UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

"Anti hatun yachay wasi, iskay simi yachachiypi umalliq"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BILINGÜE DE ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA QUECHUA Y CASTELLANA

Tesis

Estilos de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein-Lircay, 2024

Para optar el título profesional de:

Licenciada en Educación Secundaria y Bilingüe de Especialidad de Lengua y Literatura Quechua y Castellana

Presentado por:

Katherine Xiomara Ichpas Lima

Asesor:

Mg. Victoria Poma Ramos

Lircay – Angaraes – Huancavelica – Perú

2025

UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO

"Anti hatun yachay wasi, iskay simi yachachiypi umalliq"

FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BILINGÜE DE ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA QUECHUA Y CASTELLANA

Tesis:

Estilos de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein-Lircay, 2024

Líneas de investigación:

Enseñanza-Aprendizaje Intercultural Bilingüe

Campo del conocimiento (OCDE)

Ciencias de la Educación

Autor:

Katherine Xiomara Ichpas Lima

DNI N.º 72243499

https://orcid.org/0009-0004-2109-0004-6678

Asesor:

Mg. Victoria Poma Ramos

DNI N.º 23440601

https://orcid.org/00 00-0002-8101-0004-3932

Para optar el Título Profesional de:

Licenciada en Educación Secundaria y Bilingüe de Especialidad de Lengua y Literatura Quechua y Castellana

Lircay – Angaraes – Huancavelica – Perú

2025

N.º 024-2025-AIBR-II-UDEA

CONSTANCIA

DE SIMILITUD DE TRABAJOS DE TESIS POR EL SOFTWARE DE TURNITIN

El Instituto de Investigación, hace constar por la presente, que la tesis titulada **"ESTILOS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA I.E. ALBERT EINSTEIN-LIRCAY, 2024".**

Autor : **KATHERINE XIOMARA ICHPAS LIMA**

Carrera Profesional : **EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BILINGÜE DE ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA QUECHUA Y CASTELLANA**

Facultad : **HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES**

Asesor : **Mg. VICTORIA POMA RAMOS**

Que fue presentada en fecha **03/06/2025**, después de haberse realizado el análisis con el software de Turnitin, excluyendo la bibliografía y similitudes menores a 1%, presenta un porcentaje de similitud de **10%** día 3 de junio de 2025.

En tal sentido, de acuerdo con los criterios establecidos en el Reglamento de Grados y Títulos, se declara que la tesis cumple con el porcentaje aceptable de similitud.

En señal de conformidad y verificación se firma la presente constancia.

Lircay, 3 de junio de 2025.

UNIVERSIDAD PARA EL DESARROLLO ANDINO
UDEA
BIBLIOTECA Y REPOSITORIO
"UDEA"

Asistente de Investigación, Responsable de Repositorio y Biblioteca
Instituto de Investigación

CONSTANCIA DE APROBACIÓN DE ASESOR

En condición de asesor designado bajo Resolución Decanal N.º 207-2024-DFHCS-UDEA de fecha 30 de julio de 2024 de la tesis titulado: **"ESTILOS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA I.E. ALBERT EINSTEIN-LIRCAY, 2024"** cuyo autor es la bachiller **KATHERINE XIOMARA ICHPAS LIMA**, para optar al Título Profesional de **LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BILINGÜE DE ESPECIALIDAD EN LENGUA Y LITERATURA QUECHUA Y CASTELLANA** luego de la revisión exhaustiva al contenido del documento, doy fe y considero que se encuentra apto para ser aprobado y con méritos suficientes para ser sometido para la sustentación.

En señal de conformidad se firma y sella la presente constancia.

Lircay, 04 de junio de 2025.

Firma
Asesor: Mg. VICTORIA POMA RAMOS
Código ORCID: https://orcid.org/0009-0004-2109-0004-6678

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

En la ciudad de Lircay, provincia de Angaraes, Región Huancavelica, a los 13 días del mes de junio del año 2025, siendo las 17 horas con 00 minutos, en el Aula Magna de la Universidad para el Desarrollo Andino se instaló el Jurado designado con Resolución Decanal N.º 153-2025-DFHCS. -UDEA de fecha 30 de abril de 2025, teniendo como Miembros de Jurado:

PRESIDENTE : Mg. EDWIN HECTOR GUZMAN ZUÑIGA

SECRETARIO : Mg. PAUL YNQUILLAY LIMA

VOCAL : Mg. SADITH JIMENA LACHO CHANCHA

Con la finalidad de llevar a cabo el acto académico de sustentación de tesis de la bachiller: **KATHERINE XIOMARA ICHPAS LIMA** de la Carrera Profesional de **EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BILINGÜE DE ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA QUECHUA Y CASTELLANA**, de la Facultad de **HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES**, quien sustenta la tesis titulada: **"ESTILOS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA I.E. ALBERT EINSTEIN-LIRCAY, 2024"**, aprobado mediante Resolución Decanal N.º 226-2025-DFHCS.-UDEA de fecha 04 de junio de 2025, para optar al Título Profesional de **LICENCIADA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA Y BILINGÜE DE ESPECIALIDAD DE LENGUA Y LITERATURA QUECHUA Y CASTELLANA**, bajo la modalidad de **TESIS.**

Luego, de haber absuelto las preguntas que fueron formuladas por los Miembros del Jurado, se llegó al siguiente resultado:

Aprobado por : Unanimidad ☐ Mayoría ☒

Mención : Excelente ☐ Muy bueno ☐ Bueno ☐ Regular ☒

Desaprobado por: Unanimidad ☐ Mayoría ☐

En conformidad a lo actuado firmamos al pie.

PRESIDENTE

SECRETARIO

VOCAL

DEDICATORIA

A mis padres Enrique y Delia, quienes me apoyaron siempre en el transcurso de mi estudio.

A mis hermanas Lucinda y Aracely, quienes diariamente me ayudaron en los momentos más difíciles, para poder culminar mi estudio universitario.

AGRADECIMIENTO

Los agradecimientos sinceros a mis padres Delia Lima Belito y Enrique Ichpas Lloclla. Quienes siempre han sido mi motivo para poder salir adelante.

Gracias a ellos cumplí mi objetivo y siempre continuare cumpliendo mis metas con la mirada hacia adelante siempre superando los obstáculos que se presentan en el camino.

ÍNDICE

DEDICATORIA vi
AGRADECIMIENTO vii
ÍNDICE viii
ÍNDICE DE TABLAS xii
ÍNDICE DE FIGURAS xiii
RESUMEN xiii
ABSTRACT xiv
CHINTI xv
INTRODUCCIÓN xvi
CAPÍTULO I 17
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN 17
1.1. Planteamiento del problema 17
1.2. Formulación del problema 19
1.2.1. Problema general 19
1.2.2. Problemas específicos 19
1.3. Objetivos de la investigación 20
1.3.2. Objetivo general 20
1.3.3. Objetivos específicos 20
1.3. Hipótesis de investigación 20
1.3.1. Hipótesis general 20
1.3.2. Hipótesis específicas 20
1.4. Justificación de la investigación 21
1.4.1. Justificación teórica 21
1.4.2. Justificación práctica 21
1.4.3. Justificación metodológica 22
1.5. Delimitación de la investigación 22
1.5.1. Delimitación espacial 22
1.5.2. Delimitación temporal 22
CAPÍTULO II 23
MARCO TEÓRICO 23
2.1. Antecedentes de la investigación 23
2.1.1. A nivel internacional 23
2.1.2. A nivel nacional 24

2.1.3. A nivel regional 25
2.2. Bases teóricas 26
2.1.1. Estilos de aprendizaje 26
2.1.2. Comprensión lectora 33
2.1.3. Definición de términos 38
CAPÍTULO III 40
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN 40
3.1. Identificación y conceptualización de las variables de la investigación 40
3.1.1. Identificación de la Variable Independiente (X) 40
3.1.2. Conceptualización de la Variable Independiente (X) 40
3.1.3. Identificación de la Variable Dependiente (Y) 40
3.1.3. Conceptualización de la Variable Dependiente (Y) 40
3.2. Operacionalización de variables 40
3.3. Clasificación de la investigación 42
3.3.1. Tipo de investigación 42
3.3.2. Nivel de investigación 42
3.3.3. Diseño de investigación 42
3.4. Población, muestra y muestreo 43
3.4.1. Descripción de la población 43
3.4.2. Selección de la muestra 43
3.4.3. Tipo de muestreo 44
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos 44
3.6. Proceso y análisis de datos 45
3.7. Aspectos éticos 45
CAPÍTULO IV 46
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS 46
4.1. Análisis de resultados 46
4.1.1. Confiabilidad del instrumento 46
4.1.2. Análisis de datos estadísticos 47
4.2. Discusiones 53
4.3. Contrastación de hipótesis 58
CAPÍTULO V 63
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES 63
5.1. Conclusiones 63

5.2. Recomendaciones 64
REFERENCIAS 65
ANEXOS A: Matriz de consistencia 72
Anexo B: Matriz de operacionalización 74
Anexo C: instrumento de recojo de datos 75
Anexo D: Análisis de los datos 77
Anexo E: Permisos y evidencias fotográficas 84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: *Numero de estudiantes por secciones.* 43
Tabla 2: *Fiabilidad del instrumento de estilos de aprendizaje* 46
Tabla 3: *Fiabilidad del instrumento de la comprensión lectora* 46
Tabla 4: *Estilos de aprendizaje en función al genero* 47
Tabla 5: *Distribución de frecuencia de estilos de aprendizaje* 47
Tabla 6: *Dimensiones del estilo de aprendizaje* 48
Tabla 7: *Comprensión lectora en función al genero* 50
Tabla 8: *Distribución de frecuencia de la comprensión lectora* 50
Tabla 9: *Distribución de frecuencia de las dimensiones de la comprensión lectora.* 51
Tabla 10: *Prueba de normalidad* 58
Tabla 11: *Cuadro de correlación de rho de spearman* 60
Tabla 12: *Relación entre "Estilos de aprendizaje" y "Comprensión lectora"* 60
Tabla 13: *Relación entre "Activo" y "Comprensión lectora"* 60
Tabla 14: *Relación entre "Reflexivo" y "Comprensión lectora"* 61
Tabla 15: *Relación entre "Teórico" y "Comprensión lectora"* 61
Tabla 16: *Relación entre "Pragmático" y "Comprensión lectora"* 61
Tabla 17: *Relación entre "Estilos de aprendizaje" y "Nivel literal"* 62
Tabla 18: *Relación entre "Estilos de aprendizaje" y "Nivel inferencial"* 62
Tabla 19: *Relación entre "Estilos de aprendizaje" y "Nivel criterial"* 62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: *Diagrama de correlación* 42
Figura 2: *Cantidad de estudiante por grado considerado para la muestra de estudio.* 44
Figura 3: *Número de participantes en el estudio de acuerdo a la edad.* 47
Figura 4: *Diagrama de barras de estilos de aprendizaje* 48
Figura 5: *Diagrama de barras de las dimensiones de estilo de aprendizaje.* 49
Figura 6: *Diagrama de barras de la comprensión lectora* 51
Figura 7: *Diagrama de barras de la dimensión comprensión lectora* 52
Figura 8: *Histograma de normalidad para los estilos de aprendizaje* 59
Figura 9: *Histograma de normalidad para la comprensión lectora* 59

RESUMEN

La tesis se ha realizado con el objetivo de determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024, cuya metodología de la investigación fue de enfoque cuantitativo de tipo básico, con un nivel correlacional de diseño no experimental, para la cual se ha considerado como población del estudio a 250 estudiantes, de la cual se ha extraído a 152 estudiantes como muestra seleccionada probabilísticamente, cuyo instrumento se ha considerado el cuestionario basado en ítems para cada variable, teniendo la confiabilidad del instrumento de 0.740 para los estilos de aprendizaje y 0.896 en la comprensión lectora, siendo válido para ambos instrumentos empleados en el estudio. Los resultados del estudio se han determinado en un 88% de los estudiantes quienes manifestaron estar en un nivel alto de los estilos de aprendizaje, de forma similar en sus dimensiones de estilos de aprendizaje de activo, reflexivo, pragmático y teórico, los resultados en nivel alto oscilan entre 73% y 86%. Para la variable de la comprensión lectora, los resultados han indicado en el nivel bajo un 11%, en el nivel medio un 37% y el nivel alto un 53%, de forma similar en sus dimensiones de nivel literal, inferencial y criterial, llegando a concluir con la existencia de una relación fuerte y significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, con un valor de Rho de Spearman de 0.552 y un nivel de significancia de $p = 0.009$ (< 0.05), la cual indica que al potenciar diversos estilos de aprendizaje favorecen de manera notable la comprensión lectora.

Palabras clave: estilos de aprendizaje, comprensión lectora, reflexión, inferencial, criterial.

ABSTRACT

The thesis was conducted with the objective of determining the relationship between learning styles and reading comprehension in high school students from I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024. The research methodology was quantitative in nature, basic in type, with a correlational level and a non-experimental design. The study is involved a population of 250 students, from which a sample of 152 students was selected using probabilistic sampling methods, an questionnaire was used as the instrument, designed with items for each variable, and demonstrated a reliability coefficient of 0.740 for learning styles and 0.896 for reading comprehension, confirming its validity for both variables, in the findings indicated that 88% of the students demonstrated high levels in various learning styles, including active, reflective, pragmatic, and theoretical, with results ranging from 73% to 86% in the high-level categories, in contrast, the reading comprehension results revealed that 11% of students were at a low level, 37% at a medium level, and 53% at a high level, with similar findings across the literal, inferential, and criterial dimensions. In the suggests a notable variation in reading comprehension levels, in the research concluded that a strong and statistically significant relationship exists between learning styles and reading comprehension, as evidenced by a Spearman's Rho of 0.552 and a significance level of $p = 0.009$ (< 0.05), these results indicate that when students' learning styles are effectively enhanced, their reading comprehension improves significantly, suggesting that a more personalized approach to teaching could substantially benefit students' academic performance in this area. In the study highlights the importance of considering individual learning preferences as a key factor in improving educational outcomes, emphasizing that tailoring instruction to different learning styles can lead to better engagement and understanding, ultimately fostering greater academic success among students.

Keywords: Learning styles, reading comprehension, reflection, inferential, criterial.

CHINTI

Tesisqa ruwasqa kashan ima hinaq riqsichiyta munaspa yachay estilokunaqa ima relaciónniyoqmi kan lectura riqsiywan chay I.E. Albert Einstein – Lircaypa secundaria yachaqkuna rayku, 2024 watapi, chay investigaciónpa metodologíanyaqa cuantitativomi, tipo básico, nivel correlacionalmi, diseño no experimentalniyoq. Kay raykupiqa 250 yachaqkunam llapan poblaciónninta qhawasqanchik, chaymanta 152 yachaqkunam muestra nisqapi akllasqa probabilísticamente, instrumentonqa cuestionariom kashan, variable sapa sapanpaq itemniyoqmi, chay instrumentopa confiabilidadninmi 0.740 kashan yachay estilokunapaq, 0.896 lectura riqsiykunapaq, chay instrumentokunam validom kashan estudio rayku. Estudiopi resultadoykunam rikurqan 88% yachaqkunam yachay estilokunapi nivel altopi kashankuchu nispa, chay yachay estilokunapa dimensiónkunapipas active, reflexive, pragmático, teórico nisqakunapipas nivel altom 73% wan 86% hukninmanta kashan. Lectura riqsiy variablepiqa, resultadoykunam nirqanku nivel bajopi 11%, nivel mediopi 37%, nivel altopi 53%, hinallataq dimensión literal, inferencial, criterial nisqakunapipas. Tukuykunata hamuqña, qillqasqam kay estudionpi kasqantaqa rikhuyku: yachay estilokunawan lectura riqsiykuna strongmi, significativa relacionesnin kachkan secundaria yachaqkunapi, I.E. Albert Einstein – Lircaypi, Spearman Rho valorniyoqmi 0.552, significancia nivelniyoqmi p = 0.009 (< 0.05), chaymi rikuchin aswan aswan yachay estilokunata qispichiytaqa lectura riqsiykuna chaymi alli tukuywan yanapayta.

Sapaq simikuna: Yachaynikuna, ñawiriy, lliklla yuyay, qawariy, rikchariy.

INTRODUCCIÓN

La comprensión lectora en América Latina y el Caribe enfrenta serios desafíos, con una gran proporción de estudiantes que no logran niveles mínimos de competencia (Menejes, 2023), donde el problema se intensificó tras la pandemia, debido al cambio a formatos virtuales. Algunos países de la región muestran particular dificultad en este ámbito, evidenciando disparidades significativas (Dzido, 2021). A nivel mundial, millones de niños fuera del sistema educativo enfrentan limitaciones similares, mientras que un porcentaje considerable de naciones carece de estrategias para apoyar a quienes presentan dificultades lectoras (Rojas, 2022), como también, se ha señalado que la falta de un enfoque claro en los métodos de aprendizaje contribuye a este escenario preocupante (Damián y García, 2021).

Tomando en cuenta ello, la investigación se encontró fundamentada de acuerdo con seis capítulos:

En el capítulo I, se ha evidenciado el problema de la investigación, en coherencia con la justificación, objetivos e hipótesis que han fundamentado el estudio.

En el capítulo II, se ha visto conformada por los antecedentes y bases teóricas que han fundamentado a cada variable de estudio.

En el capítulo III, ha delimitado la metodología que permitió el desarrollo del estudio.

En el capítulo IV, se respondieron los objetivos de estudio, en contraste con demás autores por medio de los antecedentes y definiciones conceptuales.

En el capítulo V, se expusieron las conclusiones y en el capítulo VI, las recomendaciones de la investigación, siendo culminado el documento por medio de las referencias y anexos.

CAPÍTULO I
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del problema

En el ámbito global, de acuerdo con las instituciones del Banco Mundial y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2022), se ha destacado en la región de América Latina y el Caribe que cinco de cada seis estudiantes no logran alcanzar un nivel básico de comprensión lectora. La problemática ha crecido aún más desde la pandemia COVID-19, debido a las clases virtuales, las cuales hacen que los estudiantes, al no ser supervisadas, dejen del lado la lectura, afectando las habilidades lectoras (Menezes, 2023). En América Latina, la comprensión de los textos representa una problemática bastante crítica, puesto que muchos estudiantes finalizan la educación primaria sin adquirir habilidades básicas de lectura y comprensión. En particular, Chile, con 459 puntos; México, con 423; y Brasil, con 407, son los países cuyos estudiantes enfrentan mayores retos en esta competencia (Dzido, 2021).

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE] (2021) ha subrayado la existencia de significativas disparidades educativas entre las naciones, destacando que numerosos estudiantes enfrentan desafíos académicos debido a la falta de un estilo de aprendizaje claramente establecido (Damián y García, 2021). Por otro lado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2020) ha declarado que, a nivel mundial, más de 12 millones de niños en edad escolar enfrentan problemas de comprensión lectora porque están fuera del sistema educativo. Además, el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo de 2020 reveló que el 40% de los países no brindan apoyo a los estudiantes con serias dificultades en lectura (Rojas, 2022).

A nivel nacional, según el Ministerio de Educación [MINEDU] (2020), manifestó que, a nivel Perú, el 44.6% de los estudiantes de nivel secundaria aún no logran alcanzar la comprensión de la lectura, mientras que, en el nivel secundaria, la cifra es más baja, con un 31.4%; que no logran alcanzar una comprensión básica de la lectura, como también de acuerdo al Instituto de Estadística e Informática [INEI] (2021), señaló que más de 4 millones no logran comprender lo que leen (Contreras, 2021). Asimismo, el MINEDU (2021) reveló que, en la región de Amazonas, el 4.6% de los educandos se halla en inicio, el 64.6% en proceso y sólo el 30.8% alcanza un nivel satisfactorio en comprensión lectora, situación que deriva de no tener definido un apropiado estilo de aprendizaje (Tafur, 2022).

Por otro lado, es notable que los educandos tienen dificultades para leer compresivamente un texto o demás tareas que les dejan, por lo que es importante que los docentes de los colegios les enseñen los estilos de aprendizaje que hay y con los que pueden adecuarse para mejorar su aprendizaje y comprensión, dado que muchos de estos no conocen qué estilos de aprendizaje hay (Teodor, 2022). En nuestro sistema educativo, por muchos años, la comprensión lectora ha representado problemas en el desarrollo de aprendizaje, dado que la mayoría de los educandos ha evidenciado deficiencias en la comprensión lectora (Mejia, 2022).

A nivel mundial; para Tafur (2022), los estilos de aprendizaje en niños de nivel inicial presentan una diversidad significativa que aporta en el proceso educativo, los estudios realizados en Perú indican que un 60% de los escolares muestran un estilo de aprendizaje visual en un nivel regular, mientras que el 73% presentan un estilo kinestésico también en nivel regular, y un 33% alcanzan un nivel bueno en el estilo auditivo, también se ha observado que los estudiantes con estilos de aprendizaje auditivo tienden a tener una mejor comprensión lectora, con un 69,56% de rendimiento superior en comparación con otros estilos, las estadísticas reflejan la necesidad de adaptar las metodologías educativas para atender las diversas formas en que los niños aprenden, especialmente en la etapa inicial de su formación.

A nivel nacional, los estilos de enseñanza en los niños representan una problemática en el desarrollo educativo. Como indica Contreras (2021), aproximadamente el 54% de los niños no logran adaptarse a los métodos tradicionales de enseñanza, los cuales carecen de los estilos visual, auditivo o emocional. Para Tafur (2022), menciona que el 62% de los docentes no tiene conocimientos adecuados para identificar e implementar estrategias de enseñanza efectiva, afectando el aprendizaje en todos los niveles. Por otro lado el Ministerio de Educación (MINEDU, 2020) reporta un 70.2% de los niños en la región de Amazonas no logran alcanzar los niveles óptimos de la comprensión lectora, reflejo directo de la falta de adecuación pedagógica a los estilos de aprendizaje, también indico que los estudiantes en su mayoría suelen presentar problemas en su comprensión lectora, indicando que solo el 60% de los escolares llegan a contar con alta competencia en términos de la valoración de textos, en donde el principal problema llega a estar en que los docentes no sólo no les enseñan los estilos de aprendizaje existentes a fin de que se adecuen a uno de ellos y tampoco les brindan las técnicas y recursos necesarios para fortalecer su aprendizaje (Revatta, 2024).

