



ESTILOS DE APRENDIZAJE Y ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE JULIACA

LEARNING STYLES AND METACOGNITIVE STRATEGIES IN PSYCHOLOGY STUDENTS OF A PRIVATE UNIVERSITY OF JULIACA

Rita Córdova Soncco¹, Oscar Mamani-Benito², Edison Apaza Tarqui³

¹Universidad Peruana Unión, Escuela Profesional de Psicología, carretera Arequipa km 06 – chullunquiani, Juliaca, Perú.
tari.cordova@gmail.com

²Universidad Peruana Unión, Escuela Profesional de Psicología, Avenida Simón Bolívar N°1019, Puno, Perú. Autor
corresponsal: oscar.mb@upeu.edu.pe

³Universidad Peruana Unión, Facultad de Ciencias Empresariales, carretera central km 19, Lurigancho, Lima.
effer@upeu.edu.pe

RESUMEN

El presente estudio constituye un esfuerzo por abordar la problemática del aprendizaje en el nivel universitario, en este caso en estudiantes de psicología. Se tuvo como objetivo determinar la relación entre las estrategias meta cognitivas y los estilos de aprendizaje en universitarios. La metodología corresponde a un estudio asociativo-predictivo, donde la muestra estuvo conformada por 220 estudiantes de psicología de primero a quinto año de una universidad privada de Juliaca, a quienes les fue aplicado el cuestionario de estilos de aprendizaje de Honey-Alonso y la escala de estrategias metacognitivas de O'Neil y Abedi. Estos instrumentos demostraron validez mediante juicio de expertos y confiabilidad en la prueba piloto. Los resultados revelan asociaciones significativas de magnitud baja entre las estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje teórico ($Rho = .180$, $p < .05$) y reflexivo ($Rho = .224$, $p < .05$), y el análisis de regresión no encontró predicciones positivas entre alguna dimensión de las estrategias cognitivas sobre algún estilo de aprendizaje. Se concluye que tanto el autoconocimiento como la autorregulación como mecanismos de aprendizaje en los estudiantes de psicología se asocian con los estilos de aprendizaje teórico y reflexivo, aunque la relación entre estas no implica algún nivel de predicción.

Palabras clave: Aprendizaje, Estilo de Aprendizaje, Estrategias, Metacognitivas, Psicología.

ABSTRACT

The present study is an effort to address the problem of learning at the university level, in this case in psychology students. The objective was to determine the relationship between metacognitive strategies and learning styles in psychology students. The methodology corresponds to an associative-predictive study, where the sample consisted of 220 psychology students from first to fifth year of a private university in Juliaca, to whom the Honey-Alonso learning styles questionnaire and the scale were applied. of metacognitive strategies of O'Neil and Abedi. These instruments proved valid through expert judgment and reliability in the pilot test. The results reveal significant associations of low magnitude between the metacognitive strategies and the theoretical learning styles ($Rho = .180$, $p < .05$) and reflexive ($Rho = .224$, $p < .05$), and the regression analysis did not find positive predictions between some dimension of cognitive strategies on some learning style. It is concluded that both self-knowledge and self-regulation as learning mechanisms of psychology students are associated to develop a theoretical and reflective learning style, although the relationship between them does not imply any level of prediction.

Key words: Learning, Learning Style, Metacognitive, Strategies, Psychology.

*Autor para correspondencia: tari.cordova@gmail.com

1224

Downloadable from: <http://www.revistaepgunapuno.org>

Av. Floral N° 1153, Ciudad Universitaria, Pabellón de la Escuela de Posgrado, tercer piso oficina de Coordinación de investigación. Teléfono (051) 363543





INTRODUCCIÓN

En el Perú se supone que las instituciones de Educación Superior trabajan en el perfeccionamiento continuo de los procesos para lograr preparar profesionales con una formación integral. Es necesario considerar que la enseñanza centrada en el aprendizaje obliga a diseñar, incorporar y difundir acciones que lleven a los alumnos a asumir y entender los contenidos de aprendizaje dirigidos, a través del autoaprendizaje y la responsabilidad (Achata y Quispe, 2018).

