

UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación



Una Institución Adventista

Estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019

Por:

Nataly Susan Saez Zevallos

Asesor:

Dra. Liliana Isabel Castillo Vento

Lima, setiembre de 2019

Estilos de aprendizajes VAK y la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019

TESIS


Presentada para optar el Grado Académico de Maestra en Educación con Mención en Investigación y Docencia Universitaria


JURADO DE SUSTENTACIÓN


Dr. Jorge Luis Reyes Aguilar
Presidente


Mg. Eloy Colque-Díaz
Secretario


Dra. Liliana Isabel Castillo Vento
Asesora


Mg. Abel Apaza Romero
Vocal


Dr. Luis Alberto Vásquez Tapia
Vocal

Lima, 06 de setiembre de 2019

ANEXO 07 DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA DE LA TESIS

Yo, **DRA. LILIANA ISABEL CASTILLO VENTO**, identificado con DNI N° 07670812 docente en la Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación de la Escuela de Posgrado de la Universidad Peruana Unión;

DECLARO:

Que la tesis titulada:

Estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes de Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019. constituye la memoria que presenta la Maestra **NATALY SUSAN SAEZ ZEVALLOS**, para obtener el grado académico de Maestría en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria, cuya tesis ha sido desarrollada en la Universidad Peruana Unión con mi asesoría.

Asimismo, dejo constancia de que las opiniones y declaraciones registradas en la tesis son de entera responsabilidad del autor. No comprometen a la Universidad Peruana Unión.

Para los fines pertinentes, firmo esta declaración jurada, en la ciudad de Ñaña (Lima), al 06 de setiembre de 2019.



DRA. LILIANA ISABEL CASTILLO VENTO

Asesora

Dedicatoria

A Roger Gonzales, mi esposo, por darme ánimo en todo momento; a Paula y Rómulo mis padres, quienes gracias a su ejemplo pude alcanzar mi meta.

Agradecimientos

A Dios, en primer lugar, por la vida, el sustento y la sabiduría para lograr mi investigación.

A mi asesora, Liliana Isabel Castillo Vento, quien, me orientó y guió durante el desarrollo de la presente investigación.

Al Dr. Luis Alberto Vásquez Tapia, Mg. Abel Apaza Romero y al Mg. Eloy Colque Díaz, mis dictaminadores, quienes aportaron con sus orientaciones para culminar el presente trabajo de investigación.

Tabla de contenido

| | |
|--|------|
| Dedicatoria | iii |
| Agradecimientos..... | iv |
| Tabla de contenido..... | v |
| Índice de tablas | vii |
| Índice de figuras..... | viii |
| Resumen..... | ix |
| Abstract | x |
| Capítulo I. Planteamiento del problema | 1 |
| 1.1. Identificación del problema..... | 1 |
| 1.2 Objetivos | 3 |
| 1.3 Justificación..... | 4 |
| 1.4 Marco filosófico | 5 |
| Capítulo II. Marco teórico/Revisión de la literatura | 6 |
| 2.1 Antecedentes | 6 |
| 2.2 Bases teóricas..... | 15 |
| 2.3 Hipótesis..... | 38 |
| Capítulo III. Materiales y métodos | 40 |
| 3.1 Tipo de investigación..... | 40 |
| 3.2 Diseño de investigación..... | 40 |
| 3.3 Población y muestra | 41 |
| 3.4 Operacionalización de variables..... | 43 |

| | |
|---|----|
| 3.5 Técnica e instrumentos de recolección de datos..... | 47 |
| 3.6 Procesamiento y análisis de datos | 47 |
| 3.7 Aspectos éticos | 48 |
| Capítulo IV. Resultados y Discusión | 49 |
| Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones..... | 62 |
| Referencias | 66 |
| Anexos | 73 |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Cuatro tipos dominantes de los estilos de aprendizaje..... | 17 |
| Tabla 2. Distribución de estudiantes de la población | 41 |
| Tabla 3. Distribución de estudiantes de la muestra | 42 |
| Tabla 4. Datos sociodemográficos | 49 |
| Tabla 5. Relación entre sexo y área..... | 50 |
| Tabla 6. Calificaciones | 51 |
| Tabla 7. Calificaciones y sexo | 51 |
| Tabla 8. Niveles de percepción de la variable Estilos de Aprendizaje y sus dimensiones | 52 |
| Tabla 9. Niveles de percepción de la variable comprensión lectora y sus dimensiones | 53 |
| Tabla 10. Prueba de normalidad de la variable Estilos de aprendizaje y sus dimensiones | 53 |
| Tabla 11. Prueba de normalidad de la variable Comprensión lectora y sus dimensiones | 54 |
| Tabla 12. Relación entre comprensión y estilos de aprendizaje..... | 55 |
| Tabla 13. Relación entre comprensión lectora y estilo de aprendizaje visual | 56 |
| Tabla 14. Relación entre comprensión lectora y estilo de aprendizaje auditivo | 57 |
| Tabla 15. Relación entre comprensión lectora y estilo de aprendizaje kinestésico ... | 58 |

Índice de figuras

| | |
|--|----|
| <i>Figura 1.</i> Estilos individuales de aprendizaje | 16 |
| <i>Figura 2.</i> Ciclo 4MAT de Mc Carthy. | 20 |
| <i>Figura 3.</i> Resumen de Estilos de aprendizaje. | 21 |
| <i>Figura 4.</i> Estilos de aprendizaje VAK | 23 |

Resumen

Este trabajo tuvo como finalidad conocer cómo se relacionan los Estilos de aprendizaje y la Comprensión lectora en inglés en los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Peruana Unión.

La investigación tuvo un enfoque cuantitativo y método descriptivo. El diseño fue descriptivo-correlacional. La muestra estuvo conformada por 49 estudiantes del nivel básico II entre las edades de 15 a 26 años. El instrumento de recolección de datos fue el cuestionario de Inventario de estilos de aprendizaje del modelo de programación neurolingüística (PNL) para conocer que estilos de aprendizaje tiene el estudiante ya sea visual, auditivo o kinestésico; asimismo, el test de comprensión lectora constó de 4 lecturas y 20 preguntas cerradas con opciones múltiples en el cual cada pregunta tenía solo una respuesta correcta. Con respecto a la prueba de hipótesis se utilizó el estadístico R de Pearson con un resultado de $r = 0.684$. Además $\text{Sig. (bilateral)} = 0.025$ es menor a 0.05. Ello significa que hay dependencia entre las variables, es decir, hay relación entre los estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora del idioma inglés. Por lo tanto, se concluye que existe una correlación significativa entre los estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora y que a mayor desarrollo de los estilos de aprendizaje mejor será la comprensión lectora.

Palabras claves: estilos de aprendizaje VAK, comprensión lectora en inglés.

Abstract

The purpose of this work was to know how the learning styles and reading comprehension in English are related at the Peruvian Union University Language Center. The research had a quantitative approach and a correlational method. The sample was 49 basic II students between the ages of 15 to 26 years. The data collection instrument was the Learning Styles Inventory Questionnaire of the Neurolinguistics Programming model (NLP) to know the students' learning style whether visual, auditory or kinesthetic. A reading comprehension test was also used with 4 readings and 20 multiple choice questions.

Concerning the hypothesis test, the Pearson R statistics was applied with a result of $r = 0.684$. In addition, $\text{Sig. (Bilateral)} = 0.025$ is less than 0.05. This means that there is a dependence between the variables, that is, there is a relationship between the VAK learning styles and reading comprehension in the English language. Therefore, it is concluded that there is a significant correlation between VAK learning styles and reading comprehension; that is to say, the greater development of learning styles, the better reading comprehension.

Keywords: VAK learning styles, reading comprehension in English

Capítulo I. Planteamiento del problema

1.1. Identificación del problema

En la actualidad, la lectura es una de las habilidades claves para el mejor aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera; por ello, el aprendiz busca la mejor manera de obtener un acercamiento significativo en cuanto a la lectura, y así, comprender al máximo los textos en inglés. Sin embargo, Febrianti (2014) menciona que muchos estudiantes tienen dificultad en comprender los textos escritos porque (por lo general) los docentes emplean un método de enseñanza no adecuado a los estilos de aprendizaje y para agravar el problema sucede que ni los mismos estudiantes conocen sus propios estilos de aprendizaje.

Se observa que tanto la metodología del docente (incompatible con el estilo de aprendizaje de sus estudiantes) como el desconocimiento de los propios estilos de aprendizaje de los estudiantes origina en ellos poca motivación e interés por el aprendizaje de los textos escritos en el idioma inglés. Por lo tanto, la deficiencia en la comprensión lectora llega a ser un problema común entre los estudiantes de esa lengua extranjera.

Siendo el problema más generalizado en el aprendizaje del idioma inglés, la falta de una adecuada y eficiente metodología para incrementar los niveles de la comprensión lectora, razón por lo que se sugiere que los docentes conozcan y apliquen los

fundamentos conceptuales y metodológicos del modelo VAK (visual, auditivo, y kinestésico), como una alternativa de solución para dicho problema.

Lo expuesto permite plantear algunas interrogantes previas, como las siguientes.

1.1.1 Formulación del problema general

¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas, Universidad Peruana Unión, 2019?

1.1.2. Formulación de los problemas específicos

¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje visual y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas, Universidad Peruana Unión, 2019?

¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje auditivo y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas, Universidad Peruana Unión, 2019?

¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje kinestésico y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas, Universidad Peruana Unión, 2019?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje VAK y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.

1.2.1 Objetivos específicos

Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje visual y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.

Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje auditivo y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.

Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje kinestésico y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.

1.3 Justificación

En el ámbito teórico se quiso conocer cuáles son los estilos de aprendizaje que mejor se adecúan en la enseñanza de un idioma extranjero con respecto a la comprensión lectora del inglés.

En el ámbito metodológico se aplicó un cuestionario y test de comprensión de textos, para conocer la variedad de estilos que poseía el estudiante y cómo se relaciona con la comprensión lectora, el método que se aplicó ayudó a desarrollar la mejor comprensión lectora en la población estudiantil del ciclo intensivo.

En el ámbito práctico, el docente aplicó el cuestionario de estilos VAK y como consecuencia los estudiantes aplicaron el mejor estilo de aprendizaje en la comprensión de textos; el método es práctico ya que el estudiante identificó y aplicó mejor su propio estilo a través de imágenes, audios y actividades kinestésicas para una mejor comprensión lectora de los textos.

En el ámbito social se pudo rescatar que el método VAK resultó ser beneficioso ya que el estudiante llegó a conocer los estilos de aprendizaje y a la vez logró identificar al método más eficaz para incrementar los niveles de la comprensión de textos de una segunda lengua, en este caso, del idioma inglés.

1.4 Marco filosófico

Actualmente, la Universidad Peruana Unión de la Iglesia Adventista de Séptimo Día resalta la importancia del aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, porque les permite comunicarse con las personas de cualquier parte del mundo a causa de la globalización.

Por este motivo, la universidad en los cultos matutinos del personal y de los estudiantes motiva el estudio del idioma inglés a través de la lectura de la Biblia y la guía de estudios de la escuela sabática en el idioma inglés.

White (1909) Indica que: Los jóvenes deberían prepararse familiarizándose con otros idiomas, para que Dios pueda usarlos como medios para comunicar su verdad salvadora a otras naciones. Estos jóvenes pueden aprender otros idiomas aun mientras se ocupan en trabajar por los pecadores. Si saben economizar el tiempo, pueden sacar provecho de sus mentes (pp. 204).

Este proyecto se inició en el año 2018, teniendo como propósito que la comunidad universitaria tenga una mejor aplicación del idioma inglés en su vida personal, cultural y profesional.

Capítulo II. Marco teórico/Revisión de la literatura

2.1 Antecedentes

2.1.1 Antecedentes nacionales

Vásquez & Llontop (2015) realizaron la tesis titulada: "Estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en el idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la UNE", para obtener el título profesional de licenciado en Educación en la especialidad de inglés-francés. El objetivo de la investigación fue determinar el grado de relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en el idioma inglés y se trató de un estudio correlacional. La muestra la conformaron 102 estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación. Se utilizó un cuestionario y un test correspondientes a cada variable, los mismos que fueron validados por juicios de expertos y por la prueba de confiabilidad. Según los resultados se obtuvo que el nivel de correlación es 0,616 puntos, moderada y positiva, y su valor de significancia es inferior a 0,05, quiere decir que la correlación es directa, moderada y significativa, al ser mayor al valor crítico de zona de rechazo de hipótesis nula los investigadores pudieron afirmar que existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula, por lo que infieren que: "Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con la comprensión lectora en el idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle".

Zavala (2008) desarrolló la tesis titulada: “Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes del 5to. De secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana” para obtener el grado de magíster en Psicología de la especialidad de Psicología Educativa, UNMSM. El objetivo de la investigación fue determinar el grado de relación entre el estilo de aprendizaje y la comprensión lectora y se trató de un estudio correlacional. El número de sujetos que se tuvo como muestra fue de 656 alumnos: 385 de colegios estatales y 271 de colegios privados, entre hombres y mujeres, con unas edades que fluctuaban entre los quince y dieciocho años. El tipo de investigación fue sustantiva, con un nivel descriptivo y diseño correlacional. Las variables que se correlacionaron fueron el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora, la variable de comparación fue la gestión educativa, mientras que las variables de control fueron sexo y edad. Los instrumentos usados fueron el Test de Comprensión de Lectura de Violeta Tapia y el Cuestionario Honey - Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA), elaborado por Alonso & Honey, se encontró que los estudiantes provenientes de instituciones de gestión estatal presentaron estilos de aprendizaje pragmático, teórico y reflexivo, significativamente mayores que los estudiantes de instituciones educativas de gestión privada, en los que predominó el estilo de aprendizaje activo. Por otro lado, el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de gestión estatal se queda en la categoría promedio, mientras que los de gestión privada alcanzan la categoría promedio alto. Sólo se encontró correlación

estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión lectora y el estilo de aprendizaje activo, en dirección negativa, en los estudiantes de instituciones privadas. Por consiguiente, se concluye que los estilos de aprendizaje y la comprensión de lectura son variables que no están relacionadas.

Wong (2011) elaboró la tesis titulada: “Estrategias de meta comprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios”, para obtener el grado de magíster en Psicología de la especialidad de Psicología Educativa, UNMSM. El objetivo de la investigación fue conocer la relación entre las Estrategias de Meta comprensión Lectora y los Estilos de Aprendizaje. Los participantes seleccionados fueron 809 estudiantes de ambos sexos: 352 (43,51%) Universidad Pública y 457 (56,49%) Universidad Privada. El tipo de investigación corresponde al “ex post facto correlacional” y se empleó el Inventario de Estrategias de Meta comprensión de Schmitt y el Inventario de Estrategias de Aprendizaje de Kolb para la obtención de los datos en la muestra elegida. Los resultados indican que los participantes poseen un bajo nivel de desarrollo de las estrategias meta comprensiva y no se evidencia un estilo de aprendizaje predominante, sin embargo, hay ciertos matices diferenciales entre los estudiantes de dichas universidades en ambas variables. Fundamentalmente, las estrategias de meta comprensión lectora y los estilos de aprendizaje no se relacionan, y se presume que la razón es el incipiente desarrollo de estas estrategias en la población investigada.

