



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y
GESTIÓN EDUCATIVA

**Metacognición y el desarrollo de competencias
creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Maestra en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa

AUTORA:

Ojeda Lam, Karen Karol (orcid.org/0009-0006-4843-0482)

ASESORES:

Dr. Mendivez Espinoza, Yván Alexander (orcid.org/0000-0002-7848-7002)

Dr. Lozano Rivera, Martin Wilson (orcid.org/0000-0002-5115-1007)

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

PIURA - PERÚ

2024

Dedicatoria

A Dios que cada día acompaña
mi caminar y a mi familia por su
apoyo incondicional.

Agradecimiento

A todas las personas que de una u otra manera hicieron posible este trabajo con su apoyo y aliento constante.

Declaratoria de autenticidad del asesor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO


Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, MARTÍN WILSON LOZANO RIVERA docente de la Escuela de Posgrado de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, asesor de la Tesis titulada: "METACOGNICIÓN Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS CREATIVAS DE LAS ESTUDIANTES DE UNA IE DE SULLANA, 2024", del autor es OJEDA LAM KAREN KAROL, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 22.00% 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.

PIURA, 06 de junio del 2024

Apellidos y Nombres del Autor	Firma
LOZANO RIVERA MARTIN WILSON DNI: 16801347 ORCID: 0000-0002-5115-1007	

Declaratoria de originalidad del autor



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, OJEDA LAM KAREN KAROL estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - PIURA, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Metacognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

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

Nombres y Apellidos	Firma
OJEDA LAM KAREN KAROL DNI: 03642926 ORCID: 0009-0006-4843-0482	Firmado electrónicamente por: KOJEDAL el 26-07- 2024 19:22:13

Código documento Trilce: INV - 1655098

Índice de contenidos

	Pág.
CARÁTULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD DEL ASESOR	iv
DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DEL AUTOR	v
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vi
ÍNDICE DE TABLAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	viii
RESUMEN	ix
ABSTRACT	x
I. INTRODUCCIÓN	3
II. MARCO TEÓRICO	7
III. METODOLOGÍA	16
3.1 Tipo y diseño de investigación	16
3.2 Variables y operacionalización	17
3.3 Población, muestra, muestreo, unidad de análisis	18
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	19
3.5 Procedimientos	24
3.6 Método de análisis de datos	24
3.7 Aspectos éticos	25
IV. RESULTADOS	26
V. DISCUSIÓN	33
VI. CONCLUSIONES	40
VII. RECOMENDACIONES	41
REFERENCIAS	
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1 Población de estudiantes de la IE	18
Tabla 2 Validez de contenido de los instrumentos por juicio de expertos	21
Tabla 3 Niveles de confiabilidad del instrumento: metacognición	22
Tabla 4 Niveles de confiabilidad del instrumento: Competencia creativa	23
Tabla 5 Resumen Estadístico de confiabilidad	23
Tabla 6 Tabla cruzada: V1 y V2: Competencias creativas	26
Tabla 7 Dimensión 1 Relación entre estrategias cognitivas y competencias creativas	27
Tabla 8 Dimensión 2 Relación entre regulación de la cognición y competencias creativas	28
Tabla 9 Pruebas de normalidad entre las variables	29
Tabla 10 Pruebas de normalidad entre las dimensiones	29
Tabla 11 Prueba de hipótesis general correlación entre metacognición y las competencias creativas	30
Tabla 12 Prueba de hipótesis específica 1 correlación entre estrategias cognitivas y competencias creativas	31
Tabla 13 Correlación entre la regulación de la cognición y las competencias creativas	32

Índice de figuras

Pág.

Figura 1 Esquema diseño de investigación

16

Resumen

La investigación a continuación nombrada Metacognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024, presenta como objetivo general determinar la relación entre la Metacognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024; proponiendo un estudio con enfoque cuantitativo, tipo básico de diseño no experimental, descriptivo – correlacional, de corte transversal. La unidad de análisis de la muestra estuvo conformada por 50 estudiantes, para recoger datos se utilizó dos cuestionarios de escala Likert: Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI) y un cuestionario de creatividad, los cuales previamente fueron seleccionados considerando su confiabilidad y validez. Para el análisis de datos se empleó el estadígrafo SPSS versión 25 con el cual se obtuvo como resultado que la metacognición y creatividad presentan una relación en el nivel 0.01 bilateral y el coeficiente de correlación es igual a 0.403, determinando relación significativa entre ellas, el estudio concluye que el desarrollo de la metacognición es un soporte importante para la consolidación de las competencias creativas lo que hace posible el fortalecimiento de los aprendizajes, además los aportes de la presente investigación servirán como un sustento teórico a instituciones que presenten características similares, considerando el innovar sobre nuevas estrategias que permitan impulsar la creatividad en discentes de la EBR.

Palabras clave: *metacognición, creatividad, estrategias cognitivas, regulación de la cognición.*

Abstract

The research below named Metacognition and the development of creative competencies of the students of an IE of Sullana, 2024, presents as a general objective to determine the relationship between Metacognition and the development of creative competencies of the students of an IE of Sullana, 2024; proposing a study with a quantitative approach, basic type of non-experimental, descriptive - correlational, cross-sectional design. The unit of analysis of the sample was made up of 50 students. To collect data, two Likert scale questionnaires were used: Metacognitive Skills Inventory (MAI) and a creativity questionnaire, which were previously selected considering their reliability and validity. For the data analysis, the SPSS version 25 statistician was used, with the result that metacognition and creativity present a relationship at the bilateral level of 0.01 and the correlation coefficient is equal to 0.403, determining a significant relationship between them, the study concludes that the development of metacognition is an important support for the consolidation of creative competencies, which makes it possible to strengthen learning. Furthermore, the contributions of this research will serve as theoretical support for institutions that present similar characteristics, considering innovating. on new strategies that promote creativity in EBR students.

Keywords: metacognition, creativity, cognitive strategies, regulation of cognition.

I. INTRODUCCIÓN

Una habilidad compleja en los seres humanos es la habilidad creativa, que conlleva procesos de pensamiento que integran elementos cognitivos poco complejos hasta los de mayor complejidad que propician un nuevo pensamiento. (Posada, 2020). Zhuang (2021), define el pensamiento creativo como una capacidad vital para el funcionamiento psicológico del ser humano, hace posible la producción de ideas originales y de utilidad. Por lo tanto, este tipo de pensamiento necesita las dimensiones de ser flexible, novedoso y elaborado (Huang, 2020). Moura (2021), recalcó que esta capacidad es importante, ya que, es inherente y esencial en los seres humanos, permitiendo el desarrollo de la cultura y por lo tanto el avance de la humanidad lo que fundamenta el progreso de nuestra sociedad.

Salamanca (2021), explica que este elemento cognitivo como es la creatividad humana, es fundamental en la resolución de problemas diversos. Carvalho, Fleith, y Almeida (2021) aclaran que cuando se impulsa la habilidad creativa se despierta la competencia que lleva a la generación de ideas originales y flexibles. Al respecto Betancourt (2020), señala que la aplicación de la creatividad, se traduce en la mejora del desempeño y destrezas de los estudiantes que les hace posible ser capaces de tomar retos en la sociedad actual. La Organización de las Naciones Unidas [ONU], (2019) para cumplir sus objetivos hacia el 2030 presentó un informe donde apunta que la capacidad de crear es propicia para el surgimiento de sociedades abiertas, incluyentes y plurales y representa un elemento decisivo para la sostenibilidad del planeta.

Mendoza (2022) alude que este concepto debería ser algo más que una palabra común, que implica un rico potencial humano, necesario de reconocer, fomentar y utilizar en la vida y sobre todo en la escuela. Según Amanqui (2023) en las aulas, a menudo se pone un énfasis excesivo en la reproducción y memorización del conocimiento, a pesar de ser este uno de los recursos más útiles que tenemos. Ballerster (2022) apunta que las experiencias de aprendizaje que se sustentan en experiencias y sentimientos personales estimulan el pensamiento divergente y creativo (p.72).

Damayanti et ál. (2023) aluden que los estudiantes metacognitivos logran obtener organización y autorregulación en su aprendizaje, a través de estrategias cognitivas. Pérez y Gonzales (2020), refiere la metacognición como

la capacidad que conlleva mecanismos de evocación, asociación que fija contenidos, para reflexionar y autorregular y mejorar la capacidad de aprender. Según Moreno, Arbulú, & Montenegro (2021), profundizar en esta habilidad propicia la creación de nuevas competencias en los estudiantes a través de la creatividad. Según Torres, Conejo, Mejía, & Montenegro (2021) reseñan que existe un gran problema en los estudiantes de diversos niveles, en cuanto a gestionar de forma eficaz el aprendizaje de manera personalizada y en el uso de estrategias metacognitivas que le permitan una autorregulación que sirva como andamio para el desarrollo de diversas habilidades como la creativa. (p. 2). Escalante, Coronado y Moctezuma (2023), explican que las competencias metacognitivas ayudan y facilitan el aprendizaje, cuando el discente es capaz de planificar, administrar y regularse para solucionar sus dificultades y optar por estrategias cognitivas adecuadas.

Espinoza (2021) aclara que los docentes comprenden la importancia del pensar metacognitivo, no obstante, en la práctica no son trabajadas de forma explícita, por su escasa capacidad para planificar y organizar proyectos que impliquen la creatividad durante el proceso de enseñanza. En Perú, Montoya et ál. (2021) subraya que la metacognición y su gestión son importantes en la educación a través de los facilitadores que ayuden a los discentes a reconocer y mejorar sus habilidades cognitivas en el propio proceso de aprender.

Contrastando en la educación peruana a través de las diversas evaluaciones nacionales, así, como internacionales, la gran mayoría de educandos no son capaces de obtener logros en las capacidades y habilidades consideradas básicas propiciando una realidad desalentadora, ya que los discentes aprueban las diversas áreas en las escuelas, pero no parecen aprender (Dolorier, 2021).

En este sentido y desde la experiencia docente en una IE estatal, se constató la falta de una conciencia metacognitiva y la dificultad para la aplicación de estrategias de autorregulación en las tareas creativas, conlleva a una escasa capacidad para reflexionar sobre su propio pensamiento, limitando la planificación y organización de proyectos que impliquen la creatividad, lo que se convierte en un desafío en el estudiante para evaluar y autorregular el desempeño que implique creatividad cuando aprende. En la realidad que toca al docente, no hay consciencia de la importancia de considerar espacios dentro de la

planificación de las sesiones de aprendizaje para el fomento de la metacognición y el pensamiento creativo del discente.

La situación planteada presenta una problemática general traducida en el cuestionamiento: ¿Cuál es nivel de relación entre la Metacognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024?

En cuanto a la justificación teórica que se basa en la información que tendrá la investigación, ya que, si bien es cierto hay otras investigaciones sobre metacognición y desarrollo de la creatividad, esta contribuirá a enriquecer la información científica, sobre todo aplicado a estudiantes de EBR, de esta forma hará posible una mejor enseñanza en relación a las habilidades metacognitivas y creativas. Siendo de importancia para los estudiantes de la IE donde será aplicada.

Este estudio utilizó en cuanto a su metodología instrumentos como un cuestionario para evaluar competencias metacognitivas y creativas de las discentes, los cuales permitirán contribuir con la valoración y establecimiento de relaciones entre la metacognición y las competencias creativas en las estudiantes que participan del estudio estableciendo la correlación entre ellas haciendo posible establecer nuevos métodos para coadyuvar a mejorar la conciencia del aprendizaje autónomo en los discentes.

En cuanto a la justificación práctica tiene su fundamento en la contribución a la IE en la elaboración de proyectos que hagan posible el fortalecimiento de la creatividad en las diferentes áreas vislumbrando un fortalecimiento en el autoaprendizaje, así mismo, constituirá un aporte para personas interesadas en esta investigación.

Este trabajo tiene como finalidad general determinar el nivel relación que existe entre la metacognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024. Siendo los objetivos específicos determinar el nivel relación que existe entre el conocimiento de las estrategias cognitivas y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024 y determinar el nivel relación que existe entre regulación de la cognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024.

II. MARCO TEÓRICO

Revisados los antecedentes para la investigación en el horizonte internacional se encontró a Damayanti et ál. (2023) trabajaron el estudio Habilidades metacognitivas y pensamiento crítico en el nivel secundario en Ambón, Indonesia, el estudio fue correlacional con un método descriptivo usando una prueba correlativa, sus resultados fueron una correlación entre las variables con valor de 0.925, concluyendo; que los discentes que tienen capacidades metacognitivas adquieren planificación y control en sus actividades de aprendizaje, pudiendo obtener las habilidades de organización y autocontrol en sus tareas de aprendizaje, mejorando la criticidad del pensamiento lo que les lleva a aumentar sus niveles de conocimiento.

Así mismo, Torres et al., (2022) trabajaron un estudio sobre el desarrollo de estrategias metacognitivas a través de medios virtuales, en una institución de Argentina, Bogotá, utilizando el método de investigación de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010), el enfoque fue cualitativo, usando un diseño transversal, tomando una encuesta como instrumento a 99 discentes. Las conclusiones fueron que la metacognición desde un punto de vista consciente, utilizando estrategias propias de la habilidad, potencia la autogestión de lo que se aprende, así mismo, la capacidad de la autonomía por la habilidad de la interiorización en contextos reales. Así mismo, resaltaron la importancia de integrar competencias transversales al aprendizaje de los discentes.

Bozgün y Kösterelioglu (2022) hicieron una investigación para de conocer la correlación descriptiva de la metacognición y la autoconfianza con 390 discentes en una secundaria de Turquía, utilizaron un test de conciencia metacognitiva y un cuestionario de autoconfianza, teniendo como conclusiones que las dos variables presentan una relación importante, concluyendo que, si la capacidad metacognitiva aumenta, también lo hace la autoconfianza. Concluyendo que los discentes que presentan la habilidad de la confianza en sí mismos obtendrán habilidades metacognitivas, otros debido a su bajo nivel de autoconfianza podrían presentar dificultades en el aprendizaje.

Ilma et ál. (2021) a través de su estudio conciencia metacognitiva y creatividad en relación al cuidado de la biodiversidad aplicado a 226 estudiantes, usaron un estudio no experimental y un test de metacognitivo, así como pruebas

con ensayos creativos, obteniendo como resultados una estrecha relación entre la metacognición y la inteligencia creativa. Concluyeron que los discentes adolescentes que tienen conciencia de la biodiversidad y su compromiso con la misma en cuanto a su cuidado obtienen resultados positivos en la habilidad metacognitiva, así mismo en la creatividad en el aprendizaje.

Así mismo Zazo-Moratalla et al., (2020) realizaron un estudio titulado Estrategias metacognitivas en los procesos creativos, en la escuela de Arquitectura de Bío-Bío en Chile, tuvo como objetivo conocer si la metacognición aumentaba el aprendizaje de forma importante en los discentes, para ello, aplicaron instrumentos metacognitivos en la actividad de creación de los estudiantes, resultando que la metacognición es capaz de apoyar el proceso creativo de los alumnos, así como a consolidar metodologías de aprendizaje basadas en problemáticas reales. De allí, la importancia de incorporar estos resultados a los procesos de creación, el uso de la metacognición incrementa los aprendizajes y la conciencia en los estudiantes.

En Perú, Arrunategui (2022) en la investigación, relación entre autoestima y pensamiento creativo en estudiantes de EBR aplicada a una muestra de 35 estudiantes de un colegio de La Unión Piura, usó un método cuantitativo correlacional, empleando instrumentos como una prueba de desarrollo multifactorial de la creatividad y la escala de Rosenberg, demostrándose que a más autoestima mejora el nivel de la habilidad creativa, encontrando que hay una asociación moderada entre las variables de estudio. Lo resaltante de la investigación es su aporte al reconocer que la competencia creativa está relacionada directamente con la percepción de lo que es en sí mismo y su valoración como persona.

Perez (2021) en su estudio sobre metacognición y retroalimentación en discentes de nivel secundario de una IE Cajamarquina, se propuso conocer la correspondencia entre las mismas en 50 discentes del nivel secundario, para ello, aplicó el método correlacional cuantitativo, usando como instrumentos el cuestionario denominado MIA y una encuesta, obteniendo como conclusión la falta de relación o correspondencia entre ellas relevante en su muestra, para probar su hipótesis, en cuanto a que para cumplirla los niveles de retroalimentación al aumentar deberían también aumentar los niveles de metacognitivos en los estudiantes.

Quintana y Salomé (2021) realizaron un estudio para diagnosticar la relación entre estrategias metacognitivas y la capacidad de entender textos a nivel secundario con una muestra de 276 discentes, usaron una metodología de diseño correlacional, cuantitativa, así como un cuestionario de habilidades metacognitivas y una evaluación de textos expositivos. Concluyeron que hay una relación importante entre las variables, presentado un 95% de relación en cuanto a la resolución de problemas en lectura formando parte de sus procesos de aprender, es decir, las habilidades metacognitivas son intrínsecas en los discentes cuanto resuelven de forma pertinente y eficaz sus procesos de lectura y escritura.

Bellido (2020) realizó un estudio sobre como la motivación influye en la creatividad en 90 estudiantes de la EBR en la ciudad de Lima, distrito San Juan de Miraflores, aplicó el método cuantitativo, de correspondencia y no empírico, tipo básico, correlacional causal, usando como instrumentos la encuesta y cuestionarios para la variable creatividad, concluyendo que la variable uno influye de forma importante en la creatividad, resaltando la importancia del trabajo de los maestros en cuanto a la motivación.

Teniendo en cuenta las conclusiones del estudio, la variable creatividad es dependiente de la motivación en las personas. Esta investigación demuestra que el nivel de conciencia por medio de la motivación puede lograr los discentes la capacidad de conocer sus propios procesos de pensamiento para aprender mejor.

