



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
DOCENCIA UNIVERSITARIA

**Estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en
estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada
de Lima, periodo 2021**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
MAESTRA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA**

AUTORA:

Melendez Jimenez, Olinda Marleni (ORCID: 0000-0003-2885-6516)

ASESOR:

Mg. Llanos Castilla, José Luis (ORCID: 0000-0002-0476-4011)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y Aprendizaje

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Dedico este trabajo a Dios y mi familia que fueron mi inspiración, a mis padres por creer en mí, por enseñarme a seguir creciendo, a mis hijos y mi esposo quienes fueron parte fundamental de motivación, apoyo moral y económico.

Agradecimiento

A mi maestra Anabel, por su gran apoyo de quién aprendí por estar siempre atenta a mis dudas, por su gran disposición y por sus conocimientos.

Índice de Contenidos

Dedicatoria	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas.....	v
Índice de figuras.....	vi
Resumen.....	vii
Abstract	viii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	7
III. METODOLOGÍA.....	20
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	20
3.2. Variables y operacionalización.....	21
3.3. Población, muestra, muestreo, unidad de análisis.....	24
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	25
3.5. Procedimientos	26
3.6. Métodos de análisis de datos.....	26
3.7. Aspectos éticos.....	27
IV. RESULTADOS.....	28
V. DISCUSIÓN	35
VI. CONCLUSIONES.....	41
VII. RECOMENDACIONES.....	43
REFERENCIAS.....	44
ANEXOS.....	51

Índice de tablas

Tabla 1	<i>Distribución de frecuencias de la Variable Estrategias Metacognitivas y sus dimensiones</i>	28
Tabla 2	<i>Distribución de frecuencias de la Variable Rendimiento Académico</i>	29
Tabla 3	<i>Correlación entre las variables de estudio</i>	30
Tabla 4	<i>Correlación entre la dimensión conciencia y variable rendimiento académico</i>	31
Tabla 5	<i>Correlación entre la dimensión planificación y variable rendimiento académico</i>	32
Tabla 6	<i>Correlación entre la dimensión estrategias cognitivas y variable rendimiento académico</i>	33
Tabla 7	<i>Correlación entre la dimensión control y variable rendimiento académico</i>	34

Índice de figuras

<i>Figura 1</i>	Diseño de la investigación	21
<i>Figura 2</i>	Técnica de muestreo aleatorio simple	24
<i>Figura 3</i>	Regla de decisión	30

Resumen

El objetivo de la investigación fue determinar la relación existente entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico educativa en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021. La muestra fue de tipo probabilística la cual estuvo compuesta por 123 estudiantes universitarios del 1er ciclo de la carrera de Psicología de ambos sexos (n = 123). En el marco metodológico, la investigación fue de tipo básica simple, tuvo un enfoque cuantitativo y de diseño descriptivo-correlacional. El instrumento de medición para la primera variable fue el Inventario de Estrategias Metacognitivas (O'Neill & Abedi, 1996), el cual presentó adecuados valores de validez y confiabilidad. Por otro lado, para la variable Rendimiento Académico, se consideró el Acta de Notas del periodo 2021-1 de los estudiantes. Entre los resultados se encontró un nivel alto de estrategias metacognitivas en un 67% de los estudiantes, y un 53% tuvo un nivel bueno en su rendimiento académico. En conclusión, las estrategias metacognitivas guardan relación directa con el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima.

Palabras clave: Estrategias metacognitivas, Rendimiento académico, Cognición, Planificación, Control.

Abstract

The objective of this research was to establish the relationship between metacognitive strategies and educational academic performance in students entering psychology at a Private University of Lima, period 2021. The sample was probabilistic, which consisted of 123 university students from the 1st Cycle of the Psychology career of both sexes ($n = 123$). In the methodological framework, the research was of a simple basic type, had a quantitative approach and a descriptive-correlational design. The measurement instrument for the first variable was the Inventory of Metacognitive Strategies (O'Neill & Abedi, 1996), which presented adequate validity and reliability values. On the other hand, for the Academic Performance variable, the student's report card for the 2021-1 period was considered. Among the results, a high level of metacognitive strategies was found in 67% of the students, and 53% had a good level in their academic performance. In conclusion, metacognitive strategies are directly related to academic performance in students entering psychology at a Private University in Lima.

Keywords: Metacognitive strategies, Academic performance, Cognition, Planning, Control.

I. INTRODUCCIÓN

En la sociedad del conocimiento en que vivimos hoy, el paradigma educativo ha cambiado y sufrido transformaciones durante el presente siglo, dejando atrás los paradigmas tradicionales, dando prioridad y especial atención a los procesos internos que desarrolla el estudiante para lograr aprender, ya no está centrado en los factores externos que influyen en el aprendizaje. Este nuevo paradigma centrado en el aprendizaje destaca los procesos cognitivos, la regulación y reflexión sobre los mismos (Pérez-Rosas, 2016).

Las estrategias metacognitivas engloban precisamente dichos procesos de control y reflexión de los procesos cognitivos que llevan a cabo los estudiantes para alcanzar el aprendizaje de manera consciente y significativa. Dichas estrategias implican de manera precisa realizar la planificación, control y evaluación de la propia cognición que tienen los estudiantes. En tal sentido, el adecuado manejo de dichas estrategias coadyuva al logro de los aprendizajes que se traduce en un rendimiento académico óptimo.

Sin embargo, cuando los estudiantes no ejercen un correcto control y regulación de los procesos mentales que tienen que desarrollar para alcanzar el conocimiento, es decir, carecen de estrategias metacognitivas presentan varios problemas en su aprendizaje que puede conducir a la frustración académica debido a las bajas calificaciones obtenidas o la reprobación de las asignaturas. De allí la necesidad de investigar las estrategias metacognitivas con el rendimiento académico en los que cursan los estudios generales de una Universidad de Lima, durante el presente periodo 2021.

Chong (2017), corroboró que la problemática en el ambiente universitario se debe en parte a la falta de implementación de estrategias por parte los estudiantes lo cual conduce a resultados desfavorables en el desempeño académico. De allí que enfoca como una necesidad identificar oportunamente los factores que impactan en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios con la finalidad de promover estrategias efectivas y pertinentes que impacten positivamente en la adquisición del aprendizaje, lo que se reflejara en un descenso de los índices de reprobación y deserción universitaria.

Al respecto, los estudiantes universitarios que carecen de estrategias metacognitivas presentan retraso para identificar donde se encuentran las principales dificultades para resolver las tareas, desafíos o retos académicos; les cuesta trabajo dar solución a los problemas académicos planteados por el docente; acarreando un bajo nivel de participación en las clases y un deficiente desempeño académico. Para formar estudiantes metacognitivos es necesario orientarlos adecuadamente, lo cual comprende por parte del docente, concientizarlos sobre la importancia del control deliberado de la determinada actividad cognitiva, el proceso de análisis y visión de la forma del cómo se aprende para así fortalecer lo aprendido y minar los errores (Mato et al., 2017).

En el contexto universitario se puede formar y ayudar a superar las dificultades generadas por la falta de estrategias metacognitivas en los estudiantes, siempre que estos se impliquen activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, como los actores principales en la construcción de sus conocimientos comprenden que los estudiantes analicen profundamente qué técnicas y procedimientos son más útiles a la hora de aprender y cómo ellos pueden regularlos para que les resulte más fácil adquirir los aprendizajes. (Cruzado, 2019)

Toda vez que de una efectiva adquisición del aprendizaje depende los resultados a obtener en el rendimiento académico de los estudiantes, puesto que todas las actividades académicas son evaluadas en base a ciertos criterios en los que se debe mostrar idoneidad. Pero cuando los estudiantes no ponen en práctica estrategias metacognitivas que le ayuden a procesar diversa información sobre la materia de estudio, lo único que consiguen es una ponderación baja en su rendimiento académico.

La falta de estrategias metacognitivas constituye un problema que traen consigo los estudiantes desde la formación básica regular, donde no han entrenado sus capacidades cognitivas y la regulación de estos en favor de la adquisición de los aprendizajes. Esta situación es revelada por el estudio de Corzo (2020), en el contexto mexicano donde manifiesta que entre el año 2005 a 2012, la población de 25 a 34 años que alcanzaron la educación media superior

aumentó en 8% alcanzando un 46%, sin embargo, dicho porcentaje se encuentra por debajo del promedio establecido por la OCDE de 83%. En el 2013, México fue uno de los pocos países de la OCDE donde menos de la sexta parte de sus jóvenes de entre 15 y 19 años seguían estudios superiores.

Si bien es cierto, esto se debe a varios factores del entorno académico y familiar, uno de los que influye en la baja tasa de personas que continúan una formación académica se debe a la deserción por los bajos resultados obtenidos en el rendimiento académico, que termina por desanimar y alejar de las aulas a los educandos. (Trigueños & Navarro, 2019)

De otro lado, Melguizo, Jefe de la Unidad América Latina y el Caribe en el Centro de Desarrollo de la OCDE sostuvo que "México y Brasil son países que no solo incrementaron de forma destacada la calidad de la educación, sino que además, se han eliminado muchas brechas; es decir, ha habido una disminución en la brecha de rendimiento académico, lo cual responde por ejemplo a las notas que obtiene un educando de menor ingreso con otro que tiene mayores ingresos". (Herranz, 2016)

Por otro lado, en el contexto nacional, el Perú de acuerdo con el Informe de la OCDE, basado en la Prueba PISA del 2012, nuestro país es el más deficiente en lo que trata el rendimiento académico a nivel latinoamericano en torno a las competencias básicas de lectoescritura, matemáticas y ciencia. Esto implica que exista un porcentaje elevado de estudiantes de quince años que no alcanza el nivel básico regido por este organismo internacional (Herranz, 2016). Dicha situación acarrea que el bajo rendimiento académico se arrastre a los estudios superiores al momento de insertarse en las universidades.

Comparado con el desempeño demostrado por los estudiantes de otros países de Latinoamérica, se evidencia serias deficiencias en el entorno educativo peruano, donde se ha establecido que los estudiantes presentan un menor rendimiento académico. Dicha situación dificulta la permanencia de los estudiantes al ingresar a la universidad y no encontrar un mecanismo adecuado en su desenvolvimiento académico que le proporcione buenos resultados para concretar su proyecto de vida. Tal problemática podría tener solución en la

medida que los estudiantes desarrollen y apliquen adecuadas estrategias metacognitivas para conseguir resultados satisfactorios.

En el contexto local, en Lima se ha evidenciado durante las últimas décadas el crecimiento de los estudiantes inmigrantes provenientes de las provincias que se matriculan en las universidades privadas de la capital, que de acuerdo al estudio de García y Medina (citado en La Serna, 2020) realizado en el periodo 2011 mediante el enfoque mixto, demostraron que el proceso de integración a la vida universitaria de los estudiantes de otras regiones presenta características diferentes a los estudiantes de Lima, ya que deben redefinir sus roles y competencias en un nuevo ambiente académico lo cual tiene una influencia importante en el desempeño académico. Siendo los estudiantes universitarios de Lima los que obtienen mejor rendimiento académico.

Frente a esta realidad se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021?

A partir de esta formulación general del problema, se desprenden los problemas específicos de la presente investigación que se orientan a descubrir:

¿Cuál es la relación existente entre la dimensión conciencia y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021?

¿Cuál es la relación existente entre la dimensión planificación y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021?

¿Cuál es la relación existente entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021?

¿Cuál es la relación existente entre dimensión control y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021?

La justificación de la investigación se basa en la necesidad de coadyuvar a la satisfacción académica en el nivel universitario a través del conocimiento y

manejo de las estrategias metacognitivas que posibilitan un mejor rendimiento académico en los estudiantes. Desde de la comprobación y generalización de los resultados se determina la relación de ambos factores que constituyen aspectos muy importantes dentro de la formación académica para lograr aprendizajes significativos.

La profundización e investigación sobre ambas variables complementa el cuerpo teórico de la información para comprender más a fondo la forma de adquirir y construir el conocimiento mediante la regulación de los procesos mentales que terminan por valorarse en el desempeño académico obtenido; esto concita el interés de docentes, estudiantes y comunidad universitaria en general.

A través de lo que se determina en este estudio, las autoridades y docentes podrán establecer un plan de intervención dirigido hacia los estudiantes para mejorar y entrenar las estrategias metacognitivas y de esa manera hacer posible la obtención de resultados favorables en la evaluación de su desempeño académico. Al respecto, investigadores como Campo et al. (2016) resaltaron la importancia del uso de las estrategias de aprendizaje en aquellos estudiantes de pregrado e infieren que mientras mejor sea el entrenamiento en estrategias de aprendizaje más elevado será el rendimiento académico.