La Institución Educativa Albert Einstein de Lircay enfrenta desafíos significativos con respecto a la disparidad en los estilos de aprendizaje y su relación en la comprensión lectora entre los estudiantes de secundaria. Se observa que las diferencias en las metodologías pedagógicas empleadas han generado una brecha en el desempeño del alumnado. Esta situación se traduce en un bajo desempeño en las evaluaciones de lectura, afectando su desarrollo cognitivo y limitando su capacidad para asimilar conocimientos de manera efectiva. Consecuentemente, los estudiantes muestran desinterés y falta de motivación en el ámbito escolar, lo que repercute en su progreso académico general. Entre los principales problemas identificados se encuentran la carente adaptación de métodos educativos, la insuficiente capacitación del personal docente para manejar diversos estilos de aprendizaje, y la carencia de recursos adecuados que faciliten el aprendizaje personalizado. Estas deficiencias provocan un entorno educativo poco inclusivo, donde los estudiantes no logran alcanzar su máximo potencial, perpetuando así una cultura de desigualdad académica que impacta negativamente en su formación integral y futura inserción social.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024?

1.2.2. Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje activo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la comprensión literal y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024?
- ¿Cuál es la relación entre la comprensión inferencial y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024?

- ¿Cuál es la relación entre la comprensión crítica y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.2. Objetivo general

Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024

1.3.3. Objetivos específicos

- Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje activo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024
- Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024
- Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024
- Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024
- Establecer la relación entre la comprensión literal y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024.
- Establecer la relación entre la comprensión inferencial y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024
- Establecer la relación entre la comprensión crìtica y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024

1.3. Hipótesis de investigación

1.3.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024

1.3.2. Hipótesis específicas

- Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024

- Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024
- Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024
- Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024
- Existe una relación significativa entre la comprensión literal y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024
- Existe una relación significativa entre la comprensión inferencial y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024
- Existe una relación significativa entre la comprensión crìtica y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Justificación teórica

El estudio aborda un vacío en la comprensión de la interacción entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora, ya que la literatura ha estudiado estos elementos de forma separada, dejando un espacio en el conocimiento sobre el impacto en el contexto educativo, ya que contribuye a la parte teórica al integrar estos aspectos, ofreciendo una visión holística que enriquece la base de conocimientos existente, por lo que el estudio ofreció una contextualización que puede servir de referencia para la adaptación de teorías a diferentes poblaciones. De esta manera, el estudio no solo llenó un vacío teórico, sino que también abrió nuevas líneas de investigación para mejorar la comprensión y aplicación de modelos educativos.

1.4.2. Justificación práctica

La identificación de los estilos de aprendizaje llegó a ser de sumo interés en la posibilidad de que dicha información se tome como base para la conformación de programas que requieren de entender la capacidad del estudiante para la estructuración

de estrategias dentro del salón de clase. Al comprender las dinámicas entre estilos de aprendizaje y la comprensión lectora, se pueden elaborar intervenciones más efectivas que permitan a los estudiantes alcanzar su potencial máximo. Además, esta investigación pudo motivar a otros investigadores a explorar nuevas vías para mejorar la práctica educativa. El estudio proporcionó un marco sólido para que otros profesionales de la educación diseñen soluciones basadas en datos empíricos, garantizando así una educación más personalizada y efectiva.

1.4.3. Justificación metodológica

El enfoque metodológico de este estudio se centró en la recopilación de datos a través de cuestionarios administrados a estudiantes, con la finalidad de permitir obtener datos cuantitativos que ofrecen una perspectiva integral de las dinámicas de aprendizaje, la cual facilita la obtención de información directa buscando comprender de manera integral el problema valorado, por lo que la metodología se ajustará al diseño correlacional, permitiendo evaluar y analizar los datos de manera estructurada y objetiva. La elección ha sido óptima para asegurar que los hallazgos sean confiables y se puedan replicar en estudios futuros, aportando así al desarrollo del conocimiento en el campo educativo.

1.5. Delimitación de la investigación

1.5.1. Delimitación espacial

El estudio se desarrolló en las instalaciones de la institución educativa, Albert Einstein, perteneciente al distrito de Lircay de la provincia de Angaraes y región de Huancavelica.

1.5.2. Delimitación temporal

La investigación se realizó durante el periodo anual del 2024 en la I.E. Albert Einstein, del distrito de Lircay, tiempo que ha sido considerado en la elaboración del proyecto de tesis y la aplicación de la misma.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1. A nivel internacional

Valeriano (2021), Guayaquil, se enfocó en estudiar los estilos de aprendizaje (EA) y su influencia en la comprensión lectora (CL) en los educandos. La indagación fue correlacional, explicativa, cuantitativa, transversal, analítica; se consideró la aplicabilidad de un cuestionario con 93 educandos. Para ello, los resultados ostentaron que, referente al nivel de los EA, el 10.8% de los educandos dijo que es regular y el 89.2% mencionó que es alto; siendo el E. de reflexión alto en un 82.8%; el E. activo alto en un 71.0%; el E. teórico alto en un 83.9% y el E. pragmático alto en un 79.6%; mientras que el nivel de la CL fue regular en un 22.6% y alto en un 77.4%. Resumiendo, como conclusión, que entre ambas variables hubo influencia, tras una Rho=0.288 y un nivel de significancia <0.05.

Chicaiza (2023), el objetivo de la investigación fue estudiar los estilos de aprendizaje y su influencia en la comprensión lectora en los educandos. Cuya metodología considero es estudio analítico, explicativo, correlacional, transversal; se consideró como instrumento un cuestionario con 62 estudiantes. Los resultados mostraron, en las dimensiones de los estilos de aprendizaje, en la dimensión visual un 40%, el auditivo un 29% y el kinestésico en un 31%; mientras que, referido al nivel de la comprensión lectora, el 76% fue muy bajo, el 9% bajo, el 6% regularmente bajo y el 9% normal. Concluyendo una influencia directa de los estilos de aprendizaje sobre la comprensión de los textos leídos en sus tres niveles.

Guerrero (2023), Ambato, se enfocó en estudiar los estilos de aprendizaje (EA) y su contribución en la comprensión lectora (CL) de los educandos. Se trabajó una indagación analítica, cuantitativa, transversal, se consideró una aplicabilidad de un cuestionario con 16 educandos. Para ello, los resultados ostentaron que, referido al nivel de los EA, el activo en un 6.3%, el reflexivo en un 56.2%, el teórico en un 6.2% y el pragmático con un 18.7%; mientras que, referente al nivel de la CL, el 12.5% señaló que es muy bajo, el 31.2% que es bajo, el 50% medio y el 6.2% alto. Estableciendo la conclusión de que, hubo relación entre las variables con una correlación fuerte de 0.955 y una sigan <0.05.

Valeriano (2022), Ecuador, estableció el comportamiento conjunto entre los estilos de aprendizaje respecto a la comprensión lectora en estudiantes. La metodología

fue correlacional, haciendo uso del cuestionario en 93 estudiantes. Los resultados han confirmado la clara evidencia de relación, en donde el valor alcanzado fue de 0.288, habiendo confirmado la coherencia que ha existido en el comportamiento de las variables. La conclusión expuso que la educación ha contado con claras deficiencias en las metodologías activas planteadas, lo que ha desmotivado al estudiante hacia aumentar su comprensión de lectura y percibiendo con ello claras limitantes respecto al estilo de aprendizaje activo.

Teodor (2022), México, consignó la relación entre los estilos de aprendizaje y el grado de comprensión de textos alcanzado por estudiantes. Considerando una metodología cuantitativa, se ha llegado a establecer una muestra de estudio de 70 participantes, aplicando el cuestionario. Los resultados han dejado en evidencia que existieron diferencias en la capacidad de lectura de los estudiantes, de acuerdo con el sexo, entendiendo que existe una mayor disposición hacia la lectura en estudiantes mujeres. Además, la conclusión expuso que los docentes requieren incluir estrategias de compensación para promover la lectura, en donde el estilo reflexivo ha demostrado una elevada relación con ello (S = 0.000).

2.1.2. A nivel nacional

Rojas (2021), Tarapoto, buscó estudiar los estilos de aprendizaje (EA) y su asociación con la comprensión lectora (CL) en los educandos. Se trabajó con un estudio correlacional, explicativo, cuantitativo, analítico, transversal; se incurrió en la aplicabilidad de un cuestionario con 63 educandos. Para ello, los resultados lograron ostentar que, referido al uso de los EA, el activo es en un 13.4%, el reflexivo en un 16.1%, el teórico en un 15.4% y el pragmático en un 14.9%; mientras que, referente al nivel de la CL, el 145 mencionó que es bajo, el 57% señaló que es medio y el 29% reveló que es alto. Resumiendo, como conclusión, que entre las variables hubo asociación directa, tras un nivel de significancia <0.05 y una correlación directa de 0.382.

Barrera (2023), Lima, se orientó en estudiar la asociación entre la comprensión lectora (CL) frente a los estilos de aprendizaje (EA) en educandos. El estudio correlacional aplicó el cuestionario en 87 estudiantes. Para ello, los resultados exhibieron que, concerniente al nivel de la CL, el 41.4% mencionó que es bajo y el 58.6% señaló que es medio; mientras que, respecto al nivel de los EA, el 40.2% indicó que es regular y el 59.8% que es bueno, asimismo, el E. activo fue regular en un 59.8%; el reflexivo fue bueno en un 82.2%, el teórico fue bueno en un 67.9% y el pragmático fue regular en un

41.4%. Concluyendo que existió asociación directa y positiva entre las variables con un nivel de significancia <0.05 y una correlación de 0.511.

Guillen (2022), Lima, se enfocó en analizar los estilos de aprendizaje (EA) y su asociación con la comprensión lectora (CL) en los educandos. Se efectuó una investigación correlacional, transversal, cuantitativa, explicativa; se consideró la aplicabilidad de un cuestionario con 90 educandos. Para ello, los resultados exhibieron que, concerniente al nivel de los EA, el 16.7% señaló que es bajo, el 36.7% que es medio y el 46.7% que es alto; el E. activo fue alto en un 46.7%; el reflexivo alto en un 46.7%, el teórico regular en un 32.2% y el pragmático regular en un 38.9%; mientras que el nivel de la CL fue bajo en un 86.7%, medio en un 5.6% y alto en un 7.8%. En definitiva, la conclusión es que, entre ambas variables hubo asociación, mediante una correlación de 0.567 y un nivel de significancia <0.05.

Martínez (2020), Lima, valoró el aprendizaje cooperativo en referencia con el potencial de desarrollo del estilo de aprendizaje, contando con un estudio no experimental que valoró la perspectiva de 73 estudiantes mediante el cuestionario. Los resultados han manifestado la evidencia de una relación de -0.02, con una significatividad de 0.988, lo que ha permitido demostrar que no ha existido una tendencia relacionada clara. Las conclusiones han expuesto la necesidad de comprender que los estudiantes cuentan con diferentes potencialidades, las cuales son individuales de cada persona.

Bardales y Huayllahua (2021), Loreto, valoraron la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes. Ante una metodología correlacional, la información fue recolectada por medio del cuestionario en 164 estudiantes. Los resultados han establecido un chi cuadrado de 15.95, lo que ha permitido demostrar que la existencia de relación entre los estilos de aprendizaje ha generado que estudiantes puedan contar con mejores rendimientos en términos de la comprensión de textos. La conclusión ha señalado que los estudiantes han demostrado un claro interés en cuanto a disponer de esfuerzos personales y colectivos para aumentar sus competencias lectoras.

2.1.3. A nivel regional

Castro (2021), Huancavelica, se orientó en examinar los procesos didácticos del ANDUDE y su asociación con la comprensión lectora (CL) en educandos. Para ello se efectuó una indagación explicativa, correlacional, cuantitativa, transversal; se incurrió en la aplicabilidad de un cuestionario con 16 educandos. Frente a ello, los resultados lograron exhibir que, concerniente al nivel de uso de los procesos didácticos del ANDUDE, el 25% señaló que nunca, el 50% casi siempre y el 18.8% reveló que siempre; mientras que,

referido al nivel de la CL, el 50% a veces, el 31.3% casi siempre y el 12.5% mencionó que siempre. Concluyendo que, entre las variables, existió asociación demostrativa, tras un nivel de significancia <0.05 y una correlación de 0.555.

Salomé y Quispe (2021), Huancavelica, plantearon la relación entre los estilos de aprendizaje respecto a las estrategias empleadas dentro del ámbito académico. Contando con una metodología correlacional, se planificó el uso del cuestionario en 220 estudiantes. Los resultados han confirmado que el 29.55% de los menores han contado con un estilo reflexivo, en donde la obtención de información mediante códigos ha sido preferida por el 83.64% de los estudiantes. La conclusión evidenció la necesidad de contar con una valoración integral acerca de las actividades que pueden motivar los diferentes estilos de formación del menor, con la finalidad de que ello beneficie el rendimiento alcanzado.

2.2. Bases teóricas

2.1.1. Estilos de aprendizaje

2.1.1.1. Definición. Es referida a las distintas formas de aprender y educar estratégicamente, permitiendo procesar y retener la información, las cuales se distinguen de acuerdo a sus factores como la motivación personal, contexto social y las habilidades propias de cada estudiante, las cuales se centran en emplear diversas estrategias para llegar mucho mejor al estudiante, en las cuales se consideran diversas técnicas de enseñanza por parte de los docentes (Carrascal et al., 2021).

También son consideradas como esquemas de aprendizaje, esenciales para personalizar la educación, permitiendo que los docentes diseñen experiencias que se alineen con las fortalezas de sus alumnos, permitiéndoles responder mejor a métodos visuales, mientras que otros pueden beneficiarse de enfoques auditivos, entre otros. Entender el impacto de las diversas estrategias fomenta el aprendizaje dinámico e íntegro en los estudiantes, fomentando el interés y la participación de los estudiantes en su proceso educativo (Arce et al., 2008).

También es entendida como los múltiples enfoques que responden a características de aprendizaje, en la cual otros estudiantes prefieren métodos visuales, mientras que otros se inclinan por formatos auditivos o kinestésicos. La diversidad exige flexibilidad en los modelos pedagógicos empleados, donde los docentes deben considerar estas diferencias para crear ambientes inclusivos donde todos puedan prosperar según sus propias condiciones (Hollins, 2022).

Finalmente, sumado a lo anterior, el análisis de los diversos estilos de aprendizaje genera avances significativos en la personalización del proceso de enseñanza-

aprendizaje; los diversos estudios han demostrado que adaptar las actividades a las preferencias de los estudiantes incrementa notablemente su compromiso y desempeño. Además, esta perspectiva promueve la autoconciencia en los aprendices, quienes pueden reconocer sus fortalezas y limitaciones. Esto fomenta una actitud proactiva hacia su propio desarrollo intelectual (Sabine et al., 2023).

2.1.1.2. Importancia. Para Yalta (2022), es entender cómo aprende cada persona permite que la enseñanza se vuelva más cercana, flexible y significativa; cuando descubrimos si alguien prefiere involucrarse con lo concreto, explorar con calma, razonar con ideas o lanzarse a la práctica, se pueden replantear las estrategias educativas para que el aprendizaje deje huella, sea más duradero y desarrolle talentos únicos; al considerar la manera particular en que cada estudiante piensa y siente, se estimulan sus capacidades, se refuerza su iniciativa propia y se hace del aula un espacio donde todos encuentran su lugar; además, esta mirada personalizada fortalece el lazo entre quien guía y quien aprende, creando ambientes más activos, eficaces y alineados con la diversidad de formas de comprender el mundo.

Del mismo modo Chicaiza (2023), dice que radica en que al reconocer si un alumno se favorece de lo visual, auditivo o kinestésico se puede diseñar una planificación de clases efectiva, adaptando recursos y actividades que coincidan con esas preferencias, fortaleciendo la motivación, elevando la participación y optimizando el rendimiento académico; diversos estudios señalan que esta adaptación promueve entornos inclusivos donde los estudiantes se comprometen activamente con el contenido, desarrollan metacognición y mejoran su capacidad para aprender a aprender; cuando el docente integra esta información en su planificación las clases se vuelven más dinámicas, contextualizadas y significativas para todos los estudiantes, y aunque se requiere formación específica para implementarlo correctamente, los beneficios en términos de compromiso, equidad y resultados justifican su integración consciente en la enseñanza.

Por otro lado González (2011), dice que consiste en reconocer que cuando se identifican las preferencias individuales sea visual, auditivo, kinestésico o teórico se potencia la autonomía del estudiante, se fortalece su motivación intrínseca y se facilita la planificación de estrategias didácticas más personalizadas, lo que promueve un aprendizaje significativo conectado con sus intereses, habilidades y procesos cognitivos, además al integrar dicha adaptación en la enseñanza los alumnos desarrollan metacognición y competencias para aprender a aprender, se incrementa la equidad al atender la diversidad en el aula, se fomenta el compromiso activo con el contenido y se

mejora la eficacia del proceso educativo en general por ello diagnosticar e incorporar estilos de aprendizaje es una herramienta valiosa y pertinente en entornos formativos centrados en el estudiante.

2.1.1.3. Características. Para Hurtado (2017), cada quien aprende a su manera, con ritmos y formas que le son propias; esta investigación reconoció cinco maneras de abordar el aprendizaje desde quienes prefieren involucrarse activamente hasta quienes combinan el análisis profundo con la práctica constante y exploró cómo estas formas influyen en la interacción grupal, resaltando tanto los aportes que cada una puede brindar como las posibles tensiones que se generan cuando las diferencias no se reconocen; en lo siguiente, se describirá con mayor detalle cómo se manifiestan estas formas de aprender en entornos compartidos.

Estilo Activo. La persona con enfoque vivencial se implica activamente en cada situación; disfruta colaborar, enfrentar nuevos desafíos, aportar perspectivas y encontrar soluciones junto a otros; se desmotiva ante actividades mecánicas o excesivamente sistematizadas, pues su proceso de aprendizaje se enriquece cuando tiene la oportunidad de experimentar, descubrir entornos distintos y participar en propuestas dinámicas y aplicadas.

Estilo Reflexivo. Este enfoque se distingue por su énfasis en observar y analizar; el alumno de carácter reflexivo se toma el tiempo necesario para examinar ideas desde diversas perspectivas antes de tomar decisiones, ya que prefiere escuchar que intervenir verbalmente y opta por reunir información antes de formular juicios; su principal habilidad consiste en elaborar conclusiones sólidas y bien fundamentadas basadas en datos y vivencias personales.

Estilo Teórico. El estudiante teórico aprecia la lógica, la estructura y la coherencia; se siente a gusto al interactuar con teorías, explicaciones racionales y modelos conceptuales; no se siente cómodo en grupos heterogéneos cuando percibe que los demás no comparten su mismo nivel de análisis; su principal habilidad consiste en integrar conceptos dentro de esquemas organizados y con base sólida.

Estilo Pragmático. La persona con un estilo pragmático tiende a aplicar lo aprendido en escenarios reales, aprecia la utilidad y funcionalidad de las ideas; se caracteriza por ser práctica, actuar con rapidez, mantener una actitud inquieta y enfocarse en proyectos concretos; su aprendizaje es más efectivo cuando tiene la oportunidad de experimentar, manipular y verificar directamente los conocimientos adquiridos en contextos de aplicación inmediata.

Estilo Reflexivo/Teórico. Este enfoque integra un análisis profundo con una organización lógica; el perfil reflexivo/teórico se caracteriza por ser ordenado, paciente, crítico y metódico, además, prefiere investigar antes de expresar y discutir ideas que estén claramente formuladas y bien desarrolladas; en contextos colaborativos, contribuye con un balance entre la profundidad analítica y la rigurosidad conceptual, lo cual favorece la cohesión grupal.

2.1.1.4. Limitaciones. Para Boström (2011), el concepto de estilos de aprendizaje, aunque ampliamente difundido, presenta varias limitaciones que afectan su validez y utilidad pedagógica. Estas incluyen la diversidad de modelos existentes, su naturaleza cambiante, la reducción del enfoque individual y las dificultades de aplicación. A continuación, veremos cada uno de esos puntos:

Diversidad de modelos. Se han propuesto más de 70 teorías relacionadas con los estilos de aprendizaje, las cuales presentan fundamentos opuestos y sistemas de clasificación dispares; esta variedad provoca confusión a nivel metodológico y obstaculiza la conformación de un marco científico unificado que permita aplicarlas de manera efectiva en el aula; además, la ausencia de acuerdos dificulta su aprovechamiento práctico y complica su integración articulada en el diseño curricular.

Naturaleza cambiante. Los estilos de aprendizaje no deben considerarse características inmutables, ya que varían según la edad, las vivencias educativas y el contexto; por lo tanto, la noción de ajustar la enseñanza a un estilo fijo se ve cuestionada, de modo que resulta más pertinente priorizar la adaptabilidad pedagógica y la implementación de diversas estrategias, en vez de clasificar rígidamente a los estudiantes.

Reducción del enfoque individual. Asignar etiquetas a los estudiantes conforme a un estilo determinado puede reducir en exceso la percepción de sus capacidades; además, las variaciones dentro de un mismo individuo suelen tener mayor relevancia que las diferencias entre grupos; por tanto, un enfoque inflexible podría restringir las oportunidades de aprendizaje y consolidar etiquetas que no reflejan la verdadera complejidad de cada estudiante.

Aplicación difícil en la práctica. Aunque los estilos de aprendizaje brindan una guía útil, numerosos docentes no están preparados para aplicar modificaciones eficaces; asimismo, la escasez de recursos escolares, la presión del tiempo y las demandas del currículo complican la atención personalizada; por consiguiente, el enfoque pierde eficacia en la práctica educativa diaria; ante ello, se requiere incorporar estrategias más flexibles y aplicables.