Cayani (2021) tuvo como objetivo en su investigación correlacionar las estrategias metacognitivas y la creatividad en el área Educación artística en una IE de Arequipa, usó un enfoque cuantitativo, correlacional aplicada. Usando como instrumentos el inventario de estrategias metacognitivas de ÓNeil Abedi y ejercicios de pensamiento de Frank Williams, fue dirigida a una población de 97 discentes. Los resultados de la investigación dieron una relación moderada entre la metacognición y la capacidad creativa, siendo poco significativa la diferencia entre varones y mujeres.

El trabajo tiene dos variables y para su estudio es de importancia clarificar definiciones, teorías y componentes que la sustentarán, para la variable metacognición, emplearemos los diversos enfoques sugeridos por investigadores sobre la materia, tenemos a J. Flavell (1977) quien utilizó este

término en la psicología por los 70, en los estudios que realizó refiriéndose a la memoria (Flavell, 1971; Flavell, Friedrichs y Hoyt, 1970), trabajando cuatro componentes, a saber: el conocimiento metacognitivo, las experiencias metacognitivas, tercero, la tarea en dos dimensiones característica y meta y la número cuatro las estrategias que usa el individuo para la realización de tareas cognitivas.

Flavell (1985), define el término como “cognición sobre la cognición”, es decir, la conciencia del individuo sobre su propio razonamiento, la táctica que usa y el funcionamiento efectivo cuando conoce, toma en cuenta la conciencia de saber cómo se aprende y su capacidad de controlar el conocimiento cuando planeamos, regulamos y evaluamos la tarea que se realiza. La metacognición enfocada desde una definición tradicional interactúa con dos dominios: el razonamiento del proceso cognitivo y la regulación del mismo. Flavell (1976), suscribe que se refiere a la comprensión que tiene una persona sobre la tarea que realiza en cuanto a los procesos que usa y los productos de la misma.

La metacognición vendría a ser la supervisión dinámica y activa de la forma en que se regula el pensamiento y como se organiza en cuanto al cumplimiento de metas cognitivas para un objetivo o tarea específica.

En la base de estas teorías encontramos a Vygotsky (1995) citado Yasnitsky et al., (2016) con la teoría sociocultural, y a Piaget (1981), con su teoría sobre el desarrollo cognitivo, que destacan el nacimiento de la abstracción y la conciencia explicando el nacimiento del conocimiento. Entre otros teóricos importantes tenemos Brown (1987), que estudia cómo la metacognición es capaz de regular y controlar el entendimiento cuando el individuo aprende, para García (1991), tenemos tres clases de estrategias que utilizamos al aprender: las cognitivas y metacognitivas. Beltrán (1995), comenta que las estrategias metacognitivas son competencias mentales utilizadas para crear conocimiento, así como para adquirirlo.

Por lo tanto, el término y concepto es de suma importancia en el aprendizaje y la enseñanza, ya que funciona como estrategia de aprendizaje que potencia la creatividad (Novoa-Castillo et al., 2021). Según Jaramillo et al., (2014) muchos docentes utilizan la teoría de la metacognición como parte de su método de enseñanza y retroalimentación.

El modelo de Zimmerman (2000) presenta puntos de coincidencia con las teorías antes mencionadas, su postulado se basa en la socio-cognitiva, la presente investigación ha escogido trabajar con el modelo cíclico de Zimmerman (Zimmerman & Moylan, 2009), que hace referencia a tres fases: en la etapa inicial, llamada planificación el estudiante se hace cargo de la tarea, la analiza y valora para conocer si es capaz de culminarla con éxito, por ello establece objetivos y desarrolla la planificación, Zimmerman y Moylan (2009), comentan que este es el momento en que se establecen las metas en base a criterios como la evaluación y el nivel del logro a alcanzar como hace referencia Winne & Hadwin (1998), la planificación es necesaria para la realización de la autorregulación del individuo.

El discente debe preocuparse, en la fase de ejecución, por mantenerse concentrado, así mismo, utilizar el procedimiento necesario para lograr las metas de aprendizaje, en consonancia con Zimmerman y Moylan (2009), los pasos necesarios son la autoobservación y el control, en la etapa tercera el proceso es de reflexión, es decir, la persona es capaz de evaluar y valorar su propio trabajo siendo capaz de explicar los resultados que obtiene del mismo. Creemos que para el presente trabajo el modelo de Zimmerman, es el más conveniente para establecer relaciones de significatividad entre la metacognición y la creatividad.

También podemos afirmar, que a pesar que la metacognición se presenta como una competencia individual, creemos como comenta Vélez y Ruíz (2021), el ámbito educativo puede plantearla en las aulas como metacognición social, a través de las diversas interacciones que realizan los educandos en las diversas actividades de aprendizaje, ya que, se puede colaborar con los diversos procesos del conocimiento en las actividades cognitivas de acuerdo con los objetivos de las tareas planteadas. Resumiendo, podemos anotar que las estrategias metacognitivas son aquellas que hacen posible regular los procesos cognitivos y podemos anotar tres dimensiones, a saber: la planificación, la autoevaluación y la evaluación de la tarea ejecutada.

La segunda variable a trabajar referida a las competencias creativas, en la actualidad como comenta Barbachán et ál., (2020), no es algo importante en la vida cotidiana de las personas, en el mundo globalizado con sociedades tecnológicas y científicas que avanzan a grandes pasos definirse como alguien creativo lleva la característica de ser un individuo superdotado, genio,

posicionando la creatividad como un valor físico de la personalidad, inteligencia y comportamiento.

Uno de los representantes que expuso por vez primera el concepto de pensamiento creativo fue Guilford por los años 1950, al realizar pruebas para estudiantes superdotados, dándose cuenta que el tipo de persona creativa presentaban un pensamiento distinto en relación a otros, su teoría destaca cuatro dimensiones que son bastante empleadas para identificar este tipo de pensamiento, a saber, la originalidad, flexibilidad, fluidez y la elaboración, las cuales permiten realizar diagnósticos a través del pensamiento que mejoran el conocimiento, la tecnología y los usos de las cosas en la vida diaria.

Espinoza (2021), trabaja el modelo de Flaherty (2005), lo refiere desde el punto vista biológico, explicando que esta se produce en la zona del lóbulo frontal del cerebro, junto con el sistema límbico vinculado estrechamente a los lóbulos temporales. Se anota que la creatividad es originada por ideas, los procesos de memoria, la planificación y las emociones del sujeto.

En la teoría de Piaget, y siguiendo al autor Barbachán et ál. (2020) comenta el ser creativo como la facultad de un individuo para desarrollar un raciocinio que le permite el análisis, crear enlaces mentales y desarrollar la habilidad para adaptarse, estabilizarse en la ejercitación del pensamiento creativo, significativo e inédito.

Sternberg (1985a) en su artículo inteligencia y creatividad, establece la relación entre las dos capacidades, definiendo la creatividad como sacar a la luz cosas nuevas y al mismo tiempo útiles y la inteligencia como la adaptación al entorno de forma voluntaria para recrear este mismo. Expresa, además, las características de una persona creativa, que vendrían a ser la tolerancia a situaciones ambiguas, la Fortaleza para superar situaciones difíciles, y la persistencia en la tarea frente al fracaso, estando dispuesto al riesgo y el crecimiento (Camilloni, 2019).

Utilizaremos en esta investigación el enfoque de Graham Wallas (1926) psicólogo cognitivista, quien fue uno de los teóricos más influyentes en este campo; este autor, presenta cuatro etapas en el proceso de crear, con un orden sucesivo muy específico, puntuando que la habilidad de creación no está definida por el tiempo, ni el esfuerzo que demande la tarea, lo que sí enuncia es que, para llevar a cabo todo el proceso y completarlo es de suma importancia

comprender el problema, incubar las ideas para elaborarlas y luego revisarlas para verificar su funcionamiento,

Entre las etapas que postula; tenemos, la preparación, que consiste en tener claro cuál es el problema a resolver e iniciar la exploración de las dimensiones del mismo; vendría a ser la síntesis de materiales a un problema que se percibe de forma particular (Ricarte, 1999). Sternberg, comenta que es imposible crear una idea novedosa de algo que no se conoce, es necesario un mínimo de comprensión y conocimiento para crear en esa realidad y transformarla (Fernández & Peralta, 2004).

La incubación, vendría a ser la etapa en la que el individuo toma distancia del problema y de forma inconsciente se recombina diversas asociaciones necesarias para la resolución del problema; se produce antes de encontrar la solución al problema, aquí hay una implicancia de la capacidad de buscar, utilizar y almacenar información que ya está en la memoria, pero se hace de manera distinta y nueva, lo que lleva a flexibilizar los procesos de pensamiento, asumir la información desde variadas perspectivas y profundizar para tener nuevas formas de entenderlas, apropiarse de ellas cuando han sido procesadas por la inteligencia y los sentidos (Álvarez, 2010).

La iluminación, es esta tercera fase, donde las ideas se hacen conscientes y el cerebro se aproxima en la búsqueda de una solución, es la inspiración del creativo; momento en el que se encuentra la solución al problema detectado. El creativo es capaz de ver como todas las partes de la dificultad encajan para la solución que busca. Los retos creativos, producen en el individuo tensión que hacen posible una actividad mental asociativa y lógica, esta tensión desaparece cuando el problema se ha solucionado, que vendría a ser en definitiva cuando se encuentra la iluminación (Getzels & Csikszentmihalyi, 1984).

La cuarta fase se formula como el estadio final, tiene que ver con la verificación, las ideas que han resultado de la fase anterior de forma consciente se evalúan con criterios lógicos, por ejemplo, su naturaleza, características, recursos del problema inicial, se valida con toda clase de pruebas, comentarios, juicios de valor de expertos para mejorar la idea y robustecerla, en esta etapa puede ocurrir que la idea se valide o se redefinan las hipótesis (Martín–Casado 2021).

En este proceso de elaboración, perfeccionamiento y verificación se reelaboran y revisan los elementos que son necesarios para la calidad del producto y su mejora, que permitirá la reelaboración, a través de procesos, como, repaso de detalles, autocrítica como ente rector de esta fase (Álvarez, 2010).

La persona que crea transforma su visión de alguien que está dentro del proceso de creación a miembro de un equipo o grupo a quienes va encaminada la solución encontrada, de esta manera se genera un proceso de retroalimentación que crea el perfeccionamiento, se evalúa la creación y este juicio, aclara al creador los méritos de su creación y se decide si es realizable este proceso de iluminación (Ricarte, 1999).

Es de mucha relevancia tener en cuenta nuevos estudios sobre la metacognición y la creatividad, entre ellos a Von Thienen et ál. (2023), quienes comentan que existe una metacognición creativa, que vendría a ser la acción del pensamiento sobre la cognición creativa cuya finalidad sería crear mejoras en la capacidad de crear, como el rendimiento del mismo, al abordarse en cuatro aspectos, como las personas, los procesos productivos y los lugares donde se crea. Esta manera de plantear la metacognición creativa se vuelve relevante, ya que permite al individuo transformarse en un ser creador y transformador de realidades.

Concluyendo, el propiciar la metacognición y la creatividad en los centros de estudios permitirá que los discentes obtengan ideas, resuelvan problemas y desarrollen el pensamiento crítico y autónomo (Monteza, 2021). Espinoza (2021), comenta que la escuela secundaria es el entorno primordial para lograr estimular la creatividad, ya que son edades esenciales para mejorar reforzar esta habilidad para sustentar un pensamiento creativo con base en la metacognición.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1 Tipo de investigación

La investigación será básica, el razonamiento a emplear es teórico (Mejía - Rivas, 2022), su propósito es el avance de una teoría, verificación de conocimiento a través de bases o publicaciones. La investigación tiene la intención de producir conocimientos nuevos y abrir otros espacios de investigación sin proponerse una práctica específica inmediata (Polanía et ál., 2020).

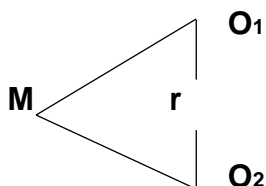
La investigación trabajará con el enfoque cuantitativo, Sánchez y Murillo, (2021) alude que este tipo de investigación hace posible comprender como se comportan las variables a partir de expresiones numéricas por lo que necesitan tratamiento estadístico. El método a trabajar será el hipotético deductivo, según Sánchez (2019), ya que se sostiene en afirmaciones generales para llegar a conclusiones particulares, la cual vendría a ser la hipótesis negada confrontado la verdad de esta.

3.1.2 Diseño de la investigación

Será no experimental, las variables estudiadas no se someten a restricciones experimentales, en cambio se examinan en su contexto natural sin alteración (Arias y Covinos, 2021). Es de corte transversal, dado que los datos fueron recogidos en un solo momento (Arias y Covinos, 2021). Y su nivel es correlacional, ya que pretende identificar si existe una relación entre las variables del estudio a realizar (Polanía et ál., 2020)

Figura 1

Diseño



Donde:

M = Estudiantes de una IE de Sullana

O₁= Metacognición

O₂ = Desarrollo de competencias creativas

r = Relación de variables

3.2. Variables y operacionalización

V 1: Metacognición (independiente, cuantitativa)

- **Definición conceptual:**

Estrategias que comprenden una serie de acciones destinadas a conocer los propios procesos mentales (qué), habilidad para utilizarlos (cómo) y tener la competencia de modificarlos para lograr los objetivos propuestos en el aprendizaje. Se desarrollan al planificar, autorregular y evaluar (Mato et al., 2017).

- **Definición operacional:**

Para la identificación de la competencia metacognitiva se aplicará un test de 23 preguntas escala de Likert con aplicación de 30 minutos (Schraw y Moshman, 1995).

Las dimensiones a considerar serán: Conocimiento de la cognición y regulación de la cognición (Schraw y Moshman, 1995).

- **Indicadores:**

Para la dimensión primera se trabajará: el conocimiento declarativo, procedimental, condicional; y para la dimensión dos: planificación, control y evaluación, Hernández – Sampieri et al., (2010)

- **Escala de medición:** ordinal compuesta por 23 ítems.

V 2: Desarrollo de competencias creativas (dependiente – cuantitativa)

- **Definición conceptual:**

Es el proceso de crear algo novedoso o descubrirlo; para ello, se necesita la conexión de lo emocional y lo cognitivo que es diferente en cada individuo. (Llanos, 2020).

- **Definición operacional:**

Como instrumento se empleará un cuestionario de creatividad, basado en Wallas (1946), presenta cuatro fases: preparatoria, incubación, iluminación, verificación, con 20 ítems con escala ordinal politómica. Se empleará un tiempo de 30 minutos.

- **Indicadores:**
Para la fase preparatoria: detección del problema y análisis de la situación; fase incubación: proceso creativo e internalización; fase iluminación: solución del problema; fase verificación: análisis y verificación de solución
- **Escala de medición:** cuestionario estructurado, Hernández – Sampieri et al., (2010)

3.3. Población y muestra

3.3.1 Población

Es la totalidad de los individuos estudiados, tomados por sus características homogéneas dentro de un espacio y tiempo determinados (Polanía et ál., (2020). La investigación tiene una población de 50 discentes del VII nivel de una IE de Sullana.

- **Criterio de inclusión:** Estudiantes inscritos en el grado correspondiente y estudiantes VII ciclo, quinto año.
- **Criterio de exclusión:** Estudiantes enfermos y los que no presentaron autorización por parte de sus tutores para participar en el trabajo.

Tabla 1

Discentes de la IE

VII CICLO	Cantidad de estudiantes por sección
5° A	25
5° B	25
Total	50

Nota. Información IE estatal.
Data de registro de actas IE.

3.3.2 Muestra

Esta como precisa Polanía et al., (2020), está conformada por la cantidad de individuos que confirman la existencia de características comunes en los individuos, en esta investigación la muestra que se determinó fue de 20 participantes que es la representación de la población que vamos a investigar, luego de la aplicación de la fórmula signada a poblaciones finitas (Arias y Covinos, 2021). Los discentes participantes fueron invitados a participar a través de una solicitud cursada al director de la IE para ser aprobada y reenviada a los PPF para su consentimiento. La muestra en cuestión consideró a aquellos

estudiantes del VII ciclo de una IE estatal de Sullana que presentaron la anuencia de sus apoderados.

3.3.3 Muestreo

Baena (2017) comenta que, en los estudios correlacionales, transversales la muestra debe elegirse de forma probabilística, manera de seleccionar a los individuos en la que todos presentan la probabilidad de ser escogidos para ser incluidos en la muestra y para calcular la misma se debe tener en cuenta si la población es finita o no lo es (Polanía et ál., 2020). De tal forma que, en esta investigación y por presentar un diseño no experimental, correlacional de corte transversal, el muestreo ejecutado fue probabilístico aleatorio simple. En este, se elabora un listado de las unidades muestrales, se enumeran de forma secuencial, por ejemplo, y luego se seleccionan los números tantos como requiera la muestra para ser representativa, según Polanía et ál., (2020).

3.3.4 Unidad de análisis

Está compuesta por cada uno de los 50 estudiantes del ciclo VII de EBR de una IE estatal de Sullana. Arias y Covinos (2021) comentan que son un elemento del cual se desprenderán los datos para el estudio.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: Esta práctica estructurada se ocupa de dar resultados a problemáticas reales, para las variables de este estudio, se usará la encuesta, con el objetivo de verificar el juicio de una parte del universo estudiado en relación al problema encontrado dentro de una realidad concreta (Polanía et ál., 2020).

Instrumentos: Se emplearán herramientas como el test, con el objetivo de encontrar datos sobre cómo se comportan las variables de forma objetiva. (Polanía et ál., 2020), se valorará las respuestas con una escala de Likert con respuestas cerradas.

Se usarán dos cuestionarios: cuestionario metacognitivo con 23 preguntas y cuestionario de competencias creativas con 20 ítems, con escala de Likert. Serán validados con juicio de expertos y se utilizará la V Aiken y para el aspecto de la confiabilidad se aplicará alfa de Cronbach a 91 elementos para el tratamiento estadístico.

