



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN**

**Práctica docente centrada en la metacognición en tres
instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Administración de la Educación**

AUTORA:

Guinea Asturay, Yesenia (orcid.org/0000-0003-1079-2753)

ASESORA:

Dra. Ancaya Martinez, Maria del Carmen Emilia (orcid.org/0000-0003-4204-1321)

CO-ASESOR:

Dr. Cardenas Valverde, Juan Carlos (orcid.org/0000-0003-1744-5746)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Gestión y Calidad Educativa

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA

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

LIMA – PERÚ

2023

Dedicatoria

Dedico de manera especial este trabajo de investigación a mi padre, quien fue el principal cimiento para mi formación personal y profesional, acentuó en mí las bases de responsabilidad y deseos de superación, en él me quiero reflejar con sus virtudes y su gran corazón. Agradezco a Dios quien me fortaleció de dones y por concederme a mi madre y hermanas que son personas que han ofrecido su amor, paciencia, tiempo y su calidez para lograr mis objetivos.

Agradecimiento

Agradezco a la Universidad quien me brindó la oportunidad de formar parte de esta Institución y a mis maestros quienes formaron parte de esta travesía, a sus aportes y paciencia para lograr esta meta anhelada.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	v
Índice de tablas	vi
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	15
3.1. Tipo y diseño de investigación	15
3.2. Variables y Operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	16
3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos	17
3.5. Procedimientos	19
3.6. Métodos de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos	20
IV. RESULTADOS	21
V. DISCUSIÓN	29
VI. CONCLUSIONES	35
VII. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS	37
ANEXOS	45

Índice de tablas

Tabla 1 Distribución de la Población	17
Tabla 2 Resultados de validez	18
Tabla 3 Fiabilidad de las variables	18
Tabla 4 Nivel de la variable Práctica docente centrada en la metacognición	21
Tabla 5 Nivel de la dimensión del Conocimiento	22
Tabla 6 Nivel de la dimensión de Autorregulación	23
Tabla 7 Prueba de Normalidad según Kolmogorov-Smirnov	24
Tabla 8 Nivel de Práctica docente centrada en la metacognición	25
Tabla 9 Prueba de Kruskal – Wallis para el nivel de la práctica docente	25
Tabla 10 Resultados del rango promedio de la dimensión Conocimiento	26
Tabla 11 Prueba de Kruskal – Wallis para el nivel de la práctica docente	27
Tabla 12 Rango promedio de la dimensión autorregulación	27
Tabla 13 Prueba de Kruskal – Wallis para la dimensión de autorregulación	28

Índice de figuras

Figura 1 Nivel de la variable Práctica docente centrada en la metacognición	21
Figura 2 Niveles de la Dimensión Conocimiento	22
Figura 3 Niveles de la Dimensión de Autorregulación	23

Resumen

El presente estudio tuvo como finalidad general comparar el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición en tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022. Cuyo enfoque utilizado fue cuantitativo, básica, con diseño no experimental – transversal, de estudio descriptivo - comparativo. La población estuvo conformada por 90 docentes de los diferentes niveles. La técnica empleada fue la encuesta y el instrumento de recolección de datos fue el cuestionario, lo cual fue validado a través de juicio de expertos. Se llegó a comparar el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición en tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022, según la prueba de Kruskal Wallis, evidencia que la I.E. Técnico Parroquial “San Francisco de Asís” mantiene un rango promedio de 47,72 estadístico, el valor de “H” es de 0,963 con grado de libertad de 2. En cuanto al nivel de significancia asintótica, el valor es de 0.618, siendo ello superior a $\alpha = 0.05$. Se concluyó que, no existe diferencias entre las tres Instituciones Educativas frente a su práctica docente centrada en la metacognición.

Palabras clave: Práctica docente, metacognición, desarrollo pedagógico, conocimiento, autoregulación.

Abstract

The general purpose of this study was to compare the level of teaching practice focused on metacognition in three educational institutions of Red 13, Ate, 2022. The approach used was quantitative, basic, with a non-experimental design - cross-sectional, descriptive study - comparative. The population consisted of 90 teachers of different levels. The technique used was the survey and the data collection instrument was the questionnaire, which was validated through expert judgment. It was possible to compare the level of teaching practice focused on metacognition in three educational institutions of Red 13, Ate, 2022, according to the Kruskal Wallis test, evidence that the I.E. Parochial Technician "San Francisco de Asís" maintains an average range of 47.72 statistics, the value of "H" is 0.963 with a degree of freedom of 2. Regarding the level of asymptotic significance, the value is 0.618, this being greater than $\alpha = 0.05$. It was concluded that there are no differences between the three Educational Institutions regarding their teaching practice focused on metacognition.

Keywords: Teaching practice, metacognition, pedagogical development, knowledge, self-regulation.

I. INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, la ciencia como la educación ha ido evolucionando, la función docente se ha convertido en el eje principal para la transformación de nuestra sociedad, pero además es quien despierta al estudiante para ser capaz de gestionar sus propios aprendizajes, los nuevos avances teóricos afirman que los procesos cognitivos así como la metacognición y las nuevas metodologías adquiridas por el docente permiten que todo estudiante sea autónomo, pueda determinar su conocimiento y aprendizaje, para aplicarlo en su vida diaria, enseñarlos a aprender a aprender, implica que vaya más allá de lo que conoce, pensar sobre lo que piensa, motivándolos constantemente (Panta, et al. 2021); teniendo en cuenta que el conocimiento es poder y que la educación empodera a las personas, no se observa el interés por parte de los actores educativos por implementar nuevas alternativas que conlleven a la mejora que todos anhelan. En este sentido, las recomendaciones del Foro Mundial de Educación, destacan la necesidad de que la sociedad asuma el compromiso con las nuevas generaciones de brindar educación de calidad para todos, la capacidad de trascender la vida de las personas y empoderarse para que determinen su propio destino (Unesco, 2022).

En América Latina y el Caribe, a partir del Banco Mundial (2022), nos demuestra un estudio reciente que menos del 10% de profesores usan las mejores prácticas docentes, por lo que además carecen de habilidades pedagógicas para transmitir conocimientos a sus estudiantes. Añadiendo a esta alarmante estadística, su preparación es deficiente, con falta de liderazgo, su despreocupación por el avance educativo es evidente, y que crece aún más con los bajos niveles salariales que se les otorga, todas estas características privan a los educandos por merecer una educación de calidad.

Esta crisis educativa que vamos enfrentando a nivel mundial, subyacen también de la emergencia sanitaria suscitada por el coronavirus (COVID_19), poniendo grandes brechas para el logro de buenos resultados educativos, y que se relacionan con la práctica docente, donde las adaptaciones pedagógicas han ido cambiando, y que la interacción física entre los actores educativos se convirtió en lo más importante (CEPAL-UNESCO, 2020 & Barron et al., 2021). Como Colombia, que ha ido identificando los efectos de esta dura realidad, con tasas altas de

deserción escolar, deficiencias en la comprensión y resolución de problemas, niveles bajos en el rendimiento académico y con ello presenciando porcentajes significativos de repitencia (Melo et al.,2021).

En definitiva, encontrar estudiantes que enfrentan diversos problemas al momento de desarrollar sus competencias, son muy comunes, más aún con estas secuelas pandémicas. Por ello en este proceso de aprendizaje, la metacognición ha sido ampliamente aplicado por los estudiantes, para la comprensión lectora, memoria, atención, resolución de problemas, y también utilizada en su proceso de aprender a aprender, facilitando la construcción de sus propios aprendizajes a partir del conocimiento que el docente también imparte con la utilización de sus estrategias metacognitivas. (Galindo et al., 2020).

Lo expuesto evidencia la necesidad de contar con docentes preparados y capaces para enfrentar los retos de la sociedad que enfrenta el conocimiento, mediante intervenciones conscientes en sus aulas apoyando a sus estudiantes en el fortalecimiento de sus habilidades metacognitivas. De este modo, los estudiantes estarán en la capacidad de regular sus aprendizajes y responder ante los retos de forma competitiva y autónoma. Esto podría lograrse mediante la implementación de estrategias cognitivas para la autorregulación de su aprendizaje (Romo et al., 2020).

El Perú no es ajeno a los hechos antes mencionados, la carencia de una práctica pedagógica basada en la metacognición donde no se desarrollan competencias que le permitan al estudiante enfrentar las dificultades que se le presente en cuanto a su aprendizaje, los resultados de las pruebas PISA, nos revela lo preocupante de las evaluaciones en las áreas de comunicación y matemática, ubicándolo en el puesto 64 de 77 países que se sometieron a dicha evaluación, donde las cifras indican que 5.7% de los escolares alcanzaron un nivel previo al inicio,18.6% inicial, 38.6% en proceso y 37.1% esperado en Comprensión lectora, y 7.1% previo al inicio, 20% en inicio, 42.9% en proceso y 30% logrado (Ministerio de Educación, 2018). Estas cifras nos muestran que los estudiantes no han logrado desarrollar habilidades para el cuestionamiento de lo que se está aprendiendo, no se ha alcanzado la construcción de sus aprendizajes más allá del aula, es decir un aprendizaje para la vida.

Reflexionando que las habilidades metacognitivas se evidencia en estudiantes que asumen su responsabilidad por sus propios aprendizajes, pensamiento reflexivo, capaz de adaptarse al cambio, aprender de sus experiencias, con actitud crítica, capaz de motivar y dirigir su aprendizaje (García et al.,2015), actitudes pocas veces vista en nuestro país. Porque la metacognición logra establecer ese vínculo con la calidad educativa, promueve el progreso de los estudiantes, desarrolla el pensamiento crítico y diseña estrategias de solución a los problemas. Por otra parte, el proceso metacognitivo también involucra a los docentes, lo cual destaca la necesidad de que los docentes fortalezcan los procesos de autorreflexión en su actividad o labor educativa para beneficio de los estudiantes (Minedu, 2020).

La investigación se desarrollará en tres entidades educativas pertenecientes a la Red 13, en las cuales se observa la problemática mencionada, los resultados del aprendizaje de los estudiantes son decepcionantes y preocupantes, porque el progreso educativo en estas áreas no ha tenido la escala o la profundidad necesarias para permitirles a los estudiantes razonar y usar conceptos comunicativos y matemáticos, lo que no ayuda a tomar decisiones como ciudadanos reflexivos. Estos efectos indican que la institución no está utilizando de manera efectiva las estrategias de aprendizaje, especialmente la metacognición, para mejorar los resultados y, por lo tanto, la calidad de la educación.

Lo mencionado orientó la formulación de la pregunta de investigación: ¿Cuál es la diferencia del nivel de la práctica docente centrada en la metacognición en tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022? Los problemas específicos formulados son: ¿Cuál es la diferencia del nivel de conocimiento y el nivel de autorregulación entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022?

La investigación se justifica teóricamente porque contribuirá en acrecentar el conocimiento respecto a las variables estudiadas. Es valioso conocer el nivel de autorregulación de los estudiantes en el comportamiento docente, y existen muchas teorías de autorregulación para este propósito; estas teorías tienen elementos específicos y específicos que, sin embargo, contribuyen a un marco integral para definir los componentes de la metacognición y promoverlos en los estudiantes. Asimismo, tiene una justificación práctica por la necesidad de utilizar la información que se recopiló sobre la variable en estudio para que los gerentes puedan tomar

decisiones basadas en esa información para ayudar a mejorar lo que está disponible. En cuanto a la metodología, la investigación es importante porque las variables se estudian con enfoques cuantitativos, utilizando un diseño descriptivo comparativo, utilizando herramientas validadas como referencia para otros estudios.

Planteando como objetivo general: Comparar el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición en tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022. Siendo los objetivos específicos: Comparar el nivel de conocimiento y el nivel de autorregulación entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022. Para responder la pregunta de investigación se enunció la hipótesis general: Existen diferencias en el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022. Y las hipótesis específicas que se infieren son: Existen diferencias en el nivel de conocimiento y el nivel de autorregulación entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate 2022.

II. MARCO TEÓRICO

La presente investigación se respalda en trabajos previos a nivel internacional, que toma como realce la práctica pedagógica basada en la metacognición en las diferentes áreas del conocimiento.

Como es el caso del estudio realizado por Staton et al. (2021) que se explican las razones para fomentar la metacognición como soporte para la enseñanza y el desenvolvimiento estudiantil. Las sólidas habilidades metacognitivas tienen poder influyente en estos últimos. Si bien la metacognición puede desarrollarse con el tiempo con la práctica, muchos estudiantes tienen dificultades para participar de manera significativa en los procesos metacognitivos. Destacando tres áreas principales en las que los profesores pueden fomentar la metacognición de los estudiantes: apoyar las tácticas pedagógicas estudiantiles (es decir, habilidades de estudio), alentar el seguimiento y control del aprendizaje y promover la metacognición social durante el trabajo en grupo y que pueden implementarse en cualquier curso. Concluyen que la actividad metacognitiva constituye un elemento vital para la enseñanza e incentivan tanto a los docentes como a los investigadores a enfocarse en la metacognición en aras de coadyuvar a la comunidad estudiantil a optimizar su aprendizaje y desempeño.

Ripoll et al. (2021) Tuvo como objetivo, el análisis de práctica docente a partir de un espacio conceptualizado y de experimentación que se da en la formación inicial del docente. Destaca, que dicha práctica, dentro del proceso educativo en su formación inicial, permite un desarrollo enmarcado y de constante transformación, donde la innovación y su didáctica dentro de su planificación, su enseñanza estratégica y evaluación acorde a los aprendizajes, benefician al contexto educativo, permitiendo acceder al conocimiento reflexivo y al desarrollo de competencias necesarias para su evolución. Una investigación basada en la reflexión de concepciones y del registro minucioso que intervienen aquellos elementos relacionados en el proceso educativo. Con una población de 120 estudiantes colombianos perteneciente al programa de Licenciatura en Pedagogía infantil. Este estudio mostró resultados donde se afirmó que es el docente el pilar de todo hecho educativo, recurrente a la diversidad de sus experiencias y a sus constantes reflexiones en su quehacer educativo, como aquellos individuos que

intervienen en dicho proceso; es quién debe involucrarse de manera eficaz en su ser docente para garantizar su éxito profesional y colectivo.

A través de este artículo Pájaro & Zwierewicz (2020) plantea que se ha ido incrementando los esfuerzos de investigadores para la mejora que se presentan en las prácticas pedagógicas, más aún en las competencias comunicativas y todas ellas, en su mayoría, apuntan en el uso de tácticas metacognitivas, que encaminan al aprendizaje significativo que el estudiante necesita. Artículo enfocado en la revisión sobre diversas fuentes primarias y secundarias, desarrolladas en Europa, Asia, África y Latinoamérica, con el fin de determinar las nuevas concepciones que se dan frente a la práctica docente, la metacognición y la comprensión lectora, a partir del problema encontrado en dicha investigación, realizándose un análisis sistemático con abordaje cualitativo. Reafirmando la necesidad del desarrollo de una adecuada práctica docente metacognitiva, permitiendo está, ser un escenario que facilite los diversos procesos y /o factores relacionados con la enseñanza y el aprendizaje. Es el docente quien, a partir de su transformación pedagógica, su reflexión constante sobre sus oportunidades, así como, sus debilidades, hacen que guíen de manera positiva, potenciando su metacognición propia, así como a quienes lo rodean.

De igual manera, Thienngam et al. (2020) sostienen que la forma de optimizar las aptitudes de pensamiento del alumnado es que los maestros primero desarrollen habilidades de pensamiento y luego mejorar las capacidades de reflexión de los alumnos. El desarrollo de habilidades metacognitivas provee supervisión y control del pensamiento para que puedan lograr sus objetivos de manera eficiente, sean capaces de tomar mejores decisiones y los ayude a ser más comprensivos y aprender mejor. Por lo tanto, las habilidades metacognitivas son habilidades cruciales para el siglo XXI, que los maestros deben desarrollar tanto ellos mismos como sus estudiantes.

Méndez & Arteaga (2020) el objetivo de este estudio fue analizar el reconocimiento metacognitivo de los profesores de ciencias como una forma de definir su identidad profesional. Se trata de un estudio de enfoque cualitativo en el que tres profesores de ciencias de secundaria en Venezuela recogieron relatos a partir de sus prácticas docentes. El reconocimiento metacognitivo de los docentes

de ciencias como forma de determinar su identidad profesional se relaciona con el significado que se deriva de tres importantes claves: contextualización de su práctica docente, escenarios y condiciones de enseñanza; diálogo entre docentes en formación y experiencia profesional, procesos reflexivos en la práctica y reconstruidos en la práctica como referencia para orientar cambios en la enseñanza de las ciencias, y correspondencia de respuestas a preguntas y creencias educativas que aportan identidad configuracional profesor.

Galindo et al. (2020) el objetivo fue medir el uso de estrategias metacognitivas que utilizan en la práctica. El estudio se realizó con una muestra de conveniencia de 33 docentes utilizando la Escala de Metacognición para Docentes, que consiste en una escala tipo Likert de 35 puntos complementada con preguntas abiertas. Se utilizaron estadísticas cuantitativas y cualitativas para el análisis de datos. Resultados: Se calculó una media global para los ítems de la escala con un valor total de 3,47, lo que se interpretó como un 69,4% de docentes que utilizan estrategias metacognitivas con los estudiantes. Es necesario fortalecer el conocimiento y dominio de los docentes sobre la mediación metacognitiva. Aunque los hallazgos sugieren que la mediación metacognitiva es un proceso complejo que requiere una formación continua de los docentes, no siempre lo hacen. Como facilitadores de tareas de aprendizaje, es de suma importancia que practiquen estrategias de aprendizaje que faciliten y apoyen la construcción de aprendizajes para lograr los objetivos pedagógicos de aprender a aprender y aprender a pensar.

Romo et al., (2020) El objetivo de este trabajo es desarrollar y validar un instrumento de escala de intervención de aprendizaje diseñado para promover la metacognición en el aula (EIDOPMA) con el objetivo de ayudarlos a reconocer y orientar su intervención en el desarrollo metacognitivo. Los principales resultados de las etapas fueron: pericia del instrumento, verificación de contenido por jueces expertos, V de Aiken superior a 0,80 Cumplimiento y estándares de redacción, buena comprensión de instrucciones y diseños, y satisfacción del grupo piloto con el instrumento. Concluyendo que los resultados muestran que el instrumento construido puede ser considerado como idoneidad y eficacia de identificar y orientar las intervenciones docentes para el desarrollo metacognitivo en el aula.

