



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PROBLEMAS DE APRENDIZAJE**

Procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en
adolescentes de Escuela de Líderes UCV-SJL, 2020

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Problemas de Aprendizaje

AUTORA:

Barreto Avalos, Maria Isabel (orcid.org/0000-0002-3181-3835)

ASESOR:

Dr. Mory Chiparra, William Eduardo (orcid.org/0000-0003-1404-4605)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencia en la educación en todos sus niveles

LIMA - PERÚ

2021

Dedicatoria

El estudio realizado y el esfuerzo puesto en él, lo dedico a mis hijas: Amelia y Paz, quienes me dan la fuerza para seguir creciendo. A mi madre, que me acompaña en el camino y me da el soporte para continuar adelante, junto a mi hermano cómplice de vida que es mi modelo para seguir.

Agradecimiento

A mis padres y hermano, por su apoyo e impulso en todo momento, su paciencia y su tolerancia durante mis estudios.

A Sandrita, una gran amiga que me motivo a no detenerme y me acompañó en mis dudas

A los jóvenes líderes por su apertura a la investigación.

A mis docentes de la Maestría, en especial a mi asesor, por apoyarme con sus consejos para el desarrollo de esta investigación.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad	18
3.5. Procedimiento	19
3.6. Método de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	32
VII. RECOMENDACIONES	34
REFERENCIAS	35
ANEXOS	39

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Distribución de la población y muestra según sexo</i>	15
Tabla 2	<i>Distribución de la población y muestra según edad</i>	15
Tabla 3	<i>Validación de los instrumentos por juicio de expertos</i>	16
Tabla 4	<i>Estadísticas de fiabilidad según Alfa de Cronbach</i>	17
Tabla 5	<i>Análisis descriptivo de la variable procesos metacognitivos de la escritura en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</i>	19
Tabla 6	<i>Análisis descriptivo de la variable estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</i>	20
Tabla 7	<i>Prueba de normalidad de las variables</i>	21
Tabla 8	<i>Correlación entre los procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</i>	21
Tabla 9	<i>Relación entre la planificación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</i>	22
Tabla 10	<i>Relación entre la autorregulación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</i>	23
Tabla 11	<i>Relación entre la supervisión/evaluación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</i>	24

Índice de figuras

<i>Figura 1</i>	Análisis descriptivo de la variable procesos metacognitivos de la escritura	19
<i>Figura 2</i>	Análisis descriptivo de la variable estilos de aprendizaje	20

Resumen

La investigación intenta determinar la relación entre los procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje en adolescentes del programa Escuela de Líderes, UCV Campus SJL, 2020. El estudio ejecutado, es una investigación de tipo aplicada, con un alcance descriptivo, enfoque cuantitativo, su diseño es no experimental y de nivel correlacional. Fueron 190 adolescentes de entre 4to y 5to año de secundaria, los que fueron parte de la población y muestra de estudio, en un muestreo por conveniencia. La técnica manejada fue el cuestionario, utilizándose dos instrumentos que fueron validado por juicio de expertos y su confiabilidad por Alfa de Cronbach. Los resultados evidencian que, en los estilos de aprendizaje, el estilo predominante es el activo con 33.3%, mientras que, en los procesos metacognitivos de la escritura, se evidencia que el 63.3% se ubica en un nivel alto de conciencia escritora de los procesos metacognitivos de la escritura, por otro lado, los procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con un efecto de relación alto ($\rho = .793$, $p < .01$). lo que conduce a la necesidad de identificar y clarificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: procesos metacognitivos, escritura, estilos de aprendizaje.

Abstract

The research attempts to determine the relationship between the metacognitive processes of writing and learning styles in adolescents from the Escuela de Lideres program, UCV Campus SJL, 2020. The study carried out responds to the type of applied research, descriptive in scope, quantitative approach, non-experimental design and correlational level. There were 190 adolescents between the 4th and 5th year of high school, who were part of the population and study sample, in a convenience sampling. The technique used was the questionnaire, validated by expert judgment and its reliability by Cronbach's Alpha. The results show that, in learning styles, the predominant style is active with 33.3%, while in the metacognitive processes of writing, it is evidenced that 63.3% are located at a high level of writing awareness of metacognitive processes of writing, on the other hand, the metacognitive processes of writing and learning styles are significantly related to a high relationship effect ($\rho = .793$, $p < .01$). leading to the need to identify and clarify students' learning styles

Keywords: metacognitive processes, writing, learning styles.

I. INTRODUCCIÓN

A lo largo del tiempo, se han estudiado los métodos que adoptan los estudiantes para el procesar la información, con el objetivo de entender la forma y uso de los conceptos, su interpretación y su forma de resolver problemas, y así comprender como se adquieren las habilidades y conocimientos que se reflejan en el rendimiento académico. Los docentes que conocen no solo las teorías del aprendizaje, sino que son capaces de identificar en sus estudiantes características individuales que llevan al conocimiento, pueden producir espacios educativos afectivos y promover un adecuado aprendizaje, es decir, al conocer como los estudiantes aprenden, se puede realizar cambios y ajustes significativos en la didáctica educativa, según lo señalado en la investigación de Gravini (2006).

La adquisición de las competencias para la escritura forma parte de un proceso aprendizaje, caracterizado por una experiencia específica, una observación analítica y reflexiva, una conceptualización abstracta y la experimentación activa Rodríguez, (2017). No se vive de igual manera el aprendizaje, la costumbre, la cultura, las experiencias o las exigencias del ambiente, cada aspecto desarrolla una peculiar disposición en el proceso de aprender, por tanto, es sumamente importante identificar los estilos de aprendizaje, forma en que se absorbe la información, se organiza, se procesa y se aplica.

La escritura, es en sí misma, un instrumento que ayuda al aprendizaje de otros conocimientos es así que desarrollar la escritura permite a los estudiantes organizar, retener y recuperar los nuevos aprendizajes por tanto si presentan dificultades en la escritura aumenta la probabilidad de problemas durante su aprendizaje. Un escritor competente tiene en cuenta las demandas del orden léxico, sintáctico, semántico y pragmático en la producción de un texto idóneo. Los escritores inexpertos demuestran una competencia menor a la de escritores expertos según lo señalado por Cassany (1990). Y en la producción de textos argumentativos, expositivos, descriptivos o y narrativos se debe demostrar las competencias de redacción escrita tal como manifiesta Campos, et. al (2003).

En el Perú existe poco interés en cómo escriben nuestros estudiantes, esto se observa en las evaluaciones muestrales y censales a nivel nacional, como las evaluaciones internacionales del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA), todas ellas dentro del área de Comunicación de orientan a

obtener información sobre los niveles de comprensión lectora, dejando de lado la escritura. No es de mayor interés la forma en la que nuestros estudiantes aprenden ya que no existen políticas y estrategias nacionales orientadas a identificar estilos de aprendizaje para optimizar el aprendizaje durante la etapa escolar, a pesar de que se han generado numerosas investigaciones de estilos de aprendizaje en los contextos universitarios y educativos, pero ninguna sin relevancia para las políticas educativas del gobierno.

En el último reporte ERCE 2019 de Perú, elaborado por la UNESCO, se evaluó solo los seis primeros grados de educación básica regular, esta evaluación considera a la escritura como una destreza comunicativa compleja, y buscó evaluar elementos gramaticales, sociolingüísticos y comunicativos ya que esto genera textos eficaces. Y aunque se considere que la escritura involucra etapas recursivas, evaluó solo la etapa de textualización, debido a los objetivos del instrumento utilizado; sin embargo, el estudiante tuvo que pasar por la etapa de planificación y revisión para construir y presentar el texto. Pero sus resultados no alcanzan a analizar el mismo nivel de desarrollo en la producción de textos en la formación secundaria, por lo que la escasa información sobre los procesos metacognitivos de los estudiantes en sus últimos años de vida escolar no permite conocer de manera exacta la complejidad de los problemas que a futuro ellos enfrentarán.

En los espacios de preparación para el ingreso a la universidad, los problemas en la escritura son observados como problemas transitorios, por lo que al ingresar a la universidad; muchos de los docentes de formación general, identifican errores fuertes en la escritura, esto se evidencia en los resultados de la primera evaluación del curso de competencias comunicativas cuyas calificación promedio fue de 14.5 según el reporte académico, del año en curso. Las causas de estas dificultades posiblemente sean intrínsecas o extrínsecas, la falta de motivación o de modelos que impulsen su desarrollo, así como la facilidad de acceso a elementos que disrumpen las buenas prácticas de la escritura como los celulares y las redes sociales, se han vuelto en enemigos tácitos en la formación profesional.

Ante lo expuesto anteriormente, nos surge la siguiente interrogante ¿En qué medida los procesos metacognitivos de la escritura tienen relación con los estilos de aprendizaje? Teniendo en cuenta que la escritura es una herramienta para el

aprendizaje y como tal, la forma en que se aprende varía en cada persona esta podría ser afectada directa o indirectamente por las competencias en la escritura.

Esta investigación, se justifica teóricamente a través de la construcción de un marco teórico que ha tomado como referencia investigaciones y documentos de evaluación de los últimos años, los cuales aportan a los conceptos base para entender la investigación y enriquecerán en el análisis de los resultados encontrados en la población de estudio.

A nivel práctico, la investigación trabaja con dos variables de estudio las cuales podrán ser medidas cuantitativamente para conocer el estado actual de los procesos metacognitivos de la escritura e identificar los estilos de aprendizaje de la población estudiada, con el objetivo de abordar las necesidades de ambas áreas con el único propósito de mejorar sus habilidades en la escritura, por ende, en la comunicación y fortalecer las conductas que favorecen su aprendizaje.

La justificación metodológica de la investigación se basa en la tarea de dar respuesta a los planteamientos problemáticos expuestos, identificando la validez de las hipótesis, con un diseño no experimental, de nivel descriptivo correlacional que permitirá conocer la relación entre las variables de estudio, utilizando instrumentos adaptados y validados a juicio de expertos y alcanzando un nivel de confiabilidad que permita obtener resultados veraces.

Por tanto, esta investigación expone como objetivo general Determinar la relación entre los procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020. Entre los objetivos específicos, tenemos: Determinar la relación entre la planificación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020. Determinar la relación entre la autorregulación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020. Determinar la relación entre la supervisión/evaluación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020. En cuanto a las hipótesis tenemos: Existe relación entre los procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020.

Entre las hipótesis específicas, tenemos: Existe relación entre la

planificación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020. Existe relación entre la autorregulación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020. Existe relación entre la supervisión/evaluación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020.

II. MARCO TEÓRICO

Existen pocos trabajos con ambas variables relacionados, por lo que se expone en el ámbito internacional:

Díaz (2019) diseñó un programa de intervención para desarrollar competencias metacognitivas inclusivas en futuros docentes de educación inicial, para evaluar su impacto; utilizó un estudio longitudinal con una muestra de 43 personas, a quienes evaluó antes, durante y después de la aplicación del programa, sin embargo; desde un enfoque cualitativo, se analizó las reflexiones personales de estudiantes y docentes del programa. Como resultado se identificó un aumento significativo de la competencia metacognitiva de los sujetos y cualitativamente se observó que la metacognición es considerada importante en el tratamiento de la inclusión, por lo que se concluye que la implementación de un programa resulta eficaz en el desarrollo de las competencias metacognitivas.

Jiménez et al. (2018), realizó una investigación para analizar los indicadores de la calidad de la escritura espontánea identificando los niveles de dificultad y la relación que existe entre el uso de estrategias metacognitivas de la escritura y la calidad del texto espontáneo. En el estudio, participaron 480 jóvenes que se encontraban entre 5to y 6to de primaria y 1ero y 2do de secundaria, a quienes se les aplicó tres pruebas: EVAPROMES, PROESC y el desarrollo de una historia, además de las notas del curso de lenguaje. Se encontró como resultados que los textos producidos espontáneamente se relacionaban con desempeño académico en el curso de lenguaje y se concluyó que existe una diferencia significativa entre los indicadores de dificultad: títulos, recursos estilísticos, ortografía y creatividad; y las dos etapas en formación (primaria y secundaria). Se concluyó también que las estrategias metacognitivas medidas con EVAPROMES, explican mejor las diferencias que existen entre las dificultades de los indicadores de calidad del texto.

