



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA

UNIVERSITARIA

**Personalidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una
universidad de Lima Metropolitana 2020**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTOR:

Br. Nuñez Guillen, Leyla Paola (ORCID: 0000-0002-4311-2518)

ASESOR:

Dr. Sánchez Díaz, Sebastián (ORCID: 0000-0002-0099-7694)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LIMA – PERÚ
2021

Dedicatoria

A Dios, a mi familia, por todo su apoyo y amor que me ha ayudado a salir adelante en los momentos difíciles.

Agradecimiento

Quiero agradecer de manera especial a cada una de las personas que contribuyeron a la realización de esta investigación, brindándome su apoyo y acompañándonos en el camino hacia el logro de nuestros objetivos.

Índice de contenidos

	Pág.
Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vii
Resumen	vii
Abstract	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	5
III. METODOLOGÍA	20
3.1. Tipo y diseño de investigación	20
3.2. Variables y operacionalización	21
3.3. Población, muestra y muestreo	22
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	23
3.5. Procedimientos	26
3.6. Método de análisis de datos	27
3.7. Aspectos éticos	28
IV. RESULTADOS	29
V. DISCUSIÓN	43
VI. CONCLUSIONES	50
VII. RECOMENDACIONES	52
REFERENCIAS	53
ANEXOS	

Índice de tablas

	Pág.
Tabla 1. Población, muestra	22
Tabla 2. Niveles de interpretación de la variable personalidad	24
Tabla 3. Niveles de interpretación de la variable estrategia metacognitiva	25
tabla 4. Validez de contenido variable personalidad	25
Tabla 5. Validez de contenido variable estrategias metacognitivas	25
Tabla 6. Resultado de confiabilidad variable personalidad	26
Tabla 7. Resultado de confiabilidad variable estrategias metcognitivas	26
Tabla 8. Distribución de frecuencias y porcentajes de la variable personalidad	29
Tabla 9 .Distribución de frecuencias y porcentajes de la variable estrategia metacognitivas	30
Tabla 10. Frecuencias y porcentajes según conocimientos de la variable personalidad y estrategias metacognitivas	31
Tabla 11. Frecuencias y porcentajes según conocimiento de la dimensión apertura a la experiencia y estrategias metacognitivas	32
Tabla 12. Frecuencias y porcentajes según conocimiento de la dimensión extraversion y estrategias metacognitivas	33
Tabla 13. Frecuencias y porcentajes según conocimiento de la dimensión amabilidad y estrategias metacognitivas	34
Tabla 14. Frecuencia y porcentajes según conocimiento de la dimension responsabilidad y estrategias metacognitivas	35
Tabla 15. Frecuencia y porcentajes según conocimiento de la dimensión inestabilidad emocional	36

tabla 16.	Coeficiente de correlación de spearman de la variable personalidad y estrategias metacognitivas	37
Tabla 17.	Coeficiente de correlación de spearman de la dimensión apertura a la experiencia y estrategias metacognitivas	38
Tabla18.	Coeficiente de correlación de spearman de la dimensión extraversión y estrategias metacognitivas.	39
Tabla 19.	Coeficiente de correlación de spearman de la dimensión amabilidad y estrategias metacognitivas	40
Tabla 20.	Coeficiente de correlación de spearman de la dimensión responsabilidad y estrategias metacognitivas.	41
Tabla 21.	Coeficiente de correlación de correlación spearman de la dimensión inestabilidad emocional y estrategias metacognitivas.	42

Índice de figuras

	Pag.
Figura 1. Gráfico de barras de la variable Personalidad.	29
Figura 2. Gráfico de barras de la variable estrategias metacognitivas.	30
Figura 3: Descripción de la relación entre la personalidad y estrategias metacognitivas.	31
Figura 4: Descripción de la relación entre la dimensión apertura a la experiencia y estrategias metacognitivas	32
Figura 5: Descripción de la relación entre la dimensión extraversión y estrategias metacognitivas.	33
Figura 6: Descripción de la relación entre la dimensión amabilidad y estrategias metacognitivas.	34
Figura 7: Descripción de la relación entre la dimensión responsabilidad y estrategias metacognitivas.	35
Figura 8: Descripción de la relación entre la dimensión inestabilidad emocional y estrategias metacognitivas	36

RESUMEN

La investigación tiene como título: Personalidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana 2020. Cuyo objetivo general era: Determinar la relación entre la personalidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana, 2020. La investigación realizada fue de enfoque cuantitativo, de tipo básica, con un diseño no experimental – transversal – correlacional con dos variables. La población materia de estudio está constituida por 157 estudiantes de educación, obteniendo una muestra de 78 estudiantes. Se aplicó como instrumento el cuestionario para ambas variables. Los instrumentos fueron sometidos a la validez de contenido a través del juicio de tres expertos con un resultado de aplicable. Se aplicó la prueba de Alfa de Cronbach para el Test de los 5 factores abreviados donde se obtuvo un nivel de confiabilidad de 0,943, así mismo se aplicó para la Escala del Acra la prueba de Alfa de Cronbach donde el nivel de confiabilidad fue de 0,964. Los resultados de la investigación indicaron que: Existe una relación significativa entre la personalidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020. ($r = 563$, $p \text{ valor} = ,000$)

Palabras claves: Personalidad, estrategias metacognitivas, rendimiento.

ABSTRACT

The title of the research is: Personality and metacognitive strategies in students of a university in metropolitan Lima 2020, whose general objective was: To determine the relationship between personality and metacognitive strategies in students of a university in metropolitan Lima, 2020. The research carried out was quantitative approach, basic type, with a non-experimental - transversal - correlational design with two variables. The study subject population is made up of 157 education students, obtaining a sample of 78 students. The questionnaire was applied as an instrument for both variables. The instruments were subjected to content validity through the judgment of three experts with a result of applicable. The Cronbach Alpha test was applied for the Test of the 5 abbreviated factors where a reliability level of 0.943 was obtained, likewise the Cronbach Alpha test was applied for the Accra Scale where the reliability level was 0.964. The results of the research indicated that: Significant relationship between personality and metacognitive strategies in students from a university in metropolitan Lima 2020. ($r = .563$, $p \text{ value} = .000$)

Keywords: Personality, metacognitive strategies, performance.

I. INTRODUCCIÓN

La manera en que los estudiantes aprenden es fundamental para los docentes, permitiendo utilizar estrategias más adecuadas para poder lograr las competencias requeridas. El alumno es un elemento importante en el logro de las competencias, es la suma de habilidades, capacidades, así como un conjunto de emociones y sentimientos que permiten dar paso a la autoestima, seguridad, motivación. Siendo elementos necesarios para la adquisición de nuevos conocimientos y aprendizajes de cada día. Hoy en día en la educación existe un gran número de deserciones en las universidades tanto nacionales como privadas.

En los estudiantes universitarios se perfila características que interviene en su personalidad, las cuales están orientados hacia sus metas u objetivos. A través de las evaluaciones los maestros suelen darse cuenta que los niveles de rendimiento presentado en los estudiantes no es el mismo, sin embargo, se utilizó las mismas estrategias, métodos y técnicas de enseñanza, siendo este resultado un problema al cual se enfrentan. Esta situación conlleva a construir una nueva cultura social de aprendizaje, buscando cada día nuevas estrategias metacognitivas. Hay que considerar que cada uno de los estudiantes es un ser individual con un ritmo distinto de aprendizaje y una personalidad distinta.

Los países latinoamericanos se han asociado con la finalidad de lograr un desarrollo integral, equilibrado y autónomo teniendo como factor principal la calidad educativa. Siendo necesario mejorar el actual enfoque educativo, buscando establecer cambios en la manera de aprender y autodirigiendo y transfiriendo el aprendizaje a otros ámbitos de la vida. La educación en Latinoamérica resulta arriesgado y difícil establecer generalizaciones lo suficientemente abarcadoras del mosaico de situaciones que representa la región y cada país. Uno de los rasgos más destacados del territorio es su diversidad; se aprecian desigualdades notables entre unos países y otros, e incluso, en el interior de cada uno de ellos (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura - OEI, 2014)

Para Sobrevila (2007) la educación es una búsqueda interior de las personas, cuando el alumno logra su autorregulación será capaz de actuar de una manera autónoma y responsable, el docente tiene un rol importante promoviendo que los estudiantes sean conscientes de su desarrollo.

En nuestro contexto peruano Arias, Zegarra y Velarde manifiestan que, en tres Universidades de Arequipa, Perú, se encontró que gran parte de los estudiantes presentan en la metacognición. niveles bajos, así como en la manera de conocerse y regularse. En el 2019 la MINEDU refiere que el aproximadamente el 12% de los estudiantes han desertado durante el primer año de estudios superiores tanto de universidades privadas y estatales por diversos factores.

A nivel local la población de la investigación está ubicada en el distrito del Ate, en la Provincia de Lima, población que se caracteriza por disfuncionalidad familiar, deserción universitaria, economía intermedia. En cuanto a la deserción estudiantil en los primeros ciclos académicos se da de una manera más elevada. Dentro de los factores de la deserción se encontró que los alumnos no cuentan con las estrategias metacognitivas adecuadas y con los rasgos de personalidad adecuados que le permitan hacer frente a esta nueva situación, optando muchas veces por el abandono de sus estudios. Debemos tener en cuenta que capacidad de poder desenvolvernos adecuadamente ante las situaciones que nos puedan generar frustración, estrés, ansiedad, etc.

Por lo investigado se planteó la interrogante: ¿Qué relación existe entre la personalidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana 2020? La investigación tuvo Justificación teórica teniendo en cuenta dos variables importantes para el sistema educativo superior y con ayuda de los resultados tomar las medidas correctivas para disminuir de la deserción estudiantil. Se cito investigaciones con datos estadísticos que nos ayudaran para contrastarla con otras investigaciones.

Esta investigación tiene justificación práctica porque ayudara a crear programas para prevenir la deserción de los estudiantes preventivos, se ha podido observar que se necesita implementar estrategias para el manejo

adecuado del aprendizaje y teniendo en cuenta la personalidad de los estudiantes y poder disminuir los riesgos de la deserción estudiantil universitaria. Justificación metodológica porque realizo la investigación de “personalidad y estrategias metacognitivas”, a través de un estudio cuantitativo y cualitativo, se logró fortalecer los puntos débiles y nos beneficiarnos de sus fortalezas, dando como resultado una investigación rigurosa.

Presenta una justificación pedagógica ayudara a trabajar la problemática estableciendo las medidas necesarias para enfrentar la situación y las secuelas que se establecen en el aprendizaje. Así mismo busca el desarrollo de habilidades tanto en el docente como en el alumno para lograr un clima de convivencia óptimo

Nuestra investigación tiene como objetivo general determinar la relación entre la personalidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana, 2020. Los objetivos específicos son: Determinar la relación entre la dimensión apertura a la experiencia y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana, 2020. Determinar la relación entre la dimensión extroversión y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana, 2020. Determinar la relación entre la dimensión amabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana, 2020. Determinar la relación entre la dimensión responsabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana, 2020. Determinar la relación entre la dimensión inestabilidad emocional y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana, 2020.

Se planteo la hipótesis general Ha: Existe correlación significativa entre la personalidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana, 2020. Las Hipótesis específicas fueron: Ha: Existe correlación significativa entre la dimensión apertura a la experiencia y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana, 2020. Ha: Existe correlación significativa entre la dimensión extroversión y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad

de Lima metropolitana,2020. Ha: Existe correlación significativa entre la dimensión amabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020. Ha: Existe correlación significativa entre la dimensión responsabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020. Ha: Existe correlación significativa entre la dimensión inestabilidad emocional y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.

II. MARCO TEÓRICO

En la investigación realizada se tuvo en cuenta a diversos autores cuyas investigaciones tenían similitud entre las investigaciones nacionales encontramos:

Bellido, J. (2019) su estudio buscó como objetivo determinar la relación que existe entre el uso de las estrategias metacognitivas, y el aprendizaje autorregulado. Se realizó una investigación descriptiva correlacional, muestra fue 80 alumnos de la I.E Independencia de América, se aplicaron el cuestionario de estrategias metacognitivas (O'Neill y Abedi 1996), y en Lindner Harris & Gordon de autorregulado. Su coeficiente de correlación fue por Pearson. Se concluyó a través de los resultados que entre estrategias metacognitivas y el aprendizaje, autoestima y aprendizaje autorregulado existe una correlación significativa positiva ($r=0,592$)

Rosas, C; Zulueta, F; Urbina, R; Chero, L (2017) objetivo de su investigación fue determinar la relación entre los factores de la personalidad y los estilos de aprendizaje. Se aplicó un diseño correlacional, una muestra de 68 universitarios peruanos de la Universidad de Sipán. Se utilizó el instrumento de Cattell de personalidad (16 Factores) el Test de VARK de aprendizaje, Para determinar la asociación entre las variables, se empleó la prueba estadística Chi cuadrado se pudo concluir en los resultados evidencian una preferencia por el estilo de aprendizaje auditivo y, en segundo lugar, el estilo lectura/escritura. Los resultados de la prueba de independencia, evidencian la no existencia de asociación entre los factores de la personalidad y los estilos de aprendizaje.

En el estudio realizado por Guerrero (2017) Objetivo fue establecer si la relación entre las estrategias metacognitivas de lectura del nivel inferencial y la comprensión de textos argumentativos de los estudiantes del primer ciclo de la Escuela de Administración y Negocios Internacionales, pertenecientes a la Facultad de Ciencias Empresariales, UAP. El tipo de investigación es básica de diseño no experimental y de corte transversal. Utiliza una muestra no probabilística de 100 estudiantes del primer ciclo. Los resultados concluyeron

que las estrategias metacognitivas para la comprensión lectora influyen significativamente a nivel inferencial en textos argumentativos.

Roa-Meggo, Y. (2017) "Relaciones de género y diferencias entre gratitud y personalidad en estudiantes universitarios de Lima-Perú" teniendo como objetivo principal determinar la relación entre la gratitud y la personalidad en estudiantes universitarios de Lima. Investigación es cuantitativa, descriptiva, muestra de 200 universitarios, los instrumentos de escala de Gratitud de Alarcón y la escala de cinco factores de la personalidad de Costa & McCrae. Se concluyo que existe relaciones significativas entre la gratitud y los rasgos de personalidad, Neuroticismo, Responsabilidad y Amabilidad; además identifica como rasgos de la personalidad en el nivel alto, a apertura a la experiencia y amabilidad.

Bastidas, J. (2017) "Procrastinación y rasgos de personalidad en estudiantes de una universidad privada de Lima este, 2016". Objetivo determinar la relación entre rasgos de la personalidad y procrastinarían en estudiantes de una Universidad privada de Lima. El estudio es cuantitativo descriptivo de diseño correlacional, muestra de 371 universitarios, los instrumentos de medición, el Cuestionario de Personalidad de Eysenck-Revisado (EPQ-R) y la Escala de procrastinación. Se concluyo que relación significativa, entre los rasgos de la personalidad, extraversión, neuroticismo y psicoticismo, con los altos niveles de procrastinación académica.

Arteta y Huayre (2016) en su investigación el objetivo fue establecer Relación entre estrategias metacognitivas y concepciones del aprendizaje en estudiantes universitarios. La investigación tiene un diseño descriptivo correlacional y la muestra estuvo constituida por 369 estudiantes del curso de Total Wellness de la Universidad San Ignacio de Loyola. Se utilizaron los cuestionarios de auto-reporte de Oneil y de auto-reporte CONAPRE. Donde se concluyó que existe una relación significativa entre las estrategias metacognitivas y concepciones de aprendizaje.

Arias, W; Zegarra, J & Justo, O. (2014) Se analiza la correlación del modelo de Kolb (divergente, asimilador, convergente y acomodador) con la

metacognición y sus tres dimensiones (autoconocimiento, autorregulación y evaluación). se utilizó el Inventario de Estilos de Aprendizaje de Kolb ($\alpha = 0.87$) y el Inventario de Estrategias Metacognitivas de O'Neill y Abedi ($\alpha = 0.90$). La muestra fue de 273 estudiantes de psicología de tres universidades de Arequipa. Los resultados indican que el estilo divergente es el predominante en las tres universidades y que existen altos porcentajes de estudiantes con niveles bajos de metacognición, autoconocimiento, autorregulación y evaluación. se hallaron relaciones entre el estilo de aprendizaje convergente y la metacognición. Hubo relaciones inversas entre este estilo y el estilo divergente. El análisis de varianza indica que los estilos de aprendizaje no tienen efecto sobre la metacognición ni sus dimensiones.

Teniendo en cuenta los Antecedentes Internacionales para Camarero; Martín del Buey y Herrero (2020) su investigación acerca analiza el uso de estilos y estrategias de aprendizaje en diferentes especialidades universitarias y su relación con el curso y el rendimiento académico. Muestra de 447 estudiantes universitarios. Los instrumentos utilizados fueron C.H.A.E.A. y A.C.R.A. Se pudo concluir hay diferencias significativas en el empleo de estrategias en los alumnos así mismo a un grado más alto del rendimiento académico un menor empleo del aprendizaje activo, y mayor uso en su conjunto de estrategias metacognitivas.

Gutiérrez (2020) Objetivo: establecer el valor predictivo de diferentes factores de personalidad, en el conocimiento y la regulación metacognitiva de una muestra de estudiantes de último semestre de formación de diferentes programas de licenciatura en Educación. Muestra de 135 estudiantes colombianos de diferentes programas de pregrado en Educación, se utilizó el Inventario de Conciencia Metacognitiva para docentes (MAIT) y el instrumento Adjetivos para Evaluar la Personalidad (AEP). Resultados: los hallazgos encontrados indican que la responsabilidad fue la única característica de la personalidad que predijo positivamente el conocimiento declarativo y condicional, así como la planificación y el monitoreo, pero no el conocimiento del procedimiento y la evaluación.