Otro estudio que enfatiza la práctica docente basada en la metacognición es la investigación realizada por Perry et al. (2019) de tipo descriptiva, recogieron

información de más de 50 estudios, determinando que en la actualidad hay suficiente evidencia que demuestra que la enseñanza de la metacognición en las escuelas tiene un efecto muy positivo en los resultados de los alumnos. Concluye que la formación docente adecuada favorece la enseñanza de la metacognición en las escuelas y en los resultados académicos.

Otro aporte importante lo realiza Stancescu et al. (2018) quienes afirman que para que los alumnos practiquen un aprendizaje de calidad, es necesario un cambio de óptica en el proceso educativo. Este cambio implica trasladar el énfasis puesto en la actividad del docente, al quehacer estudiantil, quienes deben asumir el deber de su propio aprendizaje. Para realizar tal cambio, una premisa fundamental está representada por el desarrollo de la metacognición y competencias relacionadas de los estudiantes. Es así que la actividad metacognitiva consiste en lo que sabemos acerca de los procedimientos de enseñanza propios, pero también su regulación y optimización. Formar y desarrollar esa capacidad superior de los estudiantes puede lograr beneficios significativos en sus aprendizajes.

Álvarez et al. (2018) realizaron un estudio en treinta alumnos de dos centros pedagógicos estatales colombianos para fijar la manera en que el desenvolvimiento de tácticas de corte metacognitivo y de enseñanza de vocabulario impactó en el modo de llevar a cabo quehaceres de enseñanza y los grados de autonomía en el alumnado. Los hallazgos evidenciaron un crecimiento en el empleo de tácticas, la incorporación de conductas de corte metacognitivo y distintos grados de autonomía. Así, se plantea adherir el entreno de tácticas metacognitivas a los tipos de lengua mediante instrumentos de ciencias aplicadas en atención a que el alumnado consiga mejorar el manejo de su propio aprendizaje y puedan desarrollar tácticas traslativas a otro tipo de situaciones.

Como antecedentes nacionales se han considerado investigaciones que reportan la práctica docente basada en la metacognición, como es el caso de Ricse (2022) su estudio tuvo la finalidad de conocer las prácticas pedagógicas desarrolladas por docentes de instituciones públicas del nivel básico mediante un enfoque cuantitativo descriptivo simple obtenido por análisis de los datos. Con una población de 39 docentes del distrito de Tacna. Los resultados arrojaron que los docentes casi siempre realizan las siguientes medidas académicas: planificar en

base al problema identificado, sistematizar, reflexionar y registrar los resultados. evidencia de su práctica pedagógica. Además, encuentran que estas actividades son fáciles de implementar. Se reconoció que, según los docentes, un buen ambiente de trabajo, el asesoramiento personal y los materiales de formación son factores que ayudan a mejorar su práctica docente. Concluyen, además que existen factores que contribuyen a mejorar esta práctica, así como herramientas pedagógicas que organizan y seleccionan habilidades para trabajar en el aula.

De la Torre et al. (2022) en su investigación cuantitativa, de tipo básica, hipotética deductiva, con un nivel correlacional casual, teniendo una muestra 225 docentes, define como objetivo principal la relación entre la gestión del conocimiento, competencia digital y la práctica reflexiva, encontrando una relación significativa entre ellas, percibiendo una escasez de habilidades digitales y que involucran a la gestión como recursos intrínsecos que no se materializan físicamente entre los directivos, docentes y estudiantes.

Arce y Blumen (2022) midieron qué relación existe entre variables del pensamiento crítico, la autoeficacia, el desempeño creativo-innovador y su práctica docente en 112 formadores universitarios, peruanos de la región amazónica de San Martín. Encontrando relaciones directas y amplias entre ellas, además de sus diferencias entre sexo, vivencia laboral, especialización y lugar de trabajo. Este modelo ayudó a visualizar detenidamente el efecto de algunos factores que actúan dentro de su quehacer docente, la importancia de su pensamiento crítico y su creatividad e innovación en la planificación, que determinan y se consolidan en su formación esencial al inicio de su carrera. Se recomienda por ello incluir a otros actores para tener una visión holística e integral de las capacidades formadoras de los docentes.

Palacios et al. (2021) El objetivo del estudio fue analizar la conexión entre las innovaciones educativas y el desarrollo del aprendizaje relacionado. Para ello, se realizó una revisión sistemática de la literatura preguntándose: ¿Cuál es la base epistemológica de las innovaciones educativas relacionadas con el desarrollo del aprendizaje metacognitivo? ¿Cuáles son las características y los contextos esenciales para una enseñanza metacognitiva apropiada que surge de la innovación pedagógica?. Encontrándose que la innovación en la educación puede

facilitar la gobernanza compartida dentro de las instituciones y responder a las nuevas necesidades y oportunidades educativas. Además, la tendencia apunta a innovaciones educativas sostenibles, inclusivas y multidimensionales que exigen a los participantes un papel más activo y participativo en el proceso de formación. Finalmente, se identifican las brechas epistemológicas, las relaciones subyacentes y los patrones de aprendizaje asociados. Concluyendo que la innovación educativa debe tener como núcleo dinámico el proceso de enseñanza-aprendizaje metacognitivo, articulando un vínculo coherente entre el tipo de innovación educativa que se desarrolla como herramienta y las características específicas de aprendizaje relevantes que pretende promover como objetivo.

Jauregui (2020) presenta como propósito principal en su investigación, delimitar el nivel de relación entre las estrategias aplicadas en la metacognición y la autoestima, utilizando un enfoque cuantitativo, descriptivo, no correlacional y transaccional. Con una muestra de 132 estudiantes universitarios, aplicando un cuestionario donde, la prueba rho de Spearman reveló una relación significativa moderada entre dichas variables, así como en sus dimensiones entre la conciencia, el control y la autopoiesis. Aplicándose para la recolección de datos dos cuestionarios, comprobándose, que el conocimiento como funcionamiento cognitivo y a partir de estrategias metacognitivas que se dispone utilizar en determinadas situaciones problemáticas, son efectivas para su aprendizaje, logrando la capacidad de autoevaluarse, planificar y monitorear sus procesos educativos, repercutiendo estas estrategias en su conciencia, el control, la autopoiesis y sobre todo en su autoestima.

Mientras Galindo et al. (2020) determinaron el empleo de tácticas de corte metacognitivo que se sirvieron de 33 profesores. Estos últimos mostraron que el 69.4 % del profesorado manejan este tipo de tácticas con sus estudiantes, concluyendo la existencia de la necesidad de fortalecer la enseñanza y manejo de la intervención metacognitiva del profesorado. Asimismo, fijaron que la intervención metacognitiva consiste en un trámite tedioso en que se necesita de capacitación permanente por parte de los docentes. En su rol de mediadores del aprendizaje es necesario que diseñan tácticas pedagógicas habilitadoras y favorecedoras a la edificación de la enseñanza consiguiendo la meta de la enseñanza.

Asimismo, el estudio realizado por Maldonado Inga (2020) estableció la vinculación entre la metacognición y la calidad educativa, mediante un enfoque cuantitativo, diseño correlacional, recogió información de 60 docentes utilizando dos cuestionarios. Encontró que el 53,5% de los docentes consideran que su nivel de aplicación del metaconocimiento es alto.

En caso de Alemán y Grández (2019) aplicó una investigación cuyo propósito fue reconocer la eficacia en la implementación de un proyecto con entrenamiento desarrollando estrategias metacognitivas en la mejora de la comprensión en la lectura, con diseño pre experimental dado a un único grupo de 22 estudiantes del cuarto grado, de enfoque cuantitativo, evaluando dos pruebas, diagnóstica y final, que determinaron el nivel de aumento en comprensión lectora, indicando que de un punto Z negativo de -0,66 se logró un puntaje Z positivo de 0,48; estableciendo la eficiencia de dicho proyecto de entretenimiento, desarrollando estrategias metacognitivas en la mejora en la comprensión lectora y por lo cual se recomienda para su utilización en todas las instituciones del país, con el fin de enriquecer la calidad en el proceso académico.

Chuna (2019) realizó un estudio sobre la práctica pedagógica en docentes de Lima metropolitana, cuyo enfoque fue cuantitativo, descriptivo, realizado a 113 docentes de la red 05. Estableció como finalidad medir el nivel de práctica pedagógica de los docentes según su género, nivel de estudio y condición laboral. Obteniendo como resultados que un 5.3% representa una mala práctica pedagógica, pero el 9.7% docentes tienen una práctica pedagógica estándar y el 85% docentes tienen una buena práctica pedagógica, lo que demuestra que la mayoría de los docentes de estas colegios aplican una buena práctica docente, en otros términos, organizan y dirigen el aprendizaje a partir de sus carencias e intereses de los estudiantes en contextos importantes a través de un buen ambiente donde el niño o niña son los protagonistas de su propio aprendizaje

De igual modo Palomino Figueroa (2018) encontró que la gestión de la metacognición se relaciona con la responsabilidad social escolar, siguiendo un diseño correlacional, en una muestra de 140 estudiantes entre los 16 y 17 años. Se aplicaron dos instrumentos para la medición de las variables determinando una relación positiva, moderada ($r= 0,523$), significativa ($p<0.01$). Concluyendo que la

gestión de la metacognición se relaciona significativamente con la responsabilidad social escolar.

A continuación, se señalan la teoría que sustenta la metacognición, como la Teoría del Aprendizaje Significativo, este postulado sostiene que el conocimiento se logra mediante un proceso reestructuración; que comprende la organización de las ideas, el cual se erige partiendo de los sujetos y se enfoca en la enseñanza creada por uno mismo en los centros pedagógicos. Este postulado, asimismo, entiende que cualquier sector externo posibilitador de adquirir, asimilar y retención del fondo que los centros educativos ofertan a los estudiantes. Los conceptos edificados con data novedosa constituyen el fruto de la interacción entre la información diáfana obtenida y novedosa información enriquecida, generando ideas facilitadoras de enseñanzas nuevas. Para esto, es menester poseer una actitud disponible a aprender significativamente. Así, es imperativo que se manejen materiales sustanciosos en el aprendizaje y que exista conceptos que faciliten la relación con el recurso propuesto (Romo et al.,2020).

Los aprendizajes novedosos se consiguen cuando el estudiante relaciona los mismos con los que ya posee, y para esto es imperativo que exista deseo por conocer más. De este modo, la metacognición se vincula con la aptitud meditativa del alumno, atendiendo a las enseñanzas antiguas en aras de administrar las nuevas.

Entonces, respecto a las definiciones que nos proporcionen mayor información en las concepciones sobre la metacognición resulta relevante mencionar autores como Martínez (2017); Medina et al. (2017) quienes nos indican que actualmente, la metacognición se entiende como el entendimiento del alumno sobre lo que él mismo sabe, lo que facilita reglamentar sus ideas y enseñanza. Esto significa que se planea, monitorea y evalúa procesos particulares de enseñanza que faciliten resolver pendientes singulares de enseñanza.

Los estudios más nuevos al respecto tienen dos clases de investigación: primero, conforme a Schneider y Artelt (2010), se basan en estudios iniciales de Flavell, que refieren al nivel de enseñanza del alumnado; además, debaten la consideración de la metacognición como clase de entendimiento de nivel elevado

que constituye un manejo acerca de los sucesos de enseñanza vinculados a la matemática (Baten et al., 2017).

Otro alcance lo presentan Parada et al. (2020) quienes definen la metacognición como la aptitud de los sujetos en aras de autorregular cuestiones personales, meditar sobre la enseñanza, o sea, un monólogo en el plano mental en que se mezclan antigua y nuevas experiencias ante un desafío en la enseñanza. En lo que dura este suceso, se emplean distintas tácticas, tales como idear acciones, fijar un camino a seguir, examinar el procedimiento y calificarlo.

Dicho de ese modo, la metacognición se centra en el desenvolvimiento de tácticas de control, planeación y evaluación, que se vuelven relevantes y robustecen la meditación de las personas acerca de la enseñanza cuando se realiza una actividad compleja.

En el marco de los estudios en los que se debate sobre el concepto esbozado como una clase de pensamiento de orden superior, tenemos a Osses y Jaramillo (2008). Ellos proponen dos constructos teorizados vinculados entre sí: a) conocimiento cognitivo o metaconocimiento y b) control metacognitivo o autorregulación del conocimiento. Estos dos constructos se relacionan directamente, es decir, debe usarse la metacognición cuando una persona es consciente de la dificultad para interiorizar un nuevo tema, cuando se busca determinar la mejor alternativa, cuando se debe anotar algún punto relevante posible de olvido.

Dicho de otro modo, se alude a la metacognición comprendida como el conocimiento obtenido sobre procesos y artículos de enseñanza individuales, en los que la actividad de autorregulación habilita examinar y planificar estos sucesos en búsqueda de una tarea en particular. Esto sitúa en tela de juicio el desenvolvimiento de aptitudes de metacognición, acerca de la forma en que se aprende y cómo mejorar el mismo (Giordano & Pogr , 2012).

Si se revisa el material acerca de la metacognición en la enseñanza básica y media, se tiene que es comprendida en procesos de enseñanza-aprendizaje en sectores particulares, dirigiéndose a desenvolver aptitudes de lectura y solución de escollos en el alumnado, centrando el estudio en los estudiantes, que son los que est n en actividad de formación.

Sin embargo, se encontraron estudios sobre la práctica docente y metacognición en docentes, como refiere Kambita y Hamanenga (2018), en la enseñanza de las ciencias matemáticas hay distintos estudios atinentes a la metacognición por su relevancia en lecciones de las ciencias citadas. Estos estudios se desarrollaron en las líneas de investigación como el diseño de estrategias metacognitivas docentes mediante las cuales los estudiantes fortalecen y autorregulan sus aprendizajes (Díaz et al., 2017). Líneas diferentes de estudio es el examen de tácticas metacognitivas, los estudios destacan que los estudiantes aplican tácticas de seguimiento, siendo las de planificación y evaluación las menos empleadas. Por último, la tercera línea trata sobre el rol del profesorado en el desenvolvimiento de la metacognición en aras del aprendizaje autorregulado. Así, en el aprendizaje de las ciencias matemáticas, el docente otorga alternativas para que el alumno pueda monitorear, evaluar y cuestionar su enseñanza.

Otro aspecto importante se relaciona con el saber y estado subjetivo del profesorado acerca del incentivo de la autonomía en aras de aprender. Algunos docentes muestran actitudes de disposición a la idea de brindar autonomía en los alumnos, pero otros no saben cómo apoyar la idea (Dignath-van Ewijk y van der Werf, 2012). Lo citado exhibe la necesidad de saber qué es lo que los profesores dominan sobre la metacognición y cómo impulsarla en la comunidad estudiantil.

Ahora bien, desde el punto de vista del estudiante, los profesores de ciencias matemáticas tienen que dirigir sus quehaceres hacia la meditación, autonomía y direccionalidad de la enseñanza, de manera que incentiven en los alumnos la necesidad de emplear tácticas de corte metacognitivo y cognitivo (Márquez y Cuevas, 2017).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo

La investigación será de tipo básica por lo que su propósito es recopilar sistemáticamente información nueva sobre una determinada realidad sin modificar su origen, aumentando el conocimiento científico (Aguilar & Oseda, 2022).

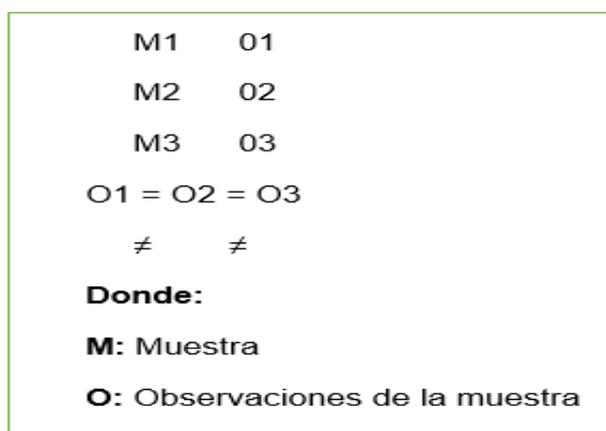
Enmarcada en un enfoque cuantitativo, porque se basa en la medición numérica de variables, la recolección y análisis de datos, la comparación con supuestos predeterminados y la formación de patrones estadísticos de comportamiento poblacional. (Sánchez et al., 2018).

3.1.2 Diseño

El diseño será no experimental porque el investigador es observador de la realidad y no interviene sobre los hechos para modificarlos. Corresponde a un corte transversal porque los datos se recogieron en una sola aplicación del instrumento en los elementos de la muestra (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

Asimismo, será un estudio descriptivo-comparativo puesto que estudian las características de dos muestras independientes para establecer sus semejanzas y diferencias (Hernández y Mendoza, 2018). Para tal finalidad, se utilizará el método hipotético deductivo porque utilizará procesos deductivos lógicos basados en supuestos a contrastar (Sánchez et al. 2018).

Figura 1 *Diseño de la investigación en estudio*



3.2. Variables y Operacionalización

La variable es la pieza principal para determinar las hipótesis, sin ellas no se lograrían realizar formulaciones hipotéticas, por tanto, suelen ser una característica, singularidad, o cualidad que determina estar o no presente en las personas, o grupos, en las cuales pueden surgir en modalidades diferentes a lo largo de un continuum. En determinados estudios, al formularse las hipótesis se disponen conjeturas de relación entre dos o más variables es ahí que se adquieren valor las variables (Ruiz y Valenzuela, 2021).

Variable Práctica docente centrada en la metacognición

Definición conceptual

La metacognición es definida como aquella capacidad desarrollada por todo individuo para mezclar y atribuir sus conocimientos, destrezas, valores, aptitudes como actitudes para ser ejercida en una determinada actividad con un alto grado de eficiencia, añadiendo además que la competencia metacognitiva es aplicable para ser medible y ejecutable (Romo et al.,2020).

Definición operacional

Esta variable se divide en dos dimensiones: conocimiento y autorregulación. Es una escala cualitativa, ordinal, una variable categórica en varias categorías. Para la medición se utilizó un cuestionario validado que contenía 29 ítems.

3.3. Población, muestra y muestreo

La población: es una agrupación de elementos que presentan características distintivas que facilitan el estudio de una variable (Valderrama, 2019). En el presente trabajo de investigación la población está conformada por 90 docentes de tres entidades educativas de la Red 13, Ate, 2022, de los diversos niveles (inicial, primaria y secundaria). De los cuales representa un 14% el género masculino y el 86% del femenino, entre contratados y nombrados y con niveles educativos alcanzados del superior Universitaria con un 51%, en Magister entre un 29% y con doctorado del 20%.

Criterio de inclusión: Totalidad de docentes de los diferentes niveles pertenecientes a las tres entidades educativas de la Red 13, Ate.

Criterio de exclusión: Docentes de los diferentes niveles que no forman parte de las tres entidades educativas de la Red 13, Ate.