Los estudios a nivel local exponen lo siguiente:

Veliz (2020) en su investigación desarrollada en la ciudad de Lima, buscó identificar las estrategias metacognitivas durante el proceso de la reescritura de textos expositivos para optimizarlas. Utilizó una investigación descriptiva correlacional, de carácter mixto por tener datos cualitativos y cuantitativos (rubricas, textos y cuestionario) que fueron evaluados en una población de 40 estudiantes de entre 18 y 28 años de un instituto. En los resultados obtenidos se pudo identificar

que la mayoría de los estudiantes se encuentra planificando una estrategia cuando reescribe sus textos siendo el 72% de estudiantes los que aseguran aplicarlas con regularidad y el porcentaje restante solo algunas veces. El 75% casi siempre supervisa la producción de sus textos, 60 % casi siempre los evalúa, el 74% se autorregula en el proceso de la redacción de sus textos. De esta investigación se pudo concluir que todas las estrategias de metacognición son utilizadas, sin embargo; la que más predomina es la de supervisión, seguida de la planificación del texto, así también se demostró que existe una relación favorable entre las estrategias metacognitivas y la reescritura.

Arias (2020) realizó una investigación que buscó entender las diferencias de la conciencia metacognitiva durante el inicio y fin del ciclo académico, entre el género y propuso identificar la relación significativa entre la variable en mención y sus fases con el rendimiento académico, tomando como muestra a 96 estudiantes de primer año de vida universitaria. El estudio identificó una modificación significativa y positiva en la conciencia metacognitiva y en sus fases de planificación y autorregulación en el post test, más no observaron relaciones significativas con el género ni con el rendimiento académico.

Cansaya (2018) en su estudio buscó identificar la relación entre las estrategias metacognitivas y el aprendizaje significativo del arte y logró trabajar con una población fue de 211 jóvenes de secundaria, utilizando un diseño correlacional. Los hallazgos muestran una relación significativa entre su primera variable y los saberes previos. Evidencia también que, no existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el conocimiento adquirido recientemente. Y Concluye que hay una relación estadísticamente significativa entre sus dos variables propuestas.

Villalva (2014) desarrollo una investigación que buscaba definir la frecuencia de los estilos de aprendizaje y el nivel autodeclarado de la actividad metacognitiva, para ello contaron con 109 estudiantes que fueron evaluados con el cuestionario de Honey-Alonso y el cuestionario de Metacognición según el modelo de Mayor, donde se obtuvo como resultado la existencia de diferencias significativas entre los grupos con estilos Activo y Pragmático, estando estos estilos más destacados en los alumnos de primer año y el estilo reflexivo en los estudiantes y las mujeres menores de 21 años. Sobre la metacognición se observa que es utilizada por los

dos grupos de estudiantes de forma similar, con una regularidad superior al 50%. Sin embargo, el género, la zona donde vive y sus pares cercanos pueden afectar algunas actividades metacognitivas. Si bien la relación entre estilo de aprendizaje y nivel autodeclarado de la actividad metacognitiva es débil, en el caso de lo activo y lo práctico, esta relación es positiva, y en otros aspectos es opuesta.

En cuanto a las teorías relacionadas a la variable Estilos de Aprendizaje, tenemos:

Alonso et al. (2003) refieren que los estilos de aprendizaje son el conjunto de características de los elementos externos que se encuentran en el medio donde se percibe el aprendizaje. Rodríguez (2017) en su investigación sobre los modelos de aprendizaje, menciona que Kolb concibe a los estilos de aprendizaje como las formas para aprender, algunas pueden ser más importantes que otras, debido posiblemente al aspecto hereditario, la intensidad de las experiencias vitales y sobre lo que se espera del medio. Es así como los estilos de aprendizaje hacen referencia a cómo se aprende y de qué manera se trabajan las ideas comunes que favorecen el aprendizaje.

Según Kolb, (1984) en el aprendizaje se identifican las etapas siguientes: experiencia concreta (EC), observación reflexiva (OR), conceptualización abstracta (CA) y experimentación activa (EA). En otras palabras, los estudiantes deben experimentar nuevas situaciones, donde observaran y reflexionaran sobre ellas para transformar lo observado y reflexionado en conceptos, modelos y teorías lógicas y sólidas, hasta que pueda tomar decisiones, resolver problemas y probar estas teorías en situaciones nuevas. Según estas fases, se exponen dos dimensiones con polaridades que se contraponen: la primera está compuesta de experiencias reales en contraposición a la conceptualización abstracta. En la otra, la experiencia activa versus la observación reflexiva se relaciona el primer versus con la forma en que organizamos nuestro aprendizaje (a partir una experiencia o concepto abstracto); y el segundo versus con nuestra relación entre nosotros y lo que aprendemos (probamos todo o reflexionamos sobre él).

Ya sea debido a la cultura, la experiencia personal o la demanda del medio ambiente, no todos experimentarán la experiencia de aprender de la misma manera, eso hace que todos tendrán formas y experiencias particulares hacia el proceso de aprendizaje por ello Kolb (1984) consideraba que los individuos

desarrollan ciertas habilidades cognitivas basadas en sus propias etapas de aprendizaje.

Después de análisis que desarrollo Kolb (1984) , él propuso 4 Estilos de Aprendizaje: el Divergente que detalla las dimensiones de aprendizaje entre la experiencia concreta (EC) y la observación reflexiva (OR), el Asimilador que integra los estilos de observación reflexiva (OR) y la conceptualización abstracta (CA), el estilo Convergente que fusiona la conceptualización abstracta (CA) y a la experimentación activa (EA) y el último estilo, el Acomodador que suela adaptarse al aprendizaje a través de a la experimentación activa (EA) y a la experiencia concreta (EC).

Detallando la propuesta de Kolb, sus estilos se caracterizan por: a) Divergente: suelen ser creativos, emocionales, disfrutan de pensar en nuevas ideas para llegar a nuevos conceptos, son buenos buscando el todo y luego identifica las sumas de las partes, buscan experiencias reales y prefieren la observación reflexiva.

El estilo b) Convergente: prefieren llevar a la práctica sus ideas, busca conceptualizar sus nuevas ideas y prefiere la experimentación activa, se sienten más cómodos en tareas con una solo forma de solución, son deductivos y suelen ser más pegados a las cosas que a las personas, planifican y se fijan metas sistemáticamente.

El c) Asimilador: se caracteriza por que les gusta observar y generar conceptos reflexivamente prefieren comprender y creas nuevas teorías, por tanto, se pueden apasionar por la investigación. No están interesados en la aplicación práctica de las teorías se orientan más a las ideas abstractas.

Y por último el d) Acomodador: las personas que aprenden con este estilo buscan las experiencias concretas y la experimentación activa y se contrapone al asimilador, Suelen adaptarse sin temor, ya que aprenden por ensayo y error, se puede decir que son los prueban de todo, ellos elaboran experimentos y los ejecutan en la vida real, por ello asumen riesgos. Suelen confiar en las demás personas si eso les facilita la obtención de información y ello no les incomoda, pueden llegar a ser influenciables, en ocasiones se muestran impacientes e insistentes, y prefieren trabajos técnicos y prácticos.

Para propósitos de la investigación se trabajará con la teoría que mencionan,

Honey y Mumford (1986) citado por Montaluisa -Vivas et al (2018) el modelo plantea que el aprendizaje es continuo y propone cuatro etapas las cuales son necesarias, pero no se excluyen unas de otras, estas son: 1.- Experiencial: se dice que toda experiencia es aprendizaje por tanto la experiencia con el objeto de aprendizaje en concreto es el primer paso. 2.- Revisión de la experiencia: una vez vivida la experiencia esta es revisada y analizada para extraer las ideas que nos interesan. 3.-Concluyendo desde la experiencia: después de analizada la experiencia se extraen las ideas principales o conclusiones de lo aprendido. 4.- Planeación: en base a lo aprendido el individuo define el siguiente paso, busca una experiencia para continuar el ciclo de aprendizaje sobre el mismo objeto u otro de su interés.

De acuerdo con estas 4 etapas, Honey y Mumford (1986) formularon cuatro formas de aprender cuyas características propias definen e influyen en el proceso de aprendizaje, estas características identificadas en cada estilo permiten a los estudiantes formular estrategias de aprendizaje y a los docentes generar estrategias de enseñanza para promover nuevos conocimientos.

Los estilos propuestos son; A) Estilo activo: Las personas con este estilo participarán de nuevas experiencias sin miedo y sin prejuicio, son de mente abierta y entusiastas. Les gustan y crecen frente a los desafíos. Suelen ser sociables, espontáneos y extrovertidos. Son las personas que aprenden haciendo B) Estilo reflexivo: Las personas con este estilo analizan mucho sus experiencias y las observan desde diferentes ángulos, para asegurarse de la decisión tomada. Les gusta recopilar datos y realizaron un análisis bastante detallado antes de sacar una conclusión. Son muy cautelosos y prefieren observar y escuchar a todos, evitan participar y solo lo hacen cuando se sienten adaptados en el ambiente. C) Estilo teórico: Resuelven problemas de arriba hacia abajo, necesitan seguir modelos, y prefieren ser metódicos y ordenados para lograr sus metas. Les gusta el análisis y la síntesis, persiguen la racionalidad y la objetividad en todo momento porque para ellos, todas las acciones lógicas son correctas. C) Estilo pragmático: La fuerza está en el desarrollo de las ideas de manera práctica, directa y realista, prefiere aprendizajes donde se pueda experimentar. Suelen actuar rápidamente en trabajos que les llame la atención, y en ocasiones se impacientan con aquellos que teorizan demasiado.

Gravini (2006) manifiesta que los docentes al estar en constante búsqueda de estrategias de aprendizaje establecen criterios de intervención y orientación que van generando dinamismo en el aprendizaje, se puede convertir en más reflexivo, interactivo y trascendente o simplemente un aprendizaje, por ello reconocer la forma como los estudiantes aprenden, es una herramienta que permite al docente trascender para dejar de ser un simple profesor y convertirse en un orientador en esencia maestro. Por tanto, se debe aplicar estrategias de la psicología cognitiva acerca de los estilos de aprendizaje para entender al estudiante como el constructor de su propia forma de aprender la realidad que lo rodea, capaz de planificar y resolver problemas. La misma autora resalta, la estimulación de los procesos de aprendizaje, a través de programas de orientación educativa que favorezcan los procesos cognitivos y metacognitivos del aprendizaje, convirtiéndose el docente en un mediador que problematiza para fortalecer competencias cognitivas y socioafectivas del aprendizaje, y con ello se podrá aprovechar al máximo los recursos con los que cuentan los estudiantes para identificar sus estilos de aprendizaje.

Sobre nuestra segunda variable de estudios podemos decir tomando en consideración el concepto Omar et al. (2006) que la metacognición es el conocimiento de sí mismo que se manifiesta a través de la autopercepción, el autoconcepto, o el control propio a través de autoevaluaciones o autovaloraciones. Y busca la autorreflexión para reconocer la forma de pensar y actuar. Flavell (1993) refiere que Procesos Metacognitivos son un conjunto de procedimientos que permiten a los individuos tener un conocimiento de la cognición y sus procesos cognitivos, sus productos y de todo lo relacionado con ellos. De estos conceptos, Baker y Brown (citado por Cerchiaro, et al, 2011) distinguen dos elementos: el conocimiento sobre la cognición y su regulación o autocontrol. El primero hace referencia a identificar si algo se comprende (evaluación) y el segundo a los ajustes que se toman para solucionar los problemas de comprensión encontrados. Por lo tanto, las estrategias metacognitivas tienen como objetivo monitorear los procesos cognitivos para garantizar que se logren los objetivos. Las personas con buenas habilidades metacognitivas usan estas habilidades para validar su forma de aprender, mejorar su planificación y evaluar sus actividades cognitivas además de comparar sus resultados con los criterios de su medio de aprendizaje.

Flavell (1993) señaló que las estrategias se pueden utilizar con fines cognitivos o metacognitivos y apuntar a objetivos con los mismos fines. Señala también dos categorías, la primera: la "investigación de monitoreo cognitivo", que examina la comprensión que las personas tienen de su propio conocimiento, del proceso de adquisición de conocimiento y de las dificultades que encuentran al monitorear el estado actual de su conocimiento y su proceso, centrándose en términos de predicción del rendimiento, es decir, la predicción del conocimiento almacenado en la memoria y la predicción de señales de esfuerzo y atención (Osses et al. 2008).

