

ESTRATEGIAS
METACOGNITIVAS Y
RENDIMIENTO ACADÉMICO DE
LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO
DE DOCTORADO EN
ADMINISTRACIÓN - FACULTAD
DE CIENCIAS DE LA
ADMINISTRACIÓN DE UNA

Fecha de entrega: 26-sep-2024 10:52p.m. (UTC-0500)

Identificador de la entrega: 2466930938

Nombre del archivo: Informe-tesis-Reymundo-26-set.docx (21.64M)

Total de palabras: 24739

Total de caracteres: 141145

2023

por Ronald Enrique Reymundo Vilchez



³
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CON MENCIÓN EN DOCENCIA EN EDUCACIÓN
SUPERIOR**

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE
DOCTORADO EN ADMINISTRACIÓN - ¹
FACULTAD DE
CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN DE UNA
UNIVERSIDAD DE HUANCAYO - 2023**

**Presentado por
RONALD ENRIQUE REYMUNDO VILCHEZ**

³
**Para optar el grado de maestro en Educación con Mención en
Docencia en Educación Superior**

Huancayo – Perú

2023

A un querido mentor y dedicado a la verdadera docencia, Julio Edwin Quincho Ramos, quien, en vida, guio el inicio de la presente tesis. A mi familia e hijos, por ser el soporte y aliento para el alcance de mis metas y objetivos.

Ronald Enrique Reymundo Vilchez

²
A la Escuela de Posgrado de la Universidad Continental, institución que nos ofrece la oportunidad de desarrollarnos profesionalmente.

Al asesor Dr. César Fernando Solís Lavado por guía y brindarnos sus enseñanzas durante el desarrollo de la investigación.

A los docentes y personal administrativo de la Escuela de Posgrado de la facultad de Administración de la Universidad Nacional del Centro del Perú, quienes me apoyaron brindando de manera oportuna la información necesaria para realizar la investigación

Introducción

¹ Las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico son aspectos que en las instituciones educativas de todos los niveles educativos están muy relacionadas, como lo explican los diversos autores sobre el tema, por ello la importancia de su estudio, ya que permitirá desarrollar una introspección y reflexión sobre el como asimilamos los nuevos conceptos y cuál es su beneficio en el desarrollo sostenible de las actividades académicas. Por ello la importancia del conocimiento de estas variables de estudio, debido a que representa una necesidad para los sujetos de la educación que interactúan en la Escuela de Posgrado de la facultad de una Universidad de Huancayo. ¹⁶

La problemática de la investigación se centra en ¹ la relación que existe entre el dominio y ¹⁹ aplicación de las estrategias metacognitivas de los estudiantes del V semestre de doctorado en administración, de la facultad de Ciencias de la administración, de una Universidad de Huancayo, en el periodo 2023, a fin de aportar en la optimización de las actividades académicas. Soslayar el estado actual de cómo se caracteriza el conocimiento y aplicación de las estrategias metacognitivas en los estudiantes ⁶ y los correspondientes niveles de rendimiento académico de los doctorandos se transforma en un problema para la institución, lo que llegaría a constituir problemas a la postre, ya que ese desconocimiento podría generar situaciones de deserción estudiantil, ya que los estudiantes se caracterizan por estar laborando y estudiando el posgrado de manera simultánea.

En la investigación se aplicó como método general, el método científico, ² y como métodos específicos, el descriptivo, el estadístico y el hipotético deductivo. El tipo de investigación es aplicada, en el nivel descriptivo correlacional, ¹⁹ el cual implica conocer la relación que existe entre las dos variables a investigar. La muestra está comprendida por los estudiantes del V ciclo del doctorado en Administración de la facultad de Ciencias de la Administración, con una muestra aleatoria simple de tamaño 24. Para cumplir con el

objetivo se aplicó dos escalas, una para cada variable, con la técnica denominada encuesta. Para analizar y procesar los datos mediante la estadística descriptiva e inferencial.

El estudio está estructurado en cinco capítulos según se muestra a continuación: Capítulo primero, Planteamiento del estudio se desarrolla la descripción del contexto, donde ocurre la realidad problemática, definiendo el ámbito donde se observa el problema que es motivo de la investigación, formulación expresa del problema de estudio, las razones que permite justificar la investigación y los correspondientes objetivos general y específicos. En el segundo capítulo, se explica de forma amplia el marco teórico donde se sintetiza los diversos antecedentes en el ámbito internacional y nacional, así como las bases teóricas científicas (estrategias metacognitivas y rendimiento académico) y el respectivo marco Conceptual de las variables y dimensiones que vienen a constituir los términos que ayudan a comprender los conceptos teóricos. En el capítulo tercero, se formula la hipótesis general y específicas considerando las variables de investigación el área conceptual y su respectiva operacionalización que permitió adaptar los instrumentos para la recopilación de los datos empíricos. En el capítulo cuarto, se explica desarrolló la metodología con sus subtemas de método, tipo y nivel de investigación, diseño, población, muestra y tamaño de muestra y forma de muestreo, las técnicas e instrumentos que contribuyen a la recopilación de datos, se concluye con la descripción de las técnicas de procesamiento y análisis de los datos que se utilizaron.

En el quinto capítulo, se expone los resultados descriptivos mediante el uso de tablas y figuras estadísticas de las variables y sus dimensiones, así como el proceso de generalización de los resultados a través de inferencias, donde se incluye las correspondientes pruebas de verificación estadística de hipótesis y la consecuente discusión de resultados que permitió comparar los hallazgos con otras tesis, así como con el marco teórico que sirvió de fundamento. En la parte final incluye las referencias bibliográficas y los anexos, donde se presenta la matriz de consistencia de variables, la matriz de operacionalización de variables; en tal sentido, pongo a consideración de los docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Continental el presente informe de tesis que ha de contribuir en la real comprensión de la relación de las variables de estudio.

El autor

INDICE

Portada i

Dedicatoria ii

Agradecimiento iii

Introducción iv

El autor v

INDICE vi

INDICE DE TABLAS ix

INDICE DE FIGURAS x

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO11

1.1. Fundamentación del problema 11

1.2. Formulación del problema 13

 1.2.1. Problema general 13

 1.2.2. Problemas específicos 13

1.3. Objetivos de la investigación 14

 1.3.1. Objetivo general 14

 1.3.2. Objetivos específicos 14

1.4. Justificación e importancia del proyecto 14

1.5. Alcances y limitaciones de la investigación 15

 1.5.1. Alcances de la investigación 15

 1.5.2. Limitaciones de la investigación 15

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO.....16

1.1. Antecedentes del estudio 16

 1.1.1. Antecedentes internacionales: 16

 1.1.2. Antecedentes nacionales: 21

1.2. Bases teóricas 27

 1.2.1. Estrategias metacognitivas 27

 1.2.2. Teoría del constructivismo 32

1.2.3.	Estrategias metacognitivas en la malla curricular universitaria	34
1.2.4.	Rendimiento académico	37
1.2.5.	Factores del rendimiento académico	37
1.2.6.	Teorías relacionadas con el rendimiento académico	39
1.3.	Bases conceptuales.....	42
1.3.1.	Estrategia metacognitiva.....	42
1.3.2.	Dimensiones de la estrategia metacognitiva.....	45
1.4.	Definiciones	46

CAPITULO III

	HIPOTESIS Y VARIABLES	50
3.1.	Planteamiento de la hipótesis de investigación.....	50
3.1.1.	Hipótesis general	50
3.1.2.	Hipótesis específicas	50
3.2.	Variables	51
3.2.1.	Variable dependiente:	51
3.2.2.	Variable Independiente:.....	51
3.3.	Operacionalización de las variables.....	52

CAPITULO IV

	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	54
4.1.	Método de Investigación.....	54
4.2.	Tipo y nivel de investigación.....	54
4.2.1.	Tipo de investigación	54
4.2.2.	Nivel de investigación	55
4.3.	Diseño de investigación	55
4.4.	Población y muestra.....	56
4.4.1.	Población	56
4.4.2.	Muestra	56
4.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	56
4.5.1.	Técnicas	56
4.5.2.	Instrumentos	57
4.6.	Técnicas de procesamiento y análisis de los datos	58

CAPÍTULO V

	RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	60
5.1.	Resultados descriptivos	60

5.2.	Contraste de hipótesis	82
5.3.	Discusión	87
CONCLUSIONES		90
RECOMENDACIONES		91
BIBLIOGRAFÍA		92
ANEXOS		94
Anexo 01: Matriz de Consistencia		95
Anexo 02: Consentimiento Informado		97
Anexo 03: Solicitud para desarrollar el proyecto de Tesis		99
Anexo 04: Aprobación por el Comité Institucional de Ética en Investigación		101
Anexo 05: Aplicación del Instrumento – Escala sobre estrategias Metacognitivas ...		102
Anexo 06: Instrumento 2: Registro de Notas de los Encuestados		138
Anexo 07: Validación de Instrumentos		140
Anexo 08: Fotografías de aplicación de Instrumento		143
Anexo 09: Capacitación sobre las Estrategias Metacognitivas		144

INDICE DE TABLAS

	Pag.
Tabla 1. Datos generales de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Facultad Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo.....	61
Tabla 2. Estadígrafos de las estrategias metacognitivas de los estudiantes.....	62
Tabla 3. Estrategias metacognitivas de los encuestados.....	63
Tabla 4. Dimensiones de las estrategias metacognitivas.....	64
Tabla 5. Niveles de las dimensiones de las estrategias metacognitivas según la edad de los estudiantes.....	65
Tabla 6. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el género.....	66
Tabla 7. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el estado civil de los estudiantes.....	67
Tabla 8. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el trabajo.....	68
Tabla 9. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según convivencia.....	69
Tabla 10. Estadígrafos del rendimiento académico.....	70
Tabla 11. Rendimiento académico.....	71
Tabla 12. Dimensiones del rendimiento académico.....	72
Tabla 13. Dimensiones del rendimiento académico según la edad de los estudiantes.....	73
Tabla 14. Dimensiones del rendimiento académico por género.....	74
Tabla 15. Dimensiones del rendimiento académico por el estado civil.....	75
Tabla 16. Dimensiones del rendimiento académico según el trabajo.....	76
Tabla 17. Dimensiones del rendimiento académico según la convivencia.....	77
Tabla 18. Prueba de normalidad de las variables.....	79
Tabla 19. Análisis correlacional de las variables.....	79
Tabla 20. Correlación de las Estrategias metacognitivas y el Rendimiento académico.....	80
Tabla 21. Correlación del Rendimiento académico y las dimensiones de las Estrategias metacognitivas.....	80
Tabla 22. Niveles de las Estrategias metacognitivas y niveles del Rendimiento académico.....	81
Tabla 23. Comprobación estadística de la hipótesis general.....	82
Tabla 24. Comprobación de la hipótesis específica 1.....	83
Tabla 25. Comprobación de la hipótesis específica 2.....	84
Tabla 26. Comprobación de la hipótesis específica 3.....	85
Tabla 27. Comprobación de la hipótesis específica 4.....	86

INDICE DE FIGURAS

	Pag.
Figura 1. <i>Histograma de las puntuaciones de las estrategias metacognitivas</i>	63
Figura 2. <i>Estrategias metacognitivas</i>	64
Figura 3. <i>Niveles de las dimensiones de las estrategias metacognitivas</i>	65
Figura 4. <i>Niveles de las dimensiones de las estrategias metacognitivas según la edad de los estudiantes</i>	66
Figura 5. <i>Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el género</i>	67
Figura 6. <i>Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el estado civil</i>	68
Figura 7. <i>Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el estado civil</i>	69
Figura 8. <i>Dimensiones de las estrategias metacognitivas según convivencia</i>	70
Figura 9. <i>Histograma de las puntuaciones del rendimiento académico</i>	71
Figura 10. <i>Niveles del rendimiento académico</i>	72
Figura 11. <i>Niveles de las dimensiones del rendimiento académico</i>	73
Figura 12. <i>Dimensiones del rendimiento académico por edad</i>	74
Figura 13. <i>Dimensiones del rendimiento académico por género</i>	75
Figura 14. <i>Dimensiones del rendimiento académico según el estado civil</i>	76
Figura 15. <i>Dimensiones del rendimiento académico según el estado civil</i>	77
Figura 16. <i>Dimensiones del rendimiento académico según la convivencia</i>	78
Figura 17. <i>Dispersión de las Estrategias metacognitivas y Rendimiento académico</i> ..	79
Figura 18. <i>Niveles de las Estrategias metacognitivas y niveles del Rendimiento académico</i>	81

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Fundamentación del problema

Al hablar de metacognición, se refiere tanto al desarrollo del conocimiento como a las actividades del pensamiento, la aplicación de una estrategia metacognitiva fomenta en los estudiantes no solo la acumulación de conocimiento sino al desarrollo de pensamientos propios que les ayuden en la resolución de situaciones propias de la vida cotidiana.

En la carrera de ciencias administrativas, los estudiantes deben de desarrollar principalmente habilidades para la toma de decisiones que incluyen habilidades prácticas, así como de conocimiento; que estén acorde a las demandas laborales y profesionales requeridas.

De acuerdo a Bandura, actualmente, podemos considerar suficientes pruebas, y que las existen, en cuanto al impacto de los procesos cognitivos, centrándose en la autoeficacia percibida y en las decisiones vinculadas a la trayectoria y progreso en el ámbito netamente profesional, lo que finalmente puede traducirse en un buen desempeño académico. (Bandura, 1999)

Para nuestro estudio, es importante mencionar que los objetivos de la intervención educativa desde el lugar de las estrategias metacognitivas se orientan en la optimización del desarrollo de habilidades para asumir y resolver situaciones presentes en el ámbito profesional optimizando los procesos de la toma de decisiones al realizar una tarea determinada, dominando diferentes aspectos del conocimiento adquiridos en las aulas universitarias.

En el manejo de situaciones propias de la carrera el desarrollo de la autoeficacia es necesaria ya que conlleva a mejorar la capacidad de organización y de ejecución de acciones

De manera similar, Bandura resalta la importancia de la autoeficacia como el canal mediante el cual los individuos interactúan con su entorno. Las personas construyen y fortalecen su capacidad, la cual se transforma en el vehículo que les permite perseguir sus objetivos y tomar decisiones significativas. (Bandura, 1999)

³ La Facultad de Ciencias de la Administración, de una Universidad de Huancayo, ha mostrado en la actualidad avances en lo académico, científico y tecnológico, respondiendo con efectividad a las demandas laborales y profesionales de la población, así lo demuestra la acreditación universitaria y el índice de empleabilidad cubriendo espacios laborales en instituciones estatales y privadas de la región y del país. Al respecto la Escuela de Posgrado viene asumiendo los principios y lineamientos ya descritos a fin de continuar formando profesionales capaces y líderes en los diversos campos de desempeño.

Sin embargo, estos avances se han ido dando principalmente en el aspecto cognoscitivo, quedando el tema de investigación y emprendimiento rezagados, la incursión en el desarrollo económico, financiero y empresarial ha sido muy limitada; justamente este es el motivo de la presente investigación donde se considera el rendimiento académico como un aspecto de importancia que busca desarrollarse con la implantación de una estrategia metacognitiva en el área de especialidad de la carrera.

Este proceso involucra a tanto a los docentes de las carreras de especialidad principalmente, y a los estudiantes quienes buscan desarrollarse del modo más eficaz posible para poder afrontar los desafíos profesionales futuros.

La presente investigación propone realizar un programa estructurado basado en la estrategia metacognitiva, lo que permitirá una retroalimentación constructiva inmediata que pueda generar información actualizada que podrá ser utilizada para identificar y eliminar las barreras correspondientes a la autoeficacia profesional y promover el mejoramiento del rendimiento en la parte académica.

La mejor manera para promover el desempeño académico y, por ende, el rendimiento académico es la motivación en los estudiantes propiciando su participación activa en el desarrollo e implementación del programa basado en la estrategia metacognitiva.

Argumentando los presente puntos como parte de la problemática, concluimos en las siguientes interrogantes:

9 1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado – Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II?

13 1.2.2. Problemas específicos

- a) 4 ¿Qué relación existe entre la planificación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II?
- b) 2 ¿Qué relación existe entre el control del proceso y regulación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II?
- c) 1 ¿Qué relación existe entre la autoobservación y el rendimiento académico en los estudiantes del VIII Semestre de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II?

- d) ¿Qué relación existe entre la evaluación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del VIII Semestre de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.

1.3.2. Objetivos específicos

- a) Determinar la relación entre la planificación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.
- b) Determinar la relación entre el control del proceso y regulación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.
- c) Determinar la relación entre la autoobservación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.
- d) Determinar la relación entre la evaluación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.

1.4. Justificación e importancia del proyecto

El siguiente estudio posee una significancia teórica ya que el estudio de la aplicación de las estrategias metacognitivas en el desarrollo y crecimiento del rendimiento académico permitirá usar los resultados en la ampliación de la estructura curricular en las áreas de especialidad de la carrera.

La significancia práctica se da al propiciar el desarrollo de la investigación y emprendimiento en la facultad de Ciencias de la Administración, y de manera más específica en la Escuela de Posgrado y ¹ al mejorar el rendimiento académico en los estudiantes quienes podrán generar estrategias para la resolución de situaciones propias de la carrera.

Respecto a la significancia metodológica, la presente investigación pretende ser un referente de información y guía para posteriores investigaciones, además los instrumentos elaborados permitirán realizar mayores estudios sobre el tema con los cuales se propiciarán comparaciones y por tanto mejorar la educación brindada en las diferentes universidades cuyos principales beneficiarios será la sociedad con la intervención de los estudiantes egresados con capacidades de resolución de situaciones profesionales.

⁸ 1.5. Alcances y limitaciones de la investigación

1.5.1. Alcances de la investigación

Temática: Tomamos como referencia ¹ las estrategias metacognitivas y su incidencia con el ⁴ rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de una Universidad de Huancayo, 2023.

Geográfica: Abarca el contexto de Huancayo, región Junín, donde funciona la Escuela de Posgrado ¹ de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo.

Temporal: La realización de la investigación se realizará en el V ciclo lectivo – 2023.

1.5.2. Limitaciones de la investigación

La investigación presenta limitaciones relacionada al tiempo, ya que es insuficiente para desarrollar el estudio de manera amplia. Otra limitación es la escasez de referentes bibliográficos, como antecedentes más actuales y producción intelectual de libros, específicamente en el tema de la relación de las dos variables. Asimismo, existe otra limitación que concierne al ámbito de estudio de la tesis ya que se encuentra circunscrito a una perspectiva local, es decir la ciudad de Huancayo.

7 **CAPITULO II**

MARCO TEÓRICO

1.1. Antecedentes del estudio

1.1.1. Antecedentes internacionales:

Valencia, M. y Caicedo, A. (2015) presentan la tesis titulada "Intervención en estrategias metacognitivas para el mejoramiento de los procesos de composición escrita". Se llevó a cabo el análisis de 42 artículos de investigación publicados en el periodo comprendido entre los años 2002 y 2013.

Mediante la implementación de diseños cuasiexperimentales y rigurosos análisis estadísticos, los estudios emprendieron la tarea de alcanzar sus objetivos al comparar cuán efectivo son diversos programas de intervención en estrategias metacognitivas. Esta comparación se llevó a cabo tanto entre los diferentes programas de intervención como con los métodos tradicionales de enseñanza de la escritura, todo con el objetivo primordial de potenciar la calidad de la composición escrita. Los resultados derivados de estas evaluaciones revelaron de manera contundente que el adoctrinamiento de las estrategias ejerce resultados positivamente buenos tanto en la mejora de la elaboración escrita de los estudiantes, así también en el fortalecimiento de su funcionamiento metacognitivo. (Valencia & Caicedo, 2015)

Cabe destacar que estos efectos positivos no se limitaron a un impacto inmediato, sino que trascendieron en el tiempo, ya que algunas intervenciones exhibieron que las mejoras en el funcionamiento metacognitivo y en la composición escrita se mantuvieron de manera duradera. Este hallazgo sugiere no solo un impacto inmediato y significativo de las estrategias en la competencia al escribir en los estudiantes, sino también una contribución sustancial a un progreso continuo en dicha competencia a lo largo del tiempo. Estos resultados destacan la importancia y la eficacia a largo plazo de la implementación de estrategias metacognitivas en el ámbito educativo, subrayando su relevancia en la optimización sostenida de la competencia escrita de los estudiantes.

Pérez y Villagómez (2022) comparten los resultados de su investigación titulada "Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en el área cuantitativa de la Facultad de Economía de la UAGro, 2022". La finalidad principal de este estudio radicó en comprender la incidencia existente entre la aplicación de estrategias de aprendizaje empleadas por los educandos en el ámbito cuantitativo y el rendimiento académico en la Facultad de Economía de la Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro) durante el año 2022. La metodología adoptada para abordar esta investigación se configuró como un estudio de caso, utilizando información recabada de 197 estudiantes. El diseño de la investigación fue de naturaleza no experimental y de corte transversal, permitiendo una evaluación detallada de la incidencia entre las diversas estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en un momento específico. Al concluir el análisis de la investigación, se encontró que, si bien existe una correlación positiva entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en el área cuantitativa, esta relación se caracteriza por ser muy baja. Este hallazgo, aunque sugiere una tendencia positiva, indica que otros factores pueden influir significativamente en el desempeño académico de los estudiantes, y se destaca la necesidad de explorar más a fondo estos elementos adicionales para comprender mejor la complejidad de esta relación. (Pérez & Villagómez, 2022)

En la investigación dirigida por Candía (2014), que tuvo como propósito analizar la relación entre el conjunto de estrategias metacognitivas y el aprendizaje, enfocándose fundamentalmente en el rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior - Maracay al año 2014, se implementó un diseño correlacional con un enfoque cuantitativo. La muestra seleccionada comprendió a 120 estudiantes, a quienes se les administró un cuestionario graduado utilizando la escala de Likert de tres opciones para evaluar sus prácticas metacognitivas. Mediante un análisis estadístico respaldado por el

software SPSS versión 22, se realizó la evaluación de la información recopilada. Los resultados obtenidos revelaron de manera concluyente una correlación significativamente alta, destacada por un coeficiente de correlación de 0,995 según el Rho de Spearman, entre las estrategias metacognitivas empleadas por los estudiantes y su incidencia en el aprendizaje o el rendimiento académico en el Instituto Superior de Maracay durante el año 2014. Estos hallazgos consolidan la evidencia de que las estrategias metacognitivas desempeñan un papel crucial en el éxito académico de los estudiantes en este contexto específico. La robustez de la correlación señalada sugiere una fuerte asociación entre el resultado de la aplicación de las diversas estrategias y el rendimiento de forma positiva, proporcionando así una base sólida para la comprensión y promoción de prácticas metacognitivas efectivas en entornos educativos similares.

En la investigación realizado por Gasco (2017), el enfoque se centró en los procesos de enseñanza-aprendizaje respecto al análisis de las estrategias de aprendizaje, la autonomía y la autorregulación, con especial énfasis evaluando el impacto en procesos de resolución de problemas, rendimiento académico, y razonamiento, teniendo en cuenta posibles disparidades de género. La muestra seleccionada comprendió a 565 jóvenes del 2° al 4° del nivel secundario, de la comunidad educativa Vasca. Para llevar a cabo este análisis exhaustivo, se empleó un cuestionario adaptado, específicamente el MSLQ (Motivated Strategies for Learning Questionnaire). Esta herramienta permitió recopilar datos valiosos sobre las estrategias motivadas para el aprendizaje, proporcionando así una base sólida para evaluar la influencia de la autonomía y la autorregulación en el desarrollo académico de los estudiantes.

Los resultados derivados de esta evaluación evidencian una tendencia entre las estudiantes mujeres hacia una organización y gestión más efectiva de los conocimientos matemáticos en comparación con sus compañeros masculinos. No obstante, es crucial resaltar que ambos grupos de género mostraron similitudes significativas en lo que respecta a la planificación y regulación de estrategias metacognitivas, así como en su adaptación al entorno de estudio. Este hallazgo subraya que, a pesar de la destacada disparidad en la organización y gestión de conocimientos matemáticos a favor de las estudiantes mujeres, ambos géneros comparten enfoques similares en la planificación y regulación de estrategias metacognitivas, así como en su adaptación al entorno de estudio. Estos resultados no solo ofrecen una perspectiva enriquecedora sobre las dinámicas de aprendizaje en distintos contextos, sino que también constituyen un punto de partida

valioso para el diseño de estrategias pedagógicas que fomenten un rendimiento académico equitativo entre los géneros. El reconocimiento de estas similitudes y diferencias proporciona una base sólida para abordar de manera más efectiva las diversas necesidades personales de los educandos y promover un entorno educativo inclusivo.