Con respecto a la muestra, es representativa de un subconjunto de la población y por lo tanto tiene las características necesarias para ser estudiada de modo que los hallazgos puedan generalizarse a toda la población (Ñaupas et al. 2018). Para la muestra se consideró al 100% de toda la población, por ser una muestra censual de las tres entidades educativas de los diferentes niveles de la Red 13, según detalle adjunto:

Tabla 1

Distribución de la Población

N°	Institución Educativa	Cantidad		
		Total	M	F
1	I.E. Fe y Alegría N° 53	34	10	24
2	I.E. 1236 Alfonso Barrantes Langan	27	3	24
3	I.E. Técnico Parroquial Chino "San Francisco de Asís"	28	3	26

Nota. Datos de las instituciones

Y finalmente el muestreo, fue no probabilístico por conveniencia, ya que se eligió de acuerdo al interés del investigador, que permitió escoger de manera arbitraria los participantes necesarios para su estudio (Hernández, 2021).

3.4. Técnica e instrumentos de recolección de datos

Se utilizó la técnica de la encuesta que es un conjunto de procedimientos estandarizados para recopilar, procesar y analizar un conjunto de datos (Valderrama, 2019).

En cuanto a los instrumentos, se utilizó el cuestionario para evaluar la práctica docente centrada en la metacognición en el aula, diseñado y validado por Romo et al. (2020), cuya versión adaptada está compuesta por 29 ítems, los cuales 15 ítems pertenecen a la dimensión del Conocimiento determinando el conocimiento que tiene ante los estudiantes, los procedimientos para el empleo de estrategias para la aplicación de tareas y sobre el contexto y/o entorno en que se encuentran o disponen y 14 ítems de Autorregulación, que determinó el tipo de planeación, monitoreo y evaluación que utiliza el docente a cargo; la duración aproximada para dicho desarrollo fue de 30 minutos. En el Anexo 6 se adjunta el cuestionario. Al igual que la versión inicial los ítems se respondió en una escala de tipo Likert de cinco categorías.

El instrumento empleado fue sometido a dos pruebas para determinar su aplicabilidad: la validez y la confiabilidad. La validez es el proceso por el cual se comprueba que los instrumentos realizan verdaderamente la medición de la variable. En este estudio se realizará la validez de contenido, proceso que será evaluado por especialistas en la materia quienes determinarán la pertinencia, relevancia y claridad de los ítems (Hernández y Mendoza, 2018). En el Anexo 7 se muestran los certificados correspondientes.

Tabla 2

Resultados de validez

Expertos	Nombres y Apellidos	Especialidad	Opinión
1	Dr. Ulises Córdova García	Metodólogo	Aplicable
2	Dra. Alza Salvatierra, Silvia Del Pilar	Metodóloga	Aplicable
3	Dra. Clemente Castillo Consuelo del Pilar	Metodóloga	Aplicable

Nota: Certificado de validez de jueces expertos (2022)

Otra prueba que se realizó fue la confiabilidad, consiste en evaluar que el instrumento a utilizar arroja similares resultados en poblaciones con características semejantes. Para tal efecto, se desarrollará una prueba piloto con la participación de 20 docentes con características similares a la muestra. Dado que la variable tiene una escala policotómica, se aplicará la prueba Alfa de Cronbach. La fiabilidad es el grado de consistencia interna que posee el instrumento, el coeficiente está comprendido entre 0 y 1, mientras más se aproxime a 0 mayor es su confiabilidad (Hernández y Mendoza, 2018).

Tabla 3

Fiabilidad de las variables

Variable	Alfa de Crombach	N° de elementos
Práctica docente centrada en la metacognición	.939	2 9

Nota: Análisis estadístico Spss v 25 (2022)

De acuerdo con la Tabla 3, el índice de la práctica docente centrada en la metacognición fue de 0,939, por lo que se puede concluir que la escala tiene una confiabilidad fuerte.

3.5. Procedimientos

Se inició con la evaluación de las diversas problemáticas abarcadas en mi contexto y que influyen de manera contundente en el desarrollo de nuestra sociedad ya que su práctica docente centrada en la metacognición determinará la mejoría en los entornos educativos que tanto se estima, estas fueron examinadas desde el entorno internacional y nacional, de modo que al llevarlas a nuestro ambiente local, se obtuvo el problema de investigación desde el general hasta los específicos, justificándose en el grado teórico, práctico y metodológico. Por consiguiente, correspondió proponer el objetivo general como los objetivos específicos esto permitió establecer las hipótesis tanto general como específicas.

En el segundo momento, el contexto investigativo y teórico brindó la oportunidad de estructurar la investigación y concretar definiciones de conceptos vistos desde diferentes puntos de vista e ideales, iniciando con un autor base quien nos determinó las dimensiones en dicha investigación y permitiendo establecer indicadores para la construcción de nuestros ítems, los cuales serán utilizado en nuestro instrumento de investigación.

En el tercer paso se identificó el tipo de método a utilizado en este estudio, considerando el tipo y diseño del estudio, esto permitirá conocer la definición de las variables y su funcionalidad. Luego se seleccionaron las poblaciones para determinar los tipos de métodos e instrumentos estadísticos a utilizar. Una vez que el instrumento está listo, se valida con base en el juicio de expertos y luego se determina su confiabilidad en base a pruebas piloto.

La recopilación de los datos se realizó a partir de la autorización otorgada por el director de las instituciones educativas para el desarrollo de la investigación. Se contactaron a los docentes y explicaron los detalles de los instrumentos y la forma de su aplicación, destacando el objetivo del estudio y la importancia de su participación voluntaria. Los instrumentos se aplicaron de forma virtual mediante formularios electrónicos.

3.6. Métodos de análisis de datos

El presente estudio se desarrolló siguiendo un diseño descriptivo comparativo, por tanto, se realizará un análisis descriptivo e inferencial. El análisis descriptivo consiste en agrupar los datos de acuerdo con los niveles y rangos, y se presentarán en tablas y figuras. El análisis inferencial para la comprobación de las hipótesis se realizó la prueba estadística con Kruskal Wallis a partir de la distribución de los datos de las tres entidades educativas, no siguiendo una distribución normal, se aplicó una prueba no paramétrica, para muestras independientes.

3.7. Aspectos éticos

Los principios éticos contemplados en el presente estudio fueron:

El anonimato, porque los datos de los encuestados se mantuvieron en reserva; confidencialidad porque los datos recolectados se utilizaron únicamente para los propósitos de la investigación.

La autonomía, los encuestados tomarán libremente la decisión de participar en el estudio;

Beneficencia, buscó maximizar los beneficios y minimizar los daños, por lo que los participantes del estudio deben ser conscientes de los riesgos y beneficios que obtendrán al participar como muestra de la investigación. Asimismo, el resultado permitió alcanzar información relevante y pertinente; y respeto a los derechos de la propiedad intelectual

Justicia, porque se pudo afirmar lo que es justo corresponde a lo que es bueno y lo que es correcto: en este caso, se espera que todos se beneficien de los resultados de la investigación, utilizando solo a los docentes vulnerables, porque se buscó la excelencia en la investigación.

No maleficencia, la conexión primaria de cada individuo y por lo tanto la prioridad sobre cualquier tipo de información o consentimiento pretendió no causar daño moral al participante, obligando al investigador a tratar de minimizar el riesgo para los sujetos de investigación.

IV. RESULTADOS

Análisis descriptivo

Tabla 4

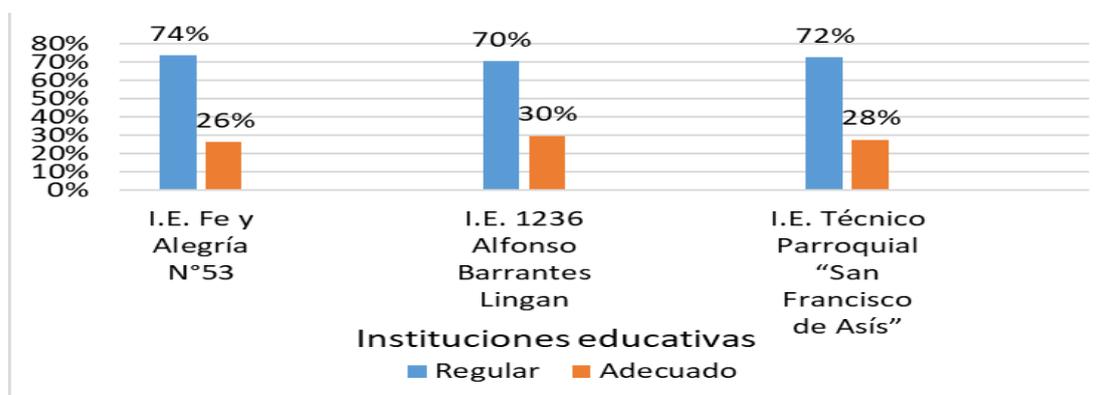
Nivel de la variable Práctica docente centrada en la metacognición

		Práctica Docente centrada en la metacognición			
		Escaso	Regular	Adecuado	Total
Instituciones Educativas	I.E. Fe y Alegría N°53	Frecuencia	25	9	34
		Porcentaje	74%	26%	100%
	I.E. 1236 Alfonso Barrantes Lingan	Frecuencia	19	8	27
		Porcentaje	70%	30%	100%
	I.E. Técnico Parroquial "San Francisco de Asís"	Frecuencia	21	8	29
		Porcentaje	72%	28%	100%

Nota. Resultados descriptivos SPSS_ v25(2022)

Figura 2

Nivel de la variable Práctica docente centrada en la metacognición



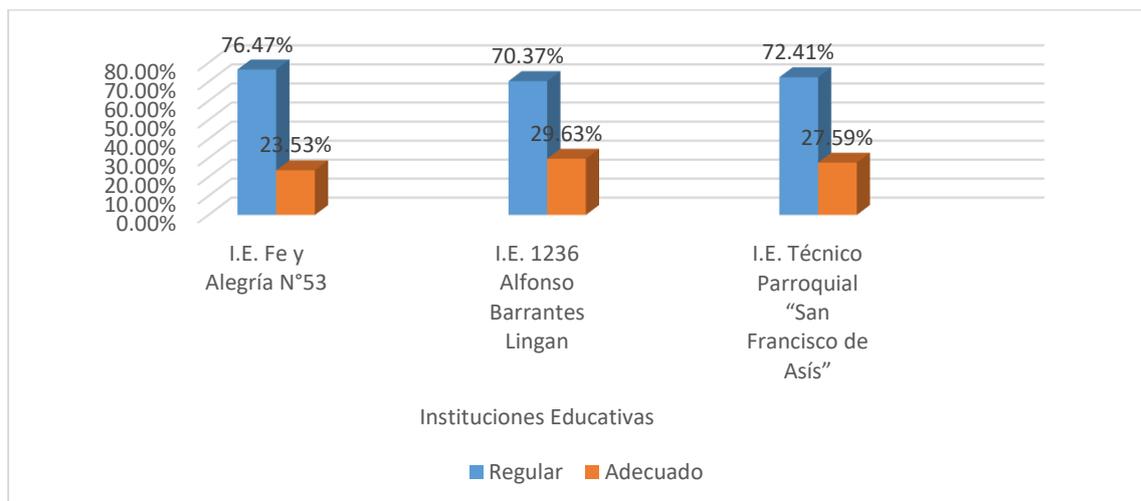
Nota. Extraído de la tabla 4

En la tabla 4, se evidencia que un 74% de docentes de la I.E. Fe y Alegría N°53 se ubican en un nivel regular y un 26% de docentes en un nivel adecuado. Mientras, en la I.E. 1236 Alfonso Barrantes Lingan, el 30% de docentes están en el nivel adecuado, sin embargo, el 70% de docentes, se presentan en un nivel regular. Por otra parte, en la I.E. Parroquial "San Francisco de Asís", un 28% de docentes, manifiesta un nivel adecuado y un 72 % de docentes se sitúan en un nivel regular.

Tabla 5*Nivel de la dimensión del Conocimiento*

			Conocimiento			
			Escaso	Regular	Adecuado	Total
Instituciones Educativas	I.E. Fe y Alegría N°53	Frecuencia		26	8	34
		Porcentaje		76.47%	23.53%	100%
	I.E. Alfonso Barrantes Lingan	Frecuencia	1236	19	8	27
		Porcentaje		70.37%	29.63%	100%
	I.E. Técnico Parroquial "San Francisco de Asís"	Frecuencia		21	8	29
		Porcentaje		72.41%	27.59%	100%

Nota: Resultados descriptivos SPSS_ v25(2022)

Figura 3*Niveles de la Dimensión Conocimiento*

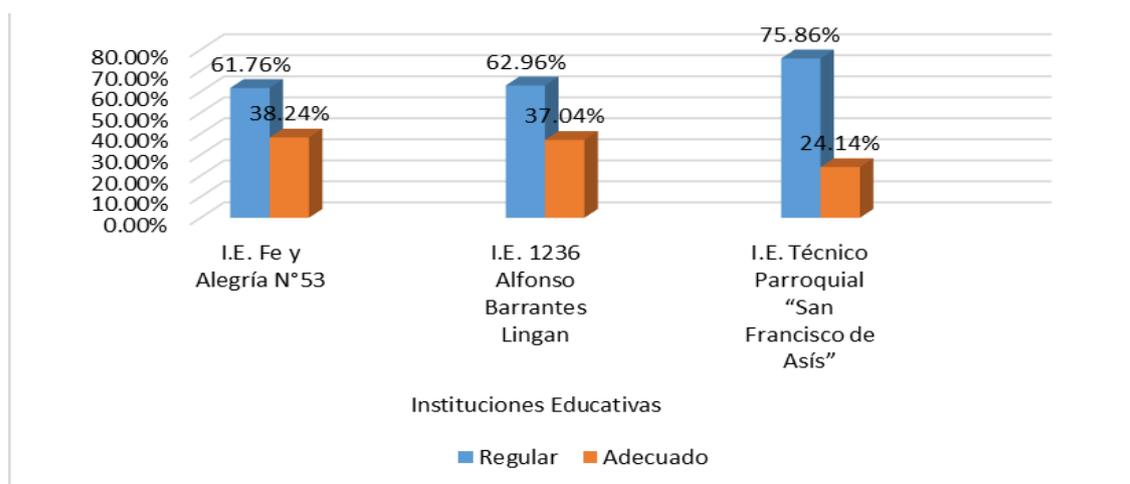
Nota. Extraído de la tabla 5

En la tabla 5 sobre el nivel de conocimiento, se constata que un 76.47% de docentes de la I.E. Fe y Alegría N°53 se ubican en un nivel regular y un 2.9% de docentes en un nivel adecuado. Entre tanto, en la I.E. 1236 Alfonso Barrantes Lingan, el 29.63% de docentes están en el nivel adecuado, sin embargo, el 70.37% de docentes, se ubica en un nivel regular. Además, en la I.E. Parroquial "San Francisco de Asís", un 27.59% de docentes, manifiesta un nivel adecuado y un 72.41% de docentes se localizan en un nivel regular.

Tabla 6*Nivel de la dimensión de Autorregulación*

			Autorregulación			
			Escaso	Regular	Adecuado	Total
Instituciones Educativas	I.E. Fe y Alegría N°53	Frecuencia		21	13	34
		Porcentaje		61.76%	38.24%	100%
	I.E. 1236 Alfonso Barrantes Lingan	Frecuencia		17	10	27
		Porcentaje		62.96%	37.04%	100%
Total	I.E. Técnico Parroquial "San Francisco de Asís"	Porcentaje		75.86%	24.14%	100%

Nota: Resultados descriptivos SPSS_ v25(2022)

Figura 4*Niveles de la Dimensión de Autorregulación*

Nota. Extraído de la tabla 6

En la tabla 6 sobre el nivel de autorregulación, se refleja que un, 38.24% de docentes de la I.E.1236 Alfonso Barrantes Lingan resaltan en un nivel adecuado y un 61.76% de docentes en un nivel Regular. Mientras, en la I.E. Fe y Alegría N°53; el 37.04% de docentes están en el nivel adecuado, sin embargo, el 62.96% de docentes, se presentan en un nivel regular. Por otra parte, en la I.E. Técnico Parroquial "San Francisco de Asís", un 24.14% de docentes, manifiesta un nivel adecuado y un 75.86 % de docentes se encuentran en un nivel regular.

Prueba de Normalidad

Para la Práctica docente centrada en la metacognición

Ho=Los datos para la variable Práctica docente centrada en la metacognición siguen una distribución normal

Ha= Los datos para la variable Práctica docente centrada en la metacognición no siguen una distribución normal

Tabla 7

Prueba de Normalidad según Kolmogorov-Smirnov

Variable	Significancia – p valor
Práctica docente centrada en la metacognición.	0,000

Nota: Resultados descriptivos SPSS_ v25(2022)

Utilizando un intervalo de confianza de 95%, se rechaza la Ho y se acepta la Ha, debido a que el p valor es menor que 0,05; por lo tanto, los datos de la variable práctica docente centrada en la metacognición, no cumplen una distribución normal. Mayor detalle en el Anexo 13.

Resultados inferenciales

Hipótesis general

Ho: No existen diferencias en el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate.

H1: Existe diferencias en el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate.

Tabla 8

Nivel de Práctica docente centrada en la metacognición entre entidades educativas

	Entidades Educativas de la Red 13	N	Rango promedio
Práctica docente centrada en la metacognición	I.E. Fe y Alegría N°53	34	47,06
	I.E. 1236 Alfonso Barrantes Lingan	29	41,6
	I.E. Técnico Parroquial "San Francisco de Asís"	27	47,72
	Total	90	

Nota: Resultados descriptivos SPSS_ v25(2022)

Obtenidos los resultados de la prueba de Kruskal Wallis, se evidencia en el análisis de las 03 entidades educativas en la que se encuestaron a 90 docentes de los distintos niveles, de acuerdo a ello la I.E. Técnico Parroquial "San Francisco de Asís" tiene un rango promedio de 47,72. Demostrando los resultados que docentes de dicha Institución conocen más sobre su práctica docente enfocada en la metacognición.

Tabla 9

Prueba de Kruskal – Wallis para el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición

	Práctica docente Centrada en la metacognición
H de Kruskal - Wallis	0,963
gl	2
Sig. Asintótica	0,618

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Entidades educativas

Por otra parte, en la tabla “estadístico de prueba”, el valor de “H” es de 0,963 con grado de libertad de 2. En cuanto al nivel de significancia asintótica, el valor es de 0.618, siendo ello superior a $\alpha = 0.05$, dicho valor que nos indica el rechazo de la hipótesis brindada por el investigador, infiriendo que no existe diferencias entre las tres Instituciones Educativas frente a su práctica docente centrada en la metacognición.

