



**Universidad
Norbert Wiener**

Powered by Arizona State University

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

Tesis

Habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de
una Universidad Privada de Lima, 2023

**Para optar el grado académico de
Maestro en Docencia Universitaria**

Presentado por:

Autora: Palacios Aymara, Yrene Matilde

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8668-3820>

Asesora: Dra. Palacios Garay, Jessica Paola

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2315-1683>

Línea de Investigación General

Educación de calidad

Sub-línea

Pedagogía, currículum y evaluación educativa

Lima, Perú

2023

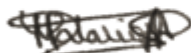
Declaración jurada de autoría y originalidad del trabajo

 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, YRENE MATILDE PALACIOS AYMARA, Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Norbert Wiener declaro que el trabajo académico "Habilidades metacognitivas y metas Académicas en estudiantes de enfermería de una Universidad Privada de Lima, 2023" Asesorado por el docente: JESSICA PAOLA PALACIOS GARAY Con DNI 00370757 Con ORCID 0000-0002-2315-1683 tiene un índice de similitud de 20 veinte % con código oid:14912:344733376 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 1

Nombres y apellidos del Egresado

DNI:

.....
Firma de autor 2

Nombres y apellidos del Egresado

DNI:



.....
Jessica Paola Palacios Garay

Nombres y apellidos del Asesor

DNI: 00370757

Dedicatoria

A mi familia, por todo el apoyo incondicional
y comprensión para el término de la presente.

Agradecimiento

A mi asesora Dra. Jessica Paola Palacios Garay
por su estímulo y motivación para la culminación de la tesis.

INDICE GENERAL

Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento	iv
Índice general.....	v
Índice de tablas.....	viii
Índice de gráficos	ix
RESUMEN.....	x
ABSTRACT.....	xi
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	1
1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Formulación del problema.....	3
1.2.1 Problema general.....	3
1.2.2 Problemas específicos.....	3
1.3. Objetivos de la investigación.....	4
1.3.1 Objetivo general	4
1.3.2 Objetivos específicos	4
1.4. Justificación de la investigación	4
1.4.1 Teórica.....	4
1.4.2 Metodológica	5
1.4.3 Práctica	5
1.5. Limitaciones de la investigación.....	6
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	7

2.1. Antecedentes	7
2.2. Bases teóricas.....	12
2.3. Formulación de hipótesis.....	21
2.3.1 Hipótesis general	21
2.3.2 Hipótesis específicas.....	21
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	22
3.1. Método de la investigación.....	22
3.2. Enfoque de la investigación.....	22
3.3. Tipo de investigación.....	22
3.4. Diseño de la investigación.....	22
3.5. Población, muestra y muestreo.....	23
3.6. Variables y operacionalización.....	25
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	26
3.7.1. Técnica	26
3.7.2. Descripción de instrumentos	26
3.7.3. Validación.....	28
3.7.4. Confiabilidad.....	28
3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos.....	29
3.9. Aspectos éticos.....	30
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....	31
4.1. Resultados.....	31
4.1.1. Análisis descriptivo de resultados.....	31
4.1.2. Prueba de hipótesis.....	33

4.1.3. Discusión de resultados.....	37
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	40
5.1 Conclusiones.....	40
5.2 Recomendaciones.....	41
REFERENCIAS	42
ANEXOS.....	51
Anexo 1: Matriz de consistencia.....	52
Anexo 2: Instrumento.....	53
Anexo 3: Validez del instrumento.....	57
Anexo 4: Confiabilidad de los instrumentos.....	87
Anexo 5: Aprobación del Comité de ética.....	89
Anexo 6: Formato de consentimiento informado.....	90
Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos.....	94
Anexo 8: Reporte similitud de turnitin.....	95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Baremación de la Variable habilidades metacognitivas.....	27
Tabla 2. Baremación de la Variable metas académicas.....	28
Tabla 3. Variable habilidades metacognitivas y dimensiones.....	31
Tabla 4. Variable metas académicas y dimensiones.....	32
Tabla 5. Prueba de normalidad.....	33
Tabla 6. Correlación entre habilidades metacognitivas y metas académicas.....	34
Tabla 7. Correlación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas.....	35
Tabla 8. Correlación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de logro ...	36
Tabla 9. Correlación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de refuerzo social.....	37

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diseño del estudio.....	23
Figura 2. Variable habilidades metacognitivas y dimensiones.....	31
Figura 3. Variable metas académicas y dimensiones.....	32

RESUMEN

El estudio investigó con el propósito de establecer la relación significativa entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023. En la metodología se realizó con un enfoque cuantitativo, el método hipotético – deductivo el cual permite contrastar una hipótesis, mediante datos cuantitativos siguiendo una ruta metodológica deductiva, del tipo básica, porque la atención está centrada en la profundización del conocimiento teórico y en contrastar las teorías con la realidad. El diseño fue no experimental, con una población de 140 estudiantes de enfermería, mediante un muestreo no probabilístico se obtuvo una muestra de 104 estudiantes. La técnica fue la encuesta, los instrumentos fueron los cuestionarios. Los resultados de la confiabilidad de Alpha de Cronbach de la variable habilidades metacognitivas fue de 0.965 y de la variable metas académicas fue de 0.901; estableciéndose una fuerte confiabilidad. Concluyendo que Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023; debido a Rho de Spearman = ,739** el resultado de $p= ,000$ y $p< 0.05$.

Palabras clave: habilidades metacognitivas, metas académicas, aprendizaje, metas de logro, metas de refuerzo

ABSTRACT

The study investigated with the purpose of establishing the significant relationship between metacognitive skills and academic goals in nursing students from a private university in Lima, 2023. The methodology was carried out with a quantitative approach, the hypothetical - deductive method which allows contrasting a hypothesis, through quantitative data following a deductive methodological route, of the basic type, because the attention is focused on deepening theoretical knowledge and contrasting theories with reality. The design was non-experimental, with a population of 140 nursing students; through non probabilistic sampling, a sample of 104 students was obtained. The technique was the survey, the instruments were the questionnaires. The results of the Cronbach's Alpha reliability of the metacognitive skills variable was 0.965 and the academic goals variable was 0.901; establishing strong reliability. Concluding that there is a significant relationship between metacognitive skills and academic goals in nursing students at a private university in Lima, 2023; due to Spearman's Rho = .739** the result of $p = .000$ and $p < 0.05$.

Keywords: metacognitive skills, academic goals, learning, achievement goals, reinforcement goals

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del Problema

En el mundo, con el fin de brindar una educación científica y humanista, las universidades están desplegando esfuerzos e implementando iniciativas que promuevan el desarrollo integral de sus estudiantes, por lo que deben estar preparados para su desenvolvimiento en la sociedad del conocimiento (Dörr y Perels, 2019). Para alcanzar el éxito en este contexto complejo y dinámico, se requiere el desarrollo de la regulación autónoma del aprendizaje, con lo que se favorecen sus resultados académicos y su capacidad de continuar su aprendizaje fuera de contextos estructurados formales (Mulyadi et al., 2020). Por otro lado, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO, 1997) establecieron los cuatro pilares de la educación, siendo necesario en diversas carreras profesionales, en particular aquellas que trabajan con seguridad del paciente, se debe cultivar el aprendizaje a partir de los errores cometidos, pero lamentablemente los mecanismos de apropiación de ese conocimiento aún no se han desarrollado lo suficiente en estudiantes de Enfermería (Rodrigues, 2021).

En América Latina, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 2021) ha enfatizado en la necesidad de políticas educativas que respondan al desarrollo de habilidades y competencias del siglo XXI. Precisamente, el aprendizaje autorregulado y las habilidades metacognitivas son imprescindible para que los estudiantes de educación superior mejoren su

rendimiento y alcancen el logro de sus metas orientadas a lo académico y a la mejora de sí mismos (Álvarez, 2020). Se encontró un 40% en promedio de metacognición, evidenciándose la problemática de la variable (Barría et al., 2022); en cuanto a las metas académicas, el 9 % de los estudiantes tienen altas metas académicas, el 51% presentaron nivel medio de metas de refuerzo social (Ecos y Manrique, 2018). Asimismo, la formación profesional en enfermería demanda una permanente actualización y un alto grado de involucramiento en el pensar y en el aprender a pensar, por lo que creer que el aula de clases es el único lugar de adquisición de conocimientos y logro de capacidades es un error (Houten et al., 2018).

En el Perú, el Ministerio de Salud del Perú declara el 11 de marzo de 2020, emergencia sanitaria a nivel nacional con medidas de inmovilización social y aislamiento domiciliario entre otros, y en el artículo 2.1.2 de los centros educativos del D.S. N° 008-20-SA, establece que “El Ministerio de Educación, en su calidad de ente rector, dicta las medidas que correspondan para que las entidades públicas y privadas encargadas de brindar el servicio educativo, en todos los niveles postergue o suspendan sus actividades”. El Ministerio de Educación ha reconocido que las estrategias de aprendizaje son parte de los procesos de adquisición del conocimiento que permiten a los alumnos ser conscientes de sus fortalezas y limitaciones y les ayuda a ser personas que muestren esfuerzo y persistencia durante el aprendizaje (Ministerio de Educación [Minedu], 2020).

En el repositorio Alicia Concytec hay investigaciones de los últimos cinco años donde el interés estuvo dirigido al nivel y características de estas variables en los estudiantes universitarios. Por ejemplo: Delgadillo (2020) encontró que aproximadamente la cuarta parte de sus encuestados considera que su nivel de aprendizaje autorregulado era regular, mientras que Torres-Garagundo (2022) encontraron una correlación positiva, significativa del aprendizaje

autorregulado con la motivación intrínseca ($r= 0.95$). Por otra parte, Nacarino (2020) halló que el 57.10% de los estudiantes del sexto ciclo de Enfermería solo pudo alcanzar un nivel regular de habilidades metacognitivas.

En una universidad privada de Lima, los estudiantes de la asignatura Gestión de los Servicios de Enfermería han mostrado ciertas limitaciones en la práctica presencial, prestando bajos niveles de desarrollo de habilidades cognitivas y algunos de sus profesores han manifestado que les falta fortalecer más sus habilidades cognitivas, además de fortalecer la aplicación de los conocimientos a la actividad práctica asistencial (Capilla, 2016). A su vez, varios estudiantes reconocen que necesitan alcanzar un mayor protagonismo en su proceso de aprendizaje, por lo mismo que varios de ellos trabajan en Instituciones prestadoras de Servicios de Salud, a lo que se suma que la repetición memorística no trae ningún beneficio y se muestran dispuestos a mejorar sus niveles de logro y llegar a la meta propuesta.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Cuál es la relación entre las habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023?

- ¿Cuál es la relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión de metas de logro de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023?

- ¿Cuál es la relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión de metas de refuerzo social de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.

1.3.2 Objetivos específicos

- Determinar la relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.

- Determinar la relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de logro de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.

- Determinar la relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión de metas de refuerzo social de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Teórica

El presente estudio permitirá profundizar en las teorías que se sustentan las habilidades metacognitivas y metas académicas y contar con mayores evidencias acerca de la relación entre habilidades metacognitivas y metas académicas. El análisis y discusión de resultados permitirá aportar a la comunidad académica un diagnóstico reciente del estado actual de ambas variables en los estudiantes de la práctica de la asignatura Gestión de los Servicios en Enfermería durante

el siguiente semestre académico. Además, podrá saberse si las teorías que fundamentan las variables tienen respaldo gracias a los datos recolectados.

1.4.2 Metodológica

La investigación se respalda de forma metodológica en la validez de contenido de las variables y la confiabilidad de las variables y de ese modo, brindará a los futuros investigadores dos instrumentos estructurados y de una fuerte confiabilidad para el estudio de habilidades metacognitivas y metas académicas. Dichos instrumentos también se caracterizan porque cuentan con revisión por pares al haberse publicado y validado mediante numerosos estudios internacionales.

1.4.3 Práctica

Esta investigación tendrá como principal beneficiario a los estudiantes porque, al identificar sus metas de logros y limitaciones, fue posible replantear la didáctica al respecto. Es decir, el análisis de resultados permitirá establecer las posibles medidas correctivas en cuanto a planificación, ejecución y evaluación de la sesión de aprendizaje. En ese sentido, los docentes también se verán beneficiados, pues conocerán las percepciones de sus estudiantes respecto al modo cómo se viene dando el desarrollo de las capacidades involucradas en habilidades metacognitivas y metas académicas.

1.5 Limitaciones de la investigación

La investigación presentó limitaciones respecto al tiempo en la obtención de la autorización para la recopilación de datos en la universidad; de igual modo, se tuvo inconvenientes en la aplicación de los instrumentos debido a que los estudiantes tienen tiempos muy limitados para coordinar y responder los cuestionarios, respectivamente.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

Antecedentes internacionales

Alvarado (2023) tuvo como objetivo “Determinar la relación entre habilidades metacognitivas y el desempeño académico de estudiantes en Guayaquil-Ecuador”. Esta ha sido un estudio cuantitativo, no experimental, relacional y transeccional, con 110 alumnos. En el documento consultado no se han consignado resultados descriptivos, solo aquellos que corresponden al análisis inferencial, el cual reveló que se establece relación positiva y significativa ($p < 0,05$) con magnitudes moderadas (Pearson = ,560). Con tendencias similares se encontró de las dimensiones de habilidades metacognitivas y desempeño académico, como ejemplo: la gestión académica y desempeño académico ($r = ,071$), entre conocimiento especializado y desempeño académico ($r = ,041$). Se concluye que, a mayor nivel de logro de habilidades metacognitivas, mejor fue el desempeño académico y viceversa.