Oré (2012) realizó la tesis titulada: “Comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana”, para obtener el grado de magíster en Psicología de la especialidad de Psicología Educativa, UNMSM. El objetivo de la investigación fue analizar la relación entre los puntajes de comprensión lectora, hábitos de estudio y las notas de rendimiento académico y se trató de un estudio descriptivo correlacional. La muestra estuvo conformada por 144 estudiantes universitarios de primer año, del semestre 2010-II, del turno de la mañana, de ambos sexos. Se aplicó el cuestionario de comprensión lectora desarrollado y validado por el Dr. Raúl González Moreyra, y el inventario de hábitos de estudio validado por el Dr. Luis Alberto Vicuña Peri. El rendimiento académico se determinó a través de las notas de los estudiantes, las cuales fueron obtenidas en la oficina de registros académicos de la universidad. Los resultados indican que existe una relación significativa entre los puntajes de comprensión lectora, hábitos de estudio y las notas del rendimiento académico. En el análisis específico, se encuentra que existe una relación significativa entre los puntajes de comprensión lectora y las notas de rendimiento académico. Así como también, entre los puntajes de hábitos de estudio y las notas de rendimiento académico. Sin embargo, no existe una relación significativa entre los puntajes de comprensión lectora y hábitos de estudios.

Cachay (2014) desarrolló la tesis titulada: “Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la EAP de Administración de la Universidad Peruana Unión, 2014” para obtener el grado de magíster en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria, UPeU. El objetivo de la investigación fue determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico y se trató de un estudio correlacional. Los estudios refieren que los conocimientos sobre los estilos de aprendizaje permiten que los profesores adecuen su pedagogía a las necesidades intelectuales, afectivas y sociales de sus estudiantes, mejorando, en efecto, el auto diagnóstico, control y regulación del proceso de aprendizaje del alumno. Desde el punto de vista del alumno y del punto de vista del profesor, el conocimiento sobre los estilos de aprendizaje resulta sumamente atractivo y atrayente, porque ofrece grandes ventajas y posibilidades de actuación al proceso de aprendizaje más efectivo. Para medir los estilos de aprendizaje se aplicó el Cuestionario Honey - Alonso de Estilos de Aprendizaje CHAEA, a una muestra de 146 estudiantes, encontrándose que existe dependencia entre las cuatro dimensiones de la variable predictora, y las siete dimensiones de la variable criterio. Se encontró una correlación positiva y significativa entre los estilos de aprendizaje (variable predictora) y el rendimiento académico (variable criterio).

Apaza (2014) realizó la tesis titulada: “Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes del colegio particular John Venn Euler de la ciudad de Juliaca, 2014” para

obtener el título profesional de licenciada en Educación, UPeU. El objetivo de la investigación fue: Determinar la relación de los hábitos de lectura con la comprensión lectora y se trató de un estudio correlacional. La muestra estuvo conformada por los 58 estudiantes de quinto y cuarto grado de educación secundaria de dicho colegio. Se aplicó el Cuestionario de hábitos de lectura desarrollado y validado por la Lic. Rosa Pacompia. Para la comprensión lectora se utilizó una ficha de observación de comprensión lectora. Los datos obtenidos han mostrado que existe una relación entre los puntajes de hábitos de lectura y los puntajes de nivel de comprensión lectora. También se encontró que los hábitos de lectura influyen directamente en la comprensión lectora; es decir, los alumnos que tienen un buen hábito de lectura, tienen un buen nivel de comprensión lectora. Finalizamos mencionando que el hábito de lectura es una herramienta muy importante para la comprensión lectora en nuestros estudiantes.

Calla (2009) escribió la tesis titulada: “Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de primer año de la Universidad Peruana Unión, filial Juliaca, 2009” para obtener el grado de magíster en Educación con mención en Investigación y Docencia Universitaria, UPeU. El objetivo de la investigación fue determinar el grado de relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico y se trató de un estudio correlacional. Los estudios refieren que la prueba de correlación de Pearson indica que las relaciones existentes entre las variables de

estudio se encontraron relaciones no significativas entre ellos, los valores son cercanos a cero, establecen una relación leve (casi nula) entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes y también se concluye que la relación es muy baja y estadísticamente no es significativa.

Luis & Ñuñuvera (2015) desarrollaron la tesis titulada “Aplicación del modelo V.A.K en el aprendizaje del idioma inglés en las alumnas de 5to año de la I.E. “Javier Heraud” año 2014 Universidad Nacional de Trujillo”, para obtener el título profesional de licenciadas en Educación secundaria. El objetivo de la investigación fue determinar el grado influencia de la aplicación modelo V.A.K y el nivel aprendizaje del idioma inglés. El tipo de la investigación fue el cuasi-experimental. La población estuvo conformada por 36 alumnas del quinto año de secundaria, la aplicación del modelo V.A.K. como método didáctico, demostró que los resultados del post test del grupo experimental lograron mejorar significativamente el aprendizaje y dominio del idioma inglés.

2.1.2 Antecedentes internacionales

Febrianti (2014) realizó la tesis titulada “*Comprensión de lectura de los estudiantes basados en sus estilos de aprendizaje*” para obtener el grado académico de bachiller en Educación de Inglés, Universidad Syarif Hidayatullah State Islamic. El objetivo de la investigación fue descubrir si hay alguna diferencia significativa en la comprensión lectora de los estudiantes basado en su estilo de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico. El estudio investiga la relación de causa y efecto entre las variables

dependientes e independientes, estilos de aprendizaje y comprensión de lectura. Se utilizó un estudio comparativo causal el cual mostró que no hay diferencia significativa entre la comprensión de lectura de los estudiantes y sus estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico. Reveló que la comprensión de lectura de los estudiantes en función de su nivel visual, auditivo y el estilo de aprendizaje kinestésico no son significativamente diferentes. Concluyó que los estilos de aprendizaje no son el factor que influye en la lectura. Por lo tanto, existen algunos factores de posibilidad que han influido la puntuación de la comprensión lectora de los estudiantes. Los factores son inteligencia o competencia cognitiva, motivación, factor físico, situación socioeconómica, actitudes de los padres y las aspiraciones de los padres.

Manzano (2007) escribió la tesis titulada: *“Estilos de aprendizaje, Estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico de la segunda lengua”* para obtener el grado de doctorado en Educación, Universidad de Granada- España. El objetivo de la investigación fue analizar las influencias o relaciones entre uso de estrategias de lectura a diferentes niveles, el predominio de determinados estilos y el rendimiento académico en el aprendizaje del idioma inglés y se trató de un estudio exploratorio-descriptivo. El tamaño de la muestra fue de 177 estudiantes El trabajo compara los estilos con las habilidades de la lengua, donde los resultados muestran que el estilo reflexivo tiene una relación significativa con la expresión oral, la escritura, la audición y la lectura, aunque las condiciones son consideradas bajas. El estilo activo muestra una relación

significativa, esta correlación es inversa, es decir entre el mayor predominio en el estilo, menor calidad en el dominio de las habilidades, expresión oral, audición y lectura, no siendo significativa con la escritura. Las relaciones entre el estilo teórico pragmático y las habilidades orales, de escritura, lectura y audición no manifiestan niveles significativos de relación. En esta investigación se utilizó el cuestionario de CHAEA y la Evaluación de las Estrategias de lectura.

Parra & Simancas (2015) realizaron la tesis titulada: “Aprendizaje del inglés desde los estilos de aprendizaje mediado por recursos educativos abiertos en los estudiantes de nivel III en el ILE”, para obtener el grado de magíster en Educación, Universidad de la Costa. El objetivo de la investigación fue fortalecer el aprendizaje del idioma inglés a través de REA que consideren los estilos de aprendizaje. El trabajo se justificó por la necesidad de formar profesionales competitivos a nivel laboral y de movilidad estudiantil como parte de su desarrollo humano integral. Se sustentó en las teorías sobre las TIC y las didácticas de las lenguas extranjeras, los REA y los estilos de aprendizaje. La investigación es de tipo mixta, con un diseño de investigación-acción. El tamaño de la muestra fue de 23 estudiantes pertenecientes al nivel III. Se empleó el cuestionario de VAK, La rúbrica de Temoa, encuestas, observación y entrevistas semi-estructuradas. Los resultados mostraron que los estudiantes tuvieron mayor motivación al utilizar los recursos adaptados a su estilo de aprendizaje al igual que consideraron que al usarlos de esta manera, se mejoraría su aprendizaje del idioma inglés.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Estilos de aprendizaje

A través de la historia se pueden resaltar los siguientes estilos de aprendizaje:

2.2.1.1. *Modelo de Carl Jung, 1923.*

Este psicólogo enmarca su investigación a los tipos psicológicos de la personalidad y estas a la vez tienen una relación entre los estilos de aprendizaje y las relaciones interpersonales.

El modelo de Jung abarca dos procesos perceptivos - sensitivo e intuitivo, y dos procesos para la toma de decisiones racional y emocional.

Otra refiere al interés de la extroversión e introversión. Jung refiere cuatro funciones: racional, emocional, sensitivo e intuitivo. He aquí la descripción que Jung hace referencia del comportamiento humano, "Creía que todos nacemos con una tendencia hacia un patrón específico de comportamiento. El cambio de este patrón es posible, pero es un proceso lento. La madurez nos ayuda a desarrollar nuestras fortalezas y también a comprender otras formas de ver la vida" (Guild & Garger, 1998, pp. 73).

2.2.1.2 *Modelo de Kolb (1970).*

Kolb desarrolló un modelo de aprendizaje basado en las experiencias. Es decir que para aprender algo debemos trabajar o procesar la información que recibimos. Se llega a resolver de manera característica los conflictos entre el ser activo, reflexivo, inmediato y analítico. Personas que perciben a través de la experiencia concreta y personas que

perciben a través de la conceptualización abstracta. Personas que procesan a través de la experimentación activa y personas que procesan a través de la observación reflexiva.

Lo que describe el modelo de cuatro cuadrantes:



Figura 1. Estilos individuales de aprendizaje - El modelo de Kolb, 1984, por Conde, 2017, Aplicación del ciclo 4mat para facilitar la gestión del conocimiento en equipos de trabajo. Universitat de les Illes Balears, p.62.

A continuación, se describen los cuatro tipos dominantes de estilos de aprendizaje:

Tabla 1

Cuatro tipos dominantes de los estilos de aprendizajes.

| Características del alumno convergente | Características del alumno divergente | Características del alumno asimilador | Características del alumno acomodador |
|--|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|
| Pragmático | Sociable | Poco sociable | Sociable |
| Racional | Sintetiza bien | Sintetiza bien | Organizado |
| Analítico | Genera ideas | Genera modelos | Acepta retos |
| Organizado | Soñador | Reflexivo | Impulsivo |
| Buen discriminador | Valora la comprensión | Pensador abstracto | Busca objetivos |
| Orientado a la tarea | Orientado a las personas | Orientado a la reflexión | Orientado a la acción |
| Disfruta aspectos técnicos | Espontáneo | Disfruta la teoría | Dependiente de los demás |
| Gusta de la experimentación | Disfruta el descubrimiento | Disfruta hacer teoría | Poca habilidad analítica |
| Es poco empático | Empático | Poco empático | Empático |
| Hermético | Abierto | Hermético | Abierto |
| Poco imaginativo | Muy imaginativo | Disfruta el diseño | Asistemático |
| Buen líder | Emocional | Planificador | Espontáneo |
| Insensible | Flexible | Poco sensible | Flexible |
| Deductivo | Intuitivo | Investigador | Comprometido |

Esquivel, Cantú, Cantú, Aguirre, & Gonzáles, 2013. Con respecto a los estilos de aprendizaje, revise la pp. 2379 del artículo *Determinación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de una licenciatura del área química, Universidad Autónoma del Nuevo León.*

2.2.1.3 Modelo de Honey & Mumford (1986).

Estos estudiosos parten de la teoría y cuestionarios de D. Kolb, dando importancia a la experiencia, pero con algunos aspectos no estaban de acuerdo ya que ellos tratan de resaltar la efectividad del aprendizaje y encontrar algo más efectivo para la mejora del aprendizaje.

Afirma Honey & Mumford (1986) que debía ser que todo el mundo fuera capaz de experimentar, reflexionar, elaborar hipótesis y aplicar de igual manera. Es decir, que todas las virtualidades estuvieran repartidas equilibradamente. Pero lo cierto es que los individuos son más capaces de una cosa que de otra (pp. 69).

Los estilos propuestos por Honey & Mumford (1986) son: activo, reflexivo, teórico y pragmático.

- Activo: son personas de mente abierta, sin prejuicios a las experiencias nuevas, entusiastas, crecen ante los desafíos, se aburren a largos pasos, son personas sociales de grupo, son arriesgados, espontáneos e improvisadores.
- Reflexivo: son personas que consideran las experiencias bajo distintas perspectivas, son receptivos, analíticos, exhaustivos, les encanta observar y escuchar a los demás, son prudentes, miran bien antes de actuar, no intervienen hasta que se han adueñado de la situación (García, 2013).
- Teórico: son personas metódicas, enfocan los problemas de forma vertical, escalonada por etapas lógicas, son perfeccionistas, estructurados, analizan y sintetizan, son críticos, y buscan ser racionales y objetivos (García, 2013).
- Pragmático: son personas experimentadas, prácticas, descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la situación para experimentarlas, actúan rápido, son opuestos a los teóricos, son directos y realistas (García, 2013).

2.2.1.4. 4MAT System (sistema de formato) McCarthy (1987).

Este modelo, así como el modelo de Honey & Mumford está relacionado con el modelo de Kolb, pero este se enfoca sobre el funcionamiento cerebral y sus hemisferios.

McCarthy se enfocó en los estilos de aprendizaje, pero también hace referencia a la teoría de los hemisferios cerebrales, ejemplificando de esta manera:

- Izquierdo: opera por medio de la estructura, el lenguaje es secuencial, examina los elementos y el sentido de los números. Analiza la información.
- Derecho: opera no estructuradamente, se basa en imágenes, patrones, crea, es simultáneo. Sintetiza y consolida la información

McCarthy se asemeja a Kolb en el trabajo en cuadrantes, este a su vez al Cuadrante 1 son los llamados, tipo I: Imaginativos; Cuadrante 2 son los llamados, tipo II: Analíticos; Cuadrante 3: Sentido común y al Cuadrante 4 son los llamados, tipo IV: Dinámicos (Reynal, 2002).

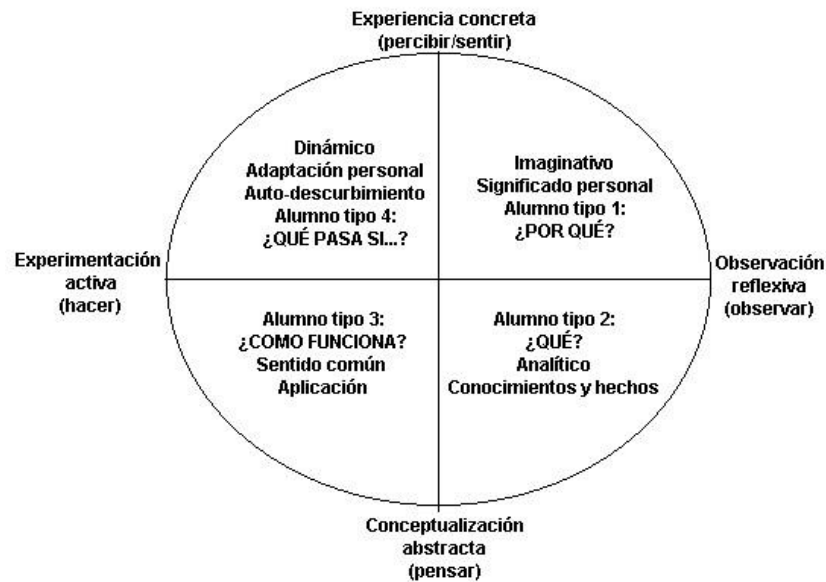


Figura 2. Ciclo 4MAT de Mc Carthy, 1987, por Conde, 2017, Aplicación del ciclo 4mat para facilitar la gestión del conocimiento en equipos de trabajo. Universitat de les Illes Balears, p. 69.

