

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN**



ESCUELA DE POSGRADO

TESIS

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE
EN LOS ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN – 2018**

PRESENTADO POR:

Carmen Angelina Marroquín Cárdenas

**PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN DOCENCIA
SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**

ASESOR:

Dra. Julia Rosa Chávez Pajares

HUACHO - 2021

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE
EN LOS ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN – 2018**

Carmen Angelina Marroquín Cárdenas

TESIS DE MAESTRÍA

ASESOR: Dra. Julia Rosa Chávez Pajares

**UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
ESCUELA DE POSGRADO**

**MAESTRO EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA
HUACHO
2021**



DEDICATORIA

A mi madre, quien me enseñó que las vicisitudes no son ningún contratiempo para alcanzar nuestros sueños.

A Felipe, mi esposo y a Luciana, mi hija; por su amor y apoyo incondicional y por ser los seres maravillosos que iluminan mi vida.

Carmen Angelina Marroquín Cárdenas.

AGRADECIMIENTO

A Dios y la Virgen María, que siempre me han bendecido con su presencia.

Agradezco a la Dra. Julia Rosa Chávez Pajares, por ser mi guía durante el desarrollo de esta investigación, pero en especial por sus enseñanzas y motivación para seguir adelante y alcanzar mis objetivos.

Un agradecimiento a los Miembros del Jurado de tesis, a la Decana y a los docentes de la Escuela Profesional de Enfermería por su apoyo.


También un agradecimiento especial a los estudiantes de la Escuela profesional de Enfermería por su deferencia para la aplicación de los instrumentos que son la base de mis resultados de investigación.

Carmen Angelina Marroquín Cárdenas.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO	iv
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
CAPÍTULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1 Descripción de la realidad problemática	1
1.2 Formulación del problema	3
1.2.1 Problema general	4
1.2.2 Problemas específicos	4
1.3 Objetivos de la investigación	4
1.3.1 Objetivo general	4
1.3.2 Objetivos específicos	4
1.4 Justificación de la investigación	5
1.5 Delimitaciones del estudio	6
1.6 Viabilidad del estudio	6
CAPÍTULO II	7
MARCO TEÓRICO	7
2.1 Antecedentes de la investigación	7
2.1.1 Investigaciones internacionales	7
2.1.2 Investigaciones nacionales	9
2.2 Bases teóricas	11
2.3 Bases filosóficas	29
2.4 Definición de términos básicos	31
2.5 Hipótesis de investigación	33
2.5.1 Hipótesis general	33
2.5.2 Hipótesis específicas	33
2.6 Operacionalización de las variables	33
CAPÍTULO III	36
METODOLOGÍA	36
3.1 Diseño metodológico	36
3.2 Población y muestra	36
3.2.1 Población	36

3.2.2 Muestra	37
3.3 Técnicas de recolección de datos	39
3.4 Técnicas para el procesamiento de la información	40
CAPÍTULO IV	41
RESULTADOS	41
4.1 Análisis de resultados	41
4.2 Contrastación de hipótesis	65
CAPÍTULO V	77
DISCUSIÓN	77
5.1 Discusión de resultados	77
CAPÍTULO VI	80
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	80
6.1 Conclusiones	80
6.2 Recomendaciones	82
REFERENCIAS	83
7.1 Fuentes documentales	83
7.2 Fuentes bibliográficas	84
7.3 Fuentes hemerográficas	86
7.4 Fuentes electrónicas	88
ANEXOS	91



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Conocimiento declarativo.....	41
Tabla 2 Conocimiento procedimental.....	43
Tabla 3 Conocimiento condicional.....	45
Tabla 4 Estrategias de conocimiento metacognitivo	47
Tabla 5 Control metacognitivo: Planifica.....	49
Tabla 6 Control metacognitivo: Organiza	51
Tabla 7 Control metacognitivo: Monitorea	53
Tabla 8 Control metacognitivo: Depura	55
Tabla 9 Control metacognitivo: Evalúa.....	57
Tabla 10 Estrategias de control metacognitivo.....	59
Tabla 11 Estrategias metacognitivas	61
Tabla 12 Estilo de aprendizaje de los estudiantes	63
Tabla 13 Tabla cruzada Estrategias metacognitivas*Estilo de aprendizaje de los estudiantes	66
Tabla 14 Correlaciones hipótesis general.....	68
Tabla 15 Tabla cruzada Estrategias de conocimiento metacognitivo*Estilo de aprendizaje de los estudiantes.....	70
Tabla 16 Correlaciones hipótesis específica 1	72
Tabla 17 Tabla cruzada Estrategias de control metacognitivo* Estilo de aprendizaje de los estudiantes	74
Tabla 18 Correlaciones hipótesis específica 2.....	76
Tabla 19 Estadísticas de fiabilidad.....	97
Tabla 20 Distribución de ítems para estilos de aprendizaje	98
Tabla 21 Estadísticas de fiabilidad	99
Tabla 22 Baremo para las dimensiones de la variable Estrategia Metacognitiva	100

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Conocimiento declarativo	42
Figura 2. Conocimiento procedimental	44
Figura 3. Conocimiento condicional	46
Figura 4. Estrategias de conocimiento metacognitivo.....	48
Figura 5. Control Metacognitivo: Planifica.....	50
Figura 6. Control metacognitivo: Organiza.....	52
Figura 7. Control metacognitivo: Monitorea.....	54
Figura 8. Control metacognitivo: Depura.....	56
Figura 9. Control metacognitivo: Evalúa	58
Figura 10. Estrategias de control metacognitivo	60
Figura 11. Estrategias metacognitivas.....	62
Figura 12. Estilo de aprendizaje de los estudiantes.....	64
Figura 13. Edad de los estudiantes	103
Figura 14. Ciclo de estudios de los estudiantes.....	104
Figura 15. Sexo de los estudiantes	105

RESUMEN

El objetivo de este estudio fue determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, se aplicó un diseño no experimental, de corte transversal y de tipo correlacional donde el universo fue de 341 estudiantes, con una muestra de 181 estudiantes del primer al décimo ciclo. Se utilizó como instrumento dos cuestionarios estructurados tipo escala de Likert que cumplieron con condiciones de validez y confiabilidad. Los resultados después de aplicar la prueba no paramétrica Rho de Spearman evidencian que $\rho = 0,459$ ($p = 0,000$); concluyendo que sí existe relación estadísticamente significativa entre las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje. Adicionalmente se demuestra que el 30,9% de estudiantes son activos en relación a sus estilos de aprendizaje.

Palabras clave: Estrategias metacognitivas, estilos de aprendizaje, estudiantes de enfermería.

ABSTRACT

The purpose of this research study was to determine the relationship between metacognitive strategies and learning styles in nursing students of the José Faustino Sánchez Carrión National University, a non-experimental, cross-sectional and correlational design was applied where the universe was made up of 341 students, with a sample of 181 students from the first to the tenth cycle of studies. Two structured Likert scale questionnaires that met validity and reliability conditions were used as instruments. The results after applying Spearman's Rho non-parametric test show that $\rho = 0.459$ ($p = 0.000$); concluding that there is a statistically significant relationship between metacognitive strategies and learning styles. Additionally, it is shown that 30.9% of students are active in relation to their learning styles.

Keywords: Metacognitive strategies, learning styles, nursing students.

INTRODUCCIÓN

Según lo expresado por Pinelo (2008) el proceso interactivo de enseñanza – aprendizaje comienza en el salón de clases, escenario donde surgen las diferentes actividades básicas para el proceso de transformación de los estudiantes y de los profesores. Empero, uno de los desafíos más importantes pero al mismo tiempo más difícil es enseñar a “aprender a aprender” así como “aprender a pensar”, bases de la generación del conocimiento; donde la metacognición favorece un aprendizaje efectivo. Sin embargo, no es suficiente conocer los procesos metacognitivos que los estudiantes ponen en acción durante su aprendizaje, sino que también es relevante establecer los estilos de aprendizaje que utilizan durante este proceso, porque la convergencia de ambos pueden determinar la eficacia de la práctica pedagógica.

Teniendo en consideración que, la metacognición es un proceso mediante el cual se puede conocer y regular los procesos cognitivos a través del uso de herramientas conocidas como estrategias metacognitivas que favorecen la toma de decisiones y, que los estilos de aprendizaje son un conjunto de rasgos que caracteriza la manera en que cada discente afronta y resuelve las tareas de aprendizaje; es importante precisar la relación entre las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje pues ello permitirá abordar de manera más apropiada las prácticas pedagógicas logrando que los estudiantes tomen conciencia de los procesos mentales que efectúan durante su proceso de aprender direccionado a lograr un aprendizaje eficaz.

Por lo que para la presente investigación se ha enunciado la siguiente interrogante: ¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018?, siendo el objetivo general determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018. Planteamientos que a través del desarrollo de la investigación se ha tratado de resolver, teniendo además como sustento el marco teórico y; cuyos resultados contribuirán al proceso pedagógico.

La hipótesis general establece una relación significativa entre ambas variables.

El trabajo de investigación se ha estructurado de la siguiente manera:

El primer capítulo, explica las causas que dieron origen a esta investigación, los resultados que se desea alcanzar, así como su relevancia.

El segundo capítulo, abarca el marco teórico que es el sustento de la presente investigación e, incluye el desarrollo de las hipótesis.

El tercer capítulo, consigna la metodología de la investigación, que viene a ser el conjunto de estrategias procedimentales y metodológicas que permiten la conducción del proceso de investigación.

El cuarto capítulo, enfoca el análisis e interpretación de los datos obtenidos mediante la aplicación de los instrumentos, sobre la base a las variables e indicadores propuestos.

El quinto capítulo, se realiza la discusión de datos, donde se compara y contrasta los estudios previos con la presente investigación, estableciendo las diferencias o las coincidencias.

El sexto capítulo, comprende las conclusiones y recomendaciones, constructos que explican en forma clara los hallazgos encontrados durante el proceso de investigación y a proporcionar sugerencias en base a los resultados respectivamente. Además, incluye las referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

El aprendizaje, es un proceso complejo, es una actividad superior con un sistema altamente organizado, con actividades secuenciales y coordinadas (Campos, Palomino, Gonzales y Zecenarro, 2006), y mediante este proceso de aprender se construyen los conocimientos; esto implica que cada estudiante haga uso de su propio estilo de aprendizaje que le va a permitir asimilar y procesar la información recibida. Por lo tanto, los estilos de aprendizaje Keefe (1998) se conceptualizan como los rasgos de orden cognitivo, afectivo y fisiológico, que permiten a los discentes percibir, interactuar y responder a sus diversos ambientes de aprendizaje y son estos rasgos inherentes a cada individuo los que le permiten identificar y utilizar el estilo de aprendizaje cuando desea aprender algo.

Aproximadamente desde el siglo XX, los estilos de aprendizaje se han convertido en un área de investigación de predominio en el área del proceso de aprendizaje; estas investigaciones han detectado que se utilizan diversos estilos de aprendizaje. Gallego y Alonso (2012) quienes se dedican al estudio de La Teoría de los Estilos de Aprendizaje, mencionan que estas teorías han confirmado la diversidad de estilos entre los individuos, al mismo tiempo de proponen un camino para optimizar el aprendizaje por medio de la reflexión personal y de las peculiaridades diferenciadas en el modo de aprender; Los modelos que sustentan estos estilos se enfocan en proponer acciones que conducen a mejorar este proceso de desarrollo del aprendizaje. Pero el estudiante para optimizar este proceso no solo debe de identificar su estilo de aprendizaje, sino que además tiene que aprender a aprender y esto se logra solo si insertamos la metacognición como “un método didáctico en el proceso de aprendizaje” donde el docente, es el responsable de guiar y enseñar al estudiante a planificar, supervisar y evaluar la ejecución de cada una de sus

actividades dentro de este proceso, lo cual favorece el uso espontáneo y autónomo de las estrategias y facilita su generalización a nuevos problemas (Osse y Jaramillo, 2008).

Según López de Maturana (2012) para la mayoría de los educandos el paso por un plantel educativo, generalmente resulta intrascendente como consecuencia de prácticas pedagógicas de algunos profesores que no cautivan con el proceso de aprendizaje y de enseñanza aunada; a la falta de un nexo dialéctico entre esos actores, clave del proceso multidireccional conocido como proceso educativo. Esta falta de compromiso entre profesores y alumnos durante la etapa escolar favorece que uno de los problemas álgidos que afrontan los claustros universitarios, es el ingreso de estudiantes que tienen una nula o casi nula capacidad para identificar y conocer qué estilo de aprendizaje es característico en ellos. Una de las primeras consideraciones según Meza (2013) es que: “para los estudiantes de cualquier edad, de cualquier nivel educativo y de cualquier modalidad educativa, su actividad principal es aprender. Pero, siendo esa su actividad principal, la pregunta es: ¿Saben realizarla?”, pues la respuesta pareciera ser: no, debido a que durante el desarrollo de su vida universitaria no todos son conscientes del estilo de aprendizaje que predomina durante el proceso de aprender; por ende esto genera que no puedan ampliar ni reforzar sus propios estilos; estilos de aprendizaje que son condiciones internas de naturaleza biológica, López de Maturana (2012). Esto tal vez como una derivación de que estos discentes no son capaces de autorregular sus procesos de aprendizaje, siendo uno de los componentes de este proceso la metacognición, entendida ésta última como conocimiento acerca de los conocimientos, y conocimiento acerca del funcionamiento de los procesos del aprendizaje (Beltrán, 1998); como resultado de ello se produce un mal procesamiento de la tarea o actividad al afrontar una situación de aprendizaje.

Para Alcántara (2009), los estudios superiores constituyen un cambio significativo en la vida estudiantil. La incertidumbre de cómo debe abordarse esa nueva actividad académica, el no reconocer sus estilos de aprendizaje y la incapacidad de favorecer la interrelación entre cada uno de estos estilos durante el proceso de aprender son factores que se suman al desconocimiento por parte de los docentes de los estilos de aprendizaje. No obstante, uno de los fines de la universidad es lograr que su población estudiantil desarrolle competencias que en un futuro le van a permitir ingresar al campo laboral; por lo tanto es importante que los estudiantes potencialicen al máximo sus capacidades de orden cognitivo, procedimental y actitudinal; para ello es preciso como parte del proceso de enseñanza – aprendizaje conocer los estilos de aprendizaje; los mismos que favorecerán la

interacción docente – discente y el mismo proceso de “enseñar – aprender “ y “aprender a aprender”. Sin embargo, la realidad en las aulas universitarias es diametralmente opuesta a lo que debe ser, pues según Gallego (2013) “En estudiantes universitarios encontramos con cierta frecuencia casos en que los estudiantes han desarrollado estrategias de aprendizaje que no coinciden con sus estilos. Suele ser fruto de la “supervivencia académica”. Para continuar sus estudios y conseguir aprobar las materias han necesitado recurrir a otras formas de aprender que se les exigían no coincidentes con sus estilos”.

Por su parte Reid (1995), manifiesta que los estilos de aprendizaje son características peculiares de cada individuo, con una base interna, que a veces no son perceptibles o aplicadas de manera consciente por el alumno, y que constituyen el componente básico para el procesamiento y asimilación de esta nueva información que se le está proporcionando.

A nivel de la Escuela Profesional de Enfermería, los estudiantes no han logrado superar este desnivel, pues estudian no en relación a la profundidad que desean alcanzar en sus estudios, sino en relación al estilo del docente, en base a resultados de calificación, con poca o casi nula participación en clases a pesar de que cuentan con un sílabo que les sirva de guía; y muchas veces lo recepcionado en un ciclo anterior es olvidado para los ciclos subsiguientes. Lo que conduce a plantearnos el supuesto de que los discentes tal vez no saben gestionar sus estilos de aprendizaje como consecuencia de una carencia de un autoconocimiento, autoconciencia y autocontrol en el proceso de desarrollo del aprendizaje.

Algunas investigaciones dentro del ámbito universitario, en especial en estudiantes de enfermería, evidencian una carencia en la identificación de sus estilos de aprendizaje y, en el peor de los casos no son capaces de conjugar todos los estilos; así como sus estrategias metacognitivas en beneficio de una tarea de aprendizaje; por lo tanto es importante investigar aspectos que permitan mejorar el proceso de autogenerar conocimiento que conduzca alcanzar los lineamientos de la calidad universitaria. Al mismo tiempo, al identificar las características de su estilo personal de aprendizaje permite desarrollar una formación adecuada, permanente y continuada que son necesarios para superar las demandas de orden académico y profesional de la sociedad del conocimiento en la que vivimos (Bernard, 2002).

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

- ¿Cuál es la relación entre las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cómo se relacionan las estrategias de conocimiento metacognitivo con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018?
- ¿Cómo se relacionan las estrategias de control metacognitivo con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

- Determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar como las estrategias de conocimiento metacognitivo se relacionan con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.
- Identificar como las estrategias de control metacognitivo se relacionan con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

1.4 Justificación de la investigación

De acuerdo a Ventura (2011), “Este campo ha sido estudiado principalmente desde la teoría de los estilos de aprendizaje (...), la relevancia de estos estudios radica básicamente en dos razones: la posibilidad de indagar la naturaleza procedimental de aprendizaje y, simultáneamente, de lograr un análisis centrado en las habilidades y destrezas humanas adquiridas en la interacción social”.

La importancia del presente trabajo de investigación desde el punto de vista pedagógico radica en determinar el estilo de aprendizaje de los estudiantes de enfermería, la misma que tiene características particulares que deben ser identificables dentro de los claustros universitarios; pues la identificación de los estilos de aprendizaje, según Ventura (2011), representa un elemento diagnóstico de valor para tomar decisiones de orden psicopedagógico en el sistema universitario involucrando tanto a los estudiantes como a los docentes.

Al mismo tiempo de beneficiar al sistema universitario, la identificación de los estilos de aprendizaje tiene por finalidad que esta información a nivel de los discentes sirva para establecer estrategias que permitan incrementar sus estilos y adaptarlos en cada proceso de aprender y así lograr un aprendizaje eficiente que favorezca la adquisición de competencias; si se ayuda a los discentes a comprender sus propios estilos de aprendizaje según Alonso y Gallego (1994) “les estamos ayudando a adaptarse mejor y positivamente a las distintas situaciones de su vida”. A su vez el docente al identificar en cada estudiante el estilo que emplea fomentará su capacidad de discernir sus potencialidades y limitaciones cognitivas en cada interacción individual lo que le permite adaptar su metodología frente a la pluralidad de estilos de aprendizaje dentro del aula universitaria el docente, quien se convierte en un facilitador, podrá seleccionar en forma adecuada los medios que contribuyan al logro de un aprendizaje efectivo. Es por esto, que actualmente el concepto de estilos de aprendizaje es utilizado en las investigaciones psicopedagógicas, debido a su valor teórico y metodológico para comprender y perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diversos niveles pedagógicos por los que transitan los alumnos (Juárez et al., 2012, Pantoja et al., 2013).; contribuyendo a elevar el nivel cognitivo del estudiante, el proceso de enseñanza del docente y por ende a elevar el nivel de la calidad educativa en el nivel superior.

Además esta investigación servirá como base para posteriores investigaciones, utilizando otros predictores, en favor de la calidad académica de la educación superior a nivel universitario.

1.5 Delimitaciones del estudio

DELIMITACIÓN ESPACIAL

- **LUGAR:** Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión - Huacho
- **PROVINCIA:** Huaura
- **DEPARTAMENTO:** Lima

DELIMITACIÓN POBLACIONAL

- Estudiantes de enfermería del I al X ciclo

DELIMITACIÓN TEMPORAL

- Año 2019

1.6 Viabilidad del estudio

El tema a investigar reúne condiciones que aseguran el logro de los objetivos de la investigación; pues desde el punto de vista teórico existe suficiente acceso para la recopilación de la información.

Desde el punto de vista del recurso humano, siendo los actores sociales una población cautiva, será factible aplicar el instrumento de medición; y además con la aplicación de este instrumento de carácter anónimo no se vulnera la integridad y mucho menos la imagen de la Escuela de Enfermería y de la Institución, puesto que los resultados servirán en beneficio de mejora de la calidad en la formación del estudiante universitario. Además la disponibilidad en cuanto a tiempo será mínima pues al ser preguntas cerradas su ejecución es inmediata; teniendo un tiempo de aplicación para el total de ciclos de un mes.

En relación a costos, el presente trabajo de investigación será autofinanciado, por lo que no implicará una inversión adicional de la entidad donde se aplicará el instrumento.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Investigaciones internacionales

Labatut, (2003), en su Tesis titulada “Aprendizaje universitario: un enfoque metacognitivo”. Madrid – España. Universidad Complutense de Madrid; cuya finalidad fue el estudio de los Estilos de Aprendizaje del alumno universitario y su conciencia metacognitiva; llegando a la siguiente conclusión:

1. Los resultados de la investigación no muestran diferencia significativa en el uso de los Estilos de Aprendizaje para los diferentes sexos (masculino y femenino) y para los dos grupos de edad seleccionados (estudiantes con 25 años o menos y más de 25 años).
2. De los cuatro estilos de aprendizaje estudiados, el estilo reflexivo es el que difiere de los demás en su utilización; mientras que los estilos de aprendizaje activo, teórico y pragmático son utilizados casi con la misma intensidad.
3. Por lo que respecta al uso de las estrategias metacognitivas, conciencia, control y autopoiesis, las respuestas dadas por los estudiantes de la muestra, permiten concluir que la actividad metacognitiva es empleada con una frecuencia relativamente alta por ellos, todos por encima del 66%.

Chirinos y Padrón, (2011), en su Tesis titulada “La metacognición en los Estilos de Aprendizaje de Estudiantes de Postgrado durante la Elaboración del trabajo de grado”. Caso: la Universidad Rafael María Baralt (UNERMB)”. Caracas – Venezuela. Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt; cuya finalidad fue determinar la metacognición en los estilos de aprendizaje en estudiantes de postgrado durante la elaboración del trabajo de grado; llegaron a la siguiente conclusión:

Los resultados demuestran que estos estudiantes poseen un alto nivel metacognitivo acerca de las propias actividades mentales en todo su proceso de estilos de aprendizaje.

Rivas, (2012), en su Tesis titulada “Estilos de Aprendizaje y Metacognición en Estudiantes Universitarios”. Tegucigalpa – Honduras. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán; cuya finalidad fue: Determinar la relación que existe entre las variables conciencia, control y autopoiesis como estrategias metacognitivas y activo, reflexivo, teórico y pragmático como los estilos de aprendizaje en estudiantes de educación universitaria; llegando a la siguiente conclusión:

No existe relación existente entre los estilos de aprendizaje y las estrategias metacognitivas.

Villalba, (2015), en su tesis titulada “Estilos de aprendizaje y estrategias de metacognición en alumnos de Educación Superior”. Santa Fe – Argentina. Universidad Nacional del Litoral; cuya finalidad fue Identificar los Estilos de Aprendizaje y el estado de actividad metacognitiva de alumnos universitarios del Profesorado en Biología y Licenciatura en Biodiversidad de la Facultad de Humanidades y Ciencias (Universidad Nacional del Litoral); llegando a la siguiente conclusión:

1. Los alumnos ingresantes del año 2011 y los alumnos próximos a egresar del mismo año, de las carreras de Profesorado en Biología y Licenciatura en Biodiversidad de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional del Litoral presentan diferentes perfiles de estilos de aprendizaje.

2. Los ingresantes resultan particularmente más activos que los alumnos próximos a egresar, cuestión que los hace más proclives a involucrarse en actividades nuevas. Considerando el valor promedio de preferencia de los alumnos por cada estilo, son los estilos Reflexivo, Teórico y Pragmático los que identifican grupos dentro de la muestra. Mientras que los alumnos ingresantes son los que revelan mayor predilección por los estilos mencionados.
3. La edad de los alumnos parece como un factor generador de diferencias: los alumnos menores de 21 años son los que prefieren de manera significativa el estilo Reflexivo.
4. Para el caso del estilo Reflexivo, hay diferencias significativas entre los alumnos ingresantes y próximos a egresar que pueden atribuirse al género. El género femenino selecciona más el estilo Reflexivo que el género masculino.
5. Con respecto a los resultados relativos a las estrategias metacognitivas indican que los estudiantes universitarios de toda la muestra, y de manera general, utilizan con una frecuencia que supera la mitad de las veces, la Metacognición como una estrategia para el aprendizaje. Este uso de estrategias metacognitivas no se ve afectado por ninguna de las variables cualitativas en la muestra total y considerando cada grupo.
6. Se evidenció una leve correspondencia lineal entre los estilos de aprendizaje y la metacognición, aunque esta no es del mismo tipo. Es directa en caso de los estilos activo y pragmático e inversa en los estilos reflexivo y teórico.

