predicciones, como cualquier tipo de inferencias, aluden a lo implícito en el texto, a las relaciones que no están explícitamente planteadas. De acuerdo a Escoriza.(1996 el proceso de comprensión es un proceso altamente dependiente de la aplicación de estrategias inferenciales por parte del lector, dado que aquéllas posibilitan no sólo la realización de conexiones entre las diferentes unidades semánticas del texto, sino que son importantes en el proceso de integración de los significados textuales con los conocimientos previos del lector. Díaz Barriga y Hernández (2002) señalan que las investigaciones realizadas demuestran que los lectores más hábiles elaboran más y mejores inferencias mientras comprenden, en comparación con los lectores menos capaces. Sobre las predicciones que se realizan antes de la lectura, Solé (2000) afirma que son de gran ayuda los aspectos del texto como la superestructura, títulos, ilustraciones, encabezamientos, etc.; además del propio conocimiento sobre lo que estos índices textuales permiten entrever acerca del contenido del texto.

D. Autocuestionamiento

El autocuestionamiento se pretende que los alumnos aprendan a formular preguntas pertinentes para el texto de que se trate la lectura. Esto permite no sólo que hagan uso de su conocimiento previo sobre el tema, sino que sean conscientes de lo que saben o no acerca de dicho tema, de acuerdo con los objetivos planteados, además de ello, Taboada (2006) analiza los beneficios de esta estrategia, tanto a nivel cognitivo como motivacional. En cuanto a lo primero, la formulación de preguntas y la búsqueda de sus correspondientes respuestas permiten que el lector regule el propio aprendizaje, que busque e integre información y preste atención tanto a la estructura como al género del texto. En cuanto a lo motivacional, las preguntas generadas son actos intencionales que mantienen al lector interesado en la tarea que desarrolla. Una pregunta es pertinente si conduce a identificar el tema y las ideas principales de un texto. El profesor debe guiar las preguntas para que resulten de acuerdo con el objetivo general de la lectura, y, a su vez, servir de modelo para formularlas y demostrar cómo la lectura del texto permite responderlas. Las preguntas deben incluir tanto la búsqueda de información literal, la relación de diversos elementos del texto y realización de inferencias, como las que tomen como referente el texto, pero cuya respuesta no se pueda deducir del mismo, pues exigen el conocimiento y opinión del lector (Solé, 2000).

E. Clarificación de dudas

La clarificación de dudas se refiere a comprobar, preguntándose a uno mismo, si se comprendió el texto o no. Cuando la respuesta es negativa, Solé (2000) plantea que no sólo hay que detectar los errores (falsas interpretaciones) y las lagunas en la comprensión (la sensación de no comprender), sino establecer qué se puede hacer una vez identificado el obstáculo. Entre las decisiones que podrían tomarse, se plantea analizar si la palabra, frase o fragmento que se desconoce es esencial para la comprensión del texto. Si no lo es, se aconseja continuar la lectura y no suspenderla para consultar el diccionario, un profesor o un compañero. En caso de que fuera imprescindible, sí se recomienda acudir a la fuente externa. Considerar el tipo de texto también es recomendable, dado que el

alumno que desconoce el tema planteado en un texto expositivo deberá aprender también que será la lectura la que le va a ayudar a entender dicho tema mediante el desarrollo de la información.

F. Identificación de ideas centrales

Solé (2000) distingue entre el tema y la idea principal, el tema indica aquello sobre lo que trata un texto y puede expresarse mediante una palabra o un sintagma. La idea principal informa del enunciado más importante que el autor utiliza para expresar el argumento; puede estar explícita o implícita y se expresa mediante una frase clara y simple, proporciona distinta y mayor información de la que incluye el tema. Ahora bien, si se consideran los conocimientos previos y los objetivos del lector, habrá que distinguir los dos tipos de relevancia que plantea Solé (2000): la relevancia textual, basada en la estructura del texto y las señales que usó el autor para destacar lo que él consideró más importante, y la relevancia contextual, que designa la importancia que el lector atribuye a determinados contenidos en función de su interés, conocimientos y deseos. Son muchos los beneficios de utilizar la identificación de la idea principal como estrategia. La idea principal permite la comprensión global del texto; en su generación o construcción se ejercita la lectura autónoma y se facilita el recuerdo de información. En otros términos, Díaz Barriga y Hernández (2002) señalan que identificar la idea principal requiere de la realización de tres pasos: comprender lo que se ha leído, hacer juicios sobre la importancia de la información y consolidar sintéticamente la información.

G. Elaboración del resumen

Elaborar un resumen consiste en exponer sucintamente lo leído. Para explicar lo referente a esta estrategia, se recurre a lo investigado por Solé, (2000). Tanto el tema como la idea principal como el resumen apelan a la macroestructura, y a las cuatro macrorreglas (omitir, seleccionar, generalizar y construir o integrar) ya descritas cuando se habló de los niveles de procesamiento de la lectura. Por otro lado, si bien el resumen del texto se elabora sobre la base de lo que el lector determina que son las ideas principales, esto no es suficiente para hacer el resumen, Acerca de

esto Díaz Barriga y Hernández (2002) dan especial atención al conocimiento de la estructura de los textos. Cuando dichas relaciones no se ponen de manifiesto, aparece un conjunto de frases yuxtapuestas sin sentido.

H. Estrategias para codificar y recuperar información

Vallés y Vallés (2006) destacan la elaboración de esquemas y mapas mentales o semánticos, así como el uso de estrategias nemotécnicas (imágenes visuales y analogías) para facilitar el almacenamiento en la memoria y su posterior recuerdo.

La lectura como un proceso metacognitivo.

Metacognición es el conocimiento del propio sistema cognitivo, también a la subsecuente regulación de las estrategias que se emplean para resolver un problema de aprendizaje. Se refiere a la conciencia que una persona tiene de su proceso de pensamiento, los contenidos o estructuras de tales procesos y su habilidad para controlarlos: organizarlos, revisarlos y modificarlos de acuerdo a los resultados del aprendizaje. Tal conocimiento tiene que ver con el propio aprendizaje de las tareas que ha de realizar, así como con las estrategias que empleará (Puente, 1994). Pinzás (2003) afirma que la metacognición se subdivide en dos fases. La primera es la conciencia metacognitiva, que implica el monitoreo (o guía) de la ejecución de la tarea y, como consecuencia, la comprensión. Monitorear incluye una lectura orientada a metas, las cuales proporcionan el marco de referencia para seleccionar e integrar la nueva información que trae el texto. Para en Pinzás (2003) esta fase incluye el establecimiento de ideas principales, formularse preguntas, parafrasear, resumir, predecir, establecer hipótesis y la integración de la nueva información con la ya conocida por el lector. El segundo momento se denomina regulación metacognitiva y se activa al detectar alguna falla en la comprensión e incluye estrategias dirigidas a solucionar el problema: relectura, acciones de búsqueda hacia atrás o hacia delante, centrar la atención, relacionar lo nuevo con lo conocido, corregir la estrategia usada. Por su parte, Puente (1994), así como Vallés y Vallés (2006) plantean tres fases: la planificación, que implica la determinación de

objetivos y la anticipación de las estrategias que se usarán y las consecuencias de las acciones; la supervisión, que incluye las dos fases señaladas por Pinzás y, finalmente, la evaluación, en la que se hace un balance final del proceso lector: cuánto se comprendió, cuál fue la efectividad de las estrategias empleadas. Pinzás (2001) destaca la importancia de la metacognición para diferenciar buenos y malos lectores: los lectores pobres no controlan la manera como leen, o no lo hacen adecuadamente. Carecen de estrategias metacognitivas usadas por los buenos lectores: ser capaz de evaluar el grado de dificultad de la tarea, darse cuenta cuando se está fracasando en comprender y saber tomar una acción correctiva al percibir que no se está comprendiendo.

LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA FUERA DE LA ESCUELA

Tal y como contempla Braslavsky (2005) en su obra “Enseñar a entender lo que se lee”, las investigaciones realizadas sobre la alfabetización temprana, tanto en familias con miembros letrados como en familias con miembros no letrados, confirman la importancia de tienen los padres, los hermanos mayores y los maestros en el aprendizaje de la lectura y escritura. Dicho aprendizaje no sólo se realiza en el centro escolar, sino en muchos ambientes y contextos externos a la escuela. Las actividades que se realizan en familia relacionadas con la lectura y escritura en edades tempranas asientan el fundamento para que los estudiantes aprendan a leer y escribir en la escuela, así como el placer por la lectura que los padres comparten con sus hijos fomenta actitudes positivas hacia la lectura, será el tiempo de ocio y el placer por la lectura lo que hará que se perfeccionen y aumenten las habilidades lectoras. El ambiente donde se desenvuelve el niño debe estar relacionado con la lectura, es decir, en su entorno cuenten con la presencia de libros, revistas, documentos... y el hecho que la lectura sea una actividad placentera y cotidiana en su vida. Los dos factores externos que influyen en el aprendizaje y desarrollo de la lectura son el ambiente familiar y la lectura en tiempo de ocio. Las actividades de lectura realizadas en el hogar, así como la dedicación de las familias a la educación de sus hijos en general influyen en gran medida en el rendimiento y la motivación hacia la lectura. Según el informe realizado por el Panel

Nacional sobre Alfabetización Temprana (NELP, 2008) manifiesta que las actividades que se realizan en casa por parte de los padres mejoran el desarrollo de las destrezas orales y las capacidades cognitivas de los niños. Tipos de actividades que pueden realizar las familias en casa: enseñarles estrategias de lectura, escuchar a sus hijos leer y leer a sus hijos. Los resultados demostraron que es más eficaz que los padres enseñen destrezas lectoras, como el alfabeto o lectura de palabras, que escuchen y lean a sus hijos. Las familias pueden utilizar programas de alfabetización familiar, los cuáles se organizan en:

- Destrezas, rendimiento y actitudes de los niños.
- Interacciones de los padres y los niños en relación con la lectura.
- El hábito y nivel lector de los padres.

En casi todos los países de Europa existen programas para el fomento de la lectura y dirigidos a diferentes sectores de la población, todos ellos basados en distintas metodologías. Algunos de ellos utilizan campañas publicitarias, como realizó Italia en el año 2009, la cual perseguía como objetivo principal difundir la importancia de la lectura para el conocimiento y el crecimiento y desarrollo de la personalidad. Se promocionó a través de internet, televisión, radio etc. También se crean ferias del libro y clubes de lectura, como es el caso de Polonia, desde el año 2007 cuenta con 600 “clubes de debate y lectura”.

Otros programas fomentan la lectura a través de las bibliotecas, realizando talleres, conferencias, cursos de literatura, giras literarias, como por ejemplo Portugal con su programa “Promoción de la lectura en las bibliotecas públicas”. Existe gran cantidad de programas que fomentan la lectura a través del uso de recursos de TICs. Uno de los países que nos sirve de ejemplo es Estonia con “leer es divertido”. A través del mismo se motiva a los alumnos a leer en su tiempo de ocio, eligen libremente las lecturas y posteriormente las debaten online, además de poder participar en diferentes talleres y uso de bibliotecas.

Otros tipos de programas se centran en enseñar a las padres estrategias de lectura para llevarlas a cabo con sus hijos. Por ejemplo, en Malta, se crean seminarios, reuniones y otras actividades a través de su programa “Iniciativas para toda la Comunidad”.

Por último, existen otros programas donde la lectura se utiliza como medio para el aprendizaje de niños y adultos que presentan problemas de alfabetización. Un ejemplo de ello es Reino Unido con su programa “Jugar para tener éxito”.

El segundo factor a destacar es la lectura en el tiempo de ocio, la lectura por placer. El meta-análisis de Clark y Rumbold (2006) demostró que quien lee por placer presenta una mejor comprensión de textos y de gramática, un mayor vocabulario y mayor placer por seguir leyendo a lo largo de toda su vida. Para que la persona disfrute en su tiempo de ocio con la lectura es fundamental la motivación, la cual viene determinada por el ambiente de lectura y cultura del lector a su alrededor. Los estudios realizados identificaron que aquellos niños que tienen la lectura como una actividad de ocio se relacionan en un entorno social rodeado de libros y de disfrute por la lectura.

CONCEPTOS DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

El aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, deben participar en actividades en lugar de permanecer de manera pasiva observando lo que se les explica (Hernández Requena, 2008).

Así mismo, Díaz (2012) manifestaron que la mayor parte de las personas desarrollan estilos de aprendizaje que destacan, por encima de otras, algunas capacidades para aprender, esto es el resultado del aparato hereditario de las experiencias vitales propias y de las exigencias del medio ambiente actual. Varias personas desarrollan mentes que sobresalen en la conversación de hechos dispares en teorías coherentes y, por otro lado, estas mismas personas son incapaces de deducir conjetura desde su teoría, o no atraen por llevarlo a cabo, otras son genios lógicos, pero encuentran irrealizable hundirse en una vivencia y entregarse a ella. el poeta puede apreciar más la vivencia concreta, mientras El matemático puede poner enorme énfasis en los conceptos abstractos. El directivo puede estar entusiasmado primordialmente en la aplicación activa de ideas, mientras el naturalista puede desarrollar en prominente nivel su aptitud de observación. Cada uno se lleva a cabo de forma excepcional estilos de estudio que tiene sus puntos débiles y sus puntos fuertes. El criterio estilos

de Aprendizaje tiene relación a esas tácticas preferidas por los alumnos y que se relacionan con maneras de catalogar, interpretar, ordenar y reflexionar sobre la novedosa información. En otras expresiones, se podría decir que son los “rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que determinarán la manera en que los alumnos perciben, interaccionan y argumentan a un ámbito de aprendizaje” o, de forma más simple, la “descripción de las reacciones y hábitos que determinan las formas preferidas de estudio del sujeto.

Para generar conocimiento es necesario analizar con mayor profundidad cómo aprende el individuo. Para lograrlo, se necesita un esquema conceptual que no sólo explique el proceso de aprendizaje, sino que también ayude a entender si existen diferencias entre los individuos en su manera de aprender. El primer paso es entender si el proceso de aprendizaje se enfoca de la misma manera por todos los individuos. Los estilos de enseñar nos proporcionan un esquema conceptual idóneo para entender la individualidad del proceso de generación de conocimiento.

Por otro lado, Emilio y Mola (2011) propusieron que los estilos de aprendizaje es que cada persona utiliza sus propios métodos o estrategias a la hora de aprender. Aunque las tácticas varían según lo que se desee estudiar, cada uno tiende a desarrollar algunas opciones o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de estudio. Se habla de una inclinación general, ya que, entre otras cosas, alguien que la mayoría de las veces es auditiva puede en algunos casos usar tácticas visuales.

Estilos de aprendizaje: Modelos

Unos de los inconvenientes que enfrenta el investigador sobre estilos de aprendizaje es que hay una cantidad enorme de modelos e instrumentos sobre el tema. Cada investigador elabora su instrumento y, argumentándose en él justifica su modelo teórico (Castaño, 2004) Después de un minucioso estudio de modelos de estilos de aprendizaje, Castaño (2004) ubica el de Honey y Mumford, así como el de Kolb, dentro de la categoría que ella denomina modelos centrados en el proceso de aprendizaje multisituacional. Estos estándares se atraen por investigar las diferencias particulares en el procesamiento y transformación de la

información, pero desde una visión que tiene dentro contextos formales como informales. No piensan ningún estilo más óptimo que otro, sino que contemplan los distintos métodos de usarlos en concordancia al ámbito.

Modelo de aprendizaje de Kolb

se encuentra el modelo de estilos de aprendizaje propuesto por Kolb, uno de los primeros que surgen en la historia de la psicología. En él, se insiste en el papel de la experiencia como base del aprendizaje, por eso habla del aprendizaje experiencial. Dicho modelo de aprendizaje toma en cuenta aportes de varias teorías: destaca el papel del medio ambiente en el aprendizaje (Lewin), destaca el aprendizaje por la experiencia (Dewey), asume la descripción de las etapas del desarrollo cognitivo y el papel de la adaptación (Piaget), retoma los conceptos de logro, retención y transformación de la información (Bruner).

El aprendizaje es considerado como una secuencia cíclica de actividades en las que la experiencia y el análisis de ésta generan conceptos que, una vez asimilados y organizados en una teoría, podrán aplicarse a nuevas experiencias. Para esto son necesarias cuatro capacidades:

- Experiencia concreta (EC) Deben darse lugar las experiencias inmediatas y específicas que dan pie a la observación.
- Observación reflexiva (OR) La persona reflexiona acerca de lo que está observando y elabora una serie de hipótesis generales sobre lo que la información recibida pueda significar.
- Conceptualización abstracta (CA) A continuación, a raíz de estas hipótesis se forman los conceptos abstractos y las generalizaciones.
- Experimentación activa (EA) Finalmente, la persona experimenta o practica con estos conceptos en otros contextos o situaciones.

