



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

**Estrategias metacognitivas y desempeño académico en la
asignatura de investigación de una universidad de la Selva
Central - 2024**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestro en Docencia Universitaria

AUTOR:

Cubicaje Sanchez, Mikley (orcid.org/0009-0001-2402-6219)

ASESORES:

Mg. Bellido Garcia, Roberto Santiago (orcid.org/0000-0002-1417-3477)

Dra. Zulueta Sanchez, Yolanda Genoveva (orcid.org/0000-0003-3903-9538)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

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

LIMA – PERÚ

2024



Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, BELLIDO GARCIA ROBERTO SANTIAGO, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "Estrategias metacognitivas y desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024.", cuyo autor es CUBICAJE SANCHEZ MIKLEY, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 18%, verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

LIMA, 08 de Agosto del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
BELLIDO GARCIA ROBERTO SANTIAGO DNI: 08883139 ORCID: 0000-0002-1417-3477	Firmado electrónicamente por: RSBELLIDOG el 17- 08-2024 11:35:42

Código documento Trilce: TRI - 0855964



ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, CUBICAJE SANCHEZ MIKLEY estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Estrategias metacognitivas y desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 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
MIKLEY CUBICAJE SANCHEZ DNI: 42319743 ORCID: 0009-0001-2402-6219	Firmado electrónicamente por: MCUBICAJESA83 el 08-08-2024 16:57:30

Código documento Trilce: TRI - 0855965

Dedicatoria

Con infinita gratitud a mi madre, que con sus oraciones està siempre presente y para mis padrinos que con su ayuda incondicional hacen que las dificultades sean superables.

Agradecimiento

Con gratitud a Dios y a San Antonio de Padua, por su intercesión en ir superando las dificultades que conlleva el estudio.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Declaratoria de autenticidad del asesor	ii
Declaratoria de originalidad del autor	iii
Dedicatoria	iv
Agradecimiento	v
Índice de contenidos	vi
Índice de tablas	vii
Índice de figuras	viii
Resumen	ix
Abstract	x
I. INTRODUCCIÓN	1
II. METODOLOGÍA	16
III. RESULTADOS	21
IV. DISCUSIÓN	29
V. CONCLUSIONES	35
VI. RECOMENDACIONES	36
REFERENCIAS	38
ANEXOS	44

Índice de tablas

Pág.

Tabla 1 Distribución de frecuencia de variable 1	21
Tabla 2 Distribución de frecuencia de variable 2	22
Tabla 3 Prueba de normalidad	23
Tabla 4 Correlación entre variables 1 y 2	24
Tabla 5 Correlación entre variable 1 y dimensión 1	25
Tabla 6 Correlación entre variable 1 y dimensión 2	26
Tabla 7 Correlación entre variable 1 y dimensión 3	27

Índice de figuras

Figura 1	17
----------------	----

Resumen

El objetivo general de esta investigación fue determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central en 2024. Se llevó a cabo un estudio de tipo básico, no experimental, cuantitativo correlacional, con una población de 108 y una muestra compuesta por 85 estudiantes, los cuestionarios fueron Estrategias metacognitivas de O'Neil & Abedi y Desempeño Académico de Preciado-Serrano. Los principales resultados indicaron una correlación significativa entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico, con un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.544 y un nivel de significancia de 0.000, indicando una fuerza moderada en la correlación. Además, se encontró una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la aportación a las actividades académicas $Rho = 0.484$, la dedicación al estudio $Rho = 0.476$ y la organización de los recursos didácticos $Rho = 0.433$, todas con niveles de significancia de 0.000. Las conclusiones destacaron que las estrategias metacognitivas se correlacionan significativamente con diversos aspectos del desempeño académico, subrayando la importancia de fomentar estas habilidades en el contexto educativo para mejorar el rendimiento de los estudiantes.

Palabras clave: Metacognición, desempeño académico, estrategias de aprendizaje, autoevaluación, autorregulación.

Abstract

The general objective of this research was to determine the relationship between metacognitive strategies and academic performance in the research subject of a university in the Central Jungle in 2024. A basic, non-experimental, quantitative correlational study was carried out, with a population of 108 and a sample composed of 85 students, the questionnaires were Metacognitive Strategies by O'Neil & Abedi and Academic Performance by Preciado-Serrano. The main results indicated a significant evaluation between metacognitive strategies and academic performance, with a Spearman's Rho evaluation coefficient of 0.544 and a significance level of 0.000, indicating moderate strength in the measurement. Furthermore, a significant relationship was found between metacognitive strategies and contribution to academic activities $Rho = 0.484$, dedication to study $Rho = 0.476$ and the organization of teaching resources $Rho = 0.433$, all with significance levels of 0.000. The conclusions highlighted that metacognitive strategies are significantly correlated with various aspects of academic performance, underlining the importance of promoting these skills in the educational context to improve student performance.

Keywords: Metacognition, academic performance, learning strategies, self-assessment, self-regulation.

I. INTRODUCCIÓN

A nivel internacional, las estrategias metacognitivas para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) han enfrentado una serie de desafíos significativos en lo referente al ambiente de la educación. La carencia de formación específica en metacognición en los profesores ha limitado su capacidad de enseñar estas habilidades a los estudiantes. En muchas escuelas y universidades alrededor del mundo, el enfoque ha seguido siendo tradicional y centrado en la transmisión de contenido, en lugar de fomentar habilidades críticas como la autorregulación y el pensamiento reflexivo. Además, la desigualdad para acceder a los recursos educativos y tecnológicos ha agravado la situación, impidiendo que todos los estudiantes desarrollen habilidades metacognitivas de manera efectiva.

Por otro lado, el desempeño académico para la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020) ha mostrado que los estudiantes a nivel global han enfrentado retos como la desigualdad socioeconómica, la falta de recursos adecuados y variaciones en la calidad educativa. En muchos países, los estudiantes con bajos recursos económicos han tenido un rendimiento significativamente inferior en paralelo con sus compañeros más favorecidos, lo que ha perpetuado círculos de pobreza y ha limitado las oportunidades de movilidad social. Asimismo, la creciente presión por altas calificaciones y el estrés asociado han podido afectar negativamente el bienestar mental de los estudiantes, impactando su capacidad de aprendizaje y desempeño académico.

Asimismo, en el contexto peruano, las estrategias metacognitivas, como ha indicado el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios (ILAE, 2023), no han sido ampliamente promovidas dentro del sistema educativo, lo cual se ha reflejado en los bajos niveles de pensamiento crítico y autorregulación entre los estudiantes. La formación docente en este ámbito ha sido insuficiente, y muchos profesores no han contado con las herramientas o conocimientos necesarios para integrar prácticas metacognitivas en su enseñanza. Esto se ha agravado en las zonas pobres, donde el acceso a programas de capacitación y recursos educativos ha sido aún más limitado, perpetuando una brecha significativa en el avance de estas habilidades cruciales para el aprendizaje autónomo.

De igual forma, el desempeño académico en la realidad de Perú, y para el Ministerio de Educación (MINEDU, 2023), se ha visto cuestionado por muchos factores que han incluido la disparidad entre la educación urbana y rural, la infraestructura deficiente, y la escasez de recursos didácticos. Los estudiantes han enfrentado retos como la falta de acceso a tecnología y materiales educativos adecuados. Además, la calidad de la formación docente ha variado considerablemente, con muchos educadores que no han recibido el apoyo necesario para mejorar sus prácticas pedagógicas. Estas condiciones han contribuido a un bajo rendimiento académico, limitando las circunstancias de desarrollo particular y profesional de los estudiantes.

Igualmente, en el nivel local en la Universidad de la Selva Central, se ha observado una preocupante interrelación entre la falta de estrategias o mecanismos metacognitivas y el bajo desempeño académico de los alumnos en la asignatura de investigación. Los profesores, a menudo carentes de formación específica en metacognición, no han logrado incorporar técnicas que promuevan el razonamiento crítico y la autorregulación del aprendizaje en sus metodologías de enseñanza. Esto se ha traducido en estudiantes que no solo han mostrado dificultades para planificar y monitorear sus propios procesos de aprendizaje, sino que también han enfrentado desafíos significativos al aplicar conceptos teóricos a prácticas investigativas concretas. Ha sido necesario por esto realizar el estudio para saber si existe relación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024.

Por lo tanto, el problema desarrollado de forma general fue: ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024? Las problemáticas específicas fueron: ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y la aportación a las actividades académicas en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024?; ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y la dedicación al estudio en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024?; ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de

los recursos didácticos en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024?

Por otra parte, este estudio ha tenido una justificación teórica, práctica, metodológica y social que ha buscado abordar la correspondencia existente entre las estrategias o técnicas metacognitivas y el desempeño académico en una universidad de la Selva Central. Teóricamente, ha pretendido ampliar el conocimiento sobre cómo las habilidades metacognitivas influyen en el rendimiento académico, contribuyendo a teorías educativas que integren la metacognición como componente esencial del aprendizaje. Prácticamente, ha ofrecido estrategias concretas para que los docentes mejoren en su planificación, monitoreo y la evaluación del aprendizaje a sus estudiantes, lo cual ha sido especialmente relevante en regiones con recursos educativos limitados.

Siguiendo, metodológicamente, este estudio ha utilizado un diseño correlacional con instrumentos validados para medir objetivamente las variables, estableciendo un modelo robusto y replicable para futuras investigaciones. Socialmente, ha buscado mejorar el desempeño académico y el perfeccionamiento de aquellas habilidades metacognitivas en los estudiantes de la Selva Central, contribuyendo a la equidad educativa y la movilidad social. Al abordar las desigualdades y preparar mejor a los estudiantes para superar desafíos académicos, este estudio ha promovido una educación más accesible y equitativa, cerrando la brecha entre zonas urbanas y rurales.

También, el objetivo trazado de forma general fue: Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024. Los objetivos específicos fueron: Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la aportación a las actividades académicas en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024; Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la dedicación al estudio en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024; Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de los recursos didácticos en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024.

Además, se describen los antecedentes internacionales y antecedentes nacionales, el cual todas ellas tienen la misma metodología de realización:

A nivel internacional, Martínez & Valencia (2021) en Ecuador, teniendo como objetivo estudiar la relación existente entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en estudiantes de nivel superior, se usó una metodología, básica, correlacional, cuantitativa; la muestra fue de 53 estudiantes de una universidad, el cuestionario fue el inventario de Harold O'Neill y Jamal Abedi. En los resultados se halló $Rho = 0.561$ entre las variables. Concluyendo en la existencia de correspondencia moderada entre las variables estudiadas y de igual forma con dos de las dimensiones de las estrategias metacognitivas, además que las estrategias son conocidas por los estudiantes siendo planificadas y monitoreadas por ellos.

Entonces, el aporte al presente estudio fue que se evidencia concordancia moderada entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico, demostrando que los estudiantes planifican y monitorean sus aprendizajes. Este hallazgo es crucial para validar la notabilidad de las estrategias metacognitivas en la realidad educativa de la Selva Central.

También, López & Escorza (2021) en México, cuyo objetivo fueron estudiar las existentes relaciones entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en estudiantes de nivel superior, se usó una metodología, básica, correlacional, cuantitativa; la muestra fue de 144 estudiantes de una universidad, el cuestionario fue el inventario de O'Neil y Abedi. En los resultados se halló $Rho = 0.030$ entre las variables. Se concluyó en el papel primordial de las estrategias metacognitivas en el desempeño académico de los alumnos, puesto que les posibilitan ser conscientes, regular y valorar su propio proceso de aprendizaje, sin embargo, no se encontró correlación entre las variables.

Entonces, el aporte al presente estudio fue que, a pesar de no encontrar correlación, el estudio resalta la importancia de las estrategias metacognitivas para la autorregulación del aprendizaje. Este contraste en los resultados sugiere la necesidad de adaptar las estrategias a contextos específicos, relevante para el estudio actual.

Asimismo, Betancourt-Pereira (2020) en Ecuador, cuyo objetivo fueron estudiar la relación que existen entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en estudiantes del nivel superior, se usó una metodología, básica, correlacional, cuantitativa; la muestra fue de 25 estudiantes de un instituto, el cuestionario fue uno estructurado en escala de Likert. En los resultados se halló $Rho = 0.825$ entre las variables. Concluyendo en la relación verdadera y fuerte entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en los estudiantes de educación superior.

Entonces, el aporte al presente estudio fue que la fuerte relación positiva encontrada subraya la eficacia de las estrategias metacognitivas en mejorar el desempeño académico. Esto apoya la hipótesis de que una adecuada elaboración de estas estrategias puede beneficiar a los alumnos en la Selva Central.

Igualmente, Pérez et al. (2022) en México, asumiendo como objetivo estudiar la relación existente entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en alumnos de nivel superior, se usó una metodología, básica, correlacional, cuantitativa; la muestra fue de 150 estudiantes de una universidad, el cuestionario fue el CEVEAPEU. En los resultados no se halló correlación entre las variables $p > 0.05$. Llegando a la conclusión, que las estrategias metacognitivas y aquellas vinculadas con el control del contexto, la interacción social y la conducción de recursos no demostraron una concordancia significativa con el desempeño académico en estas materias, esto indica que los estudiantes no están siendo efectivos en la planificación, autorregulación ni en la gestión adecuada de su aprendizaje y recursos, habilidades que son esenciales para abordar tareas académicas complejas.

Entonces, el aporte al presente estudio fue que la falta de correlación encontrada sugiere que la mera presencia de estrategias metacognitivas no garantiza un mejor desempeño, enfatizando la necesidad de enseñar y aplicar estas estrategias de manera efectiva, un aspecto crucial para el presente estudio.