Mondragón, C; Cardoso, J; Babadillas. (2017) La finalidad de su estudio fue conocer la repercusión de los hábitos de estudio y su rendimiento académico. La muestra es de 173 estudiantes. Utilizado el Inventario de Hábitos de Estudio. Se obtuvo como resultado que los estudiantes utilizan las escalas de condiciones ambientales de estudio, planificación, utilización de materiales, asimilación de contenidos y sinceridad a un nivel normal bajo a normal alto.

Por otro lado, Rodríguez, G. (2016), "Relación entre las funciones ejecutivas, los rasgos de la personalidad y el rendimiento académico en estudiantes universitarios", análisis cuantitativo, transeccional, muestra 100 estudiantes, utilizo la escala asesent battery (FAB), y Big Five mide personalidad. Se obtuvo que los estudiantes presentan en un nivel más alto las dimensiones de perseverancia, apertura a la experiencia e inestabilidad emocional de la variable personalidad, así mismo existe una correlación importante entre los cinco factores (apertura a la experiencia, inestabilidad emocional, responsabilidad, amabilidad y perseverancia) con el alto rendimiento académico y la atención.

Morales, Y & Rojas, P (2016). En su investigación "Personalidad y los estilos de aprendizaje". El objetivo es establecer la correlación entre la personalidad y los estilos de aprendizaje. La población 23 estudiantes universitario. Se utilizo los instrumentos de estilos de aprendizaje de Kolb, la de la personalidad de Eysenck y una tercera, diseñada de la descripción de los estilos de Kolbe concluyo una correlación entre la personalidad y los estilos de aprendizaje.

Gutiérrez de Blume y Montoya (2016) "Relación entre las habilidades metacognitivas y personalidad se empleó encuestas de autoinforme, el estudio fue exploratorio, descriptivo e inferencial, utilizando los instrumentos de evaluación el AEP y el MAIT. Se pudo concluir que existe relación entre la personalidad y la metacognición y que solo el factor de la responsabilidad en la personalidad, tiene una relación significativa con el conocimiento declarativo, el conocimiento condicional, la planificación y el monitoreo.

Cuadra-Peralta, C (2015) "El objetivo de la investigación conocer los rasgos de personalidad Big Five como predictores del rendimiento académico. muestra

de estudiantes 135 de la carrera de Psicología de la Universidad de Tarapacá, Chile. Se correlacionaron las dimensiones de personalidad con rendimiento académico. Los resultados obtenidos evidencian que la dimensión Responsabilidad es el único y mejor predictor de rendimiento académico con una correlación de 0,29 para Promedio de Notas y de 0,26 para Avance Curricular. También se elaboró un indicador mixto con ambas variables de rendimiento académico, obteniéndose una correlación de 0,35 con Responsabilidad

Santos, M & Garrido, M (2015). En su estudio estilo de aprendizaje y la personalidad, colaboraron 80 alumnos. Se comprobó los alumnos que están complacidos con el proceso educativo presenta un buen desarrollo en su personalidad. Los resultados sugieren que el estilo predominante en los participantes es el reflexivo y que existen relaciones entre los distintos estilos. comprueba que las variables de personalidad resultan factores relevantes en la explicación de la satisfacción del alumnado con el proceso educativo.

Castellano, P; Fermoselle; A. Osma; Crespo, D. (2015) En su investigación su objetivo era conocer el perfil de personalidad de los estudiantes universitarios. El estudio es cuantitativo de diseño descriptivo, la muestra 107 estudiantes, el instrumento fue el Inventario de Personalidad neo Revisado (Neo-Pi-). Concluyo Que existen diferencias significativas en las dimensiones Apertura y Amabilidad, Sentimientos y Valores de la dimensión apertura y en las Franqueza y Modestia de la dimensión Amabilidad.

Carmona-Halty, M. y Rojas-Paz, P. (2014) en su investigación rasgos de la personalidad, necesidad de cognición y satisfacción se realizó un estudio cuantitativo de diseño transversal, muestra de 235 estudiantes, instrumentos: El Inventario Cinco Factores (ICF-UTA), la Escala de Necesidad de Cognición (ENC) y la Escala de Satisfacción con la Vida (SWLS). Concluyo en base a los rasgos de la personalidad los más prevalentes son apertura a la experiencia y extraversión.

Bustos, L & Salazar, L. (2013) en su investigación Estrategias metacognitivas y comprensión lectora en universitarios miembros de

comunidades indígenas, estudio, diseño metodológico, muestra de 7 estudiantes miembros de comunidades indígenas, Se encontraron rasgos que denotan procesos de adaptación a una nueva cultura académica. Los resultados evidenciaron un cambio y una adaptación a nuevas culturas académicas, que traen consigo una serie de retos y dificultades que se reflejan en el rendimiento académico.

El termino de personalidad apareció antes de Cristo. Los griegos eran una cultura que les gustaba el drama, representaban diversos estilos de vida a los propios por lo que solían utilizar mascararas para poder tapar sus rostros sin perder su esencia como individuos y del mismo modo poder asumir diversas personalidades en un mismo individuo. Para Cicerón (106-43, citado por Cerdá, 1985) refiere que la personalidad para poder definirla hay que tener en cuenta cuatro contextos: La manera como las personas se presenta a los demás; el rol que cada uno tiene en contexto de la vida; las cualidades que cada uno tiene; y el termino persona de acuerdo al rol social que tiene mediante su prestigio y dignidad.

El significado personalidad es complejo por sus diversos componentes tanto caracterizas internas, externas cualidades, relación con el entorno social, Para Schultz (2002) la personalidad se refiere a las características duraderas de los individuos siendo estables y predecibles, en cada individuo.

Morris manifiesta que los psicólogos definen el termino personalidad como un patrón único compuesto de las conductas, pensamientos y sentimientos de las personas las cuales perduran a pesar del transcurso de los años y las vivencias de cada uno. (p. 317)

Eysenck (1978) manifestó que la conducta esta de acorde a un esquema jerárquico de compuesta por cuatro niveles. En el nivel ultimo encontramos los actos de las cogniciones específicas de las personas pero que no son característicos. En el siguiente nivel están los actos o cogniciones habituales, están establecidas las acciones que se repiten ante las mismas situaciones El siguiente nivel conocido como rasgos, y son formadas a través de los comportamientos constantes relacionadas entre sí. "Los rasgos son cualidades

que sobresalen en la personalidad las cuales suelen ser permanentes” (pg. 3.) El nivel cuatro compuesto por los super factores o un tipo el cual está formado por un conjunto de rasgos que guardan una relación entre sí.

Para lograr la supervivencia la especie humana a ha tenido la necesidad de adaptarse a los diversos cambios permitiendo su supervivencia lo cual ha sido posible gracias a sus instintos: huida, defensa y reproducción. Los cuales se representan en las dimensiones: Ansiedad, hostilidad y extraversión. Cada una de estas dimensiones o temperamentos están relacionada con el desarrollo de estrategias cognitivas propias (Lluís, 2002).

Lo que se observa en las personas está en relación a lo que uno quiere exteriorizares, para Climent (1994) la Personalidad se puede definir como el grupo de tendencias individuales que uno tiene en su comportamiento. La personalidad según Casareto (2009) se organiza en base a cinco grandes dimensiones definidas también como rasgos, convirtiéndose en una teoría sólida con notoriedad en los últimos años. También Bermúdez et al (2003), refirieron que los rasgo son las conductas que los individuos manifiestan en situaciones las cuales se dan en diversos contextos Esta manifiesta que la conducta se determina por un conjunto de disposiciones estables de respuesta que originan la personalidad del sujeto. Para los teóricos que estudian los rasgos, refieren que cada individuo posee un cierto grado de rasgos de la personalidad como dependencia, ansiedad sociabilidad y agresividad que las personas son estos grados lo que conlleva a las diferencias entre un sujeto y otro (Morris 2019 p.324)

Para Moreno (2013) los rasgos tienen como cualidad ser cuantitativos, generales, transituacionales y analíticos. Son cuantitativos porque los individuos se diferencian por obtener distintas puntuaciones. Generales, porque presentan mayor o menor medida. Transituacionales se encuentran en todas las situaciones, manifestándose de manera distinta. Analíticos por ser una unidad homogénea de conductas, pudiéndose descomponer en unidades más pequeñas, siempre conservando su homogeneidad. Hoy en día la teoría de los rasgos o dimensiones es una de la utilizadas porque permite conocer de una manera más diversa el carácter de los individuos.

La teoría de los rasgos se basa en que cada sujeto presenta características particulares que hace posible que los valores, temperamento, la adaptación, la labilidad emocional giren en base a una característica particular en el individuo (Engler, 1996). Polaino, et al., (1995), refiere que la personalidad comprende rasgos duraderos y fuertes formados en una jerarquía que ayudan a predecir las conductas de las personas en la medida que piensan y entienden la realidad.

Para Cattell (1947) existen la personalidad está compuesta por dimensiones: Extraversión que comprende amabilidad, asertividad, búsqueda de emociones, emociones positivas aventureros. Los individuos que se encuentran en esta dimensión son bastantes sociables ,no les agrada estar solos, presentan emociones a un nivel alto, son habladores, divertidos, amigueros siempre buscando nuevas experiencias, en lo opuesto encontramos a las personas introvertidas suelen ser sujetos que no les agrada estar en sociedad; Afabilidad considerados, bondadosos, sinceros, les gusta ayudar sin esperar nada a cambio ser amigos, lo contrario en el lado opuesto a esta dimensión los sujetos suelen ser egocéntricos, desconfiados y competitivos, a veces malcriados, quisquilloso Responsabilidad presentan características como el de ser organizada, con metas para el futuro, ordenadas, metas y objetivos trazadas, controladas, confiables, escrupulosos, puntuales, en el otro extremo encontramos a sujetos que no cumplen sus metas, irresponsables buscan solo satisfacer el placer, no persisten en sus objetivos; Inestabilidad Emocional o Neuroticismo encontramos inconstantes emociones, se lleva al extremo las preocupaciones, perspectiva equivocada de situaciones, conductas inconstantes, insociables, inseguros, inestables, sensibles, en el otro extremo encontramos a sujetos tranquilos, vigorosos, seguros de sí mismo, controlan sus emociones, tratables. Apertura sujetos curiosos, creativos, nada convencionales, les agrada experimentar cosas nuevas, los contrarios serian personas son realistas, monótonas, no les gusta el arte, conservadores.

Desde este enfoque algunos autores han reconocido una estructura de cinco factores entre los que se encuentran las dimensiones de amabilidad, estabilidad emocional (o neuroticismo), conciencia o responsabilidad, extraversión y apertura a la experiencia (o intelecto) (Goldberg et al., 2006;

Kim, Jörg&Klassen, 2019; McCrae& Costa, 1987). rrick&Klayman,2006; Stankov, Morony& Ping Lee, 2014).

El modelo de los cinco grandes rasgos de la personalidad fue creado en los años 70 por McCrae y Lewis Goldberg, aunque siguiendo caminos un poco distintos llegaron a la conclusión que los rasgos se pueden simplificarse a cinco dimensiones de conductas Las cuales se obtuvieron a través de procesamiento analísticos y estadístico realizado a miles de sujetos (Baltazar y Chirinos 2013).Hoy en día esta teoría, tiene gran relevancia en las diversas investigaciones, debido a la réplica estructura factorial de las cinco dimensiones en diferentes contextos y formas: Inestabilidad emocional: Comprende los estados de ansiedad, tensión, nerviosismo, preocupación, miedos, agresión y colera. Los sujetos que logran obtener una puntuación alta en esta dimensión tienden a sentirse solo, vergüenza, miedo al ridículo, sentimientos de inferioridad como culpa tristeza no hay un control adecuado de los impulsos e incapacidad para manejar situaciones de estrés (Sánchez, 1992). Extraversión. Son individuos que tiene una capacidad adecuada para establecer diversas relaciones sociales, son, amistosas, locuaces, afectuosas, les gusta divertirse y no suelen tener compromisos estables. Amabilidad. Se base en la forma como el sujeto se relaciona con su entorno. Los individuos que presentan puntajes altos suelen caracterizarse por ser empáticos, confiables y cooperativos (Sánchez, 1992).

Para Moreno (2007) suelen ser amables, calmados, buscan tener un entorno armónico, se muestran serviciales, comprensivos y complacientes. Responsabilidad. Se basa en la capacidad de voluntad y autocontrol de los impulsos, suelen presentar mayor motivación con el propósito de llagar a lo que se han propuesto, rectos, mejorando sus resultados tanto en el ámbito educativo laboral y familiar teniendo en cuenta la moral y los valores (Moreno, 2007). Apertura a la experiencia: Los sujetos que logran altos rasgos de apertura a la experiencia muestran una capacidad de curiosidad hacia lo intelectual, costumbres, valores, etc. Anicama y Chumbimuni (2018). Son innovadores y tienden a desarrollarla actividades artísticas y creativas, les agrada realizar actividades políticas o de tipo social.

Para Freud el inconsciente está compuesto por los pensamientos, ideas y sentimientos de las cuales no somos conscientes, la conducta está integrada por instintos o pulsiones las cuales no se dan de manera consciente. Encontramos instintos agresivos, destructivos y otros que permiten la supervivencia de los individuos: Hambre, la sed y la autopreservación. Freud manifestó que el factor más relevante para que se pueda desarrollar la personalidad está compuesta por el deseo de placer comprendida por tres elementos ello, el ego y el superego. La única estructura que la encontramos desde que el individuo nace es el Ello el cual está compuesto por impulsos y deseos que no son conscientes y buscan ser expresados. (Morris,2019, p.320). por lo que opera a través del principio del placer de una manera inmediata para poder evitar el dolor, Sin embargo, como el ello está presente de una manera inconsciente y no tiene una relación con el mundo real solo puede obtener la gratificación a través de actos reflejos que sirven para calmar desagradables sensaciones o fantasía que para Freud es la satisfacción del deseo: que calma el sentimiento incómodo. El ego es el único que tiene conexión con la realidad y ahí encontramos el principio de la realidad que es el encargado de decisiones y ejecutarlas. El superego no tiene contacto con la realidad siendo sus deseos no realistas. En el Superego encontramos a la consciencia y el ego ideal. La consciencia es el resultado de la manera inadecuada que recibe el sujeto en cuanto a los castigos mientras que ego ideal es el resultado de las recompensas por los comportamientos correctos.

Jung manifestaba que la energía psíquica o también libido son representaciones la vida y no solo como lo refería Freud. Para Jung el inconsciente era un factor determinante determinación del comportamiento humano. Mientras para Freud el ello es una olla compuesta excitaciones donde el yo es el encargado de controlar. Para Jung el inconsciente está compuesto por un inconsciente personal donde encontramos nuestros pensamientos que reprimimos, experiencias olvidadas o ideas no desarrolladas que pueden hacerse conscientes sin que algo lo desencadene y un inconsciente colectivo además de ser una fuente donde para el yo de vitalidad y fuerza del. desencadena su recuerdo.

Karen Horney manifestó que los factores sociales y ambientales son importantes en el desarrollo de la personalidad donde las interacciones de las relaciones humanas en la niñez son un elemento principal para el desarrollo de cada individuo. Erik Erikson coincidió con Freud en la influencia del desarrollo sexual y de la libido así mismo él pone realce en las relaciones familiares donde los padres pueden disciplinar a sus hijos, pero es en esta disciplina donde hay que ser cautelosos porque el hijo puede sentirse amado u odiado. Los hijos alcanzarán una identidad estable si sienten que son valorados, competentes, así mismo y frente a los demás.

Para los humanistas la existencia del ser humano no solo está en base a poder lidiar con los conflictos ocultos si no va más allá, para ellos la vida es apertura al mundo que nos rodea y que nos permite experimentar la alegría de la vida, donde nosotros somos responsables de ella. (Cloninger, 1993)

Para Carl Rogers la personalidad se desarrolla en base a las metas positivas de cada uno, aptitudes o potencialidades con que cada sujeto nace (Maddi, 1989, p. 102). El objetivo de la vida es ser mejor en lo que uno puede llegar y satisfacer este proyecto genético (impulso biológico). Cuando se logra adquirir el autoconcepto los individuos serán capaces de decidir, hacer y llegar hasta donde lo deseen, a pesar que las decisiones no sean las adecuadas. Para Roger los adultos otorgan al niño la consideración positiva condicional ya que solo aceptan y valoran ciertos aspectos del niño. Ocasionalmente en el niño que suele no sentirse satisfecho con lo que hace y con su vida.

Bandura y Rotter, creen Ambos teóricos refieren que la perspectiva del sujeto influye en el estilo explicativo repercutiendo en su comportamiento. (Morris p. 330) En los años 70, Lowell acuñó el término metacognición como el conocimiento que las personas tienen de sus procesos y productos cognitivos.

Para Burrón (1993) el carácter motivacional es una de las características de la metacognición en tal sentido los estudiantes metacognitivos para poder lograr el aprendizaje necesitan de un esfuerzo por lo que la motivación es la que ayudara a lograr el objetivo, por lo que se necesitan mecanismos de control

y autorregulación que ayudan al estudiante a encontrarse presto encontrar soluciones.p.32).

Para Meza & lazarte (2007) es el nivel de conciencia donde los estudiantes aplican adredemente en las actividades cognitivos con la finalidad de manejarlos. Haciendo una diferencia en el significado de conciencia y control. Donde la consciencia se puede de la forma de un contenido, actividad y proceso cognitivo o en base al nivel de compromiso que tiene cada uno desde una perspectiva interna. El control se basa a regular, dirigir, canalizar, cuidar que el camino a tomar sea el correcto para alcanzar el objetivo trazado. Las estrategias metacognitivas están en relación a las acciones en conjunto cuya finalidad es conocer orientadas a nuestras operaciones y procesos mentales: Qué, cómo y cuándo así sea requerido para el lograr nuestras metas, teniendo en cuenta la planificación, autorregulación y evaluación.

