



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTOR

Br. John Pablo Ramírez Espinoza

ASESORA:

Dra. Mercedes Nagamine Miyashiro

SECCIÓN:

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2018

DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA BACHILLER (ES): RAMIREZ ESPINOZA, JOHN PABLO

Para obtener el Grado Académico de *Maestro en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa*, ha sustentado la tesis titulada:

ESTRATEGIA DE METACOMPRESION LECTORA Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO, NIVEL SECUNDARIA DE LA IE 7084 "PERUANO SUIZO", VILLA EL SALVADOR, 2018.

Fecha: 23 de octubre de 2018

Hora: 3:15 p.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dra. Luzmila Garro Aburto

Firma: 

SECRETARIO: Dra. Rosalia Zarate Barrial

Firma: 

VOCAL: Dra. Mercedes Maria Nagamine Miyashiro

Firma: 

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

... *APROBADO POR MAYORÍA* ...

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

.....
.....
.....
.....

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

... *REDACCIÓN ESTILO APA* ...

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Dedicatoria:

A mi familia, por estar cerca en momentos buenos y difíciles.

Agradecimiento

A mi universidad en nombre de sus autoridades y maestros.

A mi asesora.

A mis amigos.

Declaración de autoría

Yo, John Pablo Ramírez Espinoza, estudiante de la Escuela de Posgrado, Maestría en Educación, de la Universidad César Vallejo, Sede Lima Norte; declaro el trabajo académico titulado “Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 Peruano Suizo, Villa El Salvador, 2018” presentado, en 85 folios para la obtención del grado académico de Maestro en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa, es de mi autoría.

Por tanto, declaro lo siguiente:

He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo establecido por las normas de elaboración de trabajos académicos.

No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.

Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.

Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.

De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinen el procedimiento disciplinario.

Lima, 23 de octubre de 2018

John Pablo Ramírez Espinoza

DNI: 08987090

Presentación

Señores miembros del jurado:

El presente estudio tiene el propósito determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

La investigación empleó una metodología descriptiva correlacional no experimental y transversal de enfoque cuantitativo dentro de un paradigma positivista. El capítulo I analiza los antecedentes que describen los estudios previos que fundamentan la idea de investigación. El capítulo II describe la metodología empleada, el diseño de investigación elegido estratégicamente para cumplir con el rigor científico. El capítulo III describe los resultados encontrados por cada dimensión de cada variable (estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje) de acuerdo al Baremo; se presentan también los resultados inferenciales de relación y significancia por cada estilo de aprendizaje.

El capítulo IV presenta la discusión que contrasta los resultados con los observados en investigaciones paralelas consideradas en los antecedentes y de acuerdo a las dimensiones analizadas sustentadas en el marco teórico. El capítulo V y VI detalla las conclusiones recomendaciones de la investigación que de manera sucinta recoge los principales hallazgos de acuerdo a cada objetivo específico. El capítulo VII recopila fuentes bibliográficas que respaldan el estudio de acuerdo a los lineamientos establecidos. Finalmente se complementan los anexos utilizados y obtenidos durante el proceso de investigación.

Con mucho respeto, señores del jurado, espero que esta investigación sea evaluada y merezca su aprobación.

El autor

Lista de contenidos

Carátula	
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autoría	v
Presentación	vi
Lista de contenidos	vii
Lista de tablas	ix
Lista de figuras	x
Resumen	xi
Abstract	xii
I. Introducción	13
1.1. Realidad problemática	14
1.2. Trabajos previos	17
1.3. Teorías relacionadas	23
1.4. Problema de investigación	35
1.5. Justificación del estudio	36
1.6. Hipótesis	37
1.7. Objetivos	37
II. Metodología	39
2.1. Diseño de investigación.	40
2.2. Variables, operacionalización.	43
2.3. Población y muestra.	47
2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad.	48
2.5. Métodos de análisis de datos.	51
2.6. Aspectos éticos.	52

III. Resultados.	53
IV. Discusión.	71
V. Conclusiones	75
VI. Recomendaciones	77
VII. Referencias.	79
Anexos	84
Anexo 1. Artículo científico	85
Anexo 2. Instrumentos	92
Anexo 3. Validez de los instrumentos	100
Anexo 4. Base de datos piloto.	102
Anexo 5. Matriz de consistencia	105
Anexo 6. Constancia de la Institución Educativa de aplicación del Instrumento	108

Lista de tablas

Tabla 01	Operacionalización de la variable estrategias de metacompreñión lectora	45
Tabla 02	Operacionalización de la variable estilos de aprendizaje	46
Tabla 03	Población de alumnos de 5° de secundaria distribuidos en secciones	47
Tabla 04	Ficha técnica 1: Estrategias de metacompreñión lectora.	49
Tabla 05	Ficha técnica 2: Estilos de aprendizaje	50
Tabla 06	Valores de la correlación Rho de Spearman	52
Tabla 07	Estilo activo de aprendizaje	54
Tabla 08	Estilo de aprendizaje activo y estrategias de metacompreñión lectora	55
Tabla 09	Estilo de aprendizaje reflexivo	56
Tabla 10	Estilo reflexivo de aprendizaje y metacompreñión lectora	57
Tabla 11	Estilo teórico de aprendizaje	58
Tabla 12	Estilo teórico de aprendizaje y metacompreñión lectora	59
Tabla 13	Estilo pragmático de aprendizaje	60
Tabla 14	Estilo de aprendizaje pragmático y estrategias de metacompreñión lectora	61
Tabla 15	Preferencia de estilos de aprendizaje	62
Tabla 16	Correlación entre estilo activo de aprendizaje y estrategia de metacompreñión lectora	64
Tabla 17	Correlación entre estrategia de metacompreñión lectora y estilo reflexivo de aprendizaje	66
Tabla 18	Correlación entre estrategia de metacompreñión lectora y estilo teórico de aprendizaje	68
Tabla 19	Correlación entre estrategia de metacompreñión lectora y estilo pragmático de aprendizaje	70

Lista de figuras

Figura 01	Modelo de estilos de aprendizaje de Honey y Mumford.	32
Figura 02	Esquema de correlación	41
Figura 03	Estilo activo de aprendizaje	54
Figura 04	Estilo activo de aprendizaje y metacomprensión lectora	55
Figura 05	Estilo reflexivo de aprendizaje	56
Figura 06	Estilo reflexivo de aprendizaje y metacomprensión lectora	57
Figura 07	Estilo teórico de aprendizaje	58
Figura 08	Estilo teórico de aprendizaje y metacomprensión lectora	59
Figura 09	Estilo pragmático de aprendizaje	60
Figura 10	Estilo pragmático de aprendizaje y metacomprensión lectora	61
Figura 11	Estilo de aprendizaje preferido	62

Resumen

El presente estudio se realizó con el objetivo determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje activo (y los demás estilos) en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

El estudio empleó una metodología descriptiva no experimental y transversal de enfoque cuantitativo dentro de un paradigma positivista. La población analizada corresponde a 122 estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018, de quienes se obtuvo una muestra de similar número de estudiantes que aceptaron participar del estudio. Se utilizó una encuesta estructurada de 80 preguntas y dentro de ella dividida en 4 dimensiones evaluadas con los signos (+) y (-) traducido como correcto e incorrecto, donde se ratificó su validez por criterio de expertos y confiabilidad mediante un estudio piloto a través de la fórmula de Alfa de Cronbach con un resultado de 0.820 para la variable estilos de aprendizaje; mientras que para la variable de metacompreensión lectora, se hizo uso de una encuesta estructurada de 25 preguntas y dentro de ella dividida en 3 dimensiones cuyas alternativas A,B,C y D dan la característica traducida como correcto e incorrecto a cada pregunta; donde se ratificó su validez por criterio de expertos y confiabilidad mediante un estudio piloto a través de la fórmula de Alfa de Cronbach con un resultado de 0.669.

De acuerdo a la tabla 14 y figura 9, se presentó la preferencia que tienen los participantes de la investigación respecto a los estilos de aprendizaje. Destacó el estilo reflexivo alcanzando 42,62 % de preferencia en los participantes. De otro lado, el estilo teórico alcanzó el 30,59 %, tras de él se encontró a el pragmático y activo con 19,67 % y 13,11 % respectivamente.

Palabras claves: metacompreensión lectora, estilos de aprendizaje, evaluación, estilo pragmático, estilo activo.

Abstract

The present study was carried out in order to determine if there is a direct relationship between reading metacomprehension strategies and active learning style (and other styles) in fifth year students, secondary level of EI 7084 "Peruvian Peru", Villa El Salvador, 2018.

The study used a non-experimental and transversal descriptive methodology with a quantitative approach within a positivist paradigm. The analyzed population corresponds to 122 students of the fifth year, secondary level of the I.E. 7084 "Peruvian Swiss", Villa El Salvador, 2018, from which a sample of a similar number of students who agreed to participate in the study was obtained. A structured questionnaire of 80 questions was used and within it, divided into 4 dimensions evaluated with the signs (+) and (-) translated into correct and incorrect, where its validity was confirmed by expert criteria and reliability through a pilot study through the Cronbach's Alpha formula with a result of 0.82 for the variable learning styles; while for the reading metacomprehension variable, a structured questionnaire of 25 questions was used and within it, divided into 3 dimensions whose alternatives A, B, C and D give the translated characteristic of correct and incorrect to each question; where its validity was confirmed by expert criteria and reliability through a pilot study through the Cronbach's Alpha formula with a result of 0.669.

According to table 14 and figure 9, the preference of research participants regarding learning styles was presented. He highlighted the reflective style reaching 42.62% of participants who responded that their preferred style of learning is reflective. On the other hand, the theoretical style reached 30.59%, after which the pragmatic and active was found with 19.67% and 13.11% respectively.

Keywords: reading meta-understanding, learning styles, evaluation, pragmatic style, active style.

I. Introducción

1.1. Realidad Problemática.

Latinoamérica es la región con resultados más bajos en la evaluación PISA. El país peruano no se aleja de esta realidad, por lo cual este segmento es puesto en tela de juicio y los profesores son cuestionados duramente. La evaluación PISA, que implica evaluar ciencias, números y comprensión en la lectura, en los periodos 2001, 2009 y 2012 coloca a la patria a la cola entre 65 escaños a nivel de cada país. (Ministerio de Educación, 2013, citado por Carbajal 2018). Por ende todos los países buscan implementar políticas educativas con logros, motivar a sus docentes y sacarlos de la frustración. Entender la situación difícil del maestro, con miles de incidencias internas y externas mirándose unas a otras, y que inciden en su propia persona como a la vez que en su desenvolvimiento, también es preocupación de la política educativa.

Desde otro ángulo, dentro de cada entidad educativa, la gran parte de docentes se ve en la necesidad de medir tiempos que no le alcanzan para atender a sus estudiantes, a sus pares y los padres de familia que forman parte de la comunidad. Cuando se dan etapas de coordinación de elementos pedagógicos en su entorno se ve más afectada esta actividad, empero resulta imperante la coordinación que lleva consigo ejes transversales de enseñanza y superación (Ministerio de Educación 2003, citado por Carbajal 2018). El docente se ve sometido a cargas de estrés sea por la acumulación de actividades, o por el control que ejercen las supervisiones con el fin de cumplir lo propuesto tanto por el ministerio al igual que por lo planteado por las autoridades de la institución.

Qué hacer si los últimos gobiernos han hecho esfuerzos denodados. La explicación sería la siguiente: aun habiendo elevado el sueldo docente, este sigue siendo menor a de las otras profesiones, es decir continuamos en una desvalorización magisterial. De la mano con los 14 conceptos que coadyuvan, entre ellos el primero es definir los actos de selección, planteamientos de políticas de ascenso que no están a la medida a criterios apropiados, las condiciones para permanecer dentro de la carrera, los acuerdos estatutarios y de salario, las medidas de incrementos que no alientan al arribo o superación del personal, opacos

sistemas de acreditación profesional y de medida del desempeño. Diversos gobiernos han realizado una serie de reformas, sin embargo más bien ha permitido rupturas antes que mejorar a favor de los estudiantes, por ello no se logró ni alcanzó lo deseado.

De las propuestas de mejora no logradas se explica en lo siguiente: Resistencia al cambio, desconocimiento de la propuesta en zonas alejadas, desdén por parte del participante. Desde otro punto de vista la organización, es decir la entidad educativa y sus órganos gestores capacitan a los docentes meramente para impartir conocimientos, esquivos de planes y alcances prácticos. A propuesta del ministerio los docentes han de cumplir la preparación y planificación de sus clases, la estimulación del aprendizaje creando ambientes atractivos, muestren manejo y dominio de sus contenidos, desarrollen habilidades y las actitudes competentes en los alumnos, el rol docente ha de mirarse desde una perspectiva ágil, en definitiva han de lograr hacer y valorar su quehacer trabajando en equipo, cariz de su alto asidero profesional y de indubitable naturaleza.

Mirado desde el lado del quehacer nacional el acompañamiento pedagógico a los maestros ejercido por el ministerio para disminuir la brecha de atención en estrategias metacognitivas conforme el estilo de aprendizaje de cada estudiante, el ministerio obró con una carta a favor de las escuelas multigrado tanto en idioma oficial como originario de la educación intercultural bilingüe. El acompañamiento se da por personal formado que busca concretar las acciones desarrolladas por los docentes, es sistemática, oportuna e igualmente se dedica al desarrollo de logros personales de cada docente.

Humanizar las acciones de supervisión. La principal tesis de supervisión de los directores y subdirectores es justamente hacer de la labor pedagógica un arte y una cultura y acompañar para que se dé ello; bajo este enfoque se debiera elevar el desempeño docente. Al respecto se recomienda que se debe llevar a cabo una cadena de seguimiento docente sin centralizar que incluya visitas al aula. Este enfoque se ha perdido, pues la dedicación del director, subdirector, entre otros es

meramente administrativa, deshumanizando la carrera, conllevando oportunidades de mejora personal para el profesor.

Ese también es el sentir de los coinciden al mencionar la situación hoy de los estudiantes en el Perú. Se debe afirmar que comparado con el año 2013 se ha ganado ciertos espacios de mejora en los estudiantes. No todo es estrategia, tiene que estudiarse el entorno donde se encuentra el alumno, su alimentación, la distancia, su economía. En este sentido es el aporte del presente estudio de metacomprensión.

Diversas posiciones se pueden ver a lo largo de la presentación de alternativas de solución. Si pensábamos que el estudio memorista era la solución, se podría caer en error. Si se deseara aplicar solo estrategias igual se mantendría el fracaso. Por tanto, debe haber equilibrio, donde el dominio del docente tanto del espacio, del contenido, del uso de los materiales, de los intereses de los aprendizajes de cada estudiante de acuerdo a su ritmo.

De acuerdo a los variados estudios realizados es de estimar la conclusión que la autorregulación está relacionado con la metacomprensión. Uno de los conceptos está representado que a mejor rendimiento mayor autorregulación, y la inversa, a menor rendimiento menor autorregulación.

Al concluir, tomando como base el Currículo Nacional del año 2016, es útil manifestar que la realidad magna debe llevarse a la realidad local y en ella, establecer el diálogo entre texto, quien lo crea, lo que se quiere decir y el propio lector es fruto de la lectura entendida. Así y solo así se aplica la expresión: la acción de leer interactúa, llegando a ser una actitud hábil que se domina. En este aspecto toma un papel preponderante la señal metacognitiva por entender la lectura y en recordar lo leído.

1.2. Trabajos relacionado al tema

Antecedentes internacionales

Con relación al tema en mención Rodríguez, Calderón, Leal y Arias-Velandia, (2016) presentaron la tesis de maestría, *Uso de estrategias metacomprendivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia*. Se ocupó de estudiar cuáles son los efectos respecto a un plan estratégico de trabajo en relación a comprender lo que lee desde el lado de la metacomprensión. La metodología usada para el presente estudio fue de orientación empírico-analítica de alcance explicativo, es decir su enfoque corresponde tanto a lo cuantitativo como a lo cualitativo, utiliza también un diseño cuasi-experimental, el cual le permite emplear estimaciones anteriores y posteriores, en otras palabras, cuenta con un grupo de intervención y otro de comparación. La población del presente estudio estuvo basada en alumnos de primaria y contó con una muestra fija de 83 estudiantes y 8 docentes. Las edades de los estudiantes oscilaban entre los 7 y 10 años, de los cuales 49 formaron parte del grupo de intervención y los restantes, 34, del grupo de comparación. Los instrumentos y técnicas utilizados fueron la prueba de comprensión lingüística progresiva a fin de determinar el dominio de lectura de los infantes; otra herramienta fue la entrevista a otros maestro de la entidad cuya intención de saber de conocer su punto de vista con respecto a la baja comprensión lectora en algunas estudiantes, el siguiente material utilizado fue el de un cuestionario a los estudiantes, a razón de conocer las tácticas de los estudiantes para captar un texto. Todos estos instrumentos fueron puestos en práctica por etapas para luego poder hacer un análisis de la información obtenida, dentro de este análisis se evaluó el grado de incorporación de estrategias de meta comprensión en los estudiantes para observar cómo incide o afectación, haciendo un contraste entre el cuestionario inicial y el cuestionario final. Los resultados mostraron crecimiento de sus capacidades de comprender la lectura, asimismo se observó que hubo una disminución en el estado comprensivo lector de los estudiantes. Finalmente, hubo una mejora del 24.90% de los alumnos que en un principio tenían un déficit en su desarrollo cognitivo.

López, Patiño, Revelo y Coral (2016) tesis de maestría, *Estrategias para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del 6° grado en la I.E.M. Luis Eduardo Mora Osejo*, el objetivo general planteó establecer estrategias didácticas para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes. Siendo más preciso, lo que se buscó fue implementar, identificar y seleccionar dichas estrategias de modo que tenga injerencia positiva en la comprensión lectora. Con respecto a la metodología, el estudio fue de investigación/intervención, es decir, se buscó obtener información en base a la interacción y colaboración de las partes involucradas: alumnos, los padres de familia y docentes e investigadores. La población abarcó a los 2100 estudiantes del turno mañana. La muestra estuvo constituida por 432. De enfoque cualitativo. El diseño de la investigación fue longitudinal en el tiempo, pues el análisis se hizo en un período determinado. Las estrategias más utilizadas fueron la de la observación del participante con el objetivo de percibir emociones, sentimientos y actitudes frente a la comprensión lectora, del mismo modo se utilizaron evidencias documentales a fin de adherir estrategias para implementar el desarrollo práctico de la comprensión lectora y por último se usaron los escenarios conversacionales a manera de aproximarse al pensamiento de los actores involucrados en la investigación. Entre los instrumentos utilizados por los autores encontramos los diarios de campo, las encuestas, la revisión de varias fuentes bibliográficas y la observación del aula, herramientas que posibilitarán la armonización de la comprensión lectora y la lectura crítica.