Por último, Martín et al. (2022) en España, teniendo por objetivo estudiar la existente relación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en alumnos del nivel superior, se usó una metodología, básica, correlacional, cuantitativa; la muestra fue de 794 estudiantes de una universidad, el cuestionario

fue el ACRA. En los resultados se halló $Rho = 0.140$ entre las variables. Concluyendo que los estudiantes que utilizan estrategias metacognitivas efectivas suelen manejar su tiempo de manera más eficiente, abordan los desafíos académicos con mayor éxito y muestran una mayor confianza en su capacidad para aprender y rendir académicamente.

Entonces, el aporte al presente estudio fue que la relación positiva, aunque moderada, destaca la importancia de las estrategias metacognitivas en la gestión eficiente del tiempo y la confianza en el aprendizaje. Este hallazgo es valioso para entender cómo estas estrategias pueden influir en los estudiantes de la Selva Central.

A nivel nacional, Paredes-Ayrac (2020) en Áncash, tuvo como objetivo estudiar la relación existente entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en alumnos de nivel superior, se usó una metodología, básica, correlacional, cuantitativa; la muestra fue de 446 estudiantes de una universidad, el cuestionario fue el ECE. En los resultados no se halló correlación entre las variables $p > 0.05$. Concluyendo, en la observación, de ninguna relación significativa entre las variables en, se aconseja a los docentes que impartan estrategias metacognitivas ajustadas a las características de los alumnos, con el objetivo de optimizar el logro del aprendizaje.

Entonces, el aporte al presente estudio fue que la ausencia de correlación sugiere la necesidad de personalizar las estrategias metacognitivas según las características del estudiante. Esto es relevante para diseñar intervenciones adecuadas en el contexto de la Selva Central.

Igualmente, Alegría & Rivera (2021) en Lima, cuyo objetivo fueron estudiar la relación existente entre las estrategias metacognitivas y el logro académico en estudiantes de nivel superior, se usó una metodología, básica, correlacional, cuantitativa; la muestra fue de 59 estudiantes de una universidad, el cuestionario fue el Cuestionario de conciencia metacognitiva. En los resultados se halló $Rho = 0.700$ entre las variables. Se concluyó que existe una fuerte correlación positiva entre la aplicación de estrategias metacognitivas y el logro académico, particularmente en la ejecución de procedimientos específicos, estos resultados subrayan cómo el desempeño académico es afectado por una serie de elementos

internos y externos, destacando la necesidad de fomentar la metacognición para mejorar en su capacidad de aprender de los estudiantes de manera independiente y efectiva en contextos educativos exigentes como el de la arquitectura.

Entonces, el aporte al presente estudio fue que la fuerte correlación positiva encontrada respalda la idea de que las estrategias metacognitivas son esenciales para el logro académico. Este antecedente refuerza la importancia de promover la metacognición en el estudio actual.

También, Puma et al. (2020) en Pucallpa, el objetivo fue estudiar existente relación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en alumnos de nivel superior, se usó una metodología, básica, correlacional, cuantitativa; la muestra fue de 61 estudiantes de una universidad, el cuestionario fue de elaboración propia en escala de Likert. En los resultados se halló $Rho = 0.333$, $p > 0.05$ entre las variables. concluyendo que existe una correlación débil entre estas variables, pero no significativa, por lo cual afirmó que no existe una correlación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico.

Entonces, el aporte al presente estudio fue que la correlación débil sugiere que factores adicionales pueden influir en el desempeño académico. Este hallazgo destaca la necesidad de un enfoque integral al implementar estrategias metacognitivas, un aspecto que será considerado en el presente estudio.

Asimismo, De la Cruz et al. (2022) en Lima, el objetivo fue estudiar la existente correlación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en estudiantes de nivel superior, se usó una metodología, básica, correlacional, cuantitativa; la muestra fue de 51 estudiantes, el cuestionario fue de elaboración propia de 30 ítems. En los resultados se halló $Rho = 0.705$ entre las variables. Concluyendo que la adopción de las estrategias metacognitivas de lectura por parte de los alumnos interviene de manera positiva y significativa en su desempeño académico. Esto indica que, al aplicar estrategias metacognitivas como la planificación, seguimiento y la evaluación de su propio proceso de aprendizaje, los estudiantes mejoran sus capacidades de comprensión y su rendimiento académico.

Entonces, el aporte al presente estudio fue que la relación positiva y significativa encontrada refuerza la visión de que la planificación, seguimiento y

evaluación del aprendizaje mejora el rendimiento académico. Este antecedente apoya la investigación actual sobre la seguridad de las estrategias metacognitivas.

Por último, Pineda-Palomino et al. (2024) en Puno, cuyo objetivo fueron estudiar la existente concordancia entre las estrategias metacognitivas y el logro académico en estudiantes del nivel superior, se usó una metodología, básica, correlacional, cuantitativa; la muestra fue de 45 estudiantes de una universidad, el cuestionario fue el de Conciencia Metacognitiva. En los resultados se halló X^2 Pearson = 33.764 entre dichas variables. Concluyendo en una relación significativa entre las variables, destacando la necesidad de realizar inducciones antes del inicio de las clases, recomienda nivelar estas habilidades debido a la diversa procedencia educativa de los estudiantes.

Entonces, el aporte al presente estudio fue que la relación significativa encontrada resalta la importancia de nivelar las habilidades metacognitivas antes del inicio de las clases. Este hallazgo sugiere la necesidad de inducciones y capacitaciones, relevante para la implementación en la Selva Central.

Asimismo, se describen las teorías macro relevantes que respaldan la primera variable estrategias metacognitivas, y la segunda variable desempeño académico, además también se detallan los marcos conceptuales de las variables y sus dimensiones:

Por ende, la primera variable estrategias metacognitivas se respalda dentro de la Teoría de la Metacognición de Flavell (1979) el cual explica cómo los individuos pueden monitorear y regular sus propios procesos de aprendizaje. Flavell distingue entre el conocimiento metacognitivo que es la comprensión de cómo se aprende y la regulación metacognitiva que son las estrategias para planificar, monitorear y evaluar el aprendizaje. Estas estrategias permiten a los estudiantes autoevaluarse y ajustar sus métodos de estudio, mejorando así su rendimiento académico. La teoría subraya la importancia de enseñar estas habilidades en contextos educativos, lo cual es esencial para investigar la relación con el desempeño académico en una universidad de la Selva Central.

Además, esta teoría proporciona una base fundamental para diseñar programas educativos que incorporen estrategias metacognitivas en el currículum. En el contexto de una universidad en la Selva Central, estas estrategias son

cruciales para ayudar a los estudiantes a enfrentar desafíos educativos específicos y promover una mayor autonomía en su aprendizaje. Implementar estas estrategias no solo incrementa el rendimiento académico inmediato, sino que también dispone a los estudiantes para un aprendizaje continuo, dotándolos de habilidades esenciales para adaptarse a diferentes entornos educativos. Enfatizar la autorregulación y el auto-monitoreo fomenta un ambiente de aprendizaje más activo y menos dependiente de apoyos externos, lo cual es especialmente relevante en regiones con recursos educativos limitados.

Además, otra teoría es el del Control de la Metacognición de Nelson & Narens (1990), al profundizar en cómo los individuos gestionan y supervisan sus propios procesos cognitivos, distingue entre dos niveles de actividad cognitiva: el nivel objeto, donde ocurre el proceso cognitivo principal, y el nivel meta, que controla y monitorea el nivel objeto. Según Nelson y Narens, la metacognición implica la capacidad para evaluar la certeza de las estrategias de aprendizaje utilizadas y ajustarlas según la necesidad para mejorar el rendimiento académico. Este enfoque ofrece una comprensión detallada de cómo las estrategias metacognitivas pueden relacionarse con la manera en que los estudiantes abordan las tareas académicas, particularmente en contextos educativos como una universidad en la Selva Central, donde el desarrollo de habilidades de autorregulación y autoevaluación puede ser crucial para superar desafíos educativos específicos.

Igualmente, esta teoría ofrece una comprensión profunda de cómo los estudiantes pueden beneficiarse de la autoevaluación y ajustar continuamente sus métodos de estudio. En una universidad de la Selva Central, la aplicación de estos principios puede ser clave para mejorar, en los estudiantes su capacidad para gestionar su aprendizaje de forma independiente y efectiva, contribuyendo así a su éxito académico en un entorno desafiante. La distinción entre los niveles objeto y meta de la actividad cognitiva permite a los educadores diseñar intervenciones específicas que fortalezcan la capacidad de los estudiantes para supervisar y ajustar sus procesos de aprendizaje en tiempo real. Esto no solo mejora el rendimiento académico, sino que también fomenta una mayor resiliencia y adaptabilidad, habilidades críticas para estudiantes que enfrentan condiciones educativas adversas o cambiantes.

Ahora, conceptualmente las estrategias metacognitivas, según O'Neil & Abedi (1996), se refieren a la capacidad del estudiante para tomar conciencia de sus propias habilidades y estrategias de aprendizaje, planificar y monitorear su progreso, y evaluar y ajustar sus estrategias según sea necesario. El autoconocimiento permite al estudiante comprender sus fortalezas y debilidades, así como identificar las dificultades y errores en su proceso de aprendizaje. La autorregulación implica la planificación de las actividades, la revisión constante del progreso y el monitoreo del mismo, lo que permite al estudiante mantener un control activo sobre su aprendizaje. Finalmente, la evaluación o seguimiento conlleva la capacidad de ajustar las estrategias utilizadas y valorar el propio aprendizaje, lo que facilita la optimización del rendimiento académico, basado en esto se describen sus indicadores:

Por lo tanto, la dimensión uno el autoconocimiento, según Cervone et al. (2020) alude a la aptitud de una persona para entender sus propios puntos fuertes, puntos débiles, predilecciones de aprendizaje y estilos cognitivos. Este aspecto de las estrategias metacognitivas implica la capacidad de meditar sobre los procesos de pensamiento propios y ser consciente de la manera en que se adquiere y procesa la información de manera más eficaz. Mediante el desarrollo de un autoconocimiento robusto, los alumnos pueden ajustar sus estrategias de aprendizaje a sus requerimientos particulares, lo que les posibilita optimizar su desempeño académico y alcanzar sus objetivos educativos de forma más eficiente.

Asimismo, la dimensión dos la autorregulación, como indica Russell et al. (2022) alude a la aptitud de una persona para controlar y orientar su propio proceso de aprendizaje. Este aspecto de las estrategias metacognitivas conlleva la capacidad de establecer objetivos, organizar estrategias, supervisar el avance y adaptar el enfoque según sea necesario. Los alumnos que poseen sólidas destrezas de autorregulación son capaces de mantener la motivación, gestionar el tiempo de forma eficaz y perseverar ante los retos. Al regular activamente su

propio aprendizaje, estos estudiantes pueden optimizar su desempeño académico y lograr sus metas educativas de manera más exitosa.

Por último, la dimensión tres la evaluación o seguimiento, para Yan (2020) alude a la aptitud de una persona para valorar y supervisar su propio avance y comprensión durante el proceso de aprendizaje. Este aspecto de las estrategias metacognitivas conlleva la capacidad de reflexionar sobre la eficacia de las estrategias empleadas, identificando áreas de progreso y realizar ajustes según sea necesario. Los alumnos que efectúan un seguimiento regular de su aprendizaje pueden detectar y abordar las dificultades de forma oportuna, lo que les permite consolidar su entendimiento y optimizar su desempeño académico. Al evaluar constantemente su progreso, estos estudiantes son capaces de realizar decisiones informadas sobre cómo perfeccionar su enfoque de aprendizaje y alcanzar sus objetivos educativos de manera más eficiente.

Por otra parte, la teoría que sustenta a la segunda variable rendimiento académico, es la Teoría de Bandura, denominada Aprendizaje Social (1986) al enfatizar la importancia de la autoeficacia dividada, que se refiere a las creencias de un individuo sobre su capacidad en organizar y establecer las acciones necesarias para alcanzar un determinado nivel de rendimiento. Según Bandura, los estudiantes con alta autoeficacia suelen establecer metas más retadoras, persistir frente a las dificultades y emplear estrategias de aprendizaje más efectivas. Como resultado, estos estudiantes suelen obtener un mejor desempeño académico en comparación con aquellos que poseen una baja autoeficacia.

Por ende, la teoría de Bandura destaca la importancia de cultivar la autoeficacia en los estudiantes para mejorar su rendimiento académico. En una universidad en la Selva Central, implementar estrategias que fortalezcan la autoeficacia puede ser crucial para ayudar a los estudiantes a superar barreras y lograr un mejor desempeño académico. La autoeficacia influye en cómo los estudiantes interpretan sus experiencias académicas, enfrentan desafíos y persisten en sus esfuerzos. Al diseñar programas educativos que aumenten la autoeficacia, se desarrollan estudiantes más confiados y motivados, capaces de utilizar sus habilidades de manera efectiva para alcanzar metas académicas. Este enfoque puede incluir la creación de entornos de aprendizaje que proporcionen

retroalimentación positiva y oportunidades para el éxito, reforzando así la seguridad de los estudiantes en sus capacidades.