2.1.2 Investigaciones nacionales

Izquierdo y Espinoza, (2009), en su tesis titulada “Estilos de aprendizaje y su relación con las estrategias cognitivas de los estudiantes del x ciclo de la facultad de educación y humanidades – Rioja”, en el semestre académico 2008-II. Rioja – Perú. Universidad Nacional de San Martín – Tarapoto; cuya finalidad fue Determinar la relación que existe entre los estilos de aprendizaje con las estrategias cognitivas de los estudiantes

del X ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades - Rioja, en el semestre académico 2008 – II; llegaron a la siguiente conclusión:

1. El estilo de aprendizaje predominante en los estudiantes es el estilo pragmático.
2. La estrategia cognitiva predominante en los estudiantes es la de organización.
3. Los estilos de aprendizaje no se relacionan significativamente con las estrategias cognitivas de los estudiantes del X ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades.

Arias, Zegarra y Justo (2014), en su trabajo de investigación titulado “Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes de psicología de Arequipa (Learning and Metacognition Styles in Psychology Students from Arequipa)”, Arequipa - Perú. Universidad de San Martín de Porres; cuya finalidad fue establecer la correlación de los estilos de aprendizaje según el modelo de Kolb (divergente, asimilador, convergente y acomodador) con la metacognición y sus tres dimensiones (autoconocimiento, autorregulación y evaluación); llegaron a la siguiente conclusión:

Los resultados indican que el estilo divergente es el predominante en las tres universidades (Universidad Católica San Pablo, Universidad Nacional de San Agustín y Universidad Católica de Santa María) y que existen altos porcentajes de estudiantes con niveles bajos de metacognición, autoconocimiento, autorregulación y evaluación.

Castillo, R. (2016), en su Tesis titulada “Estilos de Aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad, 2015”. Lima – Perú. Cuyo objetivo general determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y las estrategias metacognitivas de los estudiantes universitarios de I semestre de una universidad ubicada en la zona norte de Lima 2015. Llegaron a la siguiente conclusión: existe relación entre los estilos de aprendizaje y las estrategias metacognitivas en el aprendizaje en estudiantes de una universidad del norte chico (sig. bilateral = .000 < .01; Rho = .790**).

Llontop, (2015), en su Tesis titulada “Estrategias metacognitivas en la optimización del aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del programa de estudios básicos de la Universidad Ricardo Palma, año 2015”. Lima- Perú. Universidad de San Martín; cuya finalidad fue Evaluar en qué medida las estrategias metacognitivas optimizan el aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del Programa de Estudios Básicos de la Universidad Ricardo Palma, año 2015; llegando a la siguiente conclusión: Las estrategias metacognitivas optimizan el aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del Programa de Estudios Básicos.

Briceño, (2016), en su Tesis titulada “Estilos de aprendizaje de los estudiantes del Programa de Ingeniería Industrial y de Sistemas de la Universidad de Piura”. Piura – Perú. Universidad de Piura; cuya finalidad fue Describir los estilos de aprendizaje de los estudiantes del programa de Ingeniería Industrial y de Sistemas de la Universidad de Piura; llegando a la siguiente conclusión:

1. Los estilos de aprendizaje reflexivo, sensorial, visual y global son los que predominan en los estudiantes del programa de Ingeniería Industrial y de Sistemas.
2. Si bien el estilo reflexivo prevalece, un gran porcentaje de estudiantes también emplean un estilo activo.
3. Los estudiantes prefieren trabajar con el material o la nueva información que inviten a la reflexión y al estudio minucioso.
4. La mayoría de estudiantes revisa con atención la información relacionada con procedimientos a seguir, antes de aplicarlos en la solución de problemas.

2.2 Bases teóricas

2.2.1. APRENDIZAJE

Existen una serie de definiciones de aprendizaje, cada una con características diferentes, pero cuya conceptualización va a depender del autor.

Así tenemos que:

El aprendizaje es un cambio más o menos permanente de la conducta que se produce como resultado de la práctica. Beltrán (2000)

Sin embargo Zabalza (1991) considera que el aprendizaje incluye básicamente tres dimensiones: el constructo teórico, la tarea del alumno y la tarea de los profesores, esto formaría parte del conjunto de factores que pueden intervenir sobre el aprendizaje.

Para Alonso (1997) la confusión sobre la conceptualización de aprendizaje se debe a la falta de capacidad para diferenciar entre los tres enfoques que describen aspectos no siempre homogéneos en relación a este concepto, por lo tanto, el aprendizaje debe ser entendido: como producto, como proceso y como función. Posteriormente, el mismo investigador al conceptualizar el aprendizaje desde un enfoque didáctico, indica que debe tener tres dimensiones: la cognitiva, la comportamental y enriquecer las propias expectativas existentes y las capacidades operativas.

Posteriormente, Alonso (1997) da una definición ecléctica: “Aprendizaje es el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia”.

Feldman (2005), concluye que “el aprendizaje es un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia”.

Sin embargo, para la presente investigación, el aprendizaje es un proceso interactivo de adquirir conocimientos, habilidades y destrezas específicas, y de aprender procedimientos que permiten cambiar la conducta

como resultado de una experiencia. Para lograr un óptimo aprendizaje es imprescindible trabajar la información teniendo en cuenta las cuatro fases de los estilos de aprendizaje.

Pero, durante este proceso de aprendizaje es necesario que el discente aplique sus estrategias de aprendizaje; basados en una serie procedimientos cuya finalidad es hacer más efectivo este proceso. Para ello el estudiante, tendrá que saber adaptar dichas estrategias a la situación que se le presente; por lo tanto, es indispensable una coherencia entre la tarea de aprendizaje, su estrategia y los logros a alcanzar. Esto nos conduce a hablar de los enfoques de aprendizaje.

2.2.1.1. ENFOQUES DEL APRENDIZAJE

Biggs (1987) definió los enfoques de aprendizaje como los procesos de aprendizaje que surgen de las percepciones que los estudiantes tienen de las tareas académicas, influidas por sus características de tipo personal. Estos enfoques de aprendizaje se clasifican en:

- **ENFOQUE SUPERFICIAL:** el esfuerzo que realizan los discentes en la ejecución de la tarea de aprendizaje es mínimo. La estrategia que emplean es la memorización y reproducción mecánica.
- **ENFOQUE PROFUNDO:** el estudiante aplica estrategias centradas en lograr un significado inherente de la tarea. Este tipo de enfoque conduce a que el estudiante logre un entendimiento comprensivo.
- **ENFOQUE DE LOGRO O ESTRATÉGICO:** en este tipo de enfoque el estudiante tiene como objetivo manifestar su propia competencia en relación con los demás; son estudiantes que si bien no

presentar problemas de aprendizaje pueden presentar otro tipo de desórdenes de orden físico, psíquico y/o social.

2.2.2. ESTILOS DE APRENDIZAJE

Para hablar de estilos de aprendizaje definiremos estilo como el conjunto de rasgos particulares e inherentes de una persona que le confieren una personalidad propia y reconocible.

En relación a los estilos de aprendizaje viene a ser la tendencia predominante que tiene cada estudiante para utilizar uno o varios métodos o estrategias cuando organiza, procesa y utiliza la información durante el proceso de aprendizaje.

Dentro de estos estilos de aprendizaje existen una serie de modelos propuestos por diferentes autores cuyas diferencias radican en ciertos factores que pueden influir en el proceso de aprendizaje de las personas.

Entre los modelos de estilos de aprendizaje tenemos:

- **MODELO APRENDIZAJE BASADO EN EXPERIENCIAS DE KOLB**

Kolb (1976), este modelo indica que en el aprendizaje intervienen e influyen cuatro capacidades diferentes.

Utiliza el Inventario de Estilos de Aprendizaje (Learning Style Inventory).

- **MODELO DE PROGRAMACIÓN NEUROLINGÜÍSTICA (PNL) O MODELO VAK (VISUAL-AUDITIVO-KINESTÉSICO) O SISTEMA DE REPRESENTACIÓN**

Bandler y Grinder (1982), este modelo utiliza los tres principales receptores para representar mentalmente la información: visual, auditiva y kinestésica

(movimiento). Para los autores el modelo comprende cuáles son las vías preferentes de entrada, procesamiento y salida de la información; así como determina el estilo de vida de una persona según su vía sensorial: persona visual, persona auditiva o persona

▪ **PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN**

Honey y Mumford (1996), establecieron cuatro estilos de aprendizaje.

Alonso, Gallego y Honey, (1994) en su descripción del ciclo de aprendizaje detallan que el individuo vive en medio de experiencias (activo), que puede transformarlas en oportunidades de aprendizaje, que él mismo analizará (reflexivo), permitiéndose llegar a conclusiones (teórico) para posteriormente planear su ejecución (pragmático). En resumen, se aprende a aprender utilizando de forma positiva las oportunidades que se nos presentan.

Según Catalán (2014), Honey y Mumford definieron el estilo de aprendizaje como una descripción de las actitudes y comportamientos que determinan una preferencia individual hacia el aprendizaje.

Instrumento Learning Style Inventory

▪ **CATEGORÍA BIPOLAR**

Felder y Silverman (1988), el estilo de aprendizaje de los estudiantes se clasifica en cinco dimensiones. Estas dimensiones señalan cómo los estudiantes organizan (inductivo/deductivo), procesan (activo/reflexivo), perciben (sensorial/intuitivo), reciben (verbal/visual) y entienden (secuencial/global) la nueva información. Su instrumento es el Cuestionario Índice de Estilo de Aprendizaje (Index of Learning Styles).

▪ **MODELO DE LOS CUADRANTES CEREBRALES O PREFERENCIAS DE PENSAMIENTO**

Herrmann (2002), según este modelo los cuadrantes representan las formas diversas de operar, de pensar, de crear, de aprender. El cortical Izquierdo; es el experto, el cortical derecho, es el estratega, el límbico izquierdo es el organizador y el límbico derecho es el comunicador.

2.2.3. MODELO DE KOLB

El modelo de estilos de aprendizaje elaborado por Kolb presume que para aprender el estudiante debe de trabajar o procesar la información que recibe; por lo tanto se debe partir de la experiencia; la misma que puede ser de dos formas:

- Experiencia directa y concreta: este discente es considerado **ACTIVO**.
- Experiencia abstracta, como por ejemplo el hecho de leer o cuando nos cuentan algo: en este caso el discente es considerado como **TEÓRICO**.

Después estas **EXPERIENCIAS** concretas o abstractas, se transforman en **CONOCIMIENTO** cuando procesamos teniendo en cuenta alguna estas dos formas:

- La reflexión y el pensar sobre ellas: el discente **REFLEXIVO**.
- La experimentación de forma activa con la información recibida: el discente **PRAGMÁTICO**.

Según el modelo de Kolb, un aprendizaje óptimo es el resultado de procesar la información teniendo en cuenta la experiencia, la reflexión, la conceptualización y la aplicación.

Como menciona Cuno (2017), estas dimensiones de aprendizaje de cómo se percibe y procesa la información, dan origen a las cuatro fases o ciclos de aprendizaje; cada uno de estos ciclos corresponde a una forma única de percibir o procesar la información, permitiendo al estudiante aflorar una serie de capacidades sobresalientes y específicas durante el proceso de aprender. Según las capacidades sobresalientes y evidenciadas de acuerdo a las preferencias de los estudiantes, se habla de alumnos activos, reflexivos, teóricos o pragmáticos.

Las fases o ciclos de aprendizaje son:

- A. **Experiencia concreta**, preferida por los discentes activos. De acuerdo a las dimensiones de aprendizaje los estudiantes con estilo divergente perciben la información a través de la experiencia concreta.
- B. **Conceptualización abstracta**, característico de los alumnos teóricos. La percepción de la información a través de la conceptualización abstracta es propio del estilo de aprendizaje convergente.
- C. **Observación reflexiva**, esta fase corresponde a los estilos de aprendizaje reflexivo. Son los estudiantes asimiladores los procesan la información mediante la observación reflexiva.
- D. **Experimentación activa**, identifica a los estudiantes con estilo de aprendizaje pragmático. Los que procesan la información mediante la experimentación activa son los estudiantes con estilos de aprendizaje acomodador.

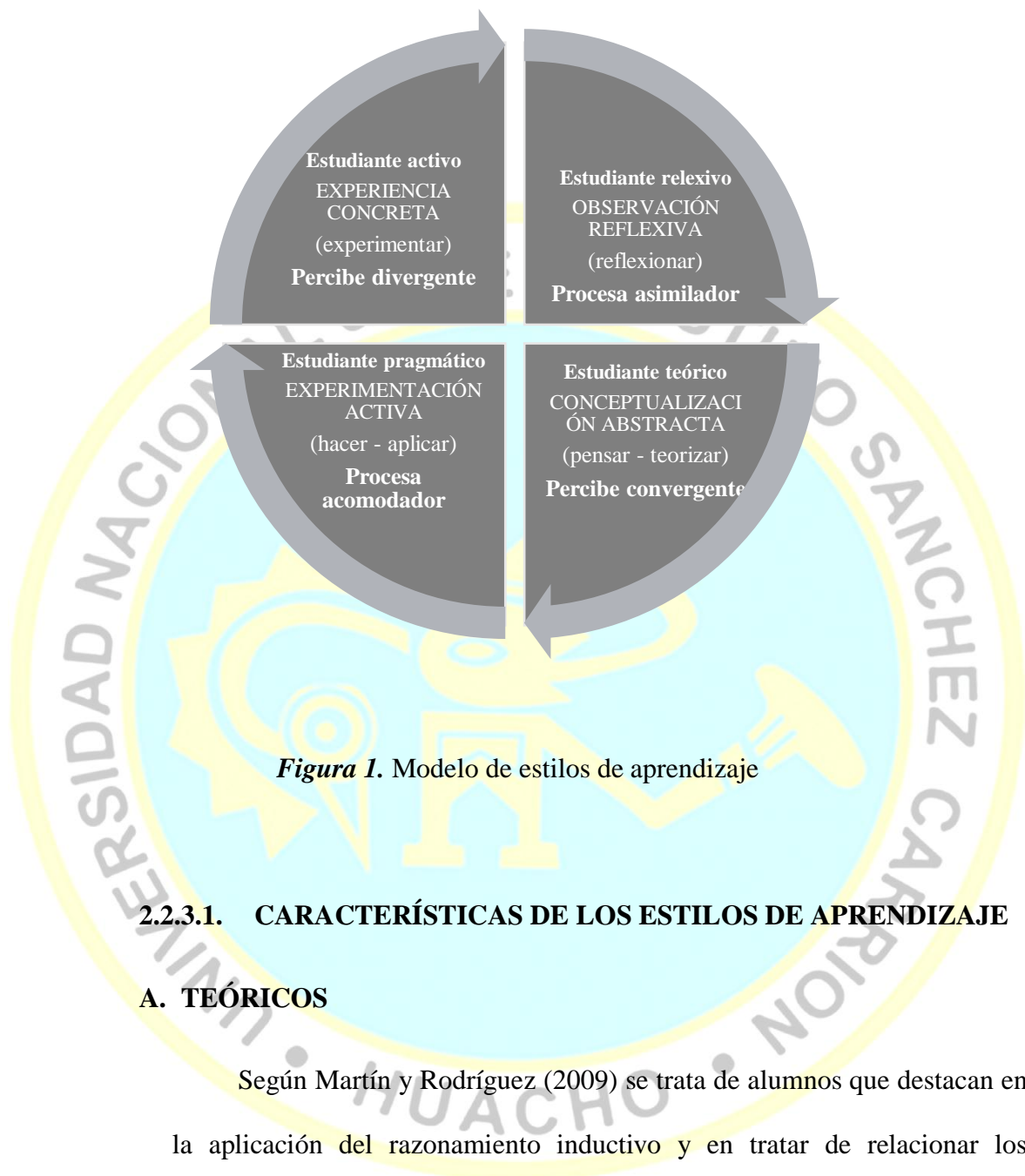


Figura 1. Modelo de estilos de aprendizaje

2.2.3.1. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE

A. TEÓRICOS

Según Martín y Rodríguez (2009) se trata de alumnos que destacan en la aplicación del razonamiento inductivo y en tratar de relacionar los conceptos entre sí. Les interesa menos la gente o la aplicación práctica que el conocimiento en sí, que la acumulación de información.

Los estudiantes con estilo teóricos son capaces de adaptar e integrar sus observaciones dentro de teorías lógicas y complejas. Su sistema de

pensamiento es secuencial, convirtiendo hechos disímiles en teorías coherentes.

Durante su proceso de aprendizaje ellos son analíticos, tendientes a sintetizar toda la información que es recopilada durante este proceso, primando la lógica y la racionalidad. Consecuentemente, en la resolución de problemas o actividades de estudio no usan el pensamiento lateral y los juicios subjetivos.

El mejor proceso de aprendizaje del estudiante teórico se produce a partir de teorías, modelos o conceptualizaciones que le permitan investigar. Por lo tanto, le es difícil aprender cuando las actividades no se sustentan en un fundamento teórico, cuando hay imprecisión de los hechos y primen las emociones y los sentimientos.

El mejor enfoque de enseñanza para estos alumnos es el que utiliza estudios de caso, lecturas teóricas de libros o materiales de referencia que precisen pensar o utilizar conceptos abstractos, análisis de datos. Es conveniente el uso de guías y tutoriales, exposiciones audiovisuales, todo ello presentado de forma concisa y lógica.

- La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es **¿Qué?**
- **Actividad específica:** actividades bien estructuradas que le ayuden a pasar del ejemplo concreto al concepto teórico; como por ejemplo el análisis de datos.

B. ACTIVOS

Se denominan así debido a que son excelentes para adaptarse a específicas e inmediatas circunstancias. Tienden a solucionar problemas intuitivamente, disfrutan haciendo cosas. Suelen destacar en el buen trato con la gente, aunque en ocasiones son impacientes e impulsivos. El mejor enfoque de enseñanza para este estilo es el que propone actividades de resolución de problemas, discusiones e intercambio de puntos de vista en pequeños grupos o grupo de pares, la participación en simulaciones o juego de roles. Cualquier método que refuerce el descubrimiento independiente es probablemente el más deseable. Martín y Rodríguez (2009).

Los estudiantes activos se involucran totalmente y sin prejuicios en las experiencias nuevas. Se complacen en disfrutar el presente dejándose llevar por las circunstancias. Suelen ser entusiastas ante lo nuevo, actúan y luego piensan en las consecuencias. Ocupan sus días en desarrollar una serie de actividades, pero tan pronto merma el encanto de una de ellas se lanza a la siguiente. Sin embargo, les incomoda desarrollar planes a largo plazo y consolidar los proyectos, les gusta trabajar rodeados de gente, pero siendo el centro de las actividades.

Por lo tanto, los dicentes activos aprenderán mejor cuando: ejecutan actividades que representen un desafío, realizan actividades cortas e de resultado inmediato y hay emoción, drama y crisis.

Les cuesta más trabajo aprender cuando: adoptan un papel pasivo, cuando les tañe asimilar, analizar e interpretar la información y al desarrollar trabajos de forma individual.

- La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es **¿Cómo?**

- **Actividad específica:** actividades que permitan la participación activa; como por ejemplo proyectos.

C. REFLEXIVOS

Los estudiantes reflexivos demuestran una actitud observadora dentro del proceso de aprendizaje; su actividad principal radica en la recopilación de datos y el análisis, por lo que este proceso lo ejecutan desde varias perspectivas y en forma muy escrupulosa.

Según Martín y Rodríguez (2009) son alumnos con buenas habilidades imaginativas y para la generalización de ideas por su facilidad para valorar y observar las cosas desde diferentes perspectivas; interesados en la gente, con amplios intereses culturales. El mejor enfoque de enseñanza para estos alumnos es el que utiliza clases magistrales donde el profesor presente hechos y teorías, conferencias que permitan conocer el porqué de las cosas y favorezcan la reflexión u ofrezcan interpretaciones detalladas, sistemáticas, razonadas e interesantes sobre los temas y en lo posible mediante ejemplos tomados de la vida real, método de lecturas o preguntas guiadas.

El mejor proceso de aprendizaje para este grupo de estudiantes, es cuando frente a una tarea realizan observaciones y analizan cada una de las situaciones que se plantean y en especial cuando antes de actuar piensan. Por ello, cuando se les exige rapidez en una tarea, cuando no planifican previamente o tienen que ser el centro de la atención; les es difícil aprender.

- La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es **¿Por qué?**

- **Actividad específica:** se debe desarrollar actividades que le permitan pensar, comentar; como por ejemplo cuestionarios de autoevaluación.

D. PRAGMÁTICOS

Son personas experimentadoras, por lo que disfrutan experimentando con ideas, teorías y técnicas y comprobando si éstas funcionan en la práctica. Al ser prácticos, les disgusta discutir una misma tarea por largos periodos de tiempo; son decididos y realistas, y si bien para ellos los problemas son un desafío les entusiasma tomar decisiones y resolver problemas.

Se trata de alumnos cuyo interés principal en situaciones de aprendizaje está en tratar de trasladar los contenidos a la práctica. Desde un punto de vista teórico se interesan por el cómo de las cosas, la comprensión detallada de la información o de las teorías. El enfoque de enseñanza eficaz para este tipo de alumnos debe estar basado en la aplicación práctica de destrezas, trabajo de pares, actividades de laboratorio, resolución de problemas, simulaciones y aplicaciones prácticas o con uso de ordenador. Martín y Rodríguez (2009).

Para este grupo de estudiante el mejor proceso de aprendizaje se da cuando existe una correlación entre la teoría y la práctica, y en especial, cuando los conocimientos de orden teórico que han aprendido lo ponen en práctica. Sin embargo, les cuesta aprender cuando sus tareas de aprendizaje no están relacionadas con sus propias necesidades, o con aquellas que no se acercan a la realidad y no tienen ninguna finalidad aparente.

- La pregunta que quieren responder con el aprendizaje es **¿Qué pasaría si...?**
- **Actividad específica:** se debe partir de la teoría para poner en práctica; como por ejemplo las simulaciones.

CARACTERÍSTICAS SIGNIFICATIVAS DE LOS CUATRO ESTILOS DE APRENDIZAJE

Alonso (1995) obtuvo cinco características significativas a través de aplicar el análisis factorial y de componentes principales. Estas características principales o significativas son:

Características del Estilo Teórico

Los individuos que se caracterizan o manifiestan ser metódicos, lógicos, objetivos, críticos y estructurados durante el desarrollo de actividades o tareas de aprendizaje; tienen un predominio del estilo teórico.

Características del Estilo Activo

Los individuos que se caracterizan o manifiestan ser animadores, improvisadores, descubridores, arriesgados y espontáneos durante el desarrollo de actividades o tareas de aprendizaje; tienen un predominio del estilo activo.

Características del Estilo Reflexivo

Los individuos que se caracterizan o manifiestan ser ponderados, concienzudos, receptivos, analíticos y exhaustivos durante el desarrollo de actividades o tareas de aprendizaje; tienen un predominio del estilo reflexivo.

Características del Estilo Pragmático

Los individuos que se caracterizan o manifiestan ser experimentadores, prácticos, directos, eficaces y realistas durante el desarrollo de actividades o tareas de aprendizaje; tienen un predominio del estilo pragmático.

2.2.4. ESTRATEGIA METACOGNITIVA

2.2.4.1. METACOGNICIÓN

El estudio sistematizado y organizado sobre la metacognición se relaciona con Flavell.

La metacognición, es el conocimiento de los propios procesos cognoscitivos, de los resultados de esos procesos y de cualquier aspecto que se relacione con ellos; es decir, el aprendizaje de las propiedades más importante de la información (Flavell, 1996).

La concepción de la metacognición, se refiere principalmente a dos aspectos:

- El primer aspecto corresponde al conocimiento que adquiere la persona en relación con su propia actividad cognitiva y con la ejecución de las diversas tareas. Esta actividad cognitiva está compuesta por las capacidades, habilidades y experiencias de las cuales hace uso durante este proceso. Además incluye aspectos sobre la naturaleza de las tareas y las características que intervienen en su abordaje, y el conocimiento sobre las estrategias que logran solucionar determinado tipo de tareas.
- El segundo aspecto consiste en la realización del control sobre la propia actividad cognitiva.

Pero en sí, metacognición, es el autoconocimiento que el estudiante tiene sobre sus procesos cognitivos y la capacidad de autorregulación de los mismos en el proceso de aprender. Este autoconocimiento y autorregulación, se dan dentro de los procesos metacognitivos.