2.1.1.5. Ventajas. Según Martínez (2022), los estilos de aprendizaje, aplicados a estudiantes de secundaria, mejoran significativamente la autorregulación, técnicas de estudio, actitud y rendimiento escolar. Adaptar la enseñanza a cómo aprenden los alumnos potencia el aprendizaje autónomo y transforma la práctica docente. A continuación, veremos con más detalle:

Mejora en la autorregulación del aprendizaje. El fortalecimiento de la autorregulación en el aprendizaje ocurre cuando se emplean estrategias coherentes con los estilos de aprendizaje; en este contexto, los estudiantes adquieren capacidades para planificar, analizar y monitorear sus actividades, lo que impulsa su autonomía, refuerza el sentido de responsabilidad y permite un dominio más consciente de sus procesos mentales y emocionales, de modo que logran un rendimiento académico más efectivo y reflexivo

Cambio positivo en la actitud y conducta. Identificar el estilo propio de aprendizaje impulsa al estudiante al percibirse comprendido; como consecuencia, mejora su actitud frente a las actividades, disminuyen las conductas inapropiadas y se favorece un ambiente en el aula más adecuado para aprender; en lugar de la presión externa, es la motivación interna la que sostiene su compromiso con el proceso educativo.

Mejora en las técnicas de estudio. Al conocer cómo aprenden mejor, los estudiantes adoptan métodos acordes a su estilo: los reflexivos planifican, los activos ensayan, los teóricos analizan, y los pragmáticos aplican. Este ajuste incrementa la eficacia del estudio, mejora la retención de información y reduce el tiempo y esfuerzo mal invertidos.

Impacto positivo en el rendimiento académico. Aplicar enfoques didácticos ajustados a las características del grupo favorece una apropiación más significativa del aprendizaje; esto se traduce en mejoras claras en el desempeño académico y en el fortalecimiento de destrezas fundamentales; el análisis muestra que, tras incorporar sesiones diseñadas según las particularidades del aula, todos los participantes experimentaron progresos notables, con énfasis en el área de comunicación.

2.1.1.1. Teoría de la variable. Basada en la teoría de Kolb (1984), propone que el aprendizaje es un proceso continuo donde el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia dentro de los contextos educativos, donde tienden a desarrollar un estilo predominante basado en dos aspectos: la percepción y el procesamiento de la información. En la percepción, algunos prefieren captar la información de manera concreta, a través de la convivencia diaria, mientras que otros la

interpretan de manera teórica, donde se explora la revisión bibliográfica de otras fuentes. Por otro lado, en cuanto al procesamiento, unos tienden a reflexionar sobre lo aprendido antes de actuar, mientras que otros prefieren experimentar activamente. Las diferencias suscritas hacen que los alumnos comprendan y retengan lo que leen, dado que quienes procesan de manera reflexiva pueden beneficiarse de estrategias como la elaboración de mapas conceptuales, mientras que los que aprenden de forma activa podrían preferir actividades que les permitan aplicar directamente la información obtenida.

2.1.1.2. Tipos de estilo de aprendizaje. De acuerdo a Honey y Mumford (1982) los estilos de aprendizaje se clasifican en cuatro, las cuales son el estilo activo, reflexivo, teórico y pragmático.

2.1.1.2.1. Estilo de aprendizaje activo. En cuanto se refiere al estilo de aprendizaje activo, es la que promueve la participación directa y dinámica de los estudiantes en su proceso educativo. En este lugar de ser receptores pasivos, los estudiantes se relacionan activamente a través de actividades prácticas, debates y proyectos grupales, lo que les permite explorar conceptos, formular preguntas y aplicar lo aprendido en contextos del mundo real. De esta forma, se logra una comprensión más profunda y perdurable de los temas tratados (Oklander, 2006).

Como también, el intercambio de conocimientos y la retroalimentación entre compañeros suele ser importante para el proceso de aprendizaje estudiantil, aportando al desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, mejorando la capacidad para resolver problemas de manera colectiva, a través de la exposición de diferentes perspectivas, los estudiantes amplían su comprensión y fortalecen su capacidad para cooperar con el equipo que se asignen para realizar los trabajos (Arce et al., 2008).

Este apartado aporta de manera óptima a la motivación de los estudiantes, ya que les permite asumir un rol activo en su aprendizaje, como la autonomía que favorece la concentración y retención de las ideas de manera más efectiva, como también al involucrarse en actividades que exigen reflexión crítica y toma de decisiones, los estudiantes desarrollan un sentido de responsabilidad por su educación, lo cual es esencial para su éxito académico y personal en el largo plazo (Real et al., 2021).

2.1.1.2.2. Estilo de aprendizaje reflexivo. Las personas que siguen este enfoque prefieren ambientes tranquilos, donde puedan pensar cuidadosamente sobre lo que están aprendiendo. Este método ayuda a comprender profundamente los temas, ya que fomenta la evaluación crítica y el análisis detallado de los conceptos, lo que permite a los estudiantes integrar mejor la información a su conocimiento (Oklander, 2006).

Además, este tipo de aprendizaje fomenta el desarrollo de habilidades analíticas y de pensamiento crítico; los estudiantes que lo adoptan son buenos para hacer conexiones entre ideas y reflexionar sobre el significado de la información. Esto les permite identificar patrones y tendencias que no son tan fáciles de ver al principio. Así, los aprendices reflexivos pueden ofrecer perspectivas bien fundamentadas y soluciones creativas a los problemas que encuentran tanto en el ámbito académico como personal (Arce et al., 2008).

Es importante que los docentes reconozcan las características de los estudiantes reflexivos para ajustar sus métodos de enseñanza a sus necesidades. Proveer espacios de reflexión y darles tiempo para procesar la información es clave para el éxito de estos estudiantes. Al incluir actividades que fomenten la reflexión, como escribir diarios o realizar discusiones en pequeños grupos, los maestros pueden mejorar la experiencia de aprendizaje y ayudar a los estudiantes a entender mejor los temas que están estudiando (Oklander, 2006).

2.1.1.2.3. Estilo de aprendizaje teórico. El enfoque teórico se distingue por la inclinación de los alumnos por conceptos conceptuales, teorías y modelos; aquellos que optan por este método suelen ser críticos y disfrutan desentrañando la lógica tras las ideas. Valoran la exactitud, las estructuras cristalinas y se sienten a gusto en ambientes que fomentan la reflexión crítica; esta metodología fomenta un aprendizaje profundo al permitir que los estudiantes entrelacen nuevas ideas en esquemas conceptuales ya establecidos (Honey et al., 2007).

Asimismo, aquellos que optan por esta forma suelen apreciar explicaciones minuciosas y fundamentos sólidos, por lo que les fascinan los retos mentales y disfrutan explorando cómo se entrelazan diversas nociones y principios. Dentro de este enfoque, no solo se amplía la comprensión de los temas, sino que también se potencia la habilidad para desentrañar enigmas intrincados, aplicando teorías teóricas a escenarios reales. Resulta que los alumnos adquieren destrezas para desentrañar meticulosamente el contenido y llegar a conclusiones sólidas (Arce et al., 2008).

Para ajustarse a esta perspectiva, la educación puede abarcar tareas como desentrañar escenarios, debatir teorías o redactar informes que demandan una minuciosa investigación. Los maestros tienen la capacidad de enriquecer el aprendizaje teórico creando entornos que permitan a los alumnos poner en práctica sus saberes (Honey et al., 2007).

2.1.1.2.4. Estilo de aprendizaje pragmático. Aquellos que optan por este método exploran cómo las teorías e ideas pueden convertirse en acciones concretas. Este enfoque se distingue por su enfoque directo y práctico, donde los alumnos optan por adquirir conocimientos a través de la vivencia y la resolución de problemas específicos, priorizando tareas que demanden acciones y resultados palpables en lugar de teorías teóricas vagas (Arce et al., 2008).

Paralelamente, aquellos que se relacionan con esta perspectiva suelen inclinarse por el aprendizaje experimental, las simulaciones y los estudios de caso. Los alumnos disfrutan de las dinámicas donde pueden examinar sus pensamientos y experimentar con diversas soluciones. Al centrarse en la aplicación tangible del saber, los estudiantes pragmáticos disfrutan de un aprendizaje enfocado en tareas y proyectos, permitiéndoles vincular lo aprendido con el entorno laboral o cotidiano, robusteciendo su entendimiento mediante la acción (Honey et al., 2007).

Es crucial que los maestros moldeen sus técnicas pedagógicas para encajar con las demandas de los alumnos que optan por esta metodología. Al incorporar actividades que demandan destrezas tangibles, como proyectos, talleres o experimentos, los maestros pueden crear un ambiente más cautivador y inspirador para estos alumnos (Arce et al., 2008).

2.1.2. Comprensión lectora

2.1.2.1. ***Definición.*** La comprensión lectora es el arte de descifrar y fragmentar un texto, brindando al lector la capacidad de tejer significados a partir de sus palabras, oraciones y fragmentos, un viaje mental que trasciende la mera descifrarían de palabras, oraciones y fragmentos, abriendo puertas a saberes ancestrales y sabiduría más profunda. Esta destreza es crucial para el aprendizaje, ya que acelera la asimilación de conceptos frescos y amplía el léxico, beneficiando tanto en el desempeño académico como en el desarrollo personal.

En el ámbito de la educación secundaria, esta habilidad es crucial, pues permite a los alumnos desentrañar textos más intrincados y diversos, tejiendo conexiones, desentrañando motivos y sumergiéndose en los datos ofrecidos. Para cultivar esta habilidad, resulta esencial aplicar tácticas como la secuenciación de conceptos, la deducción y la creación de preguntas, lo cual afina la memoria y el entendimiento (Silva, 2024).

En esencia, fomentar la comprensión lectora en el ámbito educativo es crucial para equipar a los alumnos con los retos venideros. Al aplicar estas tácticas, los maestros

cultivan la habilidad de desentrañar datos meticulosamente, una destreza esencial en la sociedad contemporánea. La inmersión en diversos textos es una táctica esencial para cultivar esta habilidad, garantizando que los estudiantes se transformen en lectores expertos y autónomos (Ramos, 2023).

La destreza para desentrañar significados, emociones y mensajes ocultos trasciende en la interpretación de palabras y frases; esta destreza demanda una introspección profunda que entrelace las palabras con las vivencias personales y culturales del lector. Aquellos que poseen esta destreza pueden revelar múltiples miradas, ampliar su entendimiento del cosmos y acelerar su intervención en debates intrincados (Ramos, 2023).

2.1.1.6. Importancia. Para Jiménez (2015), la lectura comprensiva constituye un proceso complejo y diverso, mediante el cual el lector participa activamente con el texto, relaciona lo que ya sabe con lo que descubre y no solo extrae significados sino que también los construye; este proceso demanda decodificar, interpretar y articular ideas; requiere de capacidades cognitivas y metacognitivas como inferir, anticipar, sintetizar y autorregularse; implica identificar tanto el contenido explícito como el implícito y reflexivo de lo escrito; supone captar el mensaje del autor de manera objetiva y personal; demanda un dominio sólido del lenguaje y del saber general, además del uso de estrategias lectoras pertinentes; implica monitorear la comprensión y ajustar el ritmo o los métodos empleados; y permite no solo el aprendizaje continuo sino también el acceso independiente a la cultura, al saber y a la integración social.

Asimismo Olmos (2013), dice que es una práctica activa donde la persona que lee establece vínculos con el contenido, evoca saberes anteriores, propone interpretaciones, examina ideas y valora su pertinencia; en ese trayecto, se fusionan nociones nuevas con referentes ya conocidos, dando lugar a una lectura significativa y situada; requiere aplicar destrezas como razonar a partir de pistas, anticipar desarrollos y condensar lo esencial; también implica observar el propio desempeño para ajustarlo según las demandas del escrito; no basta con captar lo explícito, pues también se debe descubrir lo implícito, influido por la trayectoria personal y el contexto sociocultural; todo este ejercicio se orienta por una intención concreta, que guía las formas de abordaje según el desafío del material; en definitiva, leer con profundidad es transformar lo leído en una herramienta para crecer, cuestionar y participar de manera reflexiva en la realidad.

Por otro lado Parodi (1998), dice que es clave para darle sentido a la lectura y fortalecer nuestra forma de pensar de manera libre; leer con comprensión no es solo seguir

palabras, sino involucrarse activamente con el texto, relacionando lo que dice con lo que ya sabemos y con lo que esperamos encontrar; este proceso requiere usar la cabeza para inferir, deducir y sacar conclusiones, pero también implica estar atentos a cómo entendemos, planificamos y revisamos lo que leemos; comprender bien un texto significa captar tanto lo que dice de forma clara como lo que insinúa o deja entre líneas, ajustando nuestra forma de leer según lo que buscamos y el nivel de dificultad del contenido; además, implica construir una idea coherente del mensaje y evaluar si tiene sentido y si nos resulta útil o válido; por eso, entender lo que leemos no solo sirve para pasar exámenes, sino que es parte esencial de aprender a pensar, a cuestionar y a utilizar lo que leemos de forma consciente y útil en distintos entornos de la vida diaria y la sociedad.

2.1.1.7. Características. Para Romo (2019), comprender lo que se lee es un acto personal que se apoya en la capacidad de pensar y reflexionar sobre lo que se interpreta; este proceso abarca distintos niveles de análisis y está determinado por aspectos del individuo, sus emociones y el entorno que lo rodea; gracias a esta mirada, el lector no solo capta el contenido, sino que le da sentido desde su propia experiencia y pensamiento crítico, por eso, en lo que sigue, exploraremos sus rasgos más destacados.

Literal (objetivo y subjetivo). Este nivel permite identificar información explícita del texto y desarrollar habilidades básicas como la decodificación, la síntesis y el resumen, es la base de toda comprensión, ya que permite captar lo que el texto dice directamente y distinguir lo esencial del contenido.

Representativo. Relaciona lo leído con experiencias previas del lector; la interpretación se enriquece con conocimientos personales, dando lugar a una comprensión más profunda del texto; aquí, el lector reconstruye el significado original según su propio intertexto y bagaje cultural.

Inferencial. Permite deducir información implícita en el texto; se basa en la capacidad del lector para identificar pistas, generar hipótesis y conectar ideas no dichas directamente; este nivel exige razonamiento lógico y conocimiento del mundo.

Crítico. Implica emitir juicios de valor sobre el texto leído; el lector evalúa la calidad, coherencia y validez de las ideas presentadas, este nivel requiere haber comprendido previamente el contenido para reflexionar y argumentar una postura propia.

Emocional. Relaciona el contenido del texto con los sentimientos, intereses y experiencias afectivas del lector; cuando se logra esta conexión emocional, la lectura se vuelve significativa, memorable y motivadora, lo que fortalece el hábito lector.

Creador. Estimula la imaginación y creatividad del lector; implica transformar, complementar o reinventar lo leído mediante nuevos contenidos, esta capacidad muestra una apropiación activa de la lectura, ya sea mediante propuestas narrativas, cambios en la trama o nuevas interpretaciones.

2.1.2.2. Teoría de la variable. La teoría de Ausubel (1983), destaca que la comprensión lectora aporta en los estudiantes logran tejer la información fresca con los moldes mentales que ya han forjado en su mente, dentro de este enfoque exige que los maestros diseñen experiencias pedagógicas que promuevan la mezcla de saberes frescos con saberes ancestrales, utilizando organizadores visuales y preguntas que evoquen la reflexión, la teoría postula que cuando los alumnos descubren una relevancia personal en los textos, su entendimiento y memoria se potencian de manera notable, al fusionar lo desconocido con lo familiar, los estudiantes no solo afinan su habilidad para descifrar textos, sino que también desarrollan habilidades críticas que les permiten poner en práctica lo aprendido en múltiples situaciones.

2.1.2.3. ***Niveles de comprensión lectora.*** Los niveles de comprensión lectora, de acuerdo con Kabalen y Sánchez (2004), son tres: literal, inferencial y criterial.

2.1.2.3.1. Literal. En este nivel, los lectores identifican detalles clave como personajes, eventos y lugares mencionados de forma directa. Esta habilidad es fundamental para construir una base sólida de entendimiento, ya que facilita la reconstrucción del contenido leído y asegura que el lector capte los aspectos básicos necesarios para avanzar hacia un análisis más profundo (García, 2016).

Por añadidura, trabajar esta habilidad permite a los estudiantes desarrollar una comprensión precisa de los textos. A medida que los lectores practican identificar hechos y detalles concretos, mejoran su capacidad para responder preguntas básicas sobre lo leído, como ¿quién?, ¿qué?, ¿cuándo? y ¿dónde? Esta destreza también ayuda a los educandos a organizar la información de manera coherente, lo que es esencial para desarrollar resúmenes efectivos y recordar información crítica durante la evaluación académica (Pineda, 2004).

En paralelo, la dimensión literal es solo un componente dentro de la comprensión lectora, pero es crucial para progresar hacia niveles más complejos de análisis e inferencia. Los docentes pueden fortalecer esta habilidad mediante ejercicios que enfatizan la identificación de detalles y el uso de técnicas de subrayado y anotación (Ramos, 2023). Al dominar esta dimensión, los estudiantes se encuentran mejor equipados para realizar inferencias y conectar información, habilidades que son

fundamentales para el éxito académico y el aprendizaje a lo largo de la vida (García, 2016).

2.1.2.3.2. Inferencial. Esta capacidad permite a los lectores conectar ideas, interpretar significados ocultos y prever desenlaces basándose en pistas contextuales. Al involucrar el pensamiento crítico, esta dimensión es esencial para que los estudiantes puedan profundizar en su comprensión de los textos, permitiéndoles generar conclusiones y entendimientos más enriquecidos (García, 2016).

Por otro lado, desarrollar la dimensión inferencial requiere que los estudiantes activen sus conocimientos previos y los relacionen con la nueva información. Esta habilidad es crucial en la educación secundaria, ya que fomenta un pensamiento más complejo y analítico. Los docentes pueden apoyar este desarrollo a través de actividades que desafíen a los estudiantes a formular hipótesis, hacer predicciones y justificar sus respuestas. Esto no solo mejora la comprensión, sino que también fortalece la capacidad de razonamiento lógico (Ramos, 2023).

Cabe destacar que, al dominar esta dimensión, los estudiantes no solo mejoran su habilidad para comprender textos académicos, sino que también se preparan mejor para enfrentar situaciones de la vida real que requieren análisis crítico y solución de problemas La práctica constante de habilidades inferenciales en el aula ayuda a los estudiantes a convertirse en lectores más activos y comprometidos, capaces de interpretar y evaluar la información de manera efectiva, lo que es vital para su desarrollo académico y personal (Pineda, 2004).

2.1.2.3.3. Criterial. Los lectores emplean esta habilidad para analizar argumentos, identificar sesgos y determinar la credibilidad de las fuentes. Esta competencia es esencial para desarrollar un pensamiento crítico y una comprensión profunda del material leído, ya que permite discriminar entre información objetiva y subjetiva (Teodor, 2022).

De igual forma, trabajar esta dimensión es fundamental en el contexto educativo, especialmente en el nivel secundario, donde se espera que los estudiantes enfrenten textos complejos y variados. A través de la práctica, los alumnos pueden mejorar su habilidad para formular juicios fundamentados sobre el contenido que leen. Estrategias como el debate, la revisión crítica de textos y la comparación de diferentes perspectivas son útiles para fortalecer esta capacidad, ayudando a los estudiantes a convertirse en lectores más críticos y reflexivos (Cassany et al., 2023).

Por añadidura, los estudiantes llegan a exponerse hacia ambientes en donde se tienen que tomar decisiones informadas (Pineda, 2004). Al evaluar la información de

manera criterial, los individuos desarrollan la habilidad de cuestionar y analizar críticamente, lo que es vital para la resolución de problemas en diversos contextos (García, 2016).

2.1.3. Definición de términos

Alfa de Cronbach. Para Cronbach (1951), describe como coeficiente que estima consistencia interna de escala, promedia correlaciones entre ítems, valora confiabilidad, útil en psicometría, mayor a .70 indica fiabilidad aceptable, herramienta estándar.

Andamiaje cognitivo. Para Rowley (1976), es asistencia provisional proporcionada por un especialista que favorece el proceso de aprendizaje, mediante la organización de actividades; la guía en los procedimientos; y la adaptación del apoyo conforme al avance, con el propósito de fomentar la autonomía y el desarrollo paulatino de competencias.

Carga cognitiva. Sweller (1994), determina el esfuerzo mental que realizamos al aprender cosas nuevas; regulamos lo que podemos retener, organizamos ideas con sentido; esto ayuda a enseñar mejor y evita que nos sintamos saturados.

Clima de aula. Según Allodi (2010), es ambiente emocional, social y físico del aula, influido por docente y estudiantes, promueve respeto, motivación y bienestar; favorece interacción positiva y aprendizaje colaborativo; base de dinámica grupal.

Cognición. Reid (1987), define como la actividad cognitiva mediante la cual se obtiene, estructura y emplea información; involucra procesos como la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento y el lenguaje; todo ello posibilita comprender las vivencias y elegir acciones fundamentadas en el saber.

Competencia lectora. Según Rendón (2010), es habilidad para entender lo que se lee, darle un sentido personal y reflexionar sobre ello; usando estrategias que ayudan a pensar mejor, y ajustándose a distintos tipos de texto para encontrarles significado de forma clara y útil.

Competencia reflexiva. Navarro (2009), define como la capacidad de analizar críticamente experiencias propias, identificar supuestos, extraer aprendizajes, adaptar acciones; fortalece metacognición, mejora toma de decisiones y práctica profesional consciente.

Consistencia interna. Cronbach (1951), describe como grado en que ítems de un instrumento miden coherentemente una misma dimensión, alta correlación interítem, indicador de fiabilidad, estabilidad y homogeneidad del constructo medido.

Constructivismo. Según Lovey (2025), son individuos que construyen activamente su conocimiento mediante interacción, asimilación, acomodación, reflexión, contexto social y cultural, mediación docente, aprendizaje significativo, desarrollo cognitivo guiado por Piaget y Vygotsky.

Escala ordinal. Según Stevens (1946), es el nivel de medida en que datos se clasifican en orden significativo, diferencias de rango conocidas, sin magnitud fija entre posiciones; permite comparaciones de mayor-menor, sin operaciones aritméticas precisas.