Dentro de los objetivos que persigue la investigación, se encuentra el objetivo general que busca: Determinar la relación existente entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico educativa en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Además, se cuenta con los objetivos específicos, los cuales permitirá despejar las dudas y esclarecer la relación entre aspectos de ambas variables:

Determinar la relación existente entre la dimensión conciencia y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Determinar la relación existente entre la dimensión planificación y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Determinar la relación entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Determinar la relación existente entre la dimensión control y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Por último, y no menos relevante, se tiene como hipótesis general lo siguiente: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021; el cual viene acompañado de hipótesis específicas que son:

Existe relación significativa entre la dimensión conciencia y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Existe relación significativa entre la dimensión planificación y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Existe relación significativa entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Existe relación significativa entre la dimensión control y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

II. MARCO TEÓRICO

En el contexto internacional, se ha encontrado los siguientes artículos e investigaciones:

Martínez & Valencia (2021) realizó una publicación que tenía como objetivo identificar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico. El estudio fue de nivel básico, de tipo descriptivo, realizando un diseño correlacional. Se aplicó sobre una muestra de tipo intencional conformada por cincuenta y tres estudiantes, aplicándose las técnicas de la encuesta y recolección de la información. En lo que concierne a estrategias metacognitivas se evaluaron mediante el inventario de los autores O'Neill y Abedi propiamente. De acuerdo a los resultados, con respecto al rendimiento resalta que el 50.9% (27 estudiantes) obtienen notas entre 14 y 16. Llegando a la conclusión que existe una relación moderada y significativa entre las variables de estudio ($r=.561$) ($p=0.00$).

Campo et al. (2016) desarrollaron un estudio el cual pretendía establecer una relación entre la estrategia de metacognición, escritura y rendimiento académico en universitarios colombianos y franceses, se utilizó una muestra de 462 universitarios de los 2 países: Colombia y Francia, a quienes se les aplicó un instrumento concerniente a la metacognición la cual abarcó 2 escalas: conocimientos metacognitivos y estrategias de planeación; a parte de ello tuvo un diseño descriptivo correlacional. Los resultados concluyeron en que existe una relación de tipo positiva entre la variable 1 y 2, sin embargo, únicamente en la dimensión de conocimiento metacognitivo mostró una relación significativa pero baja de 0.181 a diferencia de las demás que tuvieron mas altos respecto al primero. Finalmente, se concluyó que las estrategias metacognitivas y el rendimiento, tuvieron valores bajos de 0.062 y 0.085 por lo que se determinó que no hay correlación.

Ramírez (2016) desarrolló una investigación en España que tenía como objetivo demostrar la relación entre las estrategias metacognitivas y motivación con el rendimiento académico de los alumnos de onceavo grado. Tuvo un nivel básico, fue de tipo descriptivo y un diseño correlacional. Para realizar la medición

de la metacognición se utilizó el Inventario de consciencia Metacognitiva. Tuvo una muestra constituida por veintisiete sujetos. Por otra parte, los resultados develaron que hubo una correlación significativa ($p=0.00$) de la metacognición en un nivel positivo con el rendimiento académico. Las estrategias metacognitivas se relacionan de forma significativa con el rendimiento de la asignatura de Economía y Ciencias Sociales en ($p=.00 < .05$). Como conclusión se determinó que existe un mayor conocimiento de los procesos metacognitivos en el aprendizaje por parte de los estudiantes vinculado a mayores notas obtenidas.

Córdova & Marroquín (2018) elaboraron un artículo que buscaba identificar el efecto en el rendimiento académico, con la puesta en marcha de estrategias metacognitivas orientadas al aprendizaje significativo. Tuvo un diseño no experimental, nivel básico, diseño correlacional y corte transversal e interpretativo - comprensivo. Los resultados mostraron que las estrategias metacognitivas mejoraron notablemente el rendimiento académico de 52 estudiantes del programa de odontología, durante el segundo período académico. Asimismo, se presentó una diferencia significativa en la calificación al término del curso, presentándose un efecto positivo producto de la aplicación de las estrategias metacognitivas con un valor de 4.449 ($p < 0.00$), en tal sentido, se validó que las estrategias metacognitivas mejoran el rendimiento de tipo académico en los alumnos. Concluyendo que existe una diferencia significativa en la calificación final del curso, denotado en un resultado positivo de la implementación de las estrategias metacognitivas, $p < 0,001$ tamaño del efecto = 0,62.

Pinto et al. (2016) en su artículo Learning strategies, reading comprehension and academic achievement in Secondary Education, se planteó como objetivo analizar las estrategias que se tienen en el aprendizaje, y el rendimiento académico, en Lengua y Matemáticas, para una muestra de 118 alumnos de Secundaria en Madrid. Para realizar los análisis estadísticos se utilizó el programa estadístico IBM SPSS 21. Los resultados mostraron que existen diferencias significativas entre el grupo clasificado como lector hábil y no hábil, remarcando que en el grupo del lector hábil predominan el Control - Conciencia ($p = .004$), la selección de información relevante ($p = .001$), seguido

del pensamiento crítico y creativo ($p = .015$), la recuperación de la información aprendida ($p = .014$), planificación, así como evaluación de la información como componente del proceso metacognitivo ($p = .014$). Entre las conclusiones, existieron evidencias de que el control de la comprensión lectora puede explicar en parte el rendimiento académico de los estudiantes, ergo, ser una variable predictora dada la prueba de regresión logística bivariada con las notas de los estudiantes de la muestra de estudio.

En el contexto nacional, se ha encontrado los siguientes artículos e investigaciones:

Morales (2019) desarrolló una investigación que tuvo como fin determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la motivación académica con el rendimiento académico del alumnado de una Institución, esta última tuvo que analizarse cuantitativamente mediante el promedio de las calificaciones acumuladas. Dicha investigación fue de tipo descriptiva correlacional, que para lo cual se trabajó de una población de mil seiscientos ocho estudiantes y una muestra de 262 estudiantes. En el análisis estadístico se comprobó la correlación positiva entre las Estrategias Metacognitivas y Rendimiento académico. Los resultados demostraron que en la variable estrategias metacognitivas se obtuvo en la dimensión planificación un preponderante nivel alto de 50.4% en los estudiantes; mientras que en la variable rendimiento académico obtuvieron el nivel medio en 54.2%. Concluyendo que existe una correlación positiva y significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico ($p < .05$). específicamente con la dimensión de cognición.

Bellido (2019) en su tesis de posgrado planteó en sus objetivos identificar la relación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas, y el aprendizaje auto-regulado en los estudiantes de la I.E. Independencia Americana. Su investigación fue de tipo descriptiva correlacional, el cual manejó una muestra de ochenta estudiantes. Se les aplicó el instrumento sobre el uso de las estrategias metacognitivas de los autores O'Neill & Abedi. Como resultado del estudio se obtuvo que las estrategias metacognitivas en los estudiantes son en 68% de nivel medio, en el 20% es alto y en 12% es bajo; siendo la dimensión

conciencia la que presento el índice más preponderante con 80% en el nivel medio. Concluyendo que la correlación entre el uso de las estrategias metacognitivas y el aprendizaje autorregulado tuvo una correlación positiva intermedia con 0.592.

Puma (2020) en su investigación, propuso como objetivo identificar la relación que existe entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes de una universidad de Madre de Dios. Fue una investigación básica, con una metodología descriptiva y adoptó un diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 61 estudiantes. Las técnicas que se aplicaron consistieron en la encuesta y el análisis documental, donde para eso se utilizó el cuestionario y el registro de calificaciones de los estudiantes respectivamente. Los resultados develaron que las estrategias metacognitivas de los estudiantes en el 57.4% son regulares y el 42.6% lo utilizan de manera eficiente; mientras que el rendimiento académico resalta en el nivel medio con 77%. Concluyendo que la relación entre ambas variables es positiva pero débil ($r=0,333$), además es significativa ($p < de 0.00$).

Carhuaz (2017) en su trabajo doctoral tuvo como meta identificar el vínculo existente entre las estrategias metacognitivas y rendimiento académico en la materia de matemáticas de los de primer grado de secundaria. En cuanto a la metodología le correspondió un nivel básico, diseño no experimental, de tipo descriptivo correlacional con corte transversal. Por otro lado, la muestra fue compuesta por 103 estudiantes donde para la recolección de datos se les aplicó un cuestionario utilizando la encuesta como técnica. En los resultados se determinó que en las estrategias metacognitivas se obtuvo 61.2% en nivel regular y 38.8% en nivel bueno; siendo la dimensión monitorización o supervisión la más predominante en el nivel regular con 86.4%. En la variable rendimiento académico resalta el nivel en proceso con 58.25%; mientras que el nivel logro destacado solo se obtuvo 5.83%. La conclusión fue que existe una relación significativa y que tiene un nivel de correlación moderado entre las variables estudiadas ($\rho=0.511$).

Paredes (2019), en su artículo de investigación indicó que su propósito era analizar las relaciones entre las estrategias cognitivas, estrategias

metacognitivas y el rendimiento académico. Este artículo tuvo un enfoque cuantitativo, tomando un nivel básico y corte transversal, y de diseño no experimental, en su muestra participaron 466 estudiantes. Las estrategias metacognitivas fueron medidas con el cuestionario de Estrategias de Control de Estudio (ECE) y para la segunda variable se cogió el reporte del promedio ponderado de cada unidad de análisis. Los resultados obtenidos indicaron que los estudiantes mantenían un nivel normal de estrategias cognitivas y metacognitivas; mientras que el 49.7% de los estudiantes tiene un bajo rendimiento académico. Concluyendo que no existen relación significativa entre las estrategias metacognitivas de aprendizaje y el rendimiento académico.

En los últimos tiempos, diversos autores como Piñeiro et. al. (2017) coincidían en conceptualizar la metacognición como la toma de conciencia del propio pensamiento y el control sobre ésta. Dicho constructo incluyó algunas estrategias como la de planificar antes de ejecutar una tarea, llevar un monitoreo de su comprensión y su ejecución, así como chequear el resultado luego de haber terminado. Es en tal sentido que, mientras las que lo cognitivo manejan el aprendizaje, las estrategias metacognitivas controlan, organizan y reflexionan sobre dicho proceso de aprendizaje

Siguiendo la misma línea, Veenman (2015) hacía referencia que el desarrollo del concepto de la metacognición posibilitaba al estudiante tomar conciencia, es decir, por ejemplo, de un párrafo el cual es difícil de comprender y, por ende, pueda establecer un control en la velocidad de lectura para que, de esta manera, se pueda deducir el verdadero significado de este, es de esa manera como el conocimiento de la propia comprensión producto de la metacognición lleva al alumno a regular y controlar la actividad mental involucrada en este proceso cognitivo. Es así que Pizarro (2009) indicó que “la metacognición es el conocimiento que tiene el estudiante de sus propios procesos cognitivos y de sus intentos para controlarlo” (p. 336).

En pocas palabras, según Sáiz et. al (2014), la metacognición vendría a ser la capacidad consciente, que el estudiante tiene de conocer, reflexionar, pensar y controlar sobre el propio conocimiento que posee y el logro de su aprendizaje.

Alvarez & Bisquerra (2006, citado en Mendoza, 2013), señalaron que es “el conocimiento y control de los propios procesos cognitivos en el desempeño de una actividad específica” (p. 153). Esto quiere decir que ambos aspectos se complementan en aras de dar solución a una situación académica retadora, donde no basta tener un autoconocimiento sino como se dirige los procesos convenientes para alcanzar el objetivo académico.

Para Pérez (2016), “la metacognición es el conocimiento y regulación de la actividad cognitiva del estudiante, es decir, sobre cómo él percibe, comprende, aprende, evoca y controla” (p. 68). El estudiante que tiene un pleno dominio de los aspectos de regulación para asimilar un conocimiento aprende más fácilmente.

Para Palomino (2015), “las estrategias metacognitivas hacen referencia a todos los procesos conscientes que el sujeto desarrolla para tomar conciencia del desarrollo de su aprendizaje” (p. 25). La conciencia sobre lo que deben realizar para obtener resultados favorables en el entorno académico permite tener una claridad sobre lo que se debe hacer y distinguir los puntos fuertes y débiles en la tarea de aprender.

Para Sáiz & Queiruga (2018), es concebida psicológicamente como “un proceso muy dinámico y práctico, interno y con proyección hacia lo exterior, más consciente que involuntaria y rebosante de juicios y ajustes, en tanto guía tanto el comportamiento como el pensamiento” (p. 115). Las estrategias metacognitivas responden a un proceso individual e intrínseco, donde el estudiante marca el camino que debe seguir ayudado por el esfuerzo de los procesos mentales para comprender de manera significativa diferente tipo de información.

Por su parte, Cazar et. al. (2020) conceptualizaron a las estrategias metacognitivas el autocontrol sistemático de las acciones conscientes basadas en una meta, así como la identificación y ejecución de estrategias cuando las circunstancias lo requieran. Estas estrategias metacognitivas establecen y apoyan, en gran parte, el conocimiento que tiene el alumno sobre sus propios

procesos en general y de las estrategias cognitivas para el aprendizaje individual y, también de la capacidad para gestionarlos.

Mato et. al. (2017) hizo un incapié en que las estrategias de corte cognitivo hacen alusión directa a las diferentes capacidades intelectuales que provienen de la disposición o aptitudes que dan a conocer los individuos en su quehacer. Además, dentro de ellas, las estrategias cognitivas son el soporte que dan pie a procesos psíquicos tales como el control y/o regulación de los mismos en aras de la realización de metas de aprendizaje propuestas.

