



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA
EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Funciones ejecutivas y metas académicas en estudiantes de
secundaria de una institución educativa estatal de Ayacucho,
2022**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Psicología Educativa**

AUTORA:

Rojas Arriaran, Consuelo (orcid.org/0000-0001-8541-9000)

ASESORA:

Dra. Palacios Garay de Rodriguez, Jessica Paola (orcid.org/0000-0002-2315-1683)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

LIMA – PERÚ

2022

DEDICATORIA

A Dios por su inmenso amor. Con cariño y agradecimiento por su apoyo incondicional a mis hijos Igor, Pamela, Lisseth y Brhiza.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad César Vallejo por brindar una educación de calidad y oportunidad para estudiaren laEscuela de posgrado del programa académico de maestra en Psicología educativa. A las distinguidas autoridades, docentes y personal administrativo de la Universidad César Vallejo por permitirme seguir desarrollándome en mi formación personal y profesional. A mi asesora la doctora Jessica Paola Palacios Garay, por su paciencia y excelente orientación en todo el desarrollo y culminación de esta investigación, pues sin ello no hubiera sido posible la materialización de esta investigación. A la plana directiva y administrativa de la institución Educativa Pública de Ayacucho, por las facilidades brindadas entodo el desarrollo del estudio, sin ello no hubiera sidoposible el desarrollo de esta investigación. A todos los estudiantes del nivel secundario de la Institución Educativa por haber participado de manera cooperativa, en el desarrollo del trabajo de investigación

Índice de contenidos

	Pág.
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de Contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	19
31. Tipo y diseño de investigación	19
32. Variables y operacionalización	20
33. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	21
34. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
35. Procedimientos	25
36. Método de análisis de datos	25
37. Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	32
VI. CONCLUSIONES	38
VII. RECOMENDACIONES	40
REFERENCIAS	41
ANEXOS	48

Índice de tabla

	Pág.
Tabla 1 Niveles de la variable funciones ejecutivas y sus dimensiones	25
Tabla 2 Niveles de las metas académicas y sus dimensiones	26
Tabla 3 Prueba de Normalidad de las funciones ejecutivas	27
Tabla 4 Correlación entre Funciones Ejecutivas y Metas de Aprendizaje	28
Tabla 5 Correlación entre Funciones Ejecutivas y Metas de valoración	29
Tabla 6 Correlación entre Funciones Ejecutivas y Metas de recompensa	29

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 Figura del diseño de investigación	19
Figura 2 Niveles de la variable funciones ejecutivas y sus dimensiones	25
Figura 3 Niveles de la variable metas académicas y sus dimensiones	26

RESUMEN

La presente investigación tuvo como finalidad determinar la relación que existe entre las funciones ejecutivas y las metas académicas en estudiantes de secundaria en una institución educativa de Ayacucho, 2022. El diseño es no experimental, transversal descriptivo y correlacional. La muestra estuvo conformada por 100 estudiantes de 3º, 4º y 5º grado de secundaria. Los instrumentos empleados fueron el cuestionario de las funciones ejecutivas (EFECO) adaptado por García- Gómez (2015) y el cuestionario de las metas académicas elaborado por Hamizu y Winer (1991) con base a la teoría de Dweck y adaptado por Núñez y Gonzales- Pienda (1994), se desarrolló un estudio piloto para confirmar si las propiedades psicométricas son las adecuadas para la recolección de datos, para luego proceder con los estadísticos paramétricos o no paramétricos según los resultados de la prueba de normalidad apropiada para el número de casos. La investigación concluyó que existe una relación muy significativa entre las dos variables funciones ejecutivas y metas académicas, muestran un nivel de correlación positiva baja ($\rho=,336$) y significancia de $p<0.001$, deduciéndose, que a más nivel de funciones ejecutivas más evidencia de desarrollo de metas académicas o viceversa.

Palabras clave: Funciones ejecutivas, metas académicas, estudiantes, nivel secundario.

ABSTRACT

The purpose of this research was to determine the relationship between executive functions and academic goals in high school students in an educational institution in Ayacucho, 2022. The design is non-experimental, cross-sectional, descriptive and correlational. The sample consisted of 100 students from 3rd, 4th and 5th grade of high school. The instruments used were the executive functions questionnaire (EFECO) adapted by García-Gómez (2015) and the academic goals questionnaire developed by Hamizu and Winer (1991) based on Dweck's theory and adapted by Núñez and Gonzales-Pianda (1994), a pilot study was developed to confirm whether the psychometric properties are adequate for data collection, and then proceed with parametric or non-parametric statistics according to the results of the appropriate normality test for the number of cases. The research concluded that there is a very significant relationship

between the two variables executive functions and academic goals, they show a low positive correlation level ($\rho=,336$) and significance of $p<0.001$, deducing that the higher the level of executive functions, the more evidence development of academic goals or vice versa.

Keywords: Executive functions, academic goals, students, secondary level.

I. INTRODUCCIÓN

Uno de los asuntos principales en el universo es el correcto desarrollo de los procesos ejecutivos el cual asegurará lo que llamamos calidad de vida, contará con una serie de posibilidades en el accionar lo que hace que las metas sean cumplidas, destacar lo imprescindible que es trabajarlas a temprana edad, lo cual se relaciona directamente con los nuevos aprendizajes en la etapa escolar (García-Villamizar y Muñoz, 2000).

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2001) ha destacado e incorporado a las funciones ejecutivas dentro de su ranking mundial del funcionamiento, la discapacidad y la salud. Otros estudios demuestran que promover la estimulación de estas funciones dará como resultado un rendimiento escolar positivo (Röthlisberger et al., 2012).

De igual manera la organización internacional, denominada Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OECD, 2018), ha señalado que los individuos como ser, es capaz de enfrentar cada desafío que se manifiestan en la vida a diario procediendo de manera pertinente los conocimientos, las pericias aprendidas en su instrucción escolar de forma moral, valorando las capacidades que relacione con el plan de estudios, principalmente en las asignaturas de lectura, matemática y ciencia sino que manifiesten habilidad demostrando lo que pueden hacer con lo que aprenden. En un contexto donde existen diversos factores que no permiten que los individuos regulen sus pensamientos y acciones durante la conducta dirigida a la consecución de metas, la función ejecutiva son transformaciones de jerarquía que por medio de su influencia en los procedimientos cognitivos de bajo nivel como la atención permite el logro de objetivos (Friedman y Mikaye, 2017).

Así mismo en el plano global, Diamond (2012), se refiere a las funciones ejecutivas como aquellas que permiten el control necesario cuando el individuo debe concentrarse y pensar, que influye en la autorregulación, la motivación, organización y planificación, cuando el actuar a partir de un impulso inicial no es aconsejable Chow (2011), menciona que las respuestas de este tipo son descritas

en los casos de postergar acciones provocando retroceso o retraso en las actividades sumándose a esta manifestación otros comportamientos incluso los que impiden el desarrollo de metas académicas.

Es así que, una opción relevante, para dar afrontamiento a estas situaciones, son las funciones ejecutivas, pues estas permiten controlar aquellas demandas que provocan una respuesta que desencadena la postergación por falta de regulación de la conducta, las emociones u otros procesos cognitivos, es decir, prestarle atención a factores externos e internos, que regulan de alguna manera el comportamiento y por consiguiente evidencian otros resultados en el beneficio o fracaso de éxito en la escuela y los aprendizajes (Clark et al., 2010).

Asimismo a nivel latinoamericano, Puerta-Cortés (2013) mencionó que la aparición de conductas de riesgo como la equivocada utilización de la tecnología y la red, se relaciona con la cantidad de horas dedicadas al chat, los juegos y al uso de otras redes sociales, lo que evidencia impulsividad evidenciado por una falta de control y planificación del adolescente, este cuadro no solo interfiere con sus actividades diarias sino también cambios en el ritmo y duración del sueño, desgano desmotivación por las tareas importantes, pudiendo traer abajo el desempeño escolar y por ende al fracaso escolar además de generar problemas en la familia.

Al respecto una de las evidencias de fracaso al desarrollar sus metas es el bajo desempeño escolar, en nuestro país, por ejemplo, en cuando a las pruebas del programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA), de acuerdo a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2014). Nuestro país ha intervenido desde el 2001 en estas evaluaciones y a partir del 2009 ha participado cada 3 años, los resultados no coinciden con el trabajo realizado tanto a nivel de los gobiernos regionales como por parte de la comunidad educativa, constantemente los resultados son más desalentadores en todas las asignaturas.

El año 2012 el Perú quedó relegado y se ubicó en los últimos puestos siendo rebasado por los otros 64 países participantes, ocupa el último lugar en las asignaturas de: 368 para el área de matemáticas, 373 en ciencias y 384 en comprensión lectora (OCDE, 2014). Entre los años 2014 al 2016 a pesar de los esfuerzos, los resultados demuestran que el Perú había superado muy

escasamente este índice. En el año 2018 la prueba PISA estuvo direccionada a evaluar propiamente aquellos países que se encontraban en los últimos lugares para ver si su nivel había mejorado, el Perú se encontró entre los países donde no hubo cambios significativos (OECD, 2019).

Estos resultados que involucraron la evaluación de los estudiantes dan indicios claros sobre los bajos niveles de consecución de las metas establecidas, en este sentido, el proceso de las funciones ejecutivas tienen un rol valioso para las personas en sus vidas, más aún desde edades tempranas, están involucrada en la organización, planificación, el control emocional, planificación, la memoria, organización de los materiales, iniciativa, la motivación, la monitorización e inhibición de las emociones de tal forma dar respuesta rápida y efectiva ante las eventualidades o estímulos del medio ambiente. Sin embargo, hay ocasiones donde no se puede controlar los impulsos ya sea por déficit en su desarrollo, inadecuada formación personal y malos reforzamientos sociales conllevando esto a una baja organización y administración de nuestras metas, también una mala adaptación al medio ambiente, que tienden a desencadenar en un bajo nivel de propuestas de metas académicas y fracaso escolar (Miyake y Friedman, 2012).

Con respecto a la Institución Educativa, los colegiales del nivel secundario presentaron dificultades en lograr sus metas académicas y deficiencias en comparación al resto de escolares, como lo demuestran sus calificaciones estudiantiles Lozano (2019). Por ejemplo, los estudiantes aprobados del segundo al tercer grado continúan teniendo dificultades al encarar una nueva lectura, su nivel de comprensión se limita al nivel literal y organizarlos con apoyo por tanto son pocos los que logran desarrollar inferencias, asumir críticas y tomar una posición en cuanto a las intenciones del autor esto tiene repercusión no solo dentro del salón sino en el medio social y cultural donde se desenvuelve.

Por consiguiente y en función a lo expuesto se enuncia el siguiente problema general de investigación: ¿Cuál es la relación entre las funciones ejecutivas y metas académicas en escolares de secundaria de una institución educativa estatal de Ayacucho, 2022? Los problemas específicos son los siguientes: ¿Cuál es la relación entre funciones ejecutivas y metas de aprendizaje en escolares de secundaria de una institución educativa de Ayacucho,2022?, ¿Cuál es la relación entre funciones

ejecutivas y metas de logro en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022? y ¿Cuál es la relación entre funciones ejecutivas y metas de refuerzo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022?

Esta investigación se justifica teóricamente, sustentándose en la fundamentación teórica de Lezak (1982), de manera que, las funciones ejecutivas vienen a ser las habilidades asociadas a un comportamiento complejo y que se puede adecuarlos de manera pertinente a situaciones novedosas, siendo estas una parte importante de las habilidades cognitivas, emocionales y sociales. Asimismo, al no haber estudios que relacionen ambas variables incluso independientemente, los aportes que genere esta investigación permitirán obtener datos que confirmen la teoría de las implicancias del progreso de la función ejecutiva en las metas académicas desde temprana edad.

Sobre la justificación metodológica, se aplicó instrumentos elaborados por otros autores, sus resultados mostraron diferentes resultados por ser un contexto diferente, de tal manera que metodológicamente se genera un nuevo proceso de investigación. Por tanto, en el proceso se planteó el desarrollo de un estudio piloto para conocer las propiedades psicométricas del instrumento usado en la recolección de datos, en cuanto a la validez y la confiabilidad, de tal manera que sirve de sustento para próximas investigaciones, se suma también la jerarquía ordenada, verificable y demostrable mediante uso y aplicación del método científico.

Desde una perspectiva practica la información hallada facultara ejecutar una programación que implique desarrollar una serie de acciones con el fin de desplegar actividades de estimulación de la función cognitiva desde la edad preescolar de tal manera que este se cristalice en un hábito sano en el desarrollo y estimulación de los estudiantes de Ayacucho para fijar la conexión entre la función ejecutiva y la meta académica.

Por lo que, el objetivo general de la presente investigación es establecerla relación entre la función ejecutiva y metas académicas, en escolares de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022. En cuanto a los objetivos específicos se propuso, establecer la relación entre función ejecutiva y metas de

aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho 2022, establecer la relación entre funciones ejecutivas y los indicadores de metas logro en escolares de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022 y establecer la relación funciones ejecutivas y metas de refuerzo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022.

De manera que, las hipótesis de estudio refieren que existe relación significativa entre la función ejecutiva y metas académicas, en escolares de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022. Las hipótesis específicas determinan que, si existe una relación significativa entre las funciones ejecutivas y metas aprendizaje en colegiales de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022. Existe relación significativa entre funciones ejecutivas y metas logro en escolares de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022. Existe una relación significativa entre funciones ejecutivas y metas refuerzo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022.

II. MARCO TEÓRICO

En el presente estudio se consideró los estudios que anteceden a nivel nacional, Valderrama y Vera (2021) en Arequipa, buscó relacionar funciones ejecutivas y las conductas problema en 96 estudiantes de 14 a 17 años en 03 instituciones educativas; empleó enfoque de investigación cuantitativa, mediante diseño no experimental, las variables se midieron con Test de tarjetas Wisconsin, de fluidez verbal semántica y fonológica, escala WISC-IV, el de memoria de trabajo y el test de Iowa Gambling Task, debidamente aceptados, en sus resultados obtuvo que más del cincuenta por ciento tuvo relación significativa, con la prueba de Iowa la dimensión conducta fue ($\rho=.215$; $p=.043$), para la variable sexo se concluyó la existencia de diferencia significativa refrendado en la función ejecutiva como actividad de rutina.

Igualmente, Chávez (2021), en Lima, relacionó las metas académicas y las estrategias de aprendizaje en 3555 alumnos preuniversitarios, empleando diseño correlacional dándole uso a la Escala ACRA de Estrategias de Aprendizajes de Román y gallego (1991) pero en su forma abreviada por De la Fuente y Justicia (2003), se suman el promedio final por materia; para el estudio de los resultados encontró que existe conexión entre rendimiento académico y estrategias de aprendizaje además de la diferencia significativa.

En el caso de Izquierdo (2021), en Lima, su objetivo fue relacionar la empatía y función ejecutiva (flexibilidades cognitivas e inhibición) en 72 alumnos del sexto ciclo, mediante metodología correlacional simple, transversal y no experimental, los instrumentos utilizados fueron escala Interpersonal Reactivity Index (IRI), para el promedio se encontró evidencia de correlación significativa y positiva para la variable empatía y la dimensión flexibilidades de funciones ejecutivas mientras que para empatía y la dimensión control inhibitorio fue todo lo contrario.

Por otro lado, Valencia (2018) en la ciudad de Lima, relacionó función ejecutiva, la procrastinación académica y el rendimiento escolar del VIII ciclo del colegio de 14 y 17 años de edad. Se tomaron las mediciones con BRIEF 2, (Gioia et al, 2017) y la Escala de Procrastinación Académica, los efectos mostraron que a menos regulación cognitiva (CRI) mayor impacto sobre la procrastinación

académica, en las conclusiones la procrastinación escolar no es un factor mediador entre la deficiencia de regulación de la función ejecutiva y el aprovechamiento en la asignatura de comunicación, aun cuando se obtuvo la efectividad de una correlación negativa, moderada y estadísticamente significativa.

Finalmente, como antecedente nacional se tuvo el estudio de Yabe (2018) en la ciudad de Chiclayo – Lambayeque, relacionando metas académicas y las actitudes desarrolladas en un aprendizaje en 80 escolares de un colegio se empleó metodología de investigación fue correlacional, se empleó la encuesta de meta académica (CMA) realizado en base de la teoría de Dweck, por Hayamizu y Weiner (1991) y fue interpretada la escala por Núñez y González-Pienda (1994) y se hicieron los ajustes psicométricos para su aplicación en el alcance temporal, mientras que el otro instrumento fue favorable hacia el aprendizaje diseñado por Gargallo, Pérez, Fernández y Jiménez en el año 2007. En sus resultados pudo notar que existe correlación positiva débil entre la meta académica y actitud hacia el aprendizaje, por lo que se determina que los alumnos en temprana edad aún no tienen un objetivo académico, pero desarrollan actitud hacia el aprendizaje.