En este propósito, la investigación en maestría Zúñiga (2014) titulada *Estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en matemática de los estudiantes de la unidad educativa 19 de septiembre Dr. Camilo Gallegos*. Cuyo objetivo general fue verificar si el rendimiento de matemática mejora por la aplicación de ciertos estilos del aprendiz, además de identificar sus estilos de aprendizaje, determinando su predominancia y estableciendo su relación con el rendimiento académico para poder plantear procedimientos didácticos para la enseñanza, acorde con los estilos de aprendizaje antes mencionados. La metodología usada fue la teórica, tanto de análisis como de síntesis, métodos empíricos y métodos estadísticos. La población a investigarse estuvo dada por estudiantes del primer año de bachillerato de la unidad educativa, equivalente a 120 estudiantes. La muestra fue la misma

población, debido a que es una cantidad bastante abordable, lo que permitirá disminuir a 0 el margen de error por muestreo; el enfoque utilizado fue tanto cuantitativo como cualitativo con el objetivo de demostrar la hipótesis, utilizando estadística inferencial, el diseño del estudio fue de corte transversal pues se obtiene información de un punto determinado en el tiempo. El tipo de investigación descriptivo, puesto que el autor se amparó en la objetividad de la realidad. El instrumento utilizado en el recojo de datos fue la observación directa, la aplicación de un cuestionario Honey Alonso sobre estilos, y por último la realización de una encuesta a cada estudiante perteneciente a la muestra estudiada. Adicionalmente, se consideró oportuno dividir el trabajo en cuatro etapas bien marcadas, las cuales fueron: la etapa preparatoria, la consulta a expertos, la etapa de diagnóstico y la etapa destinada a generar ideas que mejoren el uso de estrategias de enseñanza. Los resultados de estudio arrojaron información bastante interesantes entre los cuales destacan que el estilo predominante de aprendizaje es el reflexivo, que se caracteriza por ser analítico, seguido por el pragmático, en tercer lugar el activo, cuyo objetivo es el de indagar para conseguir información y por último el estilo teórico, el cual determina relaciones obvias entre las ideas.

Considerando del mismo modo, la tesis de maestría Varela (2014) *Relación entre los estilos de aprendizaje y los niveles de creatividad motriz en los estudiantes de la institución educativa Las Delicias del municipio de El Bagre*, del cual su busco establecer su relación, sin olvidar identificar cada estilo en el alumno, en conjunto con las características de la creatividad motriz a fin de interconectarlos. Con respecto a la metodología la investigación es descriptiva, pues puntualiza la creatividad motriz, es relacional pues mide el nivel existente entre cada variable. La población respondió a los 421 alumnos de 6° a 11° grado, básica secundaria y el grupo etéreo fue de 11 a 17 años, la muestra de estudio fue obtenida mediante el uso de la fórmula para poblaciones finitas la cual arrojó un tamaño muestral de 103 estudiantes. El enfoque del presente estudio es netamente cuantitativo y su diseño es el transversal ya que recolecta datos, describe variables y analiza su interrelación en un punto determinado del tiempo. Los instrumentos utilizados en la presente investigación están representados por el test de Berscht y el instrumento de Honey y Alonso que ayuda sobre el estilo que predomina. Los resultados

obtenidos provendrán del cruce de las variables a fin de detectar concordancias y/o determinar cuál de las dos variables tiene mayor influencia, el resultado general del alpha, $\alpha = 0.8155$, el cual nos da la confianza de que los resultados son confiables y consistentes. Una de los primeros resultados que se obtuvo del estudio es que existe una correlación significativa entre los estilos de aprendizaje, entiéndase, el reflexivo, el activo, el pragmático y el teórico, y la creatividad motriz. La tendencia de los estudiantes es hacia el estilo reflexivo y teórico, entre los estudiantes entre los 15 y 17 años hay una preferencia muy alta por el estilo activo. Por último, en el presente estudio, lo óptimo sigue siendo reforzar los rasgos en la persona con el objetivo de un mayor dinamismo y procesos mentales más complejos, todo esto fundamentado en sanos ambientes familiares y sociales.

Montaño, (2017) *Los estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de primer año de Bachillerato de la unidad educativa Virgilio Abarca Montesinos de la Parroquia Urdaneta, Cantón Saraguro, provincia de Loja, período 2016 – 2017*. Donde el objetivo general fue establecer el grado de relación existente entre las variables en estudio. Primero se determinó el estilo para cada estudiante, culminando con un contraste de los resultados de la investigación desde un enfoque teórico referencial que considera variables sociodemográficas. La metodología usada en el presente estudio fue descriptivo correlacional. La población constituida por 76 personas, también se constituyeron en la muestra, reduciendo a 0 la posibilidad de un error muestral, de los cuales 40 eran mujeres y los 36 restantes varones, con edades que oscilaban entre los 15 y 23 años. De enfoque cuantitativo. Estuvieron presentes los métodos analítico sintético y el inductivo deductivo. La información se recogió mediante el cuestionario Honey Alonso de los cuatro estilos, el estudio en mención se particionó en 4 etapas, la investigación bibliográfica, la investigación de campo, la comunicación constante y el desarrollo del informe de investigación. El resultado fue que a la mayor parte no les representaba ningún trabajo aprender, pero que la labor de los docentes no está enfocada desde la óptica didáctico – crítica. El orden de prelación de los estilos de aprendizaje, fue el teórico con 42,11%, el reflexivo con 30,26, el activo con 17,11% y el pragmático con 10.53%. Se determinó correlación significativa entre rendimiento académico y el primer estilo (activo), por el contrario no se determinó

esta relación con el estilo teórico. Finalmente, poco más de la mitad de estudiantes presentó un rendimiento académico de nivel medio y aproximadamente la tercera parte de los estudiantes tuvo un rendimiento académico alto.

Antecedentes nacionales

Carlos (2017) desarrolló una investigación de maestría titulada *Metacompreensión lectora y desempeño laboral en docentes de segunda especialidad de educación inicial, UGEL 08, Cañete-Lima*. Consideró como objetivo estudiar si existe relación entre las dos variables. La población constituida por 65 colaboradores. La muestra es la población total, 65 docentes. La presente investigación fue aplicada de alcance en correlación. El diseño adoptado fue no experimental y su estudio se dio en un solo momento. Para recoger información estuvo presente la técnica de la encuesta. El instrumento utilizado fue el cuestionario de Schmitt. Las conclusiones de esta investigación fueron: alrededor del 72,3% participantes consideró alta metacompreensión, más del 27% consideró baja. En cuanto a la otra variable, desempeño, el 75,4% consideró existir nivel bueno, mientras 24,6% consideró un nivel regular para la misma variable. También manifiesta el equivalente a 55,4% de participantes que manifestó un nivel regular acerca del matiz dominio de contenido para la segunda variable y el nivel bueno equivalió a 41,5% en el matiz dominio de contenido. En este mismo dominio únicamente el 3,1% consideró como malo.

Cáceres (2016) realizó un estudio titulado concerniente a comprender lectura en estudiantes a nivel de primaria de las instituciones educativas de gestión pública del distrito de la Merced. Tesis de maestría. Considero como objetivo diferencias de comprensión lectora, según sexo, edad y procedencia según muestra. La población estuvo constituida por todos los alumnos del Quinto Grado de las instituciones educativas de gestión pública haciendo un total 1080 alumnos. La muestra estuvo conformada: por un total de 74 alumnos. El presente estudio es de tipo básica-descriptiva. El estudio realizado utilizó método científico descriptivo (como específico el último). La técnica elegida fue la evaluación pedagógica, mediante la prueba pedagógica. El autor concluyó en su investigación que el 14% (10 nivel alto), el 45% (33 en nivel medio), y el 42% (31 en nivel bajo). Finalmente,

en el análisis de dimensión nivel crítico, se puede observar 28% (21) nivel alto, 36% (27) medio y el 26% (35) bajo.

Vilca (2015) ejecutó una investigación de maestría titulada *Estudio comparativo del nivel de comprensión lectora en niños de 2do grado de Educación Primaria de la zona urbana y rural, Ilave Puno – 2014*; objetivo: establecer diferencias o semejanzas para comprender lecturas en niños que cursan el segundo grado de educación básica zona urbano y rural. La población 360 estudiantes de área urbana y 245 estudiantes rurales. Muestra: 54 estudiantes en la primera zona y 27 de la segunda. El método comparativo fue usado en el estudio. La investigación es de tipo aplicada. Diseño es descriptivo-Comparativo. Las técnicas es de observación directa y evaluación. El instrumento son los cuadernillos. Las conclusiones de este estudio fueron: el 55.6% área urbana en proceso; 37.0% nivel satisfactorio; en inicio apenas el 7.4%; mientras 85.2% del área del campo se encuentra en inicio, 14.8% y 0% (proceso y satisfactorio consecuentemente). En conclusión los estudiantes urbanos tienen mejor nivel de comprender lo que leen.

Moreano y Roca (2014) desarrollaron una investigación de maestría titulada *Estrategias cognitivas y metacognitivas de composición escrita que se promueven en un curso de redacción en una Universidad Privada de Lima*. Consideraron como objetivo la identificación de las estrategias cognitivas y metacognitivas a promoverse en la línea redactora. La población correspondió a esa cada superior de estudios. La muestra representada por un curso dictado ahí; tipo descriptivo, diseño transversal. La base de una matriz de estrategias cognitivas y metacognitivas se usó como instrumento. Las conclusiones de esta investigación fueron: La documentación constituida por el syllabus, la tabla de fechas y temas y logros por clase con sus respectivas guías y los materiales pertinentes para el alumno. El análisis estableció relación entre variables, se logró la unidad y la correspondiente sesión. Se llegó a concluir que no basta con programar actividades en las sesiones y con solo ellas alcanzar logros. De otro lado es útil orientar la metodología del curso y revisar profusamente bibliografía al respecto.

Rebaza (2014) realizó un estudio de maestría titulado *Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes en el instituto superior pedagógico Indoamérica 2011*. Objetivo: relacionar cada una de las variables; la población constituida por 110 alumnos al igual que la muestra; investigación de tipo aplicada. Diseño descriptivo e instrumentos validados por expertos. Las conclusiones de esta investigación fueron: nivel bajo para el uso de estrategias (29%), 51% (nivel medio); 20% (nivel alto). Respecto al aprendizaje autorregulado, 39% (nivel bajo), 27% (nivel medio), 34% (nivel alto). Y en cuanto a autoestima, 42% (nivel bajo), 20% (nivel medio) y 38% (nivel alto). Se estableció una relación directa en estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado, el dato correspondió a $r=0,767$ y en relación a la autoestima alcanzó el valor de $r=0.726$.

1.3. Teorías relacionadas al tema

Estrategias de metacompreensión lectora

Se refieren principalmente a los procesos que llevan a guiar el proceso de comprensión. Debe verse aspectos como la rapidez (velocidad) para leer, el esfuerzo que se despliega, la atención prestada, extensión y profundidad, soluciones para las fallas en retención y acoplamiento informativo.

Comprensión y metacompreensión lectora

Comprensión lectora

Se debe considerar que deben estar tres tareas importantes en la acción: extraer el significado, integrarla en la memoria y redactar de conclusiones.

Entonces siguiendo al investigador, siendo las principales tareas a realizar ninguna de ellas mínimamente faltarán en el proceso. No es tan sencillo extraer el significado cuando aún se tiene dificultades de leer. Ya solo con mencionarlo se observa cierto grado de dificultad. Entonces, luego de tener el significado conveniente y apropiado el siguiente paso será integrarla, hacer que un campo para vivir y conectarla a los anteriores conocimientos y significados (riqueza

mental). Como un acopio de nuevos elementos, purificada de textos sin importancias, llega el momento de la redacción de las conclusiones, en el espectro mental es una decisión final y definitiva, lo que lleva consigo determinación y buen volumen de frases para expresarlas.

Metacomprensión lectora.

El aporte de Ríos (1991, p.278), definió como “el conocimiento del lector acerca de sus recursos cognitivos para enfrentar una tarea de lectura y la autorregulación que ejerce sobre sus estrategias como lector”. En primer lugar se menciona cuánto conoce el que lee acerca de sus habilidades para hacer frente a ese reto. En este nivel la experiencia dice que sin importar la edad, el lector debe haber marcado y pasado por varios niveles para detectar personalmente a qué altura se encuentra. Su observación podrá ayudarlo a concebir que puede hacer y entender una lectura porque ha explicado textos, porque posee rapidez en entender, porque ha escrito, o solamente porque lo ha contado entre pares.

El otro elemento está dado por la autorregulación. Con este término el autor fue haciéndose camino para determinar las dimensiones que en líneas abajo se estará explicando.

Asimismo, se definió como poseer un grado consciente de parte de quien lee respecto a la comprensión y la medida de control que ejerce sobre ella. A la par del autor, este reafirma el grado de conciencia independiente y acentúa el aspecto de regulación de lo comprendido.

De otro lado, la experiencia estableció que es preciso fijar de la lectura sus objetivos, poner en práctica estrategias, hacer reflexión en tanto se va leyendo y concluir con aspectos evaluativos de logro o de toma de acciones de corrección en caso de no haberlo grado como se propuso.

Dimensiones de la variable metacomprensión lectora

Teniendo en cuenta las dimensiones, se mencionó los relacionados con el planeamiento, con los efectos de supervisar y evaluar.

Primera dimensión. Planificación. Debe tenerse en cuenta seleccionar apropiadamente las estrategias y distribuir recursos que permitan la ejecución. Se debe estar informado acerca de la tarea y su naturaleza; identificar lo que se domina y no de esta tarea; y, se debe fijar logros de plazo corto acompañados de estrategias pertinentes (Ríos, 1991).

Hacer una reconstrucción de la lectura será la meta. Para ello deben activar lo que previamente conoce, sus objetivos, el plan de acción, contar con estrategias y definir anteladamente las consecuencias cuando se comprenda. Es una concatenación de hechos mentales que favorecen el logro comprensivo. Cuando se tiene entrenamiento, se da que con un solo vistazo se sabe de lo que trata esta o aquella lectura. Puntualmente, esta condición se necesita cuando se tienen tareas demasiado urgentes o extensas, y requieren una capacidad imponente de atención, entonces, para dar una conclusión cercana es preciso solo ojear mental y físicamente el texto y saber de lo que predica.

Según Meza y Lazarte (2007), dentro de planificación se considera:

- 1) **Predicción y verificación.** Se manifiesta como las “estrategias de predicción sirven para proponer un contexto, y también implica directamente la activación y el uso del conocimiento previo, ya sea el relacionado con el tópico del texto o el conocimiento sobre la organización estructural del texto”. Lo importante es reconocer que el proceso mencionado deberá efectuarse en el antes, en el durante y en el después de lo que se está leyendo. Siempre que se verifique será para construir diferentes significados y elaborar predicciones novedosas todo con la finalidad de comprender mejor.

- 2) **Revisión a vuelo de pájaro.** Igualmente se define como “una estrategia aplicada para encontrar determinada información. Suele aplicarse cuando se busca una palabra en el diccionario, un nombre o un número en la guía telefónica o una información específica en un texto”. De otro lado, llamada también realizar una visión panorámica con la que se acopia información y se plantea predicciones.

3) Establecimiento de propósitos y objetivos. Es la propuesta que afirma leer activa y estratégicamente ha de ser una propuesta para la lectura. En ese sentido, se conocen dos formas de abordar una lectura: la primera es como el que lee se dirige hacia el texto; y, la segunda es la de hacer una regulación y evaluación del conjunto. Este es el camino para una lectura activada.

Supervisión

Referida al acto consciente que se tiene sobre su propio proceso de comprender relacionado al acto de leer. Se ha concluido de acuerdo a elementos investigacionales que la capacidad en mención posee su desarrollo lento y con más pobreza primero en niños, pero también en adultos.

Ríos (1991), indicó que dentro del proceso a supervisar deben estar los siguientes elementos: cercanía a los objetivos, regulándolos; determinación de lo importante en la lectura al igual que sus dificultades; y la característica flexible cuando use estrategias.

Según Meza y Lazarte (2007), indicó considerar dentro del proceso planificador la autopregunta y el uso de conocimientos previos. Para lograr despertar el interés de lectura es propicio formular preguntas las mismas que serán respondidas durante y al final de la lectura. Ajustado a generar preguntas para ser respondidas promueve la comprensión activa proporcionando al lector un propósito para la lectura. En el mismo aspecto el uso de conocimientos previos, de ahí que se sostiene que “el conocimiento previo es el que está almacenado en el esquema cognitivo del estudiante. Sin el conocimiento previo, simplemente sería imposible encontrar algún significado a los textos; no se tendrían los elementos para poder interpretarlo, o para construir alguna”.

Evaluación.

Este componente deberá estar presente en todo producto como proceso. Para el caso de la lectura, la evaluación ayudará a percatarse en qué grado la entendió y acerca del uso estratégico de las formas. Al respecto Meza y Lazarte (2007),

señalaron indicadores de la evaluación como resúmenes y aplicación de estrategias determinantes. A este paso se indica que se ha demostrado mediante investigaciones que la producción de resúmenes es una capacidad que aumenta con la práctica y la experiencia.

Como es menester Ríos (1991), aseveró que en ciertas situaciones de lectura, la secuencia de los procesos no sea como se ha planteado, implicando que la supervisión siempre estará ligada al acto planificador y evaluador, lo cual quiere decir que no necesariamente encontraremos procesos en los que únicamente la planificación esté en primer lugar al igual que la evaluación al final.

Componentes de metacompreensión lectora

Con respecto a las componentes, se habla de cuatro componentes de metacompreensión: características del lector (persona), tarea, texto, y estrategias.

Persona.

Expresamente se refiere a las cualidades de cada persona. Es innegable que se posee una capacidad limitada de acordarse de ingentes cantidades informativas; el lector experto no sobrecarga su memoria reteniéndolas, lo mismo hace cuando se presentan demasiadas inconsistencias o palabras desconocidas. Uno de las mejores predicciones de la persona es su edad y la amplitud de sus saberes previos, representa y justifica la calidad y facilidad con que aprenderá nuevos conocimientos; por cuanto se concluye que la lectura es un acto individual, cada persona es consciente de lo que comprendió, de las dificultades que se presenta durante la lectura o de las estrategias que se emplea para comprender.

Tarea.

Marca el trabajo a realizar. Quien lee deberá adaptar su comportamiento hacia ella. Como necesita darle solución y en el menor tiempo, por ejemplo una señal de abordaje es echar una ojeada, significa que ya está ajustándose a la tarea y resolviendo sus exigencias; en otro entorno no se dedicará a buscar el significado de las palabras fáciles sino de las que le sirvan para su información.

Texto.

Está representado por el conjunto de factores como: ideas, vocabulario, sintaxis, claridad intencional del autor, estilo, coherencia, interés y la familiaridad, tipo de texto (narrativo, expositivo o descriptivo). Se sigue enunciando que todo texto tiene influencia en el aprendizaje de estudiantes incluso si son aprendices o cuando se desconoce sus efectos. El impacto otra vez está ligada a la edad, habilidad de quien lee y a la capacidad de optimizar información de lo leído.

Aspectos a considerar son: la dificultad para establecer diferencias entre textos fáciles y difíciles y tener conciencia de esa diferencia, identificación de los elementos importantes de un texto, reconocimiento de las limitaciones contextuales, reconocimiento y utilización de la estructura del texto, detección de anomalías, y confusiones en los textos.

Estrategias. Es la expresión tecnicista y útil de conocer cuándo, cómo y dónde emplearla. La implementación de la misma depende de la tarea a realizar. Tanto la edad como el nivel de habilidad influye en el despliegue que los lectores hagan de sus estrategias metacognitivas. El apartado nuevamente sustenta la idea que la experiencia y la edad deben ser acompañadas de estrategias idóneas para la facilidad y mejor comprensión lectora.

Desde otra opinión las estrategias lectoras serán enseñadas hasta lograr su automatización y convertirse en habilidades o destrezas.

Por lo tanto, la toma de notas o el subrayado sólo serán estrategias cuando se sepa cuándo, dónde y cómo darle uso, por ejemplo.

Taxonomía de fallas de comprensión.

Se tiene:

1) Fallas para entender una palabra.

Palabras nuevas. De las que en el almacén mental no existe su significado.

2) Fallas para entender una oración.

