



Universidad
Norbert Wiener

ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Tesis

Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes internas de
enfermería de una universidad privada de Lima – 2024

Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

Autora: Huamán Riques, Elizabeth Nancy

Código ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-9508-8272>

Asesora: Dra. Lozano Lozano Marilé

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4426-2902>

Lima – Perú

2025

 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, Elizabeth Nancy Huamán Riques Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que la tesis "**Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería de una universidad privada de Lima – 2024**" Asesorado por el docente: Marilé Lozano Lozano, con DNI 06145634 Con ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4426-2902> tiene un índice de similitud de (19) (Diecinueve)% con código oid: 14912:529045255 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.

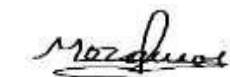
En caso se supere el porcentaje de similitud máximo establecido (mayor a 20%), tanto general como por fuente primaria, afirmo que dicho excedente corresponde al marco metodológico del documento. Procedo a detallar y justificar del mismo:

El exceso se debe a los documentos que forman parte de los anexos del informe final de la tesis, que no los he retirado al momento de colocar en el depósito de turnitin el mencionado informe final. En ese sentido se trata de coincidencias de formatos y elementos propios que están como anexos de esta investigación.



.....
 Firma de autor 1
 Elizabeth Nancy Huamán Riques
 DNI: 08647804

.....
 Firma de autor 2
 Nombres y apellidos del Egresado
 DNI:



.....
 Firma
 Marilé Lozano Lozano
 DNI: 06145634
 Lima, 18 de julio de 2025

Dedicatoria

Dedico el presente trabajo a Dios, a mis
padres y familiares.

Agradecimiento

Un agradecimiento a mi asesora de tesis. Dra. Lozano Lozano, Marilé, por su asesoría en la presente investigación.

A los estudiantes del X ciclo de la Escuela Académica Profesional de Enfermería, por haberme permitido el desarrollo del trabajo de tesis.

Índice general

Portada	i
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento	¡Error! Marcador no definido.
Índices general.....	v
Índices de tablas.....	viii
Resumen	ix
Abstract.....	x
Introducción.....	xi
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	1
1.1. Planteamientos del problema.....	1
1.2. Formulaciones del problema	2
1.2.1. Problemas general.....	2
1.2.2. Problema específico.....	2
1.3. Objetivos de la investigación.....	3
1.3.1. Objetivos general.....	3
1.3.2. Objetivo específico.	3
1.4. Justificaciones de la investigación.....	3
1.4.1. Teóricas.	3
1.4.2. Metodológicas.	4
1.4.3. Prácticas.....	5
1.5. Limitacion de la investigación.....	5
CAPÍTULO II: MARCOS TEÓRICOS	7
2.1. Antecedentes de investigación	7
2.2. Bases teórica.....	6

2.3.	Formulaciones de hipótesis	31
2.3.1.	Hipótesis general.	31
2.3.2.	Hipótesis específica.	31
CAPÍTULO III: METODOLOGÍAS.....		32
3.1.	Métodos de investigación	32
3.2.	Enfoques investigativo	32
3.3.	Tipos de investigación	32
3.4.	Diseños de la investigación	33
3.5.	Poblaciones, muestra y muestreo	33
3.6.	Variable y operacionalización	35
3.7.	Técnica e instrumento de recolección de datos	37
3.7.1.	Técnicas.	37
3.7.2.	Descripciones.	37
3.7.3.	Validaciones.	38
3.7.4.	Confiabilidades.	39
3.8.	Planes de procesamiento y análisis de datos	40
3.9.	Aspecto ético	41
CAPÍTULO IV: PRESENTACIONES Y DISCUSIÓN DEL RESULTADO.....		42
4.1.	Resultado	42
4.1.1.	Análisis descriptivos de resultados.....	42
4.1.2.	Pruebas de hipótesis.	49
4.1.3.	Discusiones de resultado.	54
CAPÍTULO V: CONCLUSION Y RECOMENDACION.....		61
5.1.	Conclusion.....	61
5.2.	Recomendacion	65

REFERENCIA	67
ANEXO	72

Índices de tabla

Tabla 1 Variable y operacionalización	35
Tabla 2 Fichas técnicas de instrumentos que mide variables actitud profesional	37
Tabla 3 Fichas técnicas de instrumentos que miden variables aprendizaje significativo	37
Tabla 4 Estadísticas de fiabilidad	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 5 Estadísticas de fiabilidad	¡Error! Marcador no definido.
Tabla 6 Pruebas de normalidades	40
Tabla 7 Tabla cruzada entre variable Actitud profesional y Aprendizaje significativos	42
Tabla 8 Tablas cruzadas de dimensión cognitivos y variable Aprendizaje significativo	44
Tabla 9 Tablas cruzadas de dimensión afectivo y variable Aprendizajes significativos	44
Tabla 10 Tablas cruzadas dimensión conductual y variable Aprendizaje significativo.	47
Tabla 11 Correlación variables actitud profesional y aprendizajes significativos	49
Tabla 12 Correlación dimensión cognitivas y variables aprendizajes significativos	50
Tabla 13 Correlación dimensión afectivas y variables aprendizajes significativos	51
Tabla 14 Correlación dimensión conductual y la variable aprendizajes significativos..	53

Resumen

La presente investigación tuvo como objetivo principal determinar la relación entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima en el año 2024. El estudio se enmarcó en el método hipotético-deductivo, con un enfoque cuantitativo, de tipo básico y diseño no experimental de corte transversal y alcance relacional. Se utilizaron como instrumentos de recolección de datos dos cuestionarios aplicados a una muestra poblacional de 100 estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima durante el año 2024. Los resultados arrojaron un coeficiente de correlación de Spearman de $\rho = 0.884$ entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo, lo cual indica una relación positiva, fuerte y directa. Este coeficiente sugiere que, a medida que las actitudes profesionales mejoran, el nivel de aprendizaje significativo también aumenta en las estudiantes. Por tanto, se concluye que el fomento de actitudes profesionales positivas contribuye sustancialmente al aprendizaje significativo en el contexto de la formación en Enfermería.

Palabras clave: Competencias, motivación, cognitivo, actitudes, aprendizaje.

Abstract

The main objective of this research was to determine the relationship between professional attitudes and meaningful learning in nursing students at a private university in Lima in the year 2024. The study was framed in the hypothetical-deductive method, with a quantitative approach, basic type and non-experimental design of cross-sectional and relational scope. This data collection instruments used were two questionnaires applied in populations samples in 100 nursing students for a privates university Lima during this year 2024. The results yielded a Spearman correlation coefficient of $\rho = 0.884$ between professional attitudes and meaningful learning, indicating a positive, strong and direct relationship. This coefficient suggests that as professional attitudes improve, the level of meaningful learning also increases in female students. Therefore, it is concluded that fostering positive professional attitudes contributes substantially to meaningful learning in the context of nursing education.

Keywords: Competencies, motivation, cognitive, attitudes, learning.

Introducción

En estos últimos tiempos, la formación de profesionales sobre el ámbito de la salud amerita una combinación equilibrada entre conocimientos teóricos y habilidades prácticas que permitan a los futuros profesionales enfrentar de manera adecuada los desafíos del contexto sanitario. En este sentido, el aprendizaje significativo se constituye en un aspecto elemental para la adquisición de competencias que garanticen una práctica profesional efectiva y segura. La enfermería, en particular, es una disciplina en la que las actitudes profesionales juegan un papel importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje, por tanto, influyen tanto en la calidad del servicio que se brinda al paciente como en la habilidad del estudiante para integrar el conocimiento adquirido en su práctica cotidiana.

Las actitudes profesionales se refieren al conjunto de predisposiciones y valores que los individuos desarrollan en su proceso de formación, y estas tienen un efecto relevante y muy directo en el desempeño académico y clínico de los estudiantes de enfermería. Es ese sentido la investigación en referencia se centra en analizar relaciones de actitud profesionales con aprendizajes significativos de la interna de Enfermería en institución educativa universitaria de Lima, 2024. Comprender esta relación permitirán aportar información valiosa sobre la importancia de la formación actitudinal dentro de los programas académicos de enfermería y contribuir a la mejora de los enfoques pedagógicos utilizados.

Para llevar a cabo la investigación, se abordó el problema desde un enfoque cuantitativo, analizando la relación entre ambas variables mediante métodos estadísticos que permitan validar la hipótesis planteada. Asimismo, se espera que los resultados obtenidos brinden una perspectiva más profunda acerca de cómo las actitudes positivas pueden influir en la calidad del aprendizaje significativo y, por ende, en la formación de mejores profesionales de la salud.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

El aprendizaje significativo prioriza la integración de nuevos conocimientos con los previos, promoviendo una comprensión duradera y práctica en diversos contextos, en contraste con el aprendizaje memorístico, que se basa en la retención superficial de información (UNESCO, 2015). Este enfoque educativo destaca por su capacidad de fomentar habilidades críticas y reflexivas, esenciales en un mundo globalizado. Las actitudes profesionales de los educadores, que incluyen disposiciones, comportamientos y creencias respecto a la enseñanza, son cruciales para un entorno que facilite este aprendizaje (Hattie, 2009; Johnson y Johnson, 2009).

Estadísticas globales revelan desafíos significativos en el ámbito educativo. La UNESCO (2020) señala que el 40% de los estudiantes no alcanza competencias mínimas al finalizar la primaria, lo que subraya la necesidad urgente de mejorar las prácticas pedagógicas. En contextos de desigualdad socioeconómica, las actitudes profesionales de los educadores pueden verse afectadas por la falta de recursos, condiciones laborales adversas y apoyo insuficiente (Banco Mundial, 2018; Vázquez y López, 2019). Sin embargo, investigaciones destacan que los profesores con actitudes positivas y comprometidas implementan estrategias de enseñanza más efectivas, promoviendo un aprendizaje significativo en sus estudiantes (Salazar et al., 2021).

En el caso de Perú, la educación superior enfrenta retos importantes relacionados con la calidad y la equidad. El MINEDU (2018) indica que un gran porcentaje de docentes carece de formación continua, lo que limita la aplicación de metodologías activas y centradas en el estudiante. Además, condiciones laborales adversas, como aulas sobrepobladas, recursos limitados y falta de infraestructura adecuada (INEI, 2019), afectan la motivación y el compromiso de los educadores. Estas desigualdades estructurales también se reflejan en las brechas entre zonas urbanas y rurales, donde los estudiantes de áreas rurales muestran un rendimiento considerablemente inferior en comparación con sus pares urbanos (UNESCO, 2020).

Programas como el “Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente” buscan mejorar las competencias docentes y fomentar una cultura de aprendizaje continuo. No obstante, para tener un impacto significativo, estas iniciativas deben ampliarse e ir acompañadas de reformas educativas integrales y una mayor inversión en infraestructura educativa y tecnología. Esto permitirá crear entornos que promuevan un aprendizaje significativo y reduzcan las desigualdades en el sistema educativo peruano (Banco Mundial, 2018; Johnson y Johnson, 2009; Salazar et al., 2021).

1.2. Formulación del problema

1.2.1. *Problema general.*

¿De qué manera se relacionan actitudes profesionales y aprendizajes significativos de estudiantes internas de Enfermería en una universidad privada de Lima - 2024?

1.2.2. *Problemas específicos.*

- 1) ¿De qué manera se relaciona dimensión cognitiva en las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024?

- 2) ¿De qué manera se relaciona dimensión afectiva en las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024?
- 3) ¿De qué manera se relaciona dimensión conductual en las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. *Objetivo general.*

Determinar la relación en las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.

1.3.2. *Objetivos específicos.*

- 1) Establecer la relación entre la dimensión cognitiva en las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.
- 2) Establecer la relación entre la dimensión afectiva en las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.
- 3) Establecer la relación entre la dimensión conductual en las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. *Teórica.*

El presente estudio se fundamentó en la teoría de las actitudes de Gordon Allport, la cual postula que las actitudes son predisposiciones aprendidas para responder de

manera favorable o desfavorable a un objeto o situación, influyendo significativamente en el comportamiento individual (Allport, 1935). Esta teoría es esencial para comprender cómo las actitudes profesionales de los estudiantes de enfermería impactan en su desempeño académico y profesional. Por otro lado, la variable de aprendizaje significativo se justificó sobre los argumentos de la teoría de David Ausubel, que enfatiza la importancia de los conocimientos previos y su organización en la estructura cognitiva para facilitar la asimilación de nuevos conceptos (Ausubel, 1963). Ausubel sostiene que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conocimientos se integran de manera significativa con lo que el estudiante ya sabe, permitiendo una comprensión profunda y duradera. Durante la investigación, se asumieron estos marcos teóricos para la detección de la concordancia entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo, evaluados mediante instrumentos diseñados para identificar la relación entre las variables y sus dimensiones.

1.4.2. Metodológica.

Esta investigación siguió rigurosamente los lineamientos de la investigación científica, utilizando la metodología de Hernández y Mendoza (2018) y los estándares de la "Guía para la elaboración de la tesis" de la Universidad Norbert Wiener (primera edición - mayo 2022). El enfoque fue cuantitativo, centrado en el estudio titulado "Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería de una universidad privada de Lima - 2024". Las variables independientes y dependientes se definieron claramente con sus respectivos indicadores y dimensiones. Las actitudes profesionales fueron medidas mediante un cuestionario validado, evaluando disposiciones, comportamientos y creencias de las estudiantes, mientras que el aprendizaje significativo fue evaluado a través de la integración de conocimientos teóricos y prácticos, la resolución de problemas y la aplicación de conceptos en contextos

clínicos. La validación de los instrumentos incluyó la revisión por expertos y pruebas piloto para asegurar la validez de contenido y la consistencia interna. La confiabilidad se determinó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, con un valor mínimo de 0.70.

1.4.3. Práctica.

Este trabajo tuvo el objetivo convertir en recursos académicos útil para la comunidad académica, promoviendo una actitud reflexiva y un estudio profundo sobre las actitudes profesionales y sus relaciones con aprendizajes significativos en estudiantes internas enfermería en universidades. Justificada por la necesidad de adaptarse a los cambios sociales y tecnológicos que influyen en la salud y el bienestar, la formación en enfermería debe integrar valores éticos y competencias prácticas que respondan a las expectativas cambiantes de la sociedad. Esto implica no solo impartir conocimientos teóricos, sino también fomentar la reflexión crítica, la autonomía y la aplicación práctica del conocimiento en contextos reales. Al enfocar la investigación en cómo las disposiciones, comportamientos y creencias de las estudiantes influyen en su capacidad para integrar conocimientos teóricos con prácticas clínicas, se busca proporcionar una comprensión más profunda y práctica del proceso de aprendizaje. Además, se espera que este estudio ofrezca *insights* valiosos para mejorar los programas educativos, asegurando que los profesionales del futuro en el campo de la enfermería estén mejor preparados para enfrentar los desafíos del sector salud y ofrecer cuidados de calidad.

1.5. Limitaciones de la investigación

Durante el desarrollo del estudio se identificaron limitaciones de carácter académico y logístico que, en su momento, representaron retos para la recogida de información y el análisis de los datos. En primer lugar, la disponibilidad de tiempo de las estudiantes internas de enfermería fue restringida por sus obligaciones académicas y de práctica profesional. Esta situación limitó la realización de entrevistas y cuestionarios en

horarios convenientes. Para mitigar este impacto, se ajustó de manera flexible la planificación, reprogramando sesiones y ampliando franjas horarias según la posibilidad de las participantes, lo que permitió sostener la calidad y suficiencia del corpus.

En segundo término, se registró resistencia inicial de algunas participantes para compartir de forma abierta sus percepciones y actitudes respecto del aprendizaje significativo y del desempeño profesional. Este obstáculo se abordó mediante estrategias de construcción de confianza y resguardo de la confidencialidad, explicando el propósito del estudio, el uso de la información y el anonimato de las respuestas. Como resultado, se generó un clima de comunicación más seguro que favoreció la obtención de información con mayor profundidad.

Asimismo, el contexto institucional presentó restricciones puntuales relacionadas con la disponibilidad de espacios y recursos requeridos para la aplicación de entrevistas y cuestionarios presenciales. Para atenuar estos efectos, se gestionaron alternativas de locación dentro de la misma institución cuando fue posible y, de manera complementaria, se recurrió a plataformas virtuales para la administración de instrumentos, cuidando los protocolos éticos y manteniendo estándares de calidad en el registro de datos.

En síntesis, aunque estas limitaciones influyeron en la logística y el ritmo de la recolección de información, las medidas adoptadas (flexibilización de horarios, fortalecimiento de la confianza y uso de modalidades alternativas de aplicación) permitieron alcanzar los objetivos del estudio y sostener la credibilidad y suficiencia de los hallazgos relativos a la actitud profesional con aprendizajes significativos en las estudiantes internas de enfermería de la universidad analizada.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedente de investigación

2.1.1. *Internacional.*

Recalde y Romero (2024) su investigación tuvo como objetivo determinar la actitud del estudiante de Enfermería sobre la importancia de la investigación en la educación superior. El estudio fue no experimental, descriptivo y de corte transversal, con enfoque cuantitativo; se trabajó con 35 estudiantes seleccionados mediante muestreo censal, aplicando una encuesta bajo la técnica de entrevista y el instrumento Escala de Actitudes hacia la Investigación (EACIN) de Aldana (2016), procesándose los datos en Microsoft Excel 2010 y EpiInfo 7.2.0.1. Se halló un rango etario de 18 a 25 años (media 21), predominio femenino, mayoría procedente de zona urbana y de primera sección; destacó que el 91 % estuvo en desacuerdo con la idea de que consultar información científica sea “perder el tiempo”, el 88 % manifestó curiosidad por “la mayoría de las cosas” (vocación investigadora) y el 94 % consideró que “todos los profesionales deberían aprender a investigar” (valoración de la investigación). En conclusión, la totalidad de los encuestados (adultos jóvenes, mayoritariamente urbanos) evidenció respuestas predominantemente positivas en ítems clave, lo que revela una actitud favorable hacia la investigación en la educación superior y subraya la necesidad de consolidarla en su formación.

Ruidiaz y Fernández (2022) plantearon como objetivo determinar la actitud investigativa de los estudiantes del último año del programa de Enfermería en Cartagena. Para ello realizó un estudio descriptivo, prospectivo y transversales, mediante muestras de 86 estudiante seleccionados mediante muestreos aleatorios simples; se aplicó un cuestionario de autorreporte para recoger variables sociodemográficas y valorar las dimensiones conductual, cognitiva y afectiva, empleándose estadística descriptiva en el procesamiento de los datos. Los resultados evidenciaron una favorabilidad hacia la actitud investigativa del 66%, seguida de una actitud neutral del 18,3% y de baja favorabilidad del 15,6%. Se concluyó que existe aceptación en la dimensión afectiva, aunque persiste una postura emocional neutra frente al abordaje de la investigación; en consecuencia, el estudiante no interioriza investigación en valores agregados en desarrollo profesionales.