El segundo tipo de investigación se centra en "adaptar el propio proceso de aprendizaje a las necesidades reales y variables del medio ambiente esto incluyen identificar estrategias de formación y de transferencia del conocimiento (Osses et al. 2008). En otras palabras, en primer lugar, debemos enseñar a las personas la forma en cumplir una tarea específica y una vez que dominen como hacerlo se les asignará otra tarea en donde se observará la transferencia de lo aprendido.

El estudio de las estrategias metacognitivas forma parte del estudio general de las estrategias de aprendizaje, es así que, desde los conceptos básicos de la psicología cognitiva y los procesos del tratamiento de la información para el aprendizaje, las estrategias pueden hacer pleno uso de la información, con el objetivo de optimizar la atención, concentración, motivación hacia el aprendizaje, la memoria, comprensión y controlar la cognición, por lo que se asume que son procesos basados en tareas intelectuales generales

Según Gagné,(citado por Gottberg et al. (2012)) estas estrategias se consideran habilidades de autogestión, que permita a los alumnos adquirir conocimientos gradualmente y a su vez puedan controlar sus procesos de atención, retención y pensamiento. Por tanto, no solo constituyen la existencia de contenido, sino también la existencia de proceso; convirtiéndose en una combinación de actividades de pensamiento que implican actividades de aprendizaje conscientes e intencionales.

Se han propuesto diversas clasificaciones, de la estrategia de aprendizaje, y todas incluyen componentes cognitivos, aspectos motivacionales y componentes metacognitivos, es decir cuando se habla de técnicas para aprendizaje, la mayoría de los investigadores consideran la metacognición como una parte fundamental de

la misma.

Volviendo al predecesor de la metacognición, Flavell(1993) define la metacognición como conocimiento y cognición sobre objetos cognitivos (es decir, cualquier cognición). Esta definición puede ampliarse para incluir conceptos psicológicos como las emociones. Es decir, si una persona tiene conocimiento sobre las emociones o motivaciones de sí mismo o de los demás, se puede concluir como una metacognición.

Flavell (1979) busco clasificar los campos de la metacognición. La división planteada no es del gusto de todos los teóricos, pero ayuda a identificar dos conceptos clave a) el conocimiento metacognoscitivo y b) la experiencia metacognoscitiva. El primero hace referencia al conocimiento general adquirido de manera propia, está relacionado con conocimientos cognoscitivos o incluso psicológicos. El segundo se relaciona a la experiencia misma del aprendizaje y los recursos que poseemos para regularizarlo y optimizarlo.

Los procesos metacognitivos son de gran importancia para un éxito en el rendimiento escolar, ya que hace referencia a dos componentes básicos: el saber acerca del pensamiento y la capacidad que tenemos para reflexionar sobre nuestros propios pensamientos; y la regulación de la cognición exige el uso de estrategias para manejar la adquisición de lo aprendido (Jiménez, et al. 2015).

Los procesos y las habilidades cognitivas se transforman en metacognitivos si se utilizan habilidades adecuadas como la escritura; y esto se llamaría meta escritura definida como el proceso que desarrolla el escritor para ser consciente de lo que escribe y cómo lo hace; además de identificar los errores (Jiménez et al., 2015).

Flower y Hayes (citados por Galvis et al. (2004)) señalan que la metaescritura presenta tres procesos metacognitivos: a) Planificación textual, donde se decide qué y cómo se va a desarrollar el texto y a quién será escrito. También se identifica el objetivo del texto pensando en el futuro lector, se buscan los conceptos previos sobre lo que se quiere escribir y se piensa en estructura del lo que se quiere escribir.

b) Producción o redacción. En esta etapa se inicia la escritura, revisando lo escrito para identificar errores y corregirlos, se asegura la precisión, coherencia y cohesión de lo que se escribe, se reconoce y calidad el tipo de lenguaje utilizado de acuerdo

con el receptor del texto y si busca continuar para lograr todo lo planificado en el primer proceso. c) Revisión. En esta última fase se evalúa la calidad del texto y su estructura, se revisa si se logró el objetivo planteado para el texto; se analiza las dificultades encontradas y se discute las estrategias usadas para enfrentarlas. Y finalmente se corrigen los errores morfosintácticos, semánticos, léxicos y ortográficos, que se nos hayan escapado en una primera revisión. Las tres fases se pueden dar simultáneamente durante la escritura, su objetivo es utilizar estas estrategias de regulación durante la construcción del texto. (Briceño et al. 2014).

En cuanto a la adquisición y desarrollo del proceso metacognitivo, hay dos posiciones básicas: a) Defender la "evolución" del proceso metacognitivo, y señalar que, a más edad, la capacidad para regular la escritura se vuelve más activa, intencional y automática. y b) Se enfatiza el papel del "conocimiento profesional", por lo que se asume que mientras más expertos son en ciertos temas o áreas, sus habilidades cognitivas y de autorregulación aumentarán, un claro ejemplo de ella sería la diferencia entre expertos y novatos (Chi, 2007). Sin embargo, no cabe duda de que la adquisición y desarrollo de habilidades metacognitivas es un campo de singular valor en psicología y pedagogía, porque parece jugar un papel fundamental en el aprendizaje.

Por último, se considera necesario promover y estimular uso de estrategias cognitivas y su regulación en la escritura, siendo esto una responsabilidad de los involucrados en el proceso desde el estudiante hasta el docente.

En cuanto a un análisis epistemológico, podríamos decir que una de las tareas en el ambiente escolar es según Vosniadou et al. (2008) fomentar el cambio en los conceptos y creencias, para así lograr una apertura favorable a los conocimientos científicos, para favorecer esos cambios debemos incentivar la toma de conciencia sobre lo que creemos de nosotros mismos y de los demás, así empezaremos a reflexionar sobre nuestro mundo interior. Por tanto, el desarrollo de procesos metacognitivos se convierte en un elemento de la cognición que facilita la transformación de las creencias.

En su sentido más amplio, la metacognición, es el pensamiento sobre los propios procesos de pensamiento (Flavell, 1979). En ese sentido, término metacognición de la escritura, se es el proceso del pensamiento sobre la planificación, desarrollo y revisión de la escritura con el objetivo de lograr

comunicarnos eficazmente. Así, la metacognición de la escritura sirve para analizar y revisar la producción de los textos su contenido, sus objetivos y las dificultades que se presentaron para su desarrollo con la finalidad reducir el riesgo a los errores.

Finalmente, de acuerdo con el estudio de Berrios (2018) toda experiencia educativa tiene como objetivo mejorar la forma en que se enseña y se adquiere el aprendizaje, por ello, se considera necesario priorizar el reconocimiento de los procesos cognitivos y potenciarlos a través de las particularidades del educando. Por tanto; desde la acción docente, se tiene la oportunidad de observar, a lo largo de los diferentes grados de escolaridad, el acercamiento de los estudiantes con el código escrito y a su vez influir en las estrategias que el educando utilizará como recursos para adquirir conocimientos nuevos, los que definirán sus estilos y formas de aprender.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

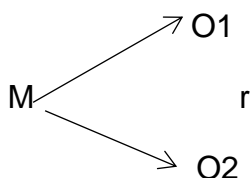
3.1.1. Tipo de investigación: Según la clasificación de CONCYTEC, el tipo de investigación es aplicada, cuyo propósito es el desarrollo de un conocimiento técnico para una aplicación oportuna que permita dar solución a una situación determinada.

3.1.2. Diseño de investigación: El presente estudio trabajó con un diseño tipo no experimental (Sánchez et al, 2009), en donde las variables a estudiar no son manipuladas, y se desea identificar alguna relación existente

Es de nivel descriptivo-correlacional, por que busca conocer si existe relación entre las dos variables de estudio, de acuerdo con los objetivos planteados (Hernández et al, 2016).

Por su enfoque, la investigación es cuantitativa, ya que trata de medir la relación entre variables de investigación con porcentajes y cantidades numéricas.

Esquema:



Dónde:

M: Muestra

R: Relación

O1: Variable: Proceso metacognitivo

O2: Variable: Estilos de aprendizaje

3.2. Variables y operacionalización

Las variables de estudio son cualitativas ya que describen las cualidades, circunstancias o características de las personas, sin hacer uso de números.

Variable Procesos Metacognitivos

Definición conceptual: De acuerdo con su definición conceptual, Flavell (1979) manifiesta que la Metacognición es el conocimiento de los procesos, productos cognitivos y relaciones para el aprendizaje. En el

proceso metacognitivo actúan tres factores: la persona con los conocimientos y creencias sobre sus capacidades, la tarea con su naturaleza y sus demandas y las estrategias de aprendizaje.

Definición operacional: se puede considerar a los procesos metacognitivos como la capacidad de cada individuo de utilizar técnicas o métodos para corroborar lo aprendido, su planificación y monitorear la actividad cognitiva para al finalizar la tarea, evaluar los resultados con el medio. (Ver anexo 2)

Variable Estilos de Aprendizaje

Definición conceptual: Según lo que señala Alonso et al. (2003), son rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos constantes que definen cómo las personas reciben el aprendizaje, interaccionan con él y responden con lo aprendido a las demandas del ambiente.

Definición operacional es entendida como las diversas formas que tienen los individuos adquirir aprendizajes nuevos y plasmarlos en su vida diaria. (Ver anexo 2)

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1 La población

Está formada por todos los estudiantes del programa de Escuela de Líderes de la Universidad César Vallejo, campus San Juan de Lurigancho, siendo un total 192 estudiantes registrados.

Se han considerado para la aplicación del estudio:

Criterios de inclusión:

Estar registrado en el programa de Escuela de Líderes de la Universidad César Vallejo campus SJL

De edades entre 14 y 16 años

Ser alumno regular de una institución educativa de nivel secundaria.

Estaré presentes el día de la evaluación

Criterios de exclusión:

No estar registrado en el programa de Escuela de Líderes de la Universidad César Vallejo campus SJL

Tener menos de 14 años de edad

Tener más de 16 años de edad.

No ser alumno regular en una institución educativa de nivel secundaria
Faltar el día de la evaluación

Tabla 1

Distribución de la población y muestra según sexo

<i>Sexo</i>	<i>Cantidad</i>
<i>Femenino</i>	<i>96</i>
<i>Masculino</i>	<i>94</i>
<i>Total</i>	<i>190</i>

Nota: Elaboración propia

Tabla 2

Distribución de la población y muestra según edad

<i>Edad</i>	<i>Cantidad</i>
<i>14 años</i>	<i>62</i>
<i>15 años</i>	<i>69</i>
<i>16 años</i>	<i>59</i>
<i>Total</i>	<i>190</i>

Nota: Elaboración propia

3.3.2 Muestra.

Cabezas et al (2018), señala que la muestra es un subgrupo seleccionado de la misma población, los cuales poseen características similares de interés para el estudio.

Considerando ello, se trabajó con 190 estudiantes quienes estuvieron presentes al momento de la evaluación y cumplían con los criterios de inclusión y exclusión.

3.3.3 Muestreo

Para los propósitos de la investigación, el muestreo es no probabilístico por conveniencia, ya que son los estudiantes que están al alcance para el trabajo de la investigación tomando 190 quienes estuvieron presentes en el momento de la evaluación de los instrumentos.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Rodríguez et al, (2007), definen a las técnicas como todos los medios utilizados para recabar datos y describen como los más utilizados la observación,

cuestionario, entrevistas, encuestas. De ellas para esta investigación se ha propuesto el uso de la encuesta que permite recabar información de las dos variables de estudio.

Pino (2007), hace referencia a los instrumentos como el mecanismo eficaz que se utiliza obtener información y registrarla de manera ordenada, por ello se utilizó dos instrumentos de evaluación denominados: Cuestionario de estilos de aprendizaje y Cuestionario EVAPROMES, los que se detallan a continuación.

El cuestionario de Estilos de Aprendizaje, construido por Montreuil (2018), en base a la teoría de Honey Alonso, con la finalidad describir el estilo de aprendizaje que más predomina, con una duración de 15 minutos, y 38 ítems con alternativas de respuesta: nunca, siempre, a veces, se busca identificar de las dimensiones activa, reflexiva, teórico, pragmática de los estilos de aprendizaje.

El cuestionario EVAPROMES de Ulate et al (2015), se encarga de la evaluar los procesos metacognitivos en escritura, su aplicación puede ser individual o colectiva, presenta de 28 ítems y tiene tres opciones de respuesta La puntuación para cada opción es de 0, 1 o 2 puntos, dependiendo de la respuesta escrita del evaluador. Más o menos en metacognición; puntajes para los tres procesos metacognitivos involucrados en la escritura (planificación, monitoreo y evaluación); puntajes para cada variable metacognitiva evaluada (personas, tareas y texto). (Ver anexo 3)

Validez

Los dos cuestionarios, adaptados en formularios virtuales para su aplicación, ha sido expuestos a juicio de expertos para determinar su validez. Lo que ayudará a determinar si el instrumento es claro, conveniente, preciso y oportuno.