Cuando la persona finaliza todas estas etapas del proceso, la secuencia se reinicia para seguir adquiriendo más conocimientos e información. A partir de la preferencia por una explícita fase de aprendizaje, Kolb definió los siguientes tipos de aprendizaje:

a. Convergente: Sus intereses se centran más en el mundo de las ideas que de las personas y tienden a especializarse en el campo tecnológico y científico.

b. Divergente: Tienen imaginación y analizan las experiencias desde varios puntos de vista. Les gusta trabajar con las personas.

c. Asimilador: Se interesan por un razonamiento inductivo, por construir teorías que permitan asimilar la observación a un marco de trabajo integrado. Les gustan las matemáticas y las ciencias.

d. Acomodador: Les gusta hacer cosas y plantear soluciones a los problemas a partir de sus propias experiencias. Se orientan al campo de los negocios.

El Modelo de Honey, Mumford y Alonso

Se ocuparon en saber por qué en una circunstancia donde dos personas distribuyen texto y contexto, una aprende y otra no. La respuesta está en los estilos de estudio de cada individuo, que originan diferentes respuestas y diferentes hábitos frente el estudio.

Honey y Mumford asumen parte importante de la teoría de Kolb insistiendo en el desarrollo circular del estudio y en la consideración del estudio por vivencia. No obstante, no les se ve correcto el instrumento con el cual mide los estilos de estudio y por esto diseñan un instrumento alternativo (Alonso, et al., 1994, Cano y Justicia, 1996). utilizan descriptores más explicados y se fundamentan en la acción de los sujetos, utilizan ochenta ítems para lograr investigar una más grande proporción de variables.

Su intención no es llevar a cabo una ordenación, sino hacer una utilidad que les permita hacer un diagnóstico el estilo de aprendizaje e impulsar esos estilos menos destacables con el fin de incrementar la eficacia del estudio planteando de esta forma un régimen de optimización. Por lo cual, piensan sobre los resultados como un punto de partida y no un final.

Los estilos de aprendizaje Honey y Mumford

a. Activo: se comprometen totalmente y sin prejuicios en novedosas vivencias. Son de cabeza abierta, nada escépticas y combaten con entusiasmo las tareas novedosas. Son personas del aquí y en este momento y viven llenos de actividad. Suponen que al menos una vez hay que intentarlo todo. Tan rápido como desciende la excitación de

una actividad, empiezan a buscar la próxima. Se crecen frente los retos y se aburren con los plazos largos. Son personas muy del grupo que se involucran en los asuntos de los otros y concentran a su alrededor todas las ocupaciones.

b. Reflexivo: personas a quienes les agrada tener en cuenta las vivencias y observarlas desde diferentes perspectivas. Reúnen datos y los analizan con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Su filosofía radica en ser sensato, no dejar piedra sin mover, ver bien antes de pasar. eligen tener en cuenta todas las elecciones probables antes de hacer un movimiento. Disfrutan observando y oyendo a los otros y no intervienen hasta que se han adueñado de la circunstancia. Crean a su alrededor un aire sutilmente distante y transigente.

c. Teórico: son los que se ajustan y tienen dentro las visualizaciones y hechos dentro de teorías lógicas y complicadas. Enfocan los inconvenientes de manera vertical, escalonada, por etapas lógicas. Por lo general son perfeccionistas. Les agrada investigar y sintetizar. Son profundos en su sistema de pensamiento, en el momento de entablar principios, teorías y modelos. Para ellos, si tiene lógica es bueno. Buscan la racionalidad y la objetividad, alejándose de lo subjetivo y ambiguo.

d. Pragmático: lo resaltante es la aplicación práctica de ideas. Descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para probarlas. Les gusta actuar de forma rápida y segura en los proyectos que les atraigan. Tienden a ser impacientes cuando hay personas que teorizan. Ellos pisan tierra cuando necesitas tomar una decisión o resolver un problema, la filosofía siempre es mejor, si funciona, es buena.

Activo, reflexivo, teórico y pragmático. Cada uno de ellos se identifica con cada etapa del aprendizaje entendido como un proceso cíclico, a la descripción expuesta por Honey y Mumford, Alonso et al. (1994) añaden una lista de características que, según los autores, determinan

con claridad el campo de destrezas de cada estilo. A continuación, reproducimos las principales características:

Estilo Activo

Características: animador, improvisador, descubridor, arriesgado y espontáneo.

Estilo Reflexivo

Características: ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo.

Estilo Teórico

Características: metódico, lógico, objetivo, crítico y estructurado.

Estilo Pragmático

Características: experimentador, práctico, directo, eficaz y realista.

Estilos de aprendizaje y la pedagogía

Los estilos de aprendizaje fueron aplicados principalmente en los negocios y la educación. En este último, especialmente en los niveles primario, medio y superior, tanto pre como postgrado (Alonso, et al., 1994; Castaño, 2004) Sternberg (1996) Desde otra perspectiva, señala que los intentos de interpretar los logros académicos en forma de inteligencia o habilidad han fallado, posiblemente porque han olvidado el estilo intelectual o de aprendizaje. Para él, el estilo es un medio de autocontrol en la mente, centrado más en los usos que en los niveles de inteligencia.

No significa cuánta inteligencia tiene una persona, sino cómo la usa. Algunas de las ventajas que respaldan la aplicación pedagógica de la teoría de los estilos de aprendizaje a la educación son que su conocimiento, tanto del alumno como del maestro, mejora y da versatilidad a los métodos de enseñanza utilizados, enriquece las percepciones y el comportamiento de los maestros, reduce la frustración, mejora el autoconcepto y la autoestima. La comunicación interna de las instituciones es positiva. También hay una tendencia creciente a utilizar material multimedia y electrónico de acuerdo

con el estilo de aprendizaje del alumno. Otro aspecto notable es que los centros de orientación para muchas universidades estadounidenses se basan en el diagnóstico de estilos de aprendizaje para ayudar a los estudiantes en sus elecciones profesionales Alonso, et al. (1994).

En cuanto a la relación estilo de aprendizaje-estilo de enseñanza, hay dos tendencias. La primera señala la importancia de la similitud entre el estilo de aprendizaje y el estilo de enseñanza para generar empatía. La segunda afirma que más bien los alumnos situados con profesores con diferente estilo de enseñanza mejoran sustancialmente aquel estilo que no tienen desarrollado.

Alonso et al. (1994) detallan que los estudiantes aprenden más efectivamente cuando se les enseña con signos predominantes de aprendizaje; Sin embargo, saben que sería imposible acomodar las preferencias de todos los estudiantes en todo momento. Por lo tanto, sugieren que el maestro primero debe conocer el estilo de aprendizaje de cada alumno y luego ajustar su estilo de enseñanza en estas áreas y en los momentos apropiados a los objetivos buscados.

Delgado (2004) establece que el aprendizaje ideal requiere los cuatro pasos; por lo tanto, cuando se enseña, es apropiado presentar el curso de tal manera que se aseguren actividades que abarquen las cuatro etapas; Esto facilitará que todos los estudiantes aprendan, independientemente de su estilo preferido, y ayudará a fortalecer las etapas con las que se sientan menos cómodos. Además, al analizar el sistema educativo de nuestro país, indica que es evidente que la conceptualización abstracta el estilo teórico es la más valorada de las cuatro capacidades establecidas por Kolb, sobre todo en los niveles de educación primaria y secundaria, ocasionando así que el sistema escolar peruano favorezca a los alumnos teóricos por encima de todos los demás. También señala que, aunque existen cursos destinados a desarrollar la capacidad de experimentación activa u observación reflexiva, las actividades no suelen desarrollarse a un ritmo que realmente garantice el desarrollo de estas capacidades.

Desde otra perspectiva, Alonso, et al. (1994) ofrecen una serie de consejos para mejorar y optimizar los estilos personales de aprendizaje, dado que las preferencias no son inmutables. Es significativo recordar que el

estudiante más calificado podrá aprender en cualquier situación que surja y, para ello, deberá desarrollar un buen nivel de preferencia en todos los estilos de aprendizaje. A su vez, los maestros deberían poder usar diferentes estilos de enseñanza que faciliten el aprendizaje de los estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje al tiempo que fomentan la flexibilidad de los estudiantes al usar estilos. Es un aspecto de la enseñanza de aprender a aprender, habilidades básicas en el mundo cambiante de hoy. A continuación, se presentarán las situaciones que favorecen y dificultan el aprendizaje, ya que existe un alto predominio en cada estilo de aprendizaje.

Situaciones favorables para el aprendizaje:

a. Aprendizaje Activo:

- Crear ideas sin restricciones formales o estructurales.
- Probar cosas nuevas, nuevas prácticas, nuevas oportunidades.
- Abordar múltiples tareas
- Compite en un equipo.
- Solucionar problemas.
- Cambiar y variar cosas.
- Dramatizar y representar roles.
- Situaciones de vida de interés, crisis.
- Presta atención e intervención activa.
- Dirigir debates, reuniones.
- Hacer presentaciones.

b. Aprendizaje Reflexivo:

- intercambiar opiniones con otros sujetos con anticipado acuerdo.
- observar y reflexionar sobre diligencias.
- llegar a las decisiones a su idóneo orden y trabajar sin aprietes ni lapsos obligatorios.
- revisar lo aplicado, lo sucedido e investiga.
- reunir carta y sondear para comparar la esencia de la demanda.
- pensar primeramente antes de desenvolverse.

- similar primitivamente de comentar
- escuchar y distanciarse de los Contratiempos y realizar observación
- hacer cotejos precisos.

c. Aprendizaje Teórico:

- Registrar todos los datos en un sistema, modelo, concepto o teoría.
- Sentir la presión intelectual y participar en situaciones complejas.
- Tenga tiempo para explorar metódicamente asociaciones y relaciones entre ideas, eventos y situaciones.
- Sentirse en situaciones estructuradas que tienen un propósito claro.
- Participe en una pregunta y respuesta.
- Tener la oportunidad de preguntar, Métodos de prueba y lógica que sustentan algo.
- Luego analiza y generaliza las causas de algo bipolar, doble.

d. Aprendizaje Pragmático:

- Exponerse a un modelo que pueda emular.
- Aprender técnicas para hacer cosas con ventajas prácticas obvias.
- Adquiera técnicas que sean inmediatamente aplicables a su experiencia.
- Desarrollar planes de acción con un resultado obvio y dar instrucciones, sugerir atajos.
- Poder probar y practicar técnicas con consejos o devolver información de una persona calificada.
- Compruebe si hay un vínculo obvio entre el tema discutido y un problema u oportunidad que surja para aplicarlo.
- Mire la demostración de un tema por alguien que tenga una historia reconocida y tener en cuenta muchos ejemplos o anécdotas.
- Mirar películas o videos que muestren cómo se hacen las actividades y centrarse en cuestiones prácticas.
- Verifique que la actividad de aprendizaje parezca ser inmediatamente válida.

Situaciones que dificultan el aprendizaje de acuerdo a los estilos de aprendizaje:

a. Aprendizaje Activo:

- atención a los detalles y trabajar en solitario, leer, escribir o pensar solo.
- Exponer temas con mucha carga teórica: explicar causas, antecedentes, etc.
- Repetir la misma actividad y limitarse a instrucciones precisas.
- Asimilar, analizar e interpretar muchos datos que no están claros. Prestar
- Evaluar de antemano lo que va a aprender y ponderar lo ya realizado o aprendido.
- Hacer trabajos que requieran mucho detalle y sufrir la implantación y consolidación de experiencias a largo plazo.
- Tener que seguir instrucciones precisas con escaso margen de error.

b. Aprendizaje Reflexivo:

- Dirigir reuniones o debates y dramatizar ante el público
- Dominar el primer plano y actuar de líder.
- Personificar algún rol y participar en situaciones que requieran acción sin previa planificación.
- Estar presionado de tiempo y verse obligado a pasar rápidamente de una actividad a otra.
- Exponer una idea espontáneamente y no tener datos suficientes para sacar una conclusión.

c. Aprendizaje Teórico:

- Ser forzado a hacer algo sin un contexto u objetivo claro.
- Desarrollar actividades no estructuradas, inciertas o ambiguas.
- participar en situaciones donde dominan las emociones y los sentimientos.
- Participar en temas abiertos y tener que actuar o decidir sin una base de principios, conceptos, políticas o estructura.

- Enfrentarse a la confusión de métodos o técnicas alternativas o contradictorias sin poder explorarlos en profundidad por improvisación.
- temas es triviales o superficial y dudar de que el tema sea metodológicamente correcto.

d. Aprendizaje Pragmático:

- Darse cuenta de que el aprendizaje no tiene aplicación inmediata ni beneficio práctico.
- Darse cuenta de que el aprendizaje no está relacionado con una necesidad inmediata.
- Trabajar sin instrucciones claras sobre cómo hacerlo y tener en cuenta que las personas no avanzan y no van a ninguna parte lo suficientemente rápido.
- Estudiar lo que está lejos de la realidad y comprender teorías y principios generales.
- Los obstáculos burocráticos o personales evitan la aplicación.

Además, para desarrollar estilos en los que la preferencia es baja o muy baja, los mismos autores ofrecen un esquema que consiste fundamentalmente en revisar los ítems del cuestionario (CHAEA) con respuestas negativas, clasificándolos en dos grupos:

- El primero: aquellos que nunca se practicaron, con lo cual nunca se acordó.
- El segundo: aquellos que contienen la posibilidad, incluso remota, de practicar o acordar.

Luego trabaje con los artículos del segundo tres a tres para internalizar y hacer ejercicio para dominarlos. también sugieren mantener un diario de aprendizaje.

Sugerencias Para Mejorar Para Mejorar El Aprendizaje

Aprendizaje activo:

- Desarrollar algo novedoso por lo menos una vez a la semana.
- Realice conversaciones con desconocidos, incluso tratar de convencerlos de nuestras opiniones.
- Oblíguese ocupar el primer plano: traiga algo llamativo, trate de dirigir reuniones o hable en público.
- Participar en actividades que cada hora alternen esfuerzos intelectuales con mecánicos.

Aprendizaje reflexivo:

- Mantenga un diario personal en el que reflexionen sobre los eventos del día y saquen conclusiones.
- Realice observación, estudie el comportamiento, los gestos y los movimientos involuntarios de las personas.
- Revise la secuencia de eventos del día, reflexionando sobre lo que salió bien o lo que podría mejorarse.
- Investigue algo que requiera una recolección de datos difícil de múltiples fuentes.
- Ten en cuenta temas controvertidos y desarrollar argumentos a favor y en contra.
- Escribir ensayos, artículos o informes sobre diversas cuestiones.
- Guarde lo que se escribió en la semana, léalo de nuevo y mejórelo.

Aprendizaje teórico:

- Realizar detección de inconsistencias en los argumentos de otros sujetos.
- Leer textos complejos y diferentes teorías, en seguida resumir con sus propias palabras.
- Desarrollar un análisis comparativo de las opiniones de periódicos con diferente tendencia.
- Estructurar y planificar las actividades de todos los días.
- Practique Inventar procedimientos para solucionar dificultades.

Aprendizaje pragmático:

- Agrupar técnicas para innovar que varias cosas sean más prácticas y experimentar las técnicas encontradas.
- Hallar la guía de personas de experiencia en estos métodos y preste atención a sus comentarios.
- Soslayar situaciones de mocho riesgo.
- Implemente un proyecto donde desarrolle las actividades usted mismo.

Estilos de aprendizaje y la comprensión lectora

Pinzás (2003) reafirma que es urgente integrar todos los avances que la neurología ha podido conocer sobre los procesos cognitivos involucrados en la lectura en el campo de la educación, aunque señala que, lamentablemente, la información aún no se ha reflejado en la enseñanza.

González-Pienda (1996) afirma que uno de los postulados básicos del nuevo paradigma instruccional es describir al alumno como procesador activo que construye sus propios conocimientos. Dada la concepción tradicional de que el aprendizaje depende directamente del maestro y la metodología de enseñanza utilizada, se destaca la importancia de los pensamientos de los estudiantes (estilos cognitivos, conocimiento previo, autoconcepto, actitudes, objetivos, etc.). abarcando lo cognitivo, afectivo y emocional y actuando juntos en el aprendizaje. También nos permite hablar sobre la responsabilidad de la gestión de los estudiantes y el control de su propio aprendizaje. La actual orientación del aprendizaje se centra en lo que sucede entre la recopilación de información y la competencia final, en las variables individuales, contextuales y educativas involucradas en este proceso para un mayor éxito. Lo anterior se resume en concebir la lectura como una actividad cognitiva compleja, que moviliza al lector y le hace tomar una posición activa ante el texto.

Solé (2001) la urgencia de repensar la lectura en una triple dimensión: como un objeto de conocimiento a sí misma, como un instrumento de aprendizaje y como un medio de placer, el cual requiere enseñar de manera estratégica y diversa, ofreciendo a todos la oportunidad de aprenderlo y no solo a aquellos que, debido a sus condiciones familiares o personales, cuenten con la fácil. Mientras, Santos (1995) Indican que el estudio sobre

lectura y estilo cognitivo muestra que los niños que tienen un estilo reflexivo son mejores lectores que aquellos caracterizados por el pensamiento impulsivo. Las personas cognitivamente impulsivas son más rápidas para leer y responder, pero cometen más errores que las personas identificadas con un estilo reflexivo.