Para Jiménez; Puente, Alvarado (2009) las estrategias metacognitivas son utilizadas en la planificación, supervisión y evaluación de las estrategias cognitivas lo cual beneficiara los resultados de nuestra actividad cognitiva, ayudando a nuestra a nuestra codificación, almacenamiento de información, su recuperación, solución de problemas de la información.

Flavell hace una distinción entre las cognitivas y las metacognitivas. Las cognitivas son estrategias para alcanzar un objetivo, a partir de una situación dada, mientras las metacognitivas están diseñados para planificar, monitorizar y evaluar el resultado de actividades cognitivas. En la adquisición y desarrollo de los procesos metacognitivos existen dos posturas: la primera está en relación al carácter evolutivo en la cual manifiesta que los el paso de los años las actividades reguladoras se van volviendo más activas, intencionales y automáticas y la segunda manifiesta que a medida que las personas se van haciendo expertos en ciertos contenidos o dominios trae como resultado el aumento de su capacidad cognitiva y su autorregulación (Chi, 1992). Cuando nos referimos a estrategias metacognitivas nos encasillamos en las estrategias de aprendizaje, para poder resolver las tareas intelectuales generales se necesitan como base tanto de los procesos de la información, atención, la

motivación, el aprendizaje, el recuerdo, la comprensión y la recuperación de información, y los procesos cognitivos. (Danserau,1978).

O'Malley y Chamot (1990) refiere que para trabajar las estrategias con los estudiantes se necesita: a) ayuda a mejorar el aprendizaje basado en memorizar b) Cuando son enseñadas los alumnos mejoraran su rendimiento en comparación de los demás en comparación a los demás estudiantes que no recibieron ninguna instrucción y c) cuando las estrategias, son adquiridas pueden ser utilizadas en diversos contextos académicos.

Zabala (1999) refiere que para lograr el desarrollo de manera correcta de las actividades de aprendizaje en los estudiantes se deben tener en cuenta los objetivos en base a los procesos de análisis, síntesis y autoevaluación, este último le que permite analizar al estudiante sobre su proceso de aprendizaje. Se debe tener en cuenta el rol del docente tanto en su participación, su didáctica y el manejo de estrategias adecuadas ya que juega un papel importante. La metacognición ayuda a promover en el alumno el aprendizaje y la motivación, a toma consciencia de la autorregulación en sus acciones en el ámbito académico logra convertirse en una persona responsable y autónoma de sus actos y son los docentes que deben promover esta toma de conciencia.

Para Burson el abordaje del problema de la metacognición se ha realizado desde una perspectiva que privilegia el estudio de diferentes habilidades propias del conocimiento y la regulación metacognitiva, sin tener en cuenta la influencia de variables en el actuar metacognitivo, como la motivación, las expectativas o la personalidad en el desempeño metacognitivo del individuo.

Algunos investigadores que este hecho puede estar en relación de los estudios de metacognición en una perspectiva de cognición fría, en contraste con la necesidad de analizar la influencia en el desempeño metacognitivo de variables propias de una postura de la cognición más cálida, entre las que pueden encontrarse el estilo parental, la motivación, las emociones y la personalidad docente, lo cual representa el interés de la presente investigación. Los factores de personalidad pueden entenderse como disposiciones

relativamente estables de una persona a ciertos patrones de cognición, emoción y comportamiento (Hogan, Hogan & Roberts, 1996; Ozturk, 2020).

Matos (2017) refiere que las estrategias metacognitivas ayudan al desarrollo de un aprendizaje en los alumnos de manera significativa, la participación de los alumnos contribuye en la mejora del aprendizaje un factor también fundamental es el interés, la comprensión, la capacidad de análisis el trabajo colaborativo, los talleres extracurriculares y sobre todo la practica individual dentro de un contexto practico. Para la adquisición del conocimiento metacognitivo refiere que hay que tener presente tres variables: a) Personales. Está basado en el conocimiento del sujeto sobre sus creencias habilidades y limitaciones manera individual o sus conocimientos en comparación con los demás si es superior. b) Relacionadas con la tarea: Se basa en el conocimiento sobre resolver una tarea de una manera determinada por la experiencia de cada uno. c) Relacionadas con las estrategias

La escala ACRA está conformada por: La Dimensión I constituida por 25 ítems, que comprenden las estrategias cognitivas y metacognitivas del aprendizaje. Comprenden seis factores seis que está en relación a la conciencia que tiene el estudiante con la manera como aprende.: La selección y organización, subrayado, conciencia de la funcionalidad de las estrategias, estrategias de elaboración, de planificación y control de la respuesta en situación de evaluación, repetición y relectura. La Dimensión II incluye 14 ítems, abarca las estrategias de apoyo al aprendizaje. Las estrategias de apoyo ayudan y potencian las estrategias de adquisición, codificación y recuperación de la información. Esta dimensión está comprendida por cinco factores: Motivación intrínseca, control de la ansiedad, condiciones de no distracción, necesidad de apoyo social, horario y plan de trabajo. La Dimensión III consta de 5 ítems, que indagan los hábitos de estudio. Comprende dos factores: los hábitos de estudio y la comprensión.

Para Diaz & García (2008) los hábitos se pueden perder, pero también el estudiante lo puede aumentar o recobrar. Para poder adquirirlos se necesita una formación, el estudiante tiene que sentirse motivado tener un propósito, un objetivo, requiere esfuerzo dedicación y disciplina porque no es una tarea

sencilla. El aprendizaje de los estudiantes es importante para el desarrollo de la sociedad. Un estudiante que se encuentra motivado intrínsecamente va a mostrar más interés en lo que está aprendiendo poniendo más énfasis en lo que realiza, siendo persistente mejorando su autovaloración. (Tirado et al., 2010).

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es tipo aplicada. Murillo (2010) refiere que la finalidad es poner en práctica los conocimientos logrados y permitir la adquisición de nuevos conocimientos, después de ejecutar y estructurar la práctica fundada en la investigación. (p.33).

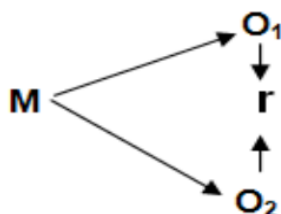
El nivel en la investigación es correlacional. Yuni y Urbano (2006) se busca demostrar la relación que hay entre dos o más variables, sin que se pueda identificar cuáles son las variables independientes y dependientes.

El enfoque de investigación es cuantitativo. Ruiz (2006), refiere que el este enfoque es una manera de poder mirar la realidad buscando que la investigación sea controlada evitando que se contaminada desde el exterior, su principio es la búsqueda de conocimiento (p.18).

El diseño es no experimental, de corte transversal. No experimental porque en la investigación no se lleva a cabo ningún experimento, programa o tratamiento las variables son estudiadas desde un contexto natural. (Soto, 2015).

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010) el diseño transversal es el encargado de recopilar datos que se dan en un momento dado, cuyo objetivo es poder Su propósito es explicar las variables y observar su repercusión en el momento que aparece.

Se utilizo el siguiente esquema del diseño: No experimental, transversal, correlacional.



Dónde:

M: Muestra

O1: Variable personalidad

O2: Variable estrategias metacognitivas

R: Correlación de las variables.

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Personalidad.

Definición conceptual

Costa y McCrae (1985), definen refiere que la personalidad está formada por un conjunto de rasgos psicológicos que interviene en las acciones, emociones y pensamientos. La cual tiene un origen hereditario, genético siendo influenciada por el ambiente, se desarrolla desde la hasta la adultez donde logra una estabilidad formada por los cinco grandes Rasgos. (p.10)

Definición operacional

Anicama y Chumbimuni (2018) refiere que la personalidad es el resultado de grandes rasgos los cuales son aproximadamente duraderos y activos en la contextura física, carácter y temperamento, determinando a la persona como única, estos grandes rasgos son: Apertura a la experiencia, extraversión, amabilidad, responsabilidad, inestabilidad emocional.

Variable 2: Estrategias metacognitivas

Definición conceptual

Estrategias metacognitivas son planes de acciones los cuales se dan de manera integrada, así como procedimientos y actividades mentales con el objetivo de adquirir, resolver diversas informaciones en diversas dimensiones.

Definición operacional

La escala Acra abreviada compuesta por cuarenta y cuatro preguntas, tres dimensiones: Estrategias Cognitivas y de Control del Aprendizaje, estrategias de Apoyo al Aprendizaje, hábitos de estudio. Costa y McCrae (1985).

3.3. Población, muestra y muestreo

Población

Estuvo conformada por 157 estudiantes de una universidad de Lima metropolitana.

Tabla1.

Población

N° estudiantes	Población	Número de
1	Universidad de Lima Metropolitana	157

Se utilizo una muestra de 78 alumnos para el estudio. El cual fue elegido al azar a través de un muestreo simple, sus edades oscilan entre 17 y 22 años. Para el tamaño de la muestra (n) se utilizó la fórmula de Arkin y Colton con un nivel de confianza del 95%, $d=0,05$; $N= 157$; $Z=1,96$; $P=0,5$; $Q=0,5$.

$$n = \frac{NZ^2PQ}{d^2(N-1) + Z^2PQ}$$

N =Alumnos de una universidad de Lima metropolitana.

Z = Valor de la distribución normal para un nivel de confianza de 95%

d = Error aceptable

P = Posibilidad de muestra.

Q = Posibilidad de fracaso ($P-1$)

$$n = \frac{157 \times 3,8416 \times 0,5 \times 0,5}{0,025 \times (240-1) + 3,8416 \times 0,25} = 78$$

Por lo tanto, el tamaño de la muestra es $n= 78$ estudiantes

Criterios de inclusión

- Estudiantes de una universidad de Lima metropolitana.
- Que cursen los primeros ciclos académicos.
- Edades que oscilen en 17 y 22 años.

Criterios de exclusión

- Estudiantes que no deseen colaborar.
- Que no sean sinceros en sus respuestas
- Que no se encuentren cursando los primeros ciclos académicos.

La técnica a utilizar fue el muestreo probabilístico por estratos, Para Hernández et ál. (2010), refiere que existe la misma posibilidad para toda la población de ser elegida mientras presenten las mismas características en una selección al azar. (p. 176).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para Bizquera (1990), manifiesta que las técnicas son medios técnicos que permiten registrar las observaciones y proveer el adecuado procedimiento. (p. 28).

La técnica utilizada para la recolección de datos fueron dos instrumentos, Méndez (2008) manifestó que se realiza a través de formularios el cual ayuda a conocer opiniones, actitudes de los sujetos en relación al estudio. (p.252).

Instrumento variable 1: Personalidad.

Ficha Técnica

Nombre: Cuestionario Breve de Personalidad de los Cinco Grandes Factores CBP- LRC para estudiantes universitarios.

Objetivo: Evaluación de la personalidad y los 5 rasgos más importantes.

Lugar de aplicación: Universidad de Lima Metropolitana.

Tiempo de duración: 20 minutos.

Administración: Colectiva

Descripción del contenido: El cuestionario está compuesto por 26 ítems distribuidos en 5 dimensiones, sus respuestas son politómicas. Las dimensiones establecidas son: Apertura a la experiencia; Extroversión; Amabilidad.; Responsabilidad.; Inestabilidad emocional.

Calificación: Se otorgará una puntuación de acuerdo a las respuestas marcadas Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4), Siempre (5).

Tabla 2

Niveles de interpretación variable personalidad.

	DG	D1	D2	D3	D4	D5.
Bajo	26-60	5-11	5-11	5-11	5-11	6-13
Bueno	61-95	12-18	12-18	12-18	12-18	14-21
Muy bueno	96-130	19-25	19-25	19-25	19-25	22-30

Instrumento variable 2: Estrategias metacognitivas

Ficha Técnica

Nombre: Escalas de estrategias de aprendizaje: ACRA

Autor: Jesús de la Fuente Arias

Objetivo: Lugar de aplicación: Evaluar el grado en que los estudiantes poseen y utilizan estas estrategias de aprendizaje.

Tiempo de duración: 50 minutos.

Administración: Colectiva

Descripción del contenido: El instrumento contiene 44 ítems distribuidos en 3 dimensiones, sus respuestas son politómicas. Las dimensiones establecidas son: Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje, estrategia de apoyo al aprendizaje y hábitos de estudio.

Calificación: (1) Pocas veces, (2) Regularmente (3) Casi siempre, (4) Siempre

Tabla 3*Niveles de interpretación variable estrategias metacognitivas.*

	DG	D1	D2	D3
Deficiente	44-87	25-49	14-27	5-9
Regular	83-131	50-74	28-41	10-14
Eficiente	132-176	75-100	42-56	15-20

Para Hernández, Fernández, y Baptista (2010), un instrumento es válido si mide lo que se quiere medir (p. 201). En la investigación se analizó los ítems para verificar que midan lo que se deseaba medir. a través del juicio de tres expertos evaluando la claridad, pertinencia y objetividad de los instrumentos. Obteniéndose una validez para los instrumentos siendo aplicables y válidos.

Tabla 4*Validez de contenido de los instrumentos Variable Personalidad*

N°	Nombre del experto	Resultado
01	Dr. Sebastián Sánchez Díaz	Aplicable
02	Mg. Yolanda Quispe Pérez	Aplicable
03	Mg. Lucy Salcedo	Aplicable

Tabla 5*Validez de contenido de los instrumentos Variable Estrategias metacognitivas.*

N°	Nombre del experto	Resultado
01	Dr. Sebastián Sánchez Díaz	Aplicable
02	Mg. Yolanda Quispe Pérez	Aplicable
03	Mg. Lucy Salcedo Lozano	Aplicable

Confiabilidad

Para Hernández, Fernández, y Baptista (2010), la confiabilidad de un instrumento de medición “se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales” (p.200).

Para los resultados de la confiabilidad en la variable Personalidad y estrategias metacognitivas se utilizó la prueba de Alfa de Cronbach. Se aplicó una prueba piloto en una muestra de 30 alumnos. Se obtuvo que los instrumentos aplicados poseen una fuerte confiabilidad.

Tabla 6.

Resultado de confiabilidad del instrumento Personalidad

<i>Estadísticas de confiabilidad</i>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,943	26

Nota: Cálculo estadístico aplicado en la prueba piloto (2020).

Según la tabla 6, se observó que el coeficiente de Cronbach para la variable de Personalidad fue de 0,943. El instrumento está compuesto por 26 ítems teniendo como resultado una confiabilidad alta.

Tabla 7.

Resultado de confiabilidad del instrumento Estrategias metacognitivas

<i>Estadísticas de fiabilidad</i>	
Alfa de Cronbach	N de elementos
,911	44

Según la tabla 7, se observó que el coeficiente de Cronbach para la variable de Estrategias metacognitivas fue de 0,911. Constituida por 46 ítems confiables y con alta confiabilidad.

3.5. Procedimiento

La recolección los datos de nuestra investigación se realizó a través de la toma de dos cuestionarios (5 factores abreviados que mide la personalidad y sus 5 dimensiones y el cuestionario de estrategias metacognitivas ACRA abreviado), los cuales fueron aplicados de manera individual a un total de 78 estudiantes de una universidad de Lima metropolitana, el tiempo establecido fue de 50 minutos por cada uno de los instrumentos. Para llevar a cabo la investigación se solicitó el permiso al área correspondiente mediante una carta de presentación.

3.6. Método de análisis de datos:

El enfoque es cuantitativo, se aplicó dos instrumentos de evaluación para medir la personalidad y las estrategias metacognitivas a una muestra de 78 estudiantes. Los resultados obtenidos fueron registrados en una base de datos de programa Excel, los cuales fueron analizados atreves del software estadístico SPSS versión 25 el análisis de datos tiene como objetivo explicar las variables y confirmar las hipótesis de la investigación.

Análisis descriptivos: Se presentan tablas y gráficos para explicar los resultados.

Análisis inferencial: Las hipótesis fueron probadas a través de la prueba de coeficiente de correlación de Spearman por ser variables de naturaleza cualitativa en escala ordinal. Su nivel de confianza del 95% y un nivel de significancia del 5%.

Si, $p > 0,05$ se acepta la hipótesis nula (H_0).

Si, $p < 0,05$ se rechaza la hipótesis nula (H_0).

El estadístico de Spearman es:

D= Diferencias entre variables.

N= Número de parejas analizadas.

r_s =Coeficiente de correlación.

$$r_s = 1 - \frac{6(\sum d^2)}{n(n^2 - 1)}$$

3.7. Aspectos éticos

Se informó a los participantes del estudio que la evaluación basada en los cuestionarios será de manera anónima así misma información obtenida a través de los resultados será utilizado solo para el criterio de investigación guardando la confiabilidad.

IV. RESULTADOS

4.1. Resultados descriptivos

Tabla 8.

Distribución de frecuencias y porcentajes de la variable Personalidad.

Personalidad		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	9	11,5	11,5	11,5
	Bueno	35	44,9	44,9	56,4
	Muy bueno	34	43,6	43,6	100,0
	Total	78	100,0	100,0	

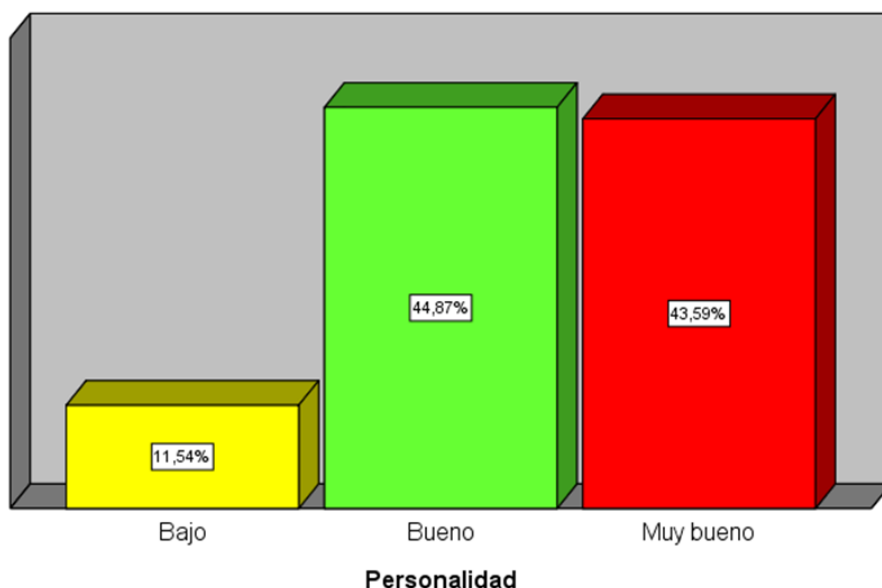


Figura 1. Gráfico de barras de la variable Personalidad.