Se observa cuando hay dificultad de interpretarla, o lo es vaga y abstracta e incluso, cuando hay interpretaciones variadas (idea ambigua), también cuando haga conflicto con el conocimiento previo.

3) Fallas para entender cómo una oración se relaciona con otra.

Indica que no hay conexión entre una oración y otra; de la misma manera que existen varias conexiones que impiden la claridad.

Para subsanar las fallas lo primero por hacer es ignorar el fallo y continuar en la lectura, en tanto la idea o párrafo no sea primordial; segundo, detener un momento la lectura y ponerse de acuerdo con la estrategia a usar, teniendo en cuenta que se predice que la solución estará cerca, por lo cual el lector debe conocer la estructura del texto.

Metacognición

Aunque se alude en este tratado, técnicamente se debió iniciar definiendo este término, pues tiene mucha cercanía con la metacomprensión. En este aspecto, la metacognición nos sirve para guiar el proceso de ejecución con el fin de hacerla de manera más inteligente, comprendiendo bien lo que hacemos y controlando nuestras estrategias. De otro lado, está formado por un conjunto de procesos mentales para llevar o guiar una determinada actividad (leer, escribir un relato, redactar un trabajo de investigación, desarrollar un ejercicio de razonamiento). La metacognición es ir más allá de..., entonces se hablará de metapercepción, metamemoria, metatención y metacomprensión, elementos compuestos de la cognición.

Estilos de aprendizaje

Teoría sobre el aprendizaje

Dentro de esta línea de acción, se hace necesario conocer los estilos, dimensiones, y teorías de aprendizaje. Una vez que se conocen y se aplican, hay que vincularlos

con la promoción de competencias en los estudiantes para cumplir con la exigencia de la innovación a solicitud del Minedu.

Ausubel (2002), establece tres tipos de aprendizaje basado en la recepción:

El aprendizaje representacional es lo más cercano al aprendizaje memorístico. Un ejemplo de éste puede ser el que se adquirió en los inicios de la vida del ser humano como son los nombres de la familia, situaciones, de las cosas y los animales y plantas. El aprendizaje de conceptos se da en la medida que se usan, el individuo puede diferenciar los conceptos por las características y las nuevas combinaciones que su estructura cognitiva establece.

El aprendizaje significativo de proposiciones se refiere al aprendizaje de lo que significan las, se trata de un conglomerado de significados de varias palabras que dan lugar a una idea compuesta, ésta se expresa verbalmente y contiene significados connotativos y denotativos, así como funciones sintácticas de las palabras y como se relacionan éstas. El producto interactivo está formado por el contenido cognitivo diferenciado y el proceso de aprendizaje significativo. La nueva información se enlaza con el esquema cognitivo preexistente, el cual se modifica.

En el aprendizaje por descubrimiento el alumno genera proposiciones para descubrir los contenidos que representan soluciones de un problema o bien los pasos para su solución. El aprendizaje significativo basado en la recepción requiere un análisis cognitivo necesario para definir si la estructura cognitiva ya existente es pertinente para la adquisición de los nuevos conocimientos, se deben establecer similitudes y diferencias entre las ideas nuevas y los nuevos conocimientos y así poder resolver contradicciones reales o aparentes, por último se debe reformular el material de aprendizaje de acuerdo con el vocabulario y el fondo intelectual del individuo que aprende.

En el tratado de intervenciones de índole didáctico de Brousseau (2007), la concepción está constituida por la forma organizada pero particular de tratar una noción matemática. La adaptación relevante del sujeto a un conjunto de condiciones, lo dirige a distintas concepciones para una misma noción matemática. Antagónicamente, las concepciones establecen ámbitos donde dicha noción es

poderosa, la mayoría de las veces son ámbitos separados. Una situación es didáctica, según Brousseau (2010), cuando un sujeto (profesor), intenta enseñar a otro sujeto (estudiante), un tema de números dado ampliamente, en entorno habilitado. La intención de la enseñanza no debe darse a conocer, debe ocultarse al alumno.

Concepto de aprendizaje

Expresado como reglas de preferencia en el estudio, e igualmente guía la utilización de figuras en lugar de escritos, ayuda a definir cuándo trabajar individualmente o en equipo, lograr aprendizajes en momentos organizados o en otros, etcétera. Es decir, el estilo refiere si se acepta o no usar determinados instrumentos y realizar la tarea.

Características:

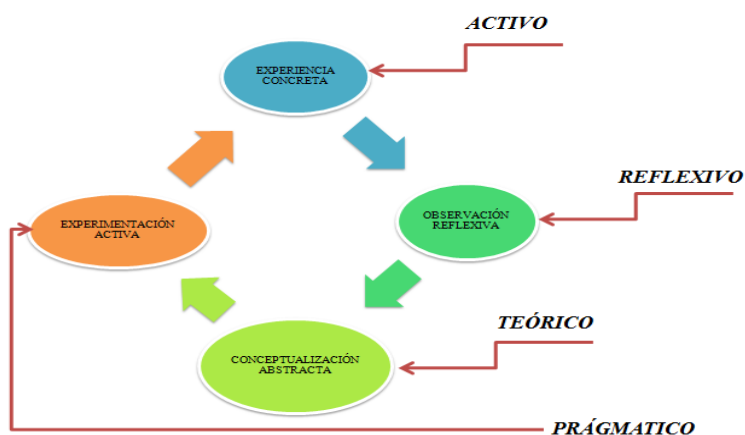
Se deberán estudiar varias. De ellas trata la siguiente descripción.

- 1) Se debe partir de la experiencia concreta. Es la persona quien sigue el hilo de la experiencia, que le ha dado saberes cercanos para la realización de un hecho concreto. Se hace presente la intuición para seleccionar el modo.
- 2) Observación reflexiva. Se podría decir que hay una ligera línea de introspección quien domina este tema. Sin embargo, se complementa por la actitud reflexiva, esa se lleva a cabo incluso cuando la persona se comporta imparcialmente observadora.
- 3) Conceptualización abstracta. La persona tiene una orientación prefijada: los elementos simbólicos, tendencia al análisis es un reflejo de este tipo de característica.
- 4) Experimentación activa. Si se dice que del error se aprende, esta es una característica de las personas. Poseen como alternativa la experimentación.
- 5) Estilo divergente. Persona que como en todo sobresale en la capacidad de imaginación.
- 6) Estilo convergente. Siente agrado por desarrollar actividades dicotómicas de sí o no. Dentro de todo buscan más la perfección, llegan a la solución sin rodeos.
- 7) Estilo acomodador. Sea el significado para decidir por que le gusta experimentar antes que ser holgazán. Ante cualquier tarea es sutil adaptándose con rapidez.
- 8) Estilo asimilador. Razona bajo la inducción, le agrada crear modelos teóricos, junta lo divergente y lo explica de manera integral.

Propuestas Alonzo Honey.

Alonso (2011) propuso la característica cognitiva, afectiva y fisiológica, las mismas que indican de alguna manera firme cómo los estudiantes se comportarán en ambientes del aprendizaje. Ahora bien, la presente investigación ha de tomar el aporte concreto de Alonso, Honey y Mumford, conocidos como los estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático.

Sin duda, un esquema permite ojear estas características en un segundo. Por ello, a continuación se presentan las posibles interrelaciones de cada estilo.



Nota. Tomado de Zúñiga, 2014

Figura 1. Modelo de estilos de aprendizaje de Honey y Mumford.

Descripción de los estilos presentados como dimensiones

Estilo activo

Zúñiga (2014), asevera que las personas dueñas de este estilo se implican completamente en nuevas experiencias. Imposible que se estanquen en actividades que demanden demasiado tiempo en solucionar. Se aburren. Al carecer de escepticismo, acometen con entusiasmo cualquier reto, lo tientan todo. Son personas positivas, que ante los desafíos se crecen. Deben estar constantemente activados y buscan no decaer en la excitación por lo que hacen.

Características principales:

Animador

Improvisador

Descubridor

Arriesgado

Espontáneo

De otro lado, se caracteriza por ser creativo, novedoso, aventurero, renovador, inventor, vital, vividor de la experiencia, generador de ideas, lanzado, protagonista, conversador, líder, voluntarioso, divertido, chocante, competitivo, deseoso de aprender, cambiante, solucionador de problemas.

Estilo reflexivo

Estudian, o por mejor decirlo, analizan a fondo la situación y solamente cuando se creen dueñas de ella actúan, mientras tanto, no llegan a conclusiones sin analizar concienzudamente. Si se habla que podrían poseer alguna filosofía se diría que solo mueven una piedra cuando han contemplado los pormenores de la reacción que tendrá ese acto. Ensayan todas las alternativas posibles con sus pros y contras. Zúñiga, (2014).

Características principales

Ponderado

Concienzudo

Receptivo

Analítico

Exhaustivo

Otras características: Observador, recopilador, paciente, cuidadoso, detallista, elaborador de argumentos, previsor de argumentos, estudioso de comportamientos, registrador de datos, investigador, asimilador, escritor de informes, lento, prudente, distante, sondeador.

Estilo teórico

La expresión que resume a las personas que se caracterizan por desarrollar este estilo es: la cosa si es lógica es buena. Está bien la percepción dado que centran

su quehacer intelectual en la racionalidad y objetividad; para cosas serias no lindan con lo ambiguo, en conclusión todo lo que adapten y desarrollen tendrá un marco sobre la teoría coherente buscando la perfección. (Zúñiga, 2014)

Características principales.

Metódico
Lógico
Objetivo
Crítico
Estructurado

Se consideran también el ser disciplinado, planificado, sistemático, ordenado, sintético, razonador, pensador, relacionador, perfeccionista, generalizador, buscador de hipótesis, buscador de modelos, buscador de preguntas, buscador de supuestos subyacentes, buscador de conceptos, buscador de racionalidad, buscador del por qué, buscador de sistema de valores, criterios, inventor de procedimientos para..., explorador.

Estilo pragmático.

Ser práctico tiene sus connotaciones. De acuerdo a lo vertido por Zúñiga (2014). El pragmático apenas encuentra el lado positivo de una situación, inmediatamente lo lleva a la experimentación. Como tal, no es al azar, ni de manera casual, tiene más bien un elemento de absoluta seguridad. Buscan constantemente ideas que les atraiga, se aburren con las teorización de otras personas. La decisión tomada es con rapidez y seguridad.

Características principales

Experimentador
Práctico
Directo
Eficaz
Realista

Están presentes también en el estilo el ser técnico, útil, rápido, decidido, planificador, positivo, concreto, claro, seguro de sí mismo, organizador, actual, solucionador de problemas, aplicador de lo aprendido, planificador de acciones.

Instrumento de medición del estilo preferencial de aprendizaje

CHAEA (Cuestionario de Honey y Alonso sobre los estilos de aprendizaje). Como todo, el cuestionario tuvo su inicio aplicativo en el campo empresarial. La preocupación era explicar si dos personas en las mismas condiciones, por qué una aprende y la otra no. Llegaron a la conclusión y definieron los estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático. Alonso, (citado por Zúñiga, 2014). En este interés, en 1992 mérito de Catalina Alonso, quien adaptó el cuestionario dándole traducción y cercanía al campo académico. Debió buscar en primer lugar fiabilidad y esto es lo que tuvo como antecedentes.

Nombre: CHAEA

Primera muestra: 1371 alumnos

Facultades: 25

Universidades participantes: Universidad Autónoma y Universidad Politécnica de Madrid.

Precedentes: se aplica a investigaciones pedagógicas en países iberoamericanos.

1.4. Problemas de investigación

Problema de investigación 1

¿Qué relación existe entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018?

Problema de investigación 2

¿Qué relación existe entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018?

Problema de investigación 3

¿Qué relación existe entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje teórico en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018?

Problema de investigación 4.

¿Qué relación existe entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018?

1.5. Justificación del estudio

Justificación teórica

La presente investigación se afirma en la exposición realizada por Smith, aunque recientemente traducida por Meza y Lazarte (2007); puntúan cada uno de los niveles conforme la estandarización global alcanzada en el IEM. Respecto a la variable de estilos de aprendizaje, la investigación está garantizada con C. Alonso, P Honey y A. Mumford quienes inciden en determinar que sobresalen los aprendizajes activo, el reflexivo, el teórico y el pragmático.

Justificación metodológica.

Desde el punto de vista metodológico, la investigación descriptiva correlacional, estipula el grado de cercanía entre las dos variables. Es necesario estimar que el inicio del estudio se enmarca a desarrollar la realidad problemática, seguida de los antecedentes para luego establecer las líneas teóricas para cada una de las variables. En el mismo aspecto, cada variable ha sido fundamentada bajo la dirección de autores de instrumentos para recoger información de las variables.

Justificación práctica

Es de entender que el presente estudio abarcó solamente una institución educativa. En el entono práctico tanto el enfoque como el instrumento adaptado tiene hay la posibilidad de ser usado en diversos ámbitos en los que el campo educativo pueda establecer su acción. De otro lado, las conclusiones, podrán ser usadas a nivel ve colegio, UGEL y demás instancias educativas.

Hipótesis

Hipótesis de investigación 1

Existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Hipótesis de investigación 2

Existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Hipótesis de investigación 3

Existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje teórico en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Hipótesis de investigación 4

Existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018

1.7 Objetivos

Objetivo de investigación 1

Determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Objetivo de investigación 2

Determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Objetivo de investigación 3

Determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje teórico en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Objetivo de investigación 4

Determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

II. Metodología

2.1. Diseño de investigación

No experimental. Hernández, Fernández y Baptista (2010), los investigadores determinaron que “es visualizar hechos en su locus y hábitat sin sacarlos de su entorno natural, para posteriormente analizarlos” (p.149)

Los diseños no experimentales no permite realizar ninguna manipulación de variables de acuerdo al estudio, es decir la finalidad de la investigación permite observar los fenómenos tal y como exista en el contexto o diagnóstico natural, a fin de analizarlo y plantear sugerencias o recomendaciones de acuerdo a los problemas encontrados y resultados estadísticos obtenidos.

La finalidad de los diseños no experimentales es buscar empíricamente, es decir, el investigador no posee control directo de las variables independientes, por tratarse de hechos o problemas ya ocurridos, no existe manipulación alguna, no existe una intervención directa, ni variación alguna de la variable independiente y dependiente.

La investigación de tipo no experimental, consiste en diseños donde no existe manipulación de variables. La investigación buscó determinar si la estrategia de metacomprensión lectora se relaciona con estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018 en un momento determinado, y se busca finalmente interpretar esa relación en los resultados. Se usó este diseño pues no se manipuló en alguna forma la variable. El trabajo se propuso determinar la magnitud relacional entre las características a estudiar, es decir se verificó el grado de relación y la dependencia de una variable a otra de manera positiva o negativa, lo que dependió el proceso estadístico de correlación.

Este es el diagrama esclarecedor:

Gráficamente se denota:

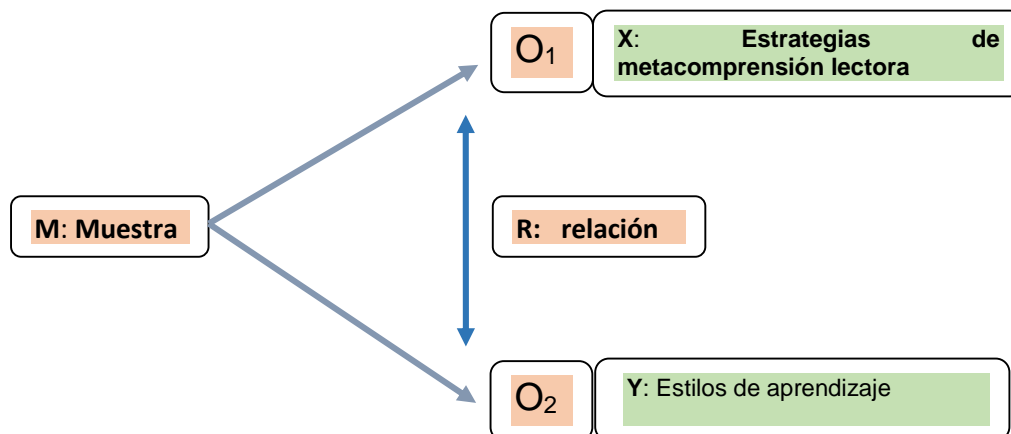


Figura 2. Esquema de correlación.

Dónde:

- M** : Muestra de estudio
- X** : Estrategias de metacompreensión lectora
- Y** : Estilos de aprendizaje
- O₁** : Evaluación de estrategias de metacompreensión lectora
- O₂** : Evaluación de estilos de aprendizaje
- R** : La "R" hace mención a la posible relación entre ambas variables

Método de investigación

Según Quezada (2010), precisó que:

“El método de investigación es el de observación, documentario, hipotético deductivo, con lo cual se analizó los daos recogidos a información recogida en forma de datos numéricos a través de los instrumentos se tabularán y se analizarán estadísticamente (p. 33).

De acuerdo a las variables de estudio se utilizó el método hipotético deductivo, quien señaló el camino de muy antigua práctica científica. Desde cualquier flanco toda investigación inicia en la observación, luego complementa con los demás pasos ya conocidos. En el caso de la presente investigación el nexo

pleural, aparece al querer verificar si existe relación alta entre las dos unidades de medida.

Tipo de investigación

Por ser una investigación de tipo básica, censal según precisa que la finalidad de este tipo de investigación es la que no tiene propósitos aplicativos ni inmediatamente, tampoco en tiempo lejano. Justo es el significado de básica. Así el presente estudio connota de una mera conexión a estudiar y poder verificar siquiera una línea de unión didáctica, a saber, porque se trata de ámbitos académicos y pedagógicos.

Alcance de la investigación

“Únicamente se inspira en lograr la medida simple u obtener la información de manera aislada” (Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 80)

Los resultados que se obtengan podrán extrapolarse a otras realidades similares. De ahí que una determinada actitud o característica que se identifique en la muestra, podría ser consecuencia de que la población reúne en conjunto esas características. El valor obtenido en un estudio correlaciona, se aplicará teóricamente a otra realidad de manera aproximada, no necesariamente específica y obligatoria. Asimismo es de “tipo transversal, porque la investigación se desarrolló en lugar y tiempo determinado” (Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 81 – 82)

Nivel de investigación

Categoricamente es de nivel descriptivo – correlacional.

Hernández, Fernández y Baptista (2010, p. 80), configuran que “los estudios del orden descriptivo buscan determinar los valores de cada propiedad, característica y los perfil de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”.

En tal sentido, solo para atizar el conocimiento, el trabajo de investigación se propone describir el entorno de las estrategias metacomprendivas con cada uno de los estilos propuesto por autores como Catalina Alonso.

Enfoque de la investigación

La investigación es de enfoque cuantitativo, es decir parte de una idea delimitada, establecida por objetivos, revisión de literatura con una perspectiva teórica, se establece hipótesis y se determinan variables, a fin de ser probadas la medición de las variables de acuerdo a un contexto determinado, mediante un proceso estadístico (métodos) a fin de obtener conclusiones que permitan responder a las hipótesis formuladas (Hernández, Fernández y Baptista., 2014, p.4)

Paradigma de la investigación

Positivista, propio del enfoque cuantitativo, también conocido como cuantitativo, empirista, positivista lógico. Los representantes fueron Comte (1978), Stuartmill (1806) Durkeheim (1858), Epiquién y Diestra (2013, p.4)

2.2. Variables, operacionalización.

Se sostiene que es toda característica, cualidad de un fenómeno que tiene a variar y que es susceptible de ser medido y evaluado. En tanto, Hernández, Fernández y Batista (2010, p. 93) “la variable es la acción propia que tiene una variación que puede calcularse u observarse”.