En América Latina, según el informe de la BBC Mundo (2016) los resultados expuestos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) revelan que Perú, Colombia, Brasil y Argentina se encuentran entre los 10 países que evidencian que sus estudiantes tienen un rendimiento deficiente en Matemáticas, Ciencia y Comprensión Lectora.

El Perú, según el Informe Global de Competitividad 2017 – 2018 (RPP, 2018) ocupa el puesto 127 en calidad de sistema educativo de 137 países evaluados. Sobre esta realidad, se puede mencionar algunos ejes problemáticos que inciden en el hecho de que este país no sea reconocido por su calidad educativa, por ejemplo, influye la situación del analfabetismo que según el Ministerio de Educación (MINEDU) prevalece a una tasa de 5.9% que implica un millón de personas que no saben leer y escribir; además, el problema de acceso a la educación superior que según Estadística de la Calidad Educativa (ESCALE) del MINEDU solo tres de cada 10 jóvenes accede a educación en el Perú. Sin embargo, la problemática aún más preocupante tiene que ver con los niveles de comprensión lectora y matemáticas, pues según la prueba PISA de la OCDE, que se mide cada tres años en escolares peruanos, este país, aunque ha logrado mejorar en algunas áreas como ciencias, matemáticas y comprensión lectora, los niveles alcanzados aun no serían los adecuados, y por ello aún se ubica en puestos inferiores de un total de 69 países (RPP, 2018).

En la misma línea, según el portal Publometro (2016) refiriendo al Centro Nacional para las Discapacidades de Aprendizaje (NCLD), uno de cada 10 niños presenta alguna dificultad de aprendizaje. Al respecto, es importante hacer énfasis en este tema, pues en algunos casos viene a ser la causa del fracaso escolar, lo cual, en la actualidad es corroborado por algunos estudios como el realizado por De La Puente (2017) quien concluye que los jóvenes peruanos prolongan durante su etapa universitaria algunas deficiencias académicas como el desempeño en la lectura, pues se ha logrado evidenciar que el 96.7% de universitarios no comprenden lo que leen. Estos hechos también son corroborados por El Comercio (2018) quien enfatiza que los niños de primaria presentan deficiencias en su comprensión lectora, esto, a raíz de un experimento con nueve niños de entre 10 a 12 años de edad, donde solo el 25% aprobó logró comprender lo que leía.

Cambiando de escenario mas no de tema, en opinión de Kolb (1984) los seres humanos son únicos e irrepetibles, entre otras cosas, porque cuentan con diferentes formas de aprender del entorno que los rodea y de procesar la información obtenida, por ello, el aprendizaje dependerá de la forma del contexto en la cual uno se desarrolla, y a esto se le conoce como estilo de aprendizaje, o en algunos contextos también llamado estilos cognoscitivos. Cabe resaltar que estas variaciones involucran los modos característicos de percibir, pensar, recordar, resolver problemas y tomar decisiones; todos ellos, implican formas de abordar el aprendizaje y el estudio. Por último, diversas teorías del





aprendizaje, asumen que en este proceso participan básicamente dos componentes: la percepción de los contenidos a aprender y el procesamiento del mismo (Meza, 1987).

Los estilos de aprendizaje según García *et al.*, (2006) son definidos como “los rasgos cognitivos, afectivos, fisiológicos, de preferencias por el uso de los sentidos, ambiente, cultura, psicología, comodidad, desarrollo y personalidad que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo las personas perciben, interrelacionan y responden a sus ambientes de aprendizaje y a sus propios métodos o estrategias en su forma de aprender” (p.18). Existen diversos modelos teóricos que definen y clasifican los estilos de aprendizaje, por ejemplo, Alonso y Honey (1994) describen una clasificación en estilo activo, estilo reflexivo, estilo teórico y estilo pragmático; de ahí que los estilos de aprendizaje abarcan a la metacognición, ya que toda forma de organizar el aprendizaje es resultado de concepciones implícitas de aprendizaje.