Interpretación: Se evidencia de la tabla 8 y figura 1, que el 11,54 % de los estudiantes encuestados presentan un nivel de personalidad bajo mientras que el 44,87% presenta un nivel de personalidad promedio, y el 43,59 % un nivel Alto. Se encontró una tendencia al desarrollo de la personalidad dentro del promedio, se tiene que trabajar para lograr un desarrollo de la personalidad con una adecuada capacidad para lidiar en diversas situaciones de manera adecuada.

Tabla 9.

Distribución de frecuencias y porcentajes de la variable Estrategias Metacognitivas.

Estrategias metacognitivas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Deficiente	10	12,8	12,8	12,8
	Regular	35	44,9	44,9	57,7
	Eficiente	33	42,3	42,3	100,0
	Total	78	100,0	100,0	

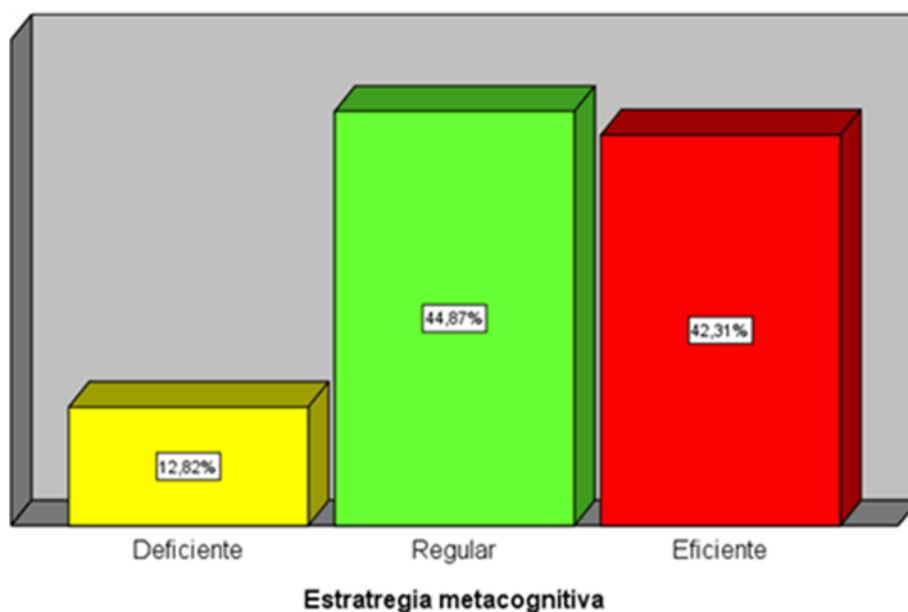


Figura 2. Gráfico de barras de la variable estrategias metacognitivas.

Interpretación: Se evidencia de la tabla 9 y figura 2, que el 12,82% de los estudiantes encuestados en la variable estrategias metacognitivas presentan un nivel deficiente, el 44,87 % presenta un nivel regular y el 42,31% un nivel bajo. Se concluye que el nivel de estrategias metacognitivas, tiene una tendencia a un nivel regular. El nivel alcanzado en su mayoría fue un nivel regular, las habilidades y estrategias en los estudiantes se encuentran todavía en proceso de aprendizaje.

Tabla 10.

Frecuencias y porcentajes según conocimiento sobre la variable personalidad y estrategias metacognitivas.

*Tabla cruzada Personalidad*Estrategias metacognitivas*

		Estrategias metacognitivas				Total
		Deficiente	Regular	Eficiente		
Personalidad	Bajo	Recuento	7	2	0	9
		% del total	9,0%	2,6%	0,0%	11,5%
	Bueno	Recuento	2	23	10	35
		% del total	2,6%	29,5%	12,8%	44,9%
	Muy bueno	Recuento	1	10	23	34
		% del total	1,3%	12,8%	29,5%	43,6%
Total		Recuento	10	35	33	78
		% del total	12,8%	44,9%	42,3%	100,0%

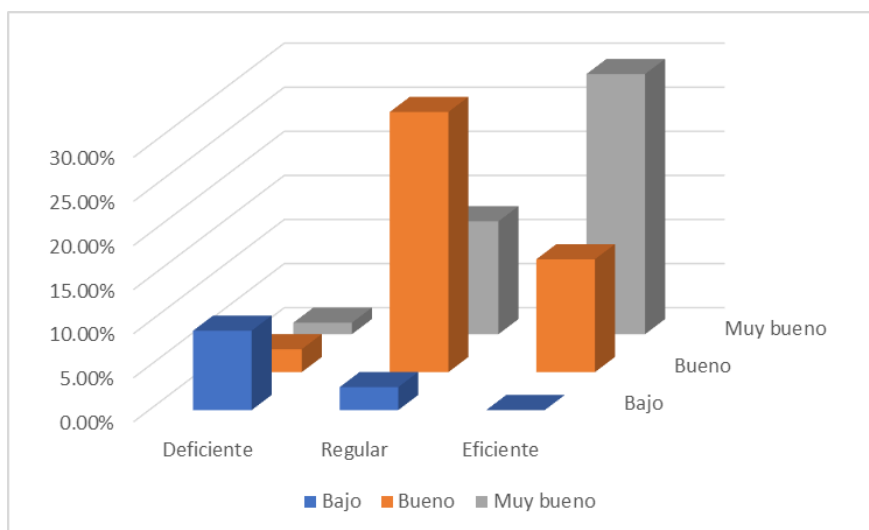


Figura 3: Descripción de la relación entre la personalidad y estrategias metacognitivas.

Interpretación: Se puede observar que cuando la variable personalidad alcanzan un 9,7% en el nivel bajo las estrategias metacognitivas son deficientes, al el 2,6% son regulares. Cuando el nivel de personalidad alcanza un nivel bueno al 29,5% las estrategias metacognitivas son regulares, al 12,8 % son eficientes y al 2,6% son deficientes. Asimismo, en el nivel muy bueno de la personalidad al 29.5% se encuentra en un nivel eficiente, a un 12,8% en un nivel regular y el 1.3% en un nivel deficiente en nivel de estrategias metacognitivas.

Tabla 11

Frecuencias y porcentajes según conocimiento sobre la dimensión apertura a la experiencia y estrategias metacognitivas.

*Tabla cruzada Apertura a la experiencia*Estrategias metacognitivas*

		Estrategias metacognitivas				
		Deficiente	Regular	Eficiente	Total	
Apertura a la experiencia	Bajo	Recuento	6	0	0	6
		% del total	7,7%	0,0%	0,0%	7,7%
	Bueno	Recuento	3	28	6	37
		% del total	3,8%	35,9%	7,7%	47,4%
	Muy bueno	Recuento	1	7	27	35
		% del total	1,3%	9,0%	34,6%	44,9%
Total	Recuento	10	35	33	78	
	% del total	12,8%	44,9%	42,3%	100,0%	

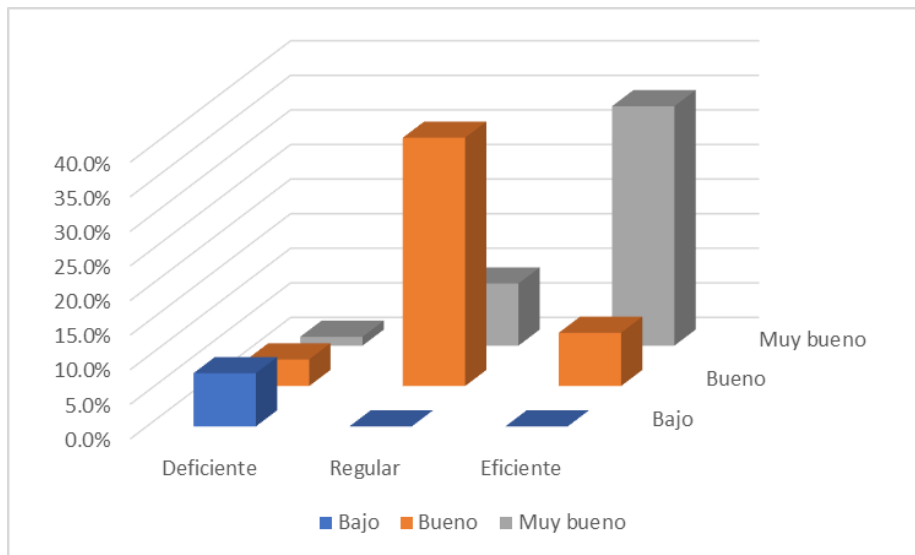


Figura 4: Descripción de la relación entre la dimensión apertura a la experiencia y estrategias metacognitivas.

Interpretación: Cuando la dimensión apertura a la experiencia alcanzan un nivel bajo al 7,7% las estrategias metacognitivas son deficientes, cuando alcanza en el nivel bueno el 35,9% los estudiantes manifiestan estrategias metacognitivas a un nivel regular, al 7,7 % los estudiantes manifiestan un nivel eficiente, al 3,8% un nivel deficiente. Cuando alcanza un nivel muy bueno en la dimensión apertura a la experiencia de 34,6% el nivel es eficiente, al 9% es regular y al 1,3% es deficiente en la variable estrategia metacognitiva.

Tabla 12

Frecuencias y porcentajes según conocimiento de la dimensión extraversión y estrategias metacognitivas.

*Tabla cruzada Extraversión*Estrategias metacognitivas*

		Estrategias metacognitivas				
		Deficiente	Regular	Eficiente	Total	
Extraversión	Bajo	Recuento	9	1	1	11
		% del total	11,5%	1,3%	1,3%	14,1%
	Bueno	Recuento	0	32	7	39
		% del total	0,0%	41,0%	9,0%	50,0%
	Muy bueno	Recuento	1	2	25	28
		% del total	1,3%	2,6%	32,1%	35,9%
Total		Recuento	10	35	33	78
		% del total	12,8%	44,9%	42,3%	100,0%

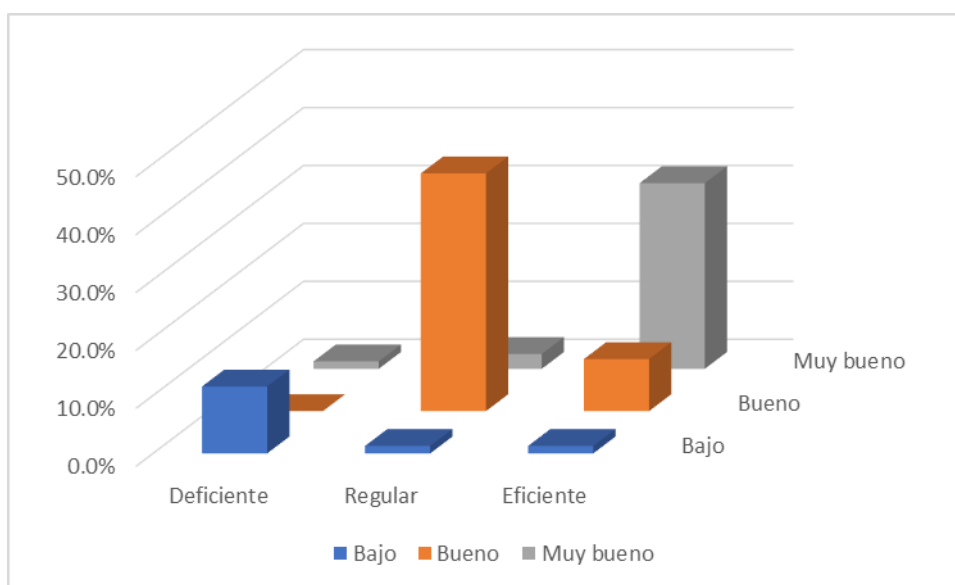


Figura 5: Descripción de la relación entre la dimensión extraversión y estrategias metacognitivas.

Interpretación: Cuando la dimensión extraversión alcanzan un nivel bajo al 11,5% las estrategias metacognitivas son deficiente, al 1,3 % son eficientes y regular, en el nivel bueno cuando alcanzan un nivel 41% manifiestan en las estrategias metacognitivas a un nivel regular, al 9% en un nivel deficiente. En un nivel muy bueno de la personalidad 32,1% los estudiantes manifiestan un nivel eficiente, a un 2,6% en un nivel regular y en un 1,3% en un nivel deficiente.

Tabla 13

Frecuencias y porcentajes según la dimensión amabilidad y estrategias metacognitivas.

*Tabla cruzada Amabilidad*Estrategias metacognitivas*

			Estrategias metacognitivas			
			Deficiente	Regular	Eficiente	Total
Amabilidad	Bajo	Recuento	5	4	4	13
		% del total	6,4%	5,1%	5,1%	16,7%
	Bueno	Recuento	4	29	11	44
		% del total	5,1%	37,2%	14,1%	56,4%
	Muy bueno	Recuento	1	2	18	21
		% del total	1,3%	2,6%	23,1%	26,9%
Total		Recuento	10	35	33	78
		% del total	12,8%	44,9%	42,3%	100,0%

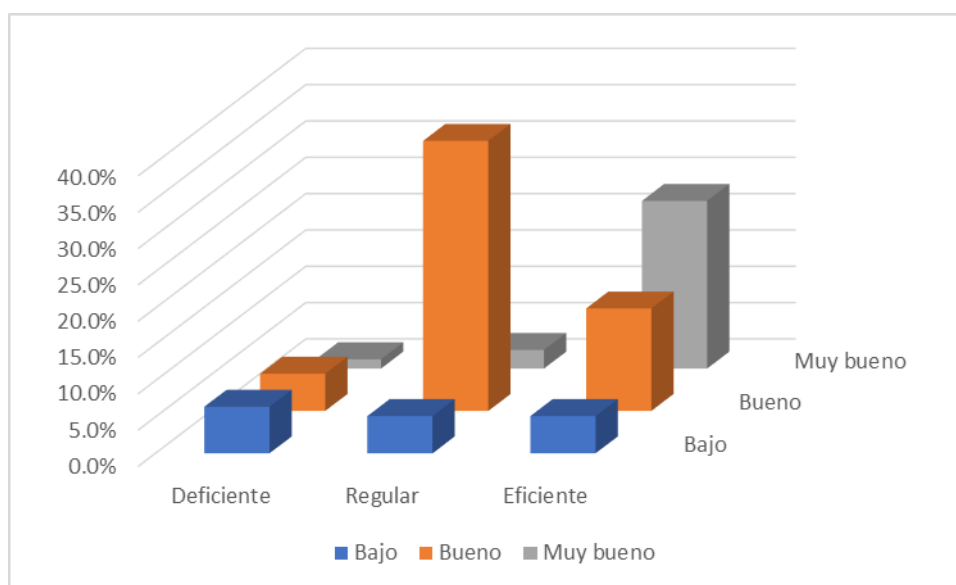


Figura 6: Descripción de la relación entre la dimensión amabilidad y estrategias metacognitivas.

Interpretación: Cuando las relaciones en la dimensión amabilidad alcanza nivel bajo al 6,4% se observa que las estrategias metacognitivas tienen un nivel deficiente, al 5,1 % un nivel regular y eficiente, en el nivel bueno al 37,2% se alcanza un nivel regular en las estrategias metacognitivas, a un 14,1% un nivel eficiente y a un 5,1% un nivel deficiente. En el nivel muy bueno al 44.9% las estrategias son regulares, al 42,3% son eficiente, 12,8% un nivel deficiente.

Tabla 14

Frecuencias y porcentajes según dimensión responsabilidad y estrategias metacognitivas

*Tabla cruzada Responsabilidad*Estrategias metacognitivas*

		Estrategias metacognitivas				
			Deficiente	Regular	Eficiente	Total
Responsabilidad	Bajo	Recuento	5	2	0	7
		% del total	6,4%	2,6%	0,0%	9,0%
	Bueno	Recuento	4	30	20	54
		% del total	5,1%	38,5%	25,6%	69,2%
	Muy bueno	Recuento	1	3	13	17
		% del total	1,3%	3,8%	16,7%	21,8%
Total	Recuento	10	35	33	78	
	% del total	12,8%	44,9%	42,3%	100,0%	

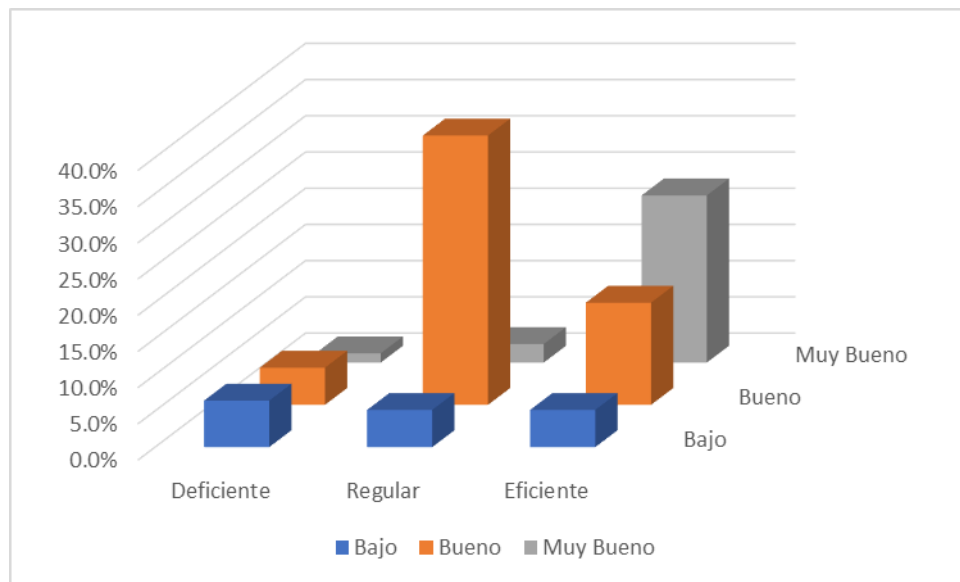


Figura 7: Descripción de la relación entre la dimensión responsabilidad y estrategias metacognitivas.