Asimismo, otra teoría es la Teoría de la Motivación de Expectativas y Valores de Eccles & Wigfield (2002), al proponer que la motivación de un estudiante está determinada por dos factores clave: la expectativa de éxito y el valor que se le atribuye a ese éxito. Según esta teoría, los estudiantes que tienen altas expectativas de éxito y valoran la importancia de los logros académicos están más motivados para esforzarse y persistir en sus estudios. Esta motivación intrínseca se traduce en un mayor compromiso con las actividades de aprendizaje, lo que a su vez conduce a un mejor desempeño académico.

Además, esta teoría enfatiza la importancia de establecer un entorno educativo que valore las expectativas de triunfo de los estudiantes. En una universidad en la Selva Central, aumentar la motivación intrínseca de los estudiantes mediante la valorización del éxito académico puede llevar a un mayor compromiso y persistencia, resultando en un desempeño académico superior. Según la teoría, los estudiantes que tienen altas expectativas de éxito y valoran los logros académicos están más motivados para invertir tiempo y esfuerzo en sus estudios. Esto implica que las instituciones educativas deben trabajar en crear una cultura que celebre el esfuerzo académico y proporcione herramientas y recursos para que los estudiantes puedan conseguir sus objetivos. La creación de un entorno de apoyo, junto con la enseñanza de habilidades de autorregulación y establecimiento de metas, puede generar un impacto significativo en la motivación y el rendimiento de los estudiantes.

Ahora, conceptualmente la variable desempeño académico, tal como lo describen Preciado-Serrano et al. (2021), engloba la participación y compromiso del estudiante en las actividades académicas, su dedicación y organización en el estudio, y la gestión adecuada de los recursos didácticos disponibles. La aportación a las actividades académicas se manifiesta a través del interés, esfuerzo adicional y compromiso del estudiante en el aula. La dedicación al estudio implica una gestión eficiente del tiempo, una preparación adecuada para las evaluaciones y un reconocimiento del propio rendimiento. Por otro lado, la falta de organización de los recursos didácticos puede influir negativamente en el desempeño académico, ya que incluye aspectos como el acceso y utilización de recursos académicos, la

asistencia y entrega de deberes, y la gestión del tiempo y hábitos de estudio. Basado en esto se describen sus dimensiones:

Asimismo, la dimensión 1 aportación a las actividades académicas, para Aguillon et al. (2020) se refiere a la participación activa y contribución de un alumno en las tareas, proyectos y discusiones relacionadas con su aprendizaje. Este aspecto del desempeño académico implica la iniciativa, el compromiso y la colaboración del estudiante en el entorno educativo. Los alumnos que realizan una sólida aportación a las actividades académicas suelen mostrar un mayor interés en su aprendizaje, compartir ideas y perspectivas valiosas, y contribuir al enriquecimiento del conocimiento colectivo. Al participar activamente en las actividades académicas, estos estudiantes no solo mejoran su propio aprendizaje, sino que también fomentan un ambiente de colaboración y crecimiento intelectual.

También, la dimensión 2 dedicación al estudio, según Amerstorfer & Münster-Kistner (2021) está relacionado al tiempo, esfuerzo y recursos que un alumno invierte en su proceso de aprendizaje. Este aspecto del desempeño académico implica la disciplina, la perseverancia y el compromiso del estudiante con sus objetivos educativos. Los alumnos que demuestran una alta dedicación al estudio suelen establecer prioridades, gestionar su tiempo de forma eficaz y buscar activamente oportunidades para mejorar su comprensión y habilidades. Al dedicar un esfuerzo constante y enfocado al estudio, estos estudiantes pueden consolidar sus conocimientos, superar retos académicos y alcanzar un alto rendimiento en sus cursos.

Finalmente, la dimensión 3 falta de organización de los recursos didácticos, como dice Tursunovich (2022) alude a las dificultades que un alumno puede enfrentar en la gestión y aprovechamiento efectivo de los materiales y herramientas de aprendizaje disponibles. Este aspecto del desempeño académico implica la capacidad del estudiante para estructurar, priorizar y utilizar adecuadamente los recursos didácticos en su proceso de aprendizaje. Los alumnos que carecen de una buena organización de los recursos didácticos pueden experimentar dificultades para acceder a la información relevante, integrar conocimientos de diferentes fuentes y aplicar eficientemente las herramientas de aprendizaje. Esta falta de organización puede afectar negativamente su rendimiento académico y obstaculizar su progreso educativo.

Por otro lado, a modo de reflexión profunda, la integración de estrategias metacognitivas en el ámbito educativo, como lo analizado bajo la teoría de la Metacognición de Flavell (1979) y el Control de la Metacognición de Nelson & Narens (1990), revela un panorama crítico en el contexto universitario de la Selva Central. El desarrollo de habilidades metacognitivas permite a los alumnos monitorear, regular y ajustar su propio proceso de aprendizaje, aspecto esencial para enfrentar desafíos académicos complejos. Sin embargo, la falta de implementación efectiva de estas estrategias puede ser el origen de problemas persistentes como el bajo rendimiento académico y la falta de autonomía en el aprendizaje.

Por ende, es crucial comprender que enseñar metacognición no es simplemente impartir conocimientos sobre cómo aprender, sino también cultivar un entorno educativo que fomente prácticas reflexivas y autorreguladas entre los estudiantes, esta reflexión subraya la necesidad urgente de políticas educativas que promuevan activamente el desarrollo de habilidades metacognitivas desde una edad temprana hasta la educación superior, adaptándolas a las particularidades de cada contexto educativo.

Por otra parte, la denominada teoría Social del Aprendizaje de Bandura (1986) y la Teoría de la Motivación de Expectativas y Valores de Eccles & Wigfield (2002) proporcionan un marco sólido para entender las dinámicas que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes en la Selva Central. Estas teorías destacan la importancia de la autoeficacia percibida y la motivación intrínseca como impulsores clave del éxito académico. Sin embargo, la desconexión entre estas teorías y la realidad educativa puede ser el punto de partida del problema investigado: la falta de alineación entre las expectativas de los estudiantes y las estrategias educativas disponibles.

Entonces, esto sugiere la necesidad de políticas educativas que no solo motiven a los estudiantes a alcanzar metas académicas ambiciosas, sino que también proporcionen los recursos y el apoyo necesarios para convertir esas metas en logros tangibles. La reflexión destaca la urgencia de promover un entorno educativo que no solo celebre el éxito académico, sino que también apoye activamente a los estudiantes en su camino hacia el desarrollo integral de

habilidades de autoeficacia y motivación, fundamentales para un rendimiento académico sostenible y significativo.

Cerrando, la hipótesis general fue: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024. Las hipótesis específicas fueron: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la aportación a las actividades académicas en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024; Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la dedicación al estudio en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024; Determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de los recursos didácticos en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024.

II. METODOLOGÍA

Asimismo, esta investigación fue de tipo básica, para Fijn et al. (2020) el propósito es generar y refinar teorías científicas y conceptos fundamentales, se dedica a explorar principios fundamentales y leyes generales sin un interés directo en la aplicación práctica de los resultados alcanzados, es esencial para el avance del conocimiento humano y proporciona una base sólida sobre la cual se pueden desarrollar investigaciones aplicadas y tecnologías nuevas. Los investigadores en este campo buscan entender mejor los mecanismos subyacentes de fenómenos complejos, el impacto a largo plazo puede ser enorme, al proporcionar el conocimiento necesario para innovaciones futuras y soluciones a problemas globales.

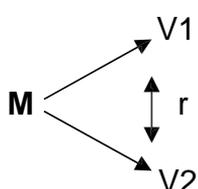
Igualmente, el enfoque cuantitativo fue utilizado en este estudio, según Saha (2022) emplea datos numéricos y técnicas estadísticas para analizar fenómenos. Este enfoque busca medir y cuantificar variables, facilitando la identificación de tendencias y la comprobación de hipótesis con precisión matemática. Para Padilla-Avalos & Marroquín-Soto (2021) los datos cuantitativos pueden ser recolectados a través de diversos métodos como encuestas, experimentos, y análisis de bases de datos, y luego son analizados utilizando software estadístico para obtener resultados significativos. Este enfoque es altamente valorado por su capacidad para producir resultados objetivos y replicables, lo que permite a los investigadores confirmar o refutar teorías con un alto grado de certeza.

De igual manera, el diseño no experimental fue utilizado en este estudio, como dice Faneite (2023) los investigadores observan fenómenos tal como ocurren en su estado natural, sin intervenir ni modificar variables. Este tipo de diseño permite estudiar correlaciones y asociaciones sin establecer causación directa. Es especialmente útil en áreas donde los experimentos controlados no son factibles debido a limitaciones prácticas o éticas. Los métodos no experimentales incluyen observaciones, análisis de registros existentes y encuestas, ofreciendo una perspectiva comprensiva de las interacciones y dinámicas que ocurren naturalmente.

También, el alcance correlacional fue utilizado en este estudio, como afirma Devi et al. (2022) busca determinar si existe una relación estadística entre variables, evaluando la fuerza y dirección de dicha relación. Aunque muestra asociaciones, no permite inferir que una variable cause cambios en otra. Para Galarza (2020) Este tipo de investigación es fundamental para identificar patrones y conexiones que pueden no ser evidentes a simple vista. Los datos se analizan utilizando métodos estadísticos que permiten a los investigadores medir el grado de relación entre las variables.

Figura 1

Alcance correlacional



Nota: M = Tamaño de muestra, V1 = Primera variable; V2 = Segunda variable, r = correlación.

Por otro lado, conceptualmente las estrategias metacognitivas, según Ordóñez-Barberán & Sánchez-Godoy (2024) las estrategias metacognitivas se refieren a los procesos cognitivos que confieren a las personas planificar, supervisar y mejorar su propio proceso de aprendizaje. Estas estrategias implican el entendimiento y control de los pasos mentales empleados para comprender y resolver desafíos académicos. En síntesis, las estrategias metacognitivas son recursos que facilitan la autorregulación del aprendizaje al reflexionar y ajustar las estrategias empleadas durante la actividad educativa.

Ahora, conceptualmente la variable desempeño académico, tal como lo describe Radović et al. (2023) se define como el nivel de competencia y meta alcanzado por un estudiante en sus estudios. Este concepto abarca no solo los resultados obtenidos en evaluaciones y pruebas, sino también la habilidad para aplicar de manera efectiva el conocimiento adquirido en diversas situaciones educativas. Un desempeño académico satisfactorio se caracteriza por la consistencia en la comprensión, aplicación y análisis de los conceptos enseñados,

evidenciando un dominio adecuado de las habilidades y conocimientos específicos de cada área de estudio.

También, la población fueron 108 estudiantes de la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central, como indica Sukmawati et al. (2023) es el conjunto total de entidades que tienen las características que el investigador desea estudiar, este grupo puede estar compuesto por personas, instituciones, eventos, u otros elementos relevantes para la pregunta de investigación.

De forma similar, la muestra fueron 85 estudiantes de la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central, para Berndt (2020) es una parte de la población que se elige para recoger datos que permitan hacer inferencias sobre el grupo completo. La representatividad de la muestra es fundamental para asegurar que los resultados sean aplicables a toda la población. La correcta selección y tamaño de la muestra influye directamente en la fiabilidad y validez de las conclusiones del estudio. Una muestra bien diseñada permite obtener datos significativos sin tener que investigar a cada individuo de la población.

Igualmente, el muestreo fue el probabilístico aleatorio simple, según Stratton (2021) implica seleccionar a los miembros de una muestra de tal manera que todos los individuos de la población tengan una probabilidad igual de ser elegidos. Este proceso puede realizarse utilizando herramientas como tablas de números aleatorios o software especializado. La ventaja principal de este método es que minimiza el sesgo y asegura una representación equitativa de la población en la muestra, este enfoque permite que los resultados obtenidos sean más fiables y representativos del conjunto total.

Continuando, la técnica empleada fue la encuesta, en palabras de Shrestha (2021) consiste en recoger información de los individuos mediante la administración de cuestionarios diseñados específicamente para el estudio. Este método es popular porque puede alcanzar a una gran audiencia y es relativamente económico. Las encuestas pueden llevarse a cabo a través de diversos medios, incluyendo entrevistas cara a cara, llamadas telefónicas, formularios enviados por correo o plataformas digitales. Las preguntas pueden ser de diferentes tipos, como de opción múltiple, escala de Likert o abiertas, y deben

ser formuladas cuidadosamente para garantizar la precisión de los datos recolectados.

También, los cuestionarios empleados fueron dos para ambas variables respectivamente el cual fueron: el Cuestionario para medir las Estrategias metacognitivas de O'Neil & Abedi (1996) y el Cuestionario de desempeño académico de Preciado-Serrano et al. (2021). Para Elangovan & Sundaravel (2021) es una herramienta utilizada en la investigación para recolectar datos mediante una lista de preguntas preestablecidas. Este instrumento puede contener preguntas de diversos formatos, como de selección múltiple, abiertas o de escala de calificación, y debe ser diseñado cuidadosamente para asegurar que las preguntas sean claras y pertinentes. Los cuestionarios pueden ser distribuidos en formato impreso, digital o administrados vía telefónica. La eficacia de un cuestionario radica en su capacidad para obtener respuestas precisas y completas, lo que depende en gran medida de la redacción de las preguntas y de la estructura general del instrumento.

En este estudio, se llevaron a cabo dos fases de análisis estadístico utilizando el software SPSS-26. Inicialmente, se efectuó un análisis descriptivo para resumir los datos mediante tablas de frecuencias, una tabla por cada variable y sus indicadores que ilustraron las tendencias de los estudiantes respecto a las dos variables principales en recuento y porcentaje. Posteriormente, se ejecutó un análisis inferencial que incluyó pruebas de normalidad el cual arrojó trabajar con Spearman en los análisis de correlación y explorar las relaciones entre las variables, todo conforme a las hipótesis estadísticas planteadas. Este proceso permitió identificar la dirección y la intensidad de las relaciones encontradas.