Flavell (1979) define a las estrategias metacognitivas como el conocimiento y el autocontrol que una persona tiene sobre su propia cognición y actividades de aprendizaje; ello implica tener conciencia de su estilo de pensamiento (procesos y eventos cognitivos), el contenido de los mismos (estructuras) y la habilidad para controlar estos procesos, con el propósito de organizarlos, revisarlos y modificarlos en función de los resultados del aprendizaje. Por otra parte, Burón (1988) señala que la metacognición es el resultado de la autoobservación que el sujeto realiza sobre su actuación cognitiva. De esta manera, el estudiante que establece un conocimiento metacognitivo lo fundamenta en la observación de su actividad a la hora de establecer la categoría a la que pertenece la tarea las demandas de la misma su conocimiento previo respecto a este tipo de tareas relacionados con las pautas a seguir, es decir, recupera una importante información que le permite ajustar su actuación, previamente a ejecutarla.

La importancia de la metacognición para la educación radica en que todo estudiante es un aprendiz que se halla constantemente ante nuevas tareas de aprendizaje. En estas condiciones, lograr que los alumnos “aprendan a aprender”, que lleguen a ser capaces de aprender de forma autónoma y autorregulada se convierte en una necesidad. Por lo tanto, uno de los objetivos de la escuela debe ser ayudar a los alumnos a convertirse en aprendices autónomos; además, el logro de este objetivo va acompañado de otra nueva necesidad, la de “enseñar a aprender”. (Dewey, 1938) afirma que la adquisición de nuevas estrategias para aprender es una de las nuevas exigencias formativas que nuestras sociedades están generando.

Ahora bien, si el hombre posee una capacidad de autoconocimiento y metacognición, es debido a que, en el plano biológico o material, las estructuras cerebrales prefrontales se encargan del procesamiento complejo de la cognición y la abstracción (Arias, 2008). Como se sabe, los lóbulos prefrontales se encargan de planificar las acciones hacia metas preestablecidas, de secuenciar la conducta para tales fines y de generar la retroalimentación suficiente para garantizar la eficacia de estos procesos (Arias y Vilca, 2007).

En el ámbito de la formación de los futuros psicólogos, las habilidades metacognitivas tienen un doble valor para estos. Por un lado, y de manera particular, la naturaleza de la profesión demanda de habilidades metacognitivas para abordar las cuestiones psicológicas de quienes participan de la





relación terapeuta-paciente: por otro lado, en el proceso enseñanza y aprendizaje de la psicología, ya de manera más general, son fundamentales las habilidades metacognitivas para planificar las actividades de aprendizaje, como lo son en cualquier tarea cognitiva o de resolución de problemas. Vale decir que las estrategias metacognitivas afectan de manera crítica los procesos de resolución de problemas (Martínez *et al.*, 2007), porque todo aprendizaje supone el establecimiento de propósitos y de una secuencia de acciones orientadas a cumplirlos; y es por ello, que el objetivo de la presente investigación es determinar la relación entre las estrategias meta cognitivas y los estilos de aprendizaje en estudiantes de psicología.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación corresponde a un estudio asociativo-predictivo, de diseño no experimental y corte transversal.

La población estuvo conformada por 514 estudiantes de psicología de una universidad privada de Juliaca. Por cuestiones de accesibilidad se decidió trabajar con una muestra de 220 participantes: 55 de primer año, 60 de segundo, 45 de tercero, 37 de cuarto y 23 de quinto, quienes fueron seleccionados mediante un muestreo probabilístico de tipo estratificado.

Para la medición de las variables estilos de aprendizaje se recurrió a una adaptación española del *Learning Styles Questionnaire (LSQ)* de Honey y Mumford (1986), el cual consta de 80 ítems con dos opciones de respuesta cerrada (+ y -) que distribuyen a los sujetos según su grado de preferencia por cuatro dimensiones: estilos de aprendizaje activo, reflexivo, teórico y pragmático, cada uno de los cuales está representada en el cuestionario por 20 ítems. Respecto a su validez y confiabilidad, este fue comprobado mediante un proceso de validación de contenido a cargo de cinco expertos en calidad de jueces, quienes luego de ponderar criterios como claridad de los reactivos, coherencia, congruencia y pertinencia de los ítems, evidenciaron un índice de acuerdo de .99, así también la prueba piloto indicó un coeficiente Alpha de .80 para el estilo activo, .79 para el estilo reflexivo, .86 para el estilo teórico y .80 para el estilo pragmático. Por lo tanto, se asume que el instrumento en cuestión demuestra validez de contenido y adecuada consistencia interna.