Interpretación: Cuando la dimensión responsabilidad alcanzan un nivel bajo al 2,6% se encuentra en un nivel regular, al 6,4% un nivel deficiente en estrategias metacognitivas, en el nivel bueno a 38,5% alcanzan un nivel regular, al 25,6% alcanza un nivel eficiente y al 5,1% alcanza un nivel deficiente en estrategias metacognitivas. Así mismo cuando alcanza un nivel muy bueno al 16,7% el nivel de estrategia es eficiente, pero si alcanza un porcentaje 3,8% el nivel es regular y a un 1,3% es deficiente en estrategia metacognitiva.

Tabla 15

Frecuencias y porcentajes según dimensión inestabilidad emocional y estrategia metacognitiva.

*Tabla cruzada Inestabilidad emocional*Estrategias metacognitivas*

		Estrategias metacognitivas				
			Deficiente	Regular	Eficiente	Total
Inestabilidad emocional	Bajo	Recuento	10	2	0	12
		% del total	12,8%	2,6%	0,0%	15,4%
	Promedio	Recuento	0	29	10	39
		% del total	0,0%	37,2%	12,8%	50,0%
	Muy bueno	Recuento	0	4	23	27
		% del total	0,0%	5,1%	29,5%	34,6%
Total		Recuento	10	35	33	78
		% del total	12,8%	44,9%	42,3%	100,0%

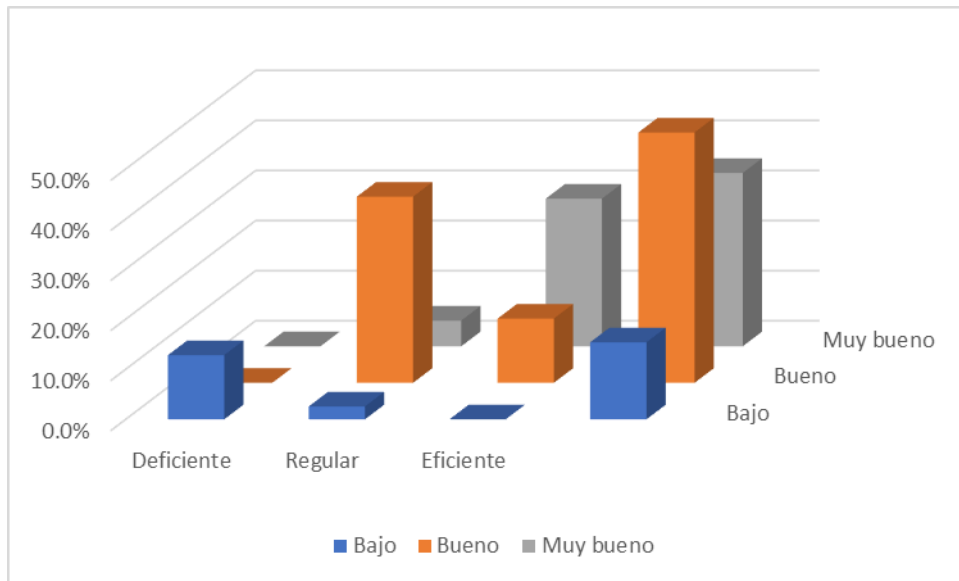


Figura 7: Descripción de la relación entre la dimensión inestabilidad emocional y estrategias metacognitivas.

Interpretación: Cuando las relaciones en la dimensión inestabilidad emocional alcanza un 12,8% en un nivel bajo se observa que las estrategias metacognitivas tienen un nivel deficiente, al 2,6% un nivel regular. Cuando la dimensión alcanza un 37,2% en el nivel bueno se observa que las estrategias metacognitivas son regulares, pero a un 12,8% alcanza un nivel. Cuando el nivel alcanza el 29,5% en el nivel muy bueno de la personalidad las estrategias metacognitivas son eficientes, al 5,1% son regulares.

4.2. Prueba de hipótesis general

Ho: No existe relación entre la personalidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Ha: Existe relación entre la personalidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia: 0,05

Tabla16.

Coefficiente de correlación de Spearman de las variables: Personalidad y estrategias metacognitivas.

Correlaciones

			Personalidad	Estrategias metacognitivas
Rho de Spearman	Personalidad	Coefficiente de correlación	1,000	,563**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	78	78
Estrategias metacognitivas	Estrategias metacognitivas	Coefficiente de correlación	,563**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	78	78

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

Interpretación: Se puede apreciar que, el grado de relación entre las variables resultó $r = 563$ interpretándose como relación positiva media. Presenta un p valor= ,000 del cual es mayor a 0,05 lo que indica que la correlación es significativa, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: No existe relación entre la dimensión apertura a la experiencia personalidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Ha: Existe relación entre la dimensión apertura a la experiencia personalidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia: 0,05.

Tabla 17.

Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: Apertura a la experiencia y estrategias metacognitivas.

Correlaciones

			Apertura a la experiencia	Estrategias metacognitivas
Rho de Spearman	Apertura a la experiencia	Coeficiente de correlación	1,000	,685**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	78	78
	Estrategias metacognitivas	Coeficiente de correlación	,685**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	78	78

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

Interpretación: Se puede apreciar que, el grado de relación entre las variables resultó $r = 0,685$ interpretándose como relación positiva media. P valor= ,000 del cual es mayor a 0,05 lo que indica que la correlación es significativa, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: No existe relación entre la dimensión extraversión y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Ha: Existe relación entre la dimensión extraversión y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia: 0,05.

Tabla 18.

Coeficiente de correlación de Spearman de las variables: Extraversión y estrategias metacognitivas.

Correlaciones

		Estrategias metacognitivas	
		Extraversión	s
Rho de Spearman	Extraversión	Coeficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,742**
		N	78
	Estrategias metacognitivas	Coeficiente de correlación	,742**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	78

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

Interpretación: Se puede apreciar que, el grado de relación entre las variables resultó $r = ,742$ interpretándose como relación. Presenta un p valor= ,000 del cual es mayor a 0,05 lo que indica que la correlación es significativa, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: No existe relación entre la dimensión amabilidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Ha: Existe relación entre la dimensión amabilidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia: 0,05.

Tabla 19.

Coefficiente de correlación de Spearman de las variables: Amabilidad y estrategias metacognitivas

		<i>Correlaciones</i>	
		Amabilidad	Estrategias metacognitivas
Rho de Spearman	Amabilidad	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,463**
		N	78
	Estrategias metacognitivas	Coefficiente de correlación	,463**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	78

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

Interpretación: Se puede apreciar que, el grado de relación entre las variables resultó $r = ,463$ interpretándose como relación positiva débil. Presenta un p valor= ,000 del cual es mayor a 0,05 lo que indica que la correlación es significativa, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Prueba de hipótesis específica 4

Ho: No existe relación entre la dimensión responsabilidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Ha: Existe relación entre la dimensión responsabilidad y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia: 0,05.

Tabla 20.

Coefficiente de correlación de Spearman de las variables: Responsabilidad y estrategias metacognitivas.

Correlaciones

			Responsabilid	Estrategias
			ad	metacognitiva
				s
Rho de Spearman	Responsabilidad	Coefficiente de correlación	1,000	,773**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	78	78
	Estrategias metacognitivas	Coefficiente de correlación	,773**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	78	78

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

Interpretación: Se puede apreciar que, el grado de relación entre las variables resultó $r = ,773$ interpretándose como relación positiva de nivel moderada. Presenta un p valor= ,000 del cual es mayor a 0,05 lo que indica que la correlación es significativa, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

Prueba de hipótesis específica 5

Ho: No existe relación entre la dimensión inestabilidad emocional y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Ha: Existe relación entre la dimensión inestabilidad emocional y estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana 2020.

Nivel de confianza: 95%

Nivel de significancia: 0,05.

Tabla 21.

Coefficiente de correlación de Spearman de las variables: Inestabilidad emocional y estrategias metacognitivas

Correlaciones

		Estrategias metacognitivas	
		Inestabilidad emocional	s
Rho de Spearman	Inestabilidad emocional	Coefficiente de correlación	1,000
		Sig. (bilateral)	,755**
		N	78
	Estrategias metacognitivas	Coefficiente de correlación	,755**
		Sig. (bilateral)	1,000
		N	78

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

Interpretación: Se puede apreciar que, el grado de relación entre las variables resultó $r = ,755$ interpretándose como relación positiva de nivel moderado. Presenta un p valor= ,000 del cual es mayor a 0,05 lo que indica que la correlación es significativa, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna.

V. DISCUSIÓN

La finalidad del estudio fue establecer la conexión entre la personalidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana. La educación es un proceso de enseñanza y aprendizaje creada a partir de distintos contextos desde una situación simple a una compleja. Desde un contexto tradicional está relacionada a la trasmisión de conocimientos, habilidades, cambio de comportamiento en los individuos.

Según los resultados descriptivos obtenidos en la variable personalidad se encontró que los estudiantes tuvieron una tendencia al nivel bajo con un 11,54%; mientras que el 40,87% presento un nivel bueno, el 43,59% presenta un nivel muy bueno. Allport refiere que la personalidad se desarrolla en las personas teniendo en cuenta el factor biológico, social y ambiental que harán posible la modulación de su comportamiento en las diversas situaciones el cual se va ir desarrollando con el paso del tiempo. Nuestro resultado guarda relación con los resultados encontrados e en estudio realizado por Díaz, S. (2017) Factores de personalidad en estudiantes universitarios en México donde se utilizó el instrumento 16 FP, muestra de 272 estudiantes. Refirió que los estudiantes en los primeros años de estudio se caracterizan por la seguridad que se tienen, suelen estar menos tensos, con capacidad mental adecuada y con facilidad de acoplarse al entorno social sutiles, se adaptan con facilidad a los cambios, con un adecuado autocontrol y autosuficiente y con una capacidad adecuada para tomar decisiones En cuanto la variable de estrategias metacognitivas se encontró que el 12,8% presenta una tendencia a un nivel deficiente, el 44,87% presenta una inclinación a un nivel regular mientras que el 42,31% alcanzo un nivel eficiente. En la investigación inteligencia emocional y estrategias metacognitivas en estudiantes de psicología de una universidad privada de Arequipa realizada por Arias (2016) se encontraron resultados similares al de nuestra investigación cuyo objetivo fue valorar las relaciones entre la inteligencia emocional y las estrategias metacognitivas. Los resultados refirieron que la inteligencia emocional es moderada en el 87% de estudiantes y que las estrategias metacognitivas son altas en una baja proporción de estudiantes, en comparación con quienes presentan niveles bajos de autoconocimiento, autorregulación y evaluación.

Asimismo, se encontraron relaciones positivas y significativas entre la dimensión Autoconocimiento, control y empatía y las estrategias metacognitivas, teniendo además un efecto predictivo directo y altamente significativo. Según lo planteado por Flavell (1976) se puede constatar que cuando un estudiante adquiere un aprendizaje significativo este es el resultado de conocer los procesos del aprender a aprender y ha podido identificar sus fortalezas y debilidades durante este proceso. En la investigación realizada por Bortone, R (2014) concluyo que los estudiantes de educación superior necesitan un manejo de conocimientos y aprendizajes de una manera estratégica para poder logara el aprendizaje esperado teniendo una mejor conciencia cognitiva. La investigación se realizó con 532 estudiantes primer semestre de la universidad de Táchira, con lo cual se puedo contrastar nuestros resultados. Sawyer, (2014) existe dificultades para realizar un el monitoreo metacognitivo en el estudiante lo cual se ve reflejado en los niveles de confianza, precisión y disminución en la elaboración de los juicios metacognitivos por lo mencionado se debe poner énfasis en el monitoreo de las estrategias para lograr un aprendizaje más efectivo lo que conllevara a una mejora significativa en el aprendizaje. Chirinos N; Vera, & Marín, L (2013) La metacognición facilita recocer habilidades y destrezas en los estudiantes, se debe tener en cuenta la aptitud con la que trabajan, el entorno social, la poca habilidad para la lectura y la falta de comprensión por parte de los estudiantes y otros factores que no tiene que ver directamente con las políticas universitarias.

Por lo que respecta al objetivo general, esta se cumplió al determinar que existe relación entre la variable personalidad y estrategias metacognitivas obtenido un p valor =.000 con ($p < .05$) y un Rho de Spearman igual a 0,563 demostraron que existe relación en un nivel medio, el desarrollo de la personalidad nos permita adaptarnos a diversas situaciones en todo tipo de ámbito esto también dependerá de otros factores como el contexto ambiental, el docente. Crecer (2012) enfatiza la importancia de la motivación y procesos afectivos en el desarrollo de las tareas cognitivas, refiere que el aprendizaje no solo es el resultado de la utilización de estrategias adecuadas para el conocimiento sino también de metas, creencias de uno mismo y de su

motivación para poder lograr el aprendizaje de una manera favorable. Para lograr el desarrollo metacognitivo, se necesita estudiantes autosuficientes, y conscientes de sus aprendizajes. donde la personalidad es un factor elemental para lograr este desarrollo de manera óptima. Torres-Acosta (2013) concluyo que existe una asociación significativa entre factores de personalidad y enfoques de aprendizaje con el rendimiento académico.

Por lo que respecta al primer objetivo específico, esta se cumplió al determinar que existe relación entre la apertura a la experiencia y estrategias metacognitivas al haberse obtenido un p valor =.000 con ($p < .05$) y un Rho de Spearman igual a .685. demostraron que existe relación en un nivel medio, en la investigación de Elisondo, R & Donolo, D (2014) Interculturalidad, apertura a experiencias y creatividad. La educación actual no solo depende de los previos conocimientos, se base en plasmar también aprendizajes y enseñanza a través de experiencias significativas, lo cual conlleva a la aparición de conocimientos, la construcción de las experiencias incluye que la persona sienta y trasmita pasión por lo que realiza para lograr el objetivo. Se debe tener en cuenta que las experiencias se pueden dar en diversos contextos por lo que se necesita un adecuado manejo de estas experiencias las cuales pueden influir en el manejo de las estrategias metacognitivas repercutiendo en el resultado esperado. Para Bleidort et al. (2016) el presentar una apertura elevada no significa poseer una caracteriza única hablando socialmente deseable por lo que muchas veces los individuos prefieren relacionarse con un entorno con sus mismas características para poder encajar lo cual no será determinante en el manejo adecuado de las estrategias metacognitivas, existen otros factores fundamentales para su desarrollo.

Por lo que respecta al segundo objetivo específico, esta se cumplió al determinar que existe relación entre la extraversión y estrategias metacognitivas al haberse obtenido un p valor =.000 con ($p < .05$) y un Rho de Spearman igual a .742. demostraron que existe relación en un nivel medio. En un estudio realizado a estudiantes universitarios se pudo concluir que las 67% de los estudiantes que presentan un nivel adecuado en esta dimensión hacen amigos con facilidad lo cual influye no solo en el factor emocional si no también en su aprendizaje a comparación de los introvertidos. (Kerr, Lambert & Bern,

1996). Para Pérez (2012) la persona introvertida tiene también la capacidad de poder trabajar en equipo si fuera necesario teniendo un desarrollo en aprendizaje de manera óptima, por lo tanto, se puede concluir que no solo las personas extrovertidas podrán lograr este desarrollo. En el estudio realizado por Chapoñan, R. (2020) Personalidad y agotamiento emocional académico en estudiantes universitarios peruanos: un estudio predictivo se concluyó que es importante que pueda socializar el estudiante con sus compañeros además de contar con una red social que le brinde apoyo (extraversión), así como una vida académica disciplinada (responsabilidad) para prevenir el agotamiento emocional.

Por lo que respecta al tercer objetivo específico, esta se cumplió al determinar que existe relación entre la amabilidad y estrategias metacognitivas al haberse obtenido un p valor =.000 con ($p < .05$) y un Rho de Spearman igual a ,483 demostraron que existe relación en un nivel débil. La amabilidad puede relacionarse con un estado emocional de regulación conllevando a un cambio emocional, (Santos et al., 2016), lo cual no es determinante para que se pueda establecer una relación, esto dependerá de otros factores importantes como contexto, la disponibilidad a la adaptación Si bien las personas que tiene muy buenas puntuaciones en esta dimensión suelen conseguir buenos resultados en diversas áreas ,hay situaciones que puede ocasionar una problemática tanto en el factor físico como mental influenciado en el manejo adecuado de las estrategias metacognitivas. Para Judge & Cable, (1997) manifiesta que la personas con altos niveles suelen desarrollar en un contexto de trabajo de equipo de una manera adecuada también tiende a equivocarse en culturas con altos niveles de competencia, es poco usual que pretenda ser reconocidos por sus logros sometándose al grupo. Asimismo, presentaran dificultades para estar conforme por lo establecido, provocando en el individuo que no cumpla los objetivos trazados, Además, tienen dificultades para generar acuerdos con otros, lo que afectaría el cumplimiento de objetivos trazados, la amabilidad no necesariamente es percibida de una manera positiva muchas veces es percibida como un sometimiento.