Por último, en los aspectos éticos se tuvo que respetar las normativas internas de la Universidad César Vallejo (2022) en específico su resolución 470-2022/UCV, el cual están detallados los principios de autonomía, no maleficencia, beneficencia y justicia. Se aseguró que los estudiantes participaran voluntariamente y pudieran retirarse cuando quisieran. Para promover su bienestar, se trabajó en beneficios que aportarían tanto al conocimiento científico como a la mejora de las condiciones universitarias. No se causó ningún daño ni incomodidad a los participantes, manteniendo sus datos protegidos y tratados con respeto. Todos fueron tratados con igualdad y justicia, prestando atención a la diversidad y las

características únicas de cada miembro de la comunidad. Además de esto, la similitud en esta investigación no superó el 20% permitido por la entidad educativa.

III. RESULTADOS

Como primera parte de los resultados se describió la estadística descriptiva, en donde se observaron el recuento y porcentajes según las respuestas de los estudiantes:

Tabla 1

Distribución de frecuencias de Estrategias metacognitivas

		Recuento	%
Estrategias metacognitivas	Muy bajo	0	0,0%
	Bajo	0	0,0%
	Mediano	17	20,0%
	Alto	45	52,9%
	Muy alto	23	27,1%
	Total	85	100,0%
Autoconocimiento	Muy bajo	0	0,0%
	Bajo	0	0,0%
	Mediano	20	23,5%
	Alto	43	50,6%
	Muy alto	22	25,9%
	Total	85	100,0%
Autorregulación	Muy bajo	0	0,0%
	Bajo	0	0,0%
	Mediano	17	20,0%
	Alto	43	50,6%
	Muy alto	25	29,4%
	Total	85	100,0%
Evaluación o seguimiento	Muy bajo	0	0,0%
	Bajo	1	1,2%
	Mediano	18	21,2%
	Alto	39	45,9%
	Muy alto	27	31,8%
	Total	85	100,0%

Por lo tanto, la Tabla 1 mostró la repartición de frecuencias de las estrategias metacognitivas en una muestra de 85 personas. En general, un alto porcentaje de la muestra reportó niveles altos o muy altos en todas las estrategias. Para las estrategias metacognitivas, el 52.9% se encontró en nivel alto y el 27.1% en muy alto. En autoconocimiento, el 50.6% tuvo un nivel alto y el 25.9% un nivel muy alto. En autorregulación, el 50.6% estuvo en nivel alto y el 29.4% en muy alto.

En evaluación o seguimiento, el 45.9% tuvo un alto nivel y el 31.8% un nivel muy

alto. No se reportaron niveles muy bajos en ninguna categoría, y solo la evaluación o seguimiento presentó un 1.2% en nivel bajo.

Tabla 2

Distribución de frecuencias de Desempeño académico

		Recuento	%
Desempeño académico	Bajo	0	0,0%
	Medio	19	22,4%
	Alto	66	77,6%
	Total	85	100,0%
Aportación a las actividades académicas	Bajo	0	0,0%
	Medio	23	27,1%
	Alto	62	72,9%
	Total	85	100,0%
Dedicación al estudio	Bajo	0	0,0%
	Medio	39	45,9%
	Alto	46	54,1%
	Total	85	100,0%
Falta de organización de los recursos didácticos	Bajo	0	0,0%
	Medio	27	31,8%
	Alto	58	68,2%
	Total	85	100,0%

La Tabla 2 presentó la distribución de frecuencias del desempeño académico en una muestra de 85 personas. En términos generales, la mayoría de los participantes reportó un nivel alto en las diversas categorías evaluadas. En desempeño académico, el 77.6% se encontró en alto nivel y el 22.4% en nivel medio. En aportación a las actividades académicas, el 72.9% estuvo en nivel alto y el 27.1% en nivel medio. En cuanto a la dedicación al estudio, el 54.1% se situó en nivel alto y el 45.9% en nivel medio. Respecto a la carencia de organización de los recursos didácticos, el 68.2% reportó un alto nivel y el 31.8% en nivel medio. No se registraron niveles bajos en ninguna de las categorías.

Como segunda parte, se detalló la estadística inferencial, empezando por la prueba de normalidad y luego las pruebas de correlaciones:

Tabla 3

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Estrategiasmetacognitivas	0,270	85	0,000
Desempeñoacadémico	0,480	85	0,000

H₀: Los datos tienen una distribución normal

H₁: Los datos no tienen una distribución normal

Regla de decisión:

Umbral Sig.: 0.05

Si: Sig. > 0.05, se acepta H₀

Sig. < 0.05, se acepta H₁

En la Tabla 3, se detalló la prueba de normalidad de las variables de estudio. Dado que la muestra era mayor a 50 participantes, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov (García, 2023). La significancia observada resultó ser menor al umbral máximo de 0.05, por lo que, de acuerdo con la regla de decisión, se aceptó la hipótesis alternativa H₁, la cual indicaba que los datos no seguían una distribución normal. En consecuencia, el cálculo estadístico que se debió utilizar para las correlaciones fue el de Spearman.

Objetivo general.

Tabla 4

Correlación entre las variables

Correlaciones				
		Estrategias metacognitivas		Desempeño académico
Rho de Spearman	Estrategias metacognitivas	Coefficiente de correlación	1,000	0,544
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	85	85
	Desempeño académico	Coefficiente de correlación	0,544	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	85	85

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

H₀: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024

H₁: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024.

Regla de decisión:

Umbral Sig.: 0.05

Si: Sig. > 0.05, se acepta H₀

Sig. < 0.05, se acepta H₁

Entonces, según la Tabla 4, se observó que el nivel de significancia era menor al umbral de 0.05, por lo que se afirmó que las variables tenían una correlación significativa al 95%. Además, se observó un Rho = 0.544, lo que indicó, según Weiss (2022), que la correlación entre las variables tenía un grado de fuerza de nivel moderado. Ante lo descrito, se aceptó la hipótesis alternativa (H₁), que indicaba que había una correspondencia entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico.

Objetivo específico 1.

Tabla 5

Correlación entre la variable 1 y dimensión 1
Correlaciones

		Estrategias metacognitivas académicas		
		Aportación a las actividades académicas		
Rho de Spearman	Estrategias metacognitivas	Coeficiente de correlación	1,000	0,484
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	85	85
	Aportación a las actividades académicas	Coeficiente de correlación	0,484	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	85	85

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

H₀: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y la aportación a las actividades académicas en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024.

H₁: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la aportación a las actividades académicas en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024.

Regla de decisión:

Umbral Sig.: 0.05

Si: Sig. > 0.05, se acepta H₀

Sig. < 0.05, se acepta H₁

Entonces, según la Tabla 5, se observó que el nivel de significancia era menor al umbral de 0.05, por lo que se afirmó que las variables tenían una correlación significativa al 95%. Además, se observó un Rho = 0.484, lo que indicó, según Weiss (2022), que la correlación entre las variables tenía un grado

de fuerza de nivel débil. Ante lo descrito, se aceptó la hipótesis alternativa H1, que indicaba que existía una relación entre las estrategias metacognitivas y la aportación a las actividades académicas.

Objetivo específico 2.

Tabla 6

Correlación entre la variable 1 y dimensión 2

		Correlaciones		
			Estrategias metacognitivas	Dedicación al estudio
Rho de Spearman	Estrategias metacognitivas	Coeficiente de correlación	1,000	0,476
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	85	85
	Dedicación al estudio	Coeficiente de correlación	0,476	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	85	85

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

H₀: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dedicación al estudio en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024.

H₁: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la dedicación al estudio en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024.

Regla de decisión:

Umbral Sig.: 0.05

Si: Sig. > 0.05, se acepta H₀

Sig. < 0.05, se acepta H₁

Entonces, según la Tabla 6, se observó que el nivel de significancia era menor al umbral de 0.05, por lo que se afirmó que las variables tenían una correlación significativa al 95%. Además, se observó un Rho = 0.476, lo que indicó, según Weiss (2022), que la correlación entre las variables tenía un grado

de fuerza de nivel débil. Ante lo descrito, se aceptó la hipótesis alternativa H1, que indicaba que existía una relación entre las estrategias metacognitivas y la dedicación al estudio.

Objetivo específico 3.

Tabla 7

Correlación entre la variable 1 y dimensión 3
Correlaciones

		Estrategias metacognitivas			Falta de organización de los recursos didácticos		
Rho de Spearman	Estrategias metacognitivas	Coeficiente de correlación	1,000		0,433		
		Sig. (bilateral)	.		0,000		
		N	85		85		
	Falta de organización de los recursos didácticos	Coeficiente de correlación	0,433		1,000		
		Sig. (bilateral)	0,000		.		
		N	85		85		

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

H₀: No existe relación entre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de los recursos didácticos en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024.

H₁: Existe relación entre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de los recursos didácticos en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central – 2024.

Regla de decisión:

Umbral Sig.: 0.05

Si: Sig. > 0.05, se acepta H₀

Sig. < 0.05, se acepta H₁

Entonces, según la Tabla 7, se observó que el nivel de significancia era menor al umbral de 0.05, por lo que se afirmó que las variables tenían una

correlación significativa al 95%. Además, se observó un $Rho = 0.433$, lo que indicó, según Weiss (2022), que la correlación entre las variables tenía un grado de fuerza de nivel débil. Ante lo descrito, se aceptó la hipótesis alternativa H1, que indicaba que existía una relación entre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de los recursos didácticos.

IV. DISCUSIÓN

Las evidencias de la estadística descriptiva presentadas en las Tablas 1 y 2 muestran un panorama positivo sobre el uso de estrategias metacognitivas y el desempeño académico de los estudiantes en la asignatura de investigación en una universidad de la Selva Central. En la Tabla 1, se observa que un alto porcentaje de los estudiantes reporta niveles altos o muy altos en las diferentes dimensiones de las estrategias metacognitivas, lo que indica que estos estudiantes son conscientes de sus procesos de aprendizaje y son capaces de regularlos de manera efectiva, esto sugiere que los estudiantes están bien equipados con habilidades metacognitivas que les permiten abordar sus tareas académicas de manera más eficiente y reflexiva.

Asimismo, en la Tabla 2, se refleja que la mayoría de los estudiantes también tiene un desempeño académico alto, con niveles elevados en la dedicación al estudio y la aportación a las actividades académicas, aunque todavía existe margen de mejora en la organización de los recursos didácticos, esta clasificación positiva sugiere que las habilidades metacognitivas están desempeñando un papel crucial en el logro académico, reforzando la importancia de fomentar estas estrategias dentro del entorno educativo. La ausencia de niveles bajos en ambas tablas destaca un entorno educativo saludable, donde los estudiantes tienen una buena percepción de sus capacidades metacognitivas.

Por otra parte, el objetivo general de este estudio es determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en la asignatura de investigación en una universidad de la Selva Central en 2024. Según los resultados de la Tabla 4, se encuentra una magnitud significativa y moderada $Rho = 0.544$, entre estas variables, lo que indica que a medida que los estudiantes emplean más estrategias metacognitivas, su desempeño académico mejora. Este hallazgo está en consonancia con la Teoría de la Metacognición de Flavell (1979), que postuló que el monitoreo y manejo de aquellos propios procesos de aprendizaje mejoran el rendimiento académico. Además, coincide con la Teoría Social del Aprendizaje de Bandura (1986), que destacó la autoeficacia como un factor crucial para el éxito académico. Por tanto, el resultado obtenido confirma el objetivo general del estudio, demostrando que las estrategias metacognitivas tienen una relación positiva y significativa con el desempeño académico de los estudiantes.

Entonces, este resultado, encuentra respaldo con el estudio de Martínez y Valencia (2021) realizado en Ecuador que encontró también una relación moderada $Rho = 0.561$ entre estas variables en estudiantes de nivel superior. Esta consistencia en los resultados sugiere que, a pesar de las variaciones en los contextos y métodos de investigación, la relación positiva entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico parece ser robusta y replicable en diferentes entornos educativos, esto implica que mejorar las habilidades metacognitivas podría ser una estrategia efectiva para potenciar el éxito académico, especialmente en asignaturas exigentes como la investigación universitaria. Además, subraya la importancia de considerar el desarrollo de estas habilidades dentro de los programas educativos para optimizar el aprendizaje y el desempeño estudiantil en diversas regiones y contextos educativos.

Comparativamente, estudios previos como el de Betancourt-Pereira (2020), que reportó una correlación más alta $Rho = 0.825$, sugieren una asociación más fuerte entre estrategias metacognitivas y desempeño académico. Esto podría interpretarse como un contexto donde las estrategias metacognitivas tienen una relación más marcada en el rendimiento estudiantil, posiblemente debido a diferencias en la metodología educativa, el tipo de asignaturas evaluadas o las características demográficas de los estudiantes involucrados. Por otro lado, el estudio de Martín et al. (2022), con una asociación más baja $Rho = 0.140$, indicó una relación más tenue entre estas variables, posiblemente influenciada por diferentes enfoques metodológicos o diferencias en la población estudiantil estudiada.