Propiedades psicométricas de los instrumentos

Variable 1: Metacognición

Reseña histórica:

Schraw y Moshman (1995), inventaron un instrumento para medir la metacognición, el MAI, inicialmente se desarrolló para una investigación experimental, en sus inicios se aplicó a 197 personas y en la segunda parte a 110 discentes estudiantes de Psicología en EEUU. Tuvieron como objetivo elaborar un instrumento fácil de aplicar a adolescentes y jóvenes adultos, tomando como dimensiones la regulación y el conocimiento de la cognición, así como su regulación (Gutiérrez y Montoya, 2021).

Propiedades psicométricas originales del instrumento:

En los análisis factoriales, los estudios revelaron, que en el primer ensayo se presentó confiabilidad en las dos dimensiones y en el segundo con nuevos sujetos y realizando un estudio de comprensión lectora, los juicios calibrados de las preguntas del cuestionario se notaron conexiones importantes en el aspecto de la confiabilidad (Gutiérrez y Montoya, 2021)

Propiedades psicométricas del instrumento adaptado al español:

Huertas et ál. (2014), señalaron que el test dio como resultado una buena confiabilidad, así como validez, en el análisis de consistencia aplicado a 566 discentes, dando como puntaje de 0.94 con el alfa de Cronbach.

Propiedades psicométricas del instrumento adaptado en Perú:

Cáceres (2021), en su adaptación de dicho cuestionario obtuvo una confiabilidad alta con una puntuación de 0.957 aplicando el alfa de Cronbach. Señalando además que en el juicio de cinco expertos aprobaron su validez para ser aplicado.

Variable 2: Creatividad

Reseña histórica:

Graham Wallas, fue un teórico en ciencias políticas y fundador de la London School of Economics en el año 1926, presentó su modelo clásico en el libro *The art of Thought*, en cuatro etapas, tomando como base al proceso que presentó Hermann von Helmholtz (1821 – 1894). Su trabajo se ha reproducido por diversos autores, incluso añadiendo nuevas fases, apuntando a individualizar las etapas que se producen en el pensamiento creativo.

Propiedades psicométricas del instrumento adaptado al español (México):

Según González et al., (2007) se usó un cuestionario de Likert para medir las dimensiones, trabajándose con 88 personas, con 66 preguntas en cinco ítems de respuestas, validándose el instrumento en su fase proceso a través de una prueba piloto con una confiabilidad alfa de 0.86.

Validez y confiabilidad

Validez del instrumento

Polanía et ál., (2020), comentan que la validez es aquella que indica el grado que un instrumento es capaz de medir con exactitud una variable de investigación y se somete a juicio de expertos. En la presente investigación los instrumentos usados se han sometido al juicio de expertos, estos han evaluado y contrastado las preguntas para verificar su validez, usando categorías e indicadores de medición en relación a su adecuación como: claridad, coherencia y relevancia necesarios para ser aplicada a la población a estudiar.

Por consiguiente, la investigación ha obtenido certificados de validez en su contenido para cada instrumento en cuanto a las variables que se pretende medir y su aplicabilidad.

Tabla 2

Validez de contenido por juicio de expertos

<i>N ° Grado</i>	<i>Nombres y apellidos</i>	<i>DNI</i>	<i>Dictamen</i>
<i>Académico</i>			
1 Doctor	Percy Eudoro Távora Arméstar	03646525	Aplicable
2 Magister	Milagros Mariñas Matorel	03686862	Aplicable
3 Magister	Virginia Agurto Ruiz	02664478	Aplicable
Nota: Realizada por el investigador			

Confiabilidad del instrumento

Polanía et ál., (2020), comenta que la confiabilidad se fundamenta en la consistencia de los resultados, por la coincidencia entre los obtenidos y los que podemos obtener como resultado en otro momento de su aplicación, es decir, en la aplicación repetida de estos a las mismas personas debería obtenerse los mismos resultados.

La investigación presente utilizará el estadístico Alfa de Cronbach para probar su confiabilidad, según comentan Hernández y Mendoza (2019), determinándose la confiabilidad de la variable metacognición y desarrollo de competencias creativas, tomando un piloto a 20 discentes representando 75.83% aproximadamente de la muestra. Según Hernández y Mendoza (2019), en cuanto a la confiabilidad de medición los niveles de medida arrojarán resultados congruentes.

Tabla 3

Niveles de confiabilidad de instrumento: Metacognición

Escala: Alfa de Cronbach

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	20	100.0
	Excluido ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0.956	0.956	23

Hernández y Mendoza (2019)

La tabla 3, nos muestra que la aplicación del Alfa de Cronbach en la variable de investigación metacognición, el resultado es de 0,956 lo que indica que los instrumentos son confiables en cuanto a su consistencia interna.

Tabla 4*Nivel de confiabilidad del instrumento: competencias creativas*

Escala: Alfa de Cronbach			
Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	20	100.0
	Excluido ^a	0	0.0
	Total	20	100.0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0.941	0.942	20

Hernández y Mendoza (2019)

La tabla 4, evidencia que la aplicación del Alfa de Cronbach en la variable desarrollo de competencias creativas, el resultado es de 0.942 lo que indica que los instrumentos son confiables en cuanto a su consistencia interna para su aplicación a través de la encuesta.

La confiabilidad dada por el Alfa de Cronbach, expresa su indicador estadístico en correlaciones que van -1 a +1 como comentan Hernández y Mendoza (2019), entendemos, por tanto, que la validez y confiabilidad relacionadas al error, el instrumento será más confiable cuanto exprese menos error.

Tabla 5*Resumen Estadísticos de confiabilidad*

Variables	Alfa de Cronbach	N ° de elementos
Metacognición	0.956	23
Competencia creativa	0.942	20

Nota: Realizada por el investigador

3.5. Procedimientos

El procedimiento tomado en cuenta en el trabajo de investigación fue la construcción y posterior validación de los cuestionarios para la recolección de data, para ello, se determinó el tamaño de la muestra que fue significativa, luego, se obtuvieron los permisos con la dirección de la IE de Sullana, para la aplicación de los test. Posteriormente los instrumentos validados por expertos, se administraron a la muestra seccionada, los cuestionarios fueron enviados por Google Forms, por medio de una dirección, las respuestas fueron tabuladas en Excel, importándose en su momento al programa SPSS (versión 25) para el análisis de los datos obtenidos, los cuales, se analizaron estadísticamente de forma descriptiva e inferencial, presentándose los resultados mediante tablas respectivas para su interpretación.

3.6. Método de análisis de datos

El análisis se realizó con la estadística de tipo descriptiva e inferencial, la primera ayudará a analizar los datos y presentarlos de forma descriptiva del comportamiento de las variables estudiadas, se usarán tablas para su presentación con una distribución porcentual y de frecuencias con soporte SPSS (versión 25). En la estadística inferencial se aplicará rho-Spearman para probar la hipótesis principal al correlacionar las dimensiones de las variables, comparándolas y conocer las diferencias de las mismas.

3.7. Aspectos éticos

La investigación tuvo en cuenta aspectos éticos, en cuanto al reconocimiento de autoridad, el estudio usará las normas APA en su séptima edición y la Guía de investigación de la Universidad, así como, en cuanto a la originalidad y el respeto por el trabajo de los autores citados (Balmonde, 2010). El criterio de beneficencia, se trabajará al observar que los resultados del estudio se comuniquen a la IE, para la mejora de los aprendizajes (Osorio, 2010). En cuanto al criterio de no maleficencia, se salvaguardará el bienestar de los investigados en la parte física, emocional y social (Polanía et ál., 2020). En cuanto a la autonomía, se respetará las decisiones en libertad de los participantes, ya que cada participante tiene la facultad de tomar sus decisiones en cuanto al consentimiento informado de la investigación (Miranda y Villasís,

2019).; de justicia, se tuvo cuidado de que los participantes de la investigación tuvieran las mismas condiciones en cuanto a la aplicación de las encuestas (Polanía et ál., 2020).

IV. RESULTADOS

4.1. Análisis Descriptivo

Objetivo general: Determinar el nivel relación que existe entre la metacognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024.

Análisis descriptivo entre metacognición y competencias creativas

Tabla 6

Tabla cruzada: Metacognición V1 y V2: Competencias creativas.

		V2: Competencias creativas				
		A veces	Casi siempre	Siempre	Total	
V1: Metacognición	A veces	Recuento	0	7	0	7
		% del total	0,0%	14,0%	0,0%	14,0%
	Casi siempre	Recuento	0	17	9	26
		% del total	0,0%	34,0%	18,0%	52,0%
	Siempre	Recuento	2	5	10	17
		% del total	4,0%	10,0%	20,0%	34,0%
Total		Recuento	2	29	19	50
		% del total	4,0%	58,0%	38,0%	100,0%

En la tabla 6 vemos que la mayor frecuencia de aceptación está en el nivel casi siempre de la variable metacognición y el nivel casi siempre de la variable competencias creativas, con 17 de las respuestas que representan el 34% del total. En la siguiente frecuencia el nivel siempre de la variable metacognición y la variable competencias creativas, con 10 respuestas que representan el 20%. En la frecuencia del nivel casi siempre de la variable metacognición se notan 9 respuestas que representa el 18%. Concluyendo, que la variable metacognición y la variable competencias creativas, existe una relación que en porcentaje representa el 72% del total de participantes.

Análisis descriptivo entre las dimensiones de la primera variable y la segunda variable

Objetivo específico 1

Determinar el nivel relación que existe entre el conocimiento de las estrategias cognitivas y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024.

Tabla 7

Dimensión1: Relación entre estrategias cognitivas y competencias creativas.

		V2: Competencias creativas				
			A veces	Casi siempre	Siempre	Total
D1: Estrategias cognitivas	A veces	Recuento	0	3	0	3
		% del total	0,0%	6,0%	0,0%	6,0%
	Casi siempre	Recuento	0	20	8	28
		% del total	0,0%	40,0%	16,0%	56,0%
	Siempre	Recuento	2	6	11	19
		% del total	4,0%	12,0%	22,0%	38,0%
Total	Recuento	2	29	19	50	
	% del total	4,0%	58,0%	38,0%	100,0%	

En la tabla 7 visualizamos que la mayor frecuencia de aceptación está en el nivel casi siempre de la dimensión estrategias cognitivas y el nivel casi siempre de la variable competencias creativas, con 20 de las respuestas que representan el 40% del total. En la siguiente frecuencia se nota en el nivel siempre de la dimensión estrategias cognitivas y la variable competencias creativas, con 11 respuestas que representan el 22%. En la frecuencia del nivel casi siempre también se observa 8 respuestas que representa el 16,0%. Concluyendo, se obtuvo que de la dimensión estrategias cognitivas y la variable competencias creativas, existe una relación que en porcentaje representa el 78% del total de participantes.

Objetivo específico 2

Determinar el nivel relación que existe entre regulación de la cognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024.

Tabla 8

Dimensión 2 Regulación de la cognición y competencias creativas.

		V2: Competencias creativas				
		A veces	Casi siempre	Siempre	Total	
D2: Regulación de la cognición	A veces	Recuento	0	7	0	7
		% del total	0,0%	14,0%	0,0%	14,0%
	Casi siempre	Recuento	2	18	12	32
		% del total	4,0%	36,0%	24,0%	64,0%
	Siempre	Recuento	0	4	7	11
		% del total	0,0%	8,0%	14,0%	22,0%
Total	Recuento	2	29	19	50	
	% del total	4,0%	58,0%	38,0%	100,0%	

En la tabla 8 visualizamos que la mayor frecuencia de aceptación se encuentra en el nivel casi siempre de la dimensión regulación de la cognición y el nivel casi siempre de la variable competencias creativas, con 18 de las respuestas que representan el 36% del total. En la siguiente frecuencia contemplamos en el nivel casi siempre de la dimensión regulación de la cognición y el nivel siempre de la variable competencias creativas, con 12 respuestas que representan el 24%. En el nivel a veces de la dimensión regulación de la cognición y el nivel casi siempre la variable competencias creativas se observa una frecuencia de 7 respuestas de los estudiantes encuestados que representan el 14%. Coincidentemente el nivel siempre de la dimensión regulación de la cognición y de la variable competencias creativas también tienen una frecuencia de 7 respuestas que representa el 14% de encuestados. En resumen, del análisis se obtuvo que la dimensión regulación de la cognición y la variable competencias creativas, existe una relación que en porcentaje representa el 88% del total de encuestados.

4.2 Estadística inferencial

4.2.1 Pruebas de normalidad entre variables y dimensiones

Tabla 9

Pruebas de normalidad entre las variables

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Total, variable V1	0,170	50	0,001	0,863	50	0,000
Total, variable V2	0,128	50	0,039	0,974	50	0,340

a. Corrección de significación de Lilliefors

Tabla 10

Pruebas de normalidad entre las dimensiones

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Total, dimensión D1	,158	50	,003	,954	50	,051
Total, dimensión D2	,249	50	,000	,848	50	,000

a. Corrección de significación de Lilliefors

Según la tabla 9 de normalidad consideramos la prueba de Shapiro-Wilk por tener una muestra de 50 datos, analizándose para V1, Sig. = 0,000 menor a 0,05 indicándonos que es una distribución no paramétrica, así mismo para V2, el Sig. = 0.340, mayor a 0,05 lo que indica que es una distribución paramétrica, concluyendo que estamos ante una distribución no paramétrica de datos, por lo tanto, para determinar la relación entre la variable metacognición, sus dimensiones, estrategias cognitivas y regulación de la cognición y la variable competencias creativas, se usó la prueba de correlación de Rho Spearman, para responder al objetivo general y específicos de la investigación.

4.3.2 Prueba de hipótesis general

Prueba de hipótesis general: metacognición y competencias creativas

Hipótesis general: Existe relación entre la metacognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE Educativa de Sullana, 2024

Donde:

H₀. No existe relación entre metacognición y el desarrollo de competencias creativas

H_i. Existe relación entre metacognición y el desarrollo de competencias creativas.

Estrategia de la prueba:

Sig. p valor $\geq 0,05$ se acepta la hipótesis nula.

Sig. p valor $< 0,05$ se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 11

Prueba de hipótesis general correlación entre metacognición y las competencias creativas

Correlaciones entre variables

		Total, variable V1	Total, variable V2	
Rho de Spearman	Total, variable V1	Coeficiente de correlación	1,000	,403**
		Sig. (bilateral)	.	,004
		N	50	50
Total, variable V2	Total, variable V2	Coeficiente de correlación	,403**	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.
		N	50	50

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

La tabla muestra Sig. = 0,004 y menor a 0.05 lo indica que hay una relación significativa en el nivel 0.01 bilateral y el coeficiente de correlación es igual a 0,403, lo que indica que tenemos una correlación moderada y significativa, rechazando la H₀, aceptándose la hipótesis general H₁.

4.3.3. Prueba de hipótesis específicas

Hipótesis específica 1: Existe relación entre las estrategias cognitivas y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE Educativa de Sullana.

Donde:

H₀. No existe relación entre el conocimiento entre las estrategias cognitivas y el desarrollo de competencias creativas.

HE₁. Existe relación entre las estrategias cognitivas y el desarrollo de competencias creativas.

Estrategia de la prueba:

Sig. p valor $\geq 0,05$ se acepta la hipótesis nula.

Sig. p valor $< 0,05$ se rechaza la hipótesis nula

Tabla 12

Correlación entre estrategias cognitivas y las competencias creativas.

		Correlaciones		
			Total, dimensión D1	Total, variable V2
Rho de Spearman	Total, dimensión D1	Coefficiente de correlación	1,000	,372**
		Sig. (bilateral)	.	,008
		N	50	50
	Total, variable V2	Coefficiente de correlación	,372**	1,000
		Sig. (bilateral)	,008	.
		N	50	50

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

La tabla muestra Sig. = 0,008 y menor a 0,05 lo que indica que hay una relación significativa en el nivel 0,01 y el coeficiente de correlación es igual a 0,372, lo que indica que tenemos una correlación baja pero significativa, rechazando la H₀, aceptándose la hipótesis específica H₁.

Prueba de hipótesis específica 2 entre la regulación de la cognición y el uso de las competencias digitales

Hipótesis específica 2: Existe relación entre la regulación de la cognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE Educativa de Sullana, 2024

Donde:

H₀. No existe relación entre la regulación de la cognición y el desarrollo de competencias creativas

H₂. Existe relación entre la regulación de la cognición y el desarrollo de competencias creativas

Estrategia de la prueba:

Sig. p valor $\geq 0,05$ se acepta la hipótesis nula.

Sig. p valor $< 0,05$ se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 13

Correlación entre la regulación de la cognición y las competencias creativas.

		Correlaciones		
			Total, dimensión D2	Total, variable V2
Rho de Spearman	Total, dimensión D2	Coefficiente de correlación	1,000	,419**
		Sig. (bilateral)	.	,002
		N	50	50
	Total, variable V2	Coefficiente de correlación	,419**	1,000
		Sig. (bilateral)	,002	.
		N	50	50

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

La tabla muestra Sig. (0.002) < 0.05 lo que indica que hay una relación significativa en el nivel 0.01 bilateral y el coeficiente de correlación es igual a 0.419, lo que indica que tenemos una correlación moderada pero significativa, rechazando la H₀, aceptándose la hipótesis específica H₂.

V. DISCUSIÓN

La investigación tuvo como objetivo general determinar el nivel de relación entre la metacognición y el desarrollo de competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024, la contrastación de la hipótesis general planteada mediante la prueba de coeficiente de Rho de Spearman, dio como resultado una relación Sig. (0.004) < 0.05 lo indica que hay una relación significativa en el nivel 0.01 bilateral y el coeficiente de correlación es igual a 0.403, muestra que tenemos una correlación moderada y significativa, determinando la relación existente entre ellas.