Hipótesis específica 1

Ho: No existen diferencias en el nivel de conocimiento entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate.

H1: Existe diferencias en el nivel de conocimiento entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate.

Tabla 10

Resultados del rango promedio de la dimensión Conocimiento

	Entidades Educativas de la Red 13	N	Rango promedio
Conocimiento	I.E. Fe y Alegría N°53	34	45,68
	I.E. 1236 Alfonso Barrantes Langan	29	41,24
	I.E. Técnico Parroquial “San Francisco de Asís”	27	49,85
	Total	90	

Nota: Resultados descriptivos SPSS_ v25(2022)

A partir de los resultados de la prueba de Kruskal Wallis, se presencia el análisis de las 03 entidades educativas en el que se encuestaron a 90 docentes de los distintos niveles, referente a ello la I.E. Técnico Parroquial “San Francisco de Asís” tiene un rango promedio superior de 49,85. Afirmando en los resultados que docentes de dicha Institución dominan más el nivel del conocimiento frente a su práctica docente enfocada en la metacognición.

Tabla 11 Prueba de Kruskal – Wallis para el nivel de la práctica docente

Prueba de Kruskal – Wallis para el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición

Conocimiento	
H de Kruskal – Wallis	1,530
Gl	2
Sig. Asintótica	0,465

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Entidades educativas

También en la tabla de estadísticas de prueba, el valor "H" es 1.530 con 2 grados de libertad. En cuanto al nivel de significación asintótica, el valor es de 0,465, que es mayor que $\alpha = 0,05$, lo que indica el rechazo de la hipótesis del investigador de que, por lo tanto, no hay diferencia en los niveles de conocimiento en las prácticas de aprendizaje orientadas a la metacognición entre los tres Instituciones educacionales.

Hipótesis específica 2

Ho: No existen diferencias en el nivel de auto regulación entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate.

H1: Existe diferencias en el nivel de autorregulación entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate

Tabla 12 Rango promedio de la dimensión autorregulación

Rango promedio de la dimensión autorregulación

	Instituciones Educativas de la Red 13	N	Rango promedio
Autoregulación	I.E. Fe y Alegría N°53	34	47,63
	I.E. 1236 Alfonso Barrantes Lingan	29	42,10
	I.E. Técnico Parroquial "San Francisco de Asís"	27	46,46
	Total	90	

Nota: Resultados descriptivos SPSS_ v25(2022)

Teniendo en cuenta los resultados de la prueba de Kruskal Wallis, se muestra el análisis de 03 instituciones educativas, en el que se encuestaron a 90 docentes de los distintos niveles, referente a ello la I.E. Fe y Alegría N°53 tiene un rango promedio superior de 47,63. De lo que se desprende, que docentes de dicha Institución dominan más el nivel de la autorregulación frente a su práctica docente enfocada en la metacognición.

Tabla 13 Prueba de Kruskal – Wallis para la dimensión de autorregulación

Prueba de Kruskal – Wallis para la dimensión de autorregulación

	Autorregulación
H de Kruskal - Wallis	0,409
Gl	2
Sig. Asintótica	0,815

a. Prueba de Kruskal Wallis

b. Variable de agrupación: Entidades educativas

Además, considerando la tabla "Estadísticas de prueba", el valor de "H" es 0.409 y 2 grados de libertad. El nivel de significación asintótica fue de 0,815, valor superior a $\alpha = 0,05$, lo que enfatiza el rechazo de la hipótesis de los investigadores de que, por lo tanto, no hubo diferencia en el nivel de autorregulación en las prácticas de aprendizaje orientadas a la metacognición entre las tres instituciones educativas.

V. DISCUSIÓN

Según el objetivo general que fue comparar el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición en tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022., se evidenció que, un 74% de docentes de la I.E. Fe y Alegría N°53 se ubican en un nivel regular y un 26% de docentes en un nivel adecuado. Mientras, en la I.E. 1236 Alfonso Barrantes Lingan, el 30% de docentes están en el nivel adecuado, sin embargo, el 70% de docentes, se presentan en un nivel regular. Por otra parte, en la I.E. Parroquial “San Francisco de Asís”, un 28% de docentes, manifiesta un nivel adecuado y un 72 % de docentes se sitúan en un nivel regular.

Según Unesco (2016), menciona que el conocimiento es poder y la educación empodera a las personas, en tal sentido, las recomendaciones brindadas destacan la necesidad de que la sociedad asuma el compromiso con las nuevas generaciones de brindar educación de calidad para todos. Concuera con los resultados de las 3 instituciones de la red 13, porque el conocimiento es capaz de trascender a la vida de los individuos, otorgándoles la oportunidad metacognitiva para desarrollar las capacidades de los docentes para realizar sus actividades.

En su investigación Galindo et al. (2020), señala que el proceso de aprendizaje, como la metacognición ha sido ampliamente aplicado en comprensión, lectura, memoria, atención, resolución de problemas, comprensión. Coincide con los resultados de comparación de las tres instituciones de la red 13, donde se refleja que existe un nivel bueno en la metacognición para poder desarrollar sus competencias y poder desarrollarlo con los estudiantes en su proceso de aprender.

Coincide con la indagación de Ocde (2017) dando a conocer que las veces resulta que los estudiantes se enfrentan a diversos problemas a la hora de desarrollar las habilidades necesarias para afrontar esta realidad, es decir, para poder aprender a realizar una actividad o tarea de forma adecuada y sistemática.

Del mismo modo, en su investigación Tobón y Luna-Nemecio (2020) afirmaron que la metacognición favorece el desarrollo de competencias y que

contribuyen en la solución de problemas de los docentes formulando proyectos de desarrollo sostenible. Coincide con los resultados comparativos entre las 3 instituciones de la red 13, porque en las I.E existe un nivel regular y adecuado al momento de pensar y reflexionar llegando a cumplir con todas sus metas educativas.

También concuerda con lo manifestado por Pájaro & Zwierewicz (2020) señala que han aumentado los esfuerzos de los investigadores para mejorar la práctica docente, incluso en términos de competencia comunicativa, todo lo cual apunta al uso de estrategias metacognitivas que conducen al aprendizaje significativo de las necesidades de los estudiantes.

Concuerda con lo mencionado en su investigación por Perry et al. (2019) determinado que actualmente existe suficiente evidencia de que la enseñanza de la metacognición en las escuelas tiene un efecto muy positivo en el rendimiento de los estudiantes. Se asemeja, que una adecuada formación docente facilita la aplicación de la formación metacognitiva en las escuelas y el rendimiento académico.

Coincide con lo manifestado en su investigación por Thienngam et al. (2020) donde da a conocer que el desarrollo de habilidades metacognitivas proporciona una visión general y control de los pensamientos, les permite lograr objetivos de manera efectiva, permite una mejor toma de decisiones y ayuda a una mejor comprensión y aprendizaje. Se asimila a los resultados porque, las habilidades metacognitivas son habilidades esenciales hoy en día, y los docentes deben desarrollarse tanto a sí mismos como a sus alumnos.

Asimismo, se asimila a la investigación de Galindo et al. (2020) donde manifiesta que es importante fortalecer la intervención metacognitiva de los docentes en la enseñanza y la gestión. Asimismo, las intervenciones metacognitivas implican un proceso difícil que requiere una formación docente a largo plazo. Como mediadores del aprendizaje, deben desarrollar estrategias de aprendizaje que faciliten la construcción del aprendizaje y la realización de las metas de aprendizaje

En el objetivo específico referido a comparar el nivel de conocimiento entre las dos instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022. A partir de los resultados de la prueba de Kruskal Wallis, se presencia el análisis de las 03 entidades educativas en el que se encuestaron a 90 docentes de los distintos niveles, referente a ello la I.E. Técnico Parroquial "San Francisco de Asís" tiene un rango promedio superior de 49,85. Afirmando en los resultados que docentes de dicha Institución dominan más el nivel del conocimiento frente a su práctica docente enfocada en la metacognición. También en la prueba estadística "H" tiene un valor de 1.530 con 2 grados de libertad. En cuanto al nivel de significancia asintótica, el valor es 0,465, que es mayor que el valor $\alpha = 0,05$, lo que indica el rechazo de la hipótesis del investigador de que por lo tanto no hay diferencia en los niveles de conocimiento en las prácticas de aprendizaje orientadas a la metacognición entre los tres Instituciones educacionales.

De acuerdo a Romo et al. (2020), evidencia la necesidad de contar con docentes preparados y capaces de hacer frente a los retos de la sociedad del conocimiento mediante intervenciones conscientes en sus aulas apoyando a sus estudiantes en el fortalecimiento de sus habilidades metacognitivas. De este modo concuerda con los resultados, donde se refleja que los docentes están en la capacidad de regular sus aprendizajes y responder ante los retos de forma competitiva y autónoma. Esto se puede lograr mediante la implementación de estrategias cognitivas para la autorregulación de su aprendizaje y el conocimiento.

Este resultado concuerda con la indagación de Gysling (2017) donde menciona que para mejorar el conocimiento es importante que los estudiantes reciban retroalimentación como un proceso esencial en su formación, por otro lado, demasiado énfasis en el aspecto teórico y poner la práctica en un segundo plano muestra una visión conductista del concepto de retroalimentación. donde los maestros están en el centro del proceso.

Asimismo, coincide con la investigación de Saiz-Linares y Susinos-Lara (2018) dando a conocer que la implementación de estrategias pedagógicas para el desarrollo de capacidades es una práctica común, pero la retroalimentación formativa no lo es; pero aún persisten evaluaciones tradicionales que toman en cuenta la cuantificación del conocimiento.

Del mismo modo, se asemeja con el estudio de Castro et al. (2017) dando a conocer que la retroalimentación incluye atención oportuna y toma de decisiones a los estudiantes para dirigir las actividades de instrucción hacia las metas de aprendizaje de los estudiantes.

Concuerda con la investigación de Stancescu et al. (2018) donde confirmaron que es necesario un cambio de perspectiva en el proceso educativo para que los estudiantes puedan practicar un aprendizaje de calidad. Este cambio significa que el énfasis se traslada de las actividades de los docentes al trabajo de los estudiantes, quienes deben asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje. Para realizar tales cambios, un requisito previo esencial es el desarrollo de la metacognición de los estudiantes y las habilidades relacionadas. Así, la actividad metacognitiva incluye lo que sabemos sobre nuestros propios procedimientos de aprendizaje, así como su regulación y optimización. Capacitar y desarrollar a los estudiantes en esta habilidad excepcional puede tener beneficios significativos en su aprendizaje.

También coincide con el estudio de Álvarez et al. (2018) llegando a mostrar que una combinación de mayor uso táctico, comportamiento metacognitivo y diversos grados de autonomía. Por ello, se debe seguir enseñando estrategias metacognitivas de los tipos de lenguaje utilizando herramientas científicas para que los estudiantes mejoren su gestión del aprendizaje y desarrollen estrategias que puedan trasladarse a otro tipo de situaciones.

Del mismo modo, concuerda con la investigación De la Torre et al. (2022) donde encontró relación entre la gestión del conocimiento, la competencia digital y la práctica reflexiva, revelando la importante relación que existe entre ellas, reconociendo la falta de competencias digitales y utilizando la gestión como un recurso integral sin interacción real entre directivos, docentes y estudiantes

Se asemeja a el estudio de Jauregui (2020) Utilizar dos cuestionarios para recopilar datos, verificar si los conocimientos, como las funciones cognitivas y las estrategias metacognitivas, pueden usarse en algunas situaciones problemáticas, son efectivos en su proceso de aprendizaje, darse cuenta de la capacidad de autoevaluación, planificar y monitorear el proceso educativo, influir en estas

estrategias e impactando en su conciencia, control, autopoiesis y lo más importante su autoestima.

Con respecto al segundo objetivo específico que fue comparar el nivel de autorregulación entre las dos instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022. Presenta como resultados de la prueba de Kruskal Wallis, se muestra el análisis de 03 instituciones educativas, en el que se encuestaron a 90 docentes de los distintos niveles, referente a ello la I.E. Fe y Alegría N°53 tiene un rango promedio superior de 47,63. De lo que se desprende, que docentes de dicha Institución dominan más el nivel de la autorregulación frente a su práctica docente enfocada en la metacognición. Además, considerando la tabla "Estadísticas de prueba", el valor de "H" es 0.409 y 2 grados de libertad. El nivel asintótico de significación fue de 0,815, valor superior a $\alpha = 0,05$, lo que enfatiza el rechazo de la hipótesis de los investigadores de que, por lo tanto, no hubo diferencia en el nivel de autorregulación en las prácticas de aprendizaje orientadas a la metacognición entre las tres instituciones educativas.

Concuerda con la investigación de Ocde (2017) donde da a conocer el desarrollo de habilidades metacognitivas se demuestra en estudiantes que asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje, el pensamiento reflexivo, la capacidad de adaptarse a los cambios, aprender de la experiencia, ser críticos y capaces de motivarse y guiar el aprendizaje (Kambita, D. y Hamanenga, J., 2018).

Concuerda con el reporte del Minedu (2018) mencionado que el Perú, no es ajena a los hechos anteriores, la cual carece de prácticas docentes basadas en la metacognición y no desarrolla habilidades que permitan a los estudiantes afrontar las dificultades que se presentan en su proceso de aprendizaje.

De igual manera, el Banco Mundial (2018) informa que la evaluación se convierte en un proceso importante porque es una herramienta de enseñanza única en el aprendizaje que requiere que los estudiantes desarrollen habilidades de autorreflexión, y los docentes deben desarrollar estrategias adecuadas para esto. Los factores que intervienen en la medición de la calidad de la educación son la gestión escolar, los recursos, los estudiantes y los docentes, siendo este último el factor más importante que afecta el aprendizaje escolar.

Asimismo, se asemeja con lo mencionado por Minedu (2020) indicando que los docentes también están involucrados en procesos metacognitivos, lo que enfatiza la necesidad de que los docentes mejoren los procesos de autorreflexión y autorregulación en sus actividades o trabajo pedagógico en beneficio de los estudiantes.

Del mismo modo, concuerda con la investigación de Staton et al. (2021) donde destacan tres áreas principales en las que los maestros pueden desarrollar la metacognición de los estudiantes: apoyar las estrategias de enseñanza de los estudiantes, es decir, habilidades de aprendizaje, promover el seguimiento y control del aprendizaje y promover la metacognición social en el trabajo grupal, y pueden implementarse en cualquier plan de estudios. Coincidiendo porque las actividades metacognitivas son una parte importante de la enseñanza y animan a los profesores e investigadores a centrarse en la metacognición para ayudar a los estudiantes a optimizar el aprendizaje y el rendimiento.

De la misma manera, se asemeja con lo investigado por Ripoll et al. (2021) da a conocer que el análisis de la práctica docente desde los espacios conceptuales y las experiencias que surgen durante la formación inicial del profesorado. Es significativo que esta práctica en el proceso educativo de su educación básica permite un desarrollo enmarcado y una transformación continua, donde la innovación y su enseñanza en la planificación, su enseñanza estratégica y la evaluación según las lecciones benefician el ambiente educativo, permitiendo la adquisición de conocimientos reflexivos. y el desarrollo de las habilidades necesarias para su desarrollo. Asemejándose a los resultados, porque los docentes son el eje vertebrador de toda actividad educativa, como sujetos que intervienen en los procesos mencionados, que repiten la diversidad de sus experiencias y la constante reflexión sobre su quehacer educativo; quienes deben involucrarse efectivamente en su aprendizaje para garantizar su éxito profesional y colectivo.

VI. CONCLUSIONES

1. De acuerdo al objetivo general, se llegó a comparar el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición en las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022. Según la prueba de Kruskal Wallis, la evidencia muestra que I.E. El Técnico Parroquial “San Francisco de Asís” tiene un estadístico de 47,72, mayor en comparación de las demás y su valor de “H” según el estadístico de prueba es de 0,963 con 2 grados de libertad, para el nivel de significación asintótica se obtuvo un 0,618 que es mayor que $\alpha = 0.05$. Concluyendo que las tres instituciones educativas no difirieron en sus prácticas de enseñanza orientadas a la metacognición, lo cual mostraron una regular práctica docente entorno a la metacognición.
2. Según el primer objetivo específico, se comparó el nivel de conocimiento entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022. De acuerdo a la prueba de Kruskal Wallis, se obtuvo que la I.E. Técnico Parroquial “San Francisco de Asís” tiene un rango promedio superior de 49,85, un porcentaje mayor pero no tan significativa comparado con las demás. También en la tabla de estadísticas de prueba, el valor "H" es 1.530 con 2 grados de libertad. Para el nivel de significación asintótica, el valor es 0,465, que es mayor que $\alpha = 0,05$. Por ende, no existe diferencias entre las tres instituciones educativas frente al nivel del conocimiento que tiene cada docente en su práctica enfocada en la metacognición.
3. De acuerdo al tercer objetivo, se comparó el nivel de autorregulación entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022. Según la prueba de Kruskal Wallis, referente a ello la I.E. Fe y Alegría N°53 tiene un rango promedio superior de 47,63. De manera similar, considerando la tabla de estadísticas de prueba, el valor de "H" es 0.409 con 2 grados de libertad. Con nivel de significancia asintótica de 0.815. Por lo tanto, no existe diferencias entre las tres Instituciones Educativas frente al nivel de la autorregulación en su práctica docente centrada en la metacognición.

VII. RECOMENDACIONES

Se recomienda a los directivos de las tres instituciones educativas de la Red 13 en Ate, dejar a sus docentes y estudiantes ser autónomos en sus enseñanzas y aprendizajes, utilizar en ellos, una nueva forma de direccionar el camino de la educación, brindar un lenguaje sencillo y motivador, proponiendo el pensamiento crítico y reflexivo, invitándoles a conectar con su contexto, con sus habilidades, a partir de lo vivido, enseñado y aprendido; creando en ellos entornos que favorezcan el aprendizaje. Es importante que en este proceso su aprendizaje sea motivado y participativo constantemente, creando oportunidades frecuentes para lograr los objetivos significativos propuestos.

Se recomienda a los docentes de las tres instituciones educativas de Ate, de la Red 13, aplicar estrategias, técnicas, métodos y dinámicas metacognitivas, con el uso de aprender a aprender, evitar el aprendizaje memorístico y buscar la comprensión, enseñándoles a pensar, con el fin de desarrollar el conocimiento agilizado en sus capacidades mentales y obtener un mejor desempeño en áreas primordiales como en comunicación y resolución de problemas, que le sirvan y utilicen en sus experiencias diarias y con ello logren trazar metas, donde su reflexión de lo aprendido y cómo lo han hecho, permitiéndoles evaluar y mejorar sus futuros aprendizajes.

