



**FACULTAD DE ESCUELA DE POSGRADO
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE
POSGRADO**

TESIS

Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica
en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023

**Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria**

Presentado Por:

Autora: Herrera Carcheri, Mirtha Silvia
Código ORCID: 0000-0001-9847-5597

Asesora: Dra. Ramos Vera, Patricia María
Código ORCID: 0000-0002-7591-964X

**Línea de Investigación General
Educación de Calidad**

Lima - Perú

2023

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 08/11/2022

Yo, **MIRTHA SILVIA HERRERA CARCHERI** Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo académico "*Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023*" Asesorado por el docente: **DRA. PATRICIA MARÍA RAMOS VERA** Con DNI **107552275** Con ORCID <https://orcid.org/0002-7591-964X> tiene un índice de similitud de **(15%) (QUINCE POR CIENTO)** con código oid:14912:288954740 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.



.....
Firma de autor:

Nombres y apellidos del Egresado: **Mirtha Silvia Herrera Carcheri**
DNI: **09151548**



.....
Firma del asesor:

Nombres y apellidos del Asesor: **Dra. Patricia María Ramos Vera**
DNI: **107552275**

DEDICATORIA

A mi hijo con todo el amor del mundo.

AGRADECIMIENTO

A Dios por su guía y bendición.

A mis hermanas Cecilia y Lily, y a mi madre por acompañarme.

A mi asesora la Dra. Patricia Ramos Vera por el apoyo constante, su gran paciencia y valiosos aportes en el desarrollo de este trabajo.

A mis profesores de la Maestría por su preocupación y dedicación en su labor docente, en especial al Dr. Jhon Holguín Álvarez por sus enseñanzas y acompañamiento en los seminarios de Tesis.

A mi buena amiga Ana Burgos por su apoyo en el recojo de datos para la investigación.

ÍNDICE

Tabla de contenido

RESUMEN

ix

ABSTRACT	x
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	1
1.1. Planteamiento del Problema	1
1.2 Formulación del problema	5
1.2.1 Problema general	5
1.2.2 Problemas específicos	5
1.3 Objetivos de la investigación	5
1.3.1 Objetivo general	5
1.3.2 Objetivos específicos	5
1.4. Justificación de la investigación	6
1.4.1 Teórica	6
1.4.2 Metodológica	6
1.4.3 Práctica	7
1.5. Limitaciones de la investigación	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1. Antecedentes	8
2.2 Bases teóricas	16
2.2.1 Habilidades metacognitivas	16
2.2.2 La autoeficacia académica	20
2.3 Formulación de hipótesis	24

2.3.1 Hipótesis general	24
2.3.2 Hipótesis específicas	24
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	25
3.1. Método de la investigación	25
3.2. Enfoque de la investigación	25
3.3. Tipo de investigación	26
3.4. Diseño de la investigación	26
3.5. Población, muestra y muestreo	27
3.6. Variables y operacionalización	28
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	31
3.7.1. Técnica	31
3.7.2. Descripción	31
3.7.3. Validación	34
3.7.4. Confiabilidad	34
3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos	35
3.9. Aspectos éticos	36
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	37
4.1 Resultados	37
4.1.1 Análisis descriptivo de resultados	37
4.1.2. Análisis inferencial	43

4.1.3 Discusión de resultados	47
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	51
5.1 Conclusiones	51
5.2 Recomendaciones	52
REFERENCIAS	54
ANEXOS	65
Anexo 1: Matriz de Consistencia	65
Anexo 2: Instrumentos	66
Anexo 3: Validez de los instrumentos	71
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento	101
Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética	102
Anexo 6: Formato del consentimiento informado	103
Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos	106
Anexo 8: Informe del asesor de turnitin	107

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Matriz operacional de la variable 1	29
Tabla 2 Matriz operacional de la variable 2	30
Tabla 3 Ficha técnica del instrumento 1	32

Tabla 4 Ficha técnica del instrumento 2	33
Tabla 5 Expertos que validaron los instrumentos	34
Tabla 6 Confiabilidad de los instrumentos según alfa de Cronbach	35
Tabla 7 Categorización de la variable habilidades metacognitivas y sus dimensiones	38
Tabla 8 Categorización de la variable Autoeficacia académica	38
Tabla 9 Frecuencias de la variable habilidades metacognitivas	39
Tabla 10 Frecuencias alcanzadas en las dimensiones de habilidades metacognitivas	40
Tabla 11 Frecuencias de la variable autoeficacia académica	41
Tabla 12 Frecuencias alcanzadas en las dimensiones de autoeficacia académica	42
Tabla 13 Análisis de normalidad Kolmogorov - Smirnov	43
Tabla 14 Correlación entre habilidades metacognitivas y autoeficacia académica	44
Tabla 15 Correlación entre la dimensión conocimiento de la cognición y autoeficacia académica	45
Tabla 16 Correlación entre la dimensión Regulación de la cognición y autoeficacia académica	46

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Distribución de niveles de Habilidades metacognitivas	39
Figura 2 Distribución de niveles en sus dimensiones de Habilidades metacognitivas	40

Figura 3 Distribución de niveles de Autoeficacia académica	41
Figura 4 Distribución de niveles en sus dimensiones de Autoeficacia académica	42

RESUMEN

La metacognición en el estudiante adulto tiene la función de hacerlo reflexionar sobre los procesos de su acción de aprender, en tanto sus propias capacidades de percatarse de sus habilidades metacognitivas, no solo en aprendizaje, sino también de sus posibilidades motivacionales para la continuidad educativa al alcanzar metas en breve y extenso plazo. La

autoeficacia se entendió como el componente donde confluyen acciones dimensionales como analizar, supervisar y tomar conciencia; y, en la parte académica, se ha tratado de la creencia en su propia capacidad de organización y ejecución de acciones educativas para conllevar circunstancias futuras. Desde la teoría del aprendizaje social, ha sido considerada como una condición asociada a la metacognición en sus dimensiones de control y retroalimentación; es por ello por lo que se estudió la relación entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica debido a la complejidad actual universitaria.

El tipo de investigación fue aplicada, diseño no-experimental, enfoque cuantitativo y nivel correlacional. Se concluyó una relación significativa existente entre habilidades metacognitivas y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública limeña, 2023, que se evidenció en una $\text{Sig.} = 0.000 < 0.05$ y el $\text{Rho} = 0.437$ el cual señaló una correlación directa y de intensidad moderada, lo que llevó a concluir que cuanto mayor nivel de habilidades metacognitivas desarrollen los estudiantes esto implicará una moderada mejora de su autoeficacia académica.

Palabras clave: Habilidades metacognitivas, cognición y autoeficacia

ABSTRACT

Metacognition in the adult learner has the function of making them reflect on the processes of their learning action, as well as their own capacities to realize their metacognitive abilities, not only in learning, but also their motivational possibilities for educational continuity when achieving goals in a short and long term. Self-efficacy was understood as the component where dimensional actions such as analyzing, supervising and becoming aware converge; and, on the academic side, it has been about the belief in their own ability to organize and execute

educational actions to lead to future circumstances. From the theory of social learning, it has been considered as a condition associated with metacognition in its dimensions of control and feedback; that is why the relationship between metacognitive skills and academic self-efficacy was studied due to the current complexity of the university.

The type of research was applied, non-experimental design, quantitative approach and correlational level. A significant relationship between metacognitive skills and academic self-efficacy in students of a public university in Lima was concluded, 2023, which was evidenced in a $\text{Sig.} = 0.000 < 0.05$ and the $\text{Rho} = 0.437$ which indicated a direct correlation and moderate intensity, which led to the conclusion that the higher the level of metacognitive skills students develops, this will imply a moderate improvement in their academic self-efficacy.

Keywords: Metacognitive skills, cognition and self-efficacy

INTRODUCCIÓN

En esta investigación se estudió la relación existente entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica en una muestra de estudiantes de una universidad pública de Lima en el 2023.

En el primer capítulo se presenta el problema, los objetivos, la justificación y las delimitaciones de la investigación.

En el segundo capítulo se presentan los antecedentes internacionales, nacionales, los conceptos investigados y las hipótesis.

En el tercer capítulo se plantea la metodología del estudio, tipo, instrumentos, diseño y cómo se procesó la data de la investigación.

En el cuarto capítulo se presenta hallazgos encontrados y su correspondiente interpretación, a la vez se contrastan las hipótesis y la discusión que proviene de esta acción.

En el quinto capítulo se presentan conclusiones y recomendaciones del estudio, así como aportes devenidos de los resultados de la investigación.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

El tema sobre metacognición hizo referencia al actuar esencial desarrollado dentro de la acción educativa que ha permitido tener conciencia de sí mismo en tanto sujeto de aprendizaje, además fue considerada como la identificación de conocer la propia actividad cognitiva y haber ejercido control sobre ella, de tal manera que las actividades metacognitivas fueron herramientas para facilitar el aprendizaje y así, permitir la autorregulación de sus propios conocimientos, de la forma en que aprende y cómo aprende, de modo que haya sido capaz de evaluar la calidad y la cantidad de lo que ha aprendido para mejora de la efectividad en el logro de sus desempeños (Correa et al., 2002a; Arias et al., 2019a).

La autoeficacia académica como la creencia que poseyeron los estudiantes sobre su participación de manera exitosa y efectiva al momento que ejecutaron actividades propias para aprender (Valerio y Rodríguez, 2017a); es así que, cuando se careció de credibilidad

sobre la propia capacidad y habilidad en alcanzar algún logro de aprendizaje, el estudiante tuvo una gran dificultad en la adquisición de sus metas educativas. En este sentido, en el entorno europeo universitario, Gil-Galván (2018a) se refirió a la necesidad que presenta el docente en plantear nuevas propuestas metodológicas para mejorar los resultados evaluativos de sus estudiantes; del mismo modo, Vallejo y Torres (2020), señalaron la carencia de los estudiantes en poder activar aprendizajes profundos que puedan demostrar interés y motivación por sus propios aprendizajes para lograr mayor calidad en ellos.

En América Latina, en el año 2017, de acuerdo con la información del Banco Mundial registrada por Ferreyra et al. (2017), alrededor del 50% de la población estudiantil entre las edades de 25 y 29 años que empezaron a estudiar en el nivel superior, no lograron finalizarlos porque continuaban estudiando o porque desertaron; inclusive, en algunos países, del porcentaje que los abandonaron, la mitad de ellos lo hicieron durante el primer año de la carrera. Y, a raíz de la pandemia del COVID-19, según la data del Banco Mundial (2021), en “setiembre de 2020, el Ministerio de Educación del Perú estimaba un incremento de la deserción en la educación superior del 12 por ciento al 18,2 por ciento, significativamente superior que en otros niveles educativos”.

De esta realidad, se desprende que, al reanudarse los estudios universitarios los discentes se encontrarán con dificultades en sus procesos de aprendizaje en aras de evitar la deserción o el fracaso académico universitario; asimismo, luego de esta crisis sanitaria, la realidad problemática en mantener horarios de clases regulares y tiempo adecuado de estudio personal, podrían asociarse al uso, acertado o no, de habilidades en su cognición y formas de

aprender, además de la incapacidad autorregular su tiempo y lograr ser eficaz en sus logros de aprendizaje.

En el contexto educativo peruano se encontró numerosas investigaciones acerca del tema de autoeficacia académica donde se da a conocer que los estudiantes universitarios deben enfrentar diferentes retos en el ámbito académico y buscar en sí mismos la posibilidad de analizar, planear y utilizar sus propios recursos cognitivos para superar las dificultades en el cumplimiento de sus objetivos educativos, además de darse cuenta de sus discapacidades y obstáculos para aprender en tanto ser conscientes de sus potencialidades y aciertos (Gil-Galván, 2018b; Valerio y Rodríguez, 2017b); es así que la autoeficacia se determina como la aptitud para conocer el proceso académico y saberse eficiente ante determinada tarea de estudios (Arias et al., 2019b).

Asimismo, Cardoso et al. (2020a) analizaron la autoeficacia académica en estudiantes limeños de posgrado durante la pandemia y su predominio en resultados evaluativos denotando poca dedicación en sus estudios y gran debilidad en la percepción de sí mismos encaminado hacia el propio éxito académico; resaltando, de esta manera, la necesidad de mayor compromiso y creencia en sí mismos; en tanto, estos investigadores hallaron mayor responsabilidad académica de los participantes de posgrado que los que tienen menor grado académico.

El enorme crecimiento y rápido acceso a la información debido al fenómeno de la globalización y avance de las innovaciones tecnológicas llevaron a que el estudiante

promedio se encuentre inmerso en nuevas situaciones problemáticas en su proceso de aprendizaje, debiendo encontrar alternativas de solución para conseguir logros satisfactorios en sus estudios. En este sentido, el estudiante al no ser consciente de sus potencialidades para construir sus propios aprendizajes, se torna dependiente directo de sus docentes, de la información obtenida por diversas fuentes, carente de iniciativa, quedándole como única opción la repetición mecánica de los contenidos temáticos curriculares.

Por lo tanto, el estudio de la temática metacognitiva se abordó como opción factible con la finalidad que los estudiantes puedan llegar a ser conscientes en sus variadas posibilidades de aprender y, a la vez, pueda proyectarse a la vida diaria fuera de las aulas llegando no sólo al autoaprendizaje sino durante toda su carrera profesional pudiendo desarrollar adecuadas habilidades metacognitivas como herramientas de cambio e innovación (Castro et al., 2020; Osses et al., 2008).

Finalmente, la metacognición llegó a desarrollarse en el individuo a partir de ciertas habilidades repetitivas constantes, en tanto también se percibió ser auto eficaz cuando se recibieron recompensas, distinciones y beneficios en el trayecto de anhelar nuevas metas dentro del proceso académico, en tanto el discente se planteó nuevos objetivos en su educación cuando evidenció logros precedentes. Ante el contexto descrito, se hizo necesario la realización de una investigación para encontrar si las habilidades metacognitivas se relacionaron con la autoeficacia académica en estudiantes de ingeniería económica en una universidad pública de Lima.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación que existe entre conocimiento de cognición y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023?

¿Cuál es la relación que existe entre regulación de cognición y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.

1.3.2 Objetivos específicos

Determinar la relación que existe entre conocimiento de cognición y autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.

Determinar la relación que existe entre regulación de cognición y autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1 Teórica

El presente proyecto de investigación se sustentó teóricamente en el Cognitivismo, el cual propone que la persona tiene la capacidad de crear y recurrir a sus propios estímulos, de orígenes externos e internos; conductas cognitivas para lograr reforzar su capacidad de aprendizaje. Asimismo, Capella y Sánchez-Moreno (1999a), señalan que “la metacognición permite mejorar las actividades y tareas intelectuales que uno lleva a cabo, usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución mientras las va haciendo” (p. 46); por ello, el discente puede sentirse capaz de aprender por sí mismo además de analizar, evaluar y monitorear su propio proceso cognitivo con la finalidad de mejorarlo. Por otro lado, Robles (2020a), muestra que la autoeficacia académica “se define como la auto percepción o juicios que tienen los alumnos relativos a sus propias capacidades para lograr el éxito de sus demandas académicas”, dependiendo éstas de sus expectativas en el desempeño de su proceso académico.

1.4.2 Metodológica

La importancia metodológica radicó en el empleo de dos instrumentos; primero, el inventario de habilidades metacognitivas de Schraw y Denninson de 1994 cuya finalidad es determinar habilidades metacognitivas usadas en actividades académicas en personas adultas cuya adaptación y validación para su uso en español fue hecha por Huertas et al. (2014a) siendo aplicada en el contexto colombiano; en tanto, el siguiente instrumento creado por Robles en el 2018 llamado Escala de autoeficacia académica, se evalúa por

cómo los estudiantes perciben su propia autoeficacia académica. Ambos instrumentos podrían contribuir a futuros y profundos estudios a partir de los resultados obtenidos.

1.4.3 Práctica

De los resultados obtenidos se beneficiaron tanto los discentes participantes universitarios como docentes, toda vez que podrían determinarse virtudes en alguna o en las dos variables de estudio, pudiéndose implementar actividades, metodologías y técnicas concernientes a desarrollar habilidades metacognitivas durante los estudios de grado y motivar la autoeficacia académica en el alcance de las competencias profesionales, ya que los mismos discentes serían conscientes de sus propios procesos metacognitivos; además de hacerse cada más eficaces en su aprendizaje profesional. Eventualmente, el estudio podría generar el interés de otros investigadores y de esta manera continuar con la presente línea de investigación.

1.5. Limitaciones de la investigación

Los limitantes encontrados fueron: En un primer momento hubo una demora en brindar la autorización para realizar el trabajo en la universidad pública. En segundo lugar, durante la primera semana de agosto los estudiantes de la Facultad Ingeniería económica de esta universidad se encontraban en su periodo vacacional, retornando en el mes de setiembre para el periodo 2023-2, motivo por el cual la toma de las encuestas se realizó durante la primera quincena de ese mes.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Antecedentes Internacionales

Gutiérrez y Montoya, (2021a) formularon como objetivo de investigación: “Examinar la generalidad y especificidad de las habilidades metacognitivas (conocimiento de la cognición: declarativo, procedimental y condicional; regulación de la cognición: planificación, gestión de la información, monitoreo, depuración y evaluación)”; estudiando, en forma correlacional, a 507 participantes de pregrado (297 mujeres y 210 hombres), 156 de educación, 166 de psicología y 185 de medicina de dos universidades colombianas, donde se examinaron las características de dichas habilidades metacognitivas respecto al conocimiento de la cognición revisando sus tres dimensiones: declarativa, procedimental y condicional, en tanto la regulación de la cognición respecto a dimensiones correspondientes a las acciones de planificar, gestionar la información, monitorear, depurar y evaluar medido por el Inventario

de conocimiento metacognitivo; encontrándose diferencias significativas entre esas dimensiones con excepción del conocimiento procedimental y la depuración.