Estilo activo. Para Salas (2019), es persona que aprende mediante la acción, participando en experiencias nuevas, mostrando entusiasmo por retos, interacción grupal y descubrimiento, prefiriendo practicar antes de reflexionar.

Estilo teórico. Según Mcesuvaq (2007), se determina como aquel individuo que organiza la información de forma metódica, incorpora datos en estructuras lógicas complejas; examina minuciosamente; formula teorías consistentes y depura el saber de carácter abstracto.

Inclusión educativa. Plancarte (2017), define como proceso que busca reconocer y superar obstáculos que dificultan el aprendizaje y la participación; asimismo, fomentar la equidad, apreciar la diversidad y asegurar el acceso, las oportunidades y los logros para todas las personas, lo que implica un compromiso tanto institucional como social.

Interacción didáctica. Para Brousseau (1997), es relación cercana entre docente y estudiante, basada en el contenido compartido, impulsa el aprendizaje con sentido; fomenta diálogo constante, intercambio de ideas, comprensión mutua y reflexión colaborativa.

Metacognición. Para Flavell (1979), es la capacidad para comprender y manejar conscientemente los propios pensamientos, organizar formas personales de aprender, revisar cómo se avanza en ese proceso y adaptar lo que se hace según lo que se necesite.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Identificación y conceptualización de las variables de la investigación

3.1.1. Identificación de la Variable Independiente (X)

Estilos de aprendizaje

3.1.2. Conceptualización de la Variable Independiente (X)

Es referida a las distintas formas de aprender y educar estratégicamente, permitiendo procesar y retener la información, los cuales se distinguen, de acuerdo a sus factores como la motivación personal, contexto social y las habilidades propias de cada estudiante, las cuales se centran en emplear diversas estrategias para llegar mucho mejor al estudiante, en las cuales se consideran diversas técnicas de enseñanza por parte de los docentes (Carrascal et al., 2021).

3.1.3. Identificación de la Variable Dependiente (Y)

Comprensión lectora

3.1.3. Conceptualización de la Variable Dependiente (Y)

La comprensión lectora es el arte de descifrar y fragmentar un texto, brindando al lector la capacidad de tejer significados a partir de sus palabras, oraciones y fragmentos, un viaje mental que trasciende la mera descifrarían de palabras, oraciones y fragmentos, abriendo puertas a saberes ancestrales y sabiduría más profunda. Esta destreza es crucial para el aprendizaje, ya que acelera la asimilación de conceptos frescos y amplía el léxico, beneficiando tanto en el desempeño académico como en el desarrollo personal (Silvia, 2024).

3.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Matriz de operacionalización de las variables del estudio.

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA Y MEDICIÓN
Variable 1 Estilos de aprendizaje	Se refiere a las diferentes formas en la que los estudiantes perciben, procesan y retienen información durante el proceso educativo, en donde cada persona llega a tener la capacidad de desarrollar un conjunto de preferentes que pueden determinar la mejora en el aprendizaje (Martínez, 2020).	Mediante el empleo del cuestionario, se pudo entender y caracterizar la prevalencia de diferentes estilos de aprendizaje alcanzados o desarrollados por cada estudiante, permitiendo valorar los rasgos de aprendizaje de los participantes.	Activo	Participación dinámica Interacción constante	1 - 4	**Escala** Ordinal Nivel bajo Nivel medio Nivel alto **Medición** Likert
			Reflexivo	Observación detenida Análisis crítico	5 – 8	
			Teórico	Estructuración lógica Conceptualización abstracta	9 – 12	
			Pragmático	Aplicación práctica Resultados tangibles	13 – 16	
Variable 2 Comprensión lectora	Se refiere a la capacidad que tiene una persona para poder comprender texto escrito, en donde este requiere de contar con capacidades de decodificación para poder extraer ideas importantes y realizar inferencias acerca de un contenido (Valeriano, 2022).	Se contó con el empleo del cuestionario, con la finalidad de poder valorar el grado de desarrollo en términos de la comprensión literal, inferencial y crítica por parte del estudiante.	Literal	Identificación de hechos Reconocimiento explícito	1 – 4	**Escala** Ordinal Nivel bajo Nivel medio Nivel alto **Medición** Likert
			Inferencial	Deducción implícita Interpretación contextual	5 – 8	
			Criterial	Evaluación crítica Juicio analítico	9 – 12	

Fuente: elaboración propia (2024)

3.3. Clasificación de la investigación

3.3.1. Tipo de investigación

En el estudio ha sido de tipo básico, debido a que el objetivo central es la recopilación exhaustiva de datos sobre las variables estudiadas, encuadrado en un contexto de investigación. Como indican Supo (2012), se hará hincapié en reunir información esencial que facilite una comprensión más profunda del asunto.

Con el fin de alcanzar los objetivos delineados, se adoptó una metodología de enfoque cuantitativo que permitirá un examen minucioso de la información mediante técnicas estadísticas. Como mencionan Supo (2012), esta estrategia, caracterizada por su precisión y enfoque numérico, es adecuada para enfrentar las cuestiones del estudio. Se emplearán herramientas estadísticas sofisticadas que ayudarán a esclarecer las preguntas de investigación.

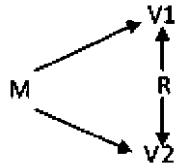
3.3.2. Nivel de investigación

Para examinar cómo se relacionan las variables, se llevó a cabo un análisis correlacional que se centró en identificar y documentar las correlaciones existentes. Comprender cómo interactúan diversos fenómenos dentro del área de estudio es vital, lo que hace que este nivel sea esencial para desvelar las interacciones mutuas en la investigación (Supo, 2012).

3.3.3. *Diseño de investigación*

A fin de mantener las características auténticas de los elementos analizados, se llevó a cabo una observación de las variables en su entorno original, evitando cualquier interferencia, utilizando un diseño no experimental. Este, destacado por Moran et al. (2010), resulta fundamental para representar los elementos dentro de su contexto real sin modificaciones.

Figura 1: *Diagrama de correlación*



Los datos se derivaron de analizar la muestra (M) con el propósito de identificar la relación (R) entre las variables (V1, V2).

3.4. Población, muestra y muestreo

3.4.1. Descripción de la población

La población del estudio, fue conformada por 250 estudiantes de primero a quinto años de ambos sexos matriculados en la Institución Educativa Albert Einstein de Lircay-2024.

3.4.2. Selección de la muestra

El estudio considero a 152 estudiantes de 1 al 5 grado de la institución educativa Albert Einstein-2024, se eligió con el propósito de identificar a los individuos representativos, debido a que la muestra debe ser en proporción al de la población de estudio con el fin de asegurar que los participantes seleccionados proporcionen datos relevantes para el estudio (Supo, 2012).

$$n_0 = \frac{z^2 N * P * Q}{Z^2 * P * Q + (N-1) * E^2}$$

$$n_0 = \frac{1.96^2 * 250 * 0.5 * 0.5}{1.96^2 * 0.5 * 0.5 + (250-1) * 0.05^2}$$

$$n_0 = 152$$

Tabla 2

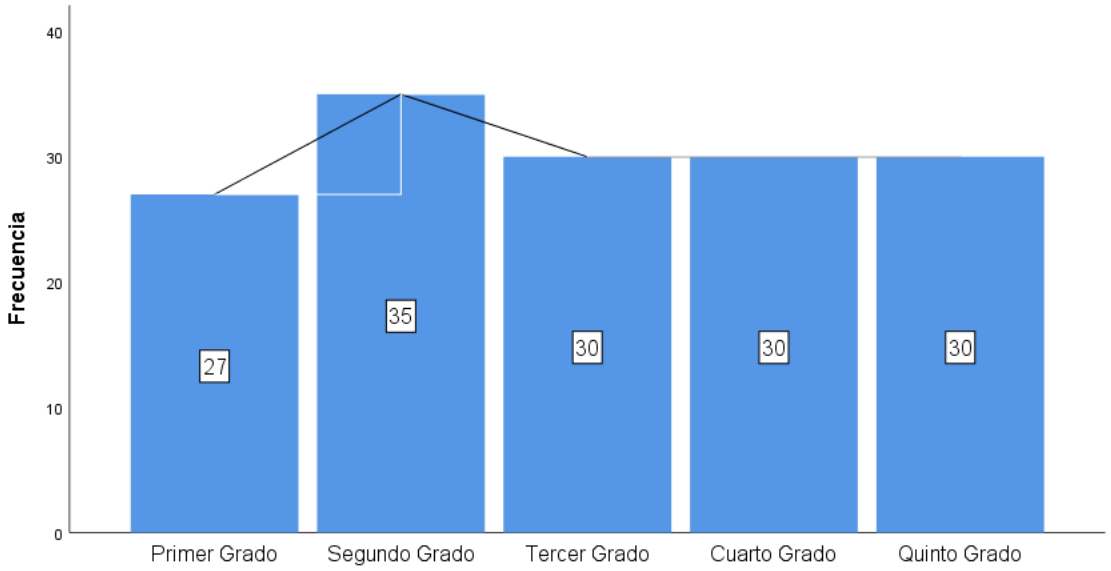
Número de estudiantes por secciones.

Población y muestra de estudio				
Grados y secciones	N.° de alumnos - población	Porcentaje	N.° de alumnos - muestra	Porcentaje
Primer grado	44	18%	27	18%
Segundo grado	57	23%	35	23%
Tercer grado	49	20%	30	20%
Cuarto grado	50	20%	30	20%
Quinto grado	50	20%	30	20%
Total	250	100%	152	100%

Fuente: elaboración propia (2024)

Figura 2

Cantidad de estudiante por grado considerado para la muestra de estudio.



Fuente: elaboración propia (2024)

En la figura se observa la cantidad de los estudiantes considerados por cada grado, la cual ha sido tomado en proporción a la cantidad de población de estudio, obteniendo de este modo la cantidad de muestra,

3.4.3. Tipo de muestreo

El muestro fue probabilista, la cual consistió en la extracción empleando la fórmula para muestra finitas, la cual ha sido seleccionados al azar de forma aleatorio simple como se menciona en Vizcaíno et al. (2023).

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas. Para recopilar y estructurar las opiniones del grupo de interés, se utilizó la técnica de la encuesta, lo que permitió obtener los resultados del estudio ste método, como señalan Vizcaíno et al. (2023), se fundamenta en el análisis de múltiples factores para obtener datos significativos.

Instrumentos. Para el desarrollo del presente estudio, se emplearon dos instrumentos estructurados con el fin de recolectar información válida y confiable sobre las variables estilos de aprendizaje y comprensión lectora en estudiantes de nivel escolar. Ambos instrumentos fueron elaborados y validados por investigadores peruanos, y su aplicación se llevó a cabo en un tiempo promedio de 20 minutos.

Instrumento para estilos de aprendizaje. El instrumento fue diseñado por Martínez y Eufemia (2020), constituido por una escala tipo Likert, que permite identificar el estilo predominante de aprendizaje en función a sus dimensiones de estilo Activo,

reflexivo, teórico, pragmático, ha sido evaluada en función a la confiabilidad del instrumento, determinada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor superior a 0.70, lo que indica una alta consistencia interna, además el instrumento fue validado por tres juicios de expertos.

Instrumento para comprensión lectora. El cuestionario fue elaborado por Choez y Marjor (2022), la cual evalúa en función a los tres niveles de comprensión de nivel literal, inferencial y criterial, mediante ítems valorados con una escala tipo Likert, de acuerdo a la evaluación se ha obtenido una confiabilidad estadística adecuada, validada con un Alfa de Cronbach mayor a 0.70.

3.6. Proceso y análisis de datos

La estadística descriptiva se utilizó para presentar los resultados obtenidos, facilitando la visualización de las variables mediante porcentajes, frecuencias, gráficos y tablas. También los datos recopilados fueron examinados con estadística inferencial, aplicando pruebas de normalidad, cálculo de coeficientes de correlación y pruebas de significancia para validar la hipótesis con un valor de S inferior a 0.05. también se emplearos las herramientas como Excel y SPSS V 26.00 en el procesamiento de la información.

3.7. Aspectos éticos

Los aspectos éticos se han considerado en función a las exigencias del reglamento de ética de la universidad para el desarrollo andino además fueron trabajados con las normas apa en su séptima edición.

El estudio se ha considerado los siguientes aspectos.

Respeto por las personas. el estudio se considera la protección de la identidad de los participantes en el estudio.

Honestidad y transparencia. Se ha considerado en la redacción de los resultados sin manipular la información obtenida en el estudio.

Justicia: para el estudio no se discriminado a ningún estudiante para ser participe del estudio, ya que la muestra ha sido seleccionada aleatoriamente.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Análisis de resultados

4.1.1. Confiabilidad del instrumento

Para la confiabilidad del instrumento se ha considerado evaluar empleando alfa de Cronbach la cual se ajusta a la necesidad del estudio, además se ha tomado en consideración los valores propuestos por (Palella y Feliberto, 2012)

Tabla 3

Cuadro de alfa de Cronbach.

Rango	Confiabilidad
0,81 – 1.00	Muy alta
0,61 - 0,80	Alta
0,41 - 0,60	Media
0,21 - 0,40	Baja
0 - 0,20	Muy baja

Fuente: (Palella y Feliberto, 2012)

Tabla 4

Fiabilidad del instrumento de estilos de aprendizaje

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.740	16

Fuente: Procesado en SPSS V27.00

Al obtener un valor de 0.740, dentro de un rango de 0.61 a 0.80, con una confiabilidad alta, indicando que los ítems del cuestionario de los estilos de aprendizaje son adecuados para mostrar los resultados de la investigación.

Tabla 5

Fiabilidad del instrumento de la comprensión lectora

Estadísticas de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	N de elementos
0.896	12

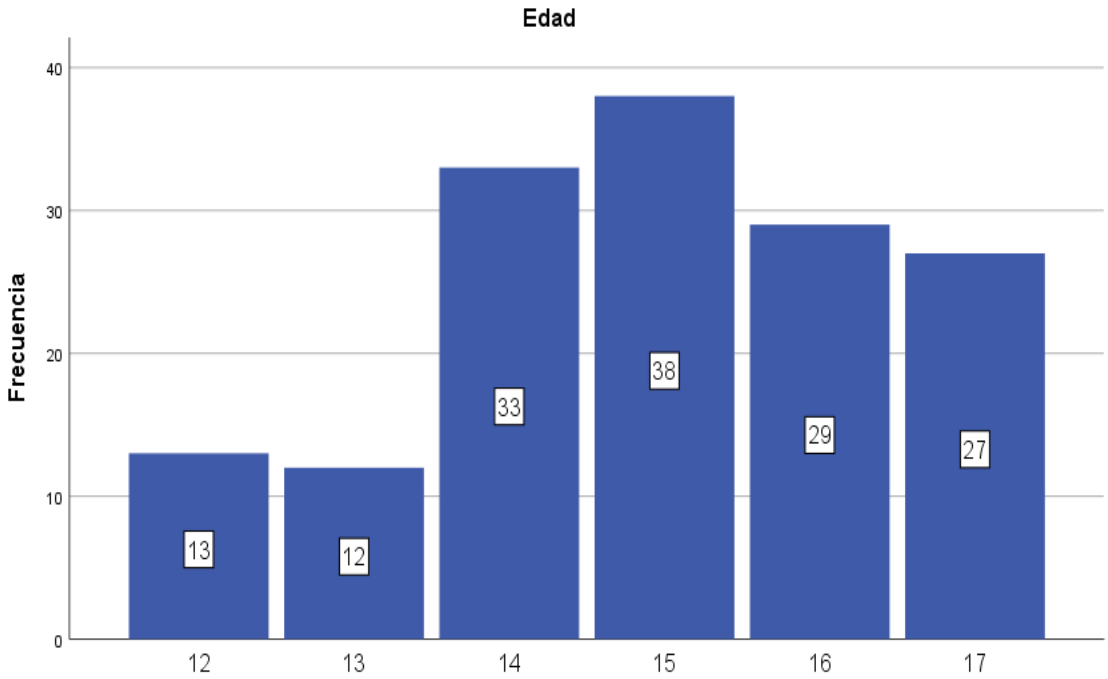
Fuente: Procesado en SPSS V27.00

Al obtener un valor de 0.740, dentro de un rango de 0.81 a 1.00, con una confiabilidad muy alta, indicando que los ítems del cuestionario de la comprensión lectora son adecuados para mostrar los resultados de la investigación.

4.1.2. Análisis de datos estadísticos

Figura 3

Número de participantes en el estudio de acuerdo a la edad.



Nota: Procesado en SPSS V27.00

Tabla 6

Estilos de aprendizaje en función al genero

Escala de baremo según percentiles para tres niveles					Genero		Total
	Niveles	Percentiles	Intervalo		Masculino	Femenino	
Estilo de aprendizaje	Nivel bajo	33	16	27	0	0	0
	Nivel medio	66	28	37	7	12	19
	Nivel alto	>66	38	48	69	64	133
Total	Suma de ítems del 1 al 16				76	76	152

Nota: Procesado en SPSS V27.00

En la tabla 6, de los estilos de aprendizaje según al género, los estudiantes han indicado estar en nivel alto 69 estudiantes de género masculino y 64 estudiantes de género femenino, en el nivel medio se tiene a 7 de género masculino y 12 de género femenino, las cuales se encuentran dentro de los percentiles 66 y mayores a 66.

Tabla 7

Distribución de frecuencia de estilos de aprendizaje

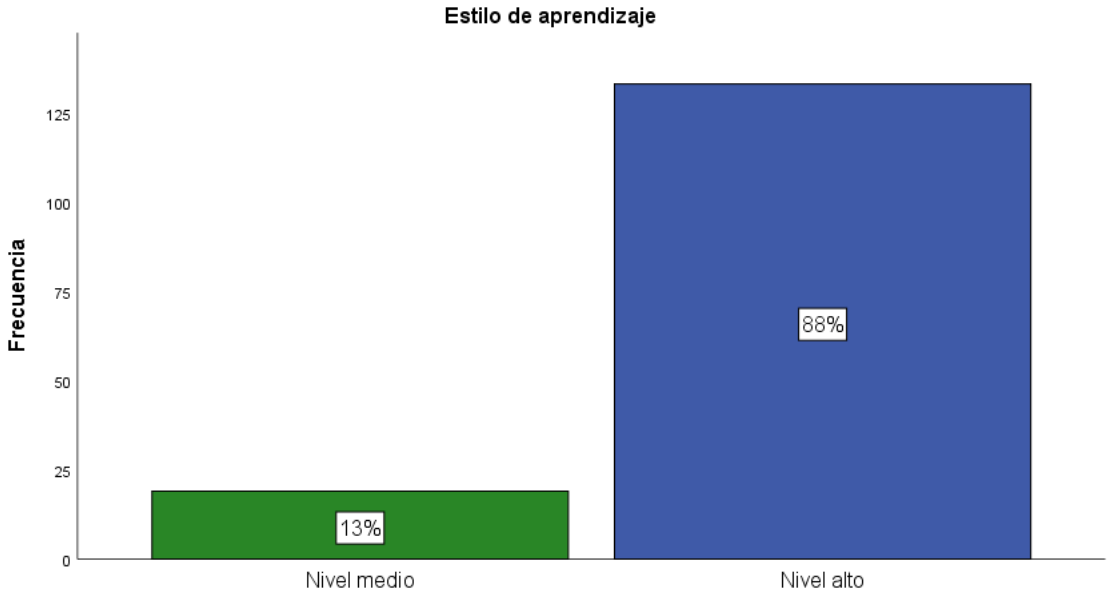
Estilos de aprendizaje			
Escala de baremación para tres niveles en percentiles 33 y 66			
fi	%	Min	Max

Nivel bajo	0	0	16	27
Nivel medio	19	13%	28	37
Nivel alto	133	88%	38	48
Total	152	100%	Suma de ítems del 1 al 16	

Nota: Procesado en SPSS V27.00

Figura 4

Diagrama de barras de estilos de aprendizaje



Fuente: elaboración propia (2025)

De la tabla 7 y figura 4, del 100% de los estudiantes encuestados el 88% han indicado que los estilos de aprendizaje son empleados de forma activa, además consideran que son reflexivos, pragmático y teóricos, sin embargo, aún existe un 13% que consideran un nivel intermedio.