2.3. Hipótesis

Hipótesis general:

Existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019

Hipótesis específicas:

Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019

Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019

Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019

Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019

2.4. Definición de Términos

Comprensión lectora:

Proceso interactivo en el que el lector, con sus propias características y conocimientos, desarrolla la representación mental del significado del texto.

Texto:

Es una unidad lingüística, semántica y pragmática que contiene una intención comunicativa, una estructura organizativa y se produce en una situación concreta.

Inferencias:

Procesos cognitivos por los cuales el lector consigue información nueva del texto basándose en la interpretación acuerdo al contexto y la lectura.

Esquemas:

Estructura de datos para simbolizar conceptos genéricamente en la memoria que compone un modelo interpretativo de la realidad.

Macroprocesos:

Son actividades que realiza el lector y demandan mayor consciencia y están conformadas por la integración de proposición

Microprocesos:

Estas son actividades que el lector realiza automáticamente y consisten en reconocimiento de ortografía e integración de sílabas, reconocimiento de palabras, código sintáctico de laboratorio y codificación de proposiciones.

Nivel de la comprensión lectora:

Este proceso de iniciación a la comprensión lectora brinda, en los estudiantes, oportunidades para conocer diferentes tipos de texto que se utilizan en la vida diaria y en la escuela, así como para mejorar sus habilidades cognitivas y expresivas, enriquecer su lenguaje y ayudarlos. inferir mensajes impresos porque saben que las marcas gráficas dicen algo y comienzan a proponer ideas sobre las funciones del lenguaje escrito, como contar, narrar, recordar, discutir, enviar un mensaje, etc. Lo que es realmente valioso no es que reconozcan los códigos de comprensión de lectura, sino que el deseo de descubrir todos los tesoros que la lectura promete nacer en ellos. La lectura es la clave que abre la puerta a mundos

inimaginables y, sobre todo, les permite contactar al mundo que le rodea de manera crítica y reflexiva.

Escritura:

Es la acción y efecto de realizar la iniciación de los primeros grafismos para llegar al grafismo controlado.

Comprensión lectora:

Es un proceso interactivo entre el lector y el texto, a través del cual tiene sentido, se construyen nuevos significados y se entiende lo que se lee.

Lectura:

Es un proceso intelectual que involucra funciones sensoriales, psíquicas y cerebrales, que se combinan para decodificar, comprender e interpretar un conjunto de signos o un lenguaje, que puede ser visual o gráfico toque (sistema Braille) o sonido (código Morse).

Estilo de Aprendizaje

son características cognitivos, fisiológicos y afectivos, que son indicadores de cómo los estudiantes perciben, interactúan y responden a diferentes entornos de aprendizaje.

2.5. Identificación de Variables

a) Variable 1:

Estilos de aprendizaje

b) Variable 2:

Comprensión lectora

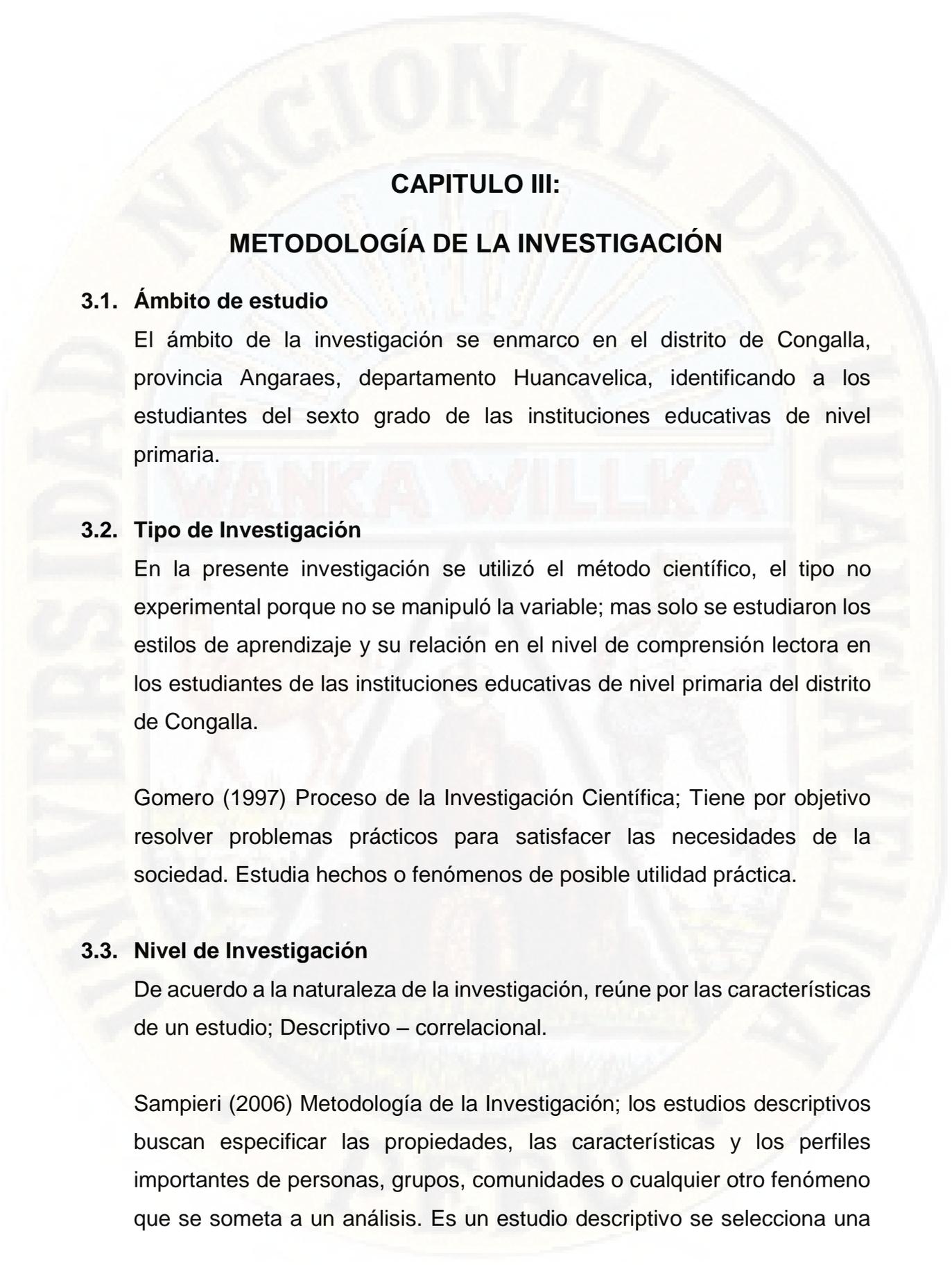
2.6. Definición Operativa de Variables e indicadores

Operacionalización De Variables

VARIABLE	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES
<p>Independiente: Estilos de aprendizaje concepto: Emilio y Mola (2011) propusieron que los estilos de aprendizaje es que cada persona utiliza sus propios métodos o estrategias a la hora de aprender. Aunque las estrategias varían según lo que se quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertas preferencias o tendencias globales, tendencias que definen un estilo de aprendizaje. Se habla de una tendencia general, puesto que, por ejemplo, alguien que casi siempre es auditivo puede en ciertos casos utilizar estrategias visuales.</p> <p>Dependiente: Comprensión lectora concepto: Almeyda y Canto (2018)</p>	<p>La idea central es que el aprendizaje humano se construye, que las mentes humanas desarrollan nuevos conocimientos de las enseñanzas anteriores. El aprendizaje de los estudiantes debe ser activo, deben participar en actividades en lugar de permanecer pasivos, observando lo que se les explica. (Requena, 2008).</p> <p>El trabajo que los alumnos producen en clase cada día revela su aprendizaje y su motivación normales. Estas muestras de trabajo son auténticas medidas de rendimiento que reflejan las oportunidades educativas ofrecidas en clase además del logro de los alumnos. Por tanto, las muestras de trabajo ordinario no son puras medidas de aptitud,</p>	<p>Estilo Activo</p> <p>Estilo Reflexivo</p> <p>Estilo Teórico</p> <p>Estilo Pragmático</p> <p>• Informar sobre hechos específicos</p> <p>• Definir el significado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Práctico • Imparcial • Emprendedor • Consciente • Interrogativo • Activo • Impositivo • Experimentación • Responsable • Pretencioso • Oportuno • Observador • Irreflexivo • Productivo • Observador • Reflexivo • Observación • Reservado • Comprometido • Analítico • Juicioso • Evaluativo • Lógico • Preciso • Orientado al futuro • Conceptualización • Racional • Discriminador • Receptivo • Sensible • Sociable • Intuitivo • Inconcreto • Orientado al presente • Experiencia • Apasionado <p>El rendimiento académico es la calificación estimada</p>

<p>definen la comprensión lectora como un proceso y una estrategia. Como; proceso lo manejamos para acercarnos a la comprensión del texto. Como: estrategia de enseñanza aprendizaje, enfocamos la interrelación intrínseca de la lectura y la escritura, y la utilizamos como un sistema de comunicación y metacognición integrado.</p>	<p>sino que puede ofrecer evidencias reveladoras sobre el mejor trabajo y el trabajo típico de los alumnos en clase. A la inversa, unas escaseces de muestras de trabajo destacadas pueden indicar una falta de oportunidades en clase, un «déficit educativo», en vez de algún tipo de déficit del alumno. Puede obtenerse información adicional sobre los éxitos de los alumnos, incluyendo sus percepciones, su comprensión y autoevaluación, cuando se les dan oportunidades para reflexionar sobre sus puntos fuertes y débiles y sobre sus avances Solé (2000).</p>	<p>de las palabras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar la idea central del texto • Interpretar hechos • Inferir sobre el autor • Inferir sobre el contenido del fragmento • Rotular 	<p>hacia un esfuerzo, para medir el nivel cognitivo que tiene el estudiante el puntaje mínimo es de cero puntos y el máximo, de veinte. los intervalos:</p> <p>ALTO 15 – 20 MEDIO 11 – 14 BAJO 00 – 10</p>
--	---	---	--

Fuente: elaboración propia.



CAPITULO III:

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Ámbito de estudio

El ámbito de la investigación se enmarco en el distrito de Congalla, provincia Angaraes, departamento Huancavelica, identificando a los estudiantes del sexto grado de las instituciones educativas de nivel primaria.

3.2. Tipo de Investigación

En la presente investigación se utilizó el método científico, el tipo no experimental porque no se manipuló la variable; mas solo se estudiaron los estilos de aprendizaje y su relación en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Congalla.

Gomero (1997) Proceso de la Investigación Científica; Tiene por objetivo resolver problemas prácticos para satisfacer las necesidades de la sociedad. Estudia hechos o fenómenos de posible utilidad práctica.

3.3. Nivel de Investigación

De acuerdo a la naturaleza de la investigación, reúne por las características de un estudio; Descriptivo – correlacional.

Sampieri (2006) Metodología de la Investigación; los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es un estudio descriptivo se selecciona una

serie de cuestiones y se mide o recolecta información sobre cada una de ellas, para así describir lo que se investiga.

Sampieri (2004) Metodología de la Investigación; los estudios correlacionales tienen como propósito evaluar la relación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables (en un contexto en particular).

3.4. Método de Investigación

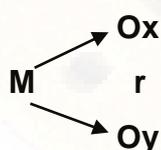
MÉTODO

Para la realización de la investigación se empleó los métodos inductivo, deductivo y correlacional; porque se busca determinar la relación del estilo de aprendizaje y en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Congalla.

- Método Correlacional: Se desarrolló el estudio de la relación entre las variables planteadas en la investigación.
- Método Inductivo: Obtención de conclusiones generales a partir de premisas particulares.
- Método Deductivo: Concepto mental que conduce de conocimientos generales a lo particular.

3.5. Diseño de Investigación

para el presente estudio se utilizó el diseño No Experimental: transeccional – descriptivo – correlacional, de acuerdo al siguiente esquema:



Dónde:

m: muestra.

O: observación.

x: estilos de aprendizaje.

y: comprensión lectora.

r: relación de variables

Sampieri (2004) Metodología de la Investigación; los diseños transeccionales correlacionales–causales; estos diseños describen relaciones entre dos o más variables en un momento determinado. Se trata de descripciones, pero no de categorías, conceptos, objetos, ni variables individuales, sino de sus relaciones, sean éstas puramente correlacionales o relaciones causales.

3.6. Población, Muestra, Muestreo

Población y muestra:

La población o universo es el conjunto de todos los individuos de interés para la investigación (Echevarría, 2005) o, dicho de otra forma, el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Hernández, et. al. 1998). En este caso, la población estará compuesta por los estudiantes del sexto grado, de ambos géneros, de las diferentes instituciones educativas de sexto año de nivel primaria del distrito de Congalla matriculados en el año 2019.

La población está formada por 117 alumnos las diferentes instituciones educativas de sexto año de nivel primaria del distrito de Congalla matriculados en el año 2019.

Distribución Poblacional:

Nº	IDENTIFICACIÓN	Nº SUJETOS EN EL ESTRATO	PROPORCIÓN
1	I.E. 36220 de Congalla	42	35.90%
2	I.E. 36221 Chyanabanba	29	24.80%
3	I.E. 36253 Yunyaccasa	23	20.50%
4	I.E. 36259 Lircayccasa	23	19.70%
	TOTAL	117	100%

FUENTE: *Documentación de La Investigación*

Muestreo:

La muestra es un subconjunto de la población. En esta investigación, la muestra es probabilística porque puede calcularse con anticipación cuál es la probabilidad de poder obtener cada uno de los elementos muestrales que sean posibles a partir de una población o universo. El número de los sujetos fue determinado por la siguiente fórmula (Hernández, et. al. 1998): El tamaño de la muestra fue fijado con un margen de error de 0.05 y un nivel de confianza de 0.95%. Utilizando la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

En donde:

N = tamaño de la población

Z = nivel de confianza,

P = probabilidad de éxito, o proporción esperada

Q = probabilidad de fracaso

D = precisión (Error máximo admisible en términos de proporción).

Cálculo de la muestra

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.50) (0.50) (118)}{(0.050)^2 (118 - 1) + (1.96)^2 (0.50) (0.50)}$$

n= 90 (redondeado)

Para establecer la muestra estratificada se utilizó el teorema de afijación proporcional, donde la fórmula es:

$$n_i = \frac{n}{N} \times N_i$$

Aplicando la fórmula:

Distribución Muestral

ESTRATO	IDENTIFICACIÓN	PROPORCIÓN	MUESTRA DEL ESTRATO
1	I.E. 36220 de Congalla	0.359	32
2	I.E. 36221 Chyanabanba	0.248	22
3	I.E. 36253 Yunyaccasa	0.205	18
4	I.E. 36259 Lircayccasa	0.197	18
	TOTAL	1	90

FUENTE: *Documentación de La Investigación*

3.7. Técnicas e instrumentos de Recolección de Datos

1.Observación

Discernimiento mediante el cual percibimos rasgos característicos del objeto de estudio, teniendo así una visión global sobre la investigación.

2.Análisis Bibliográfico y Documentación

De los ensayos, libros, artículos y otros documentos, fueron fuentes de información que han sido debidamente estudiados, comparados y explicados.

3.Cuestionario

La encuesta será dirigida a los estudiantes del sexto grado de las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Congalla. El propósito de la encuesta será; determinar cuantitativamente la relación existente entre las variables de estudio.

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje

Ficha técnica:

Nombre: Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)

Autores: Catalina Alonso y Peter Honey.

Propósito: Establecer las preferencias según el estilo de aprendizaje.

Adaptación: a la realidad peruana – Huancavelica.

Administración: individual, colectivamente o de forma autoadministrativa.
Usuarios: Estudiantes del último año del nivel primaria, y nivel secundario.
Duración: aproximadamente cuarenta minutos.
Corrección: Manual.
Puntuación: se distribuye en 5 niveles: preferencia muy alta, alta, moderada, baja y muy baja.

Descripción:

En el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) contiene 80 ítems breves ordenados en cuatro grupos de 20 ítems correspondientes a los 4 estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático. Los ítems están distribuidos aleatoriamente formando un solo conjunto. La puntuación que obtenga el estudiante en cada grupo será el nivel que legre en cada uno de los 4 estilos de aprendizaje.

Validez y confiabilidad

La validez del instrumento se realizó por Alonso (1994) a través de varios análisis: del análisis de contenidos análisis de ítems, análisis factoriales de los ochenta ítems, de los veinte ítems de cada estilo y de los cuatro estilos a partir de las medias de sus veinte ítems. Se obtuvo los siguientes valores:

- estilo teórico: 0.84925.
- estilo reflexivo 0.82167.
- estilo pragmático 0.78633.
- estilo activo 0.74578.

Para la presente investigación se hizo una adaptación semántica del Cuestionario CHAEA a la realidad rural de los sujetos del sexto grado de las instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Congalla, con el objeto de facilitar la comprensión de los ítems.

La confiabilidad Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), se estableció por Alonso (1994) a través de la Prueba Alfa de Cronbach, con los siguientes resultados: 0.6272 para el estilo activo;

0.7275 para el estilo reflexivo; 0.6584 para el estilo teórico; 0.5854 para el estilo pragmático.