Gutiérrez et al. (2021) realizaron una publicación de carácter descriptivo-correlacional y transversal; estudiando a un grupo de 771 docentes colombianos compuesto de 388 mujeres, 382 hombres y 1 no indicado; con el objetivo de: “Establecer las diferencias en el conocimiento metacognitivo (declarativo, de procedimiento y condicional) y la regulación (planificación, monitoreo y evaluación) en función de las variables de género y tipo de desempeño profesional”; encontrando que una diferenciación significativa tanto en su nivel de formación como en género; en tal sentido, se encontró que docentes mujeres lograron muy altos niveles de habilidades en regulación comparadas a resultados de los docentes varones; en el nivel de formación docente, encontraron diferencias significativas en la dimensiones de conocimiento condicional, planificación y monitoreo. Los datos resultantes para el conocimiento declarativo, del procedimiento y evaluativo no llegaron a obtener significación estadística debida a que el valor de $p \geq 0,04$.

Barrera y Bayona (2020a) realizaron un estudio cuyo objetivo fue: “Recolectar información sobre las habilidades que auto reporta una muestra de 118 docentes universitarios de 17 instituciones de educación superior (IES) de la ciudad de Bogotá (Colombia)”, de enfoque cuantitativo y análisis de correlación; se trabajó aplicando el instrumento de Inventario de habilidades metacognitivas para docentes (MAIT), siendo la muestra de 33,89% de mujeres y el 66,10% de hombres, y cuyas edades oscilaban entre los 25 y 77 años. En la validación del instrumento, los resultados totales del instrumento

alcanzaron un índice de 0.96 de alfa de Cronbach, al mismo tiempo, al evaluar las habilidades metacognitivas y la caracterización de docentes con sus subcategorías; en concordancia a los datos obtenidos, no lograron evidenciarse significativas correlaciones en aspectos estudiados de edad, experiencia o estudios informados por dichos docentes para la investigación.

González-Cantero et al. (2020a) en su estudio cuantitativo, transversal y correlacional, tuvieron como el objetivo de: “Identificar la relación de la autoeficacia académica, el apoyo social y bienestar escolar con el rendimiento académico, además de comparar estas variables por sexo”; indagaron sobre 304 universitarios mexicanos, entre los cuales 175 fueron mujeres y 129 varones, con la finalidad de verificar si se relacionaban las variables elegidas comparándolas con las notas obtenidas al final del curso; finalizando ese trabajo, se cuantificaron los resultados, arrojando que los aspectos sí se correlacionaron en forma significativa hallaron la correlación entre la autoeficacia académica y el rendimiento académico ($r = .467$, $p=.001$), igual ésta se correlaciona con el apoyo social académico ($r=.387$, $p=.001$) y el bienestar escolar (BE)($r=.437$, $p = .001$;) identificándose, además, que las estudiantes mujeres presentaron mejores y mayores resultados que sus compañeros masculinos.

Mar y Barraza (2020), establecieron como objetivos de estudio: “Identificar el nivel de autoeficacia en estudiantes de área de Ciencias de la Salud de la Universidad Juárez, establecer la diferencia en el nivel de autoeficacia académica en la población estudiada según sus variables sociodemográficas” además de “determinar la diferencia en el nivel de

autoeficacia académica entre los alumnos de las diferentes Facultades del área de Ciencias de la Salud”. Con 1,589 participantes, en este estudio descriptivo, de carácter correlacional, se concluyó que los niveles de autoeficacia en los estudiantes universitarios del Área de salud no tienen relación con las características personales investigadas: edad, sexo y relación de pareja.

Antecedentes nacionales

Holguín y Herrera (2023a), llevaron a cabo un estudio con la finalidad de “analizar la relación entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes universitarios en Lima”; estudio no experimental y correlacional, donde la muestra que tomaron fue de 260 discentes de la carrera de educación y los instrumentos fueron Metacognitive Awareness Inventory (MAI) y un cuestionario para valorar la autoeficacia académica; como resultado obtuvieron un $Rho = ,809$; $p < 0,01$; así, también hallaron relaciones significativas entre las dimensiones de autoeficacia académica con las habilidades metacognitivas; concluyendo al respecto que en los estudiantes de la muestra se evidenció que estos demuestran mejor capacidad para aprender considerando su autonomía al autoevaluarse, reflexionar para lograr sus objetivos y expectativas.

Burgos-Torre y Salas-Blas (2020), presentaron una investigación cuyo objetivo fue: “Relacionar la procrastinación y la autoeficacia académica en estudiantes universitarios, específicamente se busca comparar la procrastinación y la autoeficacia, usando variables de tipo sociodemográfico: tipo de gestión universitaria, nivel académico alcanzado y sexo.” Con 178 estudiantes universitarios limeños aplicaron la Escala de Procrastinación Académica

(EPA, 2014) y la escala de Autoeficacia Percibida para Situaciones Académicas (EAPESA, 2012); estudio con diseño correlacional, hallaron que las variables sí tenían correlación y que la dimensión Autorregulación académica correlacionaba positivamente con Autoeficacia académica (.39); y la dimensión Postergación de actividades correlacionaba negativamente con Autoeficacia (-.23), además se encontró que los estudiantes de primer año mostraron mayores niveles de autorregulación y autoeficacia académica que aquellos de intermedios y último año, y se encontraron diferencias por género a favor de las estudiantes mujeres.

Cardoso et al. (2020b) presentaron una investigación de la Universidad San Ignacio de Loyola de Lima donde tuvieron como objetivo: “Analizar la autoeficacia académica percibida por el estudiantado de los posgrados en administración en tiempos del COVID-19 para determinar su influencia en el rendimiento”. Investigación cuantitativa correlacional, donde los principales resultados arrojaron que existió alto nivel en la autoeficacia académica, y se asociaron en forma directa y significativa las dos variables investigadas ($r=0.721$, $p=0.00$); así también, en este aspecto, se encontraron diferencias estadísticas significativas respecto a resultados de experiencia laboral ($F=4.234$, $p=0.00$), en relación a los programas educativos ($F=5.348$, $p=0.00$) y referencia del periodo semestral ($F=3.453$, $p=0.00$).

Vega et al. (2020a) estudiaron la relación entre las habilidades Metacognitivas y el Desarrollo de la Inteligencia Personal en 100 estudiantes universitarios de ambos géneros de la carrera de Obstetricia de una universidad privada en Lambayeque; los resultados mostraron la existencia de una relación proporcional entre las variables Habilidades

Metacognitivas y el Desarrollo de la Inteligencia Personal ($r=0.585$), así como entre la variable Habilidades Metacognitivas y la dimensión Inteligencia Intrapersonal ($r=0.570$), y entre la variable habilidades metacognitivas y la dimensión inteligencia interpersonal ($r=0.509$); concluyéndose que al motivar el uso de las habilidades metacognitivas fue importante para que los estudiantes fueran protagonistas en el diseño de sus propios aprendizajes, en tanto pudieron acceder a diferentes formas de aprender de acuerdo a sus necesidades y contexto propio.

Villacaqui (2020), realizó un estudio correlacional y su objetivo fue: “Establecer la relación entre las habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann”, donde concluyó que sí existió relación entre las habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico de 78 universitarios de Tacna, además, se examinaron las variables con dos cuestionarios cuyos resultados arrojaron que el nivel de habilidades metacognitivas fue medio (51,3 %) y que el nivel de pensamiento crítico también fue medio (53,8 %). Llegaron a la conclusión que sí existió un alto nivel de correlación directa entre el grado de habilidades metacognitivas, así como en pensamiento crítico ($Rho =0,762$; p valor $=0,001$).

Luna (2019a), en su estudio el objetivo fue “Determinar si existe relación entre autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera de tecnología médica de la Universidad Privada de Tacna”, siendo por ello de diseño no experimental y correlacional, tomó una muestra de 92 discentes, los instrumentos aplicados por medio de la encuesta fueron el Inventario de Expectativas de Autoeficacia Académica y

el Inventario del Aprendizaje Autorregulado; como resultado obtuvo un nivel de sig. < 0.05 y un $Rho = 0.479$; concluyendo que de presentarse factores positivos o negativos que incidan en una de las variables, esta repercutirá de manera directa en la otra.

Córdova (2019), en su tesis titulada “Autoeficacia académica de los egresados de las maestrías y prevención de la ansiedad académica en los procesos de sustentación en la Universidad Privada Norbert Wiener” tuvo como objetivo “establecer el nivel de relación entre la Autoeficacia académica y la prevención de la Ansiedad Académica durante el proceso de sustentación de tesis en la Universidad Privada Norbert Wiener”; fue un estudio no experimental y de metodología correlacional cuya muestra fueron 161 egresados de las maestrías del año 2018. Se concluyó que la autoeficacia académica en dichos egresados de posgrado sí se relacionó en forma directa con la prevención de la ansiedad académica encontrados cuando los sujetos procedieron a sustentar y hallaron, así, una fuerte de correlación de $r = 0.621$.

Estrada y Zavala (2019a), desarrollaron el objetivo: “Determinar el nivel de relación que hay entre las habilidades metacognitivas con el aprendizaje significativo en los estudiantes de la carrera de terapia física y rehabilitación en la Universidad Norbert Wiener-2019”, fue un estudio descriptivo, correlacional y de corte transversal; concluyeron que sí existió relación significativa entre dichas variables, y en cuyos resultados estadísticos arrojaron que el 60,61 % de los estudiantes presentaron un nivel regular en dimensión conceptual, el 80,3 % un nivel bueno en la dimensión procedimental y el 89,39 % un nivel bueno en la dimensión actitudinal, con mayor porcentaje en esta última.

Vega (2019), desarrolló una investigación teniendo como objetivo: “Determinar de qué manera se relaciona los entornos virtuales de aprendizaje con el desarrollo de habilidades metacognitivas en los estudiantes de la Facultad de Ciencias Contables de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos”. Se aplicó en una muestra de 171 estudiantes universitarios de esta Facultad. Llegó a la conclusión que sí existió una correlación directa, alta y significativa entre las habilidades metacognitivas y los entornos virtuales de aprendizaje, en vista que su resultado fue de ($r = 0,837$).

Díaz (2019a), desarrolló una investigación cuantitativa, no experimental, correlacional; su objetivo fue “Establecer la relación entre la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una universidad privada de Lima”, donde participaron 413 estudiantes: 204 mujeres y 209 varones; y se concluyó la presencia de relación positiva y significativa entre las dos variables que fueron estudiadas: autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estos estudiantes siendo ésta de $.455^{**}$ positiva y significativa ($p \leq .01$).

Flores y Choquecota (2019a), estudiaron la autoeficacia académica y motivación de logro en 144 discentes universitarios limeños, resultando que existió correlación positiva baja ($r_s = 0,313$) entre autoeficacia académica y las dimensiones estudiadas de interés y de esfuerzo, tarea capacidad, y la influencia de pares sobre habilidades para el aprendizaje y de la motivación de logro; sin embargo, no se halló diferencia significativa cuando se comparó motivación de logro y autoeficacia en las variables correspondientes a socio demografías, sexos y niveles de curso en ciclos académicos.

Chigne (2017), investigó la “Relación entre la autoeficacia académica y la procrastinación académica en estudiantes de una Universidad Nacional de Lima Metropolitana”. De tipo aplicada, no experimental y correlacional. Con muestra de 160 estudiantes, siendo 36.9% varones y 63.1% mujeres. Se aplicaron las escalas de autoeficacia y procrastinación académica, donde se obtuvo altos índices de confiabilidad de acuerdo con el criterio de alfa de Cronbach (0,920 en autoeficacia y 0,782 en procrastinación académica). Se llegó a determinar que existía una baja correlación significativa entre esas variables con un coeficiente de correlación de -0,321. Finalmente, el autor dedujo que, mientras se encontró un mayor nivel de autoeficacia, el correspondiente nivel de procrastinación académica fue menor.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Habilidades metacognitivas

Definición de metacognición

Papaleontiou-Louca (2003), fue quien señaló que “La actividad de investigación en metacognición comenzó con John Flavell” (p.1), a inicios de los años 70; añadiendo, además, que cuyo significado básicamente corresponde a la “cognición sobre cognición; es decir, se refiere a cogniciones de segundo orden: pensamientos sobre pensamientos, conocimiento sobre conocimiento o reflexiones sobre las acciones” (p.2). Fue a partir de estas nociones, que la metacognición ha sido estudiada en forma diversa tanto por la pedagogía como por la psicología, y pudo definirse como la manera en que las personas

razonaron y aplicaron el pensamiento y la reflexión sobre su modo de aprender, otorgando, de esta manera, herramientas para una mejora en el propio aprendizaje; toda vez que ha sido considerada la habilidad que permitió agenciar los propios procesos de cognición que conllevaron a partir los más simples hacia los más complejos.

En este contexto, el estudio de la metacognición analizó los procesos reflexivos que se realizaron sobre el propio proceso de conocer, saber; además de su actividad cognitiva; y, teniendo conciencia de la capacidad de solucionar problemas por sí mismo, cada persona ha sido capaz de supervisar y controlar propios procesos mentales y, por ende, de su manera de formarse (Chávez y Morales, 2019); ha sido relevante, además, destacar la toma de conciencia de los propios procesos cognitivos y del conocimiento adquirido como producto de la reflexión de la misma acción de aprender. Asimismo, Gutiérrez y Montoya (2021b), señalaron que la metacognición se ha enfocado tanto en el conocimiento como en la regulación, y que han generado conciencia de sus propios procesos cognitivos dentro de su proceso formativo y de aprendizaje, a corto y largo plazo.

De esta manera, la metacognición se ha dado a conocer en la propia forma de captar y de procesar el aprendizaje, toda vez que ha brindado un sinnúmero de posibilidades al haber desarrollado diferentes acciones que ha guiado al estudiante universitario a darse cuenta por sí solo, en verse capaz de reflexionar, evaluar y redireccionar su propio aprendizaje, pudiendo haber logrado, en este sentido, aumentar su interés en aprender cada vez más y mejor (Correa et al., 2002b).

Teoría Cognitiva

Se tomó como base la Teoría Cognitivista, de acuerdo a Capella y Sánchez-Moreno (1999b), fue la teoría de Ausubel que manifestó que se utilizaron las estructuras cognitivas “para designar el conocimiento de un tema determinado, su organización clara y estable y su conexión con el conocimiento que tiene, su amplitud y su grado de organización” (p. 94), por esta razón, es que se ha estudiado que la persona que ha aprendido es quien brindó una significación peculiar a la información que adquirió y podría desarrollar nuevas habilidades, actitudes y estructuras cognitivas al haber asimilado, reflexionado e interiorizado el propio aprendizaje, habiendo abierto camino, de esta forma, para el accionar de la metacognición.

Las habilidades metacognitivas

En cuanto a las habilidades propiamente dichas, Barrera y Bayona, (2020b) señalaron que el proceso de desarrollar las habilidades metacognitivas ha estado relacionado al intelecto que tuvo un crecimiento gradual ya que se interrelacionaron con algunos diferentes procesos de cognición elementales que se desarrollaron con el paso de los años, tales como la memoria, la concentración, la reflexión, la autopercepción, entre otros; en este sentido, las habilidades metacognitivas se refirieron a todo aquello que las personas han sabido acerca de su propio conocimiento, habiendo detectado fortalezas y debilidades, a la vez, reconocieron sus aciertos y falencias en sus procesos cognitivos.

Beneficios de la metacognición

Algunos beneficios que conllevó el conocimiento y la práctica de las habilidades metacognitivas tuvieron que ver con haber mejorado la atención dirigiéndola hacia información que fue clave y trascendental en materia de la actividad académica de aprendizaje, ya que pudo estimular la acción de codificar información novedosa con la que se encontró memorizada previamente por el estudiante, y que se vinculó inclusive con otra que procedió de diferentes disciplinas académicas. Asimismo, el desarrollo de estas habilidades pudo ayudar a organizar en esquemas mentales la información que se necesitó para el aprendizaje en tanto se pudo acondicionar un estilo propio para resolver problemas académicos y, por ende, “aprender a aprender” (Hurtado, 2017).

Dimensiones de las habilidades metacognitivas

Flavell, estudioso de la metacognición, nombró este proceso tal y como lo conocemos, y designamos en la actualidad, la dividió en dos aspectos, el primero denominado conocimiento de nuestros propios procesos cognoscitivos y el segundo, el proceso donde el propio sujeto lo regula, tales designaciones fueron revisadas describiéndose de la siguiente manera:

1. Conocimiento de la cognición: referido al hecho que un sujeto conoce sobre su propia forma de conocer, donde consideraron como subprocesos los siguientes conocimientos: declarativo, de procedimientos y el condicional (Schraw y Moshman, 1995a).
2. Regulación de la cognición: el manejo y accionar metacognitivo coadyuvando en el control de pensar cognitivo o aprender y donde consideraron subprocesos correspondientes a planear, monitorear y evaluar (Schraw y Denninson, 1994a).

2.2.2 La autoeficacia académica

Definición de Autoeficacia

Bandura (1995a), señaló que “La autoeficacia percibida se refiere a las creencias en las propias capacidades para organizar y ejecutar los cursos de acción requeridos para manejar situaciones futuras. Las creencias de eficacia influyen sobre el modo de pensar, sentir, motivarse y actuar de las personas.” (p.21); en este sentido, esta noción se describió como la acción que se han realizado cuando los sujetos han creído en sí mismos, en lo que han sido capaces de hacer y en sus propias habilidades con la finalidad de llegar a practicarlas eficazmente partiendo de una adecuada organización de ellas mismas. Asimismo, creó la posibilidad de la mejora progresiva de los resultados alcanzados en tanto cada persona pudo activar su propia voluntad, atención y perseverancia a las demandas de las diferentes situaciones académicas que debió enfrentar.