En caso de la otra variable, se hizo uso de la encuesta de Estrategias Metacognitivas elaborada por O'Neil, y Abedi (1996). Este instrumento consta de 20 ítems distribuidos en dos dimensiones: autoconocimiento y autorregulación, la cual mantiene un estilo de respuesta de tipo Likert con opciones desde: nunca (N), regularmente (R), pocas veces (PV), muchas veces (MV) y siempre (S). Al igual que en el caso anterior, se logró evidenciar una validez de contenido luego de que cinco expertos valoraran la prueba obteniendo un índice de acuerdo de .97; además, la prueba piloto evidenció un coeficiente Alpha de .90 para la escala total, .82 para la dimensión autorregulación y .85 para la dimensión autoconocimiento, asumiendo que el instrumento es válido y altamente confiable. La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta.

Se procedió inicialmente a solicitar la autorización del comité de ética de parte de la universidad, luego de la aprobación, se inició con la encuesta por niveles de estudio, específicamente en horarios en los que los estudiantes mantenían disposición. Cada participante fue informado del objetivo del





estudio, así como las implicancias del mismo, resaltando el hecho de que su participación era voluntaria y los datos brindados se iban a mantener en total confidencialidad. Luego de la aplicación, una vez configurada la base de datos en SPSS versión 22.0, se pasó a generar tablas de frecuencias para los estadísticos descriptivos y para el análisis inferencial se recurrió al análisis de normalidad el cual oriento a utilizar un coeficiente de correlación no paramétrico como es el caso de Rho de Spearman y el respectivo análisis de regresión.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Análisis sociodemográfico

En la tabla 1 se puede apreciar las características de la población de estudio. Existe una mayor participación de mujeres (77.3%) que varones (22.7%), con edad predominante de hasta 20 años (57.3%), seguido de gran porcentaje de participantes entre 21 a 25 años (34.5%) y en menor frecuencia mayores de 26 años. En cuanto a su procedencia 79.5% son de la sierra, 12.3% de la costa y 8.2% de la selva. Finalmente, en cuanto a la religión que profesan, un mayor porcentaje son adventistas (54.5%), seguido de católicos (29.1%), mormones (3.2%), evangélicos (4.1%) y otros (9.1%) (Tabla 1).

Tabla 1. Análisis sociodemográfico de la población de estudio (N=220)

VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS	Frecuencia	Porcentaje	
Sexo	50	22.7	
	Femenino	170	77.3
Edad	hasta 20 años	126	57.3
	21 a 25 años	76	34.5
	26 a 30 años	17	7.7
	31 a más	1	0.5
Grado	Primero	55	25.0
	Segundo	60	27.3
	Tercero	45	20.5
	Cuarto	37	16.8
	Quinto	23	10.5
Procedencia	Costa	27	12.3
	Sierra	175	79.5
	Selva	18	8.2
Religión	Católico	64	29.1
	Adventista	120	54.5
	Mormón	7	3.2
	Evangélico	9	4.1
	Otros	20	9.1

Respecto a estos resultados, no sorprende encontrar mayor proporción de mujeres pues es bien sabido que por la naturaleza de la profesión existe mayor demanda de estudiantes mujeres para formarse como psicólogas. Otro punto que quizá llama la atención tenga que ver con la proporción de participantes con religión adventista, y esto se debe únicamente a hecho de que la universidad en





cuestión tiene una denominación religiosa. Finalmente, en cuanto a los resultados de procedencia, se observa una mayor participación de estudiantes de la sierra, precisamente esto sucede porque la universidad en cuestión acoge gran demanda de estudiantes de la región Puno.

