



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

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

Atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de
una institución educativa, Lima-2022

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE:
Maestra en Problemas de Aprendizaje**

AUTORA:

Cano Cardenas, Carmen (orcid.org/0000-0002-9769-0815)

ASESORA:

Dra. Rivera Arellano, Edith Gissela (orcid.org/0000-0002-3712-5363)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Problemas de Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

A mis hijos Rodrigo y Camila, motor que me impulsa a seguir adelante y luchar por mis objetivos, para ser su guía, su ejemplo de que se puede con constancia, a mi madre Mercedes por ser ejemplo de mujer luchadora y por su amor incondicional.

Agradecimiento

A la asesora de mi trabajo de investigación Dra: Edith Gissela Rivera Arellano por brindarnos su tiempo, sus conocimientos, aportes para la realización de mi tesis durante su desarrollo, y a todas aquellas personas que fueron partícipes en su realización.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de gráficos y figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA	13
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y operacionalización	16
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos	21
3.6. Método de análisis de datos	21
3.7. Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	23
V. DISCUSIÓN	24
VI. CONCLUSIONES	41
VII. RECOMENDACIONES	43
REFERENCIAS	46
ANEXOS	53

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Distribución de la población del nivel secundaria	17
Tabla 2 Distribución de la muestra de estudiantes	18
Tabla 3 Ficha técnica del instrumento para la variable atención	19
Tabla 4 Ficha técnica del instrumento para la variable Estilos de Aprendizaje	19
Tabla 5 Confiabilidad de los instrumentos	20
Tabla 6 Distribución de la variable atención	24
Tabla 7 Distribución de la dimensión atención selectiva	24
Tabla 8 Distribución de la dimensión atención sostenida	25
Tabla 9 Distribución de la dimensión atención dividida	26
Tabla 10 Distribución de la variable estilos de aprendizaje	27
Tabla 11 Distribución de la dimensión estilo activo	27
Tabla 12 Distribución de la dimensión estilo reflexivo	28
Tabla 13 Distribución de la dimensión estilo teórico	29
Tabla 14 Distribución de la dimensión estilo pragmático	30
Tabla 15 Resultado de la tabla cruzada de atención y estilos de aprendizaje	31
Tabla 16 Prueba de normalidad de las variables	32
Tabla 17 Correlación de atención y estilos de aprendizaje	32
Tabla 18 Correlación de atención y la dimensión estilo activo	33
Tabla 19 Correlación de atención y la dimensión estilo reflexivo	34
Tabla 20 Correlación de atención y la dimensión estilo teórico	35
Tabla 21 Correlación de atención y la dimensión estilo pragmático	36

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Esquema de nivel correlacional	15
Figura 2 Niveles de la variable atención	24
Figura 3 Niveles de la dimensión atención selectiva	25
Figura 4 Niveles de la dimensión atención sostenida	25
Figura 5 Niveles de la dimensión atención dividida	26
Figura 6 Niveles de la variable estilos de aprendizaje	27
Figura 7 Niveles de la dimensión estilo activo	28
Figura 8 Niveles de la dimensión estilo reflexivo	28
Figura 9 Niveles de la dimensión estilo teórico	29
Figura 10 Niveles de la dimensión estilo pragmático	30

Resumen

El estudio presente, denominado “Atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022”, tuvo como objetivo la determinación de la relación entre la atención con los estilos de aprendizaje. El estudio se encaminó por la ruta cuantitativa, de tipo aplica, diseño no experimental y de nivel correlacional. La muestra se constituyó por 250 estudiantes de una entidad educativa, Lima - 2022. Los instrumentos fueron aplicados a través de la técnica de la encuesta, tipo test para ambas variables.

Por los resultados hallados estadísticamente, se determinó la inexistencia de una correlación significativa entre la atención y los estilos de aprendizaje, con un valor de 0.590 de significancia,, lo que permitió aceptar la hipótesis nula esbozada en el estudio, concluyendo que no existe correlación significativa para las variables de este estudio.

Palabras clave: Aprendizaje, concentración, atención, estudiantes de secundaria

Abstract

The present study, called "Attention and learning styles in high school students of an educational institution, Lima - 2022", aimed to determine the relationship between attention and learning styles. The study followed the quantitative route, applied type, non-experimental design and correlational level. The sample consisted of 250 students from an educational entity, Lima - 2022. The instruments were applied through the survey technique, test type for both variables.

Due to the statistically found results, the non-existence of a significant correlation between attention and learning styles will be prolonged, with a significance value of 0.590, which made it possible to accept the null hypothesis outlined in the study, concluding that there is no significant correlation. for the variables of this study.

Keywords: Learning, concentration, attention, high school students

I. INTRODUCCIÓN

En cuanto a la investigación presentada, posee como variables a la atención y los estilos de aprendizaje, en primera instancia la atención según Flores y Benavidez (2019) señalaron que es parte imprescindible del proceso cognitivo, pues discierne entre los estímulos externos e internos, permitiendo e impidiendo así la acción de ellos en el proceso de aprendizaje, en donde el individuo se concentra para que la información se procese en el cerebro, por su parte Khattar et al. (2020) manifestaron que los estilos de aprendizaje hacen referencia a los diversos métodos que posee un sujeto para la construcción del aprendizaje.

La presente tesis titulada Atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022 está directamente ligada a la Educación que se recibe en nuestro país, ya que observamos que existen muchas dificultades; por lo tanto, es oportuno desarrollar una investigación con que podamos contribuir a una educación integral de calidad y así promover aprendizajes.

A escala global, Yuchi et al. (2022) mencionaron que existen problemas a nivel mundial con respecto al tema de atención en individuos, estos problemas son prevalentes en al menos el 10% en la población infanto-juvenil, convirtiéndose de esa forma en uno de los problemas que más estadísticas de incidencia tiene sobre esta población, lo que tiene repercusiones adversas con respecto al rendimiento académico y a los logros en la educación. Lo que significa que los problemas con el tema de atención, hablando sobre percepción claramente, tiene algunas incidencias prevalentes en parte de la población global.

Asimismo, Kancharla y Ram (2020) manifestaron que cada ser humano tiene su propia forma de aprender, esas formas en las que busca el individuo como vías y caminos para aprender son consideradas como estilos de aprendizaje, a nivel mundial, todos los individuos aprenden de forma diferente, y cada individuo posee una predominancia en un estilo de aprendizaje, mientras otros evidencian que emplean los diversos estilos de aprendizaje en situaciones diferentes. De esa manera, en diversas partes del mundo, el tema sobre estilos de aprendizaje acrecentó su importancia, pues estudios ejecutados en países caribeños afirman el tema en el nivel educativo.

En el mismo contexto, la Unicef (2021) manifestó que debido a cambios fundamentales en el panorama mundial del contexto de confinamiento por la

pandemia, será tardío evaluar las consecuencias que repercutan a la sociedad, esto debido al funcionamiento social, familiar y económica, puesto que el cambio radical repercutió en la salud de la población infanto-juvenil, esto acrecentó el índice de población con problemas en cuanto a la atención, pues esta asciende a 16 millones de casos en el globo terráqueo, que significaría un promedio del 15% de individuos en este sector etario. Los problemas derivados de la atención, se presentan como un problema prevaleciente que afecta mucho a la población latinoamericana, esto a causa de la pandemia.

Fonseca et al. (2018) manifestaron que es imprescindible, que los educadores sepan y reconozcan los diversos estilos de aprendizaje que poseen sus educandos, puesto que todos los individuos tienen diferentes estrategias para viabilizar el camino para su aprendizaje, lo que el sistema educativo no prioriza, pues evaluar sus estilos de aprendizaje es una fórmula imprescindible para poder lograr un aprendizaje significativo en ellos. Este problema se vuelve cada vez más grande en los distintos niveles educativos, pues no se establecen métodos generalizados para estimular el aprendizaje considerando los diversos estilos de aprendizaje que poseen los educandos.

A nivel nacional, Rusca y Cortez (2020) manifestaron que en el Perú, las citas médicas infanto-juveniles se derivan más a psiquiatría por problemas con respecto a la atención, esto ocurre en aproximadamente un 70% de los casos de consultas médicas, y la prevalencia de los desórdenes de atención en el territorio peruano, alcanza hasta un 12% en la población infanto-juvenil. Del mismo modo, en un estudio realizado por Cordova (2021) se halló que dentro de su muestra en estudiantes adolescentes en Lima, el 55% de estudiantes exhibieron un estilo activo de predominancia, lo que se interpreta que ellos buscan las maneras de forjar su aprendizaje, con actitudes positivas, desencadenando así un mayor performance académico.

Del mismo modo, la institución educativa donde se ejecutó el estudio, se presumía el bajo nivel de atención durante el primer semestre del año académico 2022, esto basado a que las clases virtuales no fueron las más adecuadas, puesto que la mayoría de los estudiantes se pasaban en otras situaciones fuera de la interacción a través de las diversas plataformas, y a su vez, las diversas formas en las que podría aprender el estudiante, no ha sido observada de la manera correcta,

pues luego de dos años están retornando a la presencialidad, por lo que las metodologías de enseñanza deben adaptarse a sus estilos de aprendizaje, por ende fue necesaria la investigación en cuanto a observar los resultados con respecto al tema.

Por lo expresado y debidamente fundamentado anteriormente, se esbozan los problemas de investigación, en primera instancia el problema general, que se plantea con la pregunta: ¿Qué relación existe entre la atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022?; seguidamente, se esbozan los problemas específicos, conforme a lo establecido con la realidad de investigación, y el primer problema específico se representa a través de la pregunta: ¿Qué relación existe entre la atención y el estilo de aprendizaje activo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022?; asimismo, se plantea el segundo problema específico, que se representa a través de la pregunta: ¿Qué relación existe entre la atención y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022?; del mismo modo, se plantea el tercer problema específico, que se representa a través de la pregunta: ¿Qué relación existe entre la atención y el estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022?; por último, se plantea la cuarta problema específico, que se representa a través de la pregunta: ¿Qué relación existe entre la atención y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022?

De forma congruente, es propicio precisarse la justificación teórica del estudio, de tal manera que se pretenderá justipreciar la concepción de las variables atención y estilos de aprendizaje, asimismo, justipreciar sus dimensiones del mismo modo. Del mismo modo, se justifica metodológicamente en vías de evidenciar el vínculo que asocian a ambas variables planteadas en el presente estudio. Por último, se justifica en la práctica, del modo que a través del estudio planteado considerará las medidas correspondientes con respecto al grado del vínculo que podría hallarse entre las variables atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

En coherencia con la estructura del trabajo de investigación, es propicio esbozar los objetivos generales y específicos del estudio, en primera instancia el objetivo general, que se plantea con el enunciado: Determinar la relación entre atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022; seguidamente, se esbozan los objetivos específicos, conforme a lo establecido con la realidad de investigación, y el primer objetivo específico se representa a través del enunciado: Determinar la relación entre la atención y el estilo de aprendizaje activo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022; asimismo, se plantea el segundo objetivo específico, que se representa a través del enunciado: Determinar la relación entre la atención y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022; del mismo modo, se plantea el tercer objetivo específico, que se representa a través del enunciado: Determinar la relación entre la atención y el estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022; por último, se plantea el cuarto objetivo específico, que se representa a través del enunciado: Determinar la relación entre la atención y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Con respecto a seguir con el paradigma de estudio, es propicio esbozar las hipótesis, tanto generales como específicas, las cuales serán contrastadas a través del respectivo análisis de datos estadísticos, en ese sentido se plantea a la hipótesis general de la siguiente manera: Existe relación entre la atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022; asimismo, el paradigma implica esbozar igualmente las hipótesis específicas, por ello la primera hipótesis específica se denomina de la siguiente manera: Existe relación entre la atención y el estilo de aprendizaje activo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022; del mismo modo, se plantea la segunda hipótesis específica, que se denomina de la siguiente manera: Existe relación entre la atención y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022; a su vez, se plantea la tercera hipótesis específica, que se denomina de la siguiente manera: Existe relación entre la atención y el estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022; por último, se plantea la cuarta hipótesis

específica, que se denomina de la siguiente manera: Existe relación entre la atención y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

II. MARCO TEÓRICO

Respecto al fundamento teórico, es propicio que el estudio manifieste una revisión de antecedentes investigativas de las variables presentadas, de tal manera que la recopilación de los datos con respecto a la atención y los estilos de aprendizaje, contiguamente se determinan los antecedentes de estudio.

