



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS

**HABILIDADES METACOGNITIVAS Y SU RELACIÓN CON EL
PENSAMIENTO CRÍTICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA
ESCUELA PROFESIONAL DE HISTORIA DE LA
UNIVERSIDAD NACIONAL JORGE BASADRE
GROHMANN DE TACNA, 2018**

PRESENTADA POR

VILLACAQUI JULCA, NELLY CLEMENCIA

ASESOR

RINA MARÍA ALVAREZ BECERRA

PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN

CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CON MENCIÓN EN EN DOCENCIA SUPERIOR E INVESTIGACIÓN

MOQUEGUA – PERÚ

2020

ÍNDICE DE CONTENIDO

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iv
ÍNDICE DE TABLAS	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	xvi
RESUMEN	xxi
ABSTRACT	xxii
INTRODUCCIÓN	xxiii
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1.1. Descripción de la realidad problemática.....	1
1.2. Definición del problema	4
1.3. Objetivo de investigación	4
1.4. Justificación y limitaciones de la investigación.....	5
1.5. Variables	6
1.6. Hipótesis de investigación	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	7
2.1. Antecedentes de la investigación.....	7
2.2. Bases teóricas.....	9
2.2.1. Habilidades metacognitivas	9
2.2.1.1. Definición	9
2.2.1.2. Habilidad intelectual, meta cognitiva y rendimiento	11

2.2.1.3. Regulación de la cognición.....	11
2.2.1.4. Conocimiento de la cognición	15
2.2.1.5. Importancia de las habilidades metacognitivas	16
2.2.2. Pensamiento crítico.....	16
2.2.2.1. Definición de pensamiento crítico	17
2.2.2.2. Condiciones del pensamiento crítico	18
2.2.2.3. Dimensiones del pensamiento crítico	18
2.3. Marco conceptual.....	20
CAPÍTULO III: MÉTODO	21
3.1. Tipo de. investigación.....	21
3.2. Diseño de investigación.....	21
3.3. Población y muestra.....	22
3.4. Técnicas instrumentos de recolección de datos.....	24
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	27
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	28
4.1. Presentación y análisis de resultados	28
4.2. Contrastación de las hipótesis.....	220
4.3. Discusión de resultados	228
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	234
5.1. Conclusiones.....	234
5.2. Recomendaciones	234
BIBLIOGRAFÍA	236
ANEXOS	242

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.Población _____	22
Tabla 2.Muestra _____	24
Tabla 3. Fichas técnicas _____	25
Tabla 4.Baremo escala de habilidades metacognitivas y regulación de la cognición	26
Tabla 5.Baremo escala de habilidades metacognitivas y conocimiento de cognición _____	27
Tabla 6.Baremo de pensamiento crítico _____	27
Tabla 7.Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas, 2018 _____	28
Tabla 8.Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición, 2018 _____	30
Tabla 9.Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la planificación ,2018 _____	32
Tabla 10.Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 4 “Mientras estudio organizo el tiempo para poder acabar la tarea” _____	34
Tabla 11.Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 6 “Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea” _____	36
Tabla 12.Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 8 “Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea” _____	38
Tabla 13.Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 22“Me hago preguntas sobre el tema antes de empezar a estudiar” _____	40

Tabla 14. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 23 “Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor”	42
Tabla 15. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 42 “Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea”	44
Tabla 16. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 45 “Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos”	46
Tabla 17. Estudiantes de la Escuela de Historia según regulación de la cognición en la organización ,2018	48
Tabla 18. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 9 “Voy más despacio cuando me encuentro con información importante”	50
Tabla 19. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 13 “Conscientemente centro mi atención en la información que es importante”	52
Tabla 20. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 30 “Centro mi atención en el significado y la importancia de la información nueva”	54
Tabla 21. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 31 “Me invento mis propios ejemplos para poder entender mejor la información”	56
Tabla 22. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 37 “Mientras estudio hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender”	58
Tabla 23. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 39 “Intento expresar con mis propias palabras la información nueva	60
Tabla 24. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 41 “Utilizo la estructura y la organización del texto para comprender mejor”	62
Tabla 25. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 43 “Me pregunto si lo que estoy leyendo está relacionado con lo que ya sé”	64