Se recomienda a los docentes de los tres centros educativos de la Red 13 en Ate, realizar aprendizajes basados en proyectos con problemas que subyacen de su propio entorno, interviniendo en su elaboración, proyectos donde propongan retos y sean trabajadas de forma colaborativa, así como utilizar el Microlearnig activo (construyen su propio aprendizaje y la comparten con los demás), métodos de autoevaluación y coevaluación, juegos de roles (dónde convertirse en docente es una herramienta para interiorizar lo aprendido), hacer conscientes de los procesos que siguieron para solucionar o dar respuesta a un problema, utilizar recursos digitales que contribuyan a la reflexión, entre otras que promuevan el aprendizaje activo y significativo. Practicar la atención plena en los estudiantes para planificar, monitorear y evaluar, con el propósito de ayudar con la autorregulación.

REFERENCIAS

- Aguilar Córdova, M. D., & Oseda Gago, D. (2022). *Módulo de Taller de Investigación I*. Programa de Segunda Especialidad Profesional de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Huancavelica. <https://drive.google.com/file/d/1GTYXK45c5UyAVZiY9rbOwpPrMLyGF2V7/view>
- Abdullah, Abdul Halim, Rahman, Sharifah Nurafah S. Abd and Hamzah, Mohd Hilmi (2017) Metacognitive Skills of Malaysian Students in Non-Routine Mathematical Problem Solving. *Bolema: Boletim de Educação Matemática* 31(57), 310-322. <https://doi.org/10.1590/1980-4415v31n57a15>
- Alemán, J. & Grández, A. (2019) *Aplicación de un programa de entrenamiento en estrategias metacognitivas y sus efectos en el nivel de comprensión lectora en estudiantes de cuarto grado de primaria de la Institución Educativa Ingeniería de Canto Rey del distrito de San Juan de Lurigancho*. Tesis para optar el grado de Magíster en educación. Pontificia Universidad Católica del Perú. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/14451/ALEM%C3%81N_MANSILLA_GR%C3%81NDEZ_GUEVARA1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Álvarez Ayure, C. P., Barón Peña, C., & Martínez Orjuela, M. L. (2018). Promoting the Use of Metacognitive and Vocabulary Learning Strategies in Eighth-Graders. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 23(3), 407-430. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v23n03a06>
- Arce-Saavedra, B. J., & Blumen, S. (2022). Pensamiento crítico, creatividad, autoeficacia y práctica pedagógica en formadores de docentes peruanos. *Revista De Psicología*, 40(1), 603-633. <https://doi.org/10.18800/psico.202201.020>
- Baena, G. (2017) *Metodología de la Investigación*. Serie integral por competencias. Tercera Edición, editorial Patria. México. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/metodologia%20de%20la%20investigacion.pdf
- Banco Mundial (2022). Maestros. Banco Mundial BIRF – AIF. <https://www.bancomundial.org/es/topic/teachers#1>

- Barrera, M. y Cuevas, J. (2017). Uso de estrategias metacognitivas en la resolución de problemas aritméticos de estudiantes de primer ingreso de la licenciatura en enseñanza de las Matemáticas. *Trabajo presentado en el XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa* (pp. 1-12). San Luis Potosí. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2380.pdf>
- Barron, M, Cobo, C. Muñoz, A. & Sanchez, I. (2021) El papel cambiante de los profesores y las tecnologías en medio de la pandemia de COVID 19: principales conclusiones de un estudio entre países. Banco Mundial Blogs – Education for Global Development. <https://blogs.worldbank.org/es/education/el-papel-cambiante-de-los-profesores-y-las-tecnologias-en-medio-de-la-pandemia-de-covid>
- Baten, E., Praet, M. y Desoete, A. (2017). The relevance and efficacy of metacognition for instructional design in the domain of mathematics. *ZDM The International Journal on Mathematics Education*, 49(4), 613-623.
- Bernal, C. (2010) Metodología de la investigación, administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Tercera Edición. PEARSON EDUCACION, Colombia.
- CEPAL-UNESCO (2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-19, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Repositorio Digital Naciones Unidas CEPAL <http://hdl.handle.net/11362/45904>
- Chuna, A. (2019). *Practica pedagógica en los docentes de las Instituciones Educativas Públicas de la Red 5 Ugel 2 - Lima metropolitana 2018*. [Tesis para optar el grado de maestra en Administración de la Educación. Universidad Cesar Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/27391/Chuna_CAV.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Dezbankhan, F., Baranovich, D., Abedalaziz, N., Dezbankhan, S. (2021). *Impacts of Metacognition Management System (MMS) Training Course on Metacognitive Competencies*. *International Education Studies*, 14(1), 12-27. <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/ies>

- De la Torre, R., Ramirez J., Garay J., Mayorga R. & Centurión L. (2022). *Knowledge management, digital competence and reflective teaching practice in the Covid-19 context*. Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de Informática, 48(1), 219-230. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85129336582&partnerID=40&md5=a3db47555433a2c4ba70c745f135a99e>
- Díaz, A., Pérez, M., González-Pineda, J. y Núñez, J. (2017). Impacto de un entrenamiento en aprendizaje autorregulado estudiantes universitarios. *Perfiles Educativos*, 39(157), 87-104.
- Dignath-van Ewijk, C. y van der Werf, G. (2012). What teachers think about self-regulated learning: Investigating teacher beliefs and teacher behavior of enhancing students' self-regulation. *Education Research International*, 2012(741713), 1-10. <https://doi.org/10.1155/2012/741713>
- García, T., Cueli, M., Rodríguez, C., Krawec, J. y Gonzáles, P. (2015). Conocimiento y habilidades metacognitivas en estudiantes con un enfoque profundo de aprendizaje. Evidencias en la resolución de problemas matemáticos. *Revista de Psicodidáctica*, 20(2), 209-226. <https://www.redalyc.org/pdf/175/17541412001.pdf>
- Galindo González, R., Gutiérrez Galindo, P., Ruíz Aguirre , E., y Martínez de la Cruz, N. (2020). Use of metacognitive mediation by middle and higher education teachers. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 7(14). <https://cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/211/418>
- Giordano M. y Pogr  P. (2012). Enseñar para comprender: experiencias y propuestas para la educación Superior. Primera Edición, Buenos Aires. Teseo.
- Gómez, L. Muriel, L. y Londoño, D. (2018) El papel del docente para el logro de un aprendizaje significativo apoyado en las TIC. *Encuentro*, 17 (2), 118. 131. <https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510011/html/>
- Hernández, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37 (3).http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200008

- Mato-Vázquez, D., Espiñeira, E. y López-Chao, V. (2017). Impacto del uso de estrategias metacognitivas en la enseñanza de las matemáticas. *Perfiles educativos*, 39(158), 91-111. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982017000400091&script=sci_abstract&tlng=es#:~:text=Con%20base%20en%20los%20resultados,sus%20propios%20procesos%20de%20pensamiento.
- Melo, L., Ramos, J., Rodríguez, J. & Zárate, H. (2021). Efecto de la Pandemia sobre el sistema educativo: El caso de Colombia. *Borradores de Economía*, 1179 (2021), 1-56. <https://doi.org/10.32468/be.1179>
- Medina, M. S., Castleberry, A. N. y Persky, A. M. (2017). Strategies for improving learner metacognition in health professional education. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 81(4), 78. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5468716/>
- Mevarech, Z. y Kramarski, B. (2017). *Matemáticas críticas para las sociedades innovadoras. El papel de las pedagogías metacognitivas*. México: IPN-OCDE. <http://www.innovacion.ipn.mx/ColeccionLibros/Paginas/matematicas-criticas-parasociedades-innovadoras.aspx>
- Méndez Méndez , E., & Arteaga Quevedo, Y. (2020). Epistemological recognition of the professor of natural sciences: a study from metacognition. *Investigações em Ensino de Ciências*, 25(3), 300-322. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/65271020/1975_5397_1_PB_1_-libre.pdf?1609025183=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DReconocimiento_epistemologico_del_profes.pdf&Expires=1671428518&Signature=QjR3PfVqWF7QdS1Arcoa2S18QzgvoyzqpeazfHAQCMwD
- Merchán Garzón, D. F., Huertas Bustos, A. P., & Ugarte Lizarazo, J. O. (2020). Relationship between metacognitive skills, gender, and level of schooling in

- high school students. *Suma Psicológica*, 27(1), 9-17. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2020.v27.n1.2>
- Ministerio de Educación (2018). Resultados Evaluación Internacional PISA. <https://umc.minedu.gob.pe/resultadospisa2018/>
- Muñoz, A. & Ocaña M. (2016) Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29 (1), 223-244. <https://www.redalyc.org/pdf/3222/322249834011.pdf>
- Osses, S. y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: Un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 187-197. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v34n1/art11.pdf>
- Pájaro, M. & Zwierewicz, M. (2020). Práctica pedagógica, metacognición y comprensión lectora en lengua extranjera: una revisión sistemática desde un enfoque deductivo. *Educ. Pesqui, Sao Paulo*, 47(1), 1-17. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147239040>
- Palacios Núñez, M., Toribio López, A., & Deroncele Acosta, A. (2021). Educational innovation in the development of relevant learning: a systematic literature review. *Scielo*, 13(5), 134-145. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000500134
- Panta, K., Aquino, J. & Sosa J. (2021). Desarrollo metacognitivo en los docentes en educación: revisión sistemática. *Revista científica Tecno Humanismo*, 1 (6), 30 -47. <https://doi.org/10.53673/th.v1i6.29>
- Parada, L., Borda M., Díaz A. y Niño A. (2020). Metacognición en docentes. Investigación y formación: Aportes para la convivencia escolar. Primera Edición. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/51794/9789587815351.pdf?sequence=1>
- Perry, J.; Lundie, D.; & Golder, G. (2019). Metacognition in schools: what does the literature suggest about the effectiveness of teaching metacognition in schools?. *Educational Review*, 71(4), 483-500. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1441127>

- Ricse, A. (2022). *Prácticas pedagógicas realizadas por docentes de instituciones públicas en el nivel primaria, distrito de Tacab, región Tacna, según la encuesta ENDO 2018*. [Tesis para optar el título profesional de licenciado en educación Primaria, Universidad Peruana Cayetano Heredia]. https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/11967/Practicas_RicseMontes_Ariana.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ripoll Rivaldo, M., Palencia Domínguez, P., y Cohen Jiménez, J. (2021). Pedagogical practice, a space of conceptualization and experimentation in the initial formation of the educator, 27(4), 351-363. <https://www.scopus.com/record/display.uri?eid=2-s2.0-85120965688&origin=resultslist&sort=plf-f&src=s&st1=practica+pedagogica&sid=fb083b8b3d2f67abbf0662d13abe5990&sot=b&sdt=b&sl=34&s=TITLE-ABS-KEY%28practica+pedagogica%29&relpos=7&citeCnt=5&searchTerm=>
- Romo Sabugal, C., Tobón, S., & Juárez-Hernández, L. (2020). Design and validation of an instrument to evaluate the teaching practice focused on metacognition in the classroom. *Scielo*, 11(2), 55-76. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-93042020000200055&script=sci_arttext
- Ruiz C. y Valenzuela, R. (2022). *Metodología de la investigación*. Fondo Editorial. <https://fondoeditorial.unat.edu.pe/index.php/EdiUnat/catalog/view/4/5/13>
- Ruiz, S. (2013). *Métodos de investigación social y de la empresa*. Ediciones Pirámide.
- Sánchez, H. 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>
- Stanton, J. D.; Sebesta, A. J.; and Dunlosky, J. (2021). Fostering Metacognition to Support Student Learning and Performance. *CBE—Life Sciences Education*, 20(2), 1-7. <https://doi.org/10.1187/cbe.20-12-0289>

- Schneider, W. y Artelt, C. (2010). Metacognition and mathematics education. *ZDM Mathematics Education*, 42(2), 149-161.
- Stancescu, I., Draghicescu, L.M., & Petrescu, A.-M.A (2018). Metacognition - A Premise for a Qualitative Academic Learning. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 10(3), 91-102. <https://doi.org/10.18662/rrem/65>
- Thienggam, S., Promlek, A., & Thongsaard, K. (2020). Influence of Teachers' Metacognitive Skills on Development of Early-Childhood Students. *Australian Journal of Teacher Education*, 45(1). <https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol45/iss1/2>
- Trias Seferian, D., Mels Auman, C., & Huertas Martínez, J. A. (2021). Teaching to Self-Regulate in Mathematics: A Quasi-Experimental Study with Low-Achieving Elementary School Students. *Revista electrónica de investigación educativa*, 23, <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e02.2945>
- Unesco (2022) Transformación Educativa & Sostenibilidad Global. Launch of Adani University and Global Education Forum. <https://www.aii.ac.in/global-education-forum/>
- Wall, K., & Hall, E. (2016). Teachers as metacognitive role models. *European Journal of Teacher Education*, 39(4), 403–418. <https://doi.org/10.1080/02619768.2016.1212834>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

MATRIZ DE CONSISTENCIA								
TÍTULO: Práctica docente centrada en la metacognición en tres dos instituciones educativas de la Red 13, Ate 2022								
AUTORA: Guinea Asturay, Yesenia								
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES					
<p>Problema general</p> <p>¿Cuál es la diferencia del nivel de la práctica docente centrada en la metacognición entre tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022?</p> <p>Problemas específicos</p> <p>(1) ¿Cuál es la diferencia del nivel de conocimiento entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022?</p> <p>(2) ¿Cuál es la diferencia del nivel de autorregulación entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022?</p>	<p>Objetivo general</p> <p>Comparar el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición en tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022</p> <p>Objetivos específicos</p> <p>(1) Comparar el nivel de conocimiento entre las dos instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022.</p> <p>(2) Comparar el nivel de autorregulación entre las dos instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>Las diferencias son significativas en el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022.</p> <p>Hipótesis específicas</p> <p>(1) Las diferencias son significativas en el nivel de conocimiento entre las tres instituciones educativas de la Red 13, Ate 2022.</p> <p>(2) Existen diferencias significativas en el nivel de autorregulación entre las dos instituciones educativas de la Red 13, Ate 2022.</p>	Variable 1: Práctica docente centrada en la metacognición				<p>Escala ordinal</p> <p>Nunca (1) Rara vez (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)</p> <p>Escaso [29-67] Regular [68-106] Adecuado [107-145]</p>	
			Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Ítem		Nivel y rango
			Conocimiento	▪ El sujeto	▪ Promoción de habilidades metacognitivas ▪ Conocimiento declarativo como estudiantes	1-5		
				▪ La tarea	▪ Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias	6-10		
				▪ El contexto/el entorno	▪ Conocimiento condicional reconociendo en qué situaciones se puede emplear determinada estrategia. ▪ Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias	11-15		
			Autorregulación	▪ Planeación	▪ Planificación: objetivos, recursos, programación de actividades	16-20		
				▪ Monitoreo	▪ Regular y controlar la ejecución durante la realización de la tarea	20-23		
				▪ Evaluación	▪ Valorar los resultados al finalizar las tareas	24-29		
			TIPO Y DISEÑO DE INVESTIGACIÓN	POBLACIÓN Y MUESTRA	INSTRUMENTOS	ESTADÍSTICA		

<p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Tipo: Básica.</p> <p>Diseño: No experimental, transversal, descriptivo-comparativo.</p> <p>Nivel: Descriptivo</p> <p>Método: Hipotético-deductivo.</p>	<p>Población: 90 docentes de tres instituciones educativas de la red 13.</p>	<p>Variable 1: Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario Autores: Romo et al. (2020) Adaptación: Guinea Asturay, Yesenia (2022)</p>	<p>Estadística descriptiva: Los datos se agruparán en niveles de acuerdo a los rangos establecidos, los resultados se presentarán en tablas de frecuencias y gráficos estadísticos.</p> <p>Estadística inferencial: El análisis de datos se realiza contrastando las diferencias entre las dos muestras estudiadas.</p>
---	---	--	---

Anexo 2. Operacionalización de variables

Operacionalización de la variable práctica pedagógica basada en la metacognición

Dimensiones	Subdimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Nivel y rango
Conocimiento	▪ El sujeto	▪ Promoción de habilidades metacognitivas ▪ Conocimiento declarativo como estudiantes	1-5	Escala ordinal Nunca (1) Rara vez (2) A veces (3) Casi siempre (4) Siempre (5)	Escaso [29-67] Regular [68-106] Adecuado [107-145]
	▪ La tarea	▪ Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias	6-10		
	▪ El contexto/el entorno	▪ Conocimiento condicional reconociendo en qué situaciones se puede emplear determinada estrategia. ▪ Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias	11-15		
Autorregulación	▪ Planeación	▪ Planificación: objetivos, recursos, programación de actividades	16-20		
	▪ Monitoreo	▪ Regular y controlar la ejecución durante la realización de la tarea	20-23		
	▪ Evaluación	▪ Valorar los resultados al finalizar las tareas	24-29		

Anexo 3. Ficha técnica del instrumento

Ficha técnica del Instrumento: Práctica docente centrada en la metacognición

Denominación	Cuestionario de la práctica docente centrada en la metacognición
Autor	Romo et al. (2020)
Adaptado por	Lic. Yesenia Guinea Asturay
Año	2022
Dimensiones	Conocimiento Autorregulación
N° de ítems	29
Objetivo	Comparar el nivel de la práctica docente centrada en la metacognición
Ámbito de aplicación	Docentes de los diferentes niveles de educación
Administración	Individual a través del formulario google Forms (cuestionario digital)
Tiempo de aplicación	20 minutos
Escala de Medición	Escala de Likert (1) Nunca (2) Rara vez (3) Casi siempre (4) Siempre
Validez	Juez experto

Nota: Ficha técnica adaptada por Yesenia Guinea (2022)

Anexo 4: Niveles y rangos de Confiabilidad

Escala y Valores de confiabilidad del coeficiente de Alfa de Crombach

Valores	Escala
-1 a 0	No es confiable
0.01 a 0.49	Baja confiabilidad
0.50 a 0.75	Moderada confiabilidad
0.76 a 0.89	Fuerte confiabilidad
0.90 a 1	Alta confiabilidad

Nota: Ruiz (2015)

Anexo 5: Instrumento de recolección de datos:



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Cuestionario de práctica docente centrada en la metacognición

Estimado docente:

Su Institución educativa ha sido seleccionada para participar en esta investigación por lo que tiene como objetivo comparar las estrategias metacognitivas que el docente promueve a través de su trabajo en los alumnos de los diferentes niveles educativos para que logren autorregular sus procesos de aprendizaje, por lo que le solicitamos su valioso apoyo para responder este cuestionario. Los datos que proporcione son anónimos, es decir, no se publicará información específica por persona ni por escuela y serán tratados con absoluta confidencialidad.