Por lo que, nos refirió que la creencia en los éxitos creó en el individuo un fuerte sentimiento de eficacia personal, en tanto que, los fracasos hicieron débil esta sensación de ser eficaz en determinada experiencia, actividad o acción; además, esto permitió la creación y ejecución de determinadas acciones que asintió el manejo de escenarios cambiantes de su vida; de tal modo que, cuando las personas pudieron percibir sus éxitos y esperaron resultados favorables, también pudieron aprender a ejercer la perseverancia ante la adversidad para alcanzar logros propios.

Teoría Cognitiva y representante

La teoría Cognitiva del aprendizaje social ha señalado la capacidad de la persona en “crear sus propios estímulos”, pudiendo “comprenderse a nivel cognitivo cuando pensando, logramos excitarnos, estimularnos” (Capella y Sánchez-Moreno, 1999c, p.103); es decir, que, en este sentido, el ser humano, en general, ha podido recurrir a la estimulación, cuyos orígenes fueron externos e internos, de conductas cognitivas para inmediatamente, haber logrado el refuerzo de su capacidad de aprendizaje.

Características de la autoeficacia académica

De acuerdo a Bandura (1995b), la autoeficacia se caracterizó de acuerdo a las estructuras siguientes, descritas como:

- a. Magnitud o nivel de complejidad de las tareas percibidas por el individuo, que condicionó el valor de dificultad de la tarea, así como la capacidad de su ejecución;
- b. Fuerza o confianza donde la persona pensó en su deber de desarrollar tareas y la llegada hacia sus metas u objetivos;
- c. Generalización del alcance de sus logros y la aplicación a los diferentes aspectos o áreas de su vida cotidiana.

Tipos de autoeficacia

Los tipos de autoeficacia: resolución en problemas de autoeficacia que se entendió cuando un académico ha percibido la idea que, por sí mismo, fue capaz de solucionar alguna

dificultad en los estudios de forma satisfactoria halladas en un contexto de aprendizaje; además, la autoeficacia académica en este sentido también consiguió influenciar la motivación en el logro en la superación de los problemas pese a presentar un nivel elevado de conflicto que este poseyó.

En tanto, como señaló Robles (2018), la autoeficacia académica describió que las percepciones que tuvo el estudiante sobre su propio rendimiento académico y el nivel que posee, se encontró asociado al grado de competitividad que tuvo con el resto de las personas; asimismo, Robles (2020b), afirmó que la autoeficacia académica se ha asociado a la visión que cada uno tuvo de sí mismo en tanto las capacidades de aprender y poder alcanzar logros en sus tareas académicas, dependiendo de la expectativa que posea en conseguir sus metas como aprendiz.

Dimensiones de la autoeficacia académica

Del mismo modo, Bandura (1995c), refirió que la propia creencia en sentirse eficaz generó una motivación en sí misma dado que el pensamiento fue capaz de anticipar las acciones cognitivas de la persona; es decir, al anticipar estas acciones también se anticiparon los resultados académicos, creando expectativas tanto en las situaciones que se podrían generar como en los posibles efectos futuros; habiendo manifestado, de esta manera la presencia expectante en los procesos cognitivos.

En este sentido, este autor diferenció las expectativas de acuerdo a dos dimensiones:

- a. Expectativa de la situación, se refirió a los elementos asociados al ambiente donde se desarrollaron las actividades académicas; en ello, los estudiantes organizaron, desplegaron y proyectaron sus acciones conforme a características físicas de la institución, medios, materiales, clima docente, entre otros aspectos; pero también debieron diferenciar si el contexto los benefició o perjudicó en sus resultados académicos.
- b. Expectativa personal, se refirió acerca de la creencia anticipada que el estudiante conservó acerca de su trabajo académico; se dividió en los siguientes aspectos:
 - b.1. Expectativa de resultados, surgió cuando una persona procedió con un determinado comportamiento cognitivo que la llevó a producir resultados esperados creyendo que tuvo la habilidad de completar exitosamente una tarea específica. Por ello, cuando un discente ha tenido altas expectativas en conseguir buenos resultados, habría mayor tendencia al mejor manejo para gestionar situaciones académicas adversas.
 - b.2. Expectativa de autoeficacia percibida se refirió a que la persona se profesó en la capacidad necesaria de tener éxito al activar su “funcionamiento cognitivo” para afrontar retos futuros y alcanzar logros específicos en su acción de aprender.

A modo de resumen, como lo señala Ruiz (2005a), cuando los estudiantes han hecho planes a corto plazo para cumplir sus objetivos y metas, desarrollaron su autoeficacia y habilidades metacognitivas con mayor intensidad que cuando hicieron planes a largo

plazo; en tal sentido, las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica que los estudiantes pudieron tener dos condiciones que indiscutiblemente deberían ir de la mano, pero no siempre estas suelen estar presentes en igual medida en todos ellos. Si se vincularon al proceso educativo, sin duda son dos de los principales factores que, asociados a otros, contribuyeron en el proceso de aprendizaje, mejores logros educativos y éxito académico; por ende, constituyeron capacidades con las cuales los discentes desarrollarían más, y mejor, sus recursos en el manejo de su propio aprendizaje y tendrían mayor seguridad personal.

2.3 Formulación de hipótesis

2.3.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Lima en el año 2023.

2.3.2 Hipótesis específicas

Existe relación significativa entre el conocimiento de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Lima en el año 2023.

Existe relación significativa entre la regulación de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Lima en el año 2023.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Método de la investigación

Se aplicó el método hipotético deductivo debido a haber tenido como punto de partida probar hipótesis y llegar a concluir aspectos que fueron verificados con hechos encontrados de la investigación acorde con Arispe et al. (2020a). Por ello, se buscó probar existencia de relación entre habilidades metacognitivas y autoeficacia académica.

3.2. Enfoque de la investigación

Se utilizó el enfoque cuantitativo debido a su mejor adaptación hacia las características y necesidades del presente proyecto, ya que se utilizó la estadística para recolectar, medir y cuantificar los datos que se encontraron según Arispe et al. (2020b). Mediante esta edición se hallaron las medidas de tendencias, y se posibilitó probar o refutar las hipótesis establecidas previamente.

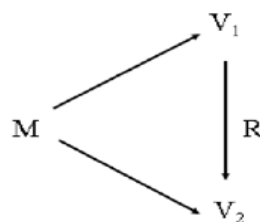
3.3. Tipo de investigación

Fue de tipo aplicada, ya que estuvo dirigida a contrastar los resultados obtenidos con la teoría, Arispe et al. (2020c); en tal sentido, se investigaron las teorías sobre la metacognición y la autoeficacia académica.

3.4. Diseño de la investigación

Vista la finalidad de la presente investigación, esta fue localizar si las habilidades metacognitivas estuvieron relacionadas con la autoeficacia académica, se trabajó un diseño no experimental ya que no se manipuló variable alguna.

Diagrama de diseño



Donde:

M= Muestra

V1= Variable 1

V2= Variable 2

R= correlación

Nivel de la investigación, fue correlacional, debido a que permitió conocer el nivel o grado de relación entre varias variables en Hernández et al. (2014a); el corte fue transeccional en vista que se realizó por única vez en el año 2023.

3.5. Población, muestra y muestreo

Población

Se llamó así al conjunto de objetos o personas donde han tenido una serie de características comunes habiendo conformado unidades de análisis en investigaciones y se han encontrado en un espacio determinado acorde a Arispe et al. (2020d); dicha población estuvo formada por 100 estudiantes universitarios de la facultad de ingeniería económica del I y II ciclo de una universidad pública de Lima del 2023.

Muestra

Fue un subgrupo poblacional, representativo, significativo, confiable ya que de este se dedujeron inferencias que se han investigado (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018); en este estudio, la muestra estuvo formada por 100 estudiantes universitarios del I y II ciclo de la facultad de ingeniería económica de una universidad pública; es decir, una muestra de estudio censal.

Muestreo

El muestreo fue no probabilístico, en tal sentido que, de acuerdo con Arispe et al. (2020e) estos tipos de muestreo “siguen otros criterios del investigador y los resultados pueden estar sesgados; sin embargo, pueden ser más rápidos, más económicos y menos complejos.” (p.76)

Criterios de inclusión:

Estudiantes universitarios I y II ciclos de la facultad de ingeniería económica de la universidad pública que se encontraron matriculados, concurrieron a las clases y firmaron su participación en el consentimiento informado.

Criterios de exclusión:

Estudiantes universitarios de otros ciclos de la misma facultad de ingeniería económica, discentes de otras facultades de la misma universidad, de otras universidades públicas, estudiantes de universidades privadas, quienes no acudieron a clases regulares ni apetecieron incluirse en la investigación.

3.6. Variables y operacionalización

Variable 1: Habilidades metacognitivas

Definición Operacional: Se evaluó el nivel de uso de las habilidades metacognitivas en las dimensiones de conocimiento de la cognición y de regulación de la cognición; mediante un instrumento con escala de tipo Likert siguiendo la escala de intervalo con 5

alternativas de respuesta: completamente de acuerdo, de acuerdo, ni en desacuerdo ni de acuerdo, en desacuerdo y completamente en desacuerdo, respectivamente.

Tabla 1

Matriz operacional de la variable 1

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa (niveles o rangos)
Habilidades metacognitivas	Las habilidades metacognitivas se relacionaron al intelecto que creció gradualmente ya que se interrelacionaron con algunos procesos de cognición elementales que se desarrollaron con el paso de los años, tales como la memoria, la concentración, la reflexión, la autopercepción, entre otros; en este sentido, las habilidades metacognitivas se refirieron a todo aquello que las personas sabían acerca de su propio conocimiento, detectando fortalezas y debilidades, pudieron reconocer sus aciertos y falencias en sus procesos cognitivos Barrera y Bayona (2020).	Conocimiento de la cognición: referido al hecho que un sujeto conoció sobre su propia forma de conocer, donde se consideraron como subprocesos los siguientes conocimientos: declarativo, de procedimientos y el condicional (Schraw y Moshman,1995)	El conocimiento de la cognición	Conocimiento declarativo	Ordinal	Niveles: Bajo: 52 -121 Medio: 122-191 Alto: 192-260
				Conocimiento procedimental		
		Regulación de la cognición: fue el manejo y accionar metacognitivo que coadyuvó en el control de pensar cognitivo o aprender y donde consideró subprocesos correspondientes a planear, monitorear y evaluar (Schraw y Denninson, 1994).	La regulación de la cognición	Planificación		
				Organización		
				Monitoreo		
				Depuración		
				Evaluación		

Variable 2: Autoeficacia académica

Definición Operacional: Se evaluó la percepción de la autoeficacia académica en sus dimensiones de expectativa de la situación y expectativa personal; a través de un instrumento con escala de tipo Likert y escala intervalo con 5 alternativas: Totalmente de acuerdo, De acuerdo, Indiferente, En desacuerdo y Totalmente en desacuerdo.

Tabla 2

Matriz operacional de la variable 2

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa (niveles o rangos)
Autoeficacia Académica	Bandura (1995d), refirió que la propia creencia de sentirse eficaz generó una motivación en sí misma dado que el pensamiento fue capaz de haber anticipado las acciones cognitivas de la persona.	Referida a elementos asociados al ambiente donde se desarrollaron las actividades académicas; los discentes organizaron, desarrollaron y planearon sus actividades acordes a características físicas de la institución, medios, materiales, clima docente.	Expectativa de la situación	Expectativas de la situación	Ordinal	Niveles: Bajo: 28 -69
				Expectativas de resultados		Medio: 70-104
		Referida a que la persona creyó en su capacidad necesaria de éxito y activó su “funcionamiento cognitivo” para haber afrontado retos futuros y haber alcanzado logros específicos en su acción de aprender.	Expectativa personal	Expectativas de autoeficacia percibida		Alto: 105-140

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnica

De acuerdo con lo mencionado por Arispe et al (2020f), esta técnica se empleó para obtener la información necesaria y así contrastar las hipótesis de la investigación; en este caso se aplicó la encuesta, que contaron con preguntas cerradas de opción múltiple para que los encuestados brinden respuestas breves y concisas acerca de sus percepciones en los temas de habilidades metacognitivas y autoeficacia académica.

3.7.2. Descripción

Los instrumentos que se utilizaron para cada variable fueron dos cuestionarios con escala Likert, que tuvieron 52 y 28 ítems cada uno, y que permitieron recolectar los datos de la muestra de estudiantes de forma presencial en las aulas de la universidad pública seleccionada.

Instrumento 1

Correspondió al Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI): Creado en Estados Unidos por Schraw y Denninson en 1994, para la identificación de habilidades metacognitivas; se adaptó y validó para ser utilizado en el idioma español realizado por Huertas et al. (2014b), en Colombia; tuvo 52 ítems con 5 alternativas de respuesta; los cuales se aplicaron en el lapso de 20 minutos en el segundo semestre del 2023. Para la interpretación de resultados se realizó la

baremación correspondiente. De esta manera, los intervalos fueron: Nivel bajo:

52-121, Nivel medio: 122-191 y Nivel alto: 192-260.

Este instrumento asumió la siguiente ficha técnica:

Tabla 3

Ficha técnica del instrumento 1

Nombre del instrumento:	Inventario de Habilidades Metacognitivas – (MAI) (2014)
Autores y año:	Schraw y Denninson (1994)
Adaptación y año:	Adaptado por Huertas et al. (2014)
Sujetos de aplicación:	Estudiantes de educación superior, adultos
Forma de aplicación:	Individual y colectiva, presencial o virtual
Tiempo de aplicación:	20 minutos aprox.
Cantidad de ítems:	<p>Consta de 52 ítems, distribuidos de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Conocimiento de la cognición (17 ítems)</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocimiento declarativo (8 ítems) ✓ Conocimiento procedimental (4 ítems) ✓ Conocimiento condicional (5 ítems) - <i>Regulación de la cognición (35 ítems)</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Planificación (7 ítems) ✓ Organización (10 ítems) ✓ Monitoreo (7 ítems) ✓ Depuración (5 ítems) ✓ Evaluación (6 ítems)
Opciones de respuesta:	<p>Consta de 5 alternativas de opción de respuesta de fácil comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Completamente de acuerdo - De acuerdo - Ni en desacuerdo ni de acuerdo - En desacuerdo - Completamente en desacuerdo

Instrumento 2

El segundo instrumento correspondió a la Escala de Autoeficacia Académica – ESAA, creado en Lima por Herbert Robles en 2018, cuyo objetivo fue evaluar las percepciones sobre la autoeficacia académica. Con 28 ítems correspondientes a la segunda variable tuvo una duración, en su aplicación, de 10 minutos aprox. Para la interpretación de resultados se realizó la baremación correspondiente. Así, se tuvo: Nivel bajo: 28-69, Nivel medio: 70-104 y Nivel alto: 105-140.

Tabla 4

Ficha técnica del instrumento 2

Nombre del instrumento:	Escala de autoeficacia académica - ESAA
Autor y año:	Dr. Herbert Robles Mori (2018)
Sujetos de aplicación:	Estudiantes de educación superior, adultos (18-52 años)
Forma de aplicación:	Individual y colectiva, presencial o virtual
Tiempo de aplicación:	10 minutos aprox.
Cantidad de ítems:	Consta de 28 ítems, distribuidos de la siguiente manera: - <i>Expectativa de situación (8 ítems)</i> - <i>Expectativa personal (20 ítems):</i> ✓ Expectativa de resultado (10 ítems) y ✓ Expectativa de autoeficacia percibida (10 ítems)
Opciones de respuesta:	Consta de 5 alternativas de opción de respuesta de fácil comprensión: - Totalmente de acuerdo - De acuerdo - Indiferente - En desacuerdo - Totalmente desacuerdo

3.7.3. Validación

Se definió como el nivel o grado donde los instrumentos elegidos han realizado la medición de las variables determinadas midiendo efectivamente éstas que se han pretendido medir (Hernández et al., 2014b). En adición, la validación de ambos instrumentos indicados en el párrafo anterior se realizó reportando a juicio de cinco expertos en educación con grado de doctor y con conocimientos de investigación.

Tabla 5

Expertos que validaron los instrumentos

N°	Experto	Instrumento 1y 2: Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI) y Escala de autoeficacia académica (ESAA)					
		Pertinencia		Relevancia		Claridad	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
1	Dr. Ledesma Pérez, Fernando	X		X		X	
2	Dra. Ramos Vera, Rosario	X		X		X	
3	Dr. Remuzgo Barco, Luis	X		X		X	
4	Dra. Ramos Vera, Patricia	X		X		X	
5	Dr. Vega Vilca, Carlos	X		X		X	
Totales:		100%		100%		100%	

3.7.4. Confiabilidad

Como lo señala Hernández et al. (2014c), la confiabilidad ha sido referida al nivel en el cual determinado instrumento brindó resultados coherentes tanto como consistentes, es así que los instrumentos de recolección debieron pasar por un proceso

de confiabilidad, que se efectuó mediante la aplicación de una prueba piloto a un grupo de universitarios similares a la población indicada en el planteamiento del presente estudio, esta prueba se realizó mediante el índice de fiabilidad del Alfa de Cronbach, considerando que las respuestas de los cuestionarios eran de tipo politómicas, los valores resultantes fueron para el instrumento de Habilidades metacognitivas de 0.941 y para el cuestionario de Autoeficacia académica fue de 0.817; ambos resultados indicaron que los instrumentos tenían una alta confiabilidad y eran aplicables a la muestra de estudio.