Smith, Johnson y Brown (2021) investigó la relación entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes de enfermería en una universidad en Estados Unidos. Se trató en estudios longitudinales mediante muestras de 500 estudiante. Se utilizó cuestionarios validados para medir las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo. Se aplicaron análisis de correlación y regresión para examinar la asociación entre las variables. Se encontró correlaciones positivas entre las actitudes profesionales positivas y el nivel de aprendizaje significativo en estudiantes. Los estudiantes con actitudes más favorables hacia la profesión mostraron niveles más altos de comprensión profunda de los contenidos académicos y una mayor capacidad para aplicar el conocimiento en situaciones prácticas. Concluyendo que, mejorar las actitudes profesionales podría potenciar el aprendizaje significativo en estudiantes de enfermería, destacando la importancia de promover una cultura positiva hacia la profesión desde el inicio de la formación académica.

Wang, Liu y Zhang (2020) analizaron cómo las actitudes profesionales afectan el aprendizaje significativo en estudiantes de enfermería en China. Se trató de un estudio transversal con una muestra de 400 estudiantes de diversas universidades. Se emplearon escalas validadas para medir actitudes profesionales y aprendizaje significativo. Se utilizó análisis de varianza (ANOVA) para analizar las diferencias entre grupos y análisis de regresión para explorar la influencia de las actitudes profesionales en el aprendizaje significativo. Encontrando que las actitudes profesionales positivas estaban asociadas significativamente con mayores niveles de aprendizaje significativo entre los estudiantes de enfermería. Los estudiantes con actitudes más favorables mostraron una mayor motivación intrínseca hacia el aprendizaje y una mejor capacidad para aplicar el conocimiento teórico en la práctica clínica. Concluyendo que, las actitudes profesionales juegan papeles cruciales para el aprendizaje significativo en el estudiante de enfermería en contextos educativos chinos, subrayando la importancia de cultivar actitudes positivas para mejorar la formación académica y profesional.

Flores et al. (2023) se propuso analizar la actitud hacia la investigación de estudiantes de Enfermería en un entorno de educación a distancia surgido por la pandemia de COVID-19. Para ello realizó estudios descriptivos, transversales y correlacionales con 376 estudiantes en una universidad mexicana, midiendo variable sociodemográfica y aplicando cuestionarios de actitudes para la investigación, con aprobación ética y consentimiento informado. Los hallazgos mostraron una actitud de mala a regular; entre el 69–71 % señaló como principales obstáculos la falta de tiempo y de conocimientos, y calificó la investigación como estresante y tediosa; a la vez, el 96–98 % consideró esenciales habilidades como citar, redactar y organizarse, junto con el sentido ético y la flexibilidad de pensamiento. Se observó además un decremento significativo de la actitud conforme avanzaban de año ($p < 0,05$). En conclusión, la disposición hacia la

investigación en educación a distancia fue predominantemente baja a regular, lo que evidencia la necesidad de intervenciones formativas específicas para mejorar motivación y competencias investigativas en este contexto.

2.1.2. Nacionales.

Cóndor (2022) investigó la relación entre los hábitos de estudio y el aprendizaje significativo en estudiantes universitarios de la Escuela Profesional de Sociología del I y II Ciclo de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho. La muestra consistió en 60 estudiantes de ambos ciclos académicos. La encuesta fue utilizada como técnica para medir ambas variables. Los resultados revelaron una relación positiva y altamente correlacionada entre los hábitos de estudio y el aprendizaje significativo. Específicamente, se identificó que los hábitos de estudio, como la forma en que los estudiantes realizan sus tareas y se preparan para los exámenes, están significativamente asociados con la profundidad y calidad del aprendizaje alcanzado por los estudiantes.

Ramos y Arroyo (2023) llevaron a cabo un estudio sobre la conexión entre la motivación hacia el logro académico y el aprendizaje significativo en estudiantes de psicología de una universidad privada en Lima durante 2022. Este análisis empleó un enfoque cuantitativo con un diseño correlacional-causal, clasificado como investigación básica no experimental. La muestra estuvo compuesta por estudiantes de la carrera de psicología, seleccionados a través de muestreo aleatorio simple, seguido de un muestreo aleatorio estratificado para asegurar la representación adecuada de cada año académico. Se utilizaron como herramientas de recolección de datos la Escala Atribucional de Motivación de Logro Académico y el Cuestionario de Aprendizaje Significativo. Los hallazgos revelaron que la motivación para lograr académicamente tiene un impacto notable en el aprendizaje significativo entre los alumnos de psicología en dicha universidad. En resumen, se identificaron factores como el interés y esfuerzo, las

interacciones con los docentes, las percepciones sobre las tareas y habilidades, así como las evaluaciones e interacciones entre compañeros, que influyen en el aprendizaje significativo dentro del ámbito académico de la psicología.

Mayta (2022) se propuso analizar las actitudes hacia la investigación científica entre los estudiantes de Enfermería de la Universidad Nacional del Altiplano. Utilizó un enfoque cuantitativo, caracterizado por ser descriptivo y de corte transversal, con un diseño simple; la muestra consistió en 88 alumnos de los ciclos V y VI, a quienes se les aplicó una encuesta basada en la Escala de Actitudes hacia la Investigación Científica (EACIN), que demostró una confiabilidad adecuada (α de Cronbach = 0,855). Entre los hallazgos más relevantes, el 84,1 % de los participantes eran mujeres y predominaba el grupo etario comprendido entre 18 y 21 años. El 54,5 % mostró una actitud medianamente favorable hacia la investigación, mientras que el 27,3 % presentó una actitud desfavorable. Al desglosar por componentes, se encontró un nivel medio en las dimensiones afectiva (56,8 %), cognitiva (55,7 %) y conductual (63 %). En conclusión, el estudio reveló que las actitudes observadas eran predominantemente medianamente favorables en las tres áreas evaluadas, lo que indica la necesidad de implementar estrategias para fomentar el interés y disposición hacia la investigación.

González y Torres (2021) llevaron a cabo un estudio sobre las actitudes profesionales que fomentan aprendizajes significativos en estudiantes de enfermería en una universidad de Lima. Para ello, se aplicó un enfoque de investigación cuantitativa mediante encuestas estructuradas. La muestra estuvo compuesta por 200 estudiantes de enfermería de diferentes ciclos académicos. Los resultados revelaron una correlación significativa entre actitudes profesionales positivas y niveles elevados de aprendizaje significativo entre los alumnos. El estudio subrayó la relevancia de potenciar las actitudes

profesionales para enriquecer el aprendizaje significativo dentro del ámbito de la formación en enfermería.

Balladares (2022) llevó a cabo un estudio con el propósito de evaluar las actitudes hacia la investigación entre estudiantes de un programa de segunda especialidad en enfermería enfocado en cuidados intensivos. Se utilizó un diseño de investigación cuantitativo, descriptivo y transversal, con una muestra de 85 estudiantes. La recolección de datos se realizó mediante encuestas que incluían una escala de actitudes hacia la investigación compuesta por 32 ítems organizados en cinco dimensiones. Los hallazgos revelaron que predominaba una actitud poco favorable, con un 74,1 % (n = 63), seguida por actitudes favorables en un 23,5 % (n = 20) y desfavorables en un 2,4 % (n = 2). En cuanto a las dimensiones evaluadas, se observó un alto nivel en la percepción de utilidad de la investigación (55,3 %; n = 47), un bajo nivel de ansiedad relacionada con la investigación (43,5 %; n = 37) y niveles intermedios en actitudes positivas (41,2 %; n = 35), relevancia para la vida diaria (65,9 %; n = 56) y dificultad percibida en la investigación (43,5 %; n = 37). En resumen, se concluye que existe una actitud general poco favorable hacia la investigación, a pesar de una alta percepción sobre su utilidad y menor ansiedad asociada; las actitudes positivas, así como la relevancia vital y la percepción de dificultad se mantienen dentro de rangos intermedios.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. *Actitudes profesionales.*

2.2.1.1. Conceptualización de las actitudes profesionales.

Las actitudes profesionales constituyen un entramado de creencias, valoraciones y disposiciones que orientan la forma en que una persona interpreta su rol, se posiciona frente a las demandas del trabajo y responde, en la práctica, a situaciones cotidianas y extraordinarias del entorno laboral. En su núcleo, implican un componente cognitivo (lo que el profesional cree acerca de su profesión y de sí mismo en ella), un componente afectivo (cómo se siente frente a las tareas, los colegas, los usuarios y los dilemas del oficio) y un componente conductual (cómo decide actuar ante tales percepciones y emociones). Desde esta perspectiva integradora, las actitudes operan como un “marco de referencia” que guía la interpretación de los eventos del trabajo y, por ende, los cursos de acción elegidos (Martínez, 2020).

En términos de desempeño y sentido del rol, las actitudes profesionales no solo modelan la percepción de las responsabilidades, sino también el grado de compromiso, la disposición al esfuerzo y la persistencia frente a la dificultad. Martínez (2020) subraya que, en la práctica, aquello que un profesional piensa y siente sobre su labor termina canalizándose en decisiones micro—puntualidad, esmero en la preparación de tareas, cuidado del detalle, apertura a la retroalimentación—que, acumuladas, se traducen en eficacia observable. Así, un conjunto de creencias que valora el rigor, la colaboración y el aprendizaje continuo tiende a sostener comportamientos alineados con estándares altos de calidad y con una interacción respetuosa y empática con colegas y clientes (Martínez, 2020).

Ahora bien, las actitudes profesionales no se quedan en la esfera subjetiva: tienen efectos tangibles sobre la motivación, la ética laboral y la calidad del servicio. López y Gutiérrez (2019) destacan que las convicciones y emociones hacia el campo de trabajo influyen directamente en la energía con la que se abordan las tareas, en la sensibilidad frente a normas y códigos de conducta, y en la consistencia del trato brindado a los usuarios. Esto se manifiesta, por ejemplo, en la coherencia ética para resolver dilemas, en la transparencia al comunicar límites o errores y en la orientación al usuario para responder con oportunidad y calidez. Tales efectos repercuten no solo en la satisfacción individual, sino en la reputación institucional, pues la experiencia del cliente se convierte en un termómetro social del tipo de actitudes que predominan en la organización (López y Gutiérrez, 2019).

En la dimensión relacional y organizacional, las actitudes profesionales operan como cemento cultural. Rodríguez y Sánchez (2021) muestran que ciertas disposiciones (como la apertura al diálogo, la tolerancia a la diversidad de puntos de vista y la orientación a soluciones) inciden en la gestión del estrés, en la resolución de conflictos y en la capacidad de cooperación entre áreas. Cuando estos patrones actitudinales se generalizan, emergen climas laborales saludables, caracterizados por la confianza, la circulación de información y el aprendizaje colectivo. En ese contexto, los profesionales encuentran condiciones para sostener compromisos de mejora continua e impulsar innovaciones pertinentes a su especialidad (Rodríguez y Sánchez, 2021).

Este vínculo entre actitudes y innovación es clave: una actitud que valora la curiosidad, la reflexión crítica y la responsabilidad social promueve la búsqueda de nuevas prácticas, el ensayo de alternativas metodológicas y la evaluación

sistemática de resultados para iterar mejoras. Rodríguez y Sánchez (2021) enfatizan que esta dinámica no es accidental, sino el resultado de disposiciones compartidas que legitiman el experimentar con propósito, manteniendo siempre anclajes éticos y profesionales claros. De ese modo, la organización no solo resuelve problemas, sino que evoluciona como comunidad de práctica.

Desde la experiencia del profesional, la actitud cumple además una función reguladora: actúa como filtro que modera la percepción del estrés y configura estrategias de afrontamiento. Actitudes de autoeficacia, propósito y servicio tienden a asociarse con conductas de búsqueda de apoyo, planificación y aprendizaje ante el error; actitudes cínicas o de desvinculación, por el contrario, suelen alimentar evitación, rigidez y confrontación estéril. Estas dinámicas, descritas en la literatura citada, terminan marcando diferencias en la salud ocupacional, la estabilidad emocional y la trayectoria de cada profesional (Martínez, 2020; López y Gutiérrez, 2019; Rodríguez y Sánchez, 2021).

En términos organizacionales, la agregación de actitudes individuales configura culturas: cuando predomina la valoración del trabajo bien hecho, la responsabilidad y el respeto, se refuerzan estándares éticos altos y una identidad institucional clara. Esto impacta en indicadores tan diversos como la rotación de personal, la satisfacción del usuario, la calidad y la legitimidad externa de la organización (López & Gutiérrez, 2019; Rodríguez & Sánchez, 2021). Por el contrario, cuando se normalizan actitudes de indiferencia, desconfianza o minimización del usuario, se erosiona la cohesión interna y se deteriora la percepción social del servicio.

De lo anterior se desprende una operacionalización útil: las actitudes profesionales pueden observarse en indicadores conductuales (puntualidad,

cumplimiento, colaboración, iniciativa), lingüísticos (modo de comunicar, tono, claridad) y decisionales (coherencia ética, prioridad del usuario, apertura a la evidencia). Esta lectura coincide con la idea de que las actitudes, aunque internas, se expresan en prácticas concretas y repetibles (Martínez, 2020; López y Gutiérrez, 2019).

En suma, las actitudes profesionales constituyen el andamiaje invisible que sostiene el desempeño efectivo, la calidad del servicio y la construcción de culturas organizacionales íntegras. Afectan cómo se enfrentan los desafíos cotidianos, cómo se procesan las tensiones y cómo se promueve la mejora e innovación dentro de cada especialidad (Martínez, 2020; López & Gutiérrez, 2019; Rodríguez y Sánchez, 2021). Por ello, comprenderlas, fortalecerlas y gestionarlas no es accesorio: es estratégico para alinear el bienestar profesional, la excelencia operativa y la reputación de las organizaciones.

2.2.1.2. Dimensiones de las actitudes profesionales.

Las actitudes profesionales son complejas y multifacéticas, compuestas de diversas dimensiones que interactúan para formar la actitud global de un individuo hacia su trabajo o entorno profesional. Estas dimensiones son la cognitiva, la afectiva y la conductual. A continuación, se amplían estas dimensiones:

Dimensión cognitiva

La dimensión cognitiva de una actitud se refiere a las creencias, pensamientos y atributos que asociamos con un objeto o situación. Es el componente de opinión o creencia dentro de una actitud y está vinculado al conocimiento general de una persona. Esta dimensión abarca cómo un individuo percibe y evalúa un objeto o situación, basándose en la información y creencias que posee. Por ejemplo, un

profesional puede considerar que la puntualidad es esencial para el éxito en el ámbito laboral. Esta convicción afectará su actitud hacia la puntualidad en su trabajo. La dimensión cognitiva es crucial, ya que establece la base racional sobre la cual se fundamentan las demás dimensiones de la actitud.

Como señalan Eagly y Chaiken (1993), las actitudes cognitivas están formadas por "creencias y pensamientos sobre el objeto de la actitud" (p. 3). Esta dimensión no solo incluye el conocimiento actual del individuo, sino también cómo interpreta y organiza esa información. La teoría de la disonancia cognitiva de Festinger (1957) sugiere que las personas buscan consistencia entre sus cogniciones (creencias y actitudes), lo cual puede llevar a un cambio en actitudes o comportamientos para reducir la disonancia. Así, un empleado que valora la honestidad puede experimentar disonancia si se encuentra en una situación que requiere actuar en contra de este valor, lo que podría motivar un cambio en su comportamiento o en su actitud hacia la situación.

Dimensión afectiva

El componente afectivo se refiere a la dimensión emocional de una actitud. Involucra las emociones o sentimientos que sentimos hacia algo, tales como el miedo, la alegría, el odio o el entusiasmo. Esta dimensión afecta directamente cómo nos sentimos sobre un objeto o situación y puede influir significativamente en nuestras acciones y decisiones. Por ejemplo, un trabajador que siente entusiasmo por su

trabajo probablemente mostrará un alto nivel de compromiso y satisfacción laboral.

La dimensión afectiva es crucial porque las emociones pueden ser poderosos motivadores del comportamiento humano. Según Ajzen (2001), "las reacciones emocionales hacia un objeto actúan como predictores importantes de las intenciones conductuales" (p. 28). La teoría del afecto de Zajonc (1980) propone que las reacciones afectivas pueden ocurrir sin procesamiento cognitivo consciente, sugiriendo que las emociones pueden influir en las actitudes y comportamientos de manera automática e intuitiva. Por ejemplo, una reacción emocional negativa hacia un superior puede afectar la disposición de un empleado a colaborar o aceptar retroalimentación, independientemente de sus creencias cognitivas sobre la importancia de dicha colaboración.

Dimensión conductual

Esta dimensión se refiere al modo en que un individuo suele comportarse y actuar de manera específica hacia un objeto. Implica el aspecto de la actitud que manifiesta la intención de una persona, ya sea a corto o largo plazo. La dimensión conductual está vinculada a cómo las creencias y emociones se expresan a través de acciones. Por ejemplo, si un profesional cree que es importante asistir a capacitaciones (dimensión cognitiva) y además disfruta de ellas (dimensión afectiva), es probable que participe activamente en dichos eventos (dimensión conductual).

La relación entre actitud y comportamiento es un tema central en la psicología social y organizacional. Según Fishbein y Ajzen (1975),

"las intenciones conductuales son el mejor predictor del comportamiento real" (p. 369). La teoría del comportamiento planificado de Ajzen (1991) sugiere que la intención de realizar un comportamiento está influenciada por actitudes hacia el comportamiento, normas subjetivas y control percibido sobre el comportamiento. Esta teoría destaca la importancia de la intención como un puente entre las actitudes y el comportamiento real. Por ejemplo, un profesional que tiene una actitud positiva hacia el desarrollo profesional y percibe apoyo de sus colegas y superiores (normas subjetivas) y cree que puede gestionar su tiempo (control percibido) es más probable que participe en oportunidades de desarrollo profesional.

2.2.1.3. Teorías de las actitudes profesionales.

Una de las teorías más relevantes que trata las actitudes profesionales como una variable es la Teoría del Comportamiento Planificado (TCP), presentada por Icek Ajzen en 1991. Esta teoría amplía la Teoría de la Acción Razonada, formulada por Ajzen y Fishbein en 1980, al incorporar el control conductual percibido como un elemento adicional que afecta las intenciones y comportamientos individuales. La TCP se aplica ampliamente para comprender cómo las actitudes, junto con otras variables, impactan en las intenciones y acciones en diferentes contextos, incluido el profesional.

Según la Teoría del Comportamiento Planificado, las actitudes profesionales son consideradas uno de los tres factores principales que determinan las intenciones de comportamiento. Las actitudes hacen referencia a la valoración positiva o negativa que un individuo tiene hacia la realización de un

comportamiento específico. En el ámbito laboral, estas actitudes pueden abarcar percepciones sobre la relevancia y el valor del trabajo, satisfacción con las tareas desempeñadas y confianza en la efectividad de las acciones profesionales para alcanzar resultados deseados (Ajzen, 1991).