2.2.1.5 Modelo de Richard Bandler & John Grinder (1970).

Respecto a los estudios realizados respecto a los estilos de aprendizaje, se dará énfasis al modelo de Richard Bandler & John Grinder, asimismo nos demuestra la manera de pensar y procesar la información y como se refleja en nuestro comportamiento.

Programación neurolingüística (PNL)

Es el modelo llamado visual, auditivo y kinestésico (VAK), de los cuales se usa las representaciones visuales ya que través de ella relacionamos las imágenes abstractas y concretas; la representación auditiva es la cual por donde oímos nuestra mente,

asimismo voces, sonido, música, ruidos; y cuando nos refiere a lo que sentimos al escuchar un diálogo o una canción, estamos utilizando la representación kinestésica.

Los estilos de aprendizaje por lo ya expuesto se han resumido en la siguiente figura.

| Jung | Kolb | Honey & Mumford | McCarthy | Bandler & Grinder |
|-----------|-------------|-----------------|---------------|-------------------|
| Sensitivo | Divergente | Activo | Dinámico | Visual |
| Emocional | Acomodador | Reflexivo | Imaginativo | Auditivo |
| Intuitivo | Convergente | Teórico | Analítico | Kinestésico |
| Racional | Asimilador | Pragmático | Sentido común | |

Figura 3. Resumen de Estilos de aprendizaje de distintos autores. Elaboración propia.

A continuación, se representará los tres puntos a tratar concerniente al aprendizaje en el estudiante:

2.2.1.6 Características de los sistemas de representación – VAK.

Los estilos de aprendizaje VAK fueron desarrollados por psicólogos desde el año 1920 para clasificar las maneras más comunes en que la gente aprende. De acuerdo con este modelo, el estudiante aprende en tres maneras:

Representación visual.

Cuando nos referimos a la representación visual, estamos hablando a lo que nuestra mente puede absorber a través de la visualización, asimismo de la manera de cómo el

estudiante procesa la información. El estudiante tiende más a la planificación, y ésta a la vez aprende mejor cuando puede leer o ver la imagen relacionado a lo aprendido (Valencia, Contreras, y Román, 2012).

Representación auditiva.

A diferencia de lo visual, la representación auditiva es más secuencial y ordenada, es decir los estudiantes requieren escuchar el audio siguiendo la secuencia a medida de poder olvidar la información, a través del sistema auditivo, nos permite relacionar los conceptos abstractos. Con respecto al aprendizaje de los idiomas, los diálogos, vídeos, música se hace más significativa en su aprendizaje.

Representación kinestésica.

Lo kinestésico está asociado a nuestras sensaciones o movimientos físicos. Es un poco más lento en referencia a lo visual o auditivo, ya que se requiere aprender en mucho más tiempo, pero cuando lo relacionamos a algo aprendido con la memoria muscular, es más difícil que se olvide, siempre enfatizando que estudiante siempre relaciona su aprendizaje al movimiento (Valencia, et al, 2012).

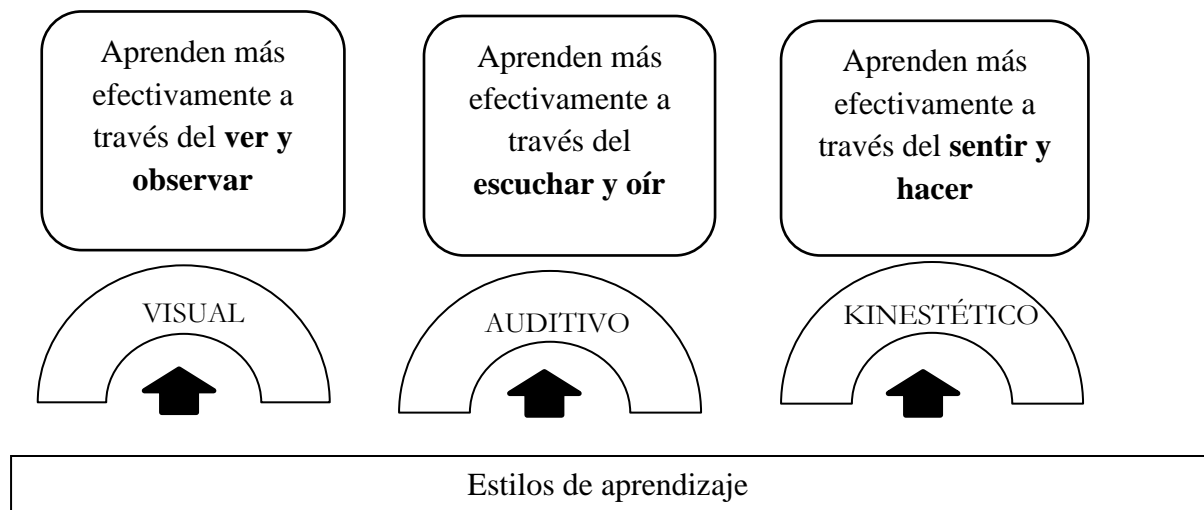


Figura 4. Estilos de aprendizaje VAK, 1920. Elaboración propia.

2.2.1.7 Otros estilos de aprendizaje en el idioma extranjero y segunda lengua.

Felder & Henriques (1995) mencionan que los estudiantes aprenden de muchas maneras, ya sea escuchando, reflexionando y/o actuando.

A través de los tiempos los estilos de aprendizaje han sido discutidos desde la literatura de psicología educativo en 1987, asimismo más de 30 instrumentos de evaluación del estilo de aprendizaje han desarrollado en tres décadas pasadas con Guild & Garger en el 1985; & Jensen en el 1987.

Se describe a continuación cinco estilos de aprendizaje derivado al trabajo de Felder & Henriques (1995):

Estudiante intuitivo.

La intuición implica observar, reunir datos a través de los sentidos; la intuición involucra percepción indirecta a través del subconsciente accediendo a la memoria, especulando, e imaginando.

Estudiante visual y verbal.

Los estudiantes visuales prefieren que la información sea presentada visualmente en imágenes, diagramas, diagramas de flujo, líneas de tiempo, películas y demostraciones, más bien que en palabras habladas o escritas. Aprendices verbales prefieren explicaciones habladas o escritas a las presentaciones visuales. La tercera categoría (táctil, gusto, olor) juega a lo sumo un papel marginal en instrucción en el idioma (Felder & Henriques, 1995).

Estudiantes activos y reflexivos.

Un aprendiz activo es alguien con más de una tendencia natural hacia la actividad experimentada que hacía la observación reflexiva, muy por el contrario, para un aprendiz reflexivo.

Los aprendices activos aprenden bien en situaciones que les permite hacer algo físico y reflexivo, los aprendices aprenden bien en situaciones que brindarles oportunidades para pensar la información que se presenta. Cuantas más oportunidades que los estudiantes tienen para que ambos participen y reflexionar en clase, mejor

aprenderán nuevo material y cuanto más tiempo es probable que retenerlo (Felder & Henriques, 1995).

Estudiantes secuenciales y globales.

Los aprendices secuenciales absorben información y adquirir comprensión del material en pequeños trozos conectados, y los estudiantes globales toman en información en fragmentos aparentemente desconectados y lograr la comprensión en grandes saltos holísticos. Antes de que los estudiantes globales puedan dominar los detalles de un tema que necesitan entender cómo se relaciona el material presentado su conocimiento y experiencia previos, perspectiva que relativamente pocos instructores proporcionar de forma rutinaria.

Aprendices inductivos y deductivos.

La inducción es una progresión de razonamiento que procede de detalles (observaciones, mediciones, datos) a generalidades (reglas, leyes, teorías). La deducción procede en la opuesta dirección. En la presentación inductiva del aula material, uno hace observaciones e infiere principios que rigen o correlacionan; en presentación deductiva uno comienza con axiomas, principios o reglas, deduce las consecuencias, y formula aplicaciones. Como con las anteriores dimensiones, los estudiantes pueden tener moderada o fuertes preferencias por uno u otro modo presentación; en particular, pueden prefieren la presentación deductiva debido a su nivel relativamente alto de estructura (Felder & Henriques, 1995).

2.2.1.8 Estilos de aprendizaje en L2.

En el interés por los estilos de aprendizaje de los alumnos que aprenden una segunda lengua, han prevalecido los estilos cognitivos y el uso consciente de las estrategias de aprendizaje. Mucho del trabajo desarrollado se ha basado en la interacción de los estilos de aprendizaje y las variables afectivas en determinadas situaciones. Otros estudios se han concentrado en el papel de los elementos afectivos y los estilos cognitivos en logros académicos. El uso consciente de las estrategias de aprendizaje de los no nativos, así como el papel de la cultura y su relación con los estilos de aprendizaje, también han sido motivo de estudio (Universidad Nacional Autónoma de México, 2006).

Para el aprendizaje de un idioma extranjero se trabajó distintos estilos de aprendizaje en el L2, de los cuales uno de los investigadores hizo énfasis en lo siguiente:

Witkin en el año 1976 y Hansel y Stanfield en el 1982, quienes trabajaron los constructos dependientes e independientes. Así también, Anita Wender en el año 1986, también llamado el Buen aprendiz.

Oxford (2003) menciona que existe variación entre las estrategias de aprendizaje debido a los estilos de aprendizaje, ya sea estilo afectivo y el estilo cognitivo.

Asimismo, Oxford (2003) menciona cuatro aspectos de los estilos de aprendizaje:

el aspecto cognitivo, el aspecto afectivo, aspecto psicológico, y aspecto del comportamiento.

Reid (1995) detalla los estilos de aprendizaje en tres grupos:

Estilos cognitivos: Tienden a utilizar estrategias inductivas (dependientes), y tienden a utilizar estrategias cognitivas.

Estilos sensoriales: Se benefician por medio de la lectura y obtienen estimulación visual. Utilizan estrategias cognitivas de predicción e inferencia. Los aprendizajes táctiles, kinésico, y hápticos, utilizan estrategias de compensación.

Estilos afectivos – temperamentales: Utilizan estrategias de cooperación, es decir personas extrovertidas que disfrutan de actividades grupales y/o en pares. El aprendiz intuitivo utiliza estrategias de predicción y de cooperación (prediciendo y adivinando).

2.2.2. Comprensión lectora

Pinzás (2007) afirma que la lectura comprensiva es un proceso constructivo, estratégico y metacognitivo. Se define constructivo porque es un proceso activo de la interpretación y sus partes. Interactivo porque la información es previa del lector y la que ofrece el texto se complementa con la elaboración de significados. Estratégica porque varía según la meta la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema. Y metacognitivo porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas (p.40).

Cuñachi & Leyva (2018) sostiene que la comprensión es el intercambio dinámico en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.

2.2.2.1 Enfoques de la comprensión lectora.

Cassany, Luna & Sanz (2001) entiende a la comprensión lectora como un proceso global que a su vez está compuesta por otros elementos más concretos. Estos elementos, reciben el nombre de microhabilidades. Su propuesta se basa en trabajar estas microhabilidades por separado para obtener gran habilidad a la hora de comprender todo aquello que leamos.

Percepción: Se encarga de adiestrar el comportamiento ocular del lector, relacionando a la velocidad y facilidad lectora. Busca que los lectores consigan una ampliación del campo visual, la reducción del número de fijaciones y el desarrollo de la discriminación visual.

Memoria: Se divide en memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo retiene poca información, obteniendo a su vez una información muy escasa. Por el contrario, la memoria a largo plazo retiene toda la información de la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y más importante de un texto leído.

Anticipación: El desarrollo de esta habilidad busca en los lectores anticipar el contenido de un texto. Se hará más difícil el proceso de lectura si no se logra

anticipar el contenido. La anticipación resulta de gran importancia ya que despierta la motivación del lector y la buena disposición para la lectura.

Lectura rápida (skimming) y lectura atenta (sanning): Se llama así, a la lectura rápida, en donde se obtendrá más una idea general, la cual nos permita obtener la información relevante o de interés antes de realizar una lectura más detallada. A diferencia de una lectura lenta, ya que este busca obtener una idea más específica de la lectura.

Inferencia: Ofrece información que no se encuentra de forma explícita en el texto. Es de gran importancia ya que los lectores adquieren mayor independencia y no tienen que recurrir a otra persona para entender lo que están leyendo.

Ideas principales: El lector experto extrae determinada información, tales son: ideas más importantes, resumen, ordenación de estas ideas, etc.

Estructura y forma: Se trabaja los aspectos formales de un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos, etc.). Trabaja desde los aspectos generales como la coherencia, cohesión y adecuación, hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico.

Leer entre líneas: Nos proporciona información del contenido que no se encuentra de forma explícita en el texto, sino que está parcialmente presente, escondido, o lo que el autor lo da por entendido.

Autoevaluación: Es la capacidad consciente o no de controlar el propio proceso de comprensión, puede abarcar desde antes de empezar la lectura hasta acabarla.

Dígase, desde la microhabilidad de anticipación, podemos comprobar si nuestras hipótesis sobre el contenido del texto eran correctas y comprobar si realmente hemos comprendido el contenido del propio texto.

Solé (2001) menciona que enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantearse la relación existente entre leer, comprender y aprender.

A continuación, los tres momentos de lectura tal como lo detalla Solé (2001):

Antes: Establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que esperamos encontrar en dicha lectura.

Durante: Elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de nuestros conocimientos previos, la interacción entre nosotros como lectores y el discurso del autor, el contexto social.

Después: Sucede al concluir la lectura con la clarificación del contenido, a través de las relecturas y la recapitulación.

Además de estos tres momentos que nos expone Solé, es importante mencionar que, en el proceso de la lectura, realizamos una serie de actividades, denominadas

estrategias, que generalmente realizamos de forma inconsciente y que nos permiten interactuar con el texto, y finalmente comprenderlo.

2.2.2.2 Niveles de Comprensión lectora.

Nivel literal.

Refiere a un nivel básico. Tiene que ver exactamente con lo que dice el texto. Es la idea explícita dentro del texto.

La comprensión literal da un acercamiento cognitivo y a su vez se postula la existencia de diccionarios léxicos que se accede durante la comprensión del lenguaje.

Nivel inferencial.

Aporta ideas previas, hace referencia sobre algo semejante. Tiene que ver con interpretar la información con base a experiencias pasadas.

La comprensión literal implica más allá de la comprensión literal de la información superficial del texto.

Nivel crítico.

Refiere a la posición personal sobre los planteamientos del autor. Tiene que ver con cómo se dice y por qué se dice, rescata los propósitos y la formulación de juicios.

La comprensión crítica implica un nivel más alto, cuando se aplica este nivel, quiere decir que ya se aplicó antes el nivel literal e inferencial.

Metacompreensión lectora.

Está dirigido a la metacognición, donde el control de la comprensión es a través de las condiciones y síntomas que desencadenan las habilidades. Es por lo tanto que, a través de la lectura, el lector pueda controlar las fuentes de error aplicando estrategias para obtener una mejor comprensión. Esto se aplica al dónde, cómo y por qué se ha producida la incomprensión de la lectura aplicando estrategias.

Collins & Smith (1980) aplican las siguientes estrategias: Ignorar y seguir leyendo, suspender los juicios, elaborar una hipótesis de tanteo, releer la frase, releer el contexto previo, y consultar una fuente externa.

Ríos (1991) expresa los siguientes objetivos en el proceso de la meta comprensión lectora:

Relacionar la información nueva con los conocimientos previos que se poseen acerca del texto que se va a leer.

Tener claros los objetivos que pretende la lectura.