Definición conceptual de la variable: estrategias de metacompreión lectora

El aporte de Ríos (1991, p.278), definió como “el conocimiento del lector acerca de sus recursos cognitivos para enfrentar una tarea de lectura y la autorregulación que ejerce sobre sus estrategias como lector”. En primer lugar se menciona cuánto conoce el que lee acerca de sus habilidades para hacer frente a ese reto. En este nivel la experiencia dice que sin importar la edad, el lector debe haber marcado y pasado por varios niveles para detectar personalmente a qué altura se encuentra.

Definición conceptual de la variable: estilos de aprendizaje.

Como todo, el cuestionario tuvo su inicio aplicativo en el campo empresarial. La preocupación era explicar si dos personas en las mismas condiciones, por qué una aprende y la otra no. Llegaron a la conclusión y definieron los estilos activo, reflexivo, teórico y pragmático. Alonso, (citado por Zúñiga 2014). En este interés, en 1992 mérito de Catalina Alonso, quien adaptó el cuestionario dándole traducción y cercanía al campo académico.

Definición operacional

Porque constituye el conjunto de procedimientos que describe las actividades que un observador debe realizar para recibir las impresiones sensoriales, las cuales indican la existencia de un concepto teórico en mayor o menor grado” (p. 52)

Definición operacional de la variable: estrategias de metacomprensión lectora

La estrategia didáctica metacomprensión lectora se midió mediante la aplicación de un cuestionario confiable, compuesto por 25 ítems para medir las dimensiones según el tamaño de la muestra en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Definición operacional de la variable: estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje se midió mediante la aplicación de un cuestionario confiable, compuesto por 80 ítems para medir las dimensiones de estilo activo, reflexivo, teórico y pragmático según el tamaño de la muestra en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Operacionalización de las variables:

Hernández, Fernández y Batista (2014, p. 211) describen que “el paso de una variable teórica a indicadores empíricos verificables y medibles e ítems o equivalentes se le denomina operacionalización”.

Tabla 1
Operacionalización de la variable estrategias de metacompreensión lectora.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición	Nivel y rango
	Planificación	Revisar Determinar ruta	1,2,3,4,5,6,7,8,9, 10	Cuestionario	0. (incorrecto) 1. (correcto)	Bajo (1-3) Medio (4-6) Alto (7-10)
	Supervisión	Cumplir tiempos Hacer pruebas	11,12,13,14,15,16, 17,18,19,20	Cuestionario	0. (-) 1. (+)	Bajo (1-3) Medio (4-6) Alto (7-10)
	Evaluación	Número de páginas Hacer listas	21,22,23,24,25	Cuestionario	0. (-) 1. (+)	Bajo (1-2) Medio (3-4) Alto (5)

Tabla 2
Operacionalización de la variable estilos de aprendizaje.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Instrumento	Escala de medición	Nivel y rango
	Activo	Animador Descubridor	3,5,7,9,13,20,26,2 7,35,37,41,43,45,4 8,51,61,67,74,75,7 7	Cuestionario	0. (-) 1. (+)	Bajo (1-7) Medio (2-14) Alto (15-20)
	Reflexivo	Ponderado Analítico	11,12,13,14,15,16, 17,18,19,20	Cuestionario	0. (-) 1. (+)	Bajo (1-7) Medio (2-14) Alto (15-20)
	Teórico	Lógico Objetivo	21,22,23,24,25	Cuestionario	0. (-) 1. (+)	Bajo (1-7) Medio (2-14) Alto (15-20)
	Pragmático	Práctico Realista	1,8,12,14,22,24,30 ,38,40,47,52,53,56 57,59,62,68,72,73, 76	Cuestionario	0 (-) 1 (+)	Bajo (1-7) Medio (2-14) Alto (15-20)

2.3. Población y muestra

Población general

Desde una perspectiva general, se sostiene en el campo de la estadística la población es conocida también como universo poblacional, que viene ser un sinnúmero finito o infinito de sujetos que la componen.

En tal sentido para la presente investigación la población estuvo conformada por 122 estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018 quienes desarrollaron sendos cuestionarios sobre estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje. De acuerdo al tamaño de la población se trabajará con toda la población, es decir se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo censal.

Tabla 3

Población de alumnos de 5° de secundaria distribuidos en secciones.

	Sección	Cantidad
1	A	35
2	B	30
3	C	30
4	D	27
	Total	122

Muestra. De acuerdo al tamaño de la población se trabajará con toda la población, es decir se utilizó un muestreo no probabilístico de tipo censal, por tanto, la muestra estuvo constituida por 122 estudiantes.

Se consideró una muestra no-probabilística, teniendo en cuenta los métodos no probabilísticos no se basan en un proceso de azar sino que es el investigador el que elige la muestra. Este tipo de muestreo se caracteriza porque el investigador seleccionó el 100% de la población al considerarlo un número manejable de sujetos, es decir es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico ni con base en fórmulas de

probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de un investigador o de un grupo de investigadores y, desde luego, las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación. (Hernández Sampieri et al, 2010, p.176).

Criterio de selección.

Participaron en el estudio alumnos matriculados; asistentes al aula tanto en turno mañana y tarde; alumnos del quinto año de secundaria

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas

Las técnicas de recolección de datos son aquellas que permiten obtener todos los datos necesarios para realizar la investigación del problema que está en estudio mediante la utilización de instrumentos que se diseñarán de acuerdo a la técnica a seguir.

Sobre la encuesta se usa el término encuesta para definir a la técnica de recolección de datos que utiliza como instrumento un conjunto de preguntas que están estructuradas y cohesionadas, que recoge información para ser estudiada estadísticamente, desde una mirada cuantitativa.

Instrumentos

Los instrumentos de recolección de datos: son un proceso de recolección de datos de manera directa e indirecta, de acuerdo a la técnica utilizada, a fin de obtener datos directos de los hechos y problemas existentes a fin de ser medido según las variables de estudio.

En una investigación es importante utilizar instrumentos de recolección de datos con la finalidad de obtener datos confiables que nos permitirá comprobar de manera relevante y confiable la investigación.

La técnica de la encuesta; se utilizó como instrumento el cuestionario estructurado de acuerdo a las variables de estudio y dimensiones de estudio,

recurriendo como informantes a los estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Cuestionario.

García (2003), indicó que consisten en un cúmulo de interrogantes, de varios tipos, sistemáticamente preparados sobre hechos de interés del investigador, susceptible de aplicar los resultados a otras realidades.

Tabla 4

Ficha técnica 1: Estrategias de metacompreensión lectora.

Aspectos complementarios	Detalles
Objetivo:	Determinar si existe relación entre estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.
Autor	Ríos Cabrera, P.
Año	1991
Tiempo:	25 minutos
Lugar:	Institución educativa N° 7084, Peruano Suizo.
Hora:	De 9:00 – 10:00 a.m.
I.E.:	Institución educativa pública
Administración:	Grupal
Niveles	1 = Bajo 2 = Medio 3 = Alto
Dimensiones:	Número de dimensiones: 3 Dimensión 1: 10 ítems Dimensión 2: 10 ítems Dimensión 3: 5 ítems
Escalas:	0 = Incorrecto 1 = Correcto
Descripción:	Con el uso del software SPSS: Si las respuestas son bajas: valor de la escala * total de ítems= 25 x 1= 25 Rango = valor máximo entre 3
Baremación: *	La constante = Rango entre número de niveles = 25/3 = 8.33 Alto <17-25> Medio <9-16> Bajo <1 - 8>

*Baremo: Son escalas de valores que se establecen para clasificar los niveles y rangos

Tabla 5

Ficha técnica 2: Estilos de aprendizaje.

Aspectos complementarios	Detalles
Objetivo:	Determinar si existe relación entre estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.
Autor	Honey Alonso
Año	1994
Tiempo:	25 minutos
Lugar:	Institución educativa N° 7084, Peruano Suizo.
Hora:	De 9:00 – 10:00 a.m.
I.E.:	Institución educativa pública
Administración:	Grupal
Niveles	1 = Bajo 2 = Medio 3 = Alto
Dimensiones:	Número de dimensiones: 4 Dimensión 1: 20 ítems Dimensión 2: 20 ítems Dimensión 3: 20 ítems Dimensión 4: 20 ítems
Escalas:	0 = (-) 1 = (+)
Descripción:	Con el uso del software SPSS: Si las respuestas son bajas: valor de la escala * total de ítems= 80 x 1= 80 Rango = valor máximo entre 3
Baremación: *	La constante = Rango entre número de niveles = 80/3 = 26.6 Alto <55-80> Medio <28- 54> Bajo <1 - 27>

*Baremo: Son escalas de valores que se establecen para clasificar los niveles y rangos

Análisis de confiabilidad

El valor fiable estuvo dado por el estadístico Alpha de Cronbach, con él se garantiza el buen recojo de datos.

La fórmula de Alfa de Cronbach, para obtener la fiabilidad de los instrumentos de manera individual.

Dónde:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

$\sum S_i^2$: Sumatoria de varianza de los ítems

K : Número de ítems

S_T^2 : Varianza de la suma de los ítems

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

El Alfa de Cronbach fue de 0.820 para la variable estilos de aprendizaje; mientras que para la variable de metacomprensión lectora obtuvo 0.669; en ambos casos se observó alta confiabilidad.

Según Hernández, et al (2010), la confiabilidad de un instrumento de medición “es el grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes”. (p. 200).

Interpretación del coeficiente de confiabilidad para las variables de estudio

Rangos	Magnitud
0,81 a 1,00	Muy Alta
0,61 a 0,80	Moderada
0,41 a 0,60	Baja
0,01 a 0,20	Muy baja

Métodos de análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de datos se utilizará el software estadístico SPSS versión 21, con ello, se determinarán estadísticas como: la prueba no paramétrica coeficiente de correlación **Rho de Spearman** para evaluar la relación entre las variables de tipo cualitativas. Los resultados que se obtengan después del procesamiento estadístico de los datos serán representados mediante gráficos de columnas y dispersión para facilitar su interpretación, para la interpretación de los resultados obtenidos se realizó en base a la siguiente fórmula y tabla de valores.

Tabla 6

Valores de la correlación Rho de Spearman

Puntuación	Denominación del grado
-0.91 a -1.00	Correlación negativa perfecta (a mayor X menor Y)
-0.76 a -0.90	Correlacion negativa muy fuerte
-0.51 a -0.75	Correlación negativa considerable
-0.26 a -0.50	Correlacion negativa media
-0.11 a -0.25	Correlacion negativa debil
-0.01 a -0.10	Correlacion negativa muy debil
0.00	No existe correlación alguna entre las variables
+0.01 a +0.10	Correlacion positiva muy debil
+0.11 a +0.25	Correlacion positiva debil
+0.26 a +0.50	Correlacion positiva media
+0.51 a +0.75	Correlacion positiva considerable
+0.76 a + 0.90	Correlacion positiva muy fuerte
+0.91 a +1.00	Correlacion positiva perfecta (A mayor X mayor Y)

Nota: Tomado de Hernández, Fernández y Baptista (2014, p. 305). *Metodología de la investigación científica*.

2.6. Aspectos éticos

El desarrollo del proceso de investigación se realizó teniendo en cuenta las consideraciones éticas básicas como el respeto al derecho de privacidad, reserva de los resultados individuales, con principio de justicia y equidad.

II. Resultados

3.1. Resultados descriptivos

En este capítulo se presenta los datos recolectados, teniendo en cuenta el objetivo de estudio como determinar la relación existente entre estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Tabla 7
Estilo activo de aprendizaje.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medio	12	75,0	75,0	75,0
Válidos Alto	4	25,0	25,0	100,0
Total	16	100,0	100,0	

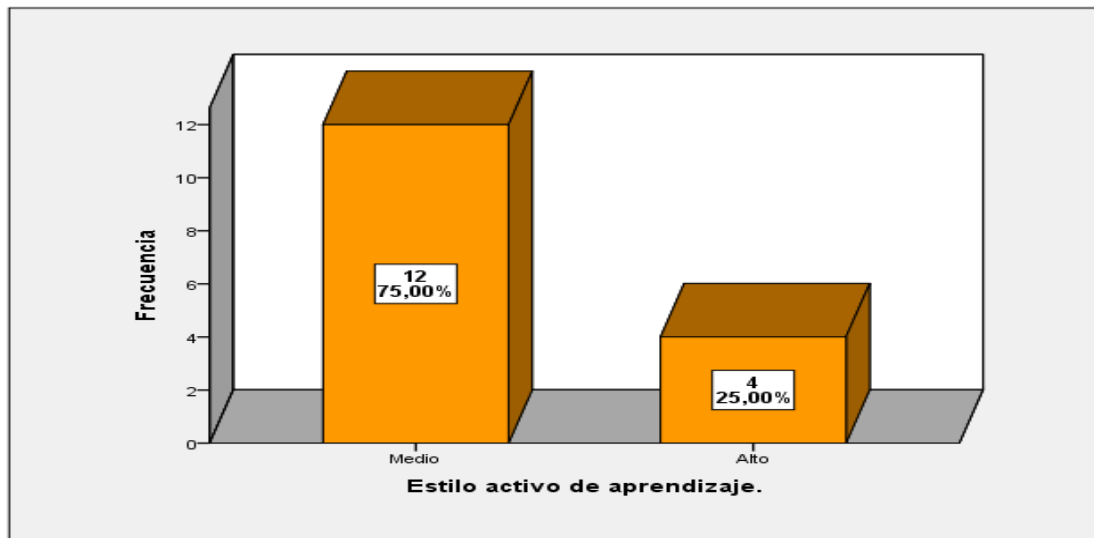


Figura 3. Estilo activo de aprendizaje

De la tabla 7 y figura 3 se estableció respecto a estilo de aprendizaje activo un nivel mediano del total de estudiantes que prefirieron el estilo. De que se obtuvo la siguiente información estadística: el mayor porcentaje correspondió al nivel medio (75%) y el restante ocupó el nivel alto. Debe incidirse que de los 16 participantes cuya preferencia fue el estilo de aprendizaje activo nadie se encontró en el nivel bajo.

Tabla 8

Estilo de aprendizaje activo y estrategias de metacomprensión lectora

		Estilo de aprendizaje activo		Total	
		Medio	Alto		
	Bajo	Recuento	3	0	3
Estrategias de metacomprensión	% de Estrategias de metacomprensión	100,0%	0,0%	100,0%	
				%	
	Medio	Recuento	9	4	13
Estrategias de metacomprensión	% de Estrategias de metacomprensión	69,2%	30,8%	100,0%	
				%	
Total	Recuento	12	4	16	
	% de Estrategias de metacomprensión	75,0%	25,0%	100,0%	

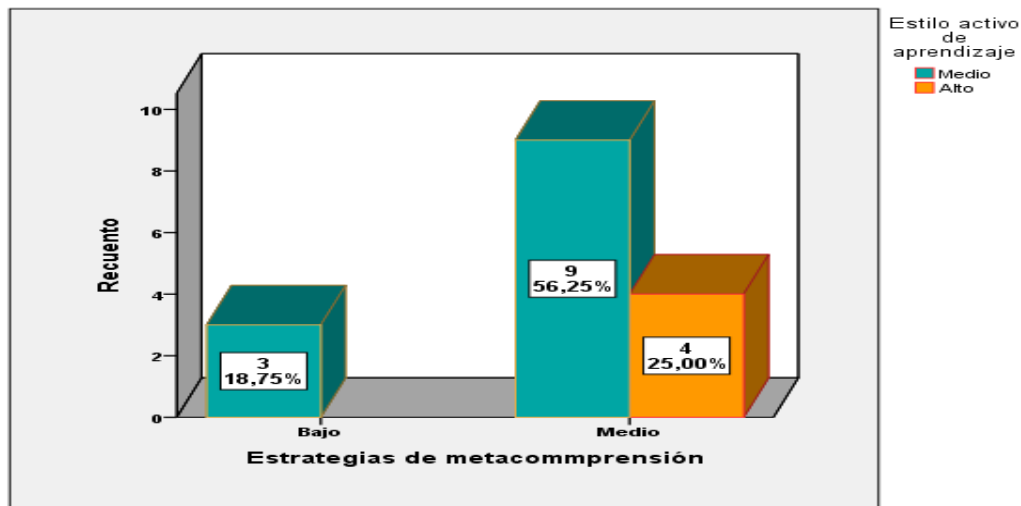


Figura 4. Estilo activo de aprendizaje y metacomprensión lectora

Se pudo observar información estadística en la tabla 8 y figura 4, las que mostraron datos cruzados entre estrategias de metacomprensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 Peruano Suizo, Villa El Salvador, 2018. Tanto en la variable de estrategias como en el estilo de aprendizaje activo no se observó nivel bajo de los alumnos que lo prefirieron. Participaron 16 estudiantes y se determinó que del total, teniendo como base las estrategias de metacomprensión lectora, 12 de ellos se ubicaron en el nivel medio del estilo y 4 en el nivel alto (75% y 25% respectivamente).

Tabla 9
Estilo reflexivo de aprendizaje.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	Medio	13	25,0	25,0
Válidos	Alto	39	75,0	100,0
	Total	52	100,0	

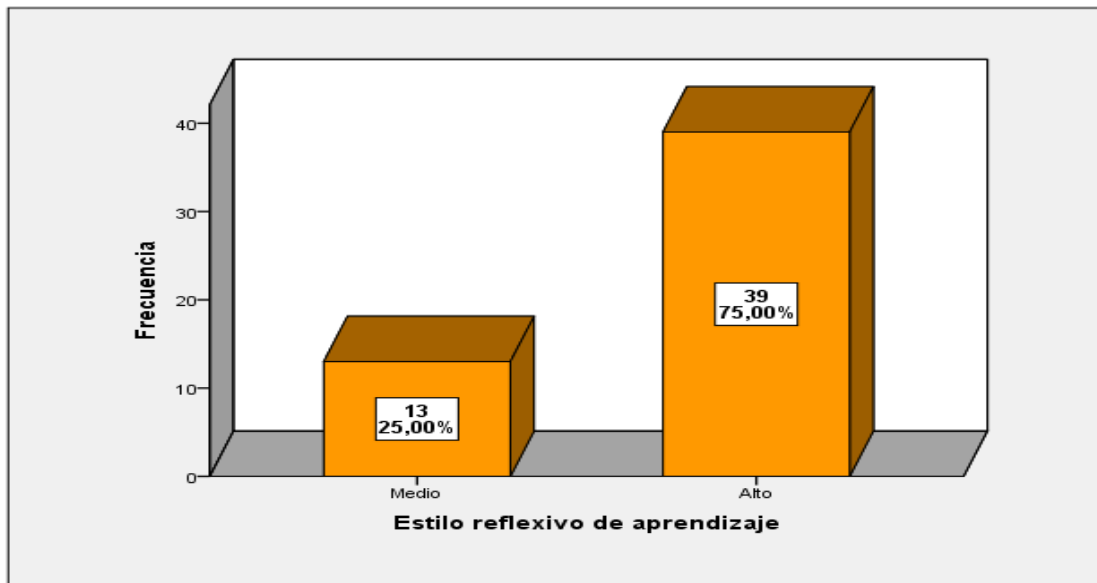


Figura 5. Estilo reflexivo de aprendizaje

De la tabla 9 y figura 5 se estableció respecto a estilo de aprendizaje reflexivo un nivel alto en mayor porcentaje del total de estudiantes que prefirieron el estilo. De ahí que se obtuvo la siguiente información estadística: el mayor porcentaje correspondió al nivel alto (75%) y el restante ocupó el nivel medio (25%). Debe incidirse que de los 52 participantes cuya preferencia fue el estilo de aprendizaje reflexivo nadie se encontró en el nivel bajo.