Los procesos metacognitivos son definidos conceptualmente por Sanz (2010), como “un proceso muy activo y práctico, interno y con proyección externa, más consciente que inconsciente y lleno de juicios y adaptaciones, que dirige tanto el pensamiento como la conducta”. Pero a su vez estos procesos metacognitivos pueden ser afectados por una serie de factores como: la motivación, el estrés, las estrategias de lectura y comprensión, la responsabilidad y la interacción docente – alumnos.

2.2.4.2. ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Cuando hablamos de estrategias nos referimos al conjunto de procedimientos que el estudiante utiliza en el proceso de aprender, recordar y resolver algún problema.

Al referirnos a estrategias cognitivas estas están direccionadas a acrecentar y optimizar los productos de nuestra actividad cognitiva. Por lo que se deduce que las estrategias cognitivas benefician la codificación y almacenamiento de información, la recuperación posterior de dicha información; y por consiguiente la utilización de la misma en la solución de problemas.

Las estrategias metacognitivas, son las que se utilizan para planificar, supervisar y evaluar la aplicabilidad de las estrategias cognitivas. Se infiere, por tanto, que ésta última constituye un apoyo para las estrategias cognitivas.

Según Osses (2007), las estrategias metacognitivas de aprendizaje vienen a ser el conjunto de acciones que están direccionadas a conocer las propias operaciones y los procesos mentales, saber utilizarlas (es decir el qué y cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas.

En sí la estrategia metacognitiva es la interacción de los cuatro procesos de la metacognición: el conocimiento metacognitivo, la experiencia metacognitiva, la meta o tarea cognitiva y la estrategia metacognitiva; que le permiten al estudiantes conocer, regular y dirigir el proceso cognitivo conducente a construir su propio conocimiento y a alcanzar sus metas propuestas.

2.2.4.3. MODELOS METACOGNITIVOS

Flavell (1996) describe cuatro clases de componentes que estructuran su modelo, tales como:

- a) Conocimiento metacognitivo: son las afirmaciones acerca de los factores que son fundamentales para la ejecución de una tarea cognitiva.
- b) Experiencias metacognitivas: se refiere a cómo se logra entender y procesar la información, pudiendo ser subcategorizados como creencias y diferencias intraindividuales, interindividuales y universales acerca de los procesos de cognición.
- c) La meta o tarea: la primera subcategoría refiere a las particularidades de la información con que cuenta el estudiante (puede ser abundante o no, familiar o desconocida, redundante o muy compacta) y, la segunda, se vincula con las metas que la tarea

exige al sujeto, ya que, disponiendo de la misma información, la tarea puede ser más compleja o menos compleja.

d) Las estrategias metacognitivas: el sujeto, a su vez, puede utilizar diferentes estrategias para lograr la meta o submetas en distintas clases de tareas cognitivas, es decir, diferentes formas de arribar a los objetivos propuestos.

Asimismo, Flavell (1996) plantea, que la mayor parte del conocimiento metacognitivo implica la interacción con dos o tres clases de variables.

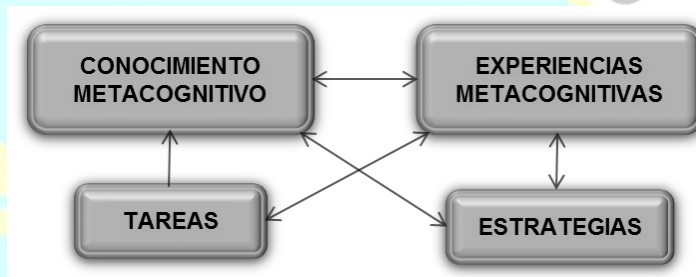


Figura 2. Modelo metacognitivo de Flavell (1996)

Posteriormente, Schraw & Moshman (1995), al efectuar una recopilación de las diversas teorías metacognitivas, manifiestan que la metacognición posee dos componentes esenciales; el conocimiento de la cognición y la regulación de la cognición.

En relación al conocimiento de la cognición, que viene a ser el conocimiento que posee la persona sobre su propio conocimiento o sobre la cognición en general. Este componente incluye tres subprocesos:

- El conocimiento declarativo, el conocimiento procedimental y el conocimiento condicional que, en esencia, están relacionados

respectivamente con “saber sobre”, “saber cómo” y “saber por qué y cuándo”.

- El conocimiento declarativo, concerniente al concepto que tenga el estudiante sobre sí mismo; así como el conocimiento de los factores que afectan su aprendizaje, incluido el uso de estrategias y recursos que emplea durante su proceso de aprender.
- El conocimiento procedimental, hace referencia al conocimiento acerca de la ejecución de las habilidades de procedimiento, a utilizar correctamente las estrategias y recursos en el proceso de aprendizaje.
- El conocimiento condicional, que implica el saber cuándo y por qué utilizar una acción cognitiva.

Mientras que la regulación de la cognición, son las actividades metacognitivas que ayudan a controlar el pensamiento o el aprendizaje. Este componente está conformado por tres subprocesos:

- La planeación, aquí el individuo se fija metas y al mismo tiempo establece términos de cumplimiento, además selecciona una serie de estrategias apropiadas y asigna recursos.
- El monitoreo, en este subproceso el estudiante toma conciencia de cuánto está comprendiendo y es capaz de ejecutar tareas durante su desarrollo.
- La evaluación, es la fase donde el discente efectúa una valoración y reflexiona sobre los aprendizajes alcanzados y si son idóneas las estrategias implementadas.

Además, de los tres subprocesos mencionados en el componente de regulación de la cognición; existen otros subprocesos que favorecen el control

del aprendizaje; estos son: la organización y la depuración. En el primer subproceso, el estudiante frente a una tarea pone en práctica estrategias y heurísticas que ayudan a gestionar toda la información obtenida; y durante la depuración este individuo enmienda los errores que se presentaron durante el desarrollo de la tarea haciendo uso de las estrategias planteadas. (Schraw & Dennison 1994).

2.3 Bases filosóficas

En el proceso evolutivo del ser humano, a través de los siglos el hombre siempre ha estado interesado en aprender y, con el transcurrir de los tiempos sus actos se han direccionado a descubrir cómo se produce este aprendizaje y especialmente a perfeccionar este proceso. Sin embargo, este cuestionamiento no es propio del siglo XXI, pues filósofos de la antigua Grecia como Platón y Aristóteles planteaban ciertas acepciones sobre el aprendizaje; y a pesar de los siglos transcurridos sus conceptos siguen vigentes.

Uno de los postulados filosóficos de Platón en relación al conocimiento es la existencia de dos mundos: el mundo de las ideas o mundo suprasensible, y el mundo sensible o mundo de las cosas materiales, Arosamena (2016). Esta teoría epistemológica sugiere un conocimiento innato de las cosas, al alcance de todos mediante el uso de la razón y que el individuo se vale de las experiencias para recordar las cosas que conocía. La contraparte de este postulado filosófico la planteó Aristóteles pues él planteaba que el hombre nace con la mente vacía y va aprendiendo de su entorno; distinguiendo dos grados de conocimiento, el conocimiento sensible y el conocimiento persistente. A su vez diferenciaba distintos tipos de conocimiento: el saber productivo, el saber práctico y el saber contemplativo. Es decir que mientras para Platón el conocimiento era innato, para Aristóteles el conocimiento era el resultado del aprendizaje de lo vivido durante nuestra existencia.

Según Proaño (s.f.) lo que nos enseña Platón es justamente lo contrario: “aprender a pensar”. Tres valiosas herramientas en la educación se pueden desprender de su filosofía: la metacognición, el método socrático y la duda metódica. A través de la metacognición, el estudiante es consciente de su propio aprendizaje; lo cual le confiere autonomía y

confianza en su propio proceso. El ejercicio la lógica, el debate, el intercambio de ideas y, sobre todo, el descubrir por sí mismo las respuestas y los errores; forman parte del método socrático. Mientras, que la duda metódica, imprescindible en el método científico, enseña a trascender allá, a no caer en dogmas, a cuestionarlo todo. Para Aristóteles, la base del conocimiento viene a través del mundo exterior, de la realidad que nos rodea, de todo aquello que vemos, percibimos con los sentidos y podemos experimentar. Dicha información que se obtiene del entorno es permisible ordenarla, gestionarla y analizarla a través de nuestro raciocinio, lo cual va a permitir al dicente extraer conceptos y teorías.

Las teorías y pensamientos filosóficos de Platón y Aristóteles, planteados en relación al aprendizaje, daría origen al Idealismo y el Realismo respectivamente.

Posteriormente entre los siglos XVII y XVIII, surgieron las escuelas filosóficas del Racionalismo y el Empirismo; estas corrientes epistemológicas intentan explicar cuáles son las fuentes del conocimiento. Mientras que para el Racionalismo el uso de la razón es la fuente del conocimiento, es decir que la mente activamente busca y construye la realidad; para el Empirismo la experiencia sensorial (a través de los sentidos) es la única fuente del conocimiento. Heredia y Sánchez (2012).

A finales del siglo XIX y a principios del siglo XX aparece una escuela o línea que inicialmente nace de corrientes filosóficas, pero que toma auge y se desarrolla dentro de teorías psicológicas, como lo es el Asociacionismo. Las Teorías Asociacionistas, tienen como característica principal la asociación o conexión de los estímulos con las respuestas emitidas. Según esta teoría el aprendizaje depende de la asociación e influencia de los estímulos y el fortalecimiento o reforzamiento de las respuestas del sujeto. Campos, Palomino, Gonzales, y Zecenarro (2006). En contraposición a esta teoría, surge la Teoría Cognoscitiva que reconoce que el aprendizaje es un fenómeno mental, central, que se produce mediante la comprensión, la reflexión, el pensamiento y el discernimiento; es decir, el razonamiento. Fonseca y Bencomo (2011). Una de las líneas cognoscitivas, es el constructivismo, que conceptualiza el aprendizaje como un proceso de transformación cuyo fin es la construcción de conocimientos. En este sentido, el proceso de aprendizaje se debe visualizar como un procedimiento activo, pues solo el que aprende, es capaz de construir nuevas ideas o conceptos a partir de los que ya posee y de la misma forma, incrementará su potencial de conocimiento Solano (2002).

Según refieren Heredia y Sánchez (2012), en la actualidad, existen tres corrientes epistemológicas: el objetivismo (el aprendizaje se enfoca en transferir lo que existe hacia el sujeto aprendiente), el pragmatismo (consideran al conocimiento absoluto como una meta valiosa pero inalcanzable) y el interpretivismo (la verdad y el conocimiento dependen del marco referencial del sujeto cognoscente). Estas corrientes epistemológicas pueden ser percibidas como representantes de la realidad donde el conocimiento es absoluto y verdadero; pero la adopción de una postura media indica que la realidad existe de forma objetiva y que nunca puede ser absolutamente conocida pues cada sujeto la percibe o conceptualiza de modo diferente.

Pero al margen de las corrientes filosóficas que se han descrito; es necesario desarrollar un marco epistemológico, donde los procesos de enseñanza y aprendizaje, deben estar direccionados a potenciar y favorecer la construcción del pensamiento y el desarrollo de destrezas y habilidades; donde el rol docente dentro del proceso de enseñanza debe ser el de construir el andamiaje que requiere el estudiante, y al mismo tiempo el docente tiene que visualizar el aprendizaje como un proceso de construcción personal, intransferible, autónomo y consciente; conducente a desarrollar aprendizajes significativos y a transformar el proceso de enseñanza – aprendizaje en este siglo. En la universidad del siglo XXI, los gestores de la educación y los que forman parte activa de la enseñanza, deben cambiar su perspectiva y buscar un acercamiento al estudiante visualizándolo como un todo; con el único objetivo de obtener un desarrollo integral de sus aptitudes y actitudes a través de experiencias que estimulen y armonicen tanto su intelecto y sensibilidad como su capacidad reflexiva Orozco (1999).

2.4 Definición de términos básicos

APRENDIZAJE: proceso interactivo de adquirir conocimientos, habilidades y destrezas específicas, y de aprender procedimientos que permiten cambiar la conducta como resultado de una experiencia. Para lograr un óptimo aprendizaje es imprescindible trabajar la información teniendo en cuenta las cuatro fases de los estilos de aprendizaje.

CONOCIMIENTO METACOGNITIVO: es la capacidad que tiene el estudiante para discernir sus potencialidades y limitaciones cognitivas, además de determinar los factores necesarios para llevar a cabo el proceso cognitivo. Aquí intervienen tres elementos: el conocimiento declarativo, el conocimiento procedimental y el conocimiento condicional.

CONTROL METACOGNITIVO: es la capacidad del estudiante de regular los procesos cognitivos que le van a permitir encadenar de forma eficaz las acciones necesarias para alcanzar una meta. Incluye las siguientes actividades: la planificación, la supervisión y la evaluación.

ESTILO: son el conjunto de rasgos particulares e inherentes de una persona que le confieren una personalidad propia y reconocible.

ESTILO DE APRENDIZAJE: es la tendencia predominante que tiene cada estudiante para utilizar uno o varios métodos o estrategias cuando organiza, procesa y utiliza la información durante el proceso de aprendizaje.

ESTILO DE APRENDIZAJE ACTIVO: se basa en la búsqueda de nuevas experiencias. Su tendencia predominante es ser un descubridor.

ESTILO DE APRENDIZAJE PRAGMÁTICO: se caracteriza por que el estudiante prueba las ideas, teorías y técnicas para comprobar si realmente funcionan; es decir busca la experimentación y aplicación de las ideas. Su tendencia predominante es ser realista.

ESTILO DE APRENDIZAJE REFLEXIVO: se caracteriza porque el estudiante revisa y medita las experiencias y, observa esta experiencia desde diferentes perspectivas. El estudiante antepone la reflexión a la acción; por lo tanto la tendencia predominante es ser analítico.

ESTILO DE APRENDIZAJE TEÓRICO: es el estilo donde el estudiante utiliza procesos mentales para convertir la información que recibe en un conocimiento. Se destaca por un enfoque lógico de los problemas. Su tendencia predominante es ser objetivo.

ESTRATEGIA METACOGNITIVA: son todas las prácticas que permiten al estudiante aplicar y analizar un método eficaz para el desarrollo de una tarea; así como supervisar que este método permita el alcance de las metas propuestas.

2.5 Hipótesis de investigación

2.5.1 Hipótesis general

Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

2.5.2 Hipótesis específicas

- Las estrategias de conocimiento metacognitivo se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.
- Las estrategias de control metacognitivo se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

2.6 Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ÍNDICE	VALOR FINAL	TIPO DE VARIABLE	INSTRUMENTO
ESTRATEGIA METACOGNITIVA Es el conjunto de acciones orientadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber utilizarlas (cómo) y saber readaptarlas y/o cambiarlas cuando así lo requieran las metas propuestas (Osse, 2007).	Conocimiento metacognitivo (X ₁)	X _{1.1} . Conocimiento declarativo X _{1.2} . Conocimiento procedimental X _{1.3} . Conocimiento condicional	2, 5, 7 1, 6, 9 3, 8, 4	0 = Nunca 1 = A veces 2 = Siempre	00 – 18	Cualitativa	Cuestionario
	Control metacognitivo (X ₂)	X2.1. Planifica X2.2. Organiza X2.3. Monitorea X2.4. Depura X2.8. Evalúa	11, 19 12, 16, 20 10, 15 14, 18 13, 17		00 – 22		

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ÍNDICE	VALOR FINAL	TIPO DE VARIABLE	INSTRUMENTO
ESTILOS DE APRENDIZAJE Son los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje (Smith, 1988).	Teórico (Y ₁)	Y _{1.1} . Conceptualizador Y _{1.2} . Lógico Y _{1.3} . Metódico Y _{1.4} . Sintético	1A, 2B, 21A 24A 6B, 10A, 13B 4A, 15B, 16A, 17B, 19B	0 = No 1 = Si	12	Cualitativa	Cuestionario
	Activo (Y ₂)	Y _{2.1} . Descubridor Y _{2.2} Espontáneo Y _{2.3} . Arriesgado Y _{2.4} . Improvisado	1B, 10B, 15A, 19A, 21B, 24B 13A 2A, 4B, 16B 6A, 17A		12		
	Pragmático (Y ₃)	Y _{3.1} . Planificador Y _{3.2} . Práctico Y _{3.3} . Directo Y _{3.4} . Rápido	8A, 9A 3B, 5A, 11B, 14A, 23B 18B, 20A, 22A 7A, 12B		12		
	Reflexivo (Y ₄)	Y _{4.1} . Observador Y _{4.2} . Analítico Y _{4.3} . Exhaustivo Y _{4.4} . Concienzudo	9B, 14B 3A, 8B, 20B, 22B 5B, 7B, 12A, 18A 11A, 23A		12		

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3.1 Diseño metodológico

Diseño no experimental, porque se observan los fenómenos en su ámbito tal como se dan en su contexto natural para luego analizarlas, es decir, no se posee control sobre las variables ni existe manipulación deliberada.

Es de corte transversal ya que permite estudiar la variable en un momento determinado de tiempo, aplicando los instrumentos para la recopilación de datos en un momento único.

Es de tipo correlacional, pues permite analizar y estudiar la relación de hechos y fenómenos de la realidad, y así determinar el grado de relación entre las variables que se estudia (Carrasco, 2017).

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

La población de estudio estuvo conformada por 341 estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería, de la Facultad de Medicina Humana. La distribución de estudiantes por ciclos se presenta en el siguiente cuadro.

CICLO	TOTAL DE ESTUDIANTES
I	28
II	38
III	51
IV	48
V	28
VI	36
VII	19
VIII	41
IX	19
X	33
TOTAL	341

Nota: elaboración propia.

3.2.2 Muestra

Para la determinación de la muestra se utilizó el muestreo probabilístico estratificado, debido a que este tipo de muestreo otorga a todos los elementos que conforman la población la misma probabilidad de ser seleccionados (Posada, 2016). El criterio de estratificación permite minimizar el error muestral, y de acuerdo a Pimienta (2000) “es formar grupos homogéneos al interior de cada uno y heterogéneos entre ellos”.

A. FÓRMULA PARA CALCULAR LA MUESTRA INICIAL

Teniendo en cuenta que la población es finita y la variable es cualitativa; para obtener el tamaño muestral se realizó la siguiente fórmula:

$$\frac{N Z_{\alpha}^2 PQ}{(N - 1) E^2 + Z_{\alpha}^2 PQ}$$

Donde:

- Números de elementos de la población N: 341
- Probabilidad de éxito p: 0,5
- Probabilidad de fracaso q: 0,5
- Nivel de confianza Z: 1,96
- Error estadístico E: 0,05

$$\frac{341 * (1,96)^2 * 0,5 * (0,5)}{(341 - 1) * (0,05)^2 + (1,96)^2 * (0,5) * (0,5)}$$

$$\frac{341 * 3,8416 * 0,25}{340 * 0,0025 + 3,8416 * 0,25} \rightarrow \frac{327,4964}{0,85 + 0,9604} \rightarrow$$

$$\frac{327,4964}{1,8104} \rightarrow 180,8 \rightarrow n = 181$$

El tamaño muestral es de **181** estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería.

B. FÓRMULA PARA CALCULAR LAS SUBMUESTRAS

Para calcular las submuestras se utilizó la siguiente fórmula

$$S_n = \frac{SN}{N}(nt)$$

Donde:

- N_s = Submuestra
- SN = Subpoblación
- N = Población
- nt = Muestra total

La submuestra por cada ciclo se detalla a continuación en el siguiente cuadro.

CICLO	TOTAL DE ESTUDIANTES
I	15
II	20
III	27
IV	25
V	15
VI	19
VII	10
VIII	22
IX	10
X	18
TOTAL	181

Nota: elaboración propia

3.3 Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de la información se utilizaron dos cuestionarios estructurados tipo escala de Likert. Este método consiste en la presentación escrita de un conjunto de ítems expuestos en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se les pide la reacción de los participantes, es decir, se presenta cada afirmación y se solicita a cada participante (en la presente investigación a cada estudiante de enfermería) que elija una opción de las categorías de la escala (Hernández, Fernández y Baptista, 2006),

El primer instrumento, fue para recabar información sobre estrategias metacognitivas, que consta de 20 preguntas.

El segundo instrumento, fue para recabar información sobre estilos de aprendizaje que consta de 24 preguntas.

3.4 Técnicas para el procesamiento de la información

La técnica para el procesamiento y análisis de datos es la Estadística Descriptiva, en este sentido Ávila (2006) menciona que la estadística descriptiva viene a ser “el conjunto de métodos para procesar la información (...) que permite organizar y presentar un conjunto de datos de manera que describan en forma precisa las variables analizadas haciendo rápida su lectura e interpretación”. Dentro de los estadígrafos a utilizar se tiene al coeficiente de correlación, los de tendencia central y los de dispersión.

El coeficiente de correlación, según nos refiere Hernández et al. (2006), es una prueba estadística que permite analizar la magnitud de la relación entre las variables estrategias metacognitivas y estilos de aprendizaje.

Los estadísticos de tendencia central, ayudan a ubicar los valores medios o centrales dentro de la escala de medición (Hernández et al., 2006); es decir, procuran resumir en un solo valor a un conjuntos de valores.

Los estadísticos de dispersión, de acuerdo a Quevedo (2011), “pretenden evaluar en qué medida los datos difieren entre sí. Asimismo, este autor menciona que el uso conjunto de las medidas de tendencia central y las de dispersión, describen un conjunto de datos que proporcionan información acerca de su posición y dispersión.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1 Análisis de resultados

4.1.1. Variable 1: estrategia metacognitiva

Tabla 1

Conocimiento declarativo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	101	55,8	55,8	55,8
	Regular	80	44,2	44,2	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:

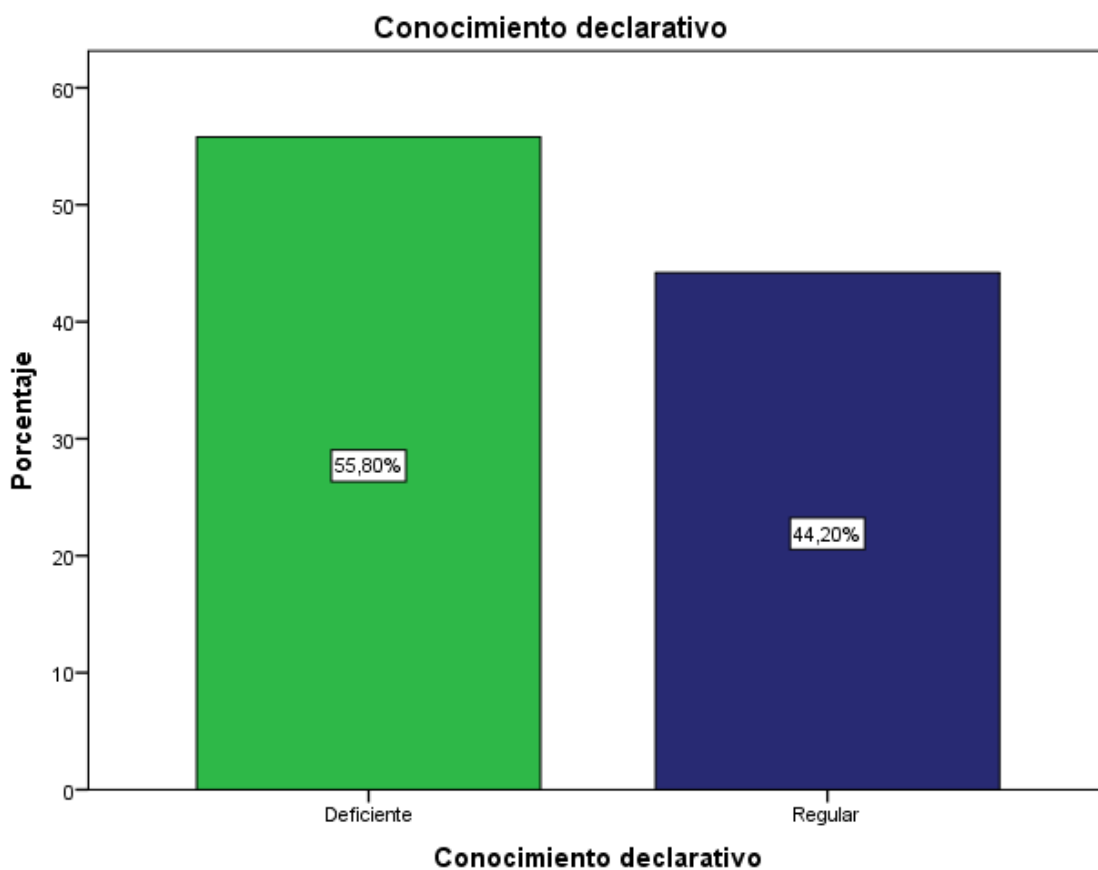


Figura 1. Conocimiento declarativo

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 01 y en la figura N° 01, se lee que: el 55,8% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, manifiesta un deficiente conocimiento declarativo, el 44.2% manifiesta un regular conocimiento declarativo.