Los instrumentos adaptados fueron validados por los expertos que a continuación se detallan.

Tabla 3

Validación de los instrumentos por juicio de expertos

Expertos	Opinión de aplicabilidad
Dra. Sandra Sofia Izquierdo Marín	
Mg. José Antonio Jiménez Rojas	Aplicable
Mg. Edira Yelitze Urbano Reaño	

Nota: Elaboración propia

Los expertos que han sido considerados para su revisión por ser docentes y psicólogos con experiencia en el tema, después de haber revisado los cuestionarios considerando la calidad de la redacción, los ítems relevantes y precisos y su adecuada relación con los indicadores, dimensiones y variables de investigación, consideran que son aptos para ser aplicados a la población de estudio.

Confiabilidad

La confiabilidad nos permite corroborar si el cuestionario recoge la información la objetividad y precisión requerida. Por tal motivo, ambos instrumentos a través de la prueba piloto y con cantidades muestrales fueron expuestos a la prueba de confiabilidad, para ello se utilizó el estadístico de confiabilidad propuesto por el SPSS, *Alfa de Cronbach*.

Tabla 4

Estadísticas de fiabilidad según Alfa de Cronbach

Procesos metacognitivos de la escritura		Estilos de aprendizaje	
Alfa de Cronbach	N.º de elementos	Alfa de Cronbach	N.º de elementos
0.953	38	0.928	28

Nota: Elaboración propia

De conformidad con los datos estadísticos obtenidos, se observa que los dos instrumentos muestran un alto grado de confiabilidad y validez ya que recogen la información de forma oportuna.

3.5. Procedimientos

Una vez identificado el tema a investigar, como primera medida se hizo una búsqueda de la investigaciones y artículos sobre las variables de estudio, epistemología, antecedentes, conceptos y definiciones nacionales e internacionales, así mismo, se buscó los instrumentos más adecuados para la recolección de la información, una vez identificados se procedió a la evaluación de juicio de expertos para lograr índices de validez y confiabilidad óptimos en cada uno de los instrumentos.

Se continuó con las coordinaciones hechas a los encargados de la población de estudio, enviándoles la solicitud de autorización para la aplicación de los instrumentos. Paralelo a ello se adaptaron los cuestionarios en formularios de Google para ser aplicados de manera remota, seguido de ello, una vez aplicado los cuestionarios, se revisó la base de datos obtenida en los formularios y se depuraron

los cuestionarios según los criterios de inclusión y exclusión.

Seguido a ello se empezó la confiabilidad, con los programas estadísticos SPSS Alfa de Cronbach para ambos cuestionarios: Procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje.

3.6. Método de análisis de datos

El análisis documental se realizó con relación a los Estilos de Aprendizaje y las Estrategias Metacognitivas en la Escritura

Una vez recogida la información través de los cuestionarios de cada variable, a través de formularios de Google, adaptados a cada instrumento, se organizaron los datos recabados mediante una tabla en el Excel, considerando los criterios establecidos según variable y dimensiones

Se continuó, considerando los criterios de la estadística descriptiva para los niveles de cada variable y la estadística inferencial para identificar la relación entre ambas variables, y se analizaron los datos, de manera detallada con la finalidad de responder a los objetivos planteados. Para ello se han realizado tablas y figuras por las variables, dimensiones y se dieron respuesta a las hipótesis presentadas

3.7. Aspectos éticos

Según el colegio de Psicólogos del Perú (2017), los criterios éticos están directamente relacionados a la responsabilidad del investigador en informar a los participantes sobre las características de la investigación para que tomen la decisión de participar o no en dicho proceso.

Los investigadores debemos salvaguardar el bienestar y la dignidad de los participantes, por lo que se tiene el compromiso de no divulgar contenido importante de los evaluados, cuidando el uso correcto de los datos para fines únicos de investigación. (ver anexo 4)

Así mismo, es preciso señalar que los resultados alcanzados responden a datos veraces y confiables. Tomándose en consideración el principio de transparencia y de propiedad intelectual regulado en la Ley N° 27806; que impulsa en la investigación, la transparencia y veracidad de la información.

A su vez, se resalta el derecho de la propiedad intelectual, por ello se han manejado citas textuales y citas parafraseadas. Y se ha sometido toda la investigación al programa TURNITIN para confirmar la originalidad de la investigación.

IV. RESULTADOS

Resultados descriptivos

Tabla 5

Análisis descriptivo de la variable procesos metacognitivos de la escritura

Dimensión \ Nivel	Procesos metacognitivos de la escritura	Planificación	%	Supervisión	%	Evaluación	%
Alta conciencia escritora	110	89	42.6%	104	46.1%	49	11.5%
Baja conciencia escritora	80	91	43.8%	52	29%	49	27.2%
Total	190						

Nota: Elaboración propia

La tabla 5, evidencia que el 57.89% se ubica en un nivel alto de conciencia escritora de los procesos metacognitivos de la escritura, mientras que el 42.10% en un nivel bajo de conciencia escritora; en sus dimensiones predomina el nivel alto de conciencia escritora en la dimensión supervisión con 46.1%, seguido por la dimensión planificación con un 42.6% y finalmente la dimensión evaluación que alcanza el 11.5%; por otro lado, en los niveles bajos de conciencia escritora, el 43.8% se encuentra en supervisión, el 29% en planificación y el 27.2% en valuación.

Figura 1

Análisis descriptivo de la variable procesos metacognitivos de la escritura

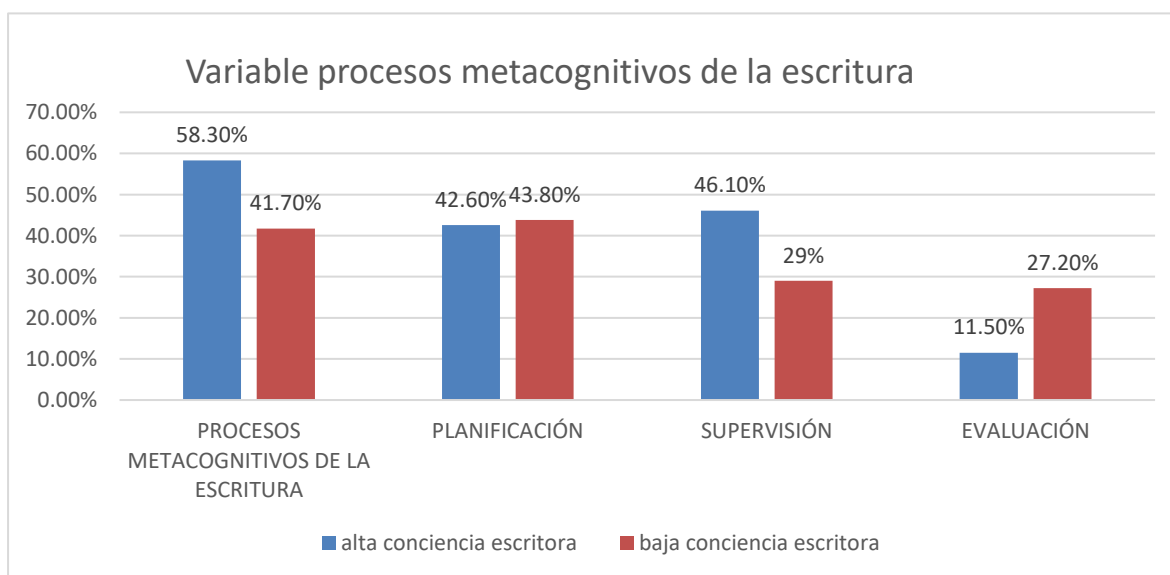


Tabla 6*Análisis descriptivo de la variable estilos de aprendizaje.*

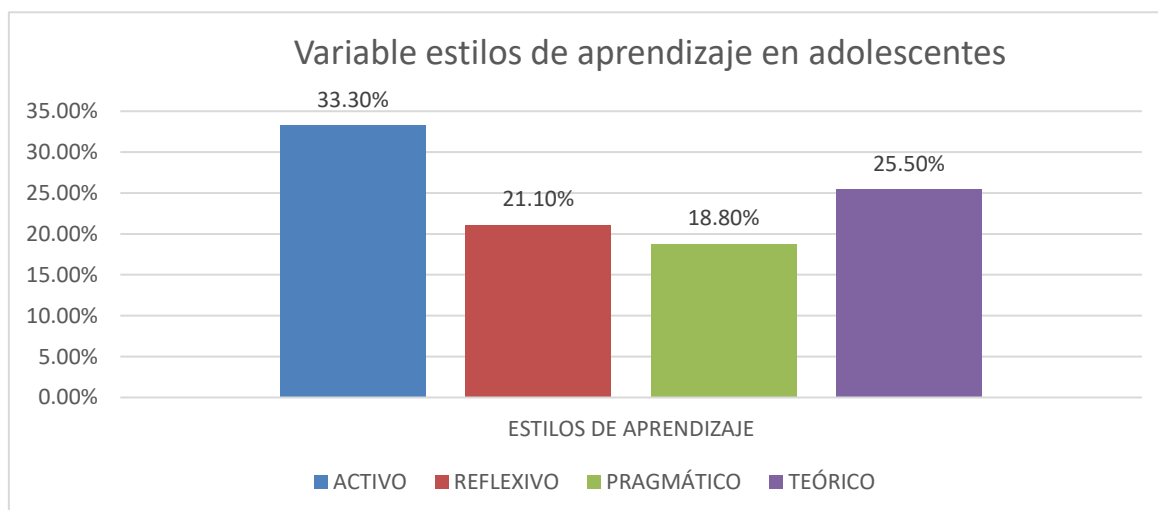
VARIABLE	ESTILO	FRECUENCIA	%
ESTILOS DE APRENDIZAJE	ACTIVO	60	33.3%
	REFLEXIVO	40	21.1%
	PRAGMÁTICO	34	18.8%
	TEÓRICO	56	25.5%
	TOTAL	190	100%

Nota: Elaboración propia

En la tabla 6, se puede observar los resultados de la variable estilos de aprendizaje, donde el estilo predominante es el activo con 33.3%, seguido por el teórico con 25.5%, el reflexivo con 21.1% y el pragmático con 18.8%.

Figura 2

Análisis descriptivo de la variable estilos de aprendizaje

**Prueba de normalidad****Tabla 7***Prueba de normalidad de las variables*

Variable	Kolmogórov-Smirnov		
	estadístico	gl	P
<i>Procesos metacognitivos de la escritura</i>	.325	360	.000
<i>Estilos de aprendizaje</i>	.126	360	.056

Nota: Elaboración propia

En la tabla 7, se detalla la puntuación del instrumento de procesos metacognitivos de la escritura, y se encuentra que no existe distribución normal en las puntuaciones ($p < .05$); lo propio sucede con los estilos de aprendizaje, determinándose con estas puntuaciones que los datos no son normales, lo que nos dirige a trabajar estadísticamente con el Rho de Spearman

Prueba de hipótesis general:

Ho: Existe relación entre los procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020.

H1: No existe relación entre los procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020.

Criterios de decisión

Aceptar Ho, si $p >$ nivel de significancia α

Acepta Ha, si $p <$ nivel de significancia α

Tabla 8

Correlación de los procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje.

Variables		rho	P
Procesos metacognitivos de la escritura	Estilos de aprendizaje	0,793**	.000

Nota: rho=coeficiente de correlación de Spearman; p=valor de significancia estadística; $p < .05$ *=relación significativa; $p < .01$ **=relación muy significativa

En la tabla 8, se observa que los procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con un efecto de relación alto ($\rho = 0.793, p < .01$). Lo cual hace referencia que los estudiantes con adecuados procesos metacognitivos de la escritura presentan adecuados estilos de aprendizaje.

Decisión estadística

Como $p >$ nivel de significancia α ($0,793 < 0,01$) entonces se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión estadística

Por lo tanto, Existe relación entre los procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020.

Prueba de hipótesis específica 1:

H2: Existe relación entre la planificación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.

Ho: No existe relación entre la planificación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.