Tabla 26. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 47 “Cuando estudio intento hacerlo por etapas”	66
Tabla 27. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 48 “Me fijo más en el sentido global que en el específico”	68
Tabla 28. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en el monitoreo ,2018	70
Tabla 29. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 1 “Me pregunto constantemente si estoy alcanzando mis metas”	72
Tabla 30. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 2 “Pienso en varias maneras de resolver un problema antes de responderlo”	74
Tabla 31. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 11 “Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones”	76
Tabla 32. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 21 “Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes”	78
Tabla 33. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 28 “Mientras estudio analizo de forma automática la utilidad de las estrategias que uso”	80
Tabla 34. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 34 “Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo”	82
Tabla 35. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 49 “Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no”	84
Tabla 36. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la depuración ,2018	86

Tabla 37. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 25 “Pido ayuda cuando no entiendo algo”	88
Tabla 38. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 40 “Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias”	90
Tabla 39. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 44 “Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no”	92
Tabla 40. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 51 “Cuando la información nueva es confusa, me detengo y la repaso”	94
Tabla 41. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 52 “Me detengo y releo cuando estoy confundido”	96
Tabla 42. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la evaluación ,2018	98
Tabla 43. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 7 “Cuando termino un examen sé cómo me ha ido”	100
Tabla 44. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 19 “Cuando termino una tarea me pregunto si había una manera más fácil de hacerla”	102
Tabla 45. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 24 “Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido”	104
Tabla 46. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 36 “Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos”	106
Tabla 47. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 38 “Después de resolver un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones”	108
Tabla 48. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 50 “Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible”	110

Tabla 49. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento de la cognición, 2018 _____	112
Tabla 50. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento declarativo de la cognición, 2018 _____	114
Tabla 51. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 5 “Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia” _____	116
Tabla 52. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 10 “Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender” _____	118
Tabla 53. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 12 “Soy bueno para organizar información” _____	120
Tabla 54. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 16 “Sé qué esperan los profesores que yo aprenda” _____	122
Tabla 55. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 17 “Se me facilita recordar la información” _____	124
Tabla 56. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 20 “Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo” _____	126
Tabla 57. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 32 “Me doy cuenta de si he entendido algo o no” _____	128
Tabla 58. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 46 “Aprendo más cuando me interesa el tema” _____	130
Tabla 59. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento procedimental de la cognición, 2018 _____	132
Tabla 60. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 3 “Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado” _____	134

Tabla 61. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 14 “Utilizo cada estrategia con un propósito específico” _____	136
Tabla 62. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 27 “Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio” _____	138
Tabla 63. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 33 “Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles” _____	140
Tabla 64. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades cognitivas en el conocimiento condicional de la cognición, 2018 _____	142
Tabla 65. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 15 “Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema” _____	144
Tabla 66. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 18 “Dependiendo de la situación utilizo diferentes estrategias de aprendizaje” _____	146
Tabla 67. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 26 “Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito” _____	148
Tabla 68. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 29 “Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades” _____	150
Tabla 69. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 35 “Sé en qué situación será más efectiva cada estrategia” _____	152
Tabla 70. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico	154
Tabla 71. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico según dimensión sustantiva _____	156
Tabla 72. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 17 “Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto” _	158

Tabla 73. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 24 “Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo” _____	160
Tabla 74. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 30 “Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante” _____	162
Tabla 75. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 13 “Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante” _____	164
Tabla 76. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 16 “Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis” de la Escuela de Historia según ítem 16 “Cuando leo un texto argumentativo, identifico _____	166
Tabla 77. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 21 “Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo” _____	168
Tabla 78. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 1 “Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas” _	170
Tabla 79. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 19 “Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica” _____	172
Tabla 80. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 11 “Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si establece condiciones para ponerla en práctica _____	174
Tabla 81. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 28 “Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.” _____	176