En el contexto nacional, Nuñez (2021) en su estudio, denominado “Estilos de aprendizaje de estudiantes de la institución educativa pública militar Colegio Militar Elias Aguirre en tiempos de pandemia, cuyo estudio fue el de un análisis cuantitativo descriptivo. El estudio tuvo un objetivo descriptivo, con una muestra considerada por 179 estudiantes de la institución. El estudio concluyó que la predominancia de los estilos de aprendizaje, estuvo en el estilo reflexivo con un total del 46% de los evaluados, seguido de 31.6% del estilo abstracto, contiguamente un 12.6% del estilo activo y finalmente un 9.5% del estilo concreto.

Asimismo, Flores (2021) ejecutó un estudio al cual denominó “Capacidad de atención y logros de aprendizaje en educandos de un colegio”, cuyo estudio encaminose por la ruta cuantitativa de nivel correlativo. La muestra constituye por 60 educandos. El estudio arrojó un valor de Kendal de 0.534 con una significancia de $p < 0.050$, lo que significa que existe una relación estadística positiva y significativa entre las variables de investigación.

De la misma manera, Loor (2020) ejecutó un estudio al cual denominó “Problemas de atención en el aprendizaje significativo en infantes de primaria de un colegio público”, cuyo estudio se encamina por la ruta cuantitativa de nivel correlacional. La muestra se constituye por 32 educandos de segundo de primaria. El estudio arrojó un valor de $Rho = -0.404$ y una significancia de $p = 0.022$, lo que significa que existe una relación estadística inversamente proporcional y significativa entre las variables de estudio.

Por último, Cevallos (2021) ejecutó un estudio al cual denominó “Resolución de problemas en matemáticas y atención en estudiantes de secundaria”, cuyo estudio se encamina por la ruta cuantitativa de nivel correlacional. La muestra constituye por 35 educandos. El estudio arrojó un valor de $Rho = -0.347$ y un p valor de 0.002, lo que significa que existe una relación estadísticamente negativa y significativa entre las variables de estudio.

En el contexto Internacional, Masic et al. (2020) en su estudio, denominado “Relación entre estilos de aprendizaje, desempeño académico, nivel escolar y genero”, cuyo estudio fue de un análisis correlacional de 4 variables. El estudio tuvo un objetivo correlacional, la muestra estuvo constituida por 269 individuos. El estudio concluyó que existe un efecto positivo y significativo a través del análisis por MANOVA, con un valor de Wilk= 0.864 y una significancia con un valor de $p=0.001$, de los estilos de aprendizaje sobre el GPA, lo que significa que existe correlación, de los estilos de aprendizaje y el performance académico del estudiante.

Asimismo, De Milander et al. (2020) en su estudio al cual denominaron “Incidencia de los efectos de la atención en las habilidades del aprendizaje en educandos de primer grado en Sudáfrica”, cuyo estudio se encamina por la ruta cuantitativa de nivel correlativo. La muestra constituye por 345 infantes. El estudio arrojó un efecto positivo con una significancia de $p < 0.050$, lo que significa que existe una relación estadística positiva y significativa entre las variables de estudio.

Del mismo modo, Bolinger et al. (2020) ejecutaron un estudio al cual denominaron “Conocimiento del maestro sobre la atención y otros desordenes en la gestión de aprendizajes en el aula”, cuyo estudio se encaminó por la ruta cuantitativa de nivel correlacional. La muestra constituye por 17 educadores. El estudio arrojó un valor negativo con un $r=-.784$ y un valor de $p=0.001$ que existe una relación estadística significativa pero inversamente proporcional entre las variables de estudio.

Por último, Edwards et al. (2019) ejecutaron un estudio al cual denominaron “Estilos de aprendizaje en contexto de aprendizaje basado en problemas”, cuyo estudio encaminose por la ruta cuantitativa de nivel correlativo. La muestra constituyose por 57 educandos, el estudio arrojó valores de $r=-0.190$ y un valor de significancia de $p=0.142$, lo que se concluye, debido al valor de la significancia, que no existe relación estadística entre los estilos de aprendizaje y aprendizaje basado en problemas.

Con respecto al respaldo y argumentación teórica de las variables de investigación denominadas atención y estilos de aprendizaje, en ese sentido es imprescindible revisar las literaturas para definir la primera variable de investigación denominada atención.

De tal manera, es imprescindible considerar las teorías conductistas propuestas por Edward Thorndike y Broadus Watson, para ello Lopez (2020) señaló que Thorndike realizó una investigación bajo control en un laboratorio encaminado hacia la psicología, en la cual explicó el porqué existe un efecto de la consideración de resaltar una respuesta del individuo, hacia los estímulos que percibe del exterior, del contexto, del ambiente, estas respuestas producidas desde el sistema nervioso, específicamente desde el cerebro. Dentro del contexto, Lopez (2020) señaló que Watson promovía desde su enfoque conductista que la conducta del individuo es cuantificable y constituyendo una teoría de conducta y respuesta.

Así mismo para ello Rodriguez en el 2017 manifestó que la atención se centra en el marco de habilidades que posee el individuo para enfocarse en tareas y otras actividades pese a obstáculos distractores que se encuentran en el contexto inmediato. Asimismo Cruz et al. (2018) señalaron que James en 1890 manifestó que este proceso posiciona a los procesos cognitivos con la percepción enfocada en un elemento habiendo presentándose varios de forma simultánea, siendo así que el enfoque del individuo se basa en un elemento evitando distracciones.

Del mismo modo, Parr y Friston (2019) manifestaron que la atención hace referencia ampliamente al proceso de percepción y a la valoración de la información y el procesamiento de la misma, información que es percibida a través de los diversos canales sensoriales, considerando completamente la precisión de los datos percibidos. Wu et al. (2020) señalaron que Ahissar en 1998 manifestaron que la atención posee su origen natural sobre la percepción selectiva del individuo, donde se reciben las señales del exterior a través del contexto de donde se encuentra la persona. Asimismo, Shavied y Huang (2019) manifestaron que la atención se encuentra en el marco de considerarse cual proceso cognitivo y conductual en la que el educando se convierte en el receptor de los estímulos externos y a su vez otorga respuesta a los mismos.

Asimismo se realiza la argumentación de las dimensiones de la variable atención, que para poder valorarla se centra en el modelo de atención de Posner que en 1971 manifestó que la atención se rige a partir de un sistema de tres redes, las cuales se interpretan como una parte de red ejecutiva: que hace referencia a la atención selectiva; asimismo una parte de red de alerta: que hace referencia a la

atención sostenida; y por último la red de orientación: que hace referencia a la atención dividida (Citado por Burgos y Polanco, 2019)

Sobre la dimensión atención selectiva, Maurerira et al. (2019) manifestaron que se refiere a la habilidad del individuo para la búsqueda centrada de un estímulo, dejando de lado lo irrelevante. Por su parte Vater et al. (2021) señalaron que es la capacidad del sujeto para concertarse en los objetivos evitando distractores, esperando diversos cambios del contexto sin perder de vista el objetivo principal. Asimismo Bayot et al. (2018) mencionaron que esta permite al sujeto dirigir su atención y obviar estímulos irrelevantes.

Sobre la dimensión atención selectiva, de tal manera Maurerira et al. (2019) manifestaron que se refiere a la habilidad del individuo para ejecutar un proceso cognitivo con diversos estímulos externos a la vez. A su vez, Vater et al. (2021) señalaron que este tipo de atención se centra en sostener la selectividad y la concentración sobre algo, manteniendo en la mira el objetivo precisado. Por su parte, Bayot et al. (2018) manifestaron que es la capacidad de mantener la atención durante un largo período de tiempo durante el cual, en el contexto de la vigilancia, surgen eventos poco frecuentes que exigen una respuesta.

Sobre la dimensión atención dividida, Maurerira et al. (2019) manifestaron que se refiere a la habilidad del individuo para la focalización de la atención en varias labores y acciones al mismo tiempo. Del mismo modo, Vater et al. (2021) mencionaron que esta se encarga de poder cambiar rápidamente la percepción del objetivo sin dejarlo de lado, volviendo a verlo nuevamente. Por su parte, Bayot et al. (2018) señalaron que hace referencia a la ejecución de más de una actividad a la vez.

Por otro lado, se ejecuta la respectiva revisión de las literaturas de la segunda variable de investigación denominada estilos de aprendizaje, por ello se toma en cuenta la teoría de Honney y Munford que en 1997 manifestaron que estos son características y a su vez indicadores del cómo los receptores educativos reciben, interactúan y devuelven la respuesta en el entorno de su aprendizaje, considerando el enfoque afectivo, cognitivo y fisiológico del ser humano (Montaluisa, Salas y Garcés, 2018).

Altamirano, Araya y Paz (2019) señalaron que los estilos de aprendizaje son definidos como la agrupación de procedimientos sistematizados a través de los

cuales los seres humanos procesan y adquieren conocimientos, dada a través de la propia percepción, afrontando diversas situaciones en contexto de aprendizaje, de desarrollan de diversas maneras en cada uno de los sujetos. Dentro del contexto Ilcin et al. (2018) manifestaron que se refiere a las diversas maneras en cómo el sujeto hace uso de sus preferencias para el procesamiento cognitivo y la construcción eficiente de su aprendizaje. Asimismo, Rozi et al. (2020) interpretaron que son una gama de maneras de las que los individuos toman para adquirir, acumular y finalmente asimilar la información, concebido como parte de los metodos del individuo para lograr su aprendizaje. Por su parte, Costa et al. (2020) señalaron que estos son considerados como una variedad de conductas cognitivas del individuo para la percepción, interacción y respuesta final en el proceso de aprendizaje.

De ese modo se señala la argumentación de las dimensiones de la variable estilos de aprendizaje, para ello Feng, Iriarte y Valencia (2019) señalaron que en los estilos de aprendizaje acuñados por Honey y Mumford en 1986, se distinguen cuatro estilos, el primero se denomina estilo activo, el segundo es denominado estilo reflexivo, el tercero se denominó estilo teórico y por último el cuarto se denominó estilo pragmático.

En primera instancia, Pitre et al. (2021) señalaron que el estilo activo se integran con plenitud y sin problemas ante experiencias nuevas, de características nada escépticos y de mente abierta, comprometiendose siempre con nuevas tareas para construir su aprendizaje. De tal manera, Valencia y Lopez (2018) manifestaron que el individuo con un estilo activo de aprendizaje es improvisador, animador, espontaneo y descubridor, posee la capacidad de generar ideas ante una situación fortuita y participa continuamente.

Del mismo modo, Pitre et al. (2021) mencionaron que los de estilo reflexivo, toman en consideración observar y las diversas experiencias a partir de diversos enfoques. A su vez, Valencia y Lopez (2018) señalaron que el individuo con un estilo reflexivo hace un análisis sobre lo que quiere conocer, es receptivo y elabora argumentos para la contribución de su aprendizaje.