Alonso (1994) señalan la relatividad de las puntuaciones obtenidas en cada estilo; es decir, no significan lo mismo, por ejemplo, un 13 como puntaje en reflexivo que un 13 como puntaje en pragmático. Las puntuaciones se transformaron a puntajes Z con el fin de ubicar a cada persona en el grado de preferencia que le corresponda según el comportamiento del grupo.

Test de Comprensión de Lectura

Ficha técnica

Nombre: Test de Comprensión de Lectura.

Autor: Violeta Tapia

Propósito: Medir la habilidad general de comprensión lectora expresada en sub destrezas específicas.

Adaptación: está estandarizada a la realidad rural de los estudiantes del sexto grado de nivel primaria del distrito de congalla.

Administración: individual o colectivamente.

Usuarios: Sujetos entre 10 y 18 años que cursen Educación Secundaria.

Duración: normalmente toma entre 50 y 60 minutos incluyendo el periodo de instrucciones.

Corrección: Manual.

Puntuación: Un punto por respuesta correcta, llegando a 38 como puntaje máximo. El puntaje es interpretado en función del baremo percentilares.

Validez y Confiabilidad

La validez de un instrumento significa que dicho instrumento debe medir la característica o variable para la cual fue construido Dalen y Mayer(1991).

El Test de Comprensión de Lectura tiene validez de contenido y empírica.

Se utilizó el juicio de expertos y se realizó también un análisis de ítems.

Para la determinación de la validez empírica.

3.8. Procedimiento de Recolección de Datos

Una vez establecido el número de la muestra, se hicieron los contactos con los directores de las diversas instituciones educativas de nivel primaria del distrito de Congalla, seleccionándose aquellas instituciones educativas las que contaban con matriculados en el sexto grado de primaria, ya que tratándose de una zona rural existen instituciones educativas unidocentes en los cuales no cuentan con alumnos de sexto año. Los que aceptaron participar en la investigación y dieron las facilidades del caso. Se aplicaron los instrumentos en cuatro escuelas, con alumnos de ambos sexos y con edades que iban entre los diez y once años.

Las técnicas que se utilizaran para recolectar datos son las siguientes:

Recolección de datos primarios:

- ✓ Identificación de muestra.
- ✓ Técnicas de observación.
- ✓ Técnicas de cuestionario.

recolección de datos secundarios:

- ✓ Compilación de fuentes bibliográficas.
- ✓ validación y Aplicación del instrumento(cuestionario).
- ✓ Tabulación de los datos.

3.9. Técnicas de Procesamiento y Análisis de Datos

Cumplido con el trabajo de campo, se procedió a desarrollar una base de datos para rápidamente realizar los análisis estadísticos en el software IBM SPSS Versión 25.0, ejecutando lo siguiente:

- a. Elaboración de tablas para cada variable según los cuestionarios.
- b. Elaboración de frecuencias y porcentajes en las variables.
- c. Análisis inferencial mediante la estadística de correlación de variables “r” de Pearson para de determinar la relación de variables.
- d. Construcción de gráficos por cada variable de la investigación para presentar los resultados.
- e. Software del paquete estadístico IBM SPS Ver. 25.0

CAPITULO IV: RESULTADOS

4.1. Presentación de Resultados

En la presente investigación, los resultados obtenidos fueron analizados en el nivel descriptivo y nivel inferencial, de acuerdo a los objetivos y las hipótesis formuladas. En el nivel descriptivo, se han utilizado frecuencias y porcentajes para determinar los niveles predominantes de los Estilos de Aprendizaje (Estilos de Aprendizaje Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático) y la Comprensión Lectora (Informar sobre hechos específicos Definir el significado de las palabras, Identificar la idea central del texto, Interpretar hechos, Inferir sobre el autor Inferir sobre el contenido del fragmento y Rotular). En las instituciones educativas del sexto grado de nivel primaria del distrito de Congalla, provincia de Angareas departamento de Huancavelica. En el nivel inferencial, se usó la estadística no paramétrica y como tal se ha utilizado X^2 (chi cuadrado), ya que se estudia la relación entre variables cualitativas y en escala nominal.

Nivel descriptivo

Variable I: estilos de aprendizaje.

Presentamos la variable I; estilos de aprendizaje. Para ello, se han determinado tres niveles para describir la variable estudiada: alto, medio y bajo. Si consideramos el método de calificación del cuestionario, el puntaje mínimo que se podía obtener es 10 puntos y el máximo es 100 puntos.

En función de estos porcentajes (mínimo y máximo) fueron determinados los intervalos para todos los niveles respectivos:

ALTO	66-100
MEDIO	36-65
BJO	10-35

El estilo de aprendizaje, según la puntuación, se ubica en uno de los niveles establecidos. Tenemos el cuadro siguiente donde muestra los niveles:

Tabla 1

Nivel de Percepción de los Estilos de Aprendizaje

RANGO	FRECUENCIA	% VÁLIDO
ALTO	23	25,6
MEDIO	66	73,3
BAJO	1	1,1
TOTAL	90	100

FUENTE: *Documentación de La Investigación*

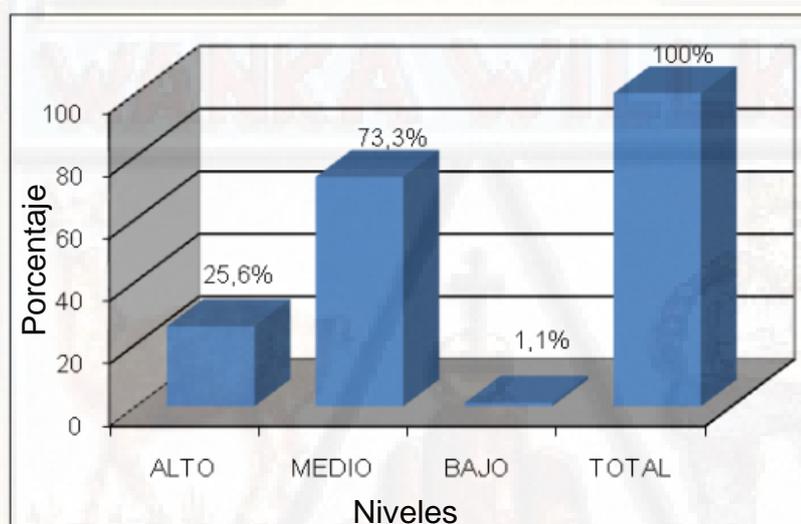


Figura 1 *Nivel de Percepción de los Estilos de Aprendizaje*

Interpretación

En la tabla N° 1 y el gráfico N° 1; Indican que el 73.3% de los datos están en el nivel medio con respecto a su percepción de los estilos de aprendizaje, seguidos por el 25.6% en el nivel alto, mientras que en el nivel bajo el 1.1%.

Luego identificamos las dimensiones de la variable de estilo de aprendizaje. Para este caso, se han establecido tres niveles para describir las dimensiones examinadas: alta, media y baja.

Si tomamos en cuenta el sistema de calificación del cuestionario, el puntaje mínimo que se puede obtener es de 10 puntos y un máximo de 50 puntos para cada una de las dimensiones. En base a estos porcentajes (mínimo y máximo), se determinaron los intervalos para cada uno de los niveles respectivos:

ALTO 38 – 50
 MEDIO 24 – 37
 BAJO 10 – 23

El cuadro siguiente presenta los niveles en que se pronuncia el aprendizaje activo.

Tabla 2:

Nivel de Percepción del Aprendizaje Activo.

RANGO	FRECUENCIA	% VÁLIDO
ALTO	25	27,8
MEDIO	64	71,1
BAJO	1	1,1
TOTAL	90	100

FUENTE: Documentación de La Investigación

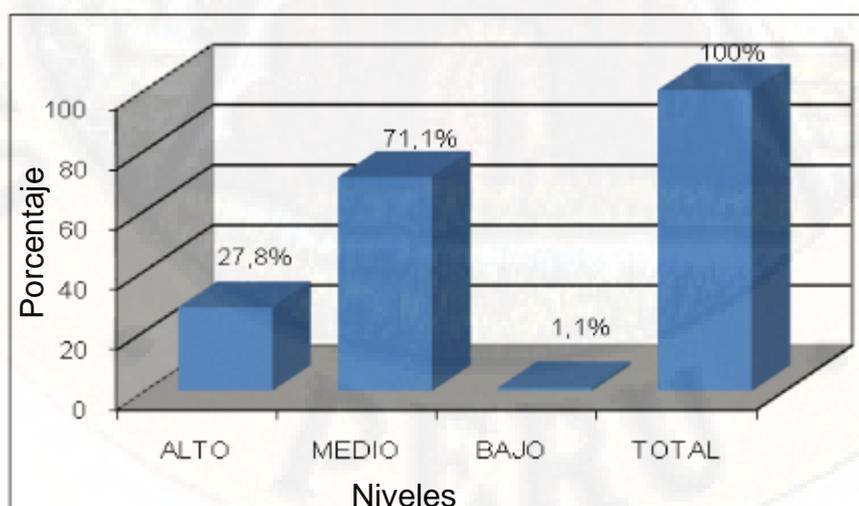


Figura 2 Nivel de Percepción del Aprendizaje Activo.

Interpretación

En la tabla N° 2 y el gráfico N° 2; Indican que el 71.1% de los datos están en el nivel medio con respecto a su percepción del estilo de aprendizaje activo, seguidos por el 27.8% en el nivel alto, mientras que en el nivel bajo el 1.1%.

El cuadro siguiente presenta los niveles en que se pronuncia el aprendizaje reflexivo.

Tabla 3

Nivel de Percepción del Aprendizaje Reflexivo.

RANGO	FRECUENCIA	% VÁLIDO
ALTO	28	31,1
MEDIO	60	66,7
BAJO	2	2,2
TOTAL	90	100

FUENTE: Documentación de La Investigación

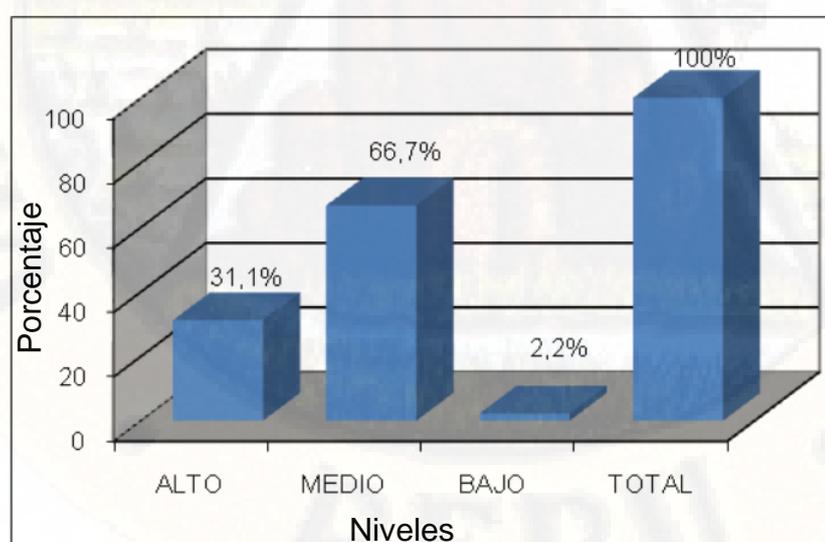


Figura 3 Nivel de Percepción del Aprendizaje Reflexivo.

Interpretación

En la tabla N° 3 y el gráfico N° 3; Indican que el 66.7% de los datos están en el nivel medio con respecto a su percepción del estilo de aprendizaje reflexivo, seguidos por el 31.1 % en el nivel alto, mientras que en el nivel bajo el 2.2%.

El cuadro siguiente presenta los niveles en que se pronuncia el aprendizaje teórico.

Tabla 4

Nivel de Percepción del Aprendizaje Teórico.

RANGO	FRECUENCIA	% VÁLIDO
ALTO	28	31,1
MEDIO	59	65,6
BAJO	3	3,3
TOTAL	90	100

FUENTE: Documentación de La Investigación

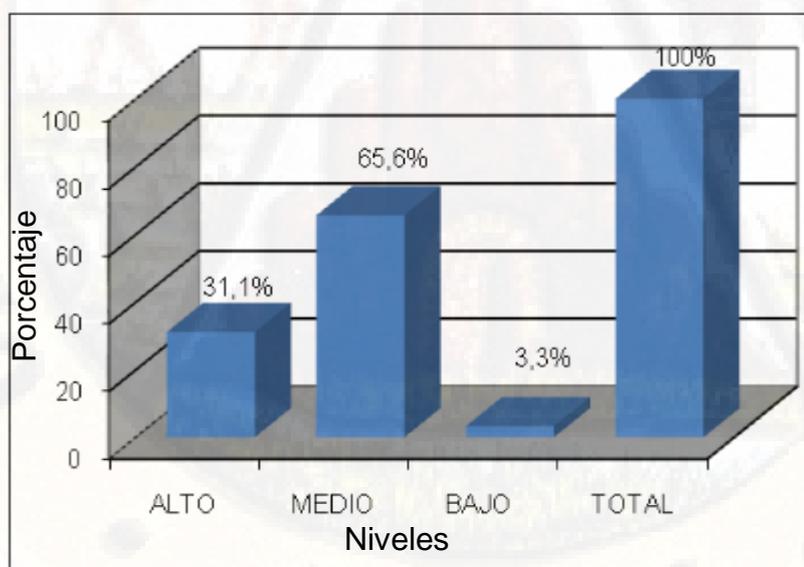


Figura 4 *Nivel de Percepción del Aprendizaje Teórico*

Interpretación

En la tabla N° 3 y el gráfico N° 3; Indican que el 65.6% de los datos están en el nivel medio con respecto a su percepción del estilo de aprendizaje teórico, seguidos por el 31.1 % en el nivel alto, mientras que en el nivel bajo el 3.3%.

El cuadro siguiente presenta los niveles en que se pronuncia el aprendizaje práctico.

Tabla 5

Nivel de Percepción del Aprendizaje Práctico.

RANGO	FRECUENCIA	% VÁLIDO
ALTO	19	21,1
MEDIO	70	77,8
BAJO	1	1,1
TOTAL	90	100

FUENTE: Documentación de La Investigación

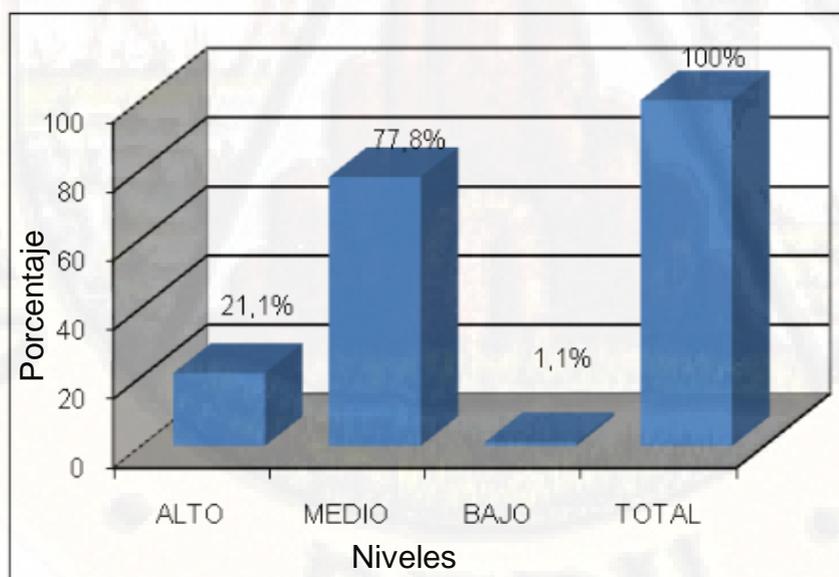


Figura 5 Nivel de Percepción del Aprendizaje Práctico.

Interpretación

En la tabla N° 3 y el gráfico N° 3; Indican que el 77.8% de los datos están en el nivel medio con respecto a su percepción del estilo de aprendizaje practico, seguidos por el 21.1 % en el nivel alto, mientas que en el nivel bajo el 1.1%.

Niveles de la comprensión lectora

sobre la percepción de la comprensión lectora (Informar sobre hechos específicos Definir el significado de las palabras, Identificar la idea central del texto, Interpretar hechos, Inferir sobre el autor Inferir sobre el contenido del fragmento y Rotular). en los estudiantes del sexto año de primaria de las instituciones educativas del distrito Congalla, provincia Angaraes departamento Huancavelica; se han determinado tres niveles: alto, medio y bajo.

Considerando el método de calificación para la escala de comprensión de lectura, la puntuación más baja es cero puntos y los puntos máximos son 20 puntos. En base a estos puntos (mínimo y máximo), se han definido los intervalos para cada uno de los niveles.

ALTO	15 – 20
MEDIO	11 – 14
BAJO	00 – 10

Los alumnos, de acuerdo a su puntaje, estarán en uno de los niveles establecidos. Este método así establecido corresponde en el presente estudio a la evaluación general de la comprensión lectora.