Tabla 82. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 18 “Verifico la lógica interna de los textos que leo” _____	178
Tabla 83. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 25 “Me planteo si los textos que leo, dicen algo que esté vigente hoy en día” _____	180
Tabla 84. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 10 “Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, las justifico” _____	182
Tabla 85. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 26 “Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones a favor y en contra” _____	184
Tabla 86. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 23 “Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones” _____	186
Tabla 87. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 4 “Cuando busco información para redactar un trabajo, verifico si las fuentes son fiables” _____	188
Tabla 88. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 9 “Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, puedo hacerlo por escrito, y nombrar ventajas e inconvenientes” _____	190
Tabla 89. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 29 “Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, nombro la fuente” _____	192
Tabla 90. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 27 “En los debates, sé expresar claramente mi punto de vista” _____	194
Tabla 91. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 14 “En los debates, sé justificar adecuadamente las razones de considerar aceptable o fundamentada una opinión” _____	196
Tabla 92. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 3 “Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, nombro la fuente” _____	198

Tabla 93. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 8 “Cuando un problema tiene varias soluciones, puedo exponerlas oralmente, y también sus ventajas e inconvenientes”	200
Tabla 94. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico según dimensión dialógica	202
Tabla 95. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 22 “Cuando leo algo con lo cual difiero, considero que puedo estar errado sea el autor quien tiene la razón”	204
Tabla 96. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 12 “Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ésta, hasta disponer de evidencia fiable”	206
Tabla 97. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 2 “Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin merituar razones contrarias”	208
Tabla 98. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 7 “Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen otras posibles interpretaciones”	210
Tabla 99. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 5 “En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo otras opiniones”	212
Tabla 100. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 6 “Cuando leo la interpretación de un hecho, valoro si hay otras alternativas”	214
Tabla 101. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 20 “En los debates, busco ideas alternativas, respecto de las ya esgrimidas”	216
Tabla 102. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 15 “Cuando participo en un debate, reflexiono sobre otras interpretaciones	218
Tabla 103. Prueba de Kolmogorov Smirnov (KS)	220
Tabla 104. Rho de Spearman	221

Tabla 105.Prueba de Kolmogorov Smirnov (KS) _____	223
Tabla 106.Rho de Spearman _____	224
Tabla 107.Prueba de Kolmogorov Smirnov (KS) _____	226
Tabla 108.Rho de Spearman _____	227

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas, 2018	29
Figura 2. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición, 2018	30
Figura 3. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la planificación, 2018	32
Figura 4. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem “4	34
Figura 5. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 6	36
Figura 6. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 8	38
Figura 7. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 22	40
Figura 8. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 23	42
Figura 9. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 42	44
Figura 10. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 45	46
Figura 11. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades cognitivas en la organización, 2018	48
Figura 12. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 9	50
Figura 13. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 13	52
Figura 14. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 30	54
Figura 15. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 31	56
Figura 16. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 37	58
Figura 17. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 39	60
Figura 18. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 41	62

Figura 19. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 43	64
Figura 20. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 47	66
Figura 21. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 48	68
Figura 22. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en el monitoreo ,2018	70
Figura 23. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 1	72
Figura 24. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 2	74
Figura 25. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 11	76
Figura 26. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 21	78
Figura 27. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 28	80
Figura 28. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 34	82
Figura 29. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 49	84
Figura 30. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la depuración ,2018	86
Figura 31. Estudiantes de la Escuela según ítem 25	88
Figura 32. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 40	90
Figura 33. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 44	92
Figura 34. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 51	94
Figura 35. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 52	96
Figura 36. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la evaluación ,2018	98
Figura 37. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 7	100
Figura 38. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 19	102
Figura 39. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 24	104