Supervisar la aproximación a la consecución de los objetivos lectores.

Detectar los aspectos más importantes del texto.

Detectar cuáles son las dificultades que van apareciendo en el proceso comprensivo.

2.2.2.3 Comprensión lectora en una segunda lengua.

La comprensión lectora bajo un enfoque cognitivo se define como un producto y como un proceso. Se entiende como producto respecto a la interacción entre el lector y

el texto. Bajo esta medida la memoria a largo plazo determina el objetivo en el cual el lector se ha trazado, en otro sentido como proceso es aquella información recibida en el cual la memoria inmediata trabaja. El lector tiene un papel activo (Vallés, 2005).

Malásquez (2015) manifiesta que cuando hablamos de la comprensión de textos escritos en una segunda lengua, como lo es el inglés, hablamos de la activación de procesos psicolingüísticos complejos como: reconocer e interpretar las palabras del mensaje escrito a nivel gramatical como semántico y a partir de ello, elaborar conclusiones

Según distintos autores, la lectura en una primera lengua es totalmente distinta a una segunda lengua. Quiere decir que nosotros al tener una lengua materna nos resulta más sencillo comprender un texto, a diferencia de una segunda lengua; en ese sentido se necesita conocer tanto como el vocabulario y/o expresiones nuevas, asimismo como el identificar la gramática que previamente se ha aprendido.

2.2.2.4 Los modelos que explican el proceso de la comprensión de textos escritos en inglés.

Existen diversos modelos de los cuales tenemos al Modelo Bottom up, el Modelo Top Down, el Modelo interactivo y el Modelo de la comprensión del discurso escrito.

El modelo Bottom up se entiende la información de abajo a arriba. Se comprende a través del reconocimiento visual de las letras hasta llegar al más amplio que

son las oraciones, párrafos y por último llegar a interpretar el texto (Gough, 1972).

El modelo Top down es lo opuesto al modelo mencionado anteriormente, también llamado el modelo descendente debido a la comprensión de textos de arriba hacia abajo. El lector comienza su proceso de comprensión por los aspectos más generales- el título, la idea principal, etc., y solo después detenerse en los pormenores de las unidades lingüísticas (Smith y Goodman, 1971).

El modelo interactivo fusiona los modelos mencionados anteriormente: Bottom up y Top down, este modelo lleva a la interacción entre la información del texto y el conocimiento previo del lector (Carrel, Devine & Eskey, 1988).

El modelo de la comprensión del discurso escrito. La Berge & Samuels (1974) afirman que, para comprender un texto, el lector necesita construir una representación mental del mismo en su memoria y esta representación puede componerse de tres niveles (Dijk & Kintsch, 1983): El código de superficie, la base del texto y el modelo de situación- MS.

2.2.2.5 Criterios para la enseñanza de la comprensión de textos escritos en una segunda lengua.

Malásquez (2015) cita a EcuRed, mencionando que son métodos de aplicación empleados, de acuerdo a los fines de la educación y la instrucción. Constituye

supuestos generales sobre el contenido, los métodos de enseñanza y la organización, que se derivan de las leyes y los objetivos de la educación con los cuales el maestro trabaja con el fin de incentivar aprendizajes significativos en sus estudiantes.

Finch (2012) cita a Bestard & Pérez respecto a la enseñanza de comprensión de textos en el idioma inglés se describe los siguientes modelos propuestos:

Lectura extensiva: lectura extensiva es primordialmente actitudinal, y se orienta a promover el hábito de la lectura.

Lectura intensiva: Su práctica incluye estrategias que permitan identificar información específica, discriminar información relevante de la complementaria, hacer inferencias a partir de los datos explícitos, entre otras habilidades.

Lectura integrada: Involucra otras actividades como: hablar, escuchar, discutir, pensar, predecir, y la escritura misma al momento de leer.

Lectura instrumental: Permite que el participante acceda a las lecturas que proporcionan información relevante para su formación académica /profesional y que a su vez lo mantengan motivado.

2.2.2.6 Comprensión lectora en inglés como lengua extranjera según el DCN (MINEDU -Diseño curricular nacional, 2017).

La comprensión lectora en una lengua extranjera se define como una interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales.

Se trata de una comprensión crítica porque supone un proceso activo de construcción del sentido de los diversos tipos de textos que lee a través de procesos de comprensión literal e inferencial, interpretación y reflexión.

Previo a ello el estudiante deberá tener habilidades, saberes y actitudes teniendo en cuenta la experiencia adquirida a través de la lectura. Es por lo tanto que el Diseño curricular insta a que los estudiantes logren ésta competencia, dado que la lectura de textos cumpla con los propósitos específicos con el fin de llevarlo a la investigación. Al participar en diferentes tipos de lectura, el estudiante contribuye en el desarrollo integral, su propia comunidad, y conocer e interactuar con contextos socioculturales. Estas son las competencias para el desarrollo de sus capacidades:

Obtiene información del texto escrito: el estudiante localiza y selecciona información explícita en textos escritos con un propósito específico (Ministerio de Educación [MINEDU], 2017).

Infiere e interpreta información del texto escrito: el estudiante construye el sentido del texto. Para ello, establece relaciones entre la información explícita e implícita de éste para deducir una nueva información o completar los vacíos del texto escrito (MINEDU, 2017).

Es a raíz de ellos, que se deduce que el estudiante interpreta de lo implícito a lo explícito, con la capacidad de leer, inferir e interpretar obteniendo así una mejor comprensión lectora

2.2.2.7 Comprensión lectora según el Marco Común Europeo de referencia

(Common European Framework).

El Marco Común Europeo de referencia es un estándar, encargado de medir el nivel de comprensión y expresión oral y escrita para el aprendizaje de una lengua.

De los cuales existen tres niveles:

A (Usuario básico) = Que comprende el nivel A1 (acceso) y el A2 (plataforma).

B (Usuario independiente) = Que comprende el nivel B1 (intermedio) y el B2 (intermedio alto).

C (Usuario competente) = Que comprende el nivel C1 (dominio operativo eficaz) y el C2 (maestría).

Según el Marco Común Europeo de Referencia (2017) en este nivel el estudiante es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes. Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas”.

Con respecto a la comprensión lectora al nivel A2 el estudiante está en la capacidad de leer textos sencillos, encontrar información específica y predecir textos o artículos acorde a la vida cotidiana.

2.2.2.8 La lectura en el idioma inglés y su importancia.

Los recientes resultados con respecto a la medición de la comprensión de lectura en los más jóvenes según el Ministerio de Educación, demuestra que en el nivel es muy pobre, es por lo tanto que, en nuestro país, el hábito de lectura no es continuo y que eso influye a cómo el estudiante tendrá una mejor comprensión lectora en el idioma inglés (MINEDU, 2017).

Cada docente sabe de la importancia que repercute en ello, ya que los universitarios al aprender un segundo idioma, antes de comprender un texto, tienen que identificar qué tipo de lectura es y previo a ello conocer la gramática y vocabulario. Quiere decir que si en nuestro idioma nativo, el estudiante no tiene una buena comprensión lectora, será debido a que no tiene práctica de ello.

2.3 Hipótesis

2.3.1 Hipótesis principal

Existe un grado de relación significativo entre los estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.

2.3.2 Hipótesis derivadas

Existe un grado de relación significativo entre el aprendizaje visual y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.

Existe un grado de relación significativo entre el aprendizaje Auditivo y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.

Existe un grado de relación significativo entre el aprendizaje Kinestésico y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.

Capítulo III. Materiales y métodos

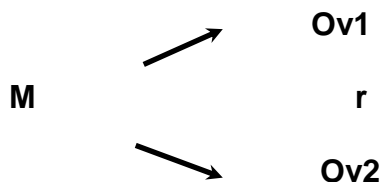
3.1 Tipo de investigación

El tipo de investigación es correlacional, no experimental, porque tiene como propósito determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas, Universidad Peruana Unión.

3.2 Diseño de investigación

El diseño de la investigación es correlacional, en el cual se evidencia la relación entre dos o más variables. Este diseño ha permitido conocer el grado de relación y cómo puede ser medido y representado por el coeficiente de correlación de Pearson. Asimismo, está designado por la letra griega rho (ρ) o por el símbolo r , no obstante, se emplea una correlación de Pearson para el análisis de los datos porque se han relacionado las variables: estilos de aprendizaje y comprensión lectora.

El diagrama representativo es el siguiente:



Dónde:

M: muestra de la investigación

Ov 1: observación de la variable 1 estilos de aprendizaje

Ov2: observación de la variable 2 comprensión lectora

r: correlación entre las dos variables

3.3 Población y muestra

Se define a la población como el conjunto total de individuos, objetos o medida que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado (Estrada, 2016). La población objetiva o de estudio estuvo conformada por los 143 estudiantes del nivel básico II ciclo intensivo del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión.

El reporte de matrícula se observa en la siguiente tabla:

Tabla 2

Distribución de estudiantes de la población

| Aulas | Número de estudiantes |
|----------------------------|-----------------------|
| GRUPO A: Basic II –Mañana | 25 |
| GRUPO B: Basic II – Mañana | 24 |
| GRUPO C: Basic II – Mañana | 27 |
| GRUPO D: Basic II – Noche | 19 |
| GRUPO E: Basic II – Noche | 25 |
| GRUPO F: Basic II – Noche | 23 |

Para la presente investigación, el muestreo es no probabilístico, censal, porque está conformado por 143 estudiantes de nivel básico 2 del Centro de Idiomas correspondiente al ciclo regular de la Universidad Peruana Unión – 2019.

Tabla 3

Distribución de estudiantes de la muestra

| Aulas | Número de estudiantes |
|---------------------------|-----------------------|
| GRUPO A: Basic II –Mañana | 25 |
| GRUPO B: Basic II –Mañana | 24 |
| Total | 49 |

3.4 Operacionalización de variables

| Variables | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Definición operacional | |
|---|---|--|---|---|---|
| <p>Variable 1: Estilos de aprendizaje VAK</p> <p>Definición conceptual: reflejan "la manera en que los estímulos básicos afectan a la habilidad de una persona para absorber y retener la información Dunn & Royce (1995)</p> <p>Definición operacional: Se midió a través de un cuestionario.</p> | <p>Visual: Se define a lo que nuestra mente puede absorber a través de la visualización, asimismo de la manera de cómo el estudiante procesa la información. (Bandler & Grinder 1970)</p> | Memorizo mejor cuando escribo o subrayo las palabras. | <p>Preferencia de aprendizaje visual:</p> <p>ítem 1, Cuestionario VAK ítem 2, Cuestionario VAK ítem 3, Cuestionario VAK ítem 4, Cuestionario VAK ítem 5, Cuestionario VAK ítem 6, Cuestionario VAK ítem 7, Cuestionario VAK</p> | <p>Visual: La sumatoria a obtener tiene un valor entre 7 y 35 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental del estilo de aprendizaje visual. 1) Nunca (1 punto) 2) Raramente (2 puntos) 3) Ocasionalmente (3 puntos) 4) Usualmente (4 puntos) 5) Siempre (5 puntos)</p> | |
| | | Prefiero la clase donde hay textos que leer. | | | |
| | | Prefiero las instrucciones escritas a las orales. | | | |
| | | Me ayuda a ver láminas, videos para comprender un tema. | | | |
| | | Recuerdo más un tema cuando lo leo, que cuando lo escucho en una exposición. | | | |
| | | Necesito copiar los ejemplos de la pizarra para comprender mejor un tema. | | | |
| | Prefiero un libro de texto que tenga dibujos, diagramas, gráficos y cuadros porque me ayudan a comprender el tema. | <p>Preferencia de aprendizaje auditivo:</p> <p>ítem 8, Cuestionario VAK ítem 9, Cuestionario VAK ítem 10, Cuestionario VAK ítem 11, Cuestionario VAK ítem 12, Cuestionario VAK ítem 13, Cuestionario VAK ítem 14, Cuestionario VAK</p> | | | |
| | Auditivo: Se define en escuchar el audio siguiendo la secuencia a medida de poder olvidar la información, a través del sistema auditivo, nos permite relacionar los conceptos abstractos. (Bandler & Grinder 1970) | | Recuerdo mejor un tema al escuchar una exposición en lugar de leer un libro. | | <p>Auditivo: La sumatoria a obtener tiene un valor entre 7 y 35 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental del estilo de aprendizaje auditivo. 1) Nunca (1 punto) 2) Raramente (2 puntos) 3) Ocasionalmente (3 puntos) 4) Usualmente (4 puntos) 5) Siempre (5 puntos)</p> |
| | | | Al prestar atención a una exposición, puedo recordar las ideas principales sin anotarlas. | | |
| | | | Prefiero enterarme de las noticias escuchando la radio, en lugar de leerlas en el periódico. | | |
| | | | Prefiero las instrucciones orales a las escritas. | | |
| | | | Me gusta escuchar música cuando estudio | | |
| | Puedo recordar los números de teléfono solamente oyéndolas | | | | |

| | | | | |
|--|---|--|---|---|
| | | Quando escribo algo necesito leerlo en voz alta para oír cómo suena. | | |
| | Kinestésico: Está asociado a nuestras sensaciones o movimientos físicos. Es un poco más lento en referencia a lo visual o kinestésico, ya que se requiere aprender en mucho más tiempo (Bandler & Grinder 1970) | Me gusta comer algo y/o masticar chicle cuando estudio. | Preferencia de aprendizaje kinestésico: ítem 15, Cuestionario VAK ítem 16, Cuestionario VAK ítem 17, Cuestionario VAK ítem 18, Cuestionario VAK ítem 19, Cuestionario VAK ítem 20, Cuestionario VAK | Kinestésico: La sumatoria a obtener tiene un valor entre 6 y 30 puntos. A mayor valor, un mayor concepto incremental del estilo de aprendizaje kinestésico. 1) Nunca (1 punto) 2) Raramente (2 puntos) 3) Ocasionalmente (3 puntos) 4) Usualmente (4 puntos) 5) Siempre (5 puntos) |
| | | Resuelvo bien los rompecabezas y los laberintos. | | |
| | | Prefiero las clases donde tengo que dar un examen sobre lo escuchado. | | |
| | | Me gusta tener algo en la mano cuando estudio como un lápiz o un lapicero. | | |
| | | Encuentro fácilmente mis errores cuando reviso mi tarea. | | |
| | | Me gusta el trabajo que me exige usar las manos y/o herramientas. | | |
| | | Puedo recordar mejor las cosas cuando estoy en movimiento, por ejemplo: caminar al estudiar y/o participar en una actividad. | | |
| Variable 2: Comprensión lectora Definición conceptual: La comprensión lectora es una capacidad o habilidad paralela a la expresión | Nivel literal: Es una capacidad básica que se debe trabajar con los estudiantes, ya que esto permitirá extrapolar sus aprendizajes a los niveles superiores, además sirve de base para lograr una óptima comprensión. Es el reconocimiento de todo aquello que está explícito en el texto (Atoc, 2012) | 1. Rick and his girlfriend's birthdays are... 2. When the cell phone rang, Rick and his girlfriend were... 3. The other customers didn't eat their meal because ... 6. Mark and Betty Keller are going to... 8. French Cuisine is 13. Why was Wikipedia successful? 19. In what ways is Mars similar to the Earth? | Reading 1, item1 Reading 1, item2 Reading 1, item3 Reading 2, item6 Reading 2, item8 Reading 3, item13 Reading 4, item19 | Bajo: De 1 punto hasta 10 puntos el estudiante es capaz de comprender textos. Regular: De 11 puntos hasta 13 puntos el estudiante es capaz de comprender textos. Bueno: De 14 puntos hasta 16 puntos el estudiante es capaz de comprender textos. |

| | | | | |
|---|---|---|---|--|
| <p>escrita, ambas son destrezas que corresponden a los dos códigos de comunicación y que no se entienden por separado (Abril, 2004)</p> <p>Definición operacional: Se midió a través de un test de comprensión lectora.</p> | | | | <p>Excelente: De 17 punto hasta 20 puntos el estudiante es capaz de comprender textos.</p> |
| | <p>Nivel Inferencial: Es establecer relaciones entre partes del texto para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos (Pinzas, 2007)</p> | 4. Rick and his girlfriend didn't... the meal. | <p>Reading 1, item4 Reading 2, item7 Reading 2, item9 Reading 3, item12 Reading 3, item14 Reading 3, item15 Reading 4, item17</p> | <p>Bajo: De 1 punto hasta 10 puntos el estudiante es capaz de comprender textos.</p> <p>Regular: De 11 puntos hasta 13 puntos el estudiante es capaz de comprender textos.</p> <p>Bueno: De 14 puntos hasta 16 puntos el estudiante es capaz de comprender textos.</p> <p>Excelente: De 17 puntos hasta 20 puntos el estudiante es capaz de comprender textos.</p> |
| | | 7. In their last email, Mark and Betty ... | | |
| | | 9. The restaurant is ... | | |
| | | 12. Why do people write for Wikipedia? | | |
| | | 14. Why do some people get angry about Wikipedia articles? | | |
| | | 15. Why does the writer say it's good to check your facts somewhere else? | | |
| | 17. What is the difference between manned and unmanned missions? | | | |
| | <p>Nivel crítico: Implica un ejercicio de valoración y de formación de juicios propios del lector a partir del texto y sus conocimientos previos, con respuestas</p> | 5. Why will the couple come back to the restaurant every year? | <p>Reading 1, item5 Reading 2, item10 Reading 3, item11 Reading 4, item16 Reading 4, item18 Reading 4, item20</p> | <p>Bajo: De 1 punto hasta 10 puntos el estudiante es capaz de comprender textos.</p> <p>Regular: De 11 puntos hasta 13 puntos el</p> |
| | | 10. What do Mark and Betty Keller expect sending the second email? | | |
| 11. Why do you think customers were happy to pay a lot of money for Encarta? | | | | |
| 16. Why do some people think it is easy to travel to the Moon again? | | | | |