Análisis descriptivo de las variables de estudio

La tabla 2 evidencia los niveles predominantes en la población de estudio respecto a cada una de las variables involucradas. En cuanto a las estrategias metacognitivas, se observa un predominio del nivel de desarrollo moderado en el 55.5% de los participantes, y de igual manera, un desarrollo al mismo nivel en la dimensión autorregulación (45.9%) y la dimensión autoconocimiento (50%). Por otra parte, en cuanto a los estilos de aprendizaje, se observan valores predominantes también a nivel moderado tanto en el estilo activo (90.5%), estilo reflexivo (58.2%), estilo teórico (73.2%) y estilo pragmático (83.2%) (Tabla 2).

Tabla 2. Análisis descriptivo de las variables de estudio (N=220)

		Frecuencia	Porcentaje
Estrategias meta cognitivas	Desarrollo muy bajo	60	27.3
	Desarrollo moderado	122	55.5
	Desarrollo muy alto	38	17.3
Autorregulación	Desarrollo muy bajo	67	30.5
	Desarrollo moderado	101	45.9
	Desarrollo muy alto	52	23.6
Autoconocimiento	Desarrollo muy bajo	59	26.8
	Desarrollo moderado	110	50.0
	Desarrollo muy alto	51	23.2
Estilo activo	Bajo	7	3.2
	Moderado	199	90.5
	Alto	14	6.4
Estilo reflexivo	Bajo	1	0.5
	Moderado	128	58.2
	Alto	91	41.4
Estilo teórico	Bajo	2	0.9
	Moderado	161	73.2
	Alto	57	25.9
Estilo pragmático	Bajo	5	2.3
	Moderado	183	83.2
	Alto	32	14.5

Respecto a estos resultados, el hecho de que los universitarios de psicología evidencien un nivel moderado en cuanto a su capacidad de regular su aprendizaje, estaría corroborando lo mencionado por otros autores como Arias, Zegarra y Velarde (2014) quienes refieren haber encontrado que generalmente los estudiantes de nivel superior tienen algunas dificultades para reflexionar y evaluar sus estrategias cognitivas relacionadas a su aprendizaje. Así mismo, el hecho de encontrar niveles de predominancia moderados en los cuatro estilos de aprendizaje, estaría revelando aun el estado de formación de los universitarios que, por su edad y contexto, no podríamos esperar sea el óptimo.

Análisis de normalidad y consistencia interna





El análisis de la tabla es de normalidad demuestra valores por debajo del alfa para las dimensiones autoconocimiento (sig. = .000), autorregulación (sig. = .013), estilo activo (sig. = .000), estilo teórico (sig. = .000), estilo pragmático (sig. = .000) y estilo reflexivo (sig. = .000), mientras que se observa un valor por encima del alfa en la escala total de estrategias metacognitivas (sig. = .072). Por lo tanto, en vista de una predominancia de valores que orientan aceptar la hipótesis alterna, se asume, debido a que los datos no provienen de una distribución normal, utilizar un coeficiente de correlación no paramétrico para analizar la relación entre las variables de estudio (Tabla 3).

Tabla 3. Análisis de normalidad y confiabilidad de los instrumentos

	K-S	Sig.	Alpha	N° de elementos
Estrategias meta cognitivas	.058	.072	.904	20
Autorregulación	.069	.013	.820	10
Autoconocimiento	.098	.000	.851	10
Estilo activo	.101	.000	.806	20
Estilo reflexivo	.092	.000	.797	20
Estilo teórico	.115	.000	.868	20
Estilo pragmático	.110	.000	.808	20

Análisis de correlación

En la tabla se evidencia la existencia de una correlación directa y significativa a nivel bajo entre la escala total de estrategias metacognitivas y el estilo de aprendizaje reflexivo ($Rho = .180, p < .05$), así también, con el estilo de aprendizaje teórico ($Rho = .224, p < .05$). Por otra parte, correlaciones directas y significativas entre la dimensión autoconocimiento de estrategias metacognitivas y los estilos reflexivos ($Rho = .172, p < .05$) y teórico ($Rho = .218, p < .05$). Finalmente, correlaciones significativas entre la dimensión autorregulación de estrategias metacognitivas y los estilos reflexivos ($Rho = .163, p < .05$) y teórico ($Rho = .200, p < .05$) (Tabla 4).