Por lo que respecta al cuarto objetivo específico, esta se cumplió al determinar que existe relación entre la apertura a la responsabilidad y

estrategias metacognitivas al haberse obtenido un p valor =.000 con ($p < .05$) y un Rho de Spearman igual a ,773 demostraron que existe relación en un nivel moderada. En la dimensión responsabilidad se encontró relación con las estrategias metacognitivas a un nivel moderada. En su investigación Domínguez(2018) la responsabilidad tiene la capacidad de poder de pronosticar estrategias más importantes para una situación que se origine , lo cual comprenderá la reinterpretación cognitiva de las dificultades (Garnefski et al., 2008; Pocnet et al., 2017), las personas que presentan niveles altos en esta dimensión tiene la capacidad de poder de encaminar y controlar sus reacciones (John & Gross, 2007; Trógolo & Medrano, 2014), Estudiantes con niveles bajos en esta dimensión según la investigación realizada por Domínguez son relacionadas con comportamientos adaptativos, , la recopilación de esta información seria de utilidad para poder establecer estrategias orientadas a los alumnos cuya finalidad es el desarrollo adecuado tanto en el aspecto emocional como académico. Torres, N (2013) en su investigación Personalidad, aprendizaje y rendimiento académico en medicina. Estudio observacional, analítico, transversal y prospectivo. Muestra fue de 204 estudiantes de medicina en una universidad de Nuevo León. Instrumento Big Five. Las variables que mejor permitieron diferenciar entre estos grupos fueron: responsabilidad ($\beta = 0.776$) y enfoque profundo ($\beta = 0.545$). Al hacer agrupaciones de casos de acuerdo a su categoría, se lograron agrupar el 76.8% correctamente. En el análisis discriminante para el grupo de materias reprobadas y sin reprobado materias se encontró una correlación canónica de 0.308, lambda de Wilks de 0.905 y ji cuadrada de 19.920 ($gl = 7$; $sig = 0.006$). Asimismo, las variables que mejor definieron a cada grupo fueron responsabilidad ($\beta = 0.594$) y enfoque profundo ($\beta = 0.484$). Al hacer agrupaciones de casos de acuerdo a su categoría, se logró agrupar el 62.4% correctamente.

Por lo que respecta al quinto objetivo específico, esta se cumplió al determinar que existe relación entre la inestabilidad emocional y estrategias metacognitivas al haberse obtenido un p valor =.000 con ($p < .05$) y un Rho de Spearman igual a ,755 demostraron que existe relación en un nivel moderada.Cabezas, N (2017) en su investigación Hábitos de estudio, nivel de

inteligencia emocional y logro de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega cuyo objetivo determinar la relación entre los hábitos de estudio y el nivel de inteligencia emocional con el logro de aprendizaje de los estudiantes del IV ciclo de la Facultad de Ingeniería de Sistemas, cómputo y telecomunicaciones de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega. El estudio tipo aplicado, diseño descriptivo, muestra de 180 estudiantes, Se concluyó que existe una relación significativa entre las variables de estudio, hallándose un 47% de nivel medio de conocimiento, de habilidad y destreza un 42% y de actitudinal un 37%. El nivel alto fue 41% en actitudinal y 37% en habilidad y destreza. El nivel de conocimiento bajo fue 32%. En lo que respecta a inteligencia emocional destaca el nivel medio, mientras que la empatía tuvo un nivel alto, así como las habilidades sociales. En la investigación realizada por Páez, M & Castaño, J (2015) Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. Su objetivo fue describir la inteligencia emocional y determinar su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Muestra fue 263 estudiantes. Se encontró un cociente de inteligencia emocional promedio de 46,51, sin diferencias según género. Se encontró correlación entre el valor de IE y nota promedio hasta el momento ($p=.019$), mayor para Medicina ($p=.001$), seguido de Psicología ($p=.066$); Se encontró correlación entre el valor de IE y nota promedio miento académico significativo para el total de la población. Así mismo se encontró dependencia significativa de este coeficiente con programa ($p=.000$) y semestre ($p=.000$), aunque esta última presenta tendencia clara solo para Medicina. La inteligencia emocional es muy importante para lograr el éxito tanto académico, laboral y personal (Goleman, 1998). Promover una manera inteligente de sentir, gerenciar las emociones y conjugarlas con la cognición propicia una mejor adaptación al medio. En el ámbito académico es importante la forma como las personas interactúan cada situación se da en un contexto diferente por lo que los individuos responderán con diversos comportamientos.

Así mismo se debe tener en cuenta el rol del docente para lograr los resultados esperados en los estudiantes, por lo tanto, se debe tener en cuenta también los niveles de metacognición en ellos. (Kallio et al., 2017), Si bien se han realizado estudios del desarrollo de la metacognición en los alumnos hay

muy pocas investigaciones en el caso de los docentes. En cuanto al nivel de conocimiento, regulación y capacidad de autoconciencia en relación con la enseñanza, el pensamiento del docente en cuanto a una enseñanza activa y pensando desde una propia condición como aprendices se logra un aprendizaje adecuado en el estudiante. El autoconocimiento por parte de los maestros, conocer con que habilidades cuentas y lograr y si están desarrolladas de una manera adecuada con la finalidad de proporcionar ayuda a los estudiantes para poder autorregular su aprendizaje.

VI. CONCLUSIONES

Primera

Se determinó que existe un grado de correlación positiva media $r = 563$ entre la personalidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana y un nivel de significación que implica que existe relación entre las variables.

Segunda

Se determinó que existe un grado de correlación media $r = 685$ entre la dimensión apertura a la experiencia y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana y un nivel de significación que implica que existe relación entre las variables.

Tercera

Se determinó que existe un grado de correlación media $r = 742$ entre la dimensión extraversión y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana y un nivel de significación que implica que existe relación entre las variables.

Cuarta

Se determinó que existe un grado de correlación media $r = 463$ entre la dimensión amabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana y un nivel de significación que implica que existe relación entre las variables.

Quinta

Se determinó que existe un grado de correlación moderada $r = 773$ entre la dimensión responsabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana y un nivel de significación que implica que existe relación entre las variables.

Sexta

Se determinó que existe un grado de correlación media $r = 755$ entre la dimensión inestabilidad emocional y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana y un nivel de significación que implica que existe relación entre las variables.

VII. RECOMENDACIONES

Primera

Se recomienda a los a los directores de carrera, al coordinador académico establecer estrategias metacognitivas adecuadas teniendo en cuenta los rasgos de personalidad de los estudiantes para mejorar las competencias, buscando un desarrollo integral.

Segunda

A los docentes mejorar e implementar estrategias adecuadas de enseñanza hacia los alumnos y establecer una comunicación asertiva y empática y reducir el nivel de deserción.

Tercera

Implementar talleres enfocado al desarrollo emocional y académico de los estudiantes.

Cuarta

Implementar talleres para los docentes para el desarrollo de las habilidades sociales.

Quinta

Se considera necesario profundizar y realizar más investigaciones entre la relación entre las características de la personalidad y las variables metacognitivas.

REFERENCIAS

- Allport (1937). La perspectiva de los rasgos. *Pearson Educación*.
- Aragón (2011). Perfil de personalidad de estudiantes universitarios de la carrera de Psicología. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982011000300005&lng=es&tlng=es.
- Arias, W & Zegarra, J. (2014). Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes de psicología de Arequipa. *Revista Peruana de Psicología*, 20 (2), 267-279. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=686/68632617008>.
- Arias (2006). El proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica (6ta ed.). *Episteme*.
- Arteta Huerta, H. A., & Huairé Inacio, E. J. (2016). Estrategias metacognitivas y concepciones de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Horizonte DeLaCiencia*, 6(11), 149-158. <http://revistas.uncp.edu.pe/index.php/horizontedelaciencia/article/view/327>
- Balcikanli, C. (2011). Inventario de Conciencia Metacognitiva para Docentes (MAIT). *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 9(3), 1309-1332. <http://dx.doi.org/10.25115/ejrep.v9i25.1620>
- Batteson, T., Tormey, R., & Ritchie, T. (2014). Approaches to learning, metacognition and personality; an exploratory and confirmatory factor analysis. *Procedia. Social and Behavioral Sciences*, (116), 2561-2567. <https://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.611>
- Bernal (2006). Metodología de la investigación (3era ed.) *Pearson educación*.
- Bortone, R & Sandoval, A. (2014). Perfil metacognitivo en estudiantes universitarios. *Investigación y Postgrado*, 29(1), 95-107.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316008720140001000006&lng=es&tlng=es.

Cabezas Onofrio, N. R. (2017). Hábitos de estudio, nivel de inteligencia emocional y logro de aprendizaje de los estudiantes de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Casillas M; Cabezas, M, & Pinto, A. (2016). ¿Qué características psicológicas valoran los estudiantes universitarios de sus profesores? *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 10(2), 116. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.10.466>

Cantillo, A & Cerchiaro, E (2014). Actividad metacognitiva en estudiantes universitarios: un estudio preliminar. *Psicología desde el Caribe*, 31 (3), 455-474. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21332837005>

Carver, C.& Schevier, M. (1997). *Teorías de la personalidad* (3ª ed.). Prentice-Hall Hispanoamericana.

Cattell, (1980). Cuestionario de 16 factores de la personalidad. México: El Manual Moderno.http://www.econtinua.com/documentos/16FP_instructivo_nfs.pdf

Cazau (2012). Estilos de aprendizaje. *Rev. de investigación*, 10(10) (p.46). http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/articulos/Articulo08.pdf.

Cisneros (2015). Cuestionario de 16 factores de la personalidad. *El Manual Moderno*.http://www.econtinua.com/documentos/16FP_instructivo_nfs.pdf

Chirinos, N; Vera, Luis & Marín (2013) Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo de los estudiantes durante la investigación. *Revista de Ciencias Sociales* (Ve), vol. XIX, núm. 3, pp. 547-560.<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28028572016>

Cloninger, S (2003) *Teorías de la personalidad* (3ª ed.). Pearson-Prentice Hall.

- Costa & Mac Crae (1989) Red nomológica de las dimensiones de personalidad.
http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/78966/forum_2004_15.pdf?sequence=1.
- Cuadra-Peralta, A & Veloso, C (2015). Relación entre rasgos de personalidad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Interciencia*, 40 (10), 690-695.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339/33941643007>.
- Díaz, S & Díaz, F (2017). Factores de personalidad en estudiantes de psicología Enseñanza e Investigación en Psicología, 22 (3), 353-363. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=292/29255775009>
- Elisondo, R & Donolo, D (2014). Interculturalidad, apertura a experiencias y creatividad. Aportes para una educación alternativa. *Revista de Educación a Distancia*, (41), 112-130. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=547/54731315004>.
- Escribano, E. (2017). La educación en América Latina: desarrollo y perspectivas. *Actualidades Investigativas en Educación*, 17 (2), 355-377. <https://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i1.28147>
- Escurre, L (1988) Cuantificación de la validez de contenido por el criterio de jueces. *Revista Psicológica*, 6, (1-2), 103-111.
- Eynseck (1947). *Modelo de Los Cinco Grandes* (Big Five) Teorías de factores de personalidad.
- Eysenck (1976). Modelo psicobiológico de personalidad de Eysenck: Una historia proyectada hacia el futuro. *Revista internacional de psicología*. 11(2).
- Gutiérrez, J & Montoya, D (2020) Relación entre factores de la personalidad y metacognición en una muestra de estudiantes del último semestre de formación de programas de licenciaturas en educación en Colombia. <https://www.researchgate.net/publication/344453401>.

- Guerrero, J. (2017). Estrategias metacognitivas de lectura del nivel inferencial en la comprensión de textos argumentativos. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/6468>.
- Goldberg (1993). La Teoría de los Rasgos de la Personalidad y sus principales autores. *Psicoactiva*. <https://www.psicoactiva.com/blog/la-teoria-los-rasgos-la-personalidad-principales-autores/>.
- Gordon (1897). Teorías de la personalidad. *Ed. Pearson Educaer*,3ed.(pp.200-202)
- Gordon Allport (1937). Interdisciplinaria. Rasgos de la personalidad ,17(1), *Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. <http://www.redalyc.org/pdf/180/18011327001.pdf>.
- Hernández, Fernández & Baptista (2006). Metodología de la investigación. (5ta ed.) *México: Mc Graw – Hill*.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. 6º Edición. *McGraw-Hill Interamericana*.
- Honey P y Mumford A. (1992). Estilos de aprendizaje. (4º ed). *Mc Graw Hill*.
- Honey P.y Mumford A., (1994). Los estilos de aprendizaje de Honey y Mumford <http://www2.le.ac.uk/departments/gradschool/training/resources/teaching/theories/honeymumford>.
- Hopkins, K. (1997) Características psicométricas de la medición del conocimiento. <http://www.redalyc.org/pdf/4596/459645445010.pdf>.
- Hunt (2014) Estilos de aprendizaje. *Rev. de investigación*, 2(4), (p.48) <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/viewFile/166/124>.
- Jung, (1965). Los 8 tipos de personalidad. <https://psicologiamente.net/personalidad/tipos-carl.gustv>.
- Joseph, N. (2009). Metacognition needed: Teaching middle and high school students to develop strategic learning skills. *Preventing School Failure:*

- Alternative Education for Children and Youth*, 54(2), 99-103.
<https://dx.doi.org/10.1080/10459880903217770>.
- Kallio, H., Virta, K., Kallio, M., Virta, A., Hjärdemaal, F., & Sandven, J. (2017). *The utility of the metacognitive awareness inventory for teachers among in-service teachers*. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 78-91.
<https://dx.doi.org/10.5539/jel.v6n4p78>.
- Kolb (1981). Algunos modelos de los estilos de aprendizaje.
<http://www.jlgcue.es/modelos.htm>.
- Kolb, D (1984). Estilos de aprendizaje. *Rev. de investigación*. 10(10), octubre 2014, (p.47).
http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_10/articulos/Articulo08.pdf
- Kotler, Philip & Armstrong Gary. (1996). *Fundamentos de Marketing. 6ª Edición*. Ed. Pearson Prentice Hall.
- Mato-Vázquez, D, Espiñeira, E, & López-Chao, V. (2017). Impacto del uso de estrategias metacognitivas en la enseñanza de las matemáticas. *Perfiles educativos*, 39(158),91-111.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982017000400091&lng=es&tlng=es.
- Méndez (1995). Como obtener la información. técnicas e instrumentos de investigación. Ed. Pearson Educación. *Investigación, fundamentos y metodología*. (p.106).
- Mondragón, C; Cardoso, J; Babadillas (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo* (15). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4981/498154006024>.
- Morales (2016) La personalidad y el estilo de aprendizaje: una relación mutua en el rendimiento académico en la clase de inglés. *Revista de Lenguas Modernas*, 24, 411-432.

- Morris, C. & Maisto, A. (2005). *Introducción a la psicología* (10ª ed.). Pearson-Prentice Hall.
- Novoa, C, & Barra, E. (2015). Influencia del apoyo social percibido y los factores de personalidad en la satisfacción vital de estudiantes universitarios. <https://dx.doi.org/10.4067/S071848082015000300007>
- Larrañaga, E, Yubero, S (2015) Evaluación de las estrategias metacognitivas de comprensión de textos narrativos. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura* 2015, (14),18-27ISSN:1885-446X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259142881002>.
- Ossa, C, & Aedo, J. (2014). Enfoques de aprendizaje, autodeterminación y estrategias metacognitivas en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Ciencias Psicológicas*, 8(1),79-88. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S168842212014000100008&lng=es&tlng=pt.
- Páez, M & Castaño, J. (2015) Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista psicología desde el caribe*. ISSN 2011-7485 Vol. 32, N.º 2.<http://dx.doi.org/10.14482/psdc.32.2.5798>
- Parkinson, M. (2005). *Cómo dominar los cuestionarios de personalidad. Gestión 2000*.
- Reginaldo (2014). *Estilos de aprendizaje en los estudiantes del segundo grado de educación secundaria del colegio Arquidiocesano San Antonio Abad. (Tesis de Maestría), Cusco, Perú.*
- Rettis (2016). *Estilos de aprendizaje y Rendimiento Académico de la Asignatura de estadística de los estudiantes del III ciclo de EAPA. Facultad de ciencias administrativas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos* <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/4780>
- Romero, E. (2015). La estructura de los rasgos de personalidad en adolescentes: El modelo de los cinco factores y los cinco alternativos. *Psicothema*, 14(1), 134-143.