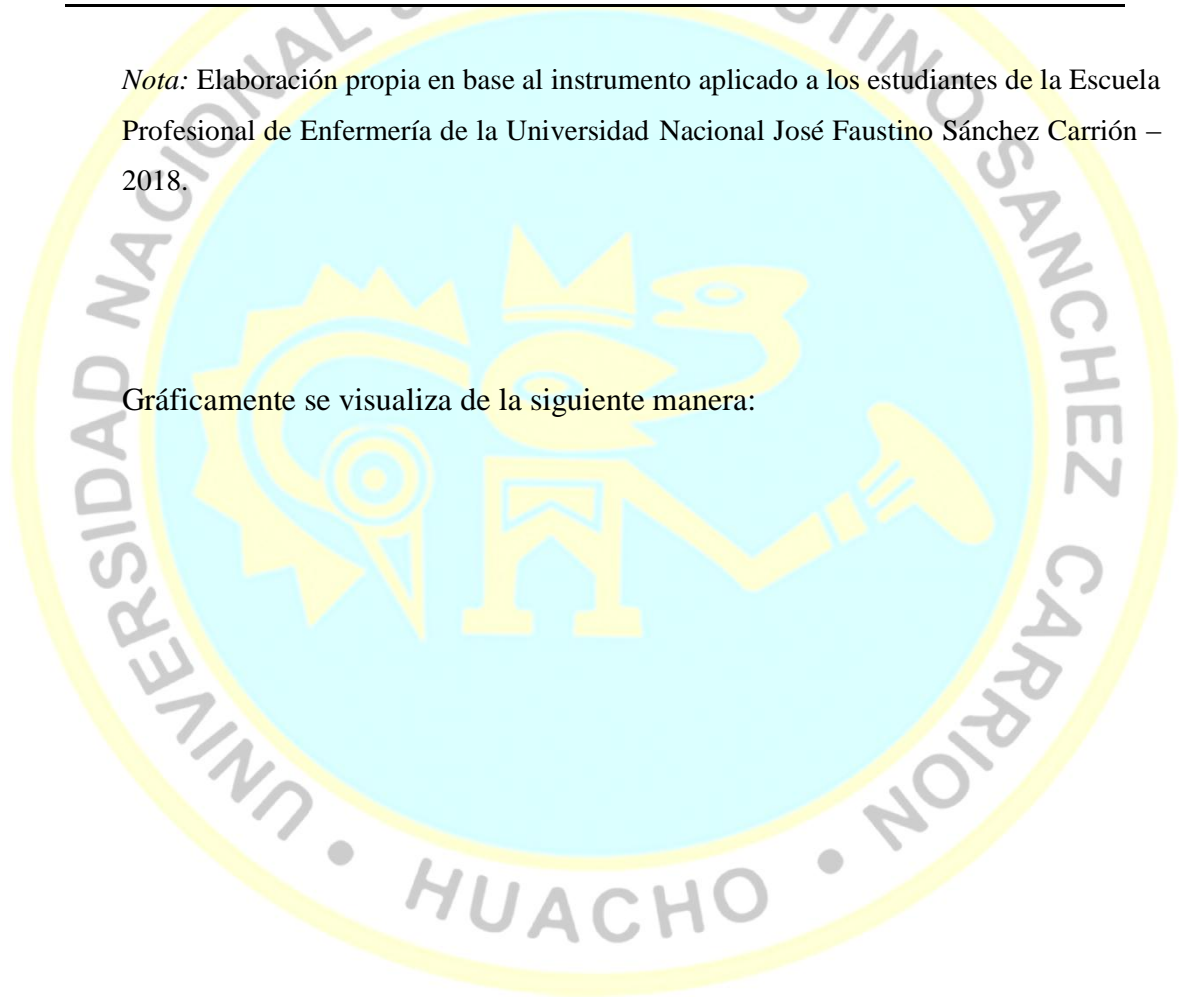
Tabla 2

Conocimiento procedimental

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	11	6,1	6,1	6,1
	Regular	100	55,2	55,2	61,3
	Bueno	70	38,7	38,7	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:



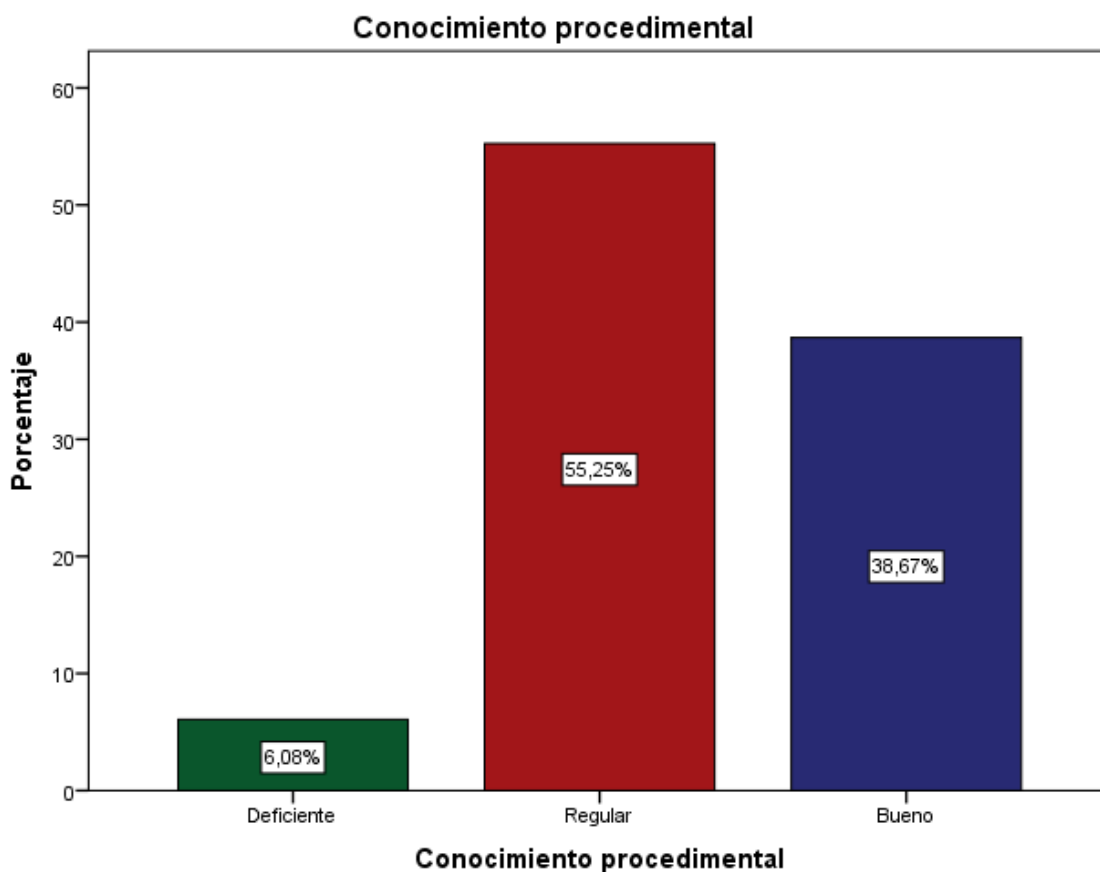


Figura 2. Conocimiento procedimental

Fuente: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 2 y en la figura N° 2, se lee que: el 6.08% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, manifiesta un deficiente conocimiento procedimental, el 55.25% manifiesta un regular conocimiento procedimental y el 38.67% manifiesta un buen conocimiento procedimental.

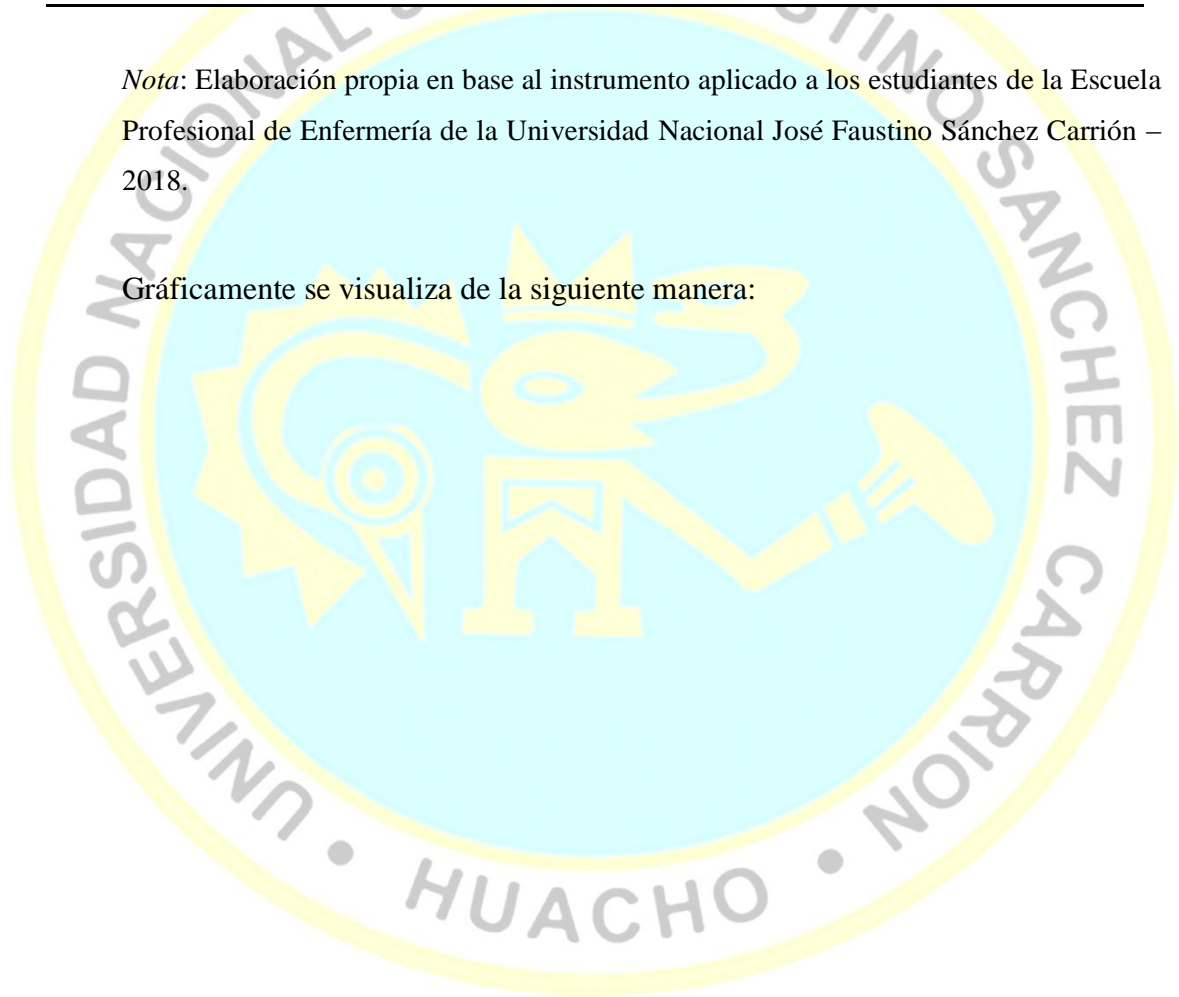
Tabla 3

Conocimiento condicional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	5	2,8	2,8	2,8
	Regular	66	36,5	36,5	39,2
	Bueno	110	60,8	60,8	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:



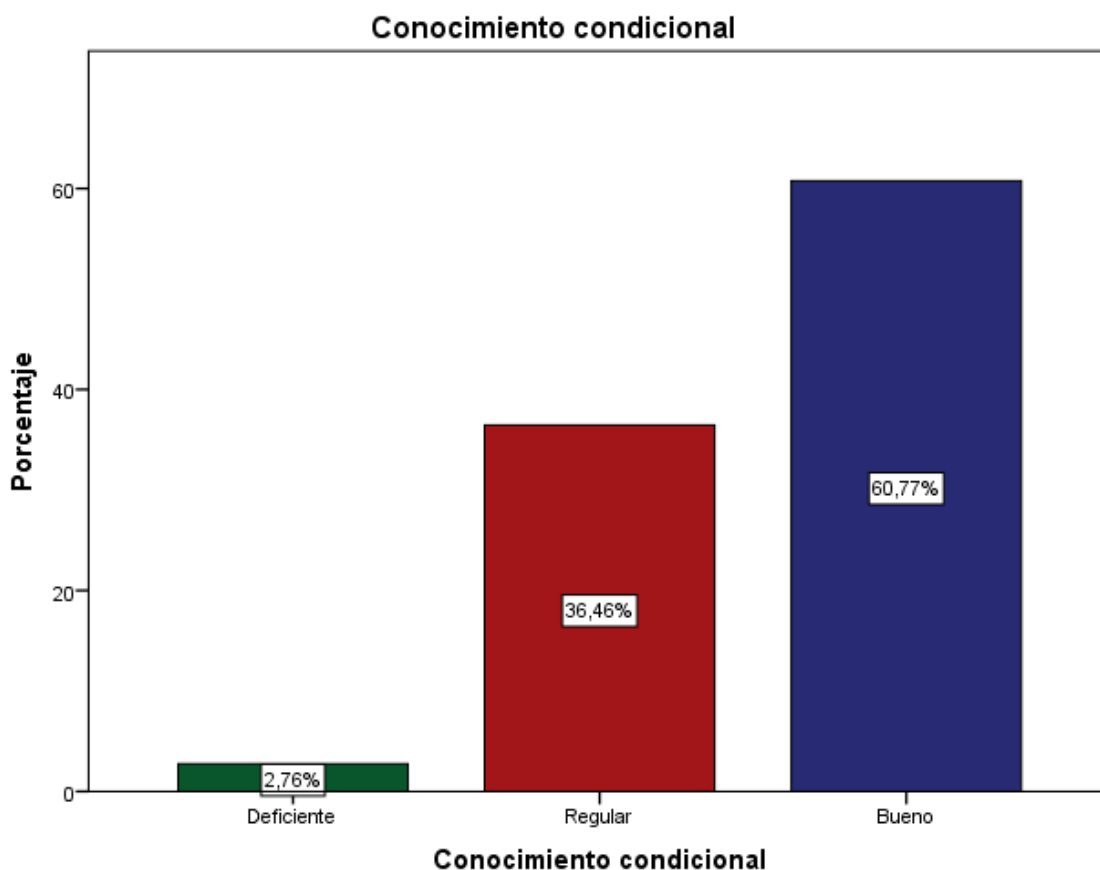


Figura 3. Conocimiento condicional

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 3 y en la figura N° 3, se lee que: el 2.76% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, manifiesta un deficiente conocimiento condicional, el 36.46% manifiesta un regular conocimiento condicional y el 60.77% manifiesta un bueno conocimiento condicional.

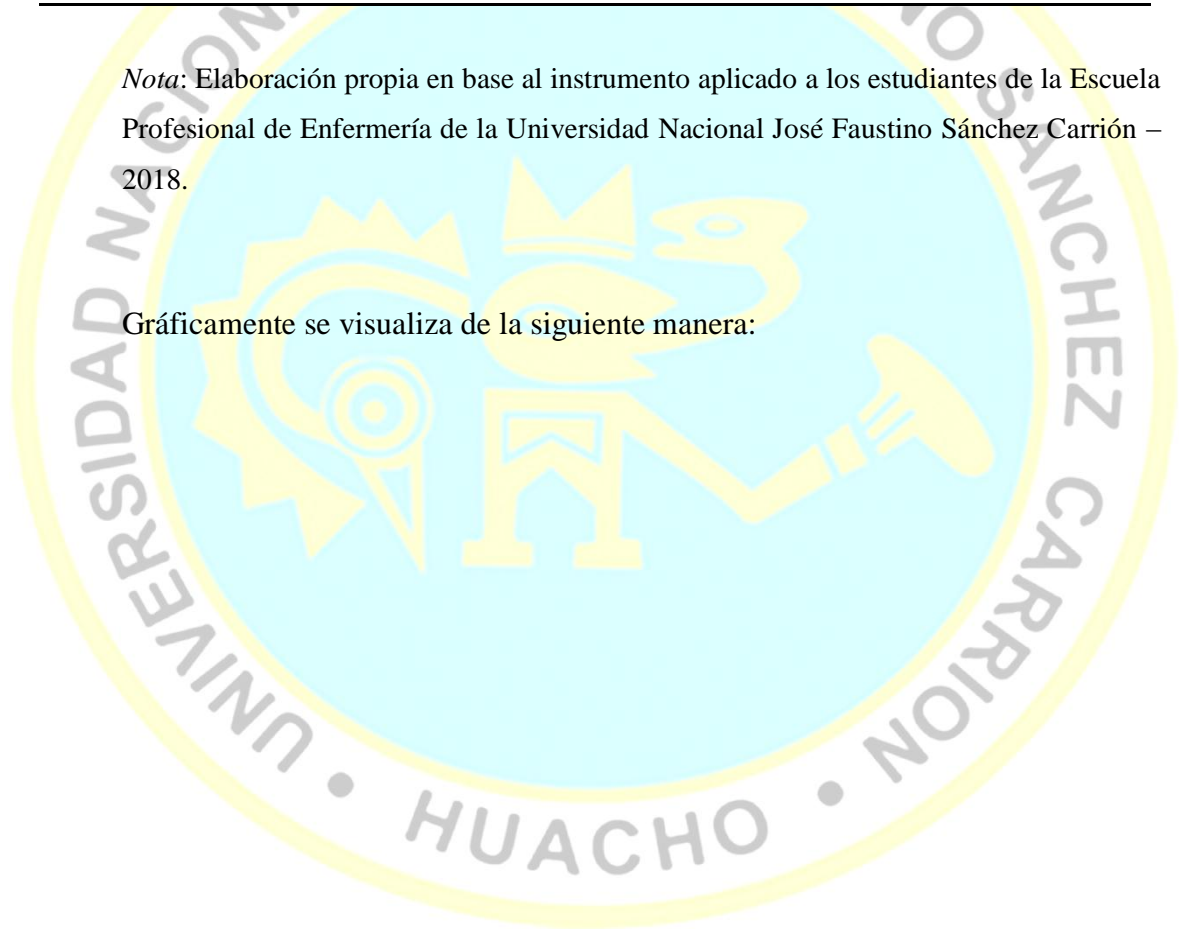
Tabla 4

Estrategias de conocimiento metacognitivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	53	29,3	29,3	29,3
	Regular	68	37,6	37,6	66,9
	Bueno	36	19,9	19,9	86,7
	Muy Bueno	24	13,3	13,3	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:



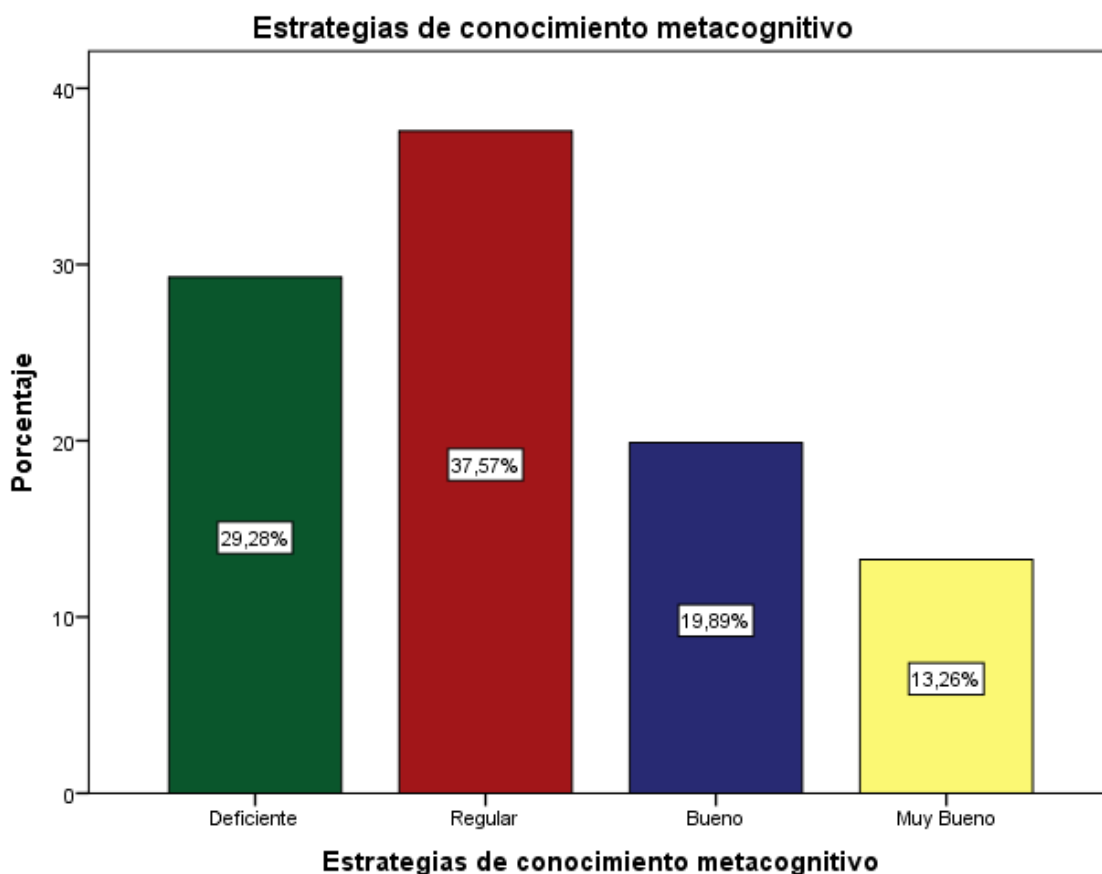


Figura 4. Estrategias de conocimiento metacognitivo

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 4 y en la figura N° 4, se lee que: el 29,28% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen deficientes estrategias de conocimiento metacognitivo, el 37,57% es regular, el 19,89% es bueno y el 13,26% muy buena estrategia de conocimiento metacognitivo.