Figura 40. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 36 _____	106
Figura 41. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 38 _____	108
Figura 42. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 50 _____	110
Figura 43. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento de la cognición, 2018 _____	112
Figura 44. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades cognitivas en el conocimiento declarativo de la cognición, 2018 _____	114
Figura 45. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 5 _____	116
Figura 46. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 10 _____	118
Figura 47. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 12 _____	120
Figura 48. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 16 _____	122
Figura 49. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 17 _____	124
Figura 50. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 20 _____	126
Figura 51. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 32 _____	128
Figura 52. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 46 _____	130
Figura 53. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades cognitivas en el conocimiento procedimental de la cognición, 2018 _____	132
Figura 54. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 3 _____	134
Figura 55. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 14 _____	136
Figura 56. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 27 _____	138
Figura 57. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 33 _____	140
Figura 58. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades cognitivas en el conocimiento condicional de la cognición, 2018 _____	142
Figura 59. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 15 _____	144

Figura 60. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 18	146
Figura 61. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 26	148
Figura 62. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 29	150
Figura 63. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 35	152
Figura 64. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico	154
Figura 65. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico según dimensión sustantiva	156
Figura 66. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 17	158
Figura 67. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem “24	160
Figura 68. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 30	162
Figura 69. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 13	164
Figura 70. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 16	166
Figura 71. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 21	168
Figura 72. Estudiantes de la Escuela de Historia según 1	170
Figura 73. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 19	172
Figura 74. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 11	174
Figura 75. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 28	176
Figura 76. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 18	178
Figura 77. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 25	180
Figura 78. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 10	182
Figura 79. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 26	184
Figura 80. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 23	186
Figura 81. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 4	188
Figura 82. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 9	190

Figura 83. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 29 _____	192
Figura 84. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 27 _____	194
Figura 85. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 14 _____	196
Figura 86. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 3 _____	198
Figura 87. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 8 _____	200
Figura 88. Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico según dimensión dialógica _____	202
Figura 89. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 22 _____	204
Figura 90. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 12 _____	206
Figura 91. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 2 _____	208
Figura 92. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 7 _____	210
Figura 93. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 5 _____	212
Figura 94. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 6 _____	214
Figura 95. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 20 _____	216
Figura 96. Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 15 _____	218
Figura 97. Diagrama de dispersión _____	221
Figura 98. Diagrama de dispersión _____	224
Figura 99. Diagrama de dispersión _____	227

RESUMEN

El objetivo del estudio fue establecer la relación entre las habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann. Metodología: se comprendió una muestra de 78 estudiantes de ambos sexos de segundo a quinto año de estudios. Se utilizaron dos cuestionarios para medir las variables de estudio. Los principales resultados fueron: (a) Prevalció el nivel de habilidades metacognitivas medio (51,3 %); (b) predominó el nivel de pensamiento crítico medio (53,8 %). Se concluye que existe una correlación directa alta entre el nivel de habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico ($Rho = 0,762$; p valor $= 0,001$).

Palabras claves: habilidades, metacognición, pensamiento crítico, universitarios.

ABSTRACT

The objective of the study was to establish the relationship between metacognitive skills and critical thinking of the students of the Professional School of History of the Jorge Basadre Grohmann National University. Methodology: a sample of 78 students of both sexes from second to fifth year of study was included. Two questionnaires were used to measure the study variables. The main results were: (a) The level of medium metacognitive abilities prevailed (51.3%); (b) the average critical thinking level prevailed (53.8%). It is concluded that there is a high direct correlation between the level of metacognitive abilities and critical thinking ($Rho = 0.762$; $p \text{ value} = 0.001$).

Keywords: skills, metacognition, critical thinking, university students.

INTRODUCCIÓN

Actualmente, en la era de la sociedad del conocimiento, es demandante la necesidad de formar estudiantes con pensamiento crítico, para formar ciudadanos responsables, que razonen y elaboren juicios críticos de las acciones humanas, para propender a mejorar la condición de vida de la humanidad.