La teoría sostiene que las intenciones de comportamiento están influenciadas no solo por las actitudes, sino también por normas subjetivas y el control conductual percibido. Las normas subjetivas se refieren a cómo un individuo percibe la presión social para realizar o abstenerse de llevar a cabo un comportamiento determinado. En un contexto profesional, esto puede incluir expectativas provenientes de colegas, supervisores y la cultura organizacional en su conjunto. Por otro lado, el control conductual percibido implica cómo se percibe la facilidad o dificultad para ejecutar dicho comportamiento, lo cual puede estar afectado por experiencias previas y disponibilidad de recursos y oportunidades (Ajzen, 1991).

En detalle, la TCP sugiere que si un profesional tiene una actitud positiva hacia un comportamiento particular (por ejemplo, implementar metodologías de enseñanza innovadoras), percibe que importantes personas a su alrededor aprueban ese comportamiento (normas subjetivas favorables), y cree que tiene los recursos y capacidades necesarios para realizarlo (alto control conductual percibido), entonces es más probable que tenga la intención de llevar a cabo dicho comportamiento. A su vez, estas intenciones son los mejores predictores del comportamiento real (Ajzen, 1991).

La aplicación de la Teoría del Comportamiento Planificado en el ámbito educativo ha sido estudiada por varios autores. Por ejemplo, Han y Yin (2016) exploraron cómo las actitudes de los profesores hacia la tecnología educativa, las

normas subjetivas de sus colegas y su percepción del control conductual influían en su intención de integrar la tecnología en sus prácticas pedagógicas. Sus hallazgos respaldaron la TCP, demostrando que estas tres variables eran predictores significativos de las intenciones de los docentes.

En resumen, la Teoría del Comportamiento Planificado proporciona un marco sólido para comprender cómo las actitudes profesionales, junto con las normas subjetivas y el control conductual percibido, influyen en las intenciones y comportamientos profesionales. Esta teoría es especialmente relevante en contextos donde se busca promover cambios de comportamiento, como en la adopción de nuevas prácticas pedagógicas en la educación, ya que ofrece una explicación detallada de los factores que motivan a los individuos a actuar de manera consistente con sus creencias y percepciones.

La teoría del aprendizaje social, propuesta por Bandura (1977), sostiene que las actitudes profesionales pueden ser aprendidas a través de la observación del comportamiento de otros en el entorno laboral. En este sentido, las personas modelan sus comportamientos y actitudes siguiendo el ejemplo de colegas y mentores, lo que sugiere que el entorno social y las interacciones en el lugar de trabajo son cruciales para el desarrollo profesional.

De manera complementaria, la teoría de la disonancia cognitiva de Festinger (1957) sugiere que los individuos buscan mantener la coherencia entre sus creencias, valores y comportamientos. Cuando existe una disonancia entre lo que el profesional cree y cómo actúa, se genera una tensión que puede llevar al cambio de actitud o comportamiento para resolver esa inconsistencia. Esto implica que las actitudes profesionales pueden cambiar si el individuo percibe una incongruencia significativa entre sus creencias y sus acciones.

Por otro lado, Ajzen y Fishbein (1980) desarrollaron la teoría de la acción razonada y la teoría de la acción planificada, que explican cómo las actitudes hacia el comportamiento, las normas subjetivas y el control percibido sobre el comportamiento influyen en las intenciones y acciones profesionales. Según estas teorías, la intención de llevar a cabo un comportamiento específico está determinada por la actitud del individuo hacia ese comportamiento, las normas sociales percibidas y el grado de control que el individuo siente que tiene sobre la ejecución del comportamiento.

En resumen, las teorías de Bandura, Festinger, Ajzen y Fishbein proporcionan un marco comprensivo para entender cómo se desarrollan y cambian las actitudes profesionales. Estas teorías destacan la importancia de la observación, la coherencia entre creencias y comportamientos, y la percepción de control sobre las acciones, ofreciendo una visión integrada del comportamiento profesional y su evolución.

2.2.1.4. Evolución de la teoría actitudes.

La evolución de la teoría de las actitudes profesionales ha sido marcada por diversas contribuciones significativas a lo largo del tiempo. En los principios del siglo XX, McDougall y Ross fueron pioneros en este campo al estudiar las actitudes y sus impactos en el comportamiento social, destacando las diferencias individuales (Alvarado y Garrido, 2007). Posteriormente, en 1935, Allport formuló su influyente Teoría de las Actitudes, definiéndolas como estados mentales y neuronales organizados por la experiencia, los cuales afectan las respuestas de los individuos hacia su entorno (Allport, 1935).

En la década de 1950, Festinger introdujo la Teoría de la Disonancia Cognitiva, argumentando que las personas buscan coherencia entre sus creencias

y comportamientos, lo que puede resultar en cambios en las actitudes cuando hay inconsistencia (Festinger, 1957). Más tarde, en 1977, Bandura desarrolló la Teoría del Aprendizaje Social, enfatizando la importancia del aprendizaje observacional en la formación de actitudes, donde los individuos modelan comportamientos al observar a otros (Bandura, 1977).

En la década de 1980, Ajzen y Fishbein contribuyeron con la Teoría de la Acción Razonada y la Acción Planeada, explicando cómo las actitudes, junto con las normas subjetivas y el control percibido, determinan las intenciones de comportamiento (Ajzen y Fishbein, 1980). Finalmente, en términos de la evolución ética, la investigación contemporánea ha influido en la adquisición de actitudes deseables y habilidades éticas en profesionales de diversas disciplinas, como la medicina, promoviendo estándares éticos elevados (Collins, 1991).

Esta evolución cronológica revela cómo las teorías sobre las actitudes han avanzado desde exploraciones iniciales sobre las diferencias individuales y la coherencia cognitiva hasta modelos más complejos que incorporan el aprendizaje social y la planificación de la acción, influyendo significativamente en la comprensión y aplicación de las actitudes profesionales en diversos contextos.

2.2.1.5. Instrumentos de evaluación de las actitudes profesionales.

Existen diversos instrumentos ampliamente utilizados para evaluar las actitudes profesionales en el ámbito laboral. La Escala de Actitudes es uno de ellos, permitiendo medir cómo los individuos perciben y responden hacia un objeto o situación específica mediante cuestionarios estructurados (Smith, 2019). Complementariamente, la Observación en el Puesto de Trabajo se destaca por su enfoque en la observación directa de los empleados durante sus actividades

laborales, buscando detectar comportamientos que reflejen actitudes profesionales particulares (Pérez, 2020).

Además, las Entrevistas Estructuradas son una herramienta eficaz para explorar las actitudes profesionales, ya que permiten a los entrevistadores indagar directamente sobre las percepciones y opiniones de los entrevistados hacia su trabajo, colegas y la organización (García, 2021). Por otro lado, las Pruebas de Competencia Profesional se centran en evaluar las habilidades específicas de los individuos en su área de trabajo, proporcionando insights sobre sus actitudes hacia el desempeño profesional (Rodríguez, 2022).

Por último, la Evaluación 360° emerge como un método integral que recopila retroalimentación sobre el rendimiento de un empleado de múltiples fuentes, como supervisores, compañeros y subordinados, revelando perspectivas diversas que pueden iluminar aspectos clave de las actitudes profesionales del evaluado (Torres, 2023). Es crucial seleccionar el instrumento de evaluación adecuado según los objetivos específicos de la evaluación y las particularidades del entorno laboral en cuestión, asegurando así la precisión y relevancia de los resultados obtenidos.

2.2.2. *Aprendizaje significativo.*

2.2.2.1. Conceptualización del aprendizaje significativo.

Para iniciar, Ausubel (1963) sostiene que aprender con sentido implica anclar la información nueva en conceptos inclusores ya presentes en la mente del estudiante. De ahí que el material deba ser potencialmente significativo y que el alumno disponga de conocimientos previos pertinentes y de la intención de relacionarlos. Cuando esas condiciones se cumplen, la novedad no se memoriza de forma literal: se subsume, reorganizando la estructura cognitiva y, al mismo

tiempo, siendo reorganizada por ella. En consecuencia, el uso de organizadores previos y la activación explícita de saberes antecedentes se vuelven estrategias decisivas para evitar el aprendizaje mecánico y favorecer vínculos sustantivos.

Ahora bien, avanzar desde esa base requiere hacer visible cómo se conectan las ideas. En esa línea, Novak (2002) retoma y opera la propuesta ausubeliana mediante los mapas conceptuales, que externalizan la red de proposiciones (concepto–palabra enlace–concepto) donde se deposita el significado. Gracias a esa representación, el estudiante compara, depura y negocia significados, clarificando jerarquías y corrigiendo ambigüedades. Por ello, la evaluación de un aprendizaje profundo deja de centrarse en la repetición literal para atender la calidad de las conexiones que el estudiante es capaz de construir y explicar.

Seguidamente, Bruner (1966) desplaza el foco hacia la actividad intelectual del aprendiz. El significado, argumenta, emerge cuando el estudiante formula hipótesis, identifica regularidades y construye categorías que ordenan su experiencia. Para sostener ese proceso, sugiere un currículo en espiral que retorne de manera periódica a las ideas nucleares, cada vez con mayor complejidad y en distintas formas de representación (enactiva, icónica y simbólica). De este modo, comprender no equivale a “almacenar” información, sino a reelaborarla en sucesivos ciclos de descubrimiento guiado.

Desde otra perspectiva complementaria, Piaget (1952) explica que toda comprensión significativa supone una equilibración entre asimilación y acomodación. Así, los esquemas previos absorben lo nuevo hasta que el desajuste obliga a reorganizar dichas estructuras, elevando los niveles de abstracción y reversibilidad. En este sentido, el conflicto cognitivo deja de ser una falla para

convertirse en el motor del desarrollo: la discrepancia entre expectativa y realidad impulsa reorganizaciones más estables y poderosas.

Con todo, la construcción del significado no ocurre en solitario. Vygotsky (1978) sitúa el aprendizaje en una trama sociocultural, donde la zona de desarrollo próximo (ZDP) marca aquello que el estudiante puede alcanzar con mediación. A través del andamiaje lingüístico, las herramientas culturales y la interacción con pares o expertos, el alumno participa en actividades más complejas y internaliza gradualmente sus reglas de funcionamiento. Dicho de otro modo, lo que primero se comparte en la conversación se transforma después en función psicológica propia.

En paralelo, Rogers (1969) subraya la dimensión personal del significado: el aprendizaje será verdaderamente profundo cuando es autodirigido, relevante para la biografía del estudiante y acontece en un clima de aceptación, congruencia y empatía. Bajo esas condiciones, emerge la motivación intrínseca, indispensable para sostener el esfuerzo cognitivo, asumir riesgos intelectuales y persistir en la elaboración de comprensiones más densas.

De manera convergente, Gardner (1983) recuerda que no todos accedemos al significado por el mismo “canal”. Su propuesta de múltiples inteligencias muestra que la mente procesa y expresa la comprensión a través de vías lingüísticas, lógico-matemáticas, espaciales, musicales, corporales, interpersonales, intrapersonales o naturalistas, entre otras. En consecuencia, ofrecer múltiples representaciones y formatos de desempeño no es un lujo metodológico: es la condición para multiplicar los puntos de anclaje y ampliar las posibilidades de elaboración del conocimiento.

Por su parte, Gagné (1985) aporta la ingeniería fina del proceso al distinguir tipos de aprendizaje (información verbal, habilidades intelectuales, estrategias cognitivas, actitudes y destrezas motoras) y alinear con cada uno eventos de instrucción específicos: activar conocimientos previos, informar objetivos, guiar la codificación, provocar el desempeño, retroalimentar, evaluar y preparar la transferencia. De esta manera, el diseño instruccional deja de ser una secuencia ritual para convertirse en un conjunto de condiciones que facilitan la integración estable de lo nuevo al repertorio del estudiante.

Finalmente, Bandura (1977) incorpora con fuerza la dimensión social del aprendizaje a través del modelamiento y la autoeficacia. Ver a otros ejecutar una tarea, reconocer las consecuencias de esa ejecución y practicar con retroalimentación y autorregulación fortalece la creencia de “soy capaz”. Esa convicción no solo favorece el desempeño inmediato: también sostiene la persistencia ante la dificultad y la adopción de estrategias cada vez más eficientes, aspectos cruciales para que el conocimiento adquiera uso y no se quede en mera declaración.

En suma, estas perspectivas no compiten, se encajan: el anclaje de Ausubel se vuelve visible con Novak; esa red, a su vez, se construye activamente con Bruner y se reorganiza mediante los procesos internos descritos por Piaget; todo ello ocurre en interacción y con mediación (como plantea Vygotsky), se sostiene en un clima de autenticidad y sentido personal (según Rogers), se amplifica al ofrecer múltiples vías de acceso y expresión (con Gardner), se operativiza mediante condiciones instruccionales precisas (en Gagné) y, finalmente, se consolida en la acción social a través del modelamiento y la autoeficacia (con Bandura). De esta manera, el aprendizaje significativo deja de ser una etiqueta

general y se entiende como un proceso ensamblado: cognitivo y social, personal y cultural, diseñado y vivido, capaz de transformar tanto lo que el estudiante sabe como lo que puede hacer con lo que sabe.

2.2.2.2. Teorías del aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo, según la teoría propuesta por Ausubel en 1963, se enfoca en la fusión de nuevos conocimientos con la estructura cognitiva previamente establecida del individuo. Ausubel sostiene que el aprendizaje resulta más eficaz cuando los estudiantes logran vincular la nueva información con conceptos y proposiciones ya presentes en su mente. Este proceso exige una asimilación activa de la información, donde los nuevos conceptos son incorporados de manera lógica y pertinente dentro del marco de conocimientos que el estudiante ya posee. Además, Ausubel diferencia entre el aprendizaje mecánico, caracterizado por una memorización superficial sin una comprensión profunda, y el aprendizaje significativo, donde los conceptos se integran de tal forma que adquieren relevancia y utilidad para el aprendiz.

La teoría del aprendizaje significativo, formulada por David Ausubel durante los años sesenta, es considerada una de las principales teorías que aborda esta variable del aprendizaje. Se centra en cómo las personas integran nueva información con el conocimiento previo disponible, sugiriendo que el aprendizaje es más efectivo cuando existe una conexión significativa entre la nueva información y los conceptos preexistentes en la estructura cognitiva del aprendiz (Ausubel, 1963).

Ausubel (1963) distingue entre el aprendizaje significativo y el aprendizaje memorístico. El aprendizaje memorístico, o rote learning, implica la memorización de información sin comprender realmente su significado o sin

conectarla con el conocimiento previo. En contraste, el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera sustancial y no arbitraria con los conceptos ya presentes en la mente del estudiante. Esta conexión facilita la retención y comprensión profunda de la información.

El proceso de aprendizaje significativo, según Ausubel, se basa en tres conceptos clave: la estructura cognitiva, los organizadores previos y la disposición para aprender. La estructura cognitiva se refiere al conjunto de conceptos e ideas que un individuo ya posee y que están organizados de manera jerárquica. Los organizadores previos son conceptos o ideas introductorias que se presentan antes de la nueva información y actúan como puentes para conectar el nuevo material con el conocimiento existente. Finalmente, la disposición para aprender se relaciona con la motivación y la actitud del estudiante hacia el aprendizaje (Ausubel, 1963).

Ausubel enfatiza la importancia de los organizadores previos, que pueden ser de tipo expositivo o comparativo. Los organizadores expositivos presentan información general y abstracta que prepara al estudiante para la nueva información, mientras que los organizadores comparativos resaltan las similitudes y diferencias entre la nueva información y el conocimiento previo. Ambos tipos de organizadores ayudan a anclar la nueva información en la estructura cognitiva existente, facilitando así el aprendizaje significativo (Ausubel, 1963).

La teoría del aprendizaje significativo también destaca la importancia del material de aprendizaje y su presentación. Ausubel argumenta que el material debe ser potencialmente significativo, lo que significa que debe ser lógico y tener una estructura clara que permita su integración con el conocimiento previo. Además, el material debe ser presentado de manera secuencial y jerárquica, comenzando

con conceptos más generales antes de introducir detalles específicos (Ausubel, 1963).

La aplicación de la teoría del aprendizaje significativo ha sido ampliamente estudiada y utilizada en diversos contextos educativos. Novak (2010), por ejemplo, ha trabajado extensamente en la implementación de mapas conceptuales como herramientas para facilitar el aprendizaje significativo. Los mapas conceptuales permiten a los estudiantes visualizar las relaciones entre conceptos, promoviendo una comprensión más profunda y organizada del material de estudio (Ausubel, 1963; Novak, 2010).

La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel proporciona un marco comprensivo para En conclusión entender cómo los individuos adquieren y retienen conocimiento de manera efectiva. Al conectar la nueva información con el conocimiento previo de manera sustancial, se facilita una comprensión más profunda y duradera. Esta teoría tiene implicaciones importantes para la práctica educativa, sugiriendo que los educadores deben diseñar y presentar el material de manera que promueva conexiones significativas con el conocimiento existente de los estudiantes.

Por otro lado, Novak (2002) expande la teoría del aprendizaje significativo al introducir los mapas conceptuales como herramienta para representar y organizar el conocimiento. Novak (2002) enfatiza que el aprendizaje significativo ocurre cuando los nuevos conceptos se relacionan de manera no arbitraria con los conocimientos previos del estudiante, formando una estructura cognitiva coherente y significativa. Los mapas conceptuales, según Novak (2002), no solo sirven como representaciones visuales de ideas y relaciones, sino que también

facilitan la reflexión metacognitiva y ayudan a los estudiantes a entender cómo se conectan diferentes conceptos dentro de un campo de conocimiento.

En resumen, tanto Ausubel como Novak concuerdan en que el aprendizaje significativo implica una integración activa y relevante de nuevo conocimiento con estructuras cognitivas existentes de individuos, que promueven comprensiones profundas y duraderas de la información aprendida.

2.2.2.3 Dimensiones del aprendizaje significativo.

La dimensión de aprendizajes significativos son aspectos clave que facilitan la comprensión profunda y la aplicación práctica del conocimiento:

Dimensión comprensión

La dimensión de comprensión se enfoca en la capacidad del estudiante para entender y procesar la información de manera que tenga sentido y sea relevante para él. Implica una profundización en el conocimiento, más allá de la simple memorización, permitiendo que el estudiante integre nuevos conceptos con los ya conocidos. Ausubel (1963) argumenta que el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se relaciona de manera sustancial y no arbitraria con lo que el alumno ya sabe. Este tipo de aprendizaje fomenta una comprensión duradera, ya que el estudiante puede ver la conexión entre los nuevos conocimientos y su estructura cognitiva existente. La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel subraya la importancia de los organizadores previos, que son conceptos clave o información presentada antes del aprendizaje de nuevos materiales para facilitar la integración de nuevos conceptos en la estructura cognitiva del estudiante.