Tabla 10
Estilo reflexivo de aprendizaje y metacomprensión lectora

		Estrategias de metacomprensión lectora		Total	
		Bajo	Medio		
Estilo reflexivo de aprendizaje	Medio	Recuento	2	11	13
		% dentro de Estilo reflexivo de aprendizaje	15,4%	84,6%	100,0%
	Alto	Recuento	8	31	39
		% dentro de Estilo reflexivo de aprendizaje	20,5%	79,5%	100,0%
Total		Recuento	10	42	52
		% dentro de Estilo reflexivo de aprendizaje	19,2%	80,8%	100,0%

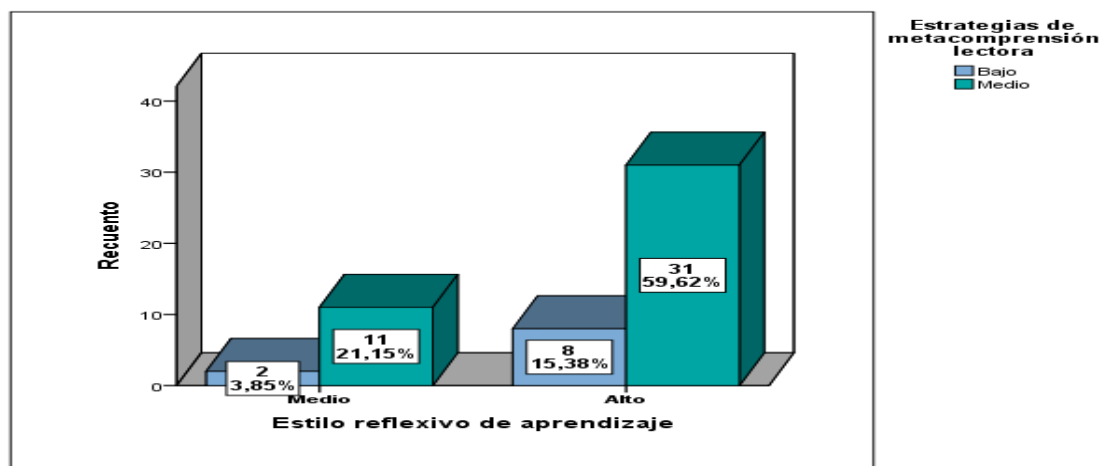


Figura 6. Estilo reflexivo de aprendizaje y metacomprensión lectora

Se pudo observar información estadística en la tabla 10 y figura 6, las que mostraron datos cruzados entre estrategias de metacomprensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 Peruano Suizo, Villa El Salvador, 2018. En la variable estilo de aprendizaje reflexivo no se observó nivel bajo de los alumnos encuestados más sí en la variable de estrategias de metacomprensión. Participaron 52 estudiantes y se determinó que del total, teniendo como base las estrategias de metacomprensión lectora, 13 de ellos se ubicaron en el nivel medio del estilo y 39 en el nivel alto del estilo de aprendizaje reflexivo (25% y 25% respectivamente).

Tabla 11
Estilo teórico de aprendizaje.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medio	6	20,0	20,0	20,0
Válidos Alto	24	80,0	80,0	100,0
Total	30	100,0	100,0	

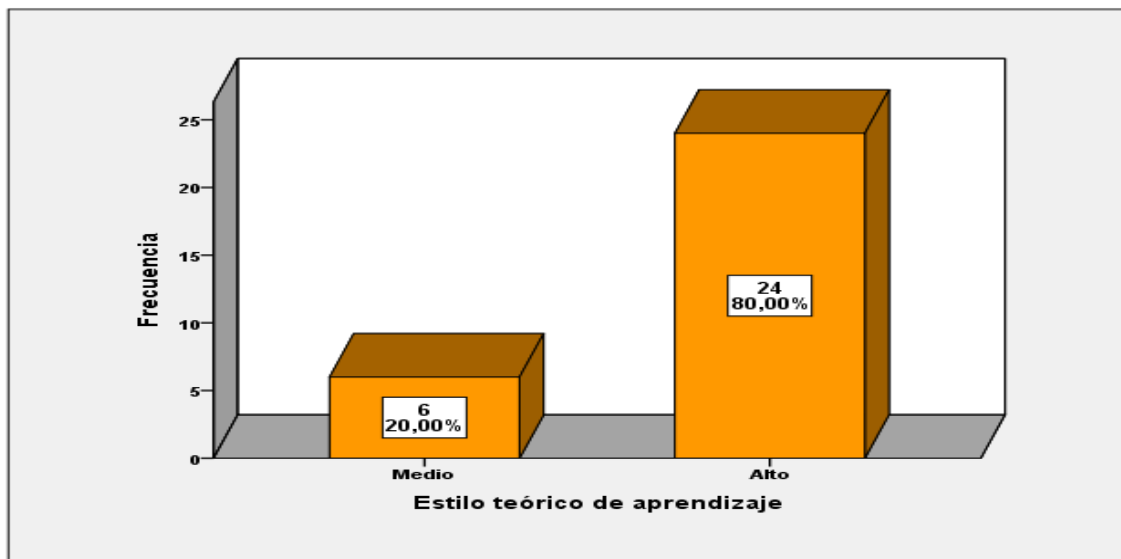


Figura 7. Estilo teórico de aprendizaje

De la tabla 11 y figura 7 se estableció respecto a estilo de aprendizaje teórico un nivel alto del total de estudiantes que prefirieron el estilo. Se obtuvo la siguiente información estadística: el mayor porcentaje correspondió al nivel alto (80%) y el restante ocupó el nivel medio (20%). Debe incidirse que de los 30 participantes cuya preferencia fue el estilo de aprendizaje teórico nadie se encontró en el nivel bajo.

Tabla 12

Estilo teórico de aprendizaje y metacomprensión lectora

		Estrategias de metacomprensión lectora			Total
		Bajo	Medio	Alto	
Estilo teórico de aprendizaje	Medio	0	6	0	6
	% dentro de Estilo teórico de aprendizaje	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
	Alto	1	22	1	24
Total	% dentro de Estilo teórico de aprendizaje	4,2%	91,7%	4,2%	100,0%
		1	28	1	30
		3,3%	93,3%	3,3%	100,0%

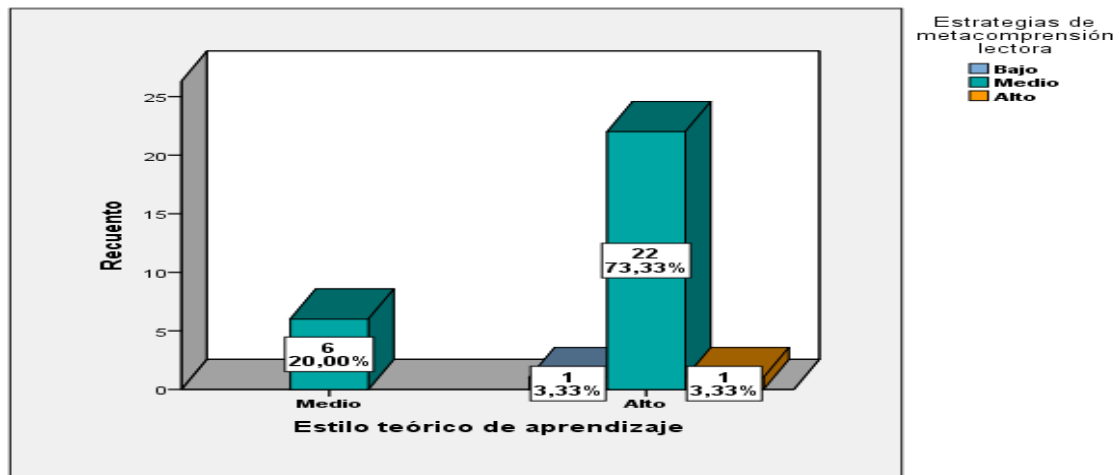


Figura 8. Estilo teórico de aprendizaje y metacomprensión lectora

Se pudo observar información estadística en la tabla 12 y figura 8, las que mostraron datos cruzados entre estrategias de metacomprensión lectora y estilo de aprendizaje teórico en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 Peruano Suizo, Villa El Salvador, 2018. En la variable de estrategias se observó ligeramente el nivel bajo de las estrategias de metacomprensión. Participaron 30 estudiantes y se determinó que del total, teniendo como base las estrategias de metacomprensión lectora, 6 de ellos se ubicaron en el nivel medio del estilo y 24 en el nivel alto (20% y 80% respectivamente).

Tabla 13

Estilo pragmático de aprendizaje

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medio	7	29,2	29,2	29,2
Válidos Alto	17	70,8	70,8	100,0
Total	24	100,0	100,0	

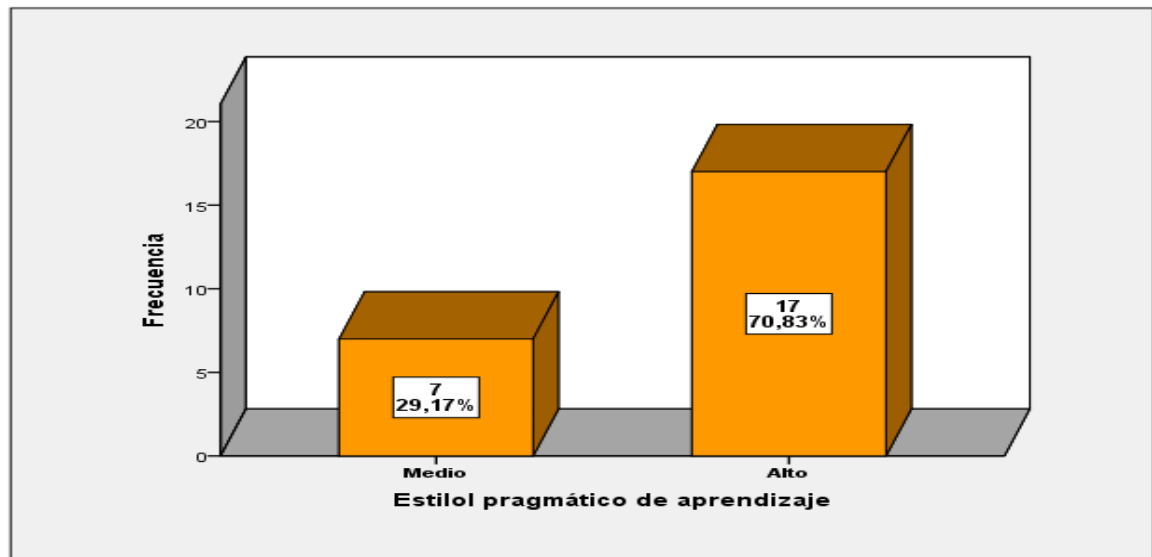


Figura 9. Estilo pragmático de aprendizaje

De la tabla 13 y figura 9 se estableció respecto a estilo de aprendizaje pragmático un nivel alto del total de estudiantes que prefirieron el estilo. Se obtuvo la siguiente información estadística: el mayor porcentaje correspondió al nivel alto (70,83%) y el restante ocupó el nivel medio (29,17). Debe incidirse que de los 24 participantes cuya preferencia fue el estilo de aprendizaje pragmático nadie se encontró en el nivel bajo.

Tabla 14

Estilo de aprendizaje pragmático y estrategias de metacompreensión lectora.

		Estrategias de metacompreensión lectora			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Estilo de aprendizaje pragmático	Medio	Recuento	4	3	0	7
		% de estilo de aprendizaje pragmático	57,1%	42,9%	0,0%	100,0%
	Alto	Recuento	1	15	1	17
		% de estilo de aprendizaje pragmático	5,9%	88,2%	5,9%	100,0%
Total		Recuento	5	18	1	24
		% de estilo de aprendizaje pragmático	20,8%	75,0%	4,2%	100,0%

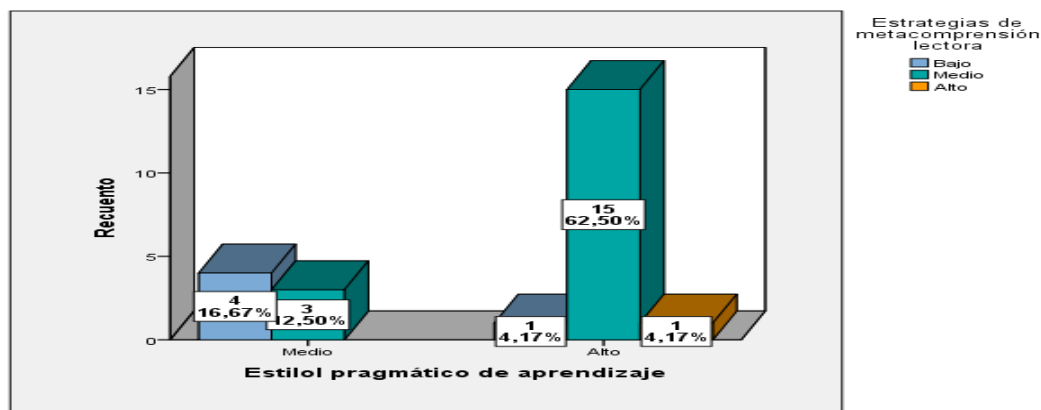


Figura 10. Estilo pragmático de aprendizaje y metacompreensión lectora

Se pudo observar información estadística en la tabla 14 y figura 10, las que mostraron datos cruzados entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 Peruano Suizo, Villa El Salvador, 2018. Tanto en la variable de estrategias como en el estilo de aprendizaje pragmático se observó presencia de alumnos con nivel bajo (encuestados). Participaron 24 estudiantes y se determinó que del total, teniendo como base las estrategias de metacompreensión lectora, 7 de ellos se ubicaron en el nivel medio del estilo y 17 en el nivel alto (29,17% y 70,83% respectivamente).

Tabla 15
Preferencia de estilos de aprendizaje

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
ACTIVO	16	13,1	13,1
REFLEXIVO	52	42,6	55,7
Válidos TEORICO	30	24,6	80,3
PRAGMATICO	24	19,7	100,0
Total	122	100,0	

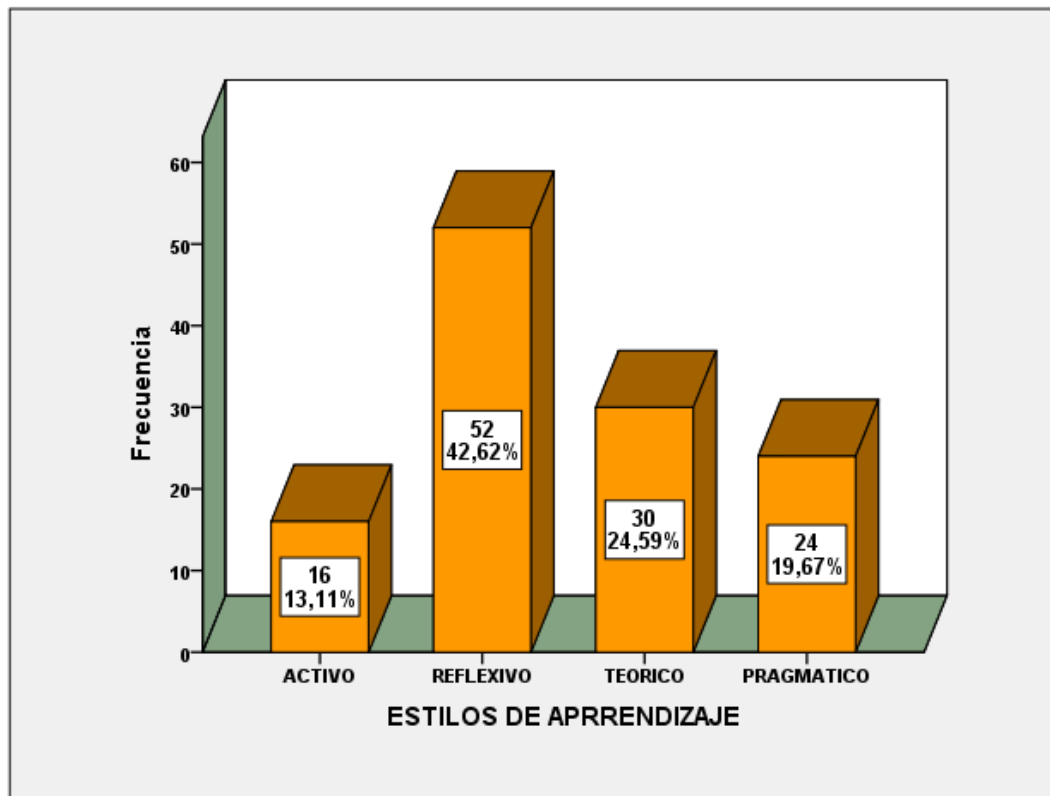


Figura 11. Estilo de aprendizaje preferido

De acuerdo a la tabla 15 y figura 11, se presentó la preferencia que tienen los participantes de la investigación respecto a los estilos de aprendizaje. Destacó el estilo reflexivo alcanzando 37,70 % de participantes que respondieron que su estilo preferido de aprendizaje es el señalado. De otro lado, el estilo teórico alcanzó el 27,05 %, tras de él se encuentra el pragmático y activo con 22,13 % y 13,11 % respectivamente.

3.2. Contrastación de las hipótesis

Hipótesis de investigación 1

Ha: Existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.

Ho: No existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.

Regla de decisión:

Sig. > 0.05; No se rechaza la hipótesis nula.

Sig. < 0.05; Se rechaza la hipótesis nula.

Estadístico.

Aplicación de la fórmula Rho de Spearman con procesador SPSS v 21.0, porque las variables no presentan normalidad en los datos.

Cálculos.

Tabla 16

Correlación entre estilo activo de aprendizaje y estrategia de metacomprensión lectora

		Estilo activo de aprendizaje	Estrategias de metacomprensión
Rho de Spearman	Coeficiente de correlación	1,000	0,527
	Sig. (bilateral)	.	0,029
	N	16	16
Estrategias de metacomprensión	Coeficiente de correlación	0,527	1,000
	Sig. (bilateral)	0,029	.
	N	16	16

Según la tabla 16, que presenta datos concretos de la investigación en cuanto a la correlación y a la significancia. Entre las dos variables de estudio: estrategias de metacomprensión lectora y estilo de aprendizaje activo. En ese sentido, el coeficiente de correlación de Spearman llegó a obtener una cifra de 0,527 lo cual expresa que existe correlación baja. De otro lado, en cuanto a la significancia, el valor obtenido en la tabla alcanzó a 0,029, el cual es menor que 0,05, por lo que se tiene argumento para rechazar la hipótesis nula. ($\rho = ,527$; $p(\text{valor}) = 0,029$).

Hipótesis de investigación 2

Ha: Existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Ho: No existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Regla de decisión:

Sig. > 0.05; No se rechaza la hipótesis nula.

Sig. < 0.05; Se rechaza la hipótesis nula.

Estadístico.

Aplicación de la fórmula Rho de Spearman con procesador SPSS v 21.0, porque las variables no presentan normalidad en los datos.

Cálculos

Tabla 17

Correlación entre estrategia de metacompreñión lectora y estilo reflexivo de aprendizaje.