En consonancia con la investigación de Ilma et ál. (2021) a través de su estudio conciencia metacognitiva y creatividad en relación al cuidado de la biodiversidad a 226 estudiantes, empleando un método de estudio no experimental, así como pruebas con ensayos creativos, obtuvieron una correlación de 0,955 lo que evidencia una estrecha conexión entre la metacognición y la inteligencia creativa, determinando que es necesario la capacitación para potenciar la metacognición y de esta manera mejorar la creatividad.

De la misma forma Sternberg (1985a) en su artículo inteligencia y creatividad, establece la relación entre las dos capacidades, definiendo la creatividad como sacar a la luz cosas nuevas y al mismo tiempo útiles y la inteligencia como la adaptación al entorno de forma voluntaria para recrear este mismo. Expresa, además, las características de una persona creativa, que vendrían a ser la tolerancia a situaciones ambiguas, la fortaleza para superar situaciones difíciles, y la persistencia en la tarea frente al fracaso, estando dispuesto al riesgo y el crecimiento (Camilloni, 2019).

En la primera variable del análisis metacognición, se identificó que el nivel de aceptación más alto se registro en la categoría casi siempre, para las dos variables, con 17 de las respuestas que representan el 34% del total. Asimismo, se observó que en la siguiente frecuencia más alta se encontraba el nivel siempre para ambas variables, con un total de 10 respuestas, equivalente al 20% del total. Finalmente, se identificaron 9 respuestas de los alumnos encuestados que se ubicaron en el nivel "casi siempre" de la variable metacognición, lo que constituye el 18% del total. En conclusión, el análisis reveló que existe una

relación entre la variable metacognición y la variable competencias creativas, representando un 72% del total de encuestados.

Apoyándonos en Flavell (1985), define el término metacognición como “cognición sobre la cognición”, es decir, la conciencia del individuo sobre su propio razonamiento, la táctica que usa y el funcionamiento efectivo cuando conoce, involucra la conciencia de saber aprender, así como, el control que se tiene en el conocimiento cuando planeamos, regulamos y evaluamos la tarea que se realiza. La metacognición enfocada desde una definición tradicional interactúa con dos dominios: el razonamiento del proceso cognitivo y la regulación del mismo.

Flavell (1976), suscribe que se refiere a la comprensión que tiene una persona sobre la tarea que realiza en cuanto a los procesos que usa y los productos de la misma. La metacognición vendría a ser la supervisión dinámica y activa de la forma en se regula el pensamiento y como se organiza en cuanto al cumplimiento de metas cognitivas para un objetivo o tarea específica.

En la base de estas teorías encontramos a Vygotsky (1995) citado Yasnitsky et al., (2016) con la teoría sociocultural, y a Piaget (1981), con su teoría sobre el desarrollo cognitivo, que destacan el nacimiento de la abstracción y la conciencia explicando el nacimiento del conocimiento. Entre otros teóricos importantes tenemos Brown (1987), que estudia como la metacognición es capaz de regular y controlar el entendimiento cuando el individuo aprende, para García (1991), tenemos tres clases de estrategias que utilizamos al aprender: la cognitivas y metacognitivas. Beltrán (1995), comenta que las estrategias metacognitivas son competencias mentales utilizadas para crear conocimiento, así como para adquirirlo.

En el Perú, Montoya et ál. (2021) subraya que la metacognición y su gestión es importante en la educación a través de los facilitadores apoyan a los discentes a reconocer y potenciar sus competencias cognitivas cuando aprenden. Contrastando en la educación peruana a través de las diversas evaluaciones nacionales, así, como internacionales, muchos discentes no son capaces de obtener logros en las capacidades consideradas fundamentales propiciando una realidad desalentadora, ya que los discentes aprueban las diversas áreas en las escuelas, pero no parecen aprender (Dolorier, 2021).

En relación con la dimensión de estrategias metacognitivas, se destaca que la mayor cantidad de respuestas se ubica en el nivel, casi siempre, tanto para la dimensión de estrategias cognitivas como para la variable de competencias creativas, con un total de 20 respuestas, lo que representa el 40% del total. La siguiente frecuencia más alta se registra en el nivel, siempre, para la dimensión de estrategias cognitivas y la variable de competencias creativas, con 11 respuestas, equivalente al 22%. Por último, se observan 8 respuestas en el nivel, casi siempre, lo que representa el 16% del total de encuestados. En resumen, el análisis revela que existe una relación del 78% entre la dimensión de estrategias cognitivas y la variable de competencias creativas en el total de encuestados.

El modelo de Zimmerman (2000) presenta puntos de coincidencia con las teorías antes mencionadas, su teoría se basa en la socio-cognitiva, este autor presenta el modelo cíclico de Zimmerman (Zimmerman & Moylan, 2009), en cuanto a las estrategias metacognitivas, hace referencia a tres fases: en la etapa inicial, llamada planificación el estudiante se hace cargo de la tarea, la analiza y valora para conocer si es capaz de culminarla con éxito, por ello establece objetivos y desarrolla la planificación, Zimmerman y Moylan (2009), comentan que este es el momento en que se establecen las metas en base a criterios como la evaluación y el nivel del logro a alcanzar como hace referencia Winne & Hadwin (1998), la planificación es necesaria para la realización de la autorregulación del individuo.

En la segunda fase, el discente debe preocuparse por concentrarse, así mismo, utilizar tácticas necesarias para lograr las metas de aprendizaje, en consonancia con Zimmerman y Moylan (2009), los procesos necesarios son la autoobservación y el control, en la etapa tercera el proceso es de reflexión la persona es capaz de evaluar y valorar su propio trabajo siendo capaz de explicar los resultados que obtiene del mismo. De ahí que, el modelo de Zimmerman, es el más conveniente para establecer relaciones de significatividad entre la metacognición y la creatividad.

En relación a la segunda dimensión, se evidencia que la mayoría de las respuestas se encuentran en el nivel, casi siempre, tanto para la dimensión de regulación de la cognición como para la variable de competencias creativas, con un total de 18 respuestas, lo que equivale al 36% del total. Además, la siguiente

frecuencia más alta se observa en el nivel, casi siempre, para la dimensión de regulación de la cognición y en el nivel, siempre, para la variable de competencias creativas, con 12 respuestas, representando el 24%.

En el nivel, a veces, para la dimensión de regulación de la cognición y en el nivel, casi siempre, para la variable de competencias creativas, se registra una frecuencia de 7 respuestas por parte de los estudiantes encuestados, lo que constituye el 14%. De manera similar, el nivel, siempre, para la dimensión de regulación de la cognición y para la variable de competencias creativas también tiene una frecuencia de 7 respuestas, representando el 14% de los encuestados. En conclusión, el análisis revela que existe una relación del 88% entre la dimensión de regulación de la cognición y la variable de competencias creativas en el total de encuestados.

Zimmerman y Moylan (2009) en relación a esta dimensión, establecen que tiene que ver con las actividades metacognitivas que son capaces de ejercer control sobre el aprendizaje, asociando el pensamiento a subprocesos donde el individuo es capaz de establecer los objetivos de la tarea que realiza, el monitoreo y control en ellos lo que le permite tener claridad en los objetivos de la misma siendo consciente de su aprendizaje, así mismo, se realiza en este proceso una evaluación donde el individuo valora lo que aprende y su pertinencia, en cuanto a la técnica que utiliza para su desarrollo.

Flavell, comenta, que la metacognición propicia el monitoreo activo para regular y ordenar el pensamiento y lograr las metas propuestas, fijadas en un objetivo específico, lo que deviene en una separación del pensamiento metacognitivo, lo que resulta en el conocimiento del propio proceso cognitivo y las estrategias que utiliza y la regulación de estas por parte del sujeto que aprende.

En relación a la variable de competencias creativas, se destaca que la mayoría de las respuestas se sitúan en el nivel, casi siempre, lo que constituye el 34% del total. Esto indica que 17 estudiantes emplean la competencia creativa de manera consistente como comenta Barbachán et ál., (2020), en la actualidad no está considerada como un aspecto importante en la cotidianidad de la vida de las personas, en el mundo globalizado con sociedades tecnológicas y científicas que avanzan a grandes pasos definirse como alguien creativo lleva la característica de ser un individuo superdotado, genio, posicionando la

creatividad como un valor físico de la personalidad, inteligencia y comportamiento.

Uno de los representantes que expuso por vez primera el concepto de pensamiento creativo fue Guilford por los años 1950, al realizar pruebas para estudiantes superdotados, dándose cuenta que el tipo de persona creativa presentaban un pensamiento distinto en relación a otros, su teoría destaca cuatro dimensiones que son bastante empleadas para identificar este tipo de pensamiento, a saber, la originalidad, flexibilidad, fluidez y la elaboración, las cuales permiten realizar diagnósticos a través del pensamiento que mejoran el conocimiento, la tecnología y los usos de las cosas en la vida diaria.

En la teoría de Piaget, y siguiendo al autor Barbachán et ál. (2020) conceptúa el ser creativo como la habilidad del individuo para desarrollar un raciocinio que le permite el análisis, crear enlaces mentales y desarrollar la habilidad para adaptarse, estabilizarse en la ejercitación del pensamiento creativo, significativo e inédito.

En la presente investigación se usó el enfoque de Graham Wallas (1926) psicólogo cognitivista, quien fue uno de los teóricos más influyentes en este campo; este autor, presenta cuatro etapas en el proceso de crear, con un orden sucesivo muy específico, puntuando que la habilidad de creación no está definida por el tiempo, ni el esfuerzo que demande la tarea, lo que sí enuncia es que, para llevar a cabo todo el proceso y completarlo es de suma importancia comprender el problema, incubar las ideas para elaborarlas y luego revisarlas para verificar su funcionamiento.

En relación a la primera hipótesis específica, se encontró un valor de significancia de 0.008, el cual es menor que el nivel de significancia de 0.05, lo que indica una relación estadísticamente significativa a un nivel del 0.01. El coeficiente de correlación obtenido fue de 0.372, lo que señala una correlación baja pero significativa entre la dimensión de estrategias cognitivas y la variable de competencias creativas. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H0) y se acepta la hipótesis específica (H1). Zazo-Moratalla et al. (2020) llevaron a cabo un estudio titulado "Estrategias metacognitivas en los procesos creativos", con el objetivo de investigar si el uso de estrategias metacognitivas tenía un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes. Para ello, aplicaron instrumentos metacognitivos durante el proceso creativo de los alumnos. Los

resultados indicaron que la metacognición puede respaldar el proceso creativo de los estudiantes y fortalecer las metodologías de aprendizaje basadas en problemas reales.

Por lo tanto, es crucial integrar estos hallazgos en los procesos de creación, ya que el uso de la metacognición aumenta tanto los aprendizajes como la conciencia de los estudiantes. En relación con la segunda hipótesis específica, se encontró que el valor de significancia fue de 0.002, menor que el nivel de significancia de 0.05, indicando una relación significativa a un nivel bilateral del 0.01. El coeficiente de correlación obtenido fue de 0.419, lo que señala una correlación moderada pero significativa entre la dimensión de regulación de la cognición y la variable de competencias creativas. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H0) y se acepta la hipótesis específica (H2).

Cayani (2021) tuvo como objetivo en su investigación correlacionar las estrategias metacognitivas y la creatividad en el área de Educación artística en una IE de Arequipa, usó un enfoque cuantitativo, correlacional aplicada. Usando como instrumentos el inventario de estrategias metacognitivas de O'Neil Abedi y ejercicios de pensamiento de Frank Williams, fue dirigida a una población de 97 discentes. Los resultados de la investigación arrojaron una relación moderada pero significativa entre las variables siendo poco diferenciada entre varones y mujeres.

Podemos comprobar que, los modelos y trabajos realizados por los autores empleados concluyen que la metacognición es una competencia muy importante en el aprendizaje y de la misma manera la creatividad es una competencia que necesita el empleo de la metacognición para su desarrollo, finalmente constatamos que las variables de estudio guardan una relación significativa entre ellas y son necesarias en la creación de nuevas ideas, productos que hacen posible el desarrollo del discente en su tarea de aprender.

El presente trabajo, en cuanto a las fortalezas y debilidades experimentadas podemos decir, que ha hecho posible conocer el nivel de relación que existe entre las variables estudiadas, contándose como una fortaleza la recopilación de datos de forma transversal, sin la manipulación de variables y en solo momento, lo que permitió desarrollar un estudio objetivo y contextualizado en una realidad.

Otra fortaleza encontrada es la evidencia con datos reales que permitió tener una panorámica, que hizo posible proporcionar una base sólida para estudios futuros que investiguen este fenómeno, por otro lado, esta investigación de corte correlacional podría constituir un inicio para posibles investigaciones experimentales, que tomen en cuenta los hallazgos obtenidos en este trabajo y determinar las causas del mismo. En cuanto a las debilidades, podemos comentar que esta investigación de nivel correlacional solo se limita a describir lo observado, lo que no permite la expedientación con las variables, la estadística evidencia de forma limitada la relación de las variables estudiadas, no desarrollando el vínculo entre las mismas, de allí, que reiteramos que se buscó ampliar y corroborar conocimientos existentes.

El principal aporte de la investigación, va ligado al estudio de aspectos cognitivos, metacognitivos y creativos de los discentes, que representan un problema en cuanto a su desarrollo y evaluación dentro del aula, debido a la falta o poca utilización de estrategias que apoyen al discente en su proceso de aprender y desarrollar las competencias creativas y metacognitivas, las cuales comparten una estrecha relación entre ellas, para el desarrollo del pensamiento, que permita la generación de ideas nuevas e innovadoras, el pensamiento crítico y razonamiento necesarios en el aprendizaje y el desarrollo como persona, de allí, que resulta fundamental, estimular al discente a adquirir estas habilidades y destrezas para su desarrollo integral.

Para concluir, el estudio contribuyó de forma significativa al evidenciar la relación existente entre estas variables, considerando que el empleo de estrategias metacognitivas permite el fomento de la cognición y sus procesos, además de que potencian las capacidades creativas de los discentes, este trabajo contribuirá como ejemplo y referente para otras investigaciones que relacionen con los objetivos estudiados y a instituciones de las escuelas básicas regulares que tengan contextos similares.

VI. CONCLUSIONES

Basándonos en los objetivos de trabajo presentamos las siguientes:

Primero: Confirmamos que hay relación entre la metacognición y el desarrollo de las competencias creativas en las estudiantes de una IE de Sullana en el año 2024. La prueba de coeficiente de Rho de Spearman para contrastar la hipótesis general propuesta arrojó un resultado de significancia de 0.004, menor que 0.05, lo que indica una relación significativa en un nivel bilateral del 0.01. El coeficiente de correlación obtenido fue de 0.403, lo que indica una correlación moderada pero significativa. Esto confirma la existencia de una relación entre ambas, es decir, que el desarrollo de la metacognición es un factor crucial para fortalecer las competencias creativas, lo que a su vez facilita el refuerzo de los procesos de aprendizaje.

Segundo: Confirmamos que hay relación entre la dimensión estrategias metacognitivas y la variable competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024, ya que encontramos una Sig. (0.008) < 0.05 lo que indica que hay una relación significativa en el nivel 0.01 y el coeficiente de correlación es igual a 0.372, es decir, tenemos una correlación baja pero significativa, rechazando la H_0 , aceptándose la hipótesis específica H_1 , concluyendo, que las estrategias metacognitivas son un factor importante en el proceso creativo de los discentes así como en el fortalecimiento de su aprendizaje.

Tercero: Confirmamos que sí hay relación entre la dimensión regulación de la cognición y la variable competencias creativas de las estudiantes de una IE de Sullana, 2024, se constata una muestra Sig. (0.002) < 0.05 lo que indica que hay una relación significativa en el nivel 0.01 bilateral y el coeficiente de correlación es igual a 0.419, tenemos una correlación moderada pero significativa, rechazando la H_0 , aceptándose la hipótesis específica H_2 . En resumen, se puede concluir que la regulación de la cognición desempeña un papel crucial en el fomento de la competencia creativa y el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

VII. RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda a las autoridades de esta IE secundaria, plana jerárquica, coordinadores y docentes incluir en sus programaciones anuales, unidades de aprendizaje y sesiones, talleres sobre estrategias metacognitivas con la metodología ABP, centradas en la investigación de una problemática y la búsqueda creativa de soluciones por medio de procesos cognitivos y metacognitivos en consonancia con el fomento de la creatividad para promover y potenciar el progreso en el aprendizaje de las discentes.

Segunda: Se recomienda a las autoridades y comunidad educativa fomentar dentro del aula de clase e IE en general, espacios para el desarrollo de estrategias metacognitivas y trabajar para que las estudiantes tengan los recursos necesarios y poder evaluar el desarrollo de sus destrezas creativas, cognitivas y metacognitivas, para ello, se sugiere metodologías como el aprendizaje colaborativo, trabajos en equipo, es decir, el uso de metodologías activas que permitan el desarrollo del aprendizaje en los discentes.

Tercera: Según los resultados obtenidos recomendamos a los docentes capacitarse en estrategias metacognitivas y creatividad, para contar con personal entrenado que adecuen su enseñanza a la planificación, regulación y evaluación de los procesos cognitivos y creativos, inculcando un aprendizaje autónomo y eficiente para lograr discentes eficaces en su desarrollo profesional y personal.