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| | <p>subjetivas sobre personajes, autor, contenido e imágenes literarias. Es la elaboración de argumentos para sustentar opiniones, esto supone que los docentes promuevan un clima dialogante y democrático en el aula (Consuelo, 2007).</p> | 18. Why do NASA and ESA want to wait until the 2030s? | | <p>estudiante es capaz de comprender textos.</p> <p>Bueno: De 14 puntos hasta 16 puntos el estudiante es capaz de comprender textos.</p> <p>Excelente: De 17 puntos hasta 20 puntos el estudiante es capaz de comprender textos.</p> |
| | | 20. Why does the writer say the journey to Mars wouldn't be so bad? | | |
| | | | | |

3.5 Técnica e instrumentos de recolección de datos

La recolección de datos nos ha permitido analizar cuáles son los sistemas de información que se han trabajado. En esta investigación las técnicas aplicadas fueron el cuestionario y el test de comprensión lectora. Estos instrumentos se aplicaron en un momento en particular, con la finalidad de buscar información que fue útil en la presente investigación.

3.6 Procesamiento y análisis de datos

Para el tratamiento de datos y el resultado respectivo se utilizó la base del software estadístico SPSS el cual se usa para obtener las estadísticas descriptivas como la tabulación y frecuencias de cruce, estadísticas de dos variables, y de correlación. Para obtener el resultado se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson y Rho de Spearman.

Para determinar el estilo de aprendizaje de cada estudiante se aplicó el cuestionario para identificar los estilos de aprendizaje (Modelo PNL), el cual consta de 40 preguntas que identifica el estilo de aprendizaje. Cada pregunta tiene 3 opciones diferentes. De tal manera el estudiante lo analiza uno por uno.

El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir, en esta investigación el cuestionario contiene preguntas cerradas.

3.7 Aspectos éticos

La investigadora se comprometió a respetar la veracidad de los resultados, la confiabilidad de los datos suministrados de los estudiantes del Centro de idiomas y guardar en confidencialidad la identidad de los individuos que participaron en el estudio.

Capítulo IV. Resultados y Discusión

4.1 Análisis descriptivo de los datos

Tabla 4

Datos sociodemográficos

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|-------|--|------------|------------|
| Sexo | Masculino | 18 | 36.7% |
| | Femenino | 31 | 63.3% |
| | Total | 49 | 100.0% |
| Edad | De 15 a 17 Años | 6 | 12.2% |
| | De 18 a 22 Años | 28 | 57.1% |
| | De 23 a 26 Años | 7 | 14.3% |
| | Más de 26 Años | 8 | 16.3% |
| | Total | 49 | 100.0% |
| Área | Colegio Unión | 2 | 4.1% |
| | Facultad de Ciencias Empresariales | 11 | 22.4% |
| | Facultad de Ciencias de la Salud | 18 | 36.7% |
| | Facultad de Ciencias Humanas y Educación | 4 | 8.2% |
| | Facultad de Teología | 1 | 2.0% |
| | Facultad de Ingeniería y Arquitectura | 8 | 16.3% |
| | Otros | 5 | 10.2% |
| Total | 49 | 100.0% | |

La tabla 4 muestra los datos sociodemográficos, en la que se observa que el 63.3% de la unidad de estudio corresponde al sexo femenino y sólo el 36.7% al sexo

masculino. En cuanto a la edad, el 57.1% está conformado por estudiantes cuyas edades oscilan entre 18 a 22 años a diferencia de aquellos cuyas edades están entre 15 a 17 años que son la minoría con el 12.2%. Finalmente se observa que el 36.7% de la muestra pertenece a la facultad de ciencias de la salud, el 8.2% a la facultad de ciencias humanas y educación, el 4.1% a colegio unión y sólo el 2% a la facultad de teología.

Tabla 5

Relación entre sexo y área

| Área | Sexo | | | |
|--|------------|------------|------------|------------|
| | Masculino | | Femenino | |
| | Frecuencia | Porcentaje | Frecuencia | Porcentaje |
| Colegio Unión | 2 | 11.1% | 0 | 0% |
| Facultad de Ciencias Empresariales | 7 | 38.9% | 4 | 12.9% |
| Facultad de Ciencias de la Salud | 2 | 11.1% | 16 | 51.6% |
| Facultad de Ciencias Humanas y Educación | 0 | 0% | 4 | 12.9% |
| Facultad de Teología | 1 | 5.6% | 0 | 0% |
| Facultad de Ingeniería y Arquitectura | 4 | 22.2% | 4 | 12.9% |
| Otros | 2 | 11.1% | 3 | 9.7% |
| Total | 18 | 100.0% | 31 | 100.0% |

En la tabla 5 se aprecia que de 63.3% de las féminas (ver tabla 5) el 51.6% son estudiantes de la facultad de ciencias de la salud, el 12.9% a las facultades de ciencias empresariales, ciencias humanas y educación e ingeniería y arquitectura. El menor porcentaje corresponde a colegio unión y facultad de teología con 0%. Por otro lado, en

cuanto a los del sexo masculino el 38.9% corresponde a estudiantes de la facultad de ciencias empresariales, seguido del 22.2% de la facultad de ingeniería y arquitectura.

Tabla 6

Calificaciones

| Calificaciones | Recuento | Frecuencia |
|----------------|----------|------------|
| Bajo | 26 | 53.1% |
| Regular | 11 | 22.4% |
| Bueno | 10 | 20.4% |
| Excelente | 2 | 4.1% |

Se aprecia en la tabla 6, las notas de los estudiantes en niveles. Se tomó en cuenta para el nivel bajo aquellos cuyas notas son menores de 11, para regular las notas que estén entre 11 a 13, para el nivel bueno las calificaciones oscilan entre 14 a 16, finalmente excelente son considerados aquellos cuyas calificaciones son mayores a 16. El 53.1% de los estudiantes obtuvieron una calificación menor a 11, el 22% de los mismos están en un nivel regular, aquellos cuya calificación es buena corresponde al 20.4% y solamente el 4.1% de los estudiantes obtuvieron una calificación excelente.

Tabla 7

Calificaciones y sexo

| Calificaciones | Sexo | | | |
|----------------|-----------|------------|----------|------------|
| | Masculino | | Femenino | |
| | Recuento | Frecuencia | Recuento | Frecuencia |
| Bajo | 8 | 44.4% | 18 | 58.1% |
| Regular | 7 | 38.9% | 4 | 12.9% |
| Bueno | 3 | 16.7% | 7 | 22.6% |
| Excelente | 0 | 0.0% | 2 | 6.5% |

El 58%.1 de las féminas y el 44.4% de los varones obtuvieron una calificación baja, una calificación buena obtuvieron el 22.6% de las damas y el 16.7% de los caballeros. Sólo el 6.5% de los estudiantes de sexo femenino obtuvieron una calificación excelente a diferencia del 0.0% de los estudiantes de sexo masculino.

Datos de la variable

Tabla 8

Niveles de percepción de la variable Estilos de Aprendizaje y sus dimensiones

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|------------------------|----------|------------|------------|
| Visual | Bajo | 8 | 16.3% |
| | Moderado | 29 | 59.2% |
| | Alto | 12 | 24.5% |
| Auditiva | Bajo | 9 | 18.4% |
| | Moderado | 31 | 63.3% |
| | Alto | 9 | 18.4% |
| Kinestésica | Bajo | 8 | 16.3% |
| | Moderado | 31 | 63.3% |
| | Alto | 10 | 20.4% |
| Estilos de Aprendizaje | Bajo | 11 | 22.4% |
| | Moderado | 26 | 53.1% |
| | Alto | 12 | 24.5% |

La tabla 8 muestra los niveles de percepción de los estudiantes respecto a la variable estilos de aprendizaje y sus dimensiones. Se aprecia que el 59.2% percibe al estilo de aprendizaje visual como moderado y el 24.5% como alto, lo que indicaría que este estilo se percibe como medio-alto. el 63.3% de los estudiantes encuentran a la dimensiones auditiva y kinestésica como moderada. Finalmente se percibe a la variable estilos de aprendizaje como moderada con un 53.1%.

Tabla 9

Niveles de percepción de la variable comprensión lectora y sus dimensiones

| | | Frecuencia | Porcentaje |
|---------------------|----------|------------|------------|
| Literal | Bajo | 10 | 20.4% |
| | Moderado | 27 | 55.1% |
| | Alto | 12 | 24.5% |
| Inferencial | Bajo | 4 | 8.2% |
| | Moderado | 34 | 69.4% |
| | Alto | 11 | 22.4% |
| Critica | Bajo | 4 | 8.2% |
| | Moderado | 40 | 81.6% |
| | Alto | 5 | 10.2% |
| Comprensión lectora | Bajo | 5 | 10.2% |
| | Moderado | 32 | 65.3% |
| | Alto | 12 | 24.5% |

Se aprecia en la tabla 9 los niveles de percepción de la variable comprensión lectora y sus dimensiones. La comprensión lectora literal es percibida como moderada por los estudiantes pues representa al 55.1%, la comprensión lectora inferencial también es percibida como moderada con un 69.4%, la comprensión lectora critica con el 81.6% es percibida como moderada siendo esta la de mayor percepción por los estudiantes.

Prueba de normalidad

Tabla 10

Prueba de normalidad de la variable Estilos de aprendizaje y sus dimensiones

| Pruebas de normalidad | | | |
|-----------------------|---------------------------------|----|-------|
| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
| | Estadístico | Gl | Sig. |
| Visual | .116 | 49 | .099 |
| Auditivo | .083 | 49 | .200* |

| Pruebas de normalidad | | | |
|------------------------|---------------------------------|----|-------|
| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
| | Estadístico | Gl | Sig. |
| Kinestésico | .138 | 49 | .021 |
| Estilos de aprendizaje | .095 | 49 | ,200* |

La tabla 10 muestra la prueba de normalidad de la variable estilos de aprendizaje y sus dimensiones, en donde se observa que las dimensiones: visual, auditivo y la variable estilos de aprendizaje presentan una distribución paramétrica o distribución normal pues el nivel de significancia en cada una de ellas es mayor a 0.05 a excepción de la dimensión kinestésico que presenta una distribución no paramétrica ya que el nivel de significancia es menor a 0.05.

Tabla 11

Prueba de normalidad de la variable Comprensión lectora y sus dimensiones

| Pruebas de normalidad | | | |
|-----------------------|---------------------------------|----|------|
| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | |
| | Estadístico | Gl | Sig. |
| Literal | .151 | 49 | .007 |
| Inferencial | .143 | 49 | .013 |
| Crítica | .137 | 49 | .022 |
| Comprensión lectora | .122 | 49 | .065 |

Se aprecia en la tabla 11, la prueba de normalidad de la variable comprensión lectora y sus dimensiones. Se observa que las dimensiones literal, inferencial y crítica muestran una distribución no paramétrica pues el nivel de significancia (p valor) es menor a 0.05 a diferencia de la variable comprensión lectora cuyo nivel de significancia es mayor a 0.05.

4.2 Prueba de hipótesis

Ho: No existe un grado de relación significativa entre los estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019

Ha: Existe un grado de relación significativa entre los estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora en el idioma inglés de los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019

Regla de decisión

Si p valor > 0.05 se acepta hipótesis nula y rechaza la alterna

Si p valor < 0.05 se acepta hipótesis alterna y rechaza la nula

Tabla 12

Relación entre comprensión lectora y estilos de aprendizaje

| | Estilos de Aprendizaje | | |
|---------------------|------------------------|------------------|----|
| | Correlación de Pearson | Sig. (bilateral) | N |
| Comprensión lectora | .684 | .025 | 49 |

Ho: no existe relación significativa entre la variable 2 y la variable 1

Ha: existe relación significativa entre la variable 2 y la variable 1

Regla de decisión

Si p valor > 0.05 se acepta hipótesis nula y rechaza la alterna

Si p valor < 0.05 se acepta hipótesis alterna y rechaza la nula

La tabla 12 muestra la relación entre las variables comprensión lectora y estilos de aprendizaje, se aprecia que la relación es moderada según lo indica el estadístico de correlación R de Pearson ($r=0.684$), así también se observa que es significativa pues el nivel de significancia o p valor es menor a 0.05 (0.025), de tal modo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la altera. Se concluye que mientras más desarrollado estén los estilos de aprendizaje mejor comprensión lectora tendrán.

Tabla 13

Relación entre comprensión lectora y estilo de aprendizaje visual

| | Comprensión Lectora | | |
|--------|------------------------|------------------|----|
| | Correlación de Pearson | Sig. (bilateral) | N |
| Visual | .532 | .031 | 49 |

Ho: no existe relación significativa entre la Variable 2 y la dimensión: estilos de aprendizaje visual

Ha: existe relación significativa entre la variable 2 y la dimensión: estilos de aprendizaje visual

Regla de decisión

Si p valor > 0.05 se acepta hipótesis nula y rechaza la alterna

Si p valor < 0.05 se acepta hipótesis alterna y rechaza la nula

Se aprecia en la tabla 13 la relación existente entre la variable comprensión lectora y la dimensión estilo de aprendizaje visual, donde se muestra que la correlación es

moderada ($r=0.532$) es significativa, el p valor menor a 0.05 (0.031). Se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

Tabla 14

Relación entre comprensión lectora y estilo de aprendizaje auditivo

| Comprensión Lectora | | | |
|---------------------|------------------------|------------------|----|
| | Correlación de Pearson | Sig. (bilateral) | N |
| Auditivo | .266 | .065 | 49 |

Ho: no existe relación significativa entre la Variable 2 y la dimensión: estilos de aprendizaje auditivo

Ha: existe relación significativa entre la variable 2 y la dimensión: estilos de aprendizaje auditivo

Regla de decisión

Si p valor > 0.05 se acepta hipótesis nula y rechaza la alterna

Si p valor < 0.05 se acepta hipótesis alterna y rechaza la nula

La tabla 14 muestra la relación entre la comprensión lectora y el estilo de aprendizaje auditivo, dónde la correlación se aprecia que la correlación es débil ($r=0.266$) y el nivel de significancia o p valor es mayor a 0.05 (0.65). Se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.