Mayer (2002) complementa esta perspectiva al señalar que el aprendizaje significativo requiere que los estudiantes construyan representaciones mentales que reflejen la estructura del contenido que están aprendiendo. Esto se logra mejor cuando los estudiantes son capaces de establecer conexiones entre la nueva información y el conocimiento previo, lo cual mejora la retención y la transferencia del conocimiento.

Dimensión participación activa

La dimensión de participación activa se relaciona con el grado en que los estudiantes se involucran activamente en su proceso de aprendizaje. Esto puede incluir discusiones, proyectos prácticos y cualquier otra actividad que requiera una participación activa y reflexiva por parte del estudiante.

Bruner (1966) propuso la teoría del aprendizaje por descubrimiento, la cual sugiere que los estudiantes aprenden mejor cuando se les permite descubrir hechos y relaciones por sí mismos. Esta participación activa no solo mejora la comprensión y retención del material, sino que también fomenta habilidades críticas de pensamiento y resolución de problemas.

Chi (2009) enfatiza que el aprendizaje activo implica que los estudiantes realicen actividades cognitivas como explicar, argumentar, analizar y evaluar, en lugar de simplemente recibir información de manera pasiva. El aprendizaje activo promueve una comprensión más profunda y duradera del material, ya que los estudiantes están comprometidos en procesos de construcción de conocimiento.

La participación activa puede ser promovida a través del aprendizaje en colaboración, en el cual los estudiantes se agrupan para llevar a cabo actividades y proyectos, fomentando así el intercambio de ideas y la

creación conjunta de conocimientos. Según Johnson y Johnson (2009), el aprendizaje colaborativo no solo potencia el rendimiento académico, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades interpersonales y trabajo en equipo, fundamentales para alcanzar el éxito en la vida cotidiana.

Dimensión funcionalidad y relación con la vida real

Destaca la importancia hacia la concesión de lo aprendido con situaciones reales y prácticas. El aprendizaje significativo debe ser útil y aplicable a problemas y contextos fuera del entorno educativo. Novak (2002) desarrolló la teoría del aprendizaje significativo en el contexto de la educación científica, enfatizando que el conocimiento adquirido debe ser funcional y tener relevancia práctica para la vida diaria del estudiante. La funcionalidad del aprendizaje facilita la transferencia de conocimientos a nuevas situaciones y problemas, lo cual es crucial para el desarrollo de competencias y habilidades aplicables en la vida real.

Dewey (1938) argumentó que la educación debe estar directamente relacionada con la vida del estudiante, lo que implica que el contenido educativo debe ser relevante y aplicable a contextos del mundo real. Este enfoque no solo motiva a los estudiantes, sino que también les permite ver la utilidad del conocimiento en la resolución de problemas prácticos.

Herrington y Oliver (2000) sugieren que el aprendizaje auténtico es una metodología que favorece la aplicación práctica del conocimiento. Este enfoque se centra en diseñar actividades de aprendizaje que imiten las complejidades del entorno real, obligando a los estudiantes a utilizar sus conocimientos en situaciones prácticas. El aprendizaje auténtico no solo

potencia la comprensión y la memorización del contenido, sino que también prepara a los alumnos para afrontar retos en su vida profesional y personal.

2.2.2.4. Evolución de la teoría.

El concepto de aprendizaje significativo ha evolucionado con las contribuciones clave de varios teóricos a lo largo del tiempo. Piaget (1952) fue uno de los pioneros al introducir la perspectiva constructivista, proponiendo que el aprendizaje significativo surge cuando el estudiante integra activamente nueva información en sus esquemas cognitivos existentes. Piaget enfatizó la importancia de este proceso interno de construcción de conocimiento, donde el aprendizaje se fundamenta en la asimilación y la adaptación de conceptos previos para formar una comprensión más profunda y personal.

Posteriormente, Ausubel (1963) amplió la teoría al destacar que el aprendizaje significativo se produce cuando los nuevos conocimientos se relacionan de manera coherente con el conocimiento previo del estudiante. Ausubel enfatizó la importancia de una estructura mental sólida y bien organizada, donde los conceptos nuevos se integran de manera significativa, facilitando así la retención y aplicación efectiva del material educativo.

Bruner (1966) amplió esta visión al centrarse en la implicación activa del estudiante durante el aprendizaje. Sostuvo que el aprendizaje significativo se ve potenciado cuando los alumnos desarrollan nuevas ideas y conceptos a partir de sus experiencias y conocimientos anteriores. Este método activo no solo facilita una comprensión más profunda, sino que también estimula la independencia y el interés del estudiante hacia su proceso educativo.

Por su parte, Vygotsky (1978) introdujo una dimensión social al concepto al enfatizar que el aprendizaje significativo no solo ocurre a nivel individual, sino también a través de la interacción social y cultural. Vygotsky destacó cómo el entorno y las relaciones con otros enriquecen el proceso de aprendizaje al proporcionar contextos significativos y colaborativos para la adquisición de conocimientos.

En tanto, Rogers (1969) contribuyó con su enfoque centrado en el estudiante, subrayando que el aprendizaje significativo se potencia cuando el proceso educativo es autodirigido y dirigido por los intereses y necesidades del estudiante. Rogers enfatizó la importancia de un ambiente educativo que fomente la autoexploración y la autoevaluación, permitiendo al estudiante una participación activa y reflexiva en su propio aprendizaje.

Gardner (1983) amplió aún más la teoría al introducir las inteligencias múltiples, argumentando que el aprendizaje significativo puede manifestarse de diferentes maneras dependiendo de las capacidades y estilos cognitivos únicos de cada individuo. Gardner sostuvo que reconocer y cultivar estas múltiples inteligencias en el proceso educativo promueve una comprensión más profunda y completa de los conceptos enseñados.

Bloom (1956) y Gagné (1985) proporcionaron marcos teóricos que enfatizan la progresión y la complejidad en el aprendizaje significativo. Bloom desarrolló una taxonomía cognitiva que describe los diferentes niveles de habilidades mentales, desde el conocimiento básico hasta la capacidad de evaluar y crear, mientras que Gagné delineó los pasos necesarios para adquirir y retener habilidades cognitivas y estratégicas a través del aprendizaje significativo.

Finalmente, Bandura (1977) introdujo la teoría del aprendizaje social, resaltando cómo los estudiantes pueden aprender significativamente al observar y modelar el comportamiento de otros en su entorno. Esta perspectiva amplía el entendimiento del aprendizaje significativo al incluir la influencia social y la observación como vías importantes para la adquisición de conocimientos y habilidades.

En conjunto, estas teorías han enriquecido y diversificado la comprensión del aprendizaje significativo, ofreciendo diferentes perspectivas y enfoques para facilitar un aprendizaje más profundo, significativo y adaptable en diversos entornos educativos.

2.2.2.5. Instrumentos de evaluación del aprendizaje significativo.

Los instrumentos de evaluación del aprendizaje significativo son herramientas que permiten medir la comprensión y aplicación de los conocimientos adquiridos por los estudiantes. Entre estos instrumentos, las pruebas o exámenes juegan un papel importante. Permiten evaluar el conocimiento adquirido y la capacidad para aplicarlo en diferentes contextos. Sin embargo, deben ir más allá de la simple memorización, considerando la capacidad del estudiante para comprender, analizar, sintetizar y aplicar lo aprendido.

Además, los mapas conceptuales son herramientas gráficas que permiten visualizar las relaciones entre diferentes conceptos, siendo útiles para evaluar la comprensión del estudiante y su capacidad para conectar nuevos conceptos con conocimientos previos. En este sentido, la evaluación del desempeño también es crucial, ya que se refiere a la evaluación de las habilidades prácticas del estudiante, como la resolución de problemas y la capacidad para aplicar los conocimientos en situaciones reales.

Por otro lado, las rúbricas son guías de evaluación que especifican los criterios y niveles de desempeño para una tarea o actividad, ayudando a evaluar la calidad del trabajo del estudiante y proporcionando retroalimentación constructiva. A continuación, encontramos las listas de control o verificación y escalas, las cuales permiten evaluar de manera sistemática y consistente el desempeño del estudiante en una serie de tareas o actividades.

Además, los portafolios representan una herramienta valiosa, ya que permiten a los estudiantes reunir y exhibir pruebas de su aprendizaje a lo largo del tiempo. Esto facilita la evaluación de su progreso y el desarrollo de habilidades. Por último, la autoevaluación y la coevaluación son igualmente importantes, ya que promueven la reflexión y la responsabilidad del estudiante en su propio proceso de aprendizaje. La autoevaluación consiste en que el estudiante analice su propio trabajo, mientras que la coevaluación se refiere a la evaluación del trabajo de sus compañeros por parte de los alumnos.

En conclusión, estos instrumentos de evaluación son esenciales para medir la comprensión y aplicación de los conocimientos adquiridos, permitiendo una evaluación más completa y significativa del aprendizaje de los estudiantes.

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general.

Las actitudes profesionales se relacionan de manera significativa con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.

2.3.2. Hipótesis específicas.

Hipótesis específica 1:

La dimensión cognitiva de las actitudes profesionales se relaciona de manera significativa con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.

Hipótesis específica 2:

La dimensión afectiva de las actitudes profesionales se relaciona de manera significativa con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.

Hipótesis específica 3:

La dimensión conductual de las actitudes profesionales se relaciona de manera significativa con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Método de investigación

El estudio fue realizado usando métodos hipotético-deductivo. De acuerdo a Guanipa (2010), esta basado en series de teoría y concepto fundamental que permiten la deducción de consecuencia empírica de la hipótesis tratando de refutar donde se recopilan las informaciones relevantes. Es por ello, está enfocado a encontrar la solución al problema planteado.

3.2. Enfoque investigativo

Corresponden a enfoques cuantitativos. Al respecto, Ñaupás et al. (2018) refieren que son estudios caracterizados por la utilización de medios numéricos y estadísticos para el procesamiento y presentación de los resultados obtenidos. Por su parte, Hernández y Mendoza (2018) sostienen que los estudios desarrollados bajo este enfoque siguen una estructura deductiva y lógica que plantea interrogantes de estudio y formula supuestos que luego serán comprobados.

3.3. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo Básica. Al respecto, Baena (2017) refiere que este tipo de investigaciones aportan nuevos hechos en el estudio de un determinado fenómeno, además sostiene que su atención se centra en la posibilidad de concretar el desarrollo y aplicación de las teorías generales. Asimismo, los esfuerzos realizados en

este tipo de estudios están orientados principalmente a resolver problemas y/o atender necesidades que se presentan en la sociedad.

3.4. Diseño de la investigación

La presente investigación fue desarrollada dentro de un diseño no experimental, puesto que su desarrollo no implica que el investigador manipule de manera intencionada algunas de las variables involucradas en el estudio, por lo que se basa en observar la realidad problemática en su ámbito original, sin alteraciones ni manipulaciones propiciadas, para luego proceder con su posterior análisis (Vara, 2012).

3.4.1. Corte.

La presente investigación es de corte transeccional, puesto que se realizó en una sola unidad de tiempo, en un tiempo único, los autores hacen la comparación con el hecho de tomar una fotografía del momento (Ñaupas et al., 2018). Para las muestras a investigar, ello se ha realizado durante el mes del 2024.

3.4.2. Niveles o alcances.

Corresponde a un alcance relacional, puesto que tiene como objetivo principal establecer una tentativa relación entre las variables actitudes profesionales y aprendizaje significativo (Hernández y Mendoza, 2018).

3.5. Población, muestra y muestreo

3.5.1. Población.

La población se entiende como un conjunto elementos que guardan cierto grado de homogeneidad y a los cuales recurre el investigador para la obtención de información (Vara, 2012). Esta población estuvo conformada ha sido por el total de internas de enfermería de una universidad privada de Lima, el cual es de 134 internas (N= 134).

3.5.2. Muestra.

Al conocerse el número total de individuos que integran la población (un universo finito) y dado que las variables de estudio son de naturaleza categórica (Baena, 2017), el tamaño muestral se estimó mediante la fórmula para poblaciones finitas.

Para la selección de participantes, se utilizó un muestreo probabilístico aleatorio simple sin reemplazo, basado en el registro institucional de internas elegibles. De esta manera, todas las estudiantes tuvieron la misma oportunidad de ser seleccionadas, garantizando que las estimaciones obtenidas fueran representativas del tipo de datos recopilados.

Una vez implementada la fórmula, se logró como resultado un total de 100 estudiantes internos del programa de enfermería de una universidad privada situada en Lima, durante el año 2024.

3.6. Variables y operacionalización

Tabla 1

Variable	Definiciones conceptuales	Definiciones operacionales	Dimensión	Indicador	Escalas de mediciones	Escalas valorativas
Actitudes profesionales	Estados internos de los profesionales, formados y organizados a través de sus experiencias laborales, que influyen en cómo perciben y responden a diversas situaciones en su entorno de trabajo. Las actitudes profesionales incluyen componentes cognitivos (creencias y conocimientos sobre el trabajo), afectivos (sentimientos hacia el trabajo) y conductuales (tendencias a comportarse de cierta manera en el trabajo) (Allport, 1935).	La variable actitudes profesionales será medida a través de un cuestionario de preguntas elaborado a partir de las dimensiones: Cognitivo, Afectivo y Conductual.	Cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • Sientes desagradados por paciente. • Atenciones sin distinciones. • No causan impresiones situaciones de pacientes. • Pacientes con actitudes negativas. • Comunicaciones indispensables de estudiantes y pacientes. • Sentimiento de preocupaciones e inquietudes. • Comunicaciones de pacientes y estudiantes imprescindibles. • Sentimiento de temores e inseguridades. • Los pacientes tienen desorden mental. • Preferencia en las atenciones. • Postergaciones en atenciones al paciente indigente. 	Ordinal - Likert	<ul style="list-style-type: none"> - Nivel alto - Nivel medio - Nivel bajo
			Afectivo	<ul style="list-style-type: none"> • Promoción del autocuidado del paciente. • Paciente delincuente adicto. • Atenciones rápidas en conductas dudosas. • Rechazos en paciente dudosas reputaciones. • Priorizaciones al paciente con necesidades. • Recuperaciones satisfactorias por cuidados de higiene. • Participaciones en procesos de recuperaciones. • Respeto a pacientes enfermos. • Participación en taller de cuidados. 		

				<ul style="list-style-type: none"> • Pacientes producen sentimientos de dedicación. 		
			Conductual	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfacciones cuando el paciente sale. • Fomentar crecimientos espirituales. • Brinda apoyos emocionales. • Sienten empatías. • Disgustos por aspectos físicos de pacientes. • Paciente carente de afectos. • Indiferencias en el paciente que comete delito. • Tratos humanitarios sin distinciones. • Responsabilidades en brindar atenciones. • Implemento del programa social. • Conflictos en el personal enfermero. 		
Aprendizaje significativo	Proceso en el que el estudiante vincula la nueva información con la que ya posee, creando así una estructura mental coherente y sólida. Este enfoque subraya la importancia de conectar el nuevo conocimiento con los conceptos ya establecidos, permitiendo una comprensión más profunda y duradera (Ausubel, 1963).	La variable aprendizaje significativo será medida a través de un cuestionario de preguntas elaborado a partir de las dimensiones: Comprensión, Participación activa, Funcionalidad y relación con la vida real.	Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas para relacionar conocimientos. • Propositiones adecuadas a mis conocimientos y necesidades. 	Ordinal - Likert	
			Participación activa	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que permiten reflexionar sobre lo que sabía y lo que ahora sé. • Reflexión sobre mis experiencias previas y mis nuevas experiencias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Nunca (1) - La mayoría de las veces no (2) - Algunas veces sí - algunas veces no (3) 	<ul style="list-style-type: none"> - Altos niveles - Medios niveles - Bajos niveles
			Funcionalidad y relación con la vida real	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades que me invita a utilizar y contrastar las fuentes y argumentos. • Actividades que promueven la elaboración de planes y la toma de decisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría de las veces sí (4) - Siempre (5) 	

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnica.

El presente estudio de investigación, con el propósito de recopilar datos, utilizó la técnica de encuesta, implementada a través de dos cuestionarios que fueron previamente validados.

3.7.2. Descripción.

Para efectos de la recolección de datos se aplicaron dos cuestionarios, los cuales sirvieron para medir cada una de las variables de estudio: Actitudes profesionales (V1) y Aprendizaje significativo (V2).

Tabla 2

Ficha técnica del instrumento que mide la actitud profesional

Ficha técnica del instrumento 1	
Autor(es) y año	Torres (2020)
Administración	Individual
Grupo de aplicación	Internas de Enfermería
Duración	10 minutos
Dimensiones	- Cognitivo - Afectivo - Conductual
Cantidad de ítems	33 ítems.

Tabla 3

Ficha técnica del instrumento que mide el aprendizaje significativo

Ficha técnica del instrumento 2	
Autor(es) y año	Carranza y Caldera (2018)
Administración	Individual
Grupo de aplicación	Internas de Enfermería
Duración	10 minutos
Dimensiones	- Comprensión - Participación activa - Funcionalidad y relación con la vida real
Cantidad de ítems	15 ítems.

3.7.3. Validación.

La validación se asumió como un requisito previo esencial para asegurar que los instrumentos representen con precisión las variables investigadas (Hernández et al., 2018).

Para el Cuestionario de Actitud Profesional (Torres, 2020), cinco jueces expertos examinaron cada ítem atendiendo a su claridad, relevancia y pertinencia respecto del constructo. Con base en sus valoraciones se estimó la V de Aiken por ítem y por dimensión, fijando $V \geq 0,70$ como criterio mínimo. Aquellos enunciados que no alcanzaron el umbral fueron reformulados y reenviados a revisión hasta lograr consenso.

De igual manera, la Escala de Percepción de Aprendizaje Significativo en Blended Learning (EPASBL) (Carranza y Caldera, 2018) pasó por el juicio de expertos bajo los mismos lineamientos. Se evaluó la correspondencia conceptual y semántica de cada ítem con el constructo de aprendizaje significativo en contextos b-learning, así como la representatividad de sus dimensiones. Se calculó nuevamente la V de Aiken a nivel de ítem y global, manteniendo el punto de corte de 0,70, y se introdujeron ajustes textuales cuando fueron requeridos.

Con este procedimiento, ambos instrumentos obtuvieron validez de contenido para el contexto del estudio, garantizando la congruencia entre los ítems y las definiciones operativas de sus constructos (Hernández et al., 2018; Carranza y Caldera, 2018; Torres, 2020).