La siguiente tabla muestra los niveles dominantes de la variable dependiente de acuerdo a la evaluación realizada por los estudiantes:

Tabla 6

Percepción de la Comprensión Lectora.

RANGO	FRECUENCIA	% VÁLIDO
ALTO	5	5,6
MEDIO	21	23,3
BAJO	64	71,1
TOTAL	90	100

FUENTE: Documentación de La Investigación

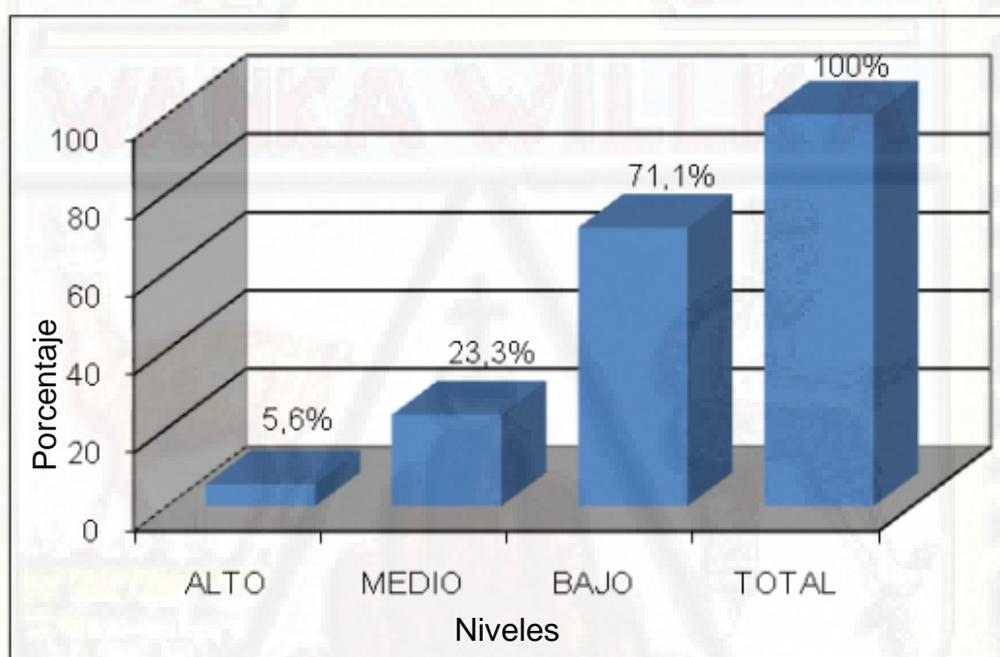


Figura 6 *Percepción de la Comprensión Lectora.*

Interpretación:

En la tabla N°6 y el gráfico N°6, sobre la comprensión lectora, nos detalla que en el nivel bajo se presenta el 71,1% de los datos de acuerdo a su percepción de los estudiantes, seguido por el nivel medio con 23,3% mientras que en el nivel alto sólo el 5,6%.

Planteamiento de las hipótesis estadísticas

HIPÓTESIS GENERAL

Hipótesis Nula (H0):

No existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019

Hipótesis alternativa (H1):

Existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019

Prueba estadística:

Elegimos la prueba de chi cuadrado (χ^2).

Nivel de significación

Sean $\alpha = 0,05$ y 4 gl.

Distribución de la muestra:

En la distribución de la muestra χ^2 con $\alpha = 0,05$ y 4 gl nos da el valor crítico:
 $\chi^2 = 9,49$.

Región de aceptación y rechazo

La región de rechazo lo forman los valores $X \geq 9,49$ para los cuales la probabilidad de error es tipo 1; menor o igual a $\alpha = 0,05$.

Cálculo del estadístico χ^2

$$\chi^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e} \quad \text{Fórmula}$$

Tabla 7. Frecuencias observadas y frecuencias esperadas

		COMPRESION LECTORA						TOTAL	
		ALTO		MEDIO		BAJO			
ESTILOS DE APRENDIZAJE		f _o	f _e	f _o	f _e	f _o	f _e		
	ALTO	1	0,0556	0	0,2333	0	0,7111		1
	MEDIO	2	3,6667	17	15,4	47	46,933		66
	BAJO	2	1,2778	4	5,3667	17	16,356		23
	TOTAL	5		21		64			90

$$X^2 = 18,7$$

FUENTE: Documentación de La Investigación

Después de aplicar la fórmula X^2 de acuerdo a los datos de la tabla N°7, se determina que el valor: $X^2 = 18,7$

Decisión Estadística:

El resultado X^2 es igual a 18.7 y el nivel de significancia $P < 0.05$, el valor se sitúa en la región de rechazo; por consiguiente, se rechaza H_0 y se acepta H_1 . Esto significa que existe una relación entre las variables estilos de aprendizaje y de comprensión lectora, a partir de la cual podemos deducir que los estilos de aprendizaje están influyendo en el nivel de comprensión lectora.

Grado de relación (Coeficiente de contingencia)

$$C = \sqrt{\frac{X^2}{X^2 + n}} \quad \text{Fórmula} \quad C = \sqrt{\frac{18,7}{18,7 + 90}} \quad C = 0,415$$

Corrigiendo el valor de C, tenemos:

$$r_f = \sqrt{\frac{c}{C_m}}$$

$$r_f = \sqrt{\frac{0,415}{0,816}}$$

Fórmula

$$r_f = 0,71$$

El resultado de C es igual a 0, 71; esto nos permite sostener que la correlación es de un 71% entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora.

Conclusión de la Comprobación de las hipótesis:

- 1) Que el estadístico X^2 determinado indica la presencia de una correlación entre las variables estilos de aprendizaje y comprensión lectora.
- 2) Que el grado de correlación se manifiesta en un 71%, lo que nos muestra una elevada correlación, por lo cual se concluye que los estilos de aprendizaje inciden en el nivel de la comprensión lectora.

HIPÓTESIS ESPECIFICA 1

Comprobación de las hipótesis

1. hipótesis estadísticas

Hipótesis Nula (H0):

No existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019

Hipótesis alternativa (H1):

Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019

Prueba estadística:

Elegimos la prueba de chi cuadrado (X^2).

Nivel de significación

Sean $\alpha = 0,05$ y 4 gl.

Distribución de la muestra:

En la distribución de la muestra X^2 con $\alpha = 0,05$ y 4 gl nos da el valor crítico:

$$X^2 = 9,49.$$

Región de aceptación y rechazo

La región de rechazo lo forman los valores $X \geq 9,49$ para los cuales la probabilidad de error es tipo 1; menor o igual a $\alpha = 0,05$.

Cálculo del estadístico X^2

$$X^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e} \quad \text{Fórmula}$$

Tabla 8. Frecuencias observadas y frecuencias esperadas

		COMPRENSION LECTORA						TOTAL
		ALTO		MEDIO		BAJO		
APRENDIZAJE ACTIVO		f_o	f_e	f_o	f_e	f_o	f_e	
		1	0,0556	0	0,2333	0	0,7111	1
	ALTO	3	3,5556	15	14,933	46	45,511	64
	MEDIO	1	1,3889	6	5,8333	18	17,778	25
	BAJO							
TOTAL		5		21		64		90

$$X^2 = 17,21$$

FUENTE: Documentación de La Investigación

Después de aplicar la fórmula X^2 de acuerdo a los datos de la tabla N°8, se determina que el valor: $X^2 = 17,21$

Decisión Estadística:

El resultado X^2 es igual a 17.21 y el nivel de significancia $P < 0.05$, el valor se sitúa en la región de rechazo; por consiguiente, se rechaza H_0 y se acepta H_1 . Esto significa que existe una relación entre las variables estilos de aprendizaje activo y de comprensión lectora, a partir de la cual podemos deducir que el estilo de aprendizaje activo está influyendo en el nivel de comprensión lectora.

Grado de relación (Coeficiente de contingencia)

$$C = \sqrt{\frac{x^2}{x^2 + n}} \quad \text{Fórmula} \quad C = \sqrt{\frac{17,21}{17,21 + 90}} \quad C = 0,400$$

Corrigiendo el valor de C, tenemos:

$$rf = \sqrt{\frac{c}{Cm}}$$

$$rf = \sqrt{\frac{0,400}{0,816}}$$

Fórmula

$$rf = 0,70$$

El resultado de C es igual a 0,70; esto nos permite sostener que la correlación es de un 70% entre el estilo de aprendizaje activo y la comprensión lectora.

Conclusión de la Comprobación de las hipótesis:

1) Que el estadístico X^2 determinado indica la presencia de una correlación entre las variables estilos de aprendizaje activo y comprensión lectora.

2) Que el grado de correlación se manifiesta en un 70%, lo que nos muestra una elevada correlación, por lo cual se concluye que el estilo de aprendizaje activo incide en el nivel de comprensión lectora.

HIPÓTESIS ESPECIFICA 2

Comprobación de las hipótesis

Planteamiento de las hipótesis estadísticas

Hipótesis nula (H_0):

No existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019

Hipótesis alternativa (H_1):

Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019

Prueba estadística

Elegimos la prueba de chi cuadrado (X^2).

Nivel de significación

Sean $\alpha = 0,05$ y 4 gl.

Distribución de la muestra:

En la distribución de la muestra X^2 con $\alpha = 0,05$ y 4 gl nos da el valor crítico:

$$X^2 = 9,49.$$

Región de aceptación y rechazo

La región de rechazo lo forman los valores $X \geq 9,49$ para los cuales la probabilidad de error es tipo 1; menor o igual a $\alpha = 0,05$.

Cálculo del estadístico X^2

$$X^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e} \quad \text{Fórmula}$$

Tabla 9. Frecuencias observadas y frecuencias esperadas

		COMPRESION LECTORA						
		ALTO		MEDIO		BAJO		
		f_o	f_e	f_o	f_e	f_o	f_e	
APRENDIZAJE REFLEXIVO	ALTO	1	0,1111	1	0,4667	0	1,4222	2
	MEDIO	2	3,3333	15	14	43	42,667	60
	BAJO	2	1,5556	5	6,5333	21	19,911	28
	TOTAL	5		21		64		90

$$X^2 = 10,3$$

FUENTE: Documentación de La Investigación

Después de aplicar la fórmula X^2 de acuerdo a los datos de la tabla N°9, se determina que el valor: $X^2 = 10,3$

Decisión Estadística:

El resultado X^2 es igual a 10.3 y el nivel de significancia $P < 0.05$, el valor se sitúa en la región de rechazo; por consiguiente, se rechaza H_0 y se acepta H_1 . Esto significa que existe una relación entre las variables estilos de aprendizaje reflexivo y de comprensión lectora, a partir de la cual podemos deducir que el estilo de aprendizaje reflexivo está influyendo en el nivel de comprensión lectora.

Grado de relación (Coeficiente de contingencia)

$$C = \sqrt{\frac{x^2}{x^2 + n}} \quad \text{Fórmula} \quad C = \sqrt{\frac{10,3}{10,3 + 90}} \quad C = 0,31,6$$

Corrigiendo el valor de C, tenemos:

$$r_f = \sqrt{\frac{c}{Cm}}$$

$$r_f = \sqrt{\frac{0,316}{0,816}}$$

Fórmula

$$r_f = 0,62$$

El resultado de C es igual a 0, 62; esto nos permite sostener que la correlación es de un 62% entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la comprensión lectora.

Conclusión de la Comprobación de las hipótesis:

- 1) Que el estadístico X^2 determinado indica la presencia de una correlación entre las variables estilos de aprendizaje reflexivo y comprensión lectora.
- 2) Que el grado de correlación se manifiesta en un 62%, lo que nos muestra una moderada correlación, por lo cual se concluye que el estilo de aprendizaje reflexivo incide en el nivel de comprensión lectora.

HIPÓTESIS ESPECIFICA 3

Comprobación de las hipótesis

Planteamiento de las hipótesis estadísticas

Hipótesis Nula (H_0):

No existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019

Hipótesis alternativa (H1):

Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019

Prueba estadística

Elegimos la prueba de chi cuadrado (X^2).

Nivel de significación

Sean $\alpha = 0,05$ y 4 gl.

Distribución de la muestra:

En la distribución de la muestra X^2 con $\alpha = 0,05$ y 4 gl nos da el valor crítico:

$$X^2 = 9,49.$$

Región de aceptación y rechazo

La región de rechazo lo forman los valores $X \geq 9,49$ para los cuales la probabilidad de error es tipo 1; menor o igual a $\alpha = 0,05$.

Cálculo del estadístico X^2

$$X^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e} \quad \text{Fórmula}$$

Tabla 10. Frecuencias observadas y frecuencias esperadas

		COMPRESION LECTORA						
		ALTO		MEDIO		BAJO		TOTAL
		f_0	f_e	f_0	f_e	f_0	f_e	
APRENDIZAJE TEORICO	ALTO	1	0,1667	2	0,7	0	2,1333	3
	MEDIO	2	3,2778	14	13,767	43	41,956	59
	BAJO	2	1,5556	5	6,5333	21	19,911	28
	TOTAL	5		21		64		90

$$X^2 = 9,79$$

FUENTE: Documentación de La Investigación

Después de aplicar la fórmula X^2 de acuerdo a los datos de la tabla N°10, se determina que el valor: $X^2 = 9,79$

Decisión Estadística:

El resultado X^2 es igual a 9.79 y el nivel de significancia $P < 0.05$, el valor se sitúa en la región de rechazo; por consiguiente, se rechaza H_0 y se acepta H_1 . Esto significa que existe una relación entre las variables estilos de aprendizaje teórico y de comprensión lectora, a partir de la cual podemos deducir que el estilo de aprendizaje teórico está influyendo en el nivel de comprensión lectora.

Grado de relación (Coeficiente de contingencia)

$$C = \sqrt{\frac{x^2}{x^2 + n}} \quad \text{Fórmula} \quad C = \sqrt{\frac{9,79}{9,79 + 90}} \quad C = 0,313$$

Corrigiendo el valor de C, tenemos:

$$r_f = \sqrt{\frac{c}{C_m}}$$

$$r_f = \sqrt{\frac{0,313}{0,816}}$$

Fórmula

$$r_f = 0,62$$

El resultado de C es igual a 0,62; esto nos permite sostener que la correlación es de un 62% entre el estilo de aprendizaje teórico y la comprensión lectora.

Conclusión de la Comprobación de las hipótesis:

- 1) Que el estadístico X^2 determinado indica la presencia de una correlación entre las variables estilos de aprendizaje teórico y comprensión lectora.
- 2) Que el grado de correlación se manifiesta en un 62%, lo que nos muestra una moderada correlación, por lo cual se concluye que el estilo de aprendizaje teórico incide en el nivel de comprensión lectora.

HIPÓTESIS ESPECIFICA 4

Comprobación de las hipótesis

Planteamiento de las hipótesis estadísticas

Hipótesis nula (H0):

No existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019

Hipótesis alternativa (H1):

Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019

Prueba estadística

Elegimos la prueba de chi cuadrado (X^2).

Nivel de significación

Sean $\alpha = 0,05$ y 4 gl.

Distribución de la muestra:

En la distribución de la muestra X^2 con $\alpha = 0,05$ y 4 gl nos da el valor crítico:

$$X^2 = 9,49.$$

Región de aceptación y rechazo

La región de rechazo lo forman los valores $X \geq 9,49$ para los cuales la probabilidad de error es tipo 1; menor o igual a $\alpha = 0,05$.

Cálculo del estadístico X^2

$$X^2 = \sum \frac{(f_o - f_e)^2}{f_e} \quad \text{Fórmula}$$

Tabla 11. Frecuencias observadas y frecuencias esperadas

		COMPRESIÓN LECTORA						TOTAL
		ALTO		MEDIO		BAJO		
APRENDIZAJE PRAGMATICO		f_o	f_e	f_o	f_e	f_o	f_e	
	ALTO	1	0,0556	0	0,2333	0	0,7111	1
	MEDIO	2	3,8889	16	16,333	52	49,778	70
	BAJO	2	1,0556	5	4,4333	12	13,511	19
TOTAL		5		21		64		90

$$X^2 = 19,1$$

FUENTE: Documentación de La Investigación

Después de aplicar la fórmula X^2 de acuerdo a los datos de la tabla N°11, se determina que el valor: $X^2 = 19.1$

Decisión Estadística:

El resultado X^2 es igual a 19.1 y el nivel de significancia $P < 0.05$, el valor se sitúa en la región de rechazo; por consiguiente, se rechaza H_0 y se acepta H_1 . Esto significa que existe una relación entre las variables estilos de aprendizaje pragmático y de comprensión lectora, a partir de la cual podemos deducir que el estilo de aprendizaje pragmático está influyendo en el nivel de comprensión lectora.

Grado de relación (Coeficiente de contingencia)

$$C = \sqrt{\frac{x^2}{x^2 + n}} \quad \text{Fórmula} \quad C = \sqrt{\frac{19,1}{19,1 + 90}} \quad C = 0,418$$

Corrigiendo el valor de C, tenemos:

$$rf = \sqrt{\frac{c}{Cm}}$$

$$rf = \sqrt{\frac{0,418}{0,816}}$$

Fórmula

$$rf = 0,71$$

El resultado de C es igual a 0,71; esto nos permite sostener que la correlación es de un 71% entre el estilo de aprendizaje pragmático y la comprensión lectora.