REFERENCIAS

- Arias, J. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*. Enfoques Consulting EIRL. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Arias, J., & Covinos, M. (2021). Research design and methodology. Approaches Consulting EIRL. <http://repositorio.concytec.gob.pe/handle/20.500.12390/2260>
- Amanqui, M. (2023). La Creatividad, Competencia del siglo XXI como un factor de calidad en áreas curriculares del nivel de educación primaria. EDUCACIÓN ISSN: 1813-3363. e-ISSN: 2708-5074 Vol. 29. nº 1 Ene-Jun.2023 <http://doi.org/10.33539/educacion.2023.v29n1.2889>
- Arrunategui, O. (2022). El nivel de autoestima y la creatividad de los estudiantes del quinto de secundaria de la IE Hermanos Meléndez-La Unión-Piura, 2021 [Tesis de maestría, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/24943>
- Alvarez, E. (2010). CREATIVITY AND DIVERGENT THINKING A challenge of the mind or challenge of the environment. InterAC, 1–28. Retrieved from http://brd.unid.edu.mx/recursos/Taller_of_Advertising_Creativity/TC05/to_expand_PDF/Creativity_and_divergente.pdf thinking
- Álvarez, E. (2010). CREATIVIDAD Y PENSAMIENTO DIVERGENTE Desafío de la mente o desafío del ambiente. InterAC, 1–28. Retrieved from http://brd.unid.edu.mx/recursos/Taller_de_Creatividad_Publicitaria/TC05/para_ampliar_el_tema_PDF/Creatividad_y_pensamiento_divergente.pdf
- Alergia México*, 66(1), 115-122. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i1.594>
- Barbachán, E., Pareja, L. y Huambachano, A. (2020). Niveles de creatividad y rendimiento académico en los estudiantes del área de Metal Mecánica de la Universidad Nacional de Educación de Perú. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 202-208. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1438>
- Balmonte, M. Á. (2010). Requisitos éticos en los proyectos de investigación. Otra oveja negra. Elsevier Doyma, 11(1), 7-13. <https://n9.cl/0v8h>

- Bellido, J. (2020). Influencia de la motivación en la creatividad de estudiantes de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/60685>
- Beltrán, J.A. (1995). Learning strategies in subjects with special training needs 20. *Pedagogical Communication*, 131, 16-26.
- Beltrán, J.A. (1995). Estrategias de aprendizaje en sujetos con necesidades 20 especiales de formación. *Comunicación pedagógica*, 131, 16-26.
- Bozgün, K., & Kösterelioglu, M. A. (2022). Self-confidence as the predictor of metacognitive awareness in high school students. *Participatory Educational Research*, 10(1), 375-388. <https://doi.org/10.17275/per.23.20.10.1>
- Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation and other more mysterious mechanisms. En F. Weinert y R. Kluwe (Eds.), *Metacognition, Motivation and Understanding* (pp. 65-116). Hillside, NJ: Erlbaum
- Ballester Vallri, Antonio. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica*. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula. España. [en línea].
- Baena, G. (2017). *Research Methodology* (3rd ed.). Grupo Editorial Patria.
- Baena, G. (2017). *Metodología de la investigación* (3ra ed.). Grupo Editorial Patria.
- Betancourt, J. (2020). Creatividad en la educación: educación para transformar. *Revista Psicología Educativa*, 2(1), 10-16
- Cayani Cáceres, K. S. (2021). Correlación entre creatividad y estrategias metacognitivas en estudiantes del programa de educación artística de la Escuela Nacional de Arte Carlos Baca Flor, Arequipa-2019.
- Camilloni, A. (2019). La enseñanza del derecho orientada al desarrollo de la creatividad. *Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica Del Derecho*, 6(1), 5–22. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.53743>

- Carvalho, T., Fleith, D. y Almeida, L. (2021). Desarrollo del pensamiento creativo en el ámbito educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 164-187. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.9> [Links]
- Caceres, J. (2021). *Metacognición y competencias matemáticas en las estudiantes de secundaria de la Institución Educativa General Prado-Callao* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6418>
- Cohen, N., Gómez, G. (2019). Research methodology, what for?: the production of data and designs. Editorial Teseo. <https://n9.cl/l94p3>
- Cohen, N., Gómez, G. (2019). Metodología de la investigación, ¿para qué?: la producción de los datos y los diseños. Editorial Teseo. <https://n9.cl/l94p3>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONCYTEC). (2020). Guía práctica para la formulación y ejecución de proyectos de investigación y desarrollo (I+D). Obtenido de Plataforma digital única del Estado Peruano: <https://www.gob.pe/institucion/concytec/informes-publicaciones/1323538-guia-practica-para-la-formulacion-y-ejecucion-de-proyecto-de-investigacion-y-desarrollo>
- Damayanti, B., 'Aini, A., Tohari, K., Nurmilawati, M., Primandiri, P., & Santoso, A. (2023). The correlation between metacognitive skills and critical thinking skills of class XI MIPA students on biological learning through ASICC learning models. In *AIP Conference Proceedings* 2588(1), 050016.
- Dolorier, R., Villa, R., & Cisneros, A. (2021). Formative Assessment Strategies and Teacher Performance in Assessment for Learning in Regular Basic Education. *Delectus*, 4(2), 12-20. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i2.131>
<https://doi.org/10.1063/5.0113508>
- Dolorier, R., Villa, R. y Cisneros, A. (2021). Estrategias de evaluación formativa y desempeño docente en la evaluación para el aprendizaje Educación Básica Regular. *Delectus*, 4(2), 12-20. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i2.131>

- Espinoza-Pastén, L. (2021). Pensamiento metacognitivo, crítico y creativo en contextos educativos: conceptualización y sugerencias didácticas. *Psicología Escolar e Educativa*, 25. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021220278>
- Espinoza-Pastén, L. (2021). Metacognitive, Critical and Creative Thinking in Educational Contexts: Conceptualization and Didactic Suggestions. *School and Educational Psychology*, 25. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021220278>
- Escalante Ferrer, A. E., Coronado Fernández, S. E. y Moctezuma Ramírez, E. E. (2023). La dimensión metacognitiva de la competencia aprender a aprender en titulaciones españolas. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (60), e1457. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-004](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-004)
- Flavell, J. H. (1971). First discussant's comments: What is memory development the development of? *Human Development*, 14, 272-278.
- Flavell, J. H. (1977). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.), *The nature of intelligence*. Hillsdale, N.J.: Erlbaum.
- Flavell, J. H. (1985). Cognitive monitoring. En W. P. Dickson (Ed.), *Children's oral communication skills (35-60)*. New York: Academic Press.
- Fernández, R., & Peralta, F. (1998). Estudio de tres modelos de creatividad: criterios para la identificación de la producción creativa. *Faisca: Revista de Altas Capacidades*, (6), 67–85. Retrieved from http://www.jmunozzy.org/files/NEE/sobredotado/MATERIALES_POZ/7.MATERIALES/CREATIVIDAD/IDENTIFICACION_CREATIVIDAD.pdf
- García, E. (1991): "The Philosophy Program for Children and the Development of Metacognition", *Learning to Think. International Review*, 4, 44-65
- García, E. (1991): "El programa de Filosofía para niños y el desarrollo de la metacognición", *Aprender a Pensar. Revista Internacional*, 4, 44-65
- Getzels, J. M., & Csikszentmihalyi, M. (1984). Encontrar problemas y creatividad. *Estudios de Psicología*, 5(18), 69–80. <https://doi.org/10.1080/02109395.1984.10821392>

- Gutiérrez, A. y Montoya, D. (2021). Validación y examen de la estructura factorial del Metacognitive Awareness Inventory (MAI) en español con una muestra colombiana de estudiantes universitarios. *Psicogente*, 24(46), 58-81. <https://doi.org/10.17081/psico.24.46.4881>
- González, R., Tejada, T., Martínez, M., Figueroa, S., & Pérez Jácome, N. (2007). Dimensiones del proceso creativo del investigador en psicología en México. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12 (1), 35-50.
- Huang, N. C. (2020). Effects of creative thinking, psychomotor skills, and creative self-efficacy on engineering design creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 3.
- Hernández – Sampieri, R., Fernández – Collado, C. and Baptista – Lucio, P. (2010). *Research Methodology*. (5th ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, A., y Mendoza C (2019). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Ciudad de México: Mc. Graw Hill.
- Huertas, A., Vesga, G. y Galindo, M. (2014). Validación del instrument de Habilidades Metacognitivas (MAI)' con estudiantes colombianos. *Praxis & Saber*, 5(10), 56-74. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221601592014000200004&lng=en&nrm=iso
- Ilma, S., Al-Muhdhar, M., Rohman, F., & Saptasari, M. (2021, 9-11 of July) Students Metacognitive Awareness and Creativity in Biodiversity Conservation. [Conference] Proceedings of the International Conference on Industrial Engineering and Operations Management, 1st Asia Pacific International Conference on Industrial Engineering and Operations Management, IEOM, Harbin. <http://www.ieomsociety.org/china2021/papers/246.pdf>
- Jaramillo, M., y Simbaña, V. (2014). La metacognición y su aplicación en herramientas virtuales desde la práctica docente. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (16),299-313. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4418/441846097014>

- Mateos, M. (2001). *Metacognición y Educación*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor AS. <https://www.editpad.org/tool/es/paraphrasing-tool>
- Miranda-Navales, M., & Villasís-Keever, M. (2019). Research Protocol VIII. The ethics of research involving human subjects. *Revista Alergia México*, 66(1), 115-122. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i1.594>
- Miranda-Navales, M. y Villasís-Keever, M. (2019). El protocolo de investigación VIII._La ética de la investigación en seres humanos. *Revista Alergia México*, 66(1), 115-122. <https://doi.org/10.29262/ram.v66i1.594>
- Mendoza, J. (2022). Pensamiento creativo y actitudes cognitivas en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal de Piura, 2022. Piura: Universidad César Vallejo.
- Mejía-Rivas, J. (2022). Los paradigmas en la investigación científica. *Revista Ciencia Agraria*, 1(3), 7-14. <https://doi.org/10.35622/j.rca.2022.03.001>
- Montoya-Londoño, D., Orrego-Cardozo, M., Puente-Ferrer, A. y Tamayo Alzate, Ó. (2021). Los juicios metacognitivos como un campo emergente de investigación. Una revisión sistemática (2016-2020). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 188-223. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.10>
- Martín-Casado T.G. (2021) “Fomentar la creatividad en los estudios de publicidad y RR. PP: un desafío a la creatividad del siglo XXI” en Retos y desafíos de la innovación educativa en la era post covid. pp. 407-433. Ed: McGraw Hill.
- Monteza, D. (2021). Estrategias didácticas para el pensamiento creativo en estudiantes de secundaria: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(1), 120–134. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.009>
- Novoa-Castillo, P. F., Inga-Arias, M. G., Muñoz, J. L. R., Ramos-Palacios, W. F., & Melgar, Á. S. (2021). Estrategias metacognitivas en plataforma digital para estudiantes universitarios con baja comprensión de textos. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação*, (E41), 258-275.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019). *Cultura para la creatividad y la innovación*. UNESCO. <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/cultura/creatividad>

- Organización de las Naciones Unidas. (2022). ODS Educación de Calidad. ONU. Consultado el 03 de setiembre de 2022. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Osorio, J. G. (2010). Ethical principles of research involving humans and animals. *Medicine*, 60(2), 255-258. <https://n9.cl/xvrzp>
- Osorio, J. G. (2010). Principios éticos de la investigación en seres humanos y en animales. *Medicina*, 60(2), 255-258. <https://n9.cl/xvrzp>
- Posada, N. (2020). La construcción de textos poéticos para el desarrollo de habilidades de pensamiento creativo. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Pérez, G. y Gonzáles, L. M. (2020). Una posible definición de metacognición para la enseñanza de las ciencias. *Investigações em Ensino de Ciências*, 25(1), 385-404. <https://doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2020v25n1p384>
- Perez, E. (2021). Retroalimentación y metacognición en estudiantes de educación secundaria de una institución educativa de Cajamarca 2021 [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/70859>
- Piaget, J. (1981). Recherches sur le possible et le nécessaire. Vol. I: Le développement des possibles. Vol. II.: Le développement du nécessaire. París: P.U.F.
- Polanía, C., Cardona, F., Castañeda, G., Vargas, I., Calvache, O. y Abanto, W. (2020). *Metodología de investigación Cuantitativa & Cualitativa. Aspectos conceptuales y prácticos para la aplicación en niveles de educación superior*. Institución Universitaria Antonio José Camacho. <https://repositorio.uniajc.edu.co/handle/uniajc/596>
- Quintana-Mayta, M. y Salomé-Mayta, Y. (2021). Metacognición y comprensión de textos en estudiantes del segundo grado de secundaria de la institución educativa "Mariscal Castilla". *Germinal* 4(1), 107-126. <https://revistas.uncp.edu.pe/index.php/germinal/article/view/1620/1782>

- Ricarte, J. M. (1999). Creativity and persuasive communication. Universitat Autònoma de Barcelona, 234.
- Ricarte, J. M. (1999). Creatividad y comunicación persuasiva. Universidad Autònoma de Barcelona, 234.
- Salamanca, J. B. (2021). Del pensamiento computacional al pensamiento creativo: un análisis de su relación en estudiantes de educación secundaria. 14, 19(2), 261-287.
- Sternberg, R. J. (1985a). Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence. Cambridge University Press.
- Sánchez, A. y Murillo, A. (2021). Enfoques metodológicos en la investigación histórica: cuantitativa, cualitativa y comparativa. *Debates por la Historia*, 9(2), 147-181. <https://doi.org/10.54167/debates-por-lahistoria.v9i2.792>
- Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 13(1), 102-122. <https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Schraw, G., & Moshman, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology Review*, 7(4), 351–371. <https://doi.org/10.1007/BF02212307>
- Schraw, G. y Moshman, D. (1995). Teorías metacognitivas. *Revisión de Psicología Educativa*, 7 (4), 351–371. <https://doi.org/10.1007/BF02212307>
- Torres Rodríguez, M., Conejo Carrasco, F., Mejía Loaiza, E. E., & Montenegro Tello, I. D. (2021). La Metacognición en el desarrollo de Competencias Científicas en estudiantes de Educación Media. *Assensus*, 6(10), 2021. <https://bit.ly/3MfJXtD>
- Vélez, C. y Ruíz, F. (2022). Una revisión sobre metacognición. Algunas implicaciones para los procesos educativos. *Tesis Psicológica*, 16(1), 100117. <https://doi.org/10.37511/tesis.v16n1a5>
- Vélez, C., & Ruíz, F. (2022). A review on metacognition. Some implications for educational processes. *Psychological Thesis*, 16(1), 100117. <https://doi.org/10.37511/tesis.v16n1a5>
- Von Thienen, J., Weinstein, T., & Meinel, C. (2023). Creative metacognition in design thinking: exploring theories, educational practices, and their

- implications for measurement. *Frontiers in Psychology*, 14, 1157001.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1157001>
- Winne, P. H. (1998). A metacognitive view of individual differences in self-regulated learning. *Learning and Individual Differences*, 8(4), 327–353.
[https://doi.org/10.1016/S1041-6080\(96\)90022-9](https://doi.org/10.1016/S1041-6080(96)90022-9)
- Wallas, G. (1946). *The Art of Thought*. London: C.A. Watts; Abridged edition.
- Yasnitsky, A., van der Veer, R., Aguilar, E. & García, L.N. (Eds.) (2016). *Vygotski revisitado: una historia crítica de su contexto y legado*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Zazo-Moratalla, A. Arriagada-Sickinger, C.A. & Mora-Donoso, M.L. (2020). Estrategias Metacognitivas en los Procesos creativos. Taller Urbano como
- Zimmerman, B. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory in Practice*, 41(2), 64-70
- Zimmerman, B. (2002). Convertirse en un aprendiz autorregulado: una visión general. *Teoría en la práctica*, 41(2), 64-70
- Zhuang, K. Y. (2021). onnectome-based evidence for creative thinking as an emergent property of ordinary cognitive operations. *NeuroImage*, 227, 117632.

ANEXOS

Anexo 1. Carta de autorización de la IE



UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL INSTITUCION
EDUCATIVA INIF N° 48 – SULLANA
CREADO POR LA LEY N° 14115 DEL 15 DE JUNIO 1962



*“AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE
LA CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNÍN Y AYACUCHO”*

Sullana, 06 de febrero del 2024

OFICIO N.º 032-2024-GOB.REG.P-UGEL-S-INIF-48-D.

SEÑORA: KAREN KAROL OJEDA LAM

ASUNTO: REMITO OFICIO N° 032-2024 RESPUESTA DE AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR TRABAJO DE INVESTIGACIÓN.

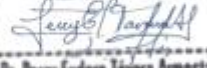
Es grato dirigirnos a usted, para expresarle nuestro afectuoso saludo en nombre de la comunidad Educativa INIF N° 48 de Sullana y al mismo tiempo, para indicarle lo siguiente:

Que estamos enviando a su persona Oficio N.º 032 -2024, para dar respuesta de autorización para que pueda realizar su trabajo de Investigación en nuestra IE INIF N.º 48

Es propicia la ocasión para reiterarle las muestras de nuestra consideración y estima personal.

Atentamente,



UGEL SULLANA
I.E. INIF N° 48

Dr. Percy Esdoro Távora Armentar
DIRECTOR

Anexo 2. Tabla de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores y ítems	Escala de medición
Variable 1 Metacognición	Estrategias que comprenden una serie de acciones destinadas a conocer los propios procesos mentales (qué), habilidad para utilizarlos (cómo) y tener la competencia de modificarlos para lograr los objetivos propuestos en el aprendizaje. Se desarrollan al planificar, autorregular y evaluar (Mato et al., 2017).	Esta competencia se expresará en dos componentes: Conocimiento de la cognición (9 ítems) y regulación de la cognición (15 ítems) Schraw y Moshman (1995).	Conocimiento de las estrategias cognitivas	Conocimiento declarativo. Ítems: 1, 2, 3	Ordinal (Gutiérrez, 2021). Tipo Likert: (1) Nunca (2) Casi nunca (3) A veces. (4) Casi siempre (5) Siempre
				Conocimiento procedimental Ítems: 4, 5, 6	
				Conocimiento condicional Ítems: 7, 8, 9	
			Regulación de la cognición.	Planificación Ítems: 10, 11, 12, 13, 14	
				Monitoreo o control Ítems: 15, 16, 17, 18	
				Evaluación Ítems: 19, 20, 21, 22, 23	
Variable 2 Desarrollo de competencias creativas	Es el proceso de crear algo novedoso o descubrirlo; para ello, se necesita la conexión de lo emocional y lo cognitivo que es diferente en cada individuo. (Llanos, 2020).	Esta competencia se expresará en cuatro dimensiones: (Llanos, 2020). Fase preparación (5 ítems), fase incubación (5 ítems), fase iluminación (5 ítems), fase verificación (5 ítems) Wallas (1946)	Fase de preparación	Detección del problema y análisis de la situación Ítems: 1, 2, 3, 4, 5	Ordinal (Gutiérrez, 2021). Tipo Likert; (1) Nunca (2) Casi nunca (3) A veces. (4) Casi siempre (5) Siempre
			Fase de incubación	Proceso creativo e internalización Ítems: 6, 7, 8, 9, 10	
			Fase de iluminación	Solución del problema. Ítems: 11, 12, 13, 14, 15.	
			Fase de Verificación	Análisis y verificación de solución. Ítems: 16, 17, 18, 19, 20.	