En el estudio realizado por Perales, Reyes y Hernández (2015), se exploraron las relaciones haciendo inferencia retórica, teniendo en cuenta la metacognición y considerando la conciencia metalingüística, utilizando un diseño cuasiexperimental. El grupo piloto fue sometido a instrucciones tradicionales enfocada saberes y vocabularios aprendidos previamente. Mediante un análisis cuantitativo de las respuestas obtenidas en el pretest y post-test, se reveló que la conciencia metalingüística desempeña un papel crucial en el fomento de mayor control, más exigencia en los estándares de coherencia mejorados y mayor dedicación para procesar el texto. Estos resultados sugieren que la atención consciente a la estructura y el significado del lenguaje facilita la capacidad de los individuos para realizar inferencias retóricas de manera más efectiva. La enseñanza tradicional, que se centra fundamentalmente en la adquisición de conocimiento anteriormente y el vocabulario, se vio superada por la inclusión de la conciencia metalingüística, que emergió como un factor clave en la optimización de la comprensión y procesamiento del texto. Este hallazgo respalda la idea de que la metacognición, específicamente la conciencia metalingüística, puede enriquecer significativamente las habilidades de lectura y comprensión de los estudiantes.

Doris Lucia Córdova Urbano y Marianita Marroquín Yerovi en su artículo científico, y haciendo uso de la estadística descriptiva y pruebas no paramétricas de la estadística inferencial, examinaron la hipótesis que atribuye consecuencias positivas fomentando un aprendizaje sostenible y de valor para la mejora del rendimiento académico de los estudiantes luego de la capacitación y aplicación sobre las estrategias metacognitivas de los alumnos inscritos en el curso de Fundamentos de Bioseguridad del programa de Odontología. La prueba U de Mann-Whitney validó que el impacto del efecto no paramétrico fue significativo, con un valor de 0,623. La diferencia en la calificación final del curso entre el grupo experimental y el grupo de control fue estadísticamente significativa, dando como resultado a la implementación de estrategias metacognitivas positivamente, con un $p < 0,001$. Este éxito en la mejora del rendimiento académico, experimentado mediante el uso y al aplicar las estrategias bajo condiciones académicas similares, sugiere la posibilidad de replicar estos resultados efectivos en otros grupos de

estudiantes. Por lo tanto, el microcurrículo enriquecido con estrategias metacognitivas puede ser implementado en otros cursos, beneficiando así tanto a la enseñanza como a lo aprendido en cada alumno. Al ir desarrollando el modelo microcurricular, fusionando conocimiento en las disciplinas dictadas con el pedagógico de acuerdo a Marroquín (2015), permite en cada alumno, a través del proceso metacognitivo, integrar los conocimientos recientemente adquiridos con saberes previos ya delimitados perfectamente. Esto facilita una verdadera educación y aprendizaje en el tiempo y que irá en concordancia en el lugar o contexto de aplicación, mediante estrategias que fomentan la conciencia, planificación, autorregulación y autoevaluación. La autoconstrucción, reflejada en la autopoiesis, otorga la capacitación para crear, recrear y/o eliminar un verdadero adiestramiento o aprendizaje, es decir, un aprendizaje que sea muy significativo. En el uso y al aplicar las estrategias permite organizar previamente, un mapa cognitivo, un resumen, una resumen o resúmenes de lecturas, ir analizando algunos casos tipo clínico, la V de Gowin, un diagrama y junto a una práctica logra interrelacionar estos conocimientos previamente adquiridos, permitiendo la construcción de nuevo conocimiento. Estos conocimientos se expresan y evidencian en experiencias, junto con el desarrollo de nuevas habilidades y actitudes entre los estudiantes. Este enfoque estratégico demuestra su eficacia al articular eficazmente el proceso de aprendizaje, beneficiando a los estudiantes en su comprensión y aplicación de los contenidos del curso.

Por esa razón, se enfatizó como relevante abordar la enseñanza con un fundamento pedagógico respaldado en el formato y mecanismos de las estrategias y procesos metacognitivos propuestos por Mayor et al. (1999). Este modelo identifica 3 aspectos importantes: la consciencia, el control y la autopoiesis. Estos componentes demostraron efectividad al realizar dicha investigación en los alumnos del ciclo número cuatro en el programa de Odontología. El análisis permitió obtener la necesidad de implementar, dependiente el caso, una estrategia o varias que sean específicas, como ya las anteriormente mencionadas, ejemplo: mapas cognitivos, resúmenes, etc. La incorporación de estas estrategias no solo beneficia a la enseñanza, sino que también otorga significado al proceso de aprendizaje. Se sugiere que al tiempo de aplicar el microcurrículo integre los conocimientos y saberes pedagógicos junto a los de nivel disciplinar, por medio de la inclusión y apoyo de las ya mencionadas estrategias metacognitivas, puede generar mejoras significativas en el aprendizaje significativo de los estudiantes. Esta mejora podría extenderse en todos los semestres y asignaturas

dictadas en el programa de la Universidad de Pasto. En este sentido, es oportuno recomendar que se continúen trabajos investigativos que combinen aspectos pedagógicos y disciplinares, contribuyendo así la verdadera praxis del docente y su buen acompañamiento en el proceso de aprendizaje, lo que, según Bruner (1997), puede tener un impacto positivo en los niveles de rendimiento académico. Este enfoque integrado proporciona una base sólida para el diseño de estrategias educativas efectivas que potencien el modelo enseñanza-aprendizaje sobre la facultad de Odontología y también sobre cualquier alumno en desarrollo académico y/o profesional.

1.1.2. Antecedentes nacionales:

En el trabajo investigativo "Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Indoamérica", llevado a cabo por Rebaza (2016) se examinó detalladamente la vinculación existente entre el uso eficiente de las estrategias metacognitivas, la capacidad de aprendizaje autorregulado y el nivel de autoestima de los estudiantes. Este estudio adoptó un enfoque descriptivo correlacional, buscando identificar patrones y tendencias en las respuestas de los participantes. La muestra para la investigación estuvo conformada por 110 estudiantes, a quienes se les suministró un instrumento meticulosamente diseñado para evaluar el despliegue de estrategias metacognitivas. Este instrumento se basó en adaptaciones de las propuestas realizadas por O'Neill y Abedi en 1996. La elección de este método de evaluación se fundamentó en su reconocida eficacia y aplicabilidad en estudios previos. El análisis estadístico de los datos recopilados se llevó a cabo mediante el uso del coeficiente de correlación de Pearson, una herramienta estadística que permite medir la relación lineal entre dos variables. Este método facilitó la cuantificación y evaluación de las asociaciones entre las estrategias metacognitivas, el aprendizaje autorregulado y la autoestima de los participantes. En resumen, el estudio de Rebaza se erige como un valioso aporte para comprender la compleja interacción entre estas variables psicoeducativas clave, proporcionando una base sólida para futuras investigaciones y destacando la importancia de la metacognición en el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

Los hallazgos a los que se arribó lograron indicar un nivel correlacional significativamente alto ($r=0,767$) esto al trabajar el desarrollo de las estrategias junto al aprendizaje de autorregulación independiente. De manera similar, el coeficiente de

correlación entre la optimización de la autoestima y el manejo de las estrategias metacognitivas también demostró un nivel considerablemente alto ($r=0,726$). Asimismo, al examinar el nivel correlacional entre el aprendizaje autorregulado y la autoestima se observó una conexión significativamente elevada, registrando un coeficiente de 0.934. Este descubrimiento refuerza la existencia de una relación sustancial entre las variables en cuestión, poniendo de manifiesto la notoria asociación positiva entre el despliegue de las variadas estrategias metacognitivas, el aprendizaje caracterizado por ser autorregulado y la autoestima en los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Indoamérica. Estos resultados destacan la importancia de fomentar el desarrollo simultáneo de estas habilidades y actitudes en los estudiantes. La interrelación positiva entre el uso consciente de estrategias metacognitivas, la capacidad de autorregular el aprendizaje y una autoestima elevada subraya la relevancia de un enfoque integral en la formación académica. Promover estas competencias no solo contribuye a mejorar la experiencia educativa, sino que también influye positivamente en el bienestar emocional de los estudiantes, consolidando así un entorno educativo enriquecedor y propicio para el desarrollo integral. (Rebaza, 2016)

Díaz (2019) presenta su investigación que tiene como título "Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una Universidad Privada de Lima". En el presente trabajo el objetivo central se enfocó en explorar la relación existente entre la autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado con 413 alumnos en una universidad del ciclo uno de la ciudad Metropolitana de Lima. El trabajo investigativo adoptó un enfoque cuantitativo, de nivel no experimental, transversal y correlacional, utilizando escalas en la autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado como instrumentos de medición.

Los hallazgos obtenidos confirmaron la existencia de una relación significativa entre ambas variables, siendo esta positiva con un valor de 0,455 ($p \leq 0,01$). Al analizar las dimensiones de cada instrumento, se observó que las ya mencionadas y de expectativa personal, de la de tipo expectativa de autoeficacia percibida y de la de expectativa de resultados de la autoeficacia académica presentaban un nivel de correlación positivo y además muy significativo ($p \leq 0,01$) con el aprendizaje autorregulado. Se destaca particularmente el nivel de relevancia en la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado, mostrando ese nivel positivo de significancia sobre el general de todas las dimensiones de la autoeficacia académica. Un hallazgo adicional resalta que la dimensión

expectativa de la situación de la autoeficacia académica no demuestra un nivel de correlación significativo respecto a las demás dimensiones del aprendizaje independiente y autorregulado, excepto en la de tipo o de nivel cognitivo y que ya se hizo mención anteriormente, en el cual se podía percibir un nivel de correlación estadístico significativo ($p \leq 0.05$). Estos resultados ofrecen información valiosa sobre la conexión existente en cuanto a la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado dentro de los alumnos universitarios del semestre primero. De forma concreta, la dimensión cognitiva del aprendizaje autorregulado parece ser un factor crucial en la percepción de autoeficacia académica, influyendo de manera positiva en diversas áreas. Sin embargo, se observa que la dimensión expectativa de la situación en la autoeficacia académica deja de compartir un nivel de correlación generalizada entre los diversos momentos del aprendizaje autorregulado, excepto en el de tipo cognitivo, ya que se revelaba una conexión estadísticamente significativa. Estos resultados contribuyen significativamente al entendimiento de la dinámica en la práctica de la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado por los alumnos en mención. Al resaltar la importancia específica de la dimensión cognitiva, este estudio ofrece una visión más detallada de cómo las percepciones de competencia académica pueden influir en la autorregulación del aprendizaje. Esta información puede ser valiosa para orientar estrategias educativas y programas de apoyo que fortalezcan tanto la autoeficacia académica, así también, el mejoramiento de las habilidades de autorregulación que se realizaría por los propios alumnos. (Díaz, 2019)

Morales (2019) presenta la tesis titulada "Relación entre las estrategias metacognitivas y la motivación académica con el rendimiento académico en los estudiantes de una Escuela de Ingeniería Industrial", se aborda de manera exhaustiva la exploración de las conexiones entre elementos fundamentales para el éxito académico. El enfoque principal de esta investigación se centra en determinar cómo las estrategias metacognitivas y la motivación académica se entrelazan y, a su vez, influyen sobre todo el proceso del rendimiento académico para alumnos y membresía en general que forman parte de la Escuela de Ingeniería Industrial en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión de Huacho. El objetivo esencial de este estudio es ir más allá de la superficie de la relación aparente entre estas variables, buscando comprender de manera integral cómo las estrategias metacognitivas, que implican la autorreflexión y el conocimiento sobre los propios procesos cognitivos, se vinculan con la motivación

académica, entendida como el impulso interno que dirige y mantiene el esfuerzo hacia el logro académico, y cómo ambos aspectos afectan el aprendizaje o ²¹rendimiento académico de los estudiantes en el contexto específico de la ingeniería industrial. La investigación no solo se enfoca en identificar estas conexiones, sino también en analizar cómo estas relaciones pueden influir al desarrollo profesional y también al desarrollo académico en los alumnos de la carrera industrial. A través de un análisis exhaustivo, se pretende ofrecer una comprensión más profunda de los factores que contribuyen al éxito académico, proporcionando así información valiosa que puede orientar estrategias pedagógicas y programas de apoyo personalizados en el ámbito educativo de la ingeniería industrial.

Este estudio adopta un enfoque descriptivo correlacional, abarcando un margen poblacional total de 1608 alumnos, sobre los cuales se necesitó seleccionar la muestra representativa ¹262 alumnos. Los resultados obtenidos revelaron un coeficiente de correlación directa (positiva) entre las variables estrategias metacognitivas y la variable rendimiento académico. Básicamente, se observó que la dimensión de cognición presenta un nivel de correlación significativo ($p < 0,05$) directo y junto a ello un nivel de efecto de magnitud pequeña en relación con el aprendizaje académico.

En la investigación desarrollada por Cochon y Gutiérrez (2018), se propuso examinar el nivel de correlación en la metacognición y la comprensión lectora sobre jóvenes que cursan el sexto grado de educación primaria haciendo uso del análisis deductivo en un nivel de investigación experimental. Se emplearon 2 cuestionarios y así obtener información específica en la metacognición y la comprensión. Además, se aplicó un ²⁰enfoque de muestreo censal que abarcó una población total de 120 alumnos, y la confiabilidad de los instrumentos se evaluó mediante el coeficiente de confiabilidad de Kuder Richardson. Encontrando que existía un vínculo de relación importante hallado sobre los alumnos del sexto grado en la educación básica regular ⁶de la IE 5052 en el distrito de Ventanilla.

⁹En la investigación de Palomino (2017), cuya finalidad fue medir la relación entre la aplicación de diversas estrategias de aprendizaje autónomo y el aprendizaje, se hizo uso del diseño cuantitativo. Se estudio a 45 estudiantes del X ciclo como población sobre el cual se logró emplear cuestionarios con escala de Likert para recopilar los datos, por lo que los hallazgos permitieron concluir que existe una relación significativa y moderada, entre las variables.

En el estudio desarrollado a los 48 alumnos ⁶ en la Escuela de Derecho de la Universidad del Santa, titulado "Metacognición en relación al rendimiento académico," Rodas (2018) bajo la investigación descriptiva correlacional dónde el objetivo principal fue evaluar las distintas categorías del rendimiento académico en los alumnos del curso Derecho Administrativo y analizar el coeficiente de correlación en la metacognición y las categorías del rendimiento académico. Donde los resultados revelaron que el nivel de correlación fue altamente significativo, reflejándose en diversos indicadores, como, el análisis de las cosas, la observación – introspección en todo momento, definición y consolidación de procesos y objetivos, ⁶ aprendizaje y memorización, seguimiento de instrucciones, ordenación y clasificación, comparación e inferencia. Se concluyó que la metacognición está fuertemente vinculada al rendimiento académico, y se recomendó incluirlo dentro de todos los estamentos de la educación nacional y sus políticas y lineamientos públicos.

La investigación de Laurente en el año 2016 tuvo como propósito encontrar y describir correctamente cuan influyente es la metacognición en la resolución de ejercicios y tareas matemáticas estudiado en alumnos ⁶ del cuarto de primaria de la IE Jerusalén del Callao. La metodología empleada se caracterizó por su naturaleza aplicada adoptando un enfoque cuantitativo y un diseño de tipo cuasiexperimental. Se implementó un post test para evaluar los efectos de una variable sobre la otra (X - Y). Los resultados indicaron que el conocimiento metacognitivo tiene gran influencia y de gran significancia en la resolución de problemas numéricos.

En educandos del quinto ⁶ grado de primaria de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 29 – Ventanilla se realizó ¹ un estudio por Veramendi (2014), ⁶ cuyo finalidad fue establecer la relación entre las estrategias metacognitivas y los valores, empleando un ⁶ diseño descriptivo correlacional de enfoque cuantitativo y en el paradigma positivista. Teniendo como muestra a 80 estudiantes a quienes se les aplicó un cuestionario diseñado en una escala de Likert previamente validada por expertos. Los resultados concluyeron que existe una alta correlación entre las estrategias metacognitivas y los valores en estos estudiantes.

En la tesis doctoral cuyo título es ⁶ "Estrategias metacognitivas en la optimización del aprendizaje de los marcadores discursivos en estudiantes del programa de estudios básicos en la Universidad Ricardo Palma, año 2015," elaborada por Llontop (2015), se

llevó a cabo un trabajo experimental centrado en 30 estudiantes. El objetivo principal de este estudio, que permitió al autor graduarse con el grado de doctor, consistió en evaluar los aspectos de mejora conectados con el aprendizaje de los marcadores discursivos y las estrategias metacognitivas.

Según LLontop, al término de su estudio de investigación concluye que al tomar en cuenta a la metacognición en los estudiantes se influye de manera fundamental y preferente, llevándolos a actuar de manera coherente y orientada hacia el logro de sus objetivos mediante diversos mecanismos, principalmente psicológicos. En este sentido, los estudiantes se convierten en elementos destacados que reflejan de manera tangible los cambios experimentados.

Se han tenido logros significativos que no hubieran sido obtenidos sin la aplicación de estrategias metacognitivas, y mediante el trabajo de éste y su influencia en la mejora de las capacidades de los jóvenes estudiantes para realizar el trabajo de prueba de hipótesis. Según el autor, todos los objetivos planteados, tanto el objetivo general como los objetivos específicos, implican y demuestran la mejora a través del desarrollo de estrategias metacognitivas. Estas estrategias se orientaron principalmente a mostrar cómo los jóvenes estudiantes se cualifican después de la realización del experimento, basado en la metacognición.

El autor destaca que todas las estrategias y procesamientos han tenido un éxito adecuado, apuntando a que los estudiantes mejoren continuamente y obtengan calificaciones destacadas. Esto respalda la efectividad de las acciones del docente, como se evidencia en las especificaciones cuantitativas presentadas en la investigación.

Estos hallazgos sugieren que el uso de estrategias metacognitivas por parte de los estudiantes de Ingeniería Industrial se asocia positivamente con su rendimiento académico. Además, resalta la importancia de la dimensión cognitiva dentro de las estrategias metacognitivas en este contexto específico, indicando que influye considerablemente en el éxito académico de los estudiantes de esta disciplina. (Morales, 2019)

7

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Estrategias metacognitivas

Las estrategias metacognitivas surgieron a raíz del concepto de metacognición. Para Flavell (1979), la metacognición es el “conocimiento ¹⁰ y la regulación de los propios procesos cognitivos” (p.907). Las estrategias metacognitivas son, por lo tanto, las herramientas que los estudiantes utilizan para controlar estos procesos.

Para Pintrich y De Groot (1990), las estrategias metacognitivas son técnicas y enfoques utilizados por individuos para supervisar, regular y controlar su propio proceso de aprendizaje. Asimismo, Schraw y Moshman (1995), definen las estrategias metacognitivas como "procesos que los estudiantes utilizan para controlar su aprendizaje" (p. 352). Estas estrategias incluyen la planificación, el monitoreo y la evaluación del aprendizaje.

Del mismo modo, Zimmerman (2001), define a las estrategias metacognitivas como "métodos que sirven para reflexionar sobre el conocimiento". La metacognición esta referida al conocimiento, la toma de conciencia, el control y la naturaleza del aprendizaje, para desarrollar procesos. Barry J. Zimmerman ha contribuido significativamente al campo de la metacognición y la autorregulación del aprendizaje. Su marco teórico resalta la importancia de que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también participen activamente en monitorear y controlar su propio proceso de aprendizaje. Zimmerman propone un detallado modelo de procesamiento de información, dividido en tres fases: preautorregulación, autorregulación y postautorregulación. Este enfoque sugiere que los educandos, durante su proceso de aprendizaje, deben constantemente planificar sus objetivos, ejecutar estrategias seleccionadas y evaluar sus resultados para realizar ajustes necesarios. Un componente fundamental en su marco teórico es la autoeficacia, la creencia que los estudiantes tienen en su propia capacidad para realizar tareas específicas. Zimmerman destaca cómo esta autoeficacia influye en las decisiones que los estudiantes toman al seleccionar, implementar y evaluar estrategias metacognitivas. Además, Zimmerman incorpora principios del enfoque social cognitivo de Bandura, reconociendo la influencia de factores sociales y la observación de modelos en el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje. Dentro de las estrategias metacognitivas específicas, Zimmerman identifica herramientas clave como la

autoevaluación, la reflexión, la autoinstrucción y la planificación. Estas estrategias son esenciales para que los estudiantes monitoreen y controlen activamente su proceso de aprendizaje. Este resumen ampliado resalta la importancia de la contribución de Zimmerman al entendimiento de cómo los estudiantes pueden autorregular su aprendizaje, integrando elementos clave como la autoeficacia, el enfoque social cognitivo y estrategias específicas en un proceso continuo y reflexivo.

Entonces, las estrategias metacognitivas son un conjunto de técnicas que se utilizan para reflexionar sobre lo aprendido y desarrollar habilidades mentales y procesos cognitivos básicos y superiores, como el pensamiento crítico, la toma de decisiones fundamentada y la expresión de ideas a través del lenguaje.

Por otro lado, la metacognición también se puede conceptualizar como la capacidad de introspección y reflexión sobre nuestro propio ser interno. Este proceso nos permite identificar nuestras habilidades y debilidades, proporcionándonos la oportunidad de evaluar nuestro crecimiento y el resultado de nuestro conocimiento. Este enfoque tiene como objetivo principal mejorar las diversas situaciones problemáticas de forma efectiva (Chávez, 2006). En el contexto nacional, un documento oficial (Minedu, 2007) destaca que la metacognición implica tener un pensamiento reflexivo. Este enfoque tiene como finalidad mejorar las acciones intelectuales, fomentando una reflexión constante para garantizar una ejecución efectiva. La reflexión adquiere un papel relevante al brindarnos una participación más activa en la ejecución de tareas, mejorando desde su inicio y siguiendo un monitoreo continuo del proceso. Esto nos proporciona una mayor conciencia de nuestras acciones y logros. Sin esta conciencia, podríamos obtener resultados, pero careceríamos de comprensión sobre cómo se lograron. El desarrollo de competencias se encuentra entrelazada con las estrategias metacognitivas (Minedu, 2009).

Las estrategias de metacognición abarcan diversas dimensiones que incluyen:

- Estrategias de análisis y valoración: consisten que de manera crítica y reflexiva se tenga la capacidad de reconocer, caracterizar y evaluar problemas de conocimientos.
- Estrategias de decisión: engloban la habilidad para elegir entre diferentes alternativas y establecer metas claras en función de los objetivos perseguidos.

- Estrategias de planeación: implican la implementación de acciones concretas y planificadas para abordar y resolver problemas de conocimiento de manera efectiva.
- Estrategias de autoevaluación: se centran en la capacidad de monitorear y evaluar de manera constante los progresos y resultados obtenidos en el proceso de aprendizaje.
- Estrategias de ajuste: comprenden la habilidad para modificar o coordinar los enfoques y acciones utilizados, con el fin de solucionar problemas de manera más eficiente y prevenir dificultades futuras (Zubiría, 2004, p. 68).

(Flavell 1993) en su estudio sobre metacognición considera que se tienen dimensiones o dominios que se encuentran estrechamente relacionados y complementados unos con otros:

1. Uno de estos dominios es el "Conocimiento del propio conocimiento" o "conocimiento del conocer" (autovaloración). Se refiere a la suficiencia de las personas para poseer conocimientos sobre su propia cognición, es decir, la habilidad para comprender el cómo se da el proceso de generación de conocimiento y los procesos empleados para la obtención de resultados en una tarea específica.

Esta dimensión implica las siguientes variables:

- a) Variables sobre las personas: Conocimientos relacionados con las peculiaridades intelectuales individuales de los sujetos.
- b) Variables sobre la tarea: Conocimientos vinculados a las características o peculiaridades específicas de cada actividad, permitiendo la distribución efectiva de las herramientas disponibles.
- c) Variables de texto: Comprensión acerca de las ventajas y desventajas de las diversas formas y procesos para llevar a cabo las tareas.

2. Gestión del conocimiento (Autodirección o Control Ejecutivo). Esta dimensión se refiere a la suficiencia de los sujetos para programar actividades de tipo cognitivo, llevar a cabo la supervisión o monitoreo de los procesos y evaluar los resultados, estableciendo así un proceso continuo de metacognición. Las variables que intervienen en esta segunda dimensión son:

- a) Planificación: Implica la capacidad de anticipar y organizar las actividades intelectuales en respuesta a las demandas específicas de una situación dada.

b) Supervisión: Consiste en verificar si la actividad intelectual se está desarrollando de acuerdo con lo planificado, identificando posibles dificultades y sus causas. También implica evaluar la eficacia de las estrategias utilizadas para ajustar la actividad cognitiva según sea necesario.

c) Evaluación: Esta actividad metacognitiva busca generar un cúmulo de ⁶ información sobre la calidad de los procesos y resultados obtenidos. Su objetivo es respaldar la toma de decisiones, permitiendo realizar ajustes y correcciones necesarios en función de la retroalimentación recibida.