Tabla 6

Confiabilidad de los instrumentos según alfa de Cronbach

Instrumento	Alfa de Cronbach	Nº de ítems
Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI)	0.941	52
Escala de autoeficacia académica – ESAA	0.817	28

3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos

Los datos fueron recolectados aplicándose el inventario de habilidades metacognitivas y la escala de autoeficacia académica, se explicó a los participantes que el llenado de dichos instrumentos era estrictamente voluntario. El proceso de codificación se realizó

mediante el programa office de Excel en el cual colocando los datos numéricos de los resultados de las encuestas. Para el proceso de tabulación, los resultados fueron procesados estadísticamente a través del programa SPSS 26, por medio del cual se realizaron las tablas y gráficas de los mencionados resultados para el posterior análisis de frecuencias y porcentajes en puntajes cuantificados obtenidos tanto parciales como finales.

3.9. Aspectos éticos

Se solicitó la autorización correspondiente a la universidad pública considerada en el proyecto para asegurar la colaboración de estudiantes que se involucraron en las pruebas. Se consideró a estudiantes que se encontraran en su mayoría de edad, capaces de tomar decisiones por sí mismos, en caso de negarse a participar en esta investigación. Si bien este trabajo no irrogó ninguna clase de posible daño que afectara de alguna manera al evaluado, puesto que solo implica responder encuestas, se tuvo previsto aplicar un consentimiento informado a cada participante, de manera tal que el evaluado tuviera en claro la finalidad del estudio y cómo se ha manejado la información. La data resultante de las encuestas se almacenó en un archivo codificado respetando así, confidencialidad y anonimato tanto de los sujetos como de la institución; asimismo se respetó la autoría de la información utilizada, y el principio de veracidad dado que no se manipularon o alteraron los datos conseguidos. En último término, se cumplió con la referenciación correcta de la norma APA 7ª edición.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Resultados

4.1.1 Análisis descriptivo de resultados

4.1.1.1. Categorización de las variables

Para poder valorar las variables y sus dimensiones, se hizo necesario realizar su categorización, se procedió primero con la variable Habilidades metacognitivas encontrando que el puntaje mínimo que reportaron los encuestados fue 101 y el máximo a 260 puntos, de igual manera las puntuaciones oscilaron entre 37 y 85 en conocimiento de la cognición y en Regulación de la cognición se hallaron puntajes de 64 a 175 puntos.

Tabla 7

Categorización de la variable Habilidades metacognitivas y sus dimensiones

Variable y dimensiones	N	Puntajes		Niveles		
		Min	Max	Bajo	Medio	Alto
Habilidades metacognitivas	100	101	260	52-121	122-191	192- 260
Conocimiento de la cognición	100	37	85	17 - 39	40 - 62	63 - 85
Regulación de la cognición	100	64	175	35 - 81	82 - 128	129 - 175

Del mismo modo, en cuanto a la categorización de la variable Autoeficacia académica, se halló el puntaje mínimo de 62 y como máximo 130; y en sus dimensiones: Expectativa de la situación los puntajes oscilaron entre 15 y 40 y en Expectativa personal se obtuvo puntuaciones entre 39 y 99.

Tabla 8

Categorización de la variable Autoeficacia académica

Variable y dimensiones	N	Puntajes		Niveles		
		Min	Max	Bajo	Medio	Alto
Autoeficacia académica	100	62	130	28-69	70-104	105-140
Expectativa de la situación	100	15	40	8-18	19-29	30-40
Expectativa personal	100	39	99	20-49	47-73	74-100

4.1.1.2. Análisis de las frecuencias obtenidas en Habilidades metacognitivas

Tal como se aprecia en tabla 9 y figura 1, se obtuvieron frecuencias en los tres niveles de Habilidades metacognitivas, tomando como referencias a los 100 estudiantes encuestados,

es así que en el nivel bajo el 1% de estudiantes señalaron desde su percepción encontrarse en el referido nivel, 44% considera que su nivel es medio mientras que el 55% indicó que posee altas habilidades metacognitivas.

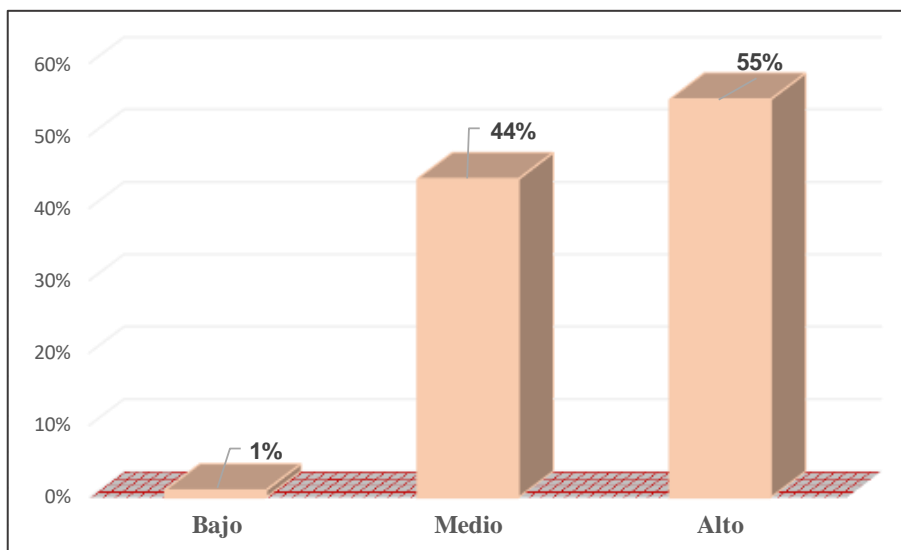
Tabla 9

Frecuencias de la variable Habilidades metacognitivas

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	1	1.0
	Medio	44	44.0
	Alto	55	55.0
Total		100	100.0

Figura 1

Distribución de niveles de Habilidades metacognitivas



En referencias a las dimensiones, el reporte de frecuencias reportado en tabla 10 y figura 2, estipulan que en el Conocimiento de la cognición el 1% de estudiantes considera

que su nivel es bajo, 35% está en nivel medio y el 64% que posee alto nivel de habilidades referidas al conocimiento de la cognición; sobre la dimensión Regulación de la cognición el 2% indica que su nivel es bajo; mientras que el 48% que está en nivel medio y el 50% refiere hallarse en nivel alto.

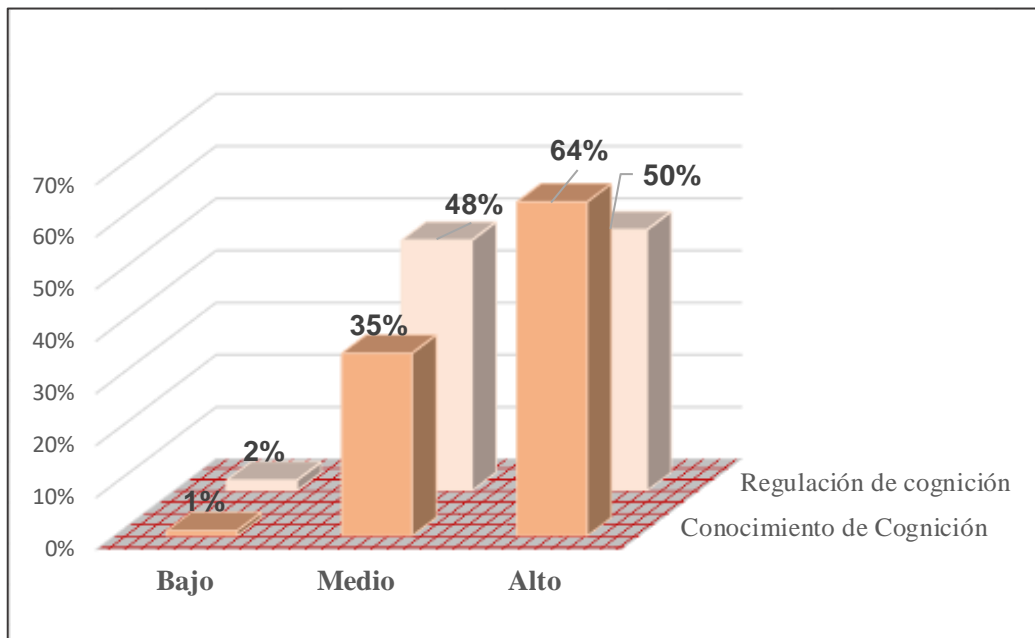
Tabla 10

Frecuencias alcanzadas en las dimensiones de Habilidades metacognitivas

Dimensiones	Bajo		Medio		Alto		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Conocimiento de la cognición	1	1.0	35	35.0	64	64.0	100	100
Regulación de la cognición	2	2.0	48	48.0	50	50.0	100	100

Figura 2

Distribución de niveles en sus dimensiones de Habilidades metacognitivas



4.1.1.3. Análisis de las frecuencias obtenidas en Autoeficacia académica

Sobre la referida variable, la tabla 11 y figura 3, exponen los hallazgos de las frecuencias en cada uno de los niveles, considerando los 100 estudiantes encuestados en el estudio, así se tiene que el 2% indicó tener bajo nivel de autoeficacia académica, 50% considera estar en nivel medio y el 48% en nivel alto.

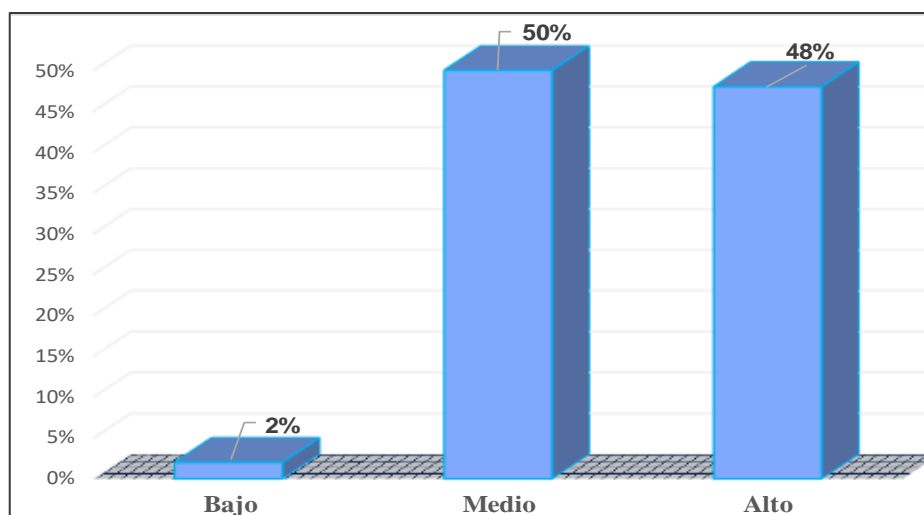
Tabla 11

Frecuencias de la variable Autoeficacia académica

		Frecuencia	Porcentaje
Niveles	Bajo	2	2.0
	Medio	50	50.0
	Alto	48	48.0
	Total	100	100.0

Figura 3

Distribución de niveles de Autoeficacia académica



Por otro lado, sobre las dos dimensiones de Autoeficacia académica, se halló que en el aspecto Expectativa de la situación el 6% refirió encontrarse en nivel bajo, mientras que el 71% en nivel medio y el 23% en nivel alto; en cuanto a la dimensión Expectativa personal, 6% considera estar en nivel bajo, 28% en nivel medio y el 66% en nivel alto.

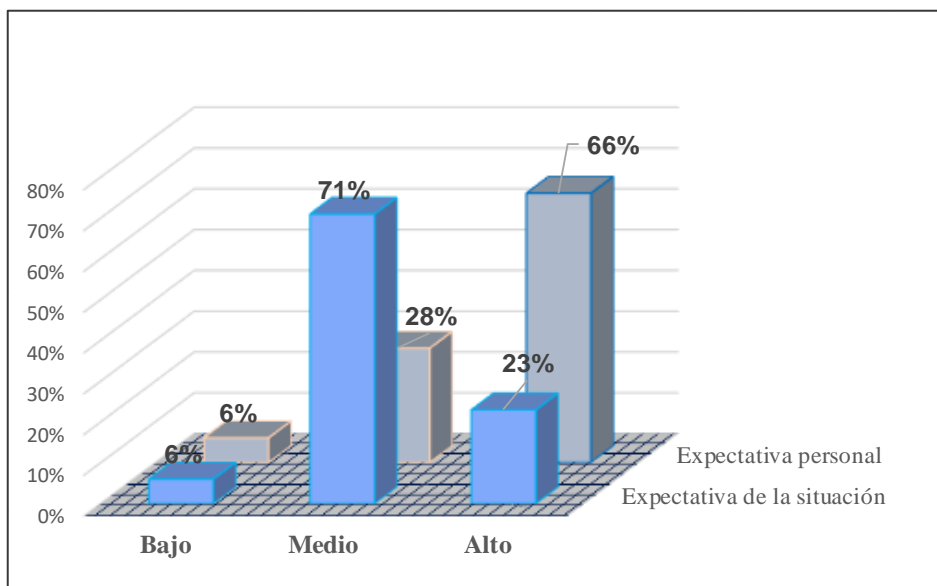
Tabla 12

Frecuencias alcanzadas en las dimensiones de Autoeficacia académica

Dimensiones	Bajo		Medio		Alto		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Expectativa de la situación	6	6.0	71	71.0	23	23.0	100	100.0
Expectativa personal	6	6.0	28	28.0	66	66.0	100	100.0

Figura 4

Distribución de niveles en sus dimensiones de Autoeficacia académica



4.1.2. Análisis inferencial

El indicado análisis partió determinando si la data presentaba o no distribución normal, para ello se utilizó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov la misma que se aplica cuando la muestra es mayor de 50 elementos, en esta línea el resultado indicó el tipo de coeficiente paramétrico o no paramétrico a ser utilizado para contrastar las hipótesis del estudio.

4.1.2.1 Prueba de normalidad

H₀. Los datos acerca de habilidades metacognitivas y autoeficacia académica sí presentaron distribución normal.

H_a. Los datos acerca de habilidades metacognitivas y autoeficacia académica no presentaron distribución normal.

Tabla 13

Análisis de normalidad Kolmogorov - Smirnov

Variables y dimensiones	Kolmogorov-Smirnov		
	Estadístico	gl	Sig.
HABILIDADES METACOGNITIVAS	0.072	100	0.004
Conocimiento de la Cognición	0.098	100	0.019
Regulación de la cognición	0.077	100	0.150
AUTOEFICACIA ACADÉMICA	0.089	100	0.049
Expectativa de la situación	0.104	100	0.009
Expectativa personal	0.144	100	0.000

Tal y como se aprecia en la tabla de análisis de normalidad, en la columna del índice de significancia, se halló que tanto en las variables y dimensiones este valor fue menor al margen de error $p < 0.05$; a razón de este hallazgo se acepta la hipótesis alterna que indica que los datos de habilidades metacognitivas y autoeficacia académica no presentaron distribución normal; y según este alcance se realiza las pruebas de hipótesis con el coeficiente no paramétrico Rho de Spearman.

4.1.2.2. Prueba de hipótesis general

Para la contrastación de todas las hipótesis el margen de error establecido es 5% ($\alpha = 0,05$).

H₀: No existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.

H_a: Existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.

Tabla 14

Correlación entre habilidades metacognitivas y autoeficacia académica.

		Habilidades metacognitivas	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Habilidades metacognitivas	Coefficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	,437**
	Autoeficacia académica	N	100
		Coefficiente de correlación	,437**
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	100

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

Según la tabla anterior, sobre la contrastación de la hipótesis general, el hallazgo estadístico indica que la sig. fue menor al 0.05, por tanto, se da por rechazada la hipótesis nula y admitir la hipótesis alterna, por tanto, existe relación entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023, por otro lado, sobre el coeficiente Rho que fue 0.437 permite precisar que la indicada relación es directa y de moderada intensidad.

4.1.2.3. Prueba de hipótesis específicas

Prueba de hipótesis específica 1

H₀: No existe relación significativa entre la regulación de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.

H₁: Existe relación significativa entre el conocimiento de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.

Tabla 15

Correlación entre la dimensión Conocimiento de la cognición y autoeficacia académica

		Conocimiento de la cognición	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Conocimiento de la cognición	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	,527**
		N	100
	Autoeficacia académica	Coeficiente de correlación	,527**
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	100

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

Según lo hallado en tabla 15, acerca de la contrastación de la hipótesis específica 1, se obtuvo un nivel de sig. por debajo del margen de error ($p < 0.05$) por tanto queda rechazada la hipótesis nula y aceptada la alterna es decir que Existe relación significativa entre el conocimiento de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023; del mismo modo, de acuerdo con el $Rho = 0.527$ queda establecido que la relación es directa y considerable intensidad.

Prueba de hipótesis específica 2

H₀: No existe relación significativa entre la regulación de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.

H₂: Existe relación significativa entre la regulación de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.

Tabla 16

Correlación entre la dimensión Regulación de la cognición y autoeficacia académica

		Regulación de la cognición	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Regulación de la cognición	Coeficiente de correlación	1.000
		Sig. (bilateral)	,390**
Rho de Spearman	Autoeficacia académica	N	100
		Coeficiente de correlación	,390**
		Sig. (bilateral)	0.000
		N	100

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

La tabla anterior presenta el hallazgo de la contrastación de la hipótesis específica 2, en esta se observa que se obtuvo un nivel de sig. por debajo del margen de error ($p < 0.05$) por tanto queda rechazada la hipótesis nula y aceptada la alterna es decir que Existe relación significativa entre la regulación de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023; del mismo de acuerdo con el $Rho = 0.390$ queda establecido que la relación es directa y moderada intensidad.