Anexo 3. Instrumento de recolección de datos

Instrumento de recolección de datos de la variable Metacognición

Cuestionario metacognitivo

A continuación, te presentamos una serie de preguntas sobre tu comportamiento o actitudes más comunes hacia tus trabajos y tareas académicas. Lee detenidamente cada pregunta y responde qué tanto el enunciado te describe a ti; no en términos de cómo piensas que debería ser, o de lo que otros piensan de ti. No hay respuestas correctas o incorrectas.

Tus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos investigativos. Por favor contesta todos los enunciados. No te entretengas demasiado en cada pregunta; si en alguna tienes dudas, anota tu primera impresión.

Muchas gracias por su respuesta.

En cada afirmación marca de 1 a 5 teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

N°	DIMENSIONES / ítems					
	DIMENSIÓN 1: Conocimiento de la cognición	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
Indicador: Conocimiento declarativo						
1	Conozco mis puntos fuertes y débiles en cuanto a la retención de información del material que estudio.	1	2	3	4	5
2	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender del material que estudio.	1	2	3	4	5
3	Soy capaz de describir claramente qué información he aprendido del material que estudio.	1	2	3	4	5
Indicador: Conocimiento procedimental						
4	Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado para aprender.	1	2	3	4	5
5	Soy capaz de describir cómo realizo una tarea cuando estudio.					
6	Mientras estudio analizo la utilidad de las estrategias que uso para aprender.	1	2	3	4	5
Indicador: Conocimiento condicional						
7	Sé cuándo usar una estrategia adecuada para aprender mejor el material que estudio.	1	2	3	4	5

8	Identifico situaciones en las que necesito ayuda o colaboración de otros para mejorar la comprensión del material que estudio.					
9	Al término una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos de aprendizaje.	1	2	3	4	5
DIMENSIÓN 2: Regulación de la cognición						
Indicador: Planificación						
10	Establezco objetivos específicos para aprender mejor cuando estudio un material de un área.	1	2	3	4	5
11	Me pregunto si lo que estoy aprendiendo está relacionado con lo que ya sé de otros aprendizajes.	1	2	3	4	5
12	Cuando estudio organizo la realización de la tarea que realizo en una secuencia de momentos o actividades.	1	2	3	4	5
13	Tomo en cuenta el tiempo, esfuerzo y los recursos que emplearé en la tarea a realizar.	1	2	3	4	5
14	Soy capaz de evaluar la eficacia de la planificación que realice y ajustarla para futuras ocasiones.	1	2	3	4	5
Indicador: Control						
15	Me hago preguntas si tengo dudas en el trabajo de la tarea que estoy desarrollando	1	2	3	4	5
16	Reviso de vez en cuando si continuo con el plan trazado cuando comencé la tarea	1	2	3	4	5
17	Organizo mi tiempo y adapto mi esfuerzo de acuerdo a la dificultad de la tarea emprendida.	1	2	3	4	5
18	Si no logro comprender algo de la tarea cambio mi estrategia de aprendizaje para avanzar en la tarea.	1	2	3	4	5
Indicador: Evaluación						
19	Reviso los pasos que he seguido en la realización de la tarea.	1	2	3	4	5
20	Al terminar una tarea me cuestiono si he sido capaz de aprender lo mayor posible del tema estudiado.	1	2	3	4	5
21	Soy capaz de darme cuenta de los errores que cometo en mis respuestas y evito repetirlos.					
22	Soy capaz de explicar con mis propias palabras la información nueva que he aprendido de la tarea realizada.	1	2	3	4	5
23	Al concluir una tarea evalúo la calidad del trabajo que he realizado.	1	2	3	4	5

Instrumento de recolección de datos de la variable creatividad

Cuestionario de competencias creativas

A continuación, te presentamos una serie de preguntas sobre tus actitudes más comunes hacia tus trabajos donde debes emplear la creatividad. Lee detenidamente cada pregunta y responde qué tanto el enunciado te describe a ti; no en términos de cómo piensas que debería ser, o de lo que otros piensan de ti. No hay respuestas correctas o incorrectas.

Tus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos investigativos. Por favor contesta todos los enunciados. No te entretengas demasiado en cada pregunta; si en alguna tienes dudas, anota tu primera impresión.

Muchas gracias por su respuesta.

En cada afirmación marca de 1 a 5 teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

	Fase de preparación					
1.	Me preparo antes de desarrollar un problema creativo o una tarea que necesite de un pensamiento innovador	1	2	3	4	5
2.	Utilizo fuentes de información para obtener una mejor comprensión del tema o problema	1	2	3	4	5
3.	Selecciono y organizo la información más importante para el proceso de crear	1	2	3	4	5
4.	Resumo y relaciono la información obtenida utilizando una estrategia.	1	2	3	4	5
5.	Soy capaz de seleccionar la información contradictoria que encuentro al prepararme para una tarea creativa	1	2	3	4	5
	Fase de incubación					
6.	Realizo actividades que me permiten distraerme y despejar la mente durante el proceso creativo.	1	2	3	4	5
7.	Soy capaz de determinar el tiempo que necesito para distraerme del problema y luego volver a la tarea de crear	1	2	3	4	5
8.	Soy capaz de comparar mis ideas antes y después del periodo de pensar en el problema	1	2	3	4	5
9.	Utilizo alguna técnica para registrar las ideas que surgen en mi mente para resolver el problema creativo	1	2	3	4	5
10.	Experimento alguna sensación de "ya sé cómo hacer" cuando alguna idea te parece importante para resolver el problema del proceso creativo.	1	2	3	4	5
	Fase de iluminación					

11.	Soy capaz de manejar las ideas que surgen en mi mente y selecciono la más adecuada.	1	2	3	4	5
12.	Uso alguna estrategia para registrar las ideas que surgen en mi mente para resolver el problema creativo.	1	2	3	4	5
13.	Me doy cuenta cuando he llegado a una solución del problema en mi proceso creativo.	1	2	3	4	5
14.	Comparto mi idea para solucionar el problema creativo, aunque parezca inesperada o fuera de lo común.	1	2	3	4	5
15.	Evalúo la calidad y originalidad de la idea que selecciono para resolver mi problema creativo.	1	2	3	4	5
	Fase de Verificación					
16.	Después de tener una idea creativa, me aseguro de que sea factible y práctica	1	2	3	4	5
17.	Utilizo criterios para revisar y evaluar que mi idea se pueda aplicar creativamente para solucionar el problema.	1	2	3	4	5
18.	Uso la investigación o ayuda externa para buscar información y respaldar mi idea creativa.	1	2	3	4	5
19.	Acepto la retroalimentación sobre mi idea creativa y las preguntas que puedan hacerme sobre ella.	1	2	3	4	5
20	Sigo un proceso para implementar o aplicar la solución creativa de mi idea para solucionar el problema.	1	2	3	4	5

3.1 Fichas técnicas de los instrumentos

Ficha técnica de instrumento 1

Nombre de la Prueba:	Cuestionario metacognitivo
Autores:	Schraw y Denninson (1994) Adaptación: Ojeda Lam (2024)
Procedencia:	Perú - 2024
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes
Unidad de estudio	Institución Educativa Pública – UGEL -Sullana.
Significación:	Escala: Ordinal Tipo Likert: Niveles o rango: (1) Nunca; (2) Casi nunca; (3) A veces; (4) Casi siempre; (5) Siempre. Este instrumento está compuesto por dos dimensiones y consta de 23 ítems. V1: Metacognición Dimensión: Conocimiento de la cognición Indicadores e ítems: Conocimiento declarativo.: Ítems: 1, 2, 3 Conocimiento procedimental: Ítems: 4, 5, 6 Conocimiento condicional: Ítems: 7, 8.9 Dimensión: Regulación de la cognición. Indicadores e ítems: Planificación: Ítems:10, 11, 12, 13, 14 Monitoreo o control: Ítems: 15,16, 17, 18 Evaluación: Ítems: 19,20 21, 22, 23 Objetivo fue recolectar información sobre la variable Estrategias metacognitivas en una IE estatal de Sullana.
Validación	Juicio de expertos Validadores: Dr. Percy Távara Arméstar Mg. Nancy Mena Mg. Milagros Mariñas
Confiabilidad	Alfa de Cronbach: Grupo piloto: 91 sujetos Alfa de Cronbach: 0.956

Ficha técnica de instrumento 2

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de competencias creativas
Autores:	Graham Wallas (1926) Adaptación: Ojeda Lam (2024)
Procedencia:	Perú - 2024
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes
Unidad de estudio	Institución Educativa Pública – UGEL -Sullana.
Significación:	Escala: Ordinal Tipo Likert: Niveles o rango: (1) Nunca; (2) Casi nunca; (3) A veces; (4) Casi siempre; (5) Siempre. Este instrumento está compuesto por cuatro fases y 20 ítems. V2: Desarrollo de competencias creativas Fase de preparación: Detección del problema y análisis de la situación: Ítems: 1,2,3,4,5 Fase de incubación: Proceso creativo e internalización: Ítems:6,7,8,9,10 Fase de iluminación: Solución del problema: Ítems: 11,12,13,14,15. Fase de Verificación: Análisis y verificación de solución: Ítems: 16, 17,18,19,20. Objetivo fue recolectar información sobre la variable Desarrollo de competencias creativas en una IE estatal de Sullana.
Validación	Juicio de expertos Validadores: Dr. Percy Távara Arméstar Mg. Nancy Mena Mg. Milagros Mariñas
Confiabilidad	Alfa de Cronbach: Grupo piloto: 91 sujetos Alfa de Cronbach: 0.942

3.2 Confiabilidad: recolección de datos: prueba piloto

Variable 1: Metacognición

Estadísticas de total de elemento					
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Conozco mis puntos fuertes y débiles en cuanto a la retención de información del material que estudio	84.31	195.082	0.678		0.954
Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender del material que estudio	84.22	199.329	0.597		0.955
Soy capaz de describir claramente qué información he aprendido del material que estudio	84.35	205.253	0.317		0.958
Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado para aprender	84.02	198.888	0.646		0.955
Soy capaz de describir cómo realizo una tarea cuando estudio	84.19	194.131	0.662		0.955
Mientras estudio analizo la utilidad de las estrategias que uso para aprender	84.33	197.690	0.645		0.955
Sé cuándo usar una estrategia adecuada para aprender mejor el material que estudio	84.47	197.385	0.776		0.954
Identifico situaciones en las que necesito ayuda o colaboración de otros para mejorar la comprensión del material que estudio	84.15	197.687	0.611		0.955
Al término una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos de aprendizaje	84.63	198.326	0.649		0.955
Establezco objetivos específicos para aprender mejor cuando estudio un material de un área	84.41	194.288	0.787		0.953
Cuando estudio organizo la realización de la tarea que realizo en una secuencia de momentos o actividades	84.34	195.916	0.647		0.955
Tomo en cuenta el tiempo, esfuerzo y los recursos que emplearé en la tarea a realizar	84.14	197.813	0.690		0.954
Soy capaz de evaluar la eficacia de la planificación que realice y ajustarla para futuras ocasiones	84.41	195.311	0.742		0.954
Me hago preguntas si tengo dudas en el trabajo de la tarea que estoy desarrollando	84.23	196.913	0.677		0.954
Reviso de vez en cuando si continuo con el plan trazado cuando comencé la tarea	84.14	194.257	0.738		0.954
Organizo mi tiempo y adapto mi esfuerzo de acuerdo a la dificultad de la tarea emprendida	84.16	191.250	0.853		0.952
Si no logro comprender algo de la tarea cambio mi estrategia de aprendizaje para avanzar en la tarea	84.47	194.008	0.730		0.954
Reviso los pasos que he seguido en la realización de la tarea	84.29	190.740	0.787		0.953
Al terminar una tarea me cuestiono si he sido capaz de aprender lo mayor posible del tema estudiado	84.03	192.388	0.734		0.954
Soy capaz de darme cuenta de los errores que cometo en mis respuestas y evito repetirlos	84.10	194.712	0.729		0.954
Soy capaz de explicar con mis propias palabras la información nueva que he aprendido de la tarea realizada	84.33	199.312	0.574		0.955
Al concluir una tarea evalúo la calidad del trabajo que he realizado	84.01	191.522	0.778		0.953

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desv. Desviación	N de elementos
88.10	213.712	14.619	23

Variable 2: Competencia creativa

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
Me preparo antes de desarrollar un problema creativo o una tarea que necesite de un pensamiento innovador	73.70	162.078	0.458	0.820	0.942
Utilizo fuentes de información para obtener una mejor comprensión del tema o problema	73.48	156.588	0.780	0.923	0.938
Selecciono y organizo la información más importante para el proceso de crear	73.56	155.849	0.734	0.938	0.937
Resumo y relaciono la información obtenida utilizando una estrategia	73.84	155.584	0.735	0.860	0.937
Soy capaz de seleccionar la información contradictoria que encuentro al prepararme para una tarea creativa	74.02	162.044	0.608	0.885	0.939
Realizo actividades que me permiten distraerme y despegar la mente durante el proceso creativo	73.76	160.652	0.571	0.845	0.940
Soy capaz de determinar el tiempo que necesito para distraerme del problema y luego volver a la tarea de crear	74.29	157.384	0.633	0.832	0.939
Soy capaz de comparar mis ideas antes y después del periodo de pensar en el	74.01	161.055	0.579	0.889	0.940
Utilizo alguna técnica para registrar las ideas que surgen en mi mente para resolver el problema creativo	74.08	156.672	0.675	0.777	0.938
Experimento alguna sensación de "ya sé cómo hacer" cuando alguna idea te parece importante para resolver el problema del proceso creativo	73.79	160.434	0.535	0.846	0.941
Soy capaz de manejar las ideas que surgen en mi mente y selecciono las más adecuada	73.74	158.019	0.770	0.862	0.937
Uso alguna estrategia para registrar las ideas que surgen en mi mente para resolver el problema creativo	74.04	159.642	0.666	0.827	0.938
Me doy cuenta cuando he llegado a una solución del problema en mi proceso creativo	73.84	160.073	0.604	0.880	0.939
Comparto mi idea para solucionar el problema creativo, aunque parezca inesperada o fuera de lo común	74.35	154.942	0.683	0.915	0.938
Evalúo la calidad y originalidad de la idea que selecciono para resolver mi problema creativo	73.45	159.650	0.654	0.849	0.938
Después de tener una idea creativa, me aseguro de que sea factible y práctica	73.56	158.271	0.685	0.855	0.938
Utilizo criterios para revisar y evaluar que mi idea se pueda aplicar creativamente para solucionar el problema	73.99	161.387	0.596	0.839	0.939
Uso la investigación o ayuda externa para buscar	73.84	159.606	0.608	0.816	0.939

Acepto la retroalimentación sobre mi idea creativa y las preguntas que puedan hacerme sobre ella	73.86	154.524	0.831	0.905	0.935
Sigo un proceso para implementar o aplicar la solución creativa de mi idea para solucionar el problema	73.59	162.533	0.598	0.794	0.939

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desv. Desviación	N de elementos
77.73	175.468	13.246	20

Donde:

Niveles de confiabilidad de instrumento: Metacognición

Escala: Alfa de Cronbach

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	91	100.0
	Excluido ^a	0	0.0
	Total	91	100.0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0.956	0.956	23

Hernández y Mendoza (2019)

Nivel de confiabilidad del instrumento: desarrollo de competencias creativas

Escala: Alfa de Cronbach

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	91	100.0
	Excluido ^a	0	0.0
	Total	91	100.0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados	N de elementos
0.941	0.942	20

Hernández y Mendoza (2019)

Anexo 4. Evaluación por juicio de expertos

Juicio de experto 1

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento: "Cuestionario metacognitivo". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer pedagógico. Agradezco su colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Dr. Percy Távora Armistat
Grado profesional:	Maestría (✓) Doctor (x)
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa (x) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	
Institución donde labora:	INIF N° 48
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	No corresponde

2. Propósito de la evaluación

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario metacognitivo
Autores:	Schraw y Denninson (1994) Adaptación: Ojeda Lam (2024)
Procedencia:	Perú - 2024
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes
Significación:	Escala: Ordinal

	<p>Tipo Likert: Niveles o rango: (1) Nunca; (2) Casi nunca; (3) A veces; (4) Casi siempre; (5) Siempre. Este instrumento está compuesto por dos dimensiones y consta de 23 ítems. V1: Metacognición</p> <p>Dimensión: Conocimiento de la cognición Indicadores e ítems: Conocimiento declarativo: Ítems: 1, 2, 3 Conocimiento procedimental: Ítems: 4, 5, 6 Conocimiento condicional: Ítems: 7, 8, 9</p> <p>Dimensión: Regulación de la cognición. Indicadores e ítems: Planificación: Ítems: 10, 11, 12, 13, 14 Monitoreo o control: Ítems: 15, 16, 17, 18 Evaluación: Ítems: 19, 20, 21, 22, 23</p> <p>Objetivo fue recolectar información sobre la variable Estrategias metacognitivas en una IE estatal de Sullana.</p>
--	---

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
<p>Variable 1: Estrategias metacognitivas</p> <p>Estrategias que comprenden una serie de acciones destinadas a conocer los propios procesos mentales (qué), habilidad para utilizarlos (cómo) y tener la competencia de modificarlos para lograr los objetivos propuestos en el aprendizaje. Se desarrollan al planificar, autorregular y evaluar (Mato et al., 2017).</p>	<p>Dimensión 1: Conocimiento de la cognición</p> Dimensión 2: Regulación de la cognición	<p>Es el conocimiento que tiene el individuo sobre el propio conocimiento de forma general y tiene procesos importantes como son: conocimiento declarativo, procedimental y condicional, están estrechamente relacionados. El conocimiento declarativo, tiene que ver con lo que conoce la persona sobre sí mismo cuando aprende y los factores que influyen en su forma de aprender; el procedimental, tiene que ver a la forma como ejecuta las competencias y habilidades de procedimiento, el uso eficiente de las estrategias que usa y los recursos que emplea al aprender; el condicional, tiene que ver con las preguntas cuándo y porqué el individuo usa una acción para conocer y aprender (Schraw & Moshman, 1995).</p> <p>Esta dimensión se refiere a diversas acciones metacognitivas que controlan como se piensa y los tres subprocesos que desarrolla la cognición al aprender, es decir, la planificación, el control o monitoreo y la evaluación. La planificación refiere a la fijación de objetivos y tiempos para cumplirlo; el control, refiere a la conciencia que se tienen de la comprensión y ejecución del conocimiento; en la evaluación; el individuo valora y emite</p>

		juicios sobre su propio aprendizaje y las estrategias que usa para hacerlo (Brown, 1987; Schraw & Moshman, 1995)
--	--	--

5. Presentación de instrucciones para el juez

A continuación, a usted le presento el cuestionario Metacognitivo, elaborado por Ojeda Lam, Karol; adaptado del MIA de Schraw y Denninson (1994), el año 2024. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
CLARIDAD El ítem se corresponde fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	2. Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión e indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Moderado nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como, solicitamos brinde las observaciones que considere pertinentes.