Asimismo, Pitre et al. (2021) indicaron que el estilo teórico, hace que el individuo integre y acondicione las diversas observaciones dentro de varias teorías complejas y totalmente lógicas. Por su parte, Valencia y Lopez (2018) manifestaron

que el estilo teórico en un individuo se exhibe a través de lo lógico, lo crítico y objetivo, siguiendo un perfeccionismo para la búsqueda de su hipótesis.

Por último, Pitre et al. (2021) señalaron que su forma de aprendizaje se basa en la suministración de la práctica con respecto a la teoría de las ideas. De tal manera, Valencia y Lopez (2018) indicaron que el estilo pragmático exhibe rasgos de experimentación y el uso de la práctica para evidenciar la realidad de una hipótesis.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

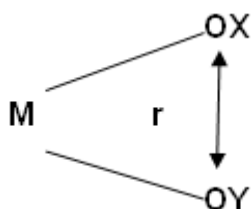
Este trabajo o estudio se encamina a ser de tipo aplicada, pues Guamán et al. (2018) manifestaron que estos tipos de estudios poseen el propósito de solucionar un problema de la vida real. Esto va encaminado al sentido de constituir, a través del método científico, una solución al problema delimitado bajo el presente esquema de investigación

A su vez, el presente estudio es de enfoque cuantitativo, para ello Maldonado (2018) manifestó que esta tiene que ver con la valoración, el revisar, el describir, continuamente experimentar, y finalmente verificar para luego sustentar el fenómeno de lo que se quiso investigar.

Asimismo, el diseño de investigación del presente estudio se apoya en un diseño no experimental, esto se argumenta en lo citado en Fuster y Santa María (2020) quienes mencionaron que Hernández y Mendoza señalaron que cuando el diseño de un estudio se emcanina hacia la no experimentación, quiere decir que no existe una deliberada manipulación con respecto a las variables. Asimismo, el nivel del estudio esbozado bajo el presente esquema de investigación, es correlacional, en el sentido de que se busca encontrar la asociación de tipo estadística entre ciertas variables, en el presente caso de la atención con los estilos de aprendizaje (figura 1).

Figura 1

Esquema de nivel correlacional



Donde:

M = Muestra

O1 = Variable atención

O2 = Variable Estilos de aprendizaje

r = grado de correlación

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Atención

Definición conceptual: Cruz et al. (2018) señalaron que James en 1980 manifestó que este proceso posiciona a los procesos cognitivos con la percepción enfocada en un elemento habiendo presentado varios de forma simultanea, siendo así que el enfoque del individuo se basa en un elementos evitando distracciones.

Definición operacional: la variable atención será medida con un test denominado test de Caras, que permitirá evaluar las tres dimensiones planteadas por Posner que en 1971, denominadas atención selectiva, atención sostenida y atención dividida, en estudiantes del ciclo VII de nivel secundaria.

Variable 2: Estilos de aprendizaje

Definición conceptual: Altamirano, Araya y Paz (2019) señalaron que son definidos como la agrupación de procedimientos sistematizados a través de los cuales los seres humanos procesan y adquieren conocimientos, dada a través de la propia percepción, afrontando diversas situaciones en contexto de aprendizaje, de desarrollan de diversas maneras en cada uno de los sujetos.

Definición operacional: la variable estilos de aprendizaje será valorada con un cuestionario denominado CHAEA basado en las dimensiones de Honey y Mumford en 1986, se distinguen cuatro estilos: activo, reflexivo, teórico y pragmático, en estudiantes del ciclo VII de nivel secundaria.

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Pandey y Mishra manifestaron durante el 2015 que el universo, haciendo referencia a la población, es el grupo general en el cual se observan a los sujetos con características en común, y que a partir de allí, se ejecutará la toma de la muestra (Citado por Ashrafullah, Pandey y Mishra, 2018). De modo que el estudio esbozado y delimitado bajo el esquema presente, considera la población o universo a los estudiantes de nivel secundaria de una institución educativa estatal de la UGEL 06 en su totalidad, que ascienden a 397.

- Criterios de inclusión: estudiantes matriculados en el nivel secundaria en el año lectivo 2022, cuyas edades oscilan entre 14, 15 y 16 años, y decidieron responder voluntariamente los instrumentos de la investigación.
- Criterios de exclusión: estudiantes del nivel secundaria en el año lectivo 2022, cuyas edades son menores de 14 dentro de la institución educativa considerada para la aplicación de los instrumentos que se enfocan en la investigación.

Tabla 1

Distribución de la población del nivel secundaria

Secciones	Estudiantes	%
1° A	30	7.5%
1° B	29	7.3%
1° C	26	6.4%
2° A	31	7.8%
2° B	28	7.1%
2° C	29	7.3%
3° A	33	8.3%
3° B	32	8.1%
4° A	25	6.3%
4° B	27	6.8%
4° C	29	7.3%
5° A	28	7.1%
5° B	25	6.3%
5° C	26	6.4%
Total	397	100%

Muestra

Moro en el 1995 manifestó que la muestra hace referencia a algún subconjunto de lo que se manifestó por universo (Citado por Costa de Luna y Lisboa, 2021). Para una ejecución correcta de la muestra de indagación, fue elemental la significativa representación de una muestra, con características de representar al universo, y se consideraron criterios de exclusión, con el fin de que los hallazgos, puedan prevalecer con significancia en el universo, y dejar la inexactitud de lado para que no sea sesgado. Considerando lo anterior, la muestra considera educandos de séptimo ciclo de educación básica regular en una institución educativa estatal de la UGEL 06, conformados por los salones de tercero, cuarto y quinto de secundaria,

los cuales agrupan a una cantidad de educandos que ascienden a 250 en el año 2022.

Tabla 2

Distribución de la muestra de estudiantes

Aulas	Estudiantes	%
Tercero A	33	13.2%
Tercero B	32	12.8%
Tercero C	25	10%
Cuarto A	27	10.8%
Cuarto B	29	11.6%
Cuarto C	28	11.2%
Quinto A	25	10%
Quinto B	26	10.4%
Quinto C	25	10%
Total	250	100

Muestreo

Asimismo, Costa De Luna y Lisboa (2021) indicaron que es elemental elegir un muestreo, para poder ejecutar fiablemente la inferencia del estudio, posibilitando juicios de análisis por parte de la muestra a evaluar; de la misma manera indicaron también, que los muestreos de tipo no probabilísticos, hacen referencia a los cuales no se conoce la probabilidad de cada uno de sus elementos de la población. En el estudio esbozado y delimitado bajo el esquema presente, se ejecutó con un muestreo no probabilístico, centrándose en la parte intencional, pues solo se evaluarán a los estudiantes del séptimo ciclo de educación básica regular.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica

Para la recaudación de los datos de este estudio, emplease la técnica de encuesta, pues según Feria et al. (2020) es aquella considerada como la entrevista pero por medio de cuestionarios y otras formas de recaudar información a través de fichas físicas. En ese sentido la recaudación de la variable atención se realizó a través de la técnica de tipo test, mientras que para la recaudación de la variable estilos de aprendizaje emplease el tipo cuestionario.

Instrumento

Se utilizó como instrumento para la variable atención el test de caras, que consta de 60 elementos gráficos para ser aplicados a estudiantes de 14 a 16 años.

Tabla 3

Ficha técnica del instrumento para la variable atención

Nombre del instrumento	Test de Caras- R
Autor (es)	Thurstone & Yela (2021)
Objetivo	Valoración de la aptitud de percepción correcta y rápida de semejanzas y patrones con relación a la atención.
Nivel de aplicación	Desde los 7 hasta los 18 años
Duración	3 minutos
Escala de medición	0-20 (baja atención) / 21-40 (media atención) / 41 – 60 (atención alta)
Procedimiento de aplicación	Este test considera sesenta gráficos, los cuales están agrupados de tres, con cierto tipo de semejanza dentro del grupo, pero con un pequeño detalle que los diferencia, los de esos tres gráficos del grupo son idénticos y uno posee una pequeña diferencia, el trabajo consiste en determinar cual es el diferente y eliminarlo, el test completo se ejecuta con 3 minutos.

Para la variable Estilos de aprendizaje, se utilizó el instrumento CHAEA utilizando 44 items

Tabla 4

Ficha técnica del instrumento para la variable Estilos de Aprendizaje

Nombre del instrumento	CHAEA Junior
Autor (es)	Alberto Grande (2017)
Objetivo	Valoración del estilo de aprendizaje predominante en el estudiante
Nivel de aplicación	Desde los 7 hasta los 18 años
Duración	30 minutos aproximadamente
Escala de medición	0 – 15 bajo / 16 – 30 medio / 31 – 44 alto
Procedimiento de aplicación	Consta de 44 items de selección con respecto a la circunstancia en la que el estudiante o el individuo se siente más cómodo de aprendizaje, marcará los que se sienta de acuerdo.

Validez

La validación del instrumento Test CARAS-R, se encuentra estandarizado, pues los creadores de ese test hicieron una prueba 527 educandos de varias localidades, y con los resultados, hicieron un análisis factorial con respecto a otras pruebas que valoraban también los niveles de atención, otorgando correlaciones muy altas y positivas, por ello, el Test CARAS-R, se valida de manera íntegra.

La validación del instrumento Test CHAEA-Junior, se encuentra estandarizada, pues los creadores del instrumento sometieron inicialmente a una prueba de 2500 educandos, que a través de juicio de expertos en la especialidad de Educación y Aprendizaje, aportaron sugerencias mínimas para su modificación en su momento, dandoles la validez, pues la confiabilidad y la adecuación de la estructura interna del instrumento se ejecutó a través del Kaiser-Meyer-Olkin y la prueba de Barlett, para darle la validez estadística sobre el constructo holístico del instrumento.

Confiabilidad

Los instrumentos aplicados fueron filtrados por una prueba de confiabilidad, que se realizó a través de una prueba piloto con la participación de 15 estudiantes a quienes se le aplicó el test de cars y el cuestionario CHAEA. Posteriormente se elaboró una hoja de excel con los datos obtenidos para procesarlo con las pruebas estadísticas correspondientes.

Para ambos instrumentos se utilizó la prueba estadística KR-20, cuyo resultado fue de 0.924 y 0.928 respectivamente, lo que indica que son altamente confiables para ser aplicado en la muestra del estudio,

Tabla 5

Confiabilidad de los instrumentos

Variable	Kr20	Nº de elementos
Atención	0.924	60
Estilos de aprendizaje	0.928	44

3.5. Procedimientos

El estudio esbozado bajo la delimitación del esquema de investigación presente, se planeó con el propósito de hallar la respuesta al problema del grado de asociación de las variables atención y estilos de aprendizaje, para ello se tuvo que sustentar el porqué del estudio, por ello se constituyó el respaldo bajo la problemática desde macro a micro, en otras palabras, plantear la problemática a nivel global, posteriormente a nivel latinoamericano, y finalmente a nivel local, que posteriormente, se otorgó el respaldo de las variables a través de las literaturas revisadas, continuando con la búsqueda de los instrumentos para la aplicación a la muestra, siendo la aplicación de los instrumentos un modelo híbrido, pues uno de los instrumentos se aplicó en la entidad educativa por su naturaleza, mientras que el otro se aplicó a través de la plataforma Forms de Google, procediendo luego con la tabulación de los datos para luego procesarlo por el SPSS, siendo el programa que arroja los resultados descriptivos del estudio para luego arrojar los resultados inferenciales, para la contrastación de las hipótesis, que finalmente culminó por la elaboración de las discusiones, luego conclusiones, y finalmente las recomendaciones otorgadas para el estudio planteado.