Tabla 8

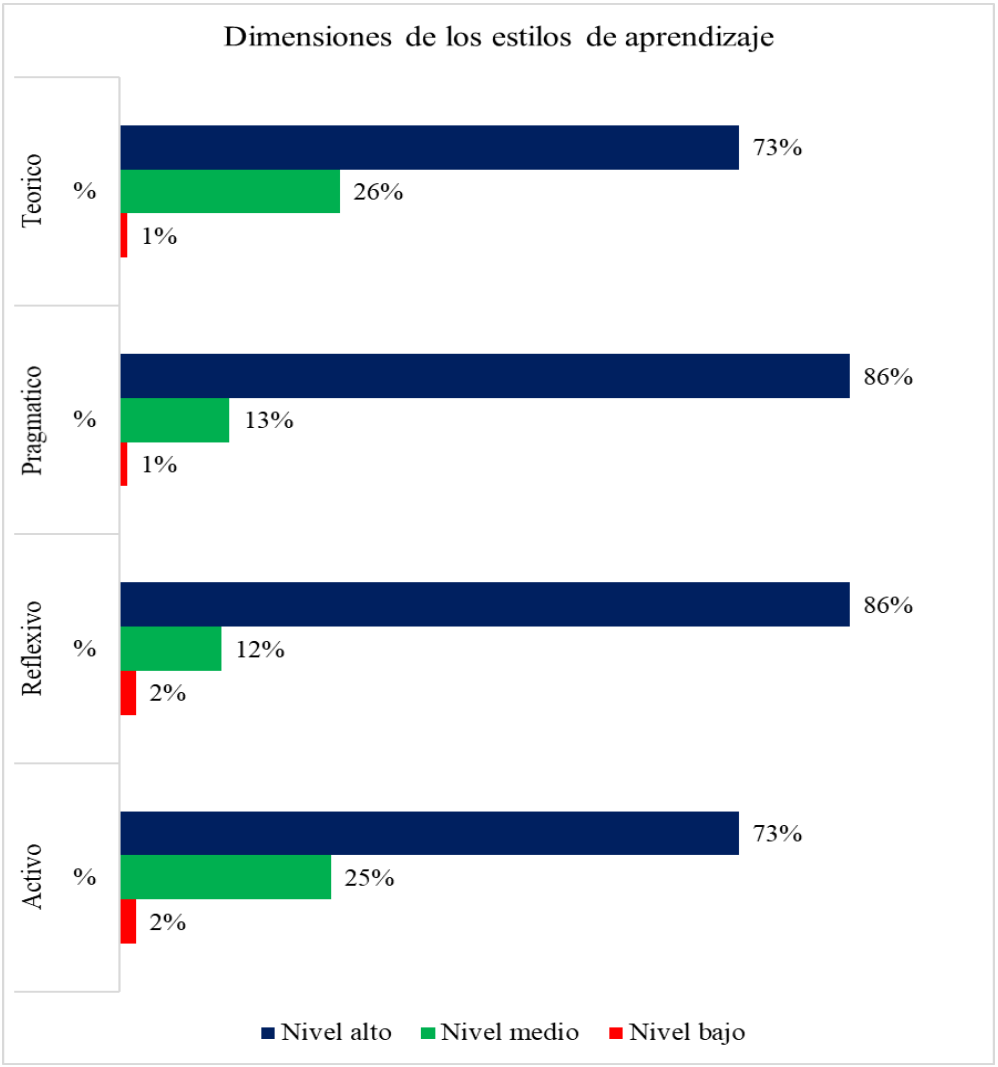
Dimensiones del estilo de aprendizaje

Escala de baremación de los percentiles 33 y 66				Activo		Reflexivo		Pragmático		Teórico	
	p	Min	Max	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Nivel bajo	p33	4	7	3	2%	3	2%	2	1%	2	1%
Nivel medio	p66	8	9	38	25%	18	12%	19	13%	39	26%
Nivel alto	>66	10	12	111	73%	131	86%	131	86%	111	73%
Suma de ítems por dimensiones				152	100%	152	100%	152	100%	152	100%

Nota: Procesado en SPSS V27.00

Figura 5

Diagrama de barras de las dimensiones de estilo de aprendizaje.



Fuente: elaboración propia (2025)

Dimensión activa. Del 100% de los encuestados, el 73% han considerado estar en un nivel alto en la participación dinámica y la interacción constante; por otro lado, aún existe un 25% que considera un nivel intermedio y un 2% han considerado un nivel bajo.

Dimensión reflexiva. Del 100% de los encuestados, el 86% considera de nivel alto la observación detenida y emplea un análisis crítico sobre la dimensión reflexiva; por otro lado, el 12% ha considerado el nivel regular y un 2% el nivel bajo.

Dimensión teórica. Del 100% de los estudiantes, el 86% ha considerado de nivel alto la estructuración lógica y la conceptualización abstracta de la dimensión teórica. Por otro lado, el 13% considera de nivel regular y solo el 1% de nivel bajo.

Dimensión pragmática. Del 100% de los estudiantes, el 73% considera de nivel alto la aplicación práctica y los resultados tangibles de la dimensión pragmática; por otro lado, aún existe un 26% que considera de nivel regular y solo el 1% de nivel bajo.

Tabla 9

Comprensión lectora en función al genero

Escala de baremo según percentiles para tres niveles					Genero		Total
	Niveles	Percentiles	Intervalo		Masculino	Femenino	
Comprensión lectora	Nivel bajo	33	12	20	7	9	16
	Nivel medio	66	21	28	27	29	56
	Nivel alto	>66	29	36	42	38	80
Total	Suma de ítems del 1 al 12				76	76	152

Nota: Procesado en SPSS V27.00

De la tabla 9, en la comprensión lectora de los estudiantes, de los 152 estudiantes encuestados, 7 masculinos y 9 femeninos indicaron que se encuentran en un nivel bajo; por otro lado, 27 masculinos y 29 femeninos indicaron estar en el nivel medio y mayor concentración se puede observar a 42 masculinos y 38 femeninos quienes indicaron estar en nivel alto de la comprensión lectora.

Tabla 10

Distribución de frecuencia de la comprensión lectora

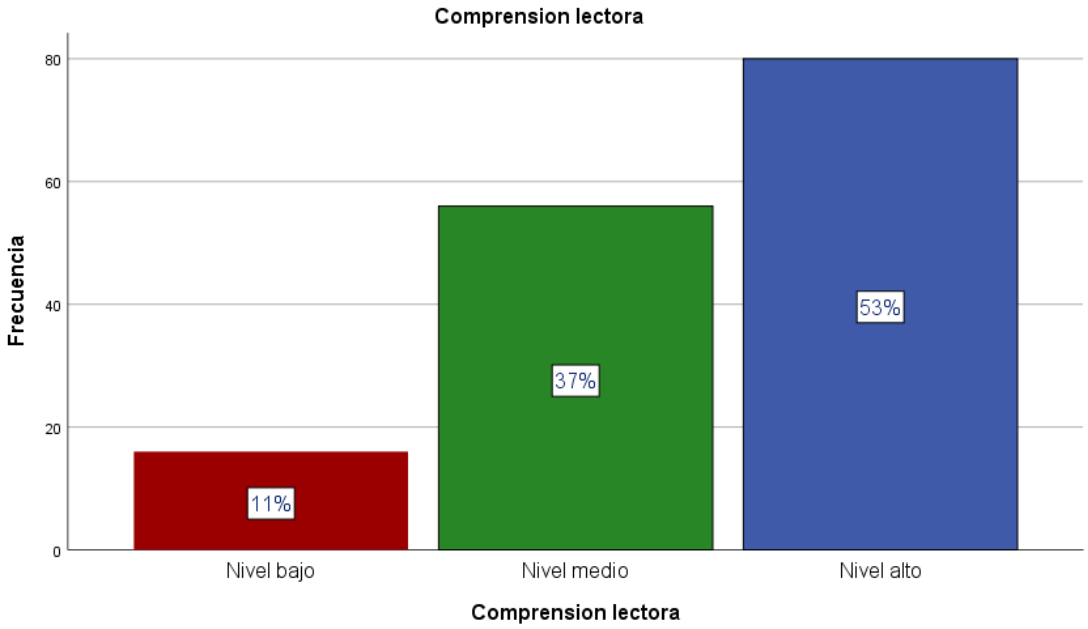
Comprensión lectora				
	Distribución de frecuencia		Escala de baremación de los percentiles 33 y 66	
	fi	%	Min	Max
Nivel bajo	16	11%	12	20
Nivel medio	56	37%	21	28
Nivel alto	80	53%	29	36
Total	152	100%	Suma de ítems del 1 al 12	

Nota: Procesado en SPSS V27.00

De la tabla 10 y figura 6, del 100% de los encuestados, el 53% considera de nivel alto la comprensión de nivel literal, inferencial y criterial, la cual se encuentra dentro del percentil 33. Por otro lado, se puede observar que un 37% de los estudiantes han considerado estar en un nivel intermedio; finalmente, el 11% han considerado estar en un nivel bajo.

Figura 6

Diagrama de barras de la comprensión lectora



Fuente: elaboración propia (2025)

Dimensiones de la comprensión lectora. Para la comprensión lectora se ha considerado las siguientes dimensiones de nivel literal, inferencial y criterial, para recolectar la información se ha realizado empleando un cuestionario en base a las dimensiones y los indicadores se ha planteado 4 ítems, haciendo un total de 12 ítems.

Tabla 11

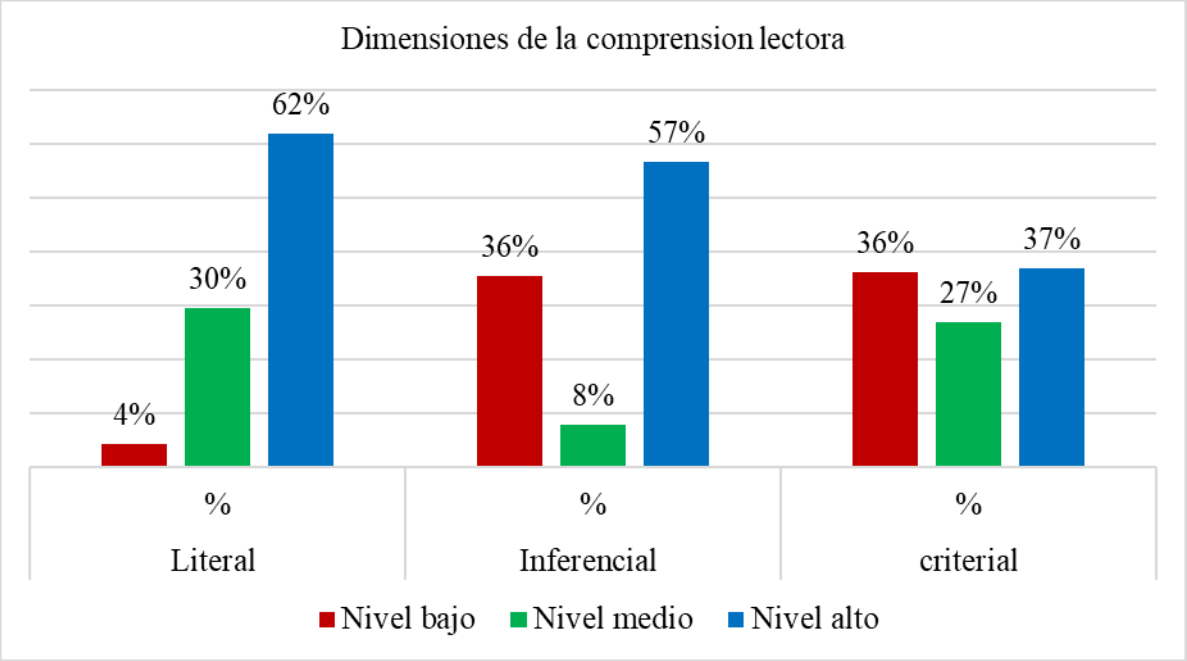
Distribución de frecuencia de las dimensiones de la comprensión lectora.

	Escala de baremación de los percentiles 33 y 66			Literal		Inferencial		criterial	
	percentiles	Min	Max	fi	%	fi	%	fi	%
Nivel bajo	p33	4	7	13	4%	54	36%	55	36%
Nivel medio	p66	8	9	45	30%	12	8%	41	27%
Nivel alto	>66	10	12	94	62%	86	57%	56	37%
Total	Suma de 4 ítems por dimensiones			152	100%	152	100%	152	100%

Nota: Procesado en SPSS V27.00

Figura 7

Diagrama de barras de la dimensión comprensión lectora



Fuente: elaboración propia (2025)

Dimensión de nivel literal: del 100% de los encuestados, el 62% han indicado que se encuentran en nivel alto en la identificación de hechos y el reconocimiento explícito, mientras que el 30% de los estudiantes han indicado estar en un nivel intermedio; finalmente, solo el 4% han indicado estar en nivel bajo.

En la dimensión inferencial, del 100% de los encuestados, el 57% ha indicado que se encuentra en nivel alto en la deducción implícita y la interpretación contextual de la comprensión lectora. Por otro lado, el 36% ha indicado que se encuentra en un nivel bajo en la comprensión lectora; finalmente, solo el 8% ha indicado que la comprensión de nivel inferencial es de nivel medio.

En la dimensión de nivel criterial, del 100% de los encuestados, el 37% ha indicado que se encuentra en nivel alto; de forma similar, en el nivel bajo, con un 36%, indican que la evaluación crítica y el juicio analítico de la gran mayoría de los estudiantes requieren ser atendidos y emplear diversas estrategias con el fin de mejorar la comprensión de nivel criterial.

4.2. Discusiones

En cuanto al objetivo general, se ha obtenido una relación de Rho = 0.552 con un nivel de significancia de 0.021 entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, lo cual fue validado mediante una nivel de significancia < 0.05, estos resultados indican una existencia del grado de correlación entre ambas variables del estudio, además se ha identificado que una gran parte de los estudiantes han indicado que los estilos de aprendizaje son buenos de la misma forma la comprensión lectora.

De forma análoga, el estudio desarrollado por Rojas (2021), este ha indicado que, los estilos de aprendizaje (EA) se asocia con la comprensión lectora (CL) en los educandos, tras una nivel de significancia <0.05 y una correlación directa de 0.382, además señaló que, referido al uso de los EA, el activo es en un 13.4%, el reflexivo en un 16.1%, el teórico en un 15.4% y el pragmático en un 14.9%; mientras que, referente al nivel de la CL, el 145 mencionó que es bajo, el 57% señaló que es medio y el 29% reveló que es alto. Este tipo de enfoque guarda similitud con los desafíos que se han identificado, dado que los elementos analizados se relacionan con los resultados obtenidos. De otro modo, Chicaiza (2023), este ha revelado que, los estilos de aprendizaje (EA) influyen en la comprensión lectora (CL) en los educandos.

Desde un punto de vista metodológico, los esquemas de aprendizaje son esenciales para personalizar la educación, permitiendo que los docentes diseñen experiencias que se alineen con las fortalezas de sus alumnos. Algunos educandos pueden responder mejor a métodos visuales, mientras que otros pueden beneficiarse de enfoques auditivos o kinestésicos.

En relación con el tema, Castro (2021), ha señalado que, los estilos de aprendizaje varían significativamente entre las personas, influenciados por factores como sus preferencias sensoriales, la forma en que interactúan con el entorno y su capacidad para trabajar en equipo o de manera independiente. Igualmente, Silva (2024), ha expuesto que, la comprensión lectora comprende la habilidad de interpretar, analizar y entender un texto escrito. Además, la teoría de los estilos de aprendizaje fundada por David Kolb, sostiene que las personas tienen preferencias en cómo procesan y asimilan la información, además que, los educandos tienden a desarrollar un estilo predominante basado en dos dimensiones: percepción y procesamiento de la información (Arias, 2020).

En lo que refiere al estudio del objetivo específico 1, se ha obtenido una correlación de Rho=0.326 teniendo una correlación moderada entre el estilo aprendizaje

activo y la comprensión lectora de los estudiantes, lo cual fue validado mediante una nivel de significancia <0.05. El enfoque fomenta la participación activa mediante la realización de actividades prácticas, debates y proyectos grupales, dado que, en lugar de recibir información de manera pasiva, los educandos exploran conceptos, formulan preguntas y aplican conocimientos en contextos del mundo real.

De manera similar, el estudio desarrollado por Barrera (2023), este ha indicado que, la comprensión lectora (CL) se asocia con los estilos de aprendizaje (EA) en educandos, dado que se alcanzó un nivel de significancia <0.05 y una correlación de 0.511, indicó también que, referido al nivel de la CL, el 41.4% mencionó que es bajo y el 58.6% señaló que es medio; mientras que, respecto al nivel de los EA, el 40.2% indicó que es regular y el 59.8% que es bueno, asimismo, el E. activo fue regular en un 59.8%; el reflexivo fue bueno en un 82.2%, el teórico fue bueno en un 67.9%. Este tipo de enfoque no contrapone los desafíos que se han identificado, dado que los elementos analizados se asocian a los obtenidos. Por su parte, Guerrero (2023), este determina que, los estilos de aprendizaje (EA) contribuyen en la comprensión lectora (CL) de los educandos, mediante una Rho=0.955 y una sigan <0.05.

Desde un punto de vista metodológico, este enfoque pedagógico tiene un impacto significativo en la motivación de los educandos, dado que les permite ser protagonistas de su propio aprendizaje. Además, la autonomía que se les concede incrementa su interés y compromiso con el material, favoreciendo una actitud positiva hacia el aprendizaje.

En relación con el tema, Valeriano (2021), ha definido que, el estilo de aprendizaje activo comprende un enfoque en el que los educandos participan de manera directa y dinámica en el proceso educativo. Asimismo, Silva (2024), han manifestado que, fomentar la comprensión lectora implica utilizar estrategias como el resumen, la inferencia y la formulación de preguntas para mejorar la retención y el entendimiento. Además, la teoría del aprendizaje significativo fundada por David Ausubel, quien sustenta que la comprensión lectora se potencia cuando los educandos pueden conectar la información nueva con estructuras conceptuales existentes en su mente (Matienzo, 2020).

Referente al estudio del objetivo específico 2, se ha logado determinar una relación de Rho=0.317 la cual indica una relación moderada entre los estilos de aprendizaje reflexivo y la comprensión lectora en estudiantes, al obtener un nivel de significancia p< 0.05. Estos resultados reflejaron que, el aprendizaje permite una comprensión profunda de los temas, dado que fomenta la evaluación crítica y el examen

detallado de los conceptos, ayudando a los estudiantes a integrar la información en su conocimiento previo.

De forma semejante, el estudio desarrollado por Guillen (2022), este ha indicado que, los estilos de aprendizaje (EA) se asocia con la comprensión lectora (CL) en los educandos, mediante una correlación de 0.567 y un nivel de significancia<0.05, además mencionó que, concerniente al nivel de los EA, el 16.7% señaló que es bajo, el 36.7% que es medio y el 46.7% que es alto; mientras que, el nivel de la CL fue bajo en un 86.7%, medio en un 5.6% y alto en un 7.8%. Este tipo de enfoque guarda similitud con los desafíos que se han identificado, dado que los elementos analizados se relacionan con los resultados obtenidos. De otro modo, Valeriano (2022), este ha revelado que, la educación ha contado con claras deficiencias en las metodologías activas planteadas, lo que ha desmotivado al estudiante hacia aumentar su comprensión de lectura y percibiendo con ello, claras limitantes respecto al estilo de aprendizaje activo.

Desde un punto de vista metodológico, es crucial que los educadores reconozcan las características de los alumnos reflexivos para adaptar sus estrategias de enseñanza a sus necesidades específicas. Proveer espacios de reflexión y tiempo suficiente para procesar la información es crucial para el éxito de estos educandos.

En relación con el tema, Rojas (2021), ha indicado que, los educandos que utilizan el enfoque reflexivo tienden a preferir ambientes tranquilos donde puedan pensar cuidadosamente sobre el contenido. Asimismo, Silva (2024), ha revelado que, el fomento de la comprensión lectora comprende una habilidad en el ámbito escolar que es esencial para preparar a los educandos para desafíos futuros. Además, la teoría de los estilos de aprendizaje fundada por David Kolb, sostiene que las personas tienen preferencias en cómo procesan y asimilan la información, además que, los educandos tienden a desarrollar un estilo predominante basado en dos dimensiones: percepción y procesamiento de la información (Arias, 2020).

Referente al estudio del objetivo específico 3, se ha determinado una relación de Rho=0.340 obteniendo una relación moderada entre los estilos de aprendizaje teórico y la comprensión lectora en estudiantes, con un nivel de significancia p <0.05, el resultados indica, aquellos educandos que adoptan esta metodología suelen ser analíticos y disfrutan explorando la lógica detrás de las ideas, además tienden a valorar la precisión, las estructuras bien definidas y se sienten cómodos en entornos que fomentan el pensamiento crítico.

De manera similar, el estudio desarrollado por Bardales y Huayllahua (2021), estos han revelado que, los estudiantes han demostrado un claro interés en cuanto a disponer de esfuerzos personales y colectivos para aumentar sus competencias lectoras, también indicaron que, la existencia de relación entre los estilos de aprendizaje ha generado que educandos puedan contar con mejores rendimientos en términos de la comprensión de textos. Este tipo de enfoque contrapone los desafíos que se han identificado, dado que los elementos analizados no se asocian entre sí con los obtenidos en los resultados. Por su parte, Teodor (2022), este ha expuesto que, los docentes requieren de incluir estrategias de compensación para promover la lectura, en donde el estilo reflexivo ha demostrado una elevada relación con ello (nivel de significancia = 0.000).

Desde un punto de vista metodológico, quienes adoptan este aprendizaje suelen comprender las explicaciones detalladas y los argumentos bien fundamentados, les suelen atraer los desafíos intelectuales y disfrutan investigando la relación entre diversas ideas y principios. Además, este método no solo promueve una comprensión más robusta de los temas, sino que también estimula la capacidad de resolver problemas complejos al aplicar principios teóricos a situaciones prácticas.

En relación con el tema, Barrera (2023), ha indicado que, el aprendizaje teórico se caracteriza por la preferencia de los estudiantes hacia conceptos abstractos, teorías y modelos. Igualmente, Silva (2024), ha expuesto que, el desarrollo de la comprensión lectora es crucial en la educación secundaria, dado que permite a los estudiantes abordar textos más complejos y diversos. Además, la teoría del aprendizaje significativo fundada por David Ausubel, quien sustenta que la comprensión lectora se potencia cuando los educandos pueden conectar la información nueva con estructuras conceptuales existentes en su mente (Matienzo, 2020).

Referente al estudio del objetivo específico 4, se ha encontrado una correlación de Rho=0.412 entre los estilos de aprendizaje pragmáticos y la comprensión lectora en estudiantes, lo cual fue validado con un nivel de significancia $p<0.05$. Estos resultados evidencian que, este aprendizaje se caracteriza por un enfoque directo y práctico, en el cual los educandos prefieren aprender mediante la experiencia directa y la resolución de problemas concretos, priorizando actividades que impliquen acción y resultados tangibles en lugar de conceptos teóricos abstractos.

De forma semejante, el estudio desarrollado por Castro (2021), este ha expuesto que, los procesos didácticos (PD) del ANDUDE se asocian con la comprensión lectora

(CL) en educandos, dado que obtuvieron una nivel de significancia <0.05 y una Rho= 0.555, también indicaron que, concerniente al nivel de uso de los procesos didácticos, el 25% señaló que nunca, el 50% casi siempre y el 18.8% reveló que siempre; mientras que, referido al nivel de la CL, el 50% a veces, el 31.3% casi siempre y el 12.5% mencionó que siempre. Este tipo de enfoque contrapone los desafíos que se han identificado, dado que los elementos analizados no se asocian entre sí con los obtenidos en los resultados. De otro modo, Valeriano (2022), ha expuesto que, los estilos de aprendizaje (EA) influyen en la comprensión lectora (CL) en los educandos, tras una Rho=0.288 y un nivel de significancia <0.05.