Criterios de decisión

Aceptar Ho, si $p > \text{nivel de significancia } \alpha$

Acepta Ha, si $p < \text{nivel de significancia } \alpha$

Tabla 9

Relación entre planificación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje.

Variables	Rho	P
Planificación de los Procesos metacognitivos de la escritura	,615	.000

Nota: rho=coeficiente de correlación de Spearman; p=valor de significancia estadística; $p < .05^*$ =relación significativa; $p < .01^{**}$ =relación muy significativa

En la tabla 9, se aprecia que la dimensión de planificación de los procesos metacognitivos y los estilos de aprendizaje se relacionan positivamente con un efecto de relación medio ($\text{rho}=.615$, $p < .01$). por lo que podemos señalar que, los participantes con adecuados niveles de planificación logran definir mejor un estilo de aprendizaje.

Decisión estadística

Como $p > \text{nivel de significancia } \alpha$ ($0,615 < 0,01$) entonces se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión estadística

Existe relación entre la planificación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020

Prueba de hipótesis específica 2:

H3: Existe relación entre la autorregulación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020.

Ho: No existe relación entre la autorregulación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020.

Criterios de decisión

Aceptar Ho, si $p > \text{nivel de significancia } \alpha$

Acepta Ha, si $p < \text{nivel de significancia } \alpha$

Tabla 10

Relación entre la autorregulación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje.

Variables	Rho	P
Autorregulación de los Procesos metacognitivos de la escritura	,884	.000
Estilos de aprendizaje		

Nota: rho=coeficiente de correlación de Spearman; p=valor de significancia estadística; $p < .05^*$ =relación significativa; $p < .01^{**}$ =relación muy significativa

La tabla 10, muestra que la autorregulación de los procesos metacognitivos e la escritura y los estilos de aprendizaje se relaciona positiva y significativamente con un efecto de relación alto ($\text{rho} = .884, p < .01$). Ello indica que, los estudiantes que presentan adecuados niveles de análisis y presentando un adecuado estilo de aprendizaje.

Decisión estadística

Como $p > \text{nivel de significancia } \alpha$ ($0,884 < 0,01$) entonces se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión estadística

Por lo tanto, Existe relación entre la autorregulación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020.

Prueba de hipótesis específica 3:

H4: Existe relación entre la supervisión/evaluación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.

Ho: No existe relación entre la supervisión/evaluación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.

Criterios de decisión

Aceptar Ho, si $p > \text{nivel de significancia } \alpha$

Acepta Ha, si $p < \text{nivel de significancia } \alpha$

Tabla 11

Relación entre la supervisión/evaluación de los procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje

Variables	rho	P
Supervisión/evaluación de los procesos metacognitivos de la escritura	Estilos de aprendizaje	,791 .000

Nota: rho=coeficiente de correlación de Spearman; p=valor de significancia estadística; $p < .05^*$ =relación significativa; $p < .01^{**}$ =relación muy significativa

En la tabla 11, el proceso de supervisión/evaluación se articula positiva y significativamente con un efecto de relación alto ($\text{rho} = .791, p < .01$). Ello indica que, los estudiantes que presentan adecuados índices de evaluación son aquellos que evalúan su precisión y tienen adecuados estilos de aprendizaje.

Decisión estadística

Como $p > \text{nivel de significancia } \alpha$ ($0,791 < 0,01$) entonces se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

Conclusión estadística

Existe relación entre la supervisión/evaluación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.

V. DISCUSIÓN

El estudio presentó como objetivo principal identificar la relación existente entre los procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje en adolescentes que pertenecen al programa de Escuela de Líderes de la Universidad César Vallejo de campus San Juan de Lurigancho, quienes oscilan entre las edades de 14 a 16 años, esta se sustenta Gravini (2006), quien menciona identificar los estilos de aprendizaje es una herramienta que permitirá al docente convertirlo en un orientador que sepa aplicar estrategias para entendiendo al estudiante como un constructor de su aprendizaje capaz de planificar, resolver y evaluar problemas; mientras que los procesos metacognitivos, según Flavell et al (2000) son estrategias cognitivas que buscan garantizar el logro significativo del aprendizaje, el cual se va adaptando de acuerdo a las necesidades del crecimiento del individuo.

En cuanto al análisis descriptivo de la variables, tenemos en los estilos de aprendizaje, se evidencia que el estilo predominante es el activo con 33.3%, seguido por el teórico con 25.5%, el reflexivo con 21.1% y el pragmático con 18.8%; reflejándose así que la población de estudio prefiere aprender haciendo y se muestran más espontáneos y sin temor a arriesgarse para adquirir conocimientos nuevos, respuestas similares encontramos en la investigación de Villalva (2014) donde se identificó que existen diferencias significativas entre los grupos evaluados con respecto a los estilos activo y pragmático, siendo estos estilos los más desarrollados en los alumnos ingresantes. Los estudiantes y las mujeres menores de 21 años prefieren el tipo reflexivo; por lo que se afirma que en la mayor parte de los evaluados poseen características como creativos, innovadores, se enfocan en su actividad y logran realizarla con éxito; por otro lado, Montreuil (2018) en su investigación que busco identificar los estilos de aprendizaje predominantes en jóvenes de una escuela técnica, evidencia mismos resultados donde el estilo activo se ubica en el nivel regular con 61.8%; y no se evidencio diferencias significativas entre los estilos evaluados. Frente a lo expuesto se observa que los jóvenes en mayor parte denotan un estilo activo, siendo quienes viven las experiencias plenamente sin prejuicios, siendo de mente abierta y entusiastas a nuevas tareas.

En relación a los procesos metacognitivos de la escritura se evidencia que el 63.3% se ubica en un nivel alto de conciencia escritora de los procesos metacognitivos de la escritura, mientras que el 36.7% en un nivel bajo; es decir más

de la mitad de la población es consciente de las estrategias que utilizan para escribir, en sus dimensiones predomina el nivel alto de conciencia escritora en la dimensión supervisión con 46.1%, seguido por la planificación 42.6%; sin embargo en la dimensión de evaluación logran solo un 11.5% de alta conciencia escritora, lo que refleja que los estudiantes no suelen realizar una autoevaluación de sus tareas escritas, para identificar sus errores y mejorarlos, a pesar de ello es necesario reconocer que todo el proceso de escritura es importante ya que lleva a un solo fin, ante ello Flower y Hayes (citados por Galvis (2004)) enfatizan el proceso de planificación ya que en él se decide qué y cómo se va a contar y a quién va dirigido el escrito, se plantean objetivos y con ello, se inicia el proceso de escritura, para luego continuar con la autorregulación de lo que se está escribiendo para lograr un texto claro y comprensible, por tanto se refuerza los resultados donde dimensiones con alta conciencia escritora dentro del estudio son la planificación y la autorregulación /supervisión

En cuanto al objetivo principal tenemos que los procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con un efecto de relación alto ($\rho = .793$, $p < .01$), es decir a medida el nivel de conciencia escritora se fortalece, los estudiantes se hacen más conscientes de los recursos que poseen para mejorar su escritura y en general reconocen mejor sus estrategias para adquirir conocimientos lo que define con claridad su estilo de aprendizaje. Resultados bastante cercanos observamos en la investigación de Cansaya (2018) donde realizó su investigación con las variables procesos metacognitivos y aprendizaje, evidenciando una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y los saberes previos ($r = 0,188$; $p < 0,01$), por lo que podemos concluir que, las estrategias metacognitivas monitorizan el progreso cognitivo para garantizar el aprendizaje. Ante ello, alguien con destacadas habilidades metacognitivas hace uso de estas competencias para comprobar su propio proceso de aprendizaje, planifica y monitoriza su actividad cognitiva y compara sus resultados cognitivos con sus propios estándares y el de los demás. Así mismo Arias et al, (2020) buscaron entender la relación entre la conciencia metacognitiva y sus dimensiones con el rendimiento académico, encontrando una relación significativa entre ambas variables, lo que refuerza el resultado de esta investigación ya que, a mayor conciencia de los procesos metacognitivos, mejores

resultados académicos y por ende un estilo de aprendizaje más definido.

En cuanto a los objetivos específicos tenemos:

La relación entre la planificación de los procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje, es positiva con un efecto de relación medio ($\rho=.615$, $p<.01$). donde se evidencia que el ser conscientes de la planificación del proceso de la escritura se relaciona con las personas que establecen rasgos claros para definir sus estilos de aprendizaje y como organizan el desarrollo del mismo, resultados similares se encuentran en la investigación En los estudios de Villalva (2014), se encontró que existen diferencias altas entre los grupos evaluados con respecto a los estilos de aprendizaje, sin embargo, la metacognición es una estrategia usada de forma semejante por ambos grupos de estudio, con una frecuencia mayor al 50%; es decir las estrategias metacognitiva son un componente central en el aprendizaje de los estudiantes y se desarrolla con regularidad en ellos para lograr el dominio de la situación, es decir es una herramienta que les permite darse cuenta y ser consciente de los procesos para realizar la adquisición de nuevos conocimientos y así puedan definir con mayor claridad su forma de aprender.

En cuanto al segundo objetivo específico, tenemos; la autorregulación de los procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje los que se relacionan positiva y significativamente con un efecto de relación alto ($\rho=-.884$, $p<.01$), resultados comunes se encontró en Arias et al, (2020) la investigación buscaba entender las diferencias entre la conciencia metacognitiva y sus dimensiones y donde sus resultados mostraron un cambio significativo y positivo en la conciencia metacognitiva y en sus dimensiones de planificación y autorregulación en el post test. Cansaya (2018), halló una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la construcción del aprendizaje ($r = 0,299$; $p < 0,01$); este aspecto de la autorregulación y los estilos de aprendizaje, permiten que la persona adapte competencias, siendo un participante intencional, activo y con la capacidad de iniciar su aprendizaje, por lo que este aspecto se enfoca en una meta y como cada persona aprende. Alonso, et al (2003) menciona que las personas no experimentan de la misma manera las experticias de aprendizaje, es decir a partir de sus vivencias construyen su propia forma de aprender por tanto a mayor conciencia de sus estrategias de autorregulación mejor definido su estilo y

herramientas para aprender.

En cuanto al tercer objetivo específico, tenemos que la supervisión/evaluación se relaciona positiva y significativamente con un efecto de relación alto ($\rho=.791$, $p<.01$) con los estilos de aprendizaje, es decir el ser consciente de las estrategias de la evaluación en el proceso de la escritura define también la predominancia de un estilo de aprendizaje. Resultados similares hallamos en la investigación de Díaz (2019) quien evaluó las habilidades metacognitivas, los resultados muestran que luego de la aplicación del programa, hubo un aumento significativo de la competencia metacognitiva de los sujetos, por lo que se concluye que la implementación de un programa resulta eficaz en el desarrollo de las competencias metacognitivas, volviéndose importante la evaluación de las mismas para su reconocimiento; este aspecto permite que según el estilo de aprendizaje predominante, se desarrolle una evaluación de los resultados para lograr los objetivos trazados y se identifiquen las estrategias consideradas para la intervención, lográndose así una futura experiencia de aprendizaje más eficaz de acuerdo a su estilo predominante.

Según los resultados hallados en la investigación, se pudo cumplir con los objetivos trazados, evidenciando así la relación entre las variables de estudio en los estudiantes de la escuela de líderes de la UCV-San Juan de Lurigancho-2020, por otro lado, es de importancia continuar con investigaciones relacionadas a los procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje, en distintas poblaciones.

VI. CONCLUSIONES

Primero:

En la variable procesos metacognitivos de la escritura, se evidencia que el 63.3% de la población investigada logra un nivel alto de conciencia escritora de los procesos metacognitivos de la escritura y el 36.7% en un nivel bajo, en relación a sus dimensiones predomina el nivel alto de conciencia escritora en la dimensión supervisión con 46.1%, seguido por la planificación 42.6% , sin embargo solo el 11.5% logra un nivel alto en la dimensión de evaluación; por otro lado, en los niveles bajos de conciencia escritora, el 43.8% de investigados logra nivel bajo de supervisión, el 29% en planificación y el 27.2% en evaluación.

Segundo:

En la variable estilos de aprendizaje, el estilo predominante es el activo con 33.3%, de jóvenes que aprenden haciendo, suelen estar abiertos a nuevas ideas y les es fácil improvisar, seguido por el teórico con 25.5%, de jóvenes que les gusta teorizar suelen ser objetivos, lógicos y seguir modelos, el estilo reflexivo logra un 21.1%, son jóvenes que les gusta observar y escuchar, son receptivos y cuidadosos y el pragmático alcanza 18.8% de investigados siendo estos prácticos en la resolución de conflictos, prefieren experimentar el aprendizaje y suelen ser directos y realistas.