Paredes y Moreta (2020) tuvo como objetivo “Determinar la relación entre metacognición y el rendimiento académico de estudiantes universitarios de Ecuador”. Esta ha sido cuantitativo, de diseño no experimental, de nivel correlacional y de corte transversal, con una muestra de 222 sujetos. Los resultados del valor promedio de las dimensiones fue 1,93 con

una desviación de, 27 para actitudes hacia la investigación, mientras que para autorregulación del aprendizaje fueron 3,66 (M) y una desviación de ,65. A su vez, el análisis inferencial reveló que existe una correlación significativa entre metacognición y rendimiento ($p\text{-valor}<,05$). Se concluye que, a mayor nivel de logro de la metacognición, mejor fue el desempeño académico y viceversa.

Roque (2020) ejecutó investigación que tuvo como objetivo “Determinar la correlación entre metas académicas y estrategias de aprendizaje en estudiantes matriculados del primero al sexto semestre en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo”. El diseño fue no experimental, de tipo correlacional, con 1235 estudiantes. Los resultados fueron que los tipos de metas académicas presentaron el valor de escala algunas veces y preponderó las orientadas al aprendizaje (41.78%), mientras que los tipos de estrategias de aprendizaje, los estudiantes utilizaron algunas veces (entre 47.29 y 56.6 %). A su vez, el análisis inferencial reveló que existe una correlación lineal positiva moderada o fuerte (.534 y .692) entre tipos de metas académicas propios de los elementos motivacionales extrínsecos. Se concluye que prevaleció la correlación escasa o nula y positiva entre las metas académicas y los tipos de estrategias de autoaprendizaje.

Covarrubias-Apablaza et al. (2019) realizaron estudio que tuvo como objetivo “analizar la relación entre autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general en las dimensiones de las metas académicas de estudiantes universitarios”. Siendo cuantitativa no experimental, de carácter transversal y tipo correlacional, con 231 estudiantes. Los resultados indicaron que la autoeficacia general y autorregulación del aprendizaje revelan varianzas explicadas de las metas de aprendizaje de $R^2 = 43\%$, $p < .001$, mientras la autoeficacia general y autorregulación del aprendizaje revelaron varianzas explicadas de las metas de logro de $R^2 = 14\%$; $p < 0.001$. Se concluye que la

autorregulación del aprendizaje es el aspecto más relevante en cuanto a las metas de aprendizaje se refiere.

Fernández de Lama (2019) ejecutó estudio que tuvo como objetivo “Determinar la relación entre metacognición y el rendimiento académico de estudiantes en Buenos Aires-Argentina”. Esta ha sido cuantitativo, no experimental, relacional y transversal, con 197 estudiantes. Los resultados indicaron que el valor promedio de metacognición fue 118.68 con desviación de 14.30 con un puntajes máximos de 160. Adicionalmente, para las dimensiones de la metacognición estos fueron los valores: percepciones de sí mismos ($M= 39.05$; $DE= 5.45$), las acciones específicas sobre el estudio ($M= 44.35$; $DE= 6.57$). A su vez, el análisis inferencial reveló que no existe una correlación significativa entre metacognición y rendimiento ($p\text{-valor}= ,067>,05$). Se concluye que metacognición y el rendimiento académico son variables independientes entre sí, por lo menos en la muestra de estudio.

Antecedentes nacionales

Salazar (2023) ejecutó estudio que tuvo como objetivo “Establecer la relación entre las metas académicas y la calidad de los servicios universitarios en estudiantes del I y II ciclo de enfermería de una universidad privada”, Siendo cuantitativa, de diseño no experimental, nivel correlacional, con 80 estudiantes. Los resultados que las metas académicas fueron consideradas como de nivel bajo (10%), seguido del nivel medio (60%) y alto (30%), mientras que la calidad de los servicios universitarios tuvo un nivel bajo (10%) y medio (55%), seguido del nivel alto (35%). A su vez, el análisis inferencial reveló que existe relación estadística significativa moderada ($p= 0,000 < 0.05$) y magnitud moderada ($Rho=0,592$). Se concluye que existe evidencia relación significativa moderada, entre metas académicas y calidad de los servicios universitarios.

Meléndez (2022) ejecutó estudio que tuvo como objetivo “Determinar la relación entre estrategias metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Lima”. Esta ha sido cuantitativo, diseño no experimental, nivel correlacional y transversal, con de 123 estudiantes. Los resultados indicaron que las estrategias metacognitivas fueron consideradas como de nivel alto (67%), seguido del nivel regular (33%), mientras que el rendimiento académico tuvo un nivel bueno (53%), seguido del nivel regular (26%), muy bueno (16%) y deficiente (5%). A su vez, se revela que existe una relación significativa con $p < ,05$; cuya magnitud es moderada (rho de Spearman= ,671). Se concluye que a mayores niveles de logro de estrategias metacognitivas, mejor fue el rendimiento académico y viceversa.

Mena (2022) ejecutó estudio que tuvo como objetivo “Determinar la relación entre estrategias metacognitivas, y rendimiento académico en estudiantes universitarios de Pasco”. Esta ha sido cuantitativo, diseño no experimental, nivel relacional descriptivo y de corte transversal, con una muestra de 280 sujetos. Los resultados que las medias promedio de cada una de las variables fueron: 22,37 para estrategias metacognitivas (DE= 1,54) y 12,34 para rendimiento académico (DE= 2,47). A su vez, se estableció que hay una relación significativa entre las variables en cuestión ($p < ,05$), siendo alta (Pearson= ,750). Concluyó que, a mayor nivel de logro de estrategias metacognitivas, mejor fue el rendimiento académico y viceversa.

Dueñas (2021) ejecutó estudio que tuvo como objetivo “Determinar la relación entre la orientación a las metas académicas y el aprendizaje de matemática en estudiantes de Psicología Humana”. Esta ha sido una investigación cuantitativa, diseño no experimental, tipo básico, nivel relacional, transversal, con una muestra de 36 estudiantes. Los resultados que la orientación a las metas académicas fue considerada como de nivel regular (58,3%), seguido del nivel bueno (33,3%) y deficiente (8,3%), mientras que las metas de aprendizaje tuvieron un nivel eficiente (8,3%) y

deficiente (8,3%), seguido del nivel bueno (58,3%) y regular (25,0%). A su vez, el análisis inferencial reveló correlación positiva considerable ($p < 0,05$), correlación Rho de Spearman = 0,756.

Palacios (2021) ejecutó estudio que tuvo como objetivo “Determinar la influencia del estilo emocional sobre las metas académicas en estudiantes de una universidad privada de Lima”. Esta ha sido una investigación cuantitativa, de diseño correlacional causal, con una muestra de 780 sujetos. Se obtuvo por resultados que el estilo emocional fue considerado como frecuencia negativa (51,8%), seguido de moderado (36,8%) y positivo (11,4%), mientras que las metas académicas tuvieron un nivel bajo (47,4%) y medio (29,6%), seguido del nivel alto (22,9%). A su vez, el análisis inferencial reveló -0,829 con una significancia de 0,00. Se concluyó la existencia de influencia significativa de los estilos emocionales en las metas académicas en alumnos.

Guzmán (2020) ejecutó estudio que tuvo como objetivo “Determinar la relación entre estrategias metacognitivas y aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación superior no universitaria de Lima”. Investigación cuantitativa, de diseño no experimental, nivel correlacional causal y transversal, con 110 estudiantes. Los resultados fueron que las estrategias metacognitivas fueron consideradas como de nivel bajo (36,4%), seguido del nivel medio (32,7%) y alto (30,9%), mientras que el aprendizaje autorregulado tuvo un nivel bajo (33,6%) y medio (33,6%), seguido del nivel alto (32,7%). A su vez, el análisis inferencial reveló que la variable independiente (estrategias metacognitivas) influye según R^2 de Nagelkerke en un 27% sobre la variable dependiente (aprendizaje autorregulado). Se concluye que las estrategias metacognitivas influyen, aunque no significativamente, en el aprendizaje autorregulado.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Variable 1. Habilidades metacognitivas

2.2.1.1 Aproximaciones a su definición conceptual.

Para Flavell (1978), metacognición equivale al conocimiento de los procesos cognitivos propios y de sus resultados. Según Novak (1998), la metacognición es un tipo de conocimiento y a la vez control de los procesos de aprendizaje, el cual es desarrollado con base en experiencias adecuadas. Por su parte, para Burón (1996) el proceso metacognitivo implica objetivos factibles de realizar con el esfuerzo mental, autoobservación de un proceso con similares rasgos solo para comprobar si la elección de las estrategias fue la mejor decisión posible. De acuerdo con Senra (2018), la metacognición es la consciencia de los procesos cognitivos que se presentan en los propios aprendizajes. A su vez, Otondo y Torres (2020) define metacognición como el conocimiento que cada persona tiene sobre su propio proceso de aprendizaje y las acciones que pone en práctica para conseguirlo.

Por consiguiente, en esta investigación se define a las habilidades metacognitivas como las herramientas que les permiten a los estudiantes ir adquiriendo consciencia de sus fortalezas y debilidades en su proceso formativo, siendo un componente clave la autorregulación. Esta última se compone de planificación, monitoreo y evaluación (Casassola, 2022).

2.2.1.2 Teorías de las habilidades metacognitivas.

Estas son procesos cognitivos superiores que implican la autorregulación y control del propio pensamiento. Estas estrategias incluyen la planificación, supervisión y evaluación de la propia actividad cognitiva durante el proceso de aprendizaje. En otras palabras, los individuos que utilizan estrategias metacognitivas son conscientes de sus propios conocimientos, habilidades y procesos cognitivos, y utilizan esa conciencia para mejorar su aprendizaje.

Modelo de Flavell.

Propuesto por Flavell (1979), es uno de los modelos teóricos más influyentes en el estudio de la metacognición. Según este modelo, la metacognición consta de tres componentes principales: conocimiento declarativo, conocimiento procesual y conocimiento autorregulatorio. El conocimiento declarativo se refiere al conocimiento sobre el propio proceso de pensamiento y las características de las tareas cognitivas. El conocimiento procesual se relaciona con el conocimiento sobre cómo llevar a cabo una tarea específica. Finalmente, el conocimiento autorregulatorio implica la capacidad de planificar, supervisar y evaluar la propia actividad cognitiva Flavell (1985).

El Modelo de Flavell destaca la importancia de estos tres componentes para el desarrollo de estrategias metacognitivas efectivas. Proporciona una base teórica sólida para comprender cómo los individuos autorregulan su propio proceso de aprendizaje, lo que tiene implicaciones significativas en el campo educativo. Al integrar el conocimiento declarativo, procesual y autorregulatorio, los estudiantes pueden mejorar su rendimiento académico y desarrollar habilidades metacognitivas más sólidas.

Modelo de Wellman.

Enunciado por Wellman en (1985), también es relevante en el estudio de la metacognición. Este modelo se centra en la conciencia de los estados mentales y la capacidad de inferir los estados mentales de los demás. Según Wellman, los individuos que desarrollan habilidades metacognitivas pueden comprender y predecir las creencias, intenciones y emociones de los demás, lo que contribuye a un mejor funcionamiento social y cognitivo.

El Modelo de Wellman destaca la importancia de la metacognición en el contexto social y emocional. En el ámbito educativo, esto implica que los estudiantes que poseen habilidades

metacognitivas pueden tener un mejor desempeño en tareas que requieren comprensión de la perspectiva de los demás, colaboración y resolución de conflictos Güner y Erbay (2021).

Además, la capacidad de reflexionar sobre las propias emociones y estados mentales puede contribuir a un mejor manejo del estrés y la ansiedad en el contexto educativo.

Modelo de Borkowski y Turner.

Estos autores han destacado la importancia de las estrategias metacognitivas para promover el aprendizaje efectivo y el desarrollo de habilidades cognitivas. Según su enfoque, las estrategias metacognitivas pueden dividirse en dos categorías principales: estrategias de monitoreo y estrategias de control. Las estrategias de monitoreo se centran en la supervisión y evaluación continua del proceso de aprendizaje, mientras que las estrategias de control se refieren a las acciones tomadas para regular y ajustar el propio proceso cognitivo Borkowski y Turner (1990). Estas estrategias permiten a los estudiantes ser más conscientes de sus propios conocimientos, comprender mejor sus fortalezas y debilidades, y tomar decisiones informadas para mejorar su rendimiento académico Piña (2020).

Modelo de Ann Brown.

Ofrece una perspectiva complementaria sobre la metacognición en el contexto educativo. Según su enfoque, la metacognición implica no solo la autorregulación del proceso de aprendizaje, sino también la autorregulación del contexto y ambiente de aprendizaje Brown (1987). Sostiene que los alumnos deben ser conscientes de las características de las tareas, los recursos disponibles y las estrategias efectivas para abordarla. Además, la metacognición también involucra la regulación de las emociones y la motivación, ya que estos aspectos influyen en el proceso de aprendizaje Brown (1978).

El Modelo de Ann Brown enfatiza la importancia de considerar el contexto y las emociones en la implementación de estrategias metacognitivas. Proporciona una base teórica sólida para comprender cómo los estudiantes pueden adaptar sus estrategias metacognitivas a diferentes situaciones de aprendizaje y cómo pueden regular su propia motivación y emociones para facilitar el proceso de aprendizaje.

Modelo de Nelson y Narens.

Se centra en la naturaleza reflexiva de la metacognición. Según su enfoque, la metacognición implican las capacidades de reflexionar de los propios procesos cognitivos, así como la conciencia de la propia falta de conocimiento o incertidumbre. Este modelo propone dos tipos de conocimiento metacognitivo: conocimiento de uno mismo y conocimiento de la tarea Nelson y Narens (1994). El conocimiento de uno mismo se refiere a la conciencia de las propias habilidades, fortalezas, debilidades y preferencias de aprendizaje. El conocimiento de la tarea se relaciona con la comprensión de los requisitos de la tarea, las estrategias efectivas y los recursos necesarios para abordarla Nelson y Narens (1990).