Desde un punto de vista metodológico, es crucial que los educadores adapten sus métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades de los estudiantes que prefieren este enfoque. Además, al incluir tareas que requieren el uso de habilidades prácticas, como proyectos, talleres o experimentos, los docentes pueden proporcionar un entorno más atractivo y motivador para estos educandos.

En relación con el tema, Guillen (2022), ha señalado que, aquellos que prefieren este enfoque pragmático, buscan cómo las teorías e ideas pueden aplicarse de manera efectiva en situaciones reales. Asimismo, Chicaiza (2023), ha mencionado que, la comprensión lectora comprende la habilidad de interpretar, analizar y entender un texto escrito. Además, la teoría de los estilos de aprendizaje fundada por David Kolb, sostiene que las personas tienen preferencias en cómo procesan y asimilan la información, además que, los educandos tienden a desarrollar un estilo predominante basado en dos dimensiones: percepción y procesamiento de la información (Arias, 2020).

De acuerdo al resultado del objetivo específico 05, los resultados obtenidos muestran una correlación alta (r = 0.575) y significativa (p = 0.017) entre los estilos de aprendizaje y la comprensión literal en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024, lo cual indica una relación estadísticamente significativa y coherente con los antecedentes revisados tanto a nivel internacional como nacional y regional, en comparación con Valeriano (2021) y Guerrero (2023), quienes también identificaron relaciones relevantes entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora, nuestros hallazgos se alinean con la idea de que ciertas formas de aprender potencian significativamente la comprensión literal del texto, destacando especialmente la incidencia de los estilos reflexivo y pragmático, de forma similar los estudios nacionales como los de Rojas (2021) y Barrera (2023) encontraron correlaciones directas y

significativas (0.382 y 0.511 respectivamente), lo que refuerza la evidencia de una conexión sólida entre ambas variables en el contexto peruano.

Con respecto al objetivo específico 06, se encontró una correlación positiva y significativa de rho = 0.521; p = 0.013, entre los estilos de aprendizaje y el nivel inferencial de comprensión lectora en estudiantes de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024, lo cual evidencia una relación fuerte y estadísticamente respaldada entre ambas variables, el estudio se asemeja con el estudio de Guerrero (2023), quien también reportó una relación robusta (r = 0.955) entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en general, y con estudios nacionales como el de Guillen (2022) y Barrera (2023), quienes encontraron correlaciones moderadas a fuertes (r = 0.567 y r = 0.511, respectivamente), reafirmando que la forma en que los estudiantes procesan la información influye no solo en la comprensión literal, sino también en la inferencial, es decir, en la capacidad de deducir, interpretar y construir significados más allá del texto explícito.

De acuerdo con el objetivo específico 07, se determinó una correlación positiva de 0.482 entre los estilos de aprendizaje y la comprensión de nivel críterial, con un nivel de significancia de 0.025, lo que evidencia una relación moderada entre ambas variables de estudio en los estudiantes de nivel secundaria de la institución educativa Albert Einstein. En comparación con el estudio de Chicaiza (2023), identificó una influencia directa entre los estilos de aprendizaje y los niveles de comprensión, como también con los estudios de Guillen (2022), reportó una correlación de 0.567 en relación con la comprensión lectora general, la evidencia acumulada sugiere que el estilo en que los estudiantes abordan el aprendizaje impacta incluso en los niveles más complejos de comprensión, como el pensamiento crítico, donde no solo se requiere interpretar el texto, sino también evaluarlo, argumentar y emitir juicios.

4.3. Contrastación de hipótesis

Prueba de normalidad

Tabla 12

Prueba de normalidad

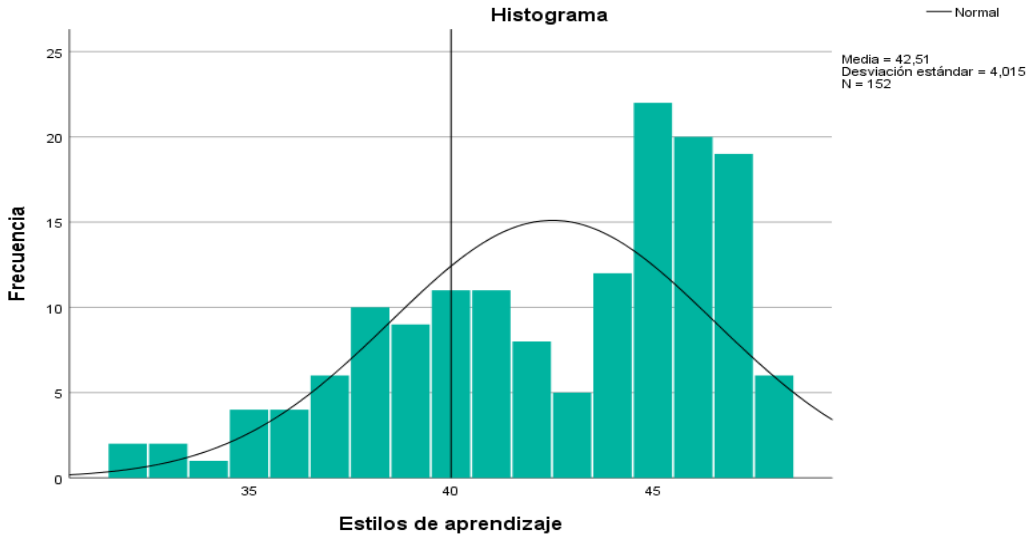
Pruebas de normalidad			
	Kolmogórov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
Estilos de aprendizaje	0.173	152	0.000
Comprensión lectora	0.208	152	0.000
a. Corrección de significación de Lilliefors			

Nota: Procesado en SPSS V26.00

Al contar con una muestra inferior a los 152 individuos, la lectura tuvo que ser realizada al coeficiente Kolmogórov-Smirnov, en donde el valor de nivel de significancia inferior a 0.050, indicando que los datos no tienen una distribución normal en ninguna de las variables del estudio.

Figura 8

Histograma de normalidad para los estilos de aprendizaje

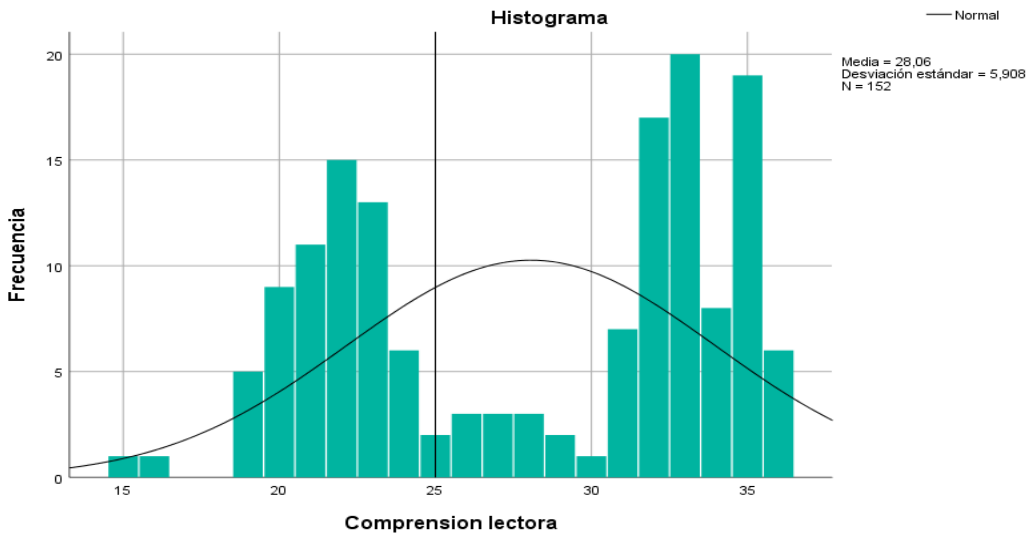


Fuente: elaboración propia (2024)

De acuerdo a la figura 08, se puede observar que la gráfica tiene una distribución con una asimetría hacia el lado izquierdo, visualizada por la línea vertical, la cual indica que los datos de la variable estilos de aprendizaje no tienen una distribución normal.

Figura 9

Histograma de normalidad para la comprensión lectora



Fuente: elaboración propia (2024)

De acuerdo a la figura 08, se puede observar que la gráfica tiene una distribución con una asimetría hacia el lado izquierdo, visualizada por la línea vertical, la cual indica que los datos de la variable estilos de aprendizaje no tienen una distribución normal.

Tabla 13

Cuadro de correlación de rho de spearman

Rango de Rho (ρ)	Interpretación del grado de correlación
0.00 a ±0.10	Correlación muy débil o nula
±0.11 a ±0.30	Correlación débil
±0.31 a ±0.50	Correlación moderada
±0.51 a ±0.70	Correlación fuerte
±0.71 a ±0.90	Correlación muy fuerte

Fuente: (Hernandez y Fernandez, 2014)

El cuadro muestra los rangos de correlación que oscilan entre -1 a +1, el cual indica la fuerza de relación entre ambas variables del estudio.

Prueba de correlación

Objetivo general

Tabla 14

Relación entre "Estilos de aprendizaje" y "Comprensión lectora"

		Comprensión lectora
Estilos de aprendizaje	Correlación	0.552
	Sig. (bilateral)	0.009
	N	152

Nota: Procesado en SPSS V26.00

La correlación alcanzada de acuerdo al análisis estadístico fue de 0.613, siendo ello una relación fuerte, clasificada en un rango de 0.51 a 0.7. También se puede observar que el nivel de significancia es 0.009, siendo menor a 0.050, por lo que se determina que la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora es significativa.

Objetivo específico 1

Tabla 15

Relación entre "Activo" y "Comprensión lectora"

		Comprensión lectora
Activo	Correlación	0.326
	Sig. (bilateral)	0.031
	N	152

Nota: Procesado en SPSS V26.00

El nivel de significancia es de 0.031 siendo menor a 0, 05 con un grado de relación de rho 0.326, el cual indica que es moderada entre la dimensión activa y la comprensión lectora en los estudiantes de la institución educativa Albert Einstein de nivel secundaria.

Objetivo específico 2

Tabla 16

Relación entre "Reflexivo" y "Comprensión lectora"

		Comprensión lectora
Reflexivo	Correlación	0.317
	Sig. (bilateral)	0.028
	N	152

Nota: Procesado en SPSS V26.00

La correlación alcanzada fue de valor de 0.317, siendo ello una relación moderada, determinada por un nivel de significancia de 0.028, el cual es menor a 0.05 indicando que existe una relación entre la dimensión reflexivo y la comprensión lectora.

Objetivo específico 3

Tabla 17

Relación entre "Teórico" y "Comprensión lectora"

		Comprensión lectora
Teórico	Correlación	0.340
	Sig. (bilateral)	0.021
	N	152

Nota: Procesado en SPSS V26.00

La correlación alcanzada fue de valor de 0.340, siendo ello una relación moderada positiva, con un nivel de significancia de 0.021 siendo menor a 0.05, el cual indica la existencia de una relación moderada entre la dimensión teórico y la comprensión lectora.

Objetivo específico 4

Tabla 18

Relación entre "Pragmático" y "Comprensión lectora"

		Comprensión lectora
Pragmático	Correlación	0.412
	Sig. (bilateral)	0.021
	N	152

Nota: Procesado en SPSS V27.00

La correlación alcanzada fue de valor de 0.412, siendo ello una relación moderada, con un nivel de significancia de 0.021, el cual indica la relación positiva entre la dimensión pragmática y la comprensión lectora en los estudiantes de Albert Einstein.

Objetivo específico 5

Tabla 19

Relación entre "Estilos de aprendizaje" y "Nivel literal"

		Nivel literal
Estilos de aprendizaje	Correlación	0.575
	Sig. (bilateral)	0.017
	N	152

Nota: Procesado en SPSS V27.00

La correlación alcanzada fue 0.575, siendo considerada como una relación fuerte, con un nivel de significancia de 0.017, siendo menor 0.050, el cual indica la existencia de una correlación fuerte entre los estilos de aprendizaje y el nivel literal de la comprensión lectora.

Objetivo específico 6

Tabla 20

Relación entre "Estilos de aprendizaje" y "Nivel inferencial"

		Nivel inferencial
Estilos de aprendizaje	Correlación	0.521
	Sig. (bilateral)	0.013
	N	152

Nota: Procesado en SPSS V27.00

La correlación alcanzada fue 0.521, teniendo una relación fuerte entre los estilos de aprendizaje y el nivel inferencial, con un nivel de significancia de 0.013 siendo menor a 0.050 el cual respalda la existencia de la correlación entre las variables del estudio.

Objetivo específico 7

Tabla 21

Relación entre "Estilos de aprendizaje" y "Nivel criterial"

		Nivel criterial
Estilos de aprendizaje	Correlación	0.325
	Sig. (bilateral)	0.0185
	N	152

Nota: Procesado en SPSS V27.00

La correlación alcanzada fue 0.325, siendo ello una relación moderada entre los estilos de aprendizaje y el nivel criterial, con un nivel de significancia de 0.0185, el cual respalda la correlación entre ambas variables del estudio.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

a) Se logro determinar la existencia de una relación fuerte y significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en los estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, con un valor de Rho de Spearman de 0.552 y un nivel de significancia de $p = 0.009$ (< 0.05), la cual indica que al potenciar diversos estilos de aprendizaje favorecen de manera notable en la comprensión lectora.

b) Se logro determinar que la dimensión activa tiene una relación moderada y positiva con la comprensión lectora, con un Rho de Spearman de 0.326 y $p = 0.031$ (< 0.05), la cual indica que al promover actividades de aprendizaje activo aporta en la mejora de la comprensión de textos.

c) Se halló una correlación moderada y significativa entre la dimensión Reflexivo y la comprensión lectora, con un Rho de Spearman de 0.317 y $p = 0.028$ (< 0.05), lo cual indica que fomentar el análisis y la reflexión en los estudiantes beneficia su capacidad comprensiva.

d) Se estableció una relación moderada y significativa entre la dimensión teórico y la comprensión lectora, con un Rho de Spearman de 0.340 y $p = 0.021$ (< 0.05), la cual indica que el enfoque teórico aporta en la comprensión de los contenidos.

e) Se encontró una correlación moderada y significativa entre la dimensión pragmático y la comprensión lectora, con un Rho de Spearman de 0.412 y $p = 0.021$ (< 0.05), lo que sugiere que la aplicación práctica de los aprendizajes potencia la comprensión de los textos.

f) Se concluye que existe una relación fuerte y significativa entre los estilos de aprendizaje y el nivel literal de la comprensión lectora, con un Rho de Spearman de 0.575 y $p = 0.017$ (< 0.05), evidenciando que los estilos de aprendizaje favorecen la captación literal de la información.

g) Se halló una correlación fuerte y significativa entre los estilos de aprendizaje y el nivel inferencial de la comprensión lectora, con un Rho de Spearman de 0.521 y $p = 0.013$ (< 0.05), indicando que dichos estilos facilitan la interpretación implícita y el razonamiento deductivo sobre el contenido.

h) Se determinó una relación moderada y significativa entre los estilos de aprendizaje y el nivel criterial de la comprensión lectora, con un Rho de Spearman de 0.325 y

$p = 0.0185$ (< 0.05), lo que respalda la influencia de los estilos de aprendizaje en las tareas de evaluación crítica del texto.

5.2. Recomendaciones

a) Se sugiere al director de la institución educativa implementar un sistema de seguimiento individualizado que analice cómo cada estudiante aborda las actividades de aprendizaje y las tareas de lectura. Esto permitirá identificar patrones específicos y diseñar estrategias ajustadas a las necesidades particulares de cada grupo. El propósito de esta medida es optimizar el desarrollo de habilidades lectoras, garantizando una mayor adecuación pedagógica y mejorando los resultados en términos de comprensión textual.

b) Es fundamental recomendar al director la promoción de dinámicas grupales que integren tareas prácticas y discusiones colaborativas orientadas a trabajar textos de diversos géneros. Estas actividades estimularán la interacción y fomentarán una participación más dinámica. La finalidad es potenciar las capacidades de interpretación lectora mediante un aprendizaje más vivencial, que conecte la teoría con la experiencia directa de los estudiantes.

c) Conviene proponer a los docentes de comunicación el diseño de actividades que promuevan la autoevaluación, como diarios de lectura o análisis escritos de textos. Estas herramientas permitirán a los estudiantes reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje y consolidar habilidades críticas. Esto busca que los estudiantes desarrollen un análisis más profundo y detallado, favoreciendo una comprensión más enriquecedora del material que leen.

d) Es recomendable a los docentes de comunicación trabajar en el diseño de esquemas gráficos o mapas conceptuales basados en textos leídos en clase, fomentando la organización lógica de ideas. El objetivo de esta sugerencia es ayudar a los estudiantes a estructurar sus pensamientos y conectar conceptos clave, mejorando su capacidad de análisis y entendimiento profundo de la información textual.

e) Se aconseja a los padres de familia incentivar actividades cotidianas que vinculen los aprendizajes escolares con problemas prácticos, como leer recetas, instrucciones o noticias y debatirlas en familia. El propósito es fortalecer las habilidades de lectura aplicándolas a contextos reales, lo que ayudará a los estudiantes a encontrar utilidad directa en lo que leen y a consolidar su motivación hacia la lectura.

REFERENCIAS

Allodi, M. W. (2010). The meaning of social climate of learning environments: Some reasons why we do not care enough about it. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10984-010-9070-7

Arce, J., Bianchi, A., Díaz, G. (2008). Estilos de aprendizaje (Facultades de Medicina). España: Editorial Universitarias de Zaragoza, https://zaguan.unizar.es/record/89282/files/BOOK-2020-096.pdf

Ausubel, D. D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Psicología y Mente, 1–7. https://psicologiaymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel%0Ahttps://psicologiaymente.net/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel#%0Ahttp://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Teoría del aprendizaje significativo de Dav

Banco Mundial & UNICEF. (2022). *Aprender es más que ir a la escuela: América Latina y el Caribe*. https://www.bancomundial.org/

Bardales, J. y Huayllahua, J. (2021). *Estilos de aprendizaje y comprensión lectora en el área de comunicación en estudiantes de secundaria institución educativa agustín rivas vásquez, tamshiyacu – 2021* [Informe de pregrado]. Universidad Científica del Perú. http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/UCP/1571

Boström, L. (2011). Students' learning styles compared with their teachers' learning styles in upper secondary school – a mismatched combination. Education Inquiry, 2(3), 475–495. https://doi.org/10.3402/edui.v2i3.21995

Brousseau, G. (1997). Theory of didactic situations in mathematics.

Carrascal, S., Melaré, D., Gallego, D. (2021). *Nuevas metodologías, espacios y estilos de enseñanza-aprendizaje: Prácticas docentes e innovación educativa*. España: Editorial Universitas, S.L.. https://www.google.com.pe/books/edition/Nuevas_metodologías_espacios_y_estilos/6WxmEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0

Cassany, D., Luna, M., Zanz, G. (2023). Enseñar lenguas: Grao

Castro, E. (2021). *Procesos didácticos del ANDUDE y la comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Santa Ana, Huancavelica* [Informe de pregrado, Universidad Nacional de Huancavelica]. Https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/0aba689e-2982-4250-8a1d-b58440607940/content

Contreras, J. (2021). *Dificultades en el desarrollo de competencias comunicativas en niños de nivel inicial*. Revista Peruana de Educación. https://revistasperu.edu/contreras2021

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests.

Chicaiza, A. (2023). *Estilos de aprendizaje y niveles de comprensión lectora de los estudiantes de Cuarto y Quinto años de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Domingo Faustino Sarmiento" del cantón Pelileo* [Informe de pregrado]. Universidad Técnica de Ambato. Https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/37397/1/TESIS%20FINAL_CHICAIZA_ARACELLY%5b14899%5d-signed%5b1%5d-signed%20%281%29.pdf

Choez, M. C., & Marjor, V. S. (2022). *Comprensión lectora y producción de textos argumentativos en estudiantes del cuarto grado de secundaria de la Institución Educativa José Carlos Mariátegui – UGEL 01 – 2022* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/137910

Damián, C. y García, Y. (2021). *Los estilos de aprendizaje y la compresión lectora en el contexto del Covid -19 en niños de 5 años de una Institución Educativa de San Juan de Lurigancho, 2021* [Informe de pregrado, Universidad César Vallejo]. Https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/97484/Dami%c3%a1n_CCT-Garc%c3%ada_CYY-SD.pdf?Sequence=1&isallowed=y

Dzido, R. (2021). *Estilos de Aprendizaje y su Influencia en la Comprensión Lectora de los Estudiantes en una Universidad Privada de Trujillo, 2020* [Informe de posgrado. Universidad César Vallejo]. Https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72887/Dzido_MRL-SD.pdf?Sequence=1&isallowed=y

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. American Psychologist, 34(10), 906–911. https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906

García, F. (2016). *Compresión lectora y producción textual* https://www.google.com.pe/books/edition/Compresi%C3%B3n_lectora_y_producci%C3%B3n_textua/PSejDwAAQBAJ?hl=es&gbpv=1&dq=autor+de+comprensi%C3%B3n+criterial+literal&pg=PA133&printsec=frontcover

González Clavero, M. V. (2011). Estilos de aprendizaje: su influencia para aprender a aprender. Revista de Estilos de Aprendizaje, 4(7). https://doi.org/10.55777/rea.v4i7.930

Guerrero, K. (2023). *Estilos de aprendizaje según Honey Alonso en la comprensión lectora de los estudiantes del décimo año de EGB de la Unidad Educativa "Génesis" Ambato* [Informe de pregrado]. Universidad Técnica de Ambato. Https://repositorio.uta.edu.ec:8443/bitstream/123456789/39080/1/INFORME%20FINAL%20GUERRERO%20D%c3%8daz%20KARLA%20ESTEFANNY-signed-signed-signed-signed.pdf

Guillen, A. (2022). *Los estilos de aprendizajes y comprensión lectora en estudiantes del quinto grado de secundaria de una Institución educativa de Abancay* [Informe de posgrado]. Universidad César Vallejo. Https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/100538/Guillen_AAM-SD.pdf?Sequence=1&isallowed=y

Hernandez, R., & Fernandez, C. (2014). Metodologia de la investigacion. http://investigacionmetodologicaderojas.blogspot.com/2017/09/poblacion-y-muestra.html

Hollins, P. (2022). *Súper aprendizaje: Estrategias avanzadas para una comprensión más rápida, una mayor retención y una experiencia sistemática*. PublishDrive. https://www.google.com.pe/books/edition/Súper_aprendizaje/ajCEEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0

Honey y Mumford. (1982). Tipos de estilos de aprendizaje. 166–178.