Tabla 15

Relación entre comprensión lectora y estilo de aprendizaje kinestésico

| Comprensión lectora | | | |
|---------------------|----------------------------|------------------|----|
| | Coeficiente de correlación | Sig. (bilateral) | N |
| Kinestésico | .142 | .023 | 49 |

Ho: no existe relación significativa entre la Variable 2 y la dimensión: estilo de aprendizaje kinestésico

Ha: existe relación significativa entre la variable 2 y la dimensión: estilos de aprendizaje kinestésico

Regla de decisión

Si p valor > 0.05 se acepta hipótesis nula y rechaza la alterna

Si p valor < 0.05 se acepta hipótesis alterna y rechaza la nula

La tabla 15 muestra la relación existente entre la comprensión lectora y estilo de aprendizaje kinestésico, la relación es débil pues el $Rho=0.142$ y el nivel de significancia es menor a 0.05 (0.023). Se acepta la hipótesis alterna y se rechaza la hipótesis nula.

4.3 Discusión

Se puede inferir, con un nivel de significación de 0,05, que los estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora se relacionan significativamente con el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Peruana

Unión, 2019. De acuerdo con el resultado obtenido con el SPSS, del R de Pearson es = .684. Además Sig. (bilateral) = .025 es menor a 0.05. Ello significa que hay dependencia entre las variables, es decir, hay relación entre los estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora del idioma inglés.

Este resultado tiene relación con los resultados obtenidos en el trabajo de investigación realizado por Vásquez & Llontop (2015) en Colegio Experimental de Aplicación de la UNE, en su trabajo de investigación titulado “Los estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en el idioma inglés” afirman que existe una relación significativa con la comprensión lectora ya que se aprecia que el nivel de correlación es 0.616 puntos, moderada y positiva, y su valor de significancia es inferior a 0.05, es decir que la correlación es directa, moderada y significativa. Esto mostraría que sí hay relación entre estilos de aprendizaje y comprensión lectora cuando se trata del inglés como lengua extranjera.

Este resultado es diferente al obtenido por Zavala (2008). En su tesis titulada “Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora” presentada en la UNMSM los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora no tienen correlación significativa en ningún caso. Esto permite afirmar que los estilos de aprendizaje y la comprensión de lectura son variables que no están asociadas; por otro lado señala que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de gestión estatal se queda en la categoría promedio, mientras que los de gestión privada alcanzan la categoría

promedio alto. Solo se encontró correlación estadísticamente significativa entre el nivel de comprensión lectora y el estilo de aprendizaje activo, en dirección negativa, en los estudiantes de instituciones privadas.

A diferencia de Febrianti (2014) en su tesis titulada “Comprensión lectora de los estudiantes basado en los estilos de aprendizaje” presentada en la Universidad Syarif Hidayatullah del estado islámico, en base a los resultados el valor significativo de las comparaciones es mayor que el alfa (0.05). El detalle es cuando el estilo visual se compara por auditivo, el resultado es 0.985, en segundo lugar, visual. El grupo kinestésico compara el grupo es 0.971 y el último grupo auditivo es comparado por grupo cinestésico es de 0.999. Por lo tanto, se puede decir claramente que no hay una diferencia significativa en la comprensión de lectura de los estudiantes basada en su Estilos de aprendizaje visual, auditivo y kinestésico.

Se puede inferir que el estilo de aprendizaje visual y la comprensión lectora entre los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019, el resultado obtenido con el SPSS, del R de Pearson es = .031 Además Sig. (bilateral) = .031 es menor a 0.05. Ello significa que hay dependencia entre las variables, donde se muestra que la correlación es moderada ($r=0.532$) es significativa, el p valor menor a 0.05 (0.031), es decir, hay relación entre los estilos de aprendizaje visual y la comprensión lectora del idioma inglés. Mientras mas desarrollado esta el estilo de aprendizaje visual , mejor sera la comprensión lectora en el estudiante.

Se puede inferir que el estilo de aprendizaje auditivo y la comprensión lectora entre los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019, el resultado obtenido con el SPSS, del R de Pearson es = .266. Además Sig. (bilateral) = .065 es mayor a 0.05. Ello significa que la correlación es débil ($r=0.266$) y el nivel de significancia o p-valor es mayor a 0.05 (0.65), quiere decir que hay una relación débil, mas no significativa entre el estilo de aprendizaje kinestésica y la comprensión lectora del idioma inglés.

Se puede inferir que el estilo de aprendizaje kinestésico y la comprensión lectora entre los estudiantes del Centro de idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019, el resultado obtenido con el SPSS, del Rho de Spearman es = .142. Además Sig. (bilateral) = .023. Ello significa la relación es débil pues el $Rho=0.142$ y el nivel de significancia es menor a 0.05, quiere decir que hay una relación débil pero significativa entre el estilo de aprendizaje kinestésico y la comprensión lectora del idioma inglés. Mientras mas desarrollado este el estilo de aprendizaje kinestesico, mayor será la compresion lectora.

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

Se concluye que:

Existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula por lo que podemos inferir que: "Los estilos de aprendizaje se relacionan significativamente con la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019". Por lo que se aprecia que el nivel de correlación es 0,684 puntos, moderada y positiva, y su valor de significancia es inferior a 0,05.

"El estilo de aprendizaje visual se relaciona significativamente con la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019", ya que el nivel de correlación es 0,532 puntos, moderada y positiva, y su valor de significancia es inferior a 0,05.

"El estilo de aprendizaje auditivo se relaciona débilmente mas no es significativa con la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019", ya que el nivel de correlación es 0,266 puntos, siendo débil, y su valor de significancia es mayor a 0,05.

"Existe una relación débil pero significativa entre el estilo de aprendizaje kinestésico y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del

Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019” ya que el nivel de correlación es 0,142 puntos, siendo débil, y su valor de significancia es inferior a 0,05, es decir que la correlación es débil pero significativa.

Recomendaciones

Se recomienda que para lograr un estilo de aprendizaje más efectivo con los estudiantes del nivel básico II, se debe fomentar que se desarrollen otros estilos de aprendizaje ya sea aplicando otro tipo de cuestionario y/o test de comprensión lectora en el idioma inglés.

Para lograr un mejor aprendizaje del idioma inglés se debe dar mayor énfasis en el estilo visual teniendo en cuenta que los estudiantes obtengan una mejor comprensión lectora sea literal, inferencial o crítica, ante ello, el docente deberá considerar lecturas con imágenes usando términos básicos propios del nivel, con el fin de llevar al estudiante a la reflexión y metacognición.

Para lograr un mejor aprendizaje del idioma inglés se debe reforzar el estilo auditivo mediante los CDs, vídeos, películas, a fin de que los estudiantes obtengan un mayor nivel de comprensión lectora en los niveles: literal, inferencial o crítico. Con respecto a los resultados obtenidos, el docente deberá motivar a los estudiantes el uso de lecturas a través de cuentos hablados o dictados en el desarrollo de sus sesiones de enseñanza para fortalecer el estilo de aprendizaje auditivo.

Para lograr un mejor aprendizaje del idioma inglés se debe dar énfasis en el estilo kinestésico para que los estudiantes obtengan una mejor comprensión lectora sea literal, inferencial o crítica. El docente deberá utilizar las lecturas

en forma de actuación o dramatización. Así también puede solicitar al estudiante que elabore un dibujo que represente lo que ha comprendido o que más le haya impactado de la lectura (un personaje, hecho, escena, etc.). La presente investigación servirá de base para futuras investigaciones con el fin de mejorar, fortalecer, consolidar y dar sostenibilidad a los temas de estudio que se relacionan con las variables como son: los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora en una lengua extranjera.

Referencias

- Apaza, M. (2014). *Hábitos de lectura y comprensión lectora en estudiantes del colegio particular John Venn Euler de la ciudad de Juliaca* (Tesis para optar licenciatura en Educación). Universidad Peruana Unión. Perú. Recuperado de: https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/604/Maricruz_Tesis_bachiller_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Cachay, S. (2014). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la EAP de Administración de la Universidad Peruana Unión, 2014* (Tesis de maestría en Educación). Universidad Peruana Unión. Perú. Recuperado de: https://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/317/Silvia_Tesis_maestr%C3%ADa_2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Calla, R. (2009). *Estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes de primer año*. (Tesis de maestría no publicada). Universidad Peruana Unión. Juliaca, Perú.
- Carrel, P., Devine, J. & Eskey, D. (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*, Nueva York: Cambridge University Press.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2001). *Enseñanza de la Lengua*. Barcelona: Graó.
- Collins, A. & Smith, E. (1980). Teaching the Process of Reading Comprehension. *Bolt, Bernek y Newman, Project Intelligence: The Development of Procedures*. Universidad de Harvard. U.S.A. Technical report No. 182

- Conde, M. (2017). *Aplicación del ciclo 4MAT para facilitar la gestión Del conocimiento en equipos de trabajo* (Tesis doctoral). Universitat de les Illes Balears. España. Recuperado de: <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/402712/tmgcv1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. España: Instituto Cervantes. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.
- Cuñachi, G. & Leyva, G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate-Vitarte año 2015* (Tesis de licenciatura en Educación). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1335/TESIS%20COMPRESION%20LECTORA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Dijk, T. & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. New York: Academic Press.
- Esquivel, P., Cantú, L., Cantú, M., Aguirre, D. & Gonzáles, M. (2013). *Determinación de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de una licenciatura del área química*.

Universidad Autónoma de Nuevo León México, 1 (1). Recuperado de:
http://eprints.uanl.mx/8034/1/a4_1.pdf.

Estrada, N. (2016). *Población, muestra e Instrumentos de investigación*. Recuperado desde: <https://prezi.com/awmm3h85cvzo/poblacion-muestra-e-instrumentos-de-investigacion/>

Febrianti, S. (2014). *Students' reading comprehension based on their learning styles (Tesis de pregrado)*. Islamic Universidad Jakarta. Indonesia. Recuperado de: <http://repository.uinjkt.ac.id/dspace/bitstream/123456789/25374/1/Sari%20%20Febrianti%20%40WATERMAK%20iok.pdf>

Felder, R. & Henriques, E. (1995). *Learning and teaching styles in foreign and second language education*. Recuperado de: <http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public/Papers/FLAnnals.pdf>.

Finch, A. (2012). *How to effectively teach Reading skills to college students*. Kyungpook National University 1-10. Recuperado de: <http://www.finchpark.com/ppp/reading/Handout.pdf>

García, J. (2013). Reflexiones sobre los estilos de aprendizaje y el aprendizaje del cálculo para ingeniería. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, Volumen 13(número 1). Recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/download/11717/18195>

- Gough, P. (1972). One second of reading. *En Language by ear and by eye*, J.F. Kavanagh y I.G. Mattingly (Eds.) Cambridge: Mass. Recuperado de: <https://psycnet.apa.org/record/1972-19902-004>.
- Guild, P. & Garger, S. (1998). *Marching to Different Drummers*. Virginia, Estados Unidos: ASCD-Association for Supervision and Curriculum Development.
- Honey, P. & Mumford, A. (1986). *Using our learning styles*. Berkshire: Peter Honey.
- La Berge D. & Samuels S. (1974). Toward a theory of automatic information processing in reading. *Cognitive Psychology*, 6,293-323. Recuperado de: http://binde1.verio.com/wb_fluency.org/Publications/LaBergeSamuels1974.pdf.
- Luis, N. & Ñuñuvera, C. (2015). *Aplicación del modelo V.A.K en el aprendizaje de idiomas inglés en las alumnas del quinto año de la I.E “Javier Heraud”* (Tesis de pregrado) Universidad Nacional de Trujillo. Trujillo, Perú. Recuperado de: <http://dspace.unitru.edu.pe/handle/UNITRU/4336>.
- Malásquez, M. (2015). *Efectividad del programa en modalidad virtual “Reading as a major tool for research” para mejorar la comprensión de textos en inglés de los estudiantes de posgrado del Instituto de Idiomas* (Tesis de pregrado). Universidad Peruana Unión. Perú.
- Manzano, M. (2007). *Estilos de aprendizaje, Estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico de la segunda lengua*. Red de Revistas Científicas de

América Latina, el Caribe, España y Portugal, 21(12). Recuperado de:
<https://hera.ugr.es/tesisugr/1665366x.pdf>

Ministerio de Educación (2017). *Currículo Nacional de la educación Básica* (1 ed.).
Perú: Dirección de imprenta. Recuperado de:
<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2017.pdf>.

Oré, R. (2012). *Comprensión lectora, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes de primer año de una universidad privada de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría en Psicología). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.
Recuperado de: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/2738>.

Oxford, R. (2003). *Language learning styles and strategies: An overview*. Recuperado de: <http://www.videa.ca/wp-content/uploads/2015/08/language-learning-styles-and-strategies1.pdf>

Parra, V. & Simancas, R. (2015). *Aprendizaje del inglés desde los estilos de aprendizaje mediado por recursos educativos abiertos* (Tesis de maestría). Universidad De La Costa. Barranquilla. Colombia. Recuperado de:
<http://repositorio.cuc.edu.co/xmlui/bitstream/handle/11323/639/9103100.pdf?sequence=1>

Pinzás, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*.
Lima: Metro color.

- Reid, J. (1995). *Learning Styles: Issues and Answers. Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. U.S.A.: Heinle & Heinle Publishers.
- Reynal, V. (2002). *Modelo de enseñanza según el sistema 4MAT, aplicado a una clase de Humanidades*. 2(18). Recuperado de: <http://cuhwww.upr.clu.edu/~ideas/Manuales/Seneca4mat.PDF>
- Ríos, P. (1991). *Metacognición y comprensión de la lectura*. España: Puente
Comprensión de la lectura y acción docente.
- Smith, F. & Goodman, K. (1971). On the psycholinguistic method of teaching reading. *The Elementary School Journal*, 71, 177-181. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/1000548>.
- Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona: ICE.
- Universidad Nacional Autónoma de México (2006). Estilos de aprendizaje en L2. *Revista electrónica de la Mediateca*. Recuperado de: <http://cad.cele.unam.mx/leaa/cont/ano01/num00/0001a03-C.html>.
- Valencia, B., Contreras, A. & Román L. (2012). Identificación de los estilos de aprendizaje del modelo VAC en los alumnos del tercer semestre de odontología, *Revista electrónica de investigación del CICS-UST, Volumen 1 (Número 3)*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/248264130/Estilos-Aprendizaje-Modelo-VAC>.

- Vallés, A. (2005). *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. *Revista Redalyc*, 1, 49-61. Recuperado de: <http://recursos.salonesvirtuales.com/assets/bloques//comprension-y-procesos.pdf>.
- Vásquez, G. & Llontop, J. (2015). *Los estilos de aprendizaje y su relación con la comprensión lectora en el idioma inglés en los estudiantes del tercer grado de secundaria del Colegio Experimental de Aplicación* (Tesis de pregrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú.
- White, E. (1909). *Testimonies*. Argentina: ACES.
- Wong, F. (2011). *Estrategias de Metacomprensión lectora y estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios*. *Revista IIPSI*, 14 (1), 235-260. Recuperado de: <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/psico/article/view/2085/1804>.
- Zavala, H. (2008). *Relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 5to. secundaria de colegios estatales y particulares de Lima Metropolitana* (Tesis de maestría). Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú. Recuperado de: <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/617>.