El Modelo de Nelson y Narens subraya la importancia de la reflexión y la conciencia de la propia cognición en el proceso de aprendizaje. Este enfoque amplía nuestra comprensión de la metacognición al destacar la necesidad de reconocer las limitaciones del conocimiento y buscar activamente la adquisición de nuevos conocimientos.

2.2.1.3 Importancia de las habilidades metacognitivas.

Enseñar habilidades metacognitivas es una de las principales prioridades desde el siglo XXI que tiene como objetivo desarrollar la capacidad de gestión del conocimiento Ozturk (2018). De acuerdo con esto, se define metacognición como la capacidad que el alumno posee para la toma de medidas y planifican estrategias adecuadas para resolver los problemas que

enfrentan los alumnos, evaluar las consecuencias y los resultados y modificar los enfoques según sean necesarios, en relación del uso de sus conocimientos previos. La metacognición ayuda a los alumnos a lograr con éxito un objetivo personal al elegir la herramienta cognitiva adecuada para este propósito (Schuster et al., 2020).

Las habilidades metacognitivas conducen a las habilidades de orden superior de pensamientos que involucran los controles activos de ciertos procesos cognitivos en los procesos de aprendizaje. Estas son la capacidad de asociar mensajes importantes en conocimientos previos, sacar conclusiones y monitorear o evaluar el rendimiento, permitiendo a los alumnos implementar el proceso y organizarlo de forma gradual, así como monitorear y evaluar las actividades de aprendizaje Otondo y Torres (2020). Además, se dice que lo metacognitivo básicamente significa pensar en el pensamiento que se refiere a la conciencia y el control de los estudiantes, no sólo de sus procesos cognitivos, sino también de sus emociones y motivaciones. El logro de las habilidades metacognitivas se realizará cuando se haya desarrollado el aprendizaje autorregulado propiciado por los estudiantes Chávez, (2019).

2.2.1.4 Instrumento para la medición de las habilidades metacognitivas.

Esta variable fue medida con el cuestionario MAI (Metacognitive Awareness Inventory), cuya autoría corresponde a Schraw y Moshmann en 1995. Es de escala ordinal, comprende dos dimensiones como conocimientos de la cognición y regulación de la cognición, consta de 52 ítems politómicos. Una de las más recientes validaciones corresponde a Solórzano y López (2019) mediante un artículo revisado por partes y disponible en SciELO.

2.2.1.5 Dimensiones de la variable habilidades metacognitivas.

Conocimiento de la cognición.

Según Schraw y Moshmann (1995), es el conocimiento que presentan los estudiantes de sus propios conocimientos y se componen de 3 sub procesos: conocimientos declarativos (“saber sobre”), conocimientos procedimentales (“saber cómo”), conocimientos condicionales (“saber por qué y cuándo”).

Así mismo, consiste en acercarse más a la exigencia de comprensión y regulación de los procesos mentales involucrados en la metacognición, sin entrar en detalles adicionales sobre la dinámica de dicha interacción (Moreno et al., 2022).

Regulación de la cognición.

De acuerdo con Schraw y Moshmann (1995), es el control del pensamiento y de aprendizajes con sub procesos como organización y depuración.

Así mismo son los procesos por lo que un estudiante gestiona y controla sus propios procesos mentales y actividades cognitivas. Esto implica la capacidad de planificar, supervisar, evaluar y ajustar el pensamiento y el aprendizaje de manera activa. La regulación cognitiva implica el monitoreo constante de uno mismo durante la realización de tareas mentales, así como la aplicación de estrategias para optimizar el rendimiento y alcanzar metas específicas en el ámbito cognitivo. Este proceso es fundamental en el ámbito de la metacognición, donde se busca comprender y controlar los propios procesos de pensamiento para mejorar la eficacia y eficiencia en la resolución de problemas y la toma de decisiones (Moreno et al., 2022).

2.1.2 Variable 2. Metas académicas

2.1.2.1 Aproximaciones a la definición conceptual.

Las metas académicas son la motivación puede interpretarse como un patrón o enfoque motivacional influenciado por creencias, atribuciones y emociones, que guían las intenciones de las acciones o deseos de los individuos en el entorno educativo (Hayamizu y Weiner, 1991). Así mismo, Williams y Lara (2021) indicaron que una meta académica se define como el conjunto de emociones, creencias y evaluaciones que encaminan pretensiones del estudiante ante actividades académicas, siendo un constructo importante en el proceso de aprendizaje de los jóvenes. Según Ecos y Manrique (2018) las metas se refieren a patrones de acción integrados por creencia, atribución y afecto/sentimientos que dirigen las intenciones conductuales, también denominadas objetivos y metas; las cuales son determinadas por el valor personal. Por otro lado, una meta académica es un patrón compuesto de propósitos, motivos y necesidades que conducen al estudiante a hacer acciones que le permitan acercarse progresivamente a lo que el propio sujeto colocó como meta Weiner (1986). En tal sentido, en esta investigación se define a las metas académicas como el conjunto de supuestos, habilidades, atribuciones y sentimientos que orientan los propósitos de la conducta en torno al aprendizaje (Durán y Arias, 2015).

2.1.2.2 Teorías sobre metas académicas.

Diversos autores han desarrollado teorías y enfoques para comprender y explicar el papel de las metas académicas en la motivación y el rendimiento de los estudiantes. A continuación, los dos principales enfoques:

Enfoque bidimensional.

Propuesto por Dweck (1986), sugiere que las metas académicas pueden ser categorizadas en dos dimensiones principales: la orientación de metas de rendimiento y la orientación de metas

de aprendizaje. La orientación de metas de rendimiento se centra en la demostración de habilidades y la obtención de resultados positivos para obtener aprobación y evitar el fracaso Dweck (1986). Por otro lado, la orientación de metas de aprendizaje se centra en el desarrollo de habilidades, el crecimiento personal y el logro de un mayor dominio del contenido académico. Los individuos con una orientación de metas de aprendizaje están más interesados en aprender y adquirir conocimientos que en obtener calificaciones altas (Dweck, 1986).

Este enfoque bidimensional de metas académicas proporciona una comprensión más completa de las motivaciones de los estudiantes y sus objetivos en el ámbito educativo. La orientación de metas de rendimiento puede estar asociada con una mayor preocupación por el desempeño y la comparación social, mientras que la orientación de metas de aprendizaje puede estar relacionada con un enfoque más intrínseco y orientado al crecimiento (Reyes et al., 2022).

Enfoque pluridimensional.

Reconoce que las metas académicas no se limitan a una simple dicotomía entre metas de rendimiento y metas de aprendizaje, sino que pueden ser más complejas y variadas. En este sentido, se han identificado otras dimensiones de metas académicas, como las metas de maestría, las metas sociales y las metas de evitación de esfuerzo Wentzel (2020). Las metas de maestría se refieren a la búsqueda de dominio y el deseo de mejorar las habilidades y conocimientos académicos. Las metas sociales se centran en la interacción y la relación con los demás en el contexto académico. Por último, las metas de evitación de esfuerzo implican evitar el esfuerzo y el trabajo duro en lugar de buscar el crecimiento y el desarrollo académico (Reyes et al., 2022).

Este enfoque pluridimensional reconoce la diversidad de metas académicas que los estudiantes pueden tener y cómo estas metas pueden interactuar entre sí para influir en la motivación y el rendimiento académico (Holzer et al., 2020). Estudiar las diferentes dimensiones

de las metas académicas puede proporcionar una visión más completa y precisa de las motivaciones de los estudiantes y sus consecuencias en el contexto educativo.

2.1.2.3 Instrumento para la medición de las metas académicas.

Esta variable fue medida con el Cuestionario de Metas Académicas (CMA) elaborado en función de la teoría de Dweck por Hayamizu y Weiner (1991) bajo el nombre de *Questionnaire to Measure achievement Goal Tendencie*. Utilizando el análisis factorial se obtuvieron tres tipos de metas, una meta de aprendizaje y dos metas de rendimiento. El cuestionario se compone de 16 reactivos. En los ítems del CMA se identifica la tendencia del individuo a tratar de superar los obstáculos y avanzar para lograr lo que se desea Durán y Arias (2015).

2.1.2.4 Dimensiones de la variable metas académicas.

Siguiendo el modelo de Hayamizu y Weiner (2014), las metas se clasifican como:

Dimensión Metas de aprendizaje.

Son las que orientan las acciones de los estudiantes en el desarrollo de sus competencias, es decir, dinamizan sus acciones para aprender, elevar su nivel de conocimiento de la realidad y mejorar su logro de habilidades (Hayamizu y Weiner, 2014). Las metas de aprendizaje evalúan la inclinación de los estudiantes hacia el desarrollo de su propia competencia, mediante la adquisición y maestría de nuevas habilidades y conocimientos, perfeccionando su desempeño en las tareas de aprendizaje (Duran y Arias, 2015).

Dimensión Metas de logros.

Ayudan en la medición de tendencias hacia el aprendizaje con la finalidad de conseguir determinados resultados en las pruebas y exámenes, solo se concentran en eso y en el cómo se hace. Por ello, consideran discutiblemente al error como un fracaso que repercute negativamente en el estudiante (Hayamizu y Weiner, 2014). Las metas de logro miden la propensión de los

alumnos a aprender con el fin de obtener buenos resultados en exámenes o evaluaciones (Duran y Arias, 2015).

Dimensión Metas de refuerzos sociales.

Se abocan exclusivamente en adquirir reconocimiento o aprobación de docentes y/o evaluadores, al igual que de los padres de familia. Aquellos educandos que las adoptan reconocen de forma implícita que necesitan que los demás aprueben el modo como afrontan los retos y desafíos propios de su formación básica o profesional (Hayamizu y Weiner, 2014). Las metas de refuerzo social evalúan la propensión de los estudiantes a aprender con el objetivo de obtener aprobación y evitar el rechazo por parte de profesores y padres (Duran y Arias, 2015).

2.3 Formulación de hipótesis

2.3.1 Hipótesis general

Existe relación significativa directa entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.

2.3.2 Hipótesis específicas

- Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.
- Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de logro en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.
- Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de refuerzo social en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.

CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

3.1 Método de la investigación

El presente estudio, usó el método hipotético – deductivo el cual permitió contrastar la hipótesis, mediante datos cuantitativos, se siguió una ruta metodológica deductiva, que partió de la observación del problema, planteamiento de las hipótesis de estudio, se probó la hipótesis y finalmente se difundieron las conclusiones (Carhuancho et al., 2019).

3.2 Enfoque de la investigación

Se trabajó bajo el enfoque cuantitativo con el que se midió y cuantificó las variables de estudio a través de técnicas estadísticas (Hernández y Mendoza, 2018).

3.3 Tipo de investigación

Se consideró una investigación del tipo básica, porque la atención estuvo centrada en la profundización del conocimiento teórico y en contrastación de las teorías con la realidad (Arispe et al., 2020). En cuanto al nivel, fue correlacional; puesto que se estableció el grado o fuerza relación de las variables y se encontró la relación entre las variables (Sánchez et al., 2018).

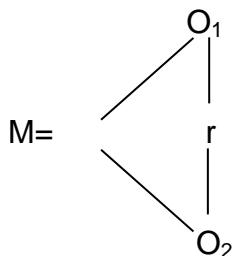
3.4 Diseño de la investigación

El diseño fue no experimental, porque no se manipularon las variables, solo se observó y analizó en el ámbito natural en el que se encontraron (Gallardo et al., 2017). Asimismo, fue de

corte transeccional debido a que los datos se recopilaron en un determinado momento y lugar (Rodríguez et al., 2021).

Figura 1

Diseño del estudio



M = Muestra

O1= Observación habilidades metacognitivas

O2= Observación metas académicas

3.5 Población, muestra y muestreo

Población

Se consideró a la población como la totalidad de estudiantes del octavo ciclo, matriculados en el Curso de Gestión en los Servicios de Enfermería, de una universidad privada de la ciudad de Lima. Además, a la totalidad de personas que tuvieron características similares (Carrasco, 2019). En el caso de la investigación en curso, se tomó en cuenta una población de 140 estudiantes de enfermería.

Los criterios de inclusión son: estudiantes con matrícula vigente, estudiantes que aceptaron ser encuestados y que firmaron el consentimiento informado. Asimismo, los criterios de exclusión serán: estudiantes que, en el ejercicio de su autonomía, manifiesten su negativa de ser encuestados, estudiantes que olvidaron firmar el consentimiento informado.

Muestra

En la muestra se consideró a todos los estudiantes que presentaron características en común, considerando criterios de inclusión y de exclusión (Arispe et al., 2020). La muestra es de 104 estudiantes de una universidad privada de Lima

Muestreo

El muestreo fue no probabilístico a conveniencia del investigador (Arispe et al., 2020).

3.6 Variables y operacionalización

Variabes	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa (niveles o rangos)
V1 Habilidades metacognitivas	Conciencia que un sujeto tiene de sus recursos cognitivos personales, lo que implica conocimiento de estos procesos y la regulación de pensamientos, dando como resultado una conducta planificada, controlada y regulada (Nacimiento et al., 2017).	La variable habilidades metacognitivas fue medida con un cuestionario de escala ordinal, consta de dos dimensiones y 52 ítems politómicos.	Conocimiento de la cognición Regulación de la cognición	- Conocimiento declarativo. - Conocimiento procedimental. - Conocimiento condicional -Planificación -Organización -Monitoreo -Depuración -Evaluación	Completamente en desacuerdo= 1 En desacuerdo= 2 Ni de acuerdo ni en desacuerdo= 3 De acuerdo= 4 Completamente de acuerdo= 5	Alto (192-260) Medio (122-191) Bajo (52-121)
V2 Metas académicas	Conjunto de supuestos, habilidades, atribuciones y sentimientos que orientan los propósitos de la conducta en torno al aprendizaje (Durán y Arias, 2015).	La variable habilidades metacognitivas fue medida con un cuestionario de escala ordinal, consta de tres dimensiones y 16 ítems politómicos.	Metas de aprendizaje Metas de logro Metas de refuerzo social	Adquisición y dominio de nuevas habilidades Buenos resultados Aprobación y evitar rechazo	Totalmente en desacuerdo= 1 En desacuerdo= 2 Ni de acuerdo ni en desacuerdo= 3 De acuerdo= 4 Totalmente de acuerdo= 5	Alto (60-80) Medio (38-59) Bajo (16-37)

3.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1 Técnica

La técnica fue la encuesta, porque como un procedimiento estandarizado, facilitó el acopio de información en un tiempo más o menos corto (Sánchez et al., 2018). Además, es una de las técnicas más utilizadas en investigación social.