3.6. Método de análisis de datos

Seguidamente, luego de la recaudación de los datos posterior a la aplicación de los instrumentos, previamente validados y con confiabilidad, se procede a ejecutar el análisis estadístico de las variables, en primera instancia otorgar los niveles de atención y estilos de aprendizaje que presenta la muestra indicada, para luego hacer el proceso de prueba de normalidad, lo cual arrojará el valor para considerar el estadístico por el cual se establecerá los criterios de correlación entre las variables de indagación, todo eso a través del programa SPSS v. 25, contrastando finalmente las hipótesis planteadas para esta investigación.

3.7. Aspectos éticos

Los aspectos éticos considerados en la delimitación del presente esquema de investigación son: en primera instancia la originalidad, seguido del anonimato, como también la credibilidad y por último la referenciación. La primera hace referencia a

la situación y el contexto del trabajo de investigación, que la institución donde se realizó la investigación queda en el anonimato y no se menciona en ninguna parte del estudio; la segunda hace referencia a la originalidad, pues el tema del trabajo ejecutado es de búsqueda de asociación nueva, casi no existen trabajos de la misma situación; seguida de la credibilidad, ya que viene a ser la primera vez que se busca la asociación de estas variables; por último, la parte de referenciación se argumenta bajo las bases literarias de los formatos APA en su séptima edición.

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis descriptivo

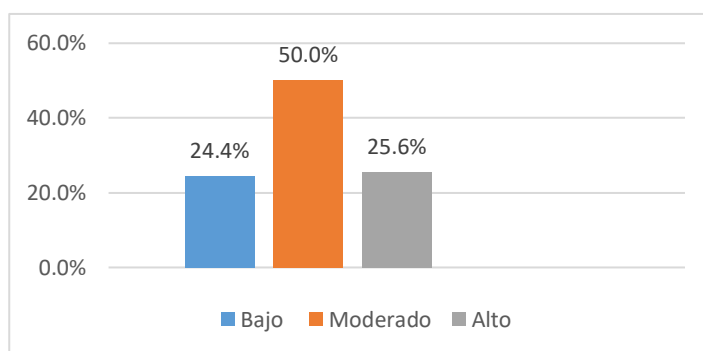
Tabla 6

Distribución de la variable atención

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	61	24.4
	Moderado	125	50
	Alto	64	25.6
	Total	250	100,0

Figura 2

Niveles de la variable atención



En la tabla 6 se observa la distribución de los niveles de atención en estudiantes de una institución educativa de la UGEL 06 en Lima durante el 2022, con respecto a ello se rescata que existe una tendencia alta de la frecuencia en el nivel medio, pues el 50% de los estudiantes manifiestan un nivel moderado de atención, asimismo, el 25.6% de estudiantes exhiben un nivel alto, mientras que el 24.4% manifiestan un nivel bajo.

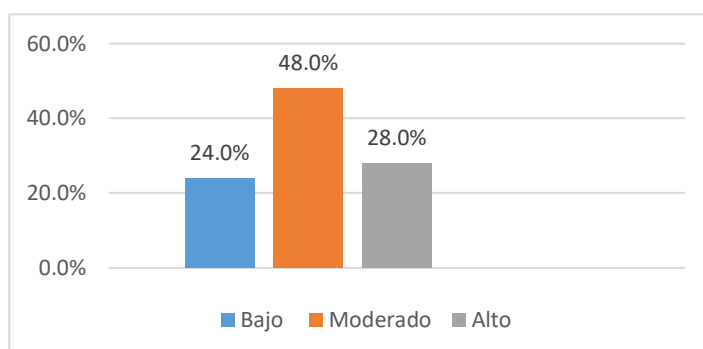
Tabla 7

Distribución de la dimensión atención selectiva

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	60	24
	Moderado	120	48
	Alto	70	28
	Total	250	100,0

Figura 3

Niveles de la dimensión atención selectiva



En la tabla 8 se observa la distribución de los niveles de atención selectiva en estudiantes de una institución educativa de la UGEL 06 en Lima durante el 2022, con respecto a ello se rescata que existe una tendencia alta de la frecuencia en el nivel medio, pues el 48% de los estudiantes manifiestan un nivel moderado de atención, asimismo, el 28% de estudiantes exhiben un nivel alto, mientras que el 24% manifiestan un nivel bajo.

Tabla 8

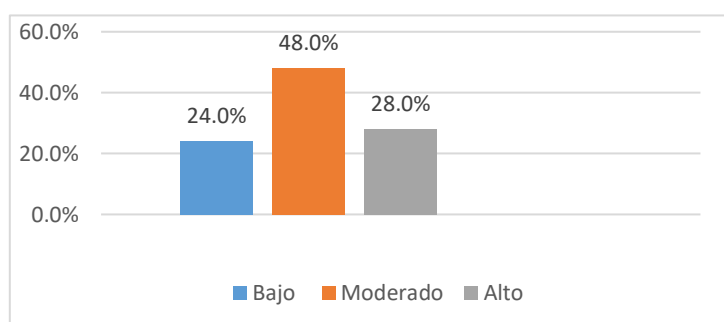
Distribución de la dimensión atención sostenida

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	61	24.4
	Moderado	122	48.8
	Alto	67	26.8
	Total	250	100,0

Nota. Autoría propia

Figura 4

Niveles de la dimensión atención sostenida



En la tabla 8 y figura 4 se observa la distribución de los niveles de atención sostenida en estudiantes de una institución educativa de la UGEL 06 en Lima durante el 2022, con respecto a ello se rescata que existe una tendencia alta de la frecuencia en el nivel medio, pues el 48.8% de los estudiantes manifiestan un nivel moderado de atención sostenida, asimismo, el 26.8% de estudiantes exhiben un nivel alto, mientras que el 24% manifiestan un nivel bajo.

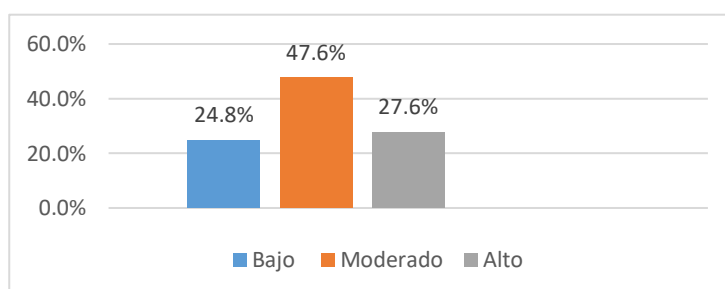
Tabla 9

Distribución de la dimensión atención dividida

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	62	24.8
	Moderado	119	47.6
	Alto	69	27.6
	Total	250	100,0

Figura 5

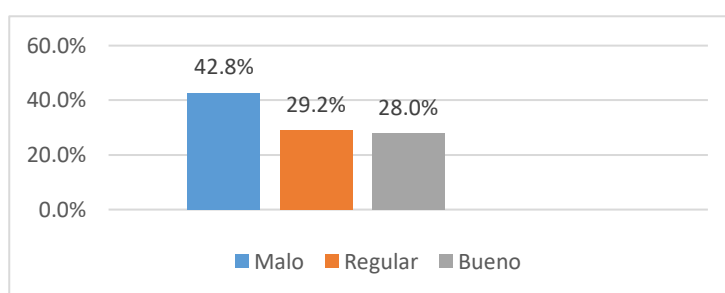
Niveles de la dimensión atención dividida



En la tabla 9 se observa la distribución de los niveles de atención dividida en estudiantes de una institución educativa de la UGEL 06 en Lima durante el 2022, con respecto a ello se rescata que existe una tendencia alta de la frecuencia en el nivel medio, pues el 47.6% de los estudiantes manifiestan un nivel moderado de atención dividida, asimismo, el 27.6% de estudiantes exhiben un nivel alto, mientras que el 24.8% manifiestan un nivel bajo.

Tabla 10*Distribución de la variable estilos de aprendizaje*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	107	42.8
	Regular	73	29.2
	Bueno	70	28
	Total	250	100,0

Figura 6*Niveles de la variable estilos de aprendizaje*

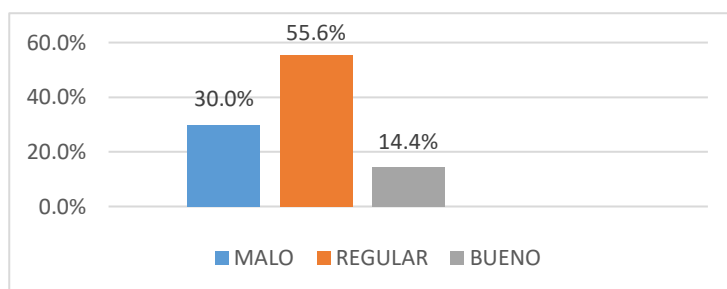
En la tabla 10 se observa la distribución de los niveles de estilos de aprendizaje en estudiantes de una institución educativa de la UGEL 06 en Lima durante el 2022, con respecto a ello se rescata que existe una tendencia alta de la frecuencia en el nivel malo, pues el 42.8% de los estudiantes manifiestan un nivel malo con respecto al desarrollo de sus estilos de aprendizaje, asimismo, el 29.2% de estudiantes exhiben un nivel regular, mientras que el 28% manifiestan un nivel bueno.

Tabla 11*Distribución de la dimensión estilo activo*

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	75	30
	Regular	139	55.6
	Bueno	36	14.4
	Total	250	100,0

Figura 7

Niveles de la dimensión estilo activo



En la tabla 11 se observa la distribución de los niveles de estilo activo en estudiantes de una institución educativa de la UGEL 06 en Lima durante el 2022, con respecto a ello se rescata que existe una tendencia alta de la frecuencia en el nivel regular, pues el 55.6% de los estudiantes desarrollaron un nivel regular con respecto al desarrollo de su estilo de aprendizaje activo, asimismo, el 14.4% de estudiantes exhiben un nivel bueno, mientras que el 30% manifiestan un nivel malo.

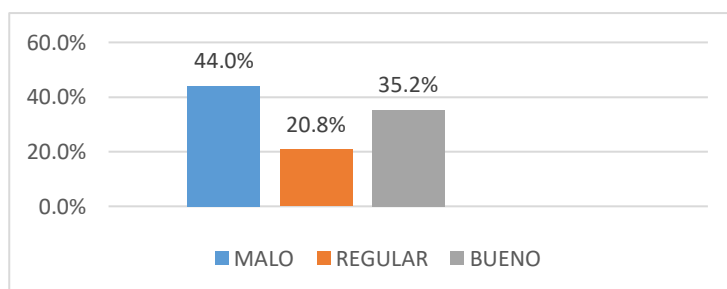
Tabla 12

Distribución de la dimensión estilo reflexivo

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	110	44
	Regular	52	20.8
	Bueno	88	35.2
	Total	250	100,0

Figura 8

Niveles de la dimensión estilo reflexivo



En la tabla 12 se observa la distribución de los niveles de estilo reflexivo en estudiantes de una institución educativa de la UGEL 06 en Lima durante el 2022, con respecto a ello se rescata que existe una tendencia alta de la frecuencia en el nivel bajo, pues el 44% de los estudiantes desarrollaron un nivel bajo con respecto al desarrollo de su estilo de aprendizaje reflexivo, asimismo, el 35.2% de estudiantes exhiben un nivel alto, mientras que el 20.8% manifiestan un nivel moderado.