Tercero:

Se concluye también que los procesos metacognitivos de la escritura y los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con un efecto de relación alto ($\rho = .793$, $p < .01$). se expresa en la necesidad de identificar y clarificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes para optimizar los procesos metacognitivos en la escritura

Cuarto:

Sobre la planificación de los procesos metacognitivos y los estilos de aprendizaje, estos se relacionan positivamente con un efecto de relación medio ($\rho = .615$, $p < .01$). por tanto, se deduce que si los estilos de aprendizaje están bien definidos durante la planificación de la escritura se logra un nivel de conciencia alto.

Quinto:

En cuanto a la autorregulación de los procesos metacognitivos e la escritura y los estilos de aprendizaje se relaciona positiva y significativamente con un efecto de relación alto ($\rho = -.884$, $p < .01$). por ello si los estilos de aprendizaje están

definidos y claros el proceso autorregulación de la escritura de los jóvenes se vuelve más consciente.

Sexta:

La supervisión/evaluación se relaciona positiva y significativamente con un efecto de relación alto ($\rho=.791$, $p<.01$). manifestando así la misma conducta que la dimensión anterior.

VII. RECOMENDACIONES

Primero:

Se recomienda que las políticas educativas puedan hacer énfasis en la tipificación y refuerzo de los estilos de aprendizaje de los estudiantes con la finalidad de optimizar los recursos que poseen, para logra una mejor calidad de la escritura y su entendimiento.

Segundo:

Se recomienda al inicio de clases explorar y conocer a través de prueba psicológicas los estilos de aprendizaje de los alumnos, con la finalidad de implementar estrategias de adaptación a las sesiones de aprendizaje.

Tercero:

Se sugiere el desarrollo de talleres y capacitaciones a docentes y auxiliares orientados a diseñar y planificar espacios y actividades que permitan a los estudiantes definir sus propios estilos de aprendizaje, sin limitarlos frente a algún estilo.

Cuarto:

Se propone como recomendación que los docentes refuercen los procesos de metacognición de la escritura en los estudiantes a través de ejercicios dinámicos y lúdicos con la finalidad de fortalecer la planificación, autorregulación y evaluación de la escritura.

Quinto:

Se sugiere a los educadores de las distintas instituciones generar un ambiente libre de distracciones donde puedan poner en práctica su cognición de escritura, mediante el análisis de las situaciones.

Sexto:

Se propone desarrollar talleres con los alumnos para que puedan identificar su particular forma de aprender con la finalidad de reconocer las mejores opciones para aprender y desarrollar sus tareas.

REFERENCIAS

- Alonso, C M, Gallego, D J & Honey, P (2012) Estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejor.(7ma Edición) Ediciones Mensajero.
- Arias, R., & Aparicio, A. (2020). Conciencia metacognitiva en ingresantes universitarios de ingeniería, arquitectura y ciencias aeronáuticas. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e272. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.272>
- Berrios Molina, Carlos. (2019). Creencias epistémicas, metacognición y cambio conceptual. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(37), 129-140. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191837berrios3>
- Briceño, J (2014) El modelo de Flower y Hayes: una estrategia para la enseñanza de la escritura académica. [Tesis para optar el grado de Maestro]. Universidad de Tolima. Repositorio Institucional - Universidad de Tolima.
- Cabezas, E. D., Andrade, D., y Torres, J. (2018). Introducción a la metodología de la investigación científica. Ediciones ESPE. Universidad de las Fuerzas Armadas. <https://bit.ly/3RUb8fQ>
- Campos Perales, V.; Lavín Martínez, (2012). J. L. Estilos De Aprendizaje: Una vía Para Desarrollar Habilidades Y Aumentar Los Conocimientos Con atención Personalizada Del Docente. *Psiquemag* 2012, 1, 57-81.
- Cansaya, V. (2018) Las estrategias metacognitivas y el aprendizaje significativo en el área de Arte, Colegio Emblemático del Perú "Mateo Pumacahua", Cuzco, año 2015 [Tesis para optar el grado de maestro - Universidad Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio Institucional de Universidad Enrique Guzmán y Valle
- Cassany, E. (1990). Enfoques didácticos para la enseñanza de la expresión escrita. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, ISSN 0214-7033, N° 6, 1990, págs. 63-80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=126193>
- Cerchiaro, E. Paba E y Sánchez, L (2011) Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. *Duazary*; Vol 8, No 1 <http://dx.doi.org/10.21676/2389783X.258>
- Chi, D. (2007). Teorías del aprendizaje. Prentice Hall.
- Diaz, A (2019) Diseño y evaluación de un programa de intervención para fomentar el desarrollo de competencias metacognitivas inclusivas en la formación inicial docente. [Tesis para optar el grado de Doctor de Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional- Universidad Complutense de Madrid

- Flavell, JH (1979). Metacognición y monitoreo cognitivo: una nueva área de investigación del desarrollo cognitivo. *Psicólogo estadounidense*, 34 (10), 906.
- Flavell, J. H. (1993.) *El desarrollo cognitivo*, Madrid: Visor.
- Flavell, J. H. y Wellman, H. M. (2000). Metamemory. En R. V. Kail Jr. y J. W Hagen (Ed.). *Perspectives on the development of memory and cognition* (pp. 3-33). LEA.
- Gravini Donado, M. L. (2006). Estilos de aprendizaje: una propuesta de investigación. *Psicogente*, 9(16). <https://doi.org/10.17081/psico.9.16.2680>
- Galvis, U (2004). Estilos de aprendizaje. Libros Universidad Nacional Abierta Y a Distancia, <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/book/article/view/2484>
- Gottberg de Noguera, Estela & Noguera Altuve, Gustavo & Noguera Gottberg, M. A (2012). El aprendizaje visto desde la perspectiva ecléctica de Robert Gagné y el uso de las nuevas tecnologías en educación superior. *Universidades*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373/37331092005>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P (2016) *Metodología de la investigación* (7 edición). McGraw Ineraericana.
- Honey, R., y Mumford. A. (1986). *Using your learning styles*. Berkshire, Reino Unido: Peter Honey Pub.
- Jiménez Rodríguez, V, Alvarado Izquierdo, JM & Jara Calaforra Feubel, P(2018) Las estrategias metacognitivas aplicadas a la escritura como predictoras de la calidad de la escritura espontánea. *Electronic Journal of Research in Education Psychology* <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/2095>
- Jiménez Rodríguez, V, y Ulate Espinoza, M, y Alvarado Izquierdo, J. María, y Puente Ferreras, A (2015). EVAPROMES, una escala para evaluar los procesos metacognitivos en escritura. *Revista Electrónica de Investigación en Psicología de la Educación*, 13 (3), <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2931/293142880010>
- Kolb, D. (1984), *Experiential learning experiences as the source of learning development*. Nueva York: Prentice Hall.
- Mercado, P (2018) *Procesos metacognitivos y la resolución de problemas aditivos de cambio de estudiantes del tercer grado sección "A" del nivel primaria de la*

- institución educativa 40122 “Manuel Scorza Torres” del distrito José Luis Bustamante y Rivero de Arequipa [Tesis para optar el grado de bachiller Universidad San Agustín]. Repositorio institucional – Universidad San Agustín.
- Ministerio de educación (2019) Resultados de evaluación PISA 2018. MINEDU http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2020/10/PPT-PISA-2018_Web_vf-15-10-20.pdf
- Montaluisa-Vivas, A., Salas-Jaramillo, E., y Garcés-Cobos, L. (2019). Los estilos de aprendizaje según Honey y Mumford y su relación con las estrategias didácticas para Matemáticas. REIRE Revista d’Innovació i Recerca en Educació, 12(2), 1–16. <http://doi.org/10.1344/reire2019.12.222233>
- Montreuil, J (2018). Niveles de estilos de aprendizaje en estudiantes de dos carreras del Instituto Superior Tecnológico Privado “Franklin Roosevelt” de Huancayo – 2018. Universidad César Vallejo. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/26804>
- Ley N° 27806, Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública. Diario Oficial el Peruano . 13 de julio 2002
- Sánchez, H. y Reyes, C. (2009). Metodología y diseños en la investigación científica (Cuarta edición). Lima: Editorial Visión Universitaria.
- Osses, B y Jaramillo, S (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. Estudios pedagógicos (Valdivia), 34(1), 187-197. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>
- Omar, M y Ruiz, R (2006). Algunas consideraciones teóricas sobre la Ciencia de la Metacognición. EduSol, 6 (16), 71-81. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4757/475748655006>
- Pino, R (2007). Metodología de la investigación: Lima: San Marcos E.I.R.L. Universidad Autónoma de Madrid, Escuela Politécnica Superior.
- Rodríguez, D y Valldeoriola, J (2007). Métodos y técnicas de investigación en línea. UOC.
- Rodríguez, R. (2017). Estilos de aprendizaje y desempeño docente en profesores universitarios. En Revista intercontinental de psicoanálisis contemporáneo,
- Rodríguez, R. (2018). Los modelos de aprendizaje de Kolb, Honey y Mumford: implicaciones para la educación en ciencias. Sophia, 14(1), 51-64. <https://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.14v.1i.698>
- Sánchez, H y Reyes, C (2009). Metodología de la investigación Científica (4ta

edición). Editorial Visión Universitaria.

UNESCO (2020) Resultados del Análisis curricular del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019).

<https://es.unesco.org/news/resultados-analisis-curricular>

Ulate, M.A ,Jiménez Rodríguez, V, Alvarado Izquierdo, J.M & Anibal Puente, F.(2015) EVAPROMES. Evaluación de los procesos metacognitivos en escritura. Editorial EOS

Valenzuela, Ángel. (2018). La metacognición en los procesos de lectura y escritura académica: ¿qué nos dice la literatura?. Lenguaje. 1. 69-93. 10.25100/lenguaje.v46i1.6197.

https://www.researchgate.net/publication/323429885_La_metacognicion_en_los_procesos_de_lectura_y_escritura_academica_que_nos_dice_la_literatura

Veliz Aldabe, L. N (2020) Estrategias metacognitivas en el proceso de reescritura en estudiantes del curso de Comunicación de un instituto privado de Lima. [tesis para optar el grado de maestro -Universidad de Piura] Repositorio Institucional-Universidad de Piura.

Villalva, A. (2014) Estilos de aprendizaje y estrategias de metacognición en alumnos de Educación Superior. [tesis para optar el grado de maestro – Universidad nacional del Litoral]. Repositorio institucional UNL <http://hdl.handle.net/11185/662>

Vosniadou, S., Vamvakoussi, X., y Skopeliti, I. (2008). The Framework Theory Approach to the Problem of Conceptual Change. En: S. Vosniadou. International Handbook of Research on Conceptual Change . New York: Routledge

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables/ Dimensiones	Metodología
¿En qué medida los procesos metacognitivos de la escritura, tienen relación con los estilos de aprendizaje?	<p>Objetivo General: Determinar la relación entre los procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <p>Entre los objetivos específicos, tenemos: Determinar la relación entre la planificación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</p> <p>Determinar la relación entre la autorregulación de los procesos</p>	<p>Hipótesis General Existe relación entre los procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</p> <p>Hipótesis Específicas, tenemos: Existe relación entre la planificación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</p> <p>Existe relación entre la autorregulación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</p>	<p>O1: Variable: Proceso metacognitivo</p> <p>Dimensiones: Planificación Supervisión Evaluación</p> <p>O2: Variable: Estilos de aprendizaje</p> <p>Dimensiones: Activo, Reflexivo, Pragmático Teórico</p>	<p>Tipo de investigación es Aplicada</p> <p>El diseño de investigación es de tipo no experimental</p> <p>El nivel de investigación es descriptivo-correlacional</p> <p>Por su enfoque, la investigación es cuantitativa</p>

	<p>metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</p> <p>Determinar la relación entre la supervisión/evaluación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</p>	<p>Existe relación entre la supervisión/evaluación de los procesos metacognitivos de la escritura con los estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -SJL, 2020.</p>		
--	--	--	--	--

Anexo 2. Matriz de operacionalización de las variables

Variable	Dimensiones	Indicadores
Variable 1. Procesos Metacognitivos	Planificación	Explicar el objetivo que se tiene cuando se escribe. Construir ideas acerca del contenido del texto y su relación con los conocimientos previos. Tomar conciencia sobre: ¿para quién estoy escribiendo? ¿qué tipo de texto quiero escribir? ¿por qué escribo?
	Autorregulación	Identificar las dificultades que impiden expresar las ideas. Utilizar palabras, oraciones y párrafos para comunicarse. Asegurar la coherencia y cohesión del texto. Seleccionar ideas principales y secundarias.
	Supervisión /Evaluación	Analizar la calidad del contenido: amplitud, riqueza, profundidad y precisión de las ideas. Revisar la organización y presentación del contenido: estructura del texto y de las unidades que lo componen. Confirmar o rechazar el estilo de la escritura: adecuación a la audiencia y a la finalidad. Corregir aspectos morfológicos, sintácticos, léxicos y ortográficos.
Variable 2. Estilos de Aprendizaje	Activo	Prende haciendo Tiene facilidad para improvisar Es espontaneo Le gusta descubrir cosas nuevas No teme arriesgarse Son de mente abierta
	Reflexivo	Disfrutan observar y escuchar Receptivo Cuidadosos para asegurar algo Buscan diversas perspectivas de una sola situación
	Teórico	Teoriza antes de actuar Necesita modelos Es metódico y ordenado Utiliza más la lógica para aprender Es objetivo Suele ser crítico y perfeccionista Prefieren analizar y sintetizar
	Pragmático	Es práctico en la resolución de conflictos Le gusta experimentar el aprendizaje Es directo Es realista

Anexo 3. Instrumentos de recolección de datos

CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE DE HONEY- ALONSO CUESTIONARIO

El presente cuestionario, tiene el propósito de conocer la preferencia de los niveles de estilos de aprendizaje en los alumnos.