3.7.2 Descripción de instrumentos:

Ficha técnica N° 1: Habilidades metacognitivas

Nombre del instrumento: Cuestionario MAI (*Metacognitive Awareness Inventory*)

Autores: Schraw y Moshmann

País y año: Estados Unidos, 1994

Adaptación: Huertas et al. (2014)

Confiabilidad: 0.94 según Alfa de Cronbach

Forma de aplicación: Autoadministrado.

Duración de la aplicación: 25 minutos.

Áreas que evalúa: Conocimiento de la cognición, regulación de la cognición

Número de ítems: 52 ítems

Escala: Ordinal tipo Likert

Tabla 1*Baremación de la Variable habilidades metacognitivas*

Variable	D1	D2	Niveles
192-260	62-85	129-175	Alto
122-191	40-61	82-128	Regular
52-121	17-39	35-81	Bajo

Ficha técnica N° 2: Metas académicas

Nombre del instrumento: Cuestionario de metas académicas CMA

Autores: Durán-Aponte y Arias Gómez (2015).

País y año: Venezuela, 2015

Adaptación: Durán-Arias (2015)

Confiabilidad: 0.93 según alfa de Cronbach

Forma de aplicación: Autoadministración

Duración de la aplicación: 10 minutos

Áreas que evalúa: Metas de aprendizaje, metas de refuerzo social, metas de logro

Número de ítems: 16

Escala: Ordinal tipo Likert

Tabla 2*Baremación de la Variable metas académicas*

Variable	D1	D2	D3	Niveles
60-80	27-35	16-20	19-25	Adecuado
38-59	17-26	10-15	12-18	Promedio
16-37	7-16	4-9	5-11	Inadecuado

3.7.3 Validez

Según Hernández y Mendoza (2018), la validez consiste en la magnitud en que el instrumento mide con precisión la variable estudiada. Para esta investigación, la validez de contenido se consiguió mediante el juicio de expertos, en el que participaron cinco expertos mediante un protocolo que incluyó puntajes y criterios tales como precisión, concisión, etc.

3.7.4 Confiabilidad

La confiabilidad es el grado que resulta cuando se aplica un instrumento para la obtención de resultados coherentes con la muestra (Sánchez et al., 2018). Si bien es cierto, puede ser calculada de diversas formas, en este estudio se optó por la consistencia interna. En ambos instrumentos, por tratarse de ítems politómicos se empleó el estadígrafo alfa de Cronbach. Los resultados de la confiabilidad de Alpha de Cronbach de la variable habilidades metacognitivas fue de 0.965 y de la variable metas académicas fue de 0.901; estableciéndose una fuerte confiabilidad. (Anexo 4)

3.8 Plan de procesamiento y análisis de datos

Luego de la revisión teórica de las variables de estudio y el establecimiento de la operacionalización de estas, se procedió a la construcción de los instrumentos, las cuales pasaron por validación de expertos y confiabilidad mediante Alfa de Cronbach. Con la certeza de que dichos instrumentos permitieron la recolección adecuada de datos, se procedió a coordinar su aplicación en la muestra de estudio ya determinada. Para ello, se inició con la presentación de una solicitud a la Facultad de Ciencias de la Salud, de la Universidad Norbert Wiener, con la finalidad de que elaboraran una carta de presentación dirigida a la Escuela de Enfermería de la Universidad que permitió la obtención de datos.

Como esta actividad, es de carácter no esencial, este proceso de obtención de datos se hizo mediante la herramienta Google Forms, en ella, se diseñó un formulario de cuestionario virtual, al cual se tuvo acceso a través de un enlace web que se compartió para que sea desarrollada desde la comodidad de sus hogares. La información recolectada, por medio de este programa, se organizó en una matriz de Excel que fue procesada por el software estadístico SPSS V26. Finalmente, bajo la estadística descriptiva e inferencial, se obtuvieron los resultados a través de la tabulación de la información por distribución de frecuencias y la contrastación de hipótesis.

La estadística descriptiva fue de frecuencias y porcentajes en tablas y figuras, con tablas cruzadas. La estadística inferencial se realizó con la prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov y si el p valor es menor a 0.05, se ejecutará la prueba no paramétrica de Rho de Spearman.

3.9 Aspectos éticos

La presente investigación se desarrolló, tomando en cuenta los siguientes principios éticos establecidos en el “Reglamento de Código de Ética para la investigación” de la Universidad Norbert Wiener (UNW):

Protección por la diversidad sociocultural: la obtención de los datos se realizó estrictamente bajo el enfoque de derechos, es decir, sin vulnerar ni denigren a la persona, respetando sus características y preferencias, asimismo, esta información no fue divulgada manteniendo la confidencialidad de las personas.

Consentimiento informado: las personas que integraron la muestra de estudio autorizaron la aplicación de los instrumentos de investigación y participaron de manera voluntaria e informada.

Divulgación responsable de la investigación: los resultados del presente estudio fueron difundidas a través del repositorio de la UNW, previa aceptación informada y declarada del tesista.

Contribución: al desarrollarse la investigación, bajo los lineamientos propuestos por la UNW, se considera que los resultados que tienen validez aportaron al conocimiento existente sobre el tema y permitió ser base para futuras investigaciones asociadas al presente estudio.

Honestidad científica: se garantizó el respecto a la autoría intelectual de la información teórica consultada, como de los trabajos previos al presente estudio, esto se evidenció con el desarrollo de la adecuada citación al estilo APA y el reporte del programa Turnitin con un índice de similitud por debajo del máximo permitido en la UNW.

CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1 Resultados

4.1.1 Análisis descriptivo de los resultados

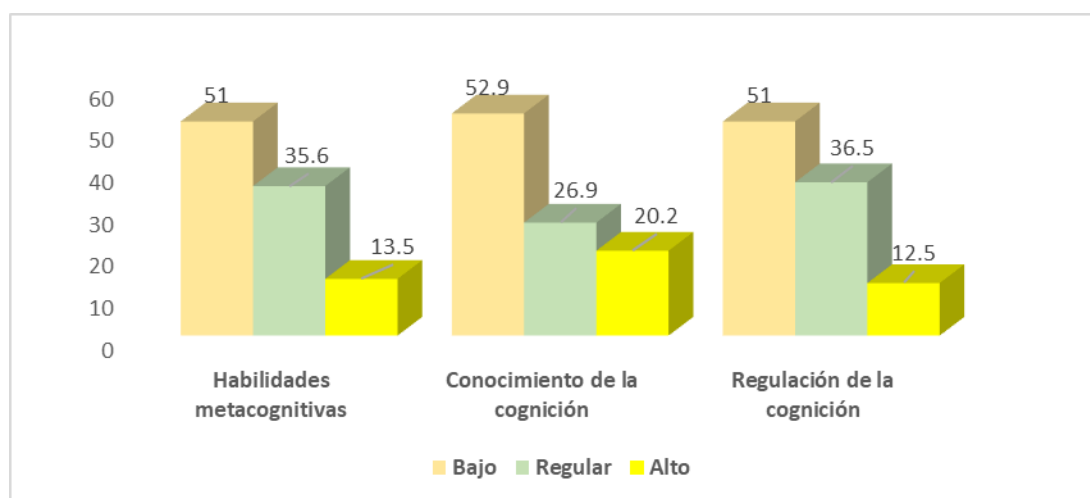
Tabla 3

Variable habilidades metacognitivas y dimensiones

Niveles	Bajo		Regular		Alto		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Habilidades metacognitivas	53	51	37	35.6	14	13.5	104	100
Conocimiento de la cognición	55	52.9	28	26.9	21	20.2	104	100
Regulación de la cognición	53	51	38	36.5	13	12.5	104	100

Figura 2

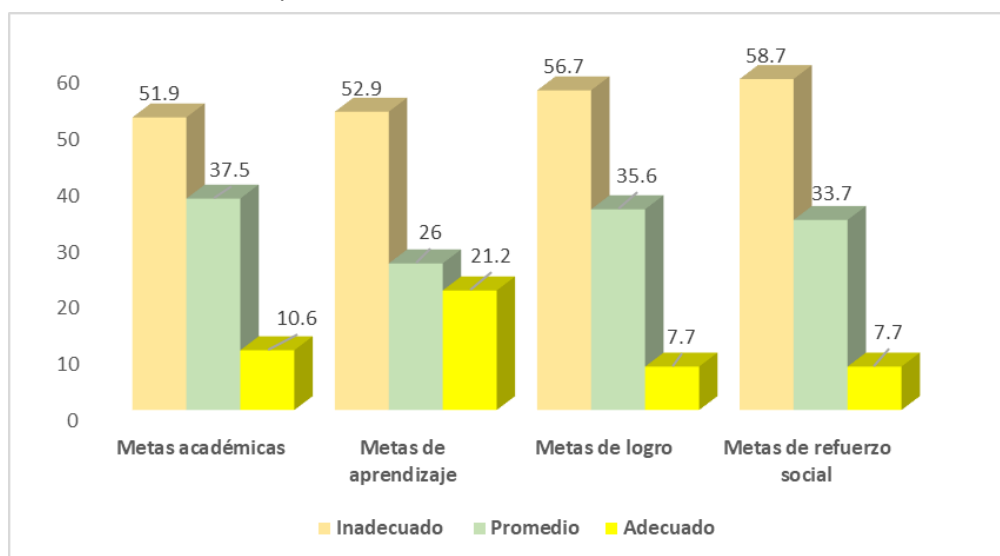
Variable habilidades metacognitivas y dimensiones



En la tabla 3 y figura 2, las habilidades metacognitivas de los estudiantes fueron de 51% de resultado bajo, el 35.6% regular y 13.5% de resultado alto. En el conocimiento de la cognición fueron de 52.9% de resultado bajo, el 26.9% regular y el 20.2% con nivel alto. En la regulación de la cognición el 51% fueron de resultado bajo, el 36.5% regular y el 12.5% con nivel alto.

Tabla 4*Variable metas académicas y dimensiones*

Niveles	Inadecuado		Promedio		Adecuado		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Metas académicas	54	51.9	39	37.5	11	10.6	104	100
Metas de aprendizaje	55	52.9	27	26	22	21.2	104	100
Metas de logro	59	56.7	37	35.6	8	7.7	104	100
Metas de refuerzo social	61	58.7	35	33.7	8	7.7	104	100

Figura 3*Variable metas académicas y dimensiones*

En la tabla 4 y figura 3, las metas académicas de los estudiantes fueron de 51.9% de resultado inadecuado, el 37.5% en promedio y el 10.6% adecuado. En las metas de aprendizaje fueron de 52.9% de resultado inadecuado, el 26% en promedio y el 21.2% adecuado. En las metas de logro fueron de 56.7% de resultado inadecuado, el 35.6% en promedio y el 7.7% adecuado y en las metas de refuerzo fueron de 58.7% de resultado inadecuado, el 33.7% en promedio y el 7.7% adecuado.

Prueba de normalidad

Tabla 5

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Habilidades metacognitivas	,175	104	,000
Conocimiento de la cognición	,162	104	,000
Regulación de la cognición	,154	104	,000
Metas académicas	,155	104	,000
Metas de aprendizaje	,164	104	,000
Metas de logro	,142	104	,000
Metas de refuerzo social	,165	104	,000

En la tabla 5 se desarrolló Kolmogorov Smirnov como prueba de normalidad para la variable habilidades metacognitivas y sus dimensiones, resultó $p < 0.05$, siendo los datos de distribución no normal y la contrastación de hipótesis se realizó con la prueba no paramétrica de Rho de Spearman.

4.1.2 Prueba de hipótesis

Prueba de hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.

Ha: Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.

Tabla 6*Correlación entre habilidades metacognitivas y metas académicas*

			Habilidades metacognitivas	Metas académicas
Rho de Spearman	Habilidades metacognitivas	Coeficiente de correlación	1,000	,739**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	104	104
	Metas académicas	Coeficiente de correlación	,739**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	104	104

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

En la tabla 6, se desarrolló la prueba de hipótesis general, resultando un Rho de Spearman = ,739**, siendo el resultado de alta relación positiva de las habilidades metacognitivas y las metas académicas; asimismo el resultado de $p = ,000$ y $p < 0.05$; por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa.

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: No existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023

Ha: Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023

Tabla 7

Correlación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas

Correlaciones				
			Habilidades metacognitivas	Metas de aprendizaje
Rho de Spearman	Habilidades metacognitivas	Coeficiente de correlación	1,000	,754**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	104	104
	Metas de aprendizaje	Coeficiente de correlación	,754**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	104	104

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

En la tabla 7, se desarrolló la prueba de hipótesis específica 1, resultando un Rho de Spearman = ,754**, siendo el resultado de alta relación positiva de las habilidades metacognitivas y las metas de aprendizaje; asimismo el resultado de $p = ,000$ y $p < 0.05$; por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa.