Tabla 4

Validadores

Validador	Opinión de aplicabilidad
Dra. Susan Gonzáles Saldaña	
Dra. María Cárdenas de Fernández	Aplicable
Dra. Graciela Guevara Morote	

Dra. Rodolfo Arévalo Marcos

Dr. Marcelo Roque Laque

3.7.4. *Confiabilidad.*

La confiabilidad alude al grado en que un instrumento produce resultados consistentes y estables al aplicarse a una misma población o a poblaciones comparables (Hernández y Mendoza, 2018). En este estudio, ambos instrumentos evidenciaron niveles adecuados de consistencia interna.

Para el Cuestionario de Actitud Profesional (33 ítems), el alfa de Cronbach fue 0.751, valor que se considera satisfactorio para fines de investigación aplicada. Este resultado proviene de una escala desarrollada en tres fases mediante enfoque mixto y probada en una muestra piloto de 24 participantes, lo que respalda la coherencia entre sus ítems y el constructo evaluado (Torres, 2020).

En la Escala de Percepción de Aprendizaje Significativo en Blended Learning (EPASBL) (15 ítems), la consistencia interna global alcanzó un alfa de Cronbach de 0.809. A nivel de dimensiones, los coeficientes alfa oscilaron entre 0.757 y 0.855; el alfa ordinal (pertinente para ítems politómicos) se situó entre 0.660 y 0.862, y el omega (estimador menos sensible a la tau-equivalencia) entre 0.712 y 0.820.

Convergentemente, estos indicadores ubican la escala en rangos aceptables a buenos de consistencia interna, confirmando la homogeneidad de los ítems respecto del constructo de aprendizaje significativo en contextos b-learning (Carranza y Caldera, 2018).

En conjunto, los coeficientes obtenidos superan el umbral recomendado de 0.70 para estudios sociales y educativos, por lo que ambos instrumentos muestran confiabilidad adecuada para su aplicación en muestras con características semejantes a las del presente estudio (Hernández & Mendoza, 2018; Torres, 2020; Carranza y Caldera, 2018).

3.8. Planes de procesamientos y análisis de datos

El instrumento utilizado para la recolección de datos se aplicó de manera remota; el cuestionario fue "virtualizado" mediante Google Forms, generando un enlace que se compartió con los participantes seleccionados para el estudio. Así, las respuestas proporcionadas por los colaboradores fueron recibidas en tiempo real y almacenadas automáticamente por la plataforma en una base de datos (hoja de cálculo de Excel), lo que facilitó su disponibilidad para un análisis estadístico posterior.

En este contexto, el análisis de los datos recopilados se realizó exclusivamente mediante métodos estadísticos utilizando la versión 28.0 del software SPSS. Se emplearon tanto estadísticas inferenciales como descriptivas; estas últimas permitieron organizar los resultados en tablas y figuras que ilustran las frecuencias y porcentajes representativos del estado actual de la unidad de estudio respecto al tema analizado. Por otro lado, la estadística inferencial fue utilizada para validar las hipótesis formuladas.

Dado que esta investigación es correlacional, el objetivo es establecer relaciones entre las variables estudiadas. Para ello, se aplicó un coeficiente de correlación determinado a partir de los resultados de una prueba de normalidad llevada a cabo sobre las variables involucradas. Debido a que el número de sujetos en la muestra supera los 50 individuos, se utilizó la prueba Kolmogorov-Smirnov (K-S). El resultado obtenido (0,000) condujo al uso del coeficiente estadístico no paramétrico rho de Spearman para verificar las hipótesis (ver Tabla 5).

Tabla 5

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Actitudes profesionales	,265	100	,000	,848	100	,000
Aprendizaje significativo	,151	100	,000	,902	100	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

3.9. Aspectos éticos

El desarrollo integral de esta investigación se llevó a cabo siguiendo las directrices y normas establecidas en la "Guía para la elaboración de tesis - Enfoque cuantitativo", publicada en mayo de 2022, la cual regula la elaboración de trabajos académicos en la Universidad Privada Norbert Wiener. Asimismo, los datos presentados en las distintas secciones del estudio están debidamente referenciados y citados conforme al estilo APA, utilizando autores con una sólida trayectoria en el área de estudio y provenientes de fuentes confiables y verificadas. Es relevante mencionar que se garantizó el anonimato de los participantes y la confidencialidad de sus respuestas durante el uso del instrumento para la recolección de datos; estos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos. Además, el avance del trabajo fue sometido regularmente al software antiplagio "Turnitin" para asegurar que no se excediera el umbral de similitud del 20% fijado por la universidad.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultados

4.1.1. Análisis descriptivo de resultados.

Tabla 6

Tabla cruzada entre las variables Actitudes profesionales y Aprendizaje significativo

		Aprendizaje significativo			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Actitudes profesionales	Alto	Recuento	6	28	35	69
		% del total	6,0%	28,0%	35,0%	69,0%
	Medio	Recuento	1	9	9	19
		% del total	1,0%	9,0%	9,0%	19,0%
	Bajo	Recuento	2	6	4	12
		% del total	2,0%	6,0%	4,0%	12,0%
Total	Recuento	9	43	48	100	
	% del total	9,0%	43,0%	48,0%	100,0%	

Nota. Datos obtenidos y procesados mediante el software estadístico SPSS v. 28.

La relación entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en las estudiantes internas de enfermería de la universidad privada de Lima muestra una tendencia clara a través de la tabla cruzada. De los 100 casos analizados, el grupo que presenta actitudes profesionales altas también tiende a tener mayores niveles de aprendizaje significativo. De hecho, el 69% del total de la muestra se encuentra en esta categoría, con un 35% de estudiantes logrando un aprendizaje significativo alto, un 28%

con un aprendizaje medio y solo un 6% con un aprendizaje bajo. Estos datos sugieren que las estudiantes con actitudes profesionales positivas tienen más probabilidades de alcanzar niveles más altos de aprendizaje significativo.

En contraste, las estudiantes con actitudes profesionales medianas representan solo el 19% del total de la muestra. Dentro de este grupo, hay una distribución equitativa entre quienes alcanzan un aprendizaje significativo medio (9%) y alto (9%), mientras que solo el 1% muestra un nivel bajo de aprendizaje. Esto podría indicar que, aunque las actitudes medianas no limitan el aprendizaje significativo a niveles bajos, la proporción de quienes alcanzan un aprendizaje alto es menor en comparación con el grupo con actitudes profesionales altas.

Por otro lado, el grupo con actitudes profesionales bajas representa el 12% del total de las estudiantes. En este grupo, se observa una concentración relativamente alta de estudiantes con un aprendizaje significativo bajo (2%) y medio (6%), mientras que solo un 4% alcanza un nivel de aprendizaje alto. Esto sugiere una posible limitación en el aprendizaje significativo cuando las actitudes profesionales son menos favorables.

En general, los resultados reflejan que las actitudes profesionales juegan un papel importante en el nivel de aprendizaje significativo alcanzado por las estudiantes de enfermería. Las estudiantes con actitudes más positivas tienden a lograr mejores resultados, mientras que aquellas con actitudes profesionales bajas encuentran mayores dificultades para alcanzar un aprendizaje significativo alto. Esta tendencia subraya la importancia de fomentar actitudes positivas para mejorar la experiencia y los resultados de aprendizaje de las futuras profesionales de la enfermería.

Tabla 7

Tabla cruzada entre la dimensión cognitivo y la variable Aprendizaje significativo

		Aprendizaje significativo			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Cognitivo	Alto	Recuento	2	10	21	33
		% del total	2,0%	10,0%	21,0%	33,0%
	Medio	Recuento	6	26	17	49
		% del total	6,0%	26,0%	17,0%	49,0%
	Bajo	Recuento	1	7	10	18
		% del total	1,0%	7,0%	10,0%	18,0%
Total	Recuento	9	43	48	100	
	% del total	9,0%	43,0%	48,0%	100,0%	

Nota. Datos obtenidos y procesados mediante el software estadístico SPSS v. 28.

La tabla cruzada ilustra la relación entre la dimensión cognitiva y el nivel de aprendizaje significativo de las estudiantes internas de enfermería. En términos generales, se observa que una gran parte de las estudiantes que poseen un alto desarrollo en la dimensión cognitiva también exhiben un aprendizaje significativo elevado. Específicamente, el 33% de la muestra presenta una alta dimensión cognitiva; de este grupo, el 21% alcanza un alto nivel de aprendizaje significativo, mientras que el 10% logra un aprendizaje medio y solo el 2% se sitúa en un nivel bajo. Esto sugiere que las estudiantes con mayor capacidad cognitiva tienden a obtener resultados significativos más elevados en su aprendizaje.

Por otro lado, el segmento con una dimensión cognitiva media constituye el 49% del total. Entre estas estudiantes, se evidencia una concentración notable en aquellos con aprendizaje medio (26%), seguido por un 17% que logra un aprendizaje alto y un 6% que se encuentra en un nivel bajo. Esto indica que, aunque una capacidad cognitiva

media puede facilitar alcanzar niveles altos de aprendizaje, la mayoría permanece en un estado medio en cuanto al aprendizaje significativo.

En relación a las estudiantes con baja dimensión cognitiva, que representan el 18% del total, se observa que el 10% alcanza altos niveles de aprendizaje significativo, mientras que el 7% está en niveles medios y solo el 1% presenta niveles bajos. A pesar de la existencia de algunas estudiantes con baja capacidad cognitiva que logran aprendizajes significativos altos, predominan aquellas ubicadas en los niveles medio o bajo.

En conclusión, los hallazgos reflejan una correlación positiva entre la dimensión cognitiva y el aprendizaje significativo entre las estudiantes. Aquellas con capacidades cognitivas superiores tienen mayores probabilidades de alcanzar niveles elevados de aprendizaje significativo; contrariamente, las que poseen capacidades cognitivas medianas o bajas tienden a mostrar aprendizajes significativos inferiores. Este resultado subraya la relevancia del desarrollo cognitivo para mejorar el aprendizaje significativo dentro del contexto formativo en enfermería.

Tabla 8

Tabla cruzada entre la dimensión afectivo y la variable Aprendizaje significativo

			Aprendizaje significativo			Total
			Bajo	Medio	Alto	
Afectivo	Alto	Recuento	7	29	36	72
		% del total	7,0%	29,0%	36,0%	72,0%
	Medio	Recuento	1	9	9	19
		% del total	1,0%	9,0%	9,0%	19,0%
	Bajo	Recuento	1	5	3	9
		% del total	1,0%	5,0%	3,0%	9,0%
Total		Recuento	9	43	48	100

% del total	9,0%	43,0%	48,0%	100,0%
-------------	------	-------	-------	--------

Nota. Datos obtenidos y procesados mediante el software estadístico SPSS v. 28.

La tabla que compara la dimensión afectiva con el aprendizaje significativo en estudiantes de enfermería internas muestra una relación notable entre estas dos variables. El 72% de las participantes presenta un alto nivel en la dimensión afectiva, y dentro de este grupo, el 36% alcanza un alto nivel de aprendizaje significativo, mientras que el 29% se sitúa en un nivel medio y el 7% en un nivel bajo. Esto sugiere que un elevado nivel en la dimensión afectiva, asociado a actitudes emocionales y motivacionales hacia el aprendizaje, favorece la obtención de aprendizajes significativos, particularmente en niveles altos.

En contraste, el grupo con una dimensión afectiva media representa el 19% del total. De este segmento, solo el 9% logra un aprendizaje significativo alto, otro 9% se mantiene en un nivel medio y el 1% presenta un nivel bajo. Esto implica que aunque las estudiantes con una dimensión afectiva media tienen alguna posibilidad de alcanzar altos niveles de aprendizaje significativo, dicha proporción es considerablemente inferior a la de aquellas con alta dimensión afectiva.

Por último, el grupo que exhibe una baja dimensión afectiva constituye el 9% del total. En esta categoría, únicamente el 3% alcanza un alto logro significativo en su aprendizaje, mientras que el 5% se encuentra a un nivel medio y el 1% reporta bajo rendimiento. Estos datos sugieren que cuando la dimensión afectiva es baja, las posibilidades de lograr un aprendizaje significativo elevado disminuyen notablemente, predominando los niveles medio y bajo.

En resumen, los resultados indican que la dimensión afectiva ejerce una influencia significativa sobre el aprendizaje significativo. Las estudiantes con altos niveles de afectividad (es decir, mayor compromiso emocional y motivación hacia sus

estudios) tienden a obtener mejores resultados en términos de aprendizaje significativo. En contraposición, aquellas con bajos niveles en esta dimensión enfrentan mayores dificultades para alcanzar logros significativos elevados, lo cual resalta la importancia de promover actitudes positivas y conexiones emocionales durante el proceso educativo para mejorar los resultados académicos.

Tabla 9

Tabla cruzada entre la dimensión conductual y la variable Aprendizaje significativo

		Aprendizaje significativo			Total	
		Bajo	Medio	Alto		
Conductual	Alto	Recuento	7	20	28	55
		% del total	7,0%	20,0%	28,0%	55,0%
	Medio	Recuento	2	14	17	33
		% del total	2,0%	14,0%	17,0%	33,0%
	Bajo	Recuento	0	9	3	12
		% del total	0,0%	9,0%	3,0%	12,0%
Total	Recuento	9	43	48	100	
	% del total	9,0%	43,0%	48,0%	100,0%	

Nota. Datos obtenidos y procesados mediante el software estadístico SPSS v. 28.

La relación entre la dimensión conductual y el aprendizaje significativo de las estudiantes de enfermería internas evidencia cómo los comportamientos y hábitos influyen en los resultados educativos. De un total de 100 estudiantes analizadas, el 55% muestra un alto nivel en la dimensión conductual. Dentro de este grupo, el 28% alcanza un nivel elevado de aprendizaje significativo, mientras que el 20% presenta un aprendizaje medio y el 7% se sitúa en un nivel bajo. Estos datos sugieren que una conducta profesional alta favorece notablemente el aprendizaje significativo; sin embargo, aún existe una proporción considerable de estudiantes que no logran alcanzar su máximo potencial.

El segmento con una dimensión conductual media representa el 33% del total de la muestra. En este grupo, el 17% logra un alto nivel de aprendizaje significativo, el 14% tiene un aprendizaje medio y solo el 2% se encuentra en un nivel bajo. Estos hallazgos indican que una conducta media puede relacionarse con buenos niveles de aprendizaje, aunque la cantidad de quienes logran alcanzar aprendizajes altos sigue siendo menor comparada con aquellos del grupo con alta conducta.

Por otro lado, el grupo con baja dimensión conductual constituye el 12% del total. De estas estudiantes, el 9% presenta un nivel medio de aprendizaje y el 3% logra aprender a un alto nivel; no obstante, no se registra ningún caso en la categoría de aprendizaje bajo. A pesar de que algunas estudiantes con baja conducta pueden conseguir aprendizajes altos, la mayoría se concentra en niveles medios, lo cual sugiere que una base sólida en comportamiento profesional podría ser crucial para optimizar la efectividad del aprendizaje significativo.

En resumen, los resultados indican que la dimensión conductual influye significativamente en el aprendizaje significativo entre las estudiantes. Aquellas con comportamientos más positivos y coherentes tienden a obtener mejores resultados educativos, mientras que aquellas con conductas menos desarrolladas enfrentan mayores dificultades para alcanzar aprendizajes significativos elevados. Estos hallazgos subrayan la necesidad de promover prácticas conductuales efectivas para maximizar tanto el aprendizaje significativo como el desempeño académico en la formación profesional en enfermería.

4.1.2. Prueba de hipótesis.

4.1.2.1. Contrastación de la hipótesis general

Tabla 10

Correlación entre las variables actitudes profesionales y aprendizaje significativo

		Actitudes profesionales	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Actitudes profesionales	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,884**
		N	.
			100
Aprendizaje significativo	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	,884**
		Sig. (bilateral)	1,000
			,001
		N	.
		100	100

Nota. Datos obtenidos y procesados mediante el software estadístico SPSS v. 28.

La tabla de correlación de Spearman revela una relación positiva y significativa entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en las estudiantes internas de enfermería de una universidad privada en Lima. El coeficiente de correlación de Spearman (ρ) para estas dos variables es 0.884, lo que indica una conexión fuerte y directa. Esto implica que, a medida que se optimizan las actitudes profesionales, también se incrementa el nivel de aprendizaje significativo en las estudiantes.

Asimismo, la significancia bilateral se establece en 0.001, cifra que está por debajo del umbral típico de significancia de 0.05. Esta observación sugiere que la correlación entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo no es aleatoria, confirmando así la existencia de una relación significativa entre ambas variables.

En resumen, los datos avalan la presencia de una conexión fuerte y significativa entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en esta población estudiantil. Este descubrimiento sugiere que mantener actitudes profesionales positivas es crucial para facilitar un aprendizaje más profundo, lo cual tiene importantes implicaciones para su formación académica y su desempeño futuro como profesionales.

4.1.2.2. Contrastación de la hipótesis específica 1

Tabla 11

Correlación entre la dimensión cognitiva y la variable aprendizaje significativo

		Cognitivo	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Cognitivo	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,892**
		N	. 100
Aprendizaje significativo	Aprendizaje significativo	Coeficiente de correlación	,892**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	,000 . 100

Nota. Datos obtenidos y procesados mediante el software estadístico SPSS v. 28.

La tabla de correlación de Spearman revela una relación altamente significativa y fuerte entre la dimensión cognitiva de las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería de una universidad privada en Lima. El coeficiente de correlación de Spearman (ρ) entre estas dos variables es 0.892, lo que indica una relación muy positiva y elevada. Este hallazgo sugiere que a medida que aumenta el nivel cognitivo de las actitudes profesionales, también se incrementa el aprendizaje significativo en las estudiantes.

La significancia bilateral, que es 0.000, demuestra que la correlación observada es estadísticamente relevante al nivel del 0.05, lo que implica que la probabilidad de que esta correlación sea resultado del azar es prácticamente inexistente. Esta evidencia refuerza la existencia de una conexión sólida y significativa entre la dimensión cognitiva y el aprendizaje significativo.

En resumen, los resultados obtenidos a partir de la correlación de Spearman indican que la dimensión cognitiva de las actitudes profesionales ejerce una fuerte influencia sobre el aprendizaje significativo. Esto sugiere que fomentar y desarrollar habilidades cognitivas en las estudiantes (como el conocimiento teórico, el pensamiento crítico y la comprensión conceptual profesional) contribuye significativamente al aprendizaje profundo durante su formación académica. Estos hallazgos subrayan la importancia de centrarse en mejorar las capacidades cognitivas para garantizar un aprendizaje más efectivo y profundo dentro del ámbito enfermero.

4.1.2.3. Contrastación de la hipótesis específica 2

Tabla 12

Correlación entre la dimensión afectiva y la variable aprendizaje significativo

		Afectivo	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Afectivo		
	Coefficiente de correlación	1,000	,921**
	Sig. (bilateral)	.	,000
	N	100	100
Aprendizaje significativo	Afectivo		
	Coefficiente de correlación	,921**	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	.
	N	100	100

Nota. Datos obtenidos y procesados mediante el software estadístico SPSS v. 28.