A menudo, las personas se acostumbran al enfoque memorístico del aprendizaje, pero es probable que los conocimientos adquiridos de esta manera sean de corta duración. Para garantizar un aprendizaje perdurable, es esencial comprender la información y aplicarla en situaciones prácticas; para lograrlo, es necesario emplear las estrategias metacognitivas.

Estas estrategias metacognitivas son fundamentales e importantes para el aprendizaje, debido a que no solo es buscar una transferencia básica de conocimientos, sino que tienen la finalidad de proponer nuevas posibilidades para desarrollar el conocimiento y aplicarlo de manera práctica y efectiva.

Finalmente, y a manera de conclusión también podríamos proporcionar una descripción resumida de cada aspecto en relación con ⁷ las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico:

Planificación y Estrategias Metacognitivas: Desarrollar una planificación metacognitiva implica trazar metas educativas específicas, organizar las tareas de estudio de manera eficiente y gestionar el tiempo de manera efectiva. Los estudiantes que emplean estrategias metacognitivas para planificar sus actividades académicas no solo logran distribuir su tiempo de estudio de manera eficaz, sino que también establecen una conexión positiva con un rendimiento académico más sólido y consistente.

Autoevaluación y Monitoreo: La autoevaluación metacognitiva demanda que los estudiantes evalúen críticamente su propio conocimiento y comprensión. Al mantener un monitoreo constante de su progreso académico, estos estudiantes son capaces de identificar áreas de debilidad y ajustar sus estrategias de aprendizaje de manera proactiva. Este enfoque reflexivo y adaptativo hacia la autoevaluación contribuye significativamente al rendimiento académico general.

Regulación Emocional: La metacognición va más allá de los procesos cognitivos, abordando también las emociones vinculadas al aprendizaje. Las estrategias metacognitivas que incluyen la regulación emocional permiten a los estudiantes gestionar de manera efectiva la ansiedad y otras emociones negativas. Mantener un estado emocional positivo y adaptativo no solo mejora el bienestar del estudiante, sino que también crea un entorno de aprendizaje más efectivo, impactando positivamente el rendimiento académico.

Conciencia de la Propia Ignorancia: La conciencia de la propia ignorancia implica el reconocimiento consciente de las lagunas en el conocimiento. Los estudiantes metacognitivos no solo son conscientes de sus limitaciones, sino que están motivados para cerrar esas brechas. Esta conciencia activa mejora la toma de decisiones sobre dónde enfocar sus esfuerzos de estudio, generando un impacto positivo y medible en su rendimiento académico.

Estrategias de Aprendizaje Activo: Las estrategias de aprendizaje activo, respaldadas por la metacognición, abarcan actividades como la creación de mapas conceptuales, la autoexplicación y la enseñanza a otros. Al fomentar la reflexión y la comprensión profunda, estas estrategias se traducen en un rendimiento académico mejorado y en un entendimiento más profundo de los conceptos estudiados.

Aprendizaje Autorregulado: La autorregulación del aprendizaje implica que los estudiantes asuman un papel proactivo en dirigir su propio proceso de aprendizaje. Al emplear estrategias metacognitivas para establecer metas, planificar, monitorear y evaluar su progreso, los estudiantes cultivan un enfoque autorregulado que contribuye de manera significativa a un rendimiento académico constante y sostenible.

Adaptabilidad y Flexibilidad Cognitiva: La adaptabilidad implica ajustar las estrategias de aprendizaje en respuesta a diferentes contextos o desafíos académicos. Los estudiantes cognitivamente flexibles, capaces de adaptar sus enfoques metacognitivos según las demandas del entorno, superan obstáculos de manera efectiva. Esta flexibilidad cognitiva se traduce directamente en un rendimiento académico más positivo y eficiente.

Es decir, la implementación consciente de estrategias metacognitivas desempeña un papel crucial en el rendimiento académico de los estudiantes. La planificación estratégica, la autoevaluación reflexiva y la regulación emocional forman una red interconectada que promueve un enfoque de aprendizaje activo y autorregulado. La conciencia de las propias

limitaciones y la adaptabilidad cognitiva permiten a los estudiantes abordar eficazmente desafíos académicos. Estas estrategias no solo se centran en procesos cognitivos, sino también en la gestión emocional, creando un ambiente de aprendizaje propicio. La flexibilidad cognitiva y la aplicación activa de estrategias de aprendizaje mejoran la comprensión y retención del conocimiento. En conjunto, estas prácticas metacognitivas ofrecen una aproximación holística al proceso educativo, contribuyendo a un rendimiento académico equitativo y sostenible.

En este sentido, el entendimiento y la aplicación consciente de estrategias metacognitivas no solo son esenciales para el éxito académico, sino que también cultivan habilidades de aprendizaje que trascienden el aula, preparando a los estudiantes para enfrentar desafíos de manera efectiva en diversas áreas de la vida. Este enfoque integral refleja la importancia de considerar la metacognición como una herramienta valiosa para el desarrollo educativo y personal de los estudiantes.

En conclusión, estamos abordando un enfoque metacognitivo integral que destaca la importancia de la autorreflexión y el control consciente en el proceso de aprendizaje. Este enfoque no solo se centra en los aspectos cognitivos, como la planificación y la autoevaluación, sino que también reconoce la influencia de las emociones y la adaptabilidad en el rendimiento académico. Al integrar estrategias metacognitivas, los estudiantes no solo adquieren conocimientos, sino que desarrollan habilidades para dirigir activamente su propio aprendizaje y enfrentar los desafíos de manera efectiva. Este enfoque holístico se alinea con la idea de que el proceso educativo va más allá de la mera adquisición de información, fomentando la autodirección y la comprensión profunda.

1.2.2. Teoría del constructivismo

La epistemología constructivista, Este enfoque se fundamenta en diversas perspectivas filosóficas, abarcando teorías relacionadas al movimiento científico como las que propuso Kuhn, Feyerabend, Lakatos y otros; también se toma en cuenta la epistemología genética de Jean Piaget, así como teorías que tratan sobre el constructivismo social y los llamados constructos personales, destacando de manera especial la teoría de la adquisición del lenguaje de Lev Vygotski.

El constructivismo, se presenta como una visión del conocimiento humano en este contexto, siendo entendido como un proceso activo de construcción cognitiva, realizado por individuos que desean comprender el mundo que los rodea. Desde la perspectiva de

la educación superior, la conclusión primordial derivada de esta visión constructivista se centra en la figura del estudiante. En lugar de considerarlo como un mero receptor pasivo de conocimientos, se le concibe como un constructor activo de su propio entendimiento.

De acuerdo a Glaserfeld, para la teoría constructivista, el conocimiento científico se percibe como una construcción inicial realizada por los seres humanos. La naturaleza tentativa de esta construcción se revela como fundamentalmente importante, ya que de ella se desprende la hipótesis que cuestiona la existencia de una verdad única e irrefutable en este tipo de conocimientos. En este marco, se enfatiza la idea de que el conocimiento científico es inherentemente provisional y sujeto a revisión, lo que subraya la perspectiva constructivista de entender la naturaleza dinámica y evolutiva del proceso de construcción del conocimiento. (Glaserfeld, 1989)

Sin embargo, se debe aclarar que este tipo de verdad pueda existir en las creencias religiosas, enfatizando que el carácter tentativo se aplica exclusivamente al conocimiento científico y experimental elaborado por las personas. Este matiz reconoce la diversidad de perspectivas epistemológicas y la coexistencia de distintas formas de comprensión de la verdad, señalando que la provisionalidad se refiere específicamente al ámbito científico, dejando espacio para la consideración de la verdad en otros dominios, como las creencias religiosas.

Desde esta perspectiva, el constructivismo se fundamenta en una serie de principios fundamentales:

- El conocimiento no se asimila de manera pasiva, sino más bien es construido activamente por el sujeto cognitivo.
- La función cognitiva es adaptativa, lo que posibilita que aquel que aprende construya explicaciones viables acerca de sus experiencias.
- El proceso de construcción de significados se ve constantemente influenciado por el entorno social al que el individuo pertenece.

Finalmente, tomando a bien las diversas formas en que se manifiesta el aprendizaje, el constructivismo lo concibe como una construcción activa llevada a cabo por el aprendiz (alumno), incluso cuando se emplean metodologías tradicionales. Lo que distingue al enfoque constructivista es su capacidad para entender las dificultades comunes que los

estudiantes enfrentan en su proceso de aprendizaje, y proporcionar una orientación valiosa para desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje más efectivas. Este enfoque implica una pedagogía donde el protagonista central es el propio estudiante. Es decir, se pone énfasis en el estudiante, sus intereses, sus habilidades para aprender y sus necesidades de manera amplia y completa. La perspectiva constructivista reafirma la idea de que el alumno no solo es receptor pasivo de conocimientos, sino un participante activo y constructor de su propio aprendizaje.

1.2.3. Estrategias metacognitivas en la malla curricular universitaria

Para insertar en la malla curricular universitaria se debe tener en cuenta dos criterios en la enseñanza de las diversas estrategias relacionadas a la metacognición. a) De acuerdo al grado de conciencia sobre las estrategias y b) El grado de autonomía del estudiante.

La estrategia metacognitiva que en la presente investigación se aplicará es la estrategia según el grado de conciencia, siguiente:

- Entrenamiento metacognitivo o de control. En el enfoque de instrucción metacognitiva, se va más allá de la simple instrucción razonada. Aquí, el profesor no solo explica a los alumnos la utilidad de emplear una estrategia específica, sino que también los guía para que ellos mismos verifiquen su eficacia. De esta manera, de manera indirecta, se les impulsa a tomar conciencia de la efectividad de la estrategia, fomentando así un proceso reflexivo y activo en el aprendizaje. (Burén, 1990)

La inclusión de la dimensión metacognitiva en el aprendizaje de los sujetos implica, en última instancia, instruir a los educandos **en la planificación, supervisión y evaluación de su** propio desempeño. Esto promueve el uso natural e independiente de estrategias y facilita su aplicación a nuevos problemas, estableciendo así una conexión entre la metacognición y la noción de transferencia. Entonces, si nuestro objetivo es que los alumnos desarrollen habilidades de aprendizaje autónomo, el enfoque pedagógico debe ser metacognitivo.

La inclusión deliberada de estrategias metacognitivas en la malla curricular universitaria no solo enriquece la experiencia educativa, sino que también dota a los estudiantes de herramientas esenciales para cultivar habilidades de aprendizaje

perdurables y transferibles. A continuación, se detallan aspectos adicionales acerca de cómo estas estrategias pueden ser implementadas y optimizadas:

1. Cursos de Desarrollo Personal y Académico:

- *Enfoque Holístico:* Estos cursos van más allá de abordar simplemente la gestión del tiempo y las habilidades de estudio. Adoptan un enfoque integral para el desarrollo del estudiante, incorporando sesiones que fomentan la autoconciencia y la autoeficacia, elementos fundamentales de la metacognición.
- *Enseñanza Experiencial:* Se promueve la enseñanza basada en la experiencia, donde los estudiantes aplican directamente estrategias metacognitivas en situaciones prácticas. Por ejemplo, podrían llevar a cabo proyectos que exijan reflexiones periódicas sobre su propio proceso de aprendizaje.
- *Integración de Tecnología:* La incorporación de plataformas en línea y herramientas digitales facilita un seguimiento más efectivo del progreso estudiantil y proporciona retroalimentación instantánea, consolidando la conexión entre acciones y resultados.

2. Incorporación en Cursos Específicos:

- *Metodologías Innovadoras:* Los docentes pueden explorar metodologías de enseñanza innovadoras que fomenten la metacognición. Por ejemplo, podrían diseñar actividades basadas en problemas que requieran que los estudiantes reflexionen sobre sus estrategias de resolución y las ajusten según sea necesario.
- *Colaboración Interdisciplinaria:* La metacognición puede ser promovida mediante la colaboración interdisciplinaria, donde los estudiantes aplican estrategias de aprendizaje de una disciplina a otra. Esto refuerza la transferencia de habilidades metacognitivas.

3. Talleres y Seminarios:

- *Desarrollo de Comunidades de Aprendizaje:* Los talleres y seminarios no solo proporcionan información sobre estrategias metacognitivas, sino que también pueden establecer comunidades de aprendizaje donde los estudiantes comparten experiencias y aprenden unos de otros.
- *Mentoría y Tutoría:* Los programas de tutoría pueden incluir componentes específicos para propiciar la ejercitación y desarrollo de habilidades metacognitivas, brindando a los estudiantes oportunidades para recibir orientación personalizada y retroalimentación constructiva.

4. Portafolios de Aprendizaje:

- *Reflexión Profunda:* Los portafolios de aprendizaje pueden estructurarse para fomentar una reflexión profunda. Los estudiantes no solo documentan sus logros, sino que también analizan cómo sus estrategias de aprendizaje evolucionaron a lo largo del tiempo.
- *Presentación de Portafolios:* La presentación de portafolios en entornos académicos o profesionales puede ser una oportunidad para que los estudiantes articulen y defiendan sus elecciones de aprendizaje, consolidando aún más su comprensión metacognitiva.

5. Evaluación Formativa y Retroalimentación:

- *Autoevaluación Guiada:* Los procesos de autoevaluación pueden ser guiados por rúbricas específicas que ayuden a los estudiantes a identificar áreas de mejora y a establecer metas alcanzables.
- *Ciclo Continuo:* La retroalimentación y la autorreflexión se integran como un ciclo continuo, donde los estudiantes se acostumbran a revisar y ajustar sus estrategias en respuesta a los comentarios recibidos.

6. Uso de Tecnología Educativa:

- *Plataformas Interactivas:* La tecnología educativa puede proporcionar plataformas interactivas donde los estudiantes participan en actividades de aprendizaje

autodirigido. Estas plataformas pueden ofrecer sugerencias personalizadas basadas en patrones de aprendizaje individuales.

- *Análisis de Datos*: Las herramientas tecnológicas pueden analizar datos de rendimiento y hábitos de estudio, proporcionando a los estudiantes y profesores información valiosa para ajustar las estrategias de aprendizaje.

1.2.4. ⁶ Rendimiento académico

El rendimiento académico es el desempeño de un estudiante en sus estudios. Se mide generalmente por las calificaciones obtenidas en las clases, los exámenes y otros trabajos académicos. Según Alonso y García (2016), el desempeño académico es "un constructo complejo que está influenciado por una variedad de factores, incluyendo las habilidades cognitivas del estudiante, su motivación y su entorno" (p.15).

El rendimiento académico se refiere al nivel de logro de un estudiante en su educación formal, incluyendo su rendimiento en exámenes, trabajos y proyectos, así como su participación en clase y su asistencia. El desempeño académico puede ser influenciado por una variedad de factores, como el nivel de motivación del estudiante, su nivel de habilidad y conocimiento previo, y el ambiente de aprendizaje (Edel, 2013, p. 10).

1.2.5. ⁷ Factores del rendimiento académico

El rendimiento académico es un constructo complejo que está influenciado por una variedad de factores, incluyendo las habilidades cognitivas del estudiante, su motivación y su entorno.

Desde una perspectiva global, Takashiro y Clarke (2020) sostienen que el rendimiento académico de los universitarios está influenciado por una serie de factores, que abarcan desde el nivel de apoyo y los recursos materiales disponibles en sus familias, hasta su nivel de motivación y las estrategias que emplean para aprender. Por su parte, Cullinan, Flannery y Smith (2021), resaltan la importancia de las condiciones socioeconómicas como determinantes primordiales del éxito en la educación superior por parte de los estudiantes, en parte debido a que estos recursos financieros influyen en la capacidad de acceder a la formación académica en condiciones más favorables.

Al respecto Fernández y Sanz (2019) mencionan algunos factores que tienen una influencia en el desempeño de estudiantes. A continuación, se describen cada uno de ellos:

- Los factores cognitivos son aquellos que están relacionados con la suficiencia intelectual del estudiante. Estos incluyen la inteligencia, la memoria, el razonamiento y la resolución de problemas. Los estudiantes con mejores habilidades cognitivas suelen tener un mejor desempeño académico.
- Factores motivacionales: Los factores motivacionales son aquellos que están relacionados con el interés y el esfuerzo del estudiante. Estos incluyen la motivación propia (intrínseca), la motivación extrínseca y la autoeficacia. Los estudiantes que están más motivados suelen tener un mejor desempeño académico (Poveda y Flores, 2023).
- Factores ambientales: Los factores ambientales son aquellos que están relacionados con el entorno del estudiante. Estos incluyen el apoyo familiar, el nivel socioeconómico y la calidad de la educación. Los estudiantes que tienen un entorno más favorable suelen tener un mejor desempeño académico.

Asimismo, el profesor Hattie (2019) ha identificado más de 300 factores que tienen influencia en el desempeño académico. Uno de los más influyentes es la mentalidad del profesorado. Los profesores que tienen una mentalidad de crecimiento y que creen que todos los estudiantes pueden aprender y mejorar tienen un efecto positivo en el desempeño académico de los educandos.

La retroalimentación efectiva es otro factor trascendente que influye en el rendimiento académico de los estudiantes. Se ha encontrado que la retroalimentación que es específica, clara y que se da oportunamente tiene un efecto favorable en el rendimiento académico de los educandos (Hattie, 2019, p. 16).

Además, las expectativas elevadas son un factor importante en el desempeño académico de los estudiantes. De acuerdo con Dweck y Yeager (2019), los profesores que tienen expectativas elevadas para todos los estudiantes, independientemente de su nivel

de habilidad, tienen un impacto positivo en el rendimiento académico de los estudiantes. Finalmente, la enseñanza directa es un factor importante en el desempeño académico de los estudiantes. La enseñanza directa implica que los profesores proporcionen instrucciones claras y específicas, y que los estudiantes tengan la oportunidad de practicar lo que han aprendido

Es importante conocer los factores que se asocian de manera influyente en el desempeño académico de los estudiantes porque esto ayuda, de manera directa, a los educadores a diseñar estrategias efectivas para mejorar el rendimiento de los estudiantes. Los factores del desempeño académico son complejos e interdependientes. Los estudiantes que tienen un mejor desempeño académico suelen tener un conjunto de factores cognitivos, motivacionales y ambientales favorables.

1.2.6. Teorías relacionadas con el rendimiento académico

a) Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan:

La Teoría de la Autodeterminación (TAD) es una macro teoría de la motivación humana y la personalidad que trata de las preocupaciones inherentes al desarrollo humano. Fue propuesta por Edward L. Deci y Richard Ryan en 1985 y se ha aplicado en muchos ámbitos de la vida, incluyendo el desempeño académico. La teoría realiza un análisis del grado en que las conductas humanas se categorizan como volitivas o autodeterminadas, es decir, analiza el grado en que las personas actúan en función de sus propias necesidades y valores. Según Deci y Ryan, existen tres necesidades psicológicas intrínsecas principales involucradas en la autodeterminación: la necesidad de competencia, la necesidad de autonomía y la necesidad de relación.

En el contexto del desempeño académico, la TAD sugiere que los estudiantes son más propensos a estar motivados y comprometidos con su aprendizaje cuando sienten que tienen cierto grado de control sobre su proceso de aprendizaje y cuando sienten que sus necesidades psicológicas están siendo satisfechas. Por ejemplo, los estudiantes pueden sentirse más motivados si se les da la oportunidad de elegir las tareas que realizan o si se les da retroalimentación que les ayude a mejorar su competencia en una materia

La teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan propone que las personas están motivadas por tres necesidades psicológicas básicas: competencia, conexión y autonomía.

Cuando estas necesidades se satisfacen, las personas se sienten motivadas de forma intrínseca, es decir, por el placer y la satisfacción que les produce la actividad en sí misma. Por el contrario, cuando estas necesidades no se satisfacen, las personas se sienten motivadas de forma extrínseca, es decir, por recompensas externas, como el dinero, el reconocimiento o el estatus.

La TAD tiene implicaciones importantes para el desempeño académico. Cuando las escuelas satisfacen las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes, estos son más propensos a ser motivados de forma intrínseca y a tener un mejor rendimiento académico.

La necesidad de competencia se refiere al deseo de sentirse competentes y capaces de lograr las metas. Cuando los estudiantes se sienten competentes, son más propensos a disfrutar del aprendizaje y a esforzarse por alcanzar sus metas académicas. Mientras que, la necesidad de conexión se refiere al deseo de sentirse conectados con los demás, de pertenecer a un grupo o comunidad. Cuando los estudiantes se sienten conectados con sus compañeros, profesores y escuela, son más propensos a sentirse apoyados y motivados. Por otro lado, la necesidad de autonomía se refiere al deseo de sentirnos libres de elegir nuestras propias acciones, de ser el autor de nuestra propia vida. Cuando los estudiantes se sienten autónomos, son más propensos a sentirse motivados y a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.

¹⁶ La teoría de la autodeterminación es una teoría útil que favorece la comprensión de la motivación y el desempeño académico estudiantil. Cuando las escuelas satisfacen las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes, estos son más propensos a ser motivados de forma intrínseca y a tener un mejor ²³ rendimiento académico.

b) Teoría del Aprendizaje Social de Bandura:

¹⁴ La Teoría del Aprendizaje Social de Bandura asevera que el aprendizaje humano es un proceso social que ocurre a través de la observación, la imitación y la interacción con el entorno. Esta teoría ha sido aplicada en el contexto educativo para optimizar de manera significativa el desempeño académico de los educandos (Pajares, 2002).

La teoría del aprendizaje social sugiere que los estudiantes pueden aprender de sus compañeros, maestros y padres, no solo del tema expuesto en la clase. Los estudiantes pueden aprender habilidades y comportamientos a través de la observación y la imitación

de los demás. Además, la teoría del aprendizaje social destaca la importancia del refuerzo social, es decir, la retroalimentación y el reconocimiento que los estudiantes reciben de sus compañeros y maestros

De acuerdo con Pajares (2002), algunas de las formas en que se puede aplicar la Teoría del Aprendizaje Social en el aula son:

- Modelado: Los docentes pueden utilizar el modelado para enseñar habilidades y comportamientos específicos a los estudiantes. Al modelar un comportamiento deseado, los estudiantes pueden observar y aprender cómo realizar esa tarea de manera efectiva
- Refuerzo: La teoría de Bandura sugiere que el refuerzo puede ser utilizado para aumentar la probabilidad de que un comportamiento se repita. Los docentes pueden utilizar el refuerzo positivo, como el elogio o las recompensas, para motivar a los estudiantes a realizar tareas específicas.
- Aprendizaje vicario: El aprendizaje vicario se refiere a la observación de los comportamientos de los demás y a la imitación de esos comportamientos. Los docentes pueden utilizar el aprendizaje vicario para enseñar habilidades sociales y emocionales a los estudiantes, como la empatía y la resolución de conflictos.
- Autoeficacia: La teoría de Bandura sostiene que la autoeficacia, o la creencia de que uno es capaz de realizar una tarea específica, es un factor importante en el desempeño académico. Los docentes pueden ayudar a aumentar la autoeficacia de los estudiantes proporcionando retroalimentación constructiva y estableciendo metas realistas

Esta teoría resalta la relevancia del aprendizaje social y la observación en el proceso educativo, brindando a los educadores herramientas para diseñar estrategias efectivas que potencien el aprendizaje significativo de los educandos. En consonancia con esta teoría, los educadores tienen la capacidad de concebir enfoques eficaces destinados a elevar el desempeño académico de los estudiantes. A modo de ejemplo, podrían fomentar el aprendizaje social al impulsar la colaboración y el trabajo en equipo dentro del entorno educativo.

c) Teoría del Capital Cultural de Bourdieu

Según Núñez (2008), la teoría del capital cultural de Bourdieu sostiene que el capital cultural, entendido como los conocimientos, las habilidades y los valores que una persona adquiere a lo largo de toda su vida, estos vienen a ser factores de suma importancia para el desempeño académico.

El capital cultural se transmite de generación en generación y que las personas con mayor capital cultural tienen más probabilidades de tener éxito en la educación y en otros ámbitos de la vida. Se destaca la importancia de la educación y de la transmisión del conocimiento de generación en generación. (Bourdieu, 2009, p. 115)

En el contexto educativo, la teoría del capital cultural sugiere que los estudiantes con mayor capital cultural tienen más probabilidades de tener éxito académico. Esto se debe a que tienen más conocimientos previos y habilidades que les permiten comprender mejor los conceptos nuevos y realizar tareas académicas con mayor facilidad. Además, los estudiantes con mayor capital cultural suelen tener más confianza en sí mismos y en su capacidad para tener éxito en la educación (Juarez, 2022).