En el ámbito internacional el autor Albertos (2021), en los países de Perú, Chile, México y España, desarrollo una investigación con la intención de saber la conexión entre la utilización inadecuada de la tecnología de la información y la comunicación (PUT), la función ejecutiva (control inhibitorio, planificación y consecución de objetivos) y las tareas de ocio de los estudiantes(ocio positivo y ocio desestructurado), según al sexo, la edad y el rendimiento académico, en el que participaron 3.831 que comprendían edad desde 13 a 18 años, análisis de regresión lineal mostraron que PUT fue más habitual en los estudiantes de mayor edad. El modelo predictivo indicó menor control inhibitorio y actividades de ocio no estructuradas, estaban asociados con PUT. En conclusión, fomentar programas de desarrollo en ocupaciones de ocio positivas, participación educativa y psicológica, y mediación de los progenitores en la educación para el uso adecuado y eficiente de la PUT.

También se encontró a Muchiut et al. (2021), en la ciudad de Chaco, Argentina; quienes presentaron el estudio relación entre capacidad intelectual y desarrollo personal, siendo no experimental con el diseño correlacional

multivariada, participaron un grupo de 36 adolescentes con edades de 13 y 14. Dieron uso a la escala WISC – IV, BANFE-2 y registro detallado de calificaciones dado por la misma escuela, por consiguiente obtuvieron correlación positiva de cociente intelectual y funciones ejecutivas; a su vez hubieron divergencias entre un bajo y alto cociente de inteligencia, elocuencia, la planificación y la memoria de trabajo de la función ejecutiva, concluyeron lo importante que son los diversos procesos cognitivos y desarrollarlos que permitió trabajar estratégicamente con pedagogía en beneficio de la comunidad educativa con su rendimiento.

En Colombia, Porto (2021), realizó la investigación siendo su objetivo determinar cómo las funciones ejecutivas (FE) acogen a las capacidades cognitivas, emocionales y sociales obteniéndose de este análisis la existencia de conexión entre función ejecutiva y el rendimiento en el marco académico, corresponde al diseño no experimental correlacional, el trabajo fue medido mediante la evaluación neuropsicológica de la función ejecutiva en niños (ENFEN) y rendimiento escolar de acuerdo a los promedios académicos acumulados en el año. Alguno de los resultados fue existe conexión estadísticamente significativa para el rendimiento académico y sus elementos de la función ejecutiva: fluidez fonológica ($p= 0,01$) y flexibilidad cognitiva ($p =0,01$). Como una de las conclusiones encontrados fue que la función ejecutiva está asociada y a su vez pronostican el rendimiento escolar.

En Quito, Ecuador los autores Ramos et al. (2018), analizaron la función ejecutiva y la relación con el rendimiento escolar en una muestra de 250 escolares de secundaria. La medición junto al recojo de datos fue obtenida con el cuestionario de funciones ejecutivas (Efeco) en el cuestionario de auto reporte y el rendimiento escolar del periodo escolar, el análisis arrojó correlación advirtiéndolo que la función ejecutiva y flexibilidad cognitiva tienen una conexión importante, inversamente proporcional con el rendimiento escolar (a mayor déficit en la función ejecutiva, menor rendimiento académico), además encontraron que la función ejecutiva explica sobre el rendimiento académico ($r^2= 0,11$), y para futuras investigaciones deben seguir analizando las funciones ejecutivas con la finalidad de que haya mejores metas académicas.

Sobre los aspectos teóricos que sustentan la investigación se estableció la complejidad del concepto de funciones ejecutivas dentro del conocimiento

neuropsicológica, involucra el estudio de una manifestación propia de la investigación de la psicología funcionalista (Marino, 2010). La corriente psicológica que define la vida mental y la conducta en términos de aclimatación eficaz al ambiente por parte del ser humano. De esta manera, las funciones ejecutivas es una noción que indica a un grupo de componentes capaz de ser ordenada teniendo en cuenta indicadores cognitivos conductuales, y neuroanatómicos, entre ellos está la planificación, monitoreo y memoria de trabajo, cuyo objetivo fue lograr la aclimatación de un individuo a su entorno y acomodar su conducta en base a metas, programando actividades y pensamientos que se difundan e integren por un tiempo la información. Así también, las funciones ejecutivas establecen una relación de categoría con habilidades cognitivas como memoria y atención, teniendo una vigilancia de su funcionamiento para acomodar de acuerdo a las metas conductuales de los individuos (Marino, 2010).

En ese sentido la función ejecutiva (FE) tienen una directa relación con la organización de la conducta encaminado a objetivos, la pauta del comportamiento hacia el futuro y la elección de ideas y actividades para una adecuación al entorno (García, 2015). Sin embargo, existen posiciones supra ordinales que facultan ofrecer la siguiente estructura: a) término ontológico, que evalúa a las funciones ejecutivas mediante un categorizador supra ordinal, como proceso de una organización, serie, grupo, 2) inventario de componentes constitutivos que constituyen de las FE, asumiendo estrecha conexión con el término ontológico, luego aparece el listado de funciones que lo integran, por ejemplo planificación, memoria de trabajo, toma de decisiones, control inhibitorio y 3) argumento finalista, que menciona la importancia de las funciones ejecutivas, cuál es su finalidad y su aporte al tratamiento de la información; ejemplos usuales son: lograr que la conducta se dirija hacia metas, lograr la adaptación al medio ambiente, permitir la elección de actividades e ideas (Sylvester et al. 2003).

Asumiendo una posición histórica entre los modelos existe muchas décadas de diferencia, de tal forma que, aunque fue Luria quien señaló el término ejecutivo en un ensayo, mencionándolo como periodo final del procesamiento de datos, fue Lezak (1982) quien procesó el concepto de FE, mediante el ejemplo de logros de las conductas auto satisfactoria, socialmente responsable e independiente

relacionada con la variable estudiada. El constructo funciones ejecutivas ha Presentado diversos modelos teóricos explicativos Reyes y Slachevsky (2008) en una revisión determinan varios modelos explicativos en concordancia a la función cognitiva central más valorada. De tal modo que identifican seis modelos: El ejemplo de la unidad funcional de Luria, el SAS de Shallice y Norman, el modelo tripartito de Stussy Benson, el modelo de Goldman – Rakic enfocado en los circuitos dopaminérgicos de memoria. El modelo desarrollado por Duncan que implica la organización de metas y el modelo del marcador somático de Damasio (Chanet al. 2008).

Las funciones ejecutivas según Tirapu-Ustarroz et al. (2017), fueron definidas por Lezak en 1982 refiriéndose a ellas como aquellos talentos mentales fundamentales para obtener un comportamiento pertinente, original y admitida socialmente, con ciertos elementos: formulación de metas (habilidad de originar y elegir estados permitidos en lo posterior), planificación (elección de actividades, componentes y consecuencias imprescindibles para lograr una meta), desarrollo (capacidad para suspender, conservar y modificar entre actividades organizadas y ejecución (actividad de monitorizar y enmendar actividades). Lezak, (1982) las conceptualizo como las pericias que llegan a realizarse con la intención de lograr un objetivo, que continuamente busca conseguirse a través de los propósitos señalados y se reconoce así la comprensión de la conducta ejecutada por los individuos.

En cambio, Fonseca et al. (2016) mencionaron que la función ejecutiva se delimita como el procedimiento multimodal, proceso por el cual permite la ejecución de conocimientos superiores que permite al individuo anticipar sus objetivos, planificación de actividades a realizar, la apertura de acciones mentales, seguimiento de procesos, organización y dosificación del tiempo, etc. Los cuáles serán imprescindibles para lograr objetivos trazados, los procesos mencionados permiten organizar y direccionar actividades cognoscitivas. A su vez, Anderson (2002) descifra a la función ejecutiva como el procedimiento de control general conformado por procesos que se aglomeran en cuatro dimensiones.

De acuerdo con Lopera – Restrepo (2018), la función ejecutiva cumple una función directiva, rectora del cerebro y gerencial, que insertan aspectos muy

diferentes del planteamiento y realización de las actividades cerebrales. En consecuencia, la planificación fue el principio para las instrucciones a seguir y los elementos prescindibles para ejecutar conductas, debido a lo valioso de realizar mediante los planes y el cumplimiento de los mismos, es preciso recalcar el deseo de sostener la autocorrección monitorizado. Por ello también se reconoció su composición, sabiendo que es una manera compleja, el cual establece la obligación de querer lograr una meta a futuro.

Sobre la gran responsabilidad que tienen de manera directa e indirecta las funciones ejecutivas cabe mencionar que las funciones que desarrolla el lóbulo frontal, es donde se establecen las funciones de monitorear las actividades referentes a la memoria, inteligencia, atención, lenguaje, control motor, flexibilidad mental y regulación de la conducta emocional (Portellano, 2005).

En relación a la importancia de las funciones cognitivas, Bausela (2014) mencionó que tienen un rol valioso para las personas en su vida, más aún desde temprana edad, están involucradas en la organización, planificación, el control emocional, planificación, la memoria, organización de los materiales, iniciativa, la motivación, la monitorización e inhibición de las emociones de tal forma dar respuesta rápida y efectiva ante las eventualidades o estímulos del medio ambiente. Sin embargo, hay ocasiones donde no se puede controlar los impulsos ya sea por déficit en su desarrollo, inadecuada formación personal y malos reforzamientos sociales conllevando esto a una baja organización y administración de nuestras metas, también una mala adaptación al medio ambiente, que tienden a desencadenar en un bajo nivel de propuestas de metas académicas y fracaso escolar.

En consecuencia, Portellano (2005) señaló que la función ejecutiva es el origen de las acciones que se realiza mediante el lóbulo frontal, puesto que producen un control sobre la coordinación exclusiva de la inteligencia, memoria, atención, flexibilidad mental, regulación de emociones, lenguaje, manejo o expresividad motora y las funciones ejecutivas incluyen procesos tales como detener las conductas preponderantes o automáticas, como resistirlos distractores o cualquier interferencia de la información irrelevante de medioambiente incluso de su propia memoria, otro elemento es la capacidad de alternar actividades cognitivas

entre tareas, como en las funciones de planificación, el rol de la memoria operativa en la lectura y la comprensión lectora y fluidez verbal. Asimismo, implicada en el sostenimiento, la ejecución de la información y la apuesta al día (memoria de trabajo).

Por tal motivo las dimensiones de las FE como control de la cognición y regulación del comportamiento mediante distintas estrategias involucradas González y Ostrosky (2012), buscaron detallar con mayor eficacia la clasificación de las funciones ejecutivas, haciendo su diferenciación más relevante y específica, considera que a la función ejecutiva le corresponden las siguientes dimensiones: a) Organización; b) Control inhibitorio; c) Flexibilidad mental; d) Generación de hipótesis; e) Planeación; f) Actitud abstracta y g) Memoria de trabajo.

Estas funciones – consideradas procesos básicos - incluyen memoria de trabajo, inhibición, flexibilidad cognitiva y la planificación (Anderson, 2002; Baddeley, 1996). En relación a la función ejecutiva de inhibición conductual es definido como la capacidad de quitar la conducta impulsiva; es decir, permite eliminar todas las respuestas dominantes y se llegan a centrar en la información importante. Además, el control inhibitorio llega a moderar el comportamiento, anula la reacción impulsiva a un estímulo y permite una respuesta apropiada y reflexiva. Es relevante señalar que el componente ejecutivo posee elementos cognitivos como conductuales, la inhibición conductual se relaciona con el control motor e inhibición cognitiva Ardila, et al. (2019).

El control inhibitorio involucra controlar la conducta, los pensamientos y/o emociones, control de atención. El impacto de la inhibición cognitiva ha permitido analizar, planificar y elegir la respuesta más favorable. Seguidamente, la flexibilidad cognitiva es definida como el proceso de reconfigurar prontamente los procesos mentales y modificar (Barcelo et al., 2018). Conlleva elegir y crear actividades de trabajos creativos, capacidad para modificar el plan de acción dependiendo de las condiciones en cada etapa, existe una obligación de abordar los problemas complejos de las distintas teorías de flexibilidad.

También, Fernández y Flores (2018), indicaron que la planificación es similar a la previsión para ejecutar adecuadamente una tarea y aplicar las estrategias

adecuadas. En un contexto de las funciones ejecutiva, la planificación es referida a la resolución de problemas, no obstante, como señala (Baddeley, 2000), la memoria de trabajo y el proceso ejecutivo central debe funcionar adecuadamente para permitir la capacidad de pensar sobre lo que es importante realizar.

Por otra parte, Fernández y Flores (2018), mencionaron sobre las dimensiones de las FE que se pueden agrupar de la siguiente manera; ya que permitirá mayor comprensión en los elementos que lo componen, determinando la retroalimentación: a) Capacidad para generar metas (forma de percepción de la persona con el mundo circundante, autoconsciencia y motivación,) b) Planificación para el logro, c) Realización de tareas (inicio, proceso y secuencias complicadas de comportamiento ordenado e integrado) y d) Capacidades para conducir las acciones sugeridas de manera pertinente (controlar, la intensidad, regular, corregir).

Con respecto a las metas académicas hay una diversidad de teorías sobre las cuales se mencionaron y explicaron lo cual hace imprescindible el estudio sobre la forma y la manera en la que se establecen metas en los estudiantes y que es aquello que les da cabida a alcanzarlas. Las metas en este grupo de teorías se refieren a orientaciones o propósitos amplios en el aprendizaje que comúnmente son subconscientes. Estas amplias orientaciones conducen a su vez a diferentes comportamientos o enfoques de aprendizaje. La teoría de Dweck dentro de teorías implícitas de la inteligencia" lleva estas dos orientaciones más allá, sugiriendo que reflejan las atribuciones subyacentes de los estudiantes (mentalidades, o actitudes y creencias disposicionales) con respecto a su capacidad para aprender (Artino y Cook, 2016).

De acuerdo a Dweck (2000), sostuvo que se puede dividir a los estudiantes en dos tipos: Los teóricos de coeficiente intelectual fijo: Sostienen que pueden hacer nada o muy poco para mejorar sus capacidades debido a que asumen que sus capacidades son fijas, considerando que la habilidad deriva del talento y no del talento desarrollo de habilidades a través del aprendizaje. También están los teóricos con metas objetivas: Consideran al aprendizaje como un campo de cultivo que debe desarrollarse constantemente para que las capacidades puedan incrementar de acuerdo al esfuerzo que cada estudiante se propone. Es muy probable que los alumnos cumplan con los objetivos trazados y se esfuercen por los

desafíos (Richardson et al., 2020).

Por otro lado, el modelo propuesto por Dweck (1988), planteó además que en función de las metas que busca el individuo, que es admisible distinguir dos patrones de motivaciones uno adaptativo y otro desadaptativo. Los primeros serían aquellos escolares cuya meta es aumentar sus competencias mediante la obtención de nuevos conocimientos (metas de aprendizaje), en el otro lado se encuentran los estudiantes que buscan mostrar al resto su habilidad (meta de rendimiento).

De acuerdo a Cook y Artino (2016), declararon que la motivación es uno de los temas relevantes del comportamiento en relación al comportamiento, puesto que este permite que un individuo empiece con una actividad (activación), luego pretende continuar hacia una meta (dirección) y es consecuente hasta lograrlo (mantenimiento). Un aspecto fundamental de esta teoría se refiere a que aquellos estudiantes que sus acciones son guiadas hacia las metas de aprendizaje tienen una orientación intrínseca pues creen que la inteligencia es modificable y que puede incrementarse. La diferencia con las metas de logro es que estas últimas persiguen una motivación extrínseca es decir vendrá determinada por la obtención de algo (Núñez y Gonzales-Pineda, 1994).

Por su parte Trechera (2005), conceptualizó a las metas como objetivos propios y compenetrados conscientemente así todo ser humano ha de tener un propósito y una dirección en su proceso durante las diferentes etapas de su vida, las metas operan como puntos clave en la organización psicológico existencial de acuerdo o lo que contribuye a dar un significado a la experiencia vivida.