Entonces, la relación moderada encontrada en este estudio sugiere que existe una relación significativa pero no perfectamente predictiva entre estas variables. Para los estudiantes, esto implica que las estrategias metacognitivas, como la capacidad de autorregulación, autoconocimiento y evaluación reflexiva, pueden asociarse positivamente con el desempeño en una asignatura académica específica, como la investigación. Sin embargo, esta relación no es absoluta ni determinante, ya que otros factores también pueden afectar el rendimiento

académico, como la edicación al estudio, la organización de recursos y la dinámica del entorno educativo.

También, el objetivo específico 1 del estudio fue determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la aportación a las actividades académicas en la asignatura de investigación en una universidad de la Selva Central en 2024. Según los resultados de la Tabla 5, se encuentra una asociación significativa y $Rho = 0.484$, entre estas variables, lo que indica que, aunque existe una relación, esta no es muy fuerte. Este resultado está alineado con la Teoría de la Metacognición de Flavell (1979), que sugirió que la planificación, monitoreo y evaluación del aprendizaje pueden mejorar la participación académica. Asimismo, la Teoría Social del Aprendizaje de Bandura (1986) resaltó la autoeficacia como un factor determinante para la implicación en actividades académicas. A pesar de la fuerza moderada de la aceleración, el resultado confirma que las estrategias metacognitivas están asociadas con la aportación a las actividades académicas, logrando así confirmar el objetivo específico del estudio.

Entonces, esta asociación subraya la importancia de las estrategias metacognitivas no solo en el rendimiento general, sino específicamente en cómo los estudiantes contribuyen activamente a las actividades académicas. Este resultado es consistente con el estudio previo, como De la Cruz et al. (2022), que encontró una relación más fuerte $Rho = 0.705$ entre estrategias metacognitivas y el rendimiento académico general. Por otro lado, el trabajo de Pineda-Palomino et al. (2024) también observó una evaluación significativa $X^2 \text{ Pearson} = 33.764$, en el logro académico en contextos similares.

Sin embargo, la diferencia en la magnitud de la asociación podría indicar que, mientras que las estrategias metacognitivas se asocian positivamente con el rendimiento general según De la Cruz et al. (2022), su relación específica en la intervención activa en actividades académicas podría ser un aspecto particularmente relevante y distintivo del contexto estudiado en la Selva Central. Esto sugiere que la promoción de estrategias metacognitivas podría no solo mejorar el rendimiento académico en términos generales, sino también fomentar una intervención más efectiva y comprometida en las actividades específicas del curso, fortaleciendo así el proceso de aprendizaje en entornos académicos exigentes como el investigado.

Sin embargo, se observa una notable diferencia en los hallazgos respecto a López & Escorza (2021) que reportó una asociación muy baja y no significativa $Rho = 0.030$, esta discrepancia sugiere que, si bien las estrategias metacognitivas pueden asociarse positivamente en la participación activa en actividades académicas en el contexto estudiado de la Selva Central, esta relación puede variar significativamente según el entorno educativo y las prácticas pedagógicas específicas implementadas. Mientras que en el estudio mexicano no se relación, en el contexto de la Selva Central se evidencia una correspondencia débil entre el uso de estrategias metacognitivas y la participación activa en las actividades académicas, destacando posiblemente diferencias en la implementación.

También, el objetivo específico 2 del estudio es determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la dedicación al estudio en la asignatura de investigación en una universidad de la Selva Central en 2024. Según los resultados de la Tabla 6, se encuentra una asociación significativa y débil $Rho = 0.476$, entre estas variables, lo que indica una relación, aunque no muy fuerte. Este hallazgo se alinea con la Teoría de la Metacognición de Flavell (1979), que sugirió que las estrategias de regulación y monitoreo del aprendizaje pueden asociarse con la dedicación al estudio, y con la Teoría del Control de la Metacognición de Nelson y Narens (1990), que enfatizó la gestión y supervisión de los procesos cognitivos.

Además, la Teoría Social del Aprendizaje de Bandura (1986) destacó la autoeficacia como un factor crítico para el compromiso y la persistencia en el estudio, mientras que la Teoría de la Motivación de Expectativas y Valores de Eccles y Wigfield (2002) subrayó que las expectativas de éxito y el valor atribuido al logro académico pueden motivar a los estudiantes a dedicar más tiempo y esfuerzo a sus estudios. Los resultados indican que las estrategias metacognitivas tienen una relación significativa con la dedicación al estudio, logrando así el objetivo específico del estudio.

Entonces, el resultado encuentra respaldo en los estudios de Alegría & Rivera (2021) en Lima, donde se encontró una asociación fuerte $Rho = 0.700$

entre las estrategias metacognitivas y el logro académico, y de Puma et al. (2020) en Pucallpa, donde se encontró una relación débil y no significativa $Rho = 0.333$, $p > 0.05$. Esto sugiere que los contrastes en la aplicación y promoción de estrategias metacognitivas en diferentes contextos educativos pueden tener relaciones variables con el desempeño académico. Factores como las políticas educativas locales, las capacitaciones docentes en metacognición y las expectativas institucionales sobre el aprendizaje autónomo pueden relacionarse en cómo los estudiantes perciben, adoptan y utilizan estas estrategias en su proceso educativo.

Por otro lado, el objetivo específico 3 del estudio es determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de los recursos didácticos. Los resultados de la Tabla 7 muestran una relación significativa y débil $Rho = 0.433$, entre estas variables, indicando que existe una relación entre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de los recursos didácticos. Este hallazgo está respaldado por la Teoría de la Metacognición de Flavell (1979), que resaltó cómo las estrategias metacognitivas, como la planificación y la evaluación, son esenciales para manejar los recursos de aprendizaje de manera efectiva. Asimismo, la Teoría del Control de la Metacognición de Nelson y Narens (1990) profundizó en cómo la supervisión de los procesos cognitivos puede mejorar la organización de los recursos didácticos. Por lo tanto, este resultado puede interpretarse como una indicación de que una mejor utilización de las estrategias metacognitivas se asocia con una menor falta de organización de los recursos didácticos, logrando así el objetivo del estudio.

Entonces, el resultado de la tabla 7 y los estudios de Pérez et al. (2022) en México y Paredes-Ayrac (2020) en Áncash reveló perspectivas interesantes sobre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de los recursos didácticos en el contexto educativo. Mientras que en la Selva Central se encuentra una mejora significativa entre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de los recursos didácticos, indicando que los estudiantes que emplean estas estrategias tienden a enfrentar menos dificultades con la organización de los materiales y recursos de aprendizaje, estudios como el de Pérez et al. no encontraron tal relación, sugiriendo que, para algunos contextos educativos como el mexicano, las estrategias metacognitivas podrían no influir significativamente en la organización efectiva de recursos para el aprendizaje.

Asimismo, el estudio de Paredes-Ayrac en Áncash no encontró relación entre estrategias metacognitivas y desempeño académico, lo que puede indicar que factores regionales o metodológicos distintos podrían asociarse en cómo se perciben y aplican estas estrategias en la práctica educativa. Estos contrastes resaltan la importancia de considerar los contextos específicos y las prácticas pedagógicas locales al interpretar los resultados de estudios sobre metacognición y rendimiento académico. En el caso de la Selva Central, se encontró una mejora significativa entre estrategias metacognitivas y la organización de recursos didácticos, podría indicar que los estudiantes están más conscientes y son capaces de planificar y gestionar mejor sus materiales de estudio, posiblemente como resultado de prácticas educativas que fomentan la autogestión y la reflexión sobre el proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, en contextos donde las prácticas pedagógicas no enfatizan o no enseñan explícitamente estrategias metacognitivas, los estudiantes podrían tener menos oportunidades de desarrollar estas habilidades de manera efectiva. Además, las diferencias en el currículo, enfoques educativos, o incluso en la disposición de los estudiantes hacia la autorregulación y la planificación podrían influir en los resultados observados. En algunos casos, factores contextuales como recursos limitados, diferencias en la formación docente, o características específicas de los estudiantes (como su nivel socioeconómico o experiencia previa en educación) podrían estar influyendo en cómo se manifiestan las relaciones entre estrategias metacognitivas y desempeño académico.

V. CONCLUSIONES

Primero, se concluyó que existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en la asignatura de investigación en una universidad de la Selva Central. Este hallazgo se sustentó en un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0.544, con un nivel de significancia de 0.000, lo cual indica una fuerza moderada en la correlación. Este resultado permitió aceptar la hipótesis H1, que afirmaba la existencia de una relación entre ambas variables.

Segundo, se determinó que hay una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la aportación a las actividades académicas en la asignatura de investigación. El coeficiente de correlación obtenido fue de 0.484 con una significancia de 0.000, lo que sugiere una relación de fuerza débil. Por lo tanto, se aceptó la hipótesis H1, indicando que las estrategias metacognitivas se relacionan con la participación de los estudiantes en las actividades académicas.

Tercero, se encontró una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la dedicación al estudio en la asignatura de investigación. El análisis arrojó un coeficiente de correlación de 0.476 y un nivel de significancia de 0.000, lo que también indica una relación débil. Este resultado permitió aceptar la hipótesis H1, que planteaba la existencia de una relación entre las estrategias metacognitivas y la dedicación al estudio de los estudiantes.

Cuarto, se concluyó que existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y la falta de organización de los recursos didácticos en la asignatura de investigación. El coeficiente de correlación fue de 0.433, con una significancia de 0.000, indicando una relación de fuerza débil. Por ende, se aceptó la hipótesis H1, que establecía la existencia de una relación entre las estrategias metacognitivas y la organización de los recursos didácticos.

VI. RECOMENDACIONES

Primero, se recomienda a la dirección general de la universidad de la Selva Central que implemente programas de formación en estrategias metacognitivas para los estudiantes de la asignatura de investigación. Basado en la Teoría de la Metacognición de Flavell (1979) y el Control de la Metacognición de Nelson & Narens (1990), estos programas deberían enfocarse en enseñar a los estudiantes cómo monitorear y regular sus propios procesos de aprendizaje. Esto podría incluir talleres y seminarios sobre autoconocimiento, autorregulación y evaluación de estrategias de aprendizaje, los cuales podrían ayudar a mejorar el desempeño académico general.

Segundo, se propone a los docentes de la asignatura de investigación que integren actividades que promuevan la aportación activa a las actividades académicas. Según la Teoría de la Motivación de Expectativas y Valores de Eccles & Wigfield (2002), los estudiantes que valoran sus logros académicos y tienen altas expectativas de éxito tienden a participar más activamente. Actividades como discusiones en grupo, proyectos colaborativos y tareas que requieran la aplicación práctica de los conceptos estudiados pueden acrecentar el interés y la intervención de los estudiantes.

Tercero, se recomienda a los coordinadores académicos que desarrollen un plan de seguimiento y apoyo para fomentar la dedicación al estudio. Inspirándose en la Teoría del Aprendizaje Social de Bandura (1986) y la investigación de Amerstorfer & Münster-Kistner (2021), este plan podría incluir la asignación de tutores académicos, la organización de sesiones de estudio guiadas y la creación de espacios adecuados para el estudio. Estas medidas ayudarían a los estudiantes a gestionar mejor su tiempo y recursos, aumentando así su dedicación y mejorando su rendimiento académico.

Cuarto, se sugiere a los administradores de recursos didácticos de la universidad que mejoren la accesibilidad y organización de los materiales educativos. Basado en el valor de la gestión adecuada de los recursos didácticos destacada por Tursunovich (2022), es fundamental que los estudiantes tengan fácil acceso a materiales actualizados y bien organizados. Se podrían

implementar plataformas digitales que permitan a los estudiantes acceder a recursos de manera más eficiente, así como capacitaciones sobre el uso efectivo de estas herramientas.

Quinto, para los futuros investigadores, se recomienda profundizar en el impacto de cada dimensión de las estrategias metacognitivas de manera individual, como el autoconocimiento, la autorregulación y la evaluación, en el desempeño académico, utilizando metodologías mixtas que armonicen enfoques cuantitativos y cualitativos para ofrecer una visión más detallada. Además, se sugiere incluir variables adicionales como la motivación intrínseca y extrínseca, y el entorno de aprendizaje, siguiendo la Teoría de la Motivación de Expectativas y Valores de Eccles & Wigfield (2002). También se recomienda realizar estudios longitudinales para observar cómo evolucionan las estrategias metacognitivas y su impacto en el desempeño académico a lo largo del tiempo.