Esta teoría es bastante reconocida ya que puede ayudar a los educadores a entender mejor las desigualdades educativas y a diseñar estrategias para reducirlas. Por ejemplo, los educadores pueden trabajar para proporcionar a los estudiantes con menos capital cultural las habilidades y conocimientos necesarios para tener éxito académico

1.3. Bases conceptuales

1.3.1. Estrategia metacognitiva

Dentro del ámbito de la literatura metacognitiva, el término "estrategia" se vincula con las modalidades de trabajar mentalmente con la intención de optimizar el desempeño en el proceso de aprendizaje. En otras palabras, podría conceptualizarse como la "agrupación de procesos cognitivos coordinados en un plan de acción, utilizados por un sujeto para abordar de manera exitosa una actividad de aprendizaje". Se evidencia claramente que tanto la metacognición como las estrategias están, de alguna manera, interrelacionadas; no obstante, representan dos conceptos distintos. La metacognición implica la toma de conciencia y la regulación de los propios procesos cognitivos, mientras

que las estrategias comprenden las acciones específicas que un individuo lleva a cabo como parte de un plan destinado a mejorar su proceso de aprendizaje. (Chrobak, 2000)

⁶ La metacognición esta referida al conocimiento de los procesos cognitivos personales, incluyendo la comprensión de los efectos obtenidos de estos procesos y todo aspecto relacionado con ello. En otras palabras, implica aprender acerca de las propiedades importantes que guardan relación con la información y los datos en cuestión. ¹² La metacognición abarca la capacidad de reflexionar sobre cómo se procesa la información, evaluar la efectividad de dichos procesos, y adquirir un entendimiento más profundo de los elementos que intervienen en el aprendizaje y la toma de decisiones cognitivas. (Chrobak, 2000)

La metacognición o “pensar acerca del pensamiento” se refieren al proceso mental que controla y regula cómo piensan las personas.

Según Burón, la metacognición se destaca por cuatro características:

1. Comprender los fines que se buscan lograr mediante el esfuerzo mental.
2. Tener la opción de seleccionar estrategias para alcanzar los objetivos establecidos.
3. Observarse a uno mismo durante el proceso de construcción de conocimientos para verificar la idoneidad de las estrategias elegidas.
4. ¹² Evaluar los resultados obtenidos para determinar en qué medida se han alcanzado los objetivos propuestos. (Burón, 1996)

En consecuencia, ⁵ las estrategias metacognitivas representan el conjunto de acciones dirigidas a comprender las propias operaciones y procesos mentales (el "qué"), a saber utilizarlas de manera efectiva (el "cómo"), y a tener la capacidad de readaptarlas o cambiarlas según lo demanden las metas establecidas. (Osse, 2007) Los análisis relacionados con los aspectos teóricos de las estrategias metacognitivas y sus fundamentos epistemológicos tienen, en última instancia, ¹⁷ el propósito de profundizar en la comprensión del proceso de aprendizaje de las personas. Además, buscan desarrollar técnicas de intervención destinadas a mejorar dicho proceso. Estos estudios se orientan hacia la identificación de patrones, principios y fundamentos que puedan contribuir a una

comprensión más integral del aprendizaje, con el fin último de optimizar las estrategias de enseñanza y promover un aprendizaje más efectivo. (Chrobak, 2000)

Es claro, por lo tanto, que la metacognición desempeña un papel central en la educación, dada su naturaleza autodidáctica, que parece depender en gran medida, más que cualquier otro aspecto, de un sólido conocimiento de los recursos individuales. La capacidad de reflexionar sobre los propios procesos cognitivos y de autorregular el aprendizaje se convierte en un factor esencial para el desarrollo educativo, permitiendo a los estudiantes optimizar sus estrategias de aprendizaje y utilizar eficazmente sus propios recursos en la búsqueda del conocimiento.

Nuestro concepto se fundamenta en la premisa que reconoce la posibilidad y facilidad de integrar elementos que potencian la inevitable función del estudiante en la educación universitaria. De este modo, se logran las condiciones propicias para la incorporación en las actividades planificadas, involucrando así los elementos clave de control sobre la actividad cognitiva de los participantes.

Al enfocar los esfuerzos en la identificación de formas efectivas de aprendizaje, la investigación sobre metacognición ha resaltado su función autorreguladora. En este sentido, las estrategias no son más que diversas formas de ejercer la autorregulación del aprendizaje.

Los que encargados de las funciones que integran el comportamiento racional se pueden organizar en cuatro grupos:

- Determinar la naturaleza del problema que requiere solución.,
- Construir una representación mental que oriente la aplicación de las estrategias.,
- Dirigir la atención y otras operaciones mentales hacia el problema.,
- Observar los procesos implicados en la solución.

Los elementos de este modelo de inteligencia se ajustan fundamentalmente en el concepto de metacognición junto a sus funciones. En ese sentido, podemos determinar que el desarrollo inteligente podría entenderse tanto al progreso en estrategias, metacognición y autodeterminación. Aquí, la autodeterminación se interpreta en la

habilidad para desarrollar el aprendizaje mediante el esfuerzo independiente, en contraste con depender de apoyo y refuerzo de guías externos, quienes puede ser, por ejemplo, papás y docentes. Diciéndolo de otra manera, en el momento en que nos referimos a la autorregulación, estamos hablando de la capacidad de aprender de manera autónoma, promoviendo la autonomía y la madurez mental a través de la enseñanza de estrategias. (Chrobak, 2000)

A partir de lo expuesto, podemos deducir que es esencial adiestrar y preparar estrategias metacognitivas, con el fin de efectuar transformaciones tanto en el modelo de instrucción como en el modelo de aprendizaje. Este cambio comienza con la toma de conciencia de la necesidad de realizar modificaciones.

1.3.2. Dimensiones de la estrategia metacognitiva

Pintrich (2000) presenta

- Preparación, planificación y activación: En esta fase, se lleva a cabo el establecimiento de metas y objetivos para obtener una visión clara del trabajo por realizar. El estudiante debe utilizar la información previamente aprendida para tener una mejor comprensión de la dificultad del desafío que emprenderá.
- Control del proceso y regulación: Durante esta etapa, el estudiante debe seleccionar estrategias cognitivas que le proporcionen un mayor control frente a los retos establecidos. Estas estrategias le ayudarán a enfrentar las dificultades que puedan surgir, tanto a nivel interno como externo.
- Autoobservación: Incluye actividades que permiten al estudiante tomar conciencia de su situación actual, no solo en cuanto a su deseo de alcanzar una meta, sino también en términos de organización y progreso.
- Evaluación: En esta fase, el estudiante reflexiona sobre su desempeño en relación con las consideraciones requeridas. Comprende su efectividad y eficacia en relación con los objetivos establecidos y planifica los siguientes pasos a seguir. (Pintrich, 2000)

1.4. Definiciones

Metacognición: La noción de "metacognición" se ha aplicado en diversos ámbitos del conocimiento, desde la pedagogía y la psicología hasta las ciencias de la educación. Aunque su relevancia filosófica se entrelaza a menudo con su importancia psicológica, el interés del presente trabajo se centra en explorar su dimensión educativa y filosófica. La idea de que la metacognición se define como un acto de "darse cuenta de uno", es decir, el valor de la metacognición radica en la capacidad de ser consciente, independientemente del objeto en cuestión. Es decir, la naturaleza específica de "uno" no es relevante; lo valioso es el acto mismo de ser consciente de ello. Esta perspectiva sugiere que la metacognición o la consciencia sobre algo son inherentemente valiosas por sí mismas, más allá de la naturaleza particular del objeto de atención.

Según Glaser (1994), la metacognición ha sido fundamental en la formación de nuevas perspectivas sobre el aprendizaje y la enseñanza a medida que las ideas constructivistas han cobrado fuerza. Se ha otorgado cada vez más importancia a la consciencia que tiene el individuo y a su capacidad de regular su propio proceso de aprendizaje.

Flavell (1976: 232), fue uno de los primeros autores usaron este término, define la metacognición como el conocimiento que uno posee sobre sus propios procesos y resultados cognitivos, así como cualquier otro tema relacionado con ellos, como las características de la información relevantes para el aprendizaje. También la describe como la supervisión activa y la regulación consecuente de estos procesos en relación con los datos cognitivos sobre los que operan, normalmente en función de metas u objetivos específicos. Esto se evidencia, por ejemplo, al ser consciente de la dificultad variable al aprender diferentes temas, al comprender la necesidad de verificar un fenómeno antes de aceptarlo como un hecho, al considerar la exploración exhaustiva de las alternativas antes de tomar una decisión en una selección múltiple, o al reconocer la importancia de tomar notas sobre algo que podría olvidarse.

Carretero (2001) aborda la metacognición desde dos perspectivas: como el conocimiento que las personas desarrollan sobre el funcionamiento de su propio proceso cognitivo y como las operaciones cognitivas relacionadas con la supervisión y regulación de la actividad cognitiva frente a una tarea específica. Por ejemplo, un estudiante puede emplear la estrategia de organizar el contenido de un texto en un esquema para facilitar su aprendizaje y luego evaluar la efectividad de esa estrategia.

Bermeosolo (2005:213) enfatiza la meta del desarrollo de habilidades metacognitivas al afirmar que su enseñanza explícita busca capacitar a los estudiantes para ser usuarios expertos de su propio conocimiento. Esta perspectiva implica capacitar al estudiante para adaptar su potencial de aprendizaje a distintos contextos, facilitando así su camino hacia un aprendizaje autónomo y el dominio de la habilidad de aprender a aprender.

El desarrollo de habilidades metacognitivas implica considerar aspectos cruciales como la naturaleza de la metacognición y la edad de los estudiantes. Mateos (2001) argumenta que el conocimiento metacognitivo se desarrolla más tarde en la vida del individuo, mientras que la regulación metacognitiva parece ser menos dependiente de la edad. Se destaca que ciertos aspectos del conocimiento sobre estrategias, particularmente los aspectos condicionales, no se adquieren antes de la adolescencia. Según Mateos (2001: 60), muchos niños de doce años aún no parecen ser conscientes de la necesidad de adaptar su comportamiento estratégico a las demandas específicas de una tarea.

A partir de estos hallazgos, se sugiere que el currículum escolar chileno debería considerar el desarrollo de habilidades metacognitivas a partir del 7° Año Básico, donde la mayoría de los estudiantes oscilan entre los 12 y 14 años.

Respecto a las estrategias metacognitivas de aprendizaje, Monereo et al. (2001) argumentan que deben enseñarse simultáneamente con las distintas materias del currículum, sin requerir tiempo adicional y utilizando los recursos disponibles para cualquier docente. Esta postura enfatiza que el desarrollo metacognitivo no debe ser un fin en sí mismo, sino un medio para mejorar el proceso de aprendizaje.

Bermeosolo (2005) destaca que para fomentar la metacognición, los docentes deben desarrollar explícitamente habilidades en los estudiantes, incluyendo planificación, predicción, verificación, autorregulación, control, evaluación y revisión de resultados. Otra estrategia consiste en invitar a los estudiantes a plantearse preguntas y autoinstrucciones, como: ¿Comprendo lo que debo aprender? ¿Conozco los pasos a seguir para lograrlo? ¿Dispongo de la información necesaria? De lo contrario, ¿cómo puedo obtenerla? Este enfoque subraya la importancia de hacer pausas para reflexionar durante el proceso de aprendizaje.

Además de los elementos mencionados, es fundamental reconocer que el desarrollo metacognitivo en términos de conocimiento y autorregulación requiere de la motivación del estudiante. Mateos (2001:46) afirma que para que el conocimiento de estrategias cognitivas y metacognitivas se traduzca en acciones, es necesario tener intenciones o metas claras y una creencia positiva en las capacidades propias para alcanzarlas.

Principales representantes:

Para John Flavell, la metacognición abarca el entendimiento que se tiene sobre los propios procesos cognitivos y los productos derivados de ellos, así como cualquier tema asociado, como las características relevantes de la información para el aprendizaje. Esto se manifiesta en prácticas como la metamemoria, el metaaprendizaje, la metaatención, el metalenguaje, y más. Por ejemplo, se ejerce la metacognición cuando se percibe la diferencia en la dificultad entre aprender A y B, al comprender la necesidad de verificar por segunda vez C antes de aceptarlo como un hecho, al considerar minuciosamente todas las posibilidades en una elección múltiple antes de poder determinar cuál es la mejor opción, o al reconocer la importancia de tomar nota de D para evitar olvidarlo. La metacognición implica una supervisión activa y la consiguiente regulación y organización de estos procesos en relación con los datos cognitivos con los que interactúan, generalmente en busca de alcanzar una meta u objetivo específico.

Para Ann Brown: La metacognición representa la actividad estratégica de los individuos, Brown otorga un papel central al comportamiento estratégico dentro de la actividad cognitiva. Además, destaca que los procesos de control se vuelven indispensables para el sujeto cuando se enfrenta a tareas nuevas, dado que los elementos rutinarios de una tarea se automatizan, de manera que los procesos controlados solo son necesarios ante los aspectos desconocidos. Por ejemplo, un lector al enfrentarse a la comprensión de un texto conocido lo hará de manera rápida y fluida. Sin embargo, si encuentra dificultades para comprenderlo, deberá abandonar el enfoque automático, disminuir la velocidad de lectura y prestar más atención al problema, es decir, controlar conscientemente su actividad cognitiva.

Adicionalmente, podemos inferir que el conocimiento metacognitivo establece conexiones significativas con tres variables cruciales: la persona, la tarea y las estrategias. Las experiencias metacognitivas se refieren a los conocimientos previos del individuo que emergen cuando se enfrenta a la dificultad de recordar o resolver algo. En lo que respecta a las estrategias, Flavell distingue entre dos tipos: las cognitivas, destinadas a alcanzar un propósito específico relacionado con el conocimiento, y las metacognitivas, encargadas de supervisar el proceso de adquisición de dicho conocimiento. Estas últimas se centran en lo que se lleva a cabo para comprender o resolver un problema, evaluando de manera constante si se está progresando o no.

La consecución de metas cognitivas se vuelve esencial al activar el conocimiento metacognitivo en relación con la persona, la tarea y las estrategias. Esto implica que, si el

individuo no tiene una comprensión clara de la tarea que debe abordar ni de cómo llevarla a cabo, es probable que no logre alcanzar la meta cognitiva o el propósito deseado. Estos componentes dentro del modelo de Flavell son interdependientes, subrayando la importancia de una conexión efectiva entre la persona, la tarea y las estrategias para el éxito en el proceso cognitivo.

Estrategia metacognitiva: Conjunto de operaciones que se realizan para generar un nivel de conciencia o de conocimiento de los educandos en relación a las formas de pensar (es decir procesos y eventos cognitivos), los contenidos (estructuras) y la habilidad para manejar de forma efectiva esos procesos con la intención de organizarlos, revisarlos y modificarlos de acuerdo a los resultados del aprendizaje de los estudiantes.

CAPITULO III

HIPOTESIS Y VARIABLES

3.1. Planteamiento de la hipótesis de investigación²

3.1.1. Hipótesis general

Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.³

3.1.2. Hipótesis específicas

- a) Existe relación significativa entre la planificación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.
- b) Existe relación significativa entre el control del proceso y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.⁴

- c) Existe relación significativa entre la autoobservación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.

3.2. Variables

3.2.1. Variable dependiente:

Rendimiento Académico

Definición conceptual:

El desempeño académico es un término que describe cómo alguien se desempeña en un entorno educativo. Este rendimiento puede evaluarse a través de diversos factores, como las calificaciones obtenidas, participación en clase, habilidades de estudio, proyectos, asistencia, exámenes, etc.

Factores como el ambiente familiar, la motivación personal, la salud mental, etc., pueden influir en el rendimiento académico. Mantener un equilibrio entre el estudio, las actividades extracurriculares y el tiempo personal son fundamentales para un buen desempeño.

Reflexiones de una persona relacionadas con su habilidad para estructurar y llevar a cabo las secuencias de acciones requeridas para alcanzar objetivos específicos. Estos pensamientos abarcan diversos aspectos, incluyendo procesos cognitivos, estados emocionales, la implementación de acciones, la modificación de las condiciones del entorno y la autorregulación de la motivación.

3.2.2. Variable Independiente:

Estrategias metacognitivas

Definición conceptual:

Conjunto de procedimientos llevados a cabo con el propósito de cultivar un nivel de conciencia o conocimiento en los individuos acerca de sus modos de pensar (procesos y eventos cognitivos), los contenidos (estructuras), y la capacidad para supervisar y dirigir

dichos procesos. El objetivo es organizar, revisar y ajustar estos procesos ⁴ en función de los resultados obtenidos en el proceso de aprendizaje.

² 3.3. Operacionalización de las variables

Variable	DEFINICION CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	PREGUNTAS
al Estrategia metacognitiva	Aprendizaje de nuevas maneras en el cual la persona participe activamente, exprese y analice el porqué de sus formas de comportamiento, analice qué factores del entorno condicionan una forma particular de comportarse y las posibilidades de modificar a éstos factores, para llegar a convertir en rutinarios los comportamientos que se desean lograr generando compromisos.	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Establecimiento de metas, definición de objetivos. ✓ Conseguir la meta. ✓ Activación del conocimiento previo y del conocimiento metacognitivo, Selección de estrategias. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ P. 01 al P. 02 ✓ P. 03 al P. 04 ✓ P. 05 al P. 06
		Control del proceso y regulación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¹ Uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. Comparación de la tarea con saberes y conocimiento previos. ✓ Realización de la actividad. ✓ Control. ✓ Distribución de recursos. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ P. 07 al P. 08 ✓ P. 11 al P. 12 ✓ P. 13 al P. 14 ✓ P. 17 al P. 18
		Autoobservación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Autoobservación del esfuerzo, del empleo del tiempo y de la necesidad de ayuda. Motivación de la conducta. ✓ Factores que inciden en la concentración. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ P. 09 al P. 10 ✓ P. 15 al P. 16
		Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ✓ ¹ juicios cognitivos, verifica el proceso de aprendizaje. ✓ Atribuciones, valora la estrategia. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ P. 19 al P. 20 ✓ P. 21 al P. 22
Rendimiento académico	Es la medida o evaluación del nivel de logro del estudiante en un entorno educativo. Es decir, cumplir	Conocimientos Generales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Matemáticas y Lengua ✓ Contexto Socio económico y político ✓ Comunicación y tecnología 	<ul style="list-style-type: none"> ✓

	los estándares establecidos en términos de conocimiento adquirido, habilidades demostradas, comprensión de conceptos.	Conocimientos y habilidades técnicas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Contabilidad Financiera y Gerencial ✓ Economía ✓ Finanzas corporativas ✓ Marketing Estratégico ✓ Gestión de Recursos Humanos ✓ Gestión de Operaciones y Logística 	✓
--	---	--------------------------------------	--	---

		Habilidades de pensamiento crítico y analítico	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análisis y Evaluación de Decisiones Empresariales ✓ Investigación de Mercados ✓ Análisis Financiero y de Inversiones ✓ Casos prácticos ✓ Gestión de Proyectos ✓ Estrategias de negociación
		Habilidades interpersonales y éticas	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comunicación Organizacional ✓ Liderazgo y Desarrollo Organizacional ✓ Ética Empresarial y Responsabilidad Social Corporativa ✓ Gestión del Cambio Organizacional ✓ Trabajo en Equipo y Dinámicas Grupales ✓ Comportamiento Organizacional y Cultura Corporativa

CAPITULO IV

⁸ METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Método de Investigación

En este estudio, se empleará el método científico, el cual, según Ander, se define como un conjunto de principios que rigen el desarrollo de cualquier investigación que aspire a obtener la categoría de científica. Este enfoque metodológico se erige como un marco riguroso y estructurado que guiará cada fase de la indagación, asegurando así la validez y la fiabilidad de los resultados obtenidos. En concordancia con las pautas delineadas por Ander, se dará cumplimiento meticuloso a las normativas que caracterizan al método científico, garantizando así la calidad y la credibilidad de los hallazgos que emergerán de esta investigación. (Ander-Egg, 2011).

⁸ 4.2. Tipo y nivel de investigación

4.2.1. Tipo de investigación

Esta investigación por sus características se clasifica dentro del tipo de estudio descriptivo correlacional por su finalidad e interés, en este caso, la medición de 2 variables en el empleo de las estrategias metacognitivas y cómo logran cambios favorables en el rendimiento académico.

Mejía T. propone que la investigación correlacional se clasifica como un tipo de investigación no experimental, donde los investigadores cuantifican dos variables y establecen una relación estadística entre ellas, conocida como correlación. Este enfoque prescinde de la inclusión de variables externas para derivar conclusiones significativas. Tradicionalmente, se asume que la investigación correlacional se centra en dos variables cuantitativas, tales como puntuaciones o resultados derivados del recuento de eventos repetidos en un intervalo de tiempo específico. Este método analítico busca descubrir patrones y asociaciones entre las variables seleccionadas, proporcionando así una comprensión más profunda de la interconexión existente entre los fenómenos estudiados. En el transcurso de esta investigación, se adoptará la perspectiva de Mejía T., aplicando la metodología correlacional para explorar y evaluar la incidencia entre las variables identificadas de manera precisa y significativa. (T., 2017).

4.2.2. Nivel de investigación

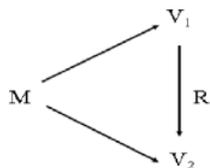
La investigación se circunscribe como un estudio correlacional. Dado que se busca explicar el cambio surgido en el rendimiento académico a partir del empleo de una estrategia metacognitiva.

Para Hernández “los estudios explicativos están orientados a explicar a las causas de los eventos físicos o sociales” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2000).

4.3. Diseño de investigación

El diseño del estudio es correlacional

Esquema:



M: muestra

V₁ = Resultados empíricos de las estrategias metacognitivas

V₂ = Resultados empíricos del rendimiento académico

R = Incidencia entre las dos variables

4.4. Población y muestra

4.4.1. Población

La población examinada está constituida por la totalidad (N=27) de estudiantes matriculados en el V ciclo de doctorado de la Escuela de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, en el periodo 2023.

Arias señala que la “población viene a ser la totalidad de sujetos que tienen características comunes, los cuales son objeto de estudio y para los que se realizará la inferencia o generalización de las conclusiones de la investigación” (Arias, 1999).

8 4.4.2. Muestra

La muestra, de acuerdo a Carrasco “es una parte o subconjunto que es representativo de un contexto poblacional, cuyas características básicas son las de ser objetiva y fiel reflejo de ella” (Carrasco, 2005).

La muestra corresponde al tipo de muestreo no probabilístico de carácter intencional.

Por lo tanto, de acuerdo a las facilidades del investigador, se tomará en cuenta a 24 estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023.

8 4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.5.1. Técnicas

En el desarrollo de este trabajo de tesis, se optó por emplear la técnica de la encuesta. Grasso define la encuesta como un método que facilita la exploración de cuestiones vinculadas a la subjetividad, al tiempo que posibilita la obtención de información proveniente de un grupo considerable de individuos. Esta elección metodológica se fundamenta en el reconocimiento de la encuesta como una herramienta eficaz para indagar aspectos subjetivos y recopilar datos de manera sistemática y representativa. Siguiendo la conceptualización de Grasso, la encuesta se concibe como un medio idóneo para abordar dimensiones subjetivas, permitiendo la recopilación de percepciones y opiniones de una muestra significativa de participantes. En consecuencia, se llevará a cabo la implementación cuidadosa de encuestas, asegurando la rigurosidad metodológica

para garantizar la validez y confiabilidad ¹ de los resultados obtenidos en el contexto de esta investigación de tesis. (Grasso & Galvalisi, 2016).

4.5.2. Instrumentos

Conforme a la perspectiva de Hernández (1991), se define el ⁸ instrumento de investigación como la herramienta fundamental empleada por el investigador para recopilar información de la muestra seleccionada, con el objetivo primordial de abordar y resolver la problemática planteada en la investigación. Este concepto destaca la importancia esencial de contar con métodos y recursos adecuados para obtener datos pertinentes que contribuyan a la comprensión y resolución de la cuestión de investigación. En consecuencia, se subraya la relevancia de elegir y diseñar cuidadosamente los instrumentos de investigación, asegurando su idoneidad y eficacia en la recolección de datos necesarios para abordar los objetivos planteados. En sintonía con la visión de Hernández, se garantizará una selección y aplicación meticulosa de los instrumentos de investigación, buscando así la obtención de información precisa y valiosa que respalde el análisis y la interpretación en el marco de este estudio. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2000).