Agradezco su colaboración y el tiempo que dedicará en este cuestionario.

Propósito del instrumento: Identificar las estrategias metacognitivas que el docente promueve a través de su trabajo en los estudiantes de los diferentes niveles educativos para que logren autorregular sus procesos de aprendizaje.

Instrucciones: Responda a las preguntas. En el cuadro marque en la columna el número que considere representa mejor la promoción de habilidades metacognitivas que realiza en su ejercicio docente, valorando cada afirmación y considerando que 1 = Nunca, 2 = Rara vez, 3 = A veces, 4 = Casi siempre y 5 = Siempre.

Al completar este instrumento acepta de manera voluntaria participar en el estudio. Sus datos serán confidenciales.

1. ¿Qué influye para que los estudiantes no logren los aprendizajes esperados? (Puede elegir hasta tres opciones):
 - Conflictos familiares
 - Poco compromiso de la familia
 - Bajo grado de capacitación del docente
 - Pocos recursos para el aprendizaje
 - Falta de motivación de los estudiantes
 - Falta de disciplina y concentración de los estudiantes
 - Entorno de pobreza
 - Entorno de violencia
 - Falta de gestión del director
 - Falta de un modelo educativo pertinente
 - Inadecuada alimentación
 - Falta de hábitos de estudio

2. ¿Cuál aspecto es el que mejor caracteriza a los estudiantes que están logrando los aprendizajes esperados en su grupo? (Puede señalar hasta tres aspectos.)
 - Excelente entorno familiar
 - Alto apoyo de la familia
 - Alta capacitación del docente
 - Excelentes recursos para el aprendizaje
 - Gran motivación de los estudiantes
 - Alto grado de disciplina y concentración de los estudiantes
 - Excelente gestión del director
 - Excelente alimentación
 - Excelentes hábitos de estudio

3. ¿Cómo puede contribuir la escuela a mejorar el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes?

- Mejorando las estrategias didácticas
- Mejorando la asesoría y tutoría
- Mejorando la evaluación del aprendizaje
- Mejorando los recursos para el aprendizaje
- Mejorando el ambiente del aula
- Mejorando la gestión del director
- Promoviendo habilidades de autoaprendizaje
- Motivando actitudes positivas hacia el estudio
- Buscando un mayor compromiso de los padres

DIMENSIÓN 1. Conocimiento					
El sujeto/El conocimiento declarativo como estudiantes					
Afirmaciones sobre la promoción de habilidades metacognitivas en el aula					
1. Sensibiliza a sus estudiantes hacia el estudio, a tener como estudiantes actitudes positivas, a poner atención y a concentrarse.	1	2	3	4	5
2. Ayuda a sus estudiantes a identificar el estado emocional en que se encuentran, y la atención y concentración con las que realizan actividades de aprendizaje.	1	2	3	4	5
3. Orienta a sus estudiantes sobre cómo poner atención, concentrarse y evitar distraerse.	1	2	3	4	5
4. Ayuda a sus estudiantes a identificar problemas y dificultades que experimentan en su proceso de aprendizaje.	1	2	3	4	5
5. Promueve en sus estudiantes el autoconocimiento y el deseo de superarse a sí mismos, de ser congruentes y vivir conforme a sus valores con un proyecto ético de vida.	1	2	3	4	5
La tarea/Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias					
6. Brinda a sus estudiantes la posibilidad de practicar ciertas acciones y tareas para asegurar que logren realizarlas con éxito.	1	2	3	4	5
7. Favorece el intercambio de ideas en torno a la realización de actividades colectivas, a problemas del contexto y a la colaboración y sobre su impacto en la realidad.	1	2	3	4	5
8. Les enseña técnicas para aprender mejor.	1	2	3	4	5
9. Enseña sus estudiantes a emplear y manejar herramientas de aprendizaje y materiales que faciliten resolver situaciones y lograr aprendizajes posteriores.	1	2	3	4	5
10. Emplea diversas estrategias de trabajo para que los alumnos construyan su aprendizaje.	1	2	3	4	5
El contexto/el entorno/Conocimiento condicional reconociendo en qué situaciones se puede emplear determinada estrategia					
11. Plantea situaciones retadoras que los lleven a buscar soluciones.	1	2	3	4	5
12. Cuestiona sobre la conveniencia de emplear ciertas formas de realizar una tarea.	1	2	3	4	5
13. Pregunta a sus estudiantes: ¿Para qué te puede servir? ¿De qué otra forma podrías...? Favorece la transferencia de lo aprendido a otras situaciones.	1	2	3	4	5
14. Promueve la iniciativa y la creatividad sus estudiantes para resolver situaciones e influir en cambios de su realidad inmediata.	1	2	3	4	5

15. Vincula los conocimientos adquiridos con otras áreas del saber, ejemplifica y aplica lo aprendido en otras situaciones. Promueve la transferencia de lo aprendido a otras situaciones.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 2. Autorregulación					
Planeación/Antes de realizar una tarea de estudio					
16. Plantea a sus estudiantes metas y objetivos a lograr con las actividades a realizar.	1	2	3	4	5
17. Implementa el uso de agenda, calendario y otros apoyos para ayudarlos a organizar sus trabajos y deberes.	1	2	3	4	5
18. Establece reglas para realizar ciertas tareas y participar en las actividades.	1	2	3	4	5
19. Sus estudiantes participan en la planeación del trabajo a realizar aportando ideas. Aprovecha las sugerencias de sus alumnos sobre el trabajo de clase.	1	2	3	4	5
Monitoreo/Supervisar, regular y controlar la ejecución durante la realización de las tareas de estudio					
20. Ayuda a sus estudiantes a identificar y superar dificultades que se van presentando en la realización de sus trabajos implementando acciones que permitan ir mejorando en el proceso de aprendizaje.	1	2	3	4	5
21. Ayuda a sus estudiantes a reconstruir el itinerario seguido en la resolución de un problema o en la realización de alguna tarea o actividad.	1	2	3	4	5
22. Conduce la realización de las actividades recordando los objetivos, cómo deben realizarlas y qué deben tomar en cuenta para ello.	1	2	3	4	5
23. Guía la reflexión de sus estudiantes sobre cómo van abordando las tareas y actividades con preguntas: ¿Cómo vas? ¿Vas bien? ¿Qué te falta? ¿Qué puedes hacer para...?	1	2	3	4	5
Evaluación/Valorar los resultados al finalizar las tareas de estudio					
24. Guía la reflexión en sus estudiantes sobre qué aprendieron, cómo y para qué.	1	2	3	4	5
25. Retroalimenta el trabajo realizado por sus estudiantes.	1	2	3	4	5
26. Ayuda a sus estudiantes a reconocer sus logros, talentos y las dificultades experimentadas en su proceso de aprendizaje.	1	2	3	4	5
27. Facilita la autoevaluación en sus estudiantes empleando algunos instrumentos.	1	2	3	4	5
28. Promueve la revisión de los estudiantes en sus trabajos y productos terminados.	1	2	3	4	5
29. Promueve la revisión y reconstrucción del itinerario seguido en la realización de una actividad.	1	2	3	4	5

Nota: Tomado de Romo et al. (2020) y Adaptado por Guinea Yesenia (2022).

Anexo 6: Certificados de Validaciones de Instrumento de la Variable



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA PRÁCTICA DOCENTE CENTRADA EN LA METACOGNICIÓN

Nº	Variable 1: :Práctica docente centrada en la metacognición	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Conocimiento								
Subdimensión: El sujeto/El conocimiento declarativo como estudiantes. Afirmaciones sobre la promoción de habilidades metacognitivas en el aula.		Si	No	Si	No	Si	No	
01	Sensibiliza a sus estudiantes hacia el estudio, a tener actitudes positivas, a poner atención y a concentrarse.	x		x		x		
02	Ayuda a sus estudiantes a identificar el estado emocional en que se encuentran, y la atención y concentración con las que realizan actividades de aprendizaje.	x		x		x		
03	Orienta a sus estudiantes sobre cómo poner atención, concentrarse y evitar distraerse.	x		x		x		
04	Ayuda a sus estudiantes a identificar problemas y dificultades que experimentan en su proceso de aprendizaje.	x		x		x		
05	Promueve en sus estudiantes el autoconocimiento y el deseo de superarse a sí mismos, de ser congruentes y vivir conforme a sus valores con un proyecto ético de vida.	x		x		x		
Subdimensión 2: La tarea/Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias		Si	No	Si	No	Si	No	
06	Brinda a sus estudiantes la posibilidad de practicar ciertas acciones y tareas para asegurar que logren realizarlas con éxito.	x		x		x		
07	Favorece el intercambio de ideas en torno a la realización de actividades colectivas, a problemas del contexto y a la colaboración y sobre su impacto en la realidad.	x		x		x		
08	Les enseña técnicas para aprender mejor.	x		x		x		
09	Enseña a sus estudiantes a emplear y manejar herramientas de aprendizaje y materiales que faciliten resolver situaciones y lograr aprendizajes posteriores.	x		x		x		
10	Emplea diversas estrategias de trabajo para que los estudiantes construyan su aprendizaje.	x		x		x		
Subdimensión 3: El contexto/el entorno/Conocimiento condicional reconociendo en qué situaciones se puede emplear determinada		Si	No	Si	No	Si	No	

estrategia							
11	Plantea situaciones retadoras que los lleven a buscar soluciones.	x		x		x	
12	Cuestiona sobre la conveniencia de emplear ciertas formas de realizar una tarea.	x		x		x	
13	Pregunta a sus alumnos: ¿Para qué te puede servir? ¿De qué otra forma podrías...? Favorece la transferencia de lo aprendido a otras situaciones.	x		x		x	
14	Promueve la iniciativa y la creatividad en sus estudiantes para resolver situaciones e influir en cambios de su realidad inmediata.	x		x		x	
15	Vincula los conocimientos adquiridos con otras áreas del saber, ejemplifica y aplica lo aprendido en otras situaciones. Promueve la transferencia de lo aprendido a otras situaciones.	x		x		x	
Dimensión 2: Autorregulación		Si	No	Si	No	Si	No
Subdimensión 4: Planeación/Antes de realizar una tarea de estudio							
16	Plantea a sus estudiantes metas y objetivos a lograr con las actividades a realizar.	x		x		x	
17	Implementa el uso de agenda, calendario y otros apoyos para ayudarlos a organizar sus trabajos y deberes.	x		x		x	
18	Establece reglas para realizar ciertas tareas y participar en las actividades.	x		x		x	
19	Sus alumnos participan en la planeación del trabajo a realizar aportando ideas. Aprovecha las sugerencias de sus alumnos sobre el trabajo de clase.	x		x		x	
Subdimensión 5: Monitoreo/Supervisar, regular y controlar la ejecución durante la realización de las tareas de estudio		Si	No	Si	No	Si	No
20	Ayuda a sus estudiantes a identificar y superar dificultades que se van presentando en la realización de sus trabajos implementando acciones que permitan ir mejorando en el proceso de aprendizaje.	x		x		x	
21	Ayuda a sus estudiantes a reconstruir el itinerario seguido en la resolución de un problema o en la realización de alguna tarea o actividad.	x		x		x	
22	Conduce la realización de las actividades recordando los objetivos, cómo deben realizarlas y qué deben tomar en cuenta para ello.	x		x		x	
23	Guía la reflexión de sus estudiantes sobre cómo van abordando las tareas y actividades con preguntas: ¿Cómo vas? ¿Vas bien? ¿Qué te falta? ¿Qué puedes hacer para...?	x		x		x	
Subdimensión 6: Evaluación/Valorar los resultados al finalizar las		Si	No	Si	No	Si	No

tareas de estudio							
24	Guía la reflexión en sus estudiantes sobre qué aprendieron, cómo y para qué.	x		x		x	
25	Retroalimenta el trabajo realizado por sus estudiantes.	x		x		x	
26	Ayuda a sus estudiantes a reconocer sus logros, talentos y las dificultades experimentadas en su proceso de aprendizaje.	x		x		x	
27	Facilita la autoevaluación en sus estudiantes empleando algunos instrumentos.	x		x		x	
28	Promueve la revisión de los alumnos en sus trabajos y productos terminados.	x		x		x	
29	Promueve la revisión y reconstrucción del itinerario seguido en la realización de una actividad.	x		x		x	

Nota: Romo et al. (2020), Adaptado Yesenia Guinea

Romo Sabugal, C., Tobón, S. y Juárez-Hernández, L. G. (2020). Diseño y validación de un instrumento para evaluar la práctica docente centrada en la metacognición en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa* 11(2), 55-76. <https://revistas.ort.edu.uy/cuadernos-de-investigacion-educativa/article/view/2981/3180>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): **Existe suficiencia en la información respecto a los ítems que miden cada dimensión**

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg.: **Dr. Córdova García Ulises**

DNI: **06658910**

Especialidad del validador: **Metodología de la Investigación Científica**

¹Pertinencia : El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad : 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.

19 de octubre del 2022



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA PRÁCTICA DOCENTE CENTRADA EN LA METACOGNICIÓN

Nº	Variable 1: :Práctica de valores centrada en la metacognición	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	Dimensión 1: Conocimiento	Si	No	Si	No	Si	No	
	Subdimensión: El sujeto/El conocimiento declarativo como estudiantes. Afirmaciones sobre la promoción de habilidades metacognitivas en el aula.	Si	No	Si	No	Si	No	
01	Sensibiliza a sus estudiantes hacia el estudio, a tener actitudes positivas, a poner atención y a concentrarse.	X		X		X		
02	Ayuda a sus estudiantes a identificar el estado emocional en que se encuentran, y la atención y concentración con las que realizan actividades de aprendizaje.	X		X		X		
03	Orienta a sus estudiantes sobre cómo poner atención, concentrarse y evitar distraerse.	X		X		X		
04	Ayuda a sus estudiantes a identificar problemas y dificultades que experimentan en su proceso de aprendizaje.	X		X		X		
05	Promueve en sus estudiantes el autoconocimiento y el deseo de superarse a sí mismos, de ser congruentes y vivir conforme a sus valores con un proyecto ético de vida.	X		X		X		
	Subdimensión 2: La tarea/Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias	Si	No	Si	No	Si	No	
06	Brinda a sus estudiantes la posibilidad de practicar ciertas acciones y tareas para asegurar que logren realizarlas con éxito.	X		X		X		
07	Favorece el intercambio de ideas en torno a la realización de actividades colectivas, a problemas del contexto y a la colaboración y sobre su impacto en la realidad.	X		X		X		
08	Les enseña técnicas para aprender mejor.	X		X		X		
09	Enseña a sus estudiantes a emplear y manejar herramientas de aprendizaje y materiales que faciliten resolver situaciones y lograr aprendizajes posteriores.	X		X		X		
10	Emplea diversas estrategias de trabajo para que los estudiantes construyan su aprendizaje.	X		X		X		
	Subdimensión 3: El contexto/el entorno/Conocimiento condicional reconociendo en qué situaciones se puede emplear determinada estrategia	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Plantea situaciones retadoras que los lleven a buscar soluciones.	X		X		X		
12	Cuestiona sobre la conveniencia de emplear ciertas formas de realizar una tarea.	X		X		X		
13	Pregunta a sus alumnos: ¿Para qué te puede servir? ¿De qué otra forma podrías...? Favorece la transferencia de lo aprendido a otras situaciones.	X		X		X		
14	Promueve la iniciativa y la creatividad en sus estudiantes para resolver situaciones e influir en cambios de su realidad inmediata.	X		X		X		
15	Vincula los conocimientos adquiridos con otras áreas del saber, ejemplifica y aplica lo aprendido en otras situaciones. Promueve la transferencia de lo aprendido a otras situaciones.	X		X		X		
	Dimensión 2: Autorregulación	Si	No	Si	No	Si	No	
	Subdimensión 4: Planeación/Antes de realizar una tarea de estudio	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Plantea a sus estudiantes metas y objetivos a lograr con las actividades a realizar.	X		X		X		
17	Implementa el uso de agenda, calendario y otros apoyos para ayudarlos a organizar sus trabajos y deberes.	X		X		X		

18	Establece reglas para realizar ciertas tareas y participar en las actividades.	X		X		X	
19	Sus alumnos participan en la planeación del trabajo a realizar aportando ideas. Aprovecha las sugerencias de sus alumnos sobre el trabajo de clase.	X		X		X	
Subdimensión 5: Monitoreo/Supervisor, regular y controlar la ejecución durante la realización de las tareas de estudio		Si	No	Si	No	Si	No
20	Ayuda a sus estudiantes a identificar y superar dificultades que se van presentando en la realización de sus trabajos implementando acciones que permitan ir mejorando en el proceso de aprendizaje.	X		X		X	
21	Ayuda a sus estudiantes a reconstruir el itinerario seguido en la resolución de un problema o en la realización de alguna tarea o actividad.	X		X		X	
22	Conduce la realización de las actividades recordando los objetivos, cómo deben realizarlas y qué deben tomar en cuenta para ello.	X		X		X	
23	Guía la reflexión de sus estudiantes sobre cómo van abordando las tareas y actividades con preguntas: ¿Cómo vas? ¿Vas bien? ¿Qué te falta? ¿Qué puedes hacer para...?	X		X		X	
Subdimensión 6: Evaluación/Valorar los resultados al finalizar las tareas de estudio		Si	No	Si	No	Si	No
24	Guía la reflexión en sus estudiantes sobre qué aprendieron, cómo y para qué.	X		X		X	
25	Retroalimenta el trabajo realizado por sus estudiantes.	X		X		X	
26	Ayuda a sus estudiantes a reconocer sus logros, talentos y las dificultades experimentadas en su proceso de aprendizaje.	X		X		X	
27	Facilita la autoevaluación en sus estudiantes empleando algunos instrumentos.	X		X		X	
28	Promueve la revisión de los alumnos en sus trabajos y productos terminados.	X		X		X	
29	Promueve la revisión y reconstrucción del itinerario seguido en la realización de una actividad.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Los ítems que conforman cada dimensión del cuestionario presentan suficiencia.

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. / Mg. Silvia Del Pilar Alza Salvatierra

DNI: 18110381

Especialidad del validador: Metodología de la investigación científica

20 de octubre del 2022.

¹Pertinencia : El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad : 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.