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: No existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de logro en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023

Ha: Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de logro en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023

Tabla 8*Correlación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de logro*

Correlaciones				
			Habilidades metacognitivas	Metas de logro
Rho de Spearman	Habilidades metacognitivas	Coeficiente de correlación	1,000	,591**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	104	104
	Metas de logro	Coeficiente de correlación	,591**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	104	104

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

En la tabla 8, se desarrolló la prueba de hipótesis específica 2, resultando un Rho de Spearman = ,591**, siendo el resultado de moderada relación positiva de las habilidades metacognitivas y las metas de logro; asimismo el resultado de $p = ,000$ y $p < 0.05$; por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: No existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de refuerzo social en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023

Ha: Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de refuerzo social en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023

Tabla 9*Correlación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de refuerzo social*

		Correlaciones		
			Habilidades metacognitivas	Metas de refuerzo social
Rho de Spearman	Habilidades metacognitivas	Coeficiente de correlación	1,000	,598**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	104	104
	Metas de refuerzo social	Coeficiente de correlación	,598**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	104	104

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

En la tabla 9, se desarrolló la prueba de hipótesis específica 3, resultando un Rho de Spearman = ,598**, siendo el resultado de alta relación positiva de las habilidades metacognitivas y las metas de refuerzo social; asimismo el resultado de $p = ,000$ y $p < 0.05$; por lo que se rechazó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alternativa.

4.1.3 Discusión de resultados

En la contrastación de hipótesis general se encontró que existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023; debido a Rho de Spearman = ,739** el resultado de $p = ,000$ y $p < 0.05$. Es decir, las habilidades metacognitivas, que implican la conciencia y el control de los procesos cognitivos, están estrechamente vinculadas al establecimiento, seguimiento y logro de metas académicas. Siendo similar a los resultados de Alvarado (2023) quién reveló que se establece relación positiva y significativa y se establece a mayor nivel de logro de habilidades metacognitivas, mejor fue el desempeño académico y viceversa. Del mismo modo los resultados

fueron similares a Covarrubias-Apablaza et al. (2019) encontraron la autorregulación del aprendizaje es el aspecto más relevante en cuanto a las metas de aprendizaje se refiere.

Es importante lograr que los estudiantes desarrollen estrategias metacognitivas y las metas académica para el logro académico; por ello se debe mejorar los servicios universitarios, tal como Salazar (2023) manifestó que existe relación entre las metas académicas y la calidad de los servicios universitarios en estudiantes.

Por otro lado, es diferente a los resultados de Fernández de Lama (2019) concluyó que no existe una correlación significativa entre metacognición y rendimiento concluye que metacognición y el rendimiento académico son variables independientes entre sí, por lo menos en la muestra de estudio.

En la contrastación de hipótesis específica 1 se encontró que existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023; debido a Rho de Spearman = ,754** el resultado de $p = ,000$ y $p < 0.05$. Siendo similar a Paredes y Moreta (2020) estableciendo la relación entre metacognición y el rendimiento académico de estudiantes universitarios. Se concluyó que, a mayor nivel de logro de la metacognición, mejor fue el desempeño académico y viceversa.

En la contrastación de hipótesis específica 2 se encontró que Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de logro en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023; debido a Rho de Spearman = ,591** el resultado de $p = ,000$ y $p < 0.05$. Siendo similar a Roque (2020) encontró correlación entre metas académicas y estrategias de aprendizaje en estudiantes y se concluye que prevaleció la correlación escasa o nula y positiva entre las metas académicas y los tipos de estrategias de autoaprendizaje. Del mismo modo, Meléndez (2022) determinó la relación entre estrategias metacognitivas y rendimiento

académico en estudiantes universitarios y se concluye que, a mayores niveles de logro de estrategias metacognitivas, mejor fue el rendimiento académico y viceversa. Evidenciándose que las metas académicas de buen nivel logran aprendizajes, tal como encontró Dueñas (2021) encontró relación entre la orientación a las metas académicas y el aprendizaje de matemática en estudiantes y concluyó la existencia de influencia significativa de los estilos emocionales en las metas académicas en alumnos.

Asimismo, Mena (2022) ejecutó la relación entre estrategias metacognitivas, y rendimiento académico en estudiantes universitarios y encontró que, a mayor nivel de logro de estrategias metacognitivas, mejor fue el rendimiento académico y viceversa.

En la contrastación de hipótesis específica 3 se encontró que existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de refuerzo social en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023; debido a Rho de Spearman = ,598** el resultado de $p= ,000$ y $p< 0.05$. Siendo coincidente con la definición de Hayamizu y Weiner (2014) indicaron que se abocan exclusivamente en adquirir reconocimiento o aprobación de docentes y/o evaluadores, al igual que de los padres de familia. Aquellos educandos que las adoptan reconocen de forma implícita que necesitan que los demás aprueben el modo como afrontan los retos y desafíos propios de su formación básica o profesional. Las metas de refuerzo social evalúan la propensión de los estudiantes a aprender con el objetivo de obtener aprobación y evitar el rechazo por parte de profesores y padres (Duran y Arias, 2015).

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Primera

Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023; debido a Rho de Spearman = ,739** el resultado de $p= ,000$ y $p< 0.05$.

Segunda

Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023; debido a Rho de Spearman = ,754** el resultado de $p= ,000$ y $p< 0.05$.

Tercera

Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de logro en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023; debido a Rho de Spearman = ,591** el resultado de $p= ,000$ y $p< 0.05$.

Cuarta

Existe relación significativa entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de refuerzo social en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023; debido a Rho de Spearman = ,598** el resultado de $p= ,000$ y $p< 0.05$.

5.2 Recomendaciones

Primera

Se recomienda al Director de la escuela de enfermería realizar talleres de desarrollo de estrategias de habilidades metacognitivas; tales como: fomentar la autorreflexión, establecimiento de objetivos claros para estudiantes, enseñar estrategias de aprendizaje, fomentar que los estudiantes monitoreen y reflexión de su comprensión; desarrollo e habilidades para gestionar el tiempo y estimular el pensamiento crítico; porque está relacionado con las metas académicas de los estudiantes.

Segunda

Se recomienda al Director de la escuela de enfermería realizar talleres para docentes sobre desarrollo de metas de aprendizaje para estudiantes, tales como: el desarrollo de metas específicas y medibles, estas metas deben ser realistas y alcanzables para enfocarse y alcanzar sus objetivos educativos.

Tercera

Se recomienda al Director de la escuela de enfermería realizar talleres para estudiantes y desarrollen estrategias de metas de logro, considerando actividades de creación de planes de acción detallados para identificación de tareas, estableciendo prioridades de las tareas para establecer.

Cuarta

Se recomienda al Director de la escuela de enfermería realizar talleres para estudiantes y desarrollen estrategias de refuerzo social, ejecutando actividades que posibiliten interacciones sociales con sus compañeros, con metas de comunicación, habilidades de empatía, autoconfianza social para mejorar los niveles encontrados.

REFERENCIAS

- Alhadabi, A. y Karpinski, C. (2019). Grit, self-efficacy, achievement orientation goals, and academic performace in University Students. *Int J Adolesc & Youth*, 25(4), 519-535. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1679202>
- Alvarado, J. (2023). *Habilidades directivas y el desempeño académico de estudiantes del 2do de bachillerato en una institución educativa de Guayaquil-Ecuador, 2022* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú]. <https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3401670>
- Álvarez, D. (2020). Revisión sistemática del aprendizaje autorregulado en estudiantes de ciencias de la salud. *Educación Médica Superior*, 34(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000400016
- Arias, W. y Pomareda, G. (2018). Inteligencias múltiples y estrategias metacognitivas en profesores universitarios. *Perspectiva Educacional*, 57(1), 1–12. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97292018000100120
- Arispe, C., Yangali, S., Guerrero, M., Lozada, R., Acuña, L., y Arellano. C. (2020). *La investigación científica. Una aproximación para los estudios de pregrado*. [Universidad Internacional del Ecuador]. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/4310>
- Barria, V., Martinez, R. y Robledo, H. (2022). Estilos de aprendizaje y metacognición en la Práctica Profesional. *Praxis y Saber*, 13(35), e14460. <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n35.2022.14460>
- Borkowski, G. y Turner, L. (1990). Transsituational characteristics of metacognition. En: W. Schneider y F. Weinter (Eds.), *Interactions among aptitudes, strategies, and knowledge*

in cognitive performance, 59-176. Springer.

https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4612-3268-1_13

Brown, A. (1978). Knowing when, where, and how to remember: A problem of metacognition.

En: R. Glasser (Ed.), *Advances in instructional psychology*, 77.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED146562.pdf>

Brown, A. (1987). Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2132939>

Burón, J. (1996). *Enseñar a aprender: Introducción a la metacognición*.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2931260>

Capilla, R. (2016). Habilidades cognitivas y aprendizaje significativo de la adición y sustracción de fracciones comunes. *Cuad. Investig. Educ.*, 7(2).

<https://doi.org/10.18861/cied.2016.7.2.2610>

Carhuancho, M., Nolazco, F., Sicheri, L., Guerrero, M., y Casana, K. (2019). *Metodología para la investigación holística*. [Universidad Internacional del Ecuador].

<https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3893>

Casassola, W. (2022). *Habilidades metacognitivas: herramientas fundamentales en el aprendizaje universitario*. Tecnológico de Costa Rica.

<https://www.tec.ac.cr/hoyeneltec/2022/06/03/habilidades-metacognitivas-herramientas-fundamentales-aprendizaje-universitario>

Chávez, J. (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/138/221>

- Covarrubias-Apablaza, G., Acosta-Antognoni, H. y Mendoza-Lira, M. (2019). Relación de autorregulación del aprendizaje y autoeficacia general con las metas académicas de estudiantes universitarios. *Formación Universitaria*, 12(6), 103–114. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062019000600103>
- Delgadillo, D. (2020). *Inteligencia emocional y Aprendizaje autorregulado en estudiantes de Cuidado Enfermero en Neonatología de la Universidad Privada Norbert Wiener, 2019 – Lima* [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener, Perú]. <https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/3713>
- Dörr, L., y Perels, F. (2019). Improving Metacognitive Abilities As An Important Prerequisite for Self-Regulated Learning in Preschool Children. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 11(5), 449–459. <https://www.iejee.com/index.php/IEJEE/article/download/838/417/2877>
- Dueñas, C. (2021). *Orientación a las metas académicas y aprendizaje de matemática en estudiantes de Psicología Humana de la Universidad Alas Peruanas – Filial Huacho, 2018* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Perú]. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/6364>
- Durán, E. y Arias, D. (2015). Orientación a las metas académicas, persistencia y rendimiento en estudiantes del Ciclo de Iniciación Universitaria. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 189-205. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5210430.pdf>
- Dweck, S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41(6), 1040-1048. <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0003-066X.41.10.1040>

- Ecos, A. y Manrique, Z. (2018). Metas académicas y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la ciudad de Abancay. *Apuntes de Ciencia y Sociedad*, 8(1), 33-39. <http://journals.continental.edu.pe/index.php/apuntes/article/view/553>
- Fernández, R. (2020). Evaluación de la metacognición sobre el estudio en estudiantes de psicología. *Revista Psicoespacios*, 13(22), 131-147. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7063528.pdf>
- Flavell, J. (1979). Metacognition and cognition monitoring. *American Psychologist*, 34(5), 906-911. <https://psycnet.apa.org/record/1980-09388-001>
- Flavell, J. (1985). *Cognitive Development*. Prentice-Hall. <https://psycnet.apa.org/record/1993-09141-001>
- Gallardo, E. (2017). *Metodología de la investigación: manual autoformativo interactivo*. Huancayo: Fondo Editorial de la Universidad Continental. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/4278/1/DO_UC_EG_MAI_UC0584_2018.pdf
- Güner, P. y Erbay, H. (2021). Metacognitive skills and problem-solving. *International Journal of Research in Education and Science*, 7(3), 715-734. https://www.researchgate.net/publication/351791699_Metacognitive_Skills_and_Problem-Solving
- Guzmán, F. (2020). *Estrategias metacognitivas en el aprendizaje autorregulado de estudiantes de un instituto superior privado de Lima, 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]., Perú. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/58798>
- Hayamizu, T. y Weiner, B. (1991). A test Dweck's of achievement goals as related to perceptions of ability. *Journal of Experimental Education*, 59(6), 226-234.