En cuanto al instrumento de investigación, se utilizará el cuestionario sobre la autoeficacia profesional

El Cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU-10) es un Instrumento adaptado al contexto laboral por Salanova (2004), adaptado por Maffei et al (2012), y adaptado al Perú por Calderón de la Cruz et al (2018)

Este cuestionario examina las creencias que poseen los profesionales de sus propias capacidades para llevar a cabo, de manera exitosa, actividades asociadas a su profesión. Consta de 10 ítems y es unidimensional ($\alpha = .95$), diseñado en una escala tipo Likert donde 1 es “nunca o ninguna vez” y 7 “siempre o todos los días”, un puntaje alto en el cuestionario indica una mejor autoeficacia profesional percibida. (Salanova, 2004)

Las evaluaciones que se realizaron del cuestionario son:

Fiabilidad interna: El coeficiente de alfa de Cronbach derivado del cuestionario de Autoeficacia Profesional (AU-10) alcanza un impresionante valor de .958. Esta cifra se cataloga como un indicador de confiabilidad excepcional, según la clasificación

establecida por Cohen y Swerdlik (2006). Esta evaluación subraya la consistencia interna destacada del cuestionario, sugiriendo que las preguntas incluidas están altamente correlacionadas y miden de manera coherente el constructo de interés, la autoeficacia profesional. Además, al examinar las correlaciones inter-ítem, se observa que oscilan en un rango considerable, variando desde $r=.55$ hasta $r=.82$. Estos valores indican la diversidad de asociaciones entre los diferentes ítems del cuestionario, ofreciendo una visión más detallada de la estructura interna de la escala de Autoeficacia Profesional. Estas correlaciones robustas entre ítems sugieren una homogeneidad en la medida en que cada pregunta contribuye de manera integral a la evaluación general de la autoeficacia profesional, fortaleciendo así la validez interna del instrumento de medición utilizado en esta investigación.

Validez Concurrente: La robustez del constructo fue sometida a una evaluación minuciosa mediante el análisis de correlaciones entre la Autoeficacia Profesional y las puntuaciones obtenidas en otras variables que, desde una perspectiva teórica, se encuentran vinculadas al constructo de Autoeficacia Profesional (Salanova, Llorens & Schaufeli, 2011; Stajkovic & Luthans, 1998). Este enfoque de validez concurrente busca establecer la relación convergente entre la Autoeficacia Profesional y los indicadores teóricamente relacionados, proporcionando así una sólida evidencia sobre la capacidad del instrumento de medición para captar de manera precisa el constructo subyacente. Al analizar las correlaciones con otras variables pertinentes, se busca respaldar la validez del cuestionario de Autoeficacia Profesional, validando indirectamente su capacidad para medir con precisión el fenómeno de interés. Este proceso de validación concurrente fortalece la credibilidad de los resultados obtenidos a partir del cuestionario, respaldando la solidez de la medición de la Autoeficacia Profesional en el contexto de esta investigación.

8 4.6. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos

Para el correspondiente tratamiento y análisis de datos seguirá los siguientes pasos:

Se recopilará los datos obtenidos de los estudiantes que participaron de la asignatura de Informe y Comunicación de la Investigación, durante la aplicación de la estrategia metacognitiva, estos datos se obtendrán con el cuestionario sobre Estrategias Metacognitivas.

Una vez recabados estos datos se armará una base de datos, los cuales posteriormente serán procesados utilizando los programas estadísticos Excel y SPSS.

Los resultados serán analizados en dos partes, primeramente se realizara un análisis descriptivo según categorías y frecuencias; así como un análisis inferencial que según la investigación se utilizará el estadígrafo chi cuadrada con lo que se realizará la prueba de hipótesis.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. Resultados descriptivos

A continuación, se presenta el procesamiento de los datos empíricos sobre las Estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de posgrado de la Facultad Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo 2023 II.

a) Datos generales

Se da a conocer los resultados procesados que corresponden a las características generales de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Facultad Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo.

Tabla 1. Datos generales de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Facultad Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo.

Edad de los estudiantes (en años)	fi	%
De 27 a 35	3	12,50
De 36 a 44	10	41,67
De 45 a 53	8	33,33
De 54 a 63	3	12,50
Género de los estudiantes	fi	%
Masculino	20	83,33
Femenino	4	16,67
Estado civil de los estudiantes	fi	%
Soltero	13	54,17
Casado	11	45,83
Los estudiantes trabajan:	fi	%
Si	24	100,00
No	0	0,00
Los estudiantes viven:	fi	%
Solo	3	12,50
Con terceros	2	8,33
Con sus padres	4	16,67
Esposa, hijos	8	33,33
Con hijos	7	29,17

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Se tiene que en su mayoría 41,67% (10) de los estudiantes que fueron encuestados de la Facultad Ciencias de la Administración que participan en la investigación, son De 36 a 44 años, seguido del 33,33% (8) de los estudiantes son De 45 a 53 años, seguido del 12,50% (3) de los encuestados tienen De 54 a 63 años y el 12,50% (3) de los estudiantes encuestados tienen De 27 a 35 años. Respecto al género de los estudiantes se tienen que, la mayoría 83,33% (20) de los estudiantes son de género masculino y el 16,67% (4) son de género femenino, también se contempla que la mayoría 54,17% (13) de los encuestados están solteros y el 45,83% (11) de los estudiantes están casados. Por otro lado, se aprecia que el 100,00% (24) de los estudiantes de la Facultad Ciencias de la Administración trabajan y ningún estudiante encuestado no trabaja. Respecto a la convivencia de cada estudiante se observa que, el 33,33% (8) de los estudiantes viven con su esposa e hijos, el 29,17% (7) viven con sus hijos, el 16,67% (4) de los encuestados viven con sus padres, el 12,50% (3) de los estudiantes viven solo y solo el 8,33% (2) de los estudiantes viven con terceros.

b) Resultados de las Estrategias metacognitivas

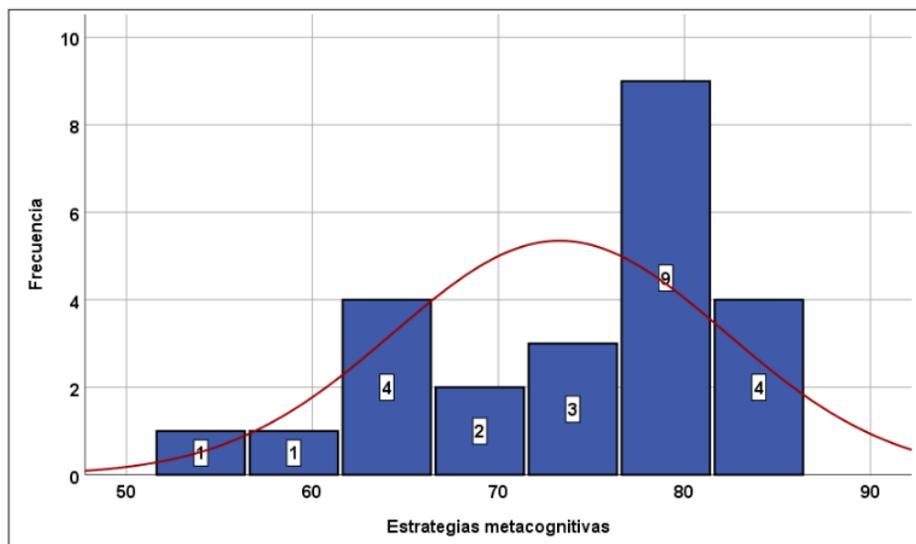
Los resultados empíricos de las estrategias metacognitivas aplicada a los 24 estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo.

Tabla 2. Estadígrafos de las estrategias metacognitivas de los estudiantes.

Estadígrafos	Valor
Media	73,29
Desviación típica (s)	8,95
Coefficiente de variabilidad	12,21%
Coefficiente de asimetría (As)	-0,698
Coefficiente de curtosis (Cu)	-0,581

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Interpretación: Se aprecia que, la media de las puntuaciones de la prueba sobre las estrategias metacognitivas de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, es de 73,29 puntos en un rango de 22 a 88 puntos, con una dispersión baja de las puntuaciones (8,95) y una variabilidad de las puntuaciones de 12,21%, este coeficiente permite afirmar que hay homogeneidad, ya que el índice variabilidad es menor al 33,33%. En relación a la tendencia de las puntuaciones, se observa que los datos corresponden a una distribución con sesgo negativo ya que el coeficiente es negativo (As=-0,698) y en relación al sesgo horizontal se aprecia que es platicurtica (Cu=-0,581) porque el coeficiente es menor a 0,263, donde se observa una alta dispersión de las puntuaciones del manejo de las estrategias metacognitivas.

Figura 1. Histograma de las puntuaciones de las estrategias metacognitivas.

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

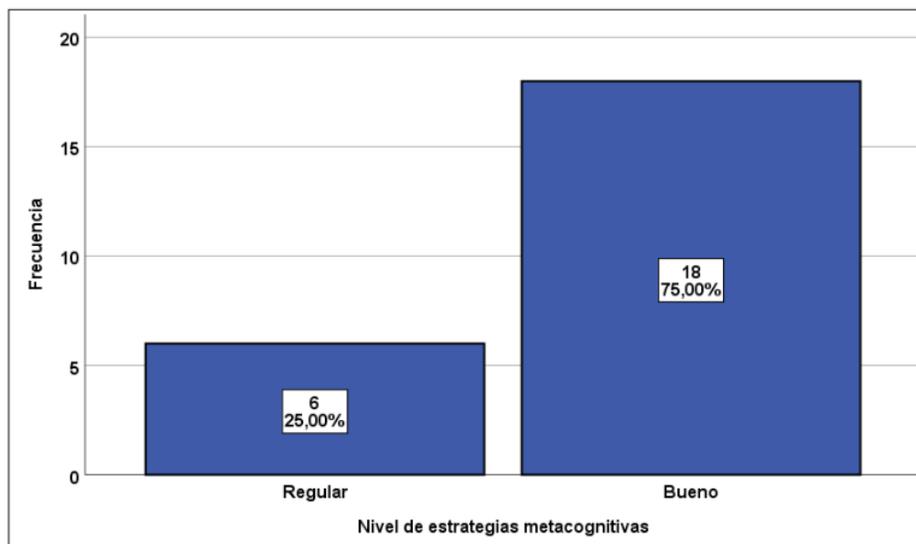
Tabla 3. Estrategias metacognitivas de los encuestados.

Niveles	Rango	fi	%
Malo	22 - 43	0	0,00
Regular	44 - 65	6	25,00
Bueno	66 - 88	18	75,00
15 Total		24	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Interpretación: En la tabla 3 se observa que, de los 24 estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, que participan en la investigación, la mayoría 75,00% (18) presentan un nivel Bueno de estrategias metacognitivas, seguido del 25,00% (6) de los encuestados tienen un nivel Regular de estrategias metacognitivas y ningún estudiante presenta un nivel Malo de estrategias metacognitivas.

Figura 2. Estrategias metacognitivas.



Fuente: Tabla 3

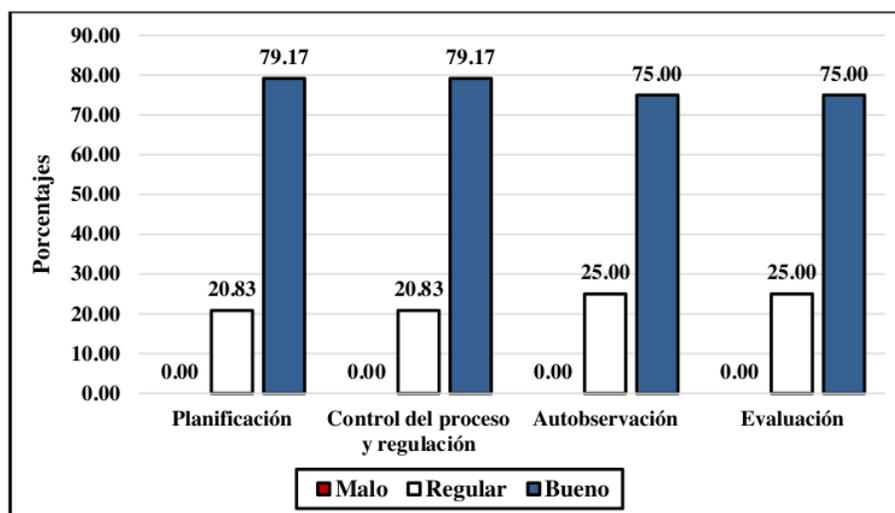
²⁴
Tabla 4. Dimensiones de las estrategias metacognitivas.

Niveles	Dimensiones de las estrategias metacognitivas							
	Planificación		Control del proceso y regulación		Autobservación		Evaluación	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Malo	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Regular	5	20,83	5	20,83	6	25,00	6	25,00
Bueno	19	79,17	19	79,17	18	75,00	18	75,00
Total	24	100,00	24	100,00	24	100,00	24	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta

Interpretación: En las cuatro dimensiones de las estrategias metacognitivas de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, la mayoría tiene un nivel Bueno: Planificación el 79,17% (19); Control del proceso y regulación el 79,17% (19); Autobservación el 75,00% (18) y Evaluación el 75,00% (18); también se aprecia que, en ninguna dimensión de las estrategias metacognitivas presentan un nivel Malo.

Figura 3. Niveles de las dimensiones de las estrategias metacognitivas.



Fuente: Tabla 4

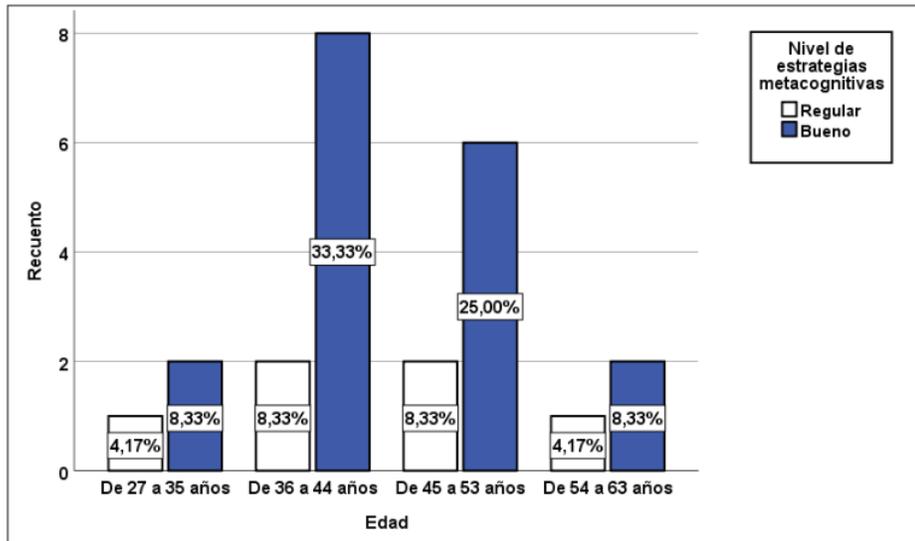
Tabla 5. Niveles de las dimensiones de las estrategias metacognitivas según la edad de los estudiantes.

Niveles	Edad (en años)							
	De 27 a 35		De 36 a 44		De 45 a 53		De 54 a 63	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Malo	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Regular	1	33,33	2	20,00	2	25,00	1	33,33
Bueno	2	66,67	8	80,00	6	75,00	2	66,67
Total	3	100,00	10	100,00	8	100,00	3	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta

Interpretación: Se afirma que, en los cuatro grupos de estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, agrupados por edad, la mayoría presenta un nivel Bueno de estrategias metacognitivas: De 27 a 35 años el 66,67% (2); De 36 a 44 años el 80,00% (8); De 45 a 53 años el 75,00% (6) y De 54 a 63 años el 66,67% (2), también se observa que en los cuatro grupos etarios, ningún estudiante que participa en el estudio presenta un nivel Malo de estrategias metacognitivas.

Figura 4. Niveles de las dimensiones de las estrategias metacognitivas según la edad de los estudiantes.



Fuente: Tabla 5

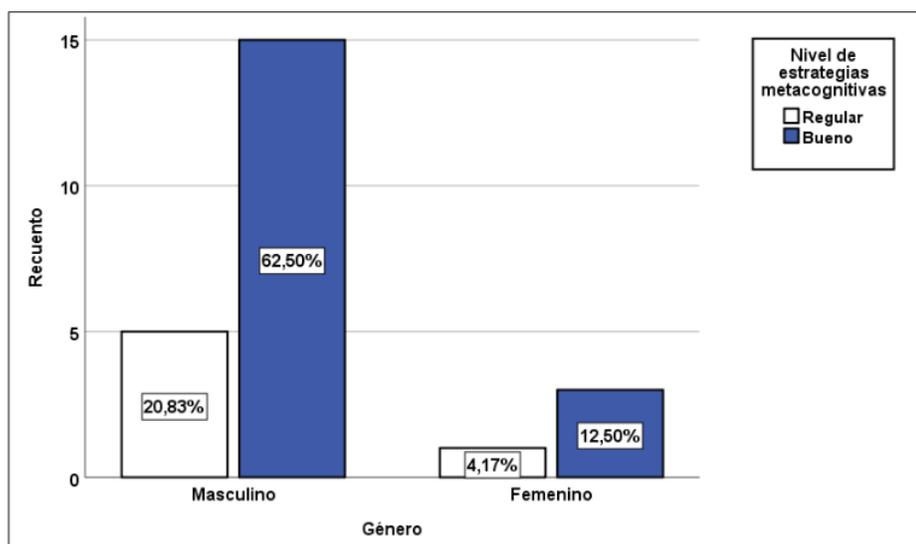
Tabla 6. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el género.

Niveles	Sexo			
	Masculino		Femenino	
	fi	%	fi	%
Malo	0	0,00	0	0,00
Regular	5	25,00	1	25,00
Bueno	15	75,00	3	75,00
Total	20	100,00	4	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta

Interpretación: En el grupo de los estudiantes encuestados de género masculino, la mayoría 75,00% (15) tiene un nivel Bueno de estrategias metacognitivas, seguido del 25,00% (5) presentan un nivel Regular y ningún estudiante de género masculino presentan un nivel Malo de estrategias metacognitivas. También se observa que, del grupo de estudiantes del género femenino, un mayor porcentaje 75,00% (3) presenta un nivel Bueno de estrategias metacognitivas, seguido del 25,00% (1) tienen un nivel Regular de estrategias metacognitivas y ningún estudiante de género femenino presentan un nivel Malo de estrategias metacognitivas.

Figura 5. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el género.



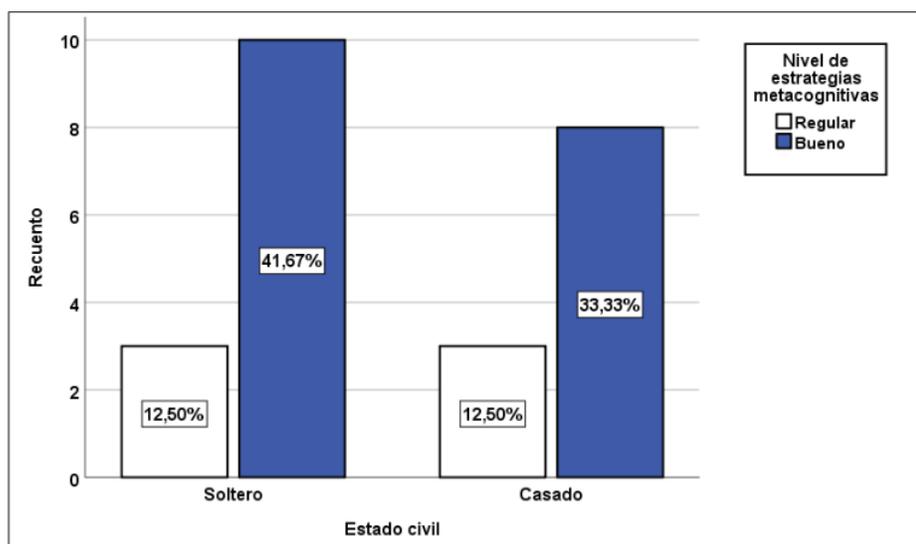
Fuente: Tabla 6

Tabla 7. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el estado civil de los estudiantes.

Niveles	Estado civil			
	Soltero		Casado	
	fi	%	fi	%
Malo	0	0,00	0	0,00
Regular	3	23,08	3	27,27
Bueno	10	76,92	8	72,73
Total	13	100,00	11	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta

Interpretación: En el grupo de los estudiantes encuestados agrupados según el estado civil, en el grupo de estudiantes solteros, la mayoría 76,92% (10) tiene un nivel Bueno de estrategias metacognitivas, seguido del 23,08% (3) presentan un nivel Regular y ningún estudiante soltero tiene un nivel Malo de estrategias metacognitivas. También se tiene que, del grupo de estudiantes casados un mayor porcentaje 72,73% (8) presenta un nivel Bueno de estrategias metacognitivas, seguido del 27,27% (3) tienen un nivel Regular de estrategias metacognitivas y ningún casado presenta un nivel Malo en el dominio de estrategias metacognitivas.

Figura 6. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el estado civil.

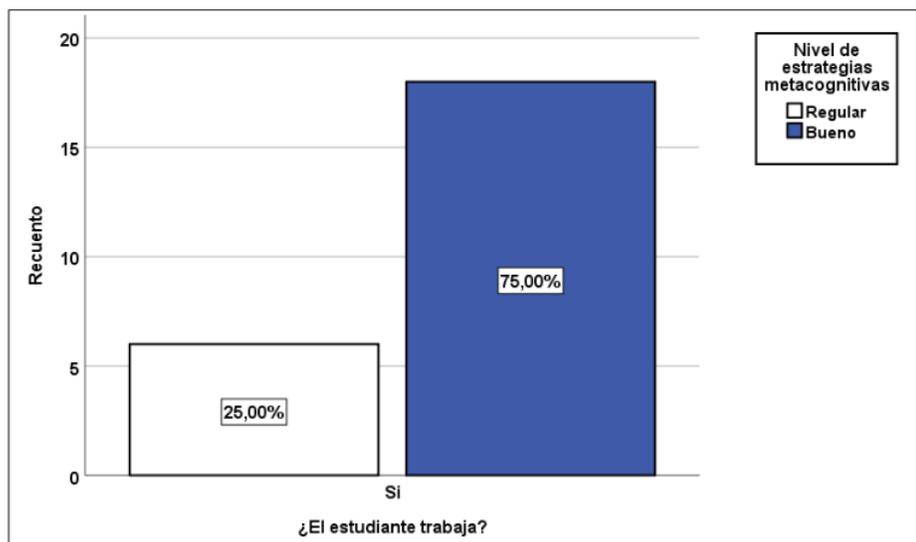
Fuente: Tabla 7

Tabla 8. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el trabajo.

Niveles	El estudiante trabaja			
	No		Si	
	fi	%	fi	%
Malo	0	0,00	0	0,00
Regular	0	0,00	6	25,00
Bueno	0	0,00	18	75,00
Total	0	100,00	24	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Interpretación: En el conjunto de estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo agrupados según el estado de trabajo, en el grupo de estudiantes que sí trabajan, la mayoría 75,00% (18) tiene un nivel Bueno de estrategias metacognitivas, seguido del 25,00% (6) presentan un nivel Regular y ningún estudiante que trabaja tiene un nivel Malo de estrategias metacognitivas. También se observa que ningún estudiante encuestado no trabaja.

Figura 7. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según el estado civil.

Fuente: Tabla 8

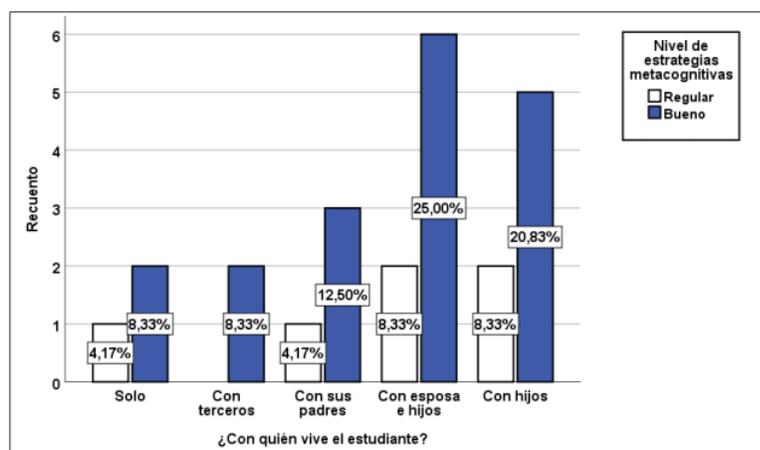
Tabla 9. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según convivencia.

Niveles	Convivencia del estudiante									
	Solo		Con terceros		Con sus padres		Con su esposa e hijos		Con hijos	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Malo	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Regular	1	33,33	0	0,00	1	25,00	2	25,00	2	28,57
Bueno	2	66,67	2	100,00	3	75,00	6	75,00	5	71,43
Total	3	100,00	2	100,00	4	100,00	8	100,00	7	100,00

Fuente: Procesamiento de los datos de la escala

Interpretación: En el conjunto de estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo agrupados según la convivencia de los estudiantes, la mayoría presenta un nivel Bueno de estrategias metacognitivas: Solo el 66,67% (2); Con terceros el 100,00% (2); Con sus padres el 75,00% (3); Con su esposa e hijos 75,00% (6) y Con hijos en 71,43% (5). Por otro lado, se aprecia que, ningún estudiante de los grupos de estudiantes agrupados según la convivencia presenta un nivel Malo de estrategias metacognitivas.

Figura 8. Dimensiones de las estrategias metacognitivas según convivencia.