Correlaciones				
			Estrategias de metacompreñ sion lectora	Estilo reflexivo aprendizaje
Rho de Spearman	Estrategias de metacompreñion lectora	Coeficiente de correlación	1,000	0,256
		Sig. (bilateral)	.	0,069
		N	52	52
	Estilo reflexivo de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0,256	1,000
		Sig. (bilateral)	0,069	.
		N	52	52

Según la tabla 17, que presenta datos concretos de la investigación en cuanto a la correlación y a la significancia. Entre las dos variables de estudio: estrategias de metacompreñión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo. En ese sentido, el coeficiente de correlación de Spearman llegó a obtener una cifra de 0,256 lo cual expresa que no existe correlación. De otro lado, en cuanto a la significancia, el valor obtenido en la tabla alcanzó a 0,069, el cual es mayor que 0,05 (p), por lo que hay suficientes evidencias de rechazar la hipótesis alterna. ($\rho = ,256$; $p(\text{valor}) = 0,069$).

Hipótesis de investigación 3

Ha: Existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje teórico en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Ho: No existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje teórico en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Regla de decisión:

Sig. > 0.05; No se rechaza la hipótesis nula.

Sig. < 0.05; Se rechaza la hipótesis nula.

Estadístico.

Aplicación de la fórmula Rho de Spearman con procesador SPSS v 21.0, porque las variables no presentan normalidad en los datos.

Cálculos.

Tabla 18

Correlación entre estrategia de metacomprensión lectora y estilo teórico de aprendizaje.

		Correlaciones		
			Estrategias de metacomprensi ón lectora	Estilo teórico aprendizaje
Rho de Spearman	Estrategias de metacomprensión lectora	Coeficiente de correlación	1,000	0,000
		Sig. (bilateral)	.	1,000
		N	30	30
	Estilo teórico de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0,000	1,000
		Sig. (bilateral)	1,000	.
		N	30	30

Según la tabla 18, que presenta datos concretos de la investigación en cuanto a la correlación y a la significancia. Entre las dos variables de estudio: estrategias de metacomprensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo. En ese sentido, el coeficiente de correlación de Spearman llegó a obtener una cifra de 0,000 lo cual expresa que no existe correlación. De otro lado, en cuanto a la significancia, el valor obtenido en la tabla alcanzó a 1,000, el cual es mayor que 0,05 (p), por lo que hay suficientes evidencias para rechazar la hipótesis alterna. ($\rho = ,000$; $p(\text{valor}) = 1,000$).

Hipótesis de investigación 4

Ha: Existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Ho: No existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 “Peruano Suizo”, Villa El Salvador, 2018.

Regla de decisión:

Sig. > 0.05; No se rechaza la hipótesis nula.

Sig. < 0.05; Se rechaza la hipótesis nula.

Estadístico.

Aplicación de la fórmula Rho de Spearman con procesador SPSS v 21.0, porque las variables no presentan normalidad en los datos.

Cálculos.

Tabla 19

Correlación entre estrategia de metacompreñión lectora y estilo pragmático de aprendizaje.

		Correlaciones		
			Estrategias de metacompreñi ón lectora	Estilo pragmático de aprendizaje
Rho de Spearman	Estrategias de metacompreñión lectora	Coeficiente de correlación	1,000	,561**
		Sig. (bilateral)	.	,004
		N	24	24
	Estilo pragmático de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,561**	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.
		N	24	24

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Según la tabla 19, que presenta datos concretos de la investigación en cuanto a la correlación y a la significancia. Entre las dos variables de estudio: estrategias de metacompreñión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo. En ese sentido, el coeficiente de correlación de Spearman llegó a obtener una cifra de 0,561 lo cual expresa que existe correlación. De otro lado, en cuanto a la significancia, el valor obtenido en la tabla alcanzó a 0,004, el cual es menor que 0,05 (p), por lo que hay suficientes evidencias de rechazar la hipótesis nula. (rho = ,561; p(valor) = 0,004).

IV. Discusión

En el ámbito nacional Rebaza (2014) con su estudio Relación entre estrategias metacognitivas, realizado en el 2011. Tuvo una muestra igual a 110 estudiantes; investigación de tipo aplicada y de diseño descriptivo. Las conclusiones de esta investigación fueron: 29% (nivel bajo) en el uso de las estrategias metacognitivas, 51% (nivel medio); 20% (nivel alto). Se estableció una relación directa en estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado, el dato correspondió a $r=0,767$ y en relación a la autoestima alcanzó el valor de $r=0.726$.

Dado el presente estudio, de acuerdo a la tabla 9 y figura 6, del 100 % de encuestados, solo 2,5 % contestó tener alta metacompreensión lectora; entretanto el 52,5 % y el 45,1% respondieron tener baja y mediana comprensión lectora respectivamente. En tanto la investigación planteada corresponde dado que se visualiza problema, el mismo que será abordado por el investigador en la institución educativa.

También resalta la siguiente información que se encuentra en la tabla 7 y figura 4, el porcentaje de la categoría bajo en cuanto a la dimensión de supervisión de la estrategia metacompreensión lectora es equivalente al 94,3 %. Sin embargo el porcentaje menor respecto a esta dimensión es del nivel medio, lo que quiere decir que adolecen de supervisión los estudiantes investigados; solo alcanzó un porcentaje de 7%.

Ahora, en el aspecto de estilos de aprendizaje, que para el estudio se ha deliberado en apoyarse en Alonso, de ella se ha tomado cada una de las dimensiones, el cuestionario, e incluso la baremación. De ahí que resultó oportuno comparar los resultados de la presente investigación. Los estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de primer año. Si tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes. El investigador trabajo con una población correspondiente de 76, participantes, recalcó que sus edades oscilaban entre los 15 y 23 años. Los resultados que se obtuvieron de la investigación fueron que a la mayoría de investigados no les representaba ningún trabajo aprender, pero que la labor de los docentes no está enfocada desde la óptica didáctico – crítica. El orden de prelación de los estilos de aprendizaje, fue el teórico con 42,11%, el reflexivo con

30,26, el activo con 17,11% y el pragmático con 10.53%. Para tener lógica, es necesario indicar que de acuerdo al autor, poco más de la mitad de estudiantes presentó un rendimiento académico de nivel medio y aproximadamente la tercera parte de los estudiantes tuvo un rendimiento académico alto.

Pero luego, se ordena la presente investigación y se tiene que prefieren el estilo reflexivo, cuyos indicadores son ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo. Por ello, conforme la tabla 10 y figura 7, se presenta la preferencia que tienen los participantes de la investigación respecto a los estilos de aprendizaje. Destaca el estilo reflexivo alcanzando 37,70 % de participantes que respondieron que su estilo preferido de aprendizaje es el reflexivo. De otro lado, el estilo teórico alcanzó el 27,05 %, tras de él se encuentra el pragmático y activo con 22,13 % y 13,11 % respectivamente.

Según la tabla 13, que presenta datos concretos de la investigación en cuanto a la correlación y a la significancia. Entre las dos variables de estudio: estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo. En ese sentido, el coeficiente de correlación de Spearman llegó a obtener una cifra de 0,561 lo cual expresa que existe correlación. De otro lado, en cuanto a la significancia, el valor obtenido en la tabla alcanzó a 0,004, el cual es menor que 0,05 (p), por lo que hay suficientes evidencias de rechazar la hipótesis nula. ($\rho = ,561$; $p(\text{valor}) = 0,004$).

Determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.

Ser práctico tiene sus connotaciones. De acuerdo a lo vertido por Zúñiga (2014). El pragmático apenas encuentra el lado positivo de una situación, inmediatamente lo lleva a la experimentación. Como tal, no es al azar, ni de manera casual, tiene más bien un elemento de absoluta seguridad. Buscan constantemente ideas que les atraiga, se aburren con las teorización de otras personas. La decisión tomada es con rapidez y seguridad.

Cáceres (2016) realizó un estudio titulado concerniente a comprender lectura en estudiantes a nivel de primaria de las instituciones educativas de gestión pública del distrito de la Merced. Tesis de maestría. Considero como objetivo diferencias de comprensión lectora, según sexo, edad y procedencia según muestra. La población estuvo constituida por todos los alumnos del Quinto Grado de las instituciones educativas de gestión pública haciendo un total 1080 alumnos. La muestra estuvo conformada: por un total de 74 alumnos. El presente estudio es de tipo básica-descriptiva. El estudio realizado utilizó método científico descriptivo (como específico el último). La técnica elegida fue la evaluación pedagógica, mediante la prueba pedagógica. El autor concluyó en su investigación que el 14% (10 nivel alto), el 45% (33 en nivel medio), y el 42% (31 en nivel bajo). Finalmente, en el análisis de dimensión nivel crítico, se puede observar 28% (21) nivel alto, 36% (27) medio y el 26% (35) bajo.

V. Conclusiones

- Primera:** En la institución educativa estudiada el estilo de aprendizaje que menor porcentaje alcanzó fue el activo. En este sentido también se observó una correlación moderada respecto al estilo en mención con las estrategias de metacompreensión lectora. El p (valor) de igual manera otorga una significancia alta, ($\rho = 0,527$; $p(\text{valor}) = 0,039$).
- Segunda:** En la institución educativa estudiada el estilo de aprendizaje reflexivo obtuvo el más alto porcentaje de preferencia; sin embargo, no existió correlación tampoco nivel de significancia, siendo evidente el rechazo de la hipótesis alterna. ($\rho = 0,256$; $p(\text{valor}) = 0,069$).
- Tercera:** El estilo de aprendizaje teórico obtuvo la ubicación intermedia de preferencia entre los participantes en el estudio; en tanto disminuyó severamente la correlación indicando que de entre todos los estilos, este es el que nada se correlaciona respecto a la variable de estrategias de metacompreensión lectora. ($\rho = 0,000$; $p(\text{valor}) = 1,000$).
- Cuarta:** El estilo de aprendizaje pragmático obtuvo el penúltimo lugar de preferencia entre los cuatros estilos en el estudio; la cifra de correlación y de significancia son acordes con el desenvolvimiento de los participantes; el grado de significancia fue muy alto. ($\rho = 0,561$; $p(\text{valor}) = 0,004$).

VI. Recomendaciones

- Primera:** El ministerio de educación de manera general y los profesores con el director en la I. E. desarrollarán sesiones y actividades tendientes a forjar alumnos expresivos, animosos y descubridores.
- Segunda:** La institución organizará y formará una comisión que se encargue de implementar en los colegios de la red educativa los elementos y características de un alumno con estilo de aprendizaje reflexivo conforme el resultado obtenido en la institución investigada.
- Tercera:** En las sesiones de aprendizaje los docentes enfatizarán que el conocimiento teórico también es importante, para ello, los alumnos presentarán por bimestre una apreciación crítica de lo desarrollado en sus asignaciones a fin de mantener el porcentaje de preferencia por el estilo de aprendizaje mencionado.
- Cuarta:** Los docentes de comunicación propiciarán actividades prácticas, realistas, directas y eficaces, mediante dinámicas atractivas; entre tanto el directivo pedagógico publicará estas actividades en letras grandes en el periódico mural.

VII. Referencias

- Alonso, C. (2011) *Estilos de aprendizaje. Presente y futuro*. Revista de Estilos de aprendizaje, http://www.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_1/lr_1_abril_2008.pdf Consultado el 26 de abril de 2018.
- Arias, M. (2000) *Introducción a las técnicas de investigación en ciencias de la administración*. México: Trillas.
- Ausubel, D. (2002) *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica.
- Brousseau, G. (2007) *Iniciación al estudio de las situaciones didácticas*. Buenos Aires: Libros Zorzal. Recuperado el 29 de mayo de 2018 de <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/1671/5461>
- Brousseau, G. (2010) *Théorie des situations didactiques: Didactique des mathématiques*, Balacheff, La Pensée Sauvage. <http://villarrica.uc.cl/files/matematica/materialweb/CB%2021.pdf>
- Cáceres, A. (2016) *Comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de las instituciones educativas de gestión pública del distrito de la Merced – Huancayo 2016*. Facultad de Educación. Huancayo.
- Carbajal, M. (2018) *Gestión del talento humano y liderazgo directivo según la percepción de los docentes de la institución educativa N° 3049, UGEL 02, Lima 2018. Tesis de Maestría Universidad César Vallejo*.
- Carlos, F. (2017) *Metacompreensión lectora y desempeño laboral en docentes de segunda especialidad de educación inicial, UGEL 08, Cañete – Lima 2014*. Facultad de Psicología. Lima.
- De Censzo, D. y Robbins, S. (2001) *Administración de RR.HH.* México: Edit. Limusa.
- Díaz, E. (2012) *Estilos de aprendizaje*. Revista Eídos, 5, 6-8.

- Gamboa, A. (2014) *Relación entre la dimensión afectiva y el aprendizaje de las matemáticas*. Educare, 117-119.
- García, J.; Sánchez, C.; Jiménez, M. y Gutiérrez, M. (2013) *Estilos de Aprendizaje y Estrategias de Aprendizaje: un estudio en discentes de postgrado*. Tesis para obtener el grado de maestro en Educación con mención en Pedagogía. Ciudad de México.
- Gascón, J. (2011) *Las tres dimensiones fundamentales de un problema didáctico. El caso del álgebra elemental*. Revista Latinoamericana de Investigación Educativa. 142(2). 203-231
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2010) *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill.
- Mengual, E. (2017) *Meta comprensión e inteligencia emocional: relación e influencia en la comprensión lectora en alumnado de 5º y 6º de educación primaria*. Madrid.
- Meza, A. y Lazarte, C. (2007) *Manual de estrategias para el aprendizaje autónomo y eficaz*. Lima: Universidad Ricardo Palma, Editorial Universitaria. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/2741/Wong_mf.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Montaño (2017) *Los estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de primer año de Bachillerato de la unidad educativa Virgilio Abarca Montesinos de la Parroquia Urdaneta, Cantón Saraguro, provincia de Loja, período 2016 – 2017*.
- Moreano, R. y Roca, M. (2014) *Estrategias cognitivas y meta cognitivas de composición escrita que se promueven en un curso de redacción en una universidad privada de Lima – 2014*. Tesis elaborada para optar el grado de grado magister en educación, con mención en dificultades de aprendizaje. Facultad de Educación. Lima, Perú.

- Ñaupas, H.; Mejía, E.; Novoa, E. y Villagómez, A. (2013) *Metodología de la investigación*. (3ra. Ed). Ediciones la U. Lima, Perú.
- Quezada, MIdM, (2010), *Lenguaje ora en estudiantes de 3 años de instituciones educativas de la Red N° 04, del Distrito Callao, Perú*, 2010.
- Parraguez, M.; Rojas, J. y Vásquez, P. (2010) *Situaciones a-didácticas par la enseñanza aprendizaje de estrategias de conteo utilizando la resolución de problemas como medio*. Universidad de Valparaíso. Argentina.
- Ramírez, P. (2010) *Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar psicología*. Madrid- España: Editorial Alianza.
- Rebaza, E. (2016) *Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes en el instituto superior pedagógico indoamerica 2011*. Trujillo.
- Ríos, P. (1991) *Metacognición y comprensión de la lectura*. En A. Puente (Dir.) (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide.
- Rodríguez, B.; Calderón, M.; Leal, M. y Arias-Velandia, N. (2016) *Uso de estrategias meta comprensivas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de segundo ciclo de un colegio oficial en Bogotá, Colombia*. Bogotá.
- Universidad de las Américas Puebla (s.f). *Metodología*. Recuperado el 28/05/18 de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lad/barrientos_m_e/capitulo_3.pdf.
- Varela (2014) *Relación entre los estilos de aprendizaje y los niveles de creatividad motriz en los estudiantes de la institución educativa Las Delicias del municipio de El Bagre*.

Vilca, F. (2015) *Estudio comparativo del nivel de comprensión lectora en niños de 2do grado de educación primaria de la zona urbana y rural, Ilave – Puno 2014*. Facultad de Educación, Puno.

Zúñiga, W. (2014) *Estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en matemática de los estudiantes de la unidad educativa 19 de septiembre Dr. Camilo Gallegos, Ecuador*.

ANEXOS

Anexo 1

ARTICULO CIENTIFICO

Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.

AUTOR: John Pablo Ramírez Espinoza

Docente I. E. N° 7084, Peruano Suizo Villa El Salvador

e-mail: ases.v@hotmail.com

2. RESUMEN

El presente estudio se realizó con el objetivo de determinar si existe una relación directa entre estrategias de metacomprensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundario de la E.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.

Se utilizó una encuesta estructurada de 80 preguntas y dentro de ella dividida en 4 dimensiones evaluadas con los signos (+) y (-) traducido en correcto e incorrecto, donde se obtuvo su validez por criterio de expertos y confiabilidad mediante un estudio piloto a través de la fórmula de Alfa de Cronbach con un resultado de 0.82 para la variable estilos de aprendizaje; mientras que, para la variable de metacomprensión lectora, se hizo uso de una encuesta estructurada de 25 preguntas y dentro de ella dividida en 3 dimensiones y alternativas A, B, C, D y F la propiedad traducida de correcto e incorrecto a cada pregunta; donde se ratificó su validez por criterio de expertos y confiabilidad mediante un estudio piloto a través de la fórmula de Alfa de Cronbach con un resultado de 0.669.

De acuerdo a la tabla 10 y figura 7, se presenta la preferencia que tienen los participantes de la investigación respecto a los estilos de aprendizaje. Destaca el estilo reflexivo alcanzando 37,70 % de participantes que respondieron que su estilo preferido de aprendizaje es el reflexivo. De otro lado, el estilo teórico alcanzó el 27,05 %, tras de él se encuentra el pragmático y activo con 22,13 % y 13,11 % respectivamente.

3. PALABRAS CLAVE: metacomprensión lectora, estilos de aprendizaje, evaluación, estilo pragmático, estilo activo.

Abstract

The present study was carried out with the objective of determining if there is a direct relationship between reading metacomprehension strategies and active learning style in fifth year students, secondary level of E.E. 7084 "Peruvian Swiss", Villa El Salvador, 2018.

A structured questionnaire of 80 questions was used and within it, divided into 4 dimensions evaluated with the signs (+) and (-) translated into correct and incorrect, where its validity was obtained by expert criteria and reliability through a pilot study through of the Cronbach's Alpha formula with a result of 0.82 for the variable learning styles; while, for the reading metacomprehension variable, a structured survey of 25 questions was used and within it, divided into 3 dimensions and alternatives A, B, C, D and F, the property translated as correct and incorrect for each question; where its validity was confirmed by expert criteria and reliability through a pilot study through the Cronbach's Alpha formula with a result of 0.669.

According to table 10 and figure 7, the preference of research participants regarding learning styles is presented. Stresses the reflective style reaching 37.70% of participants who responded that their preferred style of learning is reflective. On the other hand, the theoretical style reached 27.05%, after it is the pragmatic and active with 22.13% and 13.11% respectively.

6. KEYWORDS Keywords: Strategies, cognitive, discovery, learning to learn, metacognition, autonomous learning.

7. INTRODUCCIÓN

Desde todos los tiempos y como un hito ha sesgado en el quehacer mundial la llamada estructura de la comprensión de lectura. En el presente trabajo el tratamiento va más allá, se habla de la metacompreensión lectora. Muchas teorías han ponderado el papel de cada actor de este proceso, enfocando desde un punto de vista la labor facilitadora del docente en contraste con el desempeño personal del estudiante bajo distintos escenarios de aprendizaje que buscan finalmente mejorar la adquisición de nuevos conocimientos tomando en cuenta la motivación, interés y habilidades estudiantiles. Las actuales metodologías de enseñanza implican el rompimiento de las tendencias educativas centradas en el docente en la transmisión de conocimientos donde predominaban las clases expositivas pasando ahora a ser el estudiante el centro del proceso, correspondiéndole la responsabilidad de aprender a aprender y desarrollar su propia autonomía.