Tabla 4. Análisis de correlación entre las variables de estudio

	Estrategias metacognitivas						
	Escala total		Autoconocimiento		Autorregulación		
	Rho	p	Rho	p	Rho	p	
Estilos de aprendizaje	Activo	.009	.889	.037	.584	-.017	.808
	Reflexivo	.180*	.007	.172**	.010	.163*	.016
	Teórico	.224*	.001	.218**	.001	.200*	.003
	Pragmático	.108	.109	.116	.087	.093	.119





Análisis de regresión

Al desarrollar el análisis de regresión lineal para determinar si las estrategias metacognitivas y sus dimensiones autoconocimiento y autorregulación, predicen los estilos de aprendizaje (teórico, pragmático, reflexivo, activo), según la Tabla 5, los modelos que toman el estilo de aprendizaje activo, teórico, reflexivo y pragmático, como variables dependientes y a las dos dimensiones de estrategias metacognitivas como variables independientes, no son significativos ($p > .05$), esto implica asumir que las estrategias metacognitivas no tiene poder predictivo sobre algún estilo de aprendizaje en la población de universitarios de psicología (Tabla 5).

Tabla 5. Análisis de regresión de los estilos de aprendizaje

Modelo: Estilo de aprendizaje activo				
	B	Error estándar	t	P valor
(Constante)	11.282	1.454	7.758	0
Autoconocimiento	0.047	0.053	0.893	0.373
Autorregulación	-0.045	0.053	-0.847	0.398
Modelo: Estilo de aprendizaje reflexivo				
(Constante)	10.833	1.348	8.034	0
Autoconocimiento	0.081	0.049	1.646	0.101
Autorregulación	0.021	0.049	0.435	0.664
Modelo: Estilo de aprendizaje teórico				
(Constante)	9.248	1.326	6.975	0
Autoconocimiento	0.036	0.048	0.74	0.46
Autorregulación	0.079	0.048	1.627	0.105
Modelo: Estilo de aprendizaje pragmático				
(Constante)	10.722	1.434	7.479	0
Autoconocimiento	0.035	0.052	0.676	0.5
Autorregulación	0.013	0.052	0.246	0.806

Los resultados descritos permiten aclarar las asociaciones existentes entre la variable estrategias metacognitivas y los estilos de aprendizaje; específicamente, se ha logrado demostrar que existe relación directa y significativa entre la variable estrategias metacognitivas y los estilos teórico y reflexivo. Esto implica asumir que cuanto mayores recursos respecto a planificación, evaluación y control del progreso del aprendizaje tengan los estudiantes de psicología, entonces surge también la probabilidad de generar una forma de aprender de manera objetiva, crítica, lógica y estructurada (estilo teórico), así como una forma analítica y reflexiva (estilo reflexivo); aunque tal como lo demuestra el análisis de regresión no a un nivel predictivo, es decir, causa-efecto.

Estos hallazgos, al ser contrastados con otras investigaciones encontradas en la literatura científica, corroboran por ejemplo, los resultados de Castillo (2016) quien luego de realizar un estudio con el objetivo de determinar la relación entre los estilos de aprendizaje y las estrategias metacognitivas de los estudiantes universitarios de I semestre de una universidad ubicada en la zona norte de Lima 2015 encontró una correlación alta y significativa; de igual modo, con otro estudio similar realizado por Arias, Zegarra y Velarde (2014) quienes hallaron una correlación directa entre el estilo de





aprendizaje convergente y la metacognición, y al igual que en el presente estudio, los estilos de aprendizaje demostraron no tener efectos o predicción sobre la metacognición ni sus dimensiones.