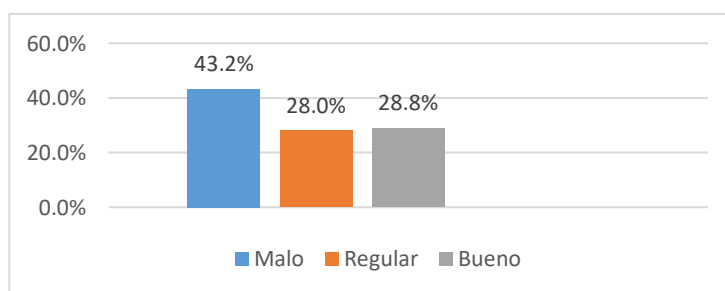
Tabla 13

Distribución de la dimensión estilo teórico

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Malo	106	43.2
	Regular	70	28
	Bueno	72	28.8
	Total	250	100,0

Figura 9

Niveles de la dimensión estilo teórico



Nota. Autoría propia

En la tabla 13 se observa la distribución de los niveles de estilo teórico en estudiantes de una institución educativa de la UGEL 06 en Lima durante el 2022, con respecto a ello se rescata que existe una tendencia alta de la frecuencia en el nivel malo, pues el 43.2% de los estudiantes desarrollaron un nivel malo con respecto al desarrollo de su estilo de aprendizaje teórico, asimismo, el 28.8% de estudiantes exhiben un nivel bueno, mientras que el 28% manifiestan un nivel regular.

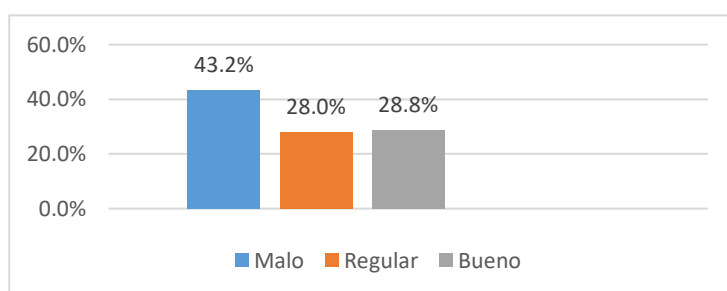
Tabla 14

Distribución de la dimensión estilo pragmático

		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Bajo	92	36.8
	Moderado	97	38.8
	Alto	61	24.4
	Total	250	100,0

Figura 10

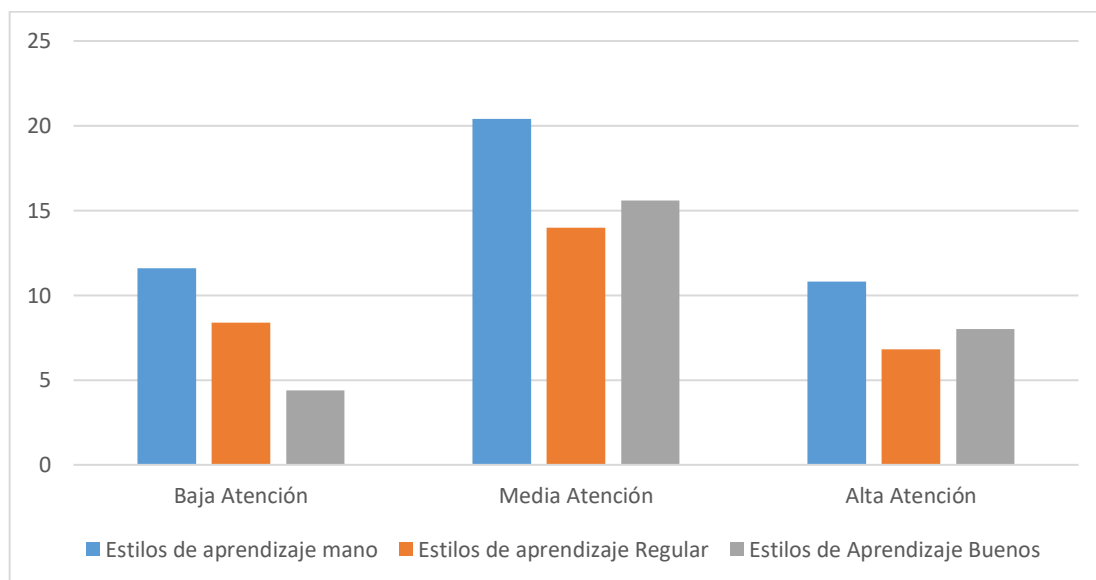
Niveles de la dimensión estilo pragmático



En la tabla 14 se observa la distribución de los niveles de estilo pragmático en estudiantes de una institución educativa de la UGEL 06 en Lima durante el 2022, con respecto a ello se rescata que existe una tendencia alta de la frecuencia en el nivel regular, pues el 38.8% de los estudiantes desarrollaron un nivel regular con respecto al desarrollo de su estilo de aprendizaje pragmático, asimismo, el 36.8% de estudiantes exhiben un nivel malo, mientras que el 24.4% manifiestan un nivel bueno.

Tabla 15*Resultado de la tabla cruzada de atención y estilos de aprendizaje*

			Estilos de aprendizaje			
			Malo	Regular	Bueno	Total
Atención	Bajo	Recuento	29	21	11	61
		% del total	11.6%	8.4%	4.4%	24.4%
	Medio	Recuento	51	35	39	125
		% del total	20.4%	14%	15.6%	50%
	Alto	Recuento	27	17	20	64
		% del total	10.8%	6.8%	8%	25.6%
Total	Recuento		107	73	60	250
	% del total		42.8%	29.2%	28%	100,0%

Figura 11*Niveles de las tablas cruzadas*

Por lo exhibido anteriormente en la tabla 15, se puede determinar que del 24.4% de estudiantes con un nivel de atención bajo, el 11.6% posee un nivel de estilos de aprendizaje malo, el 8.4% con nivel regular, y el 4.4% un nivel bueno en cuanto a estilos de aprendizaje; asimismo, del 50% de educandos con un nivel medio de atención, el 20.4% posee un nivel malo de estilos de aprendizaje, el 14% un nivel regular y el 15.6% un nivel bueno en cuanto a estilos de aprendizaje; por

último, del 25.6% de educandos con nivel de atención alto, el 10.8% posee un nivel malo de estilos de aprendizaje, el 6.8% un nivel regular, y el 8% un nivel bueno de estilos de aprendizaje.

4.2. Resultados inferenciales

4.2.1. Prueba de Normalidad

Tabla 16

Prueba de normalidad de las variables

Variable	Kolmogorov-Smirnov gl.	Sig.
Atención	250	0.002
Estilos de aprendizaje	250	0.000

La tabla 16, exhibe la prueba de normalidad con estadístico Kolmogorov-Smirnov de las variables atención y estilos de aprendizaje, con una significancia de 0.002 y 0.000, menor al 0.05, indicando que los datos no presentan una distribución normal, por lo que se empleara el coeficiente no paramétrico Rho de Spearman para probar las hipótesis de estudio.

4.2.2. Hipótesis general

Ho: No existe relación entre la Atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Ha: Existe relación entre la Atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Tabla 17

Correlación de atención y estilos de aprendizaje

		Atención	Estilos de Aprendizaje
Atención	Correlación Rho de Spearman	1	0.034
	Sig. (bilateral)		0.590
	N	250	250
Estilos de Aprendizaje	Correlación Rho de Spearman	0.034	1
	Sig. (bilateral)	0.590	
	N	250	250

La tabla 17, exhibe resultados con un índice de correlación de 0.034 y una significancia de 0.590 entre las variables atención y estilos de aprendizaje. Esto indica que no existe una asociación estadísticamente significativa entre las dos variables de estudio, siendo el criterio de aceptación el siguiente:

- Si el p valor supera o iguala el valor de 0.05, se acepta la hipótesis nula.
- Si el p valor no supera el valor de 0.05, se acepta la hipótesis alterna.

A consecuencia de que la significancia de la prueba estadística es mayor a 0.05 se acepta la hipótesis nula, por ende, se determina que no existe una asociación estadísticamente significativa entre las variables de estudio.

4.2.3. Hipótesis específica 1

Ho: No existe relación entre la Atención y estilo de aprendizaje activo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Ha: Existe relación entre la Atención y estilo de aprendizaje activo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Tabla 18

Correlación de atención y la dimensión estilo activo

		Atención	Estilos Activo
Atención	Correlación Rho de Spearman	1	0.027
	Sig. (bilateral)		0.667
	N	250	250
Estilos Activo	Correlación Rho de Spearman	0.027	1
	Sig. (bilateral)	0.667	
	N	250	250

La tabla 18, exhibe resultados con un índice de correlación de 0.027 y una significancia de 0.667 entre las variables atención y estilo activo. Esto indica que no existe una asociación estadísticamente significativa entre las dos variables de estudio, siendo el criterio de aceptación el siguiente:

- Si el p valor supera o iguala el valor de 0.05, se acepta la hipótesis nula.

- Si el p valor no supera el valor de 0.05, se acepta la hipótesis alterna.

A consecuencia de que la significancia de la prueba estadística es mayor a 0.05 se acepta la hipótesis nula, por ende, se determina que no existe una asociación estadísticamente significativa entre las variables de estudio.

4.2.4. Hipótesis específica 2

Ho: No existe relación entre la Atención y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Ha: Existe relación entre la Atención y estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Tabla 19

Correlación de atención y la dimensión estilo reflexivo

		Atención	Estilos Reflexivo
Atención	Correlación Rho de Spearman	1	0.029
	Sig. (bilateral)		0.643
	N	250	250
Estilos Reflexivo	Correlación Rho de Spearman	0.029	1
	Sig. (bilateral)	0.643	
	N	250	250

La tabla 19, exhibe resultados con un índice de correlación de 0.029 y una significancia de 0.643 entre las variables atención y estilo reflexivo. Esto indica que no existe una asociación estadísticamente significativa entre las dos variables de estudio, siendo el criterio de aceptación el siguiente:

- Si el p valor supera o iguala el valor de 0.05, se acepta la hipótesis nula.
- Si el p valor no supera el valor de 0.05, se acepta la hipótesis alterna.

A consecuencia de que la significancia de la prueba estadística es mayor a 0.05 se acepta la hipótesis nula, por ende, se determina que no existe una asociación estadísticamente significativa entre las variables de estudio.

4.2.5. Hipótesis específica 3

Ho: No existe relación entre la Atención y estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Ha: Existe relación entre la Atención y estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Tabla 20

Correlación de atención y la dimensión estilo teórico

		Atención	Estilos Teórico
Atención	Correlación Rho de Spearman	1	0.063
	Sig. (bilateral)		0.323
	N	250	250
Estilos Teórico	Correlación Rho de Spearman	0.063	1
	Sig. (bilateral)	0.323	
	N	250	250

La tabla 20, exhibe resultados con un índice de correlación de 0.063 y una significancia de 0.323 entre las variables atención y estilo teórico. Esto indica que no existe una asociación estadísticamente significativa entre las dos variables de estudio, siendo el criterio de aceptación el siguiente:

- Si el p valor supera o iguala el valor de 0.05, se acepta la hipótesis nula.
- Si el p valor no supera el valor de 0.05, se acepta la hipótesis alterna.

A consecuencia de que la significancia de la prueba estadística es mayor a 0.05 se acepta la hipótesis nula, por ende, se determina que no existe una asociación estadísticamente significativa entre las variables de estudio.

4.2.6. Hipótesis específica 4

Ho: No existe relación entre la Atención y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Ha: Existe relación entre la Atención y estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.

Tabla 21

Correlación de atención y la dimensión estilo pragmático

		Atención	Estilo Pragmático
Atención	Correlación Rho de Spearman	1	0.033
	Sig. (bilateral)		0.599
	N	250	250
Estilo Pragmático	Correlación Rho de Spearman	0.033	1
	Sig. (bilateral)	0.599	
	N	250	250

La tabla 21, exhibe resultados con un índice de correlación de 0.033 y una significancia de 0.599 entre las variables atención y estilo pragmático. Esto indica que no existe una asociación estadísticamente significativa entre las dos variables de estudio, siendo el criterio de aceptación el siguiente:

- Si el p valor supera o iguala el valor de 0.05, se acepta la hipótesis nula.
- Si el p valor no supera el valor de 0.05, se acepta la hipótesis alterna.