Silvia Alza Salvatierra
Docente de investigación
ESCUELA DE POSGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA PRÁCTICA DOCENTE CENTRADA EN LA METACOGNICIÓN

N°	Variable 1: :Práctica de valores centrada en la metacognición	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ²		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Dimensión 1: Conocimiento								
Subdimensión: El sujeto/El conocimiento declarativo como estudiantes. Afirmaciones sobre la promoción de habilidades metacognitivas en el aula.		Si	No	Si	No	Si	No	
01	Estimula a sus estudiantes en su aprendizaje con respecto a sus valores, a tener actitudes positivas, llevándolo a su práctica diaria.	x		x		x		
02	Ayuda a sus estudiantes a identificar su estado emocional en que se encuentran realizando actividades de aprendizaje.	x		x		x		
03	Orienta a sus estudiantes sobre cómo poner atención, concentrarse y evitar distraerse.	x		x		x		
04	Monitorea a sus estudiantes para identificar sus dificultades que se presentan en su proceso de aprendizaje.	x		x		x		
05	Promueve en sus estudiantes el autoconocimiento y el deseo de superarse a sí mismos, de ser congruentes y vivir conforme a sus valores con un proyecto ético de vida.	x		x		x		
Subdimensión 2: La tarea/Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias		Si	No	Si	No	Si	No	
06	Brinda a sus estudiantes la posibilidad de practicar ciertas acciones y tareas para asegurar que logren realizarlas con éxito.	x		x		x		
07	Favorece el intercambio de ideas en torno a la realización de actividades colectivas, a problemas del contexto y a la colaboración y sobre su impacto en la realidad.	x		x		x		
08	Brinda técnicas para aprender mejor.	x		x		x		
09	Enseña a sus estudiantes a emplear y manejar herramientas de aprendizaje y materiales que faciliten resolver situaciones y lograr aprendizajes posteriores.	x		x		x		
10	Emplea diversas estrategias de trabajo para que los estudiantes construyan su aprendizaje.	x		x		x		
Subdimensión 3: El contexto/el entorno/Conocimiento condicional reconociendo en qué situaciones se puede emplear determinada estrategia		Si	No	Si	No	Si	No	
11	Plantea situaciones retadoras que los lleven a buscar soluciones.	x		x		x		
12	Cuestiona sobre la conveniencia de emplear ciertas formas de realizar una tarea.	x		x		x		
13	Cuestiona a sus estudiantes sobre: ¿Para qué te puede servir? ¿De qué otra forma podrías desarrollar...? Favoreciendo la transferencia de lo aprendido a otras situaciones cotidianas.	x		x		x		
14	Promueve la iniciativa y la creatividad en sus estudiantes para resolver situaciones e influir en cambios de su realidad inmediata.	x		x		x		
15	Vincula los conocimientos adquiridos con otras áreas del saber, ejemplifica y aplica lo aprendido en otras situaciones. Promueve la transferencia de lo aprendido a otras situaciones.	x		x		x		
Dimensión 2: Autorregulación								
Subdimensión 4: Planeación/Antes de realizar una tarea de estudio		Si	No	Si	No	Si	No	
16	Plantea a sus estudiantes metas y objetivos a lograr con las actividades a realizar.	x		x		x		
17	Implementa el uso de agenda, calendario y otros apoyos para ayudarlos a organizar sus trabajos y deberes.	x		x		x		
18	Establece reglas para realizar ciertas tareas y participar en las actividades.	x		x		x		

19	Sus alumnos participan en la planeación del trabajo a realizar aportando ideas. Aprovecha las sugerencias de sus alumnos sobre el trabajo de clase.	x		x		x	
Subdimensión 5: Monitoreo/Supervisar, regular y controlar la ejecución durante la realización de las tareas de estudio		Si	No	Si	No	Si	No
20	Ayuda a sus estudiantes a identificar y superar dificultades que se van presentando en la realización de sus trabajos implementando acciones que permitan ir mejorando en el proceso de aprendizaje.	x		x		x	
21	Ayuda a sus estudiantes a reconstruir el itinerario seguido en la resolución de un problema o en la realización de alguna tarea o actividad.	x		x		x	
22	Conduce la realización de las actividades recordando los objetivos, como deben realizarse y qué deben tomar en cuenta para ello.	x		x		x	
23	Guía la reflexión de sus estudiantes sobre cómo van abordando las tareas y actividades con preguntas: ¿Cómo vas? ¿Vas bien? ¿Qué te falta? ¿Qué puedes hacer para...?	x		x		x	
Subdimensión 6: Evaluación/Valorar los resultados al finalizar las tareas de estudio		Si	No	Si	No	Si	No
24	Guía la reflexión en sus estudiantes sobre qué aprendieron, cómo y para qué.	x		x		x	
25	Retroalimenta el trabajo realizado por sus estudiantes.	x		x		x	
26	Ayuda a sus estudiantes a reconocer sus logros, talentos y las dificultades experimentadas en su proceso de aprendizaje.	x		x		x	
27	Facilita la autoevaluación en sus estudiantes empleando algunos instrumentos.	x		x		x	
28	Impulsa la revisión formativa de las evidencias brindadas por los estudiantes en sus trabajos y/o productos terminados.	x		x		x	
29	Promueve la reconstrucción del itinerario seguido en la realización de una actividad.	x		x		x	

Fuente: Romo et al. (2020). Adaptado por Yesenia Guinea

Romo Sabugal, C., Tobón, S. y Juárez-Hernández, L. G. (2020). Diseño y validación de un instrumento para evaluar la práctica docente centrada en la metacognición en el aula. *Cuadernos de Investigación Educativa* 11(2), 55-76. <https://revistas.ort.edu.uy/cuadernos-de-investigacion-educativa/article/view/2981/3180>

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. **D^r/ Mg: Clemente Castillo Consuelo Del Pilar** DNI: 40528957

Especialidad del validador: **metodóloga en educación**

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado. **03 de Noviembre del 2022**

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



Firma del Experto Informante.

Anexo 7: Base de datos general

INSTITUCIÓN EDUCATIVA TECNICO PARROQUIAL “SAN FRANCISCO DE ASIS”

Encuestado	CONOCIMIENTO															AUTORREGULACIÓN										SUMATORIA							
	EL SUJETO: El conocimiento declarativo como estudiantes Afirmaciones sobre la					LA TAREA: Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias					EL CONTEXTO/ ENTORNO: Conocimiento condicional reconociendo en qué situaciones se puede emplear					PLANEACIÓN: Antes de realizar una tarea de estudio				MONITOREO: Supervisar, regular y controlar la ejecución durante			EVALUACIÓN: Valorar los resultados al finalizar las tareas de estudio										
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25		P26	P27	P28	P29			
E1	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	4	3	4	51	3	2	5	3	3	2	4	4	3	5	4	3	4	4	49	100	
E2	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	33	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	33	66	
E3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	3	3	4	3	54	4	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	50	104	
E4	4	3	3	4	4	3	4	3	3	4	3	4	3	4	3	52	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3	3	49	101	
E5	2	3	3	3	2	2	3	2	1	3	3	1	1	2	2	33	2	2	3	2	3	2	2	4	2	3	1	1	1	30	63		
E6	3	3	2	4	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	4	53	2	2	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	46	99	
E7	2	3	4	3	2	4	3	2	4	3	3	2	2	3	3	43	3	2	3	3	3	2	2	4	2	2	3	3	2	4	38	81	
E8	2	3	1	3	1	3	2	2	2	1	1	2	2	3	2	30	3	3	2	2	3	3	2	1	1	3	3	4	3	4	37	67	
E9	2	2	3	3	2	2	1	1	3	3	1	1	2	2	2	30	2	2	2	3	3	2	1	2	1	3	3	2	1	4	31	61	
E10	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	5	5	73	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	5	60	133	
E11	2	1	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	3	29	2	2	3	3	3	3	2	4	3	2	3	1	1	4	36	65	
E12	3	3	4	2	3	3	2	1	1	3	3	3	2	1	2	36	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	1	1	2	1	30	66	
E13	5	4	5	4	5	5	2	5	5	2	2	4	2	5	5	60	2	4	3	3	2	2	4	4	4	5	5	3	2	4	47	107	
E14	3	3	2	2	2	1	2	3	2	1	2	2	2	3	1	31	1	3	2	2	3	2	2	2	2	1	2	2	1	28	59		
E15	3	4	3	3	3	3	4	3	2	5	4	4	4	3	3	51	3	3	4	4	3	5	4	4	3	4	4	2	4	2	49	100	
E16	3	3	5	4	3	3	4	3	3	4	4	3	3	4	4	53	4	3	4	3	3	3	3	4	4	3	4	4	4	3	49	102	
E17	3	3	3	2	2	2	1	1	2	2	3	1	3	2	2	32	3	3	3	2	2	1	2	1	3	3	2	2	2	2	31	63	
E18	4	3	3	3	3	4	4	3	4	4	3	4	4	2	4	52	4	4	4	3	2	3	3	3	2	3	3	4	4	4	46	98	
E19	3	3	2	2	3	3	2	2	1	1	3	3	2	2	2	34	2	3	2	3	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	24	58	
E20	3	3	2	2	2	2	1	1	2	2	1	3	3	2	2	31	3	3	1	1	2	1	2	1	3	3	2	3	3	3	31	62	
E21	2	1	1	2	2	1	2	3	2	2	2	2	3	2	3	30	4	3	4	2	2	3	1	1	2	2	3	3	2	2	34	64	
E22	3	3	3	4	4	2	3	3	4	3	3	2	2	3	3	45	5	3	3	4	5	3	4	3	3	4	3	4	5	3	52	97	
E23	2	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	72	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	70	142	
E24	3	3	2	2	2	2	1	1	2	2	1	3	3	2	2	31	4	3	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	1	2	35	66	
E25	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	4	4	66	5	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	4	60	126	
E26	2	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	3	34	3	2	2	2	2	2	3	2	2	3	3	2	3	2	33	67	
E27	3	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	4	51	4	3	4	3	3	4	4	5	4	4	4	4	3	3	52	103	
E28	2	5	5	5	5	5	2	5	4	5	5	3	5	5	5	66	5	3	4	2	5	5	4	5	5	5	5	5	4	4	61	127	
E29	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	66	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	57	123

INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA N°53

Encuestado	CONOCIMIENTO															AUTORREGULACIÓN										SUMATORIA						
	EL SUJETO: El conocimiento declarativo como estudiantes					LA TAREA: Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias					EL CONTEXTO/ ENTORNO: Conocimiento condicional reconociendo en qué situaciones se puede emplear					PLANEACIÓN: Antes de realizar una tarea de estudio				MONITOREO: Supervisar, regular y controlar la ejecución durante			EVALUACIÓN: Valorar los resultados al finalizar las tareas de estudio									
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25		P26	P27	P28	P29		
E1	5	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	4	4	5	4	66	4	5	4	4	4	4	5	5	5	5	4	4	5	63	129	
E2	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	2	5	5	5	71	4	3	3	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	5	57	128
E3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	74	5	2	5	4	5	5	5	5	5	5	4	3	4	5	62	136
E4	4	4	4	3	3	4	4	4	5	5	3	3	3	5	4	58	4	4	3	3	3	4	3	3	4	4	3	3	3	3	47	105
E5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	75	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	69	144
E6	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	5	5	68	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	56	124
E7	5	3	2	2	4	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	49	5	3	4	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	3	46	95
E8	5	5	5	5	5	5	5	4	3	4	4	4	4	4	4	66	5	4	5	5	5	4	5	4	5	5	4	3	5	4	63	129
E9	4	4	5	5	5	5	4	4	3	4	4	4	4	4	5	64	5	3	4	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	53	117
E10	4	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	4	57	4	1	4	3	4	3	3	4	3	3	3	2	3	1	41	98
E11	4	4	5	5	5	5	5	3	4	5	5	4	4	4	4	66	5	4	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	67	133
E12	2	2	2	1	2	3	2	3	3	2	3	2	2	2	2	33	2	3	3	2	2	3	3	3	2	2	2	3	2	1	33	66
E13	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	68	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	68	136
E14	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	74	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	70	144
E15	4	4	5	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	3	58	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	51	109
E16	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3	4	3	3	51	4	3	3	3	4	4	5	5	4	4	5	5	3	3	55	106
E17	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	4	5	73	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	70	143
E18	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	74	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	68	142
E19	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	4	5	4	4	69	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	5	67	136
E20	4	4	5	5	5	5	4	5	3	5	5	3	5	5	5	68	5	3	5	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	4	63	131
E21	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	2	51	3	3	2	2	2	3	3	5	4	4	5	5	4	48	99	
E22	5	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	70	5	4	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	4	63	133
E23	4	4	5	5	4	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	66	5	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5	5	5	5	63	129
E24	5	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4	2	4	4	4	65	4	5	5	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	65	130
E25	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	2	4	4	4	66	4	5	5	3	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	65	131
E26	5	3	3	3	5	5	5	4	4	5	4	2	3	4	4	59	3	2	5	3	4	3	3	4	3	3	3	3	3	3	45	104
E27	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	72	5	3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	68	140
E28	4	3	5	4	4	4	3	4	4	3	4	3	5	3	3	56	4	5	4	4	3	3	3	4	4	2	3	4	3	3	49	105
E29	4	3	5	4	4	4	3	4	4	3	4	3	4	3	3	56	4	5	4	4	3	3	3	4	4	2	3	4	3	3	49	105
E30	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	5	5	5	70	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	4	4	4	66	136
E31	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	73	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	68	141
E32	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	35	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	31	66
E33	4	4	4	4	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	4	68	4	4	4	4	5	4	4	5	5	5	5	4	4	4	61	129
E34	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	5	73	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	70	143

INSTITUCIÓN EDUCATIVA 1236 “ALFONSO BARRANTES LINGAN”

Encuestado	CONOCIMIENTO															AUTORREGULACIÓN										SUMATORIA							
	EL SUJETO: El conocimiento declarativo como estudiantes Afirmaciones sobre la					LA TAREA: Conocimiento procedimental que implica el empleo de estrategias					EL CONTEXTO/ ENTORNO: Conocimiento condicional reconociendo en qué situaciones se puede emplear					PLANEACIÓN: Antes de realizar una tarea de estudio				MONITOREO: Supervisar, regular y controlar la ejecución durante				EVALUACIÓN: Valorar los resultados al finalizar las tareas de estudio									
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25		P26	P27	P28	P29			
E1	2	2	2	3	1	3	2	1	4	2	2	1	2	2	3	32	3	4	2	2	2	3	3	3	2	2	2	1	2	3	34	66	
E2	3	4	4	4	3	5	4	4	3	4	4	3	3	3	3	54	5	3	4	3	3	4	5	3	3	4	4	3	4	4	52	106	
E3	2	1	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	1	1	3	32	3	2	1	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	31	63	
E4	3	5	4	4	4	4	4	3	3	5	5	3	5	5	5	62	5	3	4	2	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	55	117	
E5	3	3	3	3	4	2	1	1	1	3	4	2	2	1	1	34	3	2	2	1	1	3	2	2	2	1	2	3	3	3	30	64	
E6	4	4	4	3	3	3	3	4	4	3	3	4	2	2	4	50	4	4	3	3	4	4	3	3	2	4	3	3	2	3	45	95	
E7	2	3	3	4	3	1	1	3	2	2	2	2	2	3	1	34	1	2	3	4	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	27	61	
E8	2	3	2	3	3	4	1	1	2	2	2	2	3	2	2	34	2	2	1	1	2	3	3	3	2	2	2	3	3	3	32	66	
E9	2	2	2	1	1	1	2	2	2	3	4	4	2	2	2	32	2	2	3	1	1	2	2	2	2	4	4	3	4	2	34	66	
E10	3	4	4	3	3	4	3	3	2	3	3	3	4	4	3	49	3	3	4	3	4	2	3	4	4	3	3	4	4	3	47	96	
E11	2	2	3	2	3	3	2	1	1	3	3	3	2	2	3	35	2	2	3	4	4	2	2	1	1	2	2	2	2	2	31	66	
E12	4	4	3	4	5	4	4	3	3	3	4	3	5	4	4	57	5	4	4	4	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	4	60	117
E13	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	3	3	2	2	1	34	3	3	3	1	1	1	2	3	3	3	2	2	2	1	30	64	
E14	2	3	2	2	2	1	3	3	2	2	2	2	2	3	2	33	2	1	2	1	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	30	63	
E15	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	3	3	52	4	2	4	2	3	4	4	3	4	4	4	5	5	5	53	105	
E16	2	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	1	2	2	34	1	2	2	2	3	1	2	3	3	3	2	2	2	2	30	64	
E17	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	74	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	67	141	
E18	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	1	2	2	2	34	1	3	3	3	3	2	2	2	2	2	1	3	3	2	32	66	
E19	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	3	5	4	4	66	5	4	5	1	4	4	4	5	5	5	4	4	4	4	58	124	
E20	3	4	3	3	3	4	4	3	2	3	3	2	4	3	3	47	3	3	4	4	3	3	3	4	4	3	2	3	3	3	45	92	
E21	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	58	4	4	4	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	54	112	
E22	3	2	2	1	3	2	1	2	1	2	2	2	2	2	3	30	2	2	3	1	1	2	2	2	2	4	4	3	4	2	34	64	
E23	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	4	73	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	69	142	
E24	5	4	4	4	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3	4	57	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	53	110	
E25	1	1	2	2	3	3	3	2	1	2	2	2	3	3	3	33	2	3	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2	3	1	30	63	
E26	4	4	4	3	3	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	44	3	2	1	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	31	75	
E27	3	4	2	2	2	1	2	3	1	1	2	2	2	3	2	32	4	3	2	2	1	2	3	2	2	2	1	1	2	2	29	61	

Anexo 8. Prueba de hipótesis

*Resultado INFERENCIALES.spv [Documento3] - IBM SPSS Statistics Visor

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Resultado

- Registro
- Pruebas NPar
 - Título
 - Notas
 - Prueba de Kruska
 - Título
 - Rangos
 - Estadísticos
- Registro
- Pruebas NPar
 - Título
 - Notas
 - Prueba de Kruska
 - Título
 - Rangos
 - Estadísticos
- Registro
- Pruebas NPar
 - Título
 - Notas
 - Prueba de Kruska
 - Título
 - Rangos
 - Estadísticos
- Registro
- Registro

Pruebas NPar

Prueba de Kruskal-Wallis

Rangos

	Grupo	N	Rango promedio
Practica docente centrada en la metacognición	I.E. Fe y Alegría N°53	34	47,06
	I.E. 1236 "Alfonso Barrantes Langan"	29	41,60
	I.E. Técnico Parroquial "San Francisco de Asis"	27	47,72
	Total	90	

Estadísticos de prueba^{a,b}

	Practica docente centrada en la metacognición
H de Kruskal-Wallis	,963
gl	2
Sig. asintótica	,618

a. Prueba de Kruskal Wallis
b. Variable de agrupación: Grupo

NPAR TESTS
/K-W=VAR00002 BY VAR00004(1 3)
/MISSING ANALYSIS.