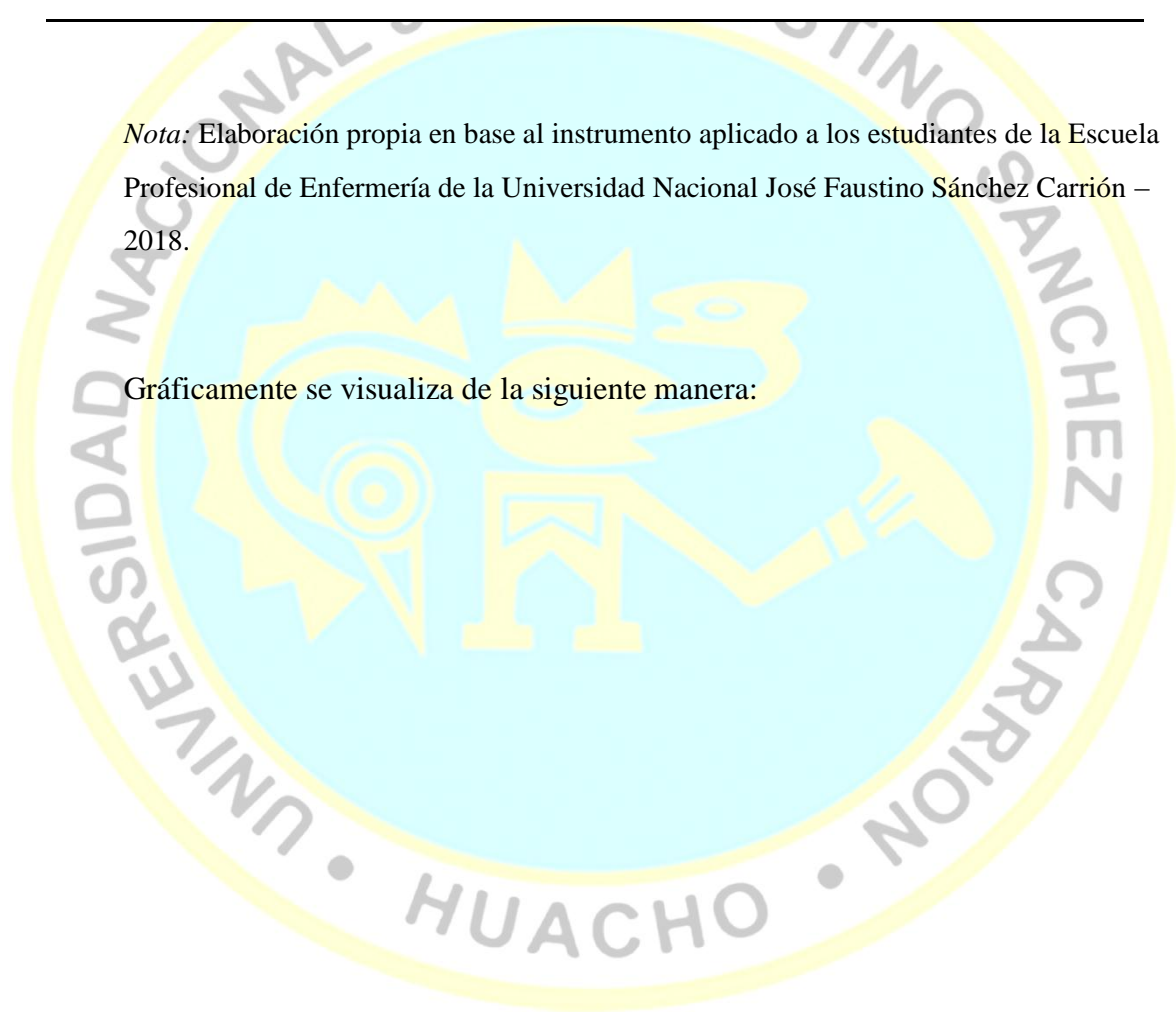
Tabla 5

Control metacognitivo: Planifica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	11	6,1	6,1	6,1
	Regular	134	74,0	74,0	80,1
	Bueno	36	19,9	19,9	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:



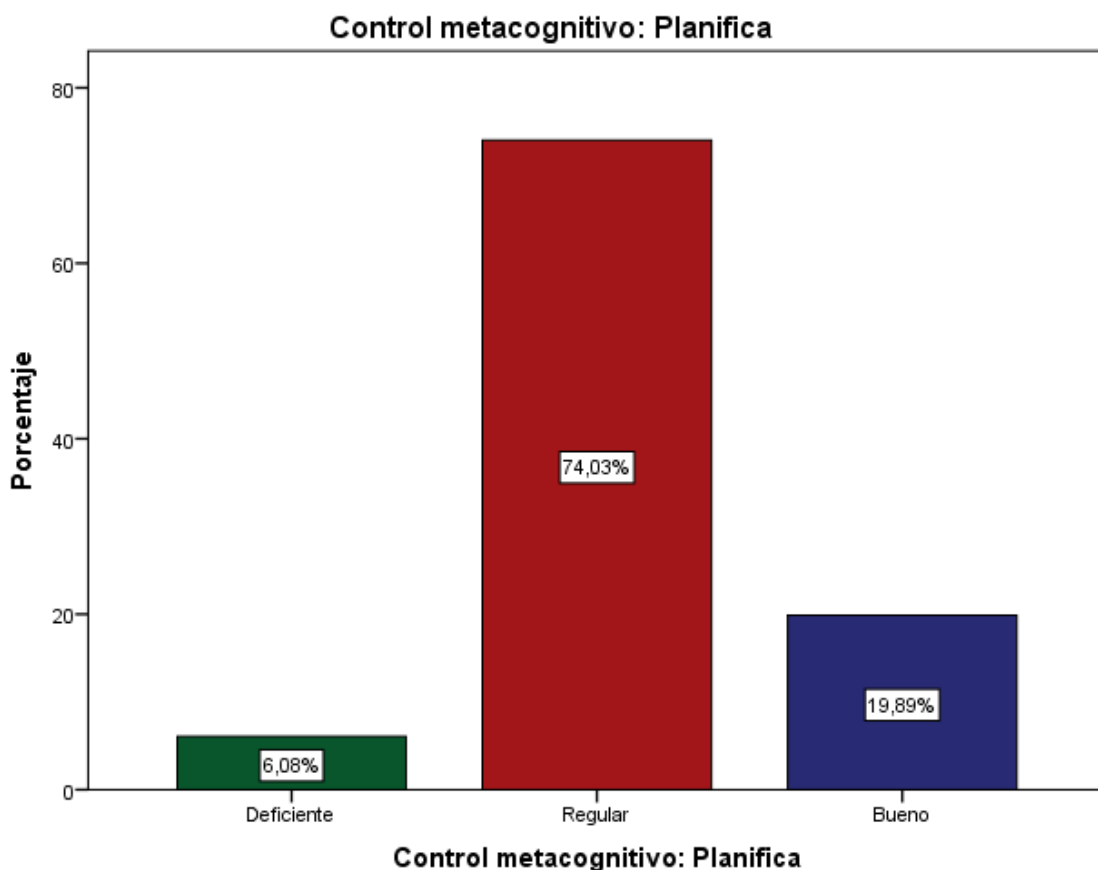


Figura 5. Control Metacognitivo: Planifica

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 5 y en la figura N° 5, se lee que: el 6.08% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un deficiente control metacognitivo en el aspecto planificación, el 74,03% es regular y el 19,89% es bueno.

Tabla 6

Control metacognitivo: Organiza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	14	7,7	7,7	7,7
	Regular	91	50,3	50,3	58,0
	Bueno	76	42,0	42,0	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:



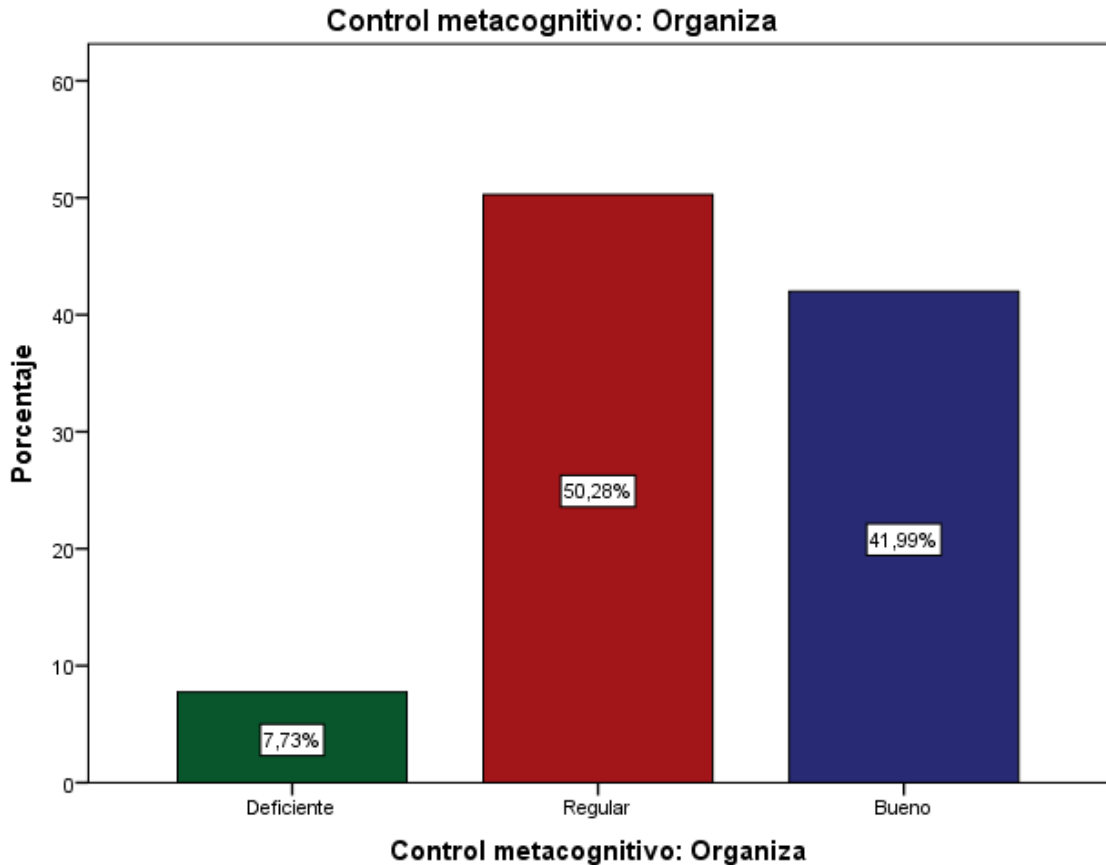


Figura 6. Control metacognitivo: Organiza

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 6 y en la figura N° 6, se lee que: el 7,73% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un deficiente control metacognitivo en el aspecto organización, el 50,28% es regular y el 41,99% es bueno.

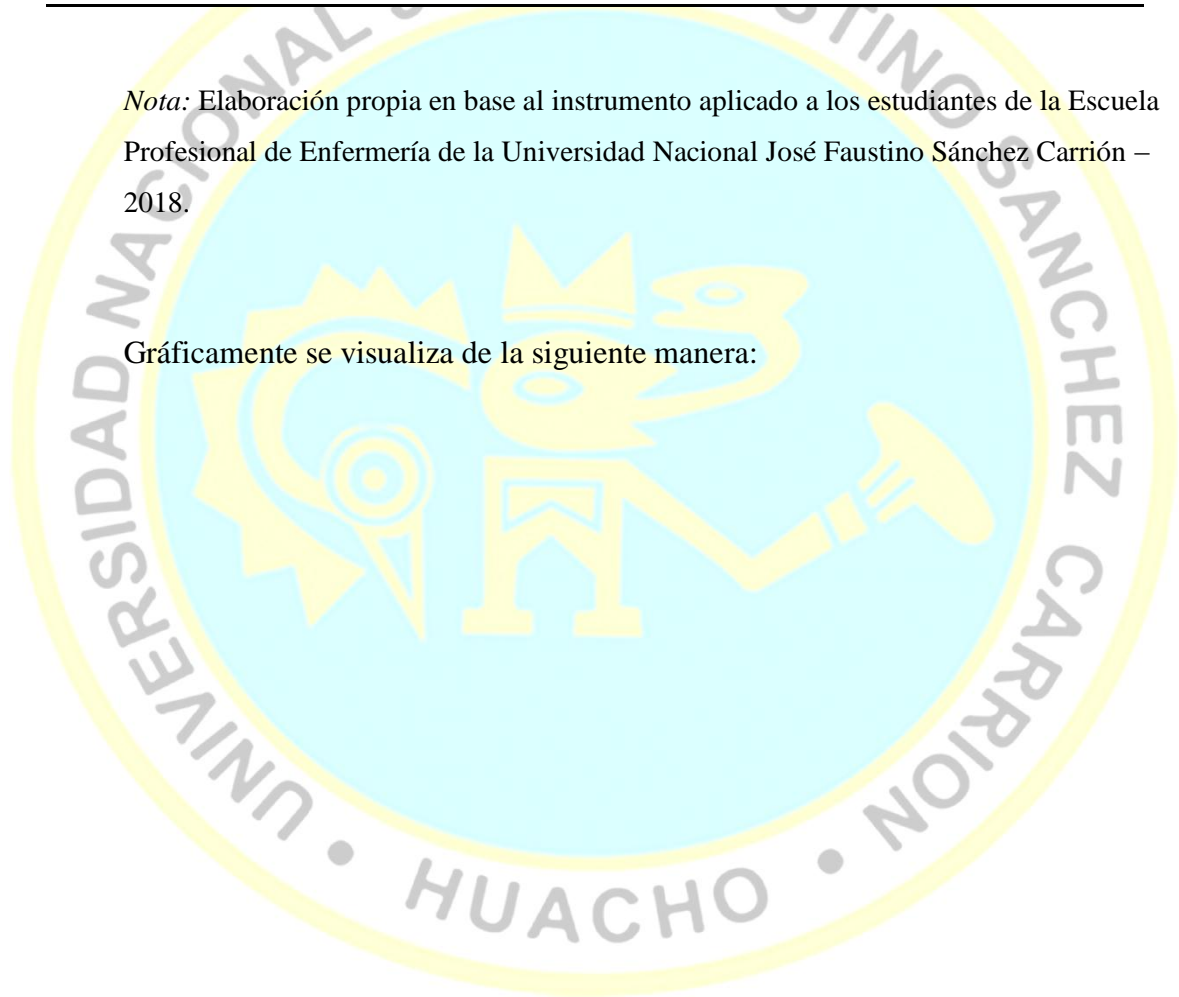
Tabla 7

Control metacognitivo: Monitorea

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	5	2,8	2,8	2,8
	Regular	101	55,8	55,8	58,6
	Bueno	75	41,4	41,4	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:



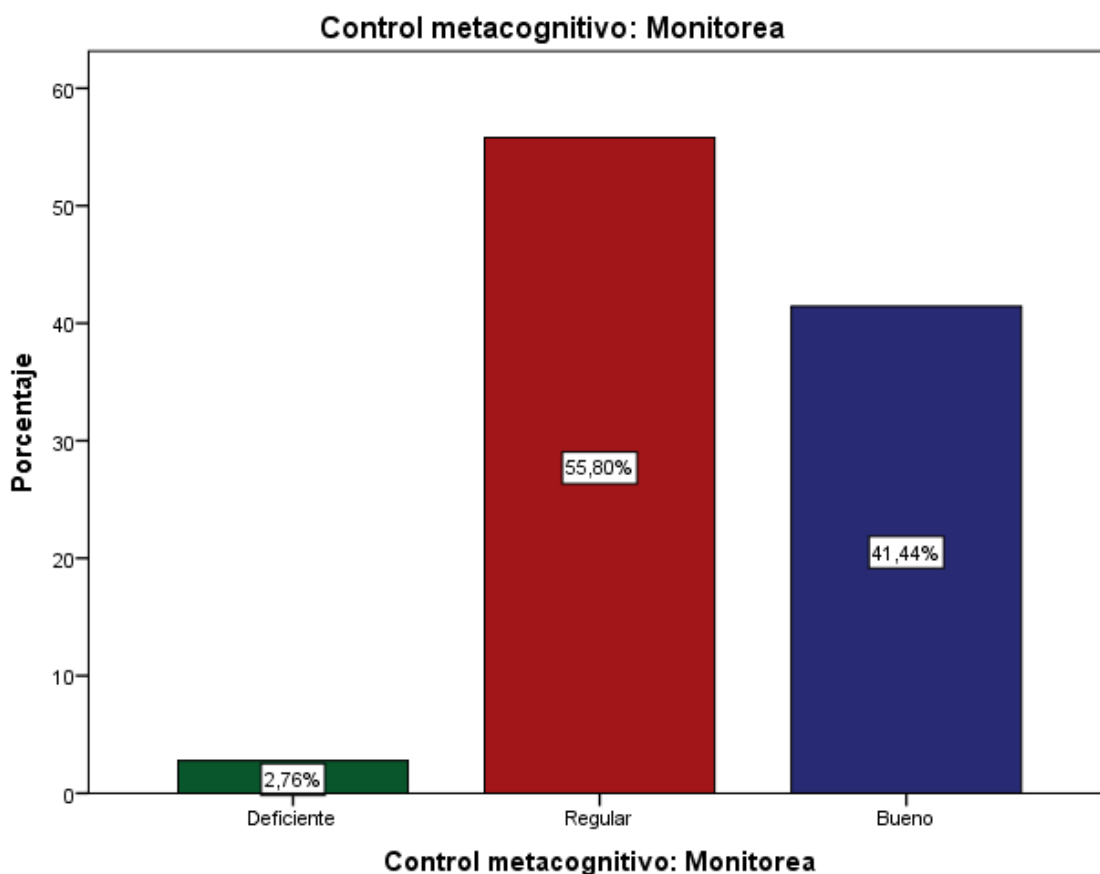


Figura 7. Control metacognitivo: Monitorea

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 7 y en la figura N° 7, se lee que: el 2,76% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un deficiente control metacognitivo en el aspecto monitorea, el 55,80% es regular y el 41,44% es bueno.

Tabla 8

Control metacognitivo: Depura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	1	,6	,6	,6
	Regular	117	64,6	64,6	65,2
	Bueno	63	34,8	34,8	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:



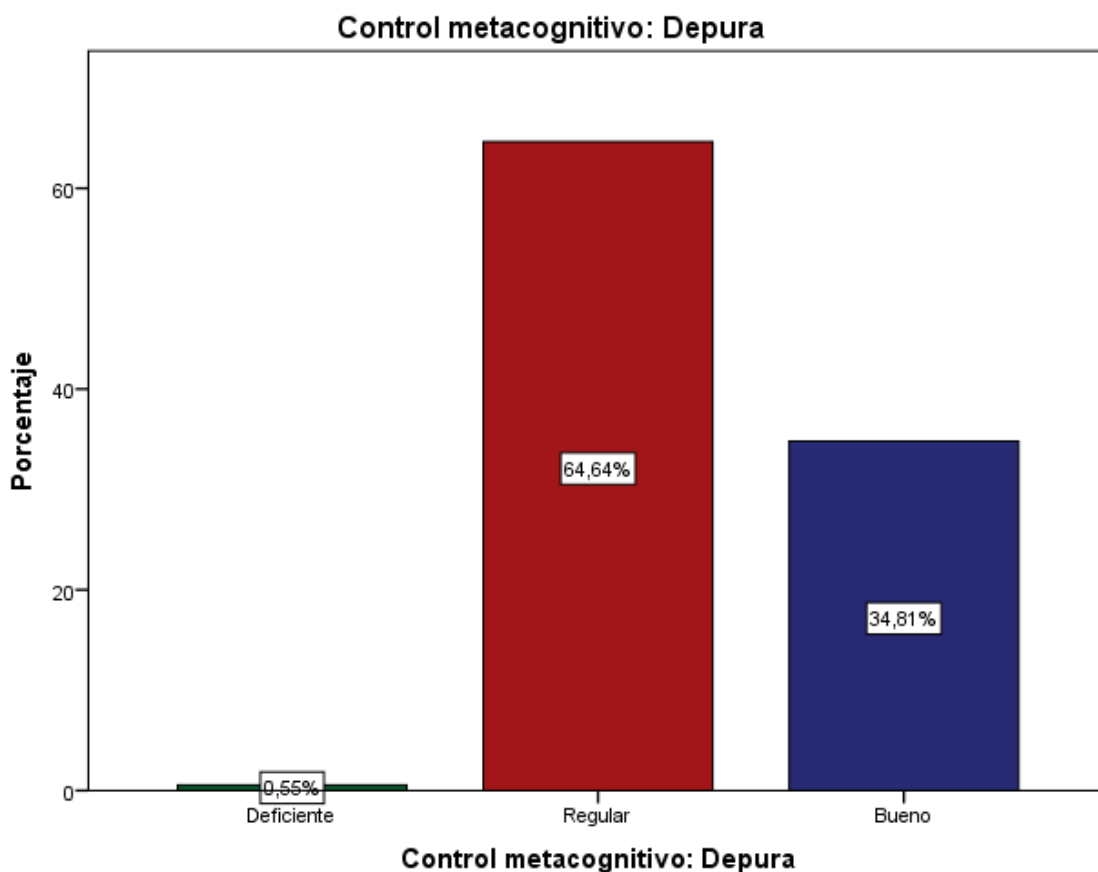


Figura 8. Control metacognitivo: Depura

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 8 y en la figura N° 8, se lee que: el 0,55% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un deficiente control metacognitivo en el aspecto depuración, el 64,64% es regular y el 34,81% es bueno.

Tabla 9

Control metacognitivo: Evalúa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	22	12,2	12,2	12,2
	Regular	134	74,0	74,0	86,2
	Bueno	25	13,8	13,8	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:



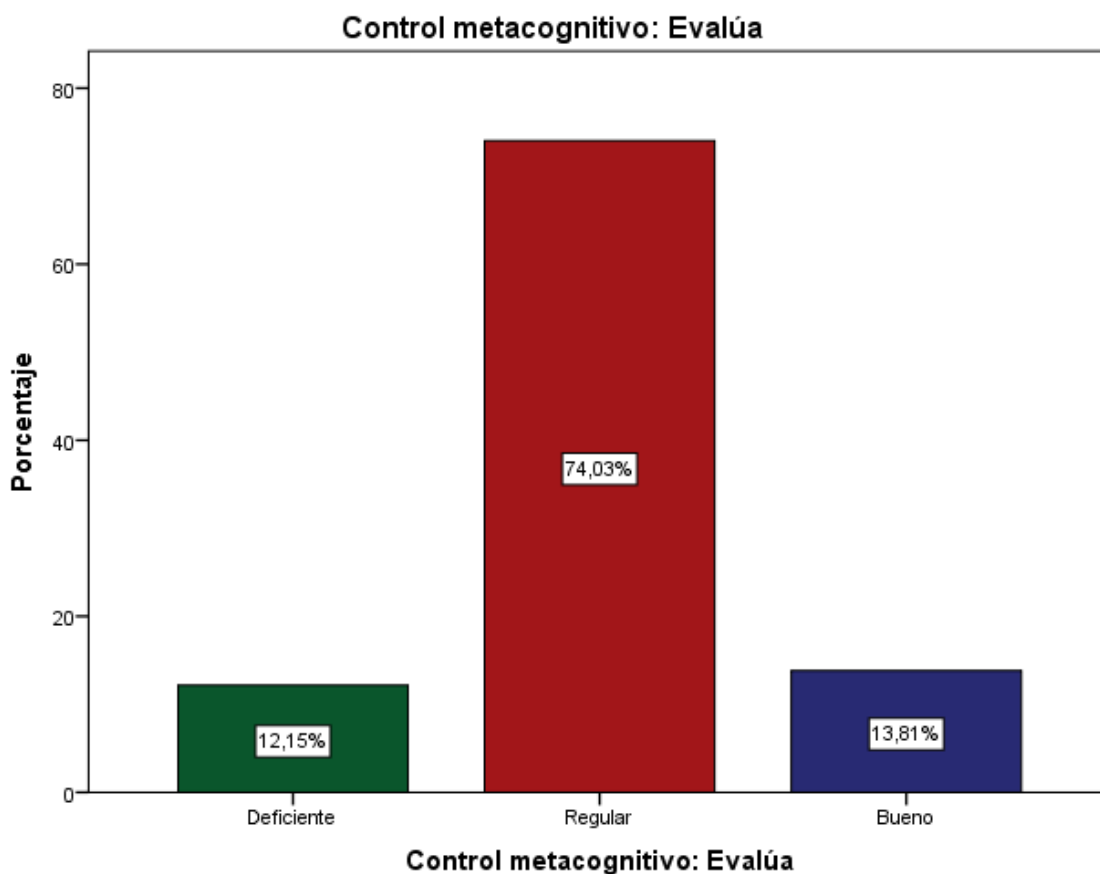


Figura 9. Control metacognitivo: Evalúa

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 9 y en la figura N° 9, se lee que: el 12,15% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un deficiente control metacognitivo en el aspecto evaluación, el 74,03% es regular y el 13,81% es bueno.