A consecuencia de que la significancia de la prueba estadística es mayor a 0.05 se acepta la hipótesis nula, por ende, se determina que no existe una asociación estadísticamente significativa entre las variables de estudio.

V. DISCUSIÓN

En continuación con el paradigma investigativo sobre la estructura del presente estudio, es propicia la presentación de las discusiones correspondientes centradas en el tema de atención, como también en los estilos de aprendizaje, cuyo tema se centró en la asociación estadística realizada gracias a la recopilación de datos a través de instrumentos, por ello se realizan las discusiones presentadas a continuación:

Tomando en consideración, en primera instancia los objetivos planteados en el estudio, iniciando por el objetivo general, tuvo como resultado confirmatorio y contrastable con los resultados estadísticos publicados en el cuarto acápite, se evidenció que no existe asociación estadísticamente significativa con un valor de 0.590 entre la atención y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022, la significancia del estudio no es aceptada para aceptar una hipótesis alterna, lo que se interpreta como que no existe una relación estadísticamente significativa entre estas variables, pues dentro de esta muestra de estudios se encontró estos resultados que pertenecen a esta muestra de investigación, que probablemente no se repitan en otras muestras. Que con respecto al estudio ejecutado por, Haghani (2020) en el cual manifestó que el impacto de los estilos de aprendizaje sobre la atención en estudiantes, está representada de manera que se estima como un factor de gran relevancia. En ese sentido, se manifestaron diversos indicadores plasmados en el presente estudio, por lo que se considera parte contradictoria de la realidad del contraste de los resultados obtenidos en esta conjetura, asimismo se puede determinar una divergencia elemental dentro del estudio de Haghani el 2020 y el ejecutado en el estudio actual.

Por otro lado, el primer objetivo específico, tuvo como resultado confirmatorio y contrastable con los resultados estadísticos publicados en el cuarto acápite, se evidenció que no existe asociación estadísticamente significativa con un valor de 0.667 entre la variable atención y la dimensión estilo activo de los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022, la significancia del estudio no es aceptada para aceptar una hipótesis alterna, lo que se interpreta como que no existe una relación estadísticamente significativa entre estas variables, pues dentro de esta muestra de estudios se encontró estos resultados que pertenecen a esta muestra de investigación, que probablemente no

se repitan en otras muestras. Que con respecto al estudio ejecutado por, Zuri (2020) quien manifestó que los estilos de aprendizaje aportan significativamente a la construcción de aprendizajes de diversas modalidades enfocándose en estudiantes con los niveles de atención bajo, pues muestran más posibilidades de diseño y motivación. En ese sentido, se manifestaron diversos indicadores plasmados en el presente estudio, por lo que se considera parte contradictoria de la realidad del contraste de los resultados obtenidos en esta conjetura, asimismo se puede determinar una divergencia elemental dentro del estudio de Zuri (2020) y el ejecutado en el estudio actual. 590, 667, 643, 323, 599.

Por otro lado, el segundo objetivo específico, tuvo como resultado confirmatorio y contrastable con los resultados estadísticos publicados en el cuarto acápite, se evidenció que no existe asociación estadísticamente significativa con un valor de 0.643 entre la variable atención y la dimensión estilo reflexivo de los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022, la significancia del estudio no es aceptada para aceptar una hipótesis alterna, lo que se interpreta como que no existe una relación estadísticamente significativa entre estas variables, pues dentro de esta muestra de estudios encuentre estos resultados que pertenecen a esta muestra de investigación, que probablemente no se repitan en otras muestras. Que con respecto al estudio ejecutado por Flores (2021) ejecutó un estudio al cual denominó “Capacidad de atención y logros de aprendizaje en educandos de un colegio”, cuyo estudio encaminose por la ruta cuantitativa de nivel correlativo. La muestra constituyose por 60 educandos. El estudio arrojó un valor de Kendal de 0.534 con una significancia de $p < 0.050$, lo que significa que existe una relación estadística positiva y significativa entre las variables de investigación. En ese sentido, se manifestaron diversos indicadores plasmados en el presente estudio, por lo que se considera parte contradictoria de la realidad del contraste de los resultados obtenidos en esta conjetura, asimismo se puede determinar una divergencia elemental dentro del estudio de Flores (2021) y el ejecutado en el estudio actual.

Por otro lado, el tercer objetivo específico, tuvo como resultado confirmatorio y contrastable con los resultados estadísticos publicados en el cuarto acápite, se evidenció que no existe asociación estadísticamente significativa con un valor de 0.323 entre la variable atención y la dimensión estilo teórico de los estilos de

aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022, la significancia del estudio no es aceptada para aceptar una hipótesis alterna, lo que se interpreta como que no existe una relación estadísticamente significativa entre estas variables, pues dentro de esta muestra de estudios encontrose estos resultados que pertenecen a esta muestra de investigación, que probablemente no se repitan en otras muestras. Que con respecto al estudio ejecutado por Cevallos (2021) ejecutó un estudio al cual denominó “Resolución de problemas en matemáticas y atención en estudiantes de secundaria”, cuyo estudio encaminose por la ruta cuantitativa de nivel correlacional. La muestra constituyose por 35 educandos. El estudio arrojó un valor de $Rho = -0.347$ y un p valor de 0.002, lo que significa que existe una relación estadísticamente negativa y significativa entre las variables de estudio. En ese sentido, se manifestaron diversos indicadores plasmados en el presente estudio, por lo que se considera parte contradictoria de la realidad del contraste de los resultados obtenidos en esta conjetura, asimismo se puede determinar una divergencia elemental dentro del estudio de Cevallos en el 2021 y el ejecutado en el estudio actual.

Por otro lado, el cuarto objetivo específico, tuvo como resultado confirmatorio y contrastable con los resultados estadísticos publicados en el cuarto acápite, se evidenció que no existe asociación estadísticamente significativa con un valor de 0.599 entre la variable atención y la dimensión estilo pragmático de los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022, la significancia del estudio no es aceptada para aceptar una hipótesis alterna, lo que se interpreta como que no existe una relación estadísticamente significativa entre estas variables, pues dentro de esta muestra de estudios encontrose estos resultados que pertenecen a esta muestra de investigación, que probablemente no se repitan en otras muestras. Que con respecto al estudio ejecutado por Masic et al. (2020) en su estudio, denominado “Relación entre estilos de aprendizaje, desempeño académico, nivel escolar y genero”, cuyo estudio fue de un análisis correlacional de 4 variables. El estudio tuvo un objetivo correlacional, la muestra estuvo constituida por 269 individuos. El estudio concluyó que existe un efecto positivo y significativo a través del análisis por MANOVA, con un valor de $Wilk = 0.864$ y una significancia con un valor de $p = 0.001$, de los estilos de aprendizaje sobre el GPA, lo que significa que existe correlación, de los estilos de aprendizaje

y el performance académico del estudiante. En ese sentido, se manifestaron diversos indicadores plasmados en el presente estudio, por lo que se considera parte contradictoria de la realidad del contraste de los resultados obtenidos en esta conjetura, asimismo se puede determinar una divergencia elemental dentro del estudio de Masic en el 2021 y el ejecutado en el estudio actual.

VI. CONCLUSIONES

- Primera:** Con un valor de 0.590 de significancia se concluye que no existe correlación significativa entre los estilos de aprendizaje y la atención en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.
- Segunda:** Con un valor de 0.667 de significancia se concluye que no existe correlación significativa entre el estilo activo de los estilos de aprendizaje y la atención en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022
- Tercera:** Con un valor de 0.643 de significancia se concluye que no existe correlación significativa entre el estilo reflexivo de los estilos de aprendizaje y la atención en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022
- Cuarta:** Con un valor de 0.323 de significancia se concluye que no existe correlación significativa entre el estilo teórico de los estilos de aprendizaje y la atención en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022
- Quinta:** Con un valor de 0.599 de significancia se concluye que no existe correlación significativa entre el estilo pragmático de los estilos de aprendizaje y la atención en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022

VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Se recomienda a los directivos realizar talleres de fortalecimiento a los docentes para considerar los diversos estilos de aprendizaje de sus estudiantes en fortaleza de sus competencias laborales y en aras de conseguir elevar la calidad académica.
- Segunda:** Se recomienda a los directivos, implementar programas y talleres de fortalecimiento de la atención en sus estudiantes.
- Tercera:** Se recomienda a los docentes, considerar la importancia de los estilos de aprendizaje y la atención en sus estudiantes, en aras del lograr el aprendizaje significativo.
- Cuarta:** Se recomienda a los directivos y docentes en constituir una mesa redonda para implementar acciones en cuanto a los diferentes elementos que influyan en el aprendizaje.
- Quinta:** Se recomienda a los directivos y docentes trabajar conjuntamente con los padres de familia para mejorar el aprendizaje en los estudiantes.

REFERENCIAS

- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L. & Arellano, C. (2020). *La investigación científica*. Ecuador: UIE. <https://repositorio.uide.edu.ec/bitstream/37000/4310/1/LA%20INVESTIGACION%20CIENTIFICA.pdf>
- Altamirano, J., Araya, S. & Paz, M. (2019). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes de la carrera de obstetricia. *Revista Ciencias de la Salud*, 17(2). <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.7937>
- Ashrafullah, A., Pandey, R. & Mishra, A. (2018). The incidence of facial injuries in children in Indian population: a retrospective study. *Journal of Oral Biology and Craniofacial Research*, 8(2). pp. 82-85. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212426817301094>
- Bayot, M., Dujardin, K., Tard, C., Defebvre, L., Bonnet, C., Allart, E. & Delvalt, A. (2018). The interaction between cognition and motor control: a theoretical framework for dual-task interference effects on posture, gait initiation, gait and turning. *Neurophysiologie Clinique Critical Neuropsychology*, 48, 361-375. <https://doi.org/10.1016/j.neucli.2018.10.003>
- Benavidez, V. & Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Wimblu*, 14(1), 25-53. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/wimblu/article/view/35935/36685>
- Bolinger, S., Mucherah, W. & Markelz, A. (2020). Teacher knowledge of attention-deficit/hyperactivity disorder and classroom management. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 9(1), 1-14. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1241845.pdf>
- Burgos, A. & Polanco, A. (2019). Procesos atencionales como predictores cognitivos de la comprensión lectora. *Revista Iberoamericana De Psicología*, 12(2), 93-104. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.12209>
- Calleja, B., Párraga, J., Albert, J., Lopez, M., Jimenez, A., Fernández, A., Fernández, D., Tirado, P., Suarez, R., Lopez, S. & Fernández, A. (2019). Trastorno por déficit de atención/hiperactividad, hábitos de estudio.

http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0025-76802019000200012

- Cevallos, N. (2021). *Atención y resolución de problemas matemáticos en estudiantes de noveno año básico de la Unidad Educativa "Marcelino Maridueña", Guayaquil, 2020* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/62423>
- Colon, J. (2018). *Desarrollar la atención y concentración de los niños y niñas de 4 años de edad a través de la música infantil dirigidos a docentes del Centro Educativo Inicial Mitad del Mundo distrito metropolitano de Quito* [tesis de pregrado, Tecnológico Superior Cordillera - Ecuador]. Repositorio Dspace. <http://www.dspace.cordillera.edu.ec:8080/xmlui/handle/123456789/4107>
- Costa, R., Souza, G., Valentim, R. & Castro, T. (2020). The theory of learning styles applied to distance learning. *Cognitive System Research*, 64, 134-145. <https://doi.org/10.1016/j.cogsys.2020.08.004>
- Cruz, M., Gómez, M. & López, N. (2018). *Inteligencia emocional y procesos atencionales ¿una relación posible?* [tesis de grado, Universidad de San Buenaventura Colombia]. Biblioteca Digital USB http://bibliotecadigital.usb.edu.co:8080/bitstream/10819/5814/3/Inteligencia_Emocional_%20Atencionales_Cruz_2018.pdf.
- Cordova, T. (2021). *Clima familiar en los estilos de aprendizaje en estudiantes de 5° de secundaria de una institución educativa particular de Lima, 2021*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/76153>
- Costa De Luna, L. & Lisboa, G. (2021). O que livros didáticos de matemática propoem para a aprendizagem de amostragem? *Bolema*, 35(70), 815-839. <https://doi.org/10.1590/1980-4415v35n70a13>
- De Milander, M., Schall, R., Bruin, E. & Smuts, M. (2020). Prevalence of ADHD symptoms and their association with learning-related skills in grade 1 children