REFERENCIAS

- Aguillon, S., Siegmund, G., Petipas, R., Drake, A., Cotner, S., & Ballen, C. (2020). Gender differences in student participation in an active-learning classroom. *CBE—Life Sciences Education*, 19(2), 1-10. <https://www.lifescied.org/doi/epdf/10.1187/cbe.19-03-0048>
- Alegría, R., & Rivera, J. (2021). Metacognición y competencias en la carrera de arquitectura de una universidad privada de Lima-Perú. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, 13(1), 55-71. <http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/rchakin/n13/2550-6722-rchakin-13-00055.pdf>
- Amerstorfer, C., & Münster-Kistner, C. (2021). Student perceptions of academic engagement and student-teacher relationships in problem-based learning. *Frontiers in psychology*, 12(1), 1-18. <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.713057/full>
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall. https://www.academia.edu/3797435/BANDURA_Social_Cognitive_Theory_Taduccion
- Berndt, A. (2020). Sampling methods. *Journal of Human Lactation*, 36(2), 224-226. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0890334420906850>
- Betancourt-Pereira, J. (2020). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Secretariado Ejecutivo, Machala–Ecuador. *Investigación Valdizana*, 14(1), 29-37. <https://revistas.unheval.edu.pe/index.php/riv/article/view/487/488>
- Cervone, D., Mercurio, L., & Lilley, C. (2020). The individual stem student in context: Idiographic methods for understanding self-knowledge and intraindividual patterns of self-efficacy appraisal. *Journal of Educational Psychology*, 112(8), 1597. <https://psycnet.apa.org/record/2020-00478-001>

- Devi, B., Devi, R., Pradhan, S., Giri, D., Lepcha, N., & Basnet, S. (2022). Application of correlational research design in nursing and medical research. *Journal of Xi'an Shiyou University, Natural Sciences Edition*, 65(11), 60-69.
- De la Cruz, T., Orielle, Y., Menacho Vargas, I., Chávez, P., Asto, E., Martínez, R., & Teresa, H. (2022). Estrategias metacognitivas de lectura en el aprendizaje del área de comunicación en secundaria. *Amelica*, 6(25), 1637-1648. <http://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4663726028/>
- Eccles, J., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 109–132. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153>
- Elangovan, N., & Sundaravel, E. (2021). Method of preparing a document for survey instrument validation by experts. *MethodsX*, 8(1), 1-9. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2215016121001199>
- Faneite, S. (2023). Los enfoques de investigación en las Ciencias Sociales. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 82-95. <https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/226>
- Fijn, L., Van Der Staay, F., Goerlich-Jansson, V., & Arndt, S. (2020). Importance of basic research on the causes of feather pecking in relation to welfare. *Animals*, 10(2), 213. <https://www.mdpi.com/2076-2615/10/2/213>
- Flavell, J. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.34.10.906>
- Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(3), 1-6. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746475>
- García, H. (2023). *Probabilidad y estadística inferencial en salud mental*. <http://www.neu.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/2023/10/libro2-horaciogarcia-1.pdf>
- Instituto Latinoamericano de Altos Estudios (ILAE, 2023). *Metaconocimiento de estrategias de aprendizaje y rendimiento académico*.

<https://libroselectronicos.ilae.edu.co/index.php/ilae/catalog/view/381/856/1760>

- López, M., & Escorza, Y. (2021). Estudio de la relación entre estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de medicina: Study of the relationship between learning strategies and academic performance in medical students. *ARS MEDICA Revista de Ciencias Médicas*, 46(2), 8-15. <https://www.arsmedica.cl/index.php/MED/article/view/1797/1584>
- Martín, L., Aramayo, K., Rodríguez, J., & Sáiz, M. (2022). La procrastinación en la formación inicial del profesorado: el rol de las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*, 25(2), 65-88. <https://riubu.ubu.es/handle/10259/8957>
- Martínez, J., & Valencia, E. (2021). (2021). Estrategias metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ciencias Químicas. *Uniandes Episteme*, 8(2), 277-290. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2199/1667>
- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2023). *Evaluación Muestral de Estudiantes 2022 presenta resultados más bajos que los de 2019*. <http://umc.minedu.gob.pe/evaluacion-muestral-de-estudiantes-2022-presenta-resultados-mas-bajos-que-los-de-2019/>
- Nelson, T. & Narens L. (1990). Metamemory: A theoretical framework and new findings. In G. H. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation*, 26(1), 125-173. [https://doi.org/10.1016/S0079-7421\(08\)60053-5](https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60053-5)
- Ordóñez-Barberán, P., & Sánchez-Godoy, D. (2024). Estrategias metacognitivas para la enseñanza de las matemáticas en educación secundaria. *Multiverso journal*, 4(6), 19-28. <https://multiversojournal.org/index.php/multiverso/article/view/52>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020). *Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*.

<https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/200249spa.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021). *Enseñar a los estudiantes a aprender: preparar el terreno para el aprendizaje permanente*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000378839_spa

O'Neil, H., & Abedi, J. (1996). Reliability and Validity of a State Metacognitive Inventory: Potential for Alternative Assessment. *Journal of Educational Research*, 89(1), 234-245. <https://doi.org/10.1080/00220671.1996.9941208>

Padilla-Avalos, C., & Marroquín-Soto, C. (2021). Enfoques de investigación en odontología: cuantitativa, cualitativa y mixta. *Revista estomatologica herediana*, 31(4), 338-340. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1019-43552021000400338&script=sci_arttext

Paredes-Ayrac, D. (2020). Estrategias cognitivas, metacognitivas y rendimiento académico de estudiantes de ingeniería de la Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo, Perú. *SCIENDO*, 22(4), 1-8. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/SCIENDO/article/view/2696>

Pérez, U., Méndez, J., & Martínez, E. (2022). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en el área cuantitativa de la Facultad de Economía de la UAGro., 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 3047-3062. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/3300>

Pineda-Palomino, K., Valdez-Velazco, G., & Salas-Mendizabal, B. (2024). Habilidades metacognitivas en relación al logro de aprendizaje en ingresantes a Odontología de una universidad pública del altiplano peruano. *Revista Estudios Psicológicos*, 4(1), 40-52. <http://estudiospsicologicos.com/index.php/rep/article/view/146>

Puma, M., Hurtado, D., Santos, O., & Vásquez, J. (2020). Estrategias metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes de educación de la universidad nacional amazónica de madre de dios. *Repositorio de revistas de la Universidad Privada de Pucallpa*, 5(1), 17-23.

https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_0a0dc72bf79dcefd18149ddf7ebc9555

- Preciado-Serrano, M., Ángel-González, M., Colunga-Rodríguez, C., Vázquez-Colunga, J., Esparza-Zamora, M., Vázquez-Juárez, C., & Obando-Changuán, M. (2021). Construcción y validación de la Escala RAU de rendimiento académico universitario. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, 3(60), 5-14. <https://www.redalyc.org/journal/4596/459669143002/movil/>
- Radović, S., Firssova, O., Hummel, H., & Vermeulen, M. (2023). Improving academic performance: Strengthening the relation between theory and practice through prompted reflection. *Active learning in higher education*, 24(2), 139-154. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/14697874211014411>
- Russell, J., Baik, C., Ryan, A., & Molloy, E. (2022). Fostering self-regulated learning in higher education: Making self-regulation visible. *Active Learning in Higher Education*, 23(2), 97-113. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1469787420982378>
- Saha, R. (2022). Quantitative and Qualitative Approaches to Accounting Research. *International Journal of Multidisciplinary Research & Reviews*, 1(2), 1-6. <https://lc.cx/ul7ERp>
- Shrestha, N. (2021). Factor analysis as a tool for survey analysis. *American Journal of Applied Mathematics and Statistics*, 9(1), 4-11. <http://article.sciappliedmathematics.com/pdf/AJAMS-9-1-2.pdf>
- Stratton, S. (2021). Population research: convenience sampling strategies. *Prehospital and disaster Medicine*, 36(4), 373-374. https://lc.cx/g_dtPr
- Sukmawati, S., Salmia, S., & Sudarmin, S. (2023). Population, sample (quantitative) and selection of participants/key informants (qualitative). *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, 7(1), 131-140. <https://ummaspul.e-journal.id/maspuljr/article/view/5259>

- Tursunovich, R. (2022). Guidelines for designing effective language teaching materials. *American Journal of Research in Humanities and Social Sciences*, 7(1), 65-70.
<https://www.americanjournal.org/index.php/ajrhss/article/view/276>
- Universidad Cesar Vallejo (2022). *Código de ética. Consejo universitario*.
<https://www.ucv.edu.pe/wp-content/uploads/2020/09/RCUN%C2%B00340-2021-UCV-Aprueba-Modificacion-Codigo-Etica-en-Investigacion.pdf>
- Weiss, N. (2022). *Introductory Statistics* (10th ed.). Pearson.
<https://www.pearson.com/en-us/subject-catalog/p/introductory-statistics-mylab-revision/P200000006415/9780136872832>
- Yan, Z. (2020). Self-assessment in the process of self-regulated learning and its relationship with academic achievement. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 45(2), 224-238.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02602938.2019.1629390>

ANEXOS

Anexo 1. Tabla de operacionalización de variables

Variables de estudio	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Estrategias metacognitivas	Según O'Neil & Abedi (1996), abarcan la capacidad del estudiante para tomar conciencia de sus habilidades y estrategias de aprendizaje (autoconocimiento), planificar y monitorear su progreso (autorregulación), y evaluar y ajustar sus estrategias (evaluación o seguimiento). Estas interactúan para permitir al estudiante controlar activamente su aprendizaje y optimizar su aprendizaje.	La variable se mide mediante un cuestionario de 20 preguntas aplicado a una muestra de 85 estudiantes, seleccionada mediante muestreo probabilístico simple. El cuestionario tiene una duración aproximada de 15 minutos.	Autoconocimiento	Conciencia de las estrategias y habilidades propias <u>Conciencia de las dificultades y errores</u>	Escala ordinal.
			Autorregulación	Comprensión de los objetivos Planificación de la actividad <u>Revisión del progreso</u>	
Desempeño académico	Según Preciado-Serrano et al. (2021), engloba la participación y compromiso del estudiante en las actividades académicas, su dedicación y organización en el estudio, y la gestión adecuada de los recursos didácticos disponibles. Estas se manifiestan a través del interés, esfuerzo, gestión del tiempo, preparación para evaluaciones y acceso a recursos académicos, influyendo en el rendimiento académico del estudiante.	La variable se mide mediante un cuestionario de 20 preguntas aplicado a una muestra de 85 estudiantes, seleccionada mediante muestreo probabilístico simple. El cuestionario tiene una duración aproximada de 15 minutos.	seguimiento	Ajuste de estrategias	Escala ordinal.
			Aportación a las actividades académicas.	Participación y compromiso en el aula <u>Comentarios y rendimiento académico</u> Interés y esfuerzo adicional	
			Dedicación al estudio.	<u>Gestión del Tiempo</u> <u>Métodos de Estudio</u> <u>Resultados Académicos</u> Gestión del tiempo y hábitos de estudio	
			Falta de organización de los recursos didácticos	Acceso y utilización de recursos académicos Asistencia y entrega de deberes	

Nota. Las dimensiones de la variable 1 es en relación a O'Neil & Abedi (1996), y de la variable 2 en base a Preciado-Serrano et al. (2021)

Anexo 2. Instrumento de recolección de datos

Cuestionario de Estrategias metacognitivas de O'Neil & Abedi (1996)

Instrucciones para responder al cuestionario

Este cuestionario sirve para identificar las estrategias metacognitivas que utilizas con más frecuencia. No se trata de una prueba de inteligencia ni de personalidad. Puedes tomarte el tiempo que necesites para completarlo, aunque generalmente no lleva más de 15 minutos. No hay respuestas correctas o incorrectas. La utilidad del cuestionario depende de la sinceridad con la que respondas. Por favor, lee cada enunciado cuidadosamente y señala en qué medida realizas las siguientes acciones. Asegúrate de responder a todas las preguntas. El cuestionario es anónimo. Muchas gracias.

Dimensión 1	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Comprendo mi trabajo mientras lo estoy haciendo.					
Intento concentrar lo que se ha pedido en la tarea.					
Selecciono y organizo la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.					
Antes de empezar a realizar una tarea pienso lo que voy a hacer y cómo hacerlo.					
Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.					
Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.					
Reflexiono sobre si significados de lo que se pide en la tarea.					
Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero lo que debes hacer.					
Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.					
Identificas y corriges tus errores.					
Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.					
Compruebas tu precisión a medida que avanza en la realización de la actividad.					

Dimensión 2					
Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.					
Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.					
Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).					
Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.					
Dimensión 3					
Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con lo que ya sabes.					
Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o la tarea.					
Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento usar y cuándo.					
Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias tus técnicas y estrategias.					

Cuestionario de desempeño académico de Preciado-Serrano et al. (2021)

Instrucciones para responder al cuestionario

Este cuestionario sirve para identificar desempeño académico que utilizas con más frecuencia. No se trata de una prueba de inteligencia ni de personalidad. Puedes tomarte el tiempo que necesites para completarlo, aunque generalmente no lleva más de 15 minutos. No hay respuestas correctas o incorrectas. La utilidad del cuestionario depende de la sinceridad con la que respondas. Por favor, lee cada enunciado cuidadosamente y señala en qué medida realizas las siguientes acciones. Asegúrate de responder a todas las preguntas. El cuestionario es anónimo. Muchas gracias.

Dimensión 1	Nunca	Casi nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
Estoy concentrado durante todas las asignaturas					
Me gusta exponer ante mis compañeros, los temas de las asignaturas					
Me es fácil trabajar en equipo para presentar mis deberes de las asignaturas					
Se aceptan mis ideas innovadoras cuando trabajo en equipo					
Yo participo activamente conforme con el contenido de las clases					
Mis profesores emiten comentarios favorables de mi rendimiento académico					
Me considero que redacto bien ensayos o trabajos académicos					
Estoy satisfecho con la carga de trabajo de las asignaturas					
Suelo completar mis estudios con cursos extra-académicos					
Me gusta estudiar material adicional al básico de las asignaturas					
Dimensión 2					
Dedico tiempo diario para realizar mis tareas que me asignan en mi carrera profesional.					
Me organizo para ser eficiente en todas las actividades académicas.					

Estudio con anticipación para presentar exámenes de conocimientos académicos.					
Utilizo diversos recursos didácticos (mapas conceptuales, diagramas, esquemas, etc.)					
Mis calificaciones y evaluaciones son acorde con mi desempeño académico.					
Dimensión 3					
Duermo menos de cinco horas por estudiar un día antes de mis exámenes académicos					
Me ha faltado material adecuado para acreditar exámenes de los cursos					
He faltado a clase sin motivos importantes					
Me olvido de entregar a tiempo los deberes (tareas o trabajos) que me asignan los profesores					
Se me olvidan los contenidos de las asignaturas que ya he aprobado					

Anexo 3. Fichas de validación de instrumentos para recolección de datos

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos Estrategias metacognitivas que permitirá recoger la información en la presente investigación: Estrategias metacognitivas y desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).