Honey, G., Domingo, A., Catalina, M. (2007). Los estilos de aprendizaje y procedimiento de diagnóstico y mejora. España: Editorial Mensajero, S.A.U, https://www.researchgate.net/profile/Domingo-Gallego/publication/311452891_Los_Estilos_de_Aprendizaje_Procedimientos_de_diagnostico_y_mejora/links/5847158708ae8e63e6308a5d/Los-Estilos-de-Aprendizaje-Procedimientos-de-diagnostico-y-mejora.pdf

Hurtado Bello, P. (2017). Características que presentan los estudiantes con estilos de aprendizaje diferentes en ambientes de aprendizaje colaborativo. Tendencias Pedagógicas, 1(30), 191–206.

Jiménez Pérez, E. (2015). Comprensión lectora VS Competencia lectora.

Kabalen, D. M., & De Sánchez, M. A. (2004). La lectura analítico-crítica: Un enfoque cognoscitivo aplicado al análisis de la información (3.ª ed.). Trillas.

https://books.google.com.pe/books/about/La_lectura_anal%C3%ADtico_cr%C3%ADtica.html?id=KKFJAAAACAAJ&redir_esc=y

Kolb, D. A. (1984). Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development. Prentice Hall, Inc., 1984, 20–38. https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-7223-8.50017-4

Lovey, J. (2025). Constructivismo en psicología y educación. Cómo y por qué aprendemos en la universidad. Revista de Psicología, 21(41), 41–58. https://doi.org/10.46553/RPSI.21.41.2025.p41-58

Martínez, C. R. (2022). Estilos de aprendizaje y su impacto en la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de secundaria. 10(2), 1–8.

Martínez, E. (2020). *Aprendizaje Cooperativo y Estilos de Aprendizaje en estudiantes de tercero de secundaria. SJL, 2020* [Informe de posgrado]. Universidad César Vallejo. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/49038/Martinez_REM-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Martínez, R. E., & Eufemia, S. D. (2020). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de secundaria de una institución educativa del distrito de Pachacámac* [Tesis de licenciatura, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49038

Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista De Investigación Filosófica Y Teoría* Social, 2(3), 17-26. https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15

Mcesuvaq. (2007). Estilos de aprendizaje.

Mejia, N. (2022). *Los estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en inglés en los estudiantes del segundo grado de secundaria de la Institución Educativa Generalísimo Don José de San Martín, 2019* [Informe de posgrado]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/111cdb26-f4c1-405c-8c44-a3da6d0d1256/content

Menejes, L. (2023). *La comprensión y estrategias lectoras en estudiantes de primaria de una I.E. pública de San Juan de Lurigancho, 2023* [Informe de posgrado]. Universidad César Vallejo.

Https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/121244/Menejes_RLF-SD.pdf?Sequence=1&isallowed=y

Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2020). *Informe sobre formación docente y diversidad de estilos de aprendizaje*. https://minedu.gob.pe/informes/2020/formacion-docente

Navarro Pastor, M. (2009). Un modelo taxonómico de las actividades de enseñanza de la ciencia como instrumento de formalización del meta-lenguaje del diseño didáctico.

Oklander,A. (2006) Active Leaming: 101 Strategies to Teach Any Subject . Editorial TroqueSA.https://www.academia.edu/41998547/LIBRO_METODOLOGI_AS_APRENDIZAJE_ACTIVO_1_

Olmos, R. (2013). Comprensión lectora.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021). *Panorama de la educación 2021: Indicadores de la OCDE*. https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/7684_d_Panorama-Educacion-2021.pdf

Parodi. (1998). Comprensión lectora.

Pineda, M. (2004) Lenguaje Y Expresion 1. https://www.google.com.pe/books/edition/Lenguaje_Y_Expresion_1/0-9lFkjbXzcC?hl=es&gbpv=1&dq=niveles+de+comprensi%C3%B3n+lectora+de+donna+kabalen&pg=PA4&printsec=frontcover

Plancarte Cansino, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva.

Ramos, J. (2023). *Domina la lectura rápida: Desata tu comprensión lectora*. (n.p.): XinXii. https://www.google.com.pe/books/edition/Domina_la_lectura_rápida/muDVEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0

Real, G., Mora, A., Sánchez, M., Daza, S., Zúñiga, D. (2021). Estrategias y metodologías de enseñanza para el aprendizaje activo en la Educación. Estados Unidos: Editorial Tecno científica Americana file:///C:/Users/USER/Downloads/Dialnet-EstrategiasYMetodologiasDeEnsenanzaParaElAprendiza-874954.pdf

Reid. (1987). Estilos cognitivos.

Rendón, & Uribe. (2010). Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar.

Revatta, M. (2024). *Relación entre la comprensión lectora y el rendimiento académico de los estudiantes del Cetpro Pedro Paulet – Huancavelica, 2020* [Informe de posgrado]. Universidad Nacional de Huancavelica. Https://apirepositorio.unh.edu.pe/server/api/core/bitstreams/6f2df569-49b3-4c83-9744-e53ed6a51777/content

Rojas, V. (2022). *Estilos De Aprendizaje Y Comprensión Lectora En Estudiantes Del Instituto Superior Tecnológico Público San Martín De Pangoa, 2020* [Informe de posgrado]. Universidad Nacional del Centro del Perú. Https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/9115/T010_45509334_M%20%281%29.pdf?Sequence=1&isallowed=y

Romo, M. (2019). La comprensión y la competencia lectora.

Rowley, M. H., & Christian, J. J. (1976). Interspecific aggression between Peromyscus and Microtus females: a possible factor in competitive exclusion. Behavioral Biology, 16(4), 521–525. https://doi.org/10.1016/S0091-6773(76)91715-6

Sabine, P.; Attevedlt, N.; Massonié, J. y Vogel, S. (2023). *Todo lo que tú y tus profesores necesitáis saber sobre el aprendizaje del cerebr*. Editorial Frontiers S.A. https://www.google.com.pe/books/edition/TODO_LO_QUE_TÚ_Y_TUS_PROFESORES_NECESIT/XxPNEAAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0

Salas Jaramillo, M. (2019). Los estilos de aprendizaje según Honey y Mumford y su relación con las estrategias didácticas para Matemáticas. REIRE Revista d Innovación en recerca en educación, 12 (2). https://doi.org/10.1344/reire2019.12.222233

Salomé, A. y Quispe, J. (2021). *Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes de nivel secundaria de un colegio público de Churcampa – Huancavelica, 2018* [Informe de pregrado]. Universidad Peruana Los Andes. https://repositorio.upla.edu.pe/handle/20.500.12848/1989

Silva, T. (2024). *Comprensión lectora a partir de textos instructivos*. Alemania: GRIN Verlag.https://www.google.com.pe/books/edition/Comprensión_lectora_a_partir_de_textos/AsgZEQAAQBAJ?hl=es-419&gbpv=0

Stevens, S. S. (1946). On the theory of scales of measurement.

Sweller, J. (1994). Cognitive load theory, learning difficulty, and instructional design.

Tafur, L. (2022). *Estilos de aprendizaje y niveles de comprensión lectora en estudiantes del V Ciclo de la Institución Educativa Primaria Nº 18364, El Porvenir, Amazonas, 2021* [Informe de posgrado]. Universidad Nacional Toribio Rodríguez

de Mendoza de Amazonas. Https://repositorio.untrm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14077/3157/Tafur%20Serv%c3%a1n%20Luisa%20Consuelo.pdf?Sequence=1&isallowed=y

Teodor, M. (2022). Comprensión lectora y estilos de aprendizaje en un grupo de estudiantes rumanos de 14 a 19 años. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, 22(2), 1-11. Https://riee.um.edu.mx/index.php/RIEE/article/view/284/236

UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817

Valeriano, D. (2022). *Estilos de Aprendizaje y su influencia en la comprensión lectora en los estudiantes de una Institución Educativa, Ecuador, 2021* [Informe de posgrado]. Universidad César Vallejo. Https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/137910/Valeriano_CDM-SD.pdf?Sequence=1&isallowed=y

Vizcaíno, P.; Cedeño, R. y Maldonado, I. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Revista ciencia latina*, 7 (4), 9723 – 9762. https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/7658

Yalta Campos, M. (2022). Estilos de aprendizaje de Kolb: su importancia para los docentes y el proceso enseñanza-aprendizaje. 1(2), 51–62.

ANEXOS A: Matriz de consistencia

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Marco teórico	Metodología
General ¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024? **Específicos** ¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje activo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024? ¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024? ¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024? ¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024? ¿Cuál es la relación entre la comprensión literal y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024? ¿Cuál es la relación entre la comprensión inferencial y los estilos de aprendizaje en estudiantes de	**General** Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 **Específicos** Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje activo y la comprensión lectora en estudiantes ° de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 Establecer la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 Establecer la relación entre la comprensión literal y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 Establecer la relación entre la comprensión inferencial y los estilos de aprendizaje en estudiantes de	**General** Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 **Específicos** Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 Existe relación significativa entre la comprensión literal y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024 Existe relación significativa entre la comprensión inferencial y los estilos de aprendizaje en estudiantes de	**ANTECEDENTES** **Antecedentes internacionales** Valeriano (2022), Chicaiza (2023), Guerrero (2023), Valeriano (2022), Teodor (2022), **Antecedentes nacionales** Rojas (2021), Barrera (2023), Guillen (2022), Martínez (2020), Bardales y Huayllahua (2021), Castro (2021), Salomé y Quispe (2021),	**Tipo:** Básico **Enfoque:** Cuantitativo **Nivel:** Correlacional **Diseño:** No experimental **Población:**250 estudiantes **Muestra:** 152 estudiantes **Muestreo:** Intencional **Estadística:** Prueba de confiabilidad Estadística descriptiva Estadística inferencial **Instrumento:** Cuestionario

secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024?	secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024	secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024	
¿Cuál es la relación entre la comprensión crítica y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024?	Establecer la relación entre la comprensión crítica y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024	Existe relación significativa entre la comprensión crítica y los estilos de aprendizaje en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024	

Anexo B: Matriz de operacionalización

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA Y MEDICIÓN
Variable 1 Estilos de aprendizaje	Se refiere a las diferentes formas en la que los estudiantes perciben, procesan y retienen información durante el proceso educativo, en donde cada persona llega a tener la capacidad de desarrollar un conjunto de preferentes que pueden determinar la mejora en el aprendizaje (Martínez, 2020).	Mediante el empleo del cuestionario, se pudo entender y caracterizar la prevalencia de diferentes estilos de aprendizaje alcanzados o desarrollados por cada estudiante, permitiendo valorar los rasgos de aprendizaje de los participantes.	Activo	Participación dinámica Interacción constante	1 - 4	**Escala** Ordinal Nivel bajo Nivel medio Nivel alto **Medición** Likert
			Reflexivo	Observación detenida Análisis crítico	5 – 8	
			Teórico	Estructuración lógica Conceptualización abstracta	9 – 12	
			Pragmático	Aplicación práctica Resultados tangibles	13 – 16	
Variable 2 Comprensión lectora	Se refiere a la capacidad que tiene una persona para poder comprender texto escrito, en donde este requiere de contar con capacidades de decodificación para poder extraer ideas importantes y realizar inferencias acerca de un contenido (Valeriano, 2022).	Se contó con el empleo del cuestionario, con la finalidad de poder valorar el grado de desarrollo en términos de la comprensión literal, inferencial y crítica por parte del estudiante.	Literal	Identificación de hechos Reconocimiento explícito	1 – 4	**Escala** Ordinal Nivel bajo Nivel medio Nivel alto **Medición** Likert
			Inferencial	Deducción implícita Interpretación contextual	5 – 8	
			Criterial	Evaluación crítica Juicio analítico	9 – 12	

ANEXO C: instrumento de recojo de datos

CUESTIONARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE

Basado en Martínez y Eufemia (2020), validado por tres juicios de experto, la cual garantiza la recolección de los datos, además realizado en función a las dimensiones e indicadores del estudio.

Instrucciones: El propósito de este cuestionario es determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en estudiantes de secundaria de la I.E. Albert Einstein – Lircay, 2024. Le agradecemos leer detenidamente cada ítem y marcar la opción que crea conveniente: Bajo: 1, Medio: 2; Alto: 3

ESTILOS DE APRENDIZAJE

N^0	**Preguntas**	1	2	3
Activo				
1	Actuó con creatividad proponiendo las ideas sin limitaciones			
2	Me gusta investigar acerca de algún tema que no entendí bien			
3	Participó activamente creando un buen ambiente en la clase			
4	Escucho con atención las instrucciones de la profesora			
Reflexivo				
5	Me gusta participar cuando la profesora hace preguntas			
6	Me percato cada detalle en clase para poder aprender			
7	Investigo en casa después de recibir las clases			
8	Disfruto al hacer mis trabajos sobre todo cuando tengo tiempo suficiente			
Teórico				
9	Utilizas la lógica para poder entender correctamente la actividad desarrollada en clase			
10	Eres objetivo en tus opiniones			
11	Participas críticamente en el desarrollo de la clase			
12	Participas en el orden en cada una de tus responsabilidades			
Pragmático				
13	Aprendes mejor con la práctica que con la teoría			
14	Las clases son eficaces para tu aprendizaje			
15	Entiendes con rapidez en cada clase			
16	Me gusta hacer anotaciones de temas de mi interés			

CUESTIONARIO DE COMPRENSIÓN LECTORA

Apoyado en Choez y Marjor (2022), la cual ha sido validado por juicio de expertos garantizando la recolección de la información en función a sus dimensiones e indicadores del estudio, evaluada en base al instrumento en función a la escala de Likert ordinal en Bajo: 1, Medio: 2; Alto: 3

N 0	**Preguntas**	1	2	3
Literal				
1	Reconoces el contexto donde se desarrolla la historia			
2	Señalas literalmente las acciones y características de los personajes			
3	Reconoces los personajes que intervienen en el texto leído			
4	Mencionas las características del escenario			
Inferencial				
5	Imaginas el final de la lectura antes de conocer el desenlace			
6	Predices las acciones de los personajes con tan solo leer sus características			
7	Imaginas el final de la lectura antes de conocer el desenlace			
8	Identificas las ideas secundarias del tema leído			
	Criterial			
9	Das a conocer tu apreciación personal en cuanto al desenlace del texto leído			
10	Reflexionas sobre la importancia de conocer el mensaje del texto			
11	Das a conocer tu criterio respecto al personaje principal del texto leído			
12	Reformulas el final de una narración teniendo en cuenta lo sucedido dentro del texto			

Gracias por su colaboración

Anexo D: Análisis de los datos

Base de datos de la recolección de información sobre los estilos de aprendizaje aplicado el instrumento.

				ESTILOS DE APRENDIZAJE															
				ACTIVO				REFLEXIVO				PRÁGMATICO				TEÓRICO			
Nº	GRADO	GENERO	EDAD	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	10	P11	P12	P13	P14	P15	P16
1	1	M	12	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	3
2	1	M	13	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	1	F	12	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2
4	1	F	13	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	2
5	1	M	14	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3
6	1	F	12	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2
7	1	M	13	3	3	3	3	3	1	3	1	3	1	3	3	3	3	1	1
8	1	F	12	3	3	2	1	1	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3
9	1	M	13	3	2	3	1	3	3	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3
10	1	F	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
11	1	F	13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	3	3
12	1	M	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3
13	1	F	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
14	1	M	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3
15	1	F	15	3	3	3	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2
16	1	M	14	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3
17	1	F	12	2	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	2	2
18	1	M	13	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3
19	1	F	14	2	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3
20	1	M	13	2	3	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	2
21	1	F	12	1	3	1	3	3	1	1	1	3	2	2	2	3	2	2	3
22	1	M	12	1	1	3	1	1	1	3	1	3	2	3	3	2	3	2	2
23	1	F	13	1	1	3	1	1	1	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3
24	1	M	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
25	1	F	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
26	1	M	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
27	1	F	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
28	2	F	13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
29	2	M	14	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3
30	2	F	14	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3
31	2	M	13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
32	2	F	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
33	2	M	13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
34	2	F	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3
35	2	M	15	2	2	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3
36	2	F	14	2	3	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2
37	2	M	13	2	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	2
38	2	F	14	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	2	3	3
39	2	M	16	3	2	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2
40	2	F	15	2	2	2	3	3	1	1	3	1	1	3	1	3	2	2	2
41	2	F	14	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2
42	2	F	15	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
43	2	F	14	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3
44	2	M	15	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
45	2	F	15	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
46	2	F	15	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
47	2	M	15	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2
48	2	F	14	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
49	2	F	15	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2
50	2	M	14	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
51	2	M	14	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
52	2	F	14	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
53	2	M	14	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
54	2	F	14	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
55	2	F	14	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
56	2	M	14	2	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	2	2
57	2	M	14	2	2	2	3	3	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3
58	2	M	14	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2	2	2
59	2	M	14	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	3
60	2	M	15	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	2	2
61	2	M	14	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	3	3
62	2	M	14	3	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2

63	3	F	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3
64	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2
65	3	F	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
66	3	M	16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3
67	3	F	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2
68	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
69	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3
70	3	F	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3
71	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2
72	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2
73	3	F	15	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	2
74	3	M	16	3	3	3	1	1	3	1	3	3	3	3	2	3	2	2	2
75	3	F	15	3	3	3	1	1	3	1	3	1	2	2	3	3	3	2	3
76	3	M	14	2	3	3	1	3	3	1	3	3	3	2	3	3	2	2	2
77	3	F	15	3	2	3	1	1	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3
78	3	M	15	3	3	3	1	1	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3
79	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
80	3	F	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
81	3	F	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
82	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3
83	3	F	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
84	3	M	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
85	3	F	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
86	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
87	3	M	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
88	3	M	15	3	2	3	1	3	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3
89	3	F	14	2	3	3	1	1	1	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3
90	3	M	15	3	3	3	1	1	1	3	3	1	2	2	3	3	3	2	2
91	3	M	15	3	3	3	1	1	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	3
92	3	F	14	3	2	2	3	1	1	3	3	1	3	2	2	2	2	3	3
93	4	F	16	3	2	2	1	1	3	3	3	1	3	3	3	3	2	2	2
94	4	M	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2
95	4	F	15	3	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2
96	4	F	16	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3
97	4	F	16	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2
98	4	M	15	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2
99	4	M	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
100	4	M	17	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2
101	4	F	16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3
102	4	M	16	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2
103	4	F	15	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2
104	4	F	16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3
105	4	M	16	2	2	2	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	3
106	4	F	17	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2
107	4	F	16	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	2	2	3
108	4	M	15	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2
109	4	M	16	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3
110	4	F	16	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2
111	4	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3
112	4	F	16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
113	4	M	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
114	4	F	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2
115	4	F	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
116	4	M	16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2
117	4	F	16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
118	4	M	16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
119	4	F	15	2	2	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	3	2
120	4	F	16	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	2	3	2	2
121	4	M	16	3	3	2	2	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2
122	4	F	16	2	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2
123	5	F	17	3	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2	2
124	5	M	17	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
125	5	M	17	3	3	2	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3
126	5	F	17	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2
127	5	M	17	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2
128	5	M	17	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
129	5	F	17	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
130	5	F	17	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
131	5	M	17	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
132	5	M	17	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
133	5	F	16	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

134	5	M	17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
135	5	F	17	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
136	5	M	17	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
137	5	F	17	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
138	5	F	16	1	3	1	1	1	3	3	3	3	3	3	1	3	1	3	2
139	5	M	17	1	3	3	3	1	3	1	3	3	3	1	3	3	3	2	2
140	5	M	17	3	3	1	1	1	3	3	3	3	1	3	3	1	1	3	2
141	5	F	17	3	3	1	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3
142	5	M	17	3	3	1	1	1	3	3	3	1	1	3	3	3	1	2	3
143	5	F	16	1	3	1	3	3	3	3	3	1	1	1	3	1	3	2	2
144	5	F	17	1	3	3	1	1	1	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2
145	5	M	16	3	3	1	1	3	3	3	3	1	3	3	1	1	3	2	2
146	5	F	17	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
147	5	F	17	1	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
148	5	M	17	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
149	5	M	16	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
150	5	F	17	3	3	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
151	5	M	17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
152	5	F	17	1	3	3	1	1	3	3	3	1	3	1	3	1	1	2	3