Conclusión de la Comprobación de las hipótesis:

- 1) Que el estadístico X^2 determinado indica la presencia de una correlación entre las variables estilos de aprendizaje pragmático y comprensión lectora.
- 2) Que el grado de correlación se manifiesta en un 71%, lo que nos muestra una moderada correlación, por lo cual se concluye que el estilo de aprendizaje pragmático incide en el nivel de comprensión lectora.

4.2. Discusión

En principio, el Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y el Test de Comprensión de Lectura de Violeta Tapia, son pruebas que tienen validez ya probada por sus respectivos autores. Para el presente estudio, sólo se revisó la validez de contenido del segundo y la confiabilidad de ambos, encontrando que el error de medición está dentro de lo permitido. Por lo tanto, son pruebas que pueden usarse para medir la comprensión lectora y los estilos de aprendizaje, respectivamente.

Los alumnos aprenderán con mayor efectividad si se les enseña de acuerdo al estilo que ellos han desarrollado como también empleando los otros estilos haciéndolos más flexibles frente a los estilos de menor empleo, también debe considerarse el medio apropiado para el proceso enseñanza aprendizaje, porque no solamente su cerebro se adapta, sino que sus sentidos le permitirán interactuar con el medio por medio de los canales sensoriales.

En el trabajo de campo, se verificaron con precisión los objetivos establecidos en la investigación, dicho objetivo era conocer los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora, estableciendo la correlación entre estas variables.

La valoración alcanzada en el nivel de los estilos de aprendizaje fue predominantemente en el nivel medio en un 73.3%, lo que se confirma a nivel de los estudiantes que participaron en la investigación. Esto indica que en las instituciones educativas estudiadas no hubo un desarrollo ideal en los alumnos sobre los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que generalmente se expresan juntos cuando una persona debe afrontar un escenario de aprendizaje. Aquí encontramos un parecido importante con los hallazgos de Adan (2001) En su tesis doctoral titulada *“Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en las modalidades de bachillerato”*.

La valoración alcanzada en el nivel de la dimensión estilo de aprendizaje activo, fueron de 71.1% predominantemente en el nivel medio, lo que se confirma a nivel de los estudiantes que participaron en la investigación. Esto indica que, en los alumnos estudiados, no se logró un modelo de trabajo en el aula que favorezca el trabajo en equipo, la resolución de problemas, aspectos que ayudan en el fortalecimiento del estilo de aprendizaje activo. Aspecto que corresponde a la investigación realizada por Adan (2001) En su tesis doctoral titulada *“Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en las modalidades de bachillerato”*.

La valoración alcanzada en el nivel de la dimensión estilo de aprendizaje reflexivo, fueron de 66.7% predominantemente en el nivel medio, lo que se confirma a nivel de los estudiantes que participaron en la investigación. Esto indica que, en los alumnos estudiados, no se logró un modelo de trabajo en el aula que favorezca desarrollar la investigación, intercambio de opiniones, aspectos que ayudan en el fortalecimiento del estilo de aprendizaje reflexivo. Aspecto que corresponde a la investigación realizada por Cardenas (2007). En su tesis para optar el grado académico de magíster en Ciencias de la Educación, titulada *“Influencia de la gestión pedagógica en los estilos de aprendizaje”*.

La valoración alcanzada en el nivel de la dimensión estilo de aprendizaje teórico, fueron de 65.6% predominantemente en el nivel medio, lo que se confirma a nivel de los estudiantes que participaron en la investigación. Esto indica que, en los alumnos estudiados, no se logró un modelo de trabajo en el aula que favorezca desarrollar sesiones de preguntas y respuestas, temas abiertos o desarrollo de paneles, aspectos que ayudan en el fortalecimiento del estilo de aprendizaje teórico. Aspecto que corresponde a la investigación elaborada por Cárdenas, (2007) En su tesis para optar el grado académico de magíster en Ciencias de la Educación, titulada *“Influencia de la gestión pedagógica en los estilos de aprendizaje”*.

La valoración alcanzada en el nivel de la dimensión estilo de aprendizaje pragmático, fueron de 77.8% predominantemente en el nivel medio, lo que

se confirma a nivel de los estudiantes que participaron en la investigación. Esto indica que, en los alumnos estudiados, no se logró un modelo de trabajo en el aula que favorezca desarrollar planes de acciones, plantear modelos de trabajo o planes de acción, aspectos que ayudan en el fortalecimiento del estilo de aprendizaje pragmático. Aspecto que corresponde a la investigación elaborada por Adan (2001) en su tesis doctoral titulada *“Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en las modalidades de bachillerato”*.

La comprensión lectora logro una puntuación de 71,1% que se encuentra predominante en un nivel bajo. lo que se confirma a nivel de los estudiantes que participaron en la investigación. Esto indica que, en los alumnos estudiados, no se logró un modelo o estrategias de trabajo para los estudiantes de acuerdo a los estilos de aprendizaje de cada estudisnte para enfrentar con éxito la comprensión lectora o aprendizaje. Aspecto que corresponde a la investigación elaborada por Cabanillas (2004) En su tesis para optar el grado de Doctor en Educación, titulada *“Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional San Cristóbal Huamanga”*.

La investigación está sustentada en conocer por qué las personas que viven en un mismo contexto y en una misma realidad aprenden de manera diferente unas de otras, Lozano (2000) Los Estilo de aprendizaje son “un conjunto de preferencias, tendencias y disposiciones que tiene una persona para hacer algo y que se manifiesta a través de un patrón conductual y de distintas fortalezas que lo hacen diferenciar de los demás”.

CONCLUSIÓN

- Las valoraciones alcanzadas muestran que, en las instituciones educativas estudiadas, el progreso óptimo de los alumnos no se ha logrado en los rasgos afectivos, cognitivos y fisiológicos que generalmente se expresan juntos cuando una persona afronta una situación de aprendizaje, como evidencia en la investigación que el 73.3% de los alumnos que participaron en la investigación perciben los estilos de aprendizaje en el nivel medio.
- En el nivel de comprensión lectora Las valoraciones alcanzadas muestran, que el 71.1% de los encuestados perciben esta dimensión en el nivel bajo, esto significa que en las instituciones estudiada no existe un nivel de lectura que permita a los alumnos descubrir el mensaje expresado por el autor, la lectura también se relaciona con lo que lee para codificarlo, para comprenderlo, también para tener la capacidad de constituir una opinión crítica sobre lo que el autor expresa en el texto.
- Al correlacionar los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora, se demuestra que existe una alta correlación, es evidente esta proporción y se expresa en 71%.
- Al correlacionar el estilo de aprendizaje activo con la comprensión lectora, se demuestra que existe una alta correlación, es evidente esta correlación y se expresa en un 70%.
- Al correlacionar el estilo de aprendizaje teórico con la comprensión lectora, se demuestra que existe una correlación moderada, es evidente esta correlación y se expresa en 62%.
- Al correlacionar el estilo de aprendizaje reflexivo con la comprensión lectora, es evidente esta relación y se expresa en un 62%.
- Al correlacionar el estilo de aprendizaje pragmático con la comprensión lectora, se demuestra que existe una correlación moderada, es evidente esta proporción y se expresa en 71%.
- La mayoría de las instituciones educativas y docentes a nivel rural no cuentan con asesoramiento, capacitaciones ni materiales para educar a los alumnos de acuerdo al estilo de aprendizaje de cada uno.

RECOMENDACIONES

- Con respecto a la formación del profesorado, los docentes en general deben estar formados en estilos de aprendizaje para el manejo relevante de estrategias de enseñanza que les permitan generar experiencias de aprendizaje de acuerdo a los estilos de aprendizaje de sus alumnos.
- Es necesario trabajar en el tema del aprendizaje de comprensión de lectura como parte del problema de las escuelas primarias del distrito de Congalla, ya que esto cubrirá todas las áreas de aprendizaje, ya que solo con los maestros pueden trabajar juntos en este problema de toda la institución.
- La UGEL Angaraes – Unidad de Gestión Educativa Local, debería implementar capacitaciones, talleres y materiales adecuados para docentes el cual permita desarrollar una educación de acuerdo a los estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- Es necesario duplicar esta investigación en otras instituciones educativas en más sectores rurales, en algunos casos con otros patrones de investigación para ahondar la investigación sobre los estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora.

REFERENCIA

- Alarcón, R. (1991). Métodos y diseños de investigación del comportamiento. Universidad Peruana Cayetano Heredia, Lima - Perú.
- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1994). Los estilos de aprendizaje. (1ra.edición). Bilbao: Mensajero.
- Alliende, F. & Condemarín, M. (1993). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo (4ta. ed.). Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Andrade, G. (1997). Relación entre comprensión de lectura y rendimiento escolar en alumnos de primer grado de secundaria de un centro educativo estatal. Tesis para optar el título profesional de Psicólogo. UNMSM, Lima-Perú.
- Almeyda, G. y Canto, D. (2018) en Perú, “el nivel de la lectoescritura en niños y niñas de 5 años de la I.E.P N° 221 del distrito de Grocio Prado en el año 2017” tesis para optar el título de segunda especialidad de educación inicial, Universidad Nacional de Huancavelica.
- Bissell, J., White, S. & Zivin, G. (1981). Modalidades sensoriales de aprendizaje infantil. En Lesser, G. La Psicología en la práctica educativa (1ra. Edición original en inglés 1971). México: Trillas.
- Briones, G. (2004) La investigación social y educativa. Bogotá: Convenio Andrés Bello.
- Burón, J. (1996). Enseñar a aprender. Bilbao: Mensajero.
- Braslavsky, Berta (2005). Enseñar a entender lo que se lee. Argentina
- Cabanillas, G. (2004). Influencia de la enseñanza directa en el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la facultad de Ciencias de la Educación de la UNSCH. Tesis para optar el grado de Doctor en Educación. Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga-Perú.
- Cabrera, F., Donoso, T. & Marín, M. (1994). El proceso lector y su evaluación (1ra. ed.). Barcelona: Laertes.

- Cairney, T. (1992). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid: Morata.
- Cano, F., & Justicia, F. (1996). Los estilos de aprendizaje en psicología y educación. En González-Pienda, J., Escoriza, J., González, R., Barca A., (Eds.) Psicología de la Instrucción. Componentes cognitivos y afectivos del aprendizaje escolar. Vol. 2. Barcelona: EUB
- Capella, J. (coordinador) (2002). Estilos de aprendizaje en una muestra de alumnos de la Pontificia Universidad católica del Perú, matriculados en el semestre 2002-1. Centro de investigaciones y servicios Educativos. Lima: PUCP.
- Castaño (2004), Análisis de la relación de los estilos de aprendizaje con las dimensiones de inteligencia, personalidad y sexo. España
- Cárdenas, (2007). "Influencia de la gestión pedagógica en los estilos de aprendizaje". Perú.
- Carrasco, A. (1999). La lectura de textos narrativos entre estudiantes de los últimos grados de primaria en México. Lectura y Vida. Año XX, No. 1, Marzo, 15-20
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2000). Enseñar Lengua. Barcelona: GRAÖ.
- Centro de Evaluación y Diagnóstico Marista, (1998), Razonamiento verbal, comprensión lectora y dominio de contenidos en estudiantes de sexto de primaria, tercero de secundaria y sexto semestre de bachillerato en las escuelas maristas. México.
- Cerezo, M. (1997). Texto, contexto y situación. Barcelona: OCTAEDRO.
- Coollcan, H (1997). Métodos de investigación y estadística en psicología. México: El Manual Moderno.
- Coloma, C. & Tafur, R. (2000). Sobre los estilos de enseñanza y aprendizaje. Educación. Vol.9, No. 17, Marzo, 51-79

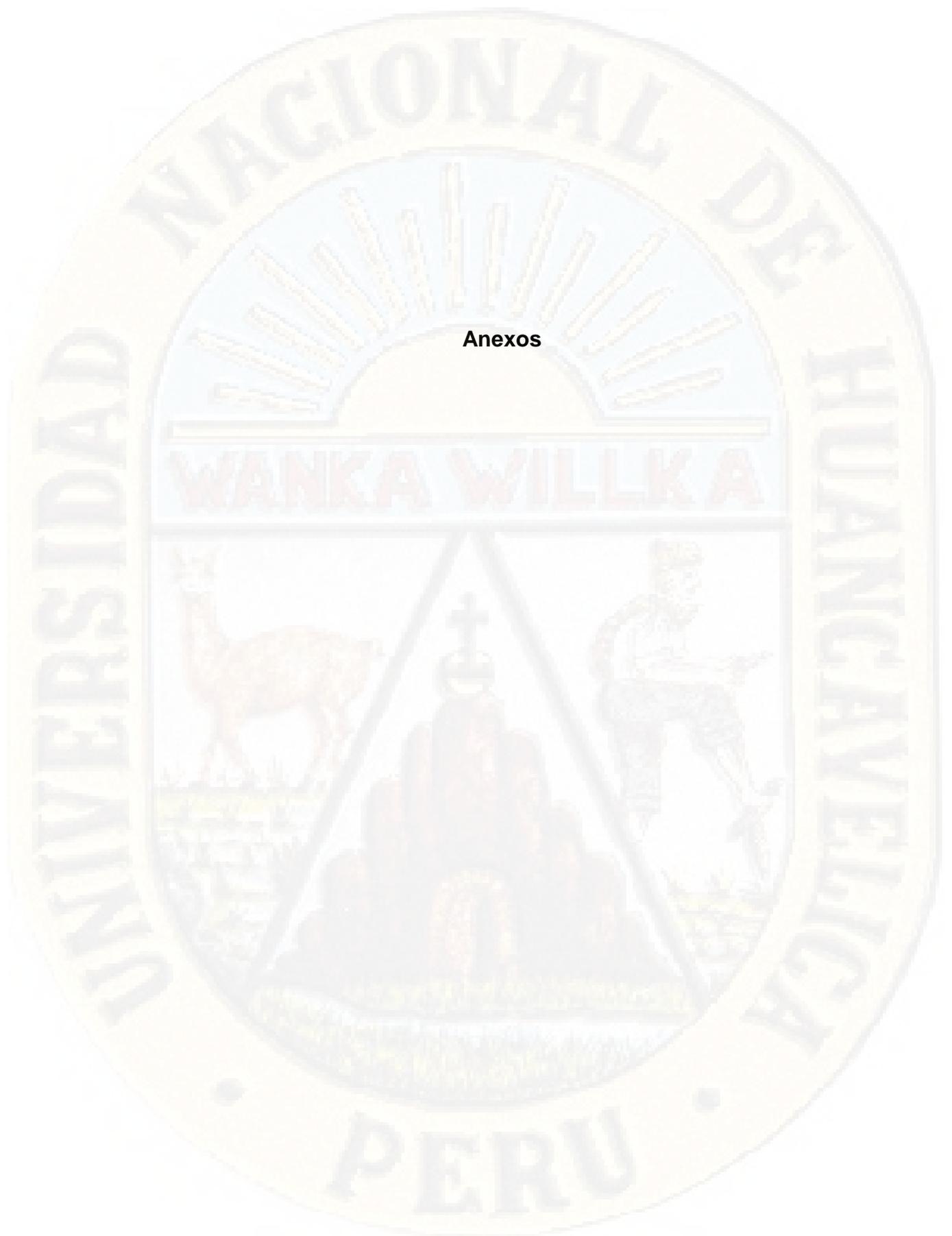
- Conde, O. (2005) Relación entre los estilos de aprendizaje, autoestima y rendimiento escolar en estudiantes de primer año de bachillerato. Tesis para optar el Grado Académico de Magister en Psicología con mención Psicología Educativa. UNMSM. Lima.
- Codemarin, M. (1984). "relaciones entre la lectura y la escritura en el desarrollo de la comprensión de lectura" primer congreso latinoamericano de lectoescritura, costa rica, 1984
- Clark, C. y Rumbold, K. (2006). Lectura por placer: una descripción de la investigación. Londres: National Literacy Trust.
- David Kolb (1985), El Inventario de Estilos de Aprendizaje. Madrid.
- Delgado A., Ponce C., Bulnes., Ecurra. L., Pequeña, J. (2000). Relación entre necesidad cognitiva y estilos de aprendizaje en estudiantes de la UNMSM. Revista de Investigación en Psicología. Vol.3, No.2, 9-18
- Delgado, A. (2004). Relación entre los estilos de aprendizaje y los estilos de pensamiento en estudiantes de maestría considerando las especialidades profesionales y el tipo de universidad. Tesis para optar el grado Académico de Doctor en Psicología. UNMSM. Lima.
- Díaz Barriga, F. & Hernández G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México. Mc Graw Hill.
- Díaz Mosquera, E. (2012). Estilos de Aprendizaje. España
- Echevarría, H. (2005). Los diseños de investigación y su implementación en educación. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Emilio, J., & Mola, L. D. E. (2011). Determinación del problema en la actualidad estamos viviendo acelerados cambios que involucran todos los aspectos de la vida humana y educación Los conocimientos se vienen multiplicando y profundizando de año en año con más fuerza de acuerdo al avan, 4, 149–185.