Matriz de validación del cuestionario de la variable estrategias metacognitivas

Definición de la variable: Las estrategias metacognitivas son técnicas o métodos que las personas utilizan para planificar, supervisar y evaluar su propio aprendizaje y comprensión. Estas estrategias implican una reflexión consciente sobre los propios procesos cognitivos, lo que permite a los individuos controlar y mejorar su capacidad para aprender.

Dimensión	Indicador	Ítem	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Autoconocimiento	Conciencia de las estrategias y habilidades propias	Comprendo mi trabajo mientras lo estoy haciendo.	1	1	1	1	-
		Intento concentrar lo que se ha pedido en la tarea.	1	1	1	1	
		Selecciono y organizo la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.	1	1	1	1	
		Antes de empezar a realizar una tarea pienso lo que voy a hacer y cómo hacerlo.	1	1	1	1	
		Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.	1	1	1	1	
	Conciencia de las dificultades y errores	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.	1	1	1	1	
		Reflexiono sobre si significados de lo que se pide en la tarea.	1	1	1	1	
		Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero lo que debes hacer.	1	1	1	1	
		Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.	1	1	1	1	
		Identificas y corriges tus	1	1	1	1	

		errores.					
	Comprensión de los objetivos	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.	1	1	1	1	
		Compruebas tu precisión a medida que avanza en la realización de la actividad.	1	1	1	1	
Autorregulación	Planificación de la actividad	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.	1	1	1	1	-
		Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.	1	1	1	1	-
	Revisión del progreso	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).	1	1	1	1	-
		Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.	1	1	1	1	-
Evaluación o seguimiento	Monitoreo del progreso	Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con lo que ya sabes.	1	1	1	1	-
		Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o la tarea.	1	1	1	1	-
	Ajuste de estrategias	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento usar y cuándo.	1	1	1	1	-
		Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias tus técnicas y estrategias.	1	1	1	1	-

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario de desempeño académico
Objetivo del instrumento	Medir la variable desempeño académico
Nombres y apellidos del experto	Héctor Porras Flores
Documento de identidad	20430934
Años de experiencia en el área	10 años
Máximo Grado Académico	Doctor en Educación
Nacionalidad	Peruano
Institución	I.E. N° 31886
Cargo	Directivo
Número telefónico	995912153
Firma	
Fecha	29-06-2024




Dr. Héctor Porras Flores
Sub-Director

Ficha de validación de contenido para un instrumento

INSTRUCCIÓN: A continuación, se le hace llegar el instrumento de recolección de datos Cuestionario de desempeño académico que permitirá recoger la información en la presente investigación: Estrategias metacognitivas y desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024. Por lo que se le solicita que tenga a bien evaluar el instrumento, haciendo, de ser caso, las sugerencias para realizar las correcciones pertinentes. Los criterios de validación de contenido son:

Criterios	Detalle	Calificación
Suficiencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Claridad	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Coherencia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo
Relevancia	El ítem pertenece a la dimensión y basta para obtener la medición de esta.	1: de acuerdo 0: en desacuerdo

Nota. Criterios adaptados de la propuesta de Escobar y Cuervo (2008).

Matriz de validación del cuestionario de la variable desempeño académico

Definición de la variable: se refiere a la medida en que estos logran cumplir con los objetivos educativos establecidos por su institución académica. Un buen desempeño académico indica no solo una comprensión sólida de los contenidos del curso, sino también habilidades efectivas de estudio, manejo del tiempo y aplicación de estrategias de aprendizaje.

Dimensión	Indicador	Ítem	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Aportación a las actividades académicas.	Participación y compromiso en el aula	Estoy concentrado durante todas las asignaturas	1	1	1	1	-
		Me gusta exponer ante mis compañeros, los temas de las asignaturas	1	1	1	1	
		Me es fácil trabajar en equipo para presentar mis deberes de las asignaturas	1	1	1	1	
		Se aceptan mis ideas innovadoras cuando trabajo en equipo	1	1	1	1	
		Yo participo activamente conforme con el contenido de las clases	1	1	1	1	
	Comentarios y rendimiento académico	Mis profesores emiten comentarios favorables de mi rendimiento académico	1	1	1	1	
		Me considero que redacto bien ensayos o trabajos académicos	1	1	1	1	
		Estoy satisfecho con la	1	1	1	1	

		carga de trabajo de las asignaturas					
	Interés y esfuerzo adicional	Suelo completar mis estudios con cursos extra-académicos	1	1	1	1	
		Me gusta estudiar material adicional al básico de las asignaturas	1	1	1	1	
Dedicación al estudio.	Gestión del tiempo	Dedico tiempo diario para realizar mis tareas que me asignan en mi carrera profesional.	1	1	1	1	-
		Me organizo para ser eficiente en todas las actividades académicas.	1	1	1	1	-
	Métodos de Estudio	Estudio con anticipación para presentar exámenes de conocimientos académicos.	1	1	1	1	-
		Utilizo diversos recursos didácticos (mapas conceptuales, diagramas, esquemas, etc.)	1	1	1	1	-
	Resultados Académicos	Mis calificaciones y evaluaciones son acorde con mi desempeño académico.	1	1	1	1	-
	Falta de organización de los recursos didácticos	Gestión del tiempo y hábitos de estudio	Duerdo menos de cinco horas por estudiar un día antes de mis exámenes académicos	1	1	1	1
Acceso y utilización de recursos académicos		Me ha faltado material adecuado para acreditar exámenes de los cursos	1	1	1	1	-
Asistencia y entrega de deberes		He faltado a clase sin motivos importantes	1	1	1	1	-
		Me olvido de entregar a tiempo los deberes (tareas o trabajos) que me asignan los profesores	1	1	1	1	-
		Se me olvidan los contenidos de las asignaturas que ya he aprobado	1	1	1	1	-

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario de Estrategias metacognitivas
Objetivo del instrumento	Medir la variable Estrategias metacognitivas
Nombres y apellidos del experto	Hector Porras Flores
Documento de identidad	20430934
Años de experiencia en el área	10 años
Máximo Grado Académico	Doctor en Educación
Nacionalidad	Peruano
Institución	I.E. No 31886
Cargo	Directivo
Número telefónico	99 59 121 55
Firma	
Fecha	29-06-2024



Hector Porras Flores
 Dr. Hector Porras Flores
 Suo Director

Arturo Alvarado

Matriz de validación del cuestionario de la variable estrategias metacognitivas

Definición de la variable: Las estrategias metacognitivas son técnicas o métodos que las personas utilizan para planificar, supervisar y evaluar su propio aprendizaje y comprensión. Estas estrategias implican una reflexión consciente sobre los propios procesos cognitivos, lo que permite a los individuos controlar y mejorar su capacidad para aprender.

Dimensión	Indicador	Ítem	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Autoconocimiento	Conciencia de las estrategias y habilidades propias	Comprendo mi trabajo mientras lo estoy haciendo.	1	1	1	1	-
		Intento concentrar lo que se ha pedido en la tarea.	1	1	1	1	
		Selecciono y organizo la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.	1	1	1	1	
		Antes de empezar a realizar una tarea pienso lo que voy a hacer y cómo hacerlo.	1	1	1	1	
		Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.	1	1	1	1	
	Conciencia de las dificultades y errores	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.	1	1	1	1	
		Reflexiono sobre si significados de lo que se pide en la tarea.	1	1	1	1	
		Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero lo que debes hacer.	1	1	1	1	

		Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.	1	1	1	1	
		Identificas y corriges tus errores.	1	1	1	1	
	Comprensión de los objetivos	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.	1	1	1	1	
		Compruebas tu precisión a medida que avanza en la realización de la actividad.	1	1	1	1	
Autorregulación	Planificación de la actividad	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.	1	1	1	1	-
		Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción.	1	1	1	1	-
	Revisión del progreso	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).	1	1	1	1	-
		Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.	1	1	1	1	-
Evaluación o seguimiento	Monitoreo del progreso	Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con lo que ya sabes.	1	1	1	1	-
		Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o la tarea.	1	1	1	1	-
	Ajuste de estrategias	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento usar y cuándo.	1	1	1	1	-
		Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias tus técnicas y estrategias.	1	1	1	1	-

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario de Estrategias metacognitivas
Objetivo del instrumento	Medir la variable Estrategias metacognitivas
Nombres y apellidos del experto	Celia Haydee Raymundo Olortegui
Documento de identidad	20995200
Años de experiencia en el área	20 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	JOSÉ GALVEZ
Cargo	Docente
Número telefónico	948494968
Firma	
Fecha	01-07-2024

Matriz de validación del cuestionario de la variable desempeño académico

Definición de la variable: se refiere a la medida en que estos logran cumplir con los objetivos educativos establecidos por su institución académica. Un buen desempeño académico indica no solo una comprensión sólida de los contenidos del curso, sino también habilidades efectivas de estudio, manejo del tiempo y aplicación de estrategias de aprendizaje.

Dimensión	Indicador	Ítem	S u f i c i e n c i a	C l a r i d a d	C o h e r e n c i a	R e l e v a n c i a	Observación
Aportación a las actividades académicas.	Participación y compromiso en el aula	Estoy concentrado durante todas las asignaturas	1	1	1	1	-
		Me gusta exponer ante mis compañeros, los temas de las asignaturas	1	1	1	1	
		Me es fácil trabajar en equipo para presentar mis deberes de las asignaturas	1	1	1	1	
		Se aceptan mis ideas innovadoras cuando trabajo en equipo	1	1	1	1	
		Yo participo activamente conforme con el contenido de las clases	1	1	1	1	
	Comentarios y rendimiento académico	Mis profesores emiten comentarios favorables de mi rendimiento académico	1	1	1	1	
		Me considero que redacto bien ensayos o trabajos académicos	1	1	1	1	
		Estoy satisfecho con la carga de trabajo de las asignaturas	1	1	1	1	

	Interés y esfuerzo adicional	Suelo completar mis estudios con cursos extra-académicos	1	1	1	1	
		Me gusta estudiar material adicional al básico de las asignaturas	1	1	1	1	
Dedicación al estudio.	Gestión del tiempo	Dedico tiempo diario para realizar mis tareas que me asignan en mi carrera profesional.	1	1	1	1	-
		Me organizo para ser eficiente en todas las actividades académicas.	1	1	1	1	-
	Métodos de Estudio	Estudio con anticipación para presentar exámenes de conocimientos académicos.	1	1	1	1	-
		Utilizo diversos recursos didácticos (mapas conceptuales, diagramas, esquemas, etc.)	1	1	1	1	-
	Resultados Académicos	Mis calificaciones y evaluaciones son acorde con mi desempeño académico.	1	1	1	1	-
Falta de organización de los recursos didácticos	Gestión del tiempo y hábitos de estudio	Duerdo menos de cinco horas por estudiar un día antes de mis exámenes académicos	1	1	1	1	-
	Acceso y utilización de recursos académicos	Me ha faltado material adecuado para acreditar exámenes de los cursos	1	1	1	1	-
	Asistencia y entrega de deberes	He faltado a clase sin motivos importantes	1	1	1	1	-
		Me olvido de entregar a tiempo los deberes (tareas o trabajos) que me asignan los profesores	1	1	1	1	-
		Se me olvidan los contenidos de las asignaturas que ya he aprobado	1	1	1	1	-

Ficha de validación de juicio de experto

Nombre del instrumento	Cuestionario de Estrategias metacognitivas
Objetivo del instrumento	Medir la variable Estrategias metacognitivas
Nombres y apellidos del experto	Celia Haydee Raymundo Olortegui
Documento de identidad	20995200
Años de experiencia en el área	20 años
Máximo Grado Académico	Magister
Nacionalidad	Peruana
Institución	JOSÉ GALVEZ
Cargo	Docente
Número telefónico	948494968
Firma	
Fecha	01-07-2024

Anexo 4. Resultados de análisis de consistencia interna

El cálculo de Alfa de Cronbach para el instrumento 1 se calculó mediante la ayuda del software estadístico SPSS-26:

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.972	20

Estadísticas de elemento

	Media	Desv. Desviación	N
P1	3,88	0,93	25
P2	3,88	0,83	25
P3	3,68	0,99	25
P4	3,72	1,02	25
P5	3,96	1,02	25
P6	3,92	0,95	25
P7	3,72	0,94	25
P8	3,72	0,98	25
P9	4,12	0,97	25
P10	3,76	0,97	25
P11	4,00	1,08	25
P12	3,92	1,00	25
P13	4,04	1,02	25
P14	4,00	1,00	25
P15	3,76	1,13	25
P16	3,68	1,18	25
P17	3,72	0,98	25
P18	3,88	1,05	25
P19	3,84	0,99	25
P20	3,92	1,00	25