Fuente: Tabla 9

c) Resultados del Rendimiento académico

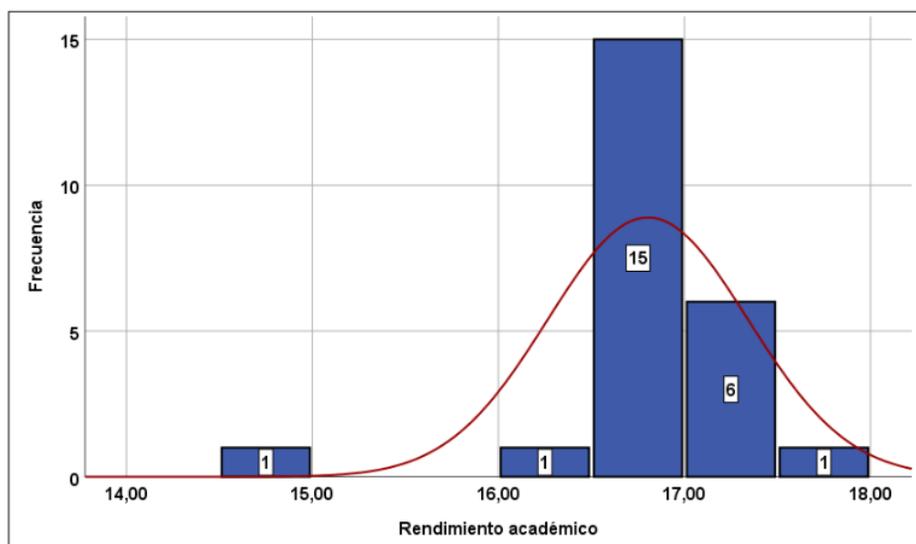
En seguida se explica el procesamiento de la variable: **rendimiento académico** de los 24 estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo.

Tabla 10. Estadígrafos del rendimiento académico.

Estadígrafos	Valor
Media	16,80
Desviación típica (s)	0,54
Coefficiente de variabilidad	3,21%
Coefficiente de asimetría (As)	-2,527
Coefficiente de curtosis (Cu)	9,907

Fuente: procesamiento de los datos de la escala.

Interpretación: El promedio del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, es de 16,80 puntos en el rango vigesimal (de 0 a 20 puntos), teniendo una dispersión baja de las puntuaciones (0,54) y un coeficiente de variabilidad de 3,21%, lo que permite afirmar hay homogeneidad de los puntajes, porque el coeficiente es menor al 33,33%. La distribución de las puntuaciones muestra un sesgo negativo ($As=-2,527$) porque es negativos el coeficiente en relación al promedio (16,80) y se afirma que la distribución es leptocúrtica ($Cu=9,907$) ya que la curtosis es mayor a 0,263, indicando que existe una concentración de los datos en la parte central.

Figura 9. Histograma de las puntuaciones del rendimiento académico.

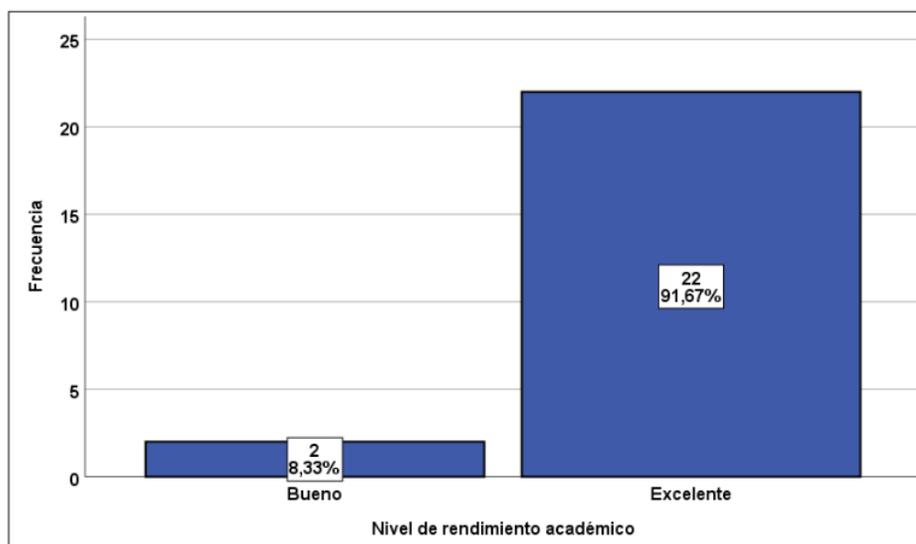
Fuente: Tabla 10

Tabla 11. Rendimiento académico.

Niveles	Baremo	fi	%
Desaprobado	0 - 10,4	0	0,00
Regular	10,5 - 13,4	0	0,00
Bueno	13,5 - 16,4	2	8,33
Excelente	16,5 - 20	22	91,67
Total		24	100,00

Fuente: Procesamiento de los datos de la escala

Interpretación: De los 24 estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, que han participado en el estudio, la mayoría 91,67% (22) presentan un nivel Excelente de rendimiento académico, seguido del 8,33% (2) de los encuestados tienen un nivel Bueno de rendimiento académico y ningún estudiante presenta un nivel Regular ni un nivel Desaprobado de rendimiento académico.

Figura 10. Niveles del rendimiento académico.

Fuente: Tabla 11

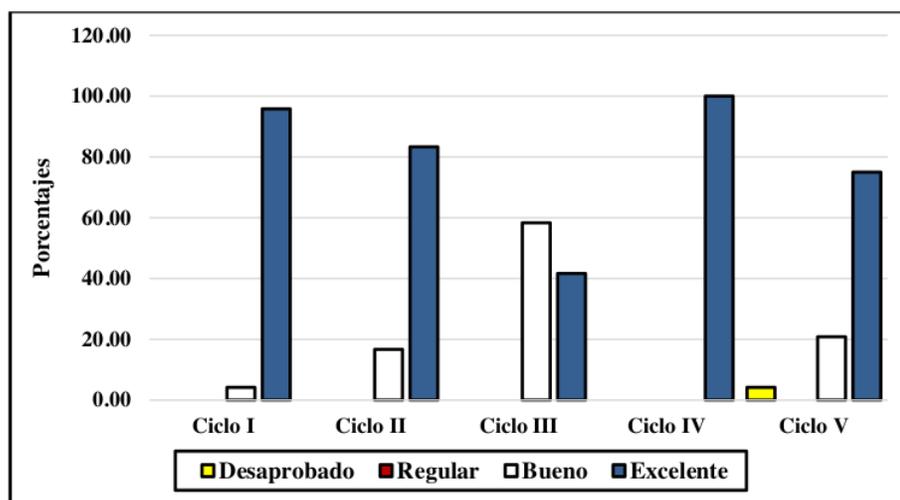
Tabla 12. Dimensiones del rendimiento académico.

Niveles	Dimensiones del rendimiento académico									
	Ciclo I		Ciclo II		Ciclo III		Ciclo IV		Ciclo V	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Desaprobado	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	4,17
Regular	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Bueno	1	4,17	4	16,67	14	58,33	0	0,00	5	20,83
Excelente	23	95,83	20	83,33	10	41,67	24	100,00	18	75,00
Total	24	100,00	24	100,00	24	100,00	24	100,00	24	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Interpretación: En las cinco dimensiones del ⁴rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una ¹Universidad de Huancayo, la mayoría tiene un nivel Excelente de ⁶rendimiento académico: Ciclo I el 95,83% (23); Ciclo II el 83,33% (20); Ciclo III el 41,67% (10); Ciclo IV el 100,00% (24) y Ciclo V el 75,00% (18); también se observa que, en ninguna dimensión del rendimiento académico los estudiantes presentan un nivel Desaprobado.

Figura 11. Niveles ⁶ de las dimensiones del rendimiento académico.



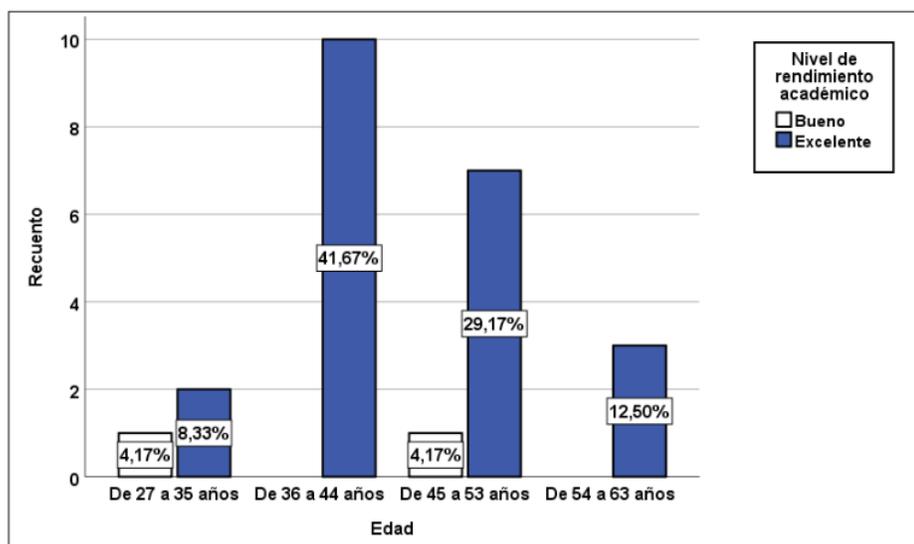
Fuente: Tabla 12

Tabla 13. Dimensiones del rendimiento académico según la ¹¹ edad de los estudiantes.

Niveles	Edad (en años)							
	De 27 a 35		De 36 a 44		De 45 a 53		De 54 a 63	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Desaprobado	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Regular	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Bueno	1	33,33	0	0,00	1	12,50	0	0,00
Excelente	2	66,67	10	100,00	7	87,50	3	100,00
Total	3	100,00	10	100,00	8	100,00	3	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Interpretación: Observando la tabla 13 se afirma que, en los cuatro grupos de estudiantes del V ciclo de doctorado de ¹⁰ la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo agrupados por edad, la mayoría tiene un nivel Excelente de rendimiento académico: De 27 a 35 años el 66,67% (2); De 36 a 44 años el 100,00% (10); De 45 a 53 años el 87,50% (7) y De 54 a 63 años el 100,00% (3), también se observa que en los cuatro grupos de estudiantes encuestados agrupados según ¹ edad, ningún estudiante presenta un nivel Desaprobado de rendimiento académico.

Figura 12. Dimensiones del rendimiento académico por edad.

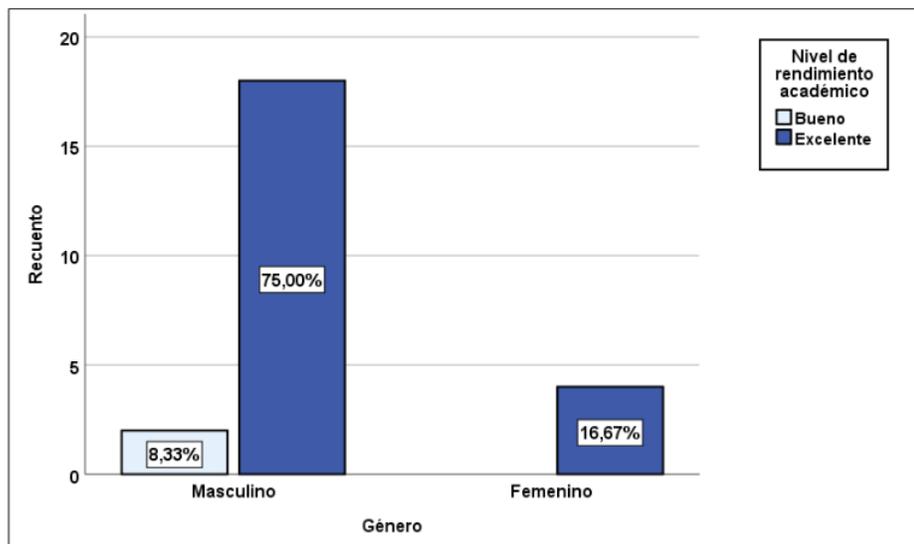
Fuente: Tabla 13

Tabla 14. Dimensiones del rendimiento académico por género.

Niveles	Sexo			
	Masculino		Femenino	
	fi	%	fi	%
Desaprobado	0	0,00	0	0,00
Regular	0	0,00	0	0,00
Bueno	2	10,00	0	0,00
Excelente	18	90,00	4	100,00
Total	20	100,00	4	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Interpretación: En el conjunto de los estudiantes encuestados de género ¹ masculino, la mayoría 90,00% (18) tienen un nivel Excelente de rendimiento académico, seguido del 10,00% (2) presentan un nivel bueno y ningún estudiante de género masculino presentan un nivel Regular ni un nivel Desaprobado de rendimiento académico. También se aprecia que, del grupo de estudiantes del género femenino, todos los estudiantes encuestados tienen un nivel Excelente de rendimiento académico.

Figura 13. Dimensiones del rendimiento académico por género.

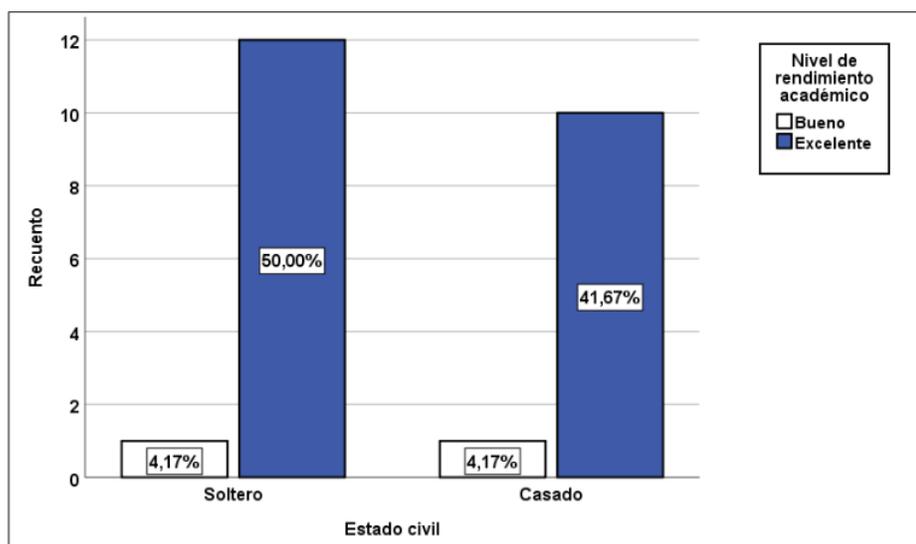
Fuente: Tabla 14

Tabla 15. Dimensiones del rendimiento académico por el estado civil.

Niveles	Estado civil			
	Soltero		Casado	
	fi	%	fi	%
Desaprobado	0	0,00	0	0,00
Regular	0	0,00	0	0,00
Bueno	1	7,69	1	9,09
Excelente	12	92,31	10	90,91
Total	13	100,00	11	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Interpretación: En el grupo de los estudiantes encuestados agrupados según el estado civil, en el conjunto de estudiantes solteros, la mayoría 92,31% (12) tiene un nivel Excelente de rendimiento académico, seguido del 7,69% (1) presentan un nivel Bueno y ningún estudiante soltero tiene un nivel Regular ni un nivel Desaprobado de rendimiento académico. También se observa que, del grupo de estudiantes casados un mayor porcentaje 90,91% (10) presenta un nivel Excelente de rendimiento académico, seguido del 9,09% (1) tienen un nivel Bueno de rendimiento académico y ningún casado presenta un nivel Regular ni un nivel Desaprobado de rendimiento académico.

Figura 14. Dimensiones del rendimiento académico según el estado civil.

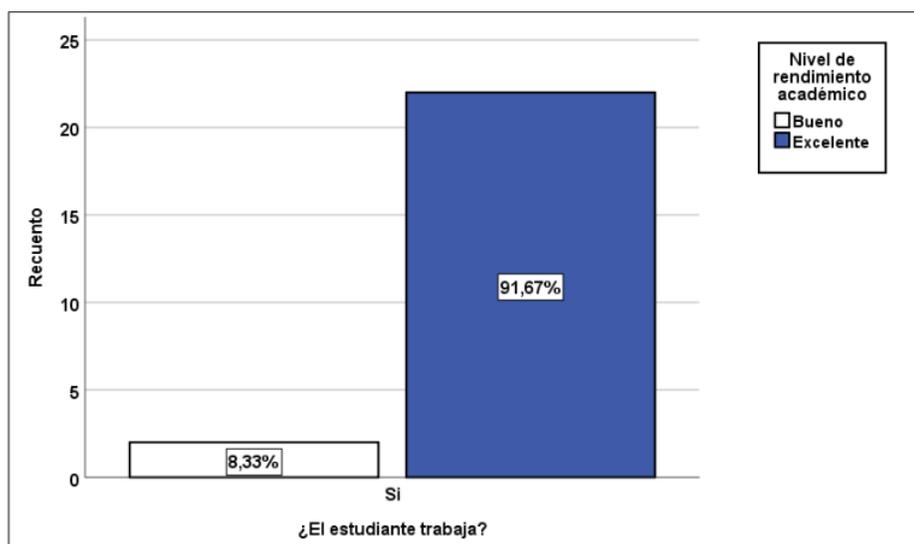
Fuente: Tabla 15

Tabla 16. Dimensiones del rendimiento académico según el trabajo.

Niveles	El estudiante trabaja			
	No		Si	
	fi	%	fi	%
Desaprobado	0	0,00	0	0,00
Regular	0	0,00	0	0,00
Buena	0	0,00	2	8,33
Excelente	0	0,00	22	91,67
Total	0	100,00	24	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Interpretación: ⁷ En el conjunto de estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo agrupados según el estado de trabajo, en el conjunto de estudiantes que sí trabajan, la mayoría 91,67% (22) tiene un nivel Excelente de rendimiento académico, seguido del 8,33% (2) presentan un nivel Buena y ningún estudiante que trabaja tiene un nivel Regular o un nivel Desaprobado de rendimiento académico. También se observa que ningún estudiante encuestado no trabaja.

Figura 15. Dimensiones del rendimiento académico según el estado civil.

Fuente: Tabla 16

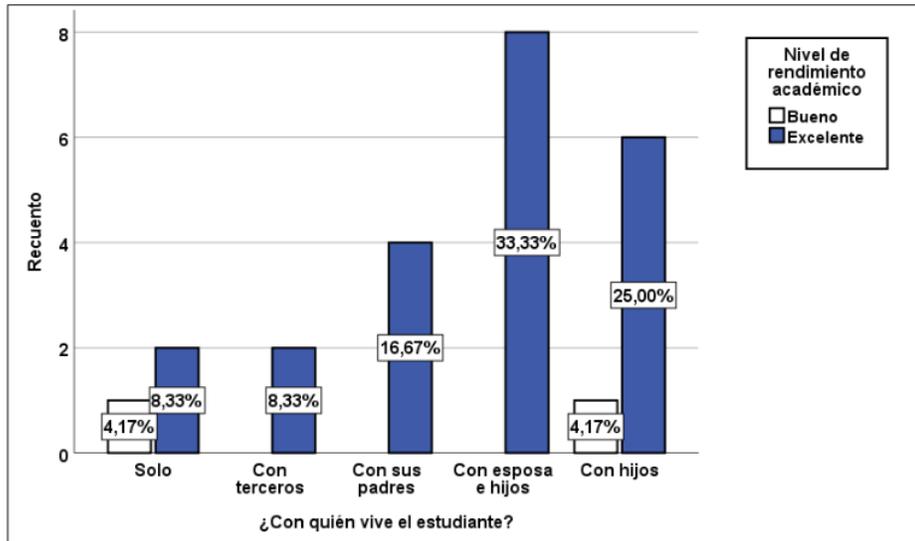
Tabla 17. Dimensiones del rendimiento académico según la convivencia.

Niveles	Convivencia del estudiante									
	Solo		Con terceros		Con sus padres		Con su esposa e hijos		Con hijos	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Desaprobado	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Regular	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
Bueno	1	33,33	0	0,00	0	0,00	0	0,00	1	14,29
Excelente	2	66,67	2	100,00	4	100,00	8	100,00	6	85,71
Total	3	100,00	2	100,00	4	100,00	8	100,00	7	100,00

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Interpretación: En el conjunto de estudiantes del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo agrupados según la convivencia de los estudiantes, la mayoría presenta un nivel Excelente de rendimiento académico: Solo el 66,67% (2); Con terceros el 100,00% (2); Con sus padres el 100,00% (4); Con su esposa e hijos el 100,00% (8) y Con hijos el 85,71% (6). Por otro lado, se aprecia que, ningún estudiante de los grupos de estudiantes agrupados según la convivencia presenta un nivel Desaprobado de rendimiento académico.

Figura 16. Dimensiones del rendimiento académico según la convivencia.



Fuente: Tabla 17

d) Estrategias metacognitivas y el Rendimiento académico

Análisis de normalidad de las variables

Se hizo uso de la prueba de Shapiro-Wilk, porque el tamaño de la muestra es inferior o igual a 50 estudiantes.

Formulación H_0 y H_1

H_0 : La variable cumple con el criterio de normalidad.

H_1 : La variable no cumple con el criterio de normalidad.

Para una muestra de estudiantes de tamaño 24 del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, que participan en la investigación, se obtiene los valores correspondientes con el software estadístico SPSS 29 y se genera la tabla siguiente:

Tabla 18. Prueba de normalidad de las variables

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
Estrategias metacognitivas	0,920	24	0,059
Rendimiento académico	0,741	24	0,000

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

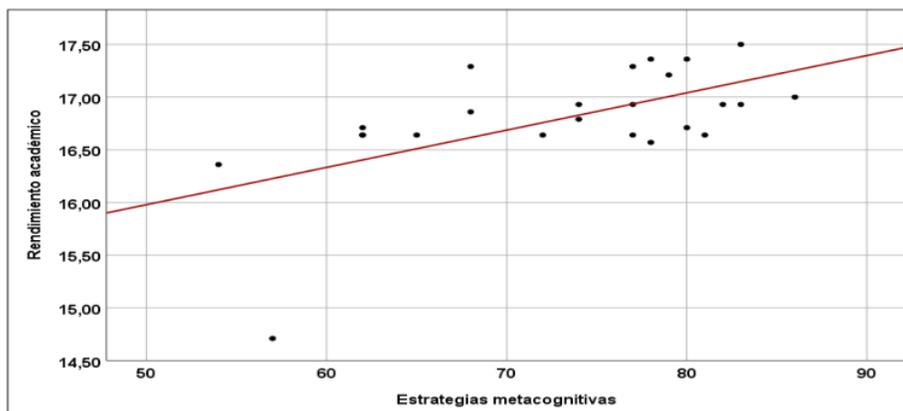
En la Tabla 18 muestra que, el nivel de significancia hallado en la variable Estrategias metacognitivas (0,059) es mayor al nivel de significación ($\alpha=5\%=0,050$) y la variable Rendimiento académico (0,000) es inferior al nivel de significación ($\alpha=0,050$) por lo que se rechaza la hipótesis alterna (H_1), es decir se afirma de manera contundente que la variable proviene de una distribución normal. De lo anterior se afirma que es conveniente hacer uso de una prueba no paramétrica rho de Spearman.

Tabla 19. Análisis correlacional de las variables.

Rho de Spearman	Estrategias metacognitivas	Coefficiente Significancia bilateral	N	Rendimiento académico
				0,567
				0,004
				24

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

En la tabla 19 se tiene el coeficiente de correlación no paramétrica ($r=0,567$) y el p-valor=0,004, lo que permite concluir que existe una correlación positiva significativa, entre las variables de estudio para una significancia $\alpha=0,05$.

Figura 17. Dispersión de las Estrategias metacognitivas y Rendimiento académico.

Fuente: Tabla 19

Tabla 20. Correlación de las Estrategias metacognitivas y el Rendimiento académico.

Dimensiones del Rendimiento académico	Estrategias metacognitivas	
	rho de Spearman	
Ciclo I	Coef. de correlación	0,403
	Significancia.	0,051
Ciclo II	Coef. de correlación	0,170
	Significancia.	0,428
Ciclo III	Coef. de correlación	0,186
	Significancia.	0,385
Ciclo IV	Coef. de correlación	0,327
	Significancia.	0,119
Ciclo V	Coef. de correlación	0,306
	Significancia.	0,145

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

En la tabla 20 se visualiza que, los coeficientes de correlación de Spearman de las puntuaciones de las Estrategias metacognitivas y las dimensiones del Rendimiento académico positivas y no significativas, debido a que el p-valor en cada caso son superiores a la significancia (0,050), notando mayor fuerza ($r=0,403$) correlacional entre el Nivel de Estrategias metacognitivas y la dimensión Ciclo I y resaltando menor fuerza ($r=0,170$) correlacional entre el Nivel de Estrategias metacognitivas y la dimensión Ciclo II.

Tabla 21. Correlación del Rendimiento académico y las dimensiones de las Estrategias metacognitivas.