- Rojas-Jara, C; Díaz-Larenas, C & Vergara-Morales, J (2016). Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en educación superior: Análisis de las preferencias de estudiantes de Pedagogía en inglés en tres universidades chilenas. *Revista Electrónica Educare*, 20 (3), 1-
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1941/194146862007>
- Santos, M.^a Del Valle y Garrido, M.^a (2015). Resultado del proceso educativo: el papel de los estilos de aprendizaje y la personalidad. *Educación XXI*, 18 (2), 323-349.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=706/70638708014>.
- Sigmund Freud (1988). Los 8 tipos de personalidad <https://psicologia ymente.net/personalidad/tipos-carl.gustv>.
- Sinkin (2018) Personalidad y Autoestima: Un análisis sobre el importante papel de sus relaciones. *Ter Psicol* vol.36 no.1.
- Smtih (1988). Estilos de aprendizaje.
<http://www.jlgcue.es/estilosaprendizaje.htm>
- Tamayo & Tamayo (2005). El proceso de la Investigación científica. (4ta ed.) *Limusa S.A.*
- Tamayo & Tamayo, M. (1999). El Proceso de la Investigación científica. D.F.: *Editorial Limusa S.A.*
- Tintaya, P. (2016). Enseñanza y desarrollo personal. *Revista de Investigación Psicológica*, (16), 75-86.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000200005&lng=es&tlng=es.
- Torres-Acosta, N; & Acosta-Vargas, M (2013). Personalidad, aprendizaje y rendimiento académico en medicina. *Investigación en Educación Médica*, 2 (8), 193-201.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3497/349733226004>

- Wilson, N., & Bai, H. (2010). The relationships and impact of teachers' metacognitive knowledge and pedagogical understandings of metacognition. *Metacognition Learning*, 5, 269–288. <https://doi.org/10.1007/s11409-010-9062-4>
- Warner, R. M., & Rasco, D. (2014). Structural equation models for prediction of subjective well-being: Modeling negative affect as a separate outcome. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 2(1), 34-50. <http://www.journalofhappiness.net/articles/pdf/v02i01/MODEL.pdf>
- Weiten, W. (2006). Psicología: temas y variaciones (6ª ed.). *Cengage Learning*
- Woolfolk (1996). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vitgosciana. *Rev. Iberoamericana de educación*. 2(3). <http://rieoei.org/deloslectores/1090Cabrera.pdf>
- Ziegler (1992). La estructura de los rasgos de personalidad en adolescentes: El Modelo de Cinco Factores y los Cinco Alternativos. *Psicothema* 2002, 14, (1). <http://www.psicothema.es/pdf/697.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

Formulación del problema	Objetivos	Hipótesis	Metodología	
	Objetivo General	Hipótesis general	Tipo de investigación	Aplicada
¿Qué relación existe entre la personalidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020?	Determinar la relación entre la personalidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020	<p>Ho: No existe correlación significativa entre la personalidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.</p> <p>Ha: Existe correlación significativa entre la personalidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.</p>		
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Específicas	Método	Hipotético Deductivo
Problema específico 1	Objetivo específico 1	Hipótesis específica 1	Diseño	No experimental
¿Qué relación existe entre la dimensión apertura a la experiencia y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020?	Determinar la relación entre la dimensión apertura a la experiencia y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.	<p>Ho: No existe correlación significativa entre la dimensión apertura a la experiencia y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.</p> <p>Ha: Existe correlación significativa entre la dimensión apertura a la experiencia y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020</p>	Alcance.	Explicativo

<p>Problema específico 2</p> <p>¿Qué relación existe entre la dimensión extroversión y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020?</p>	<p>Objetivo específico 2</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión extroversión y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.</p>	<p>Hipótesis específica 2</p> <p>. Ho: No existe correlación significativa entre la dimensión extroversión y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020. Ha: Existe correlación significativa entre la dimensión extroversión y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020</p>	<p>Población Estudiantes de secundaria del VII ciclo, la red 13</p>
<p>Problema específico 3</p> <p>¿Qué relación existe la dimensión amabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020?</p>	<p>Objetivo específico 3</p> <p>Determinar la relación entre la dimensión amabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.</p>	<p>Hipótesis específica 3</p> <p>. Ho: No existe correlación significativa entre la dimensión amabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020. Ha: Existe correlación significativa entre la dimensión amabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020</p>	<p>Muestra 216 estudiantes</p>
<p>Problema específico 4</p> <p>¿Qué relación existe la</p>	<p>Objetivo específico 4</p> <p>Determinar la relación entre la</p>	<p>Hipótesis específica 4</p> <p>Ho: No existe correlación</p>	

dimensión responsabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020?

dimensión responsabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.

significativa entre la dimensión responsabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.

Ha: Existe correlación significativa entre la dimensión responsabilidad y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.

Problema específico 5

Objetivo específico 5

Hipótesis específica 5

¿Qué relación existe la dimensión inestabilidad emocional las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020?

Determinar la relación entre la dimensión inestabilidad emocional y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.

Ho: No existe correlación significativa entre la dimensión inestabilidad emocional y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.

Ha: Existe correlación significativa entre la dimensión inestabilidad emocional y las estrategias metacognitivas en estudiantes de una universidad de Lima metropolitana,2020.

Anexo 2. Matriz de operacionalización de la variable Personalidad

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	NIVELES O RANGO
Costa y McCrae (1985), definen a la personalidad como el conjunto de rasgos psicológicos que influyen en los pensamientos, emociones, y acciones. Es hereditaria, genética e influenciada por la cultura y va desarrollándose desde la niñez hasta convertirse en una estructura estable en la adultez, siendo formada por cinco grandes Rasgos.	Anicama y Chumbimuni (2018) definen a la personalidad como un conjunto de grandes rasgos relativamente permanentes y dinámicos en la constitución física, el carácter y el temperamento, que definen a la persona como única, estos grandes rasgos son: apertura a la experiencia, extraversión, amabilidad, responsabilidad, inestabilidad emocional.	Apertura a la experiencia	a. Expresión artística. b. Curiosidad intelectual. c. Disponibilidad para aprender.	1,2,3,4,5	Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre	BAJO 26--60 Bueno 61-95 Muy bueno 96-130
		Extraversión	a. Tendencia a socializar b. Expresiones positivas c. Energía	6,7,8,9,10	Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre	Bajo 5--11 Bueno 12--18 Muy bueno 19--25
		Amabilidad	a. Empáticos b. Colaborativos c. Tendencia a ayudar	11,12,13,14,15	Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre	Bajo 5--11 Bueno 12--18 Muy bueno 19--25
		Responsabilidad	a. Planificador b. Reflexivo c. Respeto de norma	16,17,18,19,20	Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre	Bajo 5--11 Bueno 12--18 Muy bueno 19--25
		Inestabilidad Emocional	a. Hostilidad b. Impulsividad c. Labilidad D. Sensibilidad emocional	21,22,23,24,25,26	Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre	Bajo 6--13 Bueno 14--21 Muy bueno 22--30

Matriz de operacionalización de la variable Estrategias metacognitivas

DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN	NIVELES O RANGO
Flavell (1971) afirma que “la metacognición se refiere al conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos, o a cualquier otro asunto relacionado con ellos, se refiere, entre otras cosas a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetivos cognitivos sobre los que actúan, normalmente al servicio de una meta u objetivo concreto” (p. 232)	Plan de acciones, métodos procesamientos mentales para lograr un objetivo, resolver problemas y tomar decisiones	Estrategias cognitivas de control de aprendizaje	a. Subrayado en cada párrafo palabras o frases importantes. b. Repetición y relectura de datos importantes y difíciles. c. Selección de la información en organizadores del conocimiento. d. Evoca la información a través de gráficos mentales. e. Recuerdo la información utilizando nemotecnias	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16,17,18,19,20,21,22,23,24,25	Pocas veces, Regularmente Casi siempre Siempre	Deficiente 25-49 Regular 50-74 Eficiente 75-100
		Estrategias cognitivas de apoyo al aprendizaje	a. Factores que inciden en la concentración. b. Distribución de recursos	26,27,28,29,30,31,32,33,34,35,36,37,38,39	Pocas veces, Regularmente Casi siempre Siempre	Deficiente 12--23 Regular 24--35 Eficiente 36- 48
		Hábitos de estudio	a. Verifica el proceso de aprendizaje. b. Valora la estrategia	40,41,42,43,44	Pocas veces, Regularmente Casi siempre Siempre	Deficiente 5--9 Regular 10--14 Eficiente 15—20

Anexo 3. Ficha técnica Variable Personalidad

- Ficha Técnica: Cuestionario Breve de Personalidad de los Cinco Grandes Factores CBP- LRC
- Autores: Anicama y Chumbimuni (2018)
- Ámbito de aplicación: Clínica, organizacional y social.
- Dirigido: Estudiantes universitarios
- Duración: 15 a 20 minutos.
- Descripción del Cuestionario EL instrumento está constituido por 25 ítems, con preguntas cerradas con cinco opciones de respuesta, es cuestionario permite evaluar los cinco grandes rasgos de la personalidad; Apertura a la experiencia, Amabilidad, Responsabilidad, Extraversión e Inestabilidad emocional.
- Calificación: Las preguntas se presentan de forma cerrada en un lenguaje sencillo y claro en una escala de Likert. Escala de calificación del Cuestionario CPB-LRC 1, 2, 3, 4, 5. (Nunca Casi nunca A veces Casi siempre, Siempre) Los ítems que corresponden a la escala de mentiras (5-10-19-25-26) se califican con un punto "1" si los evaluados marcan las alternativas (Nunca y Siempre) y se califica con "0" si los evaluados marcan las alternativas (Casi nunca, A veces, Casi siempre).

Ficha técnica Variable Estrategias metacognitivas

- Nombre: Escalas de estrategias de aprendizaje: ACRA
- Autor: Jesús de la Fuente Arias.
- Objetivo: Lugar de aplicación: Evaluar el grado en que los estudiantes poseen y utilizan estas estrategias de aprendizaje.
- Tiempo de duración: 50 minutos.
- Administración: Colectiva

Descripción del contenido: El instrumento contiene 44 ítems distribuidos en 3 dimensiones, sus respuestas son politómicas. Las dimensiones establecidas son: Estrategias cognitivas y de control de aprendizaje, estrategia de apoyo al aprendizaje y hábitos de estudio. Calificación: (1) Pocas veces, (2) Regularmente (3) Casi siempre, (4) Siempre

Anexo 4. Instrumento de la variable Personalidad

Cuestionario breve de personalidad de cinco grandes factores.

Edad: _____ Sexo: (F) (M) Ciclo: _____ Distrito en el que vive:
 _____ Procedencia: _____

Lea atentamente cada una de las oraciones que describen eventos, intereses y actitudes de la vida cotidiana, responda marcando con un X solo en una de las opciones, lo más espontaneo posible de acuerdo a la siguiente escala:

RECUERDE ESTE CUESTIONARIO ES ANÓNIMO Y NO TIENE RESPUESTA CORRECTA.

N ^a	N	CN	AV	CS	S
	NUNCA	CASI NUNCA	A veces	Casi siempre	Siempre

1	¿Cada cierto tiempo hace cosas nuevas?				
2	¿Le interesa aprender de otras culturas (danzas, costumbres, idiomas, comidas, etc.)?				
3	¿Es mejor trabajar solo, que en grupo?				
4	¿Escucha el consejo de las personas mayores o con más experiencia?				
5	¿Ha sido agradecido toda su vida?				
6	¿Tiene dificultades para relacionarse con otras personas desconocidas?				
7	¿Se divierte y ríe con facilidad?				
8	¿Generalmente dice lo que piensa y siente?				
9	¿Siempre tiene que estar ocupado o haciendo alguna cosa?				
10	¿Contesta siempre las llamadas por teléfono o los mensajes?				
11	¿Se fija en los defectos de otras personas?				

12	¿Confía rápidamente en personas que no conoce?					
13	¿Comparte lo que tiene y ayuda a otras personas?					
14	¿Tiene problemas por su forma de pensar?					
15	¿Hace cosas en el momento, sin pensar en las consecuencias?					
16	¿Planifica sus actividades del día o la semana?					
17	¿Se esfuerza para conseguir sus metas?					
18	¿Deja sus quehaceres diarios para último momento?					
19	¿Alguna vez se ha reído de un chiste grosero?					
20	¿Se enoja o se pone triste fácilmente?					
21	¿Es una persona preocupada?					
22	¿Se siente solo (a)?					
23	¿Es una persona nerviosa?					
24	¿Alguna vez ha tenido una sonrisa falsa					
25	¿Siempre quiere ganar en los juegos que participa?					
26	¿Siempre soy aceptado por todas las personas que recién conozco?					

Anexo 5. Instrumento de la variable estrategias metacognitivas

Cuestionario breve del acra

Evaluado: ...

Nº	DIMENSIÓN I. ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y DE CONTROL DEL APRENDIZAJE
1.	Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas
2.	Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema
3.	Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.
4.	Construyo los esquemas ayudándome de las palabras y las frases subrayadas o de los resúmenes hechos.
5.	Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección
6.	Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.
7.	En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes
8.	Empleo los subrayados para facilitar la memorización
9.	Hago uso de bolígrafos o lápices de distintos colores para favorecer el aprendizaje
10.	Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes
11.	Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autpreguntas, paráfrasis...)
12.	He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar la que me interesa, mediante repetición y nemotecnias.
13.	He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices.
14.	He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar
15.	Me he parado a reflexionar sobre cómo preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guion, completar el guion, redacción, presentación...)

16. Para cuestiones importantes que es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante
17. Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje.
18. Cuando tengo que exponer algo, oralmente o por escrito, recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje
19. Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva.
20. Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guion o programa de los puntos a tratar
21. Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada", haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas
22. Antes de empezar a hablar o a escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.
23. Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.
24. Durante el estudio escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar
25. Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.

DIMENSIÓN II. ESTRATEGIAS DE APOYO AL APRENDIZAJE

26. Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto
27. Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo
28. Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio
29. Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas
30. Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio
31. Procuo que en el lugar de estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz, ventilación, etc.

32. Cuando tengo conflictos familiares procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio
33. En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando.
34. Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con mis compañeros, profesores o familiares.
35. Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información.
36. Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo
37. Ánimo y ayudo a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares
38. Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender.
39. Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo distribuyendo el tiempo dedicado a cada Tema.

DIMENSIÓN III. HÁBITOS DE ESTUDIO

40. Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras, en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor
41. Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra.
42. Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante
43. Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima.
44. Cuando estoy estudiando, para facilitar la comprensión, descanso y después repaso para aprenderlamejor.



N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	¿Cada cierto tiempo hace cosas nuevas?	X		x		X		
2	¿Le interesa aprender de otras culturas (danzas, costumbres, idiomas, comidas, etc.)?	X		X		X		
3	¿Es mejor trabajar solo, que en grupo?	X		X		X		
4	¿Escucha el consejo de las personas mayores o con más experiencia?	X		X		X		
5	¿Ha sido agradecido toda su vida?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
6	¿Tiene dificultades para relacionarse con otras personas desconocidas?	x		x		x		
7	¿Se divierte y ríe con facilidad?	X		X		X		
8	¿Generalmente dice lo que piensa y siente?	X		X		X		
9	¿Siempre tiene que estar ocupado o haciendo alguna cosa?	X		X		X		
10	¿Contesta siempre las llamadas por teléfono o los mensajes?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
11	¿Se fija en los defectos de otras personas?	X		X		X		
12	¿Confía rápidamente en personas que no conoce?	x		x		x		
13	¿Comparte lo que tiene y ayuda a otras personas?	X		X		X		
14	¿Tiene problemas por su forma de pensar?	X		X		X		
15	¿Hace cosas en el momento, sin pensar en las consecuencias?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4	Si	No	Si	No	Si	No	
16	¿Planifica sus actividades del día o la semana?	x		x		x		
17	¿Se esfuerza para conseguir sus metas?	X		X		X		
18	¿Deja sus quehaceres diarios para último momento?	X		X		X		
19	¿Alguna vez se ha reído de un chiste grosero?	X		X		X		
20	¿Se enoja o se pone triste fácilmente?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5	Si	No	Si	No	Si	No	
21	¿Es una persona preocupada?	X		X		X		
22	¿Se siente solo (a)?	X		X		X		
23	¿Es una persona nerviosa?	X		X		X		
24	¿Alguna vez ha tenido una sonrisa falsa?	X		x		X		
25	¿Siempre quiere ganar en los juegos que participa?	X		x		X		
26	¿Siempre soy aceptado por todas las personas que recién conozco?	x		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: **Lucy Salcedo Solano** **DNI: 06902061**

Especialidad del validador **Magister en Psicología Educativa**

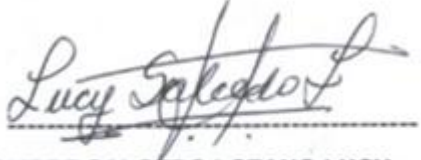
20 de octubre del 2020

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

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

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

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



NOMBRE: SALCEDO LOZANO LUCY
DNI: 06902061



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE Variable Estrategias metacognitivas -Juez 1

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas	X		x		X		
2	Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema	X		X		X		
3	Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.	X		X		X		
4	Construyo los esquemas ayudándome de las palabras y las frases subrayadas o de los resúmenes hechos	X		X		X		
5	Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección.	X		X		X		
6	Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.	X		X		X		
7	En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes	X		X		X		
8	Empleo los subrayados para facilitar la memorización	X		X		X		
9	Hago uso de bolígrafos o lápices de distintos colores para favorecer el aprendizaje	X		X		X		
10	Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes.	X		X		X		
11	Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas, paráfrasis...)	X		X		X		
12	He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias	X		X		X		
13	He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices	X		X		X		
14	He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar	X		X		X		
15	Me he parado a reflexionar sobre cómo preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guión, completar el guión, redacción, presentación...)	X		X		X		

16	Para cuestiones importantes que es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante	X		X		X	
17	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje	X		X		X	

18	Cuando tengo que exponer algo, oralmente o por escrito, recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje	X		X		X	
19	Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva	X		X		X	
20	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guión o programa de los puntos a tratar	X		X		X	
21	Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada", haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas	X		X		X	
22	Antes de empezar a hablar o a escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	X		X		X	
23	Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.	X		X		X	
24	Durante el estudio escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	X		X		X	
25	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	X		X		X	
DIMENSIÓN 2							
26	Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.	X		X		X	
27	Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.	X		x		X	
28	Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio	X		X		x	
29	Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas	X		X		X	
30	Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio	X		X		X	
31	Procuró que en el lugar de estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz, ventilación, etc.	X		X		X	
32	Cuando tengo conflictos familiares procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio	X		X		X	
33	En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando	X		X		X	
34	Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con mis compañeros, profesores o familiares	X		X		X	
35	Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información	X		x		X	

36	Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo	X		X		x		
37	Ánimo y ayuda a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares	X		X		X		
38	Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender	X		X		X		
39	Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo distribuyendo el tiempo dedicado a cada tema	X		X		X		
DIMENSIÓN III						X		
40	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras, en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor	X		X		X		
41	Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra	X		X		X		
42	Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante	X		X		X		
43	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima	X		X		X		
44	Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso y después la repaso para aprenderla mejor.	x		X		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr./ Mg: **Lucy Salcedo Solano** **DNI: 06902061**

Especialidad del validador **Magister en Psicología Educativa**

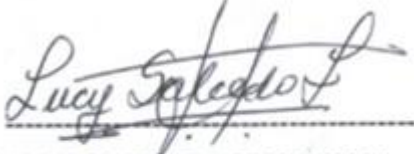
20 de octubre del 2020

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

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

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

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



NOMBRE: SALCEDO LOZANO LUCY
DNI: 06902061



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE Variable Personalidad- Juez 2

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
DIMENSIÓN 1								
1	¿Cada cierto tiempo hace cosas nuevas?	X		x		X		
2	¿Le interesa aprender de otras culturas (danzas, costumbres, idiomas, comidas, etc.)?	X		X		X		
3	¿Es mejor trabajar solo, que en grupo?	X		X		X		
4	¿Escucha el consejo de las personas mayores o con más experiencia?	X		X		X		
5	¿Ha sido agradecido toda su vida?	X		X		X		
DIMENSIÓN 2								
6	¿Tiene dificultades para relacionarse con otras personas desconocidas?	x		x		x		
7	¿Se divierte y ríe con facilidad?	X		X		X		
8	¿Generalmente dice lo que piensa y siente?	X		X		X		
9	¿Siempre tiene que estar ocupado o haciendo alguna cosa?	X		X		X		
10	¿Contesta siempre las llamadas por teléfono o los mensajes?	X		X		X		
DIMENSIÓN 3								
11	¿Se fija en los defectos de otras personas?	X		X		X		
12	¿Confía rápidamente en personas que no conoce?	x		x		x		
13	¿Comparte lo que tiene y ayuda a otras personas?	X		X		X		
14	¿Tiene problemas por su forma de pensar?	X		X		X		
15	¿Hace cosas en el momento, sin pensar en las consecuencias?	X		X		X		
DIMENSIÓN 4								
16	¿Planifica sus actividades del día o la semana?	x		x		x		
17	¿Se esfuerza para conseguir sus metas?	X		X		X		
18	¿Deja sus quehaceres diarios para último momento?	X		X		X		
19	¿Alguna vez se ha reído de un chiste grosero?	X		X		X		
20	¿Se enoja o se pone triste fácilmente?	X		X		X		
DIMENSIÓN 5								
21	¿Es una persona preocupada?	X		X		X		
22	¿Se siente solo (a)?	X		X		X		
23	¿Es una persona nerviosa?	X		X		X		
24	¿Alguna vez ha tenido una sonrisa falsa?	X		x		X		
25	¿Siempre quiere ganar en los juegos que participa?	X		x		X		
26	¿Siempre soy aceptado por todas las personas que recién conozco?	x		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Yolanda Octavia Quispe Pérez DNI: 09469935

Especialidad del validador Magister en Psicología Educativa 20 de octubre del 2020

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

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

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

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



Firma del Experto Informante.