La tabla de correlación de Spearman revela una relación notablemente fuerte y significativa entre la dimensión afectiva de las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en las estudiantes internas de enfermería de una universidad privada en Lima. El coeficiente de correlación de Spearman (ρ) es 0.921, lo que indica una correlación extremadamente alta y positiva. Esto sugiere que a medida que aumenta la dimensión afectiva, también se incrementa el aprendizaje significativo de las estudiantes.

La significancia bilateral de 0.000 respalda la conclusión de que la correlación observada es estadísticamente significativa, con un alto nivel de confianza (superior al 95%). Esto implica que la probabilidad de que esta correlación sea resultado del azar es prácticamente inexistente, lo que refuerza la existencia de una sólida relación entre la dimensión afectiva y el aprendizaje significativo.

En resumen, los resultados indican que la dimensión afectiva de las actitudes profesionales (que abarca factores como el interés, la motivación y la disposición emocional hacia el proceso educativo) tiene un impacto considerable en el aprendizaje significativo de estas estudiantes. La fuerte correlación positiva sugiere que un mayor nivel de motivación y conexión emocional con sus estudios puede facilitar un aprendizaje más profundo y efectivo. Estos hallazgos resaltan la importancia de promover y fortalecer los aspectos afectivos dentro de las actitudes profesionales para fomentar un aprendizaje significativo en el campo de la enfermería.

4.1.2.4. Contrastación de la hipótesis específica 3

Tabla 13

Correlación entre la dimensión conductual y la variable aprendizaje significativo

		Conductual	Aprendizaje significativo
Rho de Spearman	Conductual	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	.
		N	100
Aprendizaje significativo	Aprendizaje significativo	Coefficiente de correlación	,732**
		Sig. (bilateral)	,001
		N	100

Nota. Datos obtenidos y procesados mediante el software estadístico SPSS v. 28.

La correlación de Spearman revela una relación positiva y significativa entre la dimensión conductual de las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería en una universidad privada de Lima. El coeficiente de correlación de Spearman (ρ) es 0.732, lo que sugiere una fuerte conexión entre estas dos variables. Este hallazgo implica que a medida que se optimizan las actitudes conductuales, que abarcan hábitos y prácticas vinculadas al comportamiento profesional, también se incrementa el nivel de aprendizaje significativo en las estudiantes.

La significancia bilateral se establece en 0.001, lo cual indica que la correlación observada es estadísticamente relevante al nivel del 0.05. En consecuencia, es poco probable que esta relación sea producto del azar, lo que refuerza la existencia de una correlación significativa entre la dimensión conductual y el aprendizaje significativo.

En resumen, la dimensión conductual de las actitudes profesionales ejerce un efecto positivo sobre el aprendizaje significativo en estas estudiantes. Aunque esta relación no alcanza la fortaleza observada en otras dimensiones, como la afectiva, sigue siendo considerablemente relevante. Esto sugiere que comportamientos y prácticas relacionadas con el desempeño profesional (como compromiso, responsabilidad y consistencia en el trabajo) son factores clave que afectan el nivel de aprendizaje significativo logrado por las estudiantes. Por tanto, promover conductas adecuadas y fomentar hábitos positivos puede ser decisivo para lograr un aprendizaje más profundo y efectivo dentro del ámbito formativo en enfermería.

4.1.3. *Discusión de resultados.*

Según el objetivo general que planteó determinar la relación entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024. Ante ello, los resultados obtenidos del análisis de correlación de Spearman ($r = 0.884$, $p = 0.001$) entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en este estudio sugieren una fuerte relación positiva. Este hallazgo implica que a medida que las actitudes profesionales se vuelven más favorables, el aprendizaje significativo también tiende a incrementarse, lo que refleja una conexión directa entre estas dos variables. A continuación, discutimos este resultado a partir de los antecedentes proporcionados. Smith, Johnson y Brown (2021) también encontraron una correlación positiva significativa entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes de enfermería en los Estados Unidos. En su estudio, los estudiantes con actitudes profesionales más favorables hacia la profesión mostraron una mayor capacidad para aplicar el conocimiento en situaciones prácticas y una comprensión más profunda de los contenidos académicos. Estos resultados coinciden con los obtenidos en este estudio, ya que ambos muestran que las

actitudes profesionales positivas favorecen el aprendizaje significativo, lo que resalta la importancia de las actitudes hacia la profesión como un factor determinante en el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados de este estudio replican los de Smith et al., ya que también se observa una fuerte correlación entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo ($r = 0.884$). Este hallazgo respalda la idea de que fomentar una actitud positiva hacia la profesión desde los primeros momentos de la formación académica podría potenciar el aprendizaje significativo en los estudiantes. Por su parte, Wang, Liu y Zhang (2020) también investigaron la relación entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes de enfermería en China, utilizando análisis de varianza y regresión para explorar la influencia de las actitudes profesionales. Aunque el diseño de su estudio fue transversal y no longitudinal como en el caso de Smith et al., los resultados obtenidos también apuntaron a una relación positiva entre ambas variables. Si bien la técnica de análisis utilizada fue diferente (ANOVA en lugar de correlación de Spearman), los hallazgos de Wang et al. coinciden con los resultados de este estudio, ya que ambos estudios sugieren que las actitudes profesionales influyen de manera significativa en el aprendizaje significativo. Aunque el contexto cultural y geográfico es diferente (China y Estados Unidos), esto sugiere que la relación entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo podría ser una tendencia generalizable en los estudiantes de enfermería a nivel mundial.

En relación al primer objetivo específico, el cual buscó establecer la relación entre la dimensión cognitiva de las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024. Los resultados obtenidos a través del análisis de correlación de Spearman entre las variables cognitivo y aprendizaje significativo muestran una correlación positiva muy fuerte ($r = 0.892$, $p = 0.000$). Este hallazgo sugiere que a medida que el

componente cognitivo de los estudiantes mejora, también aumenta su nivel de aprendizaje significativo, lo que indica una relación estrecha y positiva entre ambas variables. Los antecedentes de estudios previos, como los de González y Torres (2021), refuerzan este resultado al encontrar una correlación significativa entre actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes de enfermería. Si bien el estudio de González y Torres (2021) se enfocó principalmente en las actitudes profesionales, sus hallazgos implican que aspectos cognitivos, como el nivel de comprensión y la aplicación del conocimiento, son cruciales para el aprendizaje significativo. Al igual que en este estudio, González y Torres (2021) sugieren que fortalecer ciertos aspectos cognitivos de los estudiantes, tales como sus habilidades para procesar y aplicar la información de manera crítica, mejora el aprendizaje significativo. Por otro lado, el estudio de Recalde y Romero (2024) revela una base sólida de actitudes profesionales pro-investigación que, bien canalizada mediante estrategias activas y evaluaciones auténticas, puede transformarse en aprendizaje significativo y mejoras concretas en el cuidado, al igual que González y Torres (2021), subrayan la importancia de cultivar y fortalecer las actitudes profesionales en los estudiantes, lo cual, en este caso, parece correlacionarse positivamente con el desarrollo cognitivo y, por ende, con el aprendizaje significativo. Los resultados obtenidos en este análisis refuerzan la importancia de trabajar en los componentes cognitivos de los estudiantes dentro de un marco educativo que también favorezca el desarrollo de actitudes profesionales positivas. Las actitudes profesionales no solo afectan la motivación y el compromiso de los estudiantes, sino que también parecen influir en sus capacidades cognitivas, como la comprensión profunda de los contenidos académicos y la capacidad para aplicarlos de manera efectiva en situaciones prácticas. Esto resalta la necesidad de diseñar programas educativos que no solo enfoquen en el contenido técnico, sino también en la formación

integral de los estudiantes, fomentando tanto su desarrollo cognitivo como sus actitudes hacia la profesión.

Con respecto al segundo objetivo específico, el cual planteó establecer la relación entre la dimensión afectiva de las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024. Los resultados obtenidos a través del análisis de correlación de Spearman entre las variables afectivo y aprendizaje significativo ($r = 0.921$, $p = 0.000$) indican una correlación positiva y muy fuerte. Este hallazgo sugiere que a medida que los factores afectivos de los estudiantes, como sus emociones, motivación y actitudes, mejoran, también lo hace su capacidad para alcanzar un aprendizaje significativo. La fuerte relación observada entre ambas variables resalta la importancia del componente afectivo en el proceso de aprendizaje. Los antecedentes estudiados, como el estudio de Córdor (2022), también subrayan la relevancia de factores emocionales y motivacionales para el aprendizaje significativo. Aunque en este caso Córdor se centró en los hábitos de estudio, su investigación mostró que los hábitos de estudio, relacionados con la forma en que los estudiantes se enfrentan a las tareas y se preparan para los exámenes, están positivamente asociados con el aprendizaje profundo y significativo. La conexión entre hábitos de estudio y aprendizaje significativo podría estar mediada, en parte, por factores afectivos, ya que los estudiantes que muestran un mayor compromiso emocional con sus estudios tienden a involucrarse más activamente en sus tareas académicas, lo que facilita un aprendizaje más profundo. Por su parte, el estudio de Ramos y Arroyo (2023) sobre la relación entre la motivación para el logro académico y el aprendizaje significativo en estudiantes de psicología también resalta la importancia de los factores afectivos, especialmente la motivación. Según los resultados de su investigación, la motivación es un predictor clave para el logro de aprendizajes

significativos. La motivación, que está estrechamente vinculada a los componentes afectivos, juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, ya que influye en el esfuerzo, la persistencia y la profundidad del involucramiento del estudiante con el contenido académico. Estas investigaciones refuerzan la idea de que el componente afectivo no solo tiene un impacto directo en el aprendizaje, sino que también puede facilitar la calidad y la profundidad del aprendizaje alcanzado. En este sentido, los resultados obtenidos en este análisis reflejan la importancia de trabajar en la motivación, las emociones y las actitudes de los estudiantes para fomentar un aprendizaje significativo. La relación positiva y significativa entre las variables afectivas y el aprendizaje significativo, como se muestra en este estudio, sugiere que las estrategias educativas que promuevan un entorno afectivamente positivo, que incremente la motivación y el compromiso de los estudiantes, podrían ser claves para potenciar los resultados de aprendizaje.

Finalmente, con respecto al tercer objetivo específico, el cual propuso establecer la relación entre la dimensión conductual de las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024. Los resultados obtenidos a través del análisis de correlación de Spearman entre las variables conductual y aprendizaje significativo ($r = 0.732$, $p = 0.001$) indican una correlación positiva moderada entre ambas. Esto sugiere que un mayor nivel de comportamiento activo y comprometido por parte de los estudiantes, como la participación en actividades académicas, la resolución de problemas y la práctica constante, se asocia con un mayor aprendizaje significativo. Aunque la correlación es menos fuerte que en los casos anteriores (afectivo y cognitivo), sigue siendo significativa, lo que indica que los comportamientos de los estudiantes desempeñan un papel importante en su capacidad para alcanzar un aprendizaje profundo. En relación

con los antecedentes, los estudios de Ruidiaz y Fernández (2022), Mayta (2022) y Balladares (2022), los tres estudios dibujan un gradiente entre una actitud profesional que reconoce la investigación como parte del quehacer enfermero y, al mismo tiempo, un aprendizaje que no siempre logra ser significativo. En Cartagena, Ruidiaz y Fernández (2022) reportan 66 % de favorabilidad global con aceptación afectiva, pero emocionalidad más bien neutra frente al “hacer investigación”; es decir, el estudiantado valida la investigación como estándar profesional, pero aún no la interioriza como rasgo identitario ni como valor agregado para su desarrollo. Mayta (2022) confirma ese punto intermedio: predominan actitudes solo medianamente favorables (afectivo 56,8 %, cognitivo 55,7 %, conductual 63 %), lo que sugiere que el juicio profesional reconoce la pertinencia de la evidencia, pero las creencias y destrezas no alcanzan la masa crítica que transforma la disposición en hábitos de práctica basada en evidencias. El caso de Balladares (2022) es el más elocuente: pese a una alta percepción de utilidad (55,3 %) y menor ansiedad declarada, prevalece la actitud poco favorable (74,1 %), con niveles intermedios en “actitudes positivas” y “relevancia para la vida”. En clave de actitudes profesionales, esto se lee como una tensión entre valorar la investigación y priorizar demandas inmediatas del rol clínico avanzado; la investigación es útil, pero no urgente.

Desde la óptica del aprendizaje significativo, los datos de Mayta y Balladares revelan que los anclajes con la experiencia y la relevancia vital existen, pero no bastan para sostener un procesamiento profundo y transferible: si el estudiantado percibe utilidad, pero mantiene posturas neutrales o poco favorables, es probable que falten puentes didácticos entre problemas reales, preguntas clínicas y productos de indagación. La neutralidad afectiva y la mediana autoeficacia cognitiva describen un aprendizaje más bien receptivo que transformador. En consecuencia, para que la actitud profesional se convierta en identidad investigadora y el aprendizaje sea verdaderamente

significativo, los planes formativos deberían desplazar el foco desde la “valorización” abstracta hacia experiencias auténticas de investigación (preguntas PICO de casos propios, mini-revisiones aplicadas al plan de cuidados, mentoría y retroalimentación situada), evaluación de desempeño y andamiajes que reduzcan la distancia entre saber, poder y querer investigar. Solo así las cohortes que hoy muestran aceptación o utilidad, pero también neutralidad o baja favorabilidad, podrán consolidar una actitud profesional pro-investigación que se traduzca en comprensión profunda y en cambios visibles en la práctica.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera

La presente investigación identificó una relación altamente significativa entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima durante 2024. Con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,884 y un valor p de 0,001, se evidenció una asociación positiva y fuerte entre ambas variables. Esto demuestra que las actitudes profesionales favorables, como la disposición al trabajo en equipo, el compromiso, la ética profesional y el respeto por el aprendizaje, influyen directamente en la calidad y profundidad del aprendizaje significativo. Estos hallazgos indican que las mejoras en las actitudes profesionales están estrechamente ligadas a un aprendizaje más efectivo. En términos prácticos, un enfoque profesional positivo en los estudiantes de Enfermería potencia su capacidad para integrar conocimientos y desarrollar habilidades críticas, lo que contribuye a un aprendizaje duradero y aplicado. Esto refuerza la hipótesis planteada al inicio del estudio y respalda la importancia de fomentar estas actitudes dentro de los programas educativos.

En conclusión, se ha logrado el objetivo general del estudio al demostrar que las actitudes profesionales desempeñan un papel crucial en el proceso de

aprendizaje significativo. Este vínculo subraya la necesidad de integrar estrategias pedagógicas que promuevan actitudes positivas, fortaleciendo así la formación integral de los futuros profesionales de la salud.

Segunda

En relación con el primer objetivo específico, los resultados obtenidos permiten afirmar que hay una correlación positiva y significativa entre ambas variables. El coeficiente de correlación de Spearman, que es de 0,892 y presenta un valor p de 0,000, indica una relación fuerte y altamente relevante entre la dimensión cognitiva de las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo. Esto sugiere que a medida que aumenta la disposición cognitiva en las actitudes profesionales, también se incrementa la efectividad del aprendizaje significativo en los estudiantes. Este hallazgo pone de relieve la importancia de la dimensión cognitiva en las actitudes profesionales, abarcando elementos como la reflexión crítica, la toma de decisiones y una comprensión profunda del conocimiento durante el proceso de aprendizaje. Los estudiantes que manifiestan actitudes cognitivas positivas tienden a interactuar más profundamente con los contenidos académicos, lo cual favorece un aprendizaje más significativo y duradero. Por tanto, los resultados de esta investigación apoyan el objetivo establecido al demostrar que existe una conexión directa y significativa entre la dimensión cognitiva de las actitudes profesionales y la calidad del aprendizaje significativo en estudiantes de Enfermería. Esto resalta la necesidad de promover actitudes cognitivas positivas en el contexto académico, ya que estas contribuyen considerablemente a un mejor aprovechamiento y comprensión del conocimiento adquirido.

Tercera

Con respecto al segundo objetivo específico, los resultados obtenidos señalan una correlación altamente significativa entre la dimensión afectiva de las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo, lo que valida el cumplimiento del objetivo propuesto. El coeficiente de correlación de Spearman, que se sitúa en 0,921 y presenta un valor p de 0,000, indica una fuerte relación positiva entre ambas variables. Esto sugiere que a medida que las actitudes afectivas de los estudiantes se fortalecen, también incrementa su capacidad para alcanzar un aprendizaje significativo. La dimensión afectiva de las actitudes profesionales abarca aspectos como la motivación, el compromiso emocional y la disposición hacia la práctica profesional; estos factores impactan profundamente en cómo los estudiantes procesan y se relacionan con los contenidos académicos. Los resultados evidencian que actitudes afectivas positivas (como el interés por la carrera y el deseo de superación personal) son fundamentales para lograr un aprendizaje más comprometido y significativo. Este hallazgo es crucial para la formación de los estudiantes en Enfermería, ya que enfatiza la necesidad de cultivar no solo actitudes cognitivas sino también afectivas que fomenten un mayor involucramiento en su proceso educativo. Por lo tanto, los resultados respaldan claramente el objetivo de la investigación, mostrando que una actitud afectiva positiva está directamente relacionada con un mejor aprendizaje significativo en los estudiantes de Enfermería. Esto resalta la importancia de promover actitudes afectivas constructivas para optimizar los procesos educativos en su formación profesional.

Cuarta

En relación con el objetivo específico 3, los resultados obtenidos revelan una correlación positiva y significativa entre las dos variables, lo que indica que se ha cumplido el objetivo establecido. El coeficiente de correlación de Spearman es de 0,732, con un valor p de 0,001, lo que demuestra una correlación moderada y significativa entre la dimensión conductual de las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo de los estudiantes. La dimensión conductual de las actitudes profesionales abarca comportamientos y acciones observables en los estudiantes, tales como la responsabilidad, disciplina y adherencia a normas. Estos factores impactan directamente en la efectividad del proceso de aprendizaje. Los datos indican que aquellos alumnos que exhiben actitudes conductuales positivas (como proactividad y dedicación a sus tareas) tienden a experimentar un aprendizaje más significativo. Esto respalda la noción de que tanto la conducta como la disciplina son esenciales para el éxito académico. Aunque la correlación encontrada no alcanza el mismo nivel que en las dimensiones cognitiva y afectiva, el valor de 0,732 sigue siendo relevante y resalta la importancia de la dimensión conductual en cuanto a la calidad del aprendizaje. Este hallazgo refuerza la idea de que las actitudes profesionales en su totalidad ejercen un impacto integral en el proceso educativo; así, una conducta profesional responsable facilita una mejor asimilación y aprovechamiento del contenido. Por lo tanto, los resultados obtenidos apoyan el objetivo investigativo al demostrar que existe una relación positiva y significativa entre la dimensión conductual de las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes de Enfermería, enfatizando así la

relevancia de fomentar comportamientos profesionales adecuados para optimizar el aprendizaje en este contexto.