- Escalante, Linzaga y Escalante (2006), Diagnostico de los estilos de aprendizaje de los alumnos de la Coordinación de Zootecnia del Centro de Estudios Profesionales del Colegio Superior Agropecuario del Estado de Guerrero, México.
- Escoriza, J. (1996). El proceso de lectura: aspectos teóricos-explicativos. En Escoriza, J., González-Pienda, J., Barca A., González, R., (Eds.) Psicología de la Instrucción. Psicopedagogías específicas: Lenguaje integrado y procesos de intervención. Vol. 4. Barcelona: EUB
- Ecurra, L. (1991). Adaptación del Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb en Estudiantes de Psicología pertenecientes a diferentes universidades de Lima Metropolitana. Tesis para optar el Título Profesional de Psicólogo. UNMSM, Lima.
- Ecurra, L. (2003). Comprensión de lectura y velocidad lectora en alumnos de sexto de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima. Persona: Revista de la facultad de Psicología. Nro. 6, 99-134
- Galve, J. (2007). Evaluación e intervención en los procesos de la lectura y la escritura. Madrid: EOS.
- García Madruga, J. (2006). Lectura y conocimiento. Barcelona: Paidós.
- Garrido, G. y Goicochea, M. (2003). Relación entre estilos de Aprendizaje y factores de personalidad en alumnos, varones y mujeres, preuniversitarios Tesis para optar el grado Académico de Magíster en Psicología. UNIFE, Lima.
- Gómez- Palacio, M. (1993). Indicadores de la comprensión lectora. (sl): OEA.
- González, A. (2004). Estrategias de comprensión lectora. Madrid: Síntesis.
- González-Pienda, J. (1996). La mediación instruccional. En Beltrán, J. & Genovard, C. (Eds.) Psicología de la Instrucción. Variables y procesos básicos. Vol. 1. Madrid: Síntesis.

- González y Quesada (1997) La comprensión lectora de estudiantes limeños de secundaria y universitarios. Perú.
- Gomero, G. y Moreno, J. (1997) Proceso de la Investigación Científica.
- Good, T.; Brophy, J. (1986). «Efectos escolares». En Wittrock, M.C., ed. Manual de investigación en docencia, 3a. ed., p. 570-602. Nueva York, Macmillan.
- Hernández Requena, E. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. España
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (1998). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.
- Hernández (2004), Estilos de aprendizaje de estudiantes universitarios del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de México; pertenecían a diferentes facultades de licenciatura, maestría y doctorado. México.
- Ogueda, L; Moya, N; Ortiz, L (2006), Comparación el perfil de aprendizaje de estudiantes de primer año medio del Liceo Experimental de Concepción y Colegio Santísima Trinidad. Chile.
- Lozano, A. (2000). Estilos de Aprendizaje y Enseñanza. Un panorama de la estilística educativa. ITESM Universidad Virtual - ILCE. México: Trillas.
- Luján, E. (1999). Estilos de aprendizaje considerando la inteligencia y el rendimiento escolar en alumnos de quinto año de secundaria de colegios de educación tradicional y educación alternativa. Tesis para optar el grado de Magister en Psicología con mención en psicología Educativa. UNMSM, Lima.
- Martins de Castro, D. (2006). Comprensión crítica y aprendizaje dialógico: lectura dialógica. Lectura y vida. Año 27, No. 1, 18-28.

- Marín, M. (1994). La comprensión lectora en el marco de la teoría del procesamiento de la información. En Cabrera, F., Donoso, T. & Marín, M. (1994). El proceso lector y su evaluación (1ra. ed.). Barcelona: Laertes.
- Massone y González (2005), La comprensión lectora y retención de información en egresados de Polimodal, de la ciudad de Mar del Plata, pertenecientes a escuelas de gestión pública y privada. Argentina.
- Puente, A. (1994). Estilos de aprendizaje y enseñanza. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial (CEPE).
- Pinzás, J. (1999). Importancia de la investigación aplicada: reflexiones en relación a la comprensión lectora. Educación. Vol 8, No. 16, 267-279
- Pinzás, J. (2001) Leer pensando. Introducción a la visión contemporánea de la lectura. (2da. ed.) Asociación de Investigación Educativa y Extensión Pedagógica Sofía Pinzás. Lima
- Pinzás, J. (2003). Metacognición y lectura. (2da. ed.) Lima: Fondo Editorial de la PUCP
- Rigal, R. (2006). Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria. Inde publicaciones.
- Sampieri R. (2006) Metodología de la Investigación.
- Santos, Pagán y Alvarez (1995), Evaluación sobre el efecto del estilo cognoscitivo y la presencia o ausencia de dislexia en la comprensión lectora. Puerto Rico
- Solé, I. (2000). Estrategias de lectura (9na. ed.). Barcelona: Grao.
- Solé, I. (2001). Leer, lectura y comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo? En Bofarull, M. Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento. Caracas: Laboratorio Educativo.

- Sepúlveda y Jofré (1997) en Chile, Adaptación al idioma español las Escalas Diagnósticas de Lectura de George Spache en la educación básica fiscal (municipalizada) del área norte de Santiago. Chile.
- Taboada, A. (2006). La generación de preguntas y la comprensión lectora. Lectura y vida. Año 27, No. 4, 18-28
- Van Dalen, D. B., y Meyer, W. J. (1991). Manual de Técnica de la Investigación Educacional. México: McGraw-Hill
- Vallés, A. (2005) Comprensión lectora y procesos psicológicos. Liberabit, Vol II, No.11
- Vallés A. y Vallés C. (2006) Comprensión lectora y estudio. Valencia: Promolibro



Anexos

MATRIZ DE CONSISTENCIA

RELACIÓN ENTRE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE Y EL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE 6TO. DE PRIMARIA DEL DISTRITO CONGALLA – 2019

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPÓTESIS GENERAL	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TIPO DE INVESTIGACIÓN
<p>¿Existe relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019?</p> <p>Problemas específicos ¿Existe relación entre el estilo de aprendizaje activo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019?</p>	<p>Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019</p> <p>Objetivos específicos Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje activo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019</p> <p>Determinar la relación entre el estilo de</p>	<p>Existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019</p> <p>Hipótesis específicos Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla – 2019</p>	<p>Variable 1: Estilo de aprendizaje</p>	<p>Estilo Activo</p> <p>Estilo Reflexivo</p> <p>Estilo Teórico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Práctico • Imparcial • Emprendedor • Consciente • Interrogativo • Activo • Impositivo • Experimentación • Responsable • Pretencioso • Oportuno • Observador • Irreflexivo • Productivo • Observador • Reflexivo • Observación • Reservado • Comprometido • Analítico • Juicioso • Evaluativo 	<p>NIVEL DE INVESTIGACIÓN El tipo de investigación que se empleara en la investigación es de tipo no experimental</p> <p>NIVEL DE INVESTIGACIÓN El nivel de la investigación: Descriptivo Correlacional.</p> <p>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN El diseño es no experimental: descriptivo correlacional.</p> <p>POBLACIÓN Y MUESTRA:</p>

<p>¿Existe relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019?</p> <p>¿Existe relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019?</p> <p>¿Existe relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019?</p>	<p>aprendizaje reflexivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019</p> <p>Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019</p> <p>Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019</p>	<p>Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019</p> <p>Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019</p> <p>Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de sexto grado de primaria del distrito Congalla - 2019</p>	<p>Variable 2: Comprensión lectora</p>	<p>Estilo Pragmático</p> <ul style="list-style-type: none"> • Informar sobre hechos específicos • Definir el significado de las palabras • Identificar la idea central del texto • Interpretar hechos • Inferir sobre el autor • Inferir sobre el contenido del fragmento • Rotular 	<ul style="list-style-type: none"> • Lógico • Preciso • Orientado al futuro • Conceptualización • Racional • Discriminador • Receptivo • Sensible • Sociable • Intuitivo • Inconcreto • Orientado al presente • Experiencia • Apasionado <p>Promedio de notas</p>	<p>La población de la investigación está constituida por alumnos matriculados en el año académico 2018 del sexto grado, de las instituciones Educativas de nivel primaria del distrito de Congalla.</p>
---	--	---	---	---	---	---



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAMELICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
PROFESIONAL**

**FICHAS DE VALIDACIÓN
INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO**

DATOS GENERALES

- 1.1. Título de la Investigación Relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 6to. de primaria del distrito Congalla – 2019.
1.2. Nombre de los instrumentos motivo de Evaluación: Cuestionarios de encuesta sobre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Muy Deficiente				Deficiente				Regular				Buena				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado														X						
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables																X				
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica															X					
4. Organización	Existe una organización lógica.																	X			
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad												X								
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los instrumentos de investigación																	X			
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos															X					
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores																X				
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.																X				
10. Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación																	X			

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

83

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Muy deficiente b) Deficiente c) Regular d) Buena e) Muy buena

Nombres y Apellidos:	Arcadio Julio Arroyo Miranda	DNI N°	23200164
Dirección domiciliaria:	Jr. Lima N°429 Lircay-Angaraes	Teléfono/Celular:	994402415
Título Profesional	Licenciado en Educación		
Grado Académico:	Maestro en Educación - 2588-CU-2017		
Mención:	Gestión Educativa		


 Mg. Arcadio S. Arroyo Miranda
 Firma
 Lugar y fecha:



UNIVERSIDAD NACIONAL DE HUANCAVELICA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD
PROFESIONAL

FICHAS DE VALIDACIÓN
INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

- 1.1. Título de la Investigación Relación entre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 6to. de primaria del distrito Congalla – 2019.
 1.2. Nombre de los instrumentos motivo de Evaluación: Cuestionarios de encuesta sobre los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Muy Deficiente				Deficiente				Regular				Buena				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado																			X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables																			X	
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																				X
4. Organización	Existe una organización lógica.																				X
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																				X
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los instrumentos de investigación																				X
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos																		X		
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores																				X
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.																				X
10. Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación																				X

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 94.5

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Muy deficiente b) Deficiente c) Regular d) Buena Muy buena

Nombres y Apellidos:	David Sulca Quispe	DNI N°	40155995
Dirección domiciliaria:	Psj. Occopampa s/n.	Teléfono/Celular:	952099354
Título Profesional	Educación Primaria		
Grado Académico:	Magister		
Mención:	Administración y Gestión Educativa		


 Firma
 Lugar y fecha:

FOTOGRAFIAS









CUESTIONARIO HONEY-ALONSO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE: CHAEA

1. Datos académicos

Colegio: _____

Nombres y apellidos: _____

Género: Masculino Femenino (circule la palabra que corresponda)

Grado: _____

Edad: _____

Fecha: _____

2. Instrucciones para responder al cuestionario

- Este Cuestionario ha sido diseñado para identificar su estilo preferido de Aprendizaje. No es un test de inteligencia ni de personalidad.
- No hay límite de tiempo para contestar al cuestionario. No le ocupará más de 15 minutos.
- No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que sea sincero/a en sus respuestas.
- Si está más de acuerdo que en desacuerdo con el ítem ponga Si (SI). Si, por el contrario, está más de en desacuerdo que de acuerdo, ponga No (NO).
- Por favor, conteste todos los ítems.
- Muchas gracias.

3. Cuestionario Honey-Alonso De Estilos De Aprendizaje: CHAEA

- () 1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
- () 2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
- () 3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
- () 4. Normalmente trato de resolver los problemas ordenadamente y paso a paso.
- () 5. Creo que los formalismos impiden y limitan la actuación libre de las personas.
- () 6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
- () 7. Pienso que el actuar impulsivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.

- () 8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
- () 9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
- () 10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
- () 11. Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
- () 12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
- () 13. Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.
- () 14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
- () 15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
- () 16. Escucho con más frecuencia que hablo.
- () 17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
- () 18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
- () 19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
- () 20. Me crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
- () 21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
- () 22. Cuando hay una discusión no me gusta ir por las ramas.
- () 23. Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
- () 24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
- () 25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
- () 26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
- () 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
- () 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
- () 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
- () 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
- () 31. Soy cuidadoso/a a la hora de sacar conclusiones.
- () 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúnas para reflexionar, mejor.
- () 33. Tiendo a ser perfeccionista.
- () 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
- () 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
- () 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
- () 37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.
- () 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su utilidad.
- () 39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
- () 40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.

- () 41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
- () 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
- () 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
- () 44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
- () 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
- () 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
- () 47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
- () 48. En conjunto, hablo más que escucho.
- () 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
- () 50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
- () 51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
- () 52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
- () 53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
- () 54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
- () 55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
- () 56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
- () 57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
- () 58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
- () 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
- () 60. Observo que, con frecuencia, soy uno /a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.
- () 61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
- () 62. Rechazo las ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
- () 63. Me gusta considerar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
- () 64. Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.
- () 65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el /la que más participa.
- () 66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.
- () 67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
- () 68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
- () 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
- () 70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
- () 71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
- () 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
- () 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
- () 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.

- () 75. Me aburro en seguida con el trabajo metódico y minucioso.
- () 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
- () 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
- () 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
- () 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
- () 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.



4. Perfil de Aprendizaje

1. Rodee con una línea cada uno de los números que ha señalado con un signo más (+).
2. Sume el número de círculos que hay en cada columna.
3. Coloque estos totales en la gráfica. Así comprobará cuál es su Estilo o Estilos de Aprendizaje preferentes.

I. ACTIVO	II. REFLEXIVO	III. TEÓRICO	IV. PRAGMÁTICO
3	10	2	1
5	16	4	8
7	18	6	12
9	19	11	14
13	28	15	22
20	31	17	24
26	32	21	30
27	34	23	38
35	36	25	40
37	39	29	47
41	42	33	52
43	44	45	53
46	49	50	56
48	55	54	57
51	58	60	59
61	63	64	62
67	65	66	68
74	69	71	72
75	70	78	73
77	79	80	76

TEST DE COMPRESIÓN DE LECTURA

INSTRUCCIONES

Este cuadernillo contiene 10 fragmentos de lecturas seguidos cada uno de ellos, de 4 preguntas.

Después de leer atentamente cada fragmento, identifique la respuesta correcta entre las que aparecen después de cada pregunta. En la hoja de respuesta encierre en un círculo la letra que corresponde a la respuesta correcta o escriba los números según las instrucciones específicas que aparecen el texto.

No escriba nada sobre este cuadernillo de lectura.

FRAGMENTO N. 1

Los árboles de la goma son encontrados en Sud América, en Centro América, al este de las Indias y en África. Para extraer el látex o materia prima, se hace un corte vertical, circular o diagonal en la corteza del árbol. Una vasija pequeña, usualmente hecha de arcilla o barro, es conectada al tronco del árbol. Cada noche los extraedores depositan el contenido en pocillos que luego son vaciados dentro de un envase.

El látex recogido, es vertido dentro de un tanque o tina que contiene un volumen igual de agua. La goma es coagulada o espesada por la acción de la dilución del ácido acético. Las partículas de la goma formadas densamente, se parecen a una masa extendida. Al enrollar, lavar y secar esta masa se produce variaciones en la goma, en el color y la elasticidad.

1. La goma se obtiene de:

a) minas b) árboles c) arcilla d) minerales

2. El ácido usado en la producción de la goma es:

a) nítrico b) acético c) clorhídrico d) sulfúrico

3. De las seis expresiones siguientes, seleccione una que pudiera ser el mejor título, para cada uno de los tres párrafos de la lectura. En la hoja de respuestas, coloque el número "1" en la línea de la derecha de la expresión que seleccione como título para el primer párrafo y los números "2" y "3" para los párrafos segundo y tercero, respectivamente.

a) Países b) Localización del árbol de la goma

c) Recogiendo la goma d) Extracción de látex

e) Transformación del látex f) Vaciando en vasijas

4. En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha, según el orden en que se presentan en la lectura:

a) Recogiendo el látex b) Mezclando el látex con agua

c) Coagulación del látex d) Extracción del látex

FRAGMENTO N. 2

Durante once años Samuel Morse había estado intentando interesar a alguien sobre su invención del telégrafo, soportando grandes dificultades para llevar a cabo su experimentación. Finalmente, en 1843, el congreso aprobó una partida de 30,000 dólares para este propósito y así Morse pudo ser capaz de realizar rápidamente su invención del telégrafo.

En la primavera de 1844, cuando los partidos políticos estaban llevando a cabo sus convenciones, el teléfono estaba listo para su aplicación práctica. Este instrumento fue capaz de notificar a los candidatos y a la gente de Washington de los resultados de la convención, antes de que se pudiera obtener información por otros medios. Este hecho despertó un interés público y hubo un consenso general de que un acontecimiento importante estaba sucediendo. De esta manera el sistema del telégrafo creció rápidamente en treinta años y se extendió en el mundo entero.

Al principio el telégrafo fue mecánicamente complicado, pero con una constante investigación el instrumento llegó a ser más simple. En los últimos tiempos, sin embargo, con la complejidad de la vida moderna el sistema ha llegado a ser más complicado. Cada ciudad tiene un sistema intrincado de cables de telégrafo sobre la superficie de las calles y aun los continentes están conectados por cables a través del océano.