Anexos

Matriz instrumental

| Título | Variables | Dimensiones | Indicadores | Fuente de información | Instrumento Autor y año |
|--|--|-------------|---|---|-----------------------------------|
| Estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019 | Variable 1: Estilos de aprendizaje VAK | Visual | 1. Memorizo mejor cuando escribo o subrayo las palabras. | Relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del 5º grado de primaria de instituciones educativas de la zona Moronacocha, (Tesis de licenciatura) | Amasifuen, C.& Saavedra A. (2014) |
| | | | 2. Prefiero la clase donde hay textos que leer. | | |
| | | | 3. Prefiero las instrucciones escritas a las orales. | | |
| | | | 4. Me ayuda a ver láminas, videos para comprender un tema. | | |
| | | | 5. Recuerdo más un tema cuando lo leo, que cuando lo escucho en una exposición. | | |
| | | | 6. Recuerdo más un tema cuando lo leo, que cuando lo escucho en una exposición. | | |
| | | | 7. Prefiero un libro de texto que tenga dibujos, diagramas, gráficos y cuadros porque me ayudan a comprender el tema. | | |
| | | Auditivo | 8. Recuerdo mejor un tema al escuchar una exposición en lugar de leer un libro. | | |
| | | | 9. Al prestar atención a una exposición, puedo recordar las ideas principales sin anotarlas. | | |
| | | | 10. Prefiero enterarme de las noticias escuchando la radio, en lugar de leerlas en el periódico. | | |
| | | | 11. Prefiero las instrucciones orales a las escritas. | | |
| | | | 12. Me gusta escuchar música cuando estudio | | |
| | | | 13. Puedo recordar los números de teléfono solamente oyéndolas | | |

| | | | | | |
|--|---|---------------|--|--------------|--|
| | | | 14. Cuando escribo algo necesito leerlo en voz alta para oír cómo suena. | | |
| | | Kinestésico: | 15. Me gusta comer algo y/o masticar chicle cuando estudio. | | |
| | | | 16. Resuelvo bien los rompecabezas y los laberintos. | | |
| | | | 17. Prefiero las clases donde tengo que dar un examen sobre lo escuchado. | | |
| | | | 18. Me gusta tener algo en la mano cuando estudio como un lápiz o un lapicero. | | |
| | | | 19. Encuentro fácilmente mis errores cuando reviso mi tarea. | | |
| | | | 20. Me gusta el trabajo que me exige usar las manos y/o herramientas. | | |
| | | | 21. Puedo recordar mejor las cosas cuando estoy en movimiento, por ejemplo: caminar al estudiar y/o participar en una actividad. | | |
| | Variable 2: Comprensión lectora | Nivel literal | 1. Rick and his girlfriend's birthdays are... | Touchstone 2 | McCarthy, M., McCarten J. & Sandiford, H. (2014) |
| | | | 2. When the cell phone rang, Rick and his girlfriend were... | | |
| | | | 3. The other customers didn't eat their meal because ... | | |
| | | | 6. Mark and Betty Keller are going to... | | |
| | | | 8. French Cuisine is | | |
| | | | 13. Why was Wikipedia successful? | | |
| | | | 19. In what ways is Mars similar to the Earth? | | |

| | | | | | |
|--|--|-------------------|--|--|--|
| | | Nivel Inferencial | 4. Rick and his girlfriend didn't... the meal. | | |
| | | | 7. In their last email, Mark and Betty ... | | |
| | | | 9. The restaurant is ... | | |
| | | | 12. Why do people write for Wikipedia? | | |
| | | | 14. Why do some people get angry about Wikipedia articles? | | |
| | | | 15. Why does the writer say it's good to check your facts somewhere else? | | |
| | | | 17. What is the difference between manned and unmanned missions? | | |
| | | Nivel crítico | 5. Why will the couple come back to the restaurant every year? | | |
| | | | 10. What do Mark and Betty Keller expect sending the second email? | | |
| | | | 11. Why do you think customers were happy to pay a lot of money for Encarta? | | |
| | | | 16. Why do some people think it is easy to travel to the Moon again? | | |
| | | | 18. Why do NASA and ESA want to wait until the 2030s? | | |
| | | | 20. Why does the writer say the journey to Mars wouldn't be so bad? | | |

Matriz de consistencia

Título: Estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.

Autor: Nataly Susan Saez Zevallos

| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables | Tipo de investigación |
|--|--|--|---|---|
| <p>Problema general</p> <p>¿Cuál es el grado de relación entre los Estilos de aprendizaje VAK y la Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019?</p> | <p>Objetivo general:</p> <p>Determinar el grado de relación entre el Estilo de aprendizaje VAK y la Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019</p> | <p>Hipótesis principal</p> <p>Existe un grado de relación significativa entre los estilos de aprendizaje VAK y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.</p> | <p>Variable independiente:</p> <p>X Estilos de aprendizaje VAK X₁ Visual X₂ Auditivo X³ Kinestésico</p> | <p>Tipo de investigación correlacional con diseño no experimental</p> |
| <p>Problemas específicos</p> <p>a. ¿Cuál es el grado de relación entre el estilo de aprendizaje Visual y la Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019?</p> | <p>Objetivo específico:</p> <p>a. Determinar el grado de relación entre el Estilo de aprendizaje Visual y la Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019</p> | <p>Hipótesis derivadas:</p> <p>a. Existe un grado de relación significativa entre el aprendizaje visual y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019.</p> | <p>Variable dependiente:</p> <p>Y Comprensión lectora Y₁ Literal Y₂ Inferencial Y³ Crítica</p> | <p>Población:</p> <p>143 Estudiantes del nivel básico 2 del ciclo intensivo.</p> |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| <p>b. ¿Cuál es el grado de relación entre el estilo de aprendizaje Auditivo y la Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019?</p> | <p>b. Determinar el grado de relación entre el Estilo de aprendizaje Auditivo y la Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019</p> | <p>b. Existe un grado de relación significativa entre el aprendizaje Auditivo y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019</p> | | <p>Muestra: Comprende 49 estudiantes.</p> |
| <p>c. ¿Cuál es el grado de relación entre el estilo de aprendizaje Kinestésico y la Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019?</p> | <p>c. Determinar el grado de relación entre el Estilo de aprendizaje Kinestésico y la Comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019</p> | <p>c. Existe un grado de relación significativa entre el aprendizaje Kinestésico y la comprensión lectora del idioma inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Peruana Unión, 2019</p> | | |

Instrumentos de investigación



UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
ESCUELA DE POSGRADO
Unidad de Posgrado en Educación

CUESTIONARIO

Recibe un cordial saludo, mi nombre es Nataly Susan Saez Zevallos, estudiante de la Maestría en Investigación y Docencia universitaria de la Escuela de Posgrado y Unidad de Posgrado de Ciencias Humanas y Educación de la Universidad Peruana Unión. Este cuestionario tiene como propósito conocer que tipos de estilos de aprendizaje tienen los estudiantes del nivel básico II. La información que usted proporcionará será utilizada para identificar la relación de los estilos VAK con la comprensión lectora. Su participación es totalmente voluntaria y no será obligatorio llenar el cuestionario. Si decide participar en este estudio, por favor responda el cuestionario, así mismo, puede dejar de llenar el cuestionario en cualquier momento, si así lo decide.

Cualquier duda o consulta que usted tenga posteriormente puede escribirme a natalysaez@upeu.edu.pe

He leído los párrafos anteriores y reconozco que al llenar y entregar este cuestionario estoy dando mi consentimiento para participar en este estudio

I. INFORMACIÓN DEMOGRÁFICA

Maque con una X el número que corresponda a su respuesta.

| | | | |
|-------------------------------|---|--|--|
| 1. Sexo del encuestado | | | |
| 1. Masculino (___). | 2. Femenino (___). | | |
| 2. Edad | | | |
| 1. De 15 a 17 años (___) | 2. De 18 a 22 años (___) | 3. De 23 a 26 años (___) | 4. Más de 26 años (___). |
| 3. Área | | | |
| 1. Colegio Unión (___). | 2. Fac. Ciencias Empresariales (___). | 3. Fac. de Ciencias de la Salud (___). | 4. Fac. de Ciencias Humanas y Educación (___). |
| 5. Fac. de Teología (___). | 6. Fac. de Ingeniería y Arquitectura (___). | 7. Otros (___). | |

II. CUESTIONARIO DE INVENTARIO DE ESTILOS DE APRENDIZAJE MODELO PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICO (PNL)

Use la siguiente escala para responder a cada pregunta: Ponga un círculo sobre su respuesta.

| | | | | |
|--------------|--------------------|----------------|-------------------|----------------|
| Nunca | Raras veces | A veces | Usualmente | Siempre |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| Nº | ITEMS | ESCALA VALORATIVA | | | | |
|----|--|-------------------|---|---|---|---|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | <i>VISUAL</i> | | | | | |
| 1 | Memorizo mejor cuando escribo o subrayo las palabras. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | Prefiero la clase donde hay texto que leer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Prefiero las instrucciones escritas a las orales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Me ayuda ver láminas, videos para comprender un tema. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | Recuerdo más un tema cuando lo leo, que cuando lo escucho en una exposición. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | Necesito copiar los ejemplos de la pizarra para comprender mejor un tema. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Prefiero un libro de texto que tenga dibujos, diagramas, gráficos y cuadros porque me ayudan a comprender el tema. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | <i>AUDITIVO</i> | | | | | |
| 8 | Recuerdo mejor un tema al escuchar una exposición en lugar de leer un libro. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Al prestar atención a una exposición, puedo recordar las ideas principales sin anotarlas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10 | Prefiero enterarme de las noticias escuchando la radio, en lugar de leerlas en el periódico. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | Prefiero las instrucciones orales a las escritas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | Me gusta escuchar música cuando estudio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | Puedo recordar los números de teléfono solamente oyéndolas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Cuando escribo algo necesito leerlo en voz alta para oír cómo suena. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| | <i>KINESTÉSICO</i> | | | | | |
| 15 | Me gusta comer algo y/o masticar chicle cuando estudio. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | Resuelvo bien los rompecabezas y los laberintos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | Prefiero las clases donde tengo que dar un examen sobre lo escuchado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | Me gusta tener algo a la mano cuando estudio como un lápiz o un lapicero. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | Encuentro fácilmente mis errores cuando reviso mi tarea. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | Me gusta el trabajo que me exige usar las manos y/o herramientas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21 | Puedo recordar mejor las cosas cuando estoy en movimiento, por ejemplo: caminar al estudiar y/o participar en una actividad. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

¡Muchas Gracias por su colaboración!



UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
Unidad de Posgrado en Educación

TEST TO MEASURE READING COMPREHENSION

Nombre Completo: _____ Área: _____

Sexo: Masculino () Femenino () Edad: _____

I. INSTRUCTIONS: This test is designed to measure your reading comprehension. Here you will find four readings. Choose the best option to complete the sentences.

Reading N°1

(5 points)

Letters to the Editor

Something nice happened on my birthday a few years ago. I was with my girlfriend in a really expensive restaurant. We were celebrating our birthdays – both our birthdays are in the first week of June, and we were both turning 27 that year. Anyway, while we were looking at the menus, a cell phone rang. It was the guy next to us. When he finished his conversation, he and his wife got up right away, paid the bill, and left the restaurant. It looked like they didn't like their food, so I was a little worried about our own meal. A few minutes later, the

owner of the restaurant came to our table. He asked if we wanted a free dinner. The meal was from the people at the next table. They had to leave because they had an emergency, and they didn't have time to eat anything. It was this really nice big meal they ordered for two people – salad, steak, everything. So we had a delicious dinner, and we didn't have to pay for it! We loved it so much we came back again the next year on the same day. Now we go to that restaurant every year for our birthdays.
– Rick Holden

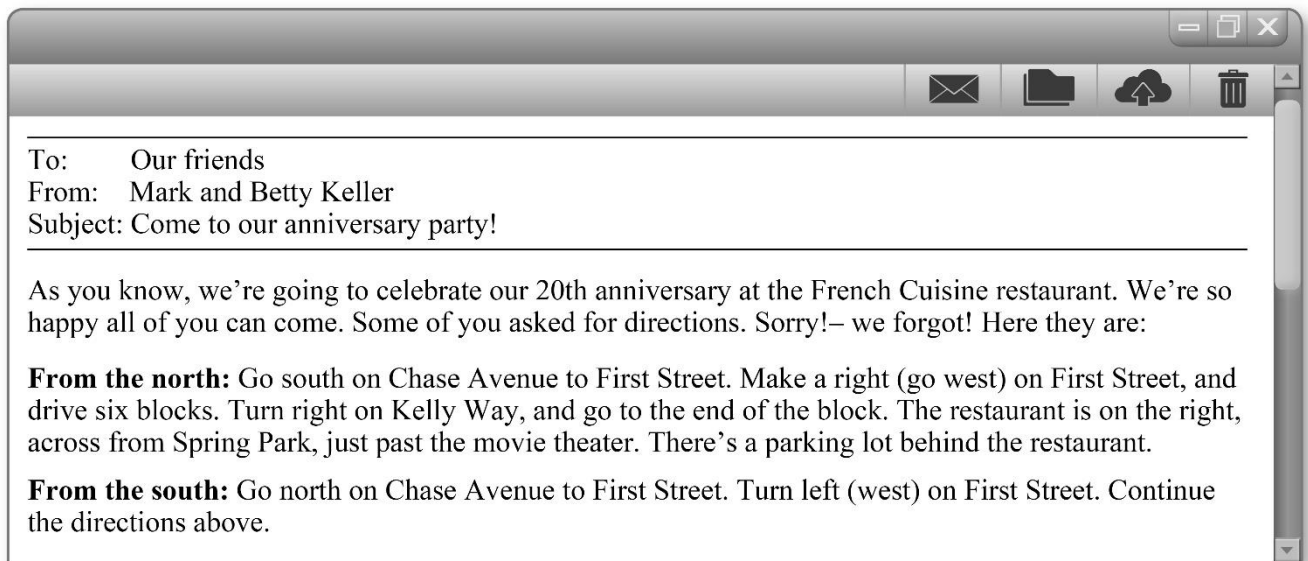
1. Rick and his girlfriend's birthdays are _____.
 - a. the same day
 - b. the same year
 - c. the same week
2. When the cell phone rang, Rick and his girlfriend were _____.
 - a. eating their meal
 - b. leaving the restaurant
 - c. looking at the menus
3. The other customers didn't eat their meal because _____.
 - a. they didn't like it
 - b. they had to leave
 - c. it was too expensive

4. Rick and his girlfriend didn't _____ the meal.
- a. order
 - b. want
 - c. eat
5. Why will the couple come back to the restaurant every year?
- a. Because they will get a free dinner.
 - b. Because they like eating salad and steak.
 - c. Because they got the best meal without paying anything.

Source: Touchstone 2

Reading N°2

(5 points)



6. Mark and Betty Keller are going to _____.
- a. make French food
 - b. have a big birthday party
 - c. meet their friends at a restaurant
7. In their last email, Mark and Betty _____.
- a. invited people
 - b. sent directions
 - c. had a great celebration

8. French Cuisine is _____.
- a restaurant
 - a parking lot
 - a movie theater
9. The restaurant is _____.
- next to a movie theater
 - behind a Spring Park
 - in the middle of a block
10. What do Mark and Betty Keller expect sending the second email?
- They want to celebrate their anniversary with friends.
 - The want to let their friends know how to get to the right place.
 - They want their friends get lost.