- in South Africa. *South African Journal of Education*, 40(3), 1-7. <https://doi.org/10.15700/saje.v40n3a1732>
- Edwards, D., Kupczynski, L. & Groff, S. (2019). Learning styles in problema-based learning enviroments. *International Journal of Higher Education*, 8(3), 203-213. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1219011.pdf>
- Feng, Y., Iriarte, F. & Valencia, J. (2019). Relationship between learning styles, learning strategies and academic performance of Chinese students who learn spanish as a foreign language. *The Asian-Pacific Education Researcher*, 29(5), 431-440. <https://doi.org/10.1007/s40299-019-00496-8>
- Flores, A. (2021). *Capacidad de atención y logros de aprendizaje en estudiantes del III ciclo, 2021*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/72749>
- Fonseca, T., Salcedo, L. & Rocha, D. (2018). Estilos, estrategias de aprendizaje, relación desempeño académico, resultados pruebas saber 11° en ciencias naturales, Colombia. *Revistas Espacios*. 39(10), 9-18. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n10/a18v39n10p09.pdf>
- Fuster, D. & Santa María, H. (2020). New functional model of research skills in social problema solving. *International Journal of Early Childhood Special Education*. 12(1), 442-451. <https://www.int-jecse.net/data-cms/articles/20200715093335pm201024.pdf>
- Guamán, k., Hernández, E. & Lloay, S. (2021). El proyecto de investigación: la metodología de investigación científica y jurídica. *Revista Conrado*, 17(81). https://ilt.atu.ac.ir/article_11829.html
- Haghani, M. (2020) The influence of learning style and input modalities of the simultaneous attentionto form and meaning. *Issue in Language Teaching*, 9(1). https://ilt.atu.ac.ir/article_11829.html
- Ilcin, N., Zur. L., Tomruk, M., Greenlaf, A., Karadibak, D. & Savci, S. (2018). The relationship between learning styles and academic performance in Turkish physiotherapy students. *BMC Medical Education*, 291(2018).

<https://bmcmededuc.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12909-018-1400-2>

- Kancharla, K. & Ram, C. (2020). Learning style preference among adolescent school student. *The international Journal of Indian Psychology*, 8(1), 944-955
<https://www.researchgate.net/publication/341979851>
- Khattar, A., Jain, P. & Quadri, S. (2020). Effects of the disastrous pandemic COVID-19 on learning styles, activities and mental health of young Indian students – a machine learning approach. *IEEE Explore*.
<https://doi.org/10.1109/ICICCS48265.2020.9120955>
- Licla, E. (2020). *Motricidad fina y neuroaprendizaje en la atención en niños 3 años IEI N° 354 Comas, 2020*. [tesis de doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/48762>
- Loor, J. (2020). *Problemas de atención en el aprendizaje significativo de niños de segundo grado de una institución educativa – Durán, 2020*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49421>
- Lopez, D. (2020). Edward Lee Thorndike y John Broadus Watson: dos explicaciones del aprendizaje. *Educere*, 25(81), 647-656.
<https://www.redalyc.org/journal/356/35666225025/35666225025.pdf>
- López, E., Barreiro, F., Oriola, S. & Gustems, J. (2021). Emotional competencies in Primary Education as an essential element and Factor of Learning and Well-being. *Sustainability*, 13(15), 1-10. <https://doi.org/10.3390/su13158591>
- Lovett, B. & Nelson, J. (2021). Systematic review: educational accommodations for children and adolescents with attention-deficit/ hyperactivity disorder. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 60(4), 448 – 457.
<https://doi.org/10.1016/j.jaac.2020.07.891>
- Maldonado, J. (2018). *Metodología de la investigación social*. Colombia: Ediciones de la U.
<https://books.google.com/books?id=FTSjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&>

[dq=Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n+social:+Paradigma s:+cuantitativo,+sociocr%C3%ADtico,+cualitativo,+complementario&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiDy_Oi_Nr4AhVdDbkGHfMRDTQQ6AF6BAgGEAI](https://www.researchgate.net/publication/3583905)

- Masic, A., Polz, E. & Becirovic, S. (2020). The relationship between learning styles, GPA, school level and gender. *European Research*, 11(1), 51-60. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=3583905
- Montaluisa, A., Salas, E. & Garcés, L. (2018). Els estils d'aprenentatge segons Honey i Mumford i la seva relació amb les estratègies didàctiques per a les matemàtiques. *REIRE Revista d'Innovació I Recerca En Educació*, 12(2), 1-16. <https://revistes.ub.edu/index.php/REIRE/article/view/reire2019.12.222233>
- Núñez, N. (2021). *Estilos de aprendizaje de estudiantes de la institución educativa pública militar Colegio Elias Aguirre en tiempos de pandemia*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/76789>
- Parr, T. & Friston, K. (2019). Attention or salience?. *Current Opinion in Psychology*. 29, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.copsy.2018.10.006>
- Pitre, R., Sanchez, N. & Hernández, H. (2021). Estilos de aprendizaje de estudiantes wayuu en universidad públicas del departamento de la Guajira, Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(2). <https://doi.org/10.19053/20278306.v11.n2.2021.12761>
- Rozi, F., Bali, M., Firdaus, S., Wijaya, M., Mursyidi, R., Haqiki, M. & Abidin, Z. (2020). Learning management: identifying learning styles of language learners in Madrasah. *IEOM Society*, 3783 – 3790. <http://www.ieomsociety.org/detroit2020/papers/743.pdf>
- Rusca, F. y Cortez, C. (2020). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDHA) en niños y adolescentes. *Rev. Neuropsiquiatr*, 83(3), 148-156. <http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v83n3/0034-8597-rnp-83-03-148.pdf>

- Shavied, R. y Huang, Y. (2019). Investigating student attention, meditation, cognitive load, and satisfaction during lectures in a foreign language supported by speech-enabled language translation. *Computer Assisted Language Learning*, 33(3), 301-326. <https://doi.org/10.1080/09588221.2018.1559863>
- Unicef (2021). *Estado mundial de la infancia 2021*. USA: Unicef. <https://www.unicef.org/media/108166/file/Resumen%20regional:%20Americana%20Latina%20EI%20Caribe%20.pdf>
- Valencia, M. y Lopez, M. (2018). Los estilos activo, reflexivo, teórico, pragmático y la competencia. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 5(9). <https://www.paq.org.mx/index.php/PAG/article/view/728/1021>
- Vater, C., Gray, R. y Holcombe, A. (2021). A critical systematic review of the neurotracker perceptual-cognitive training tool. *Psychonomic Bulletin & Review*, 28, 1458-1483. <https://link.springer.com/article/10.3758/s13423-021-01892-2>
- Wu, L., Kim, M. y Markauskaite, L. (2020). Developing young children's empathic perception through digitally mediated interpersonal experience: principles for a hybrid design of empathy games. *British Journal of Educational Technology*, 51(4), 1168-1187. <https://doi.org/10.1111/bjet.12918>
- Yuchi, W., Brauer, M., Czekajlo, A., Davies, H., Davis, Z., Guhn, M., Jarvis, I., Jerrett, M., Nesbitt, N., Oberlander, T., Sbihi, H., Su, J. y Van des Boch, M. (2022). Neighborhood environmental exposures and incidence of attention deficit/hyperactivity disorder: A population-based cohort study. *Environmental International*, 161(2022), 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.iaac.2021.11.031>
- Zuri, M. (2020). Dimensions of Learning Styles among Students with Attention Deficit-Hyperactivity Disorder (ADHD) in Malaysia. *ASEAN Journal of Open & Distance Learning (AJODL)*, 12(1), 91-99. <http://library.oum.edu.my/repository/1350/>

ANEXOS

ANEXO A

Matriz de operacionalización de las variables

Matriz de Operacionalización de la variable atención

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Atención	Cruz et al. (2018) señalaron que James en 1980 manifestó que este proceso posiciona a los procesos cognitivos con la percepción enfocada en un elemento habiendo presentadose varios de forma simultanea, siendo así que el enfoque del individuo se basa en un elemenos evitando distracciones..	La atención se valorará en relación a los indicadores de las dimensiones planteadas.	Atención selectiva	La percepción de las diferencias a partir de la atención y la comprensión de la información	Es test determina los siguientes niveles por la puntuación final, acierto (1 punto) error (0 puntos), determinando: Atención baja (0 – 20) Atención medio (21 – 40) Atención alta (41 – 60)
			Atención sostenida	Memoria sobre lo que se realiza y el control de la inhibición	
			Atención dividida	Velocidad de percepción.	

Matriz de Operacionalización de la variable estilos de aprendizaje

Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de Medición
Estilos de Aprendizaje	Altamirano, Araya y Paz (2019) señalaron que son definidos como la agrupación de procedimientos sistematizados a través de los cuales los seres humanos procesan y adquieren conocimientos, dada a través de la propia percepción, afrontando diversas situaciones en contexto de aprendizaje, de desarrollan de diversas maneras en cada uno de los sujetos.	La variable estilos de aprendizaje se va a medir en función a los indicadores de cada una de sus dimensiones.	Estilo activo	Actitud positiva ante nuevos conocimientos	Ordinal El inventario está compuesto por 22 ítems de opción múltiple: Nunca (1) Casi Nunca (2) A veces (3) Casi Siempre (4) Siempre (5)
			Estilo teórico	Estricta forma de analizar, siendo crítica y perfeccionista	
			Estilo reflexivo	Proceso de análisis y conclusiones ante determinado tema	
			Estilo pragmático	Constante práctica para el logro de sus objetivos.	