5.2. Recomendaciones

Primera

En relación al objetivo general, es recomendable desarrollar estrategias educativas que integren activamente el fomento de actitudes positivas en el currículo de la formación. Esto puede incluir la implementación de talleres y programas enfocados en la reflexión ética y el rol profesional de las enfermeras, lo que permitirá que las estudiantes internalicen conductas, valores y habilidades que refuercen el compromiso con la calidad del aprendizaje. Además, los resultados sugieren la necesidad de promover un ambiente educativo que valore la retroalimentación positiva, fomentando una cultura de motivación y reconocimiento de los logros de las estudiantes, que contribuye directamente al fortalecimiento de las actitudes profesionales.

Segundo

En relación al objetivo específico 1, es fundamental diseñar actividades que desafíen las capacidades de pensamiento crítico y resolución de problemas de las estudiantes de enfermería. Se recomienda el uso de metodologías activas de aprendizaje, como el estudio de casos y el aprendizaje basado en problemas, que permitan a las estudiantes aplicar conocimientos teóricos en situaciones prácticas reales. Estas actividades ayudarán a fortalecer sus habilidades cognitivas y a mejorar la calidad del aprendizaje significativo, creando un vínculo directo entre los conocimientos adquiridos y su aplicabilidad en la práctica profesional.

Tercero

En relación al objetivo específico 2, es importante destacar la necesidad de fomentar un ambiente de aprendizaje emocionalmente seguro y estimulante, en el cual las estudiantes se sientan motivadas e involucradas en su formación. Se recomienda la implementación de programas de mentoría y tutoría, que proporcionen un acompañamiento personalizado, ayudando a las estudiantes a enfrentar los desafíos académicos y emocionales que puedan surgir durante su formación. Asimismo, el uso de técnicas motivacionales que valoren el esfuerzo, y que refuercen el interés intrínseco por la enfermería, contribuirá a incrementar la motivación y disposición emocional hacia el aprendizaje, creando un impacto positivo en la calidad del aprendizaje significativo.

Cuarto

En relación al objetivo específico 3, es recomendable fortalecer aquellas prácticas y hábitos que tienen una influencia directa en el desempeño profesional. Esto puede lograrse mediante el desarrollo de simulaciones y prácticas supervisadas en entornos controlados, donde las estudiantes puedan mejorar sus habilidades técnicas y comportamientos asociados con el rol de enfermera. La promoción de hábitos como la puntualidad, la disciplina y la responsabilidad profesional también es crucial. Es recomendable que las instituciones educativas fomenten estas conductas a través de actividades extracurriculares y sesiones de reflexión sobre la ética profesional, que aseguren la consolidación de una conducta adecuada, contribuyendo al desarrollo integral de las futuras profesionales de la salud.

REFERENCIAS

- Abreu, P. (2014). La actitud del estudiante, un factor de preocupación para el desarrollo del aprendizaje significativo. *Nuevos Cuadernos de Pedagogía*, 2, 59-653.
- Alcántara, A. (2018). La actitud profesional como competencia. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 34(2), 97-103.
- Allport, G. (1935). Attitudes. En C. Murchison (Ed.), *Handbook of social psychology* (pp. 798-844). Clark University Press.
- Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning*. Grune & Stratton.
- Baena, P. (2017). *Metodología de la investigación*. México: Grupo Editorial Patria.
- Balladares-Chávez, M. del P. (2022). Actitudes hacia la investigación en estudiantes de un programa de segunda especialidad en enfermería en cuidados intensivos. *Revista Cuidado Y Salud Pública*, 2(2), 22–28.
<https://doi.org/10.53684/csp.v2i2.48>
- Banco Mundial. (2018). *Informe sobre educación y desigualdad global*. Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bloom, B. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives. Vol. 1: Cognitive domain*. McKay.
- Bruner, J. (1966). *Toward a theory of instruction*. Harvard University Press.
- Carranza, A., & Caldera, M. (2018). Percepción de los Estudiantes sobre el Aprendizaje Significativo y Estrategias de Enseñanza en el Blended Learning. *REICE*, 16(1), 73-88.
- Cóndor, M. (2022). Hábito de estudio y aprendizaje significativo en estudiantes del I y II ciclo de la E.P. Sociología de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez

Carrión, Huacho. [Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. Obtenido de Repositorio Institucional de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión:

<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/5912/Hector%20Luis%20C%C3%B3ndor%20Mej%C3%ADa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Farji, N. (2022). Actitudes profesionales en torno a la atención de la salud de la población trans (Área Metropolitana de Buenos Aires, 2014-2019). *Revista interdisciplinaria de estudios de género de El Colegio de México*, 8(e781), 1-33.
- Festinger, L. (1957). *A theory of cognitive dissonance*. Stanford University Press.
- Flores-Bazán, T., Barrios-González, E. E., Morán-León, J., & Guerrero-Solano, J. A. (2023). Actitud hacia la investigación de estudiantes de enfermería en un contexto de educación a distancia. *SANUS Revista De Enfermería*, 8(19), e320. <https://doi.org/10.36789/revsanus.vi1.320>
- Gagné, R. (1985). *The conditions of learning and theory of instruction*. Holt, Rinehart & Winston.
- García, M. (2021). *Entrevistas Estructuradas: Una Herramienta para Evaluar Actitudes Profesionales*. Editorial de Psicología.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic Books.
- Geraldo, C. (2022). Validación de la escala desempeño laboral individual en colaboradores peruanos. *Revista de Investigación en Psicología*, 25(1), 63-81.
- Gómez, V., Muriel, M., & Londoño, V. (2019). El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC 1. *Encuentros*, 17(02), 118-131.
- Guanipa, P. (2010). Reflexiones básicas sobre investigación. Fondo Editorial Universidad Rafael Belloso Chacín.

- Hernández, O., & Vásquez, O. (2022). Estudio documental (2010 - 2020) la actitud de los estudiantes universitarios hacia la investigación científica. *Summa Psicológica UST*, 69-76.
- Hernández, S., & Mendoza, T. (2018). *Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México D.F.: McGraw Hill Education.
- Historiadelaempresa.com. (n.d.). *Actitud profesional: Definición y ejemplos*. Recuperado de <https://www.historiadelaempresa.com/actitud-profesional-definicion-ejemplos/>
- INEI. (2019). *Informe sobre infraestructura educativa en Perú*. Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). *Cooperative Learning: Improving University Instruction by Basing Practice on Validated Theory*. *Journal on Excellence in College Teaching*.
- Mayta Porto, F. Y. (2022). *Actitudes hacia la investigación científica en estudiantes de enfermería de la Universidad Nacional del Altiplano 2021* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional del Altiplano]. Repositorio Institucional UNAP. https://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14082/17862/Mayta_Porto_Fanny_Yanidee.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- MINEDU. (2018). *Estadísticas sobre capacitación docente en Perú*.
- Novak, J. (2002). Meaningful learning: The essential factor for conceptual change in limited or inappropriate propositional hierarchies leading to empowerment of learners. *Science Education*, 86(4), 548-571.
- Pérez, L. (2020). *Observación en el Puesto de Trabajo: Un Enfoque Práctico*. Editorial Laboral.
- Piaget, J. (1952). *The origins of intelligence in children*. International Universities Press.

- Ramos, O., & Arroyo, H. (2023). Motivación de logro académico y aprendizaje significativo en estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima, 2022. [Tesis de pregrado, Universidad Continental]. Obtenido de Repositorio Institucional de la Universidad Continental:
https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/13956/4/IV_FHU_501_TE_Arroyo_Ramos_2023.pdf
- Recalde Marres, P. L., y Romero Vallejos, A. D. (2024). Actitud del estudiante de Enfermería sobre la importancia de la investigación en la educación superior. *ScientiAmericana*, 11(1), 25–30.
<https://doi.org/10.30545/scientiamericana.2024.ene-abr.5>
- Rodríguez, N. (2022). *Pruebas de Competencia Profesional: Evaluación y Mejora*. Editorial de Recursos Humanos.
- Ruidiaz Gómez, K., y Fernández Aragón, S. (2022). Actitud investigativa en estudiantes de enfermería de último año, Cartagena. *Enfermería Comunitaria*, 18, e13291.
Recuperado a partir de <https://ciberindex.com/c/ec/e13291>
- Salazar, J. (2018). Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: alcances, propuesta y desafíos en el aula. *Tendencias Pedagógicas*, 31, 31– 463.
- Salazar, P., López, R., & Vázquez, A. (2021). *Actitudes profesionales y su impacto en la educación superior*. Revista de Educación Superior.
- Sánchez, S. (2023). Aptitudes y actitudes en el ámbito laboral. *Revista de Psicología Organizacional*, 29(1), 45-52.
- Sánchez, S. (2023). Diferencias entre aptitudes y actitudes profesionales. *Revista de Psicología Organizacional*, 29(2), 75-82.
- Smith, J. (2019). Escala de Actitudes: Medición y Evaluación. Editorial Universitaria.

- Torres, C. (2020). Identidad profesional y actitud profesional de las estudiantes de enfermería de las universidades nacionales de la región sur del Perú, Tacna 2019. [Tesis doctoral, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa]. Obtenido de Repositorio Institucional de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa:
<https://repositorio.unsa.edu.pe/server/api/core/bitstreams/b74d4c71-7751-447a-a847-bce4ec7593d4/content>
- Torres, P. (2023). Evaluación 360°: Un Enfoque Integral para la Evaluación de Actitudes Profesionales. Editorial de Gestión.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good*.
- UNESCO. (2020). *Informe global sobre educación y aprendizaje*.
- Vara, A. (2012). Desde la idea hasta la sustentación: Siete pasos para una tesis exitosa. Un método efectivo para las ciencias empresariales. Lima: Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y Recursos Humanos de la Universidad de San Martín de Porres.
- Vázquez, M., & López, G. (2019). *Motivación y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Revista Iberoamericana de Psicología Educativa.
- Vygotsky, S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título de la investigación: “Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería de una universidad privada de Lima - 2024”

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
<p>Problema general</p> <p>¿De qué manera se relacionan las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Determinar la relación entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 20234</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Las actitudes profesionales se relacionan de manera significativa con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024</p>	<p>Variable 1:</p> <p>Actitudes profesionales</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cognitivo • Afectivo • Conductual 	<p>Tipo de investigación: Básica.</p> <p>Método y diseño de la investigación:</p> <p>Hipotético - deductivo.</p> <p>Diseño no experimental.</p>
<p>Problemas específicos</p> <p>1) ¿De qué manera se relaciona la dimensión cognitiva de las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024?</p> <p>2) ¿De qué manera se relaciona la dimensión afectiva de las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima – 2024?</p> <p>3) ¿De qué manera se relaciona la dimensión conductual de las</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>1) Establecer la relación entre la dimensión cognitiva de las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.</p> <p>2) Establecer la relación entre la dimensión afectiva de las actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.</p> <p>3) Establecer la relación entre la dimensión conductual de las</p>	<p>Hipótesis específicas</p> <p>1) La dimensión cognitiva de las actitudes profesionales se relaciona de manera significativa con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.</p> <p>2) La dimensión afectiva de las actitudes profesionales se relaciona de manera significativa con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.</p>	<p>Variable 2:</p> <p>Aprendizaje significativo</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión • Participación activa • Funcionalidad y relación con la vida real 	<p>Población: 134 estudiantes internas de enfermería de una universidad privada ubicada en la ciudad de Lima.</p> <p>Muestra: 100 estudiantes internas de enfermería de una universidad privada ubicada en la ciudad de Lima.</p>

actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024?

actitudes profesionales con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.

3) La dimensión conductual de las actitudes profesionales se relaciona de manera significativa con el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería de una universidad privada de Lima - 2024.

Anexo 2: Instrumentos

Instrumento 1 Cuestionario sobre actitudes profesionales

Título: “Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería de una universidad privada de Lima - 2024”.

Totalmente en desacuerdo	1	En desacuerdo	2	Indeciso	3	De acuerdo	4	Totalmente de acuerdo	5
--------------------------	---	---------------	---	----------	---	------------	---	-----------------------	---

Dimensiones / ítems		Escala				
Variable 1: ACTITUDES PROFESIONALES						
Dimensión 1: Cognitivo		1	2	3	4	5
1	Generalmente es muy desagradable para el estudiante de enfermería, brindar cuidados a pacientes desaseados.					
2	Los estudiantes de enfermería deben estar dispuestos de atender a todo tipo de pacientes.					
3	Como futuro profesional de enfermería no me causa impresión la situación de los pacientes.					
4	Por lo general creo que el paciente demuestra una conducta negativa frente a los cuidados.					
5	La comunicación terapéutica entre el estudiante de enfermería y el paciente es indispensable para la recuperación del mismo.					
6	Cuando no atiendo a un paciente siento preocupación e inquietud.					
7	La comunicación terapéutica entre la estudiante de enfermería y el paciente no es imprescindible para su recuperación.					
8	Creo importante el promover programas de prevención e información sobre el cuidado de la salud de las personas, familias y comunidad.					
9	Siento temor e inseguridad cada vez que le estoy brindando cualquier tipo de cuidado a un paciente					
10	Generalmente, el paciente presenta trastornos de salud mental.					
11	Es preferible brindarle cuidados de enfermería a una persona útil a la sociedad, que a un paciente transgresor.					
12	Dado que las guardias de enfermería son continuas se pueden postergar los cuidados del paciente indigente a las guardias las guardias subsiguientes.					
13	Considero que es importante promover el autocuidado en el paciente.					
Dimensión 2: Afectivo		1	2	3	4	5
14	Uno de los problemas que padece los pacientes delincuentes es la adicción a las drogas y/o al alcohol.					
15	Debido al peligro que implica la permanencia del paciente con conducta dudosa en el área de emergencia, se debe atender rápidamente.					

16	Los pacientes con dudosa conducta son rechazados por sus familiares debido a sus malas condiciones de vida.					
17	Es prioridad en los servicios de salud brindar cuidados de enfermería a personas que presenten diferentes tipos de necesidades.					
18	Los cuidados de higiene son de suma importancia para la recuperación satisfactoria del paciente.					
19	Considero que para la pronta mejora de la salud de los pacientes es importante su participación.					
20	Considero que el paciente enfermo es una persona que merece respeto por parte del estudiante de enfermería.					
21	Creo que el participar en talleres sobre cuidados desalud sería de gran apoyo para los estudiantes de enfermería.					
22	Todo paciente produce sentimiento de dedicación por parte del estudiante de enfermería, aún más lospacientes indigentes.					
23	Como estudiante de enfermería siento satisfacción profesional cuando un paciente egresa del área donde realizo mis prácticas.					
Dimensión 3: Conductual		1	2	3	4	5
24	Me gustaría fomentar el crecimiento espiritual en los pacientes.					
25	Por su condición de salud, la enfermera está dispuesta a brindar apoyo emocional al paciente sano o enfermo.					
26	El profesional de enfermería se caracteriza por ser empático y brinda cuidados sin hacer distinción de raza, credo y condición social.					
27	El personal de enfermería se disgusta cuando ingresa un paciente descuidado por su desagradable aspecto físico.					
28	El saber que el paciente se encuentra carente de afecto familiar, incentiva al personal de enfermería para brindar un mejor cuidado.					
29	Los pacientes indigentes cometen actos ilícitos, como personal de enfermería me causa indiferencia brindarle atención.					
30	Se debe ofrecer un trato humanitario a los pacientes, sin importar raza, condición social y religión.					
31	Aun cuando los pacientes cometen actos ilícitos siento la responsabilidad profesional de brindarle una atención.					
32	Considero importante la implementación de programas sociales que ayuden a los pacientes enfermos con prolongada estadía en el hospital.					
33	Cuando se realizan las entregas de guardias existen conflictos entre el personal de enfermería debido a las condiciones en que dejan a los pacientes.					

Instrumento 2

Cuestionario sobre aprendizaje significativo

Título: “Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería de una universidad privada de Lima - 2024”.

Nunca	1	La mayoría de las veces no	2	Algunas veces sí - algunas veces no	3	La mayoría de las veces sí	4	Siempre	5
-------	---	----------------------------	---	-------------------------------------	---	----------------------------	---	---------	---

Dimensiones / ítems		Escala				
Variable 2: APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO						
Dimensión 1: Comprensión		1	2	3	4	5
1	Plantea preguntas, actividades, vínculos u otros medios diversos para establecer relaciones entre mis conocimientos.					
2	Es breve y concreto ampliando y profundizando los contenidos en páginas complementarias.					
3	Cuenta con contenidos que aprendo durante el curso y que son tomados en cuenta como material de trabajo en las actividades.					
4	Tiene información adecuada a mis conocimientos y mis necesidades de las tareas a realizar en cada actividad.					
5	Incluye recursos específicos para relacionar los nuevos contenidos de la materia con los conocimientos iniciales.					
6	Tiene en cuenta mis conocimientos iniciales a la hora de plantear y dinamizar las actividades para promover los aprendizajes.					
7	Tiene contenidos con los conceptos, procedimientos y actitudes en correspondencia con los objetivos prioritarios del curso y con las demandas de las tareas a realizar.					
Dimensión 2: Participación activa		1	2	3	4	5
8	Tiene actividades que promueven la intervención con mis compañeros en la selección de nuevos contenidos y/o actividades de acuerdo con mis intereses.					
9	Hay actividades que me permiten reflexionar sobre lo que he aprendido y ahora sé.					
10	Cuenta con actividades que me permiten desempeñar diversos roles activos de una dinámica de grupo.					
11	Introduce preguntas en este sentido: ¿Qué piensas sobre lo expresado? ¿Qué experiencias personales tienes al respecto?					
12	Promueve la reflexión sobre mis experiencias personales anteriores al plantear una nueva experiencia.					
Dimensión 3: Funcionalidad y relación con la vida real		1	2	3	4	5
13	Tiene actividades que me invitan a utilizar y contrastar fuentes de información, argumentos de fundamentación, entre otros.					
14	Tiene actividades dirigidas a promover la elaboración de planes de actuación personal o colectiva y la toma de decisiones al respecto.					
15	Promueve el contraste de informaciones procedentes de distintas fuentes de información, para poner a prueba su validez y relevancia.					

Anexo 3: Validez de los instrumentos

Experto 1: Dra. Susan Gonzales Saldaña



INFORME DE OPINION DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento

La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente, tanto al área investigativa de la Educación como a otras de interés general.

Agradecemos su valiosa colaboración.

I.- DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: Gonzales Saldaña Susan

FORMACIÓN ACADÉMICA: Lic. De Enfermería

GRADO ALCANZADO: Doctor

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: gestor académico y clínico

CARGO ACTUAL: directora de enfermería

NOMBRE DEL CREADOR DEL INSTRUMENTO: María del Rocío Carranza Alcántara y Juan Francisco Caldera Montes (Instrumento Aprendizaje significativo); Yolanda Paulina Torres Chávez (Instrumento Actitudes profesionales).