Refiriéndose a las definiciones Dweck y Leggett (1988) se trata de aquellos aspectos que incluyen a los propósitos, motivos, necesidades e intenciones que hicieron que la persona (alumno) realice tareas de aproximación en progreso o gradualmente hacia su meta académica que él mismo se propone. Weiner (1986), señaló que las metas académicas se definen como modelos que consisten en suposiciones, potestades, influencias y sentimientos que guían los propósitos de comportamiento, es decir, las formas en que los estudiantes se motivan en el aprendizaje y las tareas de aprendizaje. Barca, et al. (2012) conceptualizó la meta

académica como las razones académicas por las que los escolares deben orientar su comportamiento, las metas de logro son los vínculos que existen entre la orientación a los objetivos y al uso adecuado de la estrategia de aprendizaje.

Según Pintrich y De Groot (1990) mencionaron 3 tipos de constructos de motivación siendo vitales dentro de un contexto escolar como: (a) percepción y creencia individual sobre las capacidades para realizar; (b) la razón o intención para involucrarse en la actividad y (c) la reacción afectiva hacia una actividad. Actualmente el objetivo de estudio sobre la motivación es que busca la diferenciación de los constructos que debe obedecer a un nivel conceptual y metodológico con el fin de operacionalizar la conducta motivada, para ello se pretende comprobar el manejo de la motivación en el contexto estudiantil. La significancia de la motivación en el desarrollo de aprendizaje ha permitido que surjan muchas teorías las cuales tratan de aclarar los factores que sobre ella intervienen, el cual ha de determinar posteriormente el rendimiento académico del escolar. Así mismo Locke y Latham (1968) indicaron que en la ejecución de metas la finalidad es orientar las actividades, desarrollar actividades y plan de actuación de tal forma que plantee soluciones más precisas para obtener un propósito funciona para regular el esfuerzo, teniendo presente lo que se debe realizar se direcciona para lograr, permite que se trabaje de una manera más asertiva para lograr la meta con esfuerzo, para que la fijación de metas sea útil tienen que ser difíciles, específicas, y retadoras, pero posibles de alcanzar. También, existe un componente imprescindible cual es el feedback, todo individuo requiere para favorecer óptimamente los logros (Guédez, 2013).

Por su parte, Nicholls (1984) manifestó que la orientación que tiene las metas son diferentes y que una de ellas es la que propone mediante la orientación a metas de aprendizaje la que se caracteriza únicamente velar por el interés, ejercer el dominio sobre la actividad, poder adquirir nuevas capacidades, competencias y habilidades, lograr sobreponerse a los retos o desafíos propuestos, lo que va de la mano con su propio desarrollo es decir competencias individuales. De otra manera, la prosecución a metas de logro se visualiza por mostrar competencia, conseguir juicios verdaderos de los otros individuos, alcanzar la aceptación del otro, ser superior en comparación al resto y esquivar opiniones de incompetencia.

Wentzel (2000), afirmó que si se toma en cuenta con pertinencia las metas de los colegiales, es posible que estos quieran alcanzar metas académicas, como estudiar y obtener buenas calificaciones, pero también persiguen metas sociales, como divertirse, hacer amigos, colaborar con otros u obedeciendo normas sociales y reglas, por esta razón, afirma que una perspectiva multiobjetivo es necesario para analizar el comportamiento en entornos sociales complejos, como el salón de clases, donde los estudiantes necesitan comportarse de manera adecuada y respetuosa además de dominar tareas o aprender, participar en las interacciones que tener lugar en el aula participar en actividades de grupo, actuar de acuerdo con un conjunto de reglas, etc.

Por otro lado, el aprovechamiento del espacio para aprender y usar conocimientos será una meta u objetivo que el alumno intentará obtener o alcanzar, como finalidad de sus acciones y como motivación de sus logros (Trechera, 2005). Esta teoría mencionada por Locke (1968), confirmo que el intento de obtener un propósito es el origen primordial de una motivación.

Según Barca-Lozano et al. (2012) manifestaron que la meta escolar se conceptualizarse como un patrón direccionado por sentimientos, competencias, creencias y apegos los cuales indican los propósitos de los estudiantes que realizan acciones dentro del centro educativo, las clases con metas de aprendizaje suscitan considerables gratificaciones, comprometiendo a los escolares para desarrollar aprendizajes significativos explicitando los propósitos.

Precisando la trascendencia que tiene la motivación en el aprendizaje es sumamente crucial por lo que se tiene en consideración tanto los indicadores motivacionales como los cognitivos, los mismos que llevan a la adquisición de los conocimientos, partiendo del supuesto primordial de que la disposición del escolar determina en su motivación a aprender (Cáceres, et al. 2021). Los estudiantes motivados hacia la meta escolar se transforman en reguladores de su inherente aprendizaje, es capaz de promover y preservar comportamientos y afectos orientados hacia su meta.

Según una clasificación propuesta por Alonso y Montero, (1992), los propósitos que tienen estudiantes y definen cómo responden en sus actividades

escolares, pueden dividirse en dimensiones: metas relacionadas con el aprendizaje, autoestima, objetivos relacionados con el valor social y, finalmente, objetivos relacionados con el logro de retribuciones externas. Prosiguiendo con la clasificación propuesta por los autores anteriores, se describe a las dimensiones:

Metas relacionadas con el aprendizaje, estas son actividades que se relacionan con los proyectos personales o escolares mediante el cual se construye nuevos conocimientos, se desarrolla durante el proceso de aprendizaje, en este aspecto se mencionan a menudo la motivación intrínseca, es decir cuando la actividad decisiva es un intento de aumentar la competencia (motivación de la competencia) relacionada con algún periodo del contenido presentado o el procedimiento seguido para hacer algo, también cuando no es el interés por mejorar el aprendizaje, la persona se siente cómoda con el objetivo de que sea básicamente ella motivada intrínsecamente, independientemente de que aumente o no indirectamente su aprendizaje en un área definida. Por último, independientemente se ve amenazada la consecución de otros objetivos, para muchos alumnos actuar con cierta autonomía en lugar de ser forzados (controlar la motivación) es un objetivo imprescindible que determina su mayor o menor dedicación de espíritu (Alonso y Montero, 1992).

Metas relacionadas con la valoración social o el logro, muy vinculada con el autoconcepto y la autoestima, se consideran ciertas clases de comportamiento que aspiran a tener triunfo comprobando las prácticas positivas resultantes de orgullo y satisfacción, recibir de los demás una evaluación satisfactoria de su capacidad actual (motivación de logro); por tanto, algunos estudiantes tratan de evitar ciertos comportamientos asociados con experiencias negativas relacionadas con el fracaso, las metas de valoración social decretan características que distinguen al escolar en el lugar donde se desarrolla, en tal sentido se puede discrepar entre un clima motivacional implicado hacia el ego o hacia la tarea. Estos sujetos, debido al impacto negativo de sus experiencias personales y de fracaso sobre sus propias capacidades y sobre su autoconcepto en general, manifestaron cierto miedo al fracaso porque este resultado fue muchas veces interpretado como un indicador indigno, por lo que debe evitarse (Alonso y Montero, 1992).

Metas relacionadas con la recompensa o de refuerzo, es un proceso de retroalimentación inmediata que se da mientras dura el aprendizaje con la finalidad

de lograr competencias significativas, ósea al estudiante se le tiene que brindar los recursos didácticos indispensables para que obtenga un desarrollo integral en todas sus potencialidades, está estrechamente ligado con el aprendizaje y el rendimiento escolar, juegan un papel decisivo puesto que se relacionan con la emoción. La clave con este tipo de objetivos es tener un reconocimiento social óptimo y evitar el rechazo por su comportamiento académico, por su parte las metas de logro relacionada con la recompensa externa no están directamente vinculada con el aprendizaje o el rendimiento escolar, aunque sirven y, a menudo, se utilizan para apoyarlo. Este tipo de objetivos tienen que ver tanto con obtener un premio o recompensa como con evitar cualquier situación u objeto que suponga un castigo o pérdida de valor del sujeto (Alonso y Montero, 1992).

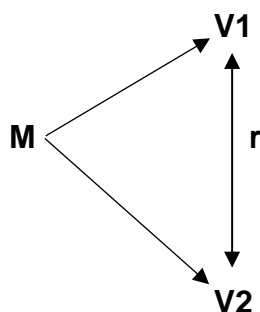
III. METODOLOGÍA

3.1 Diseño de investigación

Para el estudio presente el diseño fue no experimental, Hernández y Mendoza, (2018) manifestaron que toda investigación en el que las variables no pueden ser manipuladas concierne a una investigación no experimental, por lo que no se pudo maniobrar la variable funciones ejecutivas y metas académicas; a la vez se plantea que la investigación es de corte transversal en vista que se toma datos en un solo momento y es correlacional porque se estudió la relación existente entre las variables.

Figura 1

Figura del diseño de investigación
Representa el diseño que se utilizara:



Nota: *Escobar y Bilbao (2020)*

M: Muestra de la investigación

V1: Funciones ejecutivas

V2: Metas de aprendizaje

r = relación

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Funciones Ejecutivas Definición conceptual:

Lezak (1982) precisó a las funciones ejecutivas como las habilidades para proponer metas, planificar y resolver conflictos con el propósito de conseguir un objetivo.

Definición operacional:

Las funciones ejecutivas están conformadas por 8 dimensiones: Monitorización, inhibición, flexibilidad, flexibilidad cognitiva, control emocional, planificación, organización de materiales, iniciativa y memoria de trabajo (García - Gómez 2015).

Indicadores:

García -Gómez (2015), toma en cuenta ocho dimensiones de las funciones ejecutivas cada una de ellas tiene sus propios indicadores para la dimensión inhibición; sus indicadores son resistir a la interferencia, conducir, interrumpir y frenar respuestas, la dimensión planificación presenta los siguientes indicadores: secuencia de acciones y anticipar estados la dimensión flexibilidad cognitiva tiene los siguientes indicadores: alternar diversas operaciones mentales, tener diferentes perspectivas, la dimensión memoria presenta los indicadores como manipular, actualizar y mantener la información, la dimensión organización de los materiales cuenta con los siguientes indicadores capacidad de determinar los pasos para realizar una actividad.

Escala: Ordinal

Variable 2: Metas de aprendizaje**Definición conceptual:**

Dweck y Leggett (1988) se trata de aquellos aspectos que incluyen a los propósitos, motivos, necesidades e intenciones que hacen que la persona (alumno) realice tareas de aproximación en progreso o gradualmente hacia su meta académica que él mismo se propone, es decir las formas en que los estudiantes se motivan en el aprendizaje y las tareas de aprendizaje.

Definición operacional:

Según Dweck (2000) la variable metas académicas tiene tres dimensiones: metas de aprendizaje, metas de logro, y metas de refuerzo.

Indicadores:

De acuerdo a las dimensiones mencionadas: metas de aprendizaje cuenta con el siguiente indicador conocimiento y dominio de nuevas habilidades, la dimensión metas de logro tiene como indicador aprobación de sí mismo y de otros y la dimensión metas de refuerzo tiene como indicador resultado de aprobación (Dweck,2000).

Escala: Ordinal

3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis:**Población:**

Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) la población está constituida por la totalidad de elementos ilimitados o limitados que se intenta evaluar, dicho universo está organizado por elementos, objetos, personas, y otros seres, todo integrado a un rasgo común del problema, por lo que se estudian con el propósito de obtener un resultado. La población estuvo representada por 500 escolares matriculados de 1ro a 5to año del colegio y de 12 a 17 años, mixto, de una institución educativa estatal de Ayacucho, 2022.

Criterio de inclusión:

Se consideró a los colegiales del tercero a quinto grado de ambos sexos de nivel secundario, entre 15 y 17 años de edad.

Aquellos estudiantes que aceptaron el consentimiento Informado. Estudiantes pertenecientes a la región de Ayacucho.

Criterio de exclusión:

Se excluyó a los escolares que no son objeto de estudio como del primer a tercer grado de secundaria, escolares mayores de 18 años.

Aquellos estudiantes que no se encuentren predispuestos a responder la encuesta.

Muestra

Hernández- Sampieri y Mendoza (2018) manifestaron que la muestra es el subgrupo del universo del cual se recogerán los datos y que debe ser significativo, La muestra estuvo constituida por escolares, de tercero, a quinto grado, matriculados en el año 2022, cuya edad es de 15a 17 años, mixto, de una institución educativa de Ayacucho, 2022, la muestra representativa lo constituyeron 100 estudiantes.

Muestreo

De acuerdo a Ponce y Pasco (2018) el muestreo en el presente estudio fue no probabilístico debido a que se involucró la selección de las unidades analizadas por observación acorde al criterio que el investigador realizo. Los estudiantes fueron considerados fundamentados en un muestreo de tipo no probabilístico, así mismo se consideró adecuado seleccionar el muestreo por conveniencia. Se tuvo en cuenta como unidad de análisis a los escolares de secundaria de una institución educativa de Ayacucho.

Unidad de análisis

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) manifestaron que resulta ser objeto de estudio y el cual brindara la referencia correspondiente, para la presente investigación la unidad de análisis fueron los escolares de secundaria, de tercero a quinto año de una institución educativa de Ayacucho.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos Técnicos

Para Hernández-Sampieri y Mendoza, (2018) técnica son las Diferentes maneras de recolectar información con la finalidad de dar respuesta al problema señalado en el presente estudio.

El procedimiento que se realizo es la encuesta con la finalidad de obtener datos e información; eficaz y predecir los resultados, en una escalade interrogantes que se hace a muchos individuos para recoger datos o para hallarla idea pública sobre un tema específico del que se desea investigar.

Instrumento

Se refiere a las herramientas que se emplearon para el recojo de la información. Para la siguiente investigación se utilizó el cuestionario de las funciones ejecutivas, siendo un conjunto de interrogantes en relación a la variable medida, para la variable 2 se consideró el cuestionario de las metas académicas en el cual se evidencia la carencia del comportamiento (Hernández- Sampieri y Mendoza, 2018).

Ficha técnica

Nombre original: Cuestionario de Funciones Ejecutivas (EFECO), el autor es García -Gómez (2015), el objetivo es evaluar la función ejecutiva desde una perspectiva ecológica (conductual), su administración se realiza en forma **Individual** y colectiva, tiene una duración de 20 minutos, su escala es ordinal, Nunca (0) A veces (1) Con frecuencia (2) Mucha frecuencia (3)

Cuestionario de metas académicas (C.M.A.)

Nombre original: Cuestionario de metas académicas. Fue elaborado por Hayamizu y Weiner (1991), su objetivo es evaluar las metas académicas, esta administrado en forma individual y colectiva y tiene una duración de 20 minutos aproximadamente, su escala Likert de 1 a 5: 1 es Nunca, 2 Casi nunca, 3 A veces, 4 casi siempre y 5 Siempre

Dimensionalidad:

Metas Aprendizaje (MA)

Metas de valoración social o logro (MVS o ML)

Metas de recompensa o refuerzo (MR) Ítems por cada dimensión:

- MA: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 y 8
- ML: 9, 10, 11, 12, 13 y 14
- MR: 15, 16, 17, 18, 19 y 2

Validez y confiabilidad.

En investigación a la validez se alude a lo que se acerca a la verdad, considera que esta direccionada hacia las puntuaciones de los indicadores, a su

contenido y a su relación con la variable y los resultados que arroja al ser aplicada. Hernández-Sampiere y Mendoza (2018) declara que la validez de un instrumento mide con precisión la variable que se desea medir. Para el presente tratado el tipo de validez fue la validez de contenido porque plasma el dominio y la amplitud en la variable medida en este caso la de metas académicas. En este caso la validez fue admitida por tres expertos de la Universidad Cesar Vallejo.

Confiabilidad:

Hernández-Sampiere y Mendoza (2018) manifestaron que la confiabilidad de un instrumento produce resultados precisos de acuerdo a la evaluación, para la investigación se realizó una prueba piloto con tres expertos que evaluaron la pertinencia, la relevancia y la coherencia con el objeto de establecer la confiabilidad del instrumento y se usó el Alpha Cronbrach Kr 20

Procedimientos

Al desarrollar la presente tesis se realizó el recojo de información de antecedentes tanto nacionales como internacionales se solicitó la autorización correspondiente para aplicar una encuesta y así medir las variables de estudio, luego, para el estudio piloto se aplicó la encuesta a 20estudiantes, para la muestra final se preparó una encuesta virtual que incluía el consentimiento de los participantes, además, de los instrumentos a aplicar. En la última parte del informe se realiza la discusión referenciándose con aquellas investigaciones que tengan un nivel de convergencia con los resultados y sustentadas por la teoría que da sustento a la investigación, cuyas conclusiones marcarán las recomendaciones destinadas a mejorar en algún sentido a la población analizada mediante el estudio.