<https://www.researchgate.net/publication/271933393> A Test of Dweck's Model of Achievement Goals as Related to Perceptions of Ability

Hernández, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. <https://doi.org/10.17993/CcyLI.2018.15>

Holzer, J., Bürger, S., Lüftenegger, M. y Schober, B. (2022). *Revealing acoiast*. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2022.102140>

Houten, M., Berkhout, J., Dijik, N. y Endedijk, M. (2018). Self-regulated learning in the clinical context: a systematic review. *Medical Education*, 52(1). 122-129. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/29943415/>

Meléndez, C. (2022). *Estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes ingresantes a psicología de una universidad privada de Lima, periodo 2021* [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener, Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/80312>

Mena, V. (2022). *Autorregulación del aprendizaje, estrategias metacognitivas de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión. Pasco 2022* [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener, Perú]. http://repositorio.undac.edu.pe/bitstream/undac/2961/1/T026_04021852_D.pdf

Ministerio de Educación del Perú (2020). *Orientaciones para la continuidad del servicio educativo superior universitario, en el marco de la emergencia sanitaria por el COVID-19*. <https://www.minedu.gob.pe/conectados/pdf/orientaciones-minedu.pdf>

- Moreno, J., Arbulú, C. y Montenegro, L. (2022). La metacognición como factor de desarrollo de competencias en la educación peruana. *Revista Educación*, 46(1), 1-29. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43724>
- Mulyadi, N., Faisal, R. y Diella, D. (2020a). The relationship between self-regulated learning and learning motivation with metacognitive skills in biology subject. *JPBI Jurnal Pendidikan Biologi Indonesia*, 6(3), 365–360. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1286639.pdf>
- Nacarino, M. (2020). *Estrategias metacognitivas y competencias formativas de los estudiantes del sexto ciclo de enfermería de una universidad privada, Ate, 2020* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo, Perú]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/49161>
- Nelson, T. y Narens, L. (1990). Metamemory: A theoretical framework and some new findings. En: H. Bower (Ed.), *The Psychology of Learning and Motivation*, 12. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0079742108600535>
- Nelson, T. y Narens, L. (1994). Why investigate metacognition? En: J. Metcalfe y P. Shimamura (Eds.), *Metacognition*, 12. <https://www.semanticscholar.org/paper/Why-investigate-metacognition-Nelson-Narens/7a646962a82b20b8202eada96456c63925436e3c>
- Novak, J. y Gowin, B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_Novak-Gowin_Unidad_1\(1\).pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/EEDU_Novak-Gowin_Unidad_1(1).pdf)
- Organización Mundial de la Salud (2020). *La OMS caracteriza a COVID-19 como una pandemia*. <https://www.paho.org/es/noticias/11-3-2020-oms-caracteriza-covid-19-como-pandemia>
- Organización de Estados Iberoamericanos (2021). *Ruta pedagógica 2030*. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree/article/view/3372>

- Otondo, M., y Torres, M. (2020). Habilidades metacognitivas de organización en educación superior. *Revista Cubana de Educación Superior*, 29(2).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000200014
- Ozturk, N. (2018). Assessing metacognition: Theory and practices. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 4(2), 134–148.
https://www.academia.edu/32987479/Assessing_Metacognition_Theory_and_Practices
- Palacios, P. (2021). *Incidencia del estilo emocional sobre las metas académicas en estudiantes de una universidad privada de Lima metropolitana durante el contexto de la pandemia del COVID-19, año 2021* [Tesis de maestría, Universidad de San Martín de Porres, Perú].
<https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/9754>
- Paredes, F. y Moreta, R. (2020). Actitudes hacia la investigación y autorregulación del aprendizaje en los estudiantes universitarios. *CienciAmérica*, 9(3), 1-16.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7746471>
- Piña, R. (2020). Metacognición. Un paradigma educativo. <http://uba.edu.ve/wp-content/uploads/2022/03/1.LIBRO-SINGULARIDAD-DEL-PENSAMIENTO-V1-N1-2020.pdf#page=80>
- Reyes, N., Meneses, A. y Díaz, A. (2022). Planificación y gestión del tiempo académico de estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 15(1), 57-72.
<https://www.scielo.cl/pdf/formuniv/v15n1/0718-5006-formuniv-15-01-57.pdf>
- Roque, Y. (2020). *Metas académicas y estrategias de aprendizaje en futuros profesionales de la salud en entorno formativo ecuatoriano* [Tesis doctoral, Universidad de Jaén, España].
<https://ruja.ujaen.es/handle/10953/1033>

- Rodrigues, Z. (2021). Educación: Un estudio basado en el informe de la UNESCO sobre los cuatro pilares del conocimiento. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo Do Conhecimento.*, 1(4), 56-63. <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/cuatro-pilares>
- Rodríguez, C., Breña, J. y Esenarro, D. (2021). *Las variables en la metodología de la investigación científica.* 3 Ciencias. <https://3ciencias.com/libros/libro/variables-metodologia-investigacion-cientifica/>
- Salazar, E. (2023). *Metas académicas y la calidad de los servicios universitarios en estudiantes de enfermería de una universidad privada, en tiempos de pandemia COVID- 19, Lima – 2022* [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener, Perú]. <https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/8344>
- Sánchez, H., Reyes, C. y Mejía, A. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística.* <https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>
- Schraw, G. & Moshmann, D. (1995). Metacognitive theories. *Educational Psychology*, 7(6), 351-371. <https://psycnet.apa.org/record/1996-21921-001>
- Schuster, C., Stebner, F., Luetner, D. y Wirth, J. (2020). Transfer of metacognitive skills in self-regulated learning: an experimental training study. *Metacognition and Learning*, 15, 455–477. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11409-020-09237-5>
- Senra, N. y López, M. (2018). El desarrollo metacognitivo de los estudiantes de la carrera Pedagogía-Psicología en la Universidad de Cienfuegos. *Revista Conrado*, 14(61), 7-14. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/610/641>

- Solórzano, J. y López, O. (2019). Efecto diferencial de un andamiaje metacognitivo en un ambiente e-learning sobre la carga cognitiva, el logro de aprendizaje y la habilidad metacognitiva. *Suma Psicol.*, 26(1), 37-45. <https://doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n1.5>
- Torres-Garagundo, V. (2022a). Aprendizaje autorregulado y motivación intrínseca en estudiantes de la UNMSM. *Psique Mag: Revista Científica Digital de Psicología*, 11(1), 1–10. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96106/Campos_RJE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- UNESCO (1997). *Organizacion: Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. <https://unesdoc.unesco.org/search/N-EXPLORE-ba548b29-a795-4834-b652-00446734fc7d>
- Weiner, B. (1986). *An Attributional Theory of Motivation and Emotion*. Springer-Verlag. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-1-4612-4948-1>
- Wellman, M. (1985). *The Originals of Metacognition*. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342000004800008
- Wentzel, K. (2021). *Motivating Students to learn* (5th Ed.). Routledge. <https://www.routledge.com/Motivating-Students-to-Learn/Wentzel/p/book/9780367136758>
- Williams, C. y Lara, J. (2021). Metas académicas en relación con el sexo de los estudiantes de primer año de kinesiología de la Universidad Finis Terrae. *FEM: revista de la Fundación Médica*, 23(6), 317-323. <https://scielo.isciii.es/pdf/fem/v23n6/2014-9832-fem-23-6-317.pdf>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

TÍTULO: HABILIDADES METACOGNITIVAS Y METAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2023.

Formulación del Problema	Objetivos	Hipótesis	VARIABLES	Diseño metodológico
<p>Problema General ¿Cuál es la relación entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023?</p>	<p>Objetivo General Determinar la relación entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.</p>	<p>Hipótesis General Existe relación significativa directa entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.</p>	<p>Variable 1: Habilidades metacognitivas</p> <p>Dimensiones: -Conocimiento de la cognición -Regulación de la cognición</p>	<p>Tipo de Investigación Investigación básica. Cuantitativa</p>
<p>Problemas Específicos ¿Cuál es la relación entre las habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023?.</p>	<p>Objetivos Específicos Determinar la relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.</p>	<p>Hipótesis Específica La relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de aprendizaje de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023, es significativa.</p>	<p>Variable 2: Metas académicas</p> <p>Dimensiones: - Metas de aprendizaje. - Metas de refuerzo social - Metas de logro.</p>	<p>Método y diseño de la investigación - Método deductivo - Diseño no experimental de corte transversal</p>
	<p>Determinar la relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de logro de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023.</p>	<p>La relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de logro en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023, es significativa.</p>		<p>Población y muestra</p> <p>- Población: 140 Estudiantes</p> <p>- Muestra: 104 Estudiantes</p> <p>- Muestreo probabilístico del tipo aleatorio simple</p>
	<p>Determinar la relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión de metas de refuerzo social de metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023</p>	<p>La relación entre habilidades metacognitivas y la dimensión metas de refuerzo social en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023, es significativa.</p>		

Anexo 2: Instrumentos



Cuestionario de habilidades metacognitivas

Edad.....Sexo:M F

A continuación, se presenta 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 fueron absolutamente confidenciales y únicamente fueron 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 de 1 a 5 (usa el 3 el menor número de veces que sea posible) teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5
Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo

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 una manera 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 fue 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 esté 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.					

¡Gracias por su colaboración!

Cuestionario de Metas Académicas

Edad.....Sexo:M F

Instrucciones: Lee las afirmaciones que se presentan a continuación e indique cómo te sientes con cada ítem marcando con un X, según sea el caso.

En cada afirmación marca de 1 a 5 (usa el 3 el menor número de veces que sea posible) teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5
Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo

N°	Ítems	1	2	3	4	5
	DIMENSIÓN 1: Metas de aprendizaje					
1	Yo estudio porque me gusta el desafío que plantean los problemas-tareas difíciles					
2	Yo estudio porque me siento muy bien cuando resuelvo problemas-tareas difíciles					
3	Yo estudio porque para mí es interesante resolver problemas/tareas.					
4	Yo estudio porque me gusta utilizar la cabeza (mis conocimientos).					
5	Yo estudio porque me gusta ver cómo voy avanzando.					
6	Yo estudio porque me siento bien cuando supero obstáculos o fracasos					
7	Yo estudio porque me gusta conocer muchas cosas					
	DIMENSIÓN 2: Metas de logro					
8	Yo estudio porque quiero terminar bien la carrera					
9	Yo estudio porque quiero obtener buenas notas.					
10	Yo estudio porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro					
11	Yo estudio porque quiero sentirme orgulloso de obtener buenas notas					
	DIMENSIÓN 3: Metas de refuerzo social					
12	Yo estudio porque quiero ser valorado por mis amigos					
13	Yo estudio porque no quiero que ningún profesor me rechace.					
14	Yo estudio porque quiero que la gente vea lo inteligente que soy					
15	Yo estudio porque quiero ser elogiado por mis padres y profesores.					
16	Yo estudio porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.					

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 3: Validez del Instrumento

TÍTULO: HABILIDADES METACOGNITIVAS Y METAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2023

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
Variable 1: HABILIDADES METACOGNITIVAS								
DIMENSIÓN	1:	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Conocimiento de la cognición								
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		
3.	Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado.	x		x		x		
4.	Mientras estudio organizo el tiempo para poder acabar la tarea.	x		x		x		
5.	Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia.	x		x		x		
6.	Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea	x		x		x		
7.	Cuando termino un examen sé cómo me ha ido.	x		x		x		
8.	Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea.	x		x		x		
9.	Voy más despacio cuando me encuentro con información importante.	x		x		x		
10.	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender	x		x		x		
11.	Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	x		x		x		
12.	Soy bueno para organizar información.	x		x		x		
13.	Conscientemente centro mi atención en la información que es importante	x		x		x		

14. Utilizo cada estrategia con un propósito específico.	x		x		x	
15. Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema.	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	
DIMENSIÓN 2: Regulación de la cognición	Sí	No	Sí	No	Sí	No
18. Dependiendo de la situación utilizo diferentes estrategias de aprendizaje.	x		x		x	
19. Cuando termino una tarea me pregunto si había una manera más fácil de hacerla.	x		x		x	
20. Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo.	x		x		x	
21. Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes.	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	
24. Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido.	x		x		x	
25. Pido ayuda cuando no entiendo algo.	x		x		x	
26. Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito.	x		x		x	
27. Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio.	x		x		x	
28. Mientras estudio	x		x		x	

	análisis de forma automática la utilidad de las estrategias que uso.			
29.	Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades.	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
32.	Me doy cuenta de si he entendido algo o no.	x	x	x
33.	Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles.	x	x	x
34.	Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo.	x	x	x
35.	Sé en qué situación fue más efectiva cada estrategia.	x	x	x
36.	Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos.	x	x	x
37.	Mientras estudio hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender.	x	x	x
38.	Después de resolver un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones.	x	x	x
39.	Intento expresar con mis propias palabras la información nueva.	x	x	x
40.	Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias.	x	x	x

41. Utilizo la estructura y la organización del texto para comprender mejor.	x		x		x	
42. Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea	x		x		x	
43. Me pregunto si lo que estoy leyendo esté relacionado con lo que ya sé	x		x		x	
44. Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no.	x		x		x	
45. Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos.	x		x		x	
46. Aprendo más cuando me interesa el tema.	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	
49. Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no.	x		x		x	
50. Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible.	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	

VARIABLE 2. METAS ACADÉMICAS

DIMENSIÓN 1: Metas de aprendizaje	Sí	No	Sí	No	Sí	No
1. Yo estudio porque me gusta el desafío que plantean los problemas-tareas difíciles	x		x		x	
2. Yo estudio porque me siento muy bien cuando	x		x		x	

	resuelvo problemas-tareas difíciles						
3.	Yo estudio porque para mí es interesante resolver problemas/tareas.	x		x		x	
4.	Yo estudio porque me gusta utilizar la cabeza (mis conocimientos).	x		x		x	
5.	Yo estudio porque me gusta ver cómo voy avanzando.	x		x		x	
6.	Yo estudio porque me siento bien cuando supero obstáculos o fracasos	x		x		x	
7.	Yo estudio porque me gusta conocer muchas cosas	x		x		x	
DIMENSIÓN 2: Metas de logro		Sí	No	Sí	No	Sí	No
8.	Yo estudio porque quiero terminar bien la carrera	x		x		x	
9.	Yo estudio porque quiero obtener buenas notas.	x		x		x	
10.	Yo estudio porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro	x		x		x	
11.	Yo estudio porque quiero sentirme orgulloso de obtener buenas notas	x		x		x	
DIMENSIÓN 3: Metas de refuerzo social		Sí	No	Sí	No	Sí	No
12.	Yo estudio porque quiero ser valorado por mis amigos	x		x		x	
13.	Yo estudio porque no quiero que ningún profesor me rechace.	x		x		x	
14.	Yo estudio porque quiero que la gente vea lo inteligente que soy	x		x		x	
15.	Yo estudio porque quiero ser elogiado por mis padres y profesores.	x		x		x	
16.	Yo estudio porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	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:

Aplicable

Aplicable después de corregir No

aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Abel Rodríguez Taboada

DNI: 08012553

Correo electrónico institucional:

Especialidad del validador:

Metodólogo Temático

Estadístico



20 De diciembre de 2023

Firma del experto informante

TÍTULO: HABILIDADES METACOGNITIVAS Y METAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2023

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
Variable 1: HABILIDADES METACOGNITIVAS								
DIMENSIÓN	1:	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Conocimiento de la cognición								
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		
3.	Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado.	x		x		x		
4.	Mientras estudio organizo el tiempo para poder acabar la tarea.	x		x		x		
5.	Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia.	x		x		x		
6.	Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea	x		x		x		
7.	Cuando termino un examen sé cómo me ha ido.	x		x		x		
8.	Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea.	x		x		x		
9.	Voy más despacio cuando me encuentro con información importante.	x		x		x		
10.	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender	x		x		x		
11.	Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	x		x		x		
12.	Soy bueno para organizar información.	x		x		x		
13.	Conscientemente centro mi atención en la información que es importante	x		x		x		

14. Utilizo cada estrategia con un propósito específico.	x		x		x	
15. Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema.	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	
DIMENSIÓN 2: Regulación de la cognición	Sí	No	Sí	No	Sí	No
18. Dependiendo de la situación utilizo diferentes estrategias de aprendizaje.	x		x		x	
19. Cuando termino una tarea me pregunto si había una manera más fácil de hacerla.	x		x		x	
20. Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo.	x		x		x	
21. Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes.	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	
24. Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido.	x		x		x	
25. Pido ayuda cuando no entiendo algo.	x		x		x	
26. Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito.	x		x		x	
27. Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio.	x		x		x	
28. Mientras estudio	x		x		x	

	análisis de forma automática la utilidad de las estrategias que uso.			
29.	Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades.	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
32.	Me doy cuenta de si he entendido algo o no.	x	x	x
33.	Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles.	x	x	x
34.	Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo.	x	x	x
35.	Sé en qué situación fue más efectiva cada estrategia.	x	x	x
36.	Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos.	x	x	x
37.	Mientras estudio hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender.	x	x	x
38.	Después de resolver un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones.	x	x	x
39.	Intento expresar con mis propias palabras la información nueva.	x	x	x
40.	Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias.	x	x	x

41. Utilizo la estructura y la organización del texto para comprender mejor.	x		x		x	
42. Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea	x		x		x	
43. Me pregunto si lo que estoy leyendo esté relacionado con lo que ya sé	x		x		x	
44. Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no.	x		x		x	
45. Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos.	x		x		x	
46. Aprendo más cuando me interesa el tema.	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	
49. Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no.	x		x		x	
50. Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible.	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	

VARIABLE 2. METAS ACADÉMICAS

DIMENSIÓN 1: Metas de aprendizaje	Sí	No	Sí	No	Sí	No
1. Yo estudio porque me gusta el desafío que plantean los problemas-tareas difíciles	x		x		x	
2. Yo estudio porque me siento muy bien cuando	x		x		x	

	resuelvo problemas-tareas difíciles						
3.	Yo estudio porque para mí es interesante resolver problemas/tareas.	x		x		x	
4.	Yo estudio porque me gusta utilizar la cabeza (mis conocimientos).	x		x		x	
5.	Yo estudio porque me gusta ver cómo voy avanzando.	x		x		x	
6.	Yo estudio porque me siento bien cuando supero obstáculos o fracasos	x		x		x	
7.	Yo estudio porque me gusta conocer muchas cosas	x		x		x	
DIMENSIÓN 2: Metas de logro		Sí	No	Sí	No	Sí	No
8.	Yo estudio porque quiero terminar bien la carrera	x		x		x	
9.	Yo estudio porque quiero obtener buenas notas.	x		x		x	
10.	Yo estudio porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro	x		x		x	
11.	Yo estudio porque quiero sentirme orgulloso de obtener buenas notas	x		x		x	
DIMENSIÓN 3: Metas de refuerzo social		Sí	No	Sí	No	Sí	No
12.	Yo estudio porque quiero ser valorado por mis amigos	x		x		x	
13.	Yo estudio porque no quiero que ningún profesor me rechace.	x		x		x	
14.	Yo estudio porque quiero que la gente vea lo inteligente que soy	x		x		x	
15.	Yo estudio porque quiero ser elogiado por mis padres y profesores.	x		x		x	
16.	Yo estudio porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	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:

Aplicable

Aplicable después de corregir No

aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Ramiro Quintana Otero

DNI: 08756733

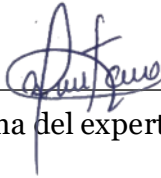
Correo electrónico institucional:

Especialidad del validador:

Metodólogo Temático

Estadístico

20 De diciembre de 2023



Firma del experto informante

TÍTULO: HABILIDADES METACOGNITIVAS Y METAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2023

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
Variable 1: HABILIDADES METACOGNITIVAS								
DIMENSIÓN	1:	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Conocimiento de la cognición								
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		
3.	Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado.	x		x		x		
4.	Mientras estudio organizo el tiempo para poder acabar la tarea.	x		x		x		
5.	Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia.	x		x		x		
6.	Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea	x		x		x		
7.	Cuando termino un examen sé cómo me ha ido.	x		x		x		
8.	Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea.	x		x		x		
9.	Voy más despacio cuando me encuentro con información importante.	x		x		x		
10.	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender	x		x		x		
11.	Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	x		x		x		
12.	Soy bueno para organizar información.	x		x		x		
13.	Conscientemente centro mi atención en la información que es importante	x		x		x		
14.	Utilizo cada estrategia con un propósito	x		x		x		

específico.						
15. Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema.	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	
DIMENSIÓN 2: Regulación de la cognición	Sí	No	Sí	No	Sí	No
18. Dependiendo de la situación utilizo diferentes estrategias de aprendizaje.	X		X		X	
19. Cuando termino una tarea me pregunto si había una manera más fácil de hacerla.	X		X		X	
20. Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo.	X		X		X	
21. Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes.	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	
24. Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido.	X		X		X	
25. Pido ayuda cuando no entiendo algo.	X		X		X	
26. Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito.	X		X		X	
27. Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio.	X		X		X	
28. Mientras estudio analizo de forma automática la utilidad	X		X		X	

	de las estrategias que uso.			
29.	Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades.	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
32.	Me doy cuenta de si he entendido algo o no.	x	x	x
33.	Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles.	x	x	x
34.	Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo.	x	x	x
35.	Sé en qué situación fue más efectiva cada estrategia.	x	x	x
36.	Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos.	x	x	x
37.	Mientras estudio hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender.	x	x	x
38.	Después de resolver un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones.	x	x	x
39.	Intento expresar con mis propias palabras la información nueva.	x	x	x
40.	Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias.	x	x	x
41.	Utilizo la estructura y	x	x	x

	la organización del texto para comprender mejor.					
42.	Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea	x		x		x
43.	Me pregunto si lo que estoy leyendo esté relacionado con lo que ya sé	x		x		x
44.	Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no.	x		x		x
45.	Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos.	x		x		x
46.	Aprendo más cuando me interesa el tema.	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
49.	Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no.	x		x		x
50.	Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible.	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

VARIABLE 2. METAS ACADÉMICAS

DIMENSIÓN 1: Metas de aprendizaje		Sí	No	Sí	No	Sí	No
1.	Yo estudio porque me gusta el desafío que plantean los problemas-tareas difíciles	x		x		x	
2.	Yo estudio porque me siento muy bien cuando resuelvo problemas-	x		x		x	

tareas difíciles						
3.	Yo estudio porque para mí es interesante resolver problemas/tareas.	x		x		x
4.	Yo estudio porque me gusta utilizar la cabeza (mis conocimientos).	x		x		x
5.	Yo estudio porque me gusta ver cómo voy avanzando.	x		x		x
6.	Yo estudio porque me siento bien cuando supero obstáculos o fracasos	x		x		x
7.	Yo estudio porque me gusta conocer muchas cosas	x		x		x
DIMENSIÓN 2: Metas de logro		Sí	No	Sí	No	Sí No
8.	Yo estudio porque quiero terminar bien la carrera	x		x		x
9.	Yo estudio porque quiero obtener buenas notas.	x		x		x
10.	Yo estudio porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro	x		x		x
11.	Yo estudio porque quiero sentirme orgulloso de obtener buenas notas	x		x		x
DIMENSIÓN 3: Metas de refuerzo social		Sí	No	Sí	No	Sí No
12.	Yo estudio porque quiero ser valorado por mis amigos	x		x		x
13.	Yo estudio porque no quiero que ningún profesor me rechace.	x		x		x
14.	Yo estudio porque quiero que la gente vea lo inteligente que soy	x		x		x
15.	Yo estudio porque quiero ser elogiado por mis padres y profesores.	x		x		x
16.	Yo estudio porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	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:

Aplicable

Aplicable después de corregir No

aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dra. Violeta Cadenillas Albornoz

DNI: 09748659

Correo electrónico institucional:

Especialidad del validador:

Metodólogo Temático

Estadístico

20 De diciembre de 2023



Firma del experto informante

TÍTULO: HABILIDADES METACOGNITIVAS Y METAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2023

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
Variable 1: HABILIDADES METACOGNITIVAS								
DIMENSIÓN	1:	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Conocimiento de la cognición								
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		
3.	Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado.	x		x		x		
4.	Mientras estudio organizo el tiempo para poder acabar la tarea.	x		x		x		
5.	Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia.	x		x		x		
6.	Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea	x		x		x		
7.	Cuando termino un examen sé cómo me ha ido.	x		x		x		
8.	Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea.	x		x		x		
9.	Voy más despacio cuando me encuentro con información importante.	x		x		x		
10.	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender	x		x		x		
11.	Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	x		x		x		
12.	Soy bueno para organizar información.	x		x		x		
13.	Conscientemente centro mi atención en la información que es importante	x		x		x		
14.	Utilizo cada estrategia con un propósito	x		x		x		

	específico.					
15. Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema.	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	
DIMENSIÓN 2: Regulación de la cognición	Sí	No	Sí	No	Sí	No
18. Dependiendo de la situación utilizo diferentes estrategias de aprendizaje.	X		X		X	
19. Cuando termino una tarea me pregunto si había una manera más fácil de hacerla.	X		X		X	
20. Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo.	X		X		X	
21. Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes.	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	
24. Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido.	X		X		X	
25. Pido ayuda cuando no entiendo algo.	X		X		X	
26. Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito.	X		X		X	
27. Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio.	X		X		X	
28. Mientras estudio analizo de forma automática la utilidad	X		X		X	

	de las estrategias que uso.			
29.	Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades.	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
32.	Me doy cuenta de si he entendido algo o no.	x	x	x
33.	Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles.	x	x	x
34.	Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo.	x	x	x
35.	Sé en qué situación fue más efectiva cada estrategia.	x	x	x
36.	Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos.	x	x	x
37.	Mientras estudio hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender.	x	x	x
38.	Después de resolver un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones.	x	x	x
39.	Intento expresar con mis propias palabras la información nueva.	x	x	x
40.	Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias.	x	x	x
41.	Utilizo la estructura y	x	x	x

	la organización del texto para comprender mejor.					
42.	Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea	x		x		x
43.	Me pregunto si lo que estoy leyendo esté relacionado con lo que ya sé	x		x		x
44.	Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no.	x		x		x
45.	Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos.	x		x		x
46.	Aprendo más cuando me interesa el tema.	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
49.	Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no.	x		x		x
50.	Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible.	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

VARIABLE 2. METAS ACADÉMICAS

DIMENSIÓN 1: Metas de aprendizaje		Sí	No	Sí	No	Sí	No
1.	Yo estudio porque me gusta el desafío que plantean los problemas-tareas difíciles	x		x		x	
2.	Yo estudio porque me siento muy bien cuando resuelvo problemas-	x		x		x	

tareas difíciles						
3.	Yo estudio porque para mí es interesante resolver problemas/tareas.	x		x		x
4.	Yo estudio porque me gusta utilizar la cabeza (mis conocimientos).	x		x		x
5.	Yo estudio porque me gusta ver cómo voy avanzando.	x		x		x
6.	Yo estudio porque me siento bien cuando supero obstáculos o fracasos	x		x		x
7.	Yo estudio porque me gusta conocer muchas cosas	x		x		x
DIMENSIÓN 2: Metas de logro		Sí	No	Sí	No	Sí No
8.	Yo estudio porque quiero terminar bien la carrera	x		x		x
9.	Yo estudio porque quiero obtener buenas notas.	x		x		x
10.	Yo estudio porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro	x		x		x
11.	Yo estudio porque quiero sentirme orgulloso de obtener buenas notas	x		x		x
DIMENSIÓN 3: Metas de refuerzo social		Sí	No	Sí	No	Sí No
12.	Yo estudio porque quiero ser valorado por mis amigos	x		x		x
13.	Yo estudio porque no quiero que ningún profesor me rechace.	x		x		x
14.	Yo estudio porque quiero que la gente vea lo inteligente que soy	x		x		x
15.	Yo estudio porque quiero ser elogiado por mis padres y profesores.	x		x		x
16.	Yo estudio porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	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:

Aplicable

Aplicable después de corregir No

aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Mg. Pedro Tamayo Huamán

DNI: 10760135

Correo electrónico institucional:

Especialidad del validador:

Metodólogo Temático

Estadístico



20 De diciembre de 2023

Firma del experto informante

TÍTULO: HABILIDADES METACOGNITIVAS Y METAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE LIMA, 2023

N.º	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
Variable 1: HABILIDADES METACOGNITIVAS								
DIMENSIÓN	1:	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Conocimiento de la cognición								
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		
3.	Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado.	x		x		x		
4.	Mientras estudio organizo el tiempo para poder acabar la tarea.	x		x		x		
5.	Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia.	x		x		x		
6.	Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea	x		x		x		
7.	Cuando termino un examen sé cómo me ha ido.	x		x		x		
8.	Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea.	x		x		x		
9.	Voy más despacio cuando me encuentro con información importante.	x		x		x		
10.	Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender	x		x		x		
11.	Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones	x		x		x		
12.	Soy bueno para organizar información.	x		x		x		
13.	Conscientemente centro mi atención en la información que es importante	x		x		x		
14.	Utilizo cada estrategia con un propósito	x		x		x		

	específico.					
15. Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema.	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	
DIMENSIÓN 2: Regulación de la cognición	Sí	No	Sí	No	Sí	No
18. Dependiendo de la situación utilizo diferentes estrategias de aprendizaje.	X		X		X	
19. Cuando termino una tarea me pregunto si había una manera más fácil de hacerla.	X		X		X	
20. Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo.	X		X		X	
21. Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes.	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	
24. Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido.	X		X		X	
25. Pido ayuda cuando no entiendo algo.	X		X		X	
26. Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito.	X		X		X	
27. Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio.	X		X		X	
28. Mientras estudio analizo de forma automática la utilidad	X		X		X	

	de las estrategias que uso.			
29.	Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades.	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
32.	Me doy cuenta de si he entendido algo o no.	x	x	x
33.	Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles.	x	x	x
34.	Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo.	x	x	x
35.	Sé en qué situación fue más efectiva cada estrategia.	x	x	x
36.	Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos.	x	x	x
37.	Mientras estudio hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender.	x	x	x
38.	Después de resolver un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones.	x	x	x
39.	Intento expresar con mis propias palabras la información nueva.	x	x	x
40.	Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias.	x	x	x
41.	Utilizo la estructura y	x	x	x

	la organización del texto para comprender mejor.					
42.	Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea	x		x		x
43.	Me pregunto si lo que estoy leyendo esté relacionado con lo que ya sé	x		x		x
44.	Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no.	x		x		x
45.	Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos.	x		x		x
46.	Aprendo más cuando me interesa el tema.	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
49.	Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no.	x		x		x
50.	Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible.	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

VARIABLE 2. METAS ACADÉMICAS

DIMENSIÓN 1: Metas de aprendizaje		Sí	No	Sí	No	Sí	No
1.	Yo estudio porque me gusta el desafío que plantean los problemas-tareas difíciles	x		x		x	
2.	Yo estudio porque me siento muy bien cuando resuelvo problemas-	x		x		x	

tareas difíciles						
3.	Yo estudio porque para mí es interesante resolver problemas/tareas.	x		x		x
4.	Yo estudio porque me gusta utilizar la cabeza (mis conocimientos).	x		x		x
5.	Yo estudio porque me gusta ver cómo voy avanzando.	x		x		x
6.	Yo estudio porque me siento bien cuando supero obstáculos o fracasos	x		x		x
7.	Yo estudio porque me gusta conocer muchas cosas	x		x		x
DIMENSIÓN 2: Metas de logro		Sí	No	Sí	No	Sí No
8.	Yo estudio porque quiero terminar bien la carrera	x		x		x
9.	Yo estudio porque quiero obtener buenas notas.	x		x		x
10.	Yo estudio porque quiero conseguir un buen trabajo en el futuro	x		x		x
11.	Yo estudio porque quiero sentirme orgulloso de obtener buenas notas	x		x		x
DIMENSIÓN 3: Metas de refuerzo social		Sí	No	Sí	No	Sí No
12.	Yo estudio porque quiero ser valorado por mis amigos	x		x		x
13.	Yo estudio porque no quiero que ningún profesor me rechace.	x		x		x
14.	Yo estudio porque quiero que la gente vea lo inteligente que soy	x		x		x
15.	Yo estudio porque quiero ser elogiado por mis padres y profesores.	x		x		x
16.	Yo estudio porque no quiero que mis compañeros se burlen de mí.	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:

Aplicable

Aplicable después de corregir No

aplicable

Apellidos y nombres del juez validador: Dr. Fredy Belito Hilario

DNI: 41446811

Correo electrónico institucional:

Especialidad del validador:

Metodólogo Temático

Estadístico



20 De diciembre de 2023

Firma del experto informante

Variable metas académicas

P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16
5	3	5	5	5	3	3	3	5	5	5	3	3	5	5	5
2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2
5	5	4	3	3	5	5	2	3	3	3	3	5	4	3	2
2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1	2	3	3
2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2
4	3	3	5	3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3
1	2	3	3	3	5	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3
3	1	1	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	2
5	5	4	3	3	5	5	2	3	3	3	3	5	4	3	2
2	3	3	3	3	3	4	2	4	4	4	4	3	3	3	4
2	1	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2
2	5	2	3	5	3	3	2	2	2	4	2	2	3	3	3
2	3	3	3	3	3	3	3	2	4	4	3	3	3	3	3
2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2
3	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	3	3
2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3
2	2	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2
3	4	3	4	3	3	3	3	3	4	2	4	4	3	3	3
3	1	1	2	2	2	2	2	3	3	5	2	2	2	2	2
4	3	2	3	2	5	2	2	5	2	5	2	1	4	2	2
3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3
3	2	3	3	2	1	2	3	2	3	3	2	1	2	3	2
1	2	3	5	2	5	2	3	3	3	3	3	3	2	1	2
3	3	2	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	3	2	1	5	2	2
2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	1	1	1
2	1	3	2	2	3	2	5	1	3	2	2	3	2	2	1
1	1	1	1	2	3	2	1	1	2	3	2	3	2	1	1
2	2	3	2	1	2	2	2	2	3	2	1	2	2	2	2

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,901	16

Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética

Declaración Jurada:

Yo, **YRENE MATILDE PALACIOS AYMARA**, con DNI 08958678, con ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8668-3820>, Egresada de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Norbert Wiener declaro que el trabajo académico “**HABILIDADES METACOGNITIVAS Y METAS ACADÉMICAS EN ESTUDIANTES DE ENFERMERÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA, LIMA, 2023**” Asesorado por la docente: PALACIOS GARAY, JESSICA PAOLA. Con DNI 00370757. Con ORCID <https://orcid.org/0000-0002-2315-1683>, en concordancia con la RESOLUCIÓN N° **167-2023-R-UPNW**, del 21 de noviembre de 2023, se realizó cambios para la aprobación de los trabajos de investigación por el Comité de Ética, por lo que:

DECLARO BAJO JURAMENTO lo siguiente:

El trabajo académico, cumplen con los artículos estipulados en el Reglamento del Comité Institucional de Ética en Investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener, especialmente con el artículo 2°, donde establece que este tiene como uno de sus objetivos proteger los derechos, el bienestar y la seguridad de los sujetos que participan en investigación. Asimismo, el artículo 8° del citado Reglamento, establece que el alcance abarca a aquellos trabajos de investigación de pre o posgrado que eventualmente desarrollen un proyecto que involucra como objeto de estudio a personas, sea en aspectos testimoniales o de opinión, sea en aspectos vinculados a datos clínicos como pacientes.

Esta declaración jurada, estará sujeta a control posterior y se someterá a las sanciones señaladas según el Código de Ética para la Investigación de la universidad.



Yrene Matilde Palacios Aymara

Firma del autor

DNI: 08958678

Declaratoria de autenticidad del asesor



ESCUELA DE POSGRADO MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor


Yo, PALACIOS GARAY DE RODRIGUEZ JESSICA PAOLA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO EN MAESTRIA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD NORBERT WIENER, asesora

de la tesis titulada: "**Habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una Universidad Privada de Lima, 2023**", cuya autora es **Palacios Aymara Yrene Matilde**, que el proyecto de investigación tiene un índice de similitud de 17.00%, verificable en el reportede originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

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

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

Lima, 10 de noviembre del 2024

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
PALACIOS GARAY JESSICA PAOLA DNI: 00370757 ORCID: 0000-0002-2315-1683	

Anexo 6: Formato de consentimiento informado

Título de proyecto de investigación: Habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una Universidad Privada de Lima, 2023

Investigadores : Lic. Yrene M. Palacios Aymara

Institución(es) : Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW)

Estamos invitando a usted a participar en un estudio de investigación titulado: “Habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una Universidad Privada de Lima, 2023”, de fecha __/__/____ y versión.0__. Este es un estudio desarrollado por Lic. Yrene Matilde Palacios Aymara, investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener(UPNW).

I.INFORMACIÓN

Propósito del estudio: El propósito de este estudio es investigar la relación entre habilidades metacognitivas y metas académicas en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, 2023. Su ejecución permitirá contar con mayores evidencias acerca de la relación entre habilidades metacognitivas y metas académicas.

Duración del estudio (meses): 4 meses

N° esperado de participantes: 104 estudiantes

Criterios de Inclusión y exclusión:

Se incluye a los estudiantes con matrícula 2023 del curso de Gestión en los Servicios de Enfermería, estudiantes que acepten ser encuestados y que firmen el consentimiento informado. Asimismo, los criterios de exclusión fueron: estudiantes que, en el ejercicio de su autonomía, manifiesten su negativa de ser encuestados, estudiantes que olvidaron firmar el consentimiento informado.

Procedimientos del estudio: Si Usted decide participar en este estudio se le realizará los siguientes procesos:

- Entrega de un formulario virtual, el cual consta a su vez de 2 cuestionarios con 52 y 16 preguntas cerradas, el mismo que puede ser enviado a su correo electrónico o a la red social que más utilice.
- Al finalizar podrá ser informado de los resultados del estudio.

Los resultados se le entregarán a usted en forma individual y se almacenarán respetando la confidencialidad y su anonimato.

Riesgos: *(Detallar los riesgos de la participación del sujeto de estudio)*

Su participación en el estudio no presenta ningún tipo de riesgo o inconveniente, se recuerda que no habrá ninguna consecuencia por su negativa ante su participación en la realización de esta investigación, su identidad y datos personales, fueron confidenciales bajo la reserva de la ley.

Beneficios: *(Detallar los riesgos la participación del sujeto de estudio)*

Usted se beneficiará del presente proyecto, ya que las recomendaciones repercutirán en la mejora de la problemática de las variables.

Costos e incentivos: Usted no pagará ningún costo monetario por su participación en la presente investigación. Así mismo, no recibirá ningún incentivo económico ni otro a cambio de su participación.

Confidencialidad: Nosotros guardaremos la información recolectada con códigos para resguardar su identidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Los archivos no fueron mostrados a ninguna persona ajena al equipo de estudio.

Derechos del paciente: La participación en el presente estudio es voluntaria. Si usted lo decide puede negarse a participar en el estudio o retirarse de éste en cualquier momento, sin que esto ocasione ninguna penalización o pérdida de los beneficios y derechos que tiene como individuo, como así tampoco modificaciones o restricciones al derecho de continuar estudiando.

Preguntas/Contacto: Puede comunicarse con el Investigador Principal Lic. Yrene Matilde Palacios Aymara, Teléfono 994831867, yrenepalamix@gmail.com

Así mismo puede comunicarse con el Comité de Ética que validó el presente estudio, Contacto del Comité de Ética: Dra. Yenny M. Bellido Fuerontes, Presidenta del Comité de Ética de la Universidad Norbert Wiener, para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, **Email:** comité.etica@uwiener.edu.pe

II. DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

He leído la hoja de información del Formulario de Consentimiento Informado(FCI), y declaro haber recibido una explicación satisfactoria sobre los objetivos, procedimientos y

finalidades del estudio. Se han respondido todas mis dudas y preguntas. Comprendo que mi decisión de participar es voluntaria y conozco mi derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

_____ (Firma) _____ (Firma) 

Nombre **participante:**

Nombre **investigador:**

DNI:

DNI:08958678

Fecha: (dd/mm/aaaa) Fecha: (dd/mm/aaaa)

_____ (Firma) _____

Nombre testigo o representante legal:

DNI:

Fecha: (dd/mm/aaaa)

***Nota:** La firma del testigo o representante legal es obligatoria solo cuando el participante tiene alguna discapacidad que le impida firmar o imprimir su huella, o en el caso de no saber leer y escribir.*

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



Universidad
Norbert Wiener

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

Lima, 05 de marzo de 2024

Quien Suscribe:

Dr. Manuel Jesús Mayorga Espichan
Decano de la Facultad de Ciencias de la Salud Universidad Norbert Wiener
Jr. Larrabure y Unanue 110, Av. Arequipa 440, Lima LIMA 01

De mi mayor consideración:

Por medio del presente dejo constancia que la Estudiante de la salud:

Palacios Aymara, Yrene Matilde

Ha presentado el proyecto de investigación para optar el grado de Maestro en Docencia Universitaria, titulado:

“Habilidades metacognitivas y habilidades meta académicas en los estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima”,

Con N° de DNI 08958678 registrado con el código ORCID 0000-0002-8668-3820, quien consideró como población a los estudiantes de enfermería que terminaron el semestre en el año 2023 de la asignatura Gestión en los Servicios de Enfermería, la cual tiene como línea de investigación “Educación de calidad”, que tiene como asesora de Tesis a la Mg: Palacios Garay Jessica Paola

El cual cuenta con autorización para su ejecución y recolección de datos.

Cabe señalar que el presente documento no tiene valor para algún otro estudio o trámite.



Dr. Manuel Mayorga Espichan
Decano de la Facultad de Ciencias de la
Salud Universidad Privada Norbert Wiener

Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin

● 20% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 15% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 19% Base de datos de trabajos entregados
- 5% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	uwiener on 2023-09-11 Submitted works	2%
2	repositorio.uwiener.edu.pe Internet	2%
3	uwiener on 2023-11-23 Submitted works	1%
4	uwiener on 2023-02-15 Submitted works	1%
5	Submitted on 1692130630340 Submitted works	<1%
6	uwiener on 2024-01-08 Submitted works	<1%
7	Submitted on 1688733440182 Submitted works	<1%
8	Jacqueline Livia Achahuanco Villogas. "Gestión administrativa y uso d... Crossref	<1%