II.- ASPECTOS DE LA EVALUACION E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Mala	Regular	Buena	Muy buena
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1. Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje especializado con la variable establecida.					X
2. Objetividad	El instrumento responde al marco teórico de las variables de estudio.					X

3.Actualidad	El instrumento se encuentra acorde con las necesidades de información que se pretenden investigar.					X
4.Organizacion	Existe una organización lógico-semántica en la redacción de las preguntas.					X
5.Eficiencia	El instrumento comprende a los aspectos metodológicos					X
6.Intencionalidad	El instrumento ha sido adecuado para valorar la variable en estudio.					X
7.Consistencia	El instrumento se sustenta en aspectos teórico-científicos.					X
8.Coherencia	Existe coherencia lógico-semántica entre las variables, indicadores y demás criterios de estudio.					X
9.Metodologia	La estrategia responde al propósito del cuestionario					X
10.Pertinencia	El instrumento es útil para la presente investigación.					X

III.- OPINIÓN DE APLICACION:

¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

IV.- PROMEDIO DE VALORACIÓN: 81-100% _____

LUGAR Y FECHA: 7 de setiembre del 2023



FIRMA DE EXPERTO INFORMANTE.
DNI: 43575794

VALIDACION DEL INSTRUMENTO

No.	PREGUNTA	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	x		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	x		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización de los instrumentos?	x		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	x		
5	¿La estructura que presenta el instrumento se estructura en forma clara y precisa?	x		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	x		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	x		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	x		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		x	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		x	

Aportes y/o sugerencias:

LUGAR Y FECHA: 7 de setiembre del 2023



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

DNI: 43575794

Experto 2: Dra. María Hilda Cárdenas de Fernández**INFORME DE OPINION DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION**

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento

La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente, tanto al área investigativa de la Educación como a otras de interés general.

Agradecemos su valiosa colaboración.

I.- DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: María Hilda Cárdenas de Fernández

FORMACIÓN ACADÉMICA: 4to nivel

GRADO ALCANZADO: Doctorado

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: Docencia Universitaria

CARGO ACTUAL: Docente de tiempo completo

NOMBRE DEL CREADOR DEL INSTRUMENTO: María del Rocío Carranza Alcántara y Juan Francisco Caldera Montes (Instrumento Aprendizaje significativo); Yolanda Paulina Torres Chávez (Instrumento Actitudes profesionales).

II.- ASPECTOS DE LA EVALUACION E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Mala	Regular	Buena	Muy buena
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1. Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje especializado con la variable establecida.					X
2. Objetividad	El instrumento responde al marco teórico de las variables de estudio.					X

3.Actualidad	El instrumento se encuentra acorde con las necesidades de información que se pretenden investigar.					X
4.Organizacion	Existe una organización lógico-semántica en la redacción de las preguntas.					X
5.Eficiencia	El instrumento comprende a los aspectos metodológicos					X
6.Intencionalidad	El instrumento ha sido adecuado para valorar la variable en estudio.					X
7.Consistencia	El instrumento se sustenta en aspectos teórico-científicos.					X
8.Coherencia	Existe coherencia lógico-semántica entre las variables, indicadores y demás criterios de estudio.					X
9.Metodologia	La estrategia responde al propósito del cuestionario					X
10.Pertinencia	El instrumento es útil para la presente investigación.					X

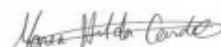
III.- OPINIÓN DE APLICACION:

¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

El instrumento reúne las condiciones para ser aplicado

IV.- PROMEDIO DE VALORACIÓN: 100%

LUGAR Y FECHA: Lima, setiembre 05 de 2023



FIRMA DE EXPERTO INFORMANTE.

PAS: 114238186

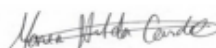
VALIDACION DEL INSTRUMENTO

No.	PREGUNTA	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización de los instrumentos?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento se estructura en forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	

Aportes y/o sugerencias:

El instrumento es adecuado para medir las variables en estudio

LUGAR Y FECHA: Lima, 05 de setiembre 2023



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

PAS: 114238186

Experto 3: Dra. Graciela Adilberta Guevara Morote**INFORME DE OPINION DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION**

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento

“Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en las internas de enfermería de una universidad privada de Lima - 2023”.

La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente, tanto al área investigativa de la Educación como a otras de interés general.

Agradecemos su valiosa colaboración.

I.- DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: Graciela Adilberta Guevara Morote

FORMACIÓN ACADÉMICA: Enfermería

GRADO ALCANZADO: Doctor

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: Docencia

CARGO ACTUAL: Docente TC Universidad Norbert Wiener

NOMBRE DEL CREADOR DEL INSTRUMENTO: María del Rocío Carranza Alcántara y Juan Francisco Caldera Montes (Instrumento Aprendizaje significativo); Yolanda Paulina Torres Chávez (Instrumento Actitudes profesionales).

II.- ASPECTOS DE LA EVALUACION E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Mala	Regular	Buena	Muy buena
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1. Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje especializado con la variable establecida.					X
2. Objetividad	El instrumento responde al marco teórico de las variables de estudio.					X

3.Actualidad	El instrumento se encuentra acorde con las necesidades de información que se pretenden investigar.					X
4.Organizacion	Existe una organización lógico-semántica en la redacción de las preguntas.					X
5.Eficiencia	El instrumento comprende a los aspectos metodológicos					X
6.Intencionalidad	El instrumento ha sido adecuado para valorar la variable en estudio.					X
7.Consistencia	El instrumento se sustenta en aspectos teórico-científicos.					X
8.Coherencia	Existe coherencia lógico-semántica entre las variables, indicadores y demás criterios de estudio.					X
9.Metodologia	La estrategia responde al propósito del cuestionario					X
10.Pertinencia	El instrumento es útil para la presente investigación.					X

III.- OPINIÓN DE APLICACION:

¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

IV.- PROMEDIO DE VALORACIÓN: 81-100%

LUGAR Y FECHA: Lima 31 de octubre 2023



FIRMA DE EXPERTO INFORMANTE.

DNI: 09625024

VALIDACION DEL INSTRUMENTO

No.	PREGUNTA	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización de los instrumentos?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento se estructura en forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?	X		
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?	X		

Aportes y/o sugerencias:

LUGAR Y FECHA: Lima, 31 de octubre 2023



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

DNI: 09625024

Experto 4: Dr. Rodolfo Amado Arévalo Marcos**INFORME DE OPINION DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION**

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento

La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente, tanto al área investigativa de la Educación como a otras de interés general.

Agradecemos su valiosa colaboración.

I.- DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: Rodolfo Amado Arévalo Marcos

FORMACIÓN ACADÉMICA: Lic. De Enfermería

GRADO ALCANZADO: Doctor

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: gestor académico y clínico

CARGO ACTUAL: director de enfermería

NOMBRE DEL CREADOR DEL INSTRUMENTO: María del Rocío Carranza Alcántara y Juan Francisco Caldera Montes (Instrumento Aprendizaje significativo); Yolanda Paulina Torres Chávez (Instrumento Actitudes profesionales).

II.- ASPECTOS DE LA EVALUACION E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Mala	Regular	Buena	Muy buena
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%-	81-100%
1. Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje especializado con la variable establecida.					X
2. Objetividad	El instrumento responde al marco teórico de las variables de estudio.					X

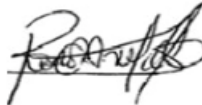
3.Actualidad	El instrumento se encuentra acorde con las necesidades de información que se pretenden investigar.					X
4.Organizacion	Existe una organización lógico-semántica en la redacción de las preguntas.					X
5.Eficiencia	El instrumento comprende a los aspectos metodológicos					X
6.Intencionalidad	El instrumento ha sido adecuado para valorar la variable en estudio.					X
7.Consistencia	El instrumento se sustenta en aspectos teórico-científicos.					X
8.Coherencia	Existe coherencia lógico-semántica entre las variables, indicadores y demás criterios de estudio.					X
9.Metodologia	La estrategia responde al propósito del cuestionario					X
10.Pertinencia	El instrumento es útil para la presente investigación.					X

III.- OPINIÓN DE APLICACION:

¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

IV.- PROMEDIO DE VALORACIÓN: 81-100% _____

LUGAR Y FECHA: 28 de setiembre del 2023



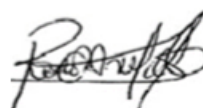
FIRMA DE EXPERTO INFORMANTE.
DNI: 46370194

VALIDACION DEL INSTRUMENTO

No.	PREGUNTA	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	x		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	x		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización de los instrumentos?	x		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	x		
5	¿La estructura que presenta el instrumento se estructura en forma clara y precisa?	x		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	x		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	x		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	x		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		x	
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		x	

Aportes y/o sugerencias:

LUGAR Y FECHA: 28 de setiembre del 2023



**FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE
DNI: 46370194**

Experto 5: Dr. Marcelo Roque Laque**INFORME DE OPINION DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACION**

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento

La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente, tanto al área investigativa de la Educación como a otras de interés general.

Agradecemos su valiosa colaboración.

I.- DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: Marcelo Roque Laque

FORMACIÓN ACADÉMICA: Docente

GRADO ALCANZADO: Doctor

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: Metodología de la investigación

CARGO ACTUAL: Coordinador académico de la Dirección Regional de Educación de Moquegua

NOMBRE DEL CREADOR DEL INSTRUMENTO: María del Rocío Carranza Alcántara y Juan Francisco Caldera Montes (Instrumento Aprendizaje significativo); Yolanda Paulina Torres Chávez (Instrumento Actitudes profesionales).

II.- ASPECTOS DE LA EVALUACION E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Mala	Regular	Buena	Muy buena
		0-20%	21-40%	41-60%	61-80%	81-100%
1. Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje especializado con la variable establecida.					X
2. Objetividad	El instrumento responde al marco teórico de las variables de estudio.					X

3.Actualidad	El instrumento se encuentra acorde con las necesidades de información que se pretenden investigar.					X
4.Organizacion	Existe una organización lógico-semántica en la redacción de las preguntas.					X
5.Eficiencia	El instrumento comprende a los aspectos metodológicos					X
6.Intencionalidad	El instrumento ha sido adecuado para valorar la variable en estudio.					X
7.Consistencia	El instrumento se sustenta en aspectos teórico-científicos.					X
8.Coherencia	Existe coherencia lógico-semántica entre las variables, indicadores y demás criterios de estudio.					X
9.Metodologia	La estrategia responde al propósito del cuestionario					X
10.Pertinencia	El instrumento es útil para la presente investigación.					X

III.- OPINIÓN DE APLICACION:

¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?
Ninguno, debe aplicarse a la muestra seleccionada.

IV.- PROMEDIO DE VALORACIÓN: 81-100%

LUGAR Y FECHA: 18 de setiembre del 2023



DR. Marcelo T. Roque Laque
 Esp. Metodología de la Investigación
 CPPe 1904402516
 DNI N° 04402516

FIRMA DE EXPERTO INFORMANTE.
 DNI: 04402516

VALIDACION DEL INSTRUMENTO

No.	PREGUNTA	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		-
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		-
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización de los instrumentos?	X		-
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		-
5	¿La estructura que presenta el instrumento se estructura en forma clara y precisa?	X		-
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		-
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		-
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		-
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?		X	-
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?		X	-

Aportes y/o sugerencias:

Conforme.

LUGAR Y FECHA: 18 de setiembre del 2023



DR. Marcelo T. Roque Laque
Exp. Metodología de la Investigación
CPPe 1904402516
DNI N° 04402516

FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

DNI: 04402516

Anexo 4: Confiabilidad del Instrumento

Fiabilidad

➔ [ConjuntoDatos0] /Users/nancy/Desktop/BASE DE DATOS – ACTITUD PROFESIONAL (CONFIABILIDAD – PILOTO).sav

Escala: CONFIABILIDAD – INSTRUMENTO 1 (ACTITUD PROFESIONAL)

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	10	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,793	33

➔ Fiabilidad

[ConjuntoDatos0]

Escala: CONFIABILIDAD – INSTRUMENTO 2 (APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO)

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	10	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,959	15

Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética


**COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA E INTEGRIDAD
CIENTÍFICA**
INFORME 057-07-039/25 CIEIC

A: Elizabeth Nancy, Huamán Riques
Investigador(a)/Tesisista
Exp. Nº: 0715-2025

DE: Dra. Angélica Karina Minaya Galarreta
Presidente del Comité Institucional de Ética e Integridad Científica (CIEIC)

ASUNTO: Evaluación del Trabajo Final de Investigación

FECHA: Lima, 18 de julio 2025

De mi consideración:

Por medio de la presente, me dirijo a usted para expresarle un cordial saludo y, a su vez, informarle sobre el resultado del proceso de evaluación del trabajo final de investigación que usted presentó al Comité Institucional de Ética e Integridad Científica de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEIC-UPNW).

Cabe resaltar que, si bien no se cumplió oportunamente con el procedimiento regular de envío del proyecto de investigación para su evaluación previa a la ejecución, el Comité decidió aceptar excepcionalmente su solicitud de evaluación del trabajo final.

En este sentido, se procedió a revisar y aprobar el siguiente documento:

Protocolo titulado: "Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería de una Universidad Privada, Lima 2024" Fecha: 29/06/2025).

Investigador principal: Sr(a) Elizabeth Nancy, Huamán Riques

La aprobación otorgada certifica que el trabajo final cumple con las normativas éticas exigidas, incluyendo:

- Adopción de buenas prácticas éticas.
- Evaluación del balance riesgo/beneficio.
- Calificación del equipo de investigación.
- Salvaguarda de la confidencialidad de los datos.

Para la evaluación respectiva, el Comité revisó y verificó los siguientes documentos proporcionados:

1. Solicitud de Evaluación del Trabajo Final de Investigación.
2. Declaración de Autenticidad y Responsabilidad.
3. Carta de Conformidad de Aprobación del Asesor.
4. Reporte de Similitud (Turnitin).
5. Consentimiento Informado.

Es cuanto tengo a bien informar para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,

Av. Arequipa 440 – Santa Beatriz
Universidad Privada Norbert Wiener
Teléfono: 706-5555 anexo 3290 Cel. 981-000-698
Correo: comite.etica@unwienneredu.pe



Mg. Angelica Karina Minaya Galarreta
 Presidenta
 Comité Institucional de Ética e Integridad Científica
 Universidad Privada Norbert Wiener

Anexo 6: Consentimiento informado

Consentimiento informado en un estudio de investigación

Título de proyecto de investigación: Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería de una universidad privada de Lima - 2024

Investigador: Huamán Riques Elizabeth Nancy

Institución(es): Universidad Privada Norbert Wiener

Propósito del estudio

Lo invitamos a participar en un estudio de investigación titulado: “Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería de una universidad privada de Lima - 2024”. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW). El propósito de este estudio es determinar la relación entre las actitudes profesionales y el aprendizaje significativo en estudiantes internas de Enfermería. Su ejecución ayudará y permitirá encontrar una posible relación entre estas dos variables y establecer bases para futuras investigaciones. Procedimientos

Si usted decide participar en este estudio, se le realizará lo siguiente:

- Explicación a los participantes.
- Llenado de la ficha de consentimiento.
- Llenado de los cuestionarios.

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

Riesgos: Su participación en el estudio no conlleva ningún riesgo.

Beneficios: No obtendrá beneficios personales directos de este proyecto, pero contribuirá significativamente a esta investigación y al avance de la sociedad.


Costos e incentivos: No se le cobrará ningún costo por su participación, y no recibirá ningún incentivo económico a cambio de su participación.

Confidencialidad: Sus datos se mantendrán en forma codificada, sin vincularse a su nombre. Si los resultados de este estudio se publican, no se incluirá ninguna información que pueda identificarlo. Sus registros no serán compartidos con ninguna persona fuera del estudio.

Derechos del participante: Si se siente incómodo en cualquier momento durante las encuestas, puede optar por retirarse del estudio o no participar en una parte de él sin ningún perjuicio. Si tiene alguna pregunta o inquietud, no dude en comunicarse con el personal del estudio: Elizabeth Nancy Huamán Riques, tel. 940210370 y/o al comité que, valido el presente estudio, Dra. Yenny M. Bellido Fuentes, presidenta del Comité de Ética para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, tel +51924569790. E- mail: comité.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:

Elizabeth Nancy Huamán Riques

DNI: 08647804

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



Lima, 12 de mayo de 2025

CARTA N° 066-05-25/2025/E/UPNW

Presente. -

De mi mayor consideración:

Mediante la presente se expresa que la egresada **ELIZABETH NANCY HUAMAN RIQUES** aplicó su instrumento de estudio de investigación titulado "Actitudes profesionales y aprendizaje significativo en estudiantes internas de enfermería de una Universidad Privada, Lima 2024" en el periodo 2024 – I en la universidad Norbert Wiener, cuya población fueron los internos de enfermería de 10mo ciclo.

Atentamente,



Dr. Rodolfo Amado Arevalo Marcos
Director
Programa Académico de Enfermería

Anexo 8: Informe del asesor de Turnitin**Elibeth Nancy Huaman Riques****Informe Final Tesis16-10-25 Tur.docx** Universidad Wiener**Detalles del documento**

Identificador de la entrega

trn:oid::14912:529045255

Fecha de entrega

17 nov 2025, 11:34 a.m. GMT-5

Fecha de descarga

17 nov 2025, 12:37 p.m. GMT-5

Nombre del archivo

Informe Final Tesis16-10-25 Tur.docx

Tamaño del archivo

6.2 MB

103 páginas

19.881 palabras

118.401 caracteres






19% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- ▶ Bibliografía
- ▶ Texto citado
- ▶ Texto mencionado
- ▶ Coincidencias menores (menos de 10 palabras)

Fuentes principales

- 16%  Fuentes de Internet
- 3%  Publicaciones
- 15%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

Fuentes principales

- 16% Fuentes de Internet
- 3% Publicaciones
- 15% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Fuentes principales

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	Internet	repositorio.uwiener.edu.pe	5%
2	Trabajos entregados	Universidad Wiener on 2023-03-10	3%
3	Internet	repositorio.ucv.edu.pe	1%
4	Internet	hdl.handle.net	<1%
5	Internet	repositorio.unsa.edu.pe	<1%
6	Internet	repositorio.continental.edu.pe	<1%
7	Trabajos entregados	Universidad Cesar Vallejo on 2024-07-30	<1%
8	Trabajos entregados	uwiener on 2024-03-29	<1%
9	Internet	repositorio.escuelamilitar.edu.pe	<1%
10	Trabajos entregados	uwiener on 2024-12-19	<1%
11	Internet	repositorio.uct.edu.pe	<1%