4.1.3 Discusión de resultados

Referida a la hipótesis general planteada, se halló una Sig. = 0,000 y el Rho de 0,437, tomando estos parámetros estadísticos se afirma que existe relación significativa, positiva, de moderada intensidad entre habilidades metacognitivas y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023; lo que denota que a mayor habilidades metacognitivas la autoeficacia académica mejora de manera moderada. Este resultado fue muy parecido al Holguín y Herrera (2023b) quienes encontraron relación significativa directa y de fuerte intensidad entre habilidades metacognitivas y autoeficacia académica en universitarios de educación, ya que obtuvo un $Rho = ,809$; $p < 0,01$; del mismo modo los resultados guarda también cierta similitud con el estudio de Díaz (2019b) quien encontró relación significativa y positiva entre la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado en estudiantes de una universidad de Lima, obteniendo un $Rho = ,455$ y $p < .01$; asimismo se asemeja a lo hallado por Vega et al. (2020b) al encontrar relación entre las habilidades Metacognitivas y el desarrollo de la Inteligencia Personal ($r = 0.585$ y $p < 0.05$), indicando los autores que cuando el estudiante se ve motivado a desarrollar sus habilidades

metacognitivas se vuelven protagonistas de su aprendizaje y por ende demuestran mayor eficacia; en este sentido Correa et al, (2002c) refieren que la metacognición permite al estudiante universitario conocer su manera particular de captar y procesar su aprendizaje, evaluándolo y direccionándolo con el propósito de incrementar el beneficio de aprender de manera constante y relevante; asimismo Barrera y Bayona (2020c) indican que el estudiante desarrolle sus habilidades metacognitivas le permitirá detectar sus fortalezas y debilidades, así como los aciertos y falencias en sus procesos cognitivos; es por ello que desde la mirada de Bandura (1995e), estos procesos donde se reconocen fortalezas y debilidades permitirán que el estudiante también identifique el tipo de creencia que lo pueda conducir al éxito impulsando en él, un fuerte sentimiento de eficacia personal, logrando que este cree y ejecute acciones específicas para lograr el manejo de diferentes situaciones en su formación académica; lo que lleva a Robles (2020c) a considerar, que la autoeficacia académica se va a relacionar con la visión y el conocimiento que cada persona tiene de sí misma sobre su capacidad para aprender y poder conseguir sus objetivos respondiendo eficazmente a las actividades académicas que se le encomiendan.

En alusión al resultado de la primera hipótesis específica se halló según la estadística una $\text{Sig.} = 0,000$ y el Rho de $0,527$, tomando estos parámetros se afirma que existe relación significativa, positiva, de considerable intensidad entre el conocimiento de la cognición y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023; teniendo este hallazgo semejanza al estudio de Estrada y Zavala (2019b) quienes hallaron relación entre las habilidades metacognitivas y aprendizaje significativo en universitarios, ($p < 0.05$ y

Rho = 0.623) indicando al respecto que los estudiantes cuando mejoran los aspectos conceptuales pueden lograr un mejor aprendizaje significativo; asimismo también se asemeja a lo hallado por Gutiérrez y Montoya (2021c) quienes encontraron relación significativa ($p < 0.05$) entre conocimiento de la cognición y la planificación en estudiantes universitarios; tomando los resultados referidos, el aporte teórico de Ausubel según Capella y Sánchez (1999d) resulta preciso ya que resalta la importancia de utilizar las estructuras cognitivas para darle el significado a lo aprendido enlazándolo con conocimientos y experiencias previas, este proceso le permitiría en este caso a los estudiantes desarrollar o mejorar habilidades y actitudes cognitivas reflexionando e interiorizando su aprendizaje, la misma que da pase a la metacognición y que es base para lograr su autoeficacia académica, ya que la misma es vista desde la teoría Cognitiva del aprendizaje social como la capacidad que posee la persona para generar sus propios motivaciones o estímulos, es decir la persona según el autor puede comprenderse a nivel cognitivo y ello le permite de acuerdo con Bandura (1995f) establecer un nivel de capacidades o creencias que fomentan que el sujeto se organice y ejecute acciones para controlar y manejar escenarios futuros.

Para finalizar, en el resultado en la prueba de la segunda hipótesis específica se obtuvo una Sig. = 0,000 y el Rho de 0,390 bajo estos índices se logra afirmar que existe relación significativa, positiva, de moderada intensidad entre la regulación de la cognición y autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023; lo que se asemeja al resultado de Luna (2019b) al hallar que existía relación directa y de moderada intensidad entre autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de

una universidad de Tacna, puesto que obtuvo un $p < 0.05$ y $Rho = 0.479$ el autor infiere al respecto que es posible que estudiantes con el mismo nivel de conocimientos o capacidad puedan lograr resultados distintos, esto sería como consecuencia que cada individuo presenta un nivel diferente de autoeficacia y regulación. Así también el resultado es comparable con el hallazgo de González-Cantero et al. (2020b) quienes identificaron relación significativa entre autoeficacia académica y el rendimiento académico ($r = .467$, $p = .001$); indicando al respecto que los estudiantes que se esfuerzan por conocer más en cómo mejorar su aprendizaje, desarrollan habilidades que les permite ser más eficaces, lo que se reflejado en un mejor rendimiento académico. Por ello, Gutiérrez y Montoya (2021d), indican que la metacognición tiene dos aristas que son el conocimiento y la regulación, estos aspectos influyen o determinan la toma de conciencia en los estudiantes de los propios procesos cognitivos durante su instrucción académica; por tanto al referir acerca de la regulación de la cognición para Schraw y Denninson, (1994b) esta tiene que ver con el manejo y accionar metacognitivo la misma que contribuye en el control del pensar y razonamiento cognitivo y para este fin lleva a cabo acciones como planear, monitorear y evaluar sus aprendizajes; estos elementos en cierta forma determinan el nivel de autoeficacia académica del estudiante, puesto que según Flores y Choquecota (2019b), esta guarda relación con las percepciones que observa el estudiante sobre su propio desempeño académico y el nivel que tiene, en comparación con los demás; de ahí que Ruiz (2005b), enfatice que al proponerse el estudiante objetivos y metas estos ponen de manifiesto sus habilidades metacognitivas y de autoeficacia para alcanzarlas y lograr el éxito.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Primero: Se logró determinar la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023; la misma que se evidenció en una $\text{Sig.} = 0.000 < 0.05$ y el $\text{Rho} = 0.437$ señaló una correlación directa y de intensidad moderada, lo que lleva a inferir que las habilidades metacognitivas desarrolladas por los estudiantes favorece de manera regular su autoeficacia académica.

Segundo: Se determinó la relación que existe entre conocimiento de cognición y autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023; dado que la $\text{Sig.} = 0.000 < 0.05$ y el $\text{Rho} = 0.527$ dió cuenta que la correlación fue directa de considerable intensidad; precisando que en los estudiantes de la muestra su nivel de

conocimiento de cognición se asocia de manera considerable con su autoeficacia académica.

Tercero: Se determinó la relación que existe entre regulación de cognición y autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023; demostrado con una $\text{Sig.} = 0.000 < 0.05$ y el $\text{Rho} = 0.390$ la cual precisó que la correlación fue directa y de moderada intensidad; es decir que en los estudiantes de la muestra aún falta que desarrollen su regulación de la cognición para que su autoeficacia académica se incremente.

5.2 Recomendaciones

Primero: A los coordinadores académicos y docentes, es necesario fomentar en los estudiantes el desarrollo y mejora de sus habilidades metacognitivas durante su formación profesional tales como la autoevaluación permanente, ello con la finalidad de que tomen mayor consciencia sobre sus propias capacidades y mejore su nivel de autoeficacia académica para conseguir los objetivos que se han propuesto.

Segundo: A los docentes en su rol de mediador y orientador, sea hace necesario llevar a cabo actividades que ayuden al estudiante a desarrollar el conocimiento de la cognición, tales como reflexionar sobre una tarea específica, resolver problemas o debatir, entre otros, ello permitirá que se logre reconocer fortalezas y debilidades para aprender permitiéndole reorientar sus acciones bajo un sentido de autoeficacia académica.

Tercero: A los estudiantes, considerar que su formación profesional está basada en la autonomía y regulación de la cognición, por ello es necesario una constante planificación, supervisión y monitoreo, ello con el propósito de asegurar la consecución exitosa de una tarea o resolución de problemas y actuar con mayor seguridad personal, tomando en cuenta que estos son aspectos de la autoeficacia académica.

REFERENCIAS

- Alegre, A. (2016). *Relación entre la reflexión en el aprendizaje, la autoeficacia académica y la autorregulación del aprendizaje con la procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana*. [Tesis de doctorado en psicología, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM. https://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/6714/Alegre_ba.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Alegría, R. (2021). *Metacognición y logro de competencias en la asignatura Taller IV del cuarto ciclo de la carrera de Arquitectura de la USMP - 2018*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM. <https://hdl.handle.net/20.500.12672/16621>
- Arias, C., Arias, M. y Arias-Rueda, J. (2019). Entornos virtuales de aprendizaje para el desarrollo de habilidades metacognitivas. *Encuentro educacional*, 26 (1), pp. 30-48. https://www.researchgate.net/publication/346400088_Entornos_virtuales_de_aprendizaje_para_el_desarrollo_de_habilidades_metacognitivas
- Arias, R. y Aparicio, A. (2020). Conciencia metacognitiva en ingresantes universitarios de ingeniería, arquitectura y ciencias aeronáuticas. *Propósitos y Representaciones*, 8(1). Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.272>

- Arispe, C., Yangali, J., Guerrero, M., Lozada, O., Acuña, L. y Arellano, C. (2020). *La investigación científica*. UIDE.
- Banco Mundial. (2021). Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños: los costos y la respuesta ante el impacto de la pandemia de COVID-19 en el sector educativo de América Latina y el Caribe. <http://hdl.handle.net/10986/35276>
- Bandura, R. (1995) Auto-Eficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual. Desclée De Brouwer Biblioteca de Psicología, pp. 19-54.
- Barrera, A. y Bayona, J. (2020). Estudio de habilidades metacognitivas en docentes universitarios colombianos. *PAPELES*, 12(23), pp. 44–56.
<https://doi.org/10.54104/papeles.v12n23.642>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales* Pearson Educación. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Burgos-Torre, K. y Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3).
<https://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2307-79992020000400044&script=sci_arttext
- Cañas, M. (2017). *Desarrollando habilidades metacognitivas a través de metodologías activas, en cursos de química general, en los primeros años de carreras de ingeniería*. [Tesis para optar el grado de Maestro en educación con mención en

docencia e investigación en educación superior, universidad peruana Cayetano Heredia]. Archivo digital. <https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/1447>

Capella, J. y Sánchez-Moreno, G. (1999). *Aprendizaje y Constructivismo*. Ediciones Massey and Vanier.

Cardoso, E., Cortés, J., y Cerecedo, M. (2020). Autoeficacia académica del alumnado de los posgrados en administración en tiempos del COVID-19. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), pp. 1-15. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.567> .

Castro, J., Castro, F., Mora, M. y Hernández, C. (2020). Configuración del nivel de apropiación metacognitiva de conocimientos pedagógicos en la formación inicial docente. *Praxis Educativa*, 24 (3), pp. 1-17.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=153163973013>

Córdova, F. (2019). *Autoeficacia académica de los egresados de las maestrías y prevención de la ansiedad académica en los procesos de sustentación en la Universidad Privada Norbert Wiener*. [Tesis para optar el grado de maestro en docencia universitaria, universidad privada Norbert Wiener]. Archivo digital.
<https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/3517>

Correa, M., Castro, F. y Lira, H. (2002). Hacia una conceptualización de la metacognición y sus ámbitos de desarrollo. *Horizontes Educativos*, (7), pp. 58-63.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=97917885008>

Chávez J. y Morales M. (2019). Habilidades metacognitivas: conocimiento y regulación cognitiva en estudiantes de psicología. *Revista electrónica del desarrollo humano*

para la innovación social, 6(12).

<https://www.cdhis.org.mx/index.php/CAGI/article/view/138>

Chigne, C. (2017) *Autoeficacia y procrastinación académica en estudiantes de una universidad nacional de Lima metropolitana*. [Tesis para optar el grado académico de maestro en docencia universitaria, universidad peruana César Vallejo]. Archivo digital. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8556>

Díaz, E. (2019). *Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en estudiantes de primer ciclo en una universidad privada de Lima*. [Tesis para optar el grado de maestro en educación con mención en docencia e investigación en educación superior, universidad peruana Cayetano Heredia]. Archivo digital. <https://hdl.handle.net/20.500.12866/7679>

Estrada, A. y Zavala, J. (2019). *Habilidades metacognitivas y aprendizaje significativo en los estudiantes de la carrera de terapia física y rehabilitación en la universidad Norbert Wiener*. [Tesis para optar el grado académico de maestro en docencia universitaria, universidad privada Norbert Wiener]. Archivo digital. http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4089/T061_10720785_10594130_M.pdf

Fabbi, M. y Farela, P. (2013). Conocimiento metacognitivo y procesos reflexivos. V *Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires.

Ferreira, M., Avitabile, C., Botero, J., Haimovich, F. y Urzúa, S. (2017). Momento decisivo: La educación superior en América Latina y el Caribe. *Grupo Banco Mundial*.

<https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/921c0f2e-6aa3-512e-be0c-20efb0a3493b/content>

Finamores, J. (2022). *Habilidades metacognitivas y hábitos de estudio en estudiantes de psicología de Riohacha, descritos desde un enfoque diferencial cultural*. [Trabajo de Grado de la Universidad Antonio Nariño]. Repositorio institucional de la Universidad Antonio Nariño.

<http://repositorio.uan.edu.co/bitstream/123456789/6783/2/Habilidades%20metacognitivas%20y%20h%C3%A1bitos%20de%20estudio%20en%20estudiantes%20de%20psicolog%C3%ADa%20de%20Riohacha%2C%20descritos%20desde%20un%20enfoque%20diferencial%20cultural%20-%20Jorge%20Finamores.pdf>

Flores, R y Choquecota, K. (2019). *Autoeficacia académica y motivación de logro en estudiantes de una universidad de Lima Metropolitana*. [Trabajo de Investigación, universidad San Ignacio de Loyola]. Archivo digital.

<https://repositorio.usil.edu.pe/handle/usil/9755>

Gil-Galván, M. (2018). El uso del aprendizaje basado en problemas en la enseñanza universitaria: análisis de las competencias adquiridas y su impacto. *Revista mexicana de investigación educativa*, 23 (76), pp. 73-93.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/87806/1405-6666-rmie-23-76-73.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González-Cantero, J., Morón-Vera, J., González-Becerra, V., Abundis-Gutiérrez, A. y Macías-Espinoza, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicumex*, 10(2), pp. 95–113.

<https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353>

- Gutiérrez-Torres, A. (2018). La autoeficacia académica para realizar investigación en la universidad. *Delectus*, 1(1), pp. 1 - 15.
<http://portal.amelica.org/ameli/journal/390/3902684001/3902684001>
- Gutiérrez, A. y Montoya, D. (2021). Differences in Metacognitive Skills Among Undergraduate Students in Education, Psychology and Medicine. *Revista Colombiana de Psicología*, 30(1), pp.111-130. doi.org/10.15446/rcp. v30n1.88146.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcps/v30n1/0121-5469-rcps-30-01-111.pdf>
- Gutiérrez, A., Montoya, D. y Osorio, A. (2021). Habilidades metacognitivas y su relación con variables de género y tipo de desempeño profesional de una muestra de docentes colombianos. *Revista Colombiana de Educación*, 1, pp. 1-25.
<https://www.researchgate.net/publication/350609213>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGrwall Hill Education.
- Holguín-Álvarez, J. y Herrera, M. (2023). Habilidades metacognitivas y autoeficacia académica: planteamiento relacional en el contexto pregradual. *Fides et Ratio*, 26(26), pp. 19-47. <https://doi.org/10.55739/fer.v26i26.134>
- Huertas, A., Vesga, G. y Galindo, M. (2014). Validación del instrumento 'inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI)' con estudiantes colombianos. *Praxis & Saber*,

5(10), pp. 56-74. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2216-01592014000200004&script=sci_abstract&tlng=es

Hurtado, A. (2017). Los procesos cognitivos: metacognición como proceso de aprendizaje. *Educación Unifé*, (23), pp. 19–24.
<https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1165>

Li, L., Gao, H. y Xu, Y. (2020). The mediating and buffering effect of academic self-efficacy on the relationship between smartphone addiction and academic procrastination. *Computers & Education*, 159, 104001. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104001>

Luna, S. (2019). *Relación entre autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje en estudiantes de la carrera de tecnología médica de la universidad privada de Tacna, 2018*. [Tesis de maestría, universidad privada de Tacna] Archivo digital. <https://repositorio.upt.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12969/1399/Luna-Vargas-Sandro.pdf?sequence=1>

Merino, E. (2010). La Expectativa de Autoeficacia: Su Influencia y Relevancia en el Desarrollo Personal. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), pp. 377. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832326039>

Mar, S. y Barraza, A. (2020). Autoeficacia académica en estudiantes del área de ciencias de la salud. Un estudio comparativo. *Universidad pedagógica de Durango*. ISBN: 978-607-8730-15-5.

Naciones Unidas. (2020). Covid-19 y educación superior: Educación y ciencia como vacuna contra la pandemia. *Naciones Unidas, Impacto académico*.