3.5 Método de análisis de datos

Para la evaluación de los datos primero se validó los instrumentos que se han utilizado, mediante el juicio de tres expertos estableciendo con ello la confiabilidad con la respectiva prueba piloto, los resultados fueron procesados para determinar el Alpha de Cronbach, se consideró la técnica descriptiva, de acuerdo a los objetivos, primero se establecerá una base de datos en Excel 2019, e ingresarla información resultante de la encuesta, en función a los ítems propuestos, para que esto sirva de base para continuar con la metodología computarizada, todo ello

empleando el software estadístico Statistical Package for Social Sciences (SPSS), luego se realizó la estadística inferencial para finalmente realizar el análisis e interpretación de los resultados alcanzados, de la prueba de normalidad, para aprobar la hipótesis se utilizó el Rho de Spearman con ello se elaboraron las tablas de frecuencia, como las figuras y las barras, también se aplicó la prueba de normalidad Kolmogorov- Smirnov porque se cuenta con una muestra mayor a 50 escolares

3.6. Aspectos éticos

Se tuvo en cuenta en el desarrollo de la investigación el código de ética y deontología que brinda el Colegio de Psicólogos del Perú (CPP), los cuales están contemplados en los artículos del 22 al 27, considerado en el capítulo III el que lleva por nombre investigación, además de haber administrado el consentimiento informado, para poder cautelar, los riesgos de falsificación o plagio, todo esto con el fin de realizar un trabajo el cual no tenga procesos sancionatorios a posterior.

Es importante validar la deferencia por la dignidad de la persona siendo nuestro principal compromiso, además proteger los derechos humanos, esto en conocimiento de tener un buen comportamiento a la hora de realizar el recojo de información, operar y reportarla en los resultados y demás partes de la investigación, entendiéndose que los proyectos de investigación se realizan con el fin de beneficiar a la comunidad, manteniendo la integridad, privacidad de datos, siendo propósitos honorables que no dañen, no se aceptan acciones impropias.

IV. RESULTADOS

Tabla 1

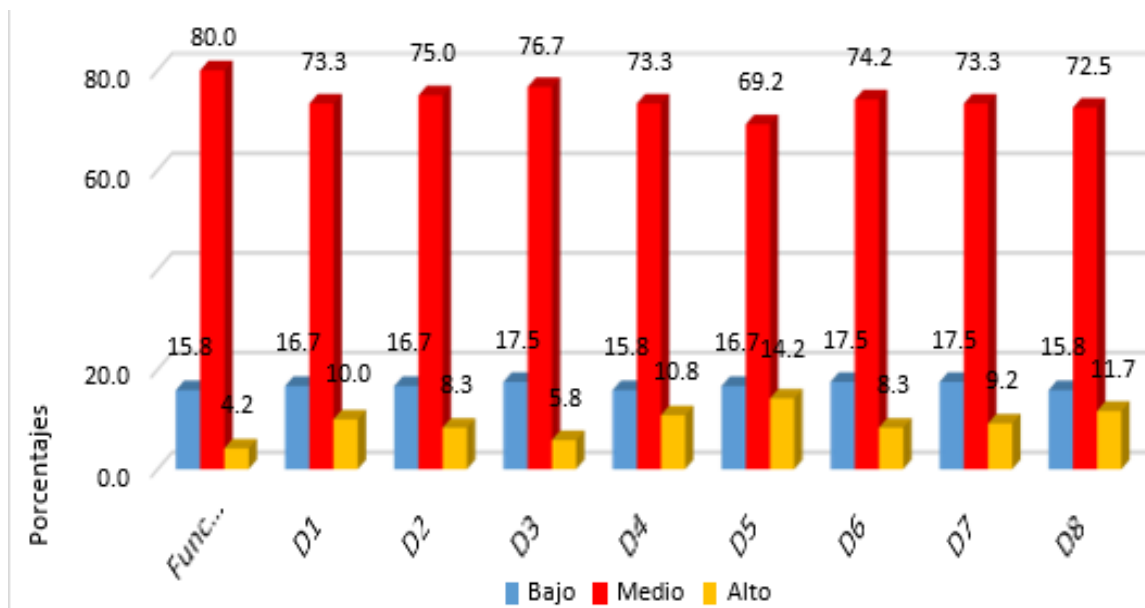
Niveles	funciones ejecutivas		Dimensiones															
			D1		D2		D3		D4		D5		D6		D7		D8	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo	19	15.8	20	16.7	20	16.7	21	17.5	19	15.8	20	16.7	21	17.5	21	17.5	19	15.8
	96	80.0	88	77.3	90	75.0	92	76.7	88	77.3	83	69.2	89	74.2	88	77.3	87	72.5
Medio	5	4.2	12	10.0	10	8.3	7	5.8	13	10.8	17	14.2	10	8.3	11	9.2	14	11.7
Alto	120	100.0	120	100.0	120	100.0	120	100.0	120	100.0	120	100.0	120	100.0	120	100.0	120	100.0
Total																		

Descripción de resultados

Niveles de la variable funciones ejecutivas y sus dimensiones

Figura 2

Niveles de la variable funciones ejecutivas y sus dimensiones



En la tabla 1 y figura 2 se presentaron los niveles advertidos por los escolares del colegio de Ayacucho, en relación a la variable funciones ejecutivas, el 80.0% nivel medio el 15.8% muestra un nivel bajo y el 4.2 %nivel alto. En cuanto a la dimensión monitorización el 73.3 % en nivel medio un 16, 7% en nivel bajo y tiene un nivel alto el 10.00 %, la dimensión inhibición manifiesta un 75.00% en

nivel medio, y 16,7% un nivel bajo, un 8,3, un nivel alto, así mismo la dimensión flexibilidad cognitiva presenta un 76,7 % nivel medio, un 16,7% nivel bajo y 5,8% en el nivel alto, la dimensión control emocional presenta un 73,3% nivel medio un 15,8% medio bajo, y 10,8% en el nivel alto, en cuanto a la planificación presenta un nivel 69,2 %

Nivel medio un 16,7% y en el nivel bajo 14,2% en el nivel alto, la organización de materiales 74,2% nivel medio un 17,5% nivel bajo y tiene un 8,3% en el nivel alto, del mismo modo la dimensión iniciativa tiene 73,3% nivel medio un 17,5% en el nivel bajo y 9,2% en el nivel alto, y finalmente la dimensión memoria tiene un 72,5% en el nivel medio, un 15,8% en el nivel bajo y en el nivel alto un 11,7%.

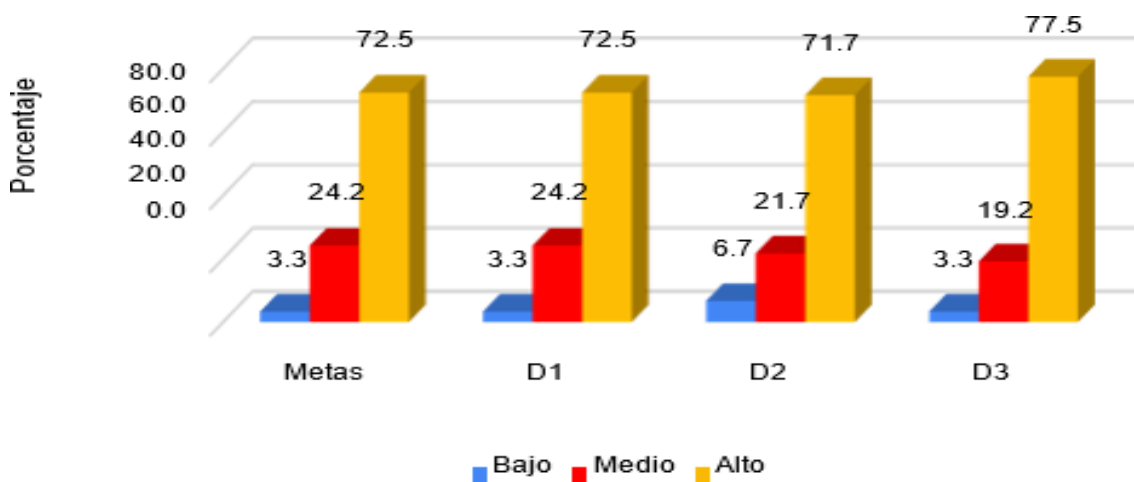
Tabla 2

Niveles de las metas académicas y sus dimensiones

Niveles	Metas académicas		Dimensiones					
			D1		D2		D3	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Bajo	4	3.3	8	6.7	7	5.8	4	3.3
Medio	29	24.2	26	21.7	31	25.8	23	19.2
Alto	87	72.5	86	71.7	82	68.3	93	77.5
Total	120	100.0	120	100.0	120	100.0	120	100.0

Figura 3

Niveles de la variable metas académicas y sus dimensiones



En la tabla 2 y figura 3 se presentaron los niveles advertidos por los escolares de un colegio de Ayacucho, en relación a la variable metas académicas, el 72.5% tiene un nivel alto, el 24.2% tiene un nivel medio y el 3.3 % muestra un nivel bajo. En cuanto a la dimensión metas de aprendizaje el 72.5% tiene un nivel alto, el 24.2% presenta un nivel medio y un 3.3% muestra un nivel bajo, la dimensión metas de valoración social o logro un 71.7% un nivel alto, el 21.7% tiene un nivel medio y un 16,7 % tiene un nivel bajo, así mismo la dimensión metas de recompensa o de refuerzo presenta un 77.5% en el nivel alto, un 19.2% en el nivel medio y 3.3% en el nivel bajo.

Tabla 3

Pruebas de normalidad				
<u>Kolmogorov-Smirnov^a</u>				
		Estadístico	gl	Sig.
FE	Monitorización	0.385	120	0.000
	Inhibición	0.400	120	0.000
	Flexibilidad cognitiva	0.423	120	0.000
	Control emocional	0.380	120	0.000
	Planificación	0.351	120	0.000
	Organización	0.397	120	0.000
	Iniciativa	0.390	120	0.000
	Memoria	0.373	120	0.000
MA	Aprendizaje	0.436	120	0.000
	Social	0.419	120	0.000
	Recompensa	0.469	120	0.000

a. Corrección de significación de Lilliefors

En la tabla 3, se muestra la relación existente de la variable funciones ejecutivas y metas académicas en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de la provincia de Ayacucho, en donde evidencia que hay un nivel de correlación positiva baja ($r_{ho} = ,336$) y significancia de $p < 0.001$, esto quiere decir que, consta una relación muy significativa entre las dos variables, por lo que se deduce, que a más nivel de funciones ejecutiva más evidencia de desarrollo de Metas académicas o viceversa

4.1.2. Comprobación de la hipótesis específica 1

Ho = Las funciones ejecutivas no se relacionan significativamente en las metas académicas en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022.

Ha = Las funciones ejecutivas se relacionan significativamente en las metas académicas en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022.

Tabla 4

Correlación entre Funciones Ejecutivas y Metas de Aprendizaje

		Funciones Ejecutivas	Metas Aprendizaje (MA)
Rho de Spearman	Funciones Ejecutivas	1.000	,265**
		Sig. (bilateral)	0.003
		N	120
	Metas Aprendizaje (MA)	,265**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.003
	N	120	120

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



En la tabla 4, se muestra la relación existente de la variable funciones ejecutivas y *metas de aprendizaje* en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de la provincia de Ayacucho, en donde evidencia que hay un nivel de correlación positiva baja ($rho=,265^{**}$) y significancia de $p<0.001$, esto quiere decir que, consta una relación muy significativa entre las dos variables, por lo que se deduce, que a más nivel de Funciones Ejecutiva más evidencia de desarrollo de Metas de Aprendizaje o viceversa.

4.1.3 Comprobación de la hipótesis específica

Ho = Las funciones ejecutivas no se relacionan significativamente con las metas de aprendizaje en los estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022.

Ha = Las funciones ejecutivas se relacionan significativamente en las metas de aprendizaje en los colegiales de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022.

Tabla 5

Correlación entre Funciones Ejecutivas y Metas de valoración social o logro

<i>Correlación entre Funciones Ejecutivas y Metas de valoración social o logro</i>				
			Funciones Ejecutivas	Metas de valoración social o logro (MVS o ML)
	Funciones Ejecutivas	Coefficiente de correlación	1.000	,321**
		Sig. (bilateral)		0.000
Rho de Spearman		N	120	120
	Metas de valoración social o logro (MVS o ML)	Coefficiente de correlación	,321**	1.000
		Sig. (bilateral)	0.000	
		N	120	120

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

En la tabla 5, se muestra la relación existente de la variable funciones ejecutivas y metas de valoración social o logro, en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de la provincia de Ayacucho, en donde evidencia que hay un nivel de correlación positiva baja ($\rho=,321^{**}$ y significancia de $p<0.001$, esto quiere decir que, consta una relación muy significativa entre las dos variables, por lo que se deduce, que a más nivel de funciones ejecutiva más evidencia de desarrollo de Metas de valoración social o logro y viceversa.

Tabla 6*Correlación entre Funciones Ejecutivas y Metas de recompensa o refuerzo (MR)*

Correlación entre Funciones Ejecutivas y Metas de recompensa o refuerzo (MR)

			Funciones Ejecutivas	Metas de recompensa o refuerzo (MR)
Rho de Spearman	Funciones Ejecutivas	Coefficiente de correlación	1.000	,196*
		Sig. (bilateral)		0.032
	Metas de recompensa o refuerzo (MR)	N	120	120
		Coefficiente de correlación	,196*	1.000
		Sig. (bilateral)	0.032	
		N	120	120

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

En la tabla 6, se muestra la relación existente de la variable función ejecutivas y *metas de recompensa o refuerzo*, en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de la provincia de Ayacucho, en donde evidencia que hay un nivel de correlación positiva baja ($rho=,321^{**}$ y significancia de $p<0.001$, esto quiere decir que, consta una relación muy significativa entre las dos variables, por lo que se deduce, que a más nivel de Funciones Ejecutiva más evidencia de desarrollo de Metas de recompensa o refuerzo y viceversa.

V. DISCUSIÓN

En esta parte del estudio se realizará la discusión que corresponde, teniendo como eje principal los resultados obtenidos. Después de realizar una mirada a los fundamentos teóricos con relación a las funciones ejecutivas, este tema ha sido investigado por muy pocos, tanto a nivel nacional como a nivel internacional, relacionándose con otras variables en mención a las metas académicas si se han realizado números estudios.

Una de los mayores desafíos con las que se enfrentan los docentes y los progenitores del colegio, es el poco interés de los estudiantes en los contenidos y relacionarlos con su futuro, lo que conlleva en el poco esfuerzo para desarrollar hábitos o intentar adquirir nuevos conocimientos o por lo menos comprenderlos para usarlos en su crecimiento. Las explicaciones son variadas y por lo general apuntan la motivación, el entorno familiar incluso el contexto escolar que muchas veces está relacionados con la desmotivación (Lozano, 2019).

La motivación explicada como el proceso, no como una variable explicaría como esta influye en el logro de una meta, pues está involucrada con el inicio, dirección, intensidad y perseverancia para conseguirla (Trechera, 2005). Meta que tiene diferente sentido para los estudiantes algunos priorizan el aprendizaje y la adquisición de habilidades para usarlos en diferentes realidades, mientras que otro grupo dirige sus acciones motivadas para reafirmar su yo de tal manera que queda resguardado, finalmente otro grupo esta incentivado más por su rendimiento es decir el logro recompensado inmediatamente que tendría que ver con la valoración social.

Los resultados referidos a la hipótesis general de estudio planteada que buscó analizar la relación significativa entre la función ejecutiva y metas académicas en los colegiales de una institución educativa de Ayacucho, según los resultados evidenciaron una correlación positiva a un nivel bajo ($r_{ho} = ,336$) y significancia de $p < 0.001$, esto quiere decir que, consta una correspondencia muy significativa entre las dos variables, y se deduce, que a más nivel de funciones ejecutivas más evidencia de desarrollo de metas académicas o viceversa. Aunque no se han encontrado investigaciones que relacionen estas dos variables según el estudio de

García (2021) las funciones ejecutivas tienen una directa correspondencia con la organización de la conducta encaminado a objetivos, la pauta del comportamiento hacia el futuro y la elección de ideas y actividades para una adecuación al entorno (García, 2021). Así mismo se coincidió con lo que Izquierdo (2021) mostro en sus resultados concluyendo que la empatía y la función ejecutiva tiene una correlación significativa y positiva para la empatía y la dimensión flexibilidades de la función cognitiva, por lo que se hace imperiosa la necesidad de realizar intervenciones y el desarrollo de estrategias para impulsar muchas evaluaciones de las funciones cognitivas en los adolescentes, como de su competencia social y aminorar los problemas de conducta que se presentan continuamente en los colegios.