El desarrollo del telégrafo ha acercado a todo el mundo, proveyéndole de un método donde las ideas y mensajes del

mundo entero pueden ser llevados y alcanzados a todos en un mínimo de tiempo, este hecho ha sido grandemente acelerado por el perfeccionamiento de la telegrafía sin hilos.

5. Un sistema intrincado es:

- a) Complicado
- b) Antiguo
- c) Radical
- d) Intrincado

6. Cuando Morse deseaba experimentar su invención significaba:

- a) La aplicación de principios
- b) Poner a prueba una hipótesis
- c) Llevar a la práctica la idea
- d) Realizar experiencias

7. En su hoja de respuesta, numere las expresiones siguientes en las líneas de la derecha según el orden en que se presentan en la lectura:

- a) La demostración práctica del telégrafo
- b) La aplicación del uso del telégrafo
- c) Los efectos del telégrafo
- d) Los esfuerzos del inventor

8. De las siguientes expresiones elija Ud. el mejor título para todo el fragmento:

- a) Los efectos del telégrafo
- b) El telégrafo
- c) El perfeccionamiento del telégrafo
- d) La telegrafía sin hilos

FRAGMENTO N. 3

A muchas orillas de distancia de los centros civilizados, encerrado en esa oscuridad infernal, sufriendo los rigores de la lluvia que azotaban mi cuerpo casi desnudo, sin comer, me sentía aislado, solo, con el alma aprisionada por la selva. Allí junto, tal vez casi rozándome estaban tres hombres mal cubiertos de harapos como yo, y, sin embargo, no los veía ni los sentía. Era como si no existieran. Tres hombres que representaban tres épocas diferentes. El uno Ahuanari- autóctono de la región, sin historia y sin anhelos representaba el presente resignado, impedido de mirar el pasado de donde no venía, incapaz de asomarse al porvenir de donde no tenía interés en llegar. Veíasele insensible a los rigores de la naturaleza e ignorante de todo lo que no fuera su selva. El otro – El Matero – se proyectaba hacia el porvenir.

Era de los forjadores de la época de goma elástica, materia prima que debía revolucionar en notable proporción la industria contemporánea. Nuestro viaje le significaba una de sus tantas exploraciones en la selva. Iba alentando, satisfecho, casi feliz, soportando los rigores invernales, hacia la casita risueña que le esperaba llena de afecto, a la orilla del río. Y el último – Sangama- pertenecía al pasado, de donde venía a través de depuradas generaciones y esplendorosos siglos, como una sombra, como un sueño vivido remotamente, al que se había aferrado con todas las energías de su espíritu. Como adaptarse es vivir, y éste era el único desadaptado de los tres, se me antojaba vencido, condenado al parecer a la postre.

9. En relación con el medio, Ahuanari representaba:

- a) Un personaje común
- b) Un integrante de la región
- c) Un foráneo del lugar
- d) Un nativo de la región

10. El en fragmento, se describe a estos tres personajes pertenecientes a tres épocas:

- a) Similares b) Diferentes c) Análogas d) Coetáneas

11. Escoja entre las siguientes expresiones el título más conveniente para el fragmento:

- a) La visión de un selvático
- b) La caracterización de tres personajes en la selva
- c) La concepción del mundo en la selva
- d) La selva y su historia

12. Sangama es un personaje proveniente de:

- a) Grupos civilizados
- b) Generaciones sin historia
- c) Un pasado glorioso
- d) Una historia sin renombre

FRAGMENTO N. 4

Hacia el final del siglo XVII, los químicos empezaban a reconocer en general dos grandes clases de sustancias: Una estaba compuesta por los minerales que se encontraban en la tierra y el océano, y en los gases simples de la atmósfera, estas sustancias soportaban manipulaciones energéticas tales como el calentamiento intenso, sin cambiar en su naturaleza esencial y además, parecían existir independientemente de los seres vivos. La otra clase, se encontraba únicamente en los seres vivos, o en los restos de lo que alguna vez fue un ser vivo y estaba compuesto por sustancias relativamente delicadas, que bajo la influencia del calor humeaban, ardían y se carbonizaban, o incluso explotaban.

A la primera clase pertenecen, por ejemplo, la sal, el agua, el hierro, las rocas, a la segunda el azúcar, el alcohol, la gasolina, el aceite de oliva, el caucho.

13. El primer grupo de sustancias se refiere a:

- a) Cuerpos gaseosos
- b) Minerales
- c) Sales marinas
- d) Gases simples

14. Este fragmento versa sobre:

- a) Transformación de las sustancias de la naturaleza.
- b) Fuentes químicas
- c) Sustancias de los seres vivos
- d) Clasificación de los cuerpos de la naturaleza

15. Señale Ud. la respuesta que no corresponde a la característica del primer grupo de sustancias.

- a) No dependen de la naturaleza viviente
- b) Son relativamente fuertes
- c) No sufren transformaciones
- d) Son sustancias combustibles

FRAGMENTO N. 5

Muchas de las sustancias químicas que aumentan el coeficiente de mutaciones también aumentan la incidencia del cáncer. Las sustancias químicas que aumentan la incidencia del cáncer (carcinógenos), se han encontrado en el alquitrán de hulla y hay quienes pretenden que la tecnología moderna ha aumentado los peligros químicos en relación con el cáncer, igual que el riesgo de las radiaciones.

La combustión incompleta del carbón, el petróleo y el tabaco; por ejemplo, puede dar lugar a carcinógenos que podemos respirar. Recientemente se ha descubierto en el humo del tabaco sustancias que en ciertas condiciones, han demostrado ser carcinógenos para algunas especies de animales (es de presumir que también sean carcinógenos para los seres humanos), pero no existe ninguna prueba experimental directa de ello, puesto que, evidentemente, no pueden hacerse en el hombre experimentos para producir cánceres artificiales por medio de carcinógenos potenciales. De todos modos, la relación posible entre el hábito de fumar y el aumento de la incidencia del cáncer pulmonar se está discutiendo vigorosamente en la actualidad.

16. Un carcinógeno se refiere a:

- a) Mutaciones de las células
- b) Sustancias químicas que producen cáncer.
- c) Cáncer artificial

d) Cáncer

17. Según el autor, existe:

- a) Relación directa entre el coeficiente de mutaciones de las células y el cáncer.
- b) Relación entre las sustancias químicas y las mutaciones.
- c) Relación entre el efecto de las radiaciones químicas.
- d) Relación entre los avances tecnológicos y los riesgos químicos.

18. Se presupone que el tabaco es un carcinógeno potencial porque:

- a) Existen pruebas experimentales con seres humanos.
- b) Se produce experimentalmente cáncer artificial en cierta clase de animales.
- c) Existe mayor incidencia del cáncer pulmonar en fumadores.
- d) Las radiaciones afectan al organismo.

19. A través de la lectura se puede deducir:

- a) La combustión incompleta del carbón produce cáncer.
- b) La tecnología moderna aumenta peligros químicos en relación al cáncer.
- c) En la atmósfera se encuentra elementos carcinógenos.
- d) No hay pruebas definitivas sobre la relación de las sustancias químicas y el cáncer

FRAGMENTO N. 6

Señalaremos en primer lugar - con referencia a la población que habita dentro de nuestras fronteras, a la cual nos referimos todo el tiempo cuando mencionamos al Perú o a los peruanos – que difícilmente puede hablarse de la cultura peruana en singular. Existe más bien una multiplicidad de culturas separadas, dispares además en nivel y amplitud de difusión, correspondientes a diversos grupos humanos que coexisten en el territorio nacional.

Piénsese, por ejemplo, en las comunidades hispanohablantes, en las comunidades quechua-hablantes y en la costeña, la indignidad serrana y el regionalismo selvático, en el indio, el blanco, el cholo, el negro, el asiático, el europeo, como grupos, contrastados y en muchos recíprocamente excluyentes; en el hombre del campo, el hombre urbano y el primitivo de la selva, en el rústico de las más apartadas zonas del país y el refinado intelectual de Lima, a los cuales se viene agregar como otros tantos sectores diferenciados, el artesano, el proletario, el pequeño burgués, el profesional y otros provincianos y el industrial moderno, para no hablar de las diferencias religiosas y políticas que entrecruzándose con las anteriores, contribuyen a la polarización de la colectividad nacional. Este pluralismo cultural que en un esfuerzo de simplificación algunos buscan reducir a una dualidad, es pues un rasgo típico de nuestra vida actual.

20. El tema expuesto se ubicaría dentro de:

- a) Literatura. b) Economía.
- c) Ecología. d) Ciencias sociales.

21. Para el autor, la cultura peruana significa:

- a) Subculturas de limitada expresión.
- b) Multiplicidad de culturas separadas.
- c) Uniformidad cultural de los grupos humanos.
- d) Subculturas de un mismo nivel de desarrollo.

22. La polarización de la colectividad nacional se refiere a:

- a) Reciprocidad excluyente de los grupos humanos.
- b) Sectores diferenciados de trabajadores.
- c) Grupos humanos contrastados.
- d) Carácter dual de la colectividad nacional.

23. La idea central del texto versa sobre:

- a) Pluralismo cultural del Perú
- b) La coexistencia de los grupos humanos en el Perú.
- c) La singularidad de la cultura peruana.
- d) El dualismo de la cultura peruana.

FRAGMENTO N. 7

La vida apareció en nuestro planeta hace más de tres mil millones de años y desde entonces ha evolucionado hasta alcanzar el maravilloso conjunto de las formas orgánicas existentes. Más de un millón de especies animales y más de doscientas mil especies de vegetales han sido identificadas mediante los esfuerzos de naturalistas y sistemáticos en los siglos XIX y XX. Además, los paleontólogos han desenterrado una multitud de formas distintas. En términos muy generales se ha calculado que el número de especies de organismos que han existido desde que hay vida en la tierra, es superior a millares. Es posible que aún existan unos cuatrocientos quince millones. Si bien ciertas clases de organismos, como aves y mamíferos, están bien catalogadas, es indudable que muchas otras especies todavía no han sido descubiertas o formalmente reconocidas, sobre todo entre los insectos, clase en la que se encuentra el número más grande de formas clasificadas.

24. El estudio de las especies ha sido realizado por:

- a) Biólogos y antropólogos.
- b) Paleontólogos y naturalistas.
- c) Naturalistas y geólogos.
- d) Antropólogos y paleontólogos.

25. Una conclusión adecuada sería:

- a) Todas las especies han sido clasificadas.
- b) Aves y mamíferos ya se encuentran catalogadas.
- c) En los insectos se encuentra un número más grande de formas clasificadas.
- d) Existen especies aún no descubiertas y clasificadas.

26. Escoja entre las siguientes expresiones el mejor título para el fragmento:

- a) Investigaciones científicas.
- b) Formación de las especies.
- c) Número de seres vivos en el planeta.
- d) Evolución de las especies.

FRAGMENTO N. 8

Sobre un enorme mar de agua fangosa, ha crecido esta vegetación extraña. La constituye exclusivamente el renaco, planta que progresa especialmente en lugares o en los pantanos, donde forma compactos bosques. Cuando brota aislado, medra rápidamente. De sus primeras ramas surgen raíces adventicias, que se desarrollan hacia abajo buscando la tierra, pero si cerca de alguna de ellas se levanta un árbol de otra especie, se extiende hasta dar con él, se enrosca una o varias en el tallo y sigue su trayecto a la tierra, en la que se inserta profundamente. Desde entonces, el renaco, enroscado como una larga serpiente, va ajustando sus anillos en proceso implacable de estrangulación que acaba por dividir el árbol y echarlo a tierra. Como esta operación la ejecuta con todos los árboles que tiene cerca, termina por quedarse solo. En cada una de las raigambres que sirviera para la estrangulación brotan retoños que con el tiempo se independizan del tallo madre. Y sucede con frecuencia que, cuando no encuentran otras especies de donde prenderse, forman entre sí un conjunto extraño que se diría un árbol con múltiples tallos deformados y de capas que no coinciden con los troncos. Poco a poco, desarrollando su propiedad asesina, el renaco va formando bosque donde no permite la existencia de ninguna clase de árboles.

27. El renaco es una planta que crece especialmente en:

- a) Tierra fértil.
- b) En las inmediaciones de la selva.
- c) A las orillas de un río.
- d) En lugares pantanosos.

28. El fragmento versa sobre:

- a) La caracterización de la selva.
- b) La vegetación de los bosques.
- c) La descripción de una planta.
- d) El crecimiento de las plantas.

29. El renaco es una planta, cuya propiedad es:

- a) Destructiva.
- b) Medicinal.
- c) Decorativa.
- d) Productiva.

30. La descripción de la planta se ha realizado en forma:

- a) Geográfica.
- b) Histórica.
- c) Científica.
- d) Literaria.

FRAGMENTO N. 9

El régimen económico y político determinado por el predominio de las aristocracias coloniales, - que en algunos países hispanoamericanos subsiste todavía, aunque en irreparable y progresiva disolución-, ha colocado por mucho tiempo a las universidades de la América Latina bajo la tutela de estas oligarquías y de su clientela.

Convertida la enseñanza universitaria en un privilegio del dinero, y de la casta o por lo menos de una categoría social absolutamente ligada a los intereses de uno y otra, las universidades han tenido una tendencia inevitable a la burocratización académica. El objeto de las universidades parecía ser principalmente, el de proveer de doctores a la clase dominante. El incipiente desarrollo, el mísero radio de la instrucción pública, cerraba los grados superiores de la enseñanza a las clases pobres. Las universidades acaparadas intelectual y materialmente por una casta generalmente desprovista de impulso creador, no podían aspirar siquiera a una función más alta de formación y selección de capacidades. Su burocratización, la conducía, de modo fatal, al empobrecimiento espiritual y científico.

31. Según el autor, en la América Latina subsiste:

- a) El predominio de la aristocracia colonial.
- b) La oligarquía de las castas.
- c) Privilegio de la clase dominante.
- d) Las influencias extrajeras.

32. La enseñanza académica ligada a los intereses económicos y políticos de una casta resulta:

- a) Privilegiada
- b) Burocratizada
- c) Capacitada
- d) Seleccionada

33. En su opinión cual sería el mejor título para el fragmento.

- a) La educación superior en América Latina.
- b) La enseñanza académica en las universidades en América.
- c) La enseñanza universitaria privilegiada en América Latina.
- d) La calidad de la educación superior en América Latina.

34. Para el autor, la aristocracia colonial en los países hispanoamericanos determinaba:

- a) La política administrativa del gobierno.
- b) El tipo de instrucción pública.
- c) El régimen político y económico.
- d) El régimen económico.

FRAGMENTO N. 10

El problema agrario se presenta, ante todo, como el problema de la liquidación de la feudalidad en el Perú. Esta liquidación debía ser realizada ya por el régimen demo-burgués formalmente establecido por la revolución de la independencia.

Pero en el Perú no hemos tenido en cien años de república, una verdadera clase burguesa, una verdadera clase capitalista. La antigua clase feudal camuflada o disfrazada de burguesía republicana ha conservado sus posiciones.

La política de desamortización de la propiedad agraria iniciada por la revolución de la independencia, como consecuencia lógica de su ideología, no condujo al desenvolvimiento de su pequeña propiedad. La vieja clase terrateniente no había perdido su predominio. La supervivencia de su régimen de latifundista produjo en la práctica el mantenimiento del latifundio. Sabido es que la desamortización atacó más bien a la comunidad. Y el hecho es que durante un siglo de república la gran propiedad agraria se ha reforzado y engrandecido a despecho del liberalismo teórico de nuestra constitución y de las necesidades prácticas de nuestra economía capitalista.

35. No existía una verdadera clase burguesa porque:

- a) Los burgueses seguían siendo terratenientes.
- b) Sus ideas eran liberales.
- c) No eran latifundistas.
- d) Eran capitalistas.

36. La política de desamortización de la propiedad agraria significaba:

- a) Desarrollar la economía capitalista.
- b) Fortalecer la gran propiedad agraria.
- c) Afectar el desarrollo de las comunidades.
- d) Suprimir el régimen latifundista.

37. El problema agrario en el Perú republicano es un problema de:

- a) Eliminación de la base capitalista.
- b) Mantenimiento del feudalismo.
- c) Eliminación de la propiedad privada.
- d) Mantenimiento del régimen capitalista.

38. La posición ideológica del autor frente a la propiedad privada es:

- a) Posición capitalista.
- b) Posición liberal.
- c) Posición demo-burguesa.
- d) Posición comunista.

Plantilla para respuestas del test de comprensión lectora:

Colegio: _____

Nombres y apellidos: _____

Género: Masculino Femenino (circule la palabra que corresponda)

Grado: _____

Edad: _____

Fecha: _____

Ítem	Rpta.
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	

15
16
17
18
19
20
21
22
23
24
25
26
27
28
29
30
31
32
33
34
35
36
37
38

verificación de los puntajes del Test de Comprensión de Lectura de Violeta Tapia Mendieta.