1. No cumple con los criterios
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Cuestionario Metacognitivo

• **Primera dimensión: Conocimiento de la cognición**

- Objetivos de la dimensión: Información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de lo que conoce (conciencia) que incluye aspectos como: el conocimiento declarativo, procedimental y condicional (Paris, Cross & Lipson, 1984), en una IE de Sullana.

Indicadores	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conocimiento declarativo.	1. Conozco mis puntos fuertes y débiles en cuanto a la retención de información del material que estudio.	4	4	4	
	2. Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender del material que estudio.	4	4	4	
	3. Soy capaz de describir claramente qué información he aprendido del material que estudio.	4	4	4	
Conocimiento procedimental	4. Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado para aprender.	4	4	4	
	5. Soy capaz de describir cómo realizo una tarea cuando estudio.	4	4	4	
	6. Mientras estudio analizo la utilidad de las estrategias que uso para aprender.	4	4	4	

Conocimiento condicional	7. Sé cuándo usar una estrategia adecuada para aprender mejor el material que estudio.	4	4	4	
	8. Identifico situaciones en las que necesito ayuda o colaboración de otros para mejorar la comprensión del material que estudio	4	4	4	
	9. Al término una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos de aprendizaje.	4	4	14	

- **Segunda dimensión: Regulación de la cognición**

- Objetivos de la dimensión: Información sobre el pensamiento dirigido por el individuo o función ejecutiva de la metacognición, que se hace evidente cuando un individuo evalúa, regula y planifica una tarea (Paris, Cross & Lipson, 1984), en una IE de Sullana.

Indicadores	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación	10. Establezco objetivos específicos para aprender mejor cuando estudio un material de un área.	4	4	4	
	11. Me pregunto si lo que estoy aprendiendo está relacionado con lo que ya sé de otros aprendizajes.	4	4	4	
	12. Cuando estudio organizo la realización de la tarea que realizo en una secuencia de momentos o actividades.	4	4	4	
	13. Tomo en cuenta el tiempo, esfuerzo y los recursos que emplearé en la tarea a realizar.	4	4	4	
	14. Soy capaz de evaluar la eficacia de la planificación que realice y ajustarla para futuras ocasiones.	4	4	4	

Control	15. Me hago preguntas si tengo dudas en el trabajo de la tarea que estoy desarrollando	4	4	4	
	16. Reviso de vez en cuando si continuo con el plan trazado cuando comencé la tarea	4	4	4	
	17. Organizo mi tiempo y adapto mi esfuerzo de acuerdo a la dificultad de la tarea emprendida	4	4	4	
	18. Si no logro comprender algo de la tarea cambio mi estrategia de aprendizaje para avanzar en la tarea.	4	4	4	
Evaluación	19. Reviso los pasos que he seguido en la realización de la tarea.	4	4	4	
	20. Al terminar una tarea me cuestiono si he sido capaz de aprender lo mayor posible del tema estudiado.	4	4	4	
	21. Soy capaz de darme cuenta de los errores que cometo en mis respuestas y evito repetirlos.	4	4	4	
	22. Soy capaz de explicar con mis propias palabras la información nueva que he aprendido de la tarea realizada.	4	4	4	
	23. Al concluir una tarea evalúo la calidad del trabajo que he realizado.	4	4	4	




Firma del evaluador

DNI: 03646525

Juicio de experto 1

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento: "Cuestionario de competencias creativas". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer pedagógico. Agradezco su colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	<i>Dr. Percy Tavera Armentar</i>	
Grado profesional:	Maestría <input checked="" type="checkbox"/>	Doctor <input checked="" type="checkbox"/>
Área de formación académica:	Clinica <input type="checkbox"/>	Social <input type="checkbox"/> Educativa <input checked="" type="checkbox"/> Organizacional <input type="checkbox"/>
Áreas de experiencia profesional:		
Institución donde labora:		
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años <input type="checkbox"/>	Más de 5 años <input type="checkbox"/>
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	<i>No corresponde</i>	

2. Propósito de la evaluación

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de competencias creativas
Autores:	Graham Wallas (1926) Adaptación: Ojeda Lam (2024)
Procedencia:	Perú - 2024
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes

Significación:	<p>Escala: Ordinal Tipo Likert. Niveles o rango: (1) Nunca; (2) Casi nunca; (3) A veces; (4) Casi siempre; (5) Siempre. Este instrumento está compuesto por cuatro fases y 20 ítems. V2: Desarrollo de competencias creativas Fase de preparación: Detección del problema y análisis de la situación: Ítems: 1,2,3,4,5 Fase de incubación: Proceso creativo e internalización: Ítems:6,7,8,9,10 Fase de iluminación: Solución del problema: Ítems: 11,12,13,14,15. Fase de Verificación: Análisis y verificación de solución: Ítems: 16, 17,18,19,20. Objetivo fue recolectar información sobre la variable Desarrollo de competencias creativas en una IE estatal de Sullana.</p>
----------------	--

4. **Soporte teórico**

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
<p>Variable 2 Desarrollo de competencias creativas</p> <p>Es el proceso de crear algo novedoso o descubrirlo; para ello, se necesita la conexión de lo emocional y lo cognitivo que es diferente en cada individuo. (Llanos, 2020).</p>	Fase de preparación	Detección del problema, percepción y análisis de la situación, Wallas (1946).
	Fase de incubación	Inicio del proceso creativo, interiorización del problema, Wallas (1946).
	Fase de iluminación	Surgimiento de ideas para la solución del problema creativo, Wallas (1946)

	Fase de verificación	Análisis y certificación y validación de la solución, Wallas (1946).
--	----------------------	--

5. Presentación de instrucciones para el juez

A continuación, a usted le presento el cuestionario de competencias creativas, elaborado por Ojeda Lam, Karol; adaptado del autor Graham Wallas (1926), el año 2024. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
CLARIDAD El ítem se corresponde fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	2. Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión e indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.

El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Moderado nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como, solicitamos brinde las observaciones que considere pertinentes.

1. No cumple con los criterios
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Cuestionario de competencias creativas

- Primera dimensión: Fase de preparación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca del análisis de la situación creativa, en una IE de Sullana.

Indicadores	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Detección del problema y análisis de la situación	1. Me preparo antes de desarrollar un problema creativo o una tarea que necesite de un pensamiento innovador.	4	4	4	
	2. Utilizo fuentes de información para obtener una mejor comprensión del tema o problema	4	4	4	

	3. Selecciono y organizo la información más importante para el proceso de crear	4	4	4	
	4. Resumo y relaciono la información obtenida utilizando una estrategia.	4	4	4	
	5. Soy capaz de seleccionar la información contradictoria que encuentro al prepararme para una tarea creativa	4	4	4	

- Segunda dimensión: Fase de incubación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de la interiorización de la situación creativa, en una IE de Sullana.

Indicadores	ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Proceso creativo e internalización	6. Realizo actividades que me permiten distraerme y despejar la mente durante el proceso creativo.	4	4	4	
	7. Soy capaz de determinar el tiempo que necesito para distraerme del problema y luego volver a la tarea de crear	4	4	4	
	8. Soy capaz de comparar mis ideas antes y después del periodo de pensar en el problema	4	4	4	
	9. Utilizo alguna técnica para registrar las ideas que surgen en mi mente para resolver el problema creativo	4	4	4	
	10. Experimento alguna sensación de "ya sé cómo hacer" cuando alguna idea te parece importante para resolver el problema del proceso creativo.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Fase de iluminación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de la solución del problema creativo, en una IE de Sullana.

Indicadores	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Solución del problema.	11. Soy capaz de manejar las ideas que surgen en mi mente y selecciono la más adecuada.	4	4	4	
	12. Uso alguna estrategia para registrar las ideas que surgen en mi mente para resolver el problema creativo.	4	4	4	
	13. Me doy cuenta cuando he llegado a una solución del problema en mi proceso creativo.	4	4	4	
	14. Comparto mi idea para solucionar el problema creativo, aunque parezca inesperada o fuera de lo común.	4	4	4	
	15. Evaluó la calidad y originalidad de la idea que selecciono para resolver mi problema creativo.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Fase de verificación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de la validación de la solución creativa, en una IE de Sullana.

Indicadores	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones

Análisis y verificación de solución.	16. Después de tener una idea creativa, me aseguro de que sea factible y práctica	4	4	4	
	17. Utilizo criterios para revisar y evaluar que mi idea se pueda aplicar creativamente para solucionar el problema.	4	4	4	
	18. Uso la investigación o ayuda externa para buscar información y respaldar mi idea creativa.	4	4	4	
	19. Acepto la retroalimentación sobre mi idea creativa y las preguntas que puedan hacerme sobre ella.	4	4	4	
	20. Sigo un proceso para implementar o aplicar la solución creativa de mi idea para solucionar el problema.	4	4	4	


 IIGEL SULLANA
 I.E. INIF N° 01
 DIRECCIÓN SULLANA
 INICIA TU BUENA MANEJA A PARTIR DE AQUÍ
 DIRECTOR

Firma del evaluador

DNI: 03646525

Juicio de experto 2

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento: "Cuestionario metacognitivo". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer pedagógico. Agradezco su colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	<i>Malagros Marín Matorel</i>
Grado profesional:	Maestría <input checked="" type="checkbox"/> Doctor <input type="checkbox"/>
Área de formación académica:	Clinica <input type="checkbox"/> Social <input type="checkbox"/> Educativa <input checked="" type="checkbox"/> Organizacional <input type="checkbox"/>
Áreas de experiencia profesional:	
Institución donde labora:	<i>INIF N° 48</i>
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años <input type="checkbox"/> Más de 5 años <input checked="" type="checkbox"/>
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	<i>No corresponde</i>

2. Propósito de la evaluación

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario metacognitivo
Autores:	Schraw y Denninson (1994) Adaptación: Ojeda Lam (2024)
Procedencia:	Perú - 2024
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes
Significación:	Escala: Ordinal

	<p>Tipo Likert: Niveles o rango: (1) Nunca; (2) Casi nunca; (3) A veces; (4) Casi siempre; (5) Siempre. Este instrumento está compuesto por dos dimensiones y consta de 23 ítems. V1: Metacognición Dimensión: Conocimiento de la cognición Indicadores e ítems: Conocimiento declarativo.: Ítems: 1, 2, 3 Conocimiento procedimental: Ítems: 4, 5, 6 Conocimiento condicional: Ítems: 7, 8,9 Dimensión: Regulación de la cognición. Indicadores e ítems: Planificación: Ítems:10, 11, 12, 13, 14 Monitoreo o control: Ítems: 15,16, 17, 18 Evaluación: Ítems: 19,20 21, 22, 23 Objetivo fue recolectar información sobre la variable Estrategias metacognitivas en una IE estatal de Sullana.</p>
--	--

4. Soporte teórico

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
<p>Variable 1: Estrategias metacognitivas</p> <p>Estrategias que comprenden una serie de acciones destinadas a conocer los propios procesos mentales (qué), habilidad para utilizarlos (cómo) y tener la competencia de modificarlos para lograr los objetivos propuestos en el aprendizaje. Se desarrollan al planificar, autorregular y evaluar (Mato et al., 2017).</p>	<p>Dimensión 1: Conocimiento de la cognición</p> <p>Dimensión 2: Regulación de la cognición</p>	<p>Es el conocimiento que tiene el individuo sobre el propio conocimiento de forma general y tiene procesos importantes como son: conocimiento declarativo, procedimental y condicional, están estrechamente relacionados. El conocimiento declarativo, tiene que ver con lo que conoce la persona sobre sí mismo cuando aprende y los factores que influyen en su forma de aprender; el procedimental, tiene que ver a la forma como ejecuta las competencias y habilidades de procedimiento, el uso eficiente de las estrategias que usa y los recursos que emplea al aprender; el condicional, tiene que ver con las preguntas cuándo y porqué el individuo usa una acción para conocer y aprender (Schraw & Moshman, 1995).</p> <p>Esta dimensión se refiere a diversas acciones metacognitivas que controlan como se piensa y los tres subprocesos que desarrolla la cognición al aprender, es decir, la planificación, el control o monitoreo y la evaluación. La planificación refiere a la fijación de objetivos y tiempos para cumplirlo; el control, refiere a la conciencia que se tienen de la comprensión y ejecución del conocimiento; en la evaluación; el individuo valora y emite</p>

		juicios sobre su propio aprendizaje y las estrategias que usa para hacerlo (Brown, 1987; Schraw & Moshman, 1995)
--	--	--

5. Presentación de instrucciones para el juez

A continuación, a usted le presento el cuestionario Metacognitivo, elaborado por Ojeda Lam, Karol; adaptado del MIA de Schraw y Denninson (1994), el año 2024. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se corresponde fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión e indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Moderado nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como, solicitamos brinde las observaciones que considere pertinentes.

1. No cumple con los criterios
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Cuestionario Metacognitivo

- **Primera dimensión: Conocimiento de la cognición**
- Objetivos de la dimensión: Información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de lo que conoce (conciencia) que incluye aspectos como: el conocimiento declarativo, procedimental y condicional (Paris, Cross & Lipson, 1984), en una IE de Sullana.

Indicadores	ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conocimiento declarativo.	1. Conozco mis puntos fuertes y débiles en cuanto a la retención de información del material que estudio.	4	4	4	
	2. Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender del material que estudio.	4	4	4	
	3. Soy capaz de describir claramente qué información he aprendido del material que estudio.	4	4	4	
Conocimiento procedimental	4. Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado para aprender.	4	4	4	
	5. Soy capaz de describir cómo realizo una tarea cuando estudio.	4	4	4	
	6. Mientras estudio analizo la utilidad de las estrategias que uso para aprender.	4	4	4	


Conocimiento condicional	7. Sé cuándo usar una estrategia adecuada para aprender mejor el material que estudio.	4	4	4	
	8. Identifico situaciones en las que necesito ayuda o colaboración de otros para mejorar la comprensión del material que estudio	4	4	4	
	9. Al término una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos de aprendizaje.	4	4	14	

- **Segunda dimensión: Regulación de la cognición**

- Objetivos de la dimensión: Información sobre el pensamiento dirigido por el individuo o función ejecutiva de la metacognición, que se hace evidente cuando un individuo evalúa, regula y planifica una tarea (Paris, Cross & Lipson, 1984), en una IE de Sullana.