En síntesis, las estrategias metacognitivas son una alternativa de fácil acceso para los profesores, como herramienta útil y eficaz para la enseñanza y el aprendizaje del trabajo diario en el aula, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre los procesos cognitivos de las actividades impartidas por sus maestros y de la enseñanza de los temas académicos desde el enfoque de la regulación metacognitiva. (Márquez et al., 2017)

A parte de todo ello, existen señales que indican si se están ejecutando las estrategias metacognitivas correctamente, estos requisitos son según Garavito et. al. (2018), un conjunto que se tienen que planificar primeramente el proceso a seguir en la acción cognitiva la cual necesita de métodos o estrategias organizacionales para lograr la realización de las metas demostradas en las soluciones a los problemas que se deben confrontar. Para después, tomar conciencia de cuanto se está avanzando para el logro de esa meta, lo que implicará modificar o controlar el plan que hasta ese entonces se encuentre en funcionamiento y en donde evidentemente, no se vea resultados satisfactorios.

Rosales (2017) mantuvo una postura donde “aquellos educandos que han desarrollado estrategias de control metacognitivo, resolviendo un problema y llevando a cabo una tarea intelectual desafiante, están en la capacidad de tomar conciencia acerca de aquello que estuvieran supervisando o revisado con anterioridad ” (p. 64).

Para el establecimiento de las dimensiones de la variable estrategias metacognitivas adoptado en el presente estudio, se tomó como referencia el trabajo de Morales (2019) quien lo categoriza en cuatro dimensiones:

Conciencia que es la capacidad que tiene el sujeto o unidad de análisis de poder ubicarse en primer lugar aquí y ahora, conocer y recordar situaciones en el tiempo y en el espacio ya sea como una orientación espacio-temporal, saber de sí mismo y lo que hace, y de su entorno. (Morales, 2019)

Al respecto, Arias y Aparicio (2020) afirman que el término conciencia, tiene dos acepciones, una referida a percibir adecuadamente un proceso, un contenido o una actividad cognitiva; mientras que la otra, se orienta a darse cuenta del grado de compromiso que impregna en ello y de la reflexión que desarrolla a través de una "mirando introspectiva". En tal sentido, significa tener un pleno conocimiento de las situaciones académicas que enfrenta y de las formas en que abordara dicho reto académico caracterizado por su dedicación y esfuerzo mental.

Según Morales (2019) la segunda dimensión se enfoca en la planificación que consiste en el qué hacer, cómo hacerlo y qué recursos y estrategias se utilizarán para lograr este objetivo. Implica la selección y búsqueda de estrategias y recursos cognitivos pertinentes que incidan en su desempeño. Después le sigue monitoreo o control el cual hace referencia a la conciencia que el estudiante adquiere de su progreso individual durante una determinada actividad y su competencia para fijar y/o modificar su propio desempeño.

La planificación responde a prepararse haciendo la selección de estrategias adecuadas y estableciendo los pasos lógicos y de forma estructurada, teniendo en cuenta los factores personales implícitos y las condiciones del ambiente en que estudia para programar una acción eficaz (Arias y Aparicio, 2020). En tal sentido la planificación es importante para obtener resultados positivos en el aprendizaje llevado por una buena organización de las cosas que debe realizar para conseguirlo.

La tercera dimensión alude a estrategias cognitivas a las estrategias cognitivas, que toman como punto de partida la cognición, es la capacidad de asimilar y procesar los datos que llegan al estudiante de diferentes formas, las cuales engloba a la percepción, experiencia, creencias y costumbres con el fin de convertirlos en conocimiento. (Paredes, 2019).

En general, en cualquier estrategia cognitiva, se aplican mecanismos de autorregulación, control y gestión de información las cuales garantizan que los procesos cognitivos y ejecutivos se desarrollen de manera eficaz y que se logren las metas deseadas en un contexto de conflicto.

Finalmente, la cuarta dimensión alude al monitoreo o control, que según Morales (2019), implica que el estudiante vaya reflexionando sobre sus logros y alcances. Se comprende como el seguimiento que el estudiante ejecuta para certificar lo que ha aprendido, utilizando diferentes mecanismos para valorarlo.

Asimismo, existe otro modelo el cual es tratado por dos autores Arias & Aparicio (2019) en el que para llegar a la metacognición y sus estrategias se tiene que analizar en base a:

Planificación: aquí existen procesos proactivos los cuales se pueden reconocer respondiendo a la pregunta: ¿Qué actividades metacognitivas hará el estudiante? De esta forma se puede determinar si se está haciendo una selección consciente de estrategias adecuadas, estableciendo una secuencia lógica, si tiene conocimiento previo de la materia, etc. (Arias & Aparicio, 2019)

Autorregulación: en esta subdivisión existen procesos de control y seguimiento. Asimismo, se puede saber si se está haciendo respondiendo a la pregunta: ¿Cómo hago esto? Entonces se entiende que es cuando el estudiante verifica la ejecución de las tareas planificadas, si es que anota posibles dificultades para ejecutarlo usando estrategias flexibles para darle forma (Arias & Aparicio, 2019). La autorregulación le permite al estudiante hacer la revisión de la ejecución de las tareas, identificando las dificultades en el curso de acción para su respectiva adecuación a fin de optimizar los resultados a conseguir. En la medida que el estudiante regule sus procesos mentales a la hora de aprender conseguirá resultados más significativos.

Evaluación: responde a la pregunta: ¿Qué tan bien lo estoy haciendo? Evalúa si el estudiante es consciente de la eficacia de las estrategias empleadas y si según ello modifica o redirecciona su plan de acción a través de la retroalimentación. (Arias & Aparicio, 2019)

Por otra parte, el desempeño que presentan los estudiantes es uno de los aspectos más importantes cuando se trata de la calidad de la educación superior. Según definió Monsalve (2016), “la medición de las capacidades del estudiante, es la evidencia del aprendizaje durante el proceso formativo”; asimismo, Medel et al. (2017) señalaron que “el rendimiento en lo académico es como el producto que los estudiantes presentan en las escuelas, siendo ampliamente expresados en calificativos de la libreta de notas.”

“El rendimiento académico es producto de varios factores, desde lo personal hasta el sociocultural, siendo de igual importancia no solo factores de índole cognitivo, sino también aquellos de índole emocional y motivacional.” (Chong, 2017)

Chadwick (1979, citado por Ramirez et. al., 2020) definió el rendimiento académico como la expresión de las habilidades y rasgos psicológicos propios del alumno desarrollados y actualizados durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, que le proporciona alcanzar un nivel de desempeño académico y éxito en un período determinado, el cual se resume en una nota final, que es cuantitativo en la gran mayoría de los casos, con un indicador del nivel alcanzado.

Además de ello, González & Ticona (2016) afirmó que un primer concepto del rendimiento académico tiene que ver con su dimensión cognitiva, que es el éxito o fracaso en el proceso educativo [...] El fracaso habla de estudiantes que no logran los logros que espera de ellos la institución en el tiempo dado y cuyos resultados negativos comprometen sus estudios y su futuro. (p. 12)

Con respecto a la importancia que tiene el rendimiento académico, Escanero et. al (2013) se refirieron al rendimiento académico como la tabla imaginaria de medida se utiliza para medir el aprendizaje de los alumnos, de manera que tanto los profesores, los padres como los propios alumnos sean capaces de conocer su nivel de conocimiento alcanzado. Porque las notas o indicadores de certificación de desempeño no solamente son la mejor guía, sino también la forma más accesible para evaluar el desempeño académico.

Además, la medición del desempeño académico no solo es directamente importante para los estudiantes, sino también importante para la propia institución, pues de esta forma, y por vía del desempeño académico, se puede evaluar si los docentes o todo el personal administrativo cumplen con las metas trazadas. (Puma, 2020)

Por otra parte, los planes propuestos originalmente enfatizan que el control del aprendizaje no termina con la acumulación de calificaciones, sino que se deben tomar acciones correctivas para responder a los aprietos académicos que pueda tener el estudiante de forma oportuna. (Rosas & Rafael, 2019)

Para determinar el rendimiento académico de los estudiantes, la escala de calificación del aprendizaje establecido por el MINEDU (2009) se basa en una escala es de tipo ordinal y descriptiva, que de acuerdo con los resultados numéricos puede servir como herramienta para tomar acciones correctivas. Los resultados de las evaluaciones expresados en notas tienen como objetivo proporcionar en la práctica información sobre el desempeño de cada estudiante en términos de habilidades y actitudes en un área determinada del plan de estudios.

La escala de calificación referida se explica de la siguiente forma, en un primer nivel de una escala del 18 a 20, se considera un logro destacado el cual se explica cuando el estudiante mostró haber alcanzado el éxito de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las actividades dejadas. En un segundo nivel, en una escala del 14 a 17, está presente el logro alcanzado el cual se explica cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado. En un tercer nivel, de una escala del 11 a 13, se le considera un logro en proceso, que generalmente sucede cuando el estudiante está en camino de alcanzar los aprendizajes previstos, pero para lo cual necesita de acompañamiento. Finalmente, en un cuarto nivel, considerando una escala del 0 al 10 está un logro en inicio el cual se da cuando se comienza a desarrollar el aprendizaje esperado o prueba que hay algunos inconvenientes en el desarrollo del mismo. (MINEDU, 2009)

Raymondi (2012) de forma similar establece una escala de calificación que siendo de tipo numérica y descriptiva, se distingue por los siguientes niveles los cuales han sido clarificados en cuatro dimensiones para la explicación de la variable rendimiento académico los cuales son: deficiente, regular, bueno y muy bueno.

En la base se encuentra un nivel *deficiente*, el cual describe un pobre rendimiento en los estudiantes, cuando no alcanzan los logros de aprendizaje previstos en una determinada asignatura o en su promedio global. Por tanto, su calificativo será desaprobatario y no le sirve para promoverse, debiendo llevar de nuevo el curso o grado de estudios. Un rendimiento deficiente, evidencia la falta de esfuerzo, problemas en el entorno y ausencia de estrategias de aprendizaje en el estudiante. (Raymondi, 2012)

Cuando se habla de un nivel *regular*, se refleja un rendimiento con ciertas debilidades e inconsistencias en el desempeño del estudiante, lo cual lo coloca en estado de riesgo, por tanto, deberá fortalecer sus aprendizajes para no bajar sus calificaciones. Además, demuestra un empeño regular por parte del estudiante, donde no dio su mayor esfuerzo por lograr un rendimiento destacado ya sea bueno o muy bueno. (Raymondi, 2012)

En el nivel *bueno*, según Raymondi (2012), se hace alusión a un rendimiento esperado dentro de la proyección de los objetivos de aprendizaje, donde se nota el esfuerzo y empeño puesto por el estudiante, por ende, obtendrá una buena y aceptable calificación. El estudiante consigue asimilar los conocimientos y puede ser promovido de grado satisfactoriamente. Mientras que, si se da un nivel *muy bueno*, se estaría describiendo un rendimiento de nivel muy alto o destacado, donde este denota un gran esfuerzo por parte del estudiante para alcanzar los aprendizajes esperados, que son acreedores del reconocimiento público en su casa de estudios en forma de diploma a la excelencia, becas, comentarios positivos del docente universitario, compañeros, etc.

Los factores que intervienen en el rendimiento académico de los estudiantes y la calidad educativa de las instituciones universitarias, de forma relevante son: los factores socioeconómicos, familiares, escolares o académicos

y los personales (Esparza-Paz et al., 2020). Al respecto, en dicho orden mencionado influyen en el rendimiento académico, ya que cuando los estudiantes poseen favorables condiciones económicas pueden gestionar los recursos y materiales necesarios para aprender, además de la tranquilidad emocional que provee la seguridad económica. Por otro lado, contar con el apoyo familiar desarrolla un gran entusiasmo en los estudiantes; en cuanto a los factores académicos como el ambiente de clases, la metodología docente y otros también juega un punto importante. Finalmente, el aspecto personal tanto a nivel de la salud física y mental son importantes al momento de mostrar el desempeño académico.

Aparte de ello, dentro de esta investigación se enmarca el denominado enfoque constructivista, el cual se conceptualiza como un acervo razonable de actividades que el docente maneja, las cuales hacen posible que se creen las mejores condiciones para que el estudiante despliegue una determinada acción mental constructiva bien amplia. Lo cual, trae como resultado que sea únicamente el estudiante el gestor de su propio aprendizaje en situaciones reales los cuales propiciarán su desarrollo académico. (Pizano, 2014)

Para Restrepo (2017), el constructivismo permite que estos estudiantes que se están desarrollando, se empoderen de herramientas de estudio que les ayudará en la adquisición de una educación autónoma, gracias también al uso de la metacognición. El estudiante construye sus conocimientos de una manera activa, movilizand o todas sus capacidades cognitivas y metacognitivas para alcanzar el resultado previsto.

El enfoque cognitivo del aprendizaje también está inmerso preponderantemente en las estrategias metacognitivas y se enfocan en la comprensión, abstracción, análisis, síntesis, generalización, evaluación, toma de decisiones, resolución de problemas y pensamiento creativo, mucho más relevante para la educación superior que la materia conductista.

III. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de la investigación

Tipo de investigación

El tipo de investigación es básica, simple debido a que tiene la finalidad de explicar la información recogida de la realidad y generar los propios resultados, sin ejecutar ninguna intervención para alterar la realidad encontrada. Según Ñaupas et al. (2018), responde a una investigación de segundo nivel, cuyo objetivo es recopilar información sobre las características, propiedades de las personas o fenómenos sociales.

Enfoque de investigación

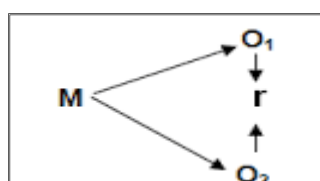
El enfoque que tiene esta investigación es cuantitativo en razón al método que utiliza para el manejo de datos, ya que trae consigo procesos estadísticos dentro del procesamiento de datos. Hernández (2018), señaló que el enfoque cuantitativo utiliza la recolección y análisis de datos para probar las hipótesis planteadas, a través del uso de la estadística descriptiva e inferencial.

Nivel de investigación

El nivel de la investigación es correlacional, puesto que el fin de la investigación fue determinar la relación existente entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021. “En ciertas ocasiones únicamente se va a analizar la relación entre las 2 variables (O1 y O2); sin embargo, a menudo se encuentran relaciones entre 3, 4 a más variables.” (Hernández et al, 2016)

Figura 1.

Diseño de la investigación



Siendo:

- M : Muestra
- r : La relación entre variables
- O₁ : Estrategias metacognitivas
- O₂ : Rendimiento académico

Diseño y esquema de investigación

El diseño de la investigación es no experimental, ya que se recoge los datos sin realizar ninguna intervención o aplicación que modifique la realidad de los participantes, es decir, de los estudiantes universitarios. Al respecto, Hernández et al (2016) afirman que este tipo de diseño aluden a estudios donde no se manipulan deliberada las variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su contexto natural o real para analizarlos.

3.2. Variables y dimensiones de investigación

Variable 1: Estrategias Metacognitivas.

Se le consideró como una variable cuantitativa discreta. Según Palomino (2015), “las estrategias metacognitivas son aquellos procedimientos consientes que presentan las personas para razonar durante el desenvolvimiento de su aprendizaje.” (p. 25)

Las dimensiones de esta primera variable según Morales (2019) son cuatro conciencia, planificación, cognición o estrategias cognitivas, monitoreo o control.

Según Morales (2019) son cuatro las dimensiones que permiten valorar las estrategias metacognitivas.

Dimensión 1: Conciencia

Capacidad que tiene el estudiante de poder ubicarse en primer lugar aquí y ahora, conocer y recordar situaciones en el tiempo y en el espacio

(orientación espacial temporal), saber de sí mismo y lo que hace, y de su entorno.

Dimensión 2: Planificación

Esta dimensión le permite al estudiante definir qué hacer, cómo hacerlo y qué recursos y estrategias utilizara para lograr el objetivo de aprendizaje. Implica la selección y búsqueda de estrategias, así como de recursos cognitivos idóneos que inciden en su desempeño académico.

Dimensión 3: Cognición o estrategias cognitivas

Es la capacidad de asimilar y procesar los datos que llegan al estudiante de diferentes formas, las cuales engloba a la percepción, experiencia, creencias y costumbres con el fin de convertirlos en conocimiento.

Dimensión 4: Monitoreo o control

Se refiere a la conciencia que el estudiante tiene de su propio progreso durante una determinada tarea y su capacidad para determinar y/o modificar su propio desempeño. El estudiante es consciente de la eficacia de las estrategias empleadas y de acuerdo con eso decide optimizar, modificar o redireccionar su plan de acción mediante la retroalimentación.

Variable 2: Rendimiento Académico.

Se le consideró como una variable cuantitativa discreta. Según Chadwick (1979, citado por Gonzales & Ticona, 2016), definió al rendimiento académico como una muestra de las habilidades y características cognitivas del estudiante que se ha desarrollado y actualizado por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje y que le permite alcanzar un nivel de reconocimiento y logro de tipo académico durante un determinado período de tiempo.

Con respecto a la definición operacional, el rendimiento académico abarcó los promedios calificativos obtenidos por el estudiante de educación

superior en torno a las asignaturas que lleva en su formación profesional. De los cuales se estableció 4 niveles asignados de notas que van del (00) a (20) gracias a la información del Minedu.

Las dimensiones de esta segunda variable son:

De acuerdo a uno de los autores principales, Raymondi (2012), el rendimiento se mide de forma numérica y descriptiva, presentando los siguientes niveles los cuales son adoptados como dimensiones de este estudio: Deficiente, Regular, Bueno y Muy bueno.

Deficiente (0-10): el cual describe un pobre rendimiento en los estudiantes, cuando no alcanzan los logros de aprendizaje previstos en una determinada asignatura o en su promedio global. Por tanto, su calificativo será desaprobatario y no le sirve para promoverse.

Regular (11-13): se refleja un rendimiento con ciertas debilidades e inconsistencias en el desempeño del estudiante, lo cual lo coloca en estado de riesgo, por tanto, deberá fortalecer sus aprendizajes para no bajar sus calificaciones.

Bueno (14-17): hace alusión a un rendimiento esperado dentro de la proyección de los objetivos de aprendizaje, donde se nota el esfuerzo y empeño puesto por el estudiante, por tanto, obtendrá una buena y aceptable calificación. El estudiante demuestra haber alcanzado los aprendizajes deseados y logra ser promovido de grado satisfactoriamente.

Muy bueno (18-20): se estaría describiendo un rendimiento de nivel muy alto o destacado, donde este denota un gran esfuerzo por parte del estudiante para alcanzar los aprendizajes esperados, que son acreedores del reconocimiento público en su casa de estudios (diploma a la excelencia, becas, comentarios positivos del docente universitario y compañeros).

3.3. Población, muestra y técnicas de muestreo

De acuerdo con Bernal (2010), la investigación precisa de fuentes de información las cuales lleguen a representar a la población, que, a su vez, es definido como el conjunto de todos los datos, situaciones, individuos o sujetos de aplicación. Para esta investigación la población de estudio lo conforman los estudiantes ingresantes del 1.º ciclo de estudio de Psicología de una Universidad Privada de Lima, aproximadamente 180 estudiantes.

Según Hernández et al. (2016), la muestra es un determinado escenario o situación que concuerda con determinadas características, es decir, con aquellos sujetos que tienen rasgos comunes. La muestra en contexto es de tipo probabilística no intencionada, siendo esta de 123 estudiantes universitarios de ambos sexos de una universidad privada de Lima por la técnica de muestreo aplicada.

“Acerca del muestreo aleatorio simple, se maneja cuando del conjunto de una población, cualquier miembro perteneciente de la unidad de análisis tiene la variable o variables que son objeto del cálculo” (Bernal, 2010).

En este trabajo se utilizó la Técnica de Muestreo aleatorio simple – MAS, aplicándose la siguiente fórmula.

Figura 2.

Técnica de muestreo aleatorio simple

$$n = \frac{N\sigma^2Z^2}{(N-1)e^2 + \sigma^2Z^2}$$

$$n = \frac{180(0,5)^2(1,96)^2}{(180-1)(0,05)^2 + (0,5)^2(1,96)^2}$$

$$n = \frac{180 (0.25) (3.8416)}{179 (0,0025) + (0.25) (3.8416)}$$

$$n = \frac{172.872}{1.4079}$$

$$n = 123$$

Además, la unidad de análisis para el trabajo fue cada estudiante de una Universidad Privada de Lima. Según Bernal (2010), “es la unidad de la cual se extraerán los datos o la información final y es la que produce los datos e información para ser examinados” (p. 198).

Se tomó como criterios de inclusión a los estudiantes de pregrado de la carrera de psicología, estudiantes matriculados en el periodo 2021-1 siendo éstos de ambos sexos y del primer ciclo

Para los criterios de exclusión se consideró a aquellos estudiantes que no participan en clases de forma regular y a los estudiantes de psicología a partir del 2° ciclo en adelante que no acepten participar del estudio

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección

La técnica según Ñaupas et al (2018), hacen referencia al proceso de recolección, lo cual es definido como “un conjunto de tareas que realiza el investigador para obtener la información necesaria para comprobar las hipótesis.” (p. 175)

La técnica de recolección de la información empleada es la encuesta, la cual sirvió para recoger los datos en ambas variables. En la investigación del área de las ciencias sociales y humanas, la encuesta se considera como primer punto, una técnica de recolección de data a través de la interrogación a los participantes cuyo objetivo es la de capturar de manera sistemática

medidas acerca de los conceptos que se derivan de una problemática de en específico previamente constituida. (López & Fachelli, 2015, p. 8)

El instrumento de recolección de datos es definido por Hernández & Mendoza (2018), “como un recurso que emplea el investigador con el fin de recoger data asociada con las variables del estudio que se tiene en mente.” Para el caso de este proyecto de investigación se utilizó el Inventario de Estrategias Metacognitivas (O'Neill & Abedi, 1996, citado en Morales, 2019) para medir la variable Estrategias Metacognitivas; mientras que para medir el rendimiento Académico se consideró el Acta de Notas del periodo 2021-1 de los estudiantes.

3.5. Procedimientos

Para poder realizar la presente investigación, se solicitó formalmente a las autoridades pertinentes de una Universidad Privada de Lima, siendo para este caso, el coordinador académico. Asimismo, se tuvo comunicación con algunos docentes de pregrado para la aplicación del instrumento que mide las estrategias metacognitivas.

Después, se procedió a entregar a los alumnos un enlace de acceso al formulario de Google, este ya fue diseñado con las preguntas del cuestionario de Estrategias Metacognitivas.

Una vez que el proceso terminó, se agradeció la apertura y disponibilidad brindada a la autoridad y docentes y se procede a realizar la sistematización y análisis de los datos recolectados.

3.6. Métodos de análisis de datos

Los datos recogidos se van a digitalizar en tablas, empleándose para ello el programa Microsoft Excel 2016, de modo que quede todo listo para hacer la tabulación y enviarlo al SPSS 26. Durante este último proceso, se va a realizar un análisis de datos descriptivos para que de esta forma se pueda explicar los resultados de la investigación mediante tablas y figuras.

Por otra parte, el análisis de datos que se utilizó para contestar las preguntas de la investigación y probar la hipótesis propuesta, se llevó a cabo mediante la medición de variables e instrumentos de investigación, con el método estadístico de descriptivo y/o inferencial. (Ñaupas et al., 2018)

3.7. Aspectos éticos

En referencia al código de ética de la Universidad Cesar Vallejo, en materia de la elaboración de tesis e informes académicos, se respetó de buena fe en esta investigación, en la cual se hizo uso correcto de citas y referencias con el objetivo de respetar los derechos de autor, así como los lineamientos que la universidad confiere a sus estudiantes y docentes.

Con respecto a la confidencialidad, se está teniendo en cuenta el no compartir información íntima de los participantes de forma completa o parcial en la world wide web, se le da el carácter de anónimo cuando el estudiante complete el instrumento.

En torno a los principios de beneficencia y no maleficencia, esta investigación no busca dañar la imagen institucional ni causar perjuicio a terceros por parte de este instrumento.

Los resultados obtenidos fueron respetados autónomamente y no fueron alterados parcialmente. Dicho esto, el presente estudio es original y fiable, el cual busca ser un aporte para la sociedad.

IV. RESULTADOS

4.1. Estadística descriptiva

Tabla 1

Distribución de frecuencias de la Variable Estrategias Metacognitivas y sus dimensiones

Niveles	Estrategias Metacognitivas		Conciencia		Planificación		Estrategias Cognitivas		Control	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Bajo	0	0	0	0	0	0	0	0	12	10
Regular	41	33	62	51	28	23	41	33	45	37
Alto	82	67	61	49	95	77	82	67	66	53
Total	123	100	123	100	123	100	123	100	123	100

Nota: *f*= Frecuencia Absoluta

En la tabla 1, se observó que los resultados de la variable estrategias metacognitivas presentó un nivel alto en un 67% de los estudiantes, en contraste con un 33% que fue de un nivel regular. Con respecto a la dimensión conciencia, el 51% presentó un nivel regular representado por 62 estudiantes; mientras que el 49% obtuvieron un nivel alto representado por 61 estudiantes. En la dimensión planificación, la mayoría presentó un nivel alto representado por un 77% que asciende a 95 los estudiantes; mientras que el 23% restante presentó un nivel regular representado por 28 estudiantes. En la dimensión *estrategias cognitivas*, 82 estudiantes tuvieron un nivel alto equivalente a 67% y 41 estudiantes demostraron un nivel regular igual a 33%. Finalmente, en la dimensión *control* la mayor proporción conformado por 66 estudiantes obtuvieron un nivel alto representado por el 53%, 45 estudiantes presentaron un nivel regular igual a 37% y 12 estudiantes obtuvieron un nivel bajo igual al 10%. De las cuatro dimensiones de la variable estrategias metacognitivas se

puede comprobar que la planificación tiene un nivel más sobresaliente en el nivel alto con 77%.