Por favor, lee cuidadosamente cada pregunta y marca el casillero que creas conveniente

Nº	ESTILO ACTIVO	NUNCA	AVECES	SIEMPRE
		1	2	3
1	Inspiro nuevas ideas mientras fortalezo otras propuestas			
2	Selecciono las mejores ideas, para aprovechar aquellas que consistan en innovaciones viables			
3	Muestro interés por conocer nuevas cosas a diario			
4	Motivo a los demás para salir de la rutina			
5	Tengo la capacidad de resolver problemas con eficacia y agilidad para dar soluciones a problemas detectados			
6	Emprendo acciones correctoras necesarias con sentido común, e iniciativa.			
7	Realizo roles específicos y recíprocos, que actúan de acuerdo a las normas establecidas			
8	Brindo apoyo a mis compañeros que lo necesitan			
9	Tomo en cuenta las experiencias ajenas para empezar a generar nuevos caminos a partir de ahí			
10	Comparto mis experiencias de conocimiento, información, datos que le puedan servir a los demás			
ESTILO REFLEXIVO				
11	Me gusta observar el comportamiento y forma de ser de mis compañeros			
12	Antes de hacer algo o tomar una decisión, pienso en lo que podría pasar.			
13	Tengo interés porque las cosas salgan bien, por lo que analizo varias veces antes de tomar una decisión.			
14	Me gusta organizar las cosas que tengo que hacer y cumplirlas como deben de ser			
15	Antes del trabajo final, me gusta hacer uno o más borradores y asegurarme que este bien.			
16	Al resolver un problema, me interesa primero tener mucha información, para poder hacer una buena interpretación antes de dar alguna conclusión.			
17	Defiendo lo que pienso con argumentos bien fundamentados			
18	Al tomar una decisión explico las razones, del porqué y las argumento			
19	Me interesa ver cómo se portan los demás cuando hay debates o discusiones en el salón.			
20	Antes de dar mi opinión, me gusta saber la opinión que tienen los demás.			
ESTILO TEÓRICO				
21	Me gusta realizar las cosas de diferentes maneras y no seguir la misma rutina			
22	Disfruto resolver las actividades paso a paso, siguiendo procedimientos			
23	Disfruto escuchando a mis compañeros.			
24	Disfruto las pláticas donde se discuten y reflexionan problemas.			
25	Dedico tiempo a la lectura de textos para poder tener ideas claras cuando			

	me toca hablar ante los demás.			
26	Evaluó mi comportamiento y el de mis compañeros, para mejorar a diario.			
27	Me gusta que las cosas sean perfectas.			
28	Se me dificulta tener que trabajar con compañeros espontáneos que no se tomen las cosas con seriedad.			
29	Me gusta terminar lo que empecé y no dejarlo a media			
30	Me molesta trabajar con personas que no tienen una forma lógica de hacer las cosas.			
ESTILO PRAGMÁTICO				
31	No puedo hacer cualquier cosa que se me ocurra, primero lo tengo que programar			
32	Necesito planificar las actividades que tengo que hacer y seguir un proceso oportuno y adecuado			
33	Me gusta poner en práctica lo que aprendí y ver si funcionan			
34	Trato de buscar formas mejores y más prácticas de hacer las cosas que me encargan.			
35	Al escuchar algo nuevo me interesa ponerlo en práctica de inmediato			
36	Me disgusta recibir muchas explicaciones, entre más pronto resuelvo mis actividades mejor			
37	Necesito organizar las actividades que tengo por hacer y evaluar las acciones que debo tomar y seguir			
38	Prefiero trabajar con personas que les guste hacer las cosas prácticas.			

Ficha Técnica

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE (ADAPTADO)

Nombre: Cuestionario de Estilos de aprendizaje Honey y Alonso

Versión adaptada: Montreuil García Judith Gladys

Administración: Colectiva e individual (casos especiales).

Tiempo de aplicación aproximado: 15 minutos aprox.

Tiempo de corrección aproximado: 10 minutos aprox.

Ámbito de aplicación óptimo: Estudiantes de secundaria |.

Significación: Determina los estilos de aprendizaje que predomina en los estudiantes.

Material: Cuadernillo de elementos/Hojas de respuesta y Manual (que incluye tablas de corrección y clasificación, perfiles de puntuaciones y normas de interpretación).

Baremo: está formado por 34 preguntas con tres alternativas de respuesta que se valoran en una escala de 1 a 3 puntos.

Aplicación y corrección: - Aplicación en papel y corrección manual. O formulario Google

Questionario EVAPROMES.

1. Si el/la profesor/a te pide que escribas una redacción, ¿Cuál de las siguientes actividades crees que te ayudará más a la hora de realizar la tarea?
 - a. Pienso en las instrucciones del profesor sobre cómo hacer la tarea
 - b. Pienso en los temas sobre los que me gustaría escribir, aunque no esté muy segura de cómo hacerlo
 - c. Pienso en las enseñanzas del profesor y también en las personas que leerán la redacción
2. Si tuvieras que recomendar a un/a compañero/a una buena manera de escribir un cuento, ¿Cuál de las siguientes recomendaciones le darías antes de empezar a escribir?
 - a. Detenerse, pensar y organizar las ideas de lo que van a desarrollar en el cuento.
 - b. Toma como ejemplo otros cuentos que haya escrito para evitar equivocarse cuando este escribiendo
 - c. Empezar a escribir de inmediato para que no se le escape ninguna idea
3. Antes de comenzar la escritura de un texto sobre ciencias naturales (por ejemplo, las plantas), ¿Qué actividad te parece la más adecuadas para tener claro las ideas que vas a desarrollar?
 - a. Realizar un dibujo sobre el tema
 - b. Escribir un esquema donde anoto las ideas
 - c. Pensar en las ideas que se me ocurran al redactar
4. ¿Cuál crees que es una buena manera de empezar a escribir una redacción sobre tiburones marinos?
 - a. Empezar a escribir unas notas sobre lo que se de los tiburones en mi cuaderno que me sirvan de guía sobre los puntos que me gustaría desarrollar.
 - b. Imaginar las ideas que voy a desarrollar y organizarlas en la cabeza, sin más preocupación porque no me da tiempo
 - c. Escribir primero la redacción en borrador las veces que me haga falta hasta conseguir lo que quiero y luego pasarlo a limpio
5. ¿Qué haces para redactar un cuento?

- a. Escribir descripciones para que quien lo hace se pueda imaginar detalles y personajes
 - b. Emplear párrafos cortos que expresen ideas sencillas y sin mucho detalle
 - c. Utilizar figuras literarias como las comparaciones y las metáforas para que sea más fácil imaginar lugares y personajes
6. En la Escuela te piden realizar una descripción sobre un dinosaurio, ¿Cómo te ayudará conocer características de los dinosaurios para escribir la descripción?
 - a. Me facilitará la tarea porque así será más rápido de escribir
 - b. Me ayudará a no tener que preocuparme a la hora de pensar y organizar ideas
 - c. Podré enriquecer lo que escribo y me evitará repetir ideas
7. Si tienes que elegir un tema para redactar una historia, ¿Qué aspectos tomas en cuenta para tu elección?
 - a. Elijo un tema que conozca y que me permita desarrollar bien mis ideas
 - b. Elijo un tema que sea divertido, aunque no sepa mucho sobre él, para no perder el interés en escribir
 - c. Elijo un tema que conozca y que pueda interesar a las personas que van a leer mi trabajo
8. Al pensar sobre las ideas que vas a escribir para desarrollar un texto ¿qué haces?
 - a. Recordar las experiencias que he tenido y que están relacionadas con el tema elegido
 - b. Utilizar mi imaginación para que lo que escriba sea muy creativo
 - c. Combinar experiencias vividas, conocimientos que tengo y algo de creatividad
9. Cuando vas a escribir un texto...
 - a. Debo estar en un lugar donde no haya ruido y donde me encuentre tranquilo/a
 - b. Debo contar con bastante tiempo para escribir, porque si no es así, no me dará tiempo de terminarlo

- c. No necesito nada en especial porque la escritura me surge espontáneamente
10. ¿Cómo es para ti la tarea de escribir textos?
- a. Difícil porque reconozco que no tengo habilidades y no sé cómo elegir los temas
 - b. Indiferente porque no me gusta redactar
 - c. Fácil porque cada vez me conozco más y sé qué aspectos debo mejorar
11. Al redactar reviso con detenimiento que lo que escribo...
- a. Cumpla con las características que debe tener el texto
 - b. Respete las normas establecidas en cuanto a extensión, estructura, etc
 - c. Sea comprensible para las personas que lo lean
12. Muchas veces tu profesor te enseña errores que cometes al escribir un texto, ¿Para qué te sirve conocer esos errores?
- a. Para no incidir en los mismos errores una y otra vez
 - b. Para mejorar mis habilidades de redactar en el futuro
 - c. Para evitar ser regañados en público la próxima vez
13. ¿Por qué crees que te ayudará revisar el texto mientras lo estas escribiendo?
- a. Porque de esa manera no repetiré las mismas ideas una y otra vez
 - b. Porque podré escribir más rápido y más preciso
 - c. Porque podré redactar centrándome en el tema si perderme
14. ¿Cuál de los siguientes ejemplos refleja mejor la forma de cómo se debe escribir una narración?
- a. Ana revisa varias veces lo que escribe para comprobar que sea comprensible
 - b. María lee lo que ha escrito solamente al terminar de redactar y luego realiza las correcciones necesarias
 - c. Sara respeta el tema sobre el que está escribiendo y con eso es suficiente para realizar un buen trabajo
15. ¿Cuál es una de las primeras reglas que debes tener en cuenta cuando realizas una redacción?
- a. Que las palabras escritas tengan ortografía perfecta
 - b. Que los signos de puntuación estén bien colocados entre las palabras

- c. Que las ideas colocadas sean claras y comprensibles para el lector
16. Mientras escribes un cuento ¿qué sueles incluir en su desarrollo?
- a. Bastantes elementos de intriga para que el lector se mantenga interesado con la lectura
 - b. Muchas acciones que describan todo lo que hicieron los personajes
 - c. Muchas aventuras de dragones y personajes extraños
17. ¿Qué truco utilizas para aclarar cómo se escribe una palabra que es difícil escribir para ti?
- a. Recordar la escritura de una palabra parecida
 - b. Recordar mentalmente su escritura
 - c. Pronunciar los nombres de cada una de las letras
18. Cuando escribes cuentos y otras narraciones sobre animales, aventuras...¿qué te permite darte cuenta?
- a. Me doy cuenta de mi habilidad al redactar y por eso trato de explotarla al máximo
 - b. Me doy cuenta de mi incompetencia para escribir y por eso evito hacer redacciones
 - c. Me doy cuenta de mi falta de interés, aunque reconozco que es una actividad importante
19. Cuando estas redactando y tienes dudas sobre la estructura y del contenido de lo que escribes, ¿qué es lo mejor que puedes hacer?
- a. Detenerme y leer varias veces lo que escribo para realizar las correcciones necesarias
 - b. Volver a leer lo que he escrito una sola vez y seguir adelante para no frustrarme
 - c. Esperar a terminar el texto y entonces revisar una sola vez, cambiando muy poco para no variar el sentido de lo que escribo
20. ¿Quiénes son buenos escritores?
- a. Los que escriben sus textos sin ninguna falta ortográfica
 - b. Los que logran escribir grandes textos con imaginación
 - c. Los que logran expresar sus ideas de forma comprensible
21. Cuando recibo mis redacciones revisadas por el /la profesor/a acostumbro
- a...
 - a. Observar mis errores y tomar nota para mejorar en el futuro