Indicadores	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación	10. Establezco objetivos específicos para aprender mejor cuando estudio un material de un área.	4	4	4	
	11. Me pregunto si lo que estoy aprendiendo está relacionado con lo que ya sé de otros aprendizajes.	4	4	4	
	12. Cuando estudio organizo la realización de la tarea que realizo en una secuencia de momentos o actividades.	4	4	4	
	13. Tomo en cuenta el tiempo, esfuerzo y los recursos que emplearé en la tarea a realizar.	4	4	4	
	14. Soy capaz de evaluar la eficacia de la planificación que realice y ajustarla para futuras ocasiones.	4	4	4	

Control	15. Me hago preguntas si tengo dudas en el trabajo de la tarea que estoy desarrollando	4	4	4	
	16. Reviso de vez en cuando si continuo con el plan trazado cuando comencé la tarea	4	4	4	
	17. Organizo mi tiempo y adapto mi esfuerzo de acuerdo a la dificultad de la tarea emprendida	4	4	4	
	18. Si no logro comprender algo de la tarea cambio mi estrategia de aprendizaje para avanzar en la tarea.	4	4	4	
Evaluación	19. Reviso los pasos que he seguido en la realización de la tarea.	4	4	4	
	20. Al terminar una tarea me cuestiono si he sido capaz de aprender lo mayor posible del tema estudiado.	4	4	4	
	21. Soy capaz de darme cuenta de los errores que cometo en mis respuestas y evito repetirlos.	4	4	4	
	22. Soy capaz de explicar con mis propias palabras la información nueva que he aprendido de la tarea realizada.	4	4	4	
	23. Al concluir una tarea evalúo la calidad del trabajo que he realizado.	4	4	4	


Firma del evaluador

DNI: 03686802

Juicio de experto 2

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento: "Cuestionario de competencias creativas". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer pedagógico. Agradezco su colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	Milagros Marínas Matorrell
Grado profesional:	Maestra (<input checked="" type="checkbox"/>) Doctor ()
Área de formación académica:	Clínica () Social () Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>) Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	
Institución donde labora:	INI Nº 48
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	No corresponde

2. Propósito de la evaluación

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de competencias creativas
Autores:	Graham Wallas (1926) Adaptación: Ojeda Lam (2024)
Procedencia:	Perú - 2024
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes

Significación:	<p>Escala: Ordinal Tipo Likert: Niveles o rango: (1) Nunca; (2) Casi nunca; (3) A veces; (4) Casi siempre; (5) Siempre. Este instrumento está compuesto por cuatro fases y 20 ítems. V2: Desarrollo de competencias creativas Fase de preparación: Detección del problema y análisis de la situación: Ítems: 1,2,3,4,5 Fase de incubación: Proceso creativo e internalización: Ítems:6,7,8,9,10 Fase de iluminación: Solución del problema: Ítems: 11,12,13,14,15. Fase de Verificación: Análisis y verificación de solución: Ítems: 16, 17,18,19,20. Objetivo fue recolectar información sobre la variable Desarrollo de competencias creativas en una IE estatal de Sullana.</p>
----------------	--

4. **Soporte teórico**

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
Variable 2 Desarrollo de competencias creativas Es el proceso de crear algo novedoso o descubrirlo; para ello, se necesita la conexión de lo emocional y lo cognitivo que es diferente en cada individuo. (Llanos, 2020).	Fase de preparación	Detección del problema, percepción y análisis de la situación, Wallas (1946).
	Fase de incubación	Inicio del proceso creativo, interiorización del problema, Wallas (1946).
	Fase de iluminación	Surgimiento de ideas para la solución del problema creativo, Wallas (1946)

	Fase de verificación	Análisis y certificación y validación de la solución, Wallas (1946).
--	----------------------	--

5. Presentación de instrucciones para el juez

A continuación, a usted le presento el cuestionario de competencias creativas, elaborado por Ojeda Lam, Karol; adaptado del autor Graham Wallas (1926), el año 2024. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
CLARIDAD El ítem se corresponde fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	2. Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión e indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.

El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Moderado nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como, solicitamos brinde las observaciones que considere pertinentes.

1. No cumple con los criterios
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Cuestionario de competencias creativas

- Primera dimensión: Fase de preparación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca del análisis de la situación creativa, en una IE de Sullana.

Indicadores	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Detección del problema y análisis de la situación	1. Me preparo antes de desarrollar un problema creativo o una tarea que necesite de un pensamiento innovador.	4	4	4	
	2. Utilizo fuentes de información para obtener una mejor comprensión del tema o problema	4	4	4	

	3. Selecciono y organizo la información más importante para el proceso de crear	4	4	4	
	4. Resumo y relaciono la información obtenida utilizando una estrategia.	4	4	4	
	5. Soy capaz de seleccionar la información contradictoria que encuentro al prepararme para una tarea creativa	4	4	4	

- Segunda dimensión: Fase de incubación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de la interiorización de la situación creativa, en una IE de Sullana.

Indicadores	ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Proceso creativo e internalización	6. Realizo actividades que me permiten distraerme y despejar la mente durante el proceso creativo.	4	4	4	
	7. Soy capaz de determinar el tiempo que necesito para distraerme del problema y luego volver a la tarea de crear	4	4	4	
	8. Soy capaz de comparar mis ideas antes y después del periodo de pensar en el problema	4	4	4	
	9. Utilizo alguna técnica para registrar las ideas que surgen en mi mente para resolver el problema creativo	4	4	4	
	10. Experimento alguna sensación de "ya sé cómo hacer" cuando alguna idea te parece importante para resolver el problema del proceso creativo.	4	4	4	


- Tercera dimensión: Fase de iluminación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de la solución del problema creativo, en una IE de Sullana.

Indicadores	ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Solución del problema.	11. Soy capaz de manejar las ideas que surgen en mi mente y selecciono la más adecuada.	4	4	4	
	12. Uso alguna estrategia para registrar las ideas que surgen en mi mente para resolver el problema creativo.	4	4	4	
	13. Me doy cuenta cuando he llegado a una solución del problema en mi proceso creativo.	4	4	4	
	14. Comparto mi idea para solucionar el problema creativo, aunque parezca inesperada o fuera de lo común.	4	4	4	
	15. Evalúo la calidad y originalidad de la idea que selecciono para resolver mi problema creativo.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Fase de verificación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de la validación de la solución creativa, en una IE de Sullana.

Indicadores	ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
-------------	-------	----------	------------	------------	-----------------------------------

Análisis y verificación de solución.	16. Después de tener una idea creativa, me aseguro de que sea factible y práctica	4	4	4	
	17. Utilizo criterios para revisar y evaluar que mi idea se pueda aplicar creativamente para solucionar el problema.	4	4	4	
	18. Uso la investigación o ayuda externa para buscar información y respaldar mi idea creativa.	4	4	4	
	19. Acepto la retroalimentación sobre mi idea creativa y las preguntas que puedan hacerme sobre ella.	4	4	4	
	20. Sigo un proceso para implementar o aplicar la solución creativa de mi idea para solucionar el problema.	4	4	4	


 Firma del evaluador

DNI: 03686862.

Juicio de experto 3

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento: "Cuestionario metacognitivo". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer pedagógico. Agradezco su colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	<i>Verginia Agosto Ruiz</i>
Grado profesional:	Maestría (<input checked="" type="checkbox"/>) Doctor (<input type="checkbox"/>)
Área de formación académica:	Clinica (<input type="checkbox"/>) Social (<input type="checkbox"/>) Educativa (<input checked="" type="checkbox"/>) Organizacional (<input type="checkbox"/>)
Áreas de experiencia profesional:	
Institución donde labora:	<i>IANIF N° 48</i>
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años (<input type="checkbox"/>) Más de 5 años (<input checked="" type="checkbox"/>)
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

2. Propósito de la evaluación

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario metacognitivo
Autores:	Schraw y Denninson (1994) Adaptación: Ojeda Lam (2024)
Procedencia:	Perú - 2024
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes
Significación:	Escala: Ordinal

		juicios sobre su propio aprendizaje y las estrategias que usa para hacerlo (Brown, 1987; Schraw & Moshman, 1995)
--	--	--

5. **Presentación de instrucciones para el juez**

A continuación, a usted le presento el cuestionario Metacognitivo, elaborado por Ojeda Lam, Karol; adaptado del MIA de Schraw y Denninson (1994), el año 2024. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se corresponde fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2. Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión e indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.
	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Moderado nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como, solicitamos brinde las observaciones que considere pertinentes.

1. No cumple con los criterios
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Cuestionario Metacognitivo

• **Primera dimensión: Conocimiento de la cognición**

- Objetivos de la dimensión: Información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de lo que conoce (conciencia) que incluye aspectos como: el conocimiento declarativo, procedimental y condicional (Paris, Cross & Lipson, 1984), en una IE de Sullana.

Indicadores	ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Conocimiento declarativo.	1. Conozco mis puntos fuertes y débiles en cuanto a la retención de información del material que estudio.	4	4	4	
	2. Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender del material que estudio.	4	4	4	
	3. Soy capaz de describir claramente qué información he aprendido del material que estudio.	4	4	4	
Conocimiento procedimental	4. Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado para aprender.	4	4	4	
	5. Soy capaz de describir cómo realizo una tarea cuando estudio.	4	4	4	
	6. Mientras estudio analizo la utilidad de las estrategias que uso para aprender.	4	4	4	

Conocimiento condicional	7. Sé cuándo usar una estrategia adecuada para aprender mejor el material que estudio.	4	4	4	
	8. Identifico situaciones en las que necesito ayuda o colaboración de otros para mejorar la comprensión del material que estudio	4	4	4	
	9. Al término una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos de aprendizaje.	4	4	14	

- **Segunda dimensión: Regulación de la cognición**

- **Objetivos de la dimensión:** Información sobre el pensamiento dirigido por el individuo o función ejecutiva de la metacognición, que se hace evidente cuando un individuo evalúa, regula y planifica una tarea (Paris, Cross & Lipson, 1984), en una IE de Sullana.

Indicadores	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Planificación	10. Establezco objetivos específicos para aprender mejor cuando estudio un material de un área.	4	4	4	
	11. Me pregunto si lo que estoy aprendiendo está relacionado con lo que ya sé de otros aprendizajes.	4	4	4	
	12. Cuando estudio organizo la realización de la tarea que realizo en una secuencia de momentos o actividades.	4	4	4	
	13. Tomo en cuenta el tiempo, esfuerzo y los recursos que emplearé en la tarea a realizar.	4	4	4	
	14. Soy capaz de evaluar la eficacia de la planificación que realice y ajustaría para futuras ocasiones.	4	4	4	

Control	15. Me hago preguntas si tengo dudas en el trabajo de la tarea que estoy desarrollando	4	4	4	
	16. Reviso de vez en cuando si continuo con el plan trazado cuando comencé la tarea	4	4	4	
	17. Organizo mi tiempo y adapto mi esfuerzo de acuerdo a la dificultad de la tarea emprendida	4	4	4	
	18. Si no logro comprender algo de la tarea cambio mi estrategia de aprendizaje para avanzar en la tarea.	4	4	4	
Evaluación	19. Reviso los pasos que he seguido en la realización de la tarea.	4	4	4	
	20. Al terminar una tarea me cuestiono si he sido capaz de aprender lo mayor posible del tema estudiado.	4	4	4	
	21. Soy capaz de darme cuenta de los errores que cometo en mis respuestas y evito repetirlos.	4	4	4	
	22. Soy capaz de explicar con mis propias palabras la información nueva que he aprendido de la tarea realizada.	4	4	4	
	23. Al concluir una tarea evalúo la calidad del trabajo que he realizado.	4	4	4	


 UCEL - SULLANA
 I.E. Nº 18
 PROV. VIRGINIA DEL PUERTO
 PROF. VIRGINIA ASCUNCIÓN E. AGUIRRE FELIX

Firma del evaluador

DNI: 0266 4478

Juicio de experto 3

Evaluación por juicio de expertos

Respetado juez, usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento: "Cuestionario de competencias creativas". La evaluación del instrumento es de gran relevancia para lograr que sea válido y que los resultados obtenidos a partir de este sean utilizados eficientemente, aportando al quehacer pedagógico. Agradezco su colaboración.

1. Datos generales del juez

Nombre del juez:	
Grado profesional:	Maestría () Doctor ()
Área de formación académica:	Clinica () Social () Educativa () Organizacional ()
Áreas de experiencia profesional:	
Institución donde labora:	
Tiempo de experiencia profesional en el área:	2 a 4 años () Más de 5 años ()
Experiencia en Investigación Psicométrica: (si corresponde)	

2. Propósito de la evaluación

Validar el contenido del instrumento, por juicio de expertos.

3. Datos de la escala

Nombre de la Prueba:	Cuestionario de competencias creativas
Autores:	Graham Wallas (1926) Adaptación: Ojeda Lam (2024)
Procedencia:	Perú - 2024
Administración:	Individual o colectiva
Tiempo de aplicación:	30 minutos
Ámbito de aplicación:	Adolescentes

Significación:	<p>Escala: Ordinal Tipo Likert: Niveles o rango: (1) Nunca; (2) Casi nunca; (3) A veces; (4) Casi siempre; (5) Siempre. Este instrumento está compuesto por cuatro fases y 20 ítems. V2: Desarrollo de competencias creativas Fase de preparación: Detección del problema y análisis de la situación: Ítems: 1,2,3,4,5 Fase de incubación: Proceso creativo e internalización: Ítems:6,7,8,9,10 Fase de iluminación: Solución del problema: Ítems: 11,12,13,14,15. Fase de Verificación: Análisis y verificación de solución: Ítems: 16, 17,18,19,20. Objetivo fue recolectar información sobre la variable Desarrollo de competencias creativas en una IE estatal de Sullana.</p>
----------------	--

4. **Soporte teórico**

Escala/ÁREA	Subescala (dimensiones)	Definición
<p>Variable 2 Desarrollo de competencias creativas</p> <p>Es el proceso de crear algo novedoso o descubrirlo; para ello, se necesita la conexión de lo emocional y lo cognitivo que es diferente en cada individuo. (Llanos, 2020).</p>	Fase de preparación	Detección del problema, percepción y análisis de la situación, Wallas (1946).
	Fase de incubación	Inicio del proceso creativo, interiorización del problema, Wallas (1946).
	Fase de iluminación	Surgimiento de ideas para la solución del problema creativo, Wallas (1946)

	Fase de verificación	Análisis y certificación y validación de la solución, Wallas (1946).
--	----------------------	--

5. Presentación de instrucciones para el juez

A continuación, a usted le presento el cuestionario de competencias creativas, elaborado por Ojeda Lam, Karol; adaptado del autor Graham Wallas (1926), el año 2024. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda. De acuerdo con los siguientes indicadores califique cada uno de los ítems según corresponda.

Categoría	Calificación	Indicador
	1. No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
CLARIDAD El ítem se corresponde fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	2. Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de estas.
	3. Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4. Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión e indicador que está midiendo.	1. Totalmente en desacuerdo (no cumple con el criterio)	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2. Desacuerdo (bajo nivel de acuerdo)	El ítem tiene una relación tangencial/lejana con la dimensión.
	3. Acuerdo (moderado nivel)	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4. Totalmente de acuerdo (alto nivel)	El ítem se encuentra relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA	1. No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2. Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide este.

El ítem es esencial o importante, es decir, debe ser incluido.	3. Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4. Moderado nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

Leer con detenimiento los ítems y calificar en una escala de 1 a 4 su valoración, así como, solicitamos brinde las observaciones que considere pertinentes.

1. No cumple con los criterios
2. Bajo nivel
3. Moderado nivel
4. Alto nivel

Dimensiones del instrumento: Cuestionario de competencias creativas

- Primera dimensión: Fase de preparación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca del análisis de la situación creativa, en una IE de Sullana.

Indicadores	Ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Detección del problema y análisis de la situación	1. Me preparo antes de desarrollar un problema creativo o una tarea que necesite de un pensamiento innovador.	4	4	4	
	2. Utilizo fuentes de información para obtener una mejor comprensión del tema o problema	4	4	4	

	3. Selecciono y organizo la información más importante para el proceso de crear	4	4	4	
	4. Resumo y relaciono la información obtenida utilizando una estrategia.	4	4	4	
	5. Soy capaz de seleccionar la información contradictoria que encuentro al prepararme para una tarea creativa	4	4	4	

- Segunda dimensión: Fase de incubación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de la interiorización de la situación creativa, en una IE de Sullana.

Indicadores	ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Proceso creativo e internalización	6. Realizo actividades que me permiten distraerme y despejar la mente durante el proceso creativo.	4	4	4	
	7. Soy capaz de determinar el tiempo que necesito para distraerme del problema y luego volver a la tarea de crear	4	4	4	
	8. Soy capaz de comparar mis ideas antes y después del periodo de pensar en el problema	4	4	4	
	9. Utilizo alguna técnica para registrar las ideas que surgen en mi mente para resolver el problema creativo	4	4	4	
	10. Experimento alguna sensación de "ya sé cómo hacer" cuando alguna idea te parece importante para resolver el problema del proceso creativo.	4	4	4	

- Tercera dimensión: Fase de iluminación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de la solución del problema creativo, en una IE de Sullana.

Indicadores	ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones
Solución del problema.	11. Soy capaz de manejar las ideas que surgen en mi mente y selecciono la más adecuada.	4	4	4	
	12. Uso alguna estrategia para registrar las ideas que surgen en mi mente para resolver el problema creativo.	4	4	4	
	13. Me doy cuenta cuando he llegado a una solución del problema en mi proceso creativo.	4	4	4	
	14. Comparto mi idea para solucionar el problema creativo, aunque parezca inesperada o fuera de lo común.	4	4	4	
	15. Evaluó la calidad y originalidad de la idea que selecciono para resolver mi problema creativo.	4	4	4	

- Cuarta dimensión: Fase de verificación
- Objetivos de la dimensión: Recolectar información sobre el conocimiento que posee el individuo acerca de la validación de la solución creativa, en una IE de Sullana.

Indicadores	ítems	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones/ Recomendaciones

Control	15. Me hago preguntas si tengo dudas en el trabajo de la tarea que estoy desarrollando	4	4	4	
	16. Reviso de vez en cuando si continuo con el plan trazado cuando comencé la tarea	4	4	4	
	17. Organizo mi tiempo y adapto mi esfuerzo de acuerdo a la dificultad de la tarea emprendida	4	4	4	
	18. Si no logro comprender algo de la tarea cambio mi estrategia de aprendizaje para avanzar en la tarea.	4	4	4	
Evaluación	19. Reviso los pasos que he seguido en la realización de la tarea.	4	4	4	
	20. Al terminar una tarea me cuestiono si he sido capaz de aprender lo mayor posible del tema estudiado.	4	4	4	
	21. Soy capaz de darme cuenta de los errores que cometo en mis respuestas y evito repetirlos.	4	4	4	
	22. Soy capaz de explicar con mis propias palabras la información nueva que he aprendido de la tarea realizada.	4	4	4	
	23. Al concluir una tarea evalúo la calidad del trabajo que he realizado.	4	4	4	


 UCEL - SULLANA
 I.E. N.º 18
 Prof. Virginia Estación E. Aguayo Ruiz

Firma del evaluador

DNI: 02664478