Tabla 2

Distribución de frecuencias de la Variable Rendimiento Académico

Niveles	Valor	Rendimiento Académico	
		<i>f</i>	%
Deficiente	[0-11>	6	5
Regular	[11-13>	32	26
Bueno	[14-17>	65	53
Muy bueno	[18-20]	20	16
Total		123	100

Nota: *f* = Frecuencia Absoluta

Con respecto a la tabla 3, se puede visualizar que los niveles que presenta la variable de rendimiento académico fluctúan entre un 5% a 53%, siendo el nivel que mayor porcentaje obtuvo, el nivel bueno. Los resultados develaron que existe un nivel bueno de rendimiento académico en 65 estudiantes quienes representan el 53% con notas de 14 a 17. Por otro lado, el 26% presentó un nivel regular representado por 32 estudiantes universitarios, con notas que varían de 11 a 13. Asimismo, el 16% obtuvo un rendimiento académico muy bueno con calificaciones que van de 18 a 20 de nota, representado por 20 estudiantes universitarios. Finalmente, en menor proporción, 6 estudiantes presentaron un nivel deficiente en un 5% con calificaciones de 0 a 10. Evidenciándose que solo el 69% se encuentra en niveles satisfactorios en su rendimiento académico (bueno y muy bueno); mientras que el 31% presenta dificultades en su rendimiento académico (deficiente y regular); razón por la cual cerca de la tercera parte del total de estudiantes universitarios requieren fortalecer y mejorar sus capacidades para el estudio académico.

4.2. Contraste de Hipótesis

Figura 3.

Regla de decisión

Si $p \leq 0.05$ se rechaza la H_0

Si $p > 0.05$ se acepta la H_0

Hipótesis General

Hi: Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Ho: No existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Tabla 3

Correlación entre las variables de estudio

Prueba estadística	Variables	Coeficiente	Estrategias Metacognitivas	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Estrategias Metacognitivas	Coeficiente de correlación	1,000	,671
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	123	123
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,671	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	123	123

Interpretación: El análisis estadístico mostrado en la tabla 4 determinó un nivel de significancia de $0.00 < 0.05$, por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de investigación la cual determinó que existe relación entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico. Por otro lado, el coeficiente de correlación obtenido fue de $\rho = 0,671$ entre las variables contrastadas lo que demuestra que la intensidad de la correlación es positiva

moderada. En consecuencia, se establece que a mayores estrategias metacognitivas se dará un mayor rendimiento académico en los estudiantes.

Hipótesis Específicas

H1: Existe relación significativa entre la dimensión conciencia y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Ho: No existe relación significativa entre la dimensión conciencia y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Tabla 4

Correlación entre la dimensión conciencia y variable rendimiento académico

Prueba estadística	Variables	Coefficiente	Conciencia	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Conciencia	Coefficiente de correlación	1,000	,519
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	123	123
	Rendimiento Académico	Coefficiente de correlación	,519	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	123	123

Interpretación: El análisis estadístico mostrado en la tabla 5 determinó un nivel de significancia de $0.00 < 0.05$, por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de investigación la cual determinó que existe relación entre la conciencia y el rendimiento académico. Por otro lado, el coeficiente de correlación obtenido fue de $\rho = 0,519$ entre la dimensión y variable contrastada, lo que demuestra que la intensidad de la correlación es positiva moderada. En consecuencia, se establece que a mayor conciencia se dará un mayor rendimiento académico en los estudiantes.

H2: Existe relación significativa entre la dimensión planificación y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Ho: No existe relación significativa entre la dimensión planificación y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Tabla 5

Correlación entre la dimensión planificación y variable rendimiento académico

Prueba estadística	Variables	Coeficiente	Planificación	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Planificación	Coeficiente de correlación	1,000	,702
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	123	123
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,702	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	123	123

Interpretación: El análisis estadístico mostrado en la tabla 6 determinó un nivel de significancia de $0.00 < 0.05$, por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de investigación la cual determinó que existe relación entre la planificación y el rendimiento académico. Por otro lado, el coeficiente de correlación obtenido fue de $\rho = 0,702$ entre la dimensión y variable contrastada, lo que demuestra que la intensidad de la correlación es positiva alta. En consecuencia, se establece que a mayor planificación se dará un mayor rendimiento académico en los estudiantes.

H3: Existe relación significativa entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Ho: No existe relación significativa entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Tabla 6

Correlación entre la dimensión estrategias cognitivas y variable rendimiento académico

Prueba estadística	Variables	Coeficiente	Estrategias cognitivas	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Estrategias cognitivas	Coeficiente de correlación	1,000	,612
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	123	123
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	,612	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	123	123

Interpretación: El análisis estadístico mostrado en la tabla 6 determinó un nivel de significancia de $0.00 < 0.05$, por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de investigación la cual determinó que existe relación entre las estrategias cognitivas y el rendimiento académico. Por otro lado, el coeficiente de correlación obtenido fue de $\rho = 0,612$ la dimensión y variable contrastada, lo que demuestra que la intensidad de la correlación es positiva moderada. En consecuencia, se establece que a mayores estrategias cognitivas se dará un mayor rendimiento académico en los estudiantes.

H4: Existe relación significativa entre la dimensión control y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Ho: No existe relación significativa entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.

Tabla 7

Correlación entre la dimensión control y variable rendimiento académico

Prueba estadística	Variables	Coeficiente		Control	Rendimiento Académico
Rho de Spearman	Control	Coeficiente de correlación	de	1,000	,690
		Sig. (bilateral)		.	,000
		N		123	123
	Rendimiento Académico	Coeficiente de correlación	de	,690	1,000
		Sig. (bilateral)		,000	.
		N		123	123

Interpretación: El análisis estadístico mostrado en la tabla 8 determinó un nivel de significancia de $0.00 < 0.05$, por tanto, se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis de investigación la cual determinó que existe relación entre el control y el rendimiento académico. Por otro lado, el coeficiente de correlación obtenido fue de $\rho = 0,690$ entre la dimensión y variable contrastada, lo que demuestra que la intensidad de la correlación es positiva moderada. En consecuencia, se establece que a mayor control se dará un mayor rendimiento académico en los estudiantes.

V. DISCUSIÓN

La investigación que se desarrolló la cual involucra el tratamiento y análisis de las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico de los universitarios ingresantes fue relevante porque aporta de forma directa a la comprensión de uno de los fenómenos educativos, que tiene que ver con los procedimientos metacognitivos que utilizan los estudiantes en su afán de alcanzar el aprendizaje, lo cual es reflejado en su rendimiento académico. En el campo educativo siempre ha sido motivo de interés y estudio los aspectos que favorecen o dificultan el logro del aprendizaje, debiendo definir el contexto académico y las características propias de los estudiantes universitarios para buscar la mejora en su desempeño académico, por tal razón, la presente investigación se enfocó en un tema tan importante que determina tanto la satisfacción académica como el logro del proyecto de vida de los estudiantes.

En el propósito de dar respuesta a los problemas y objetivos planteados en la investigación, se realizó el análisis inferencial que permitió arribar al conocimiento de la realidad educativa de los estudiantes universitarios, comprobándose la relación de los factores propuestos; dando así respuesta a los problemas y objetivos, tanto general como específicos. De esta forma se pudo esclarecer las interrogantes formuladas y se cumplió con los objetivos propuestos.

Se comprobó la hipótesis general de investigación, determinándose que sí existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes ingresantes a la carrera de psicología, con un valor de $p=0.00 < 0.05$ y un coeficiente de correlación de $\rho = 0,671$ de intensidad positiva moderada. Dicho resultado tuvo similitud con la investigación de Martínez & Valencia (2021), quienes determinaron una relación significativa ($p=0.00$) entre las variables estrategias metacognitivas y rendimiento académico; así como una relación positiva moderada ($r=.561$). Al respecto, dicha coincidencia reveló que, a mayores estrategias metacognitivas, se dará mayor rendimiento académico, favoreciendo al logro del proyecto de vida de los futuros profesionales.

Los hallazgos obtenidos mantienen un fundamento en lo afirmado por Matías y Fernández (2018), quienes sostuvieron que el estudiante universitario requiere apropiarse de estrategias metacognitivas que faciliten su aprendizaje autónomo en el nivel superior, para obtener resultados académicos positivos. En tal sentido, se infirió que todo estudiante de nivel superior debe gestionar su propio aprendizaje haciendo uso de estrategias metacognitivas que son desarrolladas de manera consciente para controlar y regular la adquisición de los conocimientos, de manera que esto se refleje en su aprovechamiento académico, donde evidentemente se puede demostrar todo lo aprendido.

Respecto a la primera hipótesis específica se comprobó que existe una relación significativa entre la dimensión conciencia y el rendimiento académico de los estudiantes ingresantes a la carrera de psicología; debido al valor de $p=0.00<0.05$, además se determinó un nivel de correlación de $\rho = 0,519$ de intensidad positiva moderada. Dicho resultado fue semejante al hallazgo de Córdova & Marroquín (2018), quienes a través de su estudio demostraron que la implementación de las estrategias metacognitivas enfocadas en la dimensión Conciencia resultó muy significativa ($p=00$, $p<.05$) para obtener un mejor rendimiento, académico en los estudiantes de odontología. La similitud anterior reflejada en los resultados contrastados se apoyó de la afirmación de Sáiz et. al (2014), quienes afirmaron que la metacognición parte de la capacidad consciente que el estudiante tiene para dirigir su proceso de aprendizaje y en obtener mejores resultados académicos que se evidencia en la participación asertiva durante su formación académica. Al respecto, para que los estudiantes alcancen buenos resultados académicos deben ser conscientes de la forma en que asimilan los conocimientos y reflexionar críticamente sobre aquellos temas que son relevantes y útiles en su formación profesional.

En torno a la comprobación de la segunda hipótesis específica se determinó que sí existe relación significativa entre la dimensión planificación y el rendimiento académico de los estudiantes ingresantes a psicología; a partir del valor de $p=0.00<0.05$, y coeficiente de correlación de $\rho = 0,702$ de intensidad positiva alta. Dicho resultado fue divergente a lo encontrado por Morales (2019) en su investigación quien determinó que no existe relación significativa entre la

dimensión planificación de las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico de los estudiantes, debido al $p=0.21$ que supera 0.05 .

Garavito et. al. (2018), manifestó que existen señales que indican si se están realizando bien las cosas, lo cual parte de planificar adecuadamente el proceso que seguirá en la acción cognitiva, organizando métodos y/o estrategias que conduzcan al logro de la meta académica. En tal sentido, al encontrar diferencias en los resultados comparados entre la planificación y el rendimiento académico, se evidenció que los estudiantes ingresantes a psicología planifican mejor su proceso de aprendizaje, siguiendo con criterio lógico una secuencia de pasos para obtener un mejor desempeño académico.

Se logró igualmente comprobar la tercera hipótesis específica planteada, determinándose que sí existe relación significativa entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes ingresantes a psicología; debido al valor de $p=0.00<0.05$, así como coeficiente de correlación de $\rho = 0,612$ de intensidad positiva moderada. Dicho resultado fue disímil a lo obtenido por Campo et al. (2016) quien llegó a la conclusión que solo en la dimensión estrategias cognitivas se evidencia una relación significativa, pero con un nivel de correlación bajo de 0.181 ; lo cual significó una vinculación débil.

Al respecto, la comparación anterior se sustenta en el aporte de Paredes (2019), quien manifestó que las estrategias cognitivas permiten procesar la información que llega al estudiante de diferentes formas, haciendo uso de sus capacidades intelectuales para resolver una tarea o actividad académica con eficacia de manera que se refleje en su desempeño académico de forma satisfactoria.

Respecto a la cuarta hipótesis específica planteada, se comprobó que sí existe relación significativa entre la dimensión control y el rendimiento académico de los estudiantes ingresantes a psicología; debido al valor de $p=0.00<0.05$, con un coeficiente de correlación de $\rho = 0,690$ de intensidad positiva moderada. Dicho resultado tuvo mucha similitud con la investigación de Pinto et al. (2016) quien determinó que en el grupo de lectores hábiles hubo una relación significativa de ($p = .004$) entre la dimensión control y el rendimiento académico.

Concluyendo así la presencia de evidencias significativas de que el control en la comprensión lectora predice parcialmente el rendimiento académico.

La comprobación de dicha similitud se sustentó en el aporte de Morales (2019), quien sostiene que el control como parte del proceso metacognitivo implica que el estudiante reflexione sobre sus logros y alcances. Realizando el seguimiento de sus progresos, el estudiante puede certificar lo que ha aprendido, siendo uno de los mecanismos de valorización las calificaciones que obtiene.

Por otro lado, en torno a los resultados descriptivos obtenidos en el presente estudio se halló que en la variable estrategias metacognitivas los estudiantes ingresantes a psicología demostraron tener un nivel alto en un 67% y el 33% demostró tener un nivel regular; siendo la dimensión más sobresaliente la planificación con nivel alto en 77%. Dicho resultado difiere de lo encontrado por Bellido (2019) en su investigación, quien determinó que las estrategias metacognitivas en los estudiantes en 68% es de nivel medio, en el 20% es de nivel alto y en 12% es de nivel bajo; siendo la dimensión conciencia la que presento el índice más preponderante con 80% en el nivel medio.