<https://www.un.org/es/impacto-acad%C3%A9mico/covid-19-y-educaci%C3%B3n-superior-educaci%C3%B3n-y-ciencia-como-vacuna-contr-la-pandemia>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). COVID-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. *Instituto internacional para la educación superior en América Latina y el Caribe - IESALC*. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>

Osses, S, y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios pedagógicos*. 34(1), pp.187-197. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100011>

Papaleontiou-Louca, E. (2003). The Concept and Development of Metacognition. *Teacher Development: An International Journal of Teachers' Professional Development*. 7(1), pp.1366-4530. https://www.researchgate.net/publication/259848791_The_Concept_and_Development_of_Metacognition

Ramírez, M., Di Gropello, E., Yáñez, M. y Vargas, M. (2021, 10 de diciembre). La crisis de aprendizaje en las aulas de Latinoamérica. *Banco mundial...blogs*. <https://blogs.worldbank.org/es/latinamerica/la-crisis-de-aprendizaje-en-las-aulas-de-latinoamerica>

Robles Mori, H. (2018). *Escala de Autoeficacia Académica*. ESAA.

- Robles Mori, H. (2020). Escala de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de Lima. *Avances en Psicología*, 28(1), pp. 101-110.
<https://doi.org/10.33539/avpsicol.2020.v28n1.2115ç>
- Romero-Saldaña, M. (2016). Pruebas de bondad de ajuste a una distribución normal. *Revista Enfermería del Trabajo*, 6(3), pp. 105-114. <https://enfermeriadeltrabajo.com/wp-content/uploads/2020/11/Revista-ET-Vol.-6-Nu%CC%81m.-3.pdf>
- Ruiz, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista digital de investigación en docencia universitaria*, 1(1), pp. 1-16.
<https://doi.org/10.19083/ridu.1.33>.<https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/articulo/view/33>
- Schraw, G. y Moshman, D. (1995). Metacognitive Theories. *Educational Psychology Review*, 7, pp. 351-371. <https://doi.org/10.1007/BF02212307>
- Schraw, G. y Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19(4), pp. 460–475. <https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>
- Superintendencia nacional de educación superior universitaria – SUNEDU. (2021). *III Informe bienal sobre la realidad universitaria en el Perú*.
<https://www.gob.pe/institucion/sunedu/campa%C3%B1as/7990-iii-informe-bienal-sobre-la-realidad-universitaria>
- Tobón, S., Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson Educación. ISBN: 978-607-442-909-1.

- Torres, L. (2015). *Estrategias metacognitivas de gestión de aprendizaje a través de los PLE (Entornos personales de aprendizaje) de aprendientes de ELE*. [Tesis doctoral Facultad de educación programa de doctorado en didáctica de la lengua y la literatura, universidad de Barcelona]. Archivo digital. <http://hdl.handle.net/2445/106175>
- Valerio, G. y Rodríguez, M. (2017). Perfil del profesor universitario desde la perspectiva del estudiante. *Innovación educativa*, 17(74), pp. 109-124.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000200109&lng=es&tlng=es.
- Vallejo, M. y Torres, A. (2020). Calidad de los aprendizajes de estudiantes de pedagogía: influencia del modelo educativo. *Revista Fuentes*, 22(2), pp. 238-250.
<https://doi.org/10.12795/revistafuentes>.
- Vega, B. (2019). *Entornos virtuales de aprendizaje y habilidades metacognitivas en los estudiantes de la facultad de ciencias contables de la universidad nacional mayor de San Marcos*. [Tesis para optar al grado académico de maestro en ciencias de la educación con mención en docencia universitaria, universidad nacional de educación Enrique Guzmán y Valle]. Archivo digital.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/2944>
- Vega, D., Jara, R. y Ríos, R. (2020). *Habilidades metacognitivas y el desarrollo de la inteligencia personal de los estudiantes de primero a quinto ciclo de la carrera de obstetricia de una universidad privada en Lambayeque, en el semestre 2020-II*. [Tesis para optar el grado académico de maestro en docencia universitaria y gestión educativa, universidad tecnológica del Perú]. Archivo digital.
<https://repositorio.utp.edu.pe/handle/20.500.12867/4632>

Villacaqui, N. (2020). *Habilidades metacognitivas y su relación con el pensamiento crítico de los estudiantes de la escuela profesional de historia de la universidad nacional Jorge Basadre Grohmann de Tacna, 2018*. [Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad José Carlos Mariátegui]. Archivo digital.
https://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/UJCM_36b62332eebfa3abd8539425ebd8e520/Details

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	Variables	Diseño metodológico
<p>Problema General ¿Cuál es la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023?</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes en una universidad pública de Lima, 2023.</p>	<p>Hipótesis General Existe relación significativa entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.</p>	<p>Variable 1 Habilidades Metacognitivas</p> <p>Dimensiones: - El conocimiento de la cognición - La regulación de la cognición</p>	<p>Tipo de Investigación: Aplicada</p> <p>Método: Hipotético-deductivo</p> <p>Diseño: No experimental, de tipo descriptivo</p> <p>Enfoque: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Correlacional</p>
<p>Problemas Específicos ¿Cuál es la relación que existe entre el conocimiento de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023?</p>	<p>Objetivos Específicos Determinar la relación que existe entre el conocimiento de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.</p>	<p>Hipótesis Específicos Existe relación significativa entre el conocimiento de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.</p>	<p>Variable 2 Autoeficacia Académica</p> <p>Dimensiones: - Expectativa de la situación</p>	<p>Población: 100 estudiantes de I y II ciclo de la Facultad de Ingeniería económica de una universidad pública de Lima</p> <p>Muestra censal: 100 estudiantes de I y II ciclo de la Facultad de Ingeniería económica de una universidad pública de Lima</p>
<p>¿Cuál es la relación que existe entre la regulación de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023?</p>	<p>Determinar la relación que existe entre la regulación de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023</p>	<p>Existe relación significativa entre la regulación de la cognición y la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.</p>	<p>- Expectativa personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Expectativa de resultados ● Expectativa de autoeficacia percibida 	<p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Cuestionario</p>

Anexo 2: Instrumentos

INVENTARIO DE HABILIDADES METACOGNITIVAS

A continuación, te presentamos una serie de preguntas sobre tu comportamiento o actitudes más comunes hacia tus trabajos y tareas académicas. Lee detenidamente cada pregunta y responde qué tanto el enunciado te describe a ti; no en términos de cómo piensas que debería ser, o de lo que otros piensan de ti. No hay respuestas correctas o incorrectas. Tus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos investigativos. Por favor contesta todos los enunciados. No te entretengas demasiado en cada pregunta; si en alguna tienes dudas, anota tu primera impresión.

En cada afirmación **marca con un aspa (x)** en uno de los números de 1 a 5 (usa el 3 el menor número de veces que sea posible) teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5
<i>Completamente en desacuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Ni en desacuerdo ni en acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Completamente de acuerdo</i>

N°	Ítems	1	2	3	4	5
1	Me pregunto constantemente si estoy alcanzando mis metas					
2	Pienso en varias maneras de resolver un problema antes de responderlo					
3	Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado					
4	Mientras estudio, organizo el tiempo para poder acabar la tarea					

5	Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia						
6	Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea						
7	Cuando termino un examen, sé cómo me ha ido						
8	Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea						
9	Voy más despacio cuando me encuentro con información importante						
10	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender						
11	Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones						
12	Soy bueno para organizar información						
13	Conscientemente centro mi atención en la información que es importante						
14	Utilizo cada estrategia con un propósito específico						
15	Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema						
16	Sé qué esperan los profesores que yo aprenda						
17	Se me facilita recordar la información						
18	Dependiendo de la situación, utilizo diferentes estrategias de aprendizaje						
19	Cuando termino una tarea me pregunto si había un amanaera más fácil de hacerla						
20	Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo						
21	Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes						
22	Me hago preguntas sobre el tema antes de empezar a estudiar						
23	Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor						
24	Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido						
25	Pido ayuda cuando no entiendo algo						
26	Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito						
27	Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio						
28	Mientras estudio, analizo de forma automática, la utilidad de las estrategias que uso						

29	Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades					
30	Centro mi atención en el significado y la importancia de la información nueva					
31	Me invento mis propios ejemplos para poder entender mejor la información					
32	Me doy cuenta de si he entendido algo o no					
33	Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles					
34	Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo					
35	Sé en qué situación será más efectiva cada estrategia					
36	Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos					
37	Mientras estudio, hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender					
38	Después de resolver un problema, me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones					
39	Intento expresar con mis propias palabras la información nueva					
40	Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias					
41	Utilizo la estructura y la organización del texto para comprender mejor					
42	Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea					
43	Me pregunto si lo que estoy leyendo está relacionado con lo que ya sé					
44	Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no					
45	Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos					
46	Aprendo más cuando me interesa el tema					
47	Cuando estudio intento hacerlo por etapas					
48	Me fijo más en el sentido global que en el específico					
49	Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no					
50	Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible					
51	Cuando la información nueva es confusa, me detengo y la repaso					
52	Me detengo y releo cuando estoy confundido					

ESCALA DE AUTOEFICACIA ACADÉMICA

Esta escala ha sido diseñada para identificar tus percepciones respecto al ámbito académico; no es un test de inteligencia ni de personalidad. No hay respuestas correctas o erróneas. Será útil en la medida que seas sincero/a en tus respuestas. El tiempo aproximado es de 10 minutos.

Marca con un aspa (x) el grado en que te encuentras de acuerdo o desacuerdo con el enunciado.

Por favor contesta todos los ítems.

1	2	3	4	5
<i>Totalmente de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>Indiferente</i>	<i>En desacuerdo</i>	<i>Totalmente en desacuerdo</i>

N°	Ítems	1	2	3	4	5
1	Puedo controlar mis emociones en situaciones académicas					
2	Mis calificaciones son consecuencia de la forma de enseñar de los docentes en clase					
3	Tengo la capacidad intelectual para afrontar cualquier situación académica en mis estudios					
4	Puedo solucionar los problemas académicos que se presenten					
5	Mis calificaciones son consecuencia del comportamiento de mi familia					

6	En situaciones académicas difíciles mantengo la calma					
7	Puedo dirigir mis metas académicas si le pongo esfuerzo					
8	Puedo solucionar dificultades académicas					
9	Puedo afrontar cualquier meta académica que se me presente					
10	Continúo en mis metas académicas hasta alcanzarlas					
11	Mis calificaciones son producto de cuánto dinero tengo para los estudios					
12	Mis calificaciones son el resultado de los materiales que usa el docente					
13	Mis logros académicos dependen del entorno y de los demás					
14	Por mi dedicación, soy capaz de afrontar cualquier situación académica					
15	Me siento seguro(a), al afrontar retos académicos en grupos de trabajo					
16	Gracias a mis habilidades puedo superar cualquier situación académica					
17	Poseo la capacidad para auto motivarme para el estudio					
18	Mis calificaciones son consecuencia de que tan comprometidos están mis compañeros de grupo					
19	Mis logros académicos dependen de mis habilidades personales					
20	Soy capaz de aprender en diversas situaciones académicas					
21	Me siento confiado(a) al enfrentar nuevos retos académicos en mis estudios					
22	Puedo solucionar cualquier problema académico que se me presente					
23	Mis calificaciones son consecuencia de que tan bien o mal le caigo al docente					
24	Busco iniciativas para afrontar una tarea					
25	Tengo habilidades personales que me ayudan a lograr mis metas académicas					
26	Puedo guiar mis metas académicas si le pongo interés					
27	Mis calificaciones son el resultado de lo implementado que estén las aulas y/ laboratorios					
28	Tengo la capacidad para ser el primero en mi clase.					

Muchas Gracias...

Anexo 3: Validez de los instrumentos

CARTA DE PRESENTACIÓN

Doctora Patricia María Ramos Vera
Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de posgrado de la Universidad Norbert Wiener, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de Magister en Docencia Universitaria.

El título nombre de mi proyecto de investigación es "Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de posgrado de una universidad privada, Lima, 2022" y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Educación e Investigación.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

1. Carta de presentación
2. Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
3. Matriz de operacionalización de las variables
4. Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.
 Atentamente,



Mirtha Herrera Carcheri
 DNI: 09151548

Definición conceptual de las variables y dimensiones

Variable 1: Habilidades metacognitivas

Es el producto de la aplicación y calificación del instrumento de Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI) a nivel de todas dimensiones que comprende.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: El conocimiento de la cognición

Es el conocimiento que posee el estudiante de su cognición y de sus habilidades, uso de capacidades cognitivas, empleo de estrategias de aprendizaje y en qué momento hacer uso de estas.

Dimensión 2: La regulación de la cognición

Es el conocimiento que tiene el estudiante de su forma de planear sus metas y tiempos de estudio, de organizar sus actividades de aprendizaje, del desarrollo de sus tareas, de ubicar sus debilidades y ajustar sus estrategias y analizar su efectividad en el logro de su aprendizaje.

Variable 2: Autoeficacia académica

Es el producto de la aplicación y calificación del instrumento de Escala de autoeficacia académica a nivel de todas dimensiones que comprende.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: Expectativa de la situación

Es la capacidad percibida y/o valoración personal que tiene el estudiante de sus resultados y la situación con respecto a su entorno académico.

Dimensión 2: Expectativa personal

Es la capacidad percibida y/o valoración personal que tiene el estudiante de su propia capacidad académica.

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN: "Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de posgrado de una universidad privada, Lima, 2022".

Variable 1: Habilidades metacognitivas

N°.	Dimensiones /ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: El conocimiento de la cognición							
5	Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia	X		X		X		
10	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender	X		X		X		
12	Soy bueno para organizar información	X		X		X		
16	Sé qué esperan los profesores que yo aprenda	X		X		X		
17	Se me facilita recordar la información	X		X		X		
20	Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo	X		X		X		
32	Me doy cuenta de si he entendido algo o no	x		x		x		
46	Aprendo más cuando me interesa el tema	X		X		X		
3	Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado	X		X		X		
14	Utilizo cada estrategia con un propósito específico	X		X		X		
27	Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio	X		X		X		
33	Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles	X		X		X		
15	Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema	X		X		X		
18	Dependiendo de la situación, utilizo diferentes estrategias de aprendizaje	X		X		X		
26	Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito	X		X		X		
29	Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades	X		X		X		
35	Sé en qué situación será más efectiva cada estrategia	x		x		x		

	Dimensión 2: La regulación de la cognición						
4	Mientras estudio, organizo el tiempo para poder acabar la tarea	X		X		X	
6	Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea	X		X		X	
8	Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea	X		X		X	
22	Me hago preguntas sobre el tema antes de empezar a estudiar	X		X		X	
23	Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor	X		X		X	
42	Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea	X		X		X	
45	Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos	x		x		x	
9	Voy más despacio cuando me encuentro con información importante	X		X		X	
13	Conscientemente centro mi atención en la información que es importante	X		X		X	
30	Centro mi atención en el significado y la importancia de la información nueva	X		X		X	
31	Me invento mis propios ejemplos para poder entender mejor la información	X		X		X	
37	Mientras estudio, hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender	X		X		X	
39	Intento expresar con mis propias palabras la información nueva	X		X		X	
41	Utilizo la estructura y la organización del texto para comprender mejor	X		X		X	
43	Me pregunto si lo que estoy leyendo está relacionado con lo que ya sé	X		X		X	
47	Cuando estudio intento hacerlo por etapas	X		X		X	
48	Me fijo más en el sentido global que en el específico	x		x		x	
1	Me pregunto constantemente si estoy alcanzando mis metas	X		X		X	
2	Pienso en varias maneras de resolver un problema antes de responderlo	X		X		X	
11	Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	X		X		X	
21	Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes	X		X		X	

28	Mientras estudio, analizo de forma automática, la utilidad de las estrategias que uso	X		X		X		
34	Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo	X		X		X		
49	Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no	x		x		x		
25	Pido ayuda cuando no entiendo algo	X		X		X		
40	Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias	X		X		X		
44	Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no	X		X		X		
51	Cuando la información nueva es confusa, me detengo y la repaso	X		X		X		
52	Me detengo y releo cuando estoy confundido	X		X		X		
7	Cuando termino un examen, sé cómo me ha ido	X		X		X		
19	Cuando termino una tarea me pregunto si había un amenera más fácil de hacerla	X		X		X		
24	Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido	X		X		X		
36	Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos	X		X		X		
38	Después de resolver un problema, me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	x		x		x		
50	Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible	X		X		X		

1 Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Observaciones (precisar si hay suficiencia):-

Opinión de aplicabilidad (marcar con un aspa una alternativa): Aplicable [x], aplicable después de corregir [], no aplicable [].

Apellidos y nombres del juez validador:

Dra. Patricia María Ramos Vera

DNI: 10752275

Especialidad del validador: Doctora en Educación

22 de setiembre del 2022.