Sin embargo, existen posiciones supra ordinales que facultan ofrecer la siguiente estructura: a) termino ontológico, que evalúa a las funciones ejecutivas mediante un categorizador supra ordinal, como proceso de una organización, serie, grupo, 2) inventario de componentes constitutivos que constituyen de las FE, asumiendo estrecha conexión con el termino ontológico, luego aparece el listado de funciones que lo integran, por ejemplo planificación, memoria de trabajo, toma de decisiones, control inhibitorio y 3) argumento finalista, que menciona la importancia de las funciones ejecutivas, cuál es su finalidad y su aporte al tratamiento de la información; ejemplos usuales son: lograr que la conducta se dirija hacia metas, lograr la adaptación al medio ambiente, permitir la elección de actividades e ideas (Sylvester et al. 2003).

En relación a la primera hipótesis específica que, si existe relación significativa entre las funciones ejecutivas y metas de aprendizaje, el estudio reporto la evidencia que la existencia de una correlación positiva, de nivel bajo ($\rho = .265^{**}$) y significancia de $p < 0.001$, esto quiere decir que, consta una conexión muy significativa entre las dos variables, por lo que se deduce, que a más nivel de funciones ejecutivas más evidencia de desarrollo de metas de aprendizaje. Al respecto coincidirá con los resultados de Yabe (2018) quien encontró similar correlación al usar el mismo instrumento para evaluar metas académicas (CMA) los resultados concluyeron con la existencia de una correlación positiva débil entre meta académica y actitud hacia el aprendizaje, por lo que se determina que los alumnos en temprana edad aún no tienen un objetivo académico, pero desarrollan actitud

hacia el aprendizaje.

Cabe recalcar que estas metas están relacionadas con las metas relacionadas con el aprendizaje, Gonzales (2012) que a su vez están determinadas por la inclinación a aprender debido a que el contenido o los procedimientos presentados para realizar algo resulta muy motivantes, lo que explica por qué un grupo de estudiantes encuentra en la motivación intrínseca la fuerza o incentivo de actuar tratando de incrementar su propia competencia, sin embargo un subgrupo estaría más interesado en realizar una tarea porque se siente a gusto realizándola y no tanto sería el interés por incrementar su competencia el factor motivante de esa clase de meta. Finalmente, un tercer grupo dentro de esta dimensión estaría conformado por aquellos estudiantes cuya motivación es tener la certeza de actuar bajo su propio control para la consecución de la meta, pues para muchos de los estudiantes el actuar con cierta autonomía condiciona una mayor o menor dedicación a las tareas y aprendizajes académicos.

Para la segunda hipótesis específica se planteó, si existe relación significativa entre las funciones ejecutivas y las metas de valoración o de logro en los alumnos de un colegio de la provincia de Ayacucho, en donde se encontró la existencia de una correlación positiva baja ($r_{ho}=,321^{**}$ y significancia de $p<0.001$, esto quiere decir que, consta una relación muy significativa entre las dos variables, por lo que se deduce, que a más nivel de funciones ejecutivas más evidencia de desarrollo de metas de valoración social o logro y viceversa. Al respecto Porto et al. (2021) realizó la investigación siendo su objetivo determinar cómo las funciones ejecutivas (FE) acogen a las capacidades cognitivas, emocionales y sociales obteniéndose de este análisis la existencia de conexión entre función ejecutiva y el rendimiento en el marco académico. Existen metas que no están vinculadas estrechamente con el desempeño en los aprendizajes y los logros académicos, sí cumplen una función vital y tienen que ver con la emoción que se origina de las reacciones significativas de los individuos (progenitores, maestros, pares, etc.) frente a su propio actuar.

Lo primordial en esta clase de metas es obtener una adecuada aceptación social y evitar ser discriminado, como producto de su comportamiento escolar. Para

Weiner (1986), las metas académicas se definen como modelos que consisten en suposiciones, potestades, influencias y sentimientos que guían los propósitos de comportamiento, es decir, las formas en que los estudiantes se motivan en el aprendizaje y las tareas de aprendizaje, es decir los escolares deben orientar su comportamiento. Por otro lado, Valle et al. (2005) señala que las metas de logro son los vínculos que existe entre la orientación a los objetivos y al uso adecuado de la estrategia de aprendizaje.

Duncan et al. (2017) argumenta que la función ejecutiva y las habilidades de regulación conductual son predictores resistentes del desempeño escolar de los adolescentes, esta relación se da cuando los escolares consiguen enfocar su atención e inhibir comportamientos disruptivos, es decir tienen una mayor capacidad para acomodar flexiblemente su conducta a novedosas situaciones y a las exigencias, así podrán hacer uso de esas destrezas cuando la situación lo necesite y esto favorecerá en su aprendizaje y en su funcionamiento cotidiano. Los escolares hacen uso de la función ejecutiva cuando atienden a los docentes, siguen indicaciones y desarrollan una actividad.

Finalmente, la tercera hipótesis busco si existe relación significativa entre las funciones ejecutivas y metas de recompensa o refuerzo, en estudiantes de nivel secundario de una institución educativa de la provincia de Ayacucho. Los resultados evidenciaron un nivel de correlación positiva baja ($r_{ho} = ,321^{**}$ y significancia de $p < 0.001$, esto quiere decir que, consta una correspondencia muy significativa entre las dos variables, lo que se deduce, que a más nivel de funciones ejecutivas más evidencia de desarrollo de metas de recompensa o refuerzo y viceversa. En tal sentido la meta que se incorporar en la clasificación no se conectan directamente con el aprendizaje o el desempeño escolar, a pesar que pueden usarse para apoyarlo. Frente a este aspecto Muchiut et al. (2021) busco la relación entre desarrollo personal y las funciones ejecutivas halló en sus resultados una correlación positiva de cociente intelectual y de las funciones ejecutivas, hallando también contradicciones entre un bajo y alto cociente de inteligencia, elocuencia, planificación y la memoria de trabajo teniendo en cuenta la función ejecutiva, en cuanto al resultado que se obtuvo en la presente investigación se determina que no hay coincidencia con los hallazgos obtenidos por Muchiut et al.

(2021), una de las justificaciones de la diferencia de los resultados entre esta investigación y la de Muchiut et al.(2021) es la elección de la muestra, puesto que se trabajó con la información de 100 escolares.

Esta clase de meta está vinculada para la obtención de beneficiosos premios, evitando los castigos, el extravió de algún objeto de valor o una perdida en cualquier circunstancia. En relación a la importancia de las funciones cognitivas, Bausela (2014), menciono que tienen un rol valioso para las personas en su vida, más aún desde temprana edad, están involucradas en la organización, planificación, el control emocional, planificación, la memoria, organización de los materiales, iniciativa, la motivación, la monitorización e inhibición de las emociones de tal forma dar respuesta rápida y efectiva ante las eventualidades o estímulos del medio ambiente. Sin embargo, hay ocasiones donde no se puede controlar los impulsos ya sea por déficit en su desarrollo, inadecuada formación personal y malos reforzamientos sociales conllevando esto a una baja organización y administración de nuestras metas, también una mala adaptación al medio ambiente, que tienden a desencadenar.

La flexibilidad cognitiva aprueba que los individuos son capaces de originar soluciones novedosas frente a una situación problemática, observando la situación desde distintas miradas y razonando creativamente, esta se encuentra directamente relacionada con la competencia social porque dispone que los seres sean aptos de comprender las estrategias de las resoluciones de conflicto usados por otros individuos y el cual otorga a los estudiantes la apertura mental pertinente para reconocer que existe diversas maneras de resolver una situación problemática al cual se enfrenta en la vida cotidiana. La función ejecutiva cumple un importante papel en el crecimiento y el sustento de los problemas que se presentan continuamente por ello es vital un crecimiento ejecutivo pertinente a un comportamiento adecuado y direccionado a lograr una meta (Bausela, 2014).

En torno a la función ejecutiva, la calidad del contexto familiar y de aprendizaje es vital, es un indicio que la pobreza se vincula a altos niveles de estrés lo cual impacta en la función ejecutiva y en los procesos de regulación, sin los recursos de soporte necesarios, entorno altamente estresantes han de producir un aumento en la reactivación neuronal, lo que podría cooperar a los bajos niveles de

desempeño en las acciones que compete la función ejecutiva y la regulación conductual, el desarrollo del pensamiento crítico se amparado por el respeto a las acciones automáticas y a la iniciativa del estudiante, en función a sus intereses y motivaciones, el cual favorecerá su aprendizaje significativo, es decir el desarrollo de la función ejecutiva se da en concordancia al desarrollo neurológico en especial con las regiones pre frontales del cerebro establecida solo por el lóbulo frontal (Kim et al., 2013).

Es indispensable señalar que el escolar cuando maneja correctamente la autorregulación académica, el estudiante va a reflexionar y tomar conciencia de las responsabilidades que tiene, sobrellevando a tener su propio control de sí mismo tanto en su comportamiento, en sus emociones y en sus pensamientos, permitiendo que la mayor parte de su tiempo se siente motivado académicamente.

En síntesis, de la información recabada, se evidencia la relación que existe entre funciones ejecutivas y metas académicas con sus respectivas dimensiones, en mención a lo referido y a los datos obtenidos, las hipótesis constituidas en el presente estudio, se acepta porque existe una correlación entre ambas variables porque el resultado arroja una correlación positiva a un nivel bajo ($r=0,336$) y significancia de $p<0.001$, lo cual significa que, existe una correspondencia muy significativa entre las dos variables, y se infiere, que a más nivel de funciones ejecutivas más evidencia de desarrollo de metas académicas o viceversa.

Durante el proceso de la investigación surgieron algunos inconvenientes como para aplicar los instrumentos en los estudiantes se solicitó el permiso correspondiente al director, quien después de casi diez días accedió para tomarla prueba piloto, esto perjudicó el avance de la investigación, otro inconveniente fue la no presentación del consentimiento informado de parte de algunos estudiantes que no fue aprobado por sus padres y otro que algunos estudiantes se olvidaron de traer a la hora de aplicar el instrumento, por lo que se tuvo que aplicar en tres días, perjudicando así el avance de los datos. Otro detalle es que no hay artículos científicos nacionales de las funciones ejecutivas los cuales sirven de antecedente para el marco teórico, por lo que se tomó como antecedente tesis de maestrías.

VI. CONCLUSIONES

- Primera:** De acuerdo al objetivo planteado se puede establecer que existe una relación muy significativa entre las dos variables funciones ejecutivas y metas académicas, ya que muestran un nivel de correlación positiva baja ($\rho=,336$) y significancia de $p<0.001$, por lo que se deduce, que a más nivel de funciones ejecutivas más evidencia de desarrollo de metas académicas o viceversa, por tanto es imprescindible conocer el efecto de las funciones ejecutivas en las metas de aprendizaje, porque el valor predictivo que estas pueden tener para el aprendizaje, contribuirá como indicador para direccionar hacia una valoración e intervención en la función ejecutiva y así potenciar el aprendizaje en los adolescentes.
- Segunda:** En cuanto al primer objetivo específico determinan que las funciones ejecutivas inciden significativamente en la dimensión metas de aprendizaje un nivel de correlación positiva baja ($\rho=,265^{**}$) y significancia de $p<0.001$, esto quiere decir que, consta una relación muy significativa entre las variables, por lo que se deduce, que los desafíos para impulsar la formación de los maestros sobre el tratamiento de las funciones ejecutivas en el proceso de enseñanza, será eficaz para conseguir que los estudiantes desplieguen las habilidades superiores en resolver situaciones problemáticas que se les presente dentro y fuera del aula.
- Tercera:** De acuerdo al segundo objetivo específico se identifica que las funciones ejecutivas repercuten significativamente en la dimensión metas de valoración social o logro, evidenciando una correlación positiva y de nivel bajo ($\rho=,321^{**}$) y significancia de $p<0.001$, resulta necesario reconocer el empleo de metodologías para ayudar a los estudiantes a lograr sus metas de valoración social o de logro.
- Cuarta:** De acuerdo al tercer objetivo específico propuesto se concluye que existe un nivel de correlación positiva baja ($\rho=,321^{**}$) y significancia de $p<0.001$, entre la variable funciones ejecutiva y la dimensión

metas de recompensa o refuerzo esto quiere decir que, consta una relación muy significativa, por ello es importante estimular la mejora de la función ejecutiva en los estudiantes considerando diferentes estrategias, trabajando conjuntamente con los padres de familia brindando orientación sobre técnicas de motivación para alcanzar las metas de aprendizaje.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera:** Extender la muestra y plantear una escala corta el cual no ocasione factores perjudiciales para la disposición de resolver el cuestionario como (cansancio, marcado sin lectura, predisposición negativa).
- Segunda:** Realizar otros estudios posteriores en la región, para ampliar el tema tratado, puesto que se evidencio la existencia de un nivel medio en el desarrollo de la función cognitiva en los estudiantes.
- Tercera:** Las instituciones educativas públicas y privadas deben de planificar programas de motivación a su vez desarrollar talleres de estimulación para mejorarlas metas académicas en los escolares.
- Cuarta:** Propiciar el uso de estrategias y habilidades mediante talleres interactivas en la institución educativa que permita integrar metodologías y recursos a fin de diseñar planteamientos cada vez más pertinentes y adaptadas al contexto escolar teniendo en cuenta el desarrollo de las funciones ejecutivas y las metas de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Albertos, A. y Ibabe, I. (2021). Uso problemático de las tecnologías, actividades de ocio y funciones ejecutivas en adolescentes. *Revista de Educación*. 1(2), 101-127. <file:///C:/Users/HP/Downloads/90195-Texto%20del%20art%C3%ADculo-307604-2-10-20210923.pdf>.
- Alonso, J. y Montero, Y. (1992). Motivación y aprendizaje escolar. Desarrollo psicológico y educación II. *Psicología de la Educación*.
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychol*, 8(2), 71-82. 0.1076/chin.8.2. 71.
- Ardila, A. y Ostrosky, F. (2019). Desarrollo histórico de las funciones ejecutivas. *Neuropsicol Neuropsiquiatría Neurociencias*, 8(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3987433>.
- Barca, A., Almeida, L., Porto, A., Peralbo, M. y Brenlla, J. (2012). Motivación escolar y rendimiento: impacto de metas académicas, de estrategias de aprendizaje y autoeficacia. *Anales de psicología*, 28(3), 848-859. <http://hdl.handle.net/2183/16884>.
- Barceló, E., Navarro, M., Gelves, M., Rodrigues, F., Rosa, P. y Orozco, E. (2018). Funcionamiento ejecutivo y toma de decisiones al observar estímulos. *Latinoamericana de Hipertension*, 13(5). <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/2517/Funcionamiento>.
- Bausela, E. (2014). Funciones ejecutivas: nociones del desarrollo desde una perspectiva neuropsicológica. *Acción Psicológica*, 11(1), 21-34. <https://dx.doi.org/10.5944/ap.1.1.13789>.
- Buller, I. (2010). Evaluación neuropsicológica efectiva de la función ejecutiva. Propuesta de compilación de pruebas neuropsicológicas para la evaluación del funcionamiento ejecutivo. *Cuadernos de Neuropsicología*, 4(1). <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/cnps/v4n1/a05.pdf>.
- Cáceres, G., Belón, V., Araoz, M. y Soto, M. (2021). Diferencias en tareas de función ejecutiva entre adolescentes y adultos mayores bilingües y monolingües. *CESP psico*, 14(2), 164-178. <http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v14n2/2011-3080-cesp-14-02-164.pdf>.

- Chan, R., Shum, D., Touloupoulou, T., & Chen, E. (2008). Assessment of executive functions: Review of instruments and identification of critical issues. *Clinical neuropsychology*, 23(2), 201-216. <https://doi.org/10.1016/j.acn.2007.08.010>.
- Chávez, H. (2021). *Rendimiento académico y estrategias de aprendizaje en estudiantes de un centro preuniversitario de Lima Metropolitana*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/16541/Chavez_chh.
- Chow, H. (2011). Procrastination among undergraduate students: Effects of emotional intelligence, school life, self-evaluation, and self-efficacy. *Alberta Journal of Educational Research*, 57(2), 234-340.
- Clark, C., Pritchard, V., & Woodward, L. (2010). Preschool executive functioning abilities predict early mathematics achievement. *Developmental Psychology*, 46(5), 1176-1191. <https://doi.org/10.1037/a0019672>.
- Cook, D., & Artino, A. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014. <https://doi.org/10.1111/medu.13074>.
- Diamond, A. (2012). Activities and programs that improve children's executive functions. *Current Directions in Psychological Science*, 21(5), 335-341. <https://doi.org/10.1177/0963721412453722>.
- Dweck, C. (2000). *Self-Theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development*. Psychology Press.
- Dweck, C., & Leggett, E. (1988). A social cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(3), 256-273. <https://psycnet.apa.org/record/1988-29536-001>.
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Boletín Redipe*, 7(7), 218-228. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- Fernández, R. y Florez, J. (2018). Funciones ejecutivas: bases fundamentales. *Fundación Iberoamericana Down21*, 1, 1-8. <https://www.downciclopedia.org/images/neurobiologia/Funciones-ejecutivas->

bases.