Al respecto, se evidencia que mientras en la realidad analizada prepondera un nivel alto en las estrategias metacognitivas lo cual es favorable para el aprendizaje de los estudiantes de psicología; en otros contextos, la práctica y adquisición de dichas estrategias es mas lenta y solo alcanza un nivel medio en la mayoría de los estudiantes, lo cual muestra que requieren entrenar en estrategias metacognitivas para hallar mejores resultados académicos.

Los resultados obtenidos en torno a la dimensión planificación por parte de los estudiantes ingresantes a psicología, demostró que esta es la más sobresaliente con un nivel alto en el 77%; correspondiendo en similitud con el estudio de Morales (2019) el cual en la dimensión planificación obtuvo un preponderante nivel alto en el 50.4% de los estudiantes. Dicha coincidencia reveló que los estudiantes tienden a organizarse adecuadamente, anticipándose a lo que tienen que realizar durante el proceso de aprendizaje para alcanzar su meta académica, ya sea seleccionado recursos y estrategias pertinentes para lograr el éxito en los estudios.

Por otro lado, los resultados obtenidos en la dimensión control o monitoreo por parte de los estudiantes ingresantes a psicología, evidenciaron que en mayor número presentan un nivel alto representado por el 53%, en nivel regular se encontró un 37% y 10% obtuvo un nivel bajo. Dicho resultado difirió bastante con el hallazgo de Carhuaz (2017) quién determinó que la dimensión monitorización o supervisión fue la más predominante en el nivel regular con 86%. Dicha divergencia colocó en un mejor plano a los estudiantes ingresantes a psicología, dado que se puede evidenciar que ellos controlan eficazmente los procesos metacognitivos, asegurándose de cumplir sus objetivos académicos.

Los resultados descriptivos obtenidos sobre la variable rendimiento académico demostraron que los estudiantes ingresantes a psicología tienen un nivel bueno en 53%, el 26% presentó un nivel regular, el 16% obtuvo un nivel muy bueno y el 5% mostró un nivel deficiente. Dicho resultado difirió de lo obtenido por Morales (2019) en su estudio, donde se determinó que el rendimiento académico de los estudiantes es sobresaliente en el nivel medio en 54.2%.

En dicha situación, quedó claramente establecido que la realidad particular del grupo de estudiantes ingresantes a psicología tiene mejor perspectiva y por ende mejor pronóstico para completar su proyecto de vida profesional, debido a que su rendimiento académico favorable les permite completar sus estudios de satisfactoriamente en el tiempo establecido. Mientras que en los contextos educativos donde el rendimiento académico alcanza un nivel medio, no todos se sentirán satisfechos y otros incluso pueden terminar abandonando sus estudios superiores. Al respecto, Chong (2017) reafirmó que el rendimiento académico es resultado de diversos factores, tanto personales como socioculturales, donde se considera lo cognitivo, emocional y motivacional.

En el desarrollo del trabajo de investigación se tuvo como fortalezas, los antecedentes encontrados tanto a nivel interno como externo que permitieron comprender el impacto del fenómeno educativo en otros contextos similares sobre las dos variables de estudio; lo cual posibilitó una adecuada discusión de los resultados. A nivel metodológico se tuvo como fortaleza, el contar con el instrumento de estrategias metacognitivas de O'Neill & Abedi de procedencia

extranjera, el cual ya se encontraba validado en Perú por Vallejos et al.(2012), pero además antes de su aplicación fue revisado por especialistas del campo educativo quienes lo validaron externamente dando su aprobación favorable, el cual pudo ser usado con la seguridad y pertinencia del caso. Asimismo, se tuvo como fortaleza metodológica el haber seleccionado el diseño de investigación adecuado que corresponde a lo que se pretendía probar.

Referente a las debilidades encontradas dentro de la metodología se tiene que no se consideró el recojo de información sociodemográfica a la muestra de estudio; también se pudo constatar el poco análisis descriptivo de la variable rendimiento académico al tener que basarse solo de las calificaciones del promedio final que se obtuvo mediante el acta de notas.

Las limitaciones presentadas durante la investigación radicarón principalmente en la forma de recoger la información, el cual fue de manera virtual mediante la creación en formulario Google, perdiendo ese contacto directo con los participantes, que es necesario al momento de aplicar un instrumento para ver cuál es su percepción y absolver algunas dudas que pudieran tener en el momento. Siempre el monitoreo directo durante el recojo de la información es importante pero debido al estado de emergencia que vivimos a causa de la pandemia se ha visto limitado. Otra limitación encontrada fue la obstaculización por parte de las autoridades que dirigen la universidad privada, dado que no aceptan otorgar un documento formal de aceptación, debiendo omitir en el título el nombre de la universidad a fin de evitarse problemas o denuncias futuras.

Se recomienda para futuros estudios revisar y ampliar la cantidad de preguntas del Inventario de Estrategias Metacognitivas, para contar con un instrumento más consistente. Además, se considera necesario señalar en los antecedentes con mayor claridad y precisión los resultados descriptivos de cada una de las dimensiones de las variables para que se tenga un bagaje amplio de información para efectuar la discusión de resultados de manera enriquecedora y crítica. Finalmente, se recomienda que siempre se debe considerar la aplicación de la ficha sociodemográfica para conocer otras características de los participantes, las cuales estadísticamente es posible establecer una correlación con las dimensiones y las variables de la investigación.

VI. CONCLUSIONES

1. Se comprobó que existe relación significativa entre las variables estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima; debido al valor de $p=0.00<0.05$, sumado a un coeficiente de correlación de $\rho=0,671$ de intensidad positiva moderada. Determinándose que a mayores estrategias metacognitivas se dará un mayor rendimiento académico en los universitarios.
2. Se comprobó que existe una relación significativa entre la dimensión conciencia y el rendimiento académico de los estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima; debido al valor de $p=0.00<0.05$ y una correlación de $\rho=0,519$ de intensidad positiva moderada. Determinándose que a un mayor grado de conciencia se dará un mayor rendimiento académico en los universitarios.
3. Se logró comprobar la existencia de una relación significativa entre la dimensión planificación y el rendimiento académico de los estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima; debido al valor de $p=0.00<0.05$ y una correlación de $\rho=0,702$ de intensidad positiva alta. Determinándose que a mayor planificación se dará un mayor rendimiento académico en los universitarios.
4. Se comprobó la existencia de una relación significativa entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima; debido al valor de $p=0.00<0.05$ y un coeficiente de correlación de $\rho=0,612$ de intensidad positiva moderada. Determinándose que a mayores estrategias cognitivas se dará un mayor rendimiento académico en los universitarios.

5. Se comprobó que existe relación significativa entre la dimensión control y el rendimiento académico de los estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima; debido al valor de $p=0.00<0.05$, y coeficiente de correlación de $\rho = 0,690$ de intensidad positiva moderada. Determinándose que a mayor nivel de control se dará un mayor rendimiento académico en los universitarios.

VII. RECOMENDACIONES

En base a las conclusiones establecidas en el apartado anterior se estableció las siguientes recomendaciones:

1. Los directivos a cargo de la EAP de psicología deben promover talleres que refuercen el desarrollo de las estrategias metacognitivas en los estudiantes universitarios designando a un grupo de especialistas en la materia; así como deben brindar talleres gratuitos de nivelación a los estudiantes que presentan problemas en su desempeño académico a fin de mejorar su rendimiento.
2. Los docentes deben proponer situaciones retadoras de aprendizaje durante el avance de las clases para desarrollar en los estudiantes de manera consciente la incorporación de los nuevos conocimientos, reflexionando sobre los procesos que deben de seguir para alcanzar los aprendizajes previstos.
3. Los estudiantes universitarios deben seleccionar los recursos y estrategias pertinentes que le resultan útiles para adquirir nuevos aprendizajes de manera que obtengan buenos resultados académicos durante su formación profesional.
4. Los docentes deben fortalecer el desarrollo de estrategias cognitivas en sus estudiantes a través de la orientación de la aplicación de algunas técnicas que le faciliten recordar y organizar la información que reciben del medio, para asegurar la asimilación de los nuevos aprendizajes.
5. Los estudiantes deben elaborar sus propios instrumentos de autoevaluación que le permita controlar con facilidad los logros obtenidos en las diferentes asignaturas a través del ajuste de ciertos modelos existentes para adquirir confianza en sí mismo y en sus resultados de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Arias, R., & Aparicio, A. (2019). Conciencia metacognitiva en ingresantes universitarios de Ingeniería, Arquitectura y Ciencias Aeronáuticas. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), 1-17. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.272>
- Bellido, J. (2019). *Relación entre estrategias metacognitivas, aprendizaje autorregulado y autoestima en los estudiantes del área de matemática del quinto año de educación secundaria de la IE Independencia Americana* [tesis de maestría, Universidad Nacional San Agustín de Arequipa] <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/8413/EDMbegoj.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bernal, C. (2010). *Research methodology administration, economics, humanities and social sciences (3rd. ed.)*. Pearson.
- Campo, K., Escorcía, D., Moreno, M., & Palacio, J. (2016). Metacognition, Writing and Academic Performance in Colombian and French College Students. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 34(2), 233-252. <http://dx.doi.org/10.12804/apl34.2.2016.03>
- Carhuaz, A. (2017). *Estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en los estudiantes de educación secundaria SJL - 2017*. [tesis de maestría, Universidad César Vallejo] https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/21665/Carhuaz_GA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cazar, S. N., Guijarro, S. L., & Padilla, Y. N. (2020). Metacognitive strategies in students of a language center. *Revista Espacio Education*, 41(39). <http://dx.doi.org/10.48082/espacios-a21v42n23p04>
- Chong, E. (2017). Factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Politécnica del Valle de Toluca. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 47(1), 91-108. <https://doi.org/10.48102/rlee.2017.47.1.159>

- Córdoba, D., & Marroquín, M. (2018). Improvement of academic performance with the application of metacognitive strategies for meaningful learning. *UNIMAR*, 36 (1), 15-30. <https://doi.org/10.31948/unimar.36-1.1>
- Corzo, C. (2020). Contemporary problems of student academic performance. *Con-Ciencia*, 13(3) 1-10. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/prepa3/article/view/5171/6623>
- Cruzado, A. (2019). Learning Styles and Academic Performance In Students Of University Level. *YACHAQ*, 2(1), Pág. 1-10. <https://doi.org/10.46363/yachaq.v2i1.79>
- Escanero, J. F., Soria, M. S., Escanero, M. E., & Guerra-Sánchez, M. (2013). Influence of learning styles and metacognition on the academic performance of physiology students. *FEM*, 16(1), 23-29. <https://dx.doi.org/10.4321/S2014-98322013000100005>
- Esparza-Paz, F., Sánchez-Chávez, R., Esparza-Zapata, S., Esparza-Zapata, E. & Villacrés-Lara, A. (2020). *Factores de rendimiento académico en estudiantes universitarios, componentes de calidad de la educación superior*. [estudio de caso, Escuela Superior Politécnica de Chimborazo]. <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/2893/4176>
- Garavito, J. A., Ávila, M. F., & Navarro, C. P. (2018). Relación entre creencias en matemáticas y estrategias metacognitivas de estudiantes de la UPTC sobre su rendimiento académico. *Pensamiento y Acción*, (25), 31–62. eISSN 2619-3353
- Gonzales A., & Ticona, P. (2016). Autoestima y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ingeniería Estadística e Informática de la UNA Puno. *Revista Investigaciones Altoandinas*, 18(1), 103-108. <http://dx.doi.org/10.18271/ria.2016.184>
- Gutierrez C., Salmeron, P., Martin, A. & Salmerón, H. (2013). Efectos directos e indirectos entre estilos de pensamiento, estrategias metacognitivas y

- creatividad en estudiantes universitarios. *Anales de Psicología*, 29(1), 159-170. <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.1.124651>
- Hernández, R. (2018). *Metodología De La Investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa Y Mixta*. McGraw-Hill Interamericana
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Cientific Investigation methodology*. McGraw-Hill.
- Herranz, C. (2016). Perú: el peor rendimiento escolar en América Latina, según la OCDE. *Radio Francia Internacional*. <https://www.rfi.fr/es/americas/20160215-peru-el-peor-rendimiento-escolar-en-america-latina>
- La Serna, K. (2020). La mejora del rendimiento académico de estudiantes universitarios inmigrantes: La importancia del estudio en grupo. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 12(12), 243–260. <https://doi.org/10.34236/rpie.v12i12.142>
- López, P. & Fachelli, S. (2015). *Metodología de la Investigación Social Cuantitativa*. Edit. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Márquez, N. G., Andrade, A. I., & Cuevas, J. (2017). Cognitive and metacognitive strategies in high school students with outstanding abilities. *RPP*, (24). <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i24.1702>
- Martínez, J. L., & Valencia, E. R. (2021). Metacognitive strategies and academic performance in university students of chemical sciences. *Uniandes Episteme*, 8(2), 277-290. <http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2199/1667>
- Mato, D., Espiñeira, E. & López, V. A. (2017). Impacto del uso de estrategias metacognitivas en la enseñanza de las matemáticas. *Perfiles educativos* 39(158). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.158.58759>
- Medel, G., Vilanova, S., Biggio, C., García, M., & Martín, S. (2017). Estrategias meta-cognitivas y concepciones sobre el aprendizaje en la formación inicial de profesores universitarios del área de ciencias exactas y

naturales. *Informes Psicológicos*, 17(1), 35-51.
<https://doi.org/10.18566/infpsic.v17n1a02>