Se utilizó una encuesta estructurada de 80 preguntas y dentro de ella dividida en 4 dimensiones evaluadas con los signos (+) y (-) traducido en correcto e incorrecto, donde se obtuvo su validez por criterio de expertos y confiabilidad mediante un estudio piloto a través de de la fórmula de Alfa de Cronbach con un resultado de 0.82 para la variable estilos de aprendizaje; mientras que, para la variable de metacompreensión lectora, se hizo uso de una encuesta estructurada de 25 preguntas y dentro de ella dividida en 3 dimensiones y alternativas A, B, C, D y F la propiedad traducida de correcto e incorrecto a cada pregunta; donde se ratificó su validez por criterio de expertos y confiabilidad mediante un estudio piloto a través de la fórmula de Alfa de Cronbach con un resultado de 0.669.

Para cumplir con los objetivos, el presente estudio se ha organizado en capítulos de acuerdo con los lineamientos de la universidad. El capítulo I analiza los antecedentes que describen los estudios previos que fundamentan la idea de investigación, comprende también la justificación del desarrollo del estudio, identificando los problemas específicos que se derivan en explicaciones temporales que intentan explicar el fenómeno de estudio, para finalmente a través de los objetivos establecer específicamente las metas propuestas.

El capítulo II describe la metodología empleada, el diseño de investigación elegido estratégicamente para cumplir con el rigor científico, las definiciones de las variables y su operacionalización, describe las características de la población estudiada y la representatividad de la muestra. Refiere las técnicas utilizadas en la recolección de datos que incluye la validez y confiabilidad del cuestionario utilizado, las técnicas de análisis de datos y los aspectos éticos tomados en cuenta en el desarrollo del estudio.

El capítulo III describe los resultados encontrados por cada dimensión de cada variable (estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje) de acuerdo al Baremo; se presentan también los resultados inferenciales de relación y significancia por cada estilo de aprendizaje.

El capítulo IV presenta la discusión que contrasta los resultados con los observados en investigaciones paralelas consideradas en los antecedentes y de acuerdo a las dimensiones analizadas sustentadas en el marco teórico.

El capítulo V y VI detalla las conclusiones recomendaciones de la investigación que de manera sucinta recoge los principales hallazgos de acuerdo a cada objetivo específico.

El capítulo VII recopila fuentes bibliográficas que respaldan el estudio de acuerdo a los lineamientos establecidos. Finalmente se complementan los anexos utilizados y obtenidos durante el proceso de investigación.

8. METODOLOGÍA

Se usó el enfoque cuantitativo, método hitotético deductivo, y diseño descriptivo correlacional. El tipo de investigación básica, dado que ninguna variable sufrió manipulación.

A continuación se presenta el diagrama del diseño de investigación:

Gráficamente se denota:

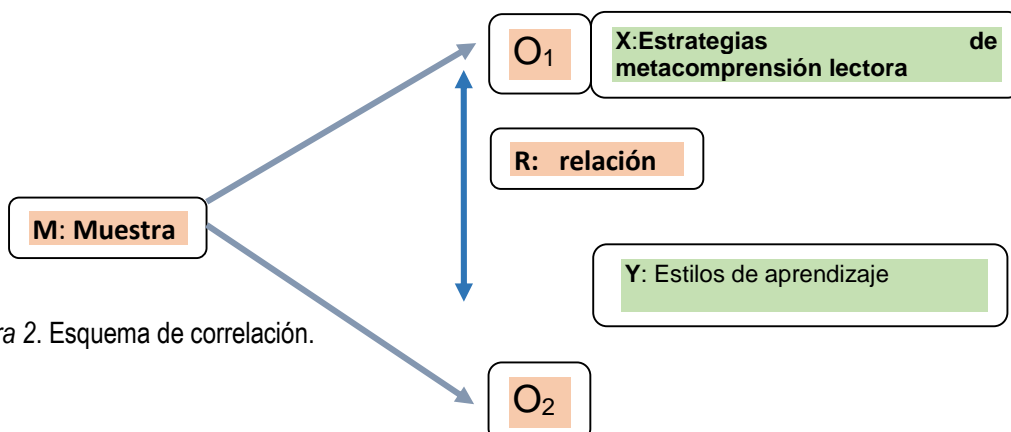


Figura 2. Esquema de correlación.

Población general

Correspondió a todos los alumnos del quinto de secundaria. Expresados en la tabla es como sigue. La muestra coincidió con la misma cifra de la población (población censal).

Tabla 1

Población de alumnos de 5° de secundaria distribuidos en secciones.

	Sección	Cantidad
1	A	35
2	B	30
3	C	30
4	D	27
	Total	122

La confiabilidad de los datos de acuerdo a los cuestionarios estuvo dada por la siguiente fórmula.

La fórmula de Alfa de Cronbach, para obtener la fiabilidad de los instrumentos de manera individual.

Dónde:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

$\sum S_i^2$: Sumatoria de varianza de los ítems

K : Número de ítems

S_T^2 : Varianza de la suma de los ítems

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

9. RESULTADOS

Tabla 1

Preferencia de estilos de aprendizaje.

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
ACTIVO	16	13,1	13,1	13,1
REFLEXIVO	52	42,6	42,6	55,7
TEORICO	30	24,6	24,6	80,3
PRAGMATICO	24	19,7	19,7	100,0
Total	122	100,0	100,0	

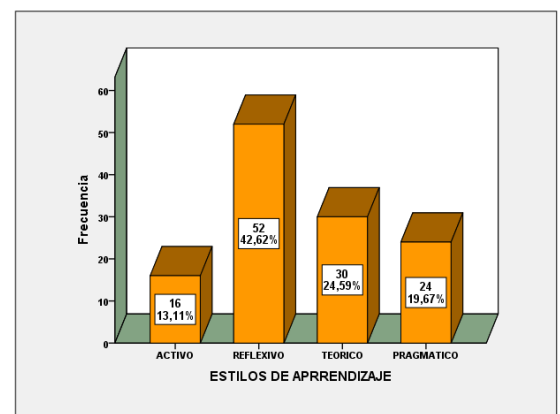


Figura 1. Estilos de aprendizaje

De acuerdo a la tabla 10 y figura 7, se presenta la preferencia que tienen los participantes de la investigación respecto a los estilos de aprendizaje. Destaca el estilo reflexivo

alcanzando 37,70 % de participantes que respondieron que su estilo preferido de aprendizaje es el reflexivo. De

otro lado, el estilo teórico alcanzó el 27,05 %, tras de él se encuentra el pragmático y activo con 22,13 % y 13,11 % respectivamente.

Tabla 2

Correlación entre estrategia de metacomprensión lectora y estilo de aprendizaje teórico.

Correlaciones				
			Estrategias de metacomprensi ón lectora	Estilo teórico aprendizaje
Rho de Spearman	Estrategias de metacomprensión lectora	Coeficiente de correlación	1,000	0,000
		Sig. (bilateral)	.	1,000
		N	30	30
	Estilo teórico de aprendizaje	Coeficiente de correlación	0,000	1,000
		Sig. (bilateral)	1,000	.
		N	30	30

Según la tabla 13, que presenta datos concretos de la investigación en cuanto a la correlación y a la significancia. Entre las dos variables de estudio: estrategias de metacomprensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo. En ese sentido, el coeficiente de correlación de Spearman llegó a obtener una cifra de 0,000 lo cual expresa que no existe correlación. De otro lado, en cuanto a la significancia, el valor obtenido en la tabla alcanzó a 1,000, el cual es mayor que 0,05 (p), por lo que hay suficientes evidencias para rechazar la hipótesis alterna. ($\rho = ,000$; $p(\text{valor}) = 1,000$).

10. DISCUSIÓN

En el ámbito nacional Rebaza (2014) con su estudio Relación entre estrategias metacognitivas, realizado en el 2011. Tuvo una muestra igual a 110 estudiantes; investigación de tipo aplicada y de diseño descriptivo. Las conclusiones de esta investigación fueron: 29% (nivel bajo) en el uso de las estrategias metacognitivas, 51% (nivel medio); 20% (nivel alto). Se estableció una relación directa en estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado, el dato correspondió a $r=0,767$ y en relación a la autoestima alcanzó el valor de $r=0.726$.

Dado el presente estudio, de acuerdo a la tabla 9 y figura 6, del 100 % de encuestados, solo 2,5 % contestó tener alta metacomprensión lectora; entretanto el 52,5 % y el 45,1% respondieron tener baja y mediana comprensión lectora respectivamente. En tanto la investigación planteada corresponde dado que se visualiza problema, el mismo que será abordado por el investigador en la institución educativa.

También resalta la siguiente información que se encuentra en la tabla 7 y figura 4, el porcentaje de la categoría bajo en cuanto a la dimensión de supervisión de la estrategia metacomprensión lectora es equivalente al 94,3 %. Sin embargo el porcentaje menor respecto a esta dimensión es del nivel medio, lo que quiere decir que adolecen de supervisión los estudiantes investigados; solo alcanzó un porcentaje de 7%.

Ahora, en el aspecto de estilos de aprendizaje, que para el estudio se ha deliberado en apoyarse en Alonso, de ella se ha tomado cada una de las dimensiones, el cuestionario, e incluso la baremación. De ahí que resulto oportuno comparar los resultados de la presente investigación con los de Montaña (2017) De acuerdo a su obra, Los estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de primer año. Si tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes. El investigador trabajo con una población correspondiente de 76, participantes, recalco que sus edades oscilaban entre los 15 y 23 años. Los resultados que se obtuvieron de la investigación fueron que a la mayoría de investigados no les representaba ningún trabajo aprender, pero que la labor de los docentes no está enfocada desde la óptica didáctico – crítica. El orden de prelación de los estilos de aprendizaje, fue el teórico con 42,11%, el reflexivo con 30,26, el activo con 17,11% y el pragmático con 10.53%. Para tener lógica, es necesario indicar que de acuerdo al autor, poco más de la mitad de estudiantes presentó un rendimiento académico de nivel medio y aproximadamente la tercera parte de los estudiantes tuvo un rendimiento académico alto.

Pero luego, se ordena la presente investigación y se tiene que prefieren el estilo reflexivo, cuyos indicadores son ponderado, concienzudo, receptivo, analítico y exhaustivo. Por ello, conforme la tabla 10 y figura 7, se presenta la preferencia que tienen los participantes de la investigación respecto a los estilos de aprendizaje. Destaca el estilo reflexivo alcanzando 37,70 % de participantes que respondieron que su estilo preferido de aprendizaje es el reflexivo. De otro lado, el estilo teórico alcanzó el 27,05 %, tras de él se encuentra el pragmático y activo con 22,13 % y 13,11 % respectivamente.

11. CONCLUSIONES

- Primera:** En la institución educativa estudiada el estilo de aprendizaje que menor porcentaje alcanzó fue el activo. En este sentido también se observó una correlación moderada respecto al estilo en mención con las estrategias de metacomprensión lectora. El p (valor) de igual manera otorga una significancia alta. ($\rho = ,527$; $p(\text{valor}) = 0,039$).
- Segunda** En la institución educativa estudiada el estilo de aprendizaje reflexivo obtuvo el más alto porcentaje de preferencia; sin embargo, no existió correlación tampoco nivel de significancia, siendo evidente el rechazo de la hipótesis alterna. ($\rho = ,256$; $p(\text{valor}) = 0,069$)
- Tercera:** El estilo de aprendizaje teórico obtuvo la ubicación intermedia de preferencia entre los participantes en el estudio; en tanto disminuyó severamente la correlación indicando que de entre todos los estilos, este es el que nada se correlaciona respecto a la variable de estrategias didácticas de metacomprensión lectora. ($\rho = ,000$; $p(\text{valor}) = 1,000$).

Cuarta: El estilo de aprendizaje pragmático obtuvo el penúltimo lugar de preferencia entre los cuatros estilos en el estudio; la cifra de correlación y de significancia son acordes con el desenvolvimiento de los participantes; el grado de significancia fue muy alto. ($\rho = ,561$; $p(\text{valor}) = 0,004$).

12. REFERENCIAS

Cáceres, A. (2016) *Comprensión lectora en alumnos del quinto grado de primaria de las instituciones educativas de gestión pública del distrito de la Merced – Huancayo 2016*. Facultad de Educación. Huancayo.

Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2013) *Metodología de la investigación*. (3ra. Ed). Ediciones la U. Lima, Perú.

Ríos Cabrera, P. (1991). *Metacognición y comprensión de la lectura*. En A. Puente (Dir.) (1991). *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Pirámide

Universidad de las Américas (s.f). *Metodología*. Puebla. Recuperado el 28/05/18 de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lad/barrientos_m_e/capitulo3.pdf.

Anexo 2.

Cuestionario HONEY-ALONSO de ESTILOS DE APRENDIZAJE

Instrucciones para responder al cuestionario:

- o Este cuestionario ha sido diseñado para identificar tu estilo preferido de aprender. No es un test de inteligencia, ni de personalidad.
 - o No hay límite de tiempo para contestar el cuestionario.
 - o No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que seas sincero/a en tus respuestas.
 - o Si estás más de acuerdo que en desacuerdo con la sentencia pon un signo más (+). Si, por el contrario, estás más en desacuerdo que de acuerdo, pon un signo menos (-).
 - o Por favor contesta a todas las sentencias.
-
- () 1. Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
 - () 2. Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
 - () 3. Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
 - () 4. Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
 - () 5. Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
 - () 6. Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
 - () 7. Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
 - () 8. Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
 - () 9. Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
 - () 10. Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
 - () 11. Estoy a gusto siguiendo un orden en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
 - () 12. Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.
 - () 13. Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas.
 - () 14. Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos.
 - () 15. Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
 - () 16. Escucho con más frecuencia que hablo.
 - () 17. Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.
 - () 18. Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
 - () 19. Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
 - () 20. Me entusiasmo con el reto de hacer algo nuevo y diferente.

- () 21. Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
- () 22. Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
- () 23. Me disgusta implicarme afectivamente en el ambiente de la escuela. Prefiero mantener relaciones distantes.
- () 24. Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
- () 25. Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.
- () 26. Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
- () 27. La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
- () 28. Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
- () 29. Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
- () 30. Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
- () 31. Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
- () 32. Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.
- () 33. Tiendo a ser perfeccionista.
- () 34. Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
- () 35. Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
- () 36. En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
- () 37. Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.
- () 38. Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
- () 39. Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
- () 40. En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
- () 41. Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
- () 42. Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
- () 43. Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
- () 44. Pienso que son más consistentes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
- () 45. Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
- () 46. Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
- () 47. A menudo caigo en la cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
- () 48. En conjunto hablo más que escucho.
- () 49. Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
- () 50. Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.
- () 51. Me gusta buscar nuevas experiencias.
- () 52. Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
- () 53. Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
- () 54. Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.

- () 55. Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con pláticas superficiales.
- () 56. Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
- () 57. Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
- () 58. Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
- () 59. Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
- () 60. Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.
- () 61. Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
- () 62. Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.
- () 63. Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
- () 64. Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.
- () 65. En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.
- () 66. Me molestan las personas que no actúan con lógica.
- () 67. Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
- () 68. Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
- () 69. Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
- () 70. El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
- () 71. Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
- () 72. Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
- () 73. No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
- () 74. Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
- () 75. Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
- () 76. La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
- () 77. Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
- () 78. Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
- () 79. Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.
- () 80. Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.

PERFIL DE APRENDIZAJE

1. Rodea con un círculo cada uno de los números que has señalado con un signo más (+).
2. Suma el número de círculos que hay en cada columna.
3. Coloca estos totales en la gráfica. Une los cuatro para formar una figura. Así comprobarás cuál es tu estilo o estilos de aprendizaje preferentes.

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

**INVENTARIO DE ESTRATEGIAS
DE METACOMPRESIÓN LECTORA
IEML**

INSTRUCCIONES: Piense acerca de lo que Ud. podría hacer para comprender mejor un texto antes, durante y después de su lectura. Lea cada una de las listas de cuatro enunciados y decida cuál de estos ayudarían más. Indique la letra del enunciado que ud. escogió en la hoja de respuestas.

Recuerde, debe responder lo que Ud. **HACE**, no lo que piensa que debe hacer.

No escriba nada en este cuadernillo de lectura.

Gracias

I. En cada grupo de cuatro enunciados, escoja el que le pueda ayudar más a comprender un texto **ANTES** de leerlo.

1. Antes de empezar a leer:

- A) Cuento el número de páginas del texto que voy a leer.
- B) Busco en el diccionario las palabras resaltadas (en negritas, en cursiva, etc.)
- C) Trato de predecir lo que se abordará en el texto.
- D) Pienso acerca de lo que ya se ha dicho en el texto hasta donde he leído

2. Antes de empezar a leer:

- A) Miro las figuras, tablas y esquemas o diagramas para darme una idea sobre el contenido del texto.
- B) Calculo cuanto tiempo me tomará leer el texto.
- C) Anoto todas las palabras que no conozco.
- D) Evalúo si el texto tiene sentido.

3. Antes de empezar a leer:

- A) Pido a alguien que me lea el texto.
- B) Leo el título para hacerme una idea del contenido del texto.
- C) Me fijo si la mayoría de las palabras en el texto son agudas, graves o esdrújulas.
- D) Reviso si las figuras están en orden y tienen sentido.

4. Antes de empezar a leer:

- A) Reviso si faltan páginas en el material de lectura
- B) Hago una lista de las palabras de cuyo significado no estoy seguro(a)
- C) Me valgo del título y las figuras para predecir el contenido del material de lectura
- D) Leo la última línea del material de lectura para saber como termina la información que en él se ofrece

5. Antes de empezar a leer:

- A) Determino por qué voy a realizar esta lectura.
- B) Me valgo de las palabras difíciles para predecir cuál es el contenido del texto.
- C) Vuelvo a leer ciertas partes del material para ver si puedo llegar a explicarme por qué algunas ideas no tienen sentido.
- D) Pido ayuda a alguien respecto de las palabras difíciles en el texto.

6. Antes de empezar a leer:

- A) Repito los principales puntos de la lectura hasta donde he leído.
- B) Me formulo preguntas que me gustaría responder a medida que lea el texto.
- C) Pienso acerca de los posibles significados de aquellas palabras que tienen varias acepciones.
- D) Busco en la lectura todas las palabras desconocidas.

7. Antes de empezar a leer:

- A) Recuerdo si este material ya lo he leído anteriormente.
- B) Utilizo las preguntas que me he formulado como una razón válida para hacer esta lectura.
- C) Me aseguro que puedo pronunciar correctamente todas las palabras.
- D) Pienso en un mejor título para el material de lectura.

8. Antes de empezar a leer:

- A) Pienso acerca de lo que ya sé con respecto a las figuras de este material de lectura.
- B) Cuento el número de páginas que tiene la lectura.
- C) Escojo la parte más importante del texto para volverla a leer.
- D) Leo el texto a alguien, en voz alta.

9. Antes de empezar a leer:

- A) Práctico en voz alta la lectura de este texto.
- B) Repito los principales puntos para estar seguro(a) de que puedo recordar.
- C) pienso en cuáles serán las ideas principales del texto.
- D) Determino si tengo suficiente tiempo para hacer la lectura.

10. Antes de empezar a leer:

- A) Me fijo si estoy comprendiendo el contenido del texto.
- B) Observo si las palabras tienen más de un significado.
- C) Imagino como serán abordados los temas en el texto.
- D) Hago una lista con todos los detalles importantes de la lectura.

ii. En cada grupo de cuatro enunciados, escoja el que le pueda ayudar a comprender mejor el texto **DURANTE** su lectura:

11. Mientras estoy leyendo:

- A) Leo el material muy lentamente para no perderme ninguna parte importante del mismo.
- B) Leo el título para darme cuenta de una idea sobre el contenido de la lectura.
- C) Reviso las figuras para ver si les falta algo.
- D) Evaluó si estoy captando el sentido del texto, probando si puedo repetir en mis propias palabras lo leído en él hasta este momento.