Source: Touchstone 2

Reading N°3

(5 points)

The Encyclopaedia Britannica has always been a popular encyclopaedia. It has articles by over 4,000 writers on over 32,000 pages; there are 32 volumes and it weighs 58 kilogrammes. But the world of encyclopaedias changed in 1993, when Microsoft, the world's largest computer software company, launched its own encyclopaedia, Encarta. Microsoft had enough money to pay a large team of professional writers and programmers. Customers paid a lot of money to buy it, on CDs or online. But after only eight years, the world changed again.

Wikipedia was launched in January 2001 by Jimmy Wales and Larry Sanger. They didn't pay for teams of writers – they just waited for people to write for fun. They also didn't pay people to check what others were writing – again, everyone worked for free. And customers didn't buy their encyclopaedia as books or CDs – it was all free on the Internet. Nobody thought Wikipedia could compete with the other encyclopaedias. But it is now one of the largest and most popular encyclopaedias.

Of course, there are problems. People sometimes write about subjects that they don't really understand and don't have all the correct information. Some writers have very strong feelings about a subject, so readers aren't sure if they're reading opinions or facts. Sometimes people invent facts or give false information which can make the people they write about angry.

Fortunately, problems like these aren't common. There are only a few mistakes in most encyclopaedias. There are now good systems to look for problems and to fix them quickly. So when you find information in online encyclopaedias, it is a good idea to check your facts somewhere else too.

11. Why do you think customers were happy to pay a lot of money for Encarta?.
- Because it was online.
 - Because it was on CD.
 - Because the quality and content was very good.
12. Why do people write for Wikipedia?.
- Because they get lots of money for writing.
 - Because they don't like other encyclopedias
 - Because they love writing and they want to help.

13. Why was Wikipedia successful?
- Because Encarta had technical problems.
 - Because Wikipedia was free.
 - Because Wikipedia writers sometimes invented facts.
14. Why do some people get angry about Wikipedia articles?
- Because the writers have strong feelings.
 - Because the articles are not interesting.
 - Because the information may not be true.
15. Why does the writer say it's good to check your facts somewhere else?
- Because all encyclopedias on the internet sometimes have mistakes.
 - Because people do not usually fix problems.
 - Because books are more reliable than online encyclopedias.

Source: Unlock 2

Reading N°4

(5 points)

Back to the Moon ... and beyond

- It has been over fifty years since the first man (and the last man) visited the moon. This may seem surprising: we have seen a lot of progress in technology since the 1970s, so surely it must be easy to visit the moon again?
- There are some problems with manned missions, rather than sending just robots. It's very expensive, and there are many other things for countries to spend money on. There's Also the question of why we need to go again – the USA won the race to the moon in 1969.
- But if not the moon, what about Mars? Will we see astronauts travelling there in the next few decades? It's not as crazy as it sounds. There have been many unmanned missions to Mars, and both NASA (the US Space Agency) and ESA (the European Space Agency) say they want to send manned missions to Mars in the 2030s.
- Of all the planets in the solar system, Mars is the most similar to Earth. The planet is colder than Earth, with an average surface temperature of -55°C , but it can be much warmer in places (up to about 35°C) when it is closest to the sun. It also has lots of water, mostly in the form of ice. The atmosphere is mainly made up of carbon dioxide (CO_2), so humans would not be able to breathe there. The pressure is also much lower than on earth, so people would need to wear special space suits. Life wouldn't be easy for astronauts on Mars, but no worse than on the Moon.
- What about the long journey? The distance between Mars and Earth changes all the time, as the two planets orbit at different speeds around the sun. In 2018, the distance will be as little as 57.6 million kilometres. Most journeys to Mars have taken around six months, so a manned mission to Mars and back would probably take at least a year. That's certainly a long time, but one astronaut, Sergei Krikalev, once spent over 800 days on board the International Space Station, so perhaps the journey to Mars wouldn't be so bad.

16. Why do some people think it is easy to travel to the Moon again?
- Because it was easy to travel there in 1969
 - Because rockets are much faster than they were in the 1960s
 - Because we can do many things now that were difficult or impossible in the 1960s and 1970s

17. What is the difference between manned and unmanned missions?
- a. Manned missions are when people travel; unmanned missions send people
 - b. Manned missions only go to the Moon, unmanned missions don't send people
 - c. NASA sends manned missions; ESA sends unmanned missions.
18. Why do NASA and ESA want to wait until the 2030s?
- a. Because Mars is too cold at the moment.
 - b. Because it is too far away.
 - c. Because it takes a long time to develop new technology.
19. In what ways is Mars similar to the Earth?
- a. The temperature is about the same as on Earth.
 - b. The atmosphere is nearly the same as on Earth.
 - c. Both planets have lots of water.
20. Why does the writer say the journey to Mars would not be so bad?
- a. Because it is safer than a journey to the Moon.
 - b. Because one man spent more than twice as long in space.
 - c. Because the astronauts could sleep most of the time.

Source: Unlock 2



UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN
Unidad de Posgrado en Educación

TEST TO MEASURE READING COMPREHENSION

(ANSWER KEY)

Nombre Completo: _____ Área: _____

Sexo: Masculino () Femenino () Edad: _____

I. INSTRUCTIONS: This test is designed to measure your reading comprehension. Here you will find four readings. Choose the best option to complete the sentences.

Reading N°1

(5 points)

Letters to the Editor

Something nice happened on my birthday a few years ago. I was with my girlfriend in a really expensive restaurant. We were celebrating our birthdays – both our birthdays are in the first week of June, and we were both turning 27 that year. Anyway, while we were looking at the menus, a cell phone rang. It was the guy next to us. When he finished his conversation, he and his wife got up right away, paid the bill, and left the restaurant. It looked like they didn't like their food, so I was a little worried about our own meal. A few minutes later, the

owner of the restaurant came to our table. He asked if we wanted a free dinner. The meal was from the people at the next table. They had to leave because they had an emergency, and they didn't have time to eat anything. It was this really nice big meal they ordered for two people – salad, steak, everything. So we had a delicious dinner, and we didn't have to pay for it! We loved it so much we came back again the next year on the same day. Now we go to that restaurant every year for our birthdays.
– Rick Holden

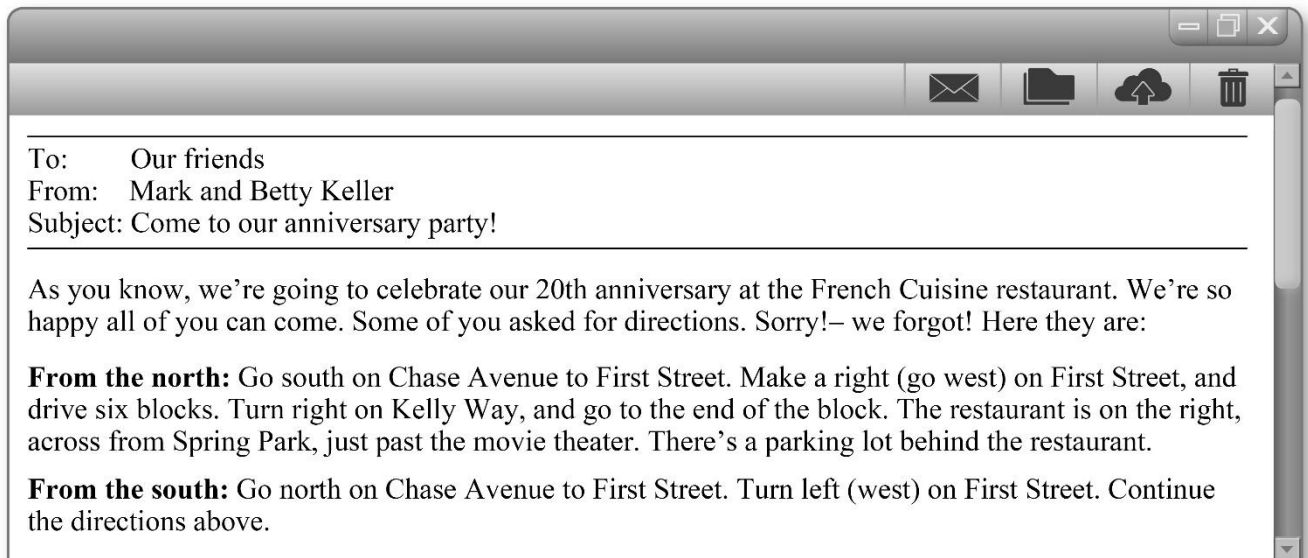
1. Rick and his girlfriend's birthdays are _____ .
 - a. the same day
 - b. the same year
 - c. the same week
2. When the cell phone rang, Rick and his girlfriend were _____ .
 - a. eating their meal
 - b. leaving the restaurant
 - c. looking at the menus

3. The other customers didn't eat their meal because _____ .
- a. they didn't like it
 - b. they had to leave
 - c. it was too expensive
4. Rick and his girlfriend didn't _____ the meal.
- a. order
 - b. want
 - c. eat
5. Why will the couple come back to the restaurant every year?
- a. Because they will get a free dinner.
 - b. Because they like eating salad and steak.
 - c. Because they got the best meal without paying anything.

Source: Touchstone 2

Reading N°2

(5 points)



6. Mark and Betty Keller are going to _____.
- a. make French food
 - b. have a big birthday party
 - c. meet their friends at a restaurant

7. In their last email, Mark and Betty _____ .
- a. invited people
 - b. sent directions
 - c. had a great celebration
8. French Cuisine is _____
- a. a restaurant
 - b. a parking lot
 - c. a movie theater
9. The restaurant is _____
- a. next to a movie theater
 - b. behind a Spring Park
 - c. in the middle of a block
10. What do Mark and Betty Keller expect sending the second email?
- a. They want to celebrate their anniversary with friends.
 - b. The want to let their friends know how to get to the right place.
 - c. They want their friends get lost.

Source: Touchstone 2

Reading N°3

(5 points)

The Encyclopaedia Britannica has always been a popular encyclopaedia. It has articles by over 4,000 writers on over 32,000 pages; there are 32 volumes and it weighs 58 kilogrammes. But the world of encyclopaedias changed in 1993, when Microsoft, the world's largest computer software company, launched its own encyclopaedia, Encarta. Microsoft had enough money to pay a large team of professional writers and programmers. Customers paid a lot of money to buy it, on CDs or online. But after only eight years, the world changed again.

Wikipedia was launched in January 2001 by Jimmy Wales and Larry Sanger. They didn't pay for teams of writers – they just waited for people to write for fun. They also didn't pay people to check what others were writing – again, everyone worked for free. And customers didn't buy their encyclopaedia as books or CDs – it was all free on the Internet. Nobody thought Wikipedia could compete with the other encyclopaedias. But it is now one of the largest and most popular encyclopaedias.

Of course, there are problems. People sometimes write about subjects that they don't really understand and don't have all the correct information. Some writers have very strong feelings about a subject, so readers aren't sure if they're reading opinions or facts. Sometimes people invent facts or give false information which can make the people they write about angry.

Fortunately, problems like these aren't common. There are only a few mistakes in most encyclopaedias. There are now good systems to look for problems and to fix them quickly. So when you find information in online encyclopaedias, it is a good idea to check your facts somewhere else too.

11 Why do you think customers were happy to pay a lot of money for Encarta?

- a. Because it was online.
- b. Because it was on CD.
- c. Because the quality and content was very good.

12. Why do people write for Wikipedia?

- a. Because they get lots of money for writing.
- b. Because they don't like other encyclopedias
- c. Because they love writing and they want to help.

13. Why was Wikipedia successful?

- a. Because Encarta had technical problems.
- b. Because Wikipedia was free.
- c. Because Wikipedia writers sometimes invented facts.

14. Why do some people get angry about Wikipedia articles?

- a. Because the writers have strong feelings.
- b. Because the articles are not interesting.
- c. Because the information may not be true.

15. Why does the writer say it's good to check your facts somewhere else?

- a. Because all encyclopedias on the internet sometimes have mistakes.
- b. Because people do not usually fix problems.
- c. Because books are more reliable than online encyclopedias.

Source: Unlock 2

Reading N°4

(5 points)

Back to the Moon ... and beyond

- 1 It has been over fifty years since the first man (and the last man) visited the moon. This may seem surprising: we have seen a lot of progress in technology since the 1970s, so surely it must be easy to visit the moon again?
- 2 There are some problems with manned missions, rather than sending just robots. It's very expensive, and there are many other things for countries to spend money on. There's Also the question of why we need to go again – the USA won the race to the moon in 1969.
- 3 But if not the moon, what about Mars? Will we see astronauts travelling there in the next few decades? It's not as crazy as it sounds. There have been many unmanned missions to Mars, and both NASA (the US Space Agency) and ESA (the European Space Agency) say they want to send manned missions to Mars in the 2030s.
- 4 Of all the planets in the solar system, Mars is the most similar to Earth. The planet is colder than Earth, with an average surface temperature of -55°C , but it can be much warmer in places (up to about 35°C) when it is closest to the sun. It also has lots of water, mostly in the form of ice. The atmosphere is mainly made up of carbon dioxide (CO_2), so humans would not be able to breathe there. The pressure is also much lower than on earth, so people would need to wear special space suits. Life wouldn't be easy for astronauts on Mars, but no worse than on the Moon.
- 5 What about the long journey? The distance between Mars and Earth changes all the time, as the two planets orbit at different speeds around the sun. In 2018, the distance will be as little as 57.6 million kilometres. Most journeys to Mars have taken around six months, so a manned mission to Mars and back would probably take at least a year. That's certainly a long time, but one astronaut, Sergei Krikalev, once spent over 800 days on board the International Space Station, so perhaps the journey to Mars wouldn't be so bad.

16. Why do some people think it is easy to travel to the Moon again?
- Because it was easy to travel there in 1969
 - Because rockets are much faster than they were in the 1960s
 - Because we can do many things now that were difficult or impossible in the 1960s and 1970s
17. What is the difference between manned and unmanned missions?
- Manned missions are when people travel; unmanned missions send people
 - Manned missions only go to the Moon, unmanned missions don't send people
 - NASA sends manned missions; ESA sends unmanned missions.
18. Why do NASA and ESA want to wait until the 2030s?
- Because Mars is too cold at the moment.
 - Because it is too far away.
 - Because it takes a long time to develop new technology.
19. In what ways is Mars similar to the Earth?
- The temperature is about the same as on Earth.
 - The atmosphere is nearly the same as on Earth.
 - Both planets have lots of water.
20. Why does the writer say the journey to Mars wouldn't be so bad?
- Because it is safer than a journey to the Moon.
 - Because one man spent more than twice as long in space.
 - Because the astronauts could sleep most of the time.

Source: Unlock 2



Autorización

La directora del Centro de idiomas de la Universidad Peruana Unión.

HACE CONSTAR:

La profesora NATALY SUSAN SAEZ ZEVALLOS identificada con DNI 41843625, estudiante de la Escuela de posgrado de la Universidad Peruana Unión sede Lima, tiene autorización para aplicar los instrumentos de la investigación que lleva por título “ ESTILOS DE APRENDIZAJE VAK Y LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL IDIOMA INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD PERUANA UNIÓN, 2019”, para optar a su título de Magister en educación con ,mención en investigación y docencia universitaria.

Se expide la presente constancia a petición del interesado para los fines que vea por conveniente.

Lima, 19 de diciembre de 2018.



Mg. Angela Maria Rosales Trujillo
Sede Lima
DIRECTORA
Centro de Idiomas