Mendoza, E. (2013). *Metacognición y rendimiento académico en estudiantes de la Carrera Profesional de Ingeniería Agroindustrial de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios* [tesis de maestría, Universidad Andina del Cusco]
<https://repositorio.uandina.edu.pe/handle/20.500.12557/509>

Ministerio de Educación (2009). Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular. http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/xtras/dcn_2009.pdf

Ministerio de Educación (2019). Currículo Nacional Actualizado. <http://curriculonacional.isos.minedu.gob.pe/index.php?action=artikel&cat=7&id=157&artlang=es>

Monsalve, H. (2016). *Approaches towards a definition of "Low School Performance" under the CINDE-University of Manizales Agreement*. [tesis de maestría, University of Manizales]
https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2613/Monsalve_Henry_De_Jes%C3%BAs_2016.pdf?sequence=1

Morales, L. (2019). *Relación entre las estrategias metacognitivas y la motivación académica con el rendimiento académico en los estudiantes de una escuela de Ingeniería industrial* [tesis de maestría, Universidad Privada Antenor Orrego].
<https://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/5068>

Ñaupas, H, Valdivia, M. R., Palacios, J & Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Ediciones de la U. <https://corladancash.com/wp-content/uploads/2020/01/Metodologia-de-la-inv-cuanti-y-cuali-Humberto-Naupas-Paitan.pdf>

Palomino, C. E. (2015). *Concepciones de los docentes acerca de la enseñanza de la metacognición en el aprendizaje en una I.E. de secundaria del distrito*

- de *El Agustino* [tesis de maestría, Universidad Pontificia Católica del Perú]
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/8492>
- Palomino, C. E. (2015). *Concepciones de los docentes acerca de la enseñanza de la metacognición en el aprendizaje en una I.E. de secundaria del distrito de El Agustino* [tesis de maestría, Universidad Pontificia Católica del Perú]
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/8492>
- Paredes, D. (2019). Cognitive strategies, metacognitive and academic performance of engineering students of a National University. *Sciendo*, 22(4), 307-314. <https://doi.org/10.17268/sciendo.2019.038>
- Pérez, A. (2016). Estrategias metacognitivas en el aula. Instituto de Desarrollo Intelectual. <https://idi.edu.pe/wp-content/uploads/2016/12/ESTRATEGIAS-METACOGNITIVAS-EN-EL-AULA.pdf>
- Pinto, N., Martínez, A. I., & Jiménez-Tarácido, L. (2016). Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en Educación Secundaria. *Psicología Escolar e Educativa*, 20(3), 447-456. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201502031101>
- Piñeiro, I., Rodríguez, S., Regueiro, B., Estevez, I., & Val, C. (2017). Cognitive strategies, educational stage and academic performance. *Revista de Psicología y Educación*, 12(1), 19-34. <http://www.rpye.es/pdf/143.pdf>
- Pizano, G. (2014). Estrategias cognitivas y metacognición. *Investigación Educativa*, 3(4), 19-23. <https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/download/8353/7270>
- Pizarro, B (2019). *Neurociencia y la educación*. Editorial La Muralla
- Puma, M. I. (2020). *Relación de estrategias metacognitivas y el desarrollo del rendimiento académico en estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, 2017* [tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]
https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/14694/Puma_cm.pdf?sequence=1&isAllowed=y

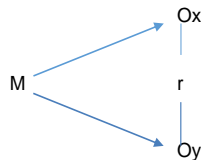
- Ramírez, M. (2016). *La metacognición y la motivación en el rendimiento académico de estudiantes de 11 grado* [tesis de maestría, Universidad Internacional de La Rioja] <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4583/RAMIREZ%20A%20TEHORTUA%2c%20MARIA%20CLARA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramirez, R., Escobar, I, Beléndez, A., & Arribas, E. (2020). Factores o que afetam o desempenho académico. *Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática*, 8(3), 210-226. <http://dx.doi.org/10.26571/reamec.v8i3.10842>
- Raymondi, R. (2012). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes del cuarto de secundaria de una institución educativa de Ventanilla* [tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1301/1/2012_Raymondi_Estilos-de-aprendizaje-y-rendimiento%20academico-en-estudiantes-del-cuarto-de-secundaria-de-una-institucion-educativa-de-Ventanilla.pdf
- Restrepo, D. A. (2017). Constructivism, metacognition and complex thinking as a tripartite strategy for the development of knowledge management and job skills. *Certiuni Journal*, (3), 47-65. <http://www.uajournals.com/certiunijournal/en/journal/backissues.html?id=133>
- Rodríguez, M. A. (2010). *Métodos de investigación*. Editorial Autónoma de Sinaloa.
- Rosales, M. H. (2017). Metacognición en la formación del aprendizaje autónomo. *Revista Científica Pakamuros*, 1(1), 9-9. <https://doi.org/10.37787/pakamuros-unj.v1i1.11>
- Rosas, A. S., & Rafael, Áurea E. (2019). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico universitario: Una mirada desde los estudiantes de tecnológicos públicos. *Revista Venezolana De Gerencia*, 24(87), 938-953. <https://doi.org/10.37960/revista.v24i87.29861>

- Sáiz, M. C., & Queiruga, M. A. (2018). Evaluation of metacognitive strategies: application of online methods. *Journal of Psychology and Education*, 13(1), 33-45. <https://doi.org/10.23923/rpye2018.01.156>
- Sáiz, M., Carbonero, M. & Román, S. (2014). Learning self-regulation skills in children 5 to 7 years old. *Universitas Psychologic*, 13(1), 369-380. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-1.ahan>
- Trigueros, R, & Navarro, N. (2019). The influence of the teacher on the motivation, learning strategies, critical thinking and academic performance of high school students in Physical Education. *Psychology, Society, & Education*, 11(1), 137-150. <https://doi.org/10.25115/psyse.v10i1.2230>
- Vallejos. J, Jaimes. C, Aguilar, E. & Merino, M. (2012). Validez, confiabilidad y baremación del inventario de estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología*, 14(1), 9-20. https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/rev_psicologia_cv/v14_2012_1/pdf/a02v14n1.pdf
- Veenman, M. V. (2015). *Metacognition. Handbook of individual differences in reading*. Routledge.

ANEXOS

ANEXO 1

Matriz de Consistencia

Titulo: Estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021			
problema	objetivos	hipótesis	metodología
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipo de investigación: básica, simple ▪ Nivel de investigación: explicativo No experimental ▪ Diseño y esquema de investigación: descriptivo correlacional Variables:  <pre> graph LR M --> Ox M --> Oy Ox --- r --- Oy </pre> <u>Leyenda:</u> M = Muestra Ox = Extrategias metacognitivas r = Correlación Oy = Rendimiento académico
¿Qué relación existe entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021?	Determinar la relación existente entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico educativa en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.	Existe relación significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021	
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	
1. ¿Cuál es la relación existente entre la dimensión conciencia y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021?	1. Determinar la relación existente entre la dimensión conciencia y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.	1. Existe relación significativa entre la dimensión conciencia y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.	
2. ¿Cuál es la relación existente entre la dimensión planificación y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021?	2. Determinar la relación existente entre la dimensión planificación y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.	2. Existe relación significativa entre la dimensión planificación y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021	
3. ¿Cuál es la relación existente entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en estudiantes	3. Determinar la relación entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología	3. Existe relación significativa entre la dimensión estrategias cognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a	

<p>ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021?</p>	<p>de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.</p>	<p>psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra: 123 estudiantes (muestreo no probabilístico)
<p>4. ¿Cuál es la relación existente entre dimensión control y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021?</p>	<p>4. Determinar la relación existente entre la dimensión control y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.</p>	<p>4. Existe relación significativa entre la dimensión control y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una Universidad Privada de Lima, periodo 2021.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: Encuesta ▪ Instrumento: Cuestionario O'Neill & Abedi (1996)

ANEXO 2. Matriz de Operacionalización

Variables	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala
Estrategias Metacognitivas	1. Conciencia	1.1. Conciencia de estrategia a emplear 1.2. Conciencia frente a la planificación 1.3. Conciencia de los procesos de pensamiento	1. Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema que enfrentarás. 2. Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento debes usar y cuándo usarla 3. Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción para enfrentar la tarea o resolver el problema. 4. Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando). 5. Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla. 6. Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a desarrollarla o resolverla. 7. Intentas concretar qué se te pide en la tarea. 8. Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo debes hacerlo.	Nunca (1) Pocas veces (2) Regular (3) Muchas veces (4) Siempre (5)
	2. Planificación	2.1. Identifica el propósito 2.2. Programa estrategias 2.3. Esfuerzos previos	9. Antes de empezar realizar la actividad, decides primero, cómo abordarla 10. Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla. 11. Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de la tarea o actividad. 12. Te preguntas cómo se relaciona lo que ya sabes con la información importante de la actividad. 13. Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.	

	<p>3. Cognición o estrategias cognitivas</p>	<p>3.1. Relaciona sus conocimientos</p> <p>3.2. Comprende el verdadero sentido de la información.</p> <p>3.3. Selecciona estrategias para su posterior aplicación</p>	<p>14. Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o tarea.</p> <p>15. Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.</p> <p>16. Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.</p> <p>17. Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.</p> <p>18. Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias tus técnicas y estrategias en pleno desarrollo.</p> <p>19. Identificas y procedes a corregir tus errores.</p> <p>20. Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que no realizaste.</p>	
	<p>4. Monitoreo o Control</p>	<p>4.1. Comprueba la acción durante el trabajo.</p> <p>4.2. Adecua su esfuerzo a los propósitos iniciales.</p> <p>4.3. Corrige en cualquier momento errores.</p>		

Fuente Morales (2019)

ANEXO 3

Instrumento de recolección de datos

Inventario de Estrategias Metacognitivas

Lee atentamente todas las preguntas y por favor marca con una "X" el número que mejor describa tu opinión, con base en la escala dada. NO HAY RESPUESTAS CORRECTAS O INCORRECTAS. Solo quiero que respondas con la mayor precisión y sinceridad posible a las oraciones que se plantean. Muchas gracias

Escala Valorativa

Siempre (S) = 5

Casi siempre (CS) = 4

A veces (AV) = 3

Casi nunca (CN) = 2

Nunca (N) = 1

N.º	Items	categorías				
		S	CS	AV	CN	N
DIMENSION: Conciencia						
01	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema que enfrentarás.					
02	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento debes usar y cuándo usarla					
03	Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción para enfrentar la tarea o resolver el problema.					
04	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando.					
05	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.					
DIMENSION: Planificación						
06	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a desarrollarla o resolverla.					
07	Intentas concretar qué se te pide en la tarea.					
08	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo debes hacerlo.					
09	Antes de empezar realizar la actividad, decides primero, cómo abordarla.					
10	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.					

DIMENSION: Estrategias cognitivas		S	CS	AV	CN	N
11	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de la tarea o actividad.					
12	Te preguntas cómo se relaciona lo que ya sabes con la información importante de la actividad.					
13	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.					
14	Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o tarea.					
15	Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.					
DIMENSION: Control		S	CS	AV	CN	N
16	Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.					
17	Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.					
18	Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias tus técnicas y estrategias en pleno desarrollo.					
19	Identificas y procedes a corregir tus errores.					
20	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que no realizaste.					

ANEXO 4. Certificados De Validez De Contenido Del Instrumento Que Mide Estrategias Metacognitivas

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1: Conciencia							
1	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema que enfrentarás.	X		X		X		
2	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento debes usar y cuándo usarla	X		X		X		
3	Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción para enfrentar la tarea o resolver el problema.	X		X		X		
4	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando.	X		X		X		
5	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 2: Planificación	Si	No	Si	No	Si	No	
6	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a desarrollarla o resolverla.	X		X		X		
7	Intentas concretar qué se te pide en la tarea.	X		X		X		
8	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo debes hacerlo.	X		X		X		
9	Antes de empezar realizar la actividad, decides primero, cómo abordarla.	X		X		X		
10	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.	X		X		X		
	DIMENSIÓN 3: Cognición o Estrategias cognitivas	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de la tarea o actividad.	X		X		X		
12	Te preguntas cómo se relaciona lo que ya sabes con la información importante de la actividad.	X		X		X		
13	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.	X		X		X		
14	Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o tarea.	X		X		X		
15	Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.	X		X		X		

	DIMENSIÓN 4: Monitoreo o Control	X		X		X	
16	Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.	X		X		X	
17	Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.	X		X		X	
18	Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias tus técnicas y estrategias en pleno desarrollo.	X		X		X	
19	Identificas y procedes a corregir tus errores.	X		X		X	
20	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que no realizaste.	X		X		X	

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Presenta suficiencia

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

Datos del juez validador: Mg. ROJAS ESPINOZA ANABEL

DNI: 40911947

Especialidad del validador: METODOLOGA

16 de Octubre de 2021



Mg. Anabel Rojas Espinoza
Especialista en Metodología
de Investigación

Firma del Experto Informante

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Conciencia							
1	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema que enfrentarás.	X		X		X		
2	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento debes usar y cuándo usarla	X		X		X		
3	Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción para enfrentar la tarea o resolver el problema.	X		X		X		
4	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).	X		X		X		
5	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.	X		X		X		
	DIMENSION 2: Planificación	Si	No	Si	No	Si	No	
6	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a desarrollarla o resolverla.	X		X		X		
7	Intentas concretar qué se te pide en la tarea.	X		X		X		
8	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo debes hacerlo.	X		X		X		
9	Antes de empezar realizar la actividad, decides primero, cómo abordarla.	X		X		X		
10	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.	X		X		X		
	DIMENSION 3: Cognición o Estrategias cognitivas	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de la tarea o actividad.	X		X		X		
12	Te preguntas cómo se relaciona lo que ya sabes con la información importante de la actividad.	X		X		X		
13	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.	X		X		X		
14	Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o tarea.	X		X		X		
15	Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.	X		X		X		
	DIMENSION 4: Monitoreo o Control	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.	X		X		X		

17	Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.	X		X		X	
18	Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias tus técnicas y estrategias en pleno desarrollo.	X		X		X	
19	Identificas y procedes a corregir tus errores.	X		X		X	
20	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que no realizaste.	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. ~~Dx~~/ Mg: Mg. Lisbeth Cano Carrillo DNI: 23805584

Especialidad del validador: Docencia y Gestión Educativa.