Sobre estos hechos, algunos autores como González (2008) refieren que los estudiantes que no desarrollan sus habilidades o estrategias metacognitivas, no se detienen a evaluar su comprensión de los materiales o contenidos con los que trabajan, además, no examinan la calidad de su trabajo ni hacen revisiones, solo siguen adelante y se sienten satisfechos con un trabajo superficial e incompleto, por lo tanto, este tipo de estudiantes no procuran examinar un problema profundizando en él, porque no hacen conexiones de ninguna naturaleza con otros contenidos ni tampoco ven la importancia de los que están aprendiendo en sus propias vidas. De allí, la importancia de que el sistema educativo promueva la capacidad de autorregulación del aprendizaje así como el conocimiento de las propias estrategias que utiliza el estudiante para la comprensión y construcción de conocimientos.

CONCLUSIONES

Se evidencia correlaciones mas no predicciones, entre las estrategias metacognitivas, entendidas como aquel recurso que permite planificar, evaluar y controlar el aprendizaje de los universitarios con dos estilos de aprendizaje como son el teórico, caracterizado por ser disciplinado, sistemático, ordenado y pensador; así como el reflexivo que se caracteriza por ser observador, detallista y asimilador.

LITERATURA CITADA

- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1994). Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora. Ediciones Menzajero, Bilbao, España.
- Arias, W. L. (2008). Fundamentos del aprendizaje. Editorial Vicarte, Arequipa, Perú.
- Arias, L. y Vilca, I. (2007). Estudio neuropsicológico de cinco pacientes con lesiones prefrontales. Revista de Psicología de la UCSM, No. 4: 74-86. Arequipa, Perú.
- Arias, W., Zegarra, J. y Velarde, O. (2014). Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes de psicología de Arequipa. Liberabit, Vol. 20, No.2. 267-279. Lima, Perú.
- Achata, C. y Quispe, Y. (2018). El currículo nacional y el desempeño docente. Revista de Investigaciones de la Escuela de Posgrado, Vol.7, No.2. 598 – 606. Puno, Perú.
- BBC Mundo (2016). Los países de América Latina "con peor rendimiento académico". Recuperado de https://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160210_paises_bajo_rendimiento_educacion_informe_ocde_bm
- Burón, J. (1988). La autoobservación -self-monitoring- como mecanismo de autoconocimiento y adaptación (Tesis doctoral, Universidad de Deusto). Recuperada de <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/46886>
- Dewey, J. (1938). Experience and Education. Editorial MacMillan, New York, Estados Unidos.
- De la Puente, L. (2017). ¿Los universitarios peruanos comprenden lo que leen? Motivación, hábitos y comprensión de lectura en dos universidades. Revista Argumentos, No.1. 69-74. Lima, Perú.
- El Comercio (2018). Comprensión lectora: una tarea pendiente en el Perú. Recuperado de <https://elcomercio.pe/peru/comprencion-lectora-tarea-pendiente-peru-video-noticia-543914>





- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, No.34. 906-911. EE.UU.
- García, L., Sánchez, C., Jiménez, A. y Gutiérrez, M. (2012). Estilos de aprendizaje y estrategias de aprendizaje: Un estudio en discentes de postgrado. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, No.10. 65-78. España.
- Honey, P. y Mumford, A. (1986). *Using our learning styles*. Berkshire. Peter Honey. UK.
- Kolb, D. (1984). *Experiential Learning. Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs. Editorial Prentice-Hall. New Jersey, EE.UU.
- Martínez-Fernández, R., Tubau, E., Guilera, L., Rabanaque, S. y Sánchez, E. (2007). Utilidad de distintas en la resolución de un problema de insight y su relación con las estrategias metacognitivas. *Anales de Psicología*, Vol.24, No.1. 16-24. España.
- O'Neil, H. F., y Abedi, J. (1996) Reliability and validity of a state metacognitive inventory: Potential for alternative assessment. *The Journal of Educational Research*. Vol.89, No.4. 234 – 245.
- Publmetro (2016). Uno de cada diez niños presenta alguna dificultad de aprendizaje. Recuperado de <https://publmetro.pe/vida-estilo/noticia-uno-cada-diez-ninos-presenta-alguna-dificultad-aprendizaje-43797>
- RPP. (2018). Cinco retos que enfrenta la educación en el Perú. Recuperado de <https://rpp.pe/campanas/contenido-patrocinado/5-retos-que-enfrenta-la-educacion-en-el-peru-noticia-1156259>