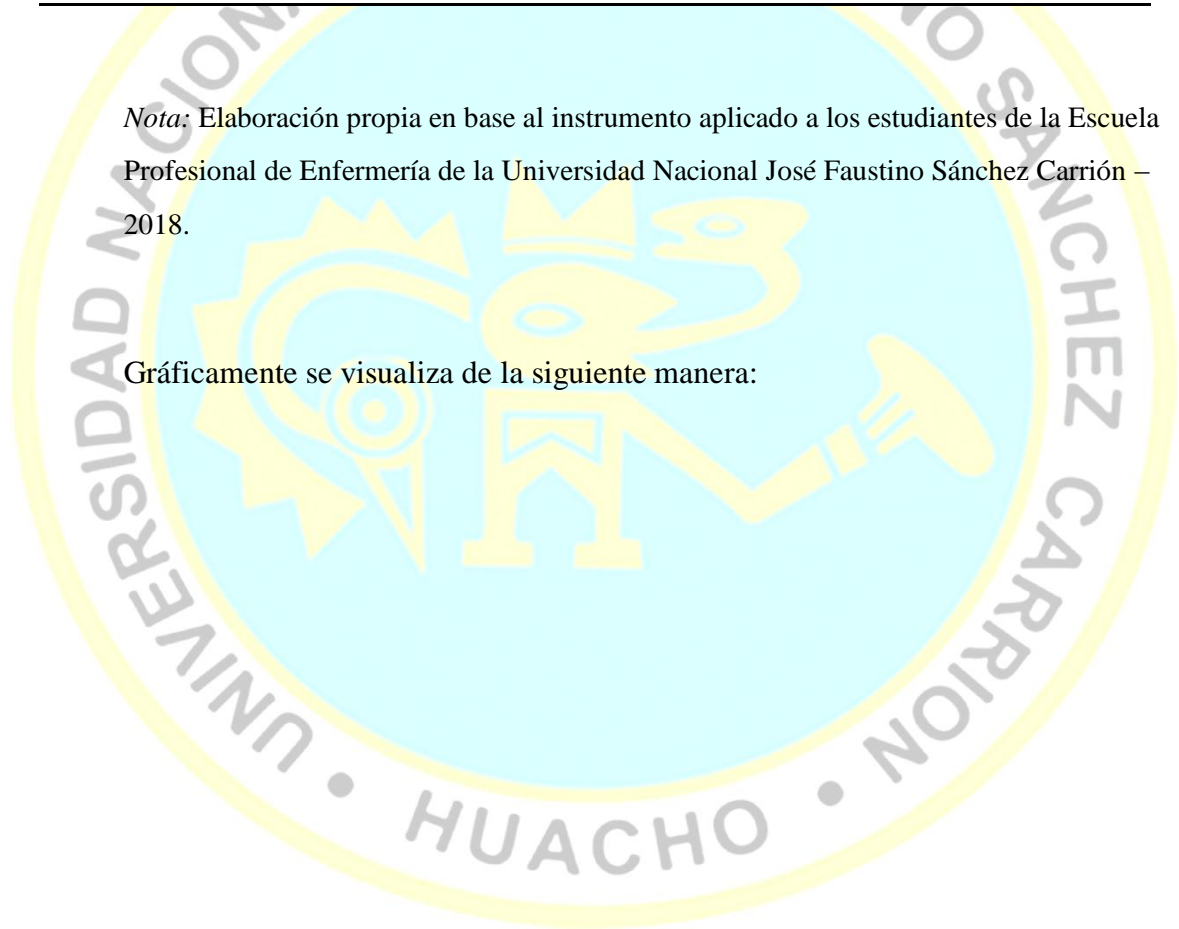
Tabla 10

Estrategias de control metacognitivo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	45	24,9	24,9	24,9
	Regular	58	32,0	32,0	56,9
	Bueno	51	28,2	28,2	85,1
	Muy Bueno	27	14,9	14,9	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:



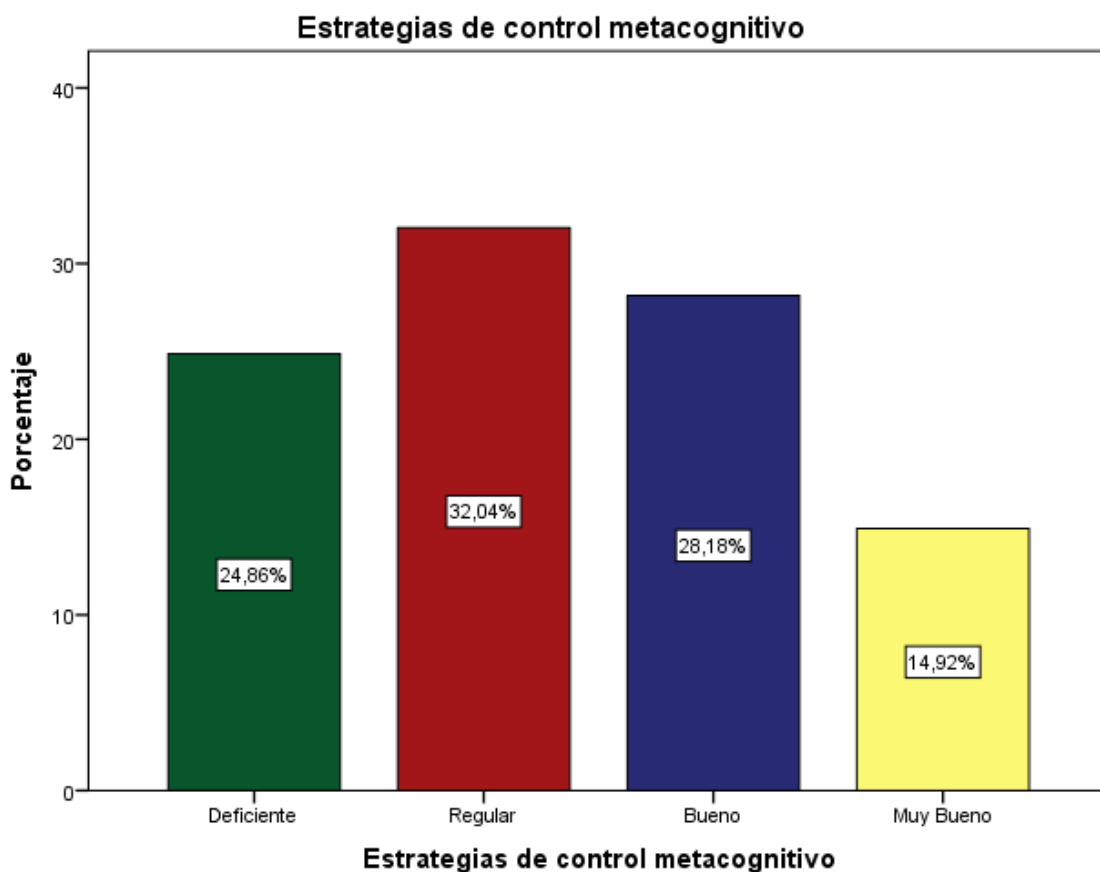


Figura 10. Estrategias de control metacognitivo

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 10 y en la figura N° 10, se lee que: el 24,86% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen deficientes estrategias de control metacognitivo, el 32,04% manifiestan regulares estrategias de control metacognitivo el 28,18% manifiestan buenas estrategias de control metacognitivo y el 14,92% manifiestan muy buenas estrategias de control metacognitivo.

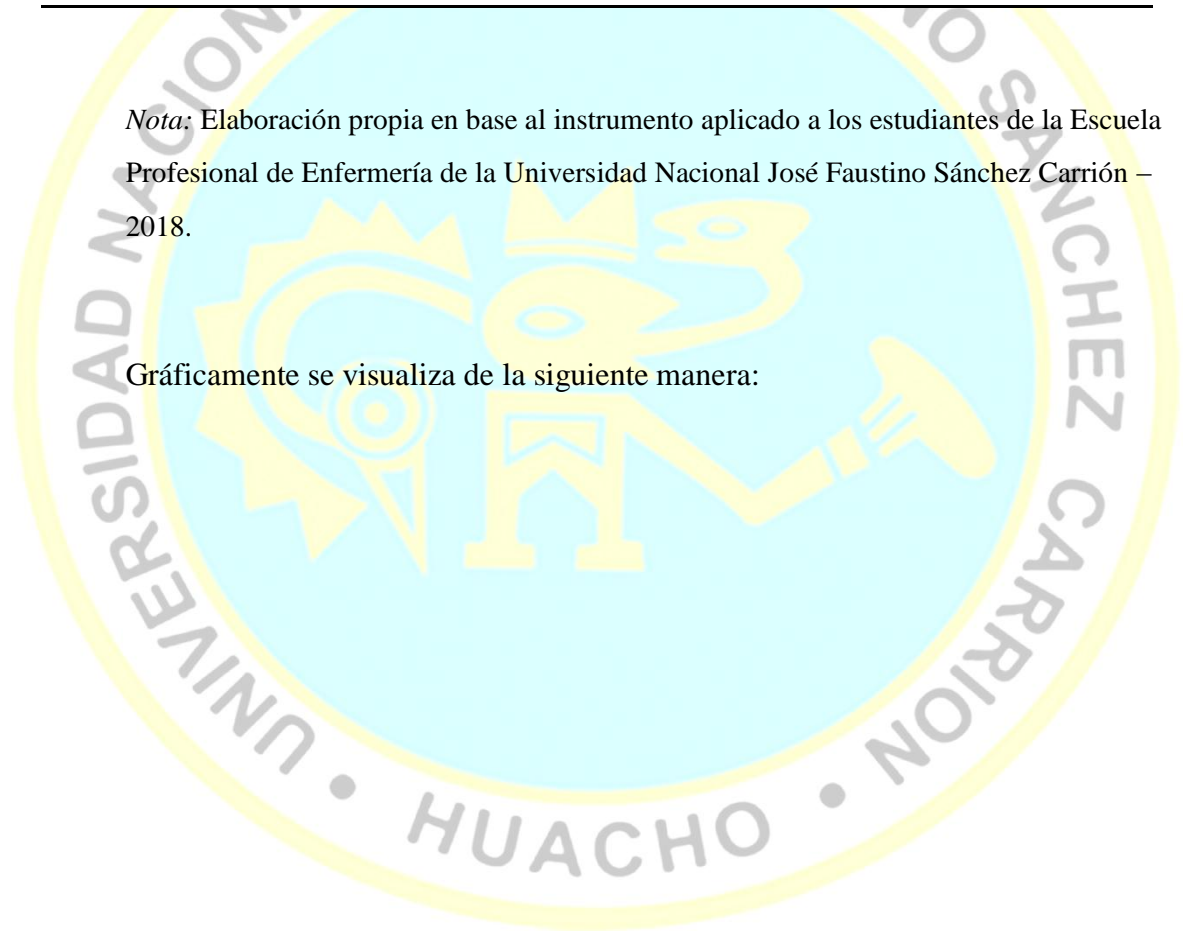
Tabla 11

Estrategias metacognitivas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	44	24,3	24,3	24,3
	Regular	50	27,6	27,6	51,9
	Bueno	58	32,0	32,0	84,0
	Muy Bueno	29	16,0	16,0	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:



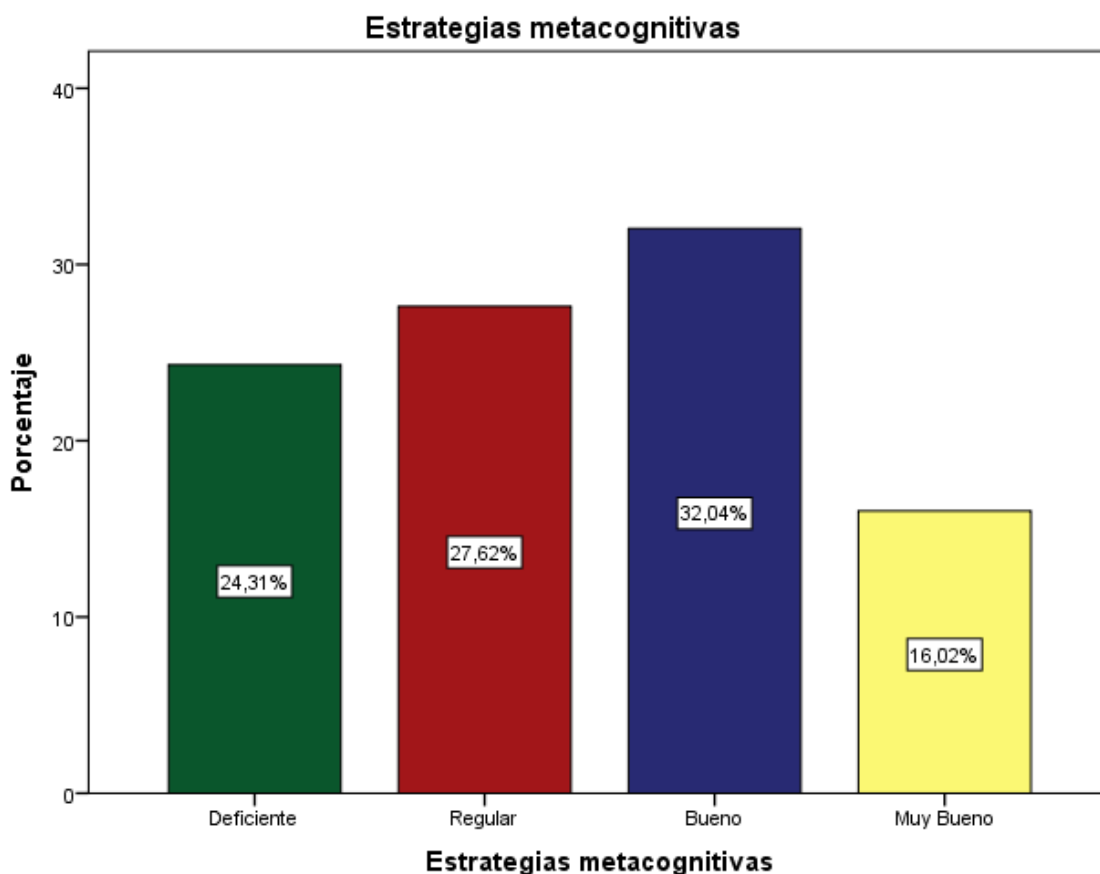


Figura 11. Estrategias metacognitivas

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 11 y en la figura N° 11, se lee que: el 24,31% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen deficientes estrategias metacognitivas, el 27,62% tienen una regular estrategia metacognitiva, el 32,04% tienen buenas estrategias metacognitivas y el 16,02% tienen muy buenas estrategias metacognitivas.

4.1.2. Variable 2: Estilos de aprendizaje

Luego de la aplicación de una ficha de observación a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, los resultados se organizan de la siguiente manera:

Tabla 12

Estilo de aprendizaje de los estudiantes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Teórico	47	26,0	26,0	26,0
	Activo	56	30,9	30,9	56,9
	Pragmático	41	22,7	22,7	79,6
	Reflexivo	37	20,4	20,4	100,0
	Total	181	100,0	100,0	

Fuente: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Gráficamente se visualiza de la siguiente manera:

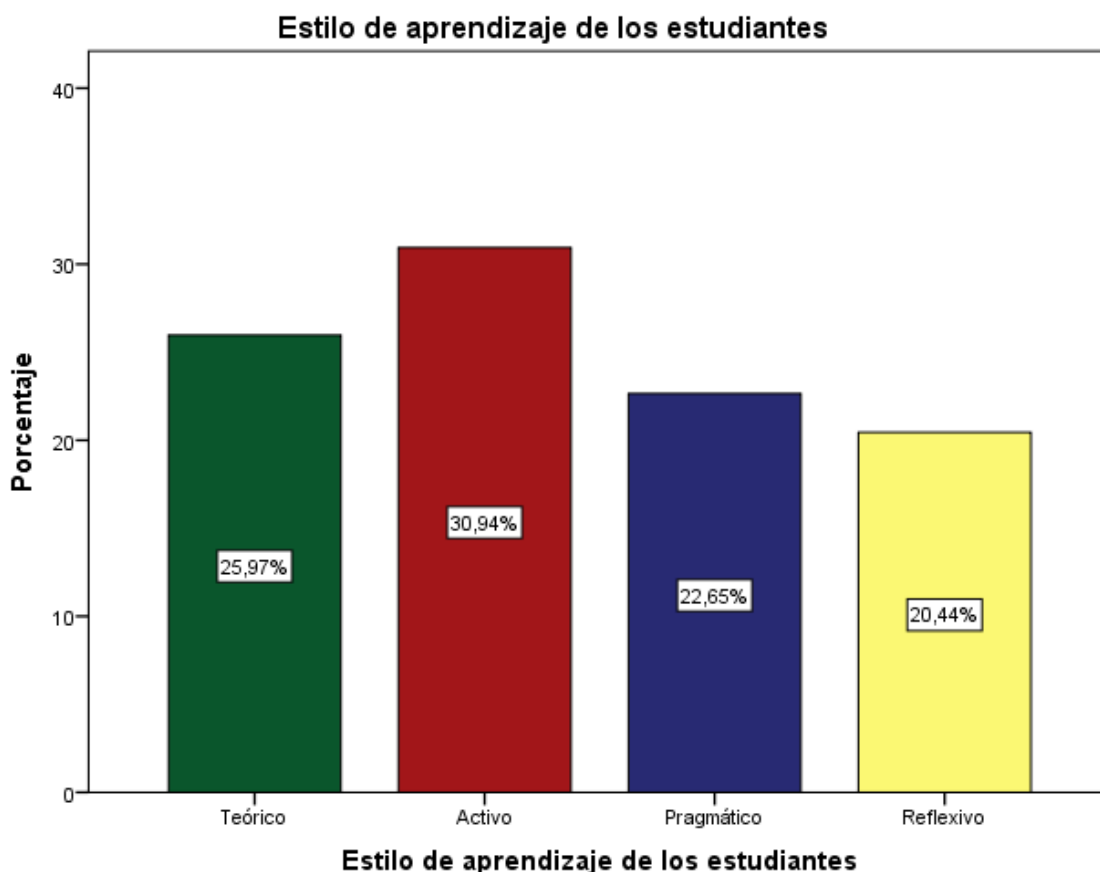


Figura 12. Estilo de aprendizaje de los estudiantes

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Interpretación:

En la tabla N° 12 y en la figura N° 12, se lee que: el 25,97% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, manifiestan tener estilo de aprendizaje teórico, el 30,94% manifiestan tener un estilo de aprendizaje activo, el 22,65% estilo de aprendizaje pragmático y el 20,44% un estilo de aprendizaje reflexivo.

4.2 Contrastación de hipótesis

4.2.1. Prueba de la hipótesis general

La hipótesis de trabajo planteada para esta investigación fue la siguiente:

Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Las respectivas hipótesis estadísticas son:

H₀: Las estrategias metacognitivas no se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

H_a: Las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Determinado el nivel de significancia, en este caso es $\alpha = 0.05 = 5\%$

La tabla de contingencia asociada es:

Tabla 13*Tabla cruzada Estrategias metacognitivas*Estilo de aprendizaje de los estudiantes*

		Estilo de aprendizaje de los estudiantes					
			Teórico	Activo	Pragmático	Reflexivo	Total
Estrategias metacognitivas	Deficiente	Recuento	25	11	3	5	44
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	53,2%	19,6%	7,3%	13,5%	24,3%
	Regular	Recuento	13	22	10	5	50
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	27,7%	39,3%	24,4%	13,5%	27,6%
	Bueno	Recuento	7	18	18	15	58
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	14,9%	32,1%	43,9%	40,5%	32,0%
	Muy Bueno	Recuento	2	5	10	12	29
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	4,3%	8,9%	24,4%	32,4%	16,0%
Total		Recuento	47	56	41	37	181
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Nota: Elaboración propia con apoyo del programa SPSS

Interpretación:

- El 53,2% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje teórico y deficientes estrategias metacognitivas.
- El 39,3% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje activo y una regular estrategia metacognitiva.
- El 43,9% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje pragmático y buenas estrategias metacognitivas.
- El 32,4% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje reflexivo y muy buenas estrategias metacognitivas.

Aplicando la prueba no paramétrica Rho de Spearman, se tiene:

Tabla 14*Correlaciones*

			Estrategias metacognitivas	Estilo de aprendizaje de los estudiantes
Rho de Spearman	Estrategias metacognitivas	Coefficiente de correlación	1,000	,459**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	181	181
	Estilo de aprendizaje de los estudiantes	Coefficiente de correlación	,459**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	181	181

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

Nota: Elaboración propia con apoyo del programa SPSS.

Toma de decisión:

Como el valor de significancia del estadístico es $p = 0,000$; menor que $\alpha = 0,05$, entonces se tiene suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y afirmamos que; con una probabilidad de error de 0,0%, las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Tal relación tiene una intensidad de 0,459.

4.2.2 Prueba de las hipótesis específicas

Prueba de la hipótesis específica 1

Ho: Las estrategias de conocimiento metacognitivo no se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Ha: Las estrategias de conocimiento metacognitivo se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Determinado el nivel de significancia, en este caso es $\alpha = 0.05 = 5\%$.

La tabla de contingencia asociada es la siguiente:

Tabla 15

*Tabla cruzada Estrategias de conocimiento metacognitivo*Estilo de aprendizaje de los estudiantes*

		Estilo de aprendizaje de los estudiantes					Total
			Teórico	Activo	Pragmático	Reflexivo	
			o		o	o	
Estrategias de conocimiento metacognitivo	Deficiente	Recuento	28	11	7	7	53
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	59,6%	19,6%	17,1%	18,9%	29,3%
	Regular	Recuento	15	32	14	7	68
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	31,9%	57,1%	34,1%	18,9%	37,6%
	Bueno	Recuento	3	10	17	6	36
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	6,4%	17,9%	41,5%	16,2%	19,9%
	Muy Bueno	Recuento	1	3	3	17	24
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	2,1%	5,4%	7,3%	45,9%	13,3%
Total		Recuento	47	56	41	37	181
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Nota: Elaboración propia con apoyo del programa SPSS

Interpretaciones

- El 59,6% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje teórico y deficientes estrategias de conocimiento metacognitivo.
- El 57,1% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje activo y regulares estrategias de conocimiento metacognitivo.
- El 41,5% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje pragmático y buenas estrategias de conocimiento metacognitivo.
- El 45,9% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje reflexivo y muy buenas estrategias de conocimiento metacognitivo.

Aplicando la prueba no paramétrica Rho de Spearman, se tiene:

Tabla 16*Correlaciones*

			Estrategias de conocimiento metacognitivo	Estilo de aprendizaje de los estudiantes
Rho de Spearman	Estrategias de conocimiento metacognitivo	Coefficiente de correlación	1,000	,464**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	181	181
	Estilo de aprendizaje de los estudiantes	Coefficiente de correlación	,464**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	181	181

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

Nota: Elaboración propia con apoyo del programa SPSS

Toma de decisión:

Como el valor de significancia del estadístico es $p = 0,000$; menor que $\alpha = 0,05$, entonces se tiene suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y afirmamos que; con una probabilidad de error de 0.0%, las estrategias de conocimiento metacognitivo se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Tal relación tiene una intensidad de 0,464

Prueba de la hipótesis específica 2

Ho: Las estrategias de control metacognitivo no se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Ha: Las estrategias de control metacognitivo se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Determinado el nivel de significancia, en este caso es $\alpha = 0.05 = 5\%$.

La tabla de contingencia asociada es la siguiente:

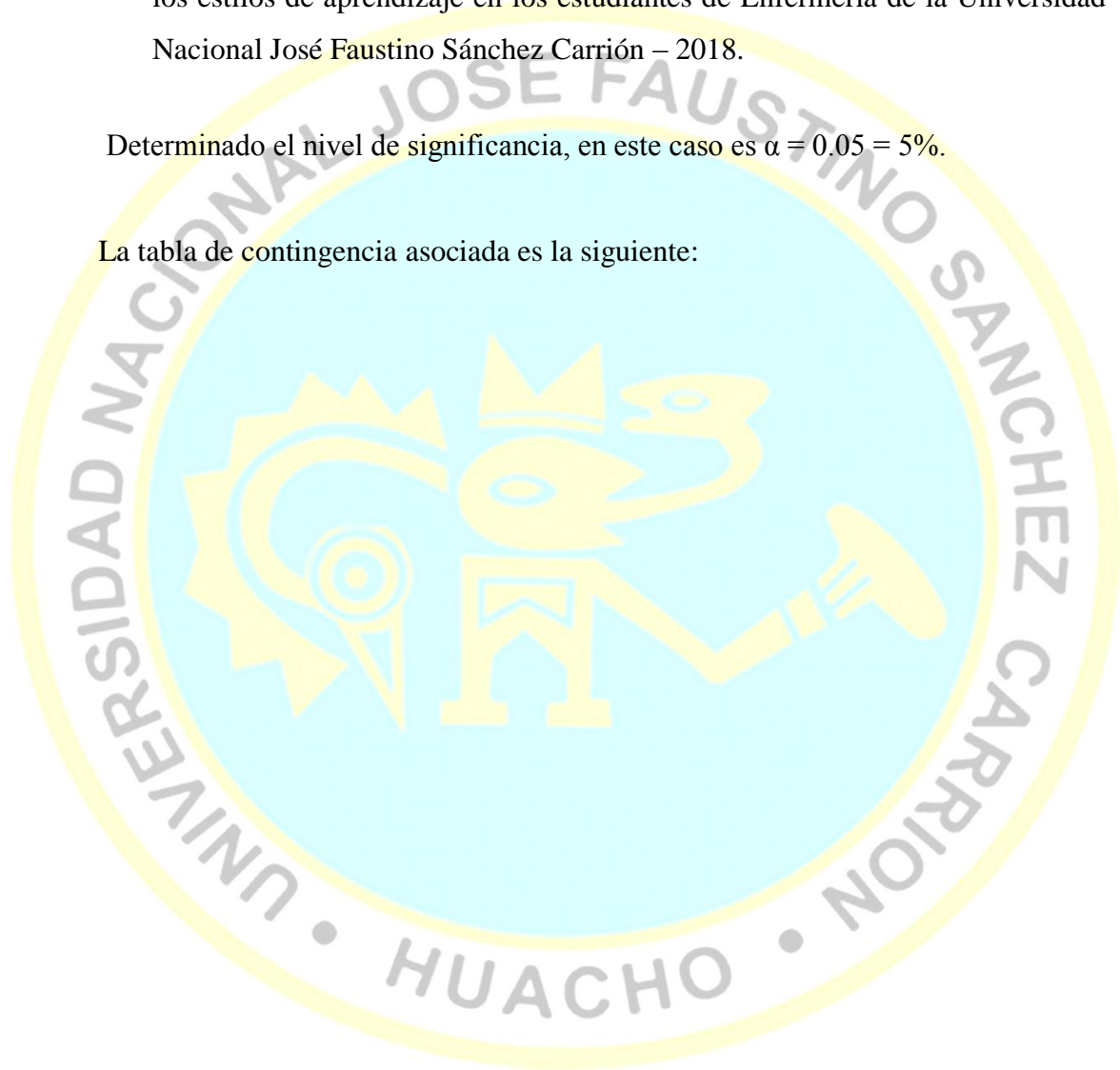


Tabla 17

*Tabla cruzada Estrategias de control metacognitivo*Estilo de aprendizaje de los estudiantes*

		<u>Estilo de aprendizaje de los estudiantes</u>					
			Teórico	Activo	Pragmático	Reflexivo	Total
Estrategias de control metacognitivo	Deficiente	Recuento	27	11	2	5	45
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	57,4%	19,6%	4,9%	13,5%	24,9%
	Regular	Recuento	11	29	12	6	58
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	23,4%	51,8%	29,3%	16,2%	32,0%
	Bueno	Recuento	5	12	22	12	51
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	10,6%	21,4%	53,7%	32,4%	28,2%
	Muy Bueno	Recuento	4	4	5	14	27
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	8,5%	7,1%	12,2%	37,8%	14,9%
	Total	Recuento	47	56	41	37	181
		% dentro de Estilo de aprendizaje de los estudiantes	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
			%	%			%

Nota: Elaboración propia con apoyo del programa SPSS

Interpretaciones

- El 57,4% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje teórico y deficientes estrategias de control metacognitivo.
- El 51,8% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje activo y regulares estrategias de control metacognitivo.
- El 53,7% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje pragmático y buenas estrategias de control metacognitivo.
- El 37,8% de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018, tienen un estilo de aprendizaje reflexivo y muy buenas estrategias de control metacognitivo.

Aplicando la prueba no paramétrica Rho de Spearman, se tiene:

Tabla 18*Correlaciones*

			Estrategias de control metacognitivo	Estilo de aprendizaje de los estudiantes
Rho de Spearman	Estrategias de control metacognitivo	Coefficiente de correlación	1,000	,473**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	181	181
	Estilo de aprendizaje de los estudiantes	Coefficiente de correlación	,473**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	181	181

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

Nota: Elaboración propia con apoyo del programa SPSS

Toma de decisión:

Como el valor de significancia del estadístico es $p = 0,000$; menor que $\alpha = 0,05$, entonces se tiene suficiente evidencia estadística para rechazar la hipótesis nula y afirmamos que; con una probabilidad de error de 0,0% las estrategias de control metacognitivo se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Tal relación tiene una intensidad de 0,473

CAPÍTULO V

DISCUSIÓN

5.1 Discusión de resultados

Según el objetivo general planteado y a partir de los hallazgos encontrados, se acepta la Hipótesis alternativa General que establece que las estrategias metacognitivas se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje en los estudiantes de la Universidad nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018. Estos resultados guardan relación con lo que sostiene Villalba (2015) en su tesis titulada Estilos de Aprendizaje y Estrategias de Metacognición, donde este autor expresa que se evidenció una leve correspondencia lineal entre los estilos de aprendizaje y la metacognición; asimismo coincide con Castillo (2016) quien también concluye que existe relación entre los estilos de aprendizaje y las estrategias metacognitivas; dichas investigaciones son acorde con lo hallado en este estudio.

Establecer dicha relación tiene relevancia pues mientras las estrategias metacognitivas son las acciones que tiene como fin construir su propio conocimiento y los estilos de aprendizaje son los rasgos inherentes que adopta el estudiante frente a una situación de aprendizaje; la vinculación de uno con otro según Labatut (2003) contribuye a que el sujeto aprenda a darse cuenta de cómo funciona y de porqué funciona de una manera determinada su sistema mental. El ser consciente de estos aspectos posibilita que el sujeto cambie su estilo en función de la tarea a desempeñar, por lo tanto, esta interacción entre las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje le permitirán al discente conocer, regular y dirigir el proceso conducente a procesar la información construyendo su propio conocimiento y alcanzando sus metas propuestas.

Sin embargo, los estilos que más identifica Villalba (2015) en su investigación son los reflexivos, teóricos y pragmáticos, no concordando con el presente estudio

donde el 30,94% de estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería son activos en relación a sus estilos de aprendizaje; dicho resultado es congruente con los obtenidos por Arias, Zegarra y Justo (2014), cuyos datos indican que el estilo predominante es el divergente.

El estilo divergente guarda similitud con la forma como perciben la información los activos, la misma que es a través de la experiencia concreta; por lo que se puede deducir que los estudiantes de enfermería tienen preferencia por cualquier método que refuerce el descubrimiento independiente (Martín y Rodríguez, 2009); por lo tanto, el mejor enfoque de enseñanza para este estilo es aquel que propone actividades de resolución de problemas. Otro aspecto en que concurren estos autores con la presente investigación es aquella donde enuncian que existen altos porcentajes de estudiantes con niveles bajos de metacognición, autoconocimiento, autorregulación y evaluación; resultado que tiene similitud con los hallazgos encontrados en este estudio que indica que las estrategias de conocimiento y control metacognitivo tienen un nivel regular en lo que respecta al estilo de aprendizaje activo.

Si hablamos en términos generales, los resultados evidencian que los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería poseen buenas estrategias metacognitivas (32,4%); pero ello implica que si el conjunto de acciones inmersas dentro de las estrategias metacognitivas no están fuertemente cimentadas se pueden ver afectadas por una serie de factores como la motivación, el estrés, la responsabilidad, entre otros (Sanz, 2010). Sin embargo, estos resultados difieren con los de Chirinos y Padrón (2011), pues los datos obtenidos por estos investigadores indican que los estudiantes poseen un alto nivel metacognitivo en todo su proceso de estilos de aprendizaje; este hecho se suscita tal vez por el grupo al cual estuvo dirigida la investigación, pues su muestra de estudio fueron estudiantes de posgrado en comparación con el presente estudio que son discentes de pregrado.

¿Pero es importante que nuestros estudiantes lleguen a un nivel metacognitivo ideal?, la respuesta indefectiblemente es si, pues ello no solo le faculta evaluar los procesos que desarrolla durante su aprendizaje, sino que además le permitirá tomar decisiones y corregir acciones durante su proceso de aprendizaje. Según Sanfeliciano (2018), el conocimiento le permite conocer sus capacidades y experiencias en la realización de las tareas, sus objetivos, identificar los medios así como las dificultades

para lograr ejecutar una tarea; mientras que con el control metacognitivo el previamente elabora un plan estratégico, revisa y ajusta sus acciones durante el desempeño de la tarea con la finalidad de alcanzar sus metas y por último una vez culminada la tarea valora los resultados en base a los objetivos y metas planteadas.

En torno a la edad de los estudiantes de la Escuela profesional de Enfermería el promedio es de 20,15 años de edad (que representa el 22,10%), pero la mayor concentración de estudiantes de enfermería se ubica en el rango de 20 a 27 años; grupo etario ubicado en la etapa adulta joven y, acorde al ciclo vital del desarrollo cognitivo se sitúa en la etapa del logro; fase comprendida según Shaie (como se citó en Sandoval, 2018) desde el final de la adolescencia (19 años de edad) hasta los 30 años. En esta fase del logro el individuo reconoce la necesidad de aplicar los conocimientos previos con la finalidad de alcanzar las metas a largo plazo, pero no solo basta reconocer la necesidad, sino también reflexionar sobre el proceso de aprendizaje, el mismo que está direccionado a que el discente adquiera un pensamiento estratégico que lo conduzca a lograr la autonomía en la toma de decisiones y a la construcción del conocimiento durante el proceso de resolución de problemas de orden académico (Naigeboren, Caram, Gil y Bordier, 2015); todo este andamiaje se logra con la práctica y la aplicación de las estrategias metacognitivas y de los estilos de aprendizaje y la interacción entre ambos.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 Conclusiones

En esta tesis se determinó la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje en los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Lo expuesto en la síntesis anterior permite deducir lo subsiguiente:

1. Existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas con los estilos de aprendizaje, evidenciando que $Rho = 0,459$ ($p = 0,000$), precisándose la validez de la hipótesis alterna.
2. Las estrategias de conocimiento metacognitivo, así como las estrategias de control metacognitivo se relacionan significativamente con los estilos de aprendizaje respectivamente.
3. La mayor concentración de estudiantes de enfermería se ubica en el grupo etario adulto joven, rango de edad comprendido entre los 20 a 27 años, siendo el promedio de edad de 20,15 años (22,10%).
4. La dimensión conocimiento metacognitivo, 68 (37,6%) estudiantes de enfermería poseen regulares estrategias metacognitivas; siendo el conocimiento condicional el subproceso que mejor desarrollan para facilitar el pensamiento o aprendizaje.
5. La dimensión control metacognitivo, 58 (32,0%) estudiantes de enfermería poseen regulares estrategias metacognitivas, manteniendo las mismas condiciones de regular para los cuatro subprocesos (planifica, organiza, monitorea, depura y evalúa).

6. El 30,9% de estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería son activos en relación a sus estilos de aprendizaje, sin embargo poseen una regular estrategia metacognitiva.
7. Dentro de los estilos de aprendizaje que mejor destaca con un muy buen performance, es el reflexivo, pues del total de la submuestra el 32,4% (que representa a 12 estudiantes de un total de 29) poseen muy buenas estrategias metacognitivas. Mientras que el estilo de aprendizaje teórico posee deficientes estrategias metacognitivas con un 53,2% (que representa a 25 estudiantes de un total de 44).



6.2 Recomendaciones

1. Extender los resultados expuestos en esta tesis al estudio de otras variables de control como niveles de motivación docente – docente, capacidad para la aplicabilidad de estrategias metacognitivas y estilos de aprendizaje; así como el efecto de la utilización de recursos didácticos en la potenciación del uso de estrategias metacognitivas en relación a los estilos de aprendizaje considerando los estudios de formación especializada por cada facultad.
2. La universidad debe gestionar planes de acción dirigidos a estudiantes que posibilite la identificación de sus estrategias metacognitivas y estilos de aprendizaje, además de generar en ellos a tomar conciencia sobre sus deficiencias y necesidades; direccionados a la adquisición de un pensamiento estratégico que le permita superar las dificultades y alcanzar los objetivos de aprendizaje.
3. Profundizar en la capacitación de docentes en el uso de estrategias metacognitivas y la tipificación de los estilos de aprendizaje que favorezcan la diversificación de la enseñanza y mejoren el proceso de aprendizaje de los estudiantes y por ende su rendimiento a través del diseño de nuevas estrategias de enseñanza.
4. A nivel del Ministerio de Educación, se recomienda que incorporen en forma más activa a nivel de los estudiantes competencias que le permitan conocer sus procesos mentales, a saber utilizarlas y adaptarlas a las necesidades emergentes, aplicando sus estilos de aprendizaje; con la finalidad que cómo estudiantes sean beneficiados durante el transcurrir de su escolaridad y puedan superar sus dificultades durante su proceso aprendizaje.

REFERENCIAS

7.1 Fuentes documentales

Alcántara, A. (2009), “La autonomía universitaria en las universidades públicas mexicanas: las vicisitudes de un concepto y una práctica institucional”, en H. Muñoz (coord.), *La Universidad Pública en México*, México, UNAM-Seminario de Educación Superior/Porrúa, pp. 113-146.

Alonso, C. (1995). *Estilos de aprendizaje*. En Rivas (ed.). *Manual de Asesoramiento y Orientación Vocacional*. Madrid: Síntesis.

Beltrán, J. (2002). *Procesos, estrategias y técnicas del aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
http://204.153.24.32/materias/PDCA/idca/materiales/idca_05.doc

Bernard, J. (2002). *La enseñanza del pensamiento estratégico: Programa de estrategias básicas de aprendizaje contextualizado (PEBAC)*. En J.A. González-Pienda, J.C. Núñez, L. Álvarez y Soler, E. (coord.). *Estrategias de aprendizaje. Concepto, evaluación e interpretación*. (pp.53-89). Madrid: Pirámide.

Chirinos, M., & Padrón, M. (2011). *La metacognición en los estilos de aprendizaje de estudiantes de postgrado durante la elaboración del trabajo de grado. Caso: La Universidad Rafael María Baralt (UNERMB)*. *Journal of Learning Styles*, 4(8).

Juárez C, Rodríguez G, Luna E. (2012). *El cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA y la escala de estrategias de aprendizaje ACRA como*

herramienta potencial para la tutoría académica. Rev. Estilos Aprendizaje 10: 148-171.

Naigeboren Guzmán, Marta, Caram, Gladys, Gil De Asar, Mariana y Bordier, María Silvina (2015). Procesos cognitivos y metacognitivos en alumnos universitarios: estrategias para su desarrollo. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de Investigación XI Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

7.2 Fuentes bibliográficas

Acosta, L. (2001). La Recreación: Una estrategia para el aprendizaje. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Editorial Kinesis.

Alonso, C. (1997). Oportunidades de Aprendizaje: “Los estilos de aprendizaje”. Ediciones Mensajero. Disponible en <http://www.educomarista.com/descognitivo/ESTAPRO07.HTM>

Alonso, C. y Gallego, D. (1994) Estilos de Aprendizaje. Qué son. Como se diagnostican. Bilbao: Mensajero.

Ávila, H. (2006). Introducción a la metodología de la investigación. Recuperado en <https://clea.edu.mx/biblioteca/>

Campos, J., Gonzales, E, Palomino, J., y Zecenarro, J. (2006). Introducción a la Psicología del Aprendizaje. Lima Perú: Ed. San Marcos.

Carrasco, S. (2017). Metodología de la Investigación Científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación. (13° ed.). Lima Perú: Ed. San Marcos.

- Bandler, R. y Grinder, J. (1982). De Sapos a Príncipes: programación neuro lingüística. . Santiago de Chile: Cuatro Vientos Editorial.
- Biggs, J. (1987). Students Approaches to Learning and Studying. Melbourne: Australia Council for Educational Research.
- Briceño, C. (2016). Estilos de aprendizaje de los estudiantes del Programa de Ingeniería Industrial y de Sistemas de la Universidad de Piura. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Teorías y Gestión Educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Felder, R., & Silverman, K. (1988). Learning and Teaching Styles In Engineering Education, *Engineering Education*, 78 (7) 674 –681.
- Feldman, R. (2005). Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana. 6ª ed. México: McGrawHill.
- Flavell, J. (1996). El desarrollo cognitivo. Madrid: Ediciones Morata.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill.
- Herrmann, N. (2002). El cerebro creativo. México: E. Herrmann group
- Honey, P. y Mumford A. (1996). The Manual of Learning Style. London: Mc Graw Hill.
- Izquierdo, K., & Espinoza, T. (2009). Estilos de aprendizaje y su relación con las Estrategias Cognitivas de los estudiantes del x Ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades - Rioja, en el semestre académico 2008-11. Universidad Nacional de San Martín.

- Keefe, J. (1998). *Aprendiendo Perfiles de Aprendizaje: manual de examinador*, Reston, VA: Asociacion Nacional de Principal de Escuela de Secundaria.
- Kolb, D. (1976). *The learning Style inventory: Technical manual* Boston: McBer and Co.
- Osses, S. (2007). *Hacia un aprendizaje autónomo en el ámbito científico. Inserción de la dimensión metacognitiva en el proceso educativo*. Chile: Universidad de la Frontera.
- Pimienta, R (2000). Encuestas probabilísticas vs. No probabilísticas. *Política y Cultura*, (13), 263-276.
- Posada, G. (2016). *Elementos básicos de estadística descriptiva para el análisis de datos*. Medellín, Colombia: Funlam
- Quevedo F. (2011). Medidas de tendencia central y dispersión. *Medwave*, 11(3). doi: 10.5867/medwave.2011.03.4934
- Reid, J. (1995) *Learning Styles in the ESL/EFL classroom*. Boston: Heinle and Heinle Publishers
- Sanz, M. (2010). *Competencias cognitivas en Educación Superior*. Editorial: NARCEA, SA. Madrid, España.
- Smith, R.M. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Milton Keynes: Open University.
- Zabalsa, M. (1991). *Fundamentos de la Didáctica y del conocimiento didáctico*. En A. Medina y M.L. Sevillano (coord.): *El currículo Fundamentación, Diseño, Desarrollo y Educación*. Universidad Nacional de Educación a Distancia, Madrid, España.

7.3 Fuentes hemerográficas

- Arosamena, R. (2016). De lo platónico a lo freudiano: cuando la psicología era filosófica. <https://www.psyciencia.com/de-lo-platonico-a-lo-freudiano-cuando-la-psicologia-era-filosofica/>

Cuno, C. (2017). Estilos de aprendizaje en los estudiantes de la Institución Educativa Aymara de Acora 2016. <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/UNAP/8944>.

Arias, W., & Zegarra, J., & Justo, O. (2014). Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes de psicología de Arequipa. *Liberabit. Revista de Psicología*, 20 (2), 267-279.

Escanero-Marcén, Jesús F., Soria, M. Soledad, Guerra-Sánchez, Manuel, & Silva, Jackson. (2016). Comparación de los estilos de aprendizaje de los alumnos de medicina obtenidos con un nuevo cuestionario con los proporcionados por el cuestionario Honey-Alonso (CHAEA). *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 19(1), 19-26. Recuperado en 09 de diciembre de 2018, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2014-98322016000100006&lng=es&tlng=es.

Fonseca, H., Bencomo, M. (2011). Teorías del aprendizaje y modelos educativos: revisión histórica. *Salud Arte y Cuidado. La Revista de Enfermería y Ciencias de la Salud* 4(1): 71-93 Julio –Diciembre. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=3938580>

Gallego, D. & Alonso, C. (2012). Los estilos de aprendizaje como una estrategia pedagógica del siglo XXI. *Revista electrónica de Socioeconomía, Estadística e Informática*, 1(1), 20-41. Recuperado de <https://goo.gl/xCLGHY>

Gallego, D. (2013). YA he diagnosticado el estilo de aprendizaje de mis alumnos y ahora ¿Qué hago? *Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, España.*

https://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/lr_12_octubre_2013.pdf

Pantoja, M., Duque, L., Correa, J. (2013). Modelos de estilos de aprendizaje: una actualización para su revisión y análisis. *Revista Colombiana de Educación* 1(64), 79:105. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413634076004>

Villalba, A. (2015). Estilos de aprendizaje en alumnos universitarios de profesorado en Biología y Licenciatura en Biodiversidad. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 8(16), 79-100. <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/view/241/194>

7.4 Fuentes electrónicas

Castillo, R. (2016). Estilos de Aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad, 2015. <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/7604>

Catalán, S. (2014). Perfiles de aprendizaje en estudiantes universitarios: el caso de las carreras de Educación de la Universidad Santo Tomás (Chile). Tesis de doctorado. Universidad de Málaga, España. Recuperado de riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/.../TD_Cataln_Henrquez.pdf.

Heredía, Y. y Sánchez, A. (2012). Teorías del aprendizaje en el contexto educativo. Recuperado de <https://repositorio.itesm.mx/handle/11285/621390>

Labatut, M. (2003), *Aprendizaje universitario: un enfoque metacognitivo*. <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=01420070000021>.

- López de Maturana, S. (2012). Las complejidades emergentes en las historias de vida de los “buenos profesores”, Polis [En línea], 25 | 2010, Publicado el 23 abril 2012, consultado el 05 agosto 2018. URL: <http://journals.openedition.org/polis/465>
- Llontop, M. (2015). Estrategias metacognitivas en la optimización del aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del Programa de Estudios Básicos de la Universidad Ricardo Palma, año 2015. Universidad de San Martín de Porres, Lima, Perú. <http://www.repositorioacademico.usmp.edu.pe/handle/usmp/1455>
- Martín, A. y Rodríguez, M. (2009). Estilos de aprendizaje y educación superior. Análisis discriminante en función del tipo de estudios. Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria De Didáctica, 21. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/0212-5374/article/view/4024>
- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. Propósitos y Representaciones, 1(2), 193-213. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2013.v1n2.48>
- Orozco, L. (1999). La formación integral: mito y realidad. Bogotá: Editorial uniandes, Tercer mundo. Disponible en http://mail.ups.edu.ec/universitas/publicaciones/universitas10/contenido_spdf//laformacionintegral10.pdf.
- Osses S., & Jaramillo, S. (2008). Metacognicion: un camino para aprender a aprender. Estudios pedagógicos (Valdivia), 34(1), 187-197. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>

- Proaño, E. (s.f.). Por qué platón y Aristóteles siguen vigentes en nuestras aulas
https://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_13/pea_013_0016.pdf
- Rivas, M. (2012). Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes universitarios. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
<http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc7w849>
- Sanfeliciano, A. (2018). Metacognición: catacterísticas y componentes. La mente es maravillosa. Recuperado de <https://lamenteesmaravillosa.com/>
- Sandoval, S. (2018). Psicología del Desarrollo Humano II. México. Recuperado de https://docplayer.es/75846267-Psicologia-del-desarrollo-humano-ii.html#show_full_text
- Schraw, G., y Dennison, R. (1994). Evaluación de la conciencia metacognitiva. *Psicología de la educación contemporánea*, 19, 460-475.
<http://dx.doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>
- Schraw, G. & Moshman, D. (1995). Metacognitive Theories. *Educational Psychology Review*. 7. 351-371. 10.1007/BF02212307.
- Solano, J. (2002). Educación y aprendizaje. Retrieved from <http://revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/1034>
- Ventura, A. (2011). Estilos de aprendizaje y prácticas de enseñanza en la universidad: Un binomio que sustenta la calidad educativa. *Perfiles educativos*, 33(spe), 142-154. Recuperado en 11 de agosto de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000500013&lng=es&tlng=es.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para medir Estrategias metacognitivas.

UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN

FACULTAD DE MEDICINA

ESCUELA PROFESIONAL DE ENFERMERÍA

A. PRESENTACIÓN

Estimado estudiante, el presente cuestionario forma parte de un trabajo de investigación que permitirá recabar información sobre Las Estrategias Metacognitivas de los estudiantes de la Escuela profesional de Enfermería de esta Casa Superior de Estudios, por lo que solicito y agradezco de antemano su colaboración.

B. INDICACIONES: Estimado estudiante, a continuación se presenta un conjunto de ítems sobre ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS.

- Lea detenidamente cada pregunta y responda qué tanto el enunciado lo describe a usted (no en términos de cómo piensa que debería ser, o de lo que otros piensan de usted). No hay respuestas correctas o incorrectas.
- Sus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos investigativos. Por favor conteste todos los ítems.
- Complete los espacios en blanco en los datos generales. Marque con una (X) solo una de las alternativas.

DATOS GENERALES

EDAD:

GÉNERO: Femenino ()

Masculino ()

CICLO DE ESTUDIOS:

VARIABLE A MEDIR: Estrategias metacognitivas

ÍTEM	PREGUNTA	NUNCA	A VECES	SIEMPRE
1	Durante su aprendizaje utiliza estrategias con un propósito específico			
2	Se le facilita recordar la información académica			
3	Usa los puntos fuertes de su inteligencia para compensar sus debilidades			
4	Utiliza diferentes estrategias de aprendizaje dependiendo de la actividad académica que va a realizar			
5	Tiene claro qué tipo de información es más importante aprender			
6	Es consciente de las estrategias que utiliza cuando estudia			
7	Es bueno para organizar la información			
8	Puede motivarse para aprender cuando lo necesita			
9	Emplea de forma automática (no planificada) estrategias de aprendizaje cuando estudia			
10	Se pregunta constantemente si está alcanzando sus metas			
12	Antes de empezar una tarea, se propone objetivos específicos			
13	Cuando realiza una actividad académica se pregunta si la información que está leyendo se relaciona con lo que ya sabe			
14	Cuando termina de estudiar hace un resumen de lo que ha aprendido			
15	Cuando no logra entender un tema o trabajo académico pide ayuda			
16	Cuando está estudiando, de vez en cuando hace una pausa para ver si está entendiendo			
17	Mientras realiza una actividad académica o estudia hace dibujos, esquemas o diagramas que lo ayuden a entender			
18	Cuando termina una tarea académica se pregunta si ha alcanzado sus objetivos			
19	Cuando la información nueva es confusa, se detiene y vuelve a repasar			
11	Antes de empezar una actividad académica, piensa en lo que realmente necesita aprender			
20	Cuando estudia intenta hacerlo por etapas			

Anexo 2. Cuestionario para medir Estilos de aprendizaje.

UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
FACULTAD DE MEDICINA
ESCUELA PROFESIONAL DE ENFERMERÍA

A. PRESENTACIÓN

Estimado estudiante, el presente cuestionario forma parte de un trabajo de investigación que permitirá recabar información sobre los Estilos de Aprendizaje entre los estudiantes de la Escuela profesional de Enfermería de esta Casa Superior de Estudios, por lo que solicito y agradezco de antemano su colaboración.

B. INDICACIONES: se presenta un conjunto de ítems sobre **ESTILOS DE APRENDIZAJE**.

- Lea detenidamente cada pregunta y responda qué tanto el enunciado lo describe a usted (no en términos de cómo piensa que debería ser, o de lo que otros piensan de usted). No hay respuestas correctas o incorrectas.
- Sus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos investigativos. Por favor contesta todos los ítems.
- Marca con una (X) solo una de las alternativas.

DATOS GENERALES

EDAD: GÉNERO: Femenino () Masculino
()
CICLO DE ESTUDIOS:

VARIABLE A MEDIR: Estilos de aprendizaje

N°	PREGUNTA	A		B	
1	¿En qué espacio se encuentras más a gusto cuando aprende?	En Aula		En Laboratorio / En hospital	
2	¿Cuándo aprende, qué actividad prefiere?	Practicar		Teorizar/formar conceptos	
3	Cuándo aprende, el procedimiento que realiza para valorar estas actividades es:	Interpretar		Aplicar	
4	Cuando está aprendiendo trata de:	Analizar		Probar/comprobar	
5	Y también de:	Poner en práctica		Recopilar información	
6	Al realizar una tarea, SE CONSIDERA:	Intuitivo		Metódico	
7	Así como:	Rápido		Lento/Paciente	
8	Y también:	Planificador		Analítico	
9	Y además:	Organizador		Investigador	
10	Cuando tiene una tarea académica, Procede	Estructuradamente		Buscando una visión global	
11	Actúa	Concienzudamente		Realistamente	
12	Para realizar una actividad de aprendizaje, PREFIERE:	Tener tiempo		Tomar decisiones inmediatas	
13	Cree ser	Espontáneo		Perfeccionista	
14	Cuando aprende, se siente:	Práctico		Observador	
15	Aprende mejor	Resolviendo problemas		Esquemmatizando	
16	Cuando aprende, LE GUSTA:	Resumir		Contrastar	
17	Y también:	Improvisar		Interpretar	
18	Afronta los problemas de manera	Exhaustiva / minuciosa		Concreta/directa	
19	Ante un problema busca	Un resultado inmediato		Dominar el tema / sacar conclusiones	
20	Con el aprendizaje busca responder al	¿Para qué?		¿Por qué?	
21	Y también al	¿Qué?		¿Cómo?	
22	Ante un problema	Actúa		Medita	
23	Usted es	Precavido		Resolutivo	
24	¿Cómo se define?	Razonador		Renovador	

Anexo 3. Validación de los instrumentos Estilos de aprendizaje y Estrategias Metacognitivas.

SELECCIÓN DE LOS INSTRUMENTOS

En este apartado se trata respecto a los instrumentos empleados para la recolección de datos en la presente investigación, considerando las particularidades y necesidades según nuestras variables de estudio.

1. Para medir la variable: Estilo de aprendizaje

Para medir esta variable de estudio, se ha tomado en cuenta la recomendación de (Escanero Marcén, Soria, Guerra Sánchez, & Silva, 2016), de su investigación para determinar el estilo de aprendizaje de los estudiantes de medicina. Es decir, se emplea el cuestionario Escanero-Soria de estilos de aprendizaje (CESEA).

Validación del instrumento.

El cuestionario CESEA es validado mediante juicio de expertos en nuestra realidad de Huacho, ellos consideraron que existe una cercana relación entre los criterios y objetivos del estudio y los ítems constitutivos de del mencionado instrumento y emitieron los resultados que se muestran en resumen a continuación:

Resumen del reporte de validación por expertos

N°	EXPERTOS	Cuestionario CESEA	
		Puntaje	%
1	Mg. Eva Jesús Rojas Zavaleta	83	0.83
2	Mg. Gladis Jane Villanueva Cadenas	85	0.85
3	M(a). Olga Benicia Cárdenas Estrada	90	0.90
4	M(a). Tomasa H. Cabanillas Jáuregui	85	0.85
5	Dr. Edgar Tito Susanibar Ramírez	80	0.80
6	M(o). Carlos Alberto Gutiérrez Bravo	85	0.85
PROMEDIO DE VALORACION		84.67	0.85

Nota: Elaboración propia a partir de las fichas de opinión de expertos.

En la tabla, se resume la opinión de los expertos, después de tabular la calificación emitida arrojan un valor promedio de 85% de aprobación, en consecuencia, podemos decir que el instrumento tiene un alto grado de validez.

Respecto al coeficiente de confiabilidad por consistencia interna el alfa de Cronbach hallado fue de 0,815, lo que demuestra un alto grado de confiabilidad, que se muestran la tabla siguiente:

Tabla 19

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,815	24

Nota: Elaboración propia.

Descripción:

Este cuestionario tiene cuatro dimensiones: Teórico, Activo, Pragmático y Reflexivo. Tiene un total de 24 ítems, cada uno con dos opciones de respuestas que demarca el estilo de aprendizaje del encuestado. La calificación brinda datos cualitativos puntuando para cada estilo de aprendizaje un total de 12 opciones.

Evaluación:

Para detectar los estilos de aprendizaje de los estudiantes en el presente estudio se aplicó el cuestionario en mención y se clasificó a los estudiantes de acuerdo a su estilo de aprendizaje según la siguiente tabla:

Tabla 20*Distribución de ítems para los estilos de aprendizaje*

DIMENSIONES	ÍTEMS
Teórico	1A, 2B, 4A, 6B, 10A, 13B, 15B, 16A, 17B, 19B, 21A,24A
Activo	1B, 2A, 4B, 6A,10B, 13A, 15A, 19A, 21B, 24B,16B, 17A
Pragmático	3B, 5A, 7A,8A, 9ª, 11B, 12B, 14A, 18B, 20A, 22A, 23B
Reflexivo	3A, 8B, 5B, 7B, 9B, 11A,12A, 14B, 18A,20B, 22B, 23A

Nota: Elaboración propia.

2. Para medir la variable: Estrategia Metacognitiva

Para la medición de la variable Estrategia Metacognitiva se emplea un CUESTIONARIO que consta de 20 ítems con una escala valorativa de: 0 = Nunca; 1 = A Veces; 2 = Siempre, el cual se anexa al presente trabajo.

Validación del Instrumento.

Luego de los procedimientos de validación y considerando a los mismos expertos de la tabla anterior, se halla la existencia de una cercana relación entre los criterios, objetivos del estudio y los ítems respectivos. En este sentido se emitieron los resultados que en resumen arrojan un valor promedio de 87% de aprobación, en consecuencia, podemos decir que el instrumento tiene un alto grado de validez de contenido.

Respecto al coeficiente de confiabilidad por consistencia interna el alfa de Cronbach hallado fue de 0,695, lo que demuestra una confiabilidad aceptable, que se muestran la tabla siguiente:

Tabla 21

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N° de elementos
,695	20

Nota: Elaboración propia.

Descripción:

Este cuestionario tiene dos dimensiones: Conocimiento metacognitivo y Control metacognitivo. Tiene un total de 20 ítems, cada uno con tres opciones de respuestas. La calificación final brinda datos cuantitativos puntuando de acuerdo a la disposición:

DIMENSIONES	ÍTEMS
Conocimiento metacognitivo	1,2, 3,4, 5, 6,7, 8, 9
Control metacognitivo	10,11, 12,13, 14,15, 16, 17,18, 19, 20

Evaluación:

Para evaluar las dimensiones en el presente estudio se han establecido cuatro niveles: Deficiente, Regular, Bueno y muy Bueno, como se muestra a continuación:

Tabla 22

Baremo para las dimensiones de la variable Estrategia Metacognitiva

Baremo		
Dimensión	Nivel	Rango
En total y en cada Dimensión	Deficiente	Puntuaciones inferiores hasta el primer cuartil (Q1).
	Regular	Puntuaciones mayores al primer cuartil (Q1) hasta puntuaciones iguales a la media.
	Bueno	Puntuaciones mayores la media hasta puntuaciones iguales al tercer cuartil (Q3)
	Muy Bueno	Puntuaciones mayores al tercer cuartil (Q3).

Nota: Elaboración propia.

Luego de aplicar los instrumentos de recolección de datos, se procede a la organización, análisis e interpretación de los resultados. Este trabajo presenta los resultados obtenidos analizados en el nivel descriptivo y en el nivel inferencial, con la finalidad de lograr los objetivos correspondientes.

Anexo 4. Formatos de validación de Instrumentos de Investigación.

I. DATOS GENERALES:

1.1. Título de la investigación: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN – 2018.

1.2. Nombre del Instrumento:

VARIABLE 1: Estrategias Metacognitivas.

1.3. Autor del Instrumento: Lic. Carmen Angelina Marroquín Cárdenas.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Teniendo en cuenta los aspectos que se indican, cuál es la valoración que le da al instrumento.

Señale el porcentaje que le asigna, en el casillero respectivo.

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0 – 20%	21 – 40%	41 – 60%	61 – 80%	81 – 90%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y específico de fácil comprensión.					
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					
3. ACTUALIDAD	Adecuado al nuevo enfoque pedagógico					
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos					
8. COHERENCIA	Existe relación de los índices, indicadores y las dimensiones.					
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					
III. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:						

IV. OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ(A) EXPERTO(A)	
TÍTULO PROFESIONAL	
GRADO ACADÉMICO	
FECHA	

FIRMA DEL EXPERTO(A)

I. DATOS GENERALES:

1.4. Título de la investigación: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN – 2018.

1.5. Nombre del Instrumento:

VARIABLE 2: Estilos de aprendizaje.

1.6. Autor del Instrumento: Lic. Carmen Angelina Marroquín Cárdenas.

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

Teniendo en cuenta los aspectos que se indican, cuál es la valoración que le da al instrumento.

Señale el porcentaje que le asigna, en el casillero respectivo.

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Regular	Bueno	Muy Bueno	Excelente
		0 – 20%	21 – 40%	41 – 60%	61 – 80%	81 – 90%
1. CLARIDAD	Está formulado con lenguaje apropiado y específico de fácil comprensión.					
2. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.					
3. ACTUALIDAD	Adecuado al nuevo enfoque pedagógico					
4. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica					
5. SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad					
6. INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar aspectos de las estrategias					
7. CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico-científicos					
8. COHERENCIA	Existe relación de los índices, indicadores y las dimensiones.					
9. METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito del diagnóstico					
10. PERTINENCIA	El instrumento es funcional para el propósito de la investigación.					
III. PROMEDIO DE VALIDACIÓN:						

IV. OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS:

APELLIDOS Y NOMBRES DEL JUEZ(A) EXPERTO(A)	
TÍTULO PROFESIONAL	
GRADO ACADÉMICO	
FECHA	

FIRMA DEL EXPERTO(A)

Anexo 5. Edad de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería.

Respecto a la edad de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018; se halla que el estudiante más joven tiene 16 años y el más adulto tiene 27 años. La edad promedio es 20,15 años con una desviación estándar de 1,956. El gráfico siguiente permite visualizar más detalles:

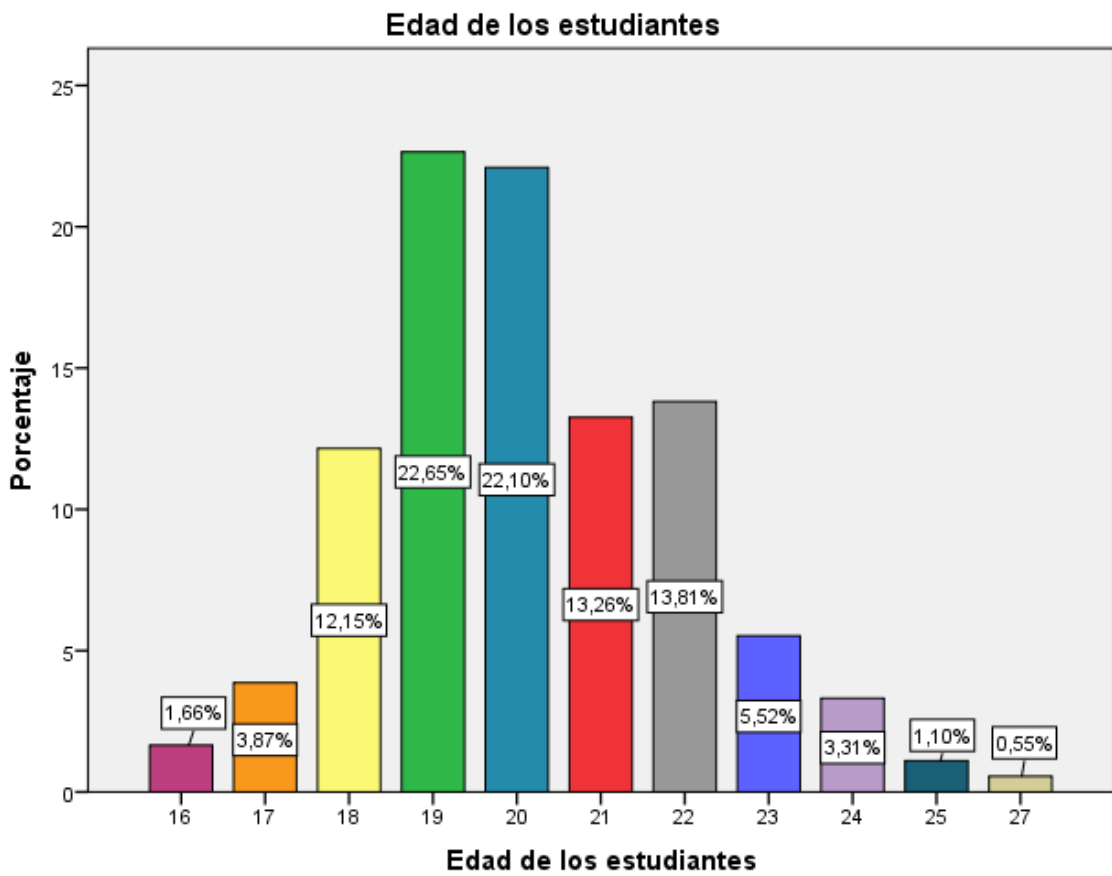


Figura 13. Edad de los estudiantes

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Anexo 6. Ciclo de estudios de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería.

Respecto al ciclo de estudios de los estudiantes, se halla que la mayor cantidad de estudiantes cursan el III ciclo de estudios, asimismo en el VII y en el IX ciclos están la menor cantidad de estudiantes. El gráfico siguiente permite visualizar más detalles al respecto:

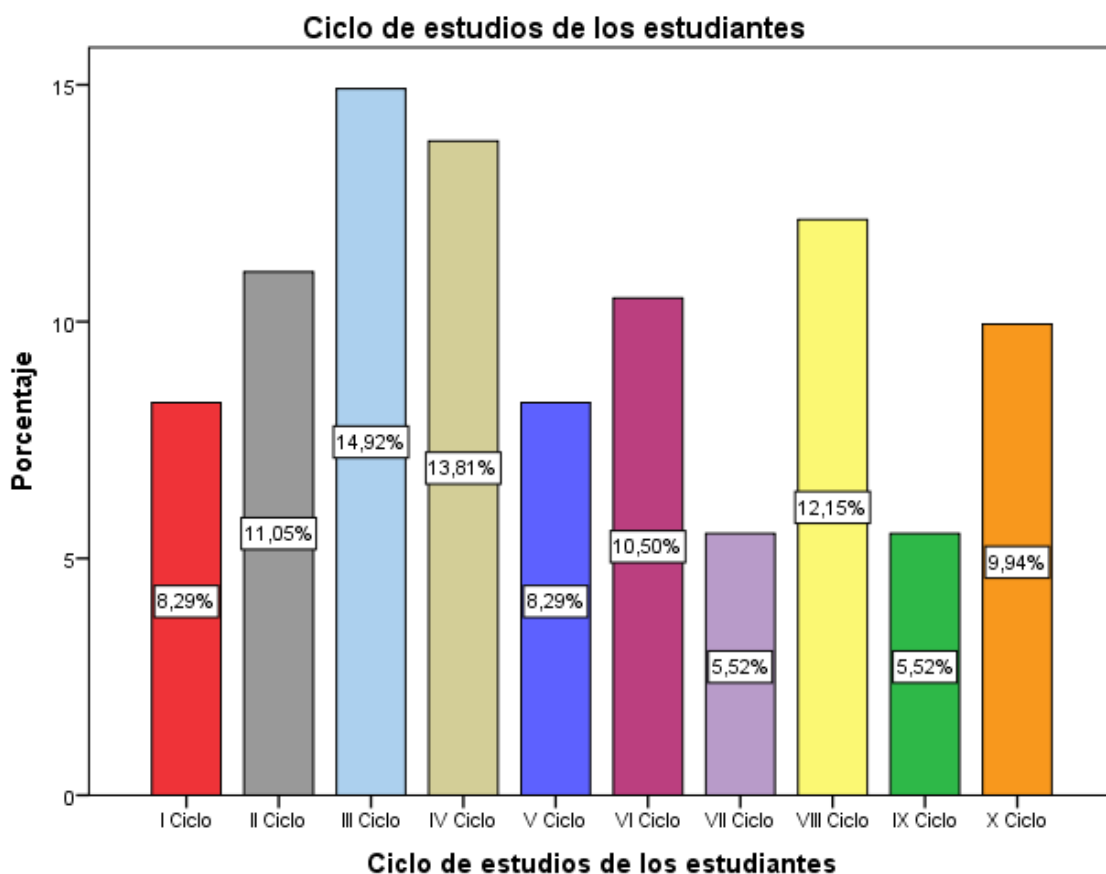


Figura 14. Ciclo de estudios de los estudiantes

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.

Anexo 7. Sexo de los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería.

Respecto al sexo de los estudiantes, se halla que el 90,06 de los estudiantes son mujeres y sólo el 9,94% son varones. El gráfico siguiente permite visualizar estos resultados:

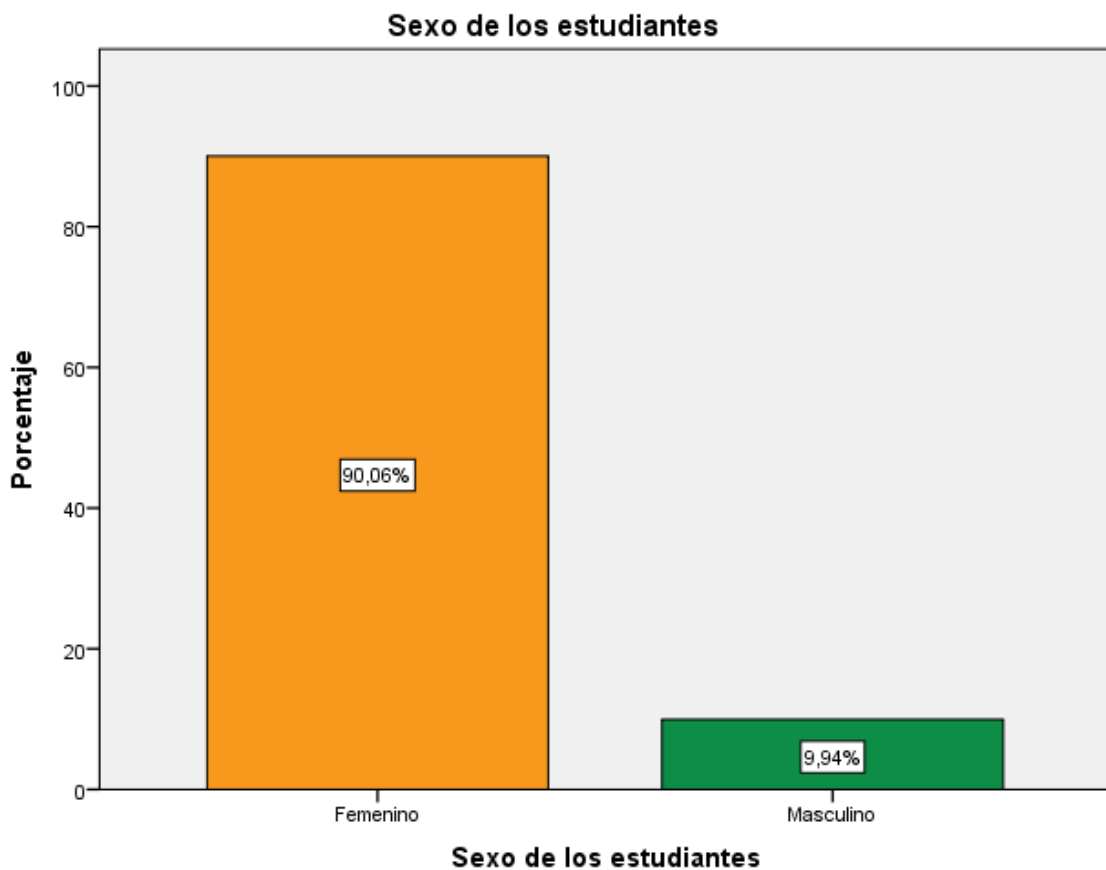


Figura 15. Sexo de los estudiantes

Nota: Elaboración propia en base al instrumento aplicado a los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión – 2018.



UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN ESCUELA DE POSGRADO



ACTA DE SUSTENTACIÓN N°008-2021-V

En Huacho, el día **20 de enero de 2021**, siendo las 11:08 am, en la aplicación de videoconferencia Meet de la Escuela de Posgrado, los miembros del Jurado Evaluador integrado por:

PRESIDENTE Dra. GLADYS MARGOT GAVEDIA GARCIA DNI N°15855951
SECRETARIO M(o). LUCIANO AMADOR GARCIA ALOR DNI N°15583286
VOCAL M(a). KATERINE PAMELA OCROSPOMA VALDIVIA DNI N°15737010
ASESOR Dra. JULIA ROSA CHAVEZ PAJARES DNI N°06205717


El(la) postulante al Grado Académico **Don(ña) CARMEN ANGELINA MARROQUIN CARDENAS**, identificado(a) con **DNI N°15603673**; procedió a la Sustentación de la Tesis titulada: **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN - 2018**, autorizado mediante **Resolución Directoral N° 0067-2021-EPG, de fecha 15 de enero de 2021**, de conformidad con las disposiciones del Reglamento de Grados Académicos y Títulos Profesionales vigentes, absolvió los interrogantes que le formularon los señores del Jurado.

Concluida la Sustentación de la tesis, se procedió a la votación correspondiente resultando el(la) candidato(a) APROBADO por UNANIMIDAD con la nota de:

CALIFICACION		EQUIVALENCIA	CONDICION
NUMERO	LETRAS		
18	DIECIOCHO	EXCELENTE	APROBADO

Siendo las 12:05 pm del día **20 de enero de 2021**, se dio por concluido el acto de sustentación, firmando el jurado evaluador las Actas de Sustentación de la Tesis Titulado: **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y ESTILOS DE APRENDIZAJE EN LOS ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN - 2018**, para obtener el Grado Académico de **Maestro(a) en DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA**, inscrito en el **FOLIO N° 08** del LIBRO DE ACTAS.

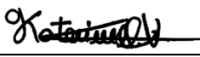



 Dra. GLADYS MARGOT GAVEDIA GARCIA
 PRESIDENTE




 M(o). LUCIANO AMADOR GARCIA ALOR
 SECRETARIO




 M(a). KATERINE PAMELA OCROSPOMA VALDIVIA
 VOCAL


 Dra. JULIA ROSA CHAVEZ PAJARES
 ASESOR

Dra. Julia Rosa Chávez Pajares
ASESOR

Dra. Gladys Margoth Gavedia García
PRESIDENTE

M(o). Luciano Amador García Alor
SECRETARIO

M(a). Katerine Pamela Ocospoma Valdivia
VOCAL