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

23 de octubre del 2021



Firma del Experto Informante.

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSION 1: Conciencia							
1	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema que enfrentarás.	x		x		x		
2	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento debes usar y cuándo usarla	x		x		x		
3	Eres consciente de la necesidad de planificar el curso de tu acción para enfrentar la tarea o resolver el problema.	x		x		x		
4	Eres consciente de los procesos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).	x		x		x		
5	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.	x		x		x		
	DIMENSION 2: Planificación	Si	No	Si	No	Si	No	
6	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a desarrollarla o resolverla.	x		x		x		
7	Intentas concretar qué se te pide en la tarea.	x		x		x		
8	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo debes hacerlo.	x		x		x		
9	Antes de empezar realizar la actividad, decides primero, cómo abordarla.	x		x		x		
10	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.	x		x		x		
	DIMENSION 3: Cognición o Estrategias cognitivas	Si	No	Si	No	Si	No	
11	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevante de la tarea o actividad.	x		x		x		
12	Te preguntas cómo se relaciona lo que ya sabes con la información importante de la actividad.	x		x		x		
13	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.	x		x		x		
14	Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o tarea.	x		x		x		
15	Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.	x		x		x		
	DIMENSION 4: Monitoreo o Control	Si	No	Si	No	Si	No	
16	Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.	x		x				
17	Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de la actividad.	x		x		x		

18	Haces un seguimiento de tus progresos y, si es necesario, cambias tus técnicas y estrategias en pleno desarrollo.	x		x		x	
19	Identificas y procedes a corregir tus errores.	x		x		x	
20	Una vez finalizada la actividad, eres capaz de reconocer lo que no realizaste.	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: Danitza Gonzáles Valdez

DNI:23999762

Especialidad del validador: Lic. en **Matemática** / Magister en Administración de la Educación

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

25 de octubre de 2021



Firma del Experto Informante.

ANEXO 5

Ficha Técnica del Instrumento

FICHA TÉCNICA DEL INSTRUMENTO

- **Autor original:** O'Neill & Abedi (1996)
- **País:** California – Estados Unidos
- **Validación en Perú:** José Vallejos, Carlos Jaimes, Elías Aguilar y María Merino (2012)
- **Forma de Administración:** Individual
- **Ámbito de Aplicación:** estudiantes universitarios
- **Duración:** 10 minutos (aproximadamente)
- **Nº de ítems:** 20 ítems en total
- **Objetivo del instrumento:** Evaluar la percepción que tiene el estudiante ante una actividad de aprendizaje o problema metacognitivo
- **Calificación:** Todas las respuestas se calificarán en una escala con valores que van del 1 al 5 en la escala de Likert, contiendo como posibles respuestas las siguientes alternativas: nunca, pocas veces, regularmente, muchas veces, siempre con valores del 1-5 respectivamente.
- **Baremo:** para efectos de interpretación se suma la puntuación de los ítems para cada subescala o dimensión. Los percentiles de cada subescala se obtienen multiplicando el puntaje mínimo y máximo de las opciones de respuesta por la cantidad de los ítems. La primera y cuarta dimensión comparten los mismos percentiles por tener la misma cantidad de ítems; de igual forma a la segunda y tercera dimensión les corresponde los mismos percentiles por tener igual cantidad de ítems.
- **Validación:** se sometió al modelo de análisis factorial, donde se puso a prueba la medida de adecuación de la muestra propuesta por Kaiser, Meyer y Olkin, cuyo resultado arrojó un 0.937; dado que este valor se aproxima a la unidad, se demuestra la presencia de características en común.
- **Confiabilidad,** este instrumento fue validado en Perú con una muestra de 687 estudiantes universitarios de las ciudades de Pucallpa y Lima, los cuales fueron escogidos de manera aleatoria simple de la población total de universitarios pertenecientes a los ciclos: primer-octavo. Obteniendo la confiabilidad gracias al coeficiente del alfa de Cronbach (α : .90) llegando a niveles de amplia aceptación (Vallejos, Jaimes, Aguilar & Merino, 2012)

ANEXO 6.

Normas de Corrección

NORMAS DE CORRECCIÓN

Descripción de niveles

Variable 1: Estrategias Metacognitivas

Intervalo total	Nivel	Descripción
22-51	Bajo	El estudiante expresa un nivel bajo de estrategias metacognitivas y sus dimensiones
52-81	Regular	El estudiante expresa un nivel regular de estrategias metacognitivas y sus dimensiones
82-110	Alto	El estudiante expresa un nivel alto de estrategias metacognitivas y sus dimensiones

Variable 2: Rendimiento Académico

Intervalo	Nivel	Descripción
0-10	Deficiente	El estudiante presenta un nivel académico deficiente.
11-13	Regular	El estudiante presenta un nivel académico regular.
14-17	Bueno	El estudiante presenta un nivel académico bueno.
18-20	Muy bueno	El estudiante presenta un nivel académico muy bueno.

ANEXO 7

Prueba de Fiabilidad

Escala: Inventario de estrategias metacognitivas

Resumen del procesamiento de casos

Alfa de Cronbach	N de elementos
,755	22

Estadísticas de elemento

	Media	Desv. Desviación	N
Pregunta_1	3,80	,990	50
Pregunta_2	3,62	1,338	50
Pregunta_3	4,06	,890	50
Pregunta_4	4,14	,881	50
Pregunta_5	2,28	,948	50
Pregunta_6	2,48	,909	50
Pregunta_7	2,80	1,030	50
Pregunta_8	3,14	1,069	50
Pregunta_9	3,80	1,355	50
Pregunta_10	3,24	1,170	50
Pregunta_11	3,06	,978	50
Pregunta_12	3,16	,934	50
Pregunta_13	3,30	,931	50
Pregunta_14	3,36	1,005	50
Pregunta_15	3,18	1,024	50
Pregunta_16	3,36	1,083	50
Pregunta_17	3,24	1,080	50
Pregunta_18	3,34	1,042	50
Pregunta_19	2,50	1,035	50
Pregunta_20	3,14	1,088	50
Pregunta_21	3,60	1,385	50
Pregunta_22	3,84	,889	50

ANEXO 8

Prueba de Normalidad

Variables	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
ESTRATEGIAS METACOGNTIVAS	,219	123	,000
RENDIMIENTO ACADEMICO	,189	123	,000

Ho: Los datos si provienen de una distribución normal

H1: Los datos no provienen de una distribución normal

$\alpha = 0,05$

Los resultados del nivel de significancia fueron equivalentes a 0,00 razón por la cual no se cumple el criterio de normalidad por tanto el método es no paramétrico, debiendo aplicarse rho de spearman para el contraste de hipótesis.

ANEXO 9

Promedio de las calificaciones de la Variable Rendimiento Académico

N°	Comunicación Oral y Escrita	Estrategias para el estudio universitario	Competencias digitales	Biología	Introducción a la Ciencia Psicológica	Inglés I	Promedio
1	12	10	12	8	10	9	10
2	13	12	14	12	14	13	13
3	12	12	13	13	13	13	13
4	11	10	12	10	11	8	10
5	13	12	14	13	13	13	13
6	12	12	13	12	13	15	13
7	10	11	13	10	8	10	10
8	12	12	14	12	13	13	13
9	13	12	13	12	13	13	13
10	12	12	14	13	14	13	13
11	13	11	13	13	13	14	13
12	12	12	13	13	13	15	13
13	12	13	13	12	14	13	13
14	14	11	14	12	13	14	13
15	11	10	11	8	11	11	10
16	12	12	14	13	14	13	13
17	13	11	13	13	13	14	13
18	12	12	13	11	12	14	12
19	13	12	13	12	13	13	13
20	12	12	14	13	14	13	13
21	13	13	11	12	13	12	13
22	11	12	13	11	12	14	12
23	12	11	13	12	12	14	12
24	11	10	11	9	11	10	10
25	14	12	13	12	12	13	13
26	12	11	12	11	12	12	12
27	12	12	12	11	12	14	13
28	13	12	13	13	12	13	13
29	12	12	13	11	12	11	12
30	11	10	11	9	10	10	10
31	14	12	13	12	12	13	13
32	13	11	13	12	12	14	13
33	13	12	13	13	12	13	13
34	12	11	13	11	12	11	12
35	13	13	12	11	13	14	13
36	12	12	13	11	12	11	12
37	11	11	13	12	14	15	13
38	13	12	13	13	12	13	13
39	14	14	15	14	15	15	15
40	15	14	16	15	16	17	16
41	14	15	14	15	14	14	14
42	17	14	15	15	16	16	16
43	16	16	17	16	17	18	17
44	15	15	16	15	14	16	15
45	16	15	16	14	15	16	15
46	17	16	16	15	17	16	16
47	16	15	17	16	15	16	16

48	15	14	15	14	15	17	15
49	14	13	15	14	15	15	14
50	14	15	14	14	14	14	14
51	16	14	15	15	14	16	15
52	15	14	15	16	16	17	16
53	16	16	15	15	16	17	16
54	15	13	15	14	16	13	14
55	16	15	14	15	15	16	15
56	16	15	16	14	15	16	15
57	15	14	16	14	15	14	15
58	14	14	17	15	17	18	16
59	16	16	18	16	18	18	17
60	15	16	15	14	16	17	16
61	15	14	15	16	16	17	16
62	15	14	15	14	15	17	15
63	14	14	16	14	15	17	15
64	14	15	14	15	14	14	14
65	15	15	16	16	16	17	16
66	16	14	16	16	17	17	16
67	15	14	15	15	16	16	15
68	15	16	16	14	16	17	16
69	16	16	15	16	17	16	16
70	14	14	17	15	17	18	16
71	16	14	17	15	17	17	16
72	16	14	15	16	17	16	15
73	16	16	15	16	16	15	16
74	16	15	17	16	15	16	16
75	14	15	15	16	16	17	16
76	17	16	16	15	17	16	16
77	16	15	17	16	15	16	16
78	16	16	17	16	17	16	16
79	15	16	16	17	16	17	16
80	16	16	16	15	16	17	16
81	15	14	16	16	16	16	16
82	15	16	15	15	16	17	16
83	16	16	16	15	17	15	16
84	15	14	18	16	17	16	16
85	15	16	16	16	15	17	16
86	16	15	16	17	16	17	16
87	16	15	16	15	17	17	16
88	15	16	16	15	16	16	16
89	16	16	15	15	17	18	16
90	15	15	17	16	17	16	16
91	16	16	17	16	17	16	16
92	16	15	17	16	17	18	17
93	17	15	17	16	17	18	17
94	15	15	16	15	17	17	16
95	16	15	16	16	17	16	16
96	16	15	16	15	16	18	16
97	15	14	15	16	17	15	15
98	15	14	16	14	17	16	15
99	15	15	16	14	16	16	15
100	16	14	15	16	15	17	16
101	15	15	17	16	17	16	16

102	16	15	16	17	17	16	16
103	16	16	17	16	16	17	16
104	17	17	18	18	18	19	18
105	18	16	18	17	18	19	18
106	20	18	20	19	19	18	19
107	17	17	18	18	19	18	18
108	19	18	19	18	19	19	19
109	18	17	18	18	18	19	18
110	17	17	19	17	18	18	18
111	18	18	18	19	18	18	18
112	19	17	18	19	17	18	18
113	18	17	18	17	18	18	18
114	18	18	19	17	18	19	18
115	20	19	19	18	19	20	19
116	17	17	18	18	18	19	18
117	18	18	19	18	19	19	19
118	17	16	19	18	18	19	18
119	19	17	18	19	19	19	19
120	17	17	18	18	19	18	18
121	19	18	19	18	19	19	19
122	18	17	18	18	18	19	18
123	19	17	19	18	19	19	19