ANEXO B

Matriz de consistencia

Titulo: atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022			Autora: Carmen Cano Cardenas			
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E INDICADORES			
<p>Problema general ¿Qué relación existe entre atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022?</p> <p>Problemas específicos ¿Qué relación existe entre atención y el estilo de aprendizaje activo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022?</p> <p>¿Qué relación existe entre atención y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022?</p> <p>¿Qué relación existel deficit de atención y el estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022?</p> <p>¿Qué relación existe entre atención y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022?</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación entre atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.</p> <p>Objetivos específicos Determinar la relación entre atención y el estilo de aprendizaje activo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022.</p> <p>Determinar la relación entre atención y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.</p> <p>Determinar la relación entre atención y el estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.</p> <p>Determinar la relación entre atención y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.</p>	<p>Hipótesis general Existe relación entre atención y estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.</p> <p>Hipótesis específicos Existe relación entre atención y el estilo de aprendizaje activo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima - 2022.</p> <p>Existe relación entre atención y el estilo de aprendizaje reflexivo en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.</p> <p>Existe relación entre atención y el estilo de aprendizaje teórico en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.</p> <p>Existe relación entre atención y el estilo de aprendizaje pragmático en estudiantes de secundaria de una institución educativa, Lima – 2022.</p>	Variable 1: atención (Thurstone & Yela)			
			Dimensión	Indicadores	Items	Escala
			Atención selectiva	Percepción de diferencias	1-20	Alto (14-20)
			Atención sostenida	Percepción de diferencias	21-40	Medio (7-13)
			Atención dividida	Percepción de diferencias	41-60	Bajo (0-6)
			Variable 2: Estilos de aprendizaje (CHAEA Jr.)			
			Activo	Creativo, espontáneo, participativo, competitivo	3-6-9-16-17-26-27-29-30-39-41	<p>0-14 (BAJO)</p> <p>15-30 (MODERADO)</p> <p>31-44 (ALTO)</p>
			Reflexivo	Analista, detallista, investigador, ponderado.	5-7-11-13-20-22-24-28-38-42-44	
			Teórico	Lógico, objetivo, crítico y ordenado	2-4-8-12-14-23-31-32-35-37-43	
			Pragmático	Práctico, eficaz, rápido y convincente.	1-10-15-18-19-21-25-33-34-36-40	

Tipo y Diseño de Investigación	Población y Muestra	Técnicas e Instrumentos	Estadística a utilizar
Tipo: Aplicada Diseño: No experimental Método: Hipotético deductivo	Población: 450 estudiantes de educación secundaria de una institución educativa estatal de la UGEL 06 Muestra: Estudiantes de quinto de secundaria, con un total de 250 participantes. Muestreo: No probabilístico, de tipo intencional	Variable 1: atención Técnica: encuesta Instrumento: CARAS-R Test Autor: Thurstone & Yale Aplicación: 80 estudiantes de quinto de secundaria Duración: 3 minutos Variable 2: Estilos de aprendizaje Técnica: encuesta Instrumento: Cuestionario de estilos de aprendizaje Autor: Martinez Aplicación: 80 estudiantes de quinto de secundaria Duración: 30 minutos aproximadamente	Descriptiva: se usará en Microsoft Excel para tabulación de datos, tablas y gráficos descriptivos. Inferencial: Pruebas de normalidad Kolmogorov Smirnov, y Rho de Spearman o r de Pearson-

ANEXO C:

INSTRUMENTOS

Test de Atención – Test de Caras (Thurstone & Yale)

El instrumento usado para medir la variable independiente, el test de Percepción de diferencias-CARAS, fue creado por L. Thurstone y Yela para medir la aptitud de percibir con rapidez y de manera correcta las semejanzas y diferencias en patrones parcialmente ordenados. Es adaptado en el Perú, en el 2004 por Delgado y colaboradores, siendo este aplicado a un total de 1533 estudiantes de instituciones estatales y particulares de Lima metropolitana comprobando su aplicabilidad. Para el análisis de la confiabilidad se utilizó el método de consistencia interna obteniéndose un coeficiente de confiabilidad de 0.94 (Delgado, 2004).



Nombre:	CARAS-R. <i>Test de Percepción de Diferencias – Revisado.</i>
Autores:	L. L. Thurstone y M. Yela.
Procedencia:	TEA Ediciones.
Aplicación:	Individual y colectiva.
Ámbito de aplicación:	De 1.º de Educación Primaria (6 a 7 años) a 2.º de Bachillerato (17 a 18 años).
Duración:	3 minutos.
Finalidad:	Evaluación de la aptitud para percibir, rápida y correctamente, semejanzas y diferencias y patrones estimulantes parcialmente ordenados.
Baremación:	Baremos en percentiles y eneatisos por curso escolar, desde 1.º de Educación Primaria a Bachillerato para la muestra española y desde 1.º a 7.º de Educación Primaria para la muestra argentina.
Material:	Manual y ejemplar autocorregible.

Posteriormente ha sido usado en diversas investigaciones peruanas, siendo una de las ultimas, por el investigador Nadia Rojas en el 2021.

CARAS-R

Apellidos y nombre

Sexo V M Edad Fecha / /

Centro/Entidad

Curso/Puesto

INSTRUCCIONES

Observa la siguiente fila de caras. Una de las caras es distinta a las otras. La cara que es distinta está marcada.



¿Ves el motivo por el cual la cara del medio está marcada? La boca es la parte distinta.

A continuación hay otra fila de caras. Miralas e identifica cuál es distinta a las otras dos (sin realizar ninguna marca).



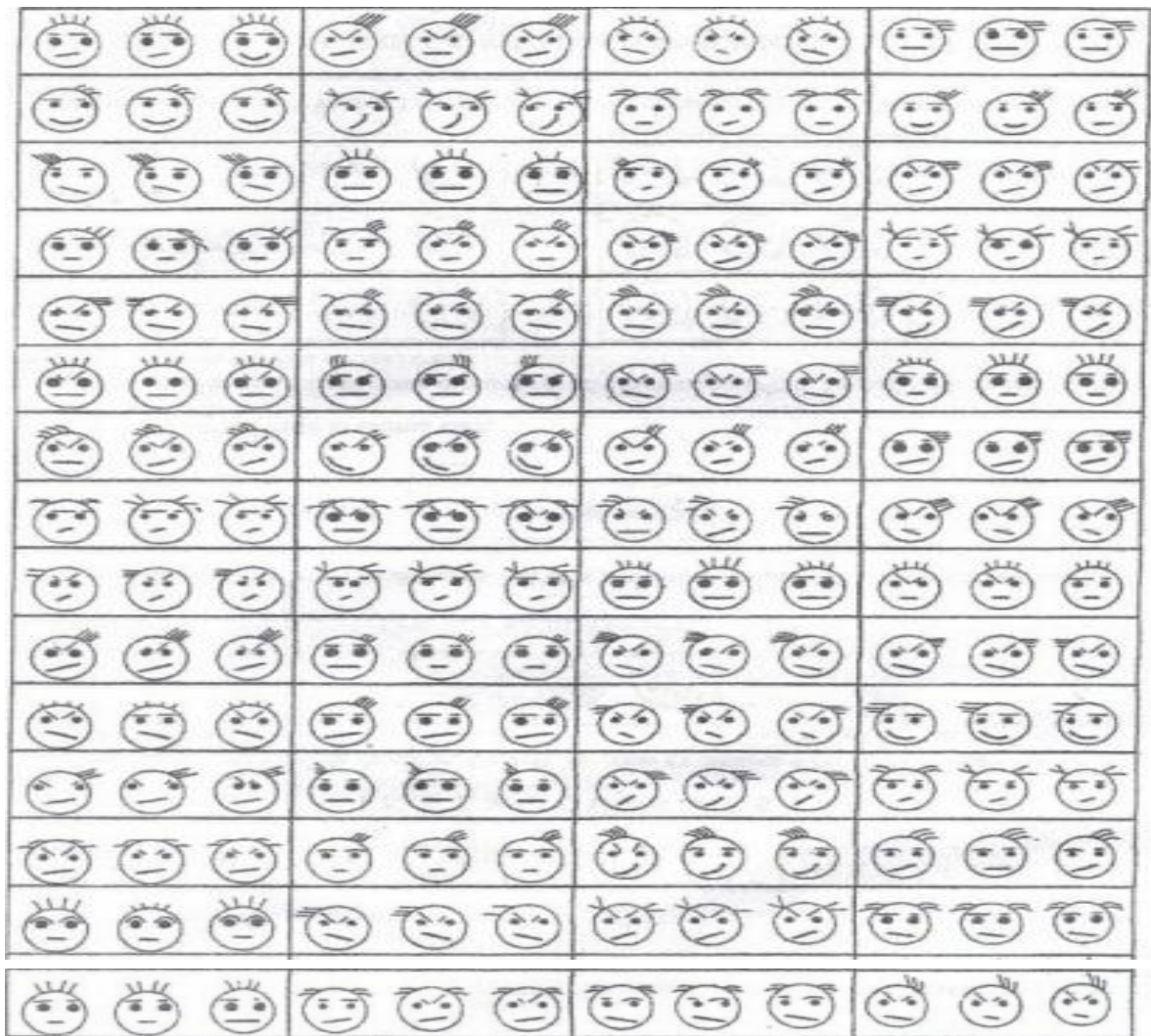
Efectivamente, es la cara que está a la derecha ya que la *dirección del pelo* es diferente a las otras dos.

A continuación encontrarás otros dibujos parecidos para que te acostumbres a la dinámica de la prueba.

Cejas			Pelo
Boca			Ojos
Pelo			Boca

Quando se te indique, vuelve la hoja y comienza la prueba. En cada grupo de tres caras marca con una cruz (X) la que es diferente, tal y como se ha explicado. Puedes trabajar por filas o por columnas, según prefieras. Trabaja rápidamente, pero trata de no cometer errores. **Dispones de TRES MINUTOS.**

ESPERA LA SEÑAL DE COMIENZO.



TEST CHAEA Jr. (Alberto Grande)

TEST DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Nombre del Alumno: _____ N.L. _____

Instrucciones: Marca los enunciados que describen tu comportamiento con una ✓.

1.	La gente que me conoce dice de mí que digo las cosas tal y como pienso.	
2.	Distingo claramente lo bueno de lo malo, lo que está bien y lo que está mal.	
3.	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.	
4.	Me interesa saber cómo piensan los demás y por qué motivos actúan.	
5.	Valoro mucho que me hagan un regalo que tiene gran utilidad.	
6.	Procuro enterarme de lo que ocurre en donde estoy.	
7.	Disfruto si tengo tiempo para preparar mi trabajo y hacerlo lo mejor posible.	
8.	Me gusta seguir un orden, en las comidas, en el estudio y hacer deporte con regularidad.	
9.	Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean muy prácticas.	
10.	Acepto y cumpla las normas sólo si sirven para lograr lo que me gusta.	
11.	Escucho más que hablo.	
12.	En mi cuarto tengo, generalmente, las cosas ordenadas, pues no soporto el desorden.	
13.	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	
14.	En las actividades escolares pongo más interés cuando hago algo nuevo y diferente.	
15.	En una discusión me gusta decir claramente lo que pienso.	
16.	Cuando juego, dejo los sentimientos por mis amigos a un lado, pues en el juego lo importante es ganar.	
17.	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas aunque a veces me den problemas.	
18.	Expreso abiertamente como me siento.	
19.	En reuniones y fiestas suelo ser el más divertido.	
20.	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas para lograr su solución.	
21.	Prefiero las ideas que sirven para algo y que se pueden realizar a soñar y fantasear.	
22.	Tengo cuidado y pienso las cosas antes de sacar conclusiones.	
23.	Intento hacer las cosas para que me queden perfectas.	
24.	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	
25.	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	
26.	Me disgusta estar con personas calladas y que piensan mucho todas las cosas.	
27.	Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.	
28.	Doy ideas nuevas y espontáneas en los trabajos en grupo.	
29.	La mayoría de las veces creo que es preciso saltarse las normas más que cumplirlas.	
30.	Cuando estoy con mis amigos hablo más que escucho.	
31.	Creo que siempre deben hacerse las con lógica y de forma razonada.	
32.	Me ponen nervioso/a aquellos que dicen cosas poco importantes o sin sentido.	
33.	Me gusta comprobar que las cosas funcionan.	
34.	Rechazo las ideas originales y espontáneas si veo que no sirven para algo práctico.	
35.	Con frecuencia pienso en las consecuencias de mis actos para prever el futuro.	
36.	En muchas ocasiones, si se desea algo, no importa lo que se haga para conseguirlo.	
37.	Me molestan los compañeros y personas que hacen las cosas a lo loco.	
38.	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	
39.	Con frecuencia soy una de las personas que más animan las fiestas.	
40.	Los que me conocen suelen pensar que soy poco sensible a sus sentimientos.	
41.	Me cuesta mucho planificar mis tareas y preparar con tiempo mis exámenes.	
42.	Cuando trabajo en grupo me interesa saber lo que opinan los demás.	
43.	Me molesta que la gente no se tome las cosas en serio.	
44.	A menudo me doy cuenta de otras formas mejores de hacer las cosas.	