- Fonseca, G., Rodríguez, L. y Parra, J. (2016). Relación entre funciones ejecutivas y rendimiento académico por asignaturas en escolares de 6 a 12 años. *Hacia la promoción de la salud*, 21(2), 41-58. <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v21n2/v21n2a04.pdf>.
- Friedman, N., & Miyake, A. (2017). Unity and Diversity of Executive Functions: Individual Differences as a Window on Cognitive Structure. *Cortex*, 86,186-204. <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2016.04.023>.
- García, A. (2015). Desarrollo y validación de un cuestionario de observación para la evaluación de las funciones ejecutivas en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17 (1), 141-162. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6531816>.
- García, D. y Muñoz, P. (2000). Funciones ejecutivas y rendimiento escolar en educación primaria. Un estudio exploratorio. *Revista Complutense de educación*, 11, 39- 56. <https://core.ac.uk/download/pdf/38820988.pdf>.
- Jimeno, J. (2014). *El rendimiento académico en los estudiantes*. Argentina.
- Gioia, G. Isquith, P., Gay, S., & Kenworthy, L. (2017). Behavior Rating Inventory of Executive Function. *Child Neuropsychology*, 6(3), 235-238. <http://dx.doi.org/10.1076/chin.6.3.235.3152>.
- González, M., & Ostrosky, F. (2012). Estructura de las funciones ejecutivas en la edad preescolar. *Acta de investigación psicológica*, 2, 509-520. <https://www.scielo.org.mx/pdf/aip/v2n1/v2n1a2.pdf>.
- Guédez, M. (2013). La Motivación. <http://mariug.blogspot.com/2013/>
- Hayamizu, T., & Weiner, B. (1991). A test of Dweck's model of achievement goals as related to perceptions of ability. *Journal of Experimental Education*, 59(3),226– 234. <https://doi.org/10.1080/00220973.1991.10806562>
- Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Izquierdo, P. (2021). *Empatía y funciones ejecutivas en estudiantes de primery segundo grado de secundaria de un colegio privado de Lima Metropolitana*. [Tesis de Posgrado, Universidad Nacional

- Mayor de San Marcos].
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/17106/lzquiere_rdo_vp.pdf?
- Lezak, M. (1982). The problem of assessing executive functions. *International journal of psychology*, 17, 281-297.
<https://doi.org/10.1080/00207598208247445>
- Lezak, M. (1995). *Neuropsychological assessment*. Oxford University Press.
- Locke, E. (1968). Toward a theory of task motivation and incentives. *Organizational Behavior & Human Performance*, 3(2), 157-189. [https://doi.org/10.1016/0030-5073\(68\)90004-4](https://doi.org/10.1016/0030-5073(68)90004-4)
- Lopera, D., Morales, V., Calle, J. y Restrepo, N. (2018). Nivel de desarrollo de las funciones ejecutivas en estudiantes adolescentes de los colegios públicos de Envigado-Colombia. *CES Psicología*, 11(2), 21-36.
<http://www.scielo.org.co/pdf/cesp/v11n2/2011-3080-cesp-11-02-00021.pdf>
- Lozano, J. (2019). *Las dificultades de aprendizaje en los centros educativos de enseñanza secundaria: programa de intervención en la fluidez y comprensión lectora*. [Tesis Doctoral, Universidad Complutense de Madrid].
<https://eprints.ucm.es/id/eprint/55409/1/T41123.pdf>.
- Marino, J. (2010). Actualización en Tesis Neuropsicológicas de Funciones Ejecutivas. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 2(1), 34-45.
<https://www.redalyc.org/pdf/3334/333427068004.pdf>.
- Iyake, A., & Friedman, N. P. (2012). The nature and organization of individual differences in executive functions: Four General Conclusions. *Current Directions in Psychological Science*, 21(1), 8-14.
<http://dx.doi.org/10.1177/0963721411429458>
- Muchiut, A., Vaccaro, P. y Pietto, M. (2021). Inteligencia, funciones ejecutivas y rendimiento académico de adolescentes de 13-14 años de Resistencia (Chaco, Argentina). *Interdisciplinaria*, 38 (3).
<https://doi.org/10.16888/interd.2021.38.3.5>
- Nicholls, J. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91(3), 328-346. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.91.3.328>

- Núñez, J. y González-Pienda, J. (1994). *Determinantes del rendimiento académico*. Universidad de Oviedo.
- OECD. (2014). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can. Student Performance in Mathematics, Reading and Science*. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264208780-en>.
- OECD. (2018). *PISA 2018 Results: Where All Students Can Succeed, 2*. <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>.
- Pino, M. y Arán, V. (2019). Concepciones de niños y niñas sobre la inteligencia ¿Qué papel se otorga a las funciones ejecutivas y a la autorregulación? *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 269-286. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.281>
- Sánchez, H., Reyes, C y Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Universidad Ricardo Palma. <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>.
- Pintrich, P., & De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33–40. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.33>
- Ponce, M. y Pasco, M. (2018). *Investigación*. Pontificia Universidad Católica del Perú. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/172009>
- Portellano, J. (2005). How to develop intelligence. *Clínica y Salud*, 16(3) 291-293. <https://www.redalyc.org/pdf/1806/180617759006.pdf>
- Portellano, J. (2005). *Introducción a la neuropsicología*. Mc GrawHill Education.
- Porto, M., Puerta, L., Gelves, M. y Urrego, Y. (2021). Funciones Ejecutivas y Rendimiento Académico en Educación Primaria de la Costa Colombiana. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 19 (2), 351- 368. [file:///C:/Users/HP/Downloads/3433-Texto del artículo-19721-1-10-20210802.pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/3433-Texto%20del%20articulo-19721-1-10-20210802.pdf).
- Puerta, D. (2013). Uso problemático de Internet en una muestra de estudiantes universitarios colombianos. *Avances en Psicología Latinoamericana*. <https://www.redalyc.org/pdf/799/79929186012.pdf>
- Ramírez, N. (2000). *Valgo o no valgo, autoestima y rendimiento escolar*. Editorial

LOM.

- Ramos, C., Jardán, J. y Gómez, A. (2018). Relación entre el rendimiento académico y el autorreporte del funcionamiento ejecutivo de adolescentes ecuatorianos. *Avances en psicología latinoamericana*, 36(2), 405-417. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6538466>
- Richardson, D., Bledsoe, R., & Cortez, Z. (2020). Mindset, Motivation, and Teaching Practice: Psychology Applied to Understanding Teaching and Learning in STEM Disciplines. *CBE life sciences education*, 19(3). <https://doi.org/10.1187/cbe.19-11-0238>
- Román, J. y Gallego, S. (1991). *ACRA: Escalas de Estrategias de Aprendizaje*. TEA Ediciones S.A.
- Röthlisberger, M., Neuenschwander, R., Cimeli, P., & Michel, E. (2012). Improving executive functions in 5- and 6-year-olds: Evaluation of a small group intervention in prekindergarten and kindergarten children. *Infant and Child Development*, 21(4), 411-429. <https://doi.org/10.1002/icd.752>
- Sylvester, C., Wager, T., Lacey, S., Hernandez, L., Nichols, T., & Smith, E. (2003). Switching attention and resolving interference: fMRI measures of executive functions. *Neuropsychologia*, 41(3), 357-370. [https://doi.org/10.1016/S0028-3932\(02\)00167-7](https://doi.org/10.1016/S0028-3932(02)00167-7)
- Tirapu, J., Cordero, P., Luna, P. y Hernáez, P. (2017). Propuesta de un modelo de funciones ejecutivas basado en análisis factoriales. *Revista de Neurología*, 64(02). <https://doi.org/10.33588/rn.6402.2016227>
- Trechera, J. (2005). Saber motivar: ¿El palo o la zanahoria? *Desclée de Brouwer*. <https://idoc.pub/documents/saber-motivar-3no7wee9pxld>
- Stuss, D. y Alexander, M. (2000). Executive functions and the frontal lobes: a conceptual view. *Psychological Research*, 63, 289-298. <https://doi.org/10.1007/s004269900007>
- Suárez, J., Fernández, A. y Anaya D. (2004). Un modelo sobre la determinación motivacional del aprendizaje autorregulado. *Revista de educación*, 338, 295- <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educación/gl/números-revista-educación/números>
- UNESCO. (2015). *Education for All 2000-2015: Achievements and Challenges*. EFA Global Monitoring Report, UNESCO.

- Weiner, B. (1986). *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. Springer-Verlag.
- Valderrama, R. y Vera, C. (2021). *Función ejecutiva y problemas de conducta en adolescentes pertenecientes a colegios católicos en Arequipa*. [Tesis, Universidad Católica San Pablo]. <https://bibliotecadigital.oducal.com/Record/ir-20.500.12590>
- Valencia, Y. (2018). *Funciones ejecutivas, procrastinación académica y rendimiento académico en estudiantes de secundaria*. [Tesis de Posgrado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/12988/VALENCIA>
- Yabe, M. (2018). *Metas académicas y actitud hacia el aprendizaje en estudiantes de la Institución Educativa N° 11020 San Judas Tadeo Pueblo Joven Diego Ferré –Chiclayo*. [Tesis de Posgrado Universidad Nacional de Educación]. <https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14039/2917/>

ANEXOS

ANEXO 1
MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: Funciones ejecutivas y metas académicas en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Ayacucho, 2022							
AUTORA: Consuelo Rojas Arriaran							
Problema	Objetivos	Hipótesis	Variable 1: Funciones ejecutivas				
Problema General: ¿Cuál es la relación entre las funciones ejecutivas y metas académicas en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Ayacucho, 2022? Problemas Específicos: PE1: ¿Cuál es la relación entre funciones ejecutivas y metas de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022?	Objetivo general: Establecer la relación entre las funciones ejecutivas y metas académicas, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022. Objetivos específicos OE1: Establecer la relación entre las funciones ejecutivas y metas de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho 2022	Hipótesis general: Hay relación entre las funciones ejecutivas y metas académicas, en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022. Hipótesis específicas: HE1: Hay una significativa relación entre las funciones ejecutivas y metas de aprendizaje en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022.	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Niveles y Rangos
						Inhibición Planificación Organización de materiales Monitorización Flexibilidad cognitiva Control emocional	- Resistir a la interferencia. -Conducir, interrumpir y frenar respuestas. - Secuencias de acciones - Anticipar estados futuros. - Capacidad de determinar los pasos para realizar el trabajo de diversas operaciones mentales. - Tener diferentes perspectivas - Enfocarse en los estímulos relevantes.
Variable 2: Metas de aprendizaje							

<p>PE2: ¿Cuál es la relación entre funciones ejecutivas y metas de logro en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022?</p> <p>PE3: ¿Cuál es la relación entre funciones ejecutivas y metas de refuerzo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022?</p>	<p>OE2: Establecer la Relación funciones ejecutivas y de metas logro en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022</p> <p>OE3: Establecer la relación funciones ejecutivas y metas de refuerzo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022.</p>	<p>HE2: Existe relación significativa entre funciones ejecutivas y metas logro en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022.</p> <p>HE3: Existe una relación significativa entre funciones ejecutivas y metas refuerzo en estudiantes de secundaria de una institución educativa de Ayacucho, 2022</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th data-bbox="949 193 1146 252">Dimensiones</th> <th data-bbox="1151 193 1487 252">Indicadores</th> <th data-bbox="1491 193 1666 252">Items</th> <th data-bbox="1671 193 1939 252">Escala de medición</th> <th data-bbox="1944 193 2123 252">Niveles de Rango</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="949 255 1146 459">Metas de aprendizaje</td> <td data-bbox="1151 255 1487 459">Conocimiento y dominio de nuevas estrategias</td> <td data-bbox="1491 255 1666 459">1,2,3,4, 5, 6, 7 y 8</td> <td data-bbox="1671 255 1939 459">0 es Nunca, 1 Casi nunca, 2 A veces, 3 Casi siempre 4 siempre</td> <td data-bbox="1944 255 2123 459"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="949 462 1146 564">Metas de logro</td> <td data-bbox="1151 462 1487 564">Aprobación de sí mismo y de otros</td> <td data-bbox="1491 462 1666 564">9,10,11,12, 13, 14</td> <td data-bbox="1671 462 1939 564"></td> <td data-bbox="1944 462 2123 564"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="949 568 1146 833">Metas de refuerzo</td> <td data-bbox="1151 568 1487 833">Resultado de aprobación</td> <td data-bbox="1491 568 1666 833">15, 16, 17, 18, 19 y 20</td> <td data-bbox="1671 568 1939 833"></td> <td data-bbox="1944 568 2123 833"></td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Niveles de Rango	Metas de aprendizaje	Conocimiento y dominio de nuevas estrategias	1,2,3,4, 5, 6, 7 y 8	0 es Nunca, 1 Casi nunca, 2 A veces, 3 Casi siempre 4 siempre		Metas de logro	Aprobación de sí mismo y de otros	9,10,11,12, 13, 14			Metas de refuerzo	Resultado de aprobación	15, 16, 17, 18, 19 y 20						
Dimensiones	Indicadores	Items	Escala de medición	Niveles de Rango																							
Metas de aprendizaje	Conocimiento y dominio de nuevas estrategias	1,2,3,4, 5, 6, 7 y 8	0 es Nunca, 1 Casi nunca, 2 A veces, 3 Casi siempre 4 siempre																								
Metas de logro	Aprobación de sí mismo y de otros	9,10,11,12, 13, 14																									
Metas de refuerzo	Resultado de aprobación	15, 16, 17, 18, 19 y 20																									

ANEXO 2

MATRIZ DE OPERACIONALIDAD DE FUNCIONES EJECUTIVAS

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
V. I. Funciones educativas	Lezak (1982) las definió como las habilidades que logran ejecutarse con la intención de alcanzar un propósito, que siempre se busca alcanzar a través de las metas propuestas y se produce así la comprensión de las conductas ejecutadas por las personas	La variable funciones ejecutivas de esta investigación se recogerá información de manera colectiva a través del cuestionario que evalúa las funciones ejecutivas el cual tiene 8 dimensiones y 67 ítems y su escala es ordinal	Inhibición	- Resistir a la interferencia -Conducir, interrumpir y frenar respuestas.	3, 14, 15, 18, 21, 33, 34, 37, 42 y 46	Ordinal Escala Likert: Nunca (0) A veces (1) Con frecuencia (2) Mucha frecuencia (3)
			Planificación	- Secuencias de acciones -Anticipar estados futuros	22, 28, 39, 44, 58, 61 y 62	
			Organización de materiales	-Capacidad de determinar los pasos para realizar el trabajo	1, 9, 10, 26, 30, 45, 51, y 60	
			Monitorización	-Responsabilidad	2, 6, 11, 12, 25, 29, 31, 35, 43	
			Flexibilidad Cognitiva	Alternar diversas operaciones mentales. -Tener diferentes perspectivas	4, 23, 27, 32, 49, 59	
			Control emocional	-Enfocarse en los estímulos relevantes	7, 19, 48, 50, 55, 67	
			Iniciativa	Toma de decisiones	8, 17, 20, 36, 40, 47, 53, 56, 64, 65	
			Memoria de trabajo	-Manipular, actualizar y mantener la información	5, 13, 16, 24, 38, 41, 52, 54, 57	

Nota. La operacionalización de la variable se desarrolló según la propuesta de Arias (2016).

ANEXO 3
MATRIZ DE OPERACIONALIDAD DE METAS ACADÉMICAS

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
V. 2 Metas académicas	Dweck y Leggett (1988) se trata de aquellos aspectos que incluyen a los propósitos, motivos, necesidades e intenciones que hacen que la persona (alumno) realice tareas de aproximación en progreso o gradualmente hacia su meta académica que él mismo se propone, es decir las formas en que los estudiantes se motivan en el aprendizaje y las tareas de aprendizaje.	Las metas académicas tienen tres dimensiones: metas de aprendizaje el cual señala la adquisición de nuevas estrategias, mejorar el conocimiento y dominar las tareas, metas de logro el objetivo es alcanzar el reconocimiento de si mismo y de otros, finalmente esta las metas de refuerzo cuyo fin es buscar metas y evita castigos (Hayamizu y Wiener)	Metas de aprendizaje	Conocimiento y dominio de nuevas estrategias	1,2,3,4,5,6 y7	Ordinal Escala Likert: 1 es Nunca, 2 Casi nunca, 3 A veces, 4 Casi siempre y 5 Siempre
			Metas de logro	Aprobación de si mismo y de otros.	12, 13, 14, 15 y 16	
			Metas de refuerzo	Resultados de probación	8,9,10 y 11	

Nota. La operacionalización de la variable se desarrolló según la propuesta de Arias (2016).