En este sentido, la necesidad de que los estudiantes de todos los niveles, como son los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann (UNJBG), necesitan desarrollar habilidades metacognitivas, no solo para regular su propio aprendizaje, sino para procesar adecuadamente la información que reciben y transformarla o utilizarla para crear conocimiento. Sin embargo, el pensamiento crítico es crucial para tal objetivo.

Los hallazgos en general, revelan un nivel promedio de desarrollo y aplicación de habilidades metacognitivas y de pensamiento crítico, lo que evidencia carencias y/o deficiencias, que requieren de intervenciones e investigación para coadyuvar a optimizar la formación de los universitarios.

La génesis del estudio, partió de la observancia de diferencias en los estudiantes para utilizar las herramientas necesarias para adquirir y procesar la información, que, sin duda, están relacionadas con las habilidades metacognitivas en las aulas universitarias, lo que presumiblemente, afecta el desarrollo del pensamiento crítico en los aspirantes a historiadores. Por ende, los resultados confirman una relación entre las

habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico en los alumnos estudiados ($p < 0,05$).

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción de la realidad problemática

En este contexto geográfico y en otras latitudes, persiste el entendimiento que la enseñanza de la historia corresponde al manejo de acontecimientos, fechas, lugares, personajes u otros aspectos que resalte para formar el espíritu cívico y patriótico del otro, situación que se aleja de la concepción actual de la enseñanza aprendizaje de la historia; y que, por otro lado, se requiere básicamente la habilidad para memorizar y no precisamente un pensamiento crítico.

Al respecto, el historiador Vives sostiene que la enseñanza de la historia debe relacionarse con la vida de las sociedades, es decir, con su modo de organización, las regularidades y cambios que se generan durante el tiempo. En otros términos, considera que se debe lograr el aprendizaje de la historia como ciencia social en contra de las historias épicas centralistas (perspectiva que tuvo vigencia durante mucho tiempo), aplicando estrategias didácticas que generen reflexión, curiosidad, conflictos cognitivos y vinculen las realidades sociales pasadas con las contemporáneas.

Del mismo modo, Aranguren (1997) dice que la enseñanza-aprendizaje de los programas de historia, en muchas ocasiones, no permite comprender las condiciones estructurales de la sociedad actual. Esto se debe a que los contenidos no abarcan el aspecto global e integral de los problemas; además, el aprendizaje de la historia es memorístico. En suma, se usa el diseño metodológico y psicopedagógico enumerativo y acientífico. Por ello, el estudiante no practica la criticidad, es decir, no participa activamente para discutir, criticar, tomar una postura frente al mundo que le rodea y fundamentar su punto de vista.

Relacionado con esto, Ibagón (2016) refiere que, en la formación de los licenciados en la carrera de Ciencias Sociales, también aplica la memorización y linealidad de la historia. Esto disminuyó el aprendizaje de “contenidos históricos o de segundo orden” (Sáiz, en Ibagón, 2016, p. 122).

En este sentido, ya no se está practicando el pensamiento crítico para aprendizajes significativos que le permitan al educando crear conocimientos históricos, que tienen como punto de partida los problemas de los pueblos, la evidencia que se desprende de estos hechos, la formación de la conciencia histórica y la debida configuración narrativa del pasado de cada pueblo. Esta realidad, según Ibagón (2016), en la carrera de las Ciencias Sociales, ha generado dificultades en el desarrollo de competencias específicas del estudiante, como individuo, y de las destrezas metacognitivas y del pensamiento crítico para evaluar y establecer una postura de la persona, como integrante del cosmos.

En Chile, la didáctica de la enseñanza-aprendizaje de la historia posee dos enfoques: el tradicional memorístico y la nueva historia. Este se distingue por promocionar el pensamiento sobre la historia (Zajda, Whitehouse y Van, en Zúnig,

2015).