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

*Sin título5 [ConjuntoDatos7] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Visible: 9 de 9 variables

	VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00005	VAR00006	VAR00007	VAR00008	VAR00009	VAR00010	var	var	var	var	var	var	var	var	var
1	129	66	63	109	57	52	118	69	49									
2	128	71	57	129	68	61	106	54	52									
3	136	74	62	89	46	43	107	56	51									
4	139	72	67	119	64	55	101	52	49									
5	144	75	69	144	74	70	101	54	47									
6	124	68	56	143	74	69	134	73	61									
7	95	49	46	134	68	66	106	51	55									
8	129	66	63	127	69	58	133	70	63									
9	117	64	53	141	73	68	138	73	65									
10	110	65	45	119	60	59	133	73	60									
11	133	66	67	130	68	62	123	62	61									
12	132	71	61	117	57	60	134	69	65									
13	136	68	68	127	68	59	140	71	69									
14	144	74	70	142	72	70	131	68	63									
15	117	61	56	105	52	53	139	75	64									
16	118	59	59	127	64	63	116	63	53									
17	143	73	70	141	74	67	141	73	68									
18	142	74	68	141	71	70	141	71	70									
19	136	69	67	124	66	58	124	67	57									
20	131	68	63	128	65	63	138	72	66									
21	129	66	63	112	58	54	141	74	67									
22	133	70	63	130	69	61	138	69	69									
23	129	66	63	142	73	69	145	75	70									
24	130	65	65	103	53	50	141	75	66									
25	131	66	65	119	64	55	127	67	60									
26	108	59	49	142	73	69	140	73	67									
27	140	72	68	131	71	60	112	55	57									
28	105	56	49	.	.	.	130	69	61									
29	105	56	49	.	.	.	123	66	57									
30	136	70	66	.	.	.	.	.	.			
31	141	73	68	.	.	.	.	.	.			
32	130	69	61	.	.	.	.	.	.			
33	129	68	61	.	.	.	.	.	.			
34	143	73	70	.	.	.	.	.	.			
35																		
36																		

Vista de datos Vista de variables



- Autoregulación- San Francisco
- Conocimiento- San Francisco
- riptivos
- ítulo
- lotas
- :estadísticos descriptivos
- stro
- encias
- ítulo
- lotas
- :estadísticos
- tabla de frecuencia
- Título
- Practica docente centrada en
- Conocimiento - Barrantes Li
- Autoregulación - Barrantes Li
- Practica docente centrada en
- Autoregulación- San Francisco
- Conocimiento- San Francisco
- Gráfico de barras
- Título
- Practica docente centrada en
- Conocimiento - Barrantes Li
- Autoregulación - Barrantes Li
- Practica docente centrada en
- Autoregulación- San Francisco
- Conocimiento- San Francisco
- stro
- riptivos
- ítulo
- lotas
- :estadísticos descriptivos
- stro
- encias
- ítulo
- lotas
- :estadísticos
- tabla de frecuencia
- Título
- Practica docente centrada en
- Conocimiento- Fe y Alegría 53

Frecuencias

Estadísticos

		Practica docente centrada en la metacognición - Fe y Alegría 53	Conocimiento - Fe y Alegría 53	Autoregulación - Fe y Alegría 53	Practica docente centrada en la metacognición - Barrantes Lingan	Conocimiento - Barrantes Lingan	Autoregulación - Barrantes Lingan	Practica docente centrada en la metacognición - San Francisco de Asis	Autoregulación - San Francisco de Asis	Conocimiento - San Francisco de Asis
N	Válido	34	34	34	27	27	27	29	29	29
	Perdidos	0	0	0	7	7	7	5	5	5

Tabla de frecuencia

Practica docente centrada en la metacognición - Fe y Alegría 53

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	3	8,8	8,8	8,8
	Adecuado	31	91,2	91,2	100,0
	Total	34	100,0	100,0	

Conocimiento- Fe y Alegría 53

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	1	2,9	2,9	2,9
	Adecuado	33	97,1	97,1	100,0
	Total	34	100,0	100,0	



- Autoregulación
- Conocimiento
- Descriptivos
 - Título
 - Notas
 - Estadísticos de
- Registro
- Frecuencias
 - Título
 - Notas
 - Estadísticos
 - Tabla de frecuencias
 - Título
 - Práctica docente
 - Conocimiento
 - Autoregulación
 - Práctica docente
 - Autoregulación
 - Conocimiento
- Gráfico de barras
 - Título
 - Práctica docente
 - Conocimiento
 - Autoregulación
 - Práctica docente
 - Autoregulación
 - Conocimiento
- Registro
- Descriptivos
 - Título
 - Notas
 - Estadísticos de
- Registro
- Frecuencias
 - Título
 - Notas
 - Estadísticos
 - Tabla de frecuencias
 - Título
 - Práctica docente
 - Conocimiento

Autoregulación- Fe y Alegría 53

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	5	14,7	14,7	14,7
	Adecuado	29	85,3	85,3	100,0
	Total	34	100,0	100,0	

Práctica docente centrada en la metacognición - Barrantes Lingan

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	3	8,8	11,1	11,1
	Adecuado	24	70,6	88,9	100,0
	Total	27	79,4	100,0	
Perdidos	Sistema	7	20,6		
Total		34	100,0		

Conocimiento - Barrantes Lingan

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	3	8,8	11,1	11,1
	Adecuado	24	70,6	88,9	100,0
	Total	27	79,4	100,0	
Perdidos	Sistema	7	20,6		
Total		34	100,0		



- Autoregula
- Conocimie
- Descriptivos
 - Título
 - Notas
 - Estadísticos de
- Registro
- Frecuencias
 - Título
 - Notas
 - Estadísticos
 - Tabla de frecue
 - Título
 - Practica de
 - Conocimie
 - Autoregula
 - Practica de
 - Autoregula
 - Conocimie
- Gráfico de barr
 - Título
 - Practica de
 - Conocimie
 - Autoregula
 - Practica de
 - Autoregula
 - Conocimie
- Registro
- Descriptivos
 - Título
 - Notas
 - Estadísticos de
- Registro
- Frecuencias
 - Título
 - Notas
 - Estadísticos
 - Tabla de frecue
 - Título
 - Practica de
 - Conocimie

Autoregulación - Barrantes Lingan

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	2	5,9	7,4	7,4
	Adecuado	25	73,5	92,6	100,0
	Total	27	79,4	100,0	
Perdidos	Sistema	7	20,6		
Total		34	100,0		

Practica docente centrada en la metacognición - San Francisco de Asis

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	4	11,8	13,8	13,8
	Adecuado	25	73,5	86,2	100,0
	Total	29	85,3	100,0	
Perdidos	Sistema	5	14,7		
Total		34	100,0		

Autoregulación- San Francisco de Asis

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	4	11,8	13,8	13,8
	Adecuado	25	73,5	86,2	100,0
	Total	29	85,3	100,0	
Perdidos	Sistema	5	14,7		
Total		34	100,0		

Archivo Editar Ver Datos Transformar Insertar Formato Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

Autoregulación- San Francisco de Asis

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	4	11,8	13,8	13,8
	Adecuado	25	73,5	86,2	100,0
	Total	29	85,3	100,0	
Perdidos	Sistema	5	14,7		
	Total	34	100,0		

Conocimiento- San Francisco de Asis

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	4	11,8	13,8	13,8
	Adecuado	25	73,5	86,2	100,0
	Total	29	85,3	100,0	
Perdidos	Sistema	5	14,7		
	Total	34	100,0		

Descriptivos

Estadísticos descriptivos

	N	Mínimo	Máximo	Media	Dev. Desviación
Practica docente centrada en la metacognición - Fe y Alegría 53	34	2	3	2,91	,288
Conocimiento- Fe y Alegría 53	34	2	3	2,97	,171
Autoregulación- Fe y Alegría 53	34	2	3	2,85	,359
N válido (por lista)	34				

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

Anexo 9: Cartas de Presentaciones

POSGRADO

UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

“Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional”

Lima, 29 de octubre del 2022

Señor (a):

Mg. Pedro Macavilca Medina

Director(a):

I.E. N° 1236 Alfonso Barrantes Lingán.

N° de carta : 525 – 2022 – UCV – VA – EPG – F06L03/J

Asunto : Solicita autorización para realizar investigación

Referencia : Solicitud del interesado de fecha: 29 de octubre del 2022

Tengo a bien dirigirme a usted para saludarla cordialmente y al mismo tiempo augurarle éxitos en la gestión de la institución a la cual usted representa.

Luego para comunicarle que la Unidad de Posgrado de la Universidad César Vallejo Filial Ate, tiene los Programas de Maestría y Doctorado, en diversas menciones, donde los estudiantes se forman para obtener el Grados Académico de Maestro o de Doctor según el caso.

Para obtener el Grado Académico correspondiente, los estudiantes deben elaborar, presentar, sustentar y aprobar un Trabajo de Investigación Científica (Tesis).

Por tal motivo alcanzo la siguiente información:

- 1) Apellidos y nombres de estudiante: **GUINEA ASTURAY, YESENIA**
- 2) Programa de estudios : Maestría
- 3) Mención : Administración de la Educación
- 4) Título de la investigación : **“PRÁCTICA DOCENTE CENTRADA EN LA METACOGNICIÓN EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA RED 13, ATE, 2022”**

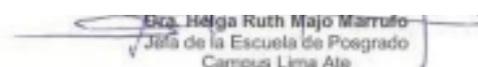
Debo señalar que los resultados de la investigación a realizar benefician al estudiante investigador como también a la institución donde se realiza la investigación.

Por tal motivo, solicito a usted se sirva autorizar la realización de la investigación en la institución que usted dirige.

Atentamente,



Dra. Helga Ruth Majo Marrufo
Jefa de la Escuela de Posgrado
Campus Lima Ate



Dra. Helga Ruth Majo Marrufo
Jefa de la Escuela de Posgrado
Campus Lima Ate

Lima, 29 de octubre del 2022

Señor (a):

Lic. Fredy Hugo Alarcón Altamirano

Director(a):

I.E.P. Técnico Peruano Chino San Francisco de Asís

N° de carta : 524 – 2022 – UCV – VA – EPG – F06L03/J**Asunto** : Solicita autorización para realizar investigación**Referencia** : Solicitud del interesado de fecha: 29 de octubre del 2022

Tengo a bien dirigirme a usted para saludarla cordialmente y al mismo tiempo augurarle éxitos en la gestión de la institución a la cual usted representa.

Luego para comunicarle que la Unidad de Posgrado de la Universidad César Vallejo Filial Ate, tiene los Programas de Maestría y Doctorado, en diversas menciones, donde los estudiantes se forman para obtener el Grados Académico de Maestro o de Doctor según el caso.

Para obtener el Grado Académico correspondiente, los estudiantes deben elaborar, presentar, sustentar y aprobar un Trabajo de Investigación Científica (Tesis).

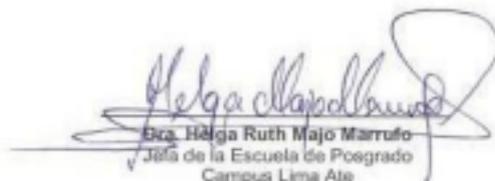
Por tal motivo alcanzo la siguiente información:

- 1) Apellidos y nombres de estudiante: **GUINEA ASTURAY, YESENIA**
- 2) Programa de estudios : Maestría
- 3) Mención : Administración de la Educación
- 4) Título de la investigación : **"PRÁCTICA DOCENTE CENTRADA EN LA METACOGNICIÓN EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA RED 13, ATE, 2022"**

Debo señalar que los resultados de la investigación a realizar benefician al estudiante investigador como también a la institución donde se realiza la investigación.

Por tal motivo, solicito a usted se sirva autorizar la realización de la investigación en la institución que usted dirige.

Atentamente,



Dra. Helga Ruth Majo Marrufo
Jefa de la Escuela de Posgrado
Campus Lima Ate

Lima, 29 de octubre del 2022

Señor (a):

Mg. Ana Noemí Zuñiga Esteban

Director(a):

I. E. Fe y Alegría N°53

N° de carta : 523 – 2022 – UCV – VA – EPG – F06L03/J**Asunto** : Solicita autorización para realizar investigación**Referencia** : Solicitud del interesado de fecha: 29 de octubre del 2022

Tengo a bien dirigirme a usted para saludarla cordialmente y al mismo tiempo augurarle éxitos en la gestión de la institución a la cual usted representa.

Luego para comunicarle que la Unidad de Posgrado de la Universidad César Vallejo Filial Ate, tiene los Programas de Maestría y Doctorado, en diversas menciones, donde los estudiantes se forman para obtener el Grados Académico de Maestro o de Doctor según el caso.

Para obtener el Grado Académico correspondiente, los estudiantes deben elaborar, presentar, sustentar y aprobar un Trabajo de Investigación Científica (Tesis).

Por tal motivo alcanzo la siguiente información:

- 1) Apellidos y nombres de estudiante: **GUINEA ASTURAY, YESENIA**
- 2) Programa de estudios : Maestría
- 3) Mención : Administración de la Educación
- 4) Título de la investigación : **"PRÁCTICA DOCENTE CENTRADA EN LA METACOGNICIÓN EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA RED 13, ATE, 2022"**

Debo señalar que los resultados de la investigación a realizar benefician al estudiante investigador como también a la institución donde se realiza la investigación.

Por tal motivo, solicito a usted se sirva autorizar la realización de la investigación en la institución que usted dirige.

Atentamente,



Helga Ruth Majo Marro
Dpto. de la Escuela de Posgrado
Campus Lima Ate

Anexo 10: Cartas de aceptación institucional y autorización



PERÚ

Ministerio
de Educación

Unidad de Gestión
Educativa Local N° 06

"AÑO DEL FORTALECIMIENTO DE LA
SOBERANÍA NACIONAL" - 2022

mejor
educación
mejores
pequeños

Huaycán, 04 de noviembre de 2022

Señora:

Dra. Helga Ruth Majo Marrufo

Jefa de la Escuela de Posgrado- Universidad César Vallejo

Presente:

**ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR INVESTIGACIÓN EN
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°1236 ALFONSO BARRANTE
LINGAN, HUAYCÁN-ATE**

DE MI MAYOR CONSIDERACIÓN:

Quien suscribe Mg. Pedro Macavilca Medina, identificado con DNI N° 07688310 director de la Institución Educativa N° 1236 Alfonso Barrantes Lingan, con código de local 720165, ubicado en la Av. Alameda S.N. Zona "A", Huaycán, me dirijo a usted para saludarle muy cordialmente y así mismo en atención al documento de la referencia, manifestarle que la Dirección autoriza y brinda las facilidades del caso a la **Br. Guinea Asturay, Yesenia** a fin de que realice la investigación de su proyecto de Tesis denominado: **"Práctica docente centrada en la metacognición en tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022"**, en la I.E. que dirijo.

Remito a su despacho el presente documento para los fines pertinentes. Aprovecho la oportunidad para retirarle las muestras de especial consideración y respeto.

Atentamente.



Pedro Macavilca Medina
DIRECTOR

Mg. Pedro Macavilca Medina
DIRECTOR DE I.E. N° 1236 ALFONSO BARRANTES LINGAN



**INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA TÉCNICO PERUANO CHINO
"SAN FRANCISCO DE ASÍS"
UGEL N° 06 - ATE**

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Huaycán, 4 de noviembre de 2022

OFICIO N° 021-2022-IEPTPCH-"SFA"-H

Señora:
Dra. Helga Ruth Majo Marrufo
Jefa de la Escuela de Posgrado- Universidad César Vallejo

Presente. -

ASUNTO: Autorización para realizar investigación en la Institución educativa Privada Técnico Peruano Chino "San Francisco de Asís, Huaycán - Ate.

De mi mayor consideración:

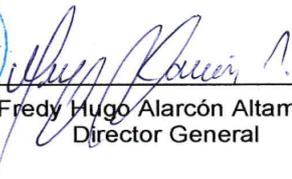
Quien suscribe Lic. Fredy Hugo Alarcón Altamirano identificado con DNI N° 09845763 director de la Institución Educativa Privada Técnico Peruano Chino San Francisco de Asís, con código de local 294639 ubicado en el Área de Servicios N° 9 Lote 4 Zona G Huaycán Ate Lima, me dirijo a usted para saludarle muy cordialmente y asimismo en atención al documento de la referencia, manifestarle que la Dirección autoriza y brinda las facilidades del caso a la **Br. Guinea Asturay, Yesenia** a fin de que realice la investigación de su proyecto de Tesis denominado: **"Práctica docente centrada en la metacognición en tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022"**, en la Institución Educativa que dirijo.

Remito a su despacho el presente documento para los fines pertinentes.

Aprovecho la oportunidad para manifestarle las muestras de especial consideración y respeto.

Atentamente.




Lic. Fredy Hugo Alarcón Altamirano
Director General

Área de servicios N° 9 Lote 4 Zona G - Huaycán, Ate, Lima
Teléfonos: (01) 371 6509 / 989 164 072



Fe y Alegría N° 53

MOVIMIENTO DE EDUCACIÓN POPULAR INTEGRAL

Huaycán, 18 de noviembre de 2022

OFICIO N° 161-2022-IE.FyA N° 53

Señora:

Dra. Helga Ruth Majo Marrufo

Jefa de la Escuela de Posgrado- Universidad César Vallejo

Presente

**ASUNTO: AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR
INVESTIGACIÓN EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA N°53,
HUAYCÁN-ATE.**

Tengo el agrado de dirigirme a Usted para saludarla y así mismo en atención al documento de la referencia, manifestarle que la Dirección de la Institución Educativa a mi cargo, autoriza y brinda las facilidades del caso a la **Br. Guinea Asturay, Yesenia** a fin de que realice la investigación de su proyecto de Tesis denominado: **"Práctica docente centrada en la metacognición en tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022"**.

Lo que hago de su conocimiento para los fines pertinentes, hago oportuna la ocasión para expresar a Usted las muestras de nuestra especial consideración y estima.

Atentamente,


Mg. MARA INEEM ZUÑIGA ASTEBAR
Directora (a)



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, ANCAYA MARTINEZ MARIA DEL CARMEN EMILIA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA ATE, asesor de Tesis titulada: "Práctica docente centrada en la metacognición en tres instituciones educativas de la Red 13, Ate, 2022", cuyo autor es GUINEA ASTURAY YESENIA, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 15.00%, 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, 23 de Diciembre del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
ANCAYA MARTINEZ MARIA DEL CARMEN EMILIA DNI: 10352960 ORCID: 0000-0003-4204-1321	Firmado electrónicamente por: MANCAYAM el 26- 12-2022 19:40:35

Código documento Trilce: TRI - 0499700