12. Mientras estoy leyendo:

- A) Dejo de repetirme los puntos principales de la lectura.
- B) Leo el material rápidamente de manera que pueda averiguar todo su contenido.
- C) Leo sólo el comienzo y el final del texto para enterarme de su contenido.
- D) Me salto las partes que me son difíciles.

13. Mientras estoy leyendo:

- A) Busco en el diccionario todas las palabras resaltadas (subrayadas, en negritas, en cursiva, etc.)
- B) Dejo de leer el material y busco otro si noto que éste no tiene sentido.
- C) Sigo usando el título y las figuras como ayudas para "adivinar qué es lo que expondrán en el texto."
- D) Estoy al tanto del número de páginas que faltan para terminar de leer el texto.

14. Mientras estoy leyendo:

- A) Averiguo cuánto tiempo llevo ya leyendo.
- B) Pruebo si puedo responder algunas de las preguntas que me hice al empezar la lectura.
- C) Leo el título para darme una idea sobre el contenido de la lectura.
- D) Agrego detalles que faltan a las figuras.

15. Mientras estoy leyendo:

- A) Hago que otra persona me lea el material.
- B) Averiguo cuántas páginas he leído hasta el momento.
- C) Identifico el aspecto más importante en el texto.
- D) Evaluó si mis predicciones son correctas o no.

16. Mientras estoy leyendo:

- A) Averiguo si los ejemplos son reales.
- B) Hago una serie de predicciones acerca de lo que se dirá en el texto.
- C) No miro las figuras porque me podría confundir.
- D) Leo el texto a alguien en voz alta.

17. Mientras estoy leyendo:

- A) Trato de responder las preguntas que yo mismo(a) me hago.
- B) Trato de no confundirme entre lo que ya sé y lo que voy a leer.
- C) Leo el material silenciosamente.
- D) Veo si estoy diciendo correctamente las nuevas palabras del vocabulario.

18. Mientras estoy leyendo:

- A) Trato de ver si mis predicciones están siendo correctas o no.
- B) Vuelvo a leer para estar seguro(a) que no me he "comido" ninguna palabra.
- C) Doy una respuesta a la pregunta de por qué estoy leyendo este texto.
- D) Ordeno los temas (en primer lugar, en segundo lugar, en tercer lugar, etc.)

19. Mientras estoy leyendo:

- A) Pruebo si puedo reconocer las nuevas palabras del vocabulario.
- B) Tengo cuidado de no saltarme ninguna parte de la lectura.
- C) Reviso cuántas palabras del texto ya conozco.
- D) Sigo pensando en las cosas e ideas del texto que ya conozco para que me sirvan de ayuda en mis predicciones a cerca de lo que se seguirá tratando en él

20. Mientras estoy leyendo:

- A) Vuelvo a leer algunas partes o me adelanto en la lectura del material para averiguar que se está exponiendo, en caso las ideas no, tengan sentido.
- B) Leo hasta estar seguro(a) de que comprendo lo que se está exponiendo en el texto.
- C) Cambio los subtítulos para que el texto tenga sentido.
- D) Veo si hay suficientes figuras que me puedan aclarar las ideas que se exponen en el texto.

III. En cada grupo de cuatro enunciados, escoja el que más le pueda ayudar a comprender un texto **DESPUÉS** de leerlo:

21 Después de haber leído un material:

- A) Cuento el número de páginas que he leído sin cometer errores.
- B) Reviso si hubo suficientes figuras que ilustran e hicieran interesante la lectura.
- C) Pienso si logre mi propósito respecto de la lectura del texto.
- D) Subrayo las causas y los efectos.

22 Después de haber leído un material:

- A) Subrayo la idea principal.
- B) Repito los principales puntos de lo expuesto para evaluar si los comprendí.
- C) Leo nuevamente el material para estar seguro(a) que pronuncié todas las palabras correctamente.
- D) Práctico la lectura del texto en voz alta.

23 Después de haber leído un material:

- A) Leo el título y reviso rápidamente el material para averiguar de qué trata.
- B) Veo si me he saltado alguna palabra del vocabulario.
- C) Pienso sobre qué me hizo hacer buenas o malas predicciones acerca del contenido del texto.
- D) "Adivino" qué tema se tocará luego en el texto.

24 Después de haber leído un material:

- A) Busco en el diccionario todas las palabras resaltadas.
- B) Leo las partes más importantes en voz alta.
- C) Hago que alguien me lea el texto en voz alta.
- D) Pienso acerca de las cosas del texto que ya conocía antes de empezar a leer el texto.

25 Después de haber leído un material:

- A) Pienso sobre cómo yo hubiera expuesto todos y cada uno de los temas del texto.
- B) Práctico la lectura del texto silenciosamente para leerlo bien.
- C) Examino rápidamente el título y las figuras del texto para darme una idea de lo que se tratará en él.
- D) Hago una lista de las cosas que comprendí mejor.

CERTIFICACION DE LA DE LA VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

N°	Dimensiones/items	Pertinencia		Relevancia		Claridad		Observaciones
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión: Estilo activo								
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.	✓				✓		
5	Creo que las normas o reglas limitan la actuación libre de las personas.	✓				✓		
7	Pienso que el actuar impulsivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.	✓				✓		
9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre a cada momento.	✓				✓		
13	Prefiero las ideas originales y nuevas aunque no sea tan fácil ponerlas en práctica.	✓				✓		
20	Me gusta hacer algo nuevo y diferente.	✓				✓		
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.	✓				✓		
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	✓				✓		
35	Me gusta vivir espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.	✓				✓		
37	Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.	✓				✓		
41	Es mejor vivir el momento presente que pensar en el pasado o en el futuro.	✓				✓		
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de trabajo.	✓				✓		
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.	✓				✓		
48	En conjunto, hablo más que escucho.	✓				✓		
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.	✓				✓		
61	Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	✓				✓		
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	✓				✓		
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.	✓				✓		
75	Me aburre enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	✓				✓		
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	✓				✓		
Dimensión: Estilo reflexivo								
10	Me siento bien cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	✓				✓		
16	Con más frecuencia prefiero escuchar, que	✓				✓		

17	Prefiero las cosas estructuradas, organizadas, no las desordenadas.	✓				✓		
21	Casi siempre procuro ser coherente con lo que pienso y como actúo. Tengo principios, valores y los sigo.	✓				✓		
23	Prefiero mantener relaciones interpersonales distantes con la gente que estudio y trabajo.	✓				✓		
25	Me cuesta ser creativo/a, romper estructuras.	✓				✓		
29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.	✓				✓		
33	Tiendo a ser perfeccionista, que todo me salga bien y perfecto.	✓				✓		
45	Me doy cuenta de los puntos débiles en las ideas y argumentaciones de los demás.	✓				✓		
50	Estoy convencido/a que debe imponerse la lógica y el razonamiento.	✓				✓		
54	Siempre trato de llegar a conclusiones e ideas claras.	✓				✓		
60	Con frecuencia, soy uno /a de los/as más objetivos/as en las discusiones, trato de que no intervengan mis sentimientos.	✓				✓		
64	Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro.	✓				✓		
66	Me molestan las personas que no actúan con lógica.	✓				✓		
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	✓				✓		
78	Si trabajo en grupo, procuro que se siga un método y un orden.	✓				✓		
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y poco claros.	✓				✓		
Dimensión: Estilo pragmático								
1	Tengo fama de decir lo que pienso y sin rodeos.	✓				✓		
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	✓				✓		
12	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica.	✓				✓		
14	Acepto y sigo las normas sólo si me sirven para lograr lo que quiero.	✓				✓		
22	Cuando hay una discusión, no me gusta ir con rodeos, digo las cosas de frente.	✓				✓		
24	Me gustan más las personas que actúan que las teóricas.	✓				✓		
30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	✓				✓		
38	Busco el sentido práctico en las ideas de los demás.	✓				✓		
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	✓				✓		
47	A menudo caigo en la cuenta de otras formas	✓				✓		

	hablar.	✓				✓		
18	Cuando tengo cualquier información, trato de comprender e interpretar bien antes de decir algo o sacar alguna conclusión.	✓				✓		
19	Antes de hacer algo, estudio con cuidado sus ventajas y desventajas.	✓				✓		
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	✓				✓		
31	Tengo cuidado a la hora de sacar conclusiones.	✓				✓		
32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar, mejor.	✓				✓		
34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer las mías.	✓				✓		
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	✓				✓		
39	Me agobia si me presionan para cumplir un plazo.	✓				✓		
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.	✓				✓		
44	Son mejores las decisiones bien pensadas, que las basadas en la intuición.	✓				✓		
49	Prefiero observar los hechos desde varios puntos de vista.	✓				✓		
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.	✓				✓		
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	✓				✓		
63	Me gusta considerar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	✓				✓		
65	En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.	✓				✓		
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	✓				✓		
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.	✓				✓		
79	Con frecuencia, me interesa averiguar lo que piensa la gente.	✓				✓		
Dimensión: Estilo teórico								
2	Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	✓				✓		
4	Normalmente trato de resolver los problemas ordenadamente y paso a paso.	✓				✓		
6	Me interesa saber que valores tienen los demás y qué razones tienen para actuar.	✓				✓		
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio y en todo lo que hago.	✓				✓		
15	Normalmente me llevo bien con personas reflexivas, y me cuesta relacionarme con personas demasiado espontáneas, expresivas e impulsivas.	✓				✓		

	mejores y más prácticas de hacer las cosas.	✓				✓		
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	✓				✓		
53	Pienso que debemos llegar pronto a lo central e importante de los temas.	✓				✓		
56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes, que no les encuentro fundamento.	✓				✓		
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	✓				✓		
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema evitando divagaciones.	✓				✓		
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.	✓				✓		
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.	✓				✓		
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo, soy capaz de herir sentimientos ajenos.	✓				✓		
73	Me gusta hacer todo lo necesario para que mi trabajo sea bueno.	✓				✓		
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	✓				✓		

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: Aplicable (X) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

04 de Junio del 2016


Firma del experto informante

Apellidos y nombres de Juez Dr. Hermin Corrao Ayala DNI 0235346

Especialidad del validador Psicología

- (1) Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- (2) Relevancia: el ítem es apropiado para presentar al componente o dimensión especificada del constructo.
- (3) Claridad: se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Prueba de validez del cuestionario de Metacompreension lectora

Tabla 8: *Kuder Richardson para el Cuestionario Cerrado de Metacompreension Lectora*

<i>Kuder Richardson para el Cuestionario Cerrado de Metacompreension Lectora</i>		
KR20	=	0.707

Fuente: Elaboración propia (anexo 3)

Luego de realizar la prueba piloto, se obtuvo una Kuder Richardson para el Cuestionario Cerrado de Metacompreension Lectora adaptado de Wong de 0. 707, siendo ésta una alta confiabilidad. Por lo tanto, se puede concluir que el instrumento Cuestionario Cerrado de Metacompreension Lectora adaptado de Wong es altamente confiable.

Para el Instrumento: Cuestionario Cerrado sobre Metacompreension Lectora Wong (22012)

Tabla 6: *Capacidad discriminativa de los ítems del IEM*

Item	T	Nivel de significación estadística
1	12,28	0,000
2	7,53	0,000
3	3,65	0,000
4	10,47	0,000
5	8,39	0,000
6	11,26	0,000
7	8,01	0,000
8	14,58	0,000
9	10,24	0,000
10	7,90	0,000
11	6,51	0,000
12	0,45	0,648**
13	6,39	0,000
14	9,40	0,000
15	9,44	0,000
16	9,82	0,000
17	5,07	0,000
18	7,58	0,000
19	12,40	0,000
20	5,41	0,000
21	8,58	0,000
22	7,97	0,000
23	13,44	0,000
24	10,31	0,000
25	5,95	0,000

Fuente: Wong (2012)

Cronbach para estilos de aprendizaje.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40			
0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	0	0		
0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0			
0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1		
1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0		
1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0		
0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1		
0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1		
1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	1	
1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	
0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0		
0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	
0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	
0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0		
0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	0	
1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	
0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0		
0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	
0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	
1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	0	1	0	
1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	
1	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	
0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	
0	0	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	
0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	1	0	1	
0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	0	
0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	1	0	1	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	
0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	
41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80			
1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	
0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
1	1	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	
1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0

Anexo 5.

Matriz de consistencia							
Título: Estrategias de metacompreensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018							
Autor: Br. John Pablo Ramírez Espinoza							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores				
Problema de investigación 1 ¿Qué relación existe entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018?	Objetivo de investigación 1 Determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.	Hipótesis de investigación 1 Existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje activo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.	Variable 1: Estrategias de metacompreensión lectora				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
Problema de investigación 2 ¿Qué relación existe entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018?	Objetivo de investigación 2 Determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.	Hipótesis de investigación 2 Existe relación directa entre estrategias de metacompreensión lectora y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.	Planificación	Revisar Determinar ruta	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10	0. Incorrecto 1. Correcto	Alto <19 - 25> Medio <7 - 18> Bajo <1-6>
			Supervisión	Cumplir tiempos Hacer pruebas	11,12,13,14,15,16,17,18,19,20		
			Evaluación	Número de páginas Hacer listas	21,22,23,24,25		
			Variable 2: Estilos de aprendizaje				
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y rangos
			Activo	Animador Descubridor	3,5,7,9,13,20,26,27,35,37,41,43,45,48,51,61,67,74,75,77		

<p>Problema de investigación 3 ¿Qué relación existe entre estrategias de metacompreñsion lectora y estilo de aprendizaje teóricO en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018?</p> <p>Problema de investigación 4. ¿Qué relación existe entre estrategias de metacompreñsion lectora y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018?</p>	<p>Objetivo de investigación 3 Determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreñsion lectora y estilo de aprendizaje teóricO en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.</p> <p>Objetivo de investigación 4 Determinar si existe relación directa entre estrategias de metacompreñsion lectora y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018</p>	<p>Hipótesis de investigación 3 Existe relación directa entre estrategias de metacompreñsion lectora y estilo de aprendizaje teóricO en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.</p> <p>Hipótesis de investigación 4 Existe relación directa entre estrategias de metacompreñsion lectora y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018</p>	<p>Reflexivo</p> <p>Teórico</p> <p>Pragmático</p>	<p>Ponderado Analítico</p> <p>Lógico Objeivo</p> <p>Práctico Realista</p>	<p>11,12,13,14,15,16,17,18,19,20</p> <p>21,22,23,24,25 10,11 y 12</p> <p>1,8,12,14,22,24,30,38,40,47,52,53,56,57,59,62,68,72,73,76</p>	<p>0. (-) 1. (+)</p>	<p>Alto 15-20> Medio <7 14- 15> Bajo <1-6></p>
<p>Nivel - diseño de investigación</p>	<p>Población y muestra</p>	<p>Técnicas e instrumentos</p>	<p>Estadística a utilizar</p>				
<p>Nivel: correlacional Diseño: Descriptivo correlacional</p>	<p>Población: 117</p>	<p>Variable 1: Estrategias de metacompreñsion lectora Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: P. Ríos Cabrera</p>	<p>DESCRIPTIVA: Programa estadístico SPSS</p>				

Método: deductivo	Hipotético	Tipo de muestreo: No probabilístico Tamaño de muestra: 117	Año: 1991 Monitoreo: John Ramírez Ámbito de Aplicación: Educación secundaria Forma de Administración: Grupal	Presentación de tablas y figuras Tablas sencillas y de contingencia. Gráfico de barras. INFERENCIAL: Estadístico de Rho de Spearman
			Variable 2: Estilos de aprendizaje Técnicas: Encuesta Instrumentos: Cuestionario Autor: Honey Alonso Año: 1994 Monitoreo: John Ramírez Ámbito de Aplicación: Alumnos de secundaria Forma de Administración: Grupal	

Anexo 6. Constancia de aplicación del instrumento en institución educativa 2018.

 <p>INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 7084 "PERUANO-SUIZO" VCS PRIMARIA SECUNDARIA</p>		<p>PERÚ Ministerio de Educación</p>
CONSTANCIA		
<p>LA QUE SUSCRIBE, SUBDIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 7084 PERUANO SUIZO, PERTENECIENTE A LA UGEL 01, DE VILLA EL SALVADOR.</p>		
<p>HACE CONSTAR QUE:</p>		
<p>El docente John Pablo Ramírez Espinoza, identificado con DNI N° 08987090, aplicó una encuesta dirigida a ciento veintidós estudiantes del quinto año, en el nivel secundaria de esta institución.</p>		
FECHA	TEMA	DIRIGIDO
15-08 al 28-08-2018	Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, en el nivel secundaria de la I.E. 7084, Peruano Suizo, Villa El Salvador, 2018.	A ciento veintidós estudiantes de nivel secundaria.
<p>Se expide el presente documento a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.</p>		
<p>Villa El Salvador, 28 de agosto de 2018</p>		
		  <p>María Y. Sotillo Poma SUB DIRECTORA SECUNDARIA</p>

Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Mercedes Nagamine Miyashiro, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada “Estrategia de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E.7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018” del estudiante John Pablo Ramirez Espinoza, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 19% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

La suscrita analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas no constituye plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 18 de agosto de 2018



Mercedes Nagamine Miyashiro

DNI:20031516

ESCUELA DE POSGRADO

Estrategias de metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes del quinto año, nivel secundaria de la I.E. 7084 "Peruano Suizo", Villa El Salvador, 2018.

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestría en Educación con mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTOR:

Dr. John Pablo Ramírez Espinoza

ASESORA:

Dra. Mercedes Nagamine Miyashiro

SECCIÓN:

Educación e idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

Resumen de coincidencias

19 %

1	Reportaje...	7 %
2	El libro...	5 %
3	Andrés...	1 %
4	Investigación...	1 %
5	Investigación...	1 %
6	El...	1 %
7	148 204 210 201	<1 %
8	Reportaje...	<1 %
9	Investigación...	<1 %
10	Educación...	<1 %
11	Investigación...	<1 %
12	Investigación...	<1 %



FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

RAMIREZ ESPINOZA JOHN PABLO

D.N.I. : 08987090

Domicilio : MZ:B.LT:11 ASOC. DE VIV. SANTA MARÍA URB. PASHACAMAC

Teléfono : Fijo : 2934347... Móvil 980984549 V.E.S.

E-mail : rafah.22@hotmail.es

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

[] Tesis de Pregrado

Facultad :

Escuela :

Carrera :

Título :

[] Tesis de Posgrado

[x] Maestría

[] Doctorado

Grado : MAESTRO

Mención : EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

RAMIREZ ESPINOZA, JOHN PABLO

Título de la tesis:

ESTRATEGIAS DE METACOMPRESIÓN LECTORA Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO, NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. 7084 PERUANO SUIZO, VILLA EL SALVADOR, 2018

Año de publicación : 2019

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



Firma : [Signature]

Fecha : 01-02-2019



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

RAMÍREZ ESPINOZA JOHN PABLO

INFORME TÍTULADO:

ESTRATEGIAS DE METACOMPRESIÓN LECTORA Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL QUINTO AÑO, NIVEL SECUNDARIA DE LA I.E. 7084 "PERUANO SUIZO", VILLA EL SALVADOR, 2018

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

MAESTRO EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOLENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

SUSTENTADO EN FECHA: 23 DE OCTUBRE DE 2018

NOTA O MENCIÓN: APROBADO POR MAYORIA



Paul
FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN