



Universidad
Norbert Wiener

Powered by **Arizona State University**

ESCUELA DE POSGRADO

Tesis

Estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en
cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023

**Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria**

Presentado por:

Autora: Motta Chávez, Janet Patricia


Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2007-7622>

Asesora: Dra. Baldeón De La Cruz, Maruja Dionisia

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0851-3938>

Lima – Perú

2024

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022

Yo, JANET PATRICIA MOTTA CHAVEZ, egresada de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Norbert Wiener, declaro que la tesis **“Estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023”** Asesorado por el docente: Maruja Dionisia Baldeón De La Cruz Con DNI 10175632 Con ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0851-3938> tiene un índice de similitud de (19) (DIECINUEVE)% con código oid:14912:417558057 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

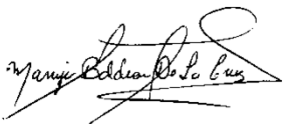
1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....
Firma de autor 1

Janet Patricia Motta Chavez

DNI: 10174542



.....
Firma del asesor

Maruja Dionisia Baldeón De La Cruz

DNI: 10175632

Lima, 18 de diciembre de 2024

Dedicatoria

A mi amada familia.

Agradecimiento

A Dios por darme salud y fortaleza.

A mi familia por brindarme su apoyo incondicional.

A mi asesora de tesis, Dra. Maruja Baldeón, por su profesionalismo y dedicación.

Índice

Dedicatoria.....	iv
Agradecimiento.....	v
Índice.....	vi
Índice de tablas	viii
Índice de figuras.....	ix
Resumen.....	x
Abstract.....	xi
Introducción	xii
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA.....	1
1.1. Planteamiento del problema.....	1
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	7
2.1. Antecedentes de la investigación.....	7
2.1.1. Internacionales	7
2.2. Bases teóricas.....	14
2.2.1. Estilos de aprendizaje	14
2.3. Formulación de hipótesis	28
2.3.1. Hipótesis general.....	28
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	29
3.1. Método de la investigación.....	29
3.2. Enfoque de la investigación.....	29
3.3. Tipo de investigación.....	30
3.4. Diseño de la investigación	30
3.5. Población, muestra y muestreo	31
3.5.1. Población.....	31
3.5.2. Muestra	31
3.5.3. Muestreo	32
3.6. Variables y operacionalización	33

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	34
3.7.1. Técnica.....	34
3.7.2. Descripción de instrumentos.....	34
3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos	37
3.9. Aspectos éticos.....	37
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	38
4.1. Resultados.....	38
4.1.1 Análisis descriptivo de resultados.....	38
4.1.2. Prueba de hipótesis	45
4.1.3. Discusión de resultados.....	51
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	56
5.1. Conclusiones.....	56
5.2. Recomendaciones	57
REFERENCIAS.....	59
ANEXOS	70
Anexo 1: Matriz de consistencia.....	70
Anexo 2: Instrumentos.....	71
Anexo 3: Validez del Instrumento	73
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento.....	98
Anexo 6: Formato de consentimiento informado	100
Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos.....	102
Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin	102

Índice de tablas

Tabla 1. Características, ventajas y desventajas según modelo de Kolb.....	16
Tabla 2. Dimensiones según modelo de Felder y Silverman.....	17
Tabla 3. Características principales según estilos Honey y Mumford y Kolb.....	18
Tabla 4. Operacionalización de las variables.....	33
Tabla 5. Ficha técnica del instrumento Estilos de Aprendizaje.....	34
Tabla 6. Ficha técnica del instrumento Metas académicas.....	35
Tabla 7. Validación de juicio de expertos.....	36
Tabla 8. Confiabilidad de los instrumentos.....	37
Tabla 9. Escala valorativa de estilos de aprendizaje.....	38
Tabla 10. Escala valorativa de variable Metas académicas.....	39
Tabla 11. Frecuencia de preferencias de Estilo aprendizaje activo.....	40
Tabla 12. Frecuencia de preferencias de Estilo aprendizaje teórico.....	41
Tabla 13. Frecuencia de preferencias de Estilo aprendizaje pragmático.....	42
Tabla 14. Frecuencia de preferencias de Estilo aprendizaje reflexivo.....	43
Tabla 15. Frecuencia de niveles de Metas académicas.....	44
Tabla 16. Frecuencia de niveles dimensiones Metas académicas.....	45
Tabla 17. Prueba de normalidad.....	46
Tabla 18. Prueba de hipótesis general.....	47
Tabla 19. Prueba de hipótesis específica 1.....	48
Tabla 20. Prueba de hipótesis específica 2.....	49
Tabla 21. Prueba de hipótesis específica 3.....	50
Tabla 22. Prueba de hipótesis específica 4.....	51

Índice de figuras

Figura 1. Distribución de niveles de Estilo aprendizaje activo.....	40
Figura 2. Distribución de niveles de Estilo aprendizaje teórico	41
Figura 3. Distribución de niveles de Estilo aprendizaje pragmático	42
Figura 4. Distribución de niveles de Estilo aprendizaje reflexivo	43
Figura 5. Distribución de niveles de Metas académicas	44
Figura 6. Distribución de niveles de dimensiones Metas académicas	45

Resumen

Este trabajo de investigación planteó como objetivo determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y metas académicas de los estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023; razón por la cual el método de estudio fue hipotético deductivo, de enfoque cuantitativo, de diseño no experimental y con nivel descriptivo correlacional de corte transversal. La técnica que se empleó fue la encuesta y los instrumentos fueron el cuestionario de Honey-Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA) de Alonso et al. (1997) y el cuestionario de metas académicas (CMA) de Durán-Aponte y Arias-Gómez (2015); los resultados estadísticos que se obtuvieron mostraron un nivel de significancia menor que el margen de error ($p=0.001 < 0.05$), lo que significa que existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y las metas académicas de los estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima; así también se encontró un $\rho=0.152$, lo cual indica que la relación es positiva y de intensidad débil entre las variables de estudio.

Palabras clave: Estilos de aprendizaje, metas académicas, metas de logro

Abstract

This research work aimed to determine the relationship between the learning styles and academic goals of nursing students in intensive care at a private university in Lima, 2023; reason why the study method was hypothetical deductive, with a quantitative approach, non-experimental design and with a cross-sectional correlational descriptive level. The technique used was the survey and the instruments were the Honey-Alonso learning styles questionnaire (CHAEA) by Alonso et al. (1997) and the academic goals questionnaire (CMA) by Durán-Aponte and Arias-Gómez (2015); The statistical results obtained showed a level of significance lower than the margin of error ($p=0.001 < 0.05$), which means that there is a significant relationship between the learning styles and the academic goals of nursing students in intensive care. a private university in Lima; Thus, a $\rho=0.152$ was also found, which indicates that the relationship is positive and of weak intensity between the study variables.

Keywords: Learning styles, academic goals, achievement goals

Introducción

Cada individuo tiene una particularidad de aprender según su estilo de aprendizaje para alcanzar con éxito sus objetivos o metas, partiendo de esa premisa se presentó la tesis cuyo objetivo principal fue determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y metas académicas de los estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima. En ese contexto, fue importante dar a conocer las características personales de aprendizaje sobretodo en estudiantes universitarios, lo cual invita a los docentes de las instituciones educativas a asumir el compromiso de potencializar esos estilos de aprendizaje para lograr satisfactoriamente las metas académicas. Por consiguiente, el presente estudio estuvo conformado por cinco capítulos de la siguiente forma:

Capítulo I: Se presentó el planteamiento del problema con la formulación del mismo, los objetivos, justificación de la investigación y sus limitaciones.

Capítulo II: Se desarrolló el marco teórico de acuerdo a investigaciones previas en relación a las variables del presente estudio, se complementaron con las bases teóricas y finalmente, con la formulación de hipótesis.

Capítulo III: Se detalló la metodología empleada en el estudio.

Capítulo IV: Se realizó la presentación y discusión de los resultados.

Capítulo V: Se presentaron las conclusiones y, por último; las recomendaciones.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1.Planteamiento del problema

Los estilos de aprendizaje han sido reconocidos desde hace décadas en sus diversos modelos como una realidad inmersa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo cual permite identificar patrones de adquisición de información en grupos de alumnos y; por tanto, crear estrategias de enseñanza que potencien la adquisición de las competencias necesarias (González et al., 2020). En ese contexto, se encontró según la tipología de Kolb (1984), predominio de estilos divergente (54.2%) y convergente (50.5%) respectivamente, tomando como población de estudio a estudiantes latinoamericanos (Herrera et al., 2021).

Por otro lado, respecto al estudio de metas académicas destacaron como un gran motivador del proceso de aprendizaje y, a su vez, se remarca que los estudiantes orientados a metas de aprendizaje antes que, a metas de rendimiento, consiguen positivamente llegar a estrategias adecuadas de apoyo en el proceso de alcanzar logros (Suarez-Valenzuela et al., 2022). Asimismo, se evaluó las motivaciones de logro académico frente al rendimiento final, encontrando una relación positiva alta (Soto, 2019).

Por otra parte, en un estudio realizado en estudiantes universitarios ecuatorianos, teniendo como marco ambiental el desarrollo de la pandemia COVID-19, Herrera et al. (2021), no encontraron relación estadística entre estilos de aprendizaje y los factores de las metas de logro. Así, en ocasiones podría verificarse que dichas metas académicas se orientan más en el resultado que en la forma de lograrlo y el consiguiente esfuerzo invertido, tal como se demuestra en una investigación con estudiantes mexicanos (Moroy-Hernández, 2022).

A nivel nacional, en un estudio que relacionó estilos de aprendizaje, según Munford y Honey (1986), y el rendimiento académico subsecuente, se encontró una mayor afinidad de estudiantes tumbesinos con estilos activo y teórico, destacando en estos alumnos rendimientos académicos buenos en un 48.3% (Silva, 2019). En ese contexto, los estilos de aprendizaje podrían influenciar desde un inicio el logro de metas, tal como refieren Moreno et al. (2019), quienes analizaron a lo largo de 5 años a un grupo de estudiantes, concluyendo que aquellos que desde un inicio se asocian a conductas favorables de aprendizaje se sostienen en el tiempo en el logro de metas.

Los estilos de aprendizaje pueden influenciar en las estrategias de enseñanza impartidas al estudiante y el logro final de metas académicas; sin embargo, no se relacionaron directamente estilos de aprendizaje con metas académicas, abriendo un importante campo de estudio por resolver a nivel latinoamericano y local, en carreras de salud (Covarrubias-Apablaza et al., 2019; Herrera et al., 2021) y en otras disciplinas (Reyes, 2021; Cabana, 2020).

En las prácticas clínicas realizadas por estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en cuidados intensivos, con sede en una institución privada de Lima, se ha observado durante el año curricular 2022, que un determinado número de ellos no culminan las mismas con

la actitud y motivación deseable para permitir una evaluación final óptima. En el Perú, el estudio de la relación que los estilos de aprendizaje pueden tener sobre el logro de metas académicas ha sido poco estudiado en diversas disciplinas, siendo nulo en el campo de la salud y, en especial, en el de enfermería. Por las razones expuestas, surgió la motivación para determinar la existencia de una relación entre ambas variables.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Cuál es la relación entre estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos?

¿Cuál es la relación entre estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos?

¿Cuál es la relación entre estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos?

¿Cuál es la relación entre estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar la relación entre estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

Determinar la relación entre estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

Determinar la relación entre estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

Determinar la relación entre estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Teórica

La presente investigación aportó sobre la relación entre los estilos y metas de aprendizaje, base para la enseñanza y el desarrollo de habilidades de los alumnos. Cabe mencionar que se asumieron dos modelos por su importancia histórica y en la pedagogía contemporánea: el modelo de David Kolb en 1974 y el correspondiente a Honey y Mumford (1986), fueron los que establecen con mayor propiedad tanto mecanismos de aprendizaje como las particularidades que cada individuo expresa al momento de aprender, Por otro lado, las metas académicas que cada individuo se plantea como elemento de persistencia y rendimiento, han sido motivo de planteamientos empíricos y teóricos; entre estos últimos se asume los desarrollados por Dweck

en 1986, igualmente los modelos que incorporaron metas académicas como los de Ethington en 1990 y Tinto en 1997, según lo explicado en el trabajo de Durán-Aponte y Arias- Gómez (2015) sobre todo las motivaciones de la persistencia del alumno en la vida universitaria. Punto culminante de estos modelos lo constituye el ideado por Hayamizu y Weiner en 1991 y bajo el cual se basó el presente estudio.

1.4.2. Metodológica

A nivel metodológico, el presente estudio siguió una ruta metodológica enmarcada en el enfoque cuantitativo, diseño no experimental, nivel correlacional y corte transversal. Asimismo, se utilizaron instrumentos como el cuestionario de Honey-Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA) de Alonso et al. (1997) y el cuestionario de metas académicas (CMA) de Durán-Aponte y Arias-Gómez (2015), los cuales sirvieron para determinar la relación entre el estilo de aprendizaje y las metas académicas. Por tanto, el presente estudio aporta a futuras investigaciones sobre las variables de estudio debido a que se puede replicar la misma metodología en otras poblaciones con características similares a las del estudio.

1.4.3. Justificación práctica

El presente estudio aportó al conocimiento de los procesos de aprendizaje que los estudiantes adoptan en relación a los diversos estilos de aprendizaje. De esta forma, se puede establecer si respecto a dichos estilos y en la elección adecuada de comportamientos que se adapten a los mismos, conllevaron a la realización de las metas académicas preestablecidas. Por otro lado, los docentes pueden organizar su proceso de enseñanza y aprendizaje con la finalidad de adaptarse a los estilos de aprendizaje que se vinculan con los estudiantes a su cargo, estableciendo metas que involucren y comprometan al mismo estudiante.

1.5. Limitaciones de la investigación

El mayor inconveniente fue la gestión para obtener el permiso de la universidad y aplicar los instrumentos del estudio a la muestra seleccionada.

Además, en el momento de la aplicación de los cuestionarios los estudiantes se encontraban en exámenes finales.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Internacionales

Morales y Lagunes (2023), diseñaron un estudio cuyo objetivo fue “determinar si existen diferencias en los estilos de aprendizaje entre diversos años de residencia médica y entre especialidades quirúrgicas o clínicas”. El estudio fue de enfoque cuantitativo, descriptivo y transversal se realizó en una muestra de 50 residentes distribuidos según año de residencia y especialidad. Cada participante desarrolló el cuestionario de estilos de aprendizaje CHAEA, cuyos datos se analizaron con estadísticos descriptivos de tendencia central y para la estadística inferencial se usó la prueba de factor de ANOVA, considerando diferencias significativas con $p \leq 0.05$. Los resultados finales demostraron una tendencia al estilo de aprendizaje reflexivo, pero no significativamente estadístico, concluyéndose que tal como se demuestra en la literatura, existe una variabilidad y flexibilidad de los estilos de aprendizaje, según el grupo educativo estudiado.

Flores et al. (2021), plantearon como objetivo “conocer la relación que existe entre estilos de aprendizaje y actitudes frente al aprendizaje, así como su asociación con estrategias de aprendizaje de estudiantes universitarios”. Este trabajo se realizó con 159 estudiantes universitarios de psicología en México, mediante un estudio descriptivo, correlacional y

transversal que empleó el Cuestionario de Honey-Alonso para indagar sobre estilos de aprendizaje, al igual que el Cuestionario de Evaluación de Actitudes ante el aprendizaje y la Escala de Estrategias de Aprendizaje o ACRA-Abreviada. Los resultados demostraron que el estilo de aprendizaje reflexivo fue el dominante, siendo constante en los 5 grados o años de estudio, además de correlacionarse significativamente con el estilo teórico ($p=0.01$) y el pragmático ($p=0.035$), además de hacerlo igualmente con la escala general de actitudes ($p=0.19$). Se concluyó, por tanto, que un estilo de aprendizaje teórico se relacionó mucho mejor con las distintas actitudes ante el aprendizaje y sus diversas estrategias.

Herrera et al. (2021), tuvieron como objetivo “determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la motivación de logro en estudiantes de Ciencias de la Salud matriculados durante el periodo de pandemia de Covid-19”; en una muestra grande de 1326 estudiantes, tanto de la Universidad de Chimborazo en Ecuador como de la Universidad de Granada en España. El estudio se desarrolló mediante un enfoque cuantitativo, no experimental y correlacional transversal. Como instrumentos aplicados, se utilizó el cuestionario de estilos de aprendizaje de Kolb y el correspondiente a la Escala Atribucional de Motivación de Logro (EAML). Se observaron como resultados que el 54.2% de estudiantes optaron por el estilo de aprendizaje divergente, mientras que los valores de p de 0.761 a 0.962 mostraron que no existía correlación entre estilos y factores de metas de logro. En todo caso, el estilo de aprendizaje resultó ser dependiente en cinco de las siete carreras que formaban la muestra, aunque en conclusión no existió relación entre las dos variables de estudio.

Herrera et al. (2021), publicaron un estudio cuyo objetivo fue “describir las estrategias de aprendizaje y metas académicas en estudiantes durante el período académico octubre 2016 - febrero 2017” y realizado en estudiantes de ciencias de la salud ecuatorianos. El estudio fue

observacional y descriptivo, contando con una muestra de 1235 estudiantes de primero a sexto semestres en un periodo académico a quienes se aplicaron cuestionarios para la evaluación de metas académicas y de estrategias de trabajo autónomo. Los resultados permitieron concluir que no existe preferencia por ningún tipo en especial de estrategia de aprendizaje y en el caso de metas académicas prevalecieron las orientadas a aprendizaje (mayoritariamente elegidas como “muchas veces”).

Caballero et al. (2020), tuvieron como objetivo “identificar la relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de enfermería durante evaluación y simulación clínica”, mediante un enfoque cuantitativo y un diseño descriptivo correlacional en una muestra de 68 estudiantes de primer ciclo de enfermería de una universidad chilena, se utilizaron cuestionarios de Honey Alonso (CHAEA) y Kolb, para medir el rendimiento académico adoptaron la recolección de notas de prueba teórica y talleres de simulación y finalmente se realizó el análisis estadístico mediante el coeficiente de correlación de Pearson. Los resultados demostraron que predominaron los estilos pragmáticos (52.8%) y teórico (66.1%), mientras que en el cuestionario Kolb, los estilos asimiladores y acomodadores resultaron los de mayor frecuencia. Concluyéndose que hubo correlación positiva débil (r de Pearson=0.265 a un nivel $p=0.05$) entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico al realizar la asociación con estrategias activas como la simulación clínica, mientras que las correlaciones fueron negativas entre los distintos estilos de aprendizaje y rendimiento bajo evaluaciones teóricas.

Moreno et al. (2019), en su investigación tuvieron como objetivo “analizar las metas con que los estudiantes de ingeniería afrontaron el aprendizaje en el momento de ingresar en la universidad y cinco años después”. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo y se evaluaron retrospectivamente a una muestra poblacional de 48 estudiantes de una facultad argentina. Para

ello, presentaron un cuestionario basado en indicar la identificación de cada alumno frente a 5 relatos, tanto al inicio de la carrera como al final de la misma. Bajo esta perspectiva, las metas de estos estudiantes fueron divididas en 3 subgrupos: 1) aquellos que cursaron exitosamente la carrera durante los 5 años; 2) aquellos con más del 50% de la carrera aprobada al término de 5 años y finalmente, 3) alumnos con estudios atrasados con menos del 50% de la carrera aprobada. Los resultados demostraron que aquellos que cursaron con éxito la carrera poseían metas de aprendizaje que sostuvieron a lo largo de los estudios; en el otro frente, estudiantes con menos del 50% de carrera aprobada tenían metas asociadas a salvar autoestima, evitar fracaso y estilos poco adecuados para lograr aprendizaje. Como conclusión, si bien se reconoce que cada alumno llega a la universidad con distintas motivaciones para aprender, se reconoce que el docente puede contribuir a diseñar y potenciar metas de aprendizaje, potenciando motivación e interés para lograr éxito académico.

Covarrubias-Apablaza et al. (2019), en Chile, diseñaron un estudio de investigación cuyo objetivo fue “analizar la relación entre autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general en las dimensiones (i.e., metas de aprendizaje, metas de logro y metas de refuerzo social) de las metas académicas de estudiantes universitarios de diversas facultades”. En este trabajo, metodológicamente cuantitativo, no experimental, de carácter transversal y tipo correlacional, se tomó una muestra de 231 participantes los cuales fueron sometidos a tres instrumentos de autoinforme, relacionados a tres modelos de metas académicas: metas de aprendizaje, metas de logro y metas de refuerzo social, cuyos datos fueron procesados mediante análisis de regresión lineal. Los resultados mostraron que, si bien todos los modelos correlacionan bien con autoeficacia y autorregulación de aprendizaje, el más significativo con $p < 0.001$ es el modelo 1; es decir, el que se relaciona con metas de aprendizaje. Como conclusión, se observó que la

autorregulación del aprendizaje; es decir, la planificación del estudio y la gestión del tiempo tiene mayor arraigo con dichas metas, antes que creer solo en las competencias personales y en el rendimiento.

2.1.2 Nacionales

Pacahuala (2022), planteó como objetivo en su estudio “determinar la relación entre estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la escuela enfermería”. Se siguió el método hipotético deductivo, enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de corte transversal y nivel descriptivo correlacional. Como muestra se estudiaron 100 estudiantes de enfermería a quienes se les aplicó el cuestionario CHAEA. Para la variable rendimiento se utilizaron los registros de calificaciones, resultando luego de los cálculos estadísticos una relación entre las dos variables ($p=0,002 < 0,05$ y Rho de Spearman=0,451), concluyendo por tanto que los estilos de aprendizaje pueden condicionar el rendimiento final del alumno.

Contreras y Ramírez (2022), en su estudio plantearon como objetivo “identificar la relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en educación virtual de estudiantes de enfermería”. Este estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, de tipo descriptivo y correlacional y bajo un corte transversal y retrospectivo. Se aplicó el cuestionario de estilos de aprendizaje de Kolb y un registro de calificaciones para cuantificar la variable rendimiento académico. Luego de los cálculos estadísticos, se verificó para la relación estilos de aprendizaje y rendimiento académico un $p=0.365$, concluyéndose que la misma no es estadísticamente significativa. Asimismo, los estilos más frecuentes fueron el estilo asimilador (37%) y el convergente (27%).

Reyes (2021) trazó como objetivo en su estudio, “verificar si hay relación entre estrategias de aprendizaje y las metas académicas en estudiantes de ingeniería”, seleccionando 76 de ellos, a quienes se les aplicaron los instrumentos cuestionarios de estrategias de aprendizaje en universitarios y el cuestionario para evaluación de metas académicas. Los resultados arrojaron una relación significativa entre uso de estrategias de aprendizaje y adopción de metas académicas. Como hecho concluyente, aquí se verificó que las estrategias de aprendizaje de corte motivacional y metacognitivo permitían el logro de metas académicas vinculadas a aprendizaje.

Palacios-Garay (2021), se propuso como objetivo en su estudio “establecer la influencia del estilo emocional en las metas académicas en los estudiantes universitarios”, mediante el método hipotético-deductivo, con enfoque cuantitativo y diseño correlacional causal. La muestra seleccionada estuvo conformada por 780 estudiantes de los primeros tres ciclos de Ciencias de la Salud, pertenecientes a una universidad privada. A todos ellos se les evaluó mediante los cuestionarios de Emotional Style Questionnaire (ESQ) y el cuestionario de metas académicas (CMA) de Durán-Aponte y Arias- Gómez. Los resultados inferenciales demostraron una significancia de 0,00; concluyéndose una fuerte relación entre el estilo emocional de los alumnos y las metas académicas perseguidas.

Chambi-Choque et al. (2020), publicaron un estudio cuyo objetivo fue “evaluar los estilos de aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en internos de enfermería de una universidad”. Para ello, se realizó un estudio transversal, cuantitativo y correlacional en una muestra de 70 internos de enfermería de una universidad nacional, empleando el cuestionario de Honey-Alonso y para valorar el rendimiento académico se utilizó el récord de notas en escala vigesimal. Como resultado, se obtuvo en síntesis que el estilo con mayor frecuencia fue el

reflexivo (80%), acompañado de un promedio de rendimiento académico de 15.84 y en general, el grupo se ubicó con un rendimiento bueno y excelente en más del 90% del alumnado. Al realizar el Test exacto de Fischer a las variables estilos de aprendizaje y rendimiento académico, se obtuvo un $p > 0,05$. Como conclusión, no se encontraron una asociación estadística entre ente ambas variables.

Cabana (2020) como parte de su estudio presentó como objetivo “determinar las estrategias de aprendizaje y metas académicas en las competencias de electrónica y circuitos digitales”, mediante un diseño de estudio de nivel explicativo de correlación casual, no experimental, cuantitativo. en un muestreo de 89 estudiantes de una universidad privada del Lima y de la especialidad de ingeniería. Se aplicó el test de ACRA que detectan las estrategias de aprendizaje, así como el test de metas académicas de Durán-Aponte y Arias-Gómez. Los resultados finales probaron una relación estadística $< 0,05$ entre estrategias de aprendizaje y metas académicas, concluyéndose que existe una incidencia de las mismas en las competencias de la especialidad de ingeniería estudiada.

Briones y Yangali (2020), definieron como objetivo de su estudio “determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y los niveles del rendimiento académico en estudiantes de la especialidad de Laboratorio Clínico”. Esta investigación fue concebida con enfoque cuantitativo de alcance correlacional y diseño no experimental. La muestra constó de 102 estudiantes, aplicándose a cada uno de ellos el inventario de estilos de aprendizaje de Kolb. Los datos obtenidos fueron procesados mediante paquete estadístico comercial SPSS 26.0 y la contrastación de hipótesis se realizó mediante Coeficiente de Cramer. Entre los principales resultados se obtuvo que el 36,3% tuvo inclinación por el estilo asimilador, el 26,5% el estilo acomodador, el 20,6% el estilo convergente y 16,7% el estilo divergente. Al realizar el

enfrentamiento con la variable rendimiento académico se obtuvo una significación estadística de 0,049; lo que llevó a concluir que el estilo de aprendizaje tiene una relación débil con el nivel de rendimiento académico de estos estudiantes.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Estilos de aprendizaje

2.2.1.1 Conceptualización

Es vital definir los estilos de aprendizaje, no quedándonos solo con los conceptos aislados de “estilo” y “aprendizaje” que individualmente pueden conllevar a una base teórica amplia, sino intentar la amalgama de ambos conceptos. Así, los estilos de aprendizaje pueden ser definidos según Alonso et al. (2007), como “los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (p. 48). Por otro lado, consiste en la manera individual en que cada quien puede aprender un determinado tema o labor (Gómez y Gil, 2018), tomando según estos autores como base la experiencia o el conocimiento logrado a la fecha. Esto implica un hecho importante: existiendo por tanto una capacidad de cada individuo para recibir y aprovechar un conocimiento, será oportuno que el docente transmita y cree un ambiente adecuado para que la información llegue de esa manera (Budiyanto et al., 2020). En conceptos algo más clásicos, el componente biológico es asumido como parte de la definición y así, es posible asumir que, al intentar aprender, el individuo hace uso colectivo de sus capacidades cognitivas, afectivas y fisiológicas (Keefe, 1982). Esto implica nuevamente un compromiso del docente haciendo uso no solo de técnicas tradicionales para encontrar el estilo de aprendizaje apropiado, sino que aprovechando las actuales tecnologías de información se utilicen en aulas presenciales como en el ámbito virtual (Alanya et al., 2021).

Ahora bien, en el desarrollo del presente trabajo se considera como noción principal aquellas expresadas por David Kolb en 1984 y desarrolladas por Mumford y Honey en 1986, quienes según lo referido por Montaluisa et al. (2019), definen que una forma o estilo de aprendizaje adecuado es el tratamiento de la información mediante cuatro habilidades: la experiencia concreta, la observación adecuada, la conceptualización razonada y; finalmente, la aplicación o experimentación activa, lo que finalmente conduciría a la denominación de los cuatro estilos de aprendizaje y expuestos en el cuestionario de Mumford, Honey y Alonso (1997): activo, teórico, pragmático y reflexivo.

2.2.1.2. Teoría de aprendizaje significativo

La orientación motivacional que cada alumno le imparte a su proceso de aprendizaje y al resultado académico final, requiere comprender como conocimiento inicial lo que significa la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel; es decir, un enfoque psicológico educativo que intenta explicar los factores que intervienen en la tarea de aprender con conocimiento o bien, redundando, con significado, con capacidad de transformar, transferir, aplicar e incorporar lo cognitivo de manera sustantiva (Moreira, 2020). Como primer elemento en el aprendizaje significativo, es necesario conocer y reconocer la base cognitiva que el estudiante trae como antecedente. Para Matienzo (2020), la información que llega a ser significativamente aprendida en un alumno es posible solo si existe un conocimiento previo debidamente estructurado y que sirve de base o de ancla para la integración de lo nuevo por aprender. Esto es clave para las metodologías que el docente aplicará si desea un aprendizaje real, y todo ello parte que conozca lo que intelectualmente tiene como base cada alumno. Otro factor importante y que se relaciona con aspectos motivacionales, pero que es crucial en el aprendizaje significativo, lo constituye la predisposición del alumno a querer aprender, tal como lo cita nuevamente Moreira (2020). Como

corolario de esta teoría, se aspira a que el alumno pueda ser un aprendiz consciente, motivado y que pueda orientar debidamente los fines y metas a las que se dirige en su proceso de aprendizaje. Se espera, por tanto, tal como lo apunta Roa (2021), que el aprendizaje significativo permita un proceso de enseñanza-aprendizaje en la que el alumno imprima valor al conocimiento y habilidades que adquiere, dándole un cariz personal al trabajo de aprender, visualizando metas claras a futuro.

2.2.1.3. Modelos teóricos de estilos de aprendizaje

Modelo de Kolb

Según refiere Carrillo (2018) en su extenso marco teórico en relación a este modelo, el psicólogo estadounidense David Kolb propone cuatro tipologías de estilos de aprender, al menos en adultos. Debe considerarse que esta división se basa, según el propio autor, en la concurrencia de la genética, las experiencias previas del estudiante y el propio entorno o medio demandante. Se presenta, siguiendo el desarrollo expuesto por Villanueva et al. (2022), definición básica, ventajas y desventajas:

Tabla 1

Características, ventajas y desventajas según modelo de Kolb

Estilo de aprendizaje	Características	Ventaja	Desventaja
Divergentes o activos	Creativos, analizan problemas, piensan y luego actúan. Propio de músicos, artistas.	Afines a desafíos. Proponen actividades cortas, concisas. Se emocionan con la actividad.	Se encuentran en desventaja si ocurren: actividad es a largo plazo, trabajar solos o desempeñar papeles tranquilos.
Asimiladores o reflexivos	Crean modelos teóricos. Destacan en ciencias y matemáticas. Planifican, observan y analizan para aportar.	Aprenden observando con paciencia. Gustan del perfil bajo. Prefieren aprender sin presiones.	No destacan si se exponen a ser el centro de atención, Trabajando a presión o en situaciones que impliquen precipitarse al actuar.
Convergentes o teóricos	Organizan su pensamiento por pasos	Investigan y buscan información. Actúan	No aprenden o desarrollan en entornos con actividades

	y generan conclusiones bajo el mismo perfil. Propio de ingenieros.	bajo modelos objetivos. Proponen teorías y sistemas.	imprecisas, subjetivas o trabajando sin un plan o referencia.
Adaptadores o pragmáticos	Gustan de aprender rodeado de personas, adaptándose a diversas circunstancias y practicando lo aprendido.	Aprenden mejor si a la teoría le sigue la práctica. Deben sentirse referenciados de la utilidad del conocimiento teórico en lo práctico y cotidiano.	No se sienten cómodos aprendiendo actividades abstractas o cuando no pueden concretar o relacionar una finalidad práctica a lo que debe aprenderse.

Nota. La tabla muestra las características, ventajas y desventajas según modelo de Kolb

Modelo de Felder y Silverman

Si bien este modelo fue propuesto por sus respectivos autores en 1988, ha quedado como finalmente se le conoce en 4 dimensiones o estilos de aprendizaje a partir de su modificación en el 2007 y denominándose Modelo de Estilos de aprendizaje de Felder y Silverman (Maureira et al., 2018).

A continuación, se adapta el cuadro citado por Marcos et al. (2021), en el que se pueden apreciar las 4 dimensiones, cada una de las cuales se asocian a los estilos duales descritos. Debe tomarse en cuenta que ambos estilos se encuentran en el individuo o estudiante, predominando uno de ellos. Lo importante es que el docente tome en cuenta dichos estilos para diseñar actividades que promuevan el aprendizaje.

Tabla 2

Dimensiones según modelo de Felder y Silverman

Dimensión	Estilos	Actividades a fomentar
Percepción	Sensitivo	Exposiciones en pequeños grupos, talleres prácticos.
	Intuitivo	Mapas conceptuales desarrollado por el alumno, problemas abiertos para desarrollo.
Representación	Visual	Mapas, tablas, cuadros, diapositivas, películas, maquetas, uso de tablets, PPT, líneas de tiempo, uso de colores.

	Verbal	Clases expositivas, oratorias, documentos escritos, tareas audiovisuales, registros de apuntes.
Procesamiento	Activo	Trabajos en equipo, colaborativos, discusiones, mesas redondas, lluvia de ideas, prácticas, plataformas educativas, roles.
	Reflexivo	Registro y análisis de datos, procesamiento antes de una acción, creación de hipótesis.
Comprensión	Secuencial	Trabajos, asignatura, experimentos aplicativos fuera de clase para tornar productivo lo aprendido. Creación de esquemas y resúmenes.
	Global	Información global, presentación de casos, estudios, resultados y resolución de problemas.

Nota. La tabla muestra las dimensiones según modelo de Felder y Silverman

Modelo de Honey y Mumford

Peter Honey y Alan Mumford se identificaron con el modelo de Kolb para crear una nueva propuesta en el año 1986. Si bien fue en su origen diseñado para el mundo empresarial, el enfoque que se le dio permite perfectamente identificar a las cuatro fases de un proceso cíclico de aprendizaje. Siguiendo la didáctica lectura de Silva (2018), se propone la siguiente tabla que registra las características principales de cada estilo, así como su correlato con los estilos de Kolb.

Tabla 3

Características principales según estilos Honey y Mumford y Kolb

Estilo de aprendizaje	Correlato con modelo de Kolb	Características principales
Activo	Convergente	Gustan nuevas experiencias, retos, trabajos en grupo, participativos, innovadores, generadores de ideas.
Reflexivo	Asimilador	Analistas, observadores, recopiladores, elaboran argumentos. Son asimiladores y prudentes.
Teórico	Divergente	Adaptan observaciones, analistas y sintéticos, metódicos, pensamiento lógico, hipotetizan, buscan preguntar y son muy perfeccionistas con sus actividades.
Pragmático	Acomodador	Se adaptan fácilmente, actúan con rapidez, innovan, experimentan, son positivos.

Nota. La tabla muestra las características principales según estilos Honey y Mumford y Kolb

Este modelo permitió a sus propios autores crear un cuestionario de 80 ítems para descubrir en cada estudiante el estilo concordante. En su versión en español, se adaptó un instrumento en 1994, el cual se denominó como Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA) y frente al cual, se han añadido nuevas reseñas en población universitaria, estando actualizada en poblaciones latinoamericanas como la argentina (Freiberg y Fernández, 2020), demostrando ser una de las más utilizadas en esta región.

2.2.1.4. Importancia de conocer los estilos de aprendizaje

Reconociendo que los humanos en general y, en términos específicos, cada grupo en particular, poseen características biológicas, emocionales y de experiencia interna y externa distintas, la importancia del reconocimiento de estilos de aprendizaje en cada segmento educativo ayudará entre otros aspectos a encaminar las estrategias que permitan adquirir de mejor manera el conocimiento. De esta manera, Nivelá et al. (2019) se apoyaron en estos conceptos para verificar el rendimiento académico, expresando la importancia capital del reconocimiento de la influencia del estilo de aprendizaje, sobre todo en aquellos alumnos que recuperan o remontan en evaluaciones previamente bajas. Otro aspecto importante en el estudio de estilos de aprendizaje es la actual heterogeneidad en su clasificación, lo cual no permite uniformizar criterios en población universitaria en general. Así, por ejemplo, Yumán (2020) estableció una relación entre rendimiento académico y estilo de aprendizaje utilizando el modelo de Felder y Silverman, no llegando a probar una relación significativa, lo cual difiere del estudio de Vera et al. (2019) quienes explorando en el modelo de Honey y Mumford, registraron una asociación significativa entre dichos estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en una población de estudiantes de enfermería. Precisamente, es este grupo universitario el de interés en

el presente trabajo y la revisión de literatura permite evaluar diversos estudios realizados en universitarios de esta carrera profesional, tomando en cuenta desde la personalidad de los estudiantes, expuesto en el estudio de Bedón (2021), así como la relevancia del rol docente en la investigación de estilos y aplicación de estrategias de enseñanza, perfectamente reseñado en el estudio de Matagira et al. (2019); en este último trabajo llama la atención el hallazgo de diversos estilos de aprendizaje que predominan según el semestre académico, si bien queda claro que el estilo reflexivo, según el modelo Honey y Mumford prevalece al final de la carrera. Este mismo hallazgo, centrando la importancia de reconocer perfiles en el alumnado de enfermería, es determinado en el trabajo de Arias et al. (2020) quienes igualmente encuentran los estilos reflexivo y teórico como los de mayor frecuencia en este grupo de universitarios, destacando la importancia de reconocerlos para planificar estrategias de enseñanza acordes a este grupo. Y así como la publicación anterior proviene de Europa, en nuestra región sudamericana también ha sido estudiada la frecuencia de estilos de aprendizaje en estudiantes de enfermería, tal como se destaca en el trabajo de Bravo et al. (2020), realizado en una universidad chilena y bajo similares hallazgos, reforzando la idea que los estilos reflexivo y teórico cobran importancia en el desarrollo de esta carrera, como modelos analíticos que permitirán acercarse a los instrumentos de enseñanza necesarios para formar las competencias adecuadas.

2.2.1.5. Instrumento para valorar la variable estilos de aprendizaje

El instrumento de recolección de datos para la variable estilos de aprendizaje fue el cuestionario de Honey-Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA) de Alonso et al. (1997), el cual consta de 80 ítems dividido en cuatro secciones de 20 ítems que corresponden a los estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico, pragmático.

2.2.1.6. Dimensiones de estilos de aprendizaje

Tomando en cuenta el modelo de Mumford y Honey y expresado en el cuestionario de Honey y Alonso, se definen las dimensiones que se desarrollan en el presente trabajo (Alonso, Gallego, 2007):

Estilo activo, conceptuado por Juárez y Rodríguez (2022) como aquel en el que el alumno acepta y se involucra en la realización de tareas y actividades de manera fluida, permitiendo igualmente el trabajo grupal, aunque prefiriendo periodos de tiempo corto para la culminación de las mismas. En resumen, el estudiante aprende haciendo, evitando la pasividad.

Estilo reflexivo, caracterizando a sujetos con mecanismos de aprendizaje basados en la observación, reunión de datos y análisis detallado de los mismos, lo cual los convierte en alumnos prudentes en sus afirmaciones y detallistas en la elaboración (Loor y Alarcón, 2021).

Estilo pragmático, definido en estudiantes cuya manera de enfrentar el aprendizaje es otorgándole al conocimiento por adquirir una finalidad práctica. Según Tutau (2011), buscan la aplicación práctica y rápida de lo aprendido, evitando la teorización.

Estilo teórico, representa la modalidad de acercarse al conocimiento de una manera lógica, pasando de la observación a la teorización racional (Avendaño et al., 2021). Analizan, sintetizan y son perfeccionistas y más aún, según el propio concepto de Alonso et al. (2007), son sujetos que se caracterizan por ser metódicos, lógicos, objetivos, críticos y estructurados.

2.2.2. Metas académicas

2.2.2.1 Conceptualización

Resulta importante dar una definición que permita entender el término meta académica, como sinónimo de automotivaciones que permiten al alumno sostener la persistencia en el estudio y el buen rendimiento (Hernández y García, 2022). Entre los autores que han publicado

diversos estudios profundizando en el concepto de esa variable se encuentran Durán-Aponte y Arias-Gómez (2015), los cuales proponen una interesante definición para meta académica como un modelo o estilo motivacional configurado por creencias, atribuciones y afectos o sentimientos, todas ellas dirigiendo la actividad del sujeto inmerso en el quehacer de aprender.

La psicóloga Dweck (1986) de la Universidad de Illinois, publicó en aquel año un artículo en la que precisamente destacaba que los procesos motivacionales son, en síntesis, el origen de cómo un escolar podía desplegar los conocimientos y habilidades adquiridos, sumar nuevas habilidades y saber transferirlas adecuadamente, todo con el objeto de producir mediante la información a su alcance.

2.2.2.2. Teoría sociocultural de Vygotsky

La teoría sociocultural de Vygotsky recalca la importancia del entorno social en el proceso de aprendizaje, subrayando que este no es un proceso aislado, sino que se da en un contexto colaborativo donde la interacción con otros individuos es esencial. El lenguaje, como herramienta central en estos procesos, facilita la comunicación, el intercambio de ideas y la internalización del conocimiento (Hidalgo, 2020).

Hidalgo (2020) señaló que, en esta perspectiva, Vygotsky enfatiza que los individuos no son receptores pasivos de conocimiento, sino agentes activos en su propio proceso de aprendizaje. El contexto educativo se convierte en un espacio propicio para el desarrollo si el docente brinda un acompañamiento cercano, ayuda, orientación y guía, utilizando herramientas didácticas, técnicas y estrategias metodológicas apropiadas. La interacción entre el enseñante y el aprendiz en actividades dirigidas y controladas fomenta un aprendizaje significativo y efectivo.

La idea central es que el docente, a través de su rol orientador, facilite un entorno donde los estudiantes puedan construir su comprensión y habilidades de manera activa, a través de la

colaboración, la ayuda mutua y la comunicación efectiva. Esto convierte al contexto educativo en un espacio óptimo para el crecimiento cognitivo y social de los individuos, donde la interacción entre docentes y estudiantes es esencial para alcanzar un aprendizaje profundo y significativo y por ende las metas académicas (Hidalgo, 2020).

2.2.2.3. Factores que intervienen en la formación de metas académicas

En la línea de asociar factores que expliquen qué alumnos optan por demostrar metas académicas diversas o incluso una transición entre ellas, los elementos motivacionales son los que mayor prevalencia se estudian en los diversos trabajos académicos consultados. Así, Morales y Chávez (2020) plantearon que las metas son elementos del proceso motivacional y como tal, esa mezcla de esfuerzo, interés y necesidad de logro, constituye el combustible que permite deambular por el camino que lleva a la meta. En sí este factor motivacional es en parte también el elemento emocional que permite que esa planificación autodirigida hacia un horizonte, se plasme con el tiempo en una convicción alcanzada.

Otro grupo de factores unidos a tener en cuenta, son los antecedentes familiares y sociales. Aquí se puede explicar mucho de la teoría de Vygotsky, en cuanto a la influencia social y de los otros, llámese familiares, docentes o compañeros de estudio, como elementos que permiten el desarrollo de un aprendizaje activo y tal como lo mencionan Alomé et al. (2022), construir patrones de motivación y metas a futuro, basándose en las aspiraciones grupales.

Algunos otros elementos pueden actuar en la construcción de metas, si bien no han sido debidamente estudiados o, en su defecto, la asociación no ha sido significativa. Entre estos factores, puede mencionarse el status socioeconómico previo del estudiante, lo cual puede crear expectativas de superación a futuro e igualmente el género del discente. Resulta interesante el trabajo realizado por Williams y Lara (2021) quienes describen como las diversas metas

académicas son percibidas de manera distinta según el sexo del alumno, en el caso de estudiantes con metas académicas de aprendizaje, la valoración es similar para hombre y mujer; sin embargo, para metas de logro y refuerzo social, las mujeres tienden a alcanzar estos logros para aprobación de padres y docentes, a diferencia de los hombres que persiguen este tipo de metas para escalar socialmente o evitar ser catalogados en inferioridad frente a sus pares.

2.2.2.4. Importancia de metas académicas en estudiantes universitarios

Comparativamente, los estilos de aprendizaje permiten que el docente obtenga información útil del estudiante para diseñar estrategias que le permitan facilitar la enseñanza, conociendo la manera en que el alumno interioriza y adquiere conocimiento. Sin embargo, en el aspecto de metas académicas, la importancia de indagar cuál de ellas moviliza y guía al estudiante, tiene un impacto distinto, por cuanto las características de motivación, interés y rendimiento final tienen una relación directa con el propio alumno, pero no modelan el diseño de afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En su estudio sobre motivación académica y estilos de aprendizaje en enfermería, Guevara (2023) refirió que hay una intrínseca relación entre la persecución de metas y el rendimiento y éxito final del estudiante, tomando como premisa que los niveles motivacionales marcan y guían el camino de la autodeterminación. Otro elemento de importancia descrito por Moreno et al. (2019) es la relación entre el tipo de meta académica sostenida por los alumnos a lo largo de su vida universitaria, lo cual marca diferencia entre aquellos que lograron culminar con éxito una carrera universitaria y aquellos que debieron afrontar desaprobaciones, retrasos o abandono de las mismas. En dicho estudio se valora aquellas metas académicas de aprendizaje, quedando a la zaga las correspondientes a las metas de refuerzo social. Entre lo descrito se puede inferir que la importancia de reconocer metas

académicas en el alumno puede, de manera teórica, predecir el comportamiento y rendimiento final del estudiante, situación que aún deja espacio a la investigación futura.

2.2.2.5. Instrumento para medir la variable metas académicas

Para medir la variable metas académicas se empleó el cuestionario de metas académicas (CMA) de Durán-Aponte y Arias-Gómez (2015), el cual consta de tres dimensiones: metas de aprendizaje (7 ítems), metas de logro (4 ítems) y metas de refuerzo social (5 ítems), con una escala de Likert con cinco niveles: Totalmente de acuerdo (5), De acuerdo (4), Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3), En desacuerdo (2) y Totalmente en desacuerdo (1).

2.2.2.6. Dimensiones de metas académicas

En lo que respecta específicamente a las teorías y enfoques relacionados a metas académicas, las investigaciones y escritos de Dweck devendrían en un modelo (Dweck y Leggett, 1988) el cual proponía un conjunto bidimensional de metas de aprendizaje y de rendimiento y que se convertiría en la teoría base para estudios posteriores. En el desarrollo histórico y siguiendo la línea de tiempo propuesta por Salazar (2023), al modelo teórico bidimensional le seguiría el enfoque tridimensional, para lo cual las metas de rendimiento serían divididas en las propias de logro y de refuerzo social.

Aquí intervienen autores como Hayamizu y Wiener (1991) y, tal como lo refirió Valle et al. (2009) en su trabajo sobre perspectiva histórica de las metas académicas, las publicaciones de Elliot (1997) y colaboradores aportaron definiciones trascendentales en el desarrollo del modelo tridimensional, analizando las metas de rendimiento del modelo de Dweck y construyendo a partir de estas últimas, metas de aproximación al rendimiento centradas competitivamente en lograr mejor rendimiento frente a otros estudiantes y metas de evitación del rendimiento, enfocadas en evitar la incompetencia con respecto a otros. De esta forma, se moldeaban las tres

dimensiones del modelo de metas: de aprendizaje, de logro y de refuerzo social, descritas líneas abajo.

A partir de este desarrollo tridimensional, el propio Elliot y McGregor (2001), referidos por Valle et al. (2009) avanzaron en los modelos de estudio de metas académicas e incorporaron a las metas académicas de aprendizaje clásico de Dweck, los ítems de aproximación y evitación, tal como ocurrió con las metas de rendimiento clásicas. Es decir, este nuevo enfoque, aún teórico y poco definido a la fecha, exponía la existencia de metas académicas de aproximación al aprendizaje e igualmente, metas académicas de evitamiento del aprendizaje. Para entender esto último, se propone la existencia de estudiantes que se motivan al esfuerzo de aprender ante la internalización de pensamientos en las que creen no estar aprendiendo cualitativa y cuantitativamente lo que subjetivamente creen necesario. Es decir, en esta dimensión, la meta es el aprendizaje ante la certidumbre de “no estar aprendiendo” lo suficiente.

Amparándonos en los escritos históricos y fundamentales de Dweck (1986) y Hayamizu-Weiner (1991), quienes delinearon los modelos de metas bidimensionales y tridimensionales respectivamente, resumimos a continuación las dimensiones de esta variable y aplicables al presente trabajo.

Metas académicas de aprendizaje: definido cuando el estudiante dirige su esfuerzo a la tarea de adquirir habilidades y conocimientos, mejorar las habilidades previas y al desarrollo de sus propias competencias. Es una motivación de naturaleza intrínseca con gran componente de autorregulación del aprendizaje (Durán y Arias, 2015).

Metas académicas de logro: es la motivación de aprendizaje dirigida a calificaciones, basada en la cuantificación de las mismas y en el resultado final. Orientado a aprobar materias (Hayamizu-Weiner, 1991; Durán y Arias, 2015).

Metas académicas de refuerzo social: es la motivación de aprendizaje con el objeto de obtener aprobación del entorno afectivo o académico próximo (padres, familiares, docentes) y de la propia autoestima. Orientado a agradar (Hayamizu-Weiner, 1991; Durán y Arias, 2015).

La representación de estas dimensiones requería medios que registraran y cuantificaran las diversas características de cada meta, permitiendo detectar el modelo adoptado por el alumno.

Históricamente, el primer cuestionario relacionado al enfoque bidimensional fue desarrollado por Hayamizu, Ito y Yohiazaki en 1989. Posteriormente y con la integración de las tres metas académicas actuales, Hayamizu y Weiner (1991), adaptando el modelo anterior, proponen el instrumento de Escala de Metas de Estudio, la cual fue rápidamente seguida y readaptada en varios países latinoamericanos como Venezuela, Chile, Argentina e incluso Perú (Escrura et al., 2004). Este cuestionario consiste en 20 preguntas, distribuidas entre las diferentes dimensiones de las variables, categorizadas en escalas puntuadas del 1 al 5 (1=nunca, 5=siempre). La distribución de estas preguntas representa 8 ítems para detectar metas de aprendizaje, 6 ítems para metas de logro y finalmente 6 ítems para metas de refuerzo social. Tratando de llegar a mejores resultados en población universitaria específica, Durán-Aponte y Arias-Gómez (2015) validaron un cuestionario de metas académicas en población universitaria que inicia estudios superiores, proponiendo un instrumento con 16 ítems que exploran: 7 metas de aprendizaje, 4 metas de logro y 5 metas de refuerzo social y la cual será utilizada en el presente trabajo. Finalmente, y a manera de colofón en este acápite, mencionaremos que todas estas contribuciones latinoamericanas al tema, invitaron a autores peruanos a realizar en el 2022 un estudio publicado, permitiendo sumar evidencias de validez para la Escala de Metas de Estudios (Jara et al., 2022), esta vez en población peruana.

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

Existe una relación significativa entre estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.

2.3.2. Hipótesis específicas

H11: Existe una relación significativa entre estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

H12: Existe una relación significativa entre estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

H13: Existe una relación significativa entre estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

H14: Existe una relación significativa entre estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Método de la investigación

El método de investigación utilizado fue el hipotético deductivo, lo cual implicó la construcción previa de una hipótesis, basada en teoría o información comprobada que la antecede y cuya propuesta debió ser sometida a una confirmación o rechazo, empleando para ello técnicas lógico deductivas (Sánchez et al., 2018). Por otro lado, Arispe et al. (2020) refirieron que la confrontación con los hechos es fundamental en este método ya que se busca que las conclusiones se basen en la evidencia empírica disponible.

3.2. Enfoque de la investigación

El enfoque del estudio fue cuantitativo y como lo señalaron Hernández-Sampieri et al. (2018) y Arispe et al. (2020), consiste en una serie de actividades secuenciales con un orden rígido y que debieron seguirse, utilizando cuantificaciones numéricas y expresiones estadísticas con el objeto de probar la hipótesis a partir de los datos recolectados, los cuales expresarán el comportamiento de las variables en estudio.

En el presente estudio, se siguió escrupulosamente la tarea de aplicar los cuestionarios en la muestra seleccionada y; posteriormente, se expresaron estos resultados de manera matemática, utilizando los estadísticos oportunos que pudieron probar o rechazar la hipótesis planteada.

3.3. Tipo de investigación

El estudio fue de investigación aplicada, lo cual implicó el uso de los conocimientos y teorías aportados por la investigación pura; en contraparte, la investigación aplicada genera problemas por estudiar, los cuales se convertirán en teorías por la ciencia pura; de esta forma, el ciclo se cierra al intervenir nuevamente la investigación aplicada, resolviendo dichas teorías (Ruiz y Valenzuela, 2022).

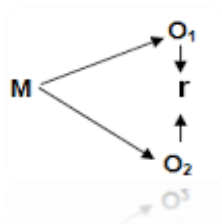
3.4. Diseño de la investigación

El diseño de investigación fue no experimental, según Hernández-Sampieri et al. (2018), este diseño requirió que el estudio se realice respetando los hechos y eventos como se dan, sin influenciar sobre las variables, con el objetivo de analizar sus comportamientos y relaciones.

Por otro lado, Arispe et al. (2020), en este diseño no se realizan manipulaciones intencionales de variables, en lugar de eso, se observan fenómenos tal como se presentaron en su entorno natural.

3.4.1. Nivel

El nivel fue descriptivo correlacional, haciendo referencia a lo que señalan Hernández-Sampieri et al. (2018), los análisis descriptivos tienen como objetivo identificar las características y propiedades relevantes de cualquier fenómeno que se estudie, y se enfocan en describir las tendencias en un grupo o población. Por otro lado, los estudios correlacionales establecieron relaciones entre variables mediante patrones predecibles para un grupo o población (Huairé et al., 2022).



Donde:

M = Estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima.

O1 = Observación de la variable estilos de aprendizaje.

O2 = Observación de la variable metas académicas.

r = Es el coeficiente de correlación.

3.4.2. Corte

Este estudio fue de corte transversal ya que como señalan Sánchez et al. (2018) la investigación se llevó a cabo en un momento concreto y determinado con el fin de examinar un fenómeno que está ocurriendo en el presente. Por otra parte, según Hernández et al. (2014), este tipo de diseño cuyo estudio de variables se desarrolló en un tiempo específico permitió generar descripciones, correlaciones o bien, descripciones de causa-efecto entre ellas.

3.5. Población, muestra y muestreo

3.5.1. Población

En el presente estudio la población estuvo conformada por 120 estudiantes del primer, segundo y tercer ciclo de la segunda especialidad en enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada en el periodo 2023. Al respecto, Ruiz y Valenzuela (2022) señalan que se puede inferir a partir de las características compartidas por los componentes de una población, la cual puede estar compuesta por individuos, instituciones u objetos.

3.5.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por 95 estudiantes de ambos sexos, que estuvieron

cursando el primer, segundo y tercer ciclo de la segunda especialidad en enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada en el periodo 2023. Según Ruiz y Valenzuela (2022) “la muestra es parte de la población que tiene los mismos rasgos de la población” (p. 58).

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión

- Estudiantes que estuvieron cursando la segunda especialidad de cuidados intensivos de enfermería.
- Estudiantes que aceptaron su participación de manera voluntaria y firmaron consentimiento informado.
- Estudiantes de ambos sexos matriculados en el año 2023.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no aceptaron su participación voluntaria mediante firma de consentimiento informado.
- Estudiantes que no estuvieron cursando actualmente la segunda especialidad en enfermería en cuidados intensivos.

3.5.3. Muestreo

La acción de "muestrear" implicó elegir una porción más pequeña de un conjunto más grande, universo o población de interés con el objetivo de recopilar datos para responder a una pregunta de investigación planteada (Hernández-Sampieri et al., 2018). En la presente tesis el tipo de muestreo empleado fue no probabilístico por conveniencia; es decir, la selección de las unidades de estudio fueron los estudiantes de ambos sexos de la segunda especialidad en enfermería en cuidados intensivos del primer, segundo y tercer ciclo de estudio.

3.6. Variables y operacionalización

Tabla 4

Operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa
Variable 1: Estilos de aprendizaje	“Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”. (Alonso et al., 2007, p. 48).	La variable estilos de aprendizaje se midió a través del cuestionario de Honey y Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA-1997). De dimensiones: activo, teórico, pragmático, reflexivo.	D1: Activo	- Participación activa. - Líder y competitivo. - Creativo e innovador, generador de ideas. - Se involucra en situaciones difíciles. - Se muestra espontáneo y con deseos de aprender.	Escala de medición nominal	Alto nivel de preferencia
			D2: Teórico	- Procesa la información en sistemas, modelos y teorías. - Resume con claridad las ideas complejas. - Expresa sus ideas con objetividad. - Analiza la información completa. - Resuelve situaciones siguiendo un orden estructurado.	Escala de Likert: De acuerdo: 1 En desacuerdo: 2	Moderado nivel de preferencia
			D3: Pragmático	- Planifica actividades. - Aplica lo aprendido. - Soluciona los problemas. - Expresa de manera clara y directa sus ideas. - Es realista y práctico.		Bajo nivel de preferencia
			D4: Reflexivo	- Elabora información concienzudamente. - Analiza situaciones de riesgo. - Investiga exhaustivamente antes de emitir un juicio crítico. - Previsor de alternativas.		
Variable 2: Metas académicas	“La meta está conformada por un conjunto de supuestos, habilidades, atribuciones y sentimientos que guían los fines de la conducta en torno al	La variable de metas académicas se midió a través del cuestionario de metas académicas (CMA) de Durán-Aponte y	D1: Metas de aprendizaje	- Resolución de problemas-tareas. - Aprendizaje progresivo. - Supera obstáculos y desafíos.	Escala de medición ordinal.	Alto: 60-80 Medio: 38-59 Bajo: 16-37
		D2: Metas de logro	- Satisfacción personal. - Obtener buenos resultados en las evaluaciones. - Mejores oportunidades de trabajo.	Escala de Likert: Totalmente de acuerdo: 5 De acuerdo: 4 Ni en acuerdo ni en desacuerdo: 3		

aprendizaje” (Durán- Aponte y Arias-Gómez, 2015).	Arias-Gómez (2015).	D3: Metas de refuerzo social	-Reconocimiento social. - Estimulo de su entorno. - Aprobación de superiores.	En desacuerdo: 2 Totalmente en desacuerdo: 1
---	------------------------	---------------------------------------	---	---

Nota. La tabla muestra la operacionalización de las variables estilos de aprendizaje de Honey y Alonso (1997) y metas académicas de Durán- Aponte y Arias-Gómez (2015).

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnica

La técnica que se utilizó fue la encuesta. Al respecto, Sánchez et al. (2018) señalaron que fue un proceso de aplicación del instrumento de recolección de datos, etapa clave para obtener información precisa y relevante de una muestra representativa de la población objetivo.

3.7.2. Descripción de instrumentos

Tabla 5

Ficha técnica del instrumento Estilos de Aprendizaje

Nombre del instrumento	Cuestionario de Honey-Alonso de estilos de aprendizaje (CHAEA)
Autor y año	Alonso et al. (1997)
Administración	Individual
Tiempo de aplicación	20 minutos
Sujetos de aplicación	Estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima.
Objetivo	Valorar el nivel de preferencia de los estilos de aprendizaje de los estudiantes de la segunda especialidad en enfermería en cuidados intensivos
Dimensiones que evalúa	Activo, teórico, pragmático y reflexivo
Puntuación y escala valorativa	De acuerdo (1), En desacuerdo (2)

Nota. La tabla muestra la ficha técnica del Cuestionario de Honey-Alonso, CHAEA de Alonso et al. (1997)

Tabla 6*Ficha técnica del instrumento Metas académicas*

Nombre del instrumento	Cuestionario de metas académicas (CMA)
Autor y año	Durán-Aponte y Arias-Gómez (2015)
Administración	Individual
Tiempo de aplicación	20 minutos
Sujetos de aplicación	Estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima
Objetivo	Valorar las metas académicas de los estudiantes de la segunda especialidad en enfermería en cuidados intensivos
Dimensiones que evalúa	Metas de aprendizaje, metas de logro, metas de refuerzo social
Puntuación y escala valorativa	Totalmente de acuerdo (5), De acuerdo (4), Ni en acuerdo ni en desacuerdo (3), En desacuerdo (2), Totalmente en desacuerdo (1)

Nota. La tabla muestra la ficha técnica del Cuestionario de metas académicas (CMA) de Durán-Aponte y Arias-Gómez (2015)

3.7.3. Validación

De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), “la validez de expertos se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable de interés, de acuerdo con expertos en el tema” (p. 235). En el presente estudio se realizó la validez de contenido de los instrumentos por medio del juicio de expertos bajo tres aspectos: relevancia, claridad y pertinencia. Al respecto, Huairé et al. (2022) explicaron que la validez de contenido se refirió a la medida en que un instrumento de medición, ya sea una prueba, cuestionario o cualquier herramienta de evaluación, abarca y refleja de manera precisa y exhaustiva el área específica de contenido que se está intentando medir, fue crucial para asegurarse de que lo que se está midiendo realmente representa el concepto o variable de interés.

Tabla 7*Validación de juicio de expertos*

N°	Expertos	Aplicabilidad
1	Dra. Vásquez Tomás, Melba Rita	
2	Dr Marcial Ruiz Acosta	
3	Dra. Huaita Acha Delsi Mariela	Aplicable
4	Dr. Rodríguez Salazar Raúl Eduardo	
5	Dra. Pizarro Arancibia Lily Marisol	

Nota. La tabla muestra el registro de los expertos que validaron los instrumentos

3.7.4. Confiabilidad

La confiabilidad de un instrumento puede variar según cómo se manejen los ítems, variables o indicadores que componen el instrumento (Hernández-Sampieri et al., 2018).

En esa perspectiva, en el presente estudio la confiabilidad se realizó aplicando una prueba piloto a 20 participantes con características similares a la muestra del estudio, quienes contestaron los dos cuestionarios, los resultados obtenidos fueron procesados a través del software IBM SPSS Statistic utilizando el coeficiente KR-20 para el caso del cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey-Alonso: CHAEA ya que sus respuestas fueron de tipo dicotómicas y Alfa de Cronbach para el cuestionario de metas académicas (CMA) porque las respuestas fueron en escala de medición politómicas; es decir, utilizado para evaluar la consistencia interna de un instrumento que consta de múltiples ítems y ver si estos son coherentes entre sí (Hernández-Sampieri et al., 2018). El nivel de confiabilidad obtenido en ambos instrumentos fue cercano a 1 lo que significó una confiabilidad alta.

Tabla 8*Confiabilidad de los instrumentos*

Escala	Magnitud	Índice	N° de ítems
Estilos de aprendizaje	0.971	KR-20	80
Metas académicas	0.912	Alfa de Cronbach	16

3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos

Los datos de los cuestionarios fueron transcritos a una hoja de datos de Excel y que luego fueron replicados en el software IBM SPSS Statistics. Posteriormente, para ver si esos datos tienen o no distribución normal se aplicó una prueba de normalidad denominada Kolmogorov-Smirnov, considerando el número de participantes (mayor de 50) en la muestra de estudio. En la prueba de Kolmogorov-Smirnov los datos no tuvieron distribución normal, por lo que se empleó el estadístico de Rho Spearman.

3.9. Aspectos éticos

La investigación se desarrolló previa aprobación del Comité Institucional de Ética para la Investigación de la Universidad Norbert Wiener; asimismo, se respetó el Reglamento del Código de Ética para la Investigación, como lo señala en el artículo 7. Principios éticos, respecto a la participación de los estudiantes esta fue de manera voluntaria, brindando información del propósito de estudio y canales de consulta a través del consentimiento informado, se especificó además que el participante podía retirarse si se sintiera incómodo durante el desarrollo de la encuesta, se garantizó la confidencialidad y privacidad de los participantes; además, se respetó la autoría intelectual en las citas y referencias teniendo en cuenta las normas APA 7ma. Edición y el software del turnitin con un porcentaje menor al 20%.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultados

4.1.1 Análisis descriptivo de resultados

4.1.1.1. Escala de niveles y rangos de las variables

Tomando lo presentado en tabla 9, sobre los cuatros estilos de aprendizaje, se halló que en el estilo aprendizaje activo el puntaje mínimo fue 0 y el máximo 20; en el estilo teórico van de 2 a 20 puntos; en el estilo pragmático varían entre 1 y 20 puntos y en el estilo reflexivo los puntajes oscilan entre 1 y 20 puntos; asimismo, se detalla los tres niveles para valorar los estilos de acuerdo a la preferencia de los estudiantes: baja, moderada y alta preferencia de estilo.

Tabla 9

Escala valorativa de estilos de aprendizaje

Variable y dimensiones	N	Puntajes		Niveles		
		Min	Max	Baja pref.	Moderada pref.	Alta pref.
Estilo aprendizaje activo	95	0	20	0- 6	7-13	14-20
Estilo aprendizaje teórico	95	2	20	0-6	7-13	14-20
Estilo aprendizaje pragmático	95	1	20	0-6	7-13	14-20
Estilo aprendizaje reflexivo	95	1	20	0-6	7-13	14-20

Así también, siguiendo con la escala valorativa en tabla 10 se presenta la correspondiente a la variable metas académicas, encontrando que el puntaje mínimo fue 42 y el máximo 78 puntos, en cuanto a las dimensiones los puntajes fueron en metas de aprendizaje entre 17 y 35; en metas de logro oscilaron entre 12 y 20 puntos y en las metas de refuerzo social estuvieron entre 5 y 23 puntos; también se muestra los tres niveles contemplados para valorar la variable: bajo, medio y alto nivel de metas.

Tabla 10

Escala valorativa de variable Metas académicas

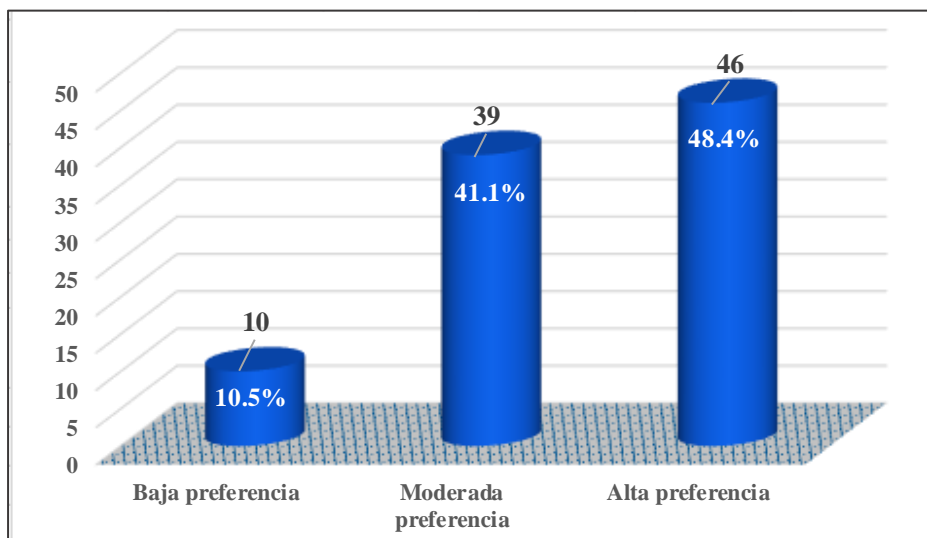
Variable y dimensiones	Puntajes			Niveles		
	N	Min	Max	Bajo	Medio	Alto
Metas académicas	95	42	78	16- 37	38-59	60-80
Metas de aprendizaje	95	17	35	7-16	17-26	27-35
Metas de logro	95	12	20	4-9	10-15	16-20
Metas de refuerzo social	95	5	23	5-11	12-18	19-25

4.1.1.2. Descripción de los hallazgos de la variable Estilos de aprendizaje

De acuerdo a la información recolectada, se encontró según la tabla 11 y figura 1 que, en el estilo de aprendizaje activo, del total de estudiantes de enfermería de cuidados intensivos, que el 10.5% que es equivalente a 10 estudiantes indican tener baja preferencia en este estilo; el 41.1% que equivale a 39 estudiantes su preferencia es moderada y el 48.4% que es igual a 46 estudiantes indican que su preferencia es alta. Se infiere con estos resultados que la preferencia de los estudiantes por el estilo activo es de moderada a alta.

Tabla 11*Frecuencia de preferencias de Estilo aprendizaje activo*

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Baja preferencia	10	10.5
	Moderada preferencia	39	41.1
	Alta preferencia	46	48.4
Total		95	100.0

Figura 1*Distribución de niveles de Estilo aprendizaje activo*

Sobre el estilo de aprendizaje teórico, los resultados detallados en tabla 12 y figura 2, indican que de todos los participantes el 2.1% que equivale a 2 estudiantes indican que su preferencia es baja, 12.6% que corresponde a 12 estudiantes consideran tener preferencia moderada y el 85.3% que es igual 81 estudiantes indican que su preferencia es alta en el referido estilo. Se puede inferir entonces que un gran porcentaje de estudiantes opta por el estilo teórico.

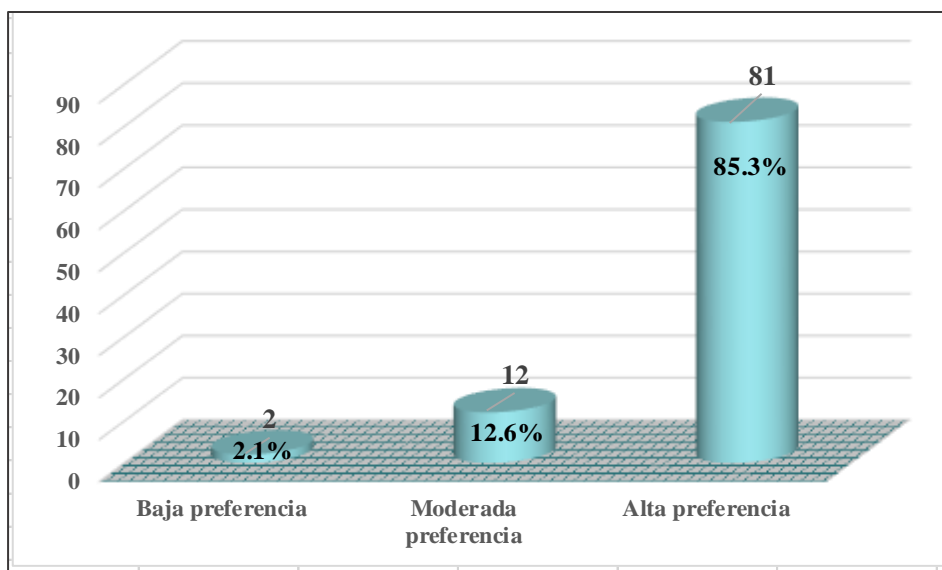
Tabla 12

Frecuencia de preferencias de Estilo aprendizaje teórico

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Baja preferencia	2	2.1
	Moderada preferencia	12	12.6
	Alta preferencia	81	85.3
	Total	95	100.0

Figura 2

Distribución de niveles de Estilo aprendizaje teórico

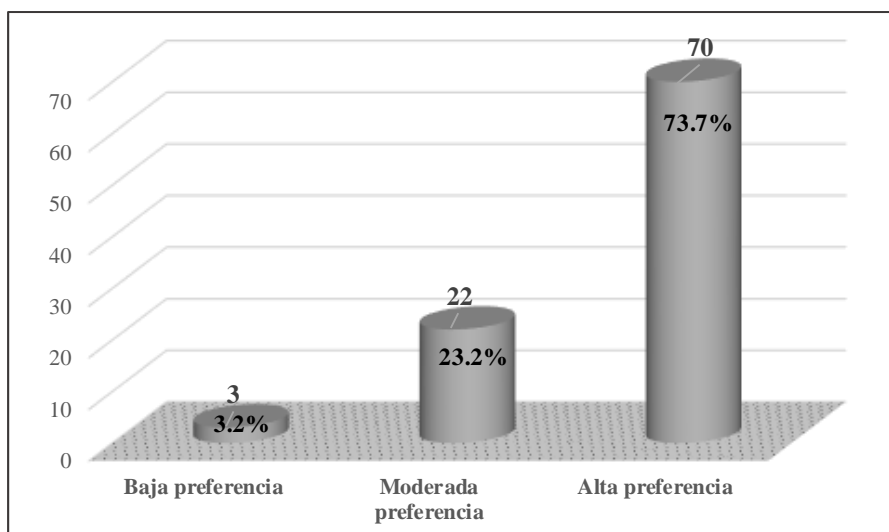


En el estilo de aprendizaje pragmático, según lo reporta la tabla 13 y figura 3, el 3.2% que es igual a 3 estudiantes indican que su preferencia es baja, el 23.2% que es igual a 22 estudiantes señalan que es moderada la preferencia y el 73.6% que es igual a 70 estudiantes indican que es alta la preferencia de estilo pragmático que tienen.

De acuerdo a estos resultados se precisa que el estilo pragmático tiene una alta preferencia en los discentes.

Tabla 13*Frecuencia de preferencias de Estilo aprendizaje pragmático*

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Baja preferencia	3	3.2
	Moderada preferencia	22	23.2
	Alta preferencia	70	73.6
	Total	95	100.0

Figura 3*Distribución de niveles de Estilo aprendizaje pragmático*

Por último, al analizar de manera descriptiva los niveles del estilo de aprendizaje reflexivo, se encontró como lo detalla la tabla 14 y figura 4, que del total de estudiantes el 4.2% que es igual a 4 estudiantes tienen baja preferencia en este estilo, 15.8% que es igual a 15 estudiantes indican que su preferencia es moderada y el 80% que corresponde a 76 estudiantes refieren que su preferencia es alta.

De acuerdo a los resultados de las dimensiones de estilos de aprendizaje, los estilos teórico y reflexivo tienen una alta preferencia en los discentes siguiendo el pragmático.

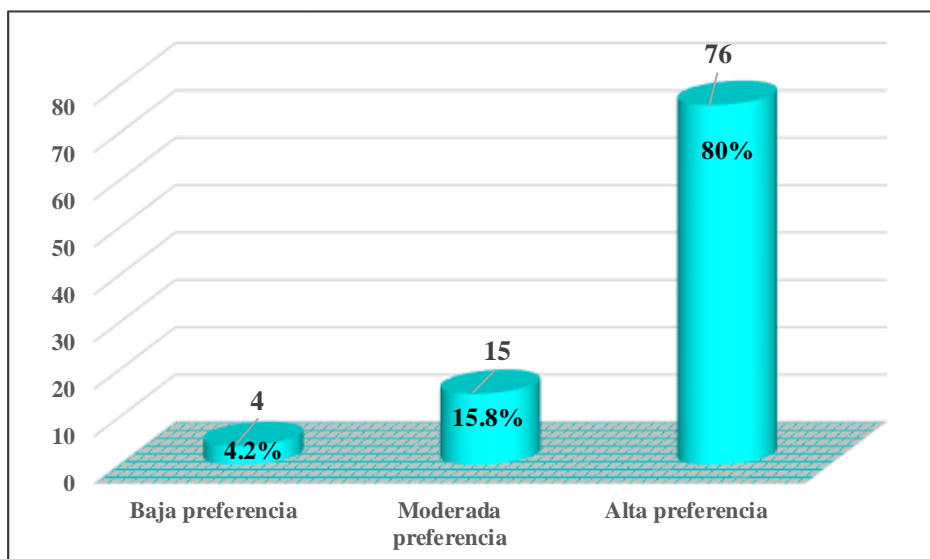
Tabla 14

Frecuencia de preferencias de Estilo aprendizaje reflexivo

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Baja preferencia	4	4.2
	Moderada preferencia	15	15.8
	Alta preferencia	76	80.0
Total		95	100.0

Figura 4

Distribución de niveles de Estilo aprendizaje reflexivo



4.1.1.3. Descripción de los hallazgos de la variable Metas académicas

Sobre la variable metas académicas, el análisis descriptivo, evidenció que del total de estudiantes el 60% que equivale a 57 participantes consideran que su nivel de metas académicas se encuentra en nivel medio y el 40% que es igual a 38 estudiantes indican que es alto el nivel de

metas académicas, no se halló a ningún estudiante que considere tener bajo nivel de metas académicas, todo ello se aprecia en tabla 15 y figura 5.

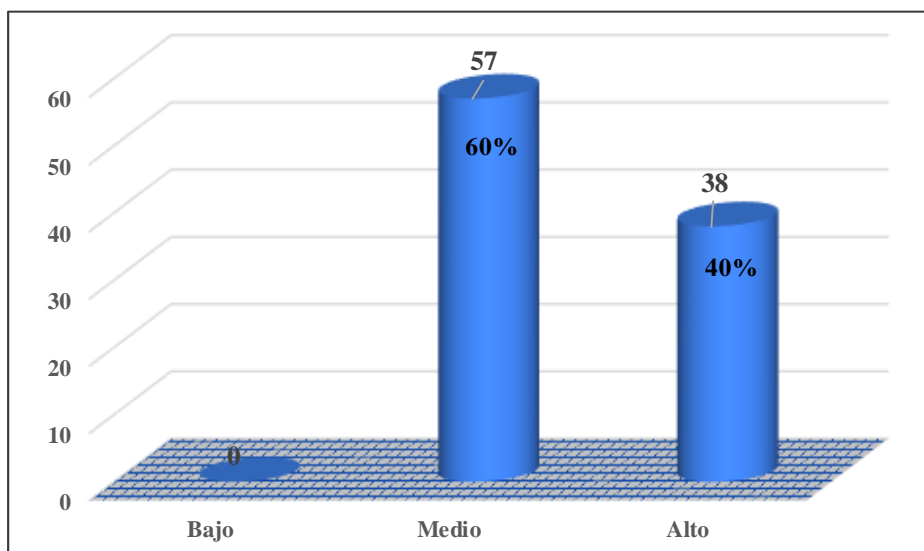
Tabla 15

Frecuencia de niveles de Metas académicas

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	0	0.0
	Medio	57	60.0
	Alto	38	40.0
	Total	95	100.0

Figura 5

Distribución de niveles de Metas académicas



En lo referente a las dimensiones de metas académicas los resultados descriptivos indicaron que en la dimensión metas de aprendizaje el 36.8% (35 estudiantes) indicaron que su nivel es medio y el 63.2% (60) que es alto el nivel en este aspecto; en la dimensión metas de logro, 28.4% (27) se encuentran en nivel medio y el 71.6% (68) en nivel alto, cabe precisar que las dos dimensiones descritas no se hallaron estudiantes en nivel bajo; por último en la dimensión metas de refuerzo social el 44.2% (42) refiere estar en nivel bajo, 41.1% (39) en nivel

medio y el 14.7% (14) poseen alto nivel en el aspecto señalado, lo expuesto se aprecia en tabla 16 y figura 6.

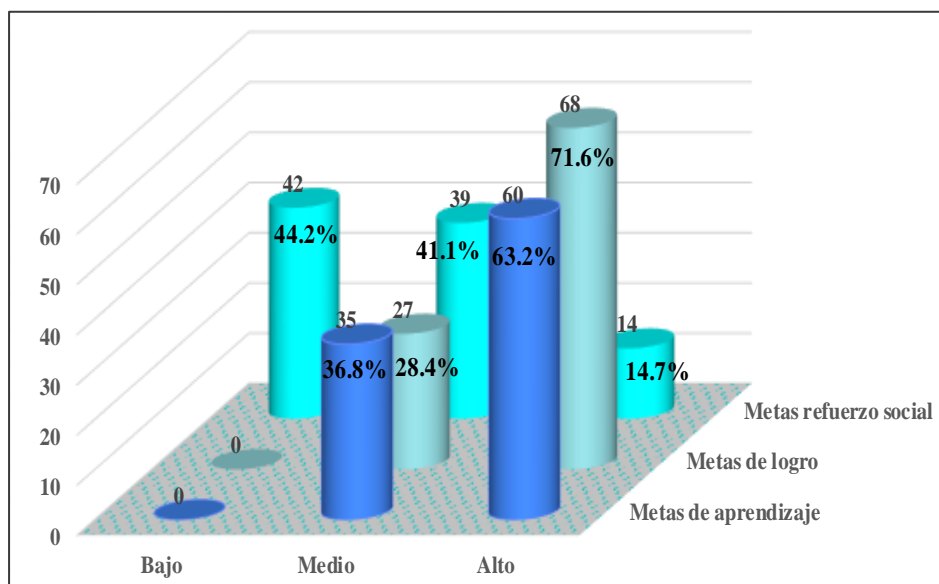
Tabla 16

Frecuencia de niveles dimensiones Metas académicas

Dimensiones	Bajo		Medio		Alto		Total	
	f	%	F	%	f	%	f	%
Metas de aprendizaje	0	0.0	35	36.8	60	63.2	95	100.0
Metas del logro	0	0.0	27	28.4	68	71.6	95	100.0
Metas de refuerzo social	42	44.2	39	41.1	14	14.7	95	100.0

Figura 6

Distribución de niveles de dimensiones Metas académicas



4.1.2. Prueba de hipótesis

4.1.2.1. Prueba de normalidad

En la tabla 17, se detallan los resultados de la normalidad de los datos recolectados realizado por medio de la prueba Kolmogorov-Smirnov dado que la muestra fue superior a 50 participantes, dicha prueba se llevó a cabo con la finalidad de conocer si los datos presentaban o

no distribución normal, en este sentido según el nivel de significancia (índice de decisión con el cual se determina con que hipótesis se queda) obtenido en las variables como en las dimensiones estas fueron menores que el margen de error ($p < 0.05$); es decir, que hay una probabilidad del 5% que la hipótesis no sea verdadera, de acuerdo a ello quedó establecido que la data no presenta distribución normal, y en consecuencia las pruebas de hipótesis se ejecutaron con el coeficiente no paramétrico Rho Spearman. La prueba de Rho Spearman halla la relación entre variables.

Tabla 17

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov^a		
	Estadístico	Gl	Sig.
Estilo aprendizaje activo	0.090	95	0.006
Estilo aprendizaje teórico	0.176	95	0.000
Estilo aprendizaje pragmático	0.137	95	0.000
Estilo aprendizaje reflexivo	0.170	95	0.000
Estilos de aprendizaje	0.143	95	0.000
Metas de aprendizaje	0.145	95	0.000
Metas de logro	0.221	95	0.000
Metas de refuerzo social	0.125	95	0.001
Metas académicas	0.079	95	0.002

a. Corrección de significación de Lilliefors

4.1.2.2. Prueba de hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.

Ha: Existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.

Tabla 18*Prueba de hipótesis general*

			Estilos de aprendizaje	Metas académicas
Rho de Spearman	Estilos de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1.000	,152**
		Sig. (bilateral)		,001
		N	95	95
	Metas académicas	Coefficiente de correlación	,152**	1.000
		Sig. (bilateral)	,001	
		N	95	95

De los resultados mostrados en tabla 18, se obtuvo nivel de significancia menor que el margen de error ($p=0.001 < 0.05$); por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo que significa que existe relación significativa entre los estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023; así también, se encontró un $\rho=0.152$ lo cual indica que la relación es positiva y de intensidad débil, es decir, si aumenta una variable la otra también aumenta, si hay un mayor desarrollo de estilo de aprendizaje va a ver una mayor probabilidad de lograr metas académicas; y es débil porque la relación no es determinante; es decir, no es que si no hay desarrollo de estilos de aprendizaje ya no se pueda lograr las metas académicas.

4.1.2.3. Prueba de hipótesis específicas

Prueba de hipótesis específica 1

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

H₁: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

Tabla 19*Prueba de hipótesis específica 1*

				Estilos de aprendizaje activo	Metas académicas
Rho de Spearman	Estilos de aprendizaje activo	Coefficiente de correlación	de	1.000	,142
		Sig. (bilateral)			,171
		N		95	95
	Metas académicas	Coefficiente de correlación	de	,142	1.000
		Sig. (bilateral)		,171	
		N		95	95

En tabla 19 se aprecian los resultados de la prueba de hipótesis específica 1, en la misma se observa que un nivel ($p=0.171 > 0.05$); por tanto, se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, lo que significa que no existe relación entre el estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

H₂: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

Tabla 20*Prueba de hipótesis específica 2*

				Estilos de aprendizaje teórico	Metas académicas
Rho de Spearman	Estilos de aprendizaje teórico	Coefficiente	de	1.000	,203**
		correlación			
		Sig. (bilateral)			,005
		N		95	95
	Metas académicas	Coefficiente	de	,203**	1.000
		correlación			
Sig. (bilateral)			,005 <0.05		
	N		95	95	

Tal como se muestra en tabla 20, se obtuvo nivel de significancia menor que el margen de error ($p=0.005 < 0.05$), por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo que significa que existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos; así también, se encontró un $\rho=0.203$ lo cual indica que la relación es positiva y de intensidad débil.

Prueba de hipótesis específica 3

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

H₃: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

Tabla 21*Prueba de hipótesis específica 3*

				Estilos de aprendizaje pragmático	Metas académicas
Rho de Spearman	Estilos de aprendizaje pragmático	Coefficiente	de	1.000	,193
		correlación			
		Sig. (bilateral)			,060
	Metas académicas	N		95	95
		Coefficiente	de	,193	1.000
		correlación			
	Sig. (bilateral)		,060		
	N		95	95	

En tabla 21 se presentan los resultados de la prueba de hipótesis específica 3, en la misma se obtuvo un $p=0.060 > 0.05$, en consecuencia, queda rechazada la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula, lo que significa que no existe relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

Prueba de hipótesis específica 4

H₀: No existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

H₄: Existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos.

Tabla 22*Prueba de hipótesis específica 4*

		Estilos de aprendizaje reflexivo		Metas académicas
Rho de Spearman	Estilos de aprendizaje reflexivo	Coeficiente de correlación	1.000	,299**
		Sig. (bilateral)		,003
		N	95	95
	Metas académicas	Coeficiente de correlación	,299**	1.000
		Sig. (bilateral)	,003	
		N	95	95

De los resultados presentados en tabla 22, se tiene que el valor de $p=0.003 < 0.05$, por tanto, queda rechazada la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna; es decir, que existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos; asimismo, se precisa que la relación es positiva y de intensidad débil dado que el $\rho=0.299$.

4.1.3. Discusión de resultados

Respecto a la hipótesis general, sí existe relación entre estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023, se obtuvo como resultado un nivel de significancia menor en el margen de error ($p=0.01 < 0.05$), así también se encontró un $\rho=0,152$, lo cual indica que la relación es positiva y de intensidad débil. Coincidiendo con Briones y Yangali (2020) quienes plantearon en su estudio determinar la relación entre estilos de aprendizaje y los niveles de rendimiento académico en estudiantes de la especialidad de Laboratorio Clínico, resultando una relación débil entre las dos variables (estadístico de prueba $V = 0,236$ y la significancia aproximada de $0,049$), concluyendo por tanto que el nivel de rendimiento académico no depende del estilo de

aprendizaje que adopte el estudiante para alcanzar sus logros. Esto puede indicar otros factores importantes y que se relaciona por ejemplo con aspectos motivacionales, pero que es crucial en el aprendizaje significativo, lo constituye la predisposición del alumno a querer aprender, tal como lo cita Moreira (2020). Como corolario de esta teoría, se aspira a que el alumno pueda ser un aprendiz consciente, motivado y que pueda orientar debidamente los fines y metas a las que se dirige en su proceso de aprendizaje. Se espera, por tanto, tal como lo apunta Roa (2021), que el aprendizaje significativo permita un proceso de enseñanza-aprendizaje en la que el alumno imprima valor al conocimiento y habilidades que adquiere, dándole un cariz personal al trabajo de aprender, visualizando metas claras a futuro.

Sin embargo, según los resultados de la prueba de hipótesis específica 1, no existe relación entre el estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos, se observó un nivel $p=0.171 > 0.05$. Del mismo modo, Herrera et al. (2021) tuvieron como objetivo determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y la motivación de logro en estudiantes de Ciencias de la Salud matriculados durante el periodo de pandemia de Covid-19, a pesar de que se observaron como resultados que el 54.2% de estudiantes optaron por el estilo de aprendizaje divergente (activo), los valores de p de 0.761 a 0.962 mostraron que no existía correlación entre estilos y factores de metas de logro. En todo caso, el estilo de aprendizaje resultó ser dependiente en cinco de las siete carreras que formaban la muestra, aunque en conclusión no existió relación entre las dos variables de estudio. Villanueva et al. (2022) señalaron que los estudiantes con el estilo de aprendizaje divergente o activo según Kolb, si bien son afines a desafíos, proponen actividades cortas, concisas, se emocionan con la actividad, esta misma actividad pierde interés si es a largo plazo no llegando a concretar sus metas. El factor social también es una de las características del estilo activo, y es que, según la

teoría de Vygotsky, la influencia social, como los trabajos en grupo con los compañeros de estudio, constituyen elementos que permiten el desarrollo de un aprendizaje activo y tal como lo mencionaron Alomé et al. (2022), construir patrones de motivación y metas a futuro, basándose en las aspiraciones grupales.

En la hipótesis específica 2 se obtuvo un nivel de significancia menor que el margen de error ($p=0.005 < 0.05$), por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo que significa que existe relación entre el estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos; así también se encontró un $\rho=0.203$ lo cual indica que la relación es positiva y de intensidad débil. Del mismo modo, Juárez y Rodríguez (2022), establecieron como objetivo identificar los estilos de aprendizaje y estrategias volitivas en estudiantes de nivel medio superior, mostrando un estilo teórico como el predominante (35.8%), en la correlación de Pearson, con correlación significativa en el nivel 0,01 (bilateral). Concluyeron que aún faltan realizar investigaciones sobre estilos de aprendizaje y estrategias volitivas, en el desarrollo integral del alumno, entendiéndose por estrategias volitivas como “pensamiento y/o comportamientos dirigidos para mantener la intención y lograr una meta propuesta a pesar de las distracciones y obstáculos de diferente índole” (Corno, 1993, citado por Juárez y Rodríguez, 2022, p. 196). Para Alonso et al. (2007), los estudiantes que tienen preferencia alta por el estilo teórico una forma de aprender mejor será en situaciones estructuradas con objetivos claros, tener la posibilidad de cuestionar y participar en situaciones complejas, encontrar ideas y conceptos complejos capaces de enriquecerle con la finalidad de potenciar su propio estilo sino desarrollar todos los estilos que permitan al discente un mejor aprendizaje en todas las situaciones afrontando los retos para llegar a las metas.

Por otro lado, cuando se presentaron los resultados de la prueba de hipótesis específica 3, se obtuvo que no existe relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos, en la misma se obtuvo un $p=0.060 > 0.05$, en consecuencia, queda rechazada la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula. Tal como lo demostraron en su estudio Caballero et al. (2020), al identificar la relación entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de enfermería durante evaluación y simulación clínica, mediante el coeficiente de correlación de Pearson, los resultados demostraron que tras cuestionarios de Honey Alonso, predominaron los estilos pragmáticos (52.8%), mientras que en el cuestionario Kolb los estilos acomodadores resultaron los de mayor frecuencia. Aun así, la correlación fue positiva débil (r de Pearson=0.265 a un nivel $p=0.05$) entre estilos de aprendizaje y rendimiento académico al realizar la asociación con estrategias activas como la simulación clínica, por lo que se concluye que las correlaciones fueron negativas entre los distintos estilos de aprendizaje y rendimiento académico. Villanueva et al. (2022) señalaron que, en el estilo de aprendizaje pragmático o acomodadores, aprenden mejor si a la teoría le sigue la práctica, no sintiéndose cómodos aprendiendo actividades abstractas o cuando no pueden concretar o relacionar una finalidad práctica a lo que debe aprenderse. Asimismo, el estilo pragmático definido en estudiantes cuya manera de enfrentar el aprendizaje es otorgándole al conocimiento por adquirir una finalidad práctica, Tutau (2011), buscan la aplicación práctica y rápida de lo aprendido. En el campo de la salud muchas veces la teoría y la práctica clínica, como factor extrínseco, no se da en simultáneo, lo que hace que el estudiante pierda la motivación para cumplir sus metas.

En cuanto a los resultados de la prueba de hipótesis específica 4, si existe relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados

intensivos, ya que el valor de p fue $=0.003 < 0.05$, asimismo se precisa que la relación es positiva y de débil intensidad dado que el ρ fue $=0.299$. Asimismo Morales y Lagunes (2023), se plantearon determinar si existen diferencias en los estilos de aprendizaje entre diversos años de residencia médica y entre especialidades quirúrgicas o clínicas, considerando diferencias significativas con $p \leq 0.05$, los resultados finales demostraron una tendencia al estilo de aprendizaje reflexivo, pero no significativamente estadístico, concluyéndose que tal como se demuestra en la literatura, existe una variabilidad y flexibilidad de los estilos de aprendizaje, según el grupo educativo estudiado. Al respecto, Alonso et al. (2007), sostuvieron que en el aprendizaje reflexivo destaca la observación y análisis antes de llegar a una conclusión, estas características están relacionadas con un enfoque general de la teoría cognitiva, el cual hace referencia a actividades intelectuales internas como la percepción, interpretación y pensamiento, fijando objetivos y metas el cual supone una fuerte motivación para aprender.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primero: Se determinó la relación entre los estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023, indicando al respecto que esta fue positiva y débil se obtuvo nivel de significancia menor que el margen de error ($p=0.001 < 0.05$ y $\rho=0.152$), lo cual indica si hay un mayor desarrollo de estilo de aprendizaje va a ver una mayor probabilidad de lograr metas académicas; y es débil porque la relación no es determinante; es decir, no es que si no hay desarrollo de estilos de aprendizaje ya no se pueda lograr las metas académicas.

Segundo: Se determinó que no existe relación entre el estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos, se observó un nivel $p=0.171 > 0.05$, concluyendo que, cuando las actividades son a largo plazo el estudiante pierden interés de cumplir sus metas académicas.

Tercero: Se obtuvo un nivel de significancia menor que el margen de error ($p=0.005 < 0.05$), por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo que significa que existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos; así también se encontró un $\rho=0.203$ lo cual indica que la relación es positiva y de intensidad débil. Se concluye que los estudiantes tienen una alta

preferencia por el estilo teórico, esto les permite cumplir con sus objetivos de manera estructurada para alcanzar sus metas.

Cuarto: Se determinó que no existe relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos, en la misma se obtuvo un $p=0.060 > 0.05$, en consecuencia, queda rechazada la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula. Se concluye que, los estudiantes aprenden mejor si a la teoría le sigue a la práctica, por lo que se pierde motivación si no se da el aprendizaje en simultáneo.

Quinto: Se logró determinar que, si existe relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos, ya que el valor de p fue $=0.003 < 0.05$, asimismo se precisa que la relación es positiva y de débil intensidad dado que el rho fue $=0.299$. Se concluye que, según las características de este estilo de aprendizaje, percepción, interpretación y pensamiento, los estudiantes trazan sus objetivos para el logro de sus metas académicas.

5.2. Recomendaciones

Primero:

A los docentes, tener en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de sus estudiantes y adaptar su estilo de enseñanza para poder alcanzar los objetivos que se pretenden, implementando además estrategias o metodologías que favorezcan al logro de las metas académicas en los estudiantes.

Segundo: A los docentes, proponer a los estudiantes con preferencias de estilo activo actividades cortas, concisas ya que esta misma actividad pierde interés si es a largo plazo no llegando a concretar sus metas.

Tercero: A los estudiantes que tienen preferencia alta por el estilo teórico una forma de aprender mejor será en situaciones estructuradas con objetivos claros, tener la posibilidad de cuestionar y participar en situaciones complejas, encontrar ideas y conceptos complejos capaces de enriquecerle con la finalidad de potenciar su propio estilo sino desarrollar todos los estilos que permitan al discente un mejor aprendizaje en todas las situaciones afrontando los retos para llegar a las metas. Además de por su característica perfeccionista participar en actividades blandas como por ejemplo gestión de estrés.

Cuarto: A los docentes, como los estudiantes en el estilo de aprendizaje pragmático aprenden mejor si a la teoría le sigue la práctica y este tipo de estudiantes son de enfermería se requiere que la teoría vaya de la mano con las prácticas clínicas. Esto hará que el estudiante se sienta motivado y persista en cumplir sus metas.

Quinto: A los estudiantes que tienen un aprendizaje reflexivo, es decir se destacan mediante la observación y análisis antes de llegar a una conclusión, considerando además que en el campo de la salud se requiere de la percepción, interpretación y pensamiento para el desarrollo de casos clínicos, sería de ayuda implementar simulaciones de casos clínicos que motiven al estudiante a aprender y cumplir con sus objetivos.

REFERENCIAS

- Alanya, J., Padilla, J. y Panduro, J. (2021). Propuestas abordadas a los estilos de aprendizaje: revisión sistemática. *Centro Sur Social Science Journal*.
<https://www.researchgate.net/publication/354735971>
- Alomá, M., Crespo, L., González, K. y Estévez, N. (2022). Fundamentos cognitivos e pedagógicos del aprendizaje activo. *Mendive. Revista de Educación*, 20(4), 1353-1368.
<https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3128>
- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (2007). Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora. *7ma. Edición Mensajero*.
https://www.researchgate.net/publication/311452891_Los_Estilos_de_Aprendizaje_Proc_edimientos_de_diagnostico_y_mejora
- Alonso, C., y Gallego, D. (2000). Cuestionario Honey-Alonso de estilos de aprendizaje CHAEA.
<https://www.researchgate.net/publication/265265933>
- Arias, M., González, M. y Feliciano, L. (2020). Los estilos de aprendizaje de los estudiantes del grado en enfermería de la Universidad de La Laguna. *Revista Ene de Enfermería*, 14(2).
<http://www.ene-enfermeria.org/ojs/index.php/ENE/article/view/1017>
- Avendaño-Castro, W., Luna-Pereira, H. y Gamboa-Suarez, A. (2021). Estilos de aprendizaje en educación superior: lecturas desde un programa de Ciencias Empresariales en una universidad pública. *Revista Saber, Ciencia y Libertad*, 16(1), 207 – 219.
<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2021v16n1.7528>
- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Rivera, O., Acuña, L. y Arellano, C. (2020). La investigación científica. Una aproximación para los estudios de posgrado. *Universidad Internacional del Ecuador*. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>

- Bedón, J. (2021). *Estilos de aprendizaje y personalidad de los estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima Metropolitana, 2021* [Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/80642>
- Bravo, P., Backes, V. y Pedroso, B. (2020). Estilos de aprendizaje: preferencia de los estudiantes de enfermería de la Universidad de Magallanes, Chile. *Texto & Contexto Enfermagem*, 29. <https://doi.org/10.1590/1980-265X-TCE-2019-0265>
- Briones, T. y Yangali, J. (2020). Influencia del estilo de aprendizaje en el rendimiento académico universitario. *Revista de Investigación de la Universidad Norbert Wiener*, 9(1), 97-112.
<https://revistadeinvestigacion.uwiener.edu.pe/index.php/revistauwiener/article/view/71>
- Budiyanto, C., Fitriyaningsih, R., Kamal, F., Ariyana, R., y Efendi, A. (2020). Handson Learning In STEM: Revisiting Educational Robotics as a Learning Style Precursor. *Open Engineering*. 10(1), 649-657. DOI:[10.1515/eng-2020-0071](https://doi.org/10.1515/eng-2020-0071)
- Caballero, E., Ben-Azul, M., Busquets, P., Hernández, A. y Astorga, C. (2020). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de enfermería durante evaluaciones de simulación clínica. *Revista Cubana de Enfermería*, 36(4).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03192020000400014&lng=es&tlng=es.
- Cabana, M. (2020). *Estrategias de aprendizaje y metas académicas en las competencias de electrónica y circuitos digitales en una universidad privada Lima, 2020* [Tesis de Doctorado, Universidad César Vallejo]. Repositorio digital institucional UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49792>

- Carrillo, G. (2018). *Estrategias didácticas para atender la diversidad los estilos de aprendizaje según el modelo de Kolb* [Tesis Bachiller, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio de la PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/23714>
- Chambi-Choque, A., Manrique, J. y Espinoza-Moreno, T. (2020). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en internos de enfermería de una Universidad Pública Peruana. *Revista de la Facultad de Medicina Humana*, 20(1), 43-50. <https://dx.doi.org/10.25176/rfmh.v20i1.2546>
- Contreras, K. y Ramírez, E. (2022). Estilos de aprendizaje y rendimiento de estudiantes de enfermería en una universidad peruana durante la COVID-19. *Educación Médica Superior*, 36(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0864-21412022000300013&script=sci_arttext
- Covarrubias-Apablaza, C., Acosta-Antognoni, H. y Mendoza-Lira, M. (2019). Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 12(6), 103-114. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Dweck, C. (1986). Motivational processes affecting learning. *American psychologist*, 41(10), 1040-1048. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.41.10.1040>
- Dweck, C. and Leggett, E. (1988) A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*. 95(2), 256-273. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0033-295X.95.2.256>
- Durán-Aponte, E. y Arias-Gómez, D. (2015). Validez del Cuestionario de Metas Académicas (CMA) en una muestra de estudiantes universitarios. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 15(1), 23-26.

[Dialnet-ValidezDelCuestionarioDeMetasAcademicasCMAEnUnaMue-5559767 \(1\).pdf](#)

- Elliot, A. J., McGregor, H. A. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501-519. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.80.3.501>
- Escurre, L., Delgado, A., Guevara, G., Torres, M., Quesada, M., Morocho, J., Rivas, G., y Santos, J. (2004). Relación entre el autoconcepto de las competencias, las metas académicas y el rendimiento en alumnos universitarios de la ciudad de Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, 8(1), 87-106. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v8i1.4235>
- Flores, J., Velázquez, B., y Moreno, T. (2021). Actitudes, Estrategias y Estilos de Aprendizaje en estudiantes universitarios. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(4). <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2765>
- Freiberg, A., Abal, F. y Fernandez, M. (2020). Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje: Nuevas evidencias psicométricas en población argentina. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(2), 328-338. <http://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.2.13>
- Gómez, P. y Gil, A. (2018). El estilo de aprendizaje y su relación con la educación entre pares. *Revista de Investigación Educativa*, 36(1), 221–237. <https://doi.org/10.6018/rie.36.1.233731>
- González, M., Córdoba, L. y Forero, A. (2020). Estilos de aprendizaje y autodeterminación en la educación superior. *Sello editorial Universidad de Tolima*. <https://www.researchgate.net/publication/351256899>
- Guevara, Y. (2023). *Nivel de motivación académica y estilos de aprendizaje en estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional de Cajamarca Filial Jaén 2022* [Tesis de

- Licenciatura, Universidad Nacional de Cajamarca]. Repositorio Universidad Nacional de Cajamarca.
- Hayamizu, T., Ito, A., Yoshizaki, K. (1989). Cognitive motivational processes mediated by achievement goal tendencies. *Japanese Psychological Research*, 31(4), 179-189.
- Hayamizu, T. and Weiner, B. (1991). A Test of Dweck's Model of Achievement Goals as Related to Perceptions of Ability. *The Journal of Experimental Education*. 59(3), 226–234. <https://doi.org/10.1080/00220973.1991.10806562u89>
- Hernández, B., García, L. (2022). Persistencia académica en estudiantes universitarios: ¿cómo se manifiesta la autoeficacia emocional? *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(3), 1-25. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.20.3.4975>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ta. Edición McGraw-Hill/Interamericana editores.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Edición McGraw-Hill/Interamericana editores.
- Herrera, Y., Alonso, S., Salazar, Y., Criollo, A. y Curay, C. (2021). Estrategias de aprendizaje y metas académicas en estudiantes universitarios ecuatorianos de ciencias de la salud. *Edumecentro*. 13(3), 196-216. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-28742021000300196&script=sci_arttext&tlng=pt
- Herrera, Y., Cañas, M., Garcia, S., Curay, Y. (2021). Estilos de aprendizaje y metas de logro en estudiantes universitarios durante la pandemia de COVID-19. *Texto Livre*, 14(2). <https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.33988>

- Hidalgo, M. (2021). Reflexiones acerca de la evaluación formativa en el contexto universitario. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 1(1), 189-210.
<https://editic.net/ripie/index.php/ripie/article/view/32/27>
- Huaire-Inacio, E., Marquina-Luján, R., Horna-Calderon, V., LLanos-Miranda, K., Herrera-Álvarez, Á., Rodríguez-Sosa, J. y Villamar-Romero, R. (2022). *Tesis fácil. El arte de dominar el método científico*. Analéctica.
- Instituto Nacional de Estadística e Informática-INEI (2022). Perú: Indicadores de Educación, según Departamentos, 2011-2021. <https://www.gob.pe/institucion/inei/informes-publicaciones/3656087-peru-indicadores-de-educacion-segun-departamentos-2011-2021>
- Jara, L., Hilarion, M. y Manzanares, E. (2022). Evidencias de validez y confiabilidad de la Escala de Metas de Estudio (EME) en universitarios peruanos. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*. 14(1), 23-25.
<https://doi.org/10.32348/1852.4206.v14.n1.29771>
- Juárez, C., Rodríguez, M. (2022). Estrategias volitivas empleadas por los estudiantes universitarios en los diferentes estilos de aprendizaje. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, (13). https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1558
- Keefe, J. (1982). Assessing student learning styles: An Overview. *Student learning styles and brain behavior*, 43-53.
- Loor, K., Alarcón, L. (2021). Estrategias metodológicas creativas para potenciar los estilos de aprendizaje. *Revista San Gregorio*, 1(48), 1–14.
http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?pid=S2528-79072021000500001&script=sci_arttext

- Marcos, B., Alarcón, V., Serrano, N., Cuetos, M. y Manzanal, A. (2021). Aplicación de los estilos de aprendizaje según el modelo de Felder y Silverman para el desarrollo de competencias clave en la práctica docente. *Tendencias Pedagógicas*. (37), 104-120. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/208183/Aplicacion.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Matagira, G., Torres, M. y Berrio, N. (2019). Estilos de aprendizaje: Un reto curricular para la educación en enfermería. *Revista Ciencia y Cuidado*, 16(2), 31-45. <https://doi.org/10.22463/17949831.1606>
- Matienzo, R. (2020). Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior. *Dialektika: Revista De Investigación Filosófica Y Teoría Social*, 2(3), 17–26. <https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15>
- Maureira, F., Flores, E., Gonzalez, P., Palma, E., Fernandez, M., Veliz, C. (2018). Propiedades psicométricas del inventario de estilos de aprendizaje de Kolb y del cuestionario de Felder-Silverman en estudiantes de educación física de Santiago de Chile. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 19(1). <http://doi.org/10.29035/rcaf.19.1.5>
- Montaluisa, A., Salas, E., Garcés, L. (2019). Los estilos de aprendizaje según Honey y Mumford y su relación con las estrategias didácticas para Matemáticas. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 12(2), 1–16. <http://doi.org/10.1344/reire2019.12.222233>
- Morales, G., Lagunes, V. (2023). Estilos de aprendizaje en médicos residentes de especialidades clínicas y quirúrgicas. In *Anales de Otorrinolaringología Mexicana*. 68(1), 1-6. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.medigraphic.com/pdfs/anaotomex/aom-2023/aom231a.pdf

- Morales, M., Chávez, J. (2020). Planeación y proyección de metas: su importancia en la adaptación a la vida universitaria. *Revista Electrónica Sobre Educación Media Y Superior*, 7(14), 62–77. <https://www.cemys.org.mx/index.php/CEMYS/article/view/296>
- Moreira, M. (2020). Aprendizaje significativo: la visión clásica, otras visiones e interés. *Proyecciones Revista digital Instituto de Investigaciones y Estudios*, 14, 22-30. <https://doi.org/10.24215/26185474e010>
- Moroy-Hernández, E. (2022). Metas académicas de los jóvenes formados en una universidad privada. *Revista Universitaria Digital de Ciencias Sociales*, (24). https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/wp-content/uploads/2022/02/RUDICSv12n24p1_18.pdf
- Moreno, J., Chiecher, A., Paoloni, P. (2019). Los estudiantes universitarios y sus metas académicas: Implicancias en el logro y retraso de los estudios. *Ciencia, docencia y tecnología*, 30 (59), 148-173. <https://doi.org/10.33255/3059/693>
- Nivela, M., Echeverría, S., Morillo, R. (2019). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en el contexto universitario. *Dominio De Las Ciencias*, 5(1), 70–104. <https://doi.org/10.23857/dc.v5i1.993>
- Pacahuala, E. (2022). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la escuela enfermería de una universidad pública de Tarma, 2022* [Tesis para optar el grado académico de Maestro en Docencia Universitaria]. Repositorio Universidad Peruana Norbert Wiener. <https://hdl.handle.net/20.500.13053/7682>
- Palacios-Garay, J. (2021). *Incidencia del estilo emocional sobre las metas académicas en estudiantes de una universidad privada de Lima Metropolitana durante el contexto de la pandemia del Covid-19, año 2021* [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres].

Repositorio Universidad San Martín de Porres.

https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/9754/PALACIOS_GJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Reyes, B. (2021). *Estrategias de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de Ingeniería de una universidad privada* [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. Repositorio digital institucional UNE.

<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5707>

Roa, J. (2021). Importancia del aprendizaje significativo en la construcción de conocimientos.

Revista Científica de Farem Estelí, 10, 63-75. <https://doi.org/10.5377/farem.v0i0.11608>

Ruiz, C. y Valenzuela, M. (2022). *Metodología de la Investigación*. Fondo Editorial.

Salazar, E. (2023). *Metas académicas y la calidad de los servicios universitarios en estudiantes de enfermería de una Universidad Privada, en tiempos de pandemia Covid-19, Lima–2022* [Tesis para optar el Grado de Maestría en Docencia, Universidad Norbert Wiener]. Repositorio Universidad Norbert Wiener.

Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma.

Silva, A. (2018). Conceptualización de los Modelos de Estilos de Aprendizaje. *Revista De*

Estilos De Aprendizaje. 11(21). <https://doi.org/10.55777/rea.v11i21.1088>

Silva Rodríguez, J. (2019). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Nutrición y Dietética de la Universidad Nacional de Tumbes, 2019* [Tesis para optar el Grado de Magíster en Educación con mención en Psicopedagogía, Universidad de Piura]. Repositorio institucional PIRHUA.

<https://hdl.handle.net/11042/4449>

- Soto, V. (2019). *Relación entre la motivación del logro y el rendimiento académico en estudiantes del 1er semestre de un Instituto de Educación Superior en Lima* [Tesis para optar el grado de Maestro en Docencia Profesional Tecnológica, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7665>
- Suarez-Valenzuela, S. y Riveiro, J. (2022). Metas académicas, estilos educativos parentales y su relación con las estrategias de aprendizaje en ESO. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*. 20(56), 69-92. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v20i56.4980>
- Tutau, A. (2011). *Estilos de aprendizaje de estudiantes universitarios, y su relación con su situación laboral* [Tesis de Maestría en Gestión de la Educación Superior de la Universidad Nacional de La Matanza]. Repositorio Digital UNLaM. <http://repositoriocyt.unlam.edu.ar/handle/123456789/893>
- Valle, A., Rodríguez, S., Cabanach, R., Núñez, J., González-Pienda, J., Rosario, P. (2009). Metas académicas: Perspectiva histórica y conceptual e implicaciones educativas. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 1073-1106. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121984008>
- Vásquez, C., Briceño, N., Garamendi, S., Quintana, E. y Barba-Briceño, L. (2022). Los estilos de aprendizaje, según los modelos de Kolb, Felder y Silverman: ventajas y desventajas. *Paidagogo*. 4(1), 21–34. <https://doi.org/10.52936/p.v4i1.99>
- Vera, E., Acosta, D., Palacios, D., Galeano, G. (2019). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de enfermería de una universidad pública de Paraguay. *Nure Inv*, 16(102). <https://www.nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/1762/890>

Villanueva, C., Ledesma, N., Revatta, S., Vargas, E. y Barba-Briceño, L. (2022). Los estilos de aprendizaje, según los modelos de Kolb, Felder y Silverman: ventajas y desventajas. *Paidagogo*, 4(1), 21-34.

Williams, C., Lara, J. (2020). Metas académicas en relación con el sexo de los estudiantes de primer año de kinesiología de la Universidad Finis Terrae. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*, 23(6), 317-323.

<https://dx.doi.org/10.33588/fem.236.1092>

Yumán, I. (2020). Relación entre rendimiento académico y estilos de aprendizaje. *Revista Guatemalteca De Educación Superior*, 3(2), 1–11.

<https://doi.org/10.46954/revistages.v3i2.27>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño Metodológico
<p>Problema general</p> <p>-¿Cuál es la relación entre los estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>-¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023?</p> <p>-¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en</p>	<p>Objetivo general</p> <p>-Determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>-Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.</p> <p>-Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.</p> <p>-Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>-Existe una relación significativa entre los estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>-Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje activo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.</p> <p>- Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje teórico y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.</p> <p>- Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje pragmático y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad</p>	<p>Variable 1:</p> <p>Estilos de aprendizaje</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activo • Teórico • Pragmático • Reflexivo <p>Variable 2:</p> <p>Metas académicas</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Metas de aprendizaje • Metas de logro • Metas de refuerzo social 	<p>Tipo de investigación:</p> <p>Aplicada</p> <p>Método y diseño de la investigación:</p> <p>Hipotético Deductivo</p> <p>Diseño de la investigación: No experimental</p> <p>Nivel: Descriptivo correlacional</p> <p>Corte: transversal</p> <p>Población: 120 estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima.</p> <p>Muestra: 95 estudiantes de la segunda especialidad de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima.</p> <p>Técnica e instrumento:</p> <p>Encuesta/cuestionario</p>

estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023?	-Determinar la relación entre el estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.	privada de Lima, 2023. - Existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje reflexivo y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023.
--	---	---

Anexo 2: Instrumentos

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)

Variable 1: Estilos de aprendizaje

Cuestionario Honey-Alonso de Estilos de Aprendizaje (CHAEA)		
Instrucciones: Anotar en cada casillero de CALIFICACIÓN si está “de acuerdo” (1), “en desacuerdo” (2). El tiempo que se brindará será de 20 minutos.		
DIMENSIONES	Nº	ÍTEMS
Estilo de aprendizaje activo	1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.
	2	Estoy seguro/a de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.
	3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.
	4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.
	5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.
	6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.
	7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.
	8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.
	9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.
	10	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.
	11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.
	12	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar como ponerla en práctica.
	13	Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.
	14	Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.
	15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.
	16	Escucho con más frecuencia que hablo.
	17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.

	18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.
	19	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.
	20	Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.
Estilo de aprendizaje reflexivo	21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.
	22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.
	23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.
	24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.
	25	Me gusta ser creativo/a, romper estructuras.
	26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.
	27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.
	28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.
	29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.
	30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.
	31	Soy cauteloso/a a la hora de sacar conclusiones.
	32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar mejor.
	33	Tiendo a ser perfeccionista.
	34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.
	35	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.
	36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.
	37	Me siento incómodo/a con las personas calladas y demasiado analíticas.
	38	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.
	39	Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.
	40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.
Estilo de aprendizaje teórico	41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.
	42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.
	43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.
	44	Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.
	45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.
	46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.
	47	A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.
	48	En conjunto hablo más que escucho.
	49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.
	50	Estoy convencido o convencida que deber imponerse la lógica y el razonamiento.
	51	Me gusta buscar nuevas experiencias.
	52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.
	53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.
	54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.
	55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.
	56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.
	57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.
	58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.
	59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.
	60	Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.
	61	Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.
	62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.

Estilo de aprendizaje pragmático	63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.
	64	Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.
	65	En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.
	66	Me molestan las personas que no actúan con lógica.
	67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.
	68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.
	69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.
	70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.
	71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.
	72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.
	73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.
	74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.
	75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.
	76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.
	77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.
	78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.	
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y pocos claros.	

Nota. La tabla muestra la ficha técnica del instrumento estilos de aprendizaje de Alonso et al. (1997)

Cuestionario de Metas Académicas (CMA)

Variable 2: Metas académicas

Cuestionario de Metas Académicas (CMA)		
Instrucciones: Anotar en cada casillero de CALIFICACIÓN si está “totalmente en desacuerdo” (1), “en desacuerdo” (2), “ni en acuerdo ni en desacuerdo” (3), “de acuerdo” (4), “totalmente de acuerdo” (5). El tiempo que se brindará será de 15 minutos.		
DIMENSIONES	N°	ÍTEMS
Metas académicas de aprendizaje	1	Yo estudio porque me gusta el desafío que plantean los problemas-tareas difíciles.
	2	Yo estudio porque me siento muy bien cuando resuelvo problemas-tareas difíciles.
	3	Yo estudio porque para mí es interesante resolver problemas/tareas.
	4	Yo estudio porque me gusta utilizar la cabeza (mis conocimientos).
	5	Yo estudio porque me gusta ver cómo voy avanzando.
	6	Yo estudio porque me siento bien cuando supero obstáculos y/o fracasos.
	7	Yo estudio porque me gusta conocer muchas cosas.
Metas académicas de logro	8	Yo estudio porque quiero terminar bien la carrera.
	9	Yo estudio porque quiero obtener buenas notas
	10	Yo estudio porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro
	11	Yo estudio porque quiero sentirme orgulloso de obtener buenas notas.
Metas académicas de refuerzo social	12	Yo estudio porque quiero ser valorado por mis amigos.
	13	Yo estudio porque no quiero que ningún profesor me rechace
	14	Yo estudio porque quiero que la gente vea lo inteligente que soy.
	15	Yo estudio porque quiero ser elogiado por mis padres y profesores.
	16	Yo estudio porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.

Nota. La tabla muestra la ficha técnica de metas académicas de Durán-Aponte y Arias-Gómez (2015)

Anexo 3: Validez del Instrumento

Formato para validar los instrumentos de medición a través de juicio de expertos

Juez 1

Título: “Estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de Enfermería en Cuidados Intensivos de una universidad privada de Lima, 2023”

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 1: Estilos de aprendizaje							
	DIMENSIÓN 1: Estilo de aprendizaje activo	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.	X		X		X		
2	Estoy seguro o segura de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	X		X		X		
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.	X		X		X		
4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	X		X		X		
5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	X		X		X		
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.	X		X		X		
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.	X		X		X		
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	X		X		X		
9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.	X		X		X		
10	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	X		X		X		
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.	X		X		X		
12	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar como ponerla en práctica.	X		X		X		
13	Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.	X		X		X		
14	Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.	X		X		X		
15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.	X		X		X		
16	Escucho con más frecuencia que hablo.	X		X		X		
17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.	X		X		X		

18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.	X		X		X		
19	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
20	Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Estilo de aprendizaje reflexivo	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.	X		X		X		
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.	X		X		X		
23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.	X		X		X		
24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.	X		X		X		
25	Me gusta ser creativo o creativa, romper estructuras.	X		X		X		
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.	X		X		X		
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	X		X		X		
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	X		X		X		
29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.	X		X		X		
30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	X		X		X		
31	Soy cauteloso o cautelosa a la hora de sacar conclusiones.	X		X		X		
32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar mejor.	X		X		X		
33	Tiendo a ser perfeccionista.	X		X		X		
34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	X		X		X		
35	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.	X		X		X		
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	X		X		X		
37	Me siento incómodo o incómoda con las personas calladas y demasiado analíticas.	X		X		X		
38	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.	X		X		X		
39	Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.	X		X		X		
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	X		X		X		

	DIMENSIÓN 3: Estilo de aprendizaje teórico	Si	No	Si	No	Si	No	
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.	X		X		X		
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.	X		X		X		
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.	X		X		X		
44	Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.	X		X		X		
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.	X		X		X		
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.	X		X		X		
47	A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.	X		X		X		
48	En conjunto hablo más que escucho.	X		X		X		
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.	X		X		X		
59	Estoy convencido o convencida que deber imponerse la lógica y el razonamiento.	X		X		X		
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X		X		X		
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	X		X		X		
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.	X		X		X		
54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	X		X		X		
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.	X		X		X		
56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.	X		X		X		
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	X		X		X		
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	X		X		X		
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.	X		X		X		
60	Observo que, con frecuencia, soy uno/a de los/as más objetivos/as y desapasionados/as en las discusiones.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Estilo de aprendizaje pragmático	Si	No	Si	No	Si	No	
61	Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	X		X		X		
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.	X		X		X		
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	X		X		X		

64	Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.	X		X		X		
65	En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.	X		X		X		
66	Me molestan las personas que no actúan con lógica.	X		X		X		
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	X		X		X		
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.	X		X		X		
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	X		X		X		
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.	X		X		X		
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	X		X		X		
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.	X		X		X		
73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.	X		X		X		
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.	X		X		X		
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	X		X		X		
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	X		X		X		
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	X		X		X		
78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	X		X		X		
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.	X		X		X		
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y pocos claros.	X		X		X		

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo,

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Melba Vásquez Tomás

DNI:09595221

Correo electrónico institucional: melba.vasquez@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador:

Metodólogo [x]

Temático [x]

Estadístico []

Lima, 21 de agosto del 2023



Firma del experto informante

Juez 2

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 1: Estilos de aprendizaje							
	DIMENSIÓN 1: Estilo de aprendizaje activo							
1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.	X		X		X		
2	Estoy seguro o segura de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	X		X		X		
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.	X		X		X		
4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	X		X		X		
5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	X		X		X		
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.	X		X		X		
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.	X		X		X		
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	X		X		X		
9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.	X		X		X		
10	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	X		X		X		

11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.	X		X		X		
12	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar como ponerla en práctica.	X		X		X		
13	Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.	X		X		X		
14	Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.	X		X		X		
15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.	X		X		X		
16	Escucho con más frecuencia que hablo.	X		X		X		
17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.	X		X		X		
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.	X		X		X		
19	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
20	Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Estilo de aprendizaje reflexivo	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.	X		X		X		
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.	X		X		X		
23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.	X		X		X		
24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.	X		X		X		
25	Me gusta ser creativo o creativa, romper estructuras.	X		X		X		
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.	X		X		X		
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	X		X		X		
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	X		X		X		
29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.	X		X		X		
30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	X		X		X		
31	Soy cauteloso o cautelosa a la hora de sacar conclusiones.	X		X		X		

32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar mejor.	X		X		X		
33	Tiendo a ser perfeccionista.	X		X		X		
34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	X		X		X		
35	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.	X		X		X		
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	X		X		X		
37	Me siento incómodo o incómoda con las personas calladas y demasiado analíticas.	X		X		X		
38	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.	X		X		X		
39	Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.	X		X		X		
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Estilo de aprendizaje teórico	Si	No	Si	No	Si	No	
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.	X		X		X		
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.	X		X		X		
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.	X		X		X		
44	Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.	X		X		X		
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.	X		X		X		
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.	X		X		X		
47	A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.	X		X		X		
48	En conjunto hablo más que escucho.	X		X		X		
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.	X		X		X		
50	Estoy convencido o convencida que deber imponerse la lógica y el razonamiento.	X		X		X		
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X		X		X		
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	X		X		X		
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.	X		X		X		
54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	X		X		X		
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.	X		X		X		

56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.	X		X		X		
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	X		X		X		
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	X		X		X		
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.	X		X		X		
60	Observo que, con frecuencia, soy uno/una de los/las más objetivos/objetivas y desapasionados/desapasionadas en las discusiones.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Estilo de aprendizaje pragmático	Si	No	Si	No	Si	No	
61	Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	X		X		X		
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.	X		X		X		
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	X		X		X		
64	Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.	X		X		X		
65	En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.	X		X		X		
66	Me molestan las personas que no actúan con lógica.	X		X		X		
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	X		X		X		
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.	X		X		X		
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	X		X		X		
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.	X		X		X		
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	X		X		X		
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.	X		X		X		
73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.	X		X		X		
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.	X		X		X		
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	X		X		X		
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	X		X		X		
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	X		X		X		
78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	X		X		X		
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.	X		X		X		

80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y pocos claros.	X		X		X	
----	--	---	--	---	--	---	--

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo,

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Marcial Ruiz Acosta

DNI: 33945813

Correo electrónico institucional: ruizacosta1968@gmail.com

Especialidad del validador: Doctor en Educación

Metodólogo []

Temático [X]

Estadístico []

23 de agosto del 2023



 Marcial Ruiz Acosta
 Firma

Juez 3

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Variable 1: Estilos de aprendizaje							
	DIMENSIÓN 1: Estilo de aprendizaje activo	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.	X		X		X		
2	Estoy seguro o segura de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	X		X		X		
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.	X		X		X		

4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	X		X		X		
5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	X		X		X		
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.	X		X		X		
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.	X		X		X		
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	X		X		X		
9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.	X		X		X		
10	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	X		X		X		
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.	X		X		X		
12	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar como ponerla en práctica.	X		X		X		
13	Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.	X		X		X		
14	Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.	X		X		X		
15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.	X		X		X		
16	Escucho con más frecuencia que hablo.	X		X		X		
17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.	X		X		X		
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.	X		X		X		
19	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
20	Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Estilo de aprendizaje reflexivo	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.	X		X		X		
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.	X		X		X		
23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.	X		X		X		
24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.	X		X		X		

25	Me gusta ser creativo o creativa, romper estructuras.	X		X		X		
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.	X		X		X		
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	X		X		X		
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	X		X		X		
29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.	X		X		X		
30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	X		X		X		
31	Soy cauteloso o cautelosa a la hora de sacar conclusiones.	X		X		X		
32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar mejor.	X		X		X		
33	Tiendo a ser perfeccionista.	X		X		X		
34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	X		X		X		
35	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.	X		X		X		
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	X		X		X		
37	Me siento incómodo o incómoda con las personas calladas y demasiado analíticas.	X		X		X		
38	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.	X		X		X		
39	Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.	X		X		X		
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Estilo de aprendizaje teórico	Si	No	Si	No	Si	No	
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.	X		X		X		
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.	X		X		X		
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.	X		X		X		
44	Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.	X		X		X		
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.	X		X		X		
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.	X		X		X		
47	A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.	X		X		X		
48	En conjunto hablo más que escucho.	X		X		X		

49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.	X		X		X		
59	Estoy convencido o convencida que deber imponerse la lógica y el razonamiento.	X		X		X		
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X		X		X		
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	X		X		X		
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.	X		X		X		
54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	X		X		X		
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.	X		X		X		
56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.	X		X		X		
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	X		X		X		
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	X		X		X		
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.	X		X		X		
60	Observo que, con frecuencia, soy uno/una de los/las más objetivos/objetivas y desapasionados/desapasionadas en las discusiones.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Estilo de aprendizaje pragmático	Si	No	Si	No	Si	No	
61	Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	X		X		X		
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.	X		X		X		
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	X		X		X		
64	Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.	X		X		X		
65	En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.	X		X		X		
66	Me molestan las personas que no actúan con lógica.	X		X		X		
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	X		X		X		
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.	X		X		X		
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	X		X		X		
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.	X		X		X		
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	X		X		X		
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.	X		X		X		

73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.	X		X		X	
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.	X		X		X	
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	X		X		X	
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	X		X		X	
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	X		X		X	
78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	X		X		X	
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.	X		X		X	
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y pocos claros.	X		X		X	

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 2: Metas académicas							
	DIMENSIÓN 1: Metas académicas de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Yo estudio porque me gusta el desafío que plantean los problemas-tareas difíciles.	X		X		X		
2	Yo estudio porque me siento muy bien cuando resuelvo problemas-tareas difíciles.	X		X		X		
3	Yo estudio porque para mí es interesante resolver problemas/tareas.	X		X		X		
4	Yo estudio porque me gusta utilizar la cabeza (mis conocimientos).	X		X		X		
5	Yo estudio porque me gusta ver cómo voy avanzando.	X		X		X		
6	Yo estudio porque me siento bien cuando supero obstáculos y/o fracasos.	X		X		X		
7	Yo estudio porque me gusta conocer muchas cosas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Metas académicas de logro	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Yo estudio porque quiero terminar bien la carrera.	X		X		X		
9	Yo estudio porque quiero obtener buenas notas	X		X		X		
10	Yo estudio porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro	X		X		X		
11	Yo estudio porque quiero sentirme orgulloso de obtener buenas notas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Metas académicas de refuerzo social	Si	No	Si	No	Si	No	
12	Yo estudio porque quiero ser valorado por mis amigos.	X		X		X		
13	Yo estudio porque no quiero que ningún profesor me rechace	X		X		X		

14	Yo estudio porque quiero que la gente vea lo inteligente que soy.	X		X		X		
15	Yo estudio porque quiero ser elogiado por mis padres y profesores.	X		X		X		
16	Yo estudio porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	X		X		X		

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo,

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Huaita Acha Delsi Mariela

DNI: 08876743

Correo electrónico institucional: delsi.huaita@uwiener.edu.pe

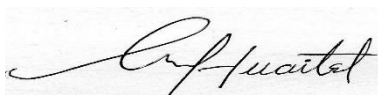
Especialidad del validador: Doctora en Educación

Metodólogo [X]

Temático []

Estadístico []

25 de agosto del 2023



Firma

Juez 4

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 1: Estilos de aprendizaje							
	DIMENSIÓN 1: Estilo de aprendizaje activo							
1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.	X		X		X		

2	Estoy seguro o segura de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	X		X		X		
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.	X		X		X		
4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	X		X		X		
5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	X		X		X		
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.	X		X		X		
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.	X		X		X		
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	X		X		X		
9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.	X		X		X		
10	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	X		X		X		
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.	X		X		X		
12	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar como ponerla en práctica.	X		X		X		
13	Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.	X		X		X		
14	Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.	X		X		X		
15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.	X		X		X		
16	Escucho con más frecuencia que hablo.	X		X		X		
17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.	X		X		X		
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.	X		X		X		
19	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
20	Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Estilo de aprendizaje reflexivo	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.	X		X		X		
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.	X		X		X		

23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.	X		X		X		
24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.	X		X		X		
25	Me gusta ser creativo o creativa, romper estructuras.	X		X		X		
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.	X		X		X		
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	X		X		X		
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	X		X		X		
29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.	X		X		X		
30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	X		X		X		
31	Soy cauteloso o cautelosa a la hora de sacar conclusiones.	X		X		X		
32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar mejor.	X		X		X		
33	Tiendo a ser perfeccionista.	X		X		X		
34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	X		X		X		
35	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.	X		X		X		
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	X		X		X		
37	Me siento incómodo o incómoda con las personas calladas y demasiado analíticas.	X		X		X		
38	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.	X		X		X		
39	Me agobia si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.	X		X		X		
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Estilo de aprendizaje teórico	Si	No	Si	No	Si	No	
41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.	X		X		X		
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.	X		X		X		
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.	X		X		X		
44	Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.	X		X		X		
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.	X		X		X		
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.	X		X		X		

47	A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.	X		X		X		
48	En conjunto hablo más que escucho.	X		X		X		
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.	X		X		X		
59	Estoy convencido o convencida que deber imponerse la lógica y el razonamiento.	X		X		X		
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X		X		X		
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	X		X		X		
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.	X		X		X		
54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	X		X		X		
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.	X		X		X		
56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.	X		X		X		
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	X		X		X		
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	X		X		X		
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.	X		X		X		
60	Observo que, con frecuencia, soy uno/una de los/las más objetivos/objetivas y desapasionados/desapasionadas en las discusiones.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Estilo de aprendizaje pragmático	Si	No	Si	No	Si	No	
61	Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	X		X		X		
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.	X		X		X		
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	X		X		X		
64	Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.	X		X		X		
65	En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.	X		X		X		
66	Me molestan las personas que no actúan con lógica.	X		X		X		
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	X		X		X		
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.	X		X		X		
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	X		X		X		
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.	X		X		X		

71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	X		X		X		
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.	X		X		X		
73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.	X		X		X		
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.	X		X		X		
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	X		X		X		
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	X		X		X		
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	X		X		X		
78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	X		X		X		
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.	X		X		X		
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y pocos claros.	X		X		X		

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 2: Metas académicas							
	DIMENSIÓN 1: Metas académicas de aprendizaje	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Yo estudio porque me gusta el desafío que plantean los problemas-tareas difíciles.	X		X		X		
2	Yo estudio porque me siento muy bien cuando resuelvo problemas-tareas difíciles.	X		X		X		
3	Yo estudio porque para mí es interesante resolver problemas/tareas.	X		X		X		
4	Yo estudio porque me gusta utilizar la cabeza (mis conocimientos).	X		X		X		
5	Yo estudio porque me gusta ver cómo voy avanzando.	X		X		X		
6	Yo estudio porque me siento bien cuando supero obstáculos y/o fracasos.	X		X		X		
7	Yo estudio porque me gusta conocer muchas cosas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Metas académicas de logro	Si	No	Si	No	Si	No	
8	Yo estudio porque quiero terminar bien la carrera.	X		X		X		
9	Yo estudio porque quiero obtener buenas notas	X		X		X		
10	Yo estudio porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro	X		X		X		
11	Yo estudio porque quiero sentirme orgulloso de obtener buenas notas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Metas académicas de refuerzo social	Si	No	Si	No	Si	No	

12	Yo estudio porque quiero ser valorado por mis amigos.	X		X		X	
13	Yo estudio porque no quiero que ningún profesor me rechace	X		X		X	
14	Yo estudio porque quiero que la gente vea lo inteligente que soy.	X		X		X	
15	Yo estudio porque quiero ser elogiado por mis padres y profesores.	X		X		X	
16	Yo estudio porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	X		X		X	

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo,

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: RODRÍGUEZ SALAZAR RAÚL EDUARDO

DNI:09892148

Correo electrónico institucional: raul.rodriquezs@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador: EDUCADOR

Metodólogo [X]

Temático []

Estadístico []

25 de agosto del 2023



Firma

Juez 5

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 1: Estilos de aprendizaje							
	DIMENSIÓN 1: Estilo de aprendizaje activo	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos.	X		X		X		
2	Estoy seguro o segura de lo que es bueno y lo que es malo, lo que está bien y lo que está mal.	X		X		X		
3	Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias.	X		X		X		
4	Normalmente trato de resolver los problemas metódicamente y paso a paso.	X		X		X		
5	Creo que los formalismos coartan y limitan la actuación libre de las personas.	X		X		X		
6	Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan.	X		X		X		
7	Pienso que el actuar intuitivamente puede ser siempre tan válido como actuar reflexivamente.	X		X		X		
8	Creo que lo más importante es que las cosas funcionen.	X		X		X		
9	Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora.	X		X		X		
10	Disfruto cuando tengo tiempo para preparar mi trabajo y realizarlo a conciencia.	X		X		X		
11	Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicio regularmente.	X		X		X		
12	Cuando escucho una nueva idea enseguida comienzo a pensar como ponerla en práctica.	X		X		X		
13	Prefiero las ideas originales y novedosas, aunque no sean prácticas.	X		X		X		
14	Admito y me ajusto a las normas solo si me sirven para lograr mis objetivos.	X		X		X		
15	Normalmente encajo bien con personas reflexivas, y me cuesta sintonizar con personas demasiado espontáneas, imprevisibles.	X		X		X		
16	Escucho con más frecuencia que hablo.	X		X		X		
17	Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas.	X		X		X		
18	Cuando poseo cualquier información, trato de interpretarla bien antes de manifestar alguna conclusión.	X		X		X		

19	Antes de hacer algo estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes.	X		X		X		
20	Crezco con el reto de hacer algo nuevo y diferente.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Estilo de aprendizaje reflexivo	Si	No	Si	No	Si	No	
21	Casi siempre procuro ser coherente con mis criterios y sistemas de valores. Tengo principios y los sigo.	X		X		X		
22	Cuando hay una discusión no me gusta ir con rodeos.	X		X		X		
23	Me disgusta implicarme afectivamente en mi ambiente de trabajo. Prefiero mantener relaciones distantes.	X		X		X		
24	Me gustan más las personas realistas y concretas que las teóricas.	X		X		X		
25	Me gusta ser creativo o creativa, romper estructuras.	X		X		X		
26	Me siento a gusto con personas espontáneas y divertidas.	X		X		X		
27	La mayoría de las veces expreso abiertamente cómo me siento.	X		X		X		
28	Me gusta analizar y dar vueltas a las cosas.	X		X		X		
29	Me molesta que la gente no se tome en serio las cosas.	X		X		X		
30	Me atrae experimentar y practicar las últimas técnicas y novedades.	X		X		X		
31	Soy cauteloso o cautelosa a la hora de sacar conclusiones.	X		X		X		
32	Prefiero contar con el mayor número de fuentes de información. Cuantos más datos reúna para reflexionar mejor.	X		X		X		
33	Tiendo a ser perfeccionista.	X		X		X		
34	Prefiero oír las opiniones de los demás antes de exponer la mía.	X		X		X		
35	Me gusta afrontar la vida espontáneamente y no tener que planificar todo previamente.	X		X		X		
36	En las discusiones me gusta observar cómo actúan los demás participantes.	X		X		X		
37	Me siento incómodo o incómoda con las personas calladas y demasiado analíticas.	X		X		X		
38	Juzgo con frecuencia las ideas de los demás por su valor práctico.	X		X		X		
39	Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo.	X		X		X		
40	En las reuniones apoyo las ideas prácticas y realistas.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Estilo de aprendizaje teórico	Si	No	Si	No	Si	No	

41	Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro.	X		X		X		
42	Me molestan las personas que siempre desean apresurar las cosas.	X		X		X		
43	Aporto ideas nuevas y espontáneas en los grupos de discusión.	X		X		X		
44	Pienso que son más conscientes las decisiones fundamentadas en un minucioso análisis que las basadas en la intuición.	X		X		X		
45	Detecto frecuentemente la inconsistencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás.	X		X		X		
46	Creo que es preciso saltarse las normas muchas más veces que cumplirlas.	X		X		X		
47	A menudo caigo en cuenta de otras formas mejores y más prácticas de hacer las cosas.	X		X		X		
48	En conjunto hablo más que escucho.	X		X		X		
49	Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas.	X		X		X		
59	Estoy convencido o convencida que deber imponerse la lógica y el razonamiento.	X		X		X		
51	Me gusta buscar nuevas experiencias.	X		X		X		
52	Me gusta experimentar y aplicar las cosas.	X		X		X		
53	Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas.	X		X		X		
54	Siempre trato de conseguir conclusiones e ideas claras.	X		X		X		
55	Prefiero discutir cuestiones concretas y no perder el tiempo con charlas vacías.	X		X		X		
56	Me impaciento cuando me dan explicaciones irrelevantes e incoherentes.	X		X		X		
57	Compruebo antes si las cosas funcionan realmente.	X		X		X		
58	Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo.	X		X		X		
59	Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en el tema, evitando divagaciones.	X		X		X		
60	Observo que, con frecuencia, soy uno/una de los/las más objetivos/objetivas y desapasionados/desapasionadas en las discusiones.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4: Estilo de aprendizaje pragmático	Si	No	Si	No	Si	No	
61	Cuando algo va mal le quito importancia y trato de hacerlo mejor.	X		X		X		
62	Rechazo ideas originales y espontáneas si no las veo prácticas.	X		X		X		
63	Me gusta sopesar diversas alternativas antes de tomar una decisión.	X		X		X		
64	Con frecuencia miro hacia delante para prever el futuro.	X		X		X		

65	En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el/la líder o el/la que más participa.	X		X		X		
66	Me molestan las personas que no actúan con lógica.	X		X		X		
67	Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas.	X		X		X		
68	Creo que el fin justifica los medios en muchos casos.	X		X		X		
69	Suelo reflexionar sobre los asuntos y problemas.	X		X		X		
70	El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo.	X		X		X		
71	Ante los acontecimientos trato de descubrir los principios y teorías en que se basan.	X		X		X		
72	Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos.	X		X		X		
73	No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo.	X		X		X		
74	Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas.	X		X		X		
75	Me aburro enseguida con el trabajo metódico y minucioso.	X		X		X		
76	La gente con frecuencia cree que soy poco sensible a sus sentimientos.	X		X		X		
77	Suelo dejarme llevar por mis intuiciones.	X		X		X		
78	Si trabajo en grupo procuro que se siga un método y un orden.	X		X		X		
79	Con frecuencia me interesa averiguar lo que piensa la gente.	X		X		X		
80	Esquivo los temas subjetivos, ambiguos y pocos claros.	X		X		X		

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo,

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [X]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: PIZARRO ARANCIBIA LILY MARISOL

DNI: 09695468

Correo electrónico institucional: lily.pizarro@uwiener.edu.pe

Especialidad del validador:

Metodólogo []

Temático [x]

Estadístico []

21 de agosto del 2023



Firma

Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

KR-20	N de elementos
,971	80

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	20	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,912	16

Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA INVESTIGACIÓN

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 21 de octubre de 2023

Investigador(a)
Janet Patricia Motta Chávez
Exp. N°: 1008-2023

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEI-UPNW) **evaluó y APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: **“Estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de Enfermería en Cuidados Intensivos de una universidad privada de Lima, 2023” Versión 01 con fecha 25/09/2023.**
- Formulario de Consentimiento Informado **Versión 01 con fecha 25/09/2023.**

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Janet Patricia Motta Chávez y a los investigadores colaboradores (no aplica)


La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años (24 meses)** a partir de la emisión de este documento.
2. **El Informe de Avances** se presentará cada 6 meses, y el informe final una vez concluido el estudio.
3. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEI-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
4. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,


 Yenny Marisol Bellido Fuente
 Presidenta del CIEI- UPNW



Anexo 6: Formato de consentimiento informado

Consentimiento informado

Institución: Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW)

Investigador: Janet Patricia, Motta Chávez

Título de proyecto de investigación: “Estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023”.

Propósito del estudio: Lo invitamos a participar en un estudio titulado “Estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023”. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener. El propósito de este estudio es determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y metas académicas de los estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima. Su ejecución permitirá considerar los estilos de aprendizaje en el estudiante con la finalidad de incrementar su desempeño académico y alcanzar sus metas académicas.

Procedimientos del estudio: Si Usted decide participar en este estudio se le realizará los siguientes procesos:

- Selección de participantes.
- Llenado de la ficha de consentimiento.
- Llenado de los cuestionarios.

La encuesta puede demorar unos 20 minutos. Los resultados se le entregarán a usted en forma individual y se almacenarán respetando la confidencialidad y su anonimato.

Riesgos: Su participación en el estudio no presenta ningún tipo de riesgo.

Beneficios: Usted se beneficiará del presente estudio porque conocerá como los estilos de aprendizaje se relacionan con las metas académicas.

Costos e incentivos: Usted no pagará ningún costo monetario por su participación en la presente investigación. Así mismo, no recibirá ningún incentivo económico ni medicamentos a cambio de su participación.

Confidencialidad: Nosotros guardaremos la información recolectada con códigos para resguardar su identidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al equipo de estudio.

Derechos del participante: Si usted se siente incómodo durante la encuesta, podrá retirarse de este en cualquier momento, o no participar en una parte del estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud o molestia, no dude en preguntar al personal del estudio. Puede comunicarse con el investigador Principal, Janet Patricia Motta Chávez, número de teléfono 992976440 y correo electrónico janet.motta2023@gmail.com o al comité que validó el presente estudio, Dra. Yenny M. Bellido Fuentes, presidenta del Comité de Ética para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, tel. +51 924 569 790. E-mail: comite.etica@uwiener.edu.pe

CONSENTIMIENTO

Acepto voluntariamente participar en este estudio. Comprendo qué cosas pueden pasar si participo en el proyecto. También entiendo que puedo decidir no participar, aunque yo haya aceptado y que puedo retirarme del estudio en cualquier momento. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Participante:

Nombres:

DNI:

Investigador

Nombres: Janet Patricia Motta Chávez

DNI: 10174542

Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos

Universidad
Norbert Wiener

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

Lima, 16 de Febrero de 2024

Quien Suscribe:

Dr. Manuel Jesus Mayorga Espichan
Decano de la Facultad de Ciencias de la Salud

De mi mayor consideración:

Por medio del presente dejo constancia que la profesional de la salud:

Motta Chavez, Janet Patricia

Ha presentado el proyecto de investigación para optar el grado de Maestro, titulado:

“Estilos de aprendizaje y metas académicas en estudiantes de enfermería en cuidados intensivos de una universidad privada de Lima, 2023”,

El cual cuenta con autorización para su ejecución y recolección de datos.

Cabe señalar que el presente documento no tiene valor para algún otro estudio o trámite.

Dr. Manuel Mayorga Espichan
Decano de la Facultad de Ciencias de la Salud
Universidad Norbert Wiener

Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin

Similarity Report

● 19% Overall Similarity

Top sources found in the following databases:

- 10% Internet database
- 5% Publications database
- Crossref database
- Crossref Posted Content database
- 17% Submitted Works database

TOP SOURCES

The sources with the highest number of matches within the submission. Overlapping sources will not be displayed.

1	uwiener on 2023-10-19 Submitted works	2%
2	uwiener on 2023-10-19 Submitted works	2%
3	uwiener on 2024-03-29 Submitted works	1%
4	uwiener on 2024-08-29 Submitted works	1%
5	repositorio.ucv.edu.pe Internet	<1%
6	Submitted on 1687145728744 Submitted works	<1%
7	uwiener on 2024-03-19 Submitted works	<1%
8	repositorio.uwiener.edu.pe Internet	<1%

[Sources overview](#)

● 19% Overall Similarity

Top sources found in the following databases:

- 10% Internet database
- 5% Publications database
- Crossref database
- Crossref Posted Content database
- 17% Submitted Works database

TOP SOURCES

The sources with the highest number of matches within the submission. Overlapping sources will not be displayed.

1	uwiener on 2023-10-19 Submitted works	2%
2	uwiener on 2023-10-19 Submitted works	2%
3	uwiener on 2024-03-29 Submitted works	1%
4	uwiener on 2024-08-29 Submitted works	1%
5	repositorio.ucv.edu.pe Internet	<1%
6	Submitted on 1687145728744 Submitted works	<1%
7	uwiener on 2024-03-19 Submitted works	<1%
8	repositorio.uwiener.edu.pe Internet	<1%