Dra. Patricia María Ramos Vera

Firma del experto informante

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN: "Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de posgrado de una universidad privada, Lima, 2022"

Variable 2: Autoeficacia académica

N°.	Dimensiones /item	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: Expectativa de la situación							
2	Mis calificaciones son consecuencia de la forma de enseñar de los docentes en clase	X		X		X		
27	Mis calificaciones son el resultado de lo implementado que estén las aulas y/ laboratorios	X		X		X		
18	Mis calificaciones son consecuencia de que tan comprometidos están mis compañeros de grupo	X		X		X		
12	Mis calificaciones son el resultado de los materiales que usa el docente	X		X		X		
23	Mis calificaciones son consecuencia de que tan bien o mal le caigo al docente	X		X		X		
11	Mis calificaciones son producto de cuánto dinero tengo para los estudios	X		X		X		
5	Mis calificaciones son consecuencia del comportamiento de mi familia	X		X		X		
13	Mis logros académicos dependen del entorno y de los demás	X		X		X		
7	Puedo dirigir mis metas académicas si le pongo esfuerzo	X		X		X		
8	Puedo solucionar dificultades académicas	X		X		X		
1	Puedo controlar mis emociones en situaciones académicas	X		X		X		
26	Puedo guiar mis metas académicas si le pongo interés	X		X		X		

25	Tengo habilidades personales que me ayudan a lograr mis metas académicas	X		X		X	
20	Soy capaz de aprender en diversas situaciones académicas	X		X		X	
28	Tengo la capacidad para ser el primero en mi clase.	X		X		X	
19	Mis logros académicos dependen de mis habilidades personales	X		X		X	
6	En situaciones académicas difíciles mantengo la calma	X		X		X	
24	Busco iniciativas para afrontar una tarea	X		X		X	
	Dimensión 2: Expectativa personal						
3	Tengo la capacidad intelectual para afrontar cualquier situación académica en mis estudios	X		X		X	
15	Me siento seguro(a), al afrontar retos académicos en grupos de trabajo	X		X		X	
4	Puedo solucionar los problemas académicos que se presenten	X		X		X	
17	Poseo la capacidad para auto motivarme para el estudio	X		X		X	
21	Me siento confiado(a) al enfrentar nuevos retos académicos en mis estudios	X		X		X	
14	Por mi dedicación, soy capaz de afrontar cualquier situación académica	X		X		X	
22	Puedo solucionar cualquier problema académico que se me presente	X		X		X	
9	Puedo afrontar cualquier meta académica que se me presente	X		X		X	
16	Gracias a mis habilidades puedo superar cualquier situación académica	X		X		X	
10	Continúo en mis metas académicas hasta alcanzarlas	X		X		X	

1 Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Observaciones (precisar si hay suficiencia):-

Opinión de aplicabilidad (marcar con un aspa una alternativa): Aplicable [x], aplicable después de corregir [], no aplicable [].

Apellidos y nombres del juez validador:

Dra. Patricia María Ramos Vera

DNI: 10752275

Especialidad del validador: Doctora en Educación

22 de setiembre del 2022.



Dra. Patricia María Ramos Vera

Firma del experto informante

CARTA DE PRESENTACIÓN

Dr. Fernando Eli Ledesma Pérez
Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de posgrado de la Universidad Norbert Wiener, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de Magister en Docencia Universitaria.

El título nombre de mi proyecto de investigación es "Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de posgrado de una universidad privada, Lima, 2022" y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Educación e Investigación.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

1. Carta de presentación
2. Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
3. Matriz de operacionalización de las variables
4. Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.
Atentamente,



Mirtha Herrera Carcheri
DNI: 09151548

Definición conceptual de las variables y dimensiones

Variable 1: Habilidades metacognitivas

Es el producto de la aplicación y calificación del instrumento de Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI) a nivel de todas dimensiones que comprende.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: El conocimiento de la cognición

Es el conocimiento que posee el estudiante de su cognición y de sus habilidades, uso de capacidades cognitivas, empleo de estrategias de aprendizaje y en qué momento hacer uso de estas.

Dimensión 2: La regulación de la cognición

Es el conocimiento que tiene el estudiante de su forma de planear sus metas y tiempos de estudio, de organizar sus actividades de aprendizaje, del desarrollo de sus tareas, de ubicar sus debilidades y ajustar sus estrategias y analizar su efectividad en el logro de su aprendizaje.

Variable 2: Autoeficacia académica

Es el producto de la aplicación y calificación del instrumento de Escala de autoeficacia académica a nivel de todas dimensiones que comprende.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: Expectativa de la situación

Es la capacidad percibida y/o valoración personal que tiene el estudiante de sus resultados y la situación con respecto a su entorno académico.

Dimensión 2: Expectativa personal

Es la capacidad percibida y/o valoración personal que tiene el estudiante de su propia capacidad académica.



ESCUELA DE POSGRADO
Maestría en Docencia Universitaria

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento:

INVENTARIO DE HABILIDADES METACOGNITIVAS (MAI)

La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente, tanto al área investigativa de la Educación como a otras de interés general.

Agradecemos su valiosa colaboración.

I.- DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: Fernando Eli Ledesma Pérez

FORMACION ACADÉMICA: Lic. en Psicología, Lic. en Educación, Maestro en docencia y gestión Universitaria, Dr. en Educación, Posdoctor en investigación cualitativa.

GRADO ALCANZADO: Doctor

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: Psicología, educación.

CARGO ACTUAL: Docente investigador

INSTITUCIÓN: Universidad César Vallejo

NOMBRE DEL CREADOR DEL INSTRUMENTO: Schraw y Denninson (1994)

Traducido y validado en Colombia por: Adriana Huertas, Grace Vesga y Mauricio Galindo (2014).



ESCUELA DE POSGRADO
Maestría en Docencia Universitaria

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento:

ESCALA DE AUTOEFICACIA ACADÉMICA

La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente, tanto al área investigativa de la Educación como a otras de interés general.

Agradecemos su valiosa colaboración.

I.- DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: Fernando Eli Ledesma Pérez

FORMACION ACADÉMICA: Lic. en Psicología, Lic. en Educación, Maestro en docencia y gestión Universitaria, Dr. en Educación, Posdoctor en investigación cualitativa.

GRADO ALCANZADO: Doctor

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: Psicología, educación.

CARGO ACTUAL: Docente investigador

INSTITUCIÓN: Universidad César Vallejo

NOMBRE DEL CREADOR DEL INSTRUMENTO: Dr. Herbert ROBLES Morí (2018)



Universidad
Norbert Wiener

ESCUELA DE POSGRADO
Maestría en Docencia Universitaria
VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

N°	PREGUNTA	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SÍ	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización de los instrumentos?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento se estructura en forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?	X		
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?	X		

Aportes y/o sugerencias: Instrumento aplicable sin modificaciones

Lima 12 de setiembre de 2022

DN 43287157

II.- ASPECTOS DE LA EVALUACIÓN E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente	Mala	Regular	Buena	Muy buena
		0-20%	21-40%	41-60%	61- 80%	81%-100%
1. Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje especializado con la variable establecida.					X
2. Objetividad	El instrumento responde al marco teórico de las variables de estudio.					X
3. Actualidad	El instrumento se encuentra acorde con las necesidades de información que se pretende investigar.					X
4. Organización	Existe una organización lógico-semántica en la redacción de las preguntas.					X
5. Eficiencia	El instrumento comprende a los aspectos metodológicos.					X
6. Intencionalidad	El instrumento ha sido adecuado para valorar la variable en estudio.					X
7. Consistencia	El instrumento se sustenta en aspectos teórico-científicos.					X
8. Coherencia	Existe coherencia lógico-semántica entre las variables, indicadores y demás criterios de estudio.					X
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del cuestionario					X
10. Pertinencia	El instrumento es útil para la presente investigación.					X

III.- OPINIÓN DE APLICACIÓN: ¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

Instrumento aplicable sin modificaciones

IV.- PROMEDIO DE VALORACIÓN: 100%

Lima, 12 de setiembre 2022

DN 43287157

CARTA DE PRESENTACIÓN

Doctor Luis Antonio ~~Remuzgo~~ Barco
Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de posgrado de la Universidad Norbert Wiener, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de Magister en Docencia Universitaria.

El título nombre de mi proyecto de investigación es "Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de posgrado de una universidad privada, Lima, 2022" y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Educación e Investigación.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

1. Carta de presentación
2. Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
3. Matriz de operacionalización de las variables
4. Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.
Atentamente,



Mirtha Herrera Carcheri
DNI: 09151548

Definición conceptual de las variables y dimensiones

Variable 1: Habilidades metacognitivas

Es el producto de la aplicación y calificación del instrumento de Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI) a nivel de todas dimensiones que comprende.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: El conocimiento de la cognición

Es el conocimiento que posee el estudiante de su cognición y de sus habilidades, uso de capacidades cognitivas, empleo de estrategias de aprendizaje y en qué momento hacer uso de estas.

Dimensión 2: La regulación de la cognición

Es el conocimiento que tiene el estudiante de su forma de planear sus metas y tiempos de estudio, de organizar sus actividades de aprendizaje, del desarrollo de sus tareas, de ubicar sus debilidades y ajustar sus estrategias y analizar su efectividad en el logro de su aprendizaje.

Variable 2: Autoeficacia académica

Es el producto de la aplicación y calificación del instrumento de Escala de autoeficacia académica a nivel de todas dimensiones que comprende.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: Expectativa de la situación

Es la capacidad percibida y/o valoración personal que tiene el estudiante de sus resultados y la situación con respecto a su entorno académico.

Dimensión 2: Expectativa personal

Es la capacidad percibida y/o valoración personal que tiene el estudiante de su propia capacidad académica.

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN: "Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de posgrado de una universidad privada, Lima, 2022".

Variable 1: Habilidades metacognitivas

N°.	Dimensiones /ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: El conocimiento de la cognición							
5	Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia	X		X		X		
10	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender	X		X		X		
12	Soy bueno para organizar información	X		X		X		
16	Sé qué esperan los profesores que yo aprenda	X		X		X		
17	Se me facilita recordar la información	X		X		X		
20	Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo	X		X		X		
32	Me doy cuenta de si he entendido algo o no	x		x		x		
46	Aprendo más cuando me interesa el tema	X		X		X		
3	Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado	X		X		X		
14	Utilizo cada estrategia con un propósito específico	X		X		X		
27	Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio	X		X		X		
33	Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles	X		X		X		
15	Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema	X		X		X		
18	Dependiendo de la situación, utilizo diferentes estrategias de aprendizaje	X		X		X		
26	Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito	X		X		X		
29	Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades	X		X		X		
35	Sé en qué situación será más efectiva cada estrategia	x		x		x		

	Dimensión 2: La regulación de la cognición						
4	Mientras estudio, organizo el tiempo para poder acabar la tarea	X		X		X	
6	Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea	X		X		X	
8	Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea	X		X		X	
22	Me hago preguntas sobre el tema antes de empezar a estudiar	X		X		X	
23	Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor	X		X		X	
42	Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea	X		X		X	
45	Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos	x		x		x	
9	Voy más despacio cuando me encuentro con información importante	X		X		X	
13	Conscientemente centro mi atención en la información que es importante	X		X		X	
30	Centro mi atención en el significado y la importancia de la información nueva	X		X		X	
31	Me invento mis propios ejemplos para poder entender mejor la información	X		X		X	
37	Mientras estudio, hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender	X		X		X	
39	Intento expresar con mis propias palabras la información nueva	X		X		X	
41	Utilizo la estructura y la organización del texto para comprender mejor	X		X		X	
43	Me pregunto si lo que estoy leyendo está relacionado con lo que ya sé	X		X		X	
47	Cuando estudio intento hacerlo por etapas	X		X		X	
48	Me fijo más en el sentido global que en el específico	x		x		x	
1	Me pregunto constantemente si estoy alcanzando mis metas	X		X		X	
2	Pienso en varias maneras de resolver un problema antes de responderlo	X		X		X	
11	Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	X		X		X	
21	Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes	X		X		X	

28	Mientras estudio, analizo de forma automática, la utilidad de las estrategias que uso	X		X		X		
34	Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo	X		X		X		
49	Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no	x		x		x		
25	Pido ayuda cuando no entiendo algo	X		X		X		
40	Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias	X		X		X		
44	Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no	X		X		X		
51	Cuando la información nueva es confusa, me detengo y la repaso	X		X		X		
52	Me detengo y releo cuando estoy confundido	X		X		X		
7	Cuando termino un examen, sé cómo me ha ido	X		X		X		
19	Cuando termino una tarea me pregunto si había un amenera más fácil de hacerla	X		X		X		
24	Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido	X		X		X		
36	Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos	X		X		X		
38	Después de resolver un problema, me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	x		x		x		
50	Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible	X		X		X		

1 Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN: “Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de posgrado de una universidad privada, Lima, 2022”

Variable 2: Autoeficacia académica

N°	Dimensiones /ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: Expectativa de la situación							
2	Mis calificaciones son consecuencia de la forma de enseñar de los docentes en clase	X		X		X		
27	Mis calificaciones son el resultado de lo implementado que estén las aulas y/ laboratorios	X		X		X		
18	Mis calificaciones son consecuencia de que tan comprometidos están mis compañeros de grupo	X		X		X		
12	Mis calificaciones son el resultado de los materiales que usa el docente	X		X		X		
23	Mis calificaciones son consecuencia de que tan bien o mal le caigo al docente	X		X		X		
11	Mis calificaciones son producto de cuánto dinero tengo para los estudios	X		X		X		
5	Mis calificaciones son consecuencia del comportamiento de mi familia	X		X		X		
13	Mis logros académicos dependen del entorno y de los demás	X		X		X		
7	Puedo dirigir mis metas académicas si le pongo esfuerzo	X		X		X		
8	Puedo solucionar dificultades académicas	X		X		X		

1	Puedo controlar mis emociones en situaciones académicas	X		X		X	
26	Puedo guiar mis metas académicas si le pongo interés	X		X		X	
25	Tengo habilidades personales que me ayudan a lograr mis metas académicas	X		X		X	
20	Soy capaz de aprender en diversas situaciones académicas	X		X		X	
28	Tengo la capacidad para ser el primero en mi clase.	X		X		X	
19	Mis logros académicos dependen de mis habilidades personales	X		X		X	
6	En situaciones académicas difíciles mantengo la calma	X		X		X	
24	Busco iniciativas para afrontar una tarea	X		X		X	
	Dimensión 2: Expectativa personal						
3	Tengo la capacidad intelectual para afrontar cualquier situación académica en mis estudios	X		X		X	
15	Me siento seguro(a), al afrontar retos académicos en grupos de trabajo	X		X		X	
4	Puedo solucionar los problemas académicos que se presenten	X		X		X	
17	Poseo la capacidad para auto motivarme para el estudio	X		X		X	
21	Me siento confiado(a) al enfrentar nuevos retos académicos en mis estudios	X		X		X	
14	Por mi dedicación, soy capaz de afrontar cualquier situación académica	X		X		X	
22	Puedo solucionar cualquier problema académico que se me presente	X		X		X	
9	Puedo afrontar cualquier meta académica que se me presente	X		X		X	
16	Gracias a mis habilidades puedo superar cualquier situación académica	X		X		X	
10	Continúo en mis metas académicas hasta alcanzarlas	X		X		X	

1 Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

Observaciones (precisar si hay suficiencia):-

Opinión de aplicabilidad (marcar con un aspa una alternativa): Aplicable [x], aplicable después de corregir [], no aplicable [].

Apellidos y nombres del juez validador:

Dr. Luis Antonio Remuzgo Barco

DNI: 09830812

Especialidad del validador: Doctor en Educación

22 de setiembre del 2022.



Dr. Luis Antonio Remuzgo Barco
Firma del experto informante

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento:

INVENTARIO DE HABILIDADES METACOGNITIVAS (MAI)

La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente, tanto al área investigativa de la Educación como a otras de interés general.

Agradecemos su valiosa colaboración.

I.- DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: CARLOS SIXTO VEGA VILCA

FORMACION ACADÉMICA: EDUCADOR

GRADO ALCANZADO: DOCTOR

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: CIENCIAS SOCIALES

CARGO ACTUAL: COORDINADOR DE SEMINARIO DE INVESTIGACION EN DOCTORADO

INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

NOMBRE DEL CREADOR DEL INSTRUMENTO: Schraw y Denninson (1994)

Traducido y validado en Colombia por: Adriana Huertas, Grace Vesga y Mauricio Galindo (2014).

II.- ASPECTOS DE LA EVALUACIÓN E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Mala 21-40%	Regular 41-60%	Buena 61- 80%	Muy buena 81%-100%
1. Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje especializado con la variable establecida.					X
2. Objetividad	El instrumento responde al marco teórico de las variables de estudio.					X
3. Actualidad	El instrumento se encuentra acorde con las necesidades de información que se pretende investigar.					X
4. Organización	Existe una organización lógico-semántica en la redacción de las preguntas.					X
5. Eficiencia	El instrumento comprende a los aspectos metodológicos.					X
6. Intencionalidad	El instrumento ha sido adecuado para valorar la variable en estudio.					X
7. Consistencia	El instrumento se sustenta en aspectos teórico-científicos.					X
8. Coherencia	Existe coherencia lógico-semántica entre las variables, indicadores y demás criterios de estudio.					X
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del cuestionario					X
10. Pertinencia	El instrumento es útil para la presente investigación.					X

III.- OPINIÓN DE APLICACIÓN: ¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

Instrumento aplicable.

IV.- PROMEDIO DE VALORACIÓN: 100%

Lima, 15 de setiembre 2022



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

DNI 09826463

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

N°	PREGUNTA	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SI	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización de los instrumentos?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento se estructura en forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?	X		
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?	X		

Aportes y/o sugerencias:

tiene aportes sustanciales a la ciencia sociales

Lima 15 de setiembre 2022



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

DNI 09826463



Universidad
Norbert Wiener

ESCUELA DE POSGRADO
Maestría en Docencia Universitaria

INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Respetado juez: Usted ha sido seleccionado para evaluar el instrumento:

ESCALA DE AUTOEFICACIA ACADÉMICA

La evaluación de los instrumentos es de gran relevancia para lograr que sean válidos y que los resultados obtenidos a partir de estos sean utilizados eficientemente, tanto al área investigativa de la Educación como a oras de interés general.

Agradecemos su valiosa colaboración.