ANEXO 4

CUESTIONARIO DE FUNCIONES EJECUTIVAS

Cuestionario para Funciones Ejecutivas (EFEFO)

Edad: _____ Sexo (M) (F) _____ Grado _____

Con quien vive

Institución educativa

INSTRUCCIONES

A continuación, se presenta unas oraciones que representan determinadas situaciones en el ambiente escolar, lea atentamente cada una de ella y responda lo más sincera posible de acuerdo a la siguiente escala:

N°	Items	Nunca	A Veces	Con Frecuencia	Mucha Frecuencia
1.	Tengo dificultades para recoger y dejar ordenadas mis cosas cuando se me pide que lo haga.				
2.	Necesito tener alguien cerca para que me ayude a terminar unatarea cuando es muy larga.				
3.	Actúo sin pensar, haciendo lo primero que pasa por mi mente.				
4.	Tengo dificultad para admitir mis errores. .				
5.	Me cuesta atender a las instrucciones que se me indican.				
6.	Cometo errores por descuido.				
7.	Me enfado por cosas insignificantes.				
8.	Tengo dificultades para tomar decisiones en forma independiente.				
9.	Dejo tiradas mis cosas por todas partes.				
10.	Tengo dificultades para encontrar rápidamente mis materiales al buscarlos en mi cuarto o escritorio.				
11.	Me cuesta realizar las tareas sin ayuda de los demás.				
12.	Soy lento/a en la realización de mis tareas educativas y del hogar.				
13.	Me cuesta concentrarme.				
14.	Tengo dificultades para esperar tranquilamente a que llegue mi turno.				
15.	Estoy moviéndome, no puedo estar quieto/a.				
16.	Hago mal mis tareas porque no sigo las instrucciones que se me dan.				
17.	Me cuesta hacer buenas propuestas para resolver problemas.				
18.	Tengo dificultad para escuchar atentamente.				
19.	Cuando me enfado tengo dificultad para calmarme con facilidad.				

20.	Parece que tengo ganas de hacer cosas, pero enseguida me olvido de ellas.				
21.	Interfiero o interrumpo las actividades de los demás.				
22.	Me resulta difícil pensar o planificar las cosas con antelación.				
23.	Me cuesta cambiar de una tarea a otra.				
24.	Me cuesta mantener la atención en una actividad.				
25.	Necesito de alguien que me supervise para realizar mis trabajos.				
26.	Tengo dificultades para cuidar mis pertenencias.				
27.	Me perturban los cambios de planes.				
28.	Hago mis tareas de forma apresurada.				
29.	Tengo dificultad para hacer todos mis deberes sin detenerme.				
30.	Me cuesta trabajo encontrar mis cosas cuando las necesito.				
31.	Me resulta difícil comportarme adecuadamente en las reuniones sociales.				
32.	Me resulta difícil dejar de hacer algo cuando se me pide que no lo haga más.				
33.	Interrumpo a los demás cuando están hablando.				
34.	Me cuesta anticipar las consecuencias de mis actos. .				
35.	Necesito de la ayuda de un adulto para terminar las tareas.				
36.	Necesito que me animen constantemente para comenzar a hacer mis tareas educativas y del hogar.				
37.	Protesto cuando no se me deja hacer lo que quiero.				
38.	Me resulta difícil concentrarme en el desarrollo de todo tipo de juegos (p. ej. juegos de mesa).				
39.	Olvido revisar las tareas después de terminarlas				
40.	Tengo dificultades para tomar decisiones, incluso ante las cosas más sencillas.				
41.	Me resulta difícil concentrarme en algo.				
42.	Puedo llegar a decir cosas inadecuadas a otras personas.				
43.	Tengo dificultades para realizar apropiadamente actividades o tareas que tienen más de un paso.				
44.	Me es difícil regresar a una tarea después de tomar un descanso				
45.	Olvido revisar mi cartera o mochila antes de ir a la Universidad/Colegio				

46.	Me levanto de la silla o abandono mi lugar cuando no debo hacerlo				
47	Necesito que se me diga que comience una tarea, aunque tenga ganas de hacerla.				
48.	Me altero o pierdo el control cuando se extravía algo.				
49	Tengo dificultades para adaptarme a los cambios de mis rutinas, a nuevos profesores o a cambios en los				
50	Me decepciono fácilmente				
51	Parece que voy dejando todo desordenado por donde paso.				
52	Me distraigo fácilmente				
53	Debo esforzarme incluso en las asignaturas que me gustan.				
54	Olvido llevar a casa las tareas, avisos o asignaciones educativas				
55	Me molesto fácilmente				
56	Me cuesta estar dispuesto/a a iniciar las tareas con sólo proponérmelas				
57	Tengo problemas para concentrarme en la realización de tareas educativas y del hogar				
58	Me quedo en los detalles de la tarea y pierdo el objetivo principal				
59	Me resisto a resolver de forma diferente tareas educativas, juegos con amigos, tareas del hogar, etc.				
60	Mi desorden tiene que ser recogido por otros.				
61	Tengo dificultad para terminar mis deberes a tiempo				
62	Me cuesta tener buenos hábitos de estudio.				
63	Tengo cambios de ánimo de forma sorpresiva (triste, alegre, miedoso, sorprendido)				
64	Me cuesta tener iniciativa para comenzar actividades, juegos o tareas educativas				
65	Me cuesta tener muchas ideas				
66	Me olvido de las cosas				
67	Pierdo el control de mis emociones (hago rabietas)				

ANEXO 5

Cuestionario para Metas de Aprendizaje					
Edad:	Sexo (M) (F)	Grado			
Con quien vive				
Institución educativa				
INSTRUCCIONES					
A continuación, se presenta unas oraciones que representan determinadas situaciones en el ambiente escolar, con las que Ud. Interactúa. Lea atentamente cada una de ella y responda lo más sincera posible de acuerdo a la siguiente escala:					
Ítems	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre
1. Es interesante resolver problemas					
2. Ver mis avances					
3. Conocer nuevas cosas					
4. Superar dificultad de problemas					
5. Sentirse bien superando obstáculos					
6. Aprender nuevas cosas					
7. Utilizar conocimientos					
8. Sentirse bien al resolver problemas.					
9. Ser alabado por mis padres y profesores					
10. Ser valorado por amigos					
11. No quiero burlas de compañeros					
12. No quiero ser la manía de profesores					
13. Quiero que vean lo inteligente que soy					
14. Mejores notas que mis compañeros					
15. Quiero obtener buenas notas					
16. Sentirme orgulloso por mis notas					
17. No quiero fracasar en finales					
18. Quiero terminar bien los estudios					
19. Conseguir un buen trabajo en el futuro					
20. Ser un personaje importante en futuro					

ANEXO 6

Base de datos: Funciones ejecutivas

This screenshot shows a portion of an Excel spreadsheet. The data is organized into 8 vertical columns, each with a distinct background color. From left to right, the columns are: blue, yellow, orange, grey, green, pink, red, and brown. Each column contains a list of text entries, which appear to be names or titles, though they are too small to read clearly. The spreadsheet interface includes a standard grid with column letters (A through Z) and row numbers (1 through 25) visible at the top and left edges.

This screenshot shows another portion of the same Excel spreadsheet, displaying a similar data table. It features 8 vertical columns with the same color scheme as the first screenshot: blue, yellow, orange, grey, green, pink, red, and brown. The text entries in each column are consistent with the data shown in the first screenshot, indicating a continuation of the list. The grid lines and column/row headers are also visible.

This screenshot shows a third portion of the Excel spreadsheet, continuing the data table. It maintains the 8-column structure with the same color-coded columns: blue, yellow, orange, grey, green, pink, red, and brown. The text entries are further down the list from the previous screenshots. The overall layout and formatting are consistent throughout the document.

ANEXO 8

Fiabilidad de las variables

Escala: Metas Académicas

Resumen de procesamiento de casos

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

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,931	20

Escala: FUNCIONES EJECUTIVAS

Resumen de procesamiento de casos

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

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,994	67

ANEXO 9

Consentimiento Informado

Estimado(a) participante:

Usted ha sido invitado/a a participar en la siguiente investigación "Funciones ejecutivas y metas de aprendizaje en estudiantes de secundaria de Instituciones Educativas públicas Ayacucho, 2022" a cargo de la estudiante Consuelo Rojas Arriaran asesorado por la Dr. Palacios Garay Jessica Paola con la finalidad de determinar la relación entre Funciones ejecutivas y metas académicas en estudiantes de una institución educativa pública Ayacucho, 2022 con la finalidad de obtener el grado de maestra en Psicología Educativa.

La participación de este estudio es voluntaria y usted puede decidir interrumpirla en cualquier momento, sin que ello le genere ningún perjuicio. Asimismo, participar en esta encuesta no le generará ningún perjuicio académico. En caso de acceder a participar en este estudio, cuenta con dos breves cuestionarios de respuesta múltiple. Las respuestas brindadas son de carácter anónimo. La información que se recolecta será empleada única y objetivamente para la investigación en cuestión.

Procedimientos, su participación consistirá en:

- Completar con los datos generales.
- Responder a las preguntas sinceramente.
- Responder las preguntas en el menor tiempo posible.

Si tuviera dudas sobre esta investigación puede realizarlas en el siguiente correo: corojasa@ucvvirtual.edu.pe



Firma del padre/apoderado

ANEXO 10

Estudiantes respondiendo la encuesta



ANEXO 11

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Funciones ejecutivas y metas académicas en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Ayacucho, 2022

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Inhibición							
3	Actúo sin pensar, haciendo lo primero que pasa por mi mente.	X		X		X		
14	Tengo dificultades para esperar tranquilamente a que llegue mi turno.	X		X		X		
15	Estoy moviéndome, no puedo estar quieto/a	X		X		X		
18	Tengo dificultad para escuchar atentamente	X		X		X		
21	Interfiero o interrumpo las actividades de los demás.	X		X		X		
33	Elabora en equipo las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
34	Interrumpo a los demás cuando están hablando.	X		X		X		
37	Protesto cuando no se me deja hacer lo que quiero	X		X		X		
42	Puedo llegar a decir cosas inadecuadas a otras personas	X		X		X		
46	Me levanto de la silla o abandono mi lugar cuando no debo hacerlo	X		X		X		
	Planificación							

22	Me resulta difícil pensar o planificar las cosas con antelación	X		X		X		
28	Hago mis tareas de forma apresurada.	X		X		X		
39	Olvido revisar las tareas después de terminarlas.	X		X		X		
44	Me es difícil regresar a una tarea después de tomar un descanso	X		X		X		
58	Me quedo en los detalles de la tarea y pierdo el objetivo principal	X		X		X		
61	Tengo dificultad para terminar mis deberes a tiempo	X		X		X		
62	Me cuesta tener buenos hábitos de estudio	X		X		X		
Organización de Materiales								
1	Tengo dificultades para recoger y dejar ordenadas mis cosas cuando se me pide que lo haga	X		X		X		
9	Dejo tiradas mis cosas por todas partes	X		X		X		
10	Tengo dificultades para encontrar rápidamente mis materiales al buscarlos en mi cuarto o escritorio	X		X		X		
26	Tengo dificultades para cuidar mis pertenencias	X		X		X		
30	Me cuesta trabajo encontrar mis cosas cuando las necesito	X		X		X		
45	Olvido revisar mi cartera o mochila antes de ir a la Universidad/Colegio	X		X		X		
51	Parece que voy dejando todo desordenado por donde paso	X		X		X		
60	Mi desorden tiene que ser recogido por otros	X		X		X		
Monitorización								

2	Necesito tener alguien cerca para que me ayude a terminar una tarea cuando es muy larga.	X		X		X		
6	Cometo errores por descuido.	X		X		X		
11	Me cuesta realizar las tareas sin ayuda de los demás.	X		X		X		
12	Soy lento/a en la realización de mis tareas educativas y del hogar	X		X		X		
25	Necesito de alguien que me supervise para realizar mis trabajos.	X		X		X		
29	Tengo dificultad para hacer todos mis deberes sin detenerme.	X		X		X		
31	Me resulta difícil comportarme adecuadamente en las reuniones sociales.	X		X		X		
35	Necesito de la ayuda de un adulto para terminar las tareas.	X		X		X		
43	Tengo dificultades para realizar apropiadamente actividades o tareas que tienen más de un paso.	X		X		X		
	FLEXIBILIDAD COGNITIVA							
4	Tengo dificultad para admitir mis errores.	X		X		X		
23	Me cuesta cambiar de una tarea a otra.	X		X		X		
27	Me perturban los cambios de planes.	X		X		X		
32	Me resulta difícil dejar de hacer algo cuando se me pide que no lo haga más	X		X		X		
49	Tengo dificultades para adaptarme a los cambios de mis rutinas, a nuevos profesores o a cambios en los planes familiares	X		X		X		

59	Me resisto a resolver de forma diferente tareas educativas, juegos con amigos, tareas del hogar, etc.	X		X		X	
CONTROL EMOCIONAL							
7	Me enfado por cosas insignificantes.	X		X		X	
19	Cuando me enfado tengo dificultad para calmarme con facilidad	X		X		X	
48	Me altero o pierdo el control cuando se extravía algo	X		X		X	
50	Me decepciono fácilmente	X		X		X	
55	Me molesto fácilmente	X		X		X	
63	Tengo cambios de ánimo de forma sorpresiva (triste, alegre, miedoso, sorprendido)	X		X		X	
67	Pierdo el control de mis emociones (hago rabietas)	X		X		X	
INICIATIVA							
8	Tengo dificultades para tomar decisiones en forma independiente	X		X		X	
17	Me cuesta hacer buenas propuestas para resolver problemas.	X		X		X	
20	Parece que tengo ganas de hacer cosas, pero enseguida me olvido de ellas.	X		X		X	
36	Necesito que me animen constantemente para comenzar a hacer mis tareas educativas y del hogar.	X		X		X	
40	Tengo dificultades para tomar decisiones, incluso ante las cosas más sencillas.	X		X		X	

47	Necesito que se me diga que comience una tarea, aunque tenga ganas de hacerla	X		X		X		
53	Debo esforzarme incluso en las asignaturas que me gustan	X		X		X		
56	Me cuesta estar dispuesto/a a iniciar las tareas con sólo proponérmelas	X		X		X		
64	Me cuesta tener iniciativa para comenzar actividades, juegos o tareas educativas	X		X		X		
65	Me cuesta tener muchas ideas	X		X		X		
	MEMORIA DE TRABAJO					X		
5	Me cuesta atender a las instrucciones que se me indican	X		X		X		
13	Me cuesta concentrarme	X		X		X		
16	Hago mal mis tareas porque no sigo las instrucciones que se me dan.	X		X		X		
24	Me cuesta mantener la atención en una actividad.	X		X		X		
38	Me resulta difícil concentrarme en el desarrollo de todo tipo de juegos (p. ej. juegos de mesa).	X		X		X		
41	Me resulta difícil concentrarme en algo.	X		X		X		
52	Me distraigo fácilmente	X		X		X		
54	Olvido llevar a casa las tareas, avisos o asignaciones educativas	X		X		X		
57	Tengo problemas para concentrarme en la realización de tareas educativas y del hogar	X		X		X		

66	Me olvido de las cosas	X		X		X	
----	------------------------	---	--	---	--	---	--

Observaciones (precisar si hay


suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr: CALLER LUNA JUAN BAUTISTA

DNI: 07143496

Especialidad del validador: Docente universitario, investigador



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

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

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

DR. JUAN BAUTISTA CALLER LUNA

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

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Funciones ejecutivas y metas académicas en estudiantes
desecundaria de una institución educativa estatal de Ayacucho, 2022