Dimensiones de las Estrategias metacognitivas	Rendimiento académico	
	r de Pearson	
Planificación	Coef. de correlación	0,478
	Significancia.	0,018
Control del proceso y regulación	Coef. de correlación	0,654
	Significancia.	0,001
Autobservación	Coef. de correlación	0,398
	Significancia.	0,054
Evaluación	Coef. de correlación	0,396
	Significancia.	0,055

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

Se distingue en la tabla 21 que, los coeficientes de correlación de Spearman de las puntuaciones del Rendimiento académico y las dimensiones de las Estrategias metacognitivas son Positivas y significativas, debido a que el p-valor en dos casos son inferiores a la significancia (0,050), notándose mayor fuerza ($r=0,654$) correlacional entre el Rendimiento académico y la dimensión Control del proceso y regulación y

observándose menor fuerza ($r=0,396$) de correlación entre el Rendimiento académico y la dimensión Evaluación.

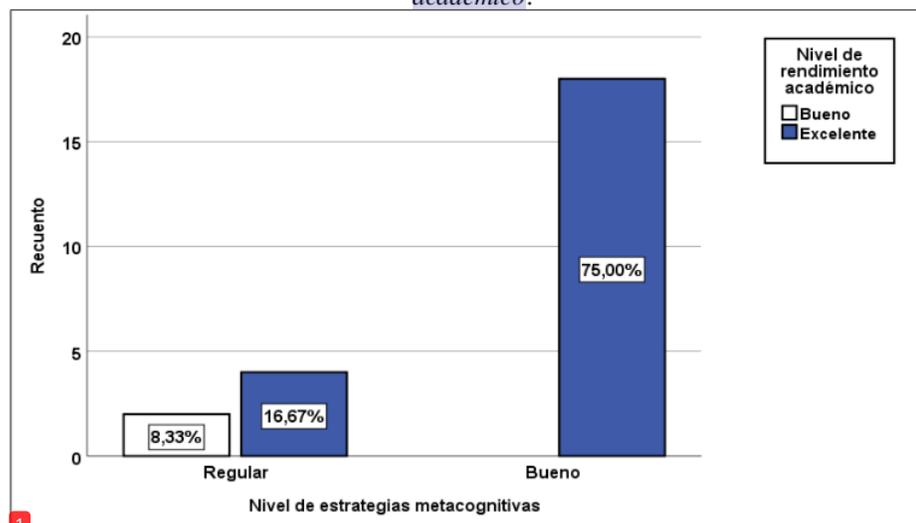
Tabla 22. Niveles de las Estrategias metacognitivas y niveles del Rendimiento académico.

		Rendimiento académico				Total
		Desaprobado	Regular	Bueno	Excelente	
Estrategias metacognitivas	Malo	0	0	0	0	0
	Regular	0	0	2	4	6
	Bueno	0	0	0	18	18
	Total	0	0	2	22	24

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

En la tabla 22 resalta que, la mayoría 75,00% (18) de los estudiantes encuestados del V ciclo de doctorado de la unidad de posgrado de la Facultad Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, tienen un nivel Bueno de Estrategias metacognitivas y un nivel Excelente de Rendimiento académico, el 16,67% (4) de los encuestados muestran un nivel Regular de Estrategias metacognitivas y un nivel Excelente de Rendimiento académico y el 8,33% (2) de los estudiantes muestran un nivel Regular de Estrategias metacognitivas y un nivel Bueno de Rendimiento académico.

Figura 18. Niveles de las Estrategias metacognitivas y niveles del Rendimiento académico.



Fuente: Tabla 22

5.2. Contraste de hipótesis

a) Hipótesis general

Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.

Formulación de las hipótesis de trabajo

H₀: Los puntajes de las estrategias metacognitivas no se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

H₁: Los puntajes de las estrategias metacognitivas se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

Prueba estadística: Se utiliza la prueba Rho de Spearman, porque los datos de una variable no provienen de un modelo normal, para $\alpha=5\%$.

Tabla 23. Comprobación estadística de la hipótesis general

			Rendimiento académico
Rho de Spearman	Estrategias metacognitivas	Coefficiente de correlación	0,567
		Significancia	0,004
		N	24

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Regla de decisión: Para $\alpha=0,05$ se procede a rechazar la hipótesis nula (H_0) y se acepta como válida la hipótesis alterna (H_1), quedando demostrado que: Los puntajes de las estrategias metacognitivas se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración, debido a que en la tabla 23 el coeficiente correlacional es $r=0,567$ para un p-valor (0,004) inferior a α .

Conclusión: Ya que se valida la hipótesis alterna, queda demostrada de forma inferencial la hipótesis general: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado - Facultad de Ciencias de la Administración, 2023 II.

b) Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

Existe relación significativa entre la planificación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.

Formulación de las hipótesis de trabajo

H₀: Los puntajes de la planificación no se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

H₁: Los puntajes de la planificación se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

Prueba estadística: La prueba Rho de Spearman, ya que se demostró que los datos de una variable no son normales, para $\alpha=5\%$

Tabla 24. Comprobación de la hipótesis específica 1

			Rendimiento académico
Rho de Spearman	Planificación	Coefficiente de correlación	0,478
		Sig. (bilateral)	0,018
		N	24

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Regla de decisión: Para $\alpha=5\%$ se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se valida la hipótesis alterna (H_1), es decir se demuestra de forma inferencial que: Los puntajes de la planificación se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración, debido a que en la tabla 24 se aprecia que el coeficiente de correlación ($r=0,478$) y el p-valor (0,018) es inferior a la significancia $\alpha=0,050$.

Conclusión: Al ser validada la hipótesis alterna, se comprueba la veracidad de la hipótesis específica 1: Existe relación significativa entre la planificación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.

1 Hipótesis específica 2

Existe relación significativa entre el control del proceso y el **4** rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.

Formulación de las hipótesis de trabajo

H₀: Los puntajes del control del proceso no se correlaciona con los puntajes **2** del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

H₁: Los puntajes del control del proceso se correlaciona con los puntajes **2** del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

Prueba estadística: **7** Se utilizó la prueba correlacional Rho de Spearman, ya que los datos son normales para $\alpha=0,050$

3 **Tabla 25.** Comprobación de la hipótesis específica 2

		Control del proceso y regulación
Rho de Spearman	Planificación	Coefficiente de correlación 0,654
		Sig. (bilateral) 0,001
		N 24

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Regla de decisión: Para $\alpha=5\%$ se rechaza la aseveración de la hipótesis nula (H_0) y se **3** acepta la hipótesis alterna (H_1), por lo que queda demostrado que: Los puntajes del control del proceso se correlaciona con los puntajes **2** del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración, debido a que **1** en la tabla 25 se tiene el valor del coeficiente de correlación ($r=0,654$) y el p-valor (0,001) que es inferior a $\alpha=5\%$.

Conclusión: Al ser validada la hipótesis alterna, queda demostrada la hipótesis específica **2:** Existe relación significativa entre el control del **3** proceso y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado **5** de la Facultad de Ciencias de la Administración, 2023 II.

Hipótesis específica 3

Existe relación significativa entre la autoobservación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.

Formulación de las hipótesis de trabajo

H₀: Los puntajes de la autoobservación no se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

H₁: Los puntajes de la autoobservación se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

Prueba estadística: Se hizo uso de la prueba Rho de Spearman, debido a que los datos de una variable no proceden de una distribución normal, para $\alpha=5\%$

Tabla 26. Comprobación de la hipótesis específica 3

		Autoobservación	
Rho de Spearman	Planificación	Coefficiente de correlación	0,398
		Sig. (bilateral)	0,054
		N	24

Fuente: Datos empíricos de la encuesta.

Regla de decisión: Para $\alpha=5\%$ se rechaza la hipótesis alterna (H₁) y se valida la hipótesis nula (H₀), es decir queda demostrado inferencialmente que: Los puntajes de la autoobservación no se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración, debido a que en la tabla 26 se aprecia que el valor del coeficiente de correlación ($r=0,398$) y el p-valor (0,054) es mayor a $\alpha=5\%$

Conclusión: Al ser demostrado la validez de la hipótesis nula, se asevera la hipótesis específica 3: No existe relación significativa entre la autoobservación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración, 2023 II.

Hipótesis específica 4

Existe relación significativa entre la evaluación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.

Formulación de las hipótesis de trabajo

H₀: Los puntajes de la evaluación no se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

H₁: Los puntajes de la evaluación se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

Prueba estadística: Se hizo uso de la prueba no paramétrica Rho de Spearman, ya que los datos de una de las variables no son normales, para $\alpha=5\%$

Tabla 27. Comprobación de la hipótesis específica 4

		Evaluación
Rho de Spearman	Planificación	Coefficiente de correlación
		Sig. (bilateral)
		N
		0,396
		0,055
		24

Fuente: Elaboración propia

Regla de decisión: Para $\alpha=5\%$ se rechaza la hipótesis alterna (H₁) y se valida la hipótesis nula (H₀), quedando comprobado que: Los puntajes de la evaluación no se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración, debido a que en la tabla 27 se tiene el coeficiente de correlación ($r=0,396$) y el p-valor (0,055) que es superior $\alpha=5\%$

Conclusión: Al comprobarse la hipótesis nula, se demuestra respecto a la hipótesis específica 4: No existe relación significativa entre la evaluación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.

5.3. Discusión

Se ha contrastado estadísticamente la hipótesis general de la investigación: **Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.** Para ello se planteó la hipótesis de trabajo H₁: Los puntajes de las estrategias metacognitivas se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración. Por lo que se aplicó la prueba de correlación de Spearman y se obtuvo un coeficiente $r_s=0,567$ que expresa una relación directa y significativa entre las variables, para un p-valor=0,000. De lo expresado, se rechaza la hipótesis nula y se corrobora la veracidad de la hipótesis general de investigación, donde existe una incidencia significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico, hecho que se aprecia en la Tabla 22, donde la mayoría 18 de los estudiantes tienen un nivel Bueno en el manejo de las diversas estrategias y un nivel Bueno en el rendimiento académico.

Este hallazgo es coincidente con Valencia y Caicedo (2015) quien asevera que el adoctrinamiento de las estrategias ejerce resultados positivamente buenos tanto en la mejora de la elaboración escrita de los estudiantes. También es coherente con Pérez y Villagómez (2022) cuando afirma en una de sus conclusiones, que existe una correlación positiva entre las diversas estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en el área cuantitativa.

En la investigación desarrollada por Rebaza (2016) se concluye que el nivel correlacional es significativamente alto ($r=0,767$) entre el desarrollo de estrategias metacognitivas, el aprendizaje autorregulado y autoestima, siendo coherente con la hipótesis general de esta investigación ($r_s=0,567$). Asimismo, hay coincidencia con la conclusión de Morales (2019) donde asevera que hay una correlación positiva entre el uso de las diversas estrategias metacognitivas y el rendimiento académico.

La hipótesis específica 1, también fue comprobada mediante la estadística inferencial, es decir **Existe relación significativa entre la planificación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II,** también se decide rechazar la hipótesis nula y se aceptó H₁: Los puntajes de la planificación se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los

estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración, para un coeficiente de Spearman $r_s=0,478$ y un p-valor (0,018) menor a la significancia.

Este hallazgo es similar al obtenido por Gasco (2017) cuando afirma que estudiantes tanto hombres y mujeres comparten enfoques similares en la planificación y regulación de estrategias metacognitivas, así como en su adaptación al entorno de estudio. Del mismo modo, Zimmerman (2001) señala que los estudiantes durante todo el proceso de aprendizaje, deben constantemente planificar sus objetivos, ejecutar estrategias seleccionadas y evaluar sus resultados para realizar ajustes necesarios.

Para la segunda hipótesis específica: Existe relación significativa entre el control del proceso y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II, se valida la hipótesis de trabajo: Los puntajes del control del proceso se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración, siendo rechazada H_0 , para lo cual se obtuvo $r_s=0,654$ y $p=0,000$.

De la misma forma Pintrich y De Groot (1990) concluye que las estrategias metacognitivas son técnicas y enfoques utilizados por individuos para supervisar, regular y controlar su propio proceso de aprendizaje. También Zimmerman (2001) afirma sobre la importancia de que los estudiantes no solo deben adquirir conocimientos, sino que deben participar activamente en monitorear y controlar su propio proceso de aprendizaje.

Con respecto a la hipótesis específica 3: Existe relación significativa entre la autoobservación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II, no se pudo validar y se afirma la veracidad de la hipótesis nula: Los puntajes de la autoobservación no se correlaciona con los puntajes del rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración, debido a que se obtuvo coeficiente $r_s=0,398$ insuficiente con un $p=0,054$.

Gasco (2017) también concluye que se aplicó herramientas que han permitido recopilar datos valiosos sobre las estrategias motivadas para el aprendizaje, proporcionando así una base sólida para evaluar la influencia de la autonomía y la

autorregulación en el desarrollo académico de los estudiantes. Rodas (2018) afirma que entre sus resultados el nivel de correlación fue altamente significativo, reflejándose en diversos indicadores, como el análisis de las cosas, la observación-introspección en todo momento, y que la metacognición está fuertemente vinculada al rendimiento académico y recomienda incluir en todos los niveles educativos. Burén (1990) asevera que el profesor tiene una gran labor, ya que debe lograr que los estudiantes deben verificar su eficacia, por lo que se debe impulsar a que tomen conciencia de la efectividad de la estrategia fomentando así un proceso reflexivo y activo en el aprendizaje.

Finalmente, la hipótesis específica 4: Existe relación significativa entre la evaluación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II, no fue validado ya que el coeficiente de correlación $r_s=0,396$ también fue insuficiente ya que el $p\text{-valor}=0,055$ es mayor a la significancia. Este resultado permitió arribar que no existe relación entre la dimensión Evaluación y la variable rendimiento académico.

CONCLUSIONES

Al culminar la aplicación de los instrumentos y su correspondiente análisis estadístico, se llegó a las siguientes conclusiones:

1. Las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II, se encuentran relacionada de manera significativa, lo que implica a mayor uso de las estrategias metacognitivas hay una mejora en el rendimiento académico.
2. La dimensión planificación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de una Universidad de Huancayo, 2023 II se encuentra relacionada de forma significativa.
3. La dimensión control del proceso y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II se relacionan de forma significativa.
4. La dimensión autoobservación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II no está relacionada de manera significativa.
5. La dimensión evaluación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II, no está relacionada de manera significativa.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda que para que el uso de las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en las diversas asignaturas en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, se relacionen de manera sostenible es conveniente que los docentes deben incluir en sus actividades académicas la aplicación de variadas estrategias metacognitivas.
2. La Escuela de Posgrado a través de sus docentes y personal administrativo en la planificación académica deben diagnosticar el nivel de dominio de las variadas estrategias metacognitivas de los estudiantes a fin de realizar talleres que fomenten su conocimiento, sus formas de aplicación, así como sus beneficios para optimizar el rendimiento académico en los cursos que se dictan en la institución.
3. Se deben determinar nuevas líneas de investigación en la Escuela de Posgrado de la Facultad de Administración de la Universidad, relacionada al estudio y fomento de las estrategias metacognitivas, con el objetivo de contribuir de manera significativa en la optimización del rendimiento académico.
4. La Universidad a través de la Escuela de Posgrado debe producir material impreso y virtual sobre el correcto uso de estrategias metacognitivas pertinentes para los diversos cursos, a fin de que los estudiantes tengan a su disposición recursos que aporten a su formación académica.

BIBLIOGRAFÍA

- Ander-Egg, E. (2011). *Aprender a investigar. Nociones básicas para la investigación social*. Argentina: Brujas.
- Arias, M. (1999). *El Proyecto de Investigación: Guía para su elaboración*. (3ª ed.). . Caracas: Episteme.
- Baessler, J., & Schwarcer, R. (1996). *Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General*. España.
- Bandura. (1986). *Autoeficacia: como afrontamos los cambios de la sociedad actual*. España: Desclee de Brouwer. España.
- Bandura, A. (1999). *Autoeficacia: como afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Madrid (España): Desclee de Brouwer S.A.
- Burén, J. (1990). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao: El Mensajero.
- Burón, J. (1996). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*. Bilbao (España): Ediciones Mensajero.
- Camposeco, F. (2015). *La autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemática a través del criterio ético (Tesis de postgrado)*. Madrid (España): Universidad Complutense de Madrid.
- Carrasco, S. (2005). *Metodología de la Investigación Científica*. Lima: San Marccos.
- Chrobak, R. (2000). *La metacognición y las herramientas didácticas*. Buenos Aires (Argentina): Universidad Nacional del Comahue.
- Diaz, E. (2019). *Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una Universidad Privada de Lima*. Lima (Perú): Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Glaserfeld, E. (1989). *Cognition, construction of knowledge and teaching*. USA: Synthese.
- Grasso, M., & Galvalisi, C. (2016). *Enseñar a investigar, Enseñar sobre investigación*. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Centro Interdisciplinario de Metodología de las Ciencias Sociales. Ensenada, Argentina: Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de: <http://elmecs.fahce.unlp.edu.ar/v-elmecs/actas-2016>.

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2000). *Metodología de la investigación*. 2ª edición. México, de C.V., 2000. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A.
- Mateos, M. (2011). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Mesenguer, M., Soler, M., & García-Izquierdo, M. (2014). *El papel moderador de la autoeficacia profesional entre situaciones de acoso laboral y la salud en una muestra multiocupacional*. España: Anales de Psicología.
- Morales, L. (2019). *Relación entre las estrategias metacognitivas y la motivación académica con el rendimiento académico en los estudiantes de una Escuela de Ingeniería Industrial*. Trujillo (Perú): Universidad Antenor Orrego.
- Ortiz, G., & Ortega, M. (2009). *El síndrome de burnout en psicólogos y su relación con la sintomatología asociada al estrés*. España: Psicología y Salud.
- Osses, S. (2007). *Hacia un aprendizaje autónomo en el ámbito científico. Inserción de la dimensión metacognitiva en el proceso educativo*. Perú: Concurso Nacional Proyectos Fondecyt.
- Pintrich, P. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. San Diego (USA): Handbook of self-regulation.
- Rebaza, E. (2016). *Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes en el Instituto Superior Pedagógico Indoamérica 2011. (Tesis de postgrado)*. Trujillo (Perú): Universidad Privada Antenor Orrego.
- Salanova, M. (2004). *Una escala de medida de la autoeficacia en el trabajo*. Madrid (España): Sanz y Torres.
- Salanova, M., & Schaufeli, W. (2004). *El engagement de los empleados: un reto emergente para la dirección de los recursos humanos*. España: Estudios Financieros.
- Sanchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos de investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Valencia, M., & Caicedo, A. (2015). *Intervención en estrategias metacognitivas para el mejoramiento de los procesos de composición escrita*. Medellín (Colombia): Revista CES Psicología. ISSN 2011-3080. Volumen 8 Número 2. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423542417002.pdf>

ANEXOS

Anexo 01: *Matriz de Consistencia*

“ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE DOCTORADO DE LA UNIDAD DE POSGRADO FACULTAD DE CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD DE HUANCAYO 2023 II”

AUTOR: **Ronald Enrique Reymundo Vilchez**

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>PROBLEMA PRINCIPAL ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS ✓ ¿Qué relación existe entre la planificación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II?</p> <p>✓ ¿Qué relación existe entre el control del proceso y regulación y el rendimiento</p>	<p>OBJETIVO GENERAL Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS ✓ Determinar la relación entre la planificación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.</p> <p>✓ Determinar la relación entre el control del proceso y regulación y el rendimiento</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS ✓ Existe relación significativa entre la planificación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.</p> <p>✓ Existe relación significativa entre el control del proceso y el</p>	<p>VARIABLE 1: Estrategia metacognitiva</p> <p>VARIABLE 2: Rendimiento Académico</p> <p>TIPO: Correlacional</p> <p>MÉTODO: Científico</p> <p>NIVEL: Correlacional</p> <p>DISEÑO: Correlacional</p> <p>Dónde: M = Muestra</p> <p>O₁ = Observación de la variable dependiente</p>	<p>POBLACIÓN 27 estudiantes del V ciclo de doctorado de la Facultad Ciencias de la Administración</p> <p>MUESTRA No probabilística, intencional</p> <p>27 estudiantes</p>	<p>TÉCNICAS Encuesta</p> <p>INSTRUMENTOS Cuestionario</p> <p>MÉTODOS DE ANÁLISIS DE DATOS DE Se utilizará: Análisis descriptivo en categorías y frecuencias La prueba de hipótesis con aplicación de "r de Pearson" y "Chi Cuadrada"</p>

<p>académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II?</p> <p>✓ ¿Qué relación existe entre la autoobservación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II?</p>	<p>académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.</p> <p>✓ Determinar la relación entre la autoobservación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.</p> <p>✓ Determinar la relación entre la evaluación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.</p>	<p>rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.</p> <p>✓ Existe relación significativa entre la autoobservación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.</p> <p>✓ Existe relación significativa entre la evaluación y el rendimiento académico en los estudiantes del V ciclo de doctorado de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Administración de una Universidad de Huancayo, 2023 II.</p>	<p>O₂ = Observación del efecto en la variable dependiente X = Variable independiente Y = Variable dependiente</p>	
--	---	---	---	--

Anexo 02: Consentimiento Informado**CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Título de investigación: Estrategias metacognitivas y rendimiento académico en los estudiantes del V Ciclo de Doctorado de la Unidad de Posgrado Facultad Ciencias de la Administración UNCP 2023

El tesista, Ronald Enrique Reymundo Vilchez, de la Escuela de Posgrado de la Universidad Continental, Maestría en Educación Superior, estoy realizando una investigación que lleva por título: Estrategias metacognitivas y rendimiento académico en los estudiantes del V Ciclo de Doctorado de la Unidad de Posgrado Facultad Ciencias de la Administración UNCP 2023.

El objetivo de investigación es: Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes del V Ciclo de Doctorado de la Unidad de Posgrado Facultad Ciencias de la Administración UNCP 2023.

La investigación consiste en aplicar el cuestionario para la evaluación de sus estrategias metacognitivas vs el registro de notas obtenidos a los largo del doctorado. La duración aproximada de la aplicación del instrumento es de 30 minutos.

Toda información relacionada con la investigación es estrictamente confidencial y será usada solamente para los propósitos de la misma. Además, se brindará información sobre los resultados de este estudio a las personas que lo soliciten.

Sección para ser llenado por los participantes:

Yo, _____,

identificado con D.N.I. N° _____

He leído (o alguien me ha leído) la información brindada en este documento.

- Me han informado acerca de los objetivos de este estudio, los procedimientos y lo que se espera de mi persona y mis derechos.
- He podido hacer preguntas sobre el estudio y todas han sido respondidas adecuadamente. Considero que comprendo toda la información proporcionada acerca de este estudio.
- Mi participación es voluntaria.
- Comprendo que puedo retirarme cuando yo lo decida, sin previo aviso a las(os) investigadoras(es), sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.
- Al firmar este documento, acepto mi participación. No estoy renunciando a ningún derecho.
- Entiendo que recibiré una copia firmada y con fecha de este documento.

Huancayo, xxx de xxx de 2024.

Firma del participante _____

DNI N° _____

Sección para ser llenado por las investigadoras:

Se ha explicado la investigación a realizar y se ha contestado a todas las preguntas de los(as) investigados. Confirmamos que los participantes han comprendido la información descrita en este documento, accediendo a participar de la investigación en forma voluntaria.

Huancayo, xxx de xxx de 2024.

Ronald Enrique Reymundo Vilchez
DNI: 45394618

Anexo 03: Solicitud para desarrollar el proyecto de Tesis

SOLICITO: Permiso para trabajar Proyecto de Tesis con los alumnos de Posgrado – FCA UNCP

SEÑOR DIRECTOR DE LA UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN

S.R.:

Yo, Ronald Enrique Reymundo Vilchez, con DNI N° 45394618, domiciliado en el Jr. San Antonio N° 298 – San Carlos – Huancayo – Junín, con número telefónico 942451227 y con correo electrónico: ronaldreymundo@gmail.com; estudiante egresado de la Facultad de Ciencias de la Administración.

Ante usted, con el debido respeto me presento y expongo:

Que habiendo realizado satisfactoriamente mi proyecto de tesis para el grado de magister, y requiriendo, para el desarrollo de la misma, trabajar mi muestra que va en relación a los estudiantes de Posgrado de la unidad que usted preside.

Solicito a usted, se me pueda brindar las facilidades para desarrollar mi trabajo de investigación (tesis), permiso para trabajar mi encuesta de Tesis y asuntos relacionados a su desempeño académico en los estudiantes de la Unidad de Posgrado - Doctorado en Administración – dónde usted dignamente preside.

Para lo cual adjunto:

- Matriz de Consistencias del Proyecto de Tesis.
- Recibo de pago por trámite administrativo S/. 6.00

Por lo tanto,

Pido a Ud. acceda a mi solicitud por ser de justicia.