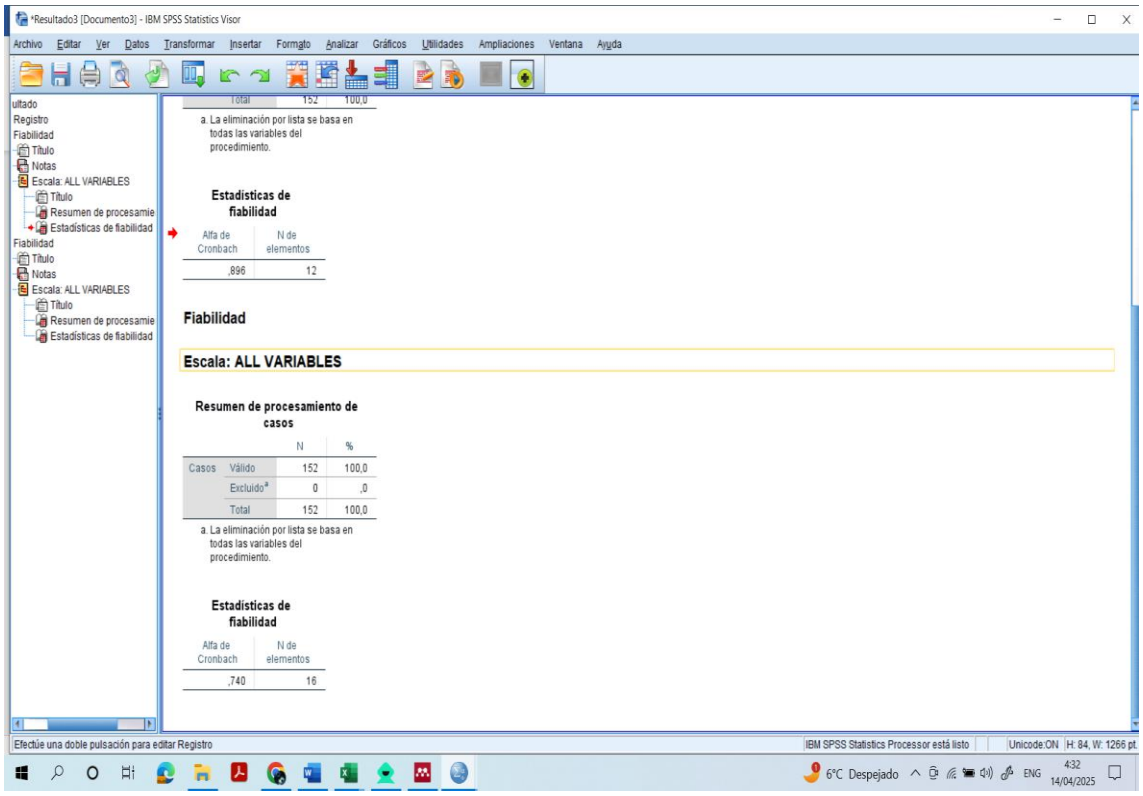
Base de datos del instrumento de recolección para la comprensión lectora

				COMPRENSION LECTORA												
				LITERAL			INFERENCIAL					CRITERIAL				
Nº	GRADO	GENERO	EDAD	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P 11	P12	
1	1	M	12	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
2	1	M	13	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	
3	1	F	12	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
4	1	F	13	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	
5	1	M	14	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
6	1	F	12	1	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	
7	1	M	13	2	2	2	2	1	1	2	3	1	1	2	1	
8	1	F	12	3	2	1	3	1	2	2	2	1	2	2	1	
9	1	M	13	2	2	2	2	3	1	3	2	2	2	2	2	
10	1	F	14	2	2	2	2	1	1	3	2	1	1	1	1	
11	1	F	13	1	2	2	2	1	1	2	3	1	2	2	1	
12	1	M	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	1	
13	1	F	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	1	
14	1	M	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	1	2	
15	1	F	15	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	
16	1	M	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1	1	
17	1	F	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	
18	1	M	13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	
19	1	F	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	
20	1	M	13	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	3	2	
21	1	F	12	2	2	2	1	1	1	2	2	1	2	3	1	
22	1	M	12	1	1	2	2	2	1	2	3	2	1	3	2	
23	1	F	13	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	3	2	
24	1	M	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	
25	1	F	12	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	2	
26	1	M	12	1	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	1	
27	1	F	12	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
28	2	F	13	2	3	3	3	3	3	3	3	3	1	3	1	
29	2	M	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	
30	2	F	14	2	2	1	2	1	1	2	2	2	1	3	2	
31	2	M	13	2	3	2	2	1	2	2	2	1	3	3	1	
32	2	F	14	3	2	2	1	3	1	2	2	1	1	3	1	
33	2	M	13	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	3	2	
34	2	F	15	2	1	2	2	1	2	2	2	2	1	3	2	
35	2	M	15	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
36	2	F	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
37	2	M	13	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
38	2	F	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
39	2	M	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
40	2	F	15	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
41	2	F	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
42	2	F	15	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	
43	2	F	14	2	1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	
44	2	M	15	2	2	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	
45	2	F	15	3	3	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	
46	2	F	15	1	2	3	3	3	2	2	2	2	3	1	2	

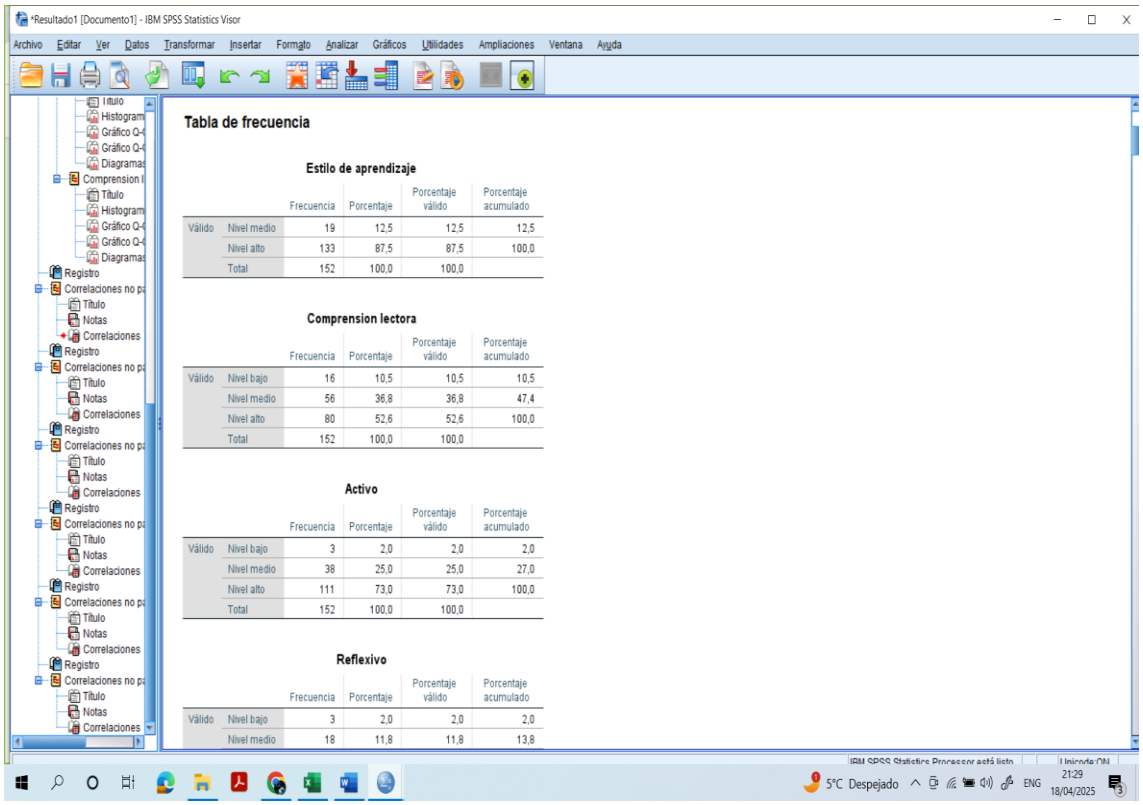
47	2	M	15	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
48	2	F	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
49	2	F	15	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
50	2	M	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
51	2	M	14	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
52	2	F	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
53	2	M	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
54	2	F	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
55	2	F	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
56	2	M	14	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
57	2	M	14	1	3	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2
58	2	M	14	2	3	2	2	3	1	2	2	1	1	3	1
59	2	M	14	2	2	2	3	1	1	2	2	2	1	3	2
60	2	M	15	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	3	1
61	2	M	14	2	1	3	3	3	3	2	2	1	2	3	1
62	2	M	14	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
63	3	F	14	1	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
64	3	M	15	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3
65	3	F	15	2	2	1	3	3	3	3	3	3	3	3	3
66	3	M	16	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2
67	3	F	15	1	1	2	1	3	3	2	2	1	2	2	1
68	3	M	15	3	3	3	2	1	1	2	2	1	1	2	1
69	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1
70	3	F	14	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
71	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1
72	3	M	15	2	3	2	3	1	1	2	2	1	2	1	1
73	3	F	15	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
74	3	M	16	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	1	1
75	3	F	15	3	3	3	3	3	3	3	2	1	1	2	1
76	3	M	14	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2	1	1
77	3	F	15	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	2	1
78	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	2	2	1	2	2
79	3	M	15	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	1	1
80	3	F	14	3	3	3	3	3	3	3	2	1	1	1	1
81	3	F	15	2	2	2	2	1	1	2	3	2	1	1	2
82	3	M	15	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1
83	3	F	15	3	2	3	2	1	1	2	2	1	1	2	1
84	3	M	14	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	2
85	3	F	15	1	3	2	2	2	1	2	3	1	2	2	1
86	3	M	15	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	1
87	3	M	14	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	1
88	3	M	15	3	3	3	2	1	1	2	2	1	2	1	1
89	3	F	14	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2
90	3	M	15	3	2	2	2	1	2	2	2	1	1	1	1
91	3	M	15	2	3	2	2	2	1	2	2	1	2	1	1
92	3	F	14	2	2	1	2	1	1	2	2	1	1	3	1
93	4	F	16	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	3	2
94	4	M	16	3	2	3	2	1	1	2	2	2	1	3	2
95	4	F	15	2	3	2	2	2	1	2	2	1	2	3	1
96	4	F	16	2	1	2	2	2	1	2	2	2	2	3	2
97	4	F	16	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1	3	2
98	4	M	15	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
99	4	M	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
100	4	M	17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
101	4	F	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
102	4	M	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
103	4	F	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
104	4	F	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
105	4	M	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
106	4	F	17	3	2	2	2	2	1	1	2	1	1	3	1
107	4	F	16	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	3	1
108	4	M	15	1	2	3	2	1	1	2	2	1	1	3	1
109	4	M	16	2	3	2	2	1	1	2	2	2	2	3	2
110	4	F	16	3	1	2	2	1	2	2	2	2	1	3	2
111	4	M	15	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
112	4	F	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
113	4	M	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2
114	4	F	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1
115	4	F	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1
116	4	M	16	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1
117	4	F	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1	2

118	4	M	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1
119	4	F	15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
120	4	F	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1
121	4	M	16	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	1
122	4	F	16	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2
123	5	F	17	2	2	3	2	2	2	2	2	1	2	2	1
124	5	M	17	3	3	3	2	1	1	2	2	1	1	2	1
125	5	M	17	3	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2
126	5	F	17	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
127	5	M	17	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
128	5	M	17	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
129	5	F	17	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
130	5	F	17	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
131	5	M	17	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
132	5	M	17	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
133	5	F	16	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2
134	5	M	17	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
135	5	F	17	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	1
136	5	M	17	2	3	3	2	1	2	2	2	2	1	1	2
137	5	F	17	3	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1
138	5	F	16	2	2	3	2	2	1	2	2	1	2	2	1
139	5	M	17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
140	5	M	17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
141	5	F	17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
142	5	M	17	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1
143	5	F	16	1	2	3	3	1	1	1	2	2	2	2	2
144	5	F	17	3	3	3	3	1	2	2	2	1	1	1	1
145	5	M	16	3	3	3	3	2	1	2	2	1	2	1	1
146	5	F	17	3	3	3	3	1	1	2	2	2	3	2	2
147	5	F	17	3	3	3	3	1	2	1	2	1	1	1	1
148	5	M	17	3	3	3	3	2	1	2	2	2	2	2	2
149	5	M	16	3	3	3	3	1	2	2	2	1	2	1	1
150	5	F	17	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	1
151	5	M	17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
152	5	F	17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3

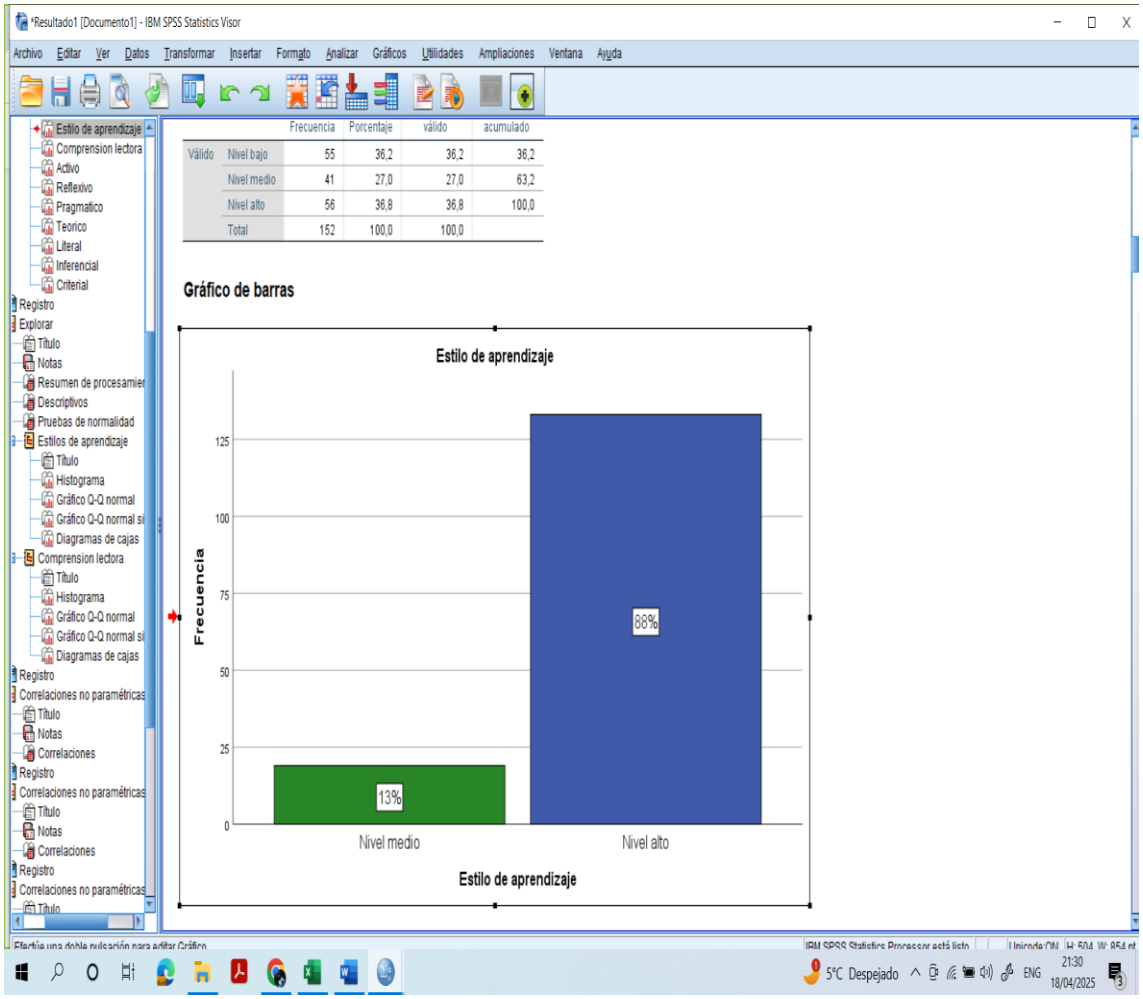
Confiabilidad del instrumento en Spss 27



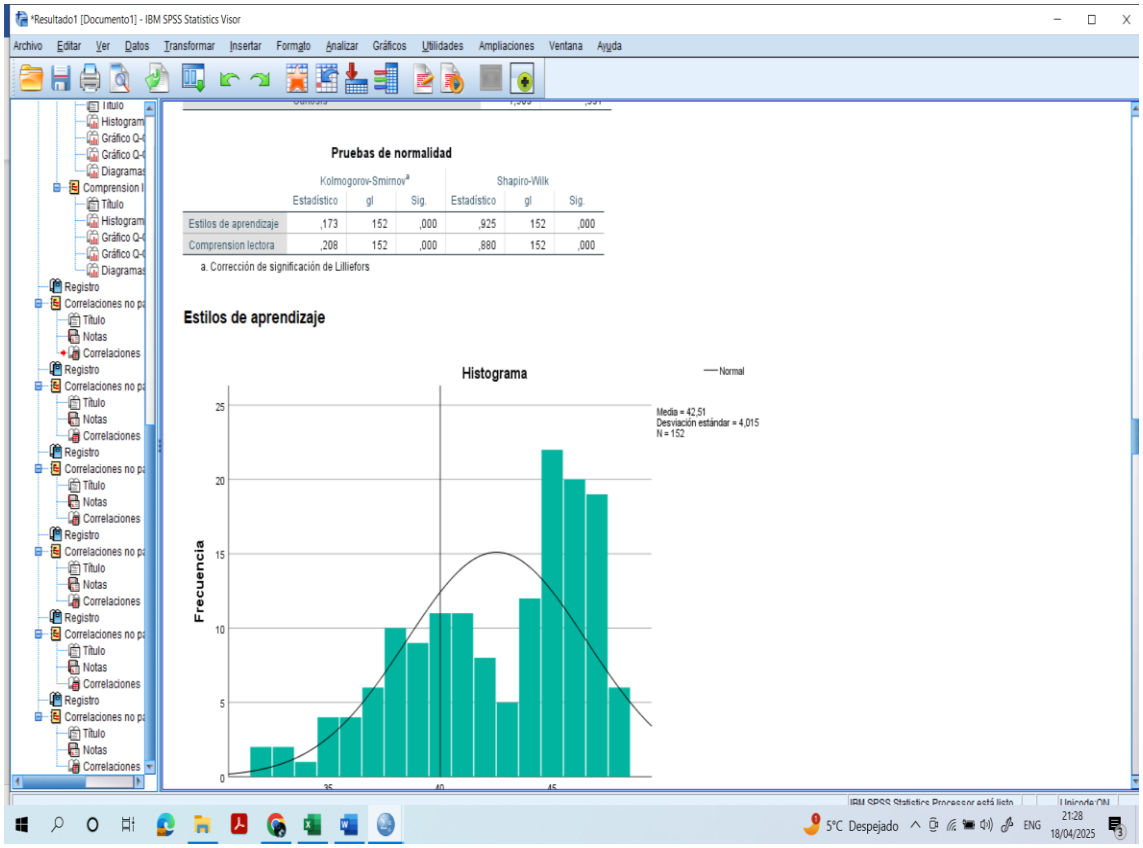
Análisis de la distribución de frecuencia



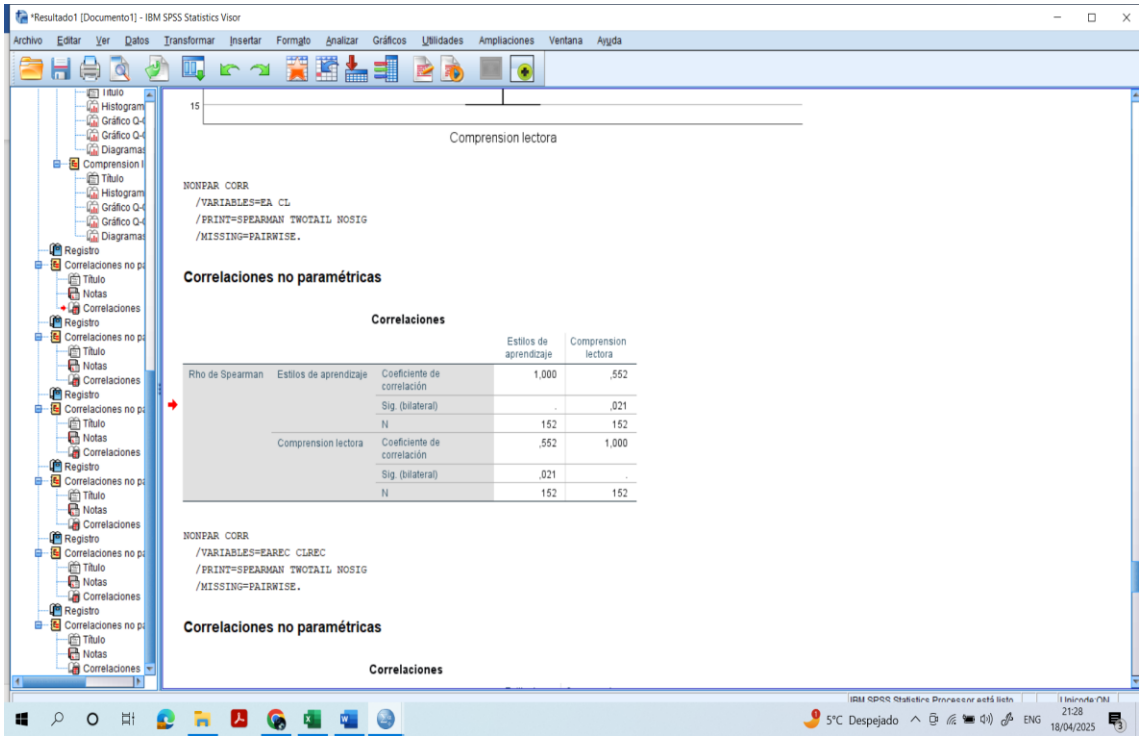
Análisis de los datos en diagrama de barras



Histograma de normalidad de los datos en Spss27



Prueba de hipótesis en el Spss27



Anexo E: *Permisos y evidencias fotográficas*

«Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho»

CONSTANCIA DE APLICACIÒN DE CUESTIONARIO CON FINES DE INVESTIGACIÓN

Mediante el presente documento a solicitud del interesado expedido la conformidad de haber aplicado el instrumento -cuestionario.

CONSTANCIA

La investigadora **KATHERINE XIOMARA ICHPAS LIMA**, con DNI N^0 72243499, de la Universidad para el Desarrollo Andino de la especialidad de **Lengua y Literatura QUECHUA Y CASTELLANA**, donde solicito la aplicación de su investigación denominada **"ESTILOS DE APRENDIZAJE Y COMPRENSIÒN LECTORA EN ESTUDIANTES DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÒN EDUCATIVA ALBERT EINSTEIN –LIRCAY-2024"**, por lo siendo una institución que promueve la investigación y se da la facultad de realizar la misma dentro de la institución educativa .

Doy conformidad de haber cumplido con la aplicación del instrumento (Cuestionario) dentro de la institución educativa, el día 8 de noviembre del 2024 al cual preciso una constancia por fines convenientes con la fecha 15 de noviembre del 2024.

Lic. Ciro Quispe Chumbes
CM 1023200306
DIRECTOR

Evidencias fotográficas

TUTORIA
ART
QUECHUA
CIENCIAS SOCIALES

TUTORIA
ART
QUECHUA
CIENCIAS SOCIALES