ESCUELA DE POSTGRADO **CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE Variable Estrategias metacognitivas -Juez 2**

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas	X		x		X		
2	Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema	X		X		X		
3	Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.	X		X		X		
4	Construyo los esquemas ayudándome de las palabras y las frases subrayadas o de los resúmenes hechos	X		X		X		
5	Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección.	X		X		X		
6	Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.	X		X		X		
7	En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes	X		X		X		
8	Empleo los subrayados para facilitar la memorización	X		X		X		
9	Hago uso de bolígrafos o lápices de distintos colores para favorecer el aprendizaje	X		X		X		
10	Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes.	X		X		X		
11	Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas, paráfrasis...)	X		X		X		
12	He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias	X		X		X		
13	He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices	X		X		X		
14	He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar	X		X		X		
15	Me he parado a reflexionar sobre cómo preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guión, completar el	X		X		X		

	guión, redacción, presentación...)						
16	Para cuestiones importantes que es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante	X		X		X	
17	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje	X		X		X	

18	Cuando tengo que exponer algo, oralmente o por escrito, recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje	X		X		X	
19	Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva	X		X		X	
20	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guión o programa de los puntos a tratar	X		X		X	
21	Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada", haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas	X		X		X	
22	Antes de empezar a hablar o a escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	X		X		X	
23	Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.	X		X		X	
24	Durante el estudio escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	X		X		X	
25	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	X		X		X	
	DIMENSIÓN 2						
26	Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.	X		X		X	
27	Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.	X		x		X	
28	Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio	X		X		x	
29	Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas	X		X		X	
30	Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio	X		X		X	
31	Procuro que en el lugar de estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz, ventilación, etc.	X		X		X	
32	Cuando tengo conflictos familiares procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio	X		X		X	
33	En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando	X		X		X	
34	Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con mis compañeros, profesores o familiares	X		X		X	
35	Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información	X		x		X	

36	Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo	X		X		x	
37	Ánimo y ayuda a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares	X		X		X	
38	Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender	X		X		X	
39	Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo distribuyendo el tiempo dedicado a cada tema	X		X		X	
DIMENSIÓN III							
40	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras, en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor	X		X		X	
41	Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra	X		X		X	
42	Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante	X		X		X	
43	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima	X		X		X	
44	Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso y después la repaso para aprenderla mejor.	x		X		x	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

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

Apellidos y nombres del juez validador. Mg: Yolanda Octavia Quispe Pérez **DNI: 09469935**

Especialidad del validador Magister en Psicología Educativa **20 de octubre del 2020**

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

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

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

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



Firma del Experto Informante.



ESCUELA DE POSTGRADO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE Variable Personalidad- Juez 3

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	¿Cada cierto tiempo hace cosas nuevas?	X		x		X		
2	¿Le interesa aprender de otras culturas (danzas, costumbres, idiomas, comidas, etc.)?	X		X		X		
3	¿Es mejor trabajar solo, que en grupo?	X		X		X		
4	¿Escucha el consejo de las personas mayores o con más experiencia?	X		X		X		
5	¿Ha sido agradecido toda su vida?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2	Si	No	Si	No	Si	No	
6	¿Tiene dificultades para relacionarse con otras personas desconocidas?	x		x		x		
7	¿Se divierte y ríe con facilidad?	X		X		X		
8	¿Generalmente dice lo que piensa y siente?	X		X		X		
9	¿Siempre tiene que estar ocupado o haciendo alguna cosa?	X		X		X		
10	¿Contesta siempre las llamadas por teléfono o los mensajes?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3	Si	No	Si	No	Si	No	
11	¿Se fija en los defectos de otras personas?	X		X		X		
12	¿Confía rápidamente en personas que no conoce?	x		x		x		
13	¿Comparte lo que tiene y ayuda a otras personas?	X		X		X		
14	¿Tiene problemas por su forma de pensar?	X		X		X		
15	¿Hace cosas en el momento, sin pensar en las consecuencias?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 4	Si	No	Si	No	Si	No	
16	¿Planifica sus actividades del día o la semana?	x		x		x		
17	¿Se esfuerza para conseguir sus metas?	X		X		X		
18	¿Deja sus quehaceres diarios para último momento?	X		X		X		
19	¿Alguna vez se ha reído de un chiste grosero?	X		X		X		
20	¿Se enoja o se pone triste fácilmente?	X		X		X		
	DIMENSIÓN 5	Si	No	Si	No	Si	No	
21	¿Es una persona preocupada?	X		X		X		
22	¿Se siente solo (a)?	X		X		X		
23	¿Es una persona nerviosa?	X		X		X		
24	¿Alguna vez ha tenido una sonrisa falsa?	X		x		X		
25	¿Siempre quiere ganar en los juegos que participa?	X		x		X		

26	¿Siempre soy aceptado por todas las personas que recién conozco?	x		X		X		
----	------------------------------------------------------------------	---	--	---	--	---	--	--

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [x]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**
Apellidos y nombres del juez validador. Dr : Sebastián Sánchez Díaz
DNI: 09834807

Especialidad del validador: Metodólogo

20 de setiembre del 2020

- 1Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.
- 2Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo
- 3Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

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



CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE Variable Estrategias metacognitivas Juez 3

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1							
1	Elaboro los resúmenes ayudándome de las palabras o frases anteriormente subrayadas	X		x		X		
2	Hago resúmenes de lo estudiado al final de cada tema	X		X		X		
3	Resumo lo más importante de cada uno de los apartados de un tema, lección o apuntes.	X		X		X		
4	Construyo los esquemas ayudándome de las palabras y las frases subrayadas o de los resúmenes hechos	X		X		X		
5	Dedico un tiempo de estudio a memorizar, sobre todo, los resúmenes, los esquemas, mapas conceptuales, diagramas cartesianos o en V, etc., es decir, lo esencial de cada tema o lección.	X		X		X		
6	Antes de responder a un examen evoco aquellos agrupamientos de conceptos (resúmenes, esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices...) hechos a la hora de estudiar.	X		X		X		
7	En los libros, apuntes u otro material a aprender, subrayo en cada párrafo las palabras, datos o frases que me parecen más importantes	X		X		X		
8	Empleo los subrayados para facilitar la memorización	X		X		X		
9	Hago uso de bolígrafos o lápices de distintos colores para favorecer el aprendizaje	X		X		X		
10	Utilizo signos (admiraciones, asteriscos, dibujos...), algunos de ellos sólo inteligibles por mí, para resaltar aquellas informaciones de los textos que considero especialmente importantes.	X		X		X		
11	Soy consciente de la importancia que tienen las estrategias de elaboración, las cuales me exigen establecer distintos tipos de relaciones entre los contenidos del material de estudio (dibujos o gráficos, imágenes mentales, metáforas, autopreguntas, paráfrasis...)	X		X		X		
12	He caído en la cuenta del papel que juegan las estrategias de aprendizaje que me ayudan a memorizar lo que me interesa, mediante repetición y nemotecnias	X		X		X		
13	He pensado sobre lo importante que es organizar la información haciendo esquemas, secuencias, diagramas, mapas conceptuales, matrices	X		X		X		
14	He caído en la cuenta que es beneficioso (cuando necesito recordar informaciones para un examen, trabajo, etc.) buscar en mi memoria las nemotecnias, dibujos, mapas conceptuales, etc. que elaboré al estudiar	X		X		X		
15	Me he parado a reflexionar sobre cómo preparo la información que voy a poner en un examen oral o escrito (asociación libre, ordenación en un guión, completar el guión, redacción, presentación...)	X		X		X		
16	Para cuestiones importantes que es difícil recordar, busco datos secundarios, accidentales o del contexto, con el fin de poder llegar a acordarme de lo importante	X		X		X		
17	Me ayuda a recordar lo aprendido el evocar sucesos, episodios o anécdotas (es decir "claves"), ocurridos durante la clase o en otros momentos del aprendizaje	X		X		X		

18	Cuando tengo que exponer algo, oralmente o por escrito, recuerdo dibujos, imágenes, metáforas... mediante los cuales elaboré la información durante el aprendizaje	X		X		X	
19	Frente a un problema o dificultad considero, en primer lugar, los datos que conozco antes de aventurarme a dar una solución intuitiva	X		X		X	
20	Antes de realizar un trabajo escrito confecciono un esquema, guión o programa de los puntos a tratar	X		X		X	
21	Cuando tengo que contestar a un tema del que no tengo datos, genero una respuesta "aproximada", haciendo inferencias a partir del conocimiento que poseo o transfiriendo ideas relacionadas de otros temas	X		X		X	
22	Antes de empezar a hablar o a escribir, pienso y preparo mentalmente lo que voy a decir o escribir.	X		X		X	
23	Para recordar una información primero la busco en mi memoria y después decido si se ajusta a lo que me han preguntado o quiero responder.	X		X		X	
24	Durante el estudio escribo o repito varias veces los datos importantes o más difíciles de recordar.	X		X		X	
25	Cuando el contenido de un tema es denso y difícil vuelvo a releerlo despacio.	X		X		X	
DIMENSIÓN 2							
26	Estudio para ampliar mis conocimientos, para saber más, para ser más experto.	X		X		X	
27	Me esfuerzo en el estudio para sentirme orgulloso de mí mismo.	X		x		X	
28	Me dirijo a mí mismo palabras de ánimo para estimularme y mantenerme en las tareas de estudio	X		X		x	
29	Me digo a mí mismo que puedo superar mi nivel de rendimiento actual (expectativas) en las distintas asignaturas	X		X		X	
30	Pongo en juego recursos personales para controlar mis estados de ansiedad cuando me impiden concentrarme en el estudio	X		X		X	
31	Procuro que en el lugar de estudio no haya nada que pueda distraerme, como personas, ruidos, desorden, falta de luz, ventilación, etc.	X		X		X	
32	Cuando tengo conflictos familiares procuro resolverlos antes, si puedo, para concentrarme mejor en el estudio	X		X		X	
33	En el trabajo, me estimula intercambiar opiniones con mis compañeros, amigos o familiares sobre los temas que estoy estudiando	X		X		X	
34	Evito o resuelvo, mediante el diálogo, los conflictos que surgen en la relación personal con mis compañeros, profesores o familiares	X		X		X	
35	Acudo a los amigos, profesores o familiares cuando tengo dudas o puntos oscuros en los temas de estudio o para intercambiar información	X		x		X	
36	Me satisface que mis compañeros, profesores y familiares valoren positivamente mi trabajo	X		X		x	
37	Ánimo y ayuda a mis compañeros para que obtengan el mayor éxito posible en las tareas escolares	X		X		X	
38	Antes de iniciar el estudio, distribuyo el tiempo de que dispongo entre todos los temas que tengo que aprender	X		X		X	
39	Cuando se acercan los exámenes establezco un plan de trabajo distribuyendo	X		X		X	

	el tiempo dedicado a cada tema						
	DIMENSIÓN III					X	
40	Intento expresar lo aprendido con mis propias palabras, en vez de repetir literalmente o al pie de la letra lo que dice el libro o profesor	X		X		X	
41	Procuro aprender los temas con mis propias palabras en vez de memorizarlos al pie de la letra	X		X		X	
42	Cuando estudio trato de resumir mentalmente lo más importante	X		X		X	
43	Al comenzar a estudiar una lección, primero la leo toda por encima	X		X		X	
44	Cuando estoy estudiando una lección, para facilitar la comprensión, descanso y después la repaso para aprenderla mejor.	x		X		x	

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

Apellidos y nombres del juez validador. Dr : Sebastián Sánchez Díaz
DNI: 09834807



Especialidad del validador: Metodólogo

Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Anexo 6. Fiabilidad del instrumento Personalidad.

Fiabilidad

[ConjuntoDatos9]

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	78	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	78	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,943	26

Fiabilidad del instrumento Estrategias metacognitiva.

Fiabilidad

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	78	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	78	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

	Alfa de Cronbach	N de elementos
→	.964	44

Anexo 07. Correlación Rho de Spearman

Rango del Coeficiente de Correlación Rho de Spearman

Descripción:	Rango de valores:
No existe correlación	0.00
Existe correlación muy débil	0.01-0.24
Correlación débil positiva	0,25-0,49
Correlación positiva media	0,50-0,74
Correlación positiva de consideración	0,75-0,89
Correlación positiva fuerte	0,90-0,99
Perfecta correlación	1.00

Nota: Hernández, Fernández y Baptista (2006) .

Anexo 8. Base de datos

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131	132	133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	143	144	145	146	147	148	149	150	151	152	153	154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165	166	167	168	169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179	180	181	182	183	184	185	186	187	188	189	190	191	192	193	194	195	196	197	198	199	200
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70	71	72	73	74	75	76	77	78	79	80	81	82	83	84	85	86	87	88	89	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	120	121	122	123	124	125	126	127	128	129	130	131	132	133	134	135	136	137	138	139	140	141	142	143	144	145	146	147	148	149	150	151	152	153	154	155	156	157	158	159	160	161	162	163	164	165	166	167	168	169	170	171	172	173	174	175	176	177	178	179	180	181	182	183	184	185	186	187	188	189	190	191	192	193	194	195	196	197	198	199	200

Anexo 9. Carta de presentación



Escuela de Posgrado

“Año de la universalización de la salud”

Carta Presentación– 2020 EPG – UCV LE

SEÑOR(A)

Dr. Ricardo Ore P.
Coordinador académico.

Asunto: Carta de Presentación de la estudiante NUÑEZ **GUILLEN LEYLA PAOLA**

De nuestra consideración:

Es grato dirigirme a usted, para presentar a NUÑEZ GUILLEN LEYLA PAOLA identificado(a) con DNI N.º 09907800 y código de matrícula N° 6000156310 estudiante del Programa de MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA quien se encuentra desarrollando el Trabajo de Investigación (Tesis):

PERSONALIDAD Y ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS RN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD DE LIMA METROPOLITAN 2020.

En ese sentido, solicito a su digna persona facilitar el acceso de nuestro(a) estudiante a su Institución a fin de que pueda aplicar entrevistas y/o encuestas y poder recabar información necesaria.

Con este motivo, le saluda atentamente,



Dr. Raúl Delgado Arenas
JEFE DE UNIDAD DE POSGRADO
FILIAL LIMA – CAMPUS LIMA ESTE

LIMA NORTE Av. Alfredo Mendiola 6232, Los Olivos. Tel.:(+511) 202 4342 Fax.:(+511) 202 4343
LIMA ESTE Av. del Parque 640, Urb. Canto Rey, San Juan de Lurigancho Tel.:(+511) 200 9030 Anx.:2510.
ATE Carretera Central Km. 8.2 Tel.:(+511) 200 9030 Anx.: 8184
CALLAO Av. Argentina 1795 Tel.:(+511) 202 4342 Anx.: 2650.

Lima,30 de noviembre del 2020

Señor Doctor

Raúl Delgado Arenas

Jefe de la unidad de Posgrado

Filial Lima- Campus Lima Este

Universidad Cesar Vallejo

Presente.

Previo un atento saludo me dirijo a usted, para manifestarle que hemos recibido su carta. En tal sentido brindaremos la atención solicitada de acceso, a fin de que pueda aplicar entrevistas y/ o encuestas para que la alumna **Nuñez Guillen Leyla Paola** pueda recabar la información requerida.



COORDINADOR ACADÉMICO ADMINISTRATIVO
SEDE SAN JUAN DE LURIGANCHO