Estadísticas de total de elemento

	Media de escala si el elemento se	Varianza de escala si el elemento se ha	Correlación total de elementos	Alfa de Cronbach si el elemento se ha	
	hasuprimido	suprimido	corregida	suprimido	
P1		73,24	243,77	0,68	0,97
P2		73,24	247,27	0,62	0,97
P3		73,44	236,34	0,89	0,97
P4		73,40	237,83	0,81	0,97
P5		73,16	238,39	0,79	0,97
P6		73,20	241,42	0,74	0,97
P7		73,40	240,92	0,77	0,97
P8		73,40	236,17	0,90	0,97
P9		73,00	238,00	0,85	0,97
P10		73,36	242,41	0,69	0,97
P11		73,12	234,11	0,88	0,97
P12		73,20	236,75	0,87	0,97
P13		73,08	237,49	0,82	0,97
P14		73,12	237,61	0,83	0,97
P15		73,36	235,82	0,78	0,97
P16		73,44	236,51	0,73	0,97
P17		73,40	237,08	0,87	0,97
P18		73,24	237,61	0,79	0,97
P19		73,28	237,13	0,86	0,97
P20		73,20	244,50	0,60	0,97

Estadísticas de escala

	Media	Varianza	Desv. Desviación	Ndeelementos
	77,12	264,27	16,25	20

Así también, el cálculo de Alfa de Cronbach para el instrumento 2 se calculó mediante la ayuda del software estadístico SPSS-26:

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
.881	20

Estadísticas de elemento

	Media	Desv. Desviación	N
P1	3,88	1,17	25
P2	3,80	1,00	25
P3	3,64	0,95	25
P4	3,24	0,83	25
P5	3,52	1,08	25
P6	2,80	0,87	25
P7	2,88	1,13	25
P8	1,92	1,04	25
P9	2,24	0,97	25
P10	2,68	1,11	25
P11	3,40	1,12	25
P12	3,08	1,00	25
P13	3,28	0,89	25
P14	3,04	1,34	25
P15	3,24	1,05	25
P16	3,36	0,99	25
P17	3,64	1,19	25
P18	3,60	0,96	25
P19	3,84	0,90	25
P20	3,44	0,96	25

Estadísticas de total de elemento

	Varianza de	Correlación total	Alfa de	
Media de escala	escala si el	de elementos	Cronbach si el	
si el elemento se	elemento se ha		elemento se ha	
hasuprimido	suprimido	corregida	suprimido	
P1	60,64	113,41	0,64	0,87
P2	60,72	115,38	0,67	0,87
P3	60,88	115,53	0,70	0,87
P4	61,28	119,79	0,57	0,87
P5	61,00	116,58	0,55	0,87
P6	61,72	124,54	0,28	0,88
P7	61,64	127,49	0,08	0,89
P8	62,60	130,67	-0,04	0,89
P9	62,28	130,04	-0,01	0,89
P10	61,84	128,22	0,05	0,89
P11	61,12	113,61	0,67	0,87
P12	61,44	117,67	0,56	0,87
P13	61,24	115,11	0,78	0,87
P14	61,48	113,84	0,53	0,87
P15	61,28	115,13	0,64	0,87
P16	61,16	115,56	0,66	0,87
P17	60,88	112,86	0,65	0,87
P18	60,92	116,74	0,63	0,87
P19	60,68	115,31	0,76	0,87
P20	61,08	117,58	0,59	0,87

Estadísticas de escala

Media	Varianza	Desv.	Ndeelementos
		Desviación	
64,52	130,76	11,43	20

Base de datos de piloto para instrumento 1 con 25 estudiantes (E) y 20 preguntas (P):

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
E1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	4	5	4	2
E2	3	3	3	4	4	5	2	3	5	2	3	3	3	3	4	2	3	5	4	4
E3	2	3	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E4	5	5	4	4	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	4	5	4	5	4
E5	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	3	4	3	3	3	4
E6	5	5	4	4	4	4	3	3	4	3	4	4	4	4	3	4	4	3	3	4
E7	4	4	4	5	3	4	4	3	4	5	4	5	3	3	3	4	5	4	5	4
E8	4	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3
E9	5	4	3	2	4	4	4	3	4	4	3	4	3	3	3	2	3	4	3	3
E10	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
E11	3	3	4	3	3	4	4	4	5	5	5	3	5	5	4	3	3	5	4	5
E12	2	2	3	4	5	3	5	3	4	3	5	4	5	4	1	2	3	3	3	5
E13	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	4	4	4	4	4
E14	5	5	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	5
E15	4	4	3	3	5	5	4	4	5	3	5	4	5	5	4	5	4	3	4	4
E16	4	4	5	4	5	3	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E17	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	3
E18	4	4	3	4	4	4	4	4	4	5	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5
E19	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	5	5	5	5	4	4	4	4	5	4
E20	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	4
E21	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
E22	4	4	5	5	4	5	5	5	5	4	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5
E23	5	5	5	5	5	4	4	4	4	4	5	4	4	5	5	5	5	5	4	4
E24	4	4	4	4	5	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	5	4	4	4	4
E25	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	3	4	4	4	4	4	3	3	3	4

Base de datos de piloto para instrumento 2 con 25 estudiantes (E) y 20 preguntas (P):

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20
E1	5	5	5	3	3	1	3	2	1	2	5	4	4	3	5	3	5	5	5	3
E2	1	2	3	4	3	2	5	2	2	5	2	2	4	5	4	2	5	4	4	3
E3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E4	5	4	4	4	5	3	2	1	2	1	5	3	4	5	4	5	5	4	5	5
E5	4	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	4
E6	4	3	4	4	4	3	3	2	3	3	3	3	4	4	3	5	4	5	4	3
E7	3	3	5	3	2	4	3	4	2	4	4	2	4	5	3	3	4	3	4	3
E8	4	4	4	3	4	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	4	3
E9	4	4	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
E10	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3
E11	5	4	4	5	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	2	4	4
E12	3	4	4	3	4	1	5	3	4	1	1	3	2	3	4	3	1	4	5	3
E13	4	4	3	3	4	2	3	1	1	1	4	4	3	3	3	4	4	4	4	4
E14	5	4	3	3	3	3	4	3	3	3	4	3	4	5	5	4	4	3	4	5
E15	4	4	3	3	3	3	1	1	3	2	3	2	2	2	3	4	3	3	3	5
E16	5	5	5	3	5	4	3	1	2	3	3	2	3	1	5	3	5	3	3	3
E17	4	4	4	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3
E18	5	5	4	3	5	2	4	1	2	2	4	4	3	4	3	4	4	4	4	4
E19	5	5	4	4	5	3	1	1	1	3	5	5	5	4	4	5	5	5	5	5
E20	3	3	2	2	5	3	2	3	3	3	4	2	3	2	3	2	3	4	3	3
E21	5	5	5	4	5	3	1	1	1	1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
E22	5	5	4	4	3	4	4	1	3	4	4	3	3	2	3	3	5	4	4	3
E23	4	4	3	4	2	3	2	1	1	3	3	3	3	1	2	4	4	4	4	2
E24	3	4	4	4	4	3	3	1	2	2	4	4	3	1	2	3	4	4	4	4
E25	3	3	3	3	3	4	4	1	1	4	2	4	3	2	2	3	3	4	4	3

Consentimiento Informado

Título de la investigación: Estrategias metacognitivas y desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024.

Investigador: Cubicaje Sánchez, Mikley.

Propósito del estudio

Le invitamos a participar en la investigación titulada “Estrategias metacognitivas y desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024”, cuyo objetivo es determinar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y el desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024. Esta investigación es desarrollada por el estudiante de posgrado del programa académico de Maestría en Docencia universitaria, de la Universidad César Vallejo del campus Lima Norte, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y con el permiso de la institución educativa.

Esta investigación impactará de forma positiva porque ofrece estrategias concretas para que los docentes mejoren la planificación, monitoreo y evaluación del aprendizaje de sus estudiantes, lo cual es especialmente relevante en regiones con recursos educativos limitados.

Procedimiento

Si usted decide participar en la investigación se realizará lo siguiente:

1. Se realizará una encuesta donde se recogerán datos personales y algunas preguntas sobre la investigación titulada: “Estrategias metacognitivas y desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024”.
2. Esta encuesta tendrá un tiempo aproximado de 25 minutos y se realizará en las instalaciones de la institución. Las respuestas al cuestionario serán codificadas usando un número de identificación y, por lo tanto, serán anónimas.

Participación voluntaria (principio de autonomía):

Puede hacer todas las preguntas para aclarar sus dudas antes de decidir si desea participar o no, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación no desea continuar puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de No maleficencia):

Indicar al participante la existencia que NO existe riesgo o daño al participar en la investigación. Sin embargo, en el caso que existan preguntas que le puedan generar incomodidad. Usted tiene la libertad de responderlas o no.

Beneficios (principio de beneficencia):

Se le informará que los resultados de la investigación se le alcanzará a la institución al término de la investigación. No recibirá ningún beneficio económico ni de ninguna otra índole. El estudio no va a aportar a la salud individual de la persona, sin embargo, los resultados del estudio podrán convertirse en beneficio de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia):

Los datos recolectados deben ser anónimos y no tener ninguna forma de identificar al participante. Garantizamos que la información que usted nos brinde es totalmente Confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo custodia del investigador principal y pasado un tiempo determinado serán eliminados convenientemente.

Problemas o preguntas:

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con el investigador Cubicaje Sánchez Mikley, email: mcubicajesa83@ucvvirtual.edu.pe

y Docente asesor Bellido García Roberto Santiago, email: rsbellidog@ucvvirtual.edu.pe

Consentimiento

Después de haber leído los propósitos de la investigación autorizo participar en la investigación antes mencionada.

Nombre y apellidos: Marco Alessandro BISSO López.....

Fecha y hora: 25 de Julio 2024 a 8:45.....

Firma: 

Anexo 7. Análisis complementario

Para el cálculo del tamaño de la muestra se usó la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 * N * p * q}{Z^2 * (N - 1) + Z^2 * p * q}$$

Dónde:

n = 85 muestra, Z = 1.96 confianza al 95%, p = 0.5, q = 0.5, N = 108 población, E = 0.05 error.

Para seleccionar una muestra aleatoria simple de 85 estudiantes de una población total de 108 alumnos, se utilizó un método práctico y aleatorio. Cada estudiante de la población fue asignado a un número único y estos números fueron escritos en papeletas, que luego se colocaron dentro de una caja de cartón. Posteriormente, se extrajeron al azar 85 papeletas de la caja, correspondiendo cada número seleccionado a un estudiante incluido en la muestra final.

Anexo 8. Autorizaciones para el desarrollo del proyecto de investigación



"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"



Lima, 1 de Julio de 2024
Carta P.0619-2024-UCV-VA-EPG-F01/I

Ing.
Roger Franco Aguilar Rojas
Responsable de Escuela profesional de Ingeniería Ambiental
Universidad Nacional Intercultural de la Selva Central Juan Santos Atahualpa



De mi mayor consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a Cubicaje Sanchez, Mikley; identificado con DNI N° 42319743 y con código de matrícula N° 7002827797; estudiante del programa de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA quien, en el marco de su tesis conducente a la obtención de su grado de MAESTRO, se encuentra desarrollando el trabajo de investigación titulado:

Estrategias metacognitivas y desempeño académico en la asignatura de investigación de una universidad de la Selva Central - 2024

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

La información a solicitar por parte de nuestro alumno (a) corresponde a una muestra de Personas, mediante técnica de recolección de datos de Encuesta.

Asimismo solicitamos el acuse de recibo de la presente carta confirmando la aceptación o no aceptación por parte de su institución al correo electrónico: rogerfranco@ucvva.edu.pe

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

Atentamente,



Helga R. Majo Murrillo
Dra. Helga R. Majo Murrillo
Jefe
Escuela de Posgrado UCV
Fiscal Lima - Campus Los Olivos

Anexo 8. Otras evidencias

 PERU		Ministerio de Educación	Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria	División de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos
CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS				
La División de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través del Ejecutivo de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrado por la Superintendencia.				
INFORMACIÓN DEL CIUDADANO				
Apellidos	CUBICAJE SANCHEZ			
Nombres	MARLEY			
Tipo de Documento de Identidad	DNI			
Número de Documento de Identidad	4219743			
INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN				
Nombre	UNIVERSIDAD MARCELINO CHAMPAIGNAT			
Rector	PABLO GONZÁLEZ FRANCO			
Decano	ALDINO CÉSAR SERNA SERNA			
Secretario General	JOSÉ TICÓ MARQUES			
INFORMACIÓN DEL DIPLOMA				
Grado Académico	BACHELLER			
Denominación	BACHELLER EN EDUCACION			
Fecha de Expedición	2022/11			
Resolución/Voto	062-2015-RUMCH			
Diploma				
Fecha Matrícula	Sin información (***)			
Fecha Egreso	Sin información (***)			
Fecha de emisión de la constancia: 15 de Noviembre de 2023				
				
codigo virtual: 606752324			ROLANDO RUIZ LLATANCE EJECUTIVO Unidad de Registro de Grados y Títulos Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sucredu	
Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sucredu (www.sucredu.gob.pe) utilizando teclado de diálogo o teléfono celular enviando al número 011. El celular debe poseer un software gratuito de descargado desde internet. Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° 27263 - Ley de Firmas y Certificados Digitales, y el Reglamento Aprobado mediante Decreto Supremo N° 062-2008-PCM. (*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala. (***) La falta de información de este campo, no implica por sí misma un error o la invalidez de la inscripción del grado o título, puesto que, a la fecha de su registro, no era obligatorio declarar dicha información. Sin perjuicio de lo señalado, se requiere mayor detalle y más constancias a través de la herramienta SI 200-2005, de lunes a viernes, de 09:00 a. m. a 4:30 p.m.				
<small>Calle Páez de Sarría N° 227 - 105, San Cristóbal, Santiago de Surco - Lima - Perú (511) 800-2000</small>				