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Inhibición							
3	Actúo sin pensar, haciendo lo primero que pasa por mi mente.	X		X		X		
14	Tengo dificultades para esperar tranquilamente a que llegue mi turno.	X		X		X		
15	Estoy moviéndome, no puedo estar quieto/a	X		X		X		
18	Tengo dificultad para escuchar atentamente	X		X		X		
21	Interfiero o interrumpo las actividades de los demás.	X		X		X		
33	Elabora en equipo las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
34	Interrumpo a los demás cuando están hablando.	X		X		X		
37	Protesto cuando no se me deja hacer lo que quiero	X		X		X		
42	Puedo llegar a decir cosas inadecuadas a otras personas	X		X		X		
46	Me levanto de la silla o abandono mi lugar cuando no debo hacerlo	X		X		X		
	Planificación							

22	Me resulta difícil pensar o planificar las cosas con antelación	X		X		X		
28	Hago mis tareas de forma apresurada.	X		X		X		
39	Olvido revisar las tareas después de terminarlas.	X		X		X		
44	Me es difícil regresar a una tarea después de tomar un descanso	X		X		X		
58	Me quedo en los detalles de la tarea y pierdo el objetivo principal	X		X		X		
61	Tengo dificultad para terminar mis deberes a tiempo	X		X		X		
62	Me cuesta tener buenos hábitos de estudio	X		X		X		
Organización de Materiales								
1	Tengo dificultades para recoger y dejar ordenadas mis cosas cuando se me pide que lo haga	X		X		X		
9	Dejo tiradas mis cosas por todas partes	X		X		X		
10	Tengo dificultades para encontrar rápidamente mis materiales al buscarlos en mi cuarto o escritorio	X		X		X		
26	Tengo dificultades para cuidar mis pertenencias	X		X		X		
30	Me cuesta trabajo encontrar mis cosas cuando las necesito	X		X		X		
45	Olvido revisar mi cartera o mochila antes de ir a la Universidad/Colegio	X		X		X		
51	Parece que voy dejando todo desordenado por donde paso	X		X		X		
60	Mi desorden tiene que ser recogido por otros	X		X		X		

	Monitorización						
2	Necesito tener alguien cerca para que me ayude a terminar una tarea cuando es muy larga.	X		X		X	
6	Cometo errores por descuido.	X		X		X	
11	Me cuesta realizar las tareas sin ayuda de los demás.	X		X		X	
12	Soy lento/a en la realización de mis tareas educativas y del hogar	X		X		X	
25	Necesito de alguien que me supervise para realizar mis trabajos.	X		X		X	
29	Tengo dificultad para hacer todos mis deberes sin detenerme.	X		X		X	
31	Me resulta difícil comportarme adecuadamente en las reuniones sociales.	X		X		X	
35	Necesito de la ayuda de un adulto para terminar las tareas.	X		X		X	
43	Tengo dificultades para realizar apropiadamente actividades o tareas que tienen más de un paso.	X		X		X	
	FLEXIBILIDAD COGNITIVA						
4	Tengo dificultad para admitir mis errores.	X		X		X	
23	Me cuesta cambiar de una tarea a otra.	X		X		X	
27	Me perturban los cambios de planes.	X		X		X	
32	Me resulta difícil dejar de hacer algo cuando se me pide que no lo haga más	X		X		X	

49	Tengo dificultades para adaptarme a los cambios de mis rutinas, a nuevos profesores o a cambios en los planes familiares	X		X		X		
59	Me resisto a resolver de forma diferente tareas educativas, juegos con amigos, tareas del hogar, etc.	X		X		X		
CONTROL EMOCIONAL								
7	Me enfado por cosas insignificantes.	X		X		X		
19	Cuando me enfado tengo dificultad para calmarme con facilidad	X		X		X		
48	Me altero o pierdo el control cuando se extravía algo	X		X		X		
50	Me decepciono fácilmente	X		X		X		
55	Me molesto fácilmente	X		X		X		
63	Tengo cambios de ánimo de forma sorpresiva (triste, alegre, miedoso, sorprendido)	X		X		X		
67	Pierdo el control de mis emociones (hago rabietas)	X		X		X		
INICIATIVA								
8	Tengo dificultades para tomar decisiones en forma independiente	X		X		X		
17	Me cuesta hacer buenas propuestas para resolver problemas.	X		X		X		
20	Parece que tengo ganas de hacer cosas, pero enseguida me olvido de ellas.	X		X		X		
36	Necesito que me animen constantemente para comenzar a hacer mis tareas educativas y del hogar.	X		X		X		

40	Tengo dificultades para tomar decisiones, incluso ante las cosas más sencillas.	X		X		X		
47	Necesito que se me diga que comience una tarea, aunque tenga ganas de hacerla	X		X		X		
53	Debo esforzarme incluso en las asignaturas que me gustan	X		X		X		
56	Me cuesta estar dispuesto/a a iniciar las tareas con sólo proponérmelas	X		X		X		
64	Me cuesta tener iniciativa para comenzar actividades, juegos o tareas educativas	X		X		X		
65	Me cuesta tener muchas ideas	X		X		X		
	MEMORIA DE TRABAJO					X		
5	Me cuesta atender a las instrucciones que se me indican	X		X		X		
13	Me cuesta concentrarme	X		X		X		
16	Hago mal mis tareas porque no sigo las instrucciones que se me dan.	X		X		X		
24	Me cuesta mantener la atención en una actividad.	X		X		X		
38	Me resulta difícil concentrarme en el desarrollo de todo tipo de juegos (p. ej. juegos de mesa).	X		X		X		
41	Me resulta difícil concentrarme en algo.	X		X		X		
52	Me distraigo fácilmente	X		X		X		
54	Olvido llevar a casa las tareas, avisos o asignaciones educativas	X		X		X		
57	Tengo problemas para concentrarme en la realización de tareas educativas y del hogar	X		X		X		

66	Me olvido de las cosas	X		X		X		
----	------------------------	---	--	---	--	---	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X]
No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. MG: Max Hamilton Chauca Calvo DNI: 08035455

Especialidad del validador: Docente universitario, investigador

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. ²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

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

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



MG. Max Hamilton Chauca Calvo

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIOS DE EXPERTOS
MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO: Funciones ejecutivas y metas académicas en
estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Ayacucho, 2022

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Inhibición							
3	Actúo sin pensar, haciendo lo primero que pasa por mi mente.	X		X		X		
14	Tengo dificultades para esperar tranquilamente a que llegue mi turno.	X		X		X		
15	Estoy moviéndome, no puedo estar quieto/a	X		X		X		
18	Tengo dificultad para escuchar atentamente	X		X		X		
21	Interfiero o interrumpo las actividades de los demás.	X		X		X		
33	Elabora en equipo las sesiones de aprendizaje.	X		X		X		
34	Interrumpo a los demás cuando están hablando.	X		X		X		
37	Protesto cuando no se me deja hacer lo que quiero	X		X		X		
42	Puedo llegar a decir cosas inadecuadas a otras personas	X		X		X		
46	Me levanto de la silla o abandono mi lugar cuando no debo hacerlo	X		X		X		

Planificación							
22	Me resulta difícil pensar o planificar las cosas con antelación	X		X		X	
28	Hago mis tareas de forma apresurada.	X		X		X	
39	Olvido revisar las tareas después de terminarlas.	X		X		X	
44	Me es difícil regresar a una tarea después de tomar un descanso	X		X		X	
58	Me quedo en los detalles de la tarea y pierdo el objetivo principal	X		X		X	
61	Tengo dificultad para terminar mis deberes a tiempo	X		X		X	
62	Me cuesta tener buenos hábitos de estudio	X		X		X	
Organización de Materiales							
1	Tengo dificultades para recoger y dejar ordenadas mis cosas cuando se me pide que lo haga	X		X		X	
9	Dejo tiradas mis cosas por todas partes	X		X		X	
10	Tengo dificultades para encontrar rápidamente mis materiales al buscarlos en mi cuarto o escritorio	X		X		X	
26	Tengo dificultades para cuidar mis pertenencias	X		X		X	
30	Me cuesta trabajo encontrar mis cosas cuando las necesito	X		X		X	
45	Olvido revisar mi cartera o mochila antes de ir a la Universidad/Colegio	X		X		X	
51	Parece que voy dejando todo desordenado por donde paso	X		X		X	

60	Mi desorden tiene que ser recogido por otros	X		X		X		
	Monitorización							
2	Necesito tener alguien cerca para que me ayude a terminar una tarea cuando es muy larga.	X		X		X		
6	Cometo errores por descuido.	X		X		X		
11	Me cuesta realizar las tareas sin ayuda de los demás.	X		X		X		
12	Soy lento/a en la realización de mis tareas educativas y del hogar	X		X		X		
25	Necesito de alguien que me supervise para realizar mis trabajos.	X		X		X		
29	Tengo dificultad para hacer todos mis deberes sin detenerme.	X		X		X		
31	Me resulta difícil comportarme adecuadamente en las reuniones sociales.	X		X		X		
35	Necesito de la ayuda de un adulto para terminar las tareas.	X		X		X		
43	Tengo dificultades para realizar apropiadamente actividades o tareas que tienen más de un paso.	X		X		X		
	FLEXIBILIDAD COGNITIVA							
4	Tengo dificultad para admitir mis errores.	X		X		X		
23	Me cuesta cambiar de una tarea a otra.	X		X		X		
27	Me perturban los cambios de planes.	X		X		X		
32	Me resulta difícil dejar de hacer algo cuando se me pide que no lo haga más	X		X		X		

49	Tengo dificultades para adaptarme a los cambios de mis rutinas, a nuevos profesores o a cambios en los planes familiares	X		X		X		
59	Me resisto a resolver de forma diferente tareas educativas, juegos con amigos, tareas del hogar, etc.	X		X		X		
CONTROL EMOCIONAL								
7	Me enfado por cosas insignificantes.	X		X		X		
19	Cuando me enfado tengo dificultad para calmarme con facilidad	X		X		X		
48	Me altero o pierdo el control cuando se extravía algo	X		X		X		
50	Me decepciono fácilmente	X		X		X		
55	Me molesto fácilmente	X		X		X		
63	Tengo cambios de ánimo de forma sorpresiva (triste, alegre, miedoso, sorprendido)	X		X		X		
67	Pierdo el control de mis emociones (hago rabietas)	X		X		X		
INICIATIVA								
8	Tengo dificultades para tomar decisiones en forma independiente	X		X		X		
17	Me cuesta hacer buenas propuestas para resolver problemas.	X		X		X		
20	Parece que tengo ganas de hacer cosas, pero enseguida me olvido de ellas.	X		X		X		
36	Necesito que me animen constantemente para comenzar a hacer mis tareas educativas y del hogar.	X		X		X		

40	Tengo dificultades para tomar decisiones, incluso ante las cosas más sencillas.	X		X		X		
47	Necesito que se me diga que comience una tarea, aunque tenga ganas de hacerla	X		X		X		
53	Debo esforzarme incluso en las asignaturas que me gustan	X		X		X		
56	Me cuesta estar dispuesto/a a iniciar las tareas con sólo proponérmelas	X		X		X		
64	Me cuesta tener iniciativa para comenzar actividades, juegos o tareas educativas	X		X		X		
65	Me cuesta tener muchas ideas	X		X		X		
	MEMORIA DE TRABAJO					X		
5	Me cuesta atender a las instrucciones que se me indican	X		X		X		
13	Me cuesta concentrarme	X		X		X		
16	Hago mal mis tareas porque no sigo las instrucciones que se me dan.	X		X		X		
24	Me cuesta mantener la atención en una actividad.	X		X		X		
38	Me resulta difícil concentrarme en el desarrollo de todo tipo de juegos (p. ej. juegos de mesa).	X		X		X		
41	Me resulta difícil concentrarme en algo.	X		X		X		
52	Me distraigo fácilmente	X		X		X		
54	Olvido llevar a casa las tareas, avisos o asignaciones educativas	X		X		X		
57	Tengo problemas para concentrarme en la realización de tareas educativas y del hogar	X		X		X		

66	Me olvido de las cosas	X		X		X		
----	------------------------	---	--	---	--	---	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

_____ Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X]
Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/Mg: **Silvana Varela Guevara** DNI:47283514

Especialidad del validador: **Docente universitario, Clínica - Educativa**



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

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

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

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

Mg. Silva Varela Guevara

Tabla 9

Validez de contenido del instrumento Funciones ejecutivas por juicio de expertos

<i>Expertos</i>	<i>Nombres y apellidos</i>	<i>Aplicable</i>
1	Dr: Juan Bautista Caller Luna	<i>Aplicable</i>
2	MG: Max Hamilton Chauca Calvo	<i>Aplicable</i>
3	<i>Mg: Silvana Varela Guevara</i>	<i>Aplicable</i>

Tabla 10

Validez de contenido del instrumento metas de aprendizaje por juicio de expertos

<i>Expertos</i>	<i>Nombres y apellidos</i>	<i>Aplicable</i>
1	Dr: Juan Bautista Caller Luna	<i>Aplicable</i>
2	MG: Max Hamilton Chauca Calvo	<i>Aplicable</i>
3	<i>Mg: Silvana Varela Guevara</i>	<i>Aplicable</i>

ANEXO 12

Baremos:

TABLA 7

Escala y baremos de la variable funciones ejecutiva

General	Cuantitativo								Cualitativo
	D1	D2	D3	D4	D5	D6	D7	D8	
246 – 335	33 – 45	37 – 50	23 – 30	26 – 35	26 – 35	30 – 40	37 – 50	37 – 50	Alta
156 – 245	21 – 32	23 – 36	14 – 22	16 – 25	16 – 25	19 – 29	23 – 36	23 – 36	Media
67 – 155	9 – 20	19 – 22	6 – 13	7 – 15	7 – 15	8 – 18	10 – 22	10 – 22	Baja


TABLA 8

Escala y baremos de metas académica

General	Cuantitativo			Cualitativo
	D1	D2	D3	
74 – 100	30 – 40	23 – 30	23 – 30	Alta
47 – 73	19 – 29	14 – 22	14 – 22	Media
20 – 46	8 – 18	6 – 13	6 – 13	Baja

ANEXO 13:

Carta de presentación:

 **UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**



"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para mujeres y hombres"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Lima, 23 de junio de 2022
Carta P. 0459-2022-UCV-VA-EPG-F01//

Dr.
Félix Valer Torres
Director
"Mariscal Cáceres"



De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a ROJAS ARRIARAN, CONSUELO; identificada con DNI N° 28268290 y con código de matrícula N° 7000910203; estudiante del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRA, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Funciones ejecutivas y metas académicas en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Ayacucho, 2022

Con fines de investigación académica, solicito a su digna persona otorgar el permiso a nuestra estudiante, a fin de que pueda obtener información, en la institución que usted representa, que le permita desarrollar su trabajo de investigación. Nuestra estudiante investigador ROJAS ARRIARAN, CONSUELO asume el compromiso de alcanzar a su despacho los resultados de este estudio, luego de haber finalizado el mismo con la asesoría de nuestros docentes.

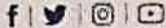
Agradeciendo la gentileza de su atención al presente, hago propicia la oportunidad para expresarle los sentimientos de mi mayor consideración.

Atentamente,



Dra. Estrella A. Esquiagola Aranda
Jefa
Escuela de Posgrado UCV
Filial Lima Campus Los Olivos

Somos la universidad de los que quieren salir adelante.


ucv.edu.pe

ANEXO 14

Constancia de la Institución educativa



INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA
"MARISCAL CÁCERES"

AYACUCHO - PERÚ
TRABAJO - HONRADEZ - DIGNIDAD



"DECENIO DE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA MUJERES Y HOMBRÉS"
"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

CONSTANCIA DE AUTORIZACIÓN

El que suscribe director de la Institución Educativa Emblemática "Mariscal Cáceres" de Ayacucho, nivel secundario,

Hace constar que:

CONSUELO ROJAS ARRIARAN, con DNI 28268290, estudiante de maestría en Psicología Educativa de la Universidad Cesar Vallejo Lima Norte se le otorga el permiso para obtener información en el desarrollo de su trabajo de investigación titulado:

"Funciones ejecutivas y metas académicas en estudiantes de secundaria de una Institución educativa estatal de Ayacucho, 2022"

Se le expide la presente constancia a solicitud del interesado para los fines que estime conveniente.

Ayacucho, 23 de julio del 2022





UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, PALACIOS GARAY DE RODRIGUEZ JESSICA PAOLA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Funciones ejecutivas y metas académicas en estudiantes de secundaria de una institución educativa estatal de Ayacucho, 2022", cuyo autor es ROJAS ARRIARAN CONSUELO, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 07 de Agosto del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
PALACIOS GARAY DE RODRIGUEZ JESSICA PAOLA DNI: 00370757 ORCID 0000-0002-2315-1683	Firmado digitalmente por: JPAOLAPG el 10-08-2022 14:31:42

Código documento Trilce: TRI - 0399679