- b. Entristecerme por los errores cometidos
 - c. No fijarme en las correcciones porque no se puede hacer nada
22. Cuando tienes que escribir una historia personal por ejemplo una biografía o cuando tienes que escribir la vida de los animales en el campo, ¿la manera de redactar es igual o diferente?
- a. Es igual por que las palabras no cambian en ninguna de las circunstancias
 - b. Es diferente porque no es lo mismo hablar de una persona que de los animales
 - c. Es diferente porque en la historia personal también puedo escribir sobre mis emociones
23. Si estas escribiendo un texto y te surge una nueva idea que podría mejorar lo que escribes ¿qué haces?
- a. La descarto porque me causa un desorden en el plan que tenía decidido
 - b. Leo las ideas que ya he desarrollado y valoro cómo aprovechar mi nueva idea sin alterar el orden
 - c. Empiezo de inmediato a desarrollar mi nueva idea en el texto sin pensar en ninguna consecuencia
24. ¿Qué sueles hacer al dejar de escribir?
- a. Vuelvo a revisar las instrucciones que me han dado para confirmar que el trabajo fue realizado de acuerdo a lo que me pedían
 - b. No me detengo a revisar de nuevo porque durante el proceso revise varias veces mi escritura
 - c. Reviso únicamente la ortografía de las palabras, porque lo importante es que lo que he escrito sea entendible para mí y no tenga faltas de ortografía
25. Cuando has terminado de escribir y necesitas valorar tu trabajo ¿qué haces?
- a. Le pido colaboración a otra persona para que lea lo que he escrito y haga las correcciones necesarias
 - b. Solamente me siento y leo mi trabajo despacio tratando de identificar errores para corregir
 - c. Reviso mi trabajo y además pido otras opiniones para tratar de mejorar mi escrito con las recomendaciones recibidas

26. ¿Qué tipo de vocabulario usas cuando escribes?
- Muy elaborado por que quiero impresionar quien lo vaya a leer, aunque no sea muy entendible
 - Simple, tal como yo hablo, para poder expresarme bien
 - Adecuado para que lo entiendan las personas a las que va dirigido
27. Al terminar de escribir ¿Cuál es una forma de valorar tu trabajo escrito?
- Asegurarme de que fui ingenioso/a como escritor/a
 - Comprobar que lo que he escrito refleja la idea que me propuse al iniciar el texto
 - Preguntarme si lo que he escrito tiene sentido y es comprensible
28. ¿Le pides a tu profesor/a que te dé su opinión sobre los textos que redactas?
- Sí, porque así el /ella ve que tengo interés en mejorar
 - Sí, porque así puedo conocer mis áreas fuertes y débiles al escribir y mejorar la próxima vez
 - No, porque sé que no o hago bien y lo que me diga no vale la pena

Ficha técnica EVAPROMES

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO EVAPROMES

Nombre: EVAPROMES. Evaluación de los Procesos Metacognitivos en Escritura. |

Administración: Colectiva e individual (casos especiales).

Tiempo de aplicación aproximado: 30 minutos aprox.

Tiempo de corrección aproximado: 15 minutos aprox.

Ámbito de aplicación óptimo: Sujetos de 9 a 15 años.

Significación: Evaluación de la percepción de los/as escritores/as y sus capacidades escritoras, así como identificar a alumnos/as con baja conciencia escritora.

Material: Cuadernillo de elementos/Hojas de respuesta y Manual (que incluye tablas de corrección y clasificación, perfiles de puntuaciones y normas de interpretación). También se incorpora con el juego completo un CD que contiene un programa informático que facilita la corrección y elaboración de perfiles a las pruebas aplicadas en versión papel, tanto de forma individual como colectiva.

Baremo: El EVAPROMES está formado por 28 preguntas con tres alternativas de respuesta que se valoran en una escala de 0 a 2 puntos, en consecuencia, la puntuación máxima es de 56 puntos. Además de la puntuación global, se obtienen puntuaciones parciales para cada uno de los procesos y variables que mide el instrumento.

Aplicación y corrección: Existen tres posibilidades:

- Aplicación en papel y corrección manual.
- Aplicación en papel y corrección informatizada.
- Aplicación informatizada (sin papel), que posibilita la corrección automática con salida de informes y/o perfiles.

Anexo 4. Autorización para la aplicación de los instrumentos



Escuela de Posgrado

“Año de la universalización de la salud”

Lima , SJL 19 DE OCTUBRE DEL 2020

Carta P. 452 – 2020 EPG – UCV LIMA ESTE

SEÑOR(A)

Mg. Angela Soca Hidalgo
JEFE DE ADMISIÓN - UCV

Asunto: Carta de Presentación del estudiante **BARRETO AVALOS MARIA ISABEL**.


De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a **BARRETO AVALOS MARIA ISABEL** identificado(a) con DNI N° 43174539 y código de matrícula N° 1000284387 ; estudiante del Programa de MAESTRIA EN PROBLEMAS DE APRENDIZAJE quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

PROCESOS METACOGNITIVOS DE LA ESCRITURA Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ADOLESCENTES DE LA ESCUELA DE LÍDERES DE LA UCV - SJL, 2020

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.: (+511) 200 9030 Anx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

"Año de la universalización de la salud"

La Jefa del área de Asesoría educativa y Admisión:

Angela Soca Hidalgo

Hace constar:

Que la estudiante, María Isabel Barreto Avalos, identificada con DNI N° 43174530 del Programa de la Maestría en Problemas de Aprendizaje de la Escuela de Posgrado de la Universidad Cesar Vallejo, cuenta con el consentimiento para aplicar las entrevistas y/o encuestas; a fin de recabar la información necesaria para que pueda terminar satisfactoriamente la investigación "Procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV -S JL, 2020" y de ese modo llevar a buen término el estudio que está implementando en bien de la Institución.

Sin otro en particular se expide la presente a solicitud de la interesada.

Atentamente. -

Lima, 23 de octubre del 2020

MBA. ANGELA SOCA HIDALGO
Jefa de Admisión y Promoción
Universidad César Vallejo Filial Lima
Campus San Juan de Lurigancho

91	MUJER	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	1	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2		
92	HOMBRE	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	
93	HOMBRE	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	1	1	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3		
94	MUJER	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
95	HOMBRE	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1		
96	MUJER	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3		
97	MUJER	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1	
98	MUJER	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	
99	HOMBRE	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	
100	MUJER	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	1	
101	HOMBRE	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	
102	HOMBRE	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	1	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
103	HOMBRE	2	2	3	1	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	1	1	3	3	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	
104	MUJER	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
105	HOMBRE	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
106	MUJER	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2
107	MUJER	3	2	3	3	1	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	1	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	1	2	3	
108	MUJER	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	
109	MUJER	2	1	1	2	1	1	1	3	3	2	2	3	2	1	1	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	1	1	2	1	2	1	3	3	2	2	1	1	3	1	3	1	
110	MUJER	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	
111	MUJER	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	
112	MUJER	3	3	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	
113	HOMBRE	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
114	HOMBRE	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
115	MUJER	2	2	3	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
116	MUJER	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3		
117	HOMBRE	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
118	MUJER	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	
119	MUJER	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	
120	MUJER	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
121	HOMBRE	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3		
122	MUJER	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
123	HOMBRE	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
124	HOMBRE	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3
125	HOMBRE	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
126	MUJER	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	1
127	HOMBRE	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
128	HOMBRE	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	
129	HOMBRE	2	2	3	1	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
130	MUJER	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
131	HOMBRE	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	
132	MUJER	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
133	MUJER	3	2	3	3	1	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
134	MUJER	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
135	MUJER	2	1	1	2	1	1	1	3	3	2	2	3	2	1	1	2	2	2	2	3	2	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	3	3	2	2	2	2	2	2	1	3	1
136	MUJER	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
137	MUJER	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2																												

96	HOMBRE	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	1	3	3	3	
97	MUJER	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	1	
98	HOMBRE	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3
99	MUJER	3	2	3	3	1	2	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	1
100	MUJER	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3
101	MUJER	2	1	1	2	1	1	1	3	3	2	2	3	3	2	1	1	2	2	2	3	3	2	2	1
102	HOMBRE	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2
103	HOMBRE	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2
104	HOMBRE	2	3	3	2	2	2	1	3	3	2	3	3	3	3	1	2	3	3	3	3	3	2	3	2
105	MUJER	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
106	HOMBRE	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	2
107	HOMBRE	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3
108	MUJER	2	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2
109	MUJER	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
110	MUJER	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3
111	MUJER	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2
112	MUJER	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	1	2	3	3	3	2
113	MUJER	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	1	2	3	3	2	2	3	2
114	MUJER	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
115	MUJER	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
116	HOMBRE	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3
117	MUJER	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	3
118	MUJER	2	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2
119	HOMBRE	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
120	MUJER	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3
121	MUJER	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3
122	HOMBRE	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	3	2	3
123	MUJER	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3
124	MUJER	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
125	MUJER	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3
126	HOMBRE	3	2	3	3	1	2	2	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	1
127	MUJER	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3
128	MUJER	2	1	1	2	1	1	1	3	3	2	2	3	3	2	1	1	2	2	2	3	3	2	2	1
129	MUJER	2	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2
130	HOMBRE	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3
131	HOMBRE	2	3	3	2	2	2	1	3	3	2	3	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3
132	HOMBRE	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
133	MUJER	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3
134	MUJER	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3
135	MUJER	2	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2
136	MUJER	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
137	HOMBRE	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3
138	MUJER	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	1
139	MUJER	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	1	2	3	3	3	2
140	HOMBRE	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	1	2	3	3	2	2	3	2	3
141	MUJER	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
142	HOMBRE	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3
143	MUJER	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	3
144	HOMBRE	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
145	HOMBRE	2	3	3	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3
146	MUJER	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
147	MUJER	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3
148	MUJER	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3
149	MUJER	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	3	3	2	3
150	MUJER	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2
151	MUJER	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	1
152	MUJER	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2
153	HOMBRE	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2
154	HOMBRE	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2
155	HOMBRE	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1
156	MUJER	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
157	MUJER	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	1	3	2
158	MUJER	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2
159	MUJER	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
160	HOMBRE	2	3	3	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	3
161	MUJER	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	2
162	MUJER	2	2	3	1	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	2	1	3
163	HOMBRE	2	2	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3
164	MUJER	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
165	HOMBRE	2	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3
166	MUJER	3	2	3	3	1	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	3
167	HOMBRE	2	2	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	3
168	HOMBRE	2	1	1	2	1	1	1	3	3	2	2	3	3	2	1	1	2	2	2	3	3	2	2	1
169	MUJER	2	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2
170	MUJER	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2
171	MUJER	2	3	3	2																				

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, Mory Chiparra, William Eduardo, docente de la Facultad / Escuela de posgrado del Programa académico de maestría en Problemas de Aprendizaje de la Universidad César Vallejo Filial Lima Campus San Juan de Lurigancho, asesor (a) del artículo de revisión de literatura científica artículo de revisión de literatura científica / trabajo académico / proyecto de investigación / tesis, titulada:


“Procesos metacognitivos de la escritura y estilos de aprendizaje en adolescentes de Escuela de Líderes UCV-SJL, 2020.”,

del autor : María Isabel Barreto Avalos....., constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19 % verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender el artículo de revisión de literatura científica / trabajo académico / proyecto de investigación / tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Lima, 21 de marzo del 2023

Apellidos y Nombres del Asesor: Mory Chiparra, William Eduardo	
DNI 40831863	Firma  DR. MORY CHIPARRA WILLIAM EDUARDO
ORCID 0000-0003-1404-4605	