Huancayo, 08 de diciembre de 2023

Ronald Enrique Reymundo Vilchez

DNI: 45394618

ACEPTO NOTIFICACIÓN ELECTRÓNICA DE ACUERDO A LEY N° 27419

Constancia Pago de Instituciones

Código de operación: 0005562678 Fecha: 2023-12-07 Hora: 20:34:01

Cuenta cargo: 107002211011518463

Estado: Operación Exitosa

Empresa: UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DEL PERU

Datos: Reymundo Vilchez, Ronald Enrique

Codigo de Pago: 45394618

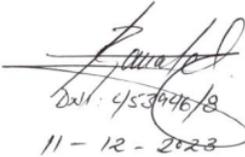
Sucursal: OTROS TRAMITES

Monto Deuda: S/ 6.00

Monto Mora: S/ 0.00

ITF: S/ 0.00

Monto Pagado: S/ 6.00


DNI: 45394618
11-12-2023

Concepto	Periodo	Moneda	Monto	Mora
352 - TRAMITE ADMINISTRATIVO - POST	000001	S/	6.00	0.00

Anexo 04: Aprobación por el Comité Institucional de Ética en Investigación

Huancayo, 27 de junio del 2024

OFICIO N°0512-2024-CIEI-UC

Investigadores:

RONALD ENRIQUE REYMUNDO VILCHEZ**Presente-**

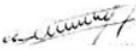
Tengo el agrado de dirigirme a ustedes para saludarles cordialmente y a la vez manifestarles que el estudio de investigación titulado: **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE DOCTORADO EN ADMINISTRACIÓN - FACULTAD DE CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN - DE UNA UNIVERSIDAD DE HUANCAYO - 2023.**

Ha sido **APROBADO** por el Comité Institucional de Ética en Investigación, bajo las siguientes precisiones:

- El Comité puede en cualquier momento de la ejecución del estudio solicitar información y confirmar el cumplimiento de las normas éticas.
- El Comité puede solicitar el informe final para revisión final.

Aprovechamos la oportunidad para renovar los sentimientos de nuestra consideración y estima personal.

Atentamente,



Walter Calderón Gerstein
Presidente del Comité de Ética
Universidad Continental

C. c. Archivo.

Arequipa
Av. Los Incaes S/N,
José Luis Bustamante y Rivero
(054) 412 030

Calle Alfonso Ugarte 607, Yanahuara
(054) 412 030

Huancayo
Av. San Carlos 1980
(064) 481 430

Cusco
Urb. Manuel Prado - Lote B, N°7 Av. Collasuyo
(084) 480 070

Sector Angostura KM. 10,
carretera San Jerónimo - Saylla
(064) 480 070

Lima
Av. Alfredo Mendola 5210, Los Olivos
(01) 213 2760

Jr. Junín 355, Miraflores
(01) 213 2760

Anexo 05: Aplicación del Instrumento – Escala sobre estrategias Metacognitivas

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Valeriano, Dorian P.

Edad: 32 años Sexo: Masculino Femenino ()

Estado civil: Soltero/a Casado/a () Conviviente ()
Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si

¿Con quién vive?: Solo/a Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.			X	
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.			X	
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.		X		
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.			X	
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			X	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.			X	
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.			X	
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.			X	
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.			X	
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.			X	

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.	X		
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.		X	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.		X	
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.	X		
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.		X	
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.	X		
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.		X	
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.		X	
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.		X	
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.		X	
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.	X		
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.	X		

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: ISABELA MUÑOZ GARCIA

Edad: 12 años Sexo: Masculino (X) Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a (X) Conviviente ()
Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si (X)

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos (X) Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.		X		
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.		X		
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.		X		
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.				X
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.				X
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.				X
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.	X			
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.			X	
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.	X			
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				X

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.				X
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.				X
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.		X		
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.	X			
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.	X			
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.		X		
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.	X			
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.	X			
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.			X	
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.		X		
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.				X
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.			X	

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Cabelgado Barrios Johan

Edad: 21 años Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a () Conviviente ()
Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si ()

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos()

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.				<input checked="" type="checkbox"/>
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.				<input checked="" type="checkbox"/>
5) Seleccione estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.				<input checked="" type="checkbox"/>
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.				<input checked="" type="checkbox"/>
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.			<input checked="" type="checkbox"/>	
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.	<input checked="" type="checkbox"/>			
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				<input checked="" type="checkbox"/>

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.				X
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			X	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.				X
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.				X
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.				X
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.			X	
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.				X
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.				X
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.				X
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.				X
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.				X
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.				X

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Arroyo Alaga Héctor Jorge

Edad: 59 años Sexo: Masculino (X) Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a (X) Conviviente ()

Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si (X)

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos (X) Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca:1 Raras veces: 2 Casi siempre:3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.			X	
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.			X	
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.			X	
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.			X	
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			X	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.		X		
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.				X
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.			X	
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.		X		
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.			X	

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.			X	
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			X	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.			X	
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.				X
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.			X	
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.	X			
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.			X	
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.				X
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.				X
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.			X	
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.			X	
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.				X

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: pbc Lisandro Gomez Baldem

Edad: 47 años Sexo: Masculino (X) Femenino ()

Estado civil: Soltero/a (X) Casado/a () Conviviente ()

Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si (X)

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres (X)

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca:1 Raras veces: 2 Casi siempre:3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.			X	
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.				X
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.				X
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.			X	
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			X	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.				X
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.				X
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.				X
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.		X		
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				X

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.				X
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			X	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.			X	
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.				X
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.				X
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.			X	
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.				X
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.		X		
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.				X
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.			X	
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.				X
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.				X

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Carhuamaca Alondra Rojas

Edad: 36 años Sexo: Masculino (X) Femenino ()

Estado civil: Soltero/a (X) Casado/a () Conviviente ()
Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si (X)

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos (X)

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				X
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.				X
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.			X	
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.				X
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			X	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.		X		
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.				X
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.		X		
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.		X		
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				X

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.			X	
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			X	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.			X	
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.			X	
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.			X	
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.			X	
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.				X
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.				X
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.			X	
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.			X	
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.		X		
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.			X	

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Carhuaz, Heza, Fredi Paul

Edad: 37 años Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a () Conviviente ()
Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si ()

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.				<input checked="" type="checkbox"/>
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.			<input checked="" type="checkbox"/>	
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.			<input checked="" type="checkbox"/>	
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			<input checked="" type="checkbox"/>	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.		<input checked="" type="checkbox"/>		
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.				<input checked="" type="checkbox"/>
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.			<input checked="" type="checkbox"/>	
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.		<input checked="" type="checkbox"/>		
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.			<input checked="" type="checkbox"/>	

11) Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.			X	
12) Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			X	
13) Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.			X	
14) Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.	X			
15) Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.			X	
16) Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.				X
17) Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.			X	
18) Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.	X			
19) Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.			X	
20) Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.	X			
21) Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.			X	
22) Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.			X	

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales

Apellidos y nombres: *Marysa Astuybama, Jorge Luis*

Edad: *40* años Sexo: Masculino (X) Femenino ()

Estado civil: Soltero/a (X) Casado/a () Conviviente ()

Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si (X)

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres (X)

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				X
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.			X	
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.				X
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.				X
5) Seleccione estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			X	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.		X		
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.			X	
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.			X	
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.				X
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				X

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.			X	
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			X	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.			X	
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.			X	
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.				X
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.	X			
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.		X		
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.				X
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.			X	
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.				X
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.				X
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.				X

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Ramirez Casazon Luca

Edad: 39 años Sexo: Masculino () Femenino (X)

Estado civil: Soltero/a (X) Casado/a () Conviviente ()
Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si (X)

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres (X)

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca:1 Raras veces: 2 Casi siempre:3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.			X	
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.		X		
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.			X	
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.			X	
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			X	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.			X	
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.			X	
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.		X		
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.			X	
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				X

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.			>	
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.		×		
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.			>	
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.			×	
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.			>	
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.	×			
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.			×	
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.			×	
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.			×	
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.			×	
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.			>	
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.			×	

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: *QUINONES VILLALBA, D. Lino, Andrés*

Edad: *63* años Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a () Conviviente ()
Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja? No () Si ()

¿Con quién vive? Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.			<input checked="" type="checkbox"/>	
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.			<input checked="" type="checkbox"/>	
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.		<input checked="" type="checkbox"/>		
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.			<input checked="" type="checkbox"/>	
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.		<input checked="" type="checkbox"/>		
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.		<input checked="" type="checkbox"/>		
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.				<input checked="" type="checkbox"/>
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.			<input checked="" type="checkbox"/>	
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.		<input checked="" type="checkbox"/>		
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.			<input checked="" type="checkbox"/>	

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.	X		
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.		X	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.		X	
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.		X	
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.			X
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.		X	
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.		X	
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.		X	
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.	X		
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.		X	
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.	X		
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.			X

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Ricse Lizárraga, Antonio Oscar

Edad: 32 años Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a () Conviviente ()

Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si ()

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos()

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.				<input checked="" type="checkbox"/>
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.				<input checked="" type="checkbox"/>
5) Seleccione estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.				<input checked="" type="checkbox"/>
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.			<input checked="" type="checkbox"/>	
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.			<input checked="" type="checkbox"/>	
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.			<input checked="" type="checkbox"/>	
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				<input checked="" type="checkbox"/>

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.			✓
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			✓
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.			✓
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.			✓
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.			✓
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.			✓
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.			✓
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.			✓
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.			✓
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.			✓
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.			✓
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.			✓

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Rojas Yegor, Michael Richar.....

Edad: 41 años Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a () Conviviente ()
 Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si ()

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca:1 Raras veces: 2 Casi siempre:3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.				<input checked="" type="checkbox"/>
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.			<input checked="" type="checkbox"/>	
5) Seleccione estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			<input checked="" type="checkbox"/>	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.			<input checked="" type="checkbox"/>	
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.			<input checked="" type="checkbox"/>	
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.				<input checked="" type="checkbox"/>
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.			<input checked="" type="checkbox"/>	
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				<input checked="" type="checkbox"/>

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.			X	
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			X	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.				X
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.				X
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.			X	
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.			X	
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.				X
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.				X
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.			X	
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.				X
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.				X
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.			X	

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: BALVIN PAUSCIS JORGE FERNANDO

Edad: 47 años Sexo: Masculino (X) Femenino ()

Estado civil: Soltero/a (X) Casado/a () Conviviente ()

Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si (X)

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero (X) Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos (X)

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				X
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.		X		
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.				X
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.			X	
5) Seleccione estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			X	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.		X		
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.			X	
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.			X	
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.		X		
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.			X	

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.			X	
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.		X		
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.			X	
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.		X		
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.			X	
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.			X	
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.				X
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.		X		
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.			X	
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.		X		
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.			X	
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.			X	

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: ROSAS TOMAS DEMETRIO

Edad: 34 años Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a () Conviviente ()

Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja? No () Si ()

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.				<input checked="" type="checkbox"/>
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.			<input checked="" type="checkbox"/>	
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.			<input checked="" type="checkbox"/>	
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			<input checked="" type="checkbox"/>	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.			<input checked="" type="checkbox"/>	
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.			<input checked="" type="checkbox"/>	
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta				<input checked="" type="checkbox"/>
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.			<input checked="" type="checkbox"/>	

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.				X
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			X	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.				X
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.			X	
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.			X	
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.				X
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.				X
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.				X
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.				X
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.			X	
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.				X
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.				X

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Bautista Velco Yeroson

Edad: 27 años Sexo: Masculino (X) Femenino ()

Estado civil: Soltero/a (v) Casado/a () Conviviente ()

Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si (X)

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres (X)

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.			X	
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.			X	
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.			X	
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.				X
5) Seleccione estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.				X
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.				X
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.				X
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.				X
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.				X
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				X

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.				X
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.				X
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.				X
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.				X
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.			X	
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.				X
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.				X
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.				X
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.			X	
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.				X
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.				X
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.				X

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: MARTINEZ UJEDA PAUL

Edad: 27 años Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a () Conviviente ()

Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si ()

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca:1 Raras veces: 2 Casi siempre:3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos				<input checked="" type="checkbox"/>
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.				<input checked="" type="checkbox"/>
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.				<input checked="" type="checkbox"/>
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.				<input checked="" type="checkbox"/>
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.				<input checked="" type="checkbox"/>
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				<input checked="" type="checkbox"/>

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.				X
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			X	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.				X
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.				X
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.				X
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.			X	
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.				X
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.				X
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.				X
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.				X
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.				X
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.				X

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Rosay Salcedo Angela

Edad: años Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a () Conviviente ()
Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si ()

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca:1 Raras veces: 2 Casi siempre:3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.				<input checked="" type="checkbox"/>
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.			<input checked="" type="checkbox"/>	
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.				<input checked="" type="checkbox"/>
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.				<input checked="" type="checkbox"/>
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.				<input checked="" type="checkbox"/>
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				<input checked="" type="checkbox"/>

11) Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.				X
12) Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.				X
13) Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.				X
14) Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.				X
15) Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.				X
16) Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.	X			
17) Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.				X
18) Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.				X
19) Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.				X
20) Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.				X
21) Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.				X
22) Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.				X

¡Muchas gracias por su colaboración!

ESCALA SOBRE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

(Adaptado de Carhuaz, 2017)

Instrucciones: Estimado(a) participante, a continuación, encontrará ítems sobre aspectos relacionados a las estrategias metacognitivas de su persona en la universidad. Cada una de ellas tiene cuatro alternativas de respuestas de acuerdo a lo que describa mejor su desempeño. Lea y marque con un aspa (X) solo una alternativa, la que mejor describa su punto de vista. Conteste todos los ítems. No hay respuestas malas ni buenas.

Datos generales:

Apellidos y nombres: Manuel Gestib, Jorge Luv

Edad: 47 años Sexo: Masculino () Femenino ()

Estado civil: Soltero/a () Casado/a () Conviviente ()

Separado () Viudo/a () Otro ()

¿Usted además de estudiar, trabaja?: No () Si ()

¿Con quién vive?: Solo/a () Con un tercero () Con sus padres ()

Esposa, esposo e hijos () Con mis hijos ()

Escala de valoración:

Nunca: 1 Raras veces: 2 Casi siempre: 3 Siempre: 4

Ítems	Respuesta			
	1	2	3	4
1) Determino mis objetivos frente a una actividad propuesta.				<input checked="" type="checkbox"/>
2) Organizo mi tiempo para lograr mejor mis objetivos.				<input checked="" type="checkbox"/>
3) Me propongo lograr la meta en la actividad o tarea propuesta.				<input type="checkbox"/>
4) Antes de empezar a resolver una actividad o tarea propuesta, planifico y decido cómo realizarlo.				<input checked="" type="checkbox"/>
5) Selecciono estrategias para resolver la actividad o tarea de acuerdo con los datos, condiciones y variables correspondientes a cada actividad o tarea.			<input checked="" type="checkbox"/>	
6) Hago un seguimiento a los procesos y, si es necesario, cambio de técnicas y estrategias para resolver la actividad o tarea propuesta.			<input checked="" type="checkbox"/>	
7) Antes de resolver un examen o práctica calificada repaso e investigo sobre mis apuntes desarrollados durante las sesiones anteriores.			<input checked="" type="checkbox"/>	
8) Aplico modelos de aprendizaje pasados para establecer conexiones con situaciones similares o nuevas.				<input checked="" type="checkbox"/>
9) Conozco la calificación que voy a obtener al desarrollar la actividad o tarea propuesta.			<input checked="" type="checkbox"/>	
10) Me motiva lograr desarrollar la actividad propuesta tomando mi propia iniciativa.				<input checked="" type="checkbox"/>

11)	Planteo supuestas soluciones mediante diversas formas de razonamiento.				x
12)	Pruebo con ejemplos y contra ejemplos de forma inductiva o deductiva.			x	
13)	Reconozco mis limitaciones y logros, frente a las situaciones o tareas propuestas.				x
14)	Me detengo para preguntarme si estoy aprendiendo o no, de lo contrario solicito ayuda.		x		
15)	Me concentro con facilidad mientras estoy desarrollando alguna actividad o tarea propuesta.				x
16)	Mis problemas personales no me impiden lograr la meta.				x
17)	Organizo mi tiempo para culminar la actividad propuesta.				x
18)	Busco otras fuentes de información que me ayuden a lograr la meta propuesta.				x
19)	Reviso el proceso de resolución, reconociendo si las estrategias y herramientas fueron usadas de manera apropiada y óptima.				x
20)	Verifico y valido los supuestos e hipótesis utilizando argumentos válidos.			x	
21)	Evalúo la estrategia o estrategias que he utilizado para plantear otras o mejorarlas.				x
22)	Supero las dificultades que he podido encontrar en todo el proceso de aprendizaje y mejoramiento de mi rendimiento académico.			x	

¡Muchas gracias por su colaboración!

Anexo 06: Instrumento 2: Registro de Notas de los Encuestados**REGISTRO DE NOTAS DE LOS ENCUESTADOS****Ciclo: I**

Asignaturas	Nota	Observación
Filosofía y Prospectiva Económica Empresarial		
Teoría Contemporánea de la Administración		
Epistemología y Metodología de la Investigación en Ciencias de la Administración		

Ciclo: II

Asignaturas	Nota	Observación
Doctrina y Perspectiva de la Administración Pública		
Doctrina de la Responsabilidad Social Empresarial		
Propuesta de Investigación Doctoral		

Ciclo: III

Asignaturas	Nota	Observación
Teoría de la Conducta Organizacional		
Doctrina de Valoración Organizacional		
Investigación Doctoral I (Proyecto de Tesis)		

Ciclo: IV

Asignaturas	Nota	Observación
Doctrina y Estrategia de Management		
Globalización de Mercados y Bloques Comerciales		
Investigación Doctoral II (Desarrollo de Tesis)		

Ciclo: V

Asignaturas	Nota	Observación
Investigación Doctoral III (Desarrollo de Tesis)		
Optativo – Teoría y Modelo Medio Ambiental		

Anexo 07: Validación de Instrumentos


ESCUELA DE POSGRADO
Maestría en Educación Superior
REPORTE DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
(VALIDEZ DE CONTENIDO)

I. DATOS GENERALES

1. **Título de la investigación:** Estrategias metacognitivas y Rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de Doctorado en Administración - Facultad de Ciencias de la Administración - UNCP 2023
 2. **Autores de la investigación:** Ronald Enrique Reymundo Vilchez
 3. **Nombre del instrumento:** Escala sobre estrategias metacognitivas y Registro de notas.
 4. **Nombre del experto:** Dr. César Fernando Solís Lavado
 5. **Área de desempeño laboral:** Docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad Continental
- Marque en el recuadro respectivo, si el instrumento a su juicio cumple o no con el criterio exigido:

	Criterios	Valoración		Observación
		Si	No	
1	CLARIDAD	Está formulado con lenguaje claro y preciso.	X	
2	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.	X	
3	PERTINENCIA	Adecuado al avance de la ciencia de la Educación.	X	
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica	X	
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X	
6	ADECUACIÓN	Adecuado para valorar el constructo o variable a medir.	X	
7	CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos.	X	
8	COHERENCIA	Entre las definiciones, dimensiones e indicadores.	X	
9	METODOLOGÍA	La estrategia corresponde al propósito de la medición.	X	
10	SIGNIFICATIVIDAD	Es útil y adecuado para la investigación.	X	

6. Criterio de validación del experto: Procede su aplicación: Si (X) No()

Nombres y apellidos	Maribel Molba Terbulino Gutarra
Dirección	Jr. 3 de Octubre N° 300 Pilcomayo
Título profesional/ Especialidad	Licenciada en Educación Inicial
Grado académico y mención	Magister en Educación con Mención en Gestión Educativa.


 Mg. Maribel Terbulino Gutarra



ESCUELA DE POSGRADO
Maestría en Educación Superior

REPORTE DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
(VALIDEZ DE CONTENIDO)

I. DATOS GENERALES

1. **Título de la investigación:** Estrategias metacognitivas y Rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de Doctorado en Administración - Facultad de Ciencias de la Administración - UNCP 2023

2. **Autores de la investigación:** Ronald Enrique Reymundo Vilchez

3. **Nombre del instrumento:** Escala sobre estrategias metacognitivas y Registro de notas.

4. **Nombre del experto:** Dr. César Fernando Solís Lavado

5. **Área de desempeño laboral:** Docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad Continental

Marque en el recuadro respectivo, si el instrumento a su juicio cumple o no con el criterio exigido:

Criterios			Valoración		Observación
			Si	No	
1	CLARIDAD	Está formulado con lenguaje claro y preciso.	X		
2	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.	X		
3	PERTINENCIA	Adecuado al avance de la ciencia de la Educación.	X		
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica	X		
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X		
6	ADECUACIÓN	Adecuado para valorar el constructo o variable a medir.	X		
7	CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos.	X		
8	COHERENCIA	Entre las definiciones, dimensiones e indicadores.	X		
9	METODOLOGÍA	La estrategia corresponde al propósito de la medición.	X		
10	SIGNIFICATIVIDAD	Es útil y adecuado para la investigación.	X		

6. Criterio de validación del experto: Procede su aplicación: Si (X) No()

Nombres y apellidos	William Mauricio Solís
Dirección	Jr. Parra del Riego 146
Título profesional/ Especialidad	Lic. Administración
Grado académico y mención	Dr. Administración



ESCUELA DE POSGRADO
Maestría en Gerencia pública

REPORTE DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN
(VALIDEZ DE CONTENIDO)

I. DATOS GENERALES

1. **Título de la investigación:** Estrategias metacognitivas y Rendimiento académico de los estudiantes del V ciclo de Doctorado en Administración - Facultad de Ciencias de la Administración - UNCP 2023

2. **Autores de la investigación:** Ronald Enrique Reymundo Vilchez

3. **Nombre del instrumento:** Escala sobre estrategias metacognitivas y Registro de notas.

4. **Nombre del experto:** Dr. César Fernando Solís Lavado

5. **Área de desempeño laboral:** Docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad Continental

Marque en el recuadro respectivo, si el instrumento a su juicio cumple o no con el criterio exigido:

	Criterios	Valoración		Observación	
		Si	No		
1	CLARIDAD	Está formulado con lenguaje claro y preciso.	X		
2	OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.	X		
3	PERTINENCIA	Adecuado al avance de la ciencia de la Educación.	X		
4	ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica	X		
5	SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.	X		
6	ADECUACIÓN	Adecuado para valorar el constructo o variable a medir.	X		
7	CONSISTENCIA	Basado en aspectos teóricos científicos.	X		
8	COHERENCIA	Entre las definiciones, dimensiones e indicadores.	X		
9	METODOLOGÍA	La estrategia corresponde al propósito de la medición.	X		
10	SIGNIFICATIVIDAD	Es útil y adecuado para la investigación.	X		

6. **Criterio de validación del experto:** Procede su aplicación: Si (X) No()

Nombres y apellidos	César Fernando Solís Lavado
Dirección	Calle Alhelí 116, El Tambo Huancayo
Título profesional/ Especialidad	Licenciado en Pedagogía y Humanidades, especialidad Matemática y Física
Grado académico y mención	Doctor en Ciencias de la educación

Dr. César Fernando Solís Lavado
R. 0605 - CU - 2021 / EPG - UNCP
Diploma N° 0001123 - ANR

Anexo 08: Fotografías de aplicación de Instrumento



Anexo 09: *Capacitación sobre las Estrategias Metacognitivas*



ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DEL V CICLO DE DOCTORADO EN ADMINISTRACIÓN - FACULTAD DE CIENCIAS DE LA ADMINISTRACIÓN DE UNA UNIVERSIDAD DE HUANCAYO - 2023

INFORME DE ORIGINALIDAD

18%

INDICE DE SIMILITUD

18%

FUENTES DE INTERNET

7%

PUBLICACIONES

10%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	hdl.handle.net Fuente de Internet	5%
2	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	2%
3	Submitted to Universidad Continental Trabajo del estudiante	2%
4	rdu.unc.edu.ar Fuente de Internet	2%
5	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	1%
6	repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet	1%
7	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%

repositorio.uncp.edu.pe

8	Fuente de Internet	1 %
9	cybertesis.unmsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
10	Submitted to Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga Trabajo del estudiante	<1 %
11	Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru Trabajo del estudiante	<1 %
12	repositorio.unsa.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
13	repositorio.upeu.edu.pe:8080 Fuente de Internet	<1 %
14	archive.org Fuente de Internet	<1 %
15	repositorio.unsm.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.uigv.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	Ilene Rojas García. "Didáctica de la psicolingüística", Ecoe Ediciones S. A. S., 2024 Publicación	<1 %
18	repositorio.uap.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

19	documents.mx Fuente de Internet	<1 %
20	es.scribd.com Fuente de Internet	<1 %
21	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	Submitted to Universidad Politécnica del Perú Trabajo del estudiante	<1 %
23	"Prácticas Pedagógicas e Inclusivas no Ensino de Ciências", Editora Científica Digital, 2023 Publicación	<1 %
24	repositorio.uwiener.edu.pe Fuente de Internet	<1 %

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 30 words

Excluir bibliografía

Activo