I.- DATOS GENERALES:

NOMBRES Y APELLIDOS DEL JUEZ: CARLOS SIXTO VEGA VILCA

FORMACION ACADÉMICA: EDUCADOR

GRADO ALCANZADO: DOCTOR

ÁREAS DE EXPERIENCIA PROFESIONAL: CIENCIAS SOCIALES

CARGO ACTUAL: COODINADOR DE SEMINARIO DE INVESTIGACION EN DOCTORADO

INSTITUCIÓN: UNIVERSIDAD CESAR VALLEJO

NOMBRE DEL CREADOR DEL INSTRUMENTO: Dr. Herbert ROBLES Mori (2018)



Universidad
Norbert Wiener

ESCUELA DE POSGRADO
Maestría en Docencia Universitaria

II.- ASPECTOS DE LA EVALUACIÓN E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Niveles de Evaluación				
		Deficiente 0-20%	Mal 21-40%	Regular 41-60%	Buena 61-80%	Muy buena 81%-100%
1. Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje especializado con la variable establecida.					X
2. Objetividad	El instrumento responde al marco teórico de las variables de estudio.					X
3. Actualidad	El instrumento se encuentra acorde con las necesidades de información que se pretende investigar.					X
4. Organización	Existe una organización lógico-semántica en la redacción de las preguntas.					X
5. Eficiencia	El instrumento comprende a los aspectos metodológicos.					X
6. Intencionalidad	El instrumento ha sido adecuado para valorar la variable en estudio.					X
7. Consistencia	El instrumento se sustenta en aspectos teórico-científicos.					X
8. Coherencia	Existe coherencia lógico-semántica entre las variables, indicadores y demás criterios de estudio.					X
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del cuestionario.					X
10. Pertinencia	El instrumento es útil para la presente investigación.					X

III.- OPINIÓN DE APLICACION: ¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

El presente instrumento es pertinente para su aplicación

IV.- PROMEDIO DE VALORACIÓN: 100%

Lima 15 de Setiembre del 2022



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

DNI 09826463

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

N°	PREGUNTA	APRECIACIÓN		OBSERVACIONES
		SI	NO	
1	¿El instrumento responde al planteamiento del problema?	X		
2	¿El instrumento responde a los objetivos del problema?	X		
3	¿Las dimensiones que se han tomado en cuenta son adecuadas para la realización de los instrumentos?	X		
4	¿El instrumento responde a la operacionalización de las variables?	X		
5	¿La estructura que presenta el instrumento se estructura en forma clara y precisa?	X		
6	¿Los ítems están redactados en forma clara y precisa?	X		
7	¿El número de ítems es el adecuado?	X		
8	¿Los ítems del instrumento son válidos?	X		
9	¿Se debe incrementar el número de ítems?	X		
10	¿Se debe eliminar algunos ítems?	X		

Aportes y/o sugerencias:

Hay aportes sustanciales a la ciencia sociales.

Lima, 15 de setiembre 2022



FIRMA DEL EXPERTO INFORMANTE

DNI 09826463

CARTA DE PRESENTACIÓN

Dra Rosario Ramos Vera.
Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE JUICIO DE EXPERTO.

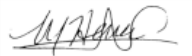
Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y, asimismo, hacer de su conocimiento que, siendo estudiante del programa de posgrado de la Universidad Norbert Wiener, requiero validar los instrumentos a fin de recoger la información necesaria para desarrollar mi investigación, con la cual optaré el grado de Magister en Docencia Universitaria.

El título nombre de mi proyecto de investigación es "Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de posgrado de una universidad privada, Lima, 2022" y, debido a que es imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a usted, ante su connotada experiencia en temas de Educación e Investigación.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

1. Carta de presentación
2. Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones
3. Matriz de operacionalización de las variables
4. Certificado de validez de contenido de los instrumentos

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.
Atentamente,



Mirtha Herrera Carcheri
DNI: 09151548

Definición conceptual de las variables y dimensiones

Variable 1: Habilidades metacognitivas

Es el producto de la aplicación y calificación del instrumento de Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI) a nivel de todas dimensiones que comprende.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: El conocimiento de la cognición

Es el conocimiento que posee el estudiante de su cognición y de sus habilidades, uso de capacidades cognitivas, empleo de estrategias de aprendizaje y en qué momento hacer uso de estas.

Dimensión 2: La regulación de la cognición

Es el conocimiento que tiene el estudiante de su forma de planear sus metas y tiempos de estudio, de organizar sus actividades de aprendizaje, del desarrollo de sus tareas, de ubicar sus debilidades y ajustar sus estrategias y analizar su efectividad en el logro de su aprendizaje.

Variable 2: Autoeficacia académica

Es el producto de la aplicación y calificación del instrumento de Escala de autoeficacia académica a nivel de todas dimensiones que comprende.

Dimensiones de las variables:

Dimensión 1: Expectativa de la situación

Es la capacidad percibida y/o valoración personal que tiene el estudiante de sus resultados y la situación con respecto a su entorno académico.

Dimensión 2: Expectativa personal

Es la capacidad percibida y/o valoración personal que tiene el estudiante de su propia capacidad académica.

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN: "Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de posgrado de una universidad privada, Lima, 2022".

Variable 1: Habilidades metacognitivas

N°.	Dimensiones /ítem	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: El conocimiento de la cognición							
5	Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia	X		X		X		
10	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender	X		X		X		
12	Soy bueno para organizar información	X		X		X		
16	Sé qué esperan los profesores que yo aprenda	X		X		X		
17	Se me facilita recordar la información	X		X		X		
20	Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo	X		X		X		
32	Me doy cuenta de si he entendido algo o no	X		X		X		
46	Aprendo más cuando me interesa el tema	X		X		X		
3	Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado	X		X		X		
14	Utilizo cada estrategia con un propósito específico	X		X		X		
27	Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio	X		X		X		
33	Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles	X		X		X		
15	Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema	X		X		X		
18	Dependiendo de la situación, utilizo diferentes estrategias de aprendizaje	X		X		X		
26	Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito	X		X		X		
29	Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades	X		X		X		
35	Sé en qué situación será más efectiva cada estrategia	X		X		X		

Dimensión 2: La regulación de la cognición							
4	Mientras estudio, organizo el tiempo para poder acabar la tarea	X		X		X	
6	Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea	X		X		X	
8	Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea	X		X		X	
22	Me hago preguntas sobre el tema antes de empezar a estudiar	X		X		X	
23	Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor	X		X		X	
42	Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea	X		X		X	
45	Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos	X		X		X	
9	Voy más despacio cuando me encuentro con información importante	X		X		X	
13	Conscientemente centro mi atención en la información que es importante	X		X		X	
30	Centro mi atención en el significado y la importancia de la información nueva	X		X		X	
31	Me invento mis propios ejemplos para poder entender mejor la información	X		X		X	
37	Mientras estudio, hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender	X		X		X	
39	Intento expresar con mis propias palabras la información nueva	X		X		X	
41	Utilizo la estructura y la organización del texto para comprender mejor	X		X		X	
43	Me pregunto si lo que estoy leyendo está relacionado con lo que ya sé	X		X		X	
47	Cuando estudio intento hacerlo por etapas	X		X		X	
48	Me fijo más en el sentido global que en el específico	X		X		X	
1	Me pregunto constantemente si estoy alcanzando mis metas	X		X		X	
2	Pienso en varias maneras de resolver un problema antes de responderlo	X		X		X	
11	Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	X		X		X	
21	Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes	X		X		X	

28	Mientras estudio, analizo de forma automática, la utilidad de las estrategias que uso	X		X		X		
34	Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo	X		X		X		
49	Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no	X		X		X		
25	Pido ayuda cuando no entiendo algo	X		X		X		
40	Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias	X		X		X		
44	Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no	X		X		X		
51	Cuando la información nueva es confusa, me detengo y la repaso	X		X		X		
52	Me detengo y releo cuando estoy confundido	X		X		X		
7	Cuando termino un examen, sé cómo me ha ido	X		X		X		
19	Cuando termino una tarea me pregunto si había un amañera más fácil de hacerla	X		X		X		
24	Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido	X		X		X		
36	Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos	X		X		X		
38	Después de resolver un problema, me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	X		X		X		
50	Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible	X		X		X		

1 Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad (marcar con un aspa una alternativa): Aplicable [x], aplicable después de corregir [], no aplicable [].

Apellidos y nombres del juez validador: Ramos Vera, Rosario Pilar
Dr. En Educación

DNI: 10233410

Especialidad del validador: Educación

Lima, 14 de Octubre de 2022.



Firma del experto informante

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN: “Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de posgrado de una universidad privada, Lima, 2022”

Variable 2: Autoeficacia académica

N°	Dimensiones /item	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		SI	NO	SI	NO	SI	NO	
	Dimensión 1: Expectativa de la situación							
2	Mis calificaciones son consecuencia de la forma de enseñar de los docentes en clase	X		X		X		
27	Mis calificaciones son el resultado de lo implementado que estén las aulas y/ laboratorios	X		X		X		
18	Mis calificaciones son consecuencia de que tan comprometidos están mis compañeros de grupo	X		X		X		
12	Mis calificaciones son el resultado de los materiales que usa el docente	X		X		X		
23	Mis calificaciones son consecuencia de que tan bien o mal le caigo al docente	X		X		X		
11	Mis calificaciones son producto de cuánto dinero tengo para los estudios	X		X		X		
5	Mis calificaciones son consecuencia del comportamiento de mi familia	X		X		X		
13	Mis logros académicos dependen del entorno y de los demás	X		X		X		
7	Puedo dirigir mis metas académicas si le pongo esfuerzo	X		X		X		
8	Puedo solucionar dificultades académicas	X		X		X		
1	Puedo controlar mis emociones en situaciones académicas	X		X		X		
26	Puedo guiar mis metas académicas si le pongo interés	X		X		X		

25	Tengo habilidades personales que me ayudan a lograr mis metas académicas	X		X		X		
20	Soy capaz de aprender en diversas situaciones académicas	X		X		X		
28	Tengo la capacidad para ser el primero en mi clase.	X		X		X		
19	Mis logros académicos dependen de mis habilidades personales	X		X		X		
6	En situaciones académicas difíciles mantengo la calma	X		X		X		
24	Busco iniciativas para afrontar una tarea	X		X		X		
	Dimensión 2: Expectativa personal							
3	Tengo la capacidad intelectual para afrontar cualquier situación académica en mis estudios	X		X		X		
15	Me siento seguro(a), al afrontar retos académicos en grupos de trabajo	X		X		X		
4	Puedo solucionar los problemas académicos que se presenten	X		X		X		
17	Poseo la capacidad para auto motivarme para el estudio	X		X		X		
21	Me siento confiado(a) al enfrentar nuevos retos académicos en mis estudios	X		X		X		
14	Por mi dedicación, soy capaz de afrontar cualquier situación académica	X		X		X		
22	Puedo solucionar cualquier problema académico que se me presente	X		X		X		
9	Puedo afrontar cualquier meta académica que se me presente	X		X		X		
16	Gracias a mis habilidades puedo superar cualquier situación académica	X		X		X		
10	Continúo en mis metas académicas hasta alcanzarlas	X		X		X		

1 Pertinencia: el ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

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

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

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad (marcar con un aspa una alternativa): Aplicable [x], aplicable después de corregir [], no aplicable [].

Apellidos y nombres del juez validador: Ramos Vera, Rosario Pilar
Dr. En Educación

DNI: 10233410

Especialidad del validador: Educación

Lima, 14 de Octubre de 2022.



Firma del experto informante

Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

Instrumento	Alfa de Cronbach	Nº de ítems
Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI)	0.941	52
Escala de autoeficacia académica – ESAA	0.817	28

[ConjuntoDatos1]

➔ **Escala: Habilidades metacognitivas**

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,941	52

[ConjuntoDatos2]

Fiabilidad

Escala: Autoeficacia académica

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	30	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	30	100,0

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

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,817	28

Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA INVESTIGACIÓN

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 03 de julio de 2023

Investigador(a)
Mirtha Silvia Herrera Carcheri
Exp. N°: 0724-2023

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEI-UPNW) **evaluó y APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: **“Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023” Versión 01 con fecha 03/06/2023.**
- Formulario de Consentimiento Informado **Versión 01 con fecha 03/06/2023.**

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Mirtha Silvia Herrera Carcheri y a los investigadores colaboradores (no aplica)

La APROBACIÓN comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. **La vigencia** de la aprobación es de **dos años** (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. **El Informe de Avances** se presentará cada 6 meses, y el informe final una vez concluido el estudio.
3. **Toda enmienda o adenda** se deberá presentar al CIEI-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
4. Si aplica, **la Renovación** de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,



Yenny Marisol Bellido Fuente
Presidenta del CIEI-UPNW


Avenida República de Chile N°432. Jesús María
 Universidad Privada Norbert Wiener
 Teléfono: 706-5555 anexo 3290 Cel. **981-000-698**
 Correo: comite.etica@uwiener.edu.pe

Anexo 6: Formato de consentimiento informado

Título: Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023.

Investigadora: Mirtha Herrera Carcheri

Institución: Universidad Privada Norbert Wiener

Lo invitamos a participar en un estudio llamado: “Habilidades metacognitivas y percepción de la autoeficacia académica en estudiantes de una universidad pública de Lima, 2023”. Este es un estudio desarrollado por la investigadora egresada de Maestría en Docencia Universitaria de la Universidad Privada Norbert Wiener, Mirtha Herrera Carcheri.

I. INFORMACIÓN**Propósito del estudio:**

El propósito de este estudio es determinar la relación que existe entre las habilidades metacognitivas y la autoeficacia académica de estudiantes de una universidad pública de Lima. Su ejecución permitirá conocer la percepción de estudiantes universitarios sobre sus propias habilidades metacognitivas durante sus actividades académicas, así como de su autoeficacia académica para luego saber si estos resultados se encuentran relacionados entre sí y concluir y recomendar acciones derivadas de esta información.

Procedimientos: Si usted decide participar en este estudio, realizará las siguientes acciones:

1. Llenará una encuesta sobre su percepción en sus habilidades metacognitivas.
2. Llenará una encuesta sobre su percepción en su autoeficacia académica.

El llenado de las encuestas puede demorar como máximo unos 30 minutos.

Posteriormente, los resultados serán codificados usando un número de identificación y se almacenarán en un archivo privado respetando la confidencialidad y el anonimato de todos los participantes.

Riesgos: Su participación en el presente estudio no conlleva riesgo alguno.

Costos e incentivos: Usted no deberá pagar nada por su participación. Tampoco recibirá ningún incentivo económico a cambio de dicha participación.

Confidencialidad: La información será guardada y procesada con códigos y no con nombres, por lo tanto, las encuestas serán anónimas. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Sus archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al estudio.

Derechos del participante: La participación en el presente estudio es voluntaria. Si lo desea Ud. puede negarse a participar de este estudio sin perjuicio alguno. Si tiene alguna inquietud o consulta, no dude en preguntar al personal del estudio.

Contactos: Puede comunicarse con la investigadora: Mirtha Herrera Carcheri, al 942 991723, e-mail: a2021900872@uwiener.edu.pe o al comité que validó el presente estudio, Dra. Yenny

M. Bellido Fuentes, presidenta del Comité de Ética de la Universidad Norbert Wiener, e-mail:
comite.etica@uwiener.edu.pe

II. DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO:

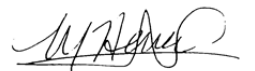
He leído la presente hoja de información del Consentimiento Informado, y declaro haber recibido una explicación satisfactoria sobre el propósito, procedimientos y demás información acerca del estudio.

Acepto voluntariamente participar en este estudio y conozco mi derecho a retirarme del estudio en cualquier momento sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

Participante:

Investigadora:

firma



firma

Nombre y Apellidos del participante:

Nombre y Apellidos de la investigadora:

Mirtha Herrera Carcheri

DNI: _____

DNI: 09151548

Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos

Lima, 8 setiembre del 2023.


Srta. Mirtha Herrera Cárcheri
Egresada de la Maestría en Docencia Universitaria
de la Universidad Norbert Wiener
Lima. –

ASUNTO: Autorización para aplicación de estudio de campo

De mi mayor consideración:

Por medio de la presente y en respuesta a la carta N° 535-EPG-UPNW de fecha 26 julio del 2023 del director del Escuela de Postgrado de la Universidad Norbert Wiener, donde la presenta y solicita las facilidades para aplicar los instrumentos de recolección de datos a estudiantes de esta Universidad, se le autoriza la aplicación de dichos instrumentos para la elaboración de su proyecto de investigación.

Atentamente,


M. Sc. ING Cesar Cetraro Cardó
Decano de la Facultad de Ingeniería Económica,
Estadística y Ciencias Sociales
Universidad de Ingeniería



Anexo 8: Informe del asesor de turnitin

Reporte de similitud	
NOMBRE DEL TRABAJO	AUTOR
8. TESIS VERSION FINAL WORD_HERRER A CARCHERI MIRTHA.docx	Mirtha Herrera
RECuento DE PALABRAS	RECuento DE CARACTERES
15296 Words	90817 Characters
RECuento DE PÁGINAS	TAMAÑO DEL ARCHIVO
118 Pages	9.4MB
FECHA DE ENTREGA	FECHA DEL INFORME
Nov 20, 2023 6:17 PM GMT-5	Nov 20, 2023 6:19 PM GMT-5
<p>● 15% de similitud general El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para cada base de datos</p> <ul style="list-style-type: none"> • 14% Base de datos de Internet • Base de datos de Crossref • 12% Base de datos de trabajos entregados • 3% Base de datos de publicaciones • Base de datos de contenido publicado de Crossref 	
<p>● Excluir del Reporte de Similitud</p> <ul style="list-style-type: none"> • Material bibliográfico • Material citado • Material citado • Material citado • Coincidencia baja (menos de 10 palabras) 	