Segun Zunig, (2015, p.121) en nuestro país la situación es similar. Al respecto, Barbosa (en Pignano, 2013) manifiesta que, la enseñanza de la historia, en muchas ocasiones, no coadyuva en el fortalecimiento de una visión crítica y análisis reflexivo del estudiante. Esto, indudablemente, no ayuda a lograr el aprendizaje significativo para la construcción del sentido de ciudadanía y pertenencia.

Por otro lado, en el ámbito de estudio de la Escuela Profesional de Historia de la universidad nacional, se ha observado que las habilidades metacognitivas que utilizan los estudiantes para el aprendizaje de la historia son disímiles, ya que se utilizan diferentes acciones no planificadas con el propósito definido de optimizar la construcción o adquisición de los conocimientos en orden a lograr un aprendizaje significativo; paralelo a esto, en muchos casos, algunos docentes tampoco utilizan estrategias de aprendizaje que permitan generar curiosidad, interés, discusión y reflexión sobre qué aprende, cómo aprende y para qué aprende, etc.

Las que se seleccionarían según la concepción educativa de la carrera y del propio docente, y que consideramos obedecen a la premisa de que “nuevos aprendizajes implican otras formas de enseñar” (López, 2012, p.7;) (Universidad Estatal a Distancia,s.f.) promueven el uso o desarrollo de las estrategias metacognitivas propias de quien tiene dicha habilidad.

En tal sentido, el logro de competencias como el desarrollo del pensamiento crítico, que se requiere para concretar el perfil del egresado, se pone en entredicho, situación que genera una preocupación; por ello se ha realizado la presente investigación a fin de conocer si el despliegue de las estrategias metacognitivas

tiene una relación directa con el pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia de la universidad nacional de Tacna.

1.2. Definición del problema

– Problema general

¿Se relacionan las habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia de la universidad nacional en el 2018?

– Problemas específicos

a) ¿El conocimiento de la cognición se relaciona con el juicio crítico de los estudiantes?

b) ¿La regulación de la cognición se relaciona con el juicio crítico de los estudiantes?

1.3. Objetivo de investigación

– Objetivo general

Determinar si las habilidades metacognitivas se relacionan con el pensamiento crítico de los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia de la universidad nacional en el 2018.

– Objetivos específicos

a) Establecer la relación entre la regulación de la cognición con el pensamiento crítico de los estudiantes

b) Establecer la relación entre el conocimiento de la cognición con el pensamiento crítico de los estudiantes.

1.4. Justificación y limitaciones de la investigación

Desde la perspectiva social, el estudio es trascendente ya que el despliegue de habilidades metacognitivas y el desarrollo de un juicio crítico en los estudios de historia, tiene una conexión con los procesos sociales democráticos, afianzados por ciudadanos críticos, que juzgan y distinguen bien dentro del contexto ético, moral y responsable en su sociedad, siendo una de las razones del interés del presente estudio.

Desde el ángulo pedagógico, se considera fundamental que el discente, configure procesos de pensamiento crítico en el sentido de discurrir, examinar un hecho histórico, una situación coyuntural, en el presente, pero teniendo un referente en el pasado de los pueblos, a fin establecer criterios enraizados en la evidencia histórica.

En tal sentido, resulta vital investigar si algunas variables como las estrategias didácticas, las destrezas metacognitivas que emplea el propio estudiante, están enlazadas con el desenvolvimiento de su raciocinio crítico, como una característica de un ser reflexivo con preparación en la universidad.

Desde el ángulo conceptual, la investigación posibilita realizar una revisión del estado del arte, lo cual permitirá fundamentar el estudio. Además, la revisión teórica y los hallazgos, permitirán generar discusión y reflexión de interés educativo, social y pragmático, en cuanto al proceso de consolidación del razonamiento crítico en el alumnado. Se espera que los resultados constituirán un referente para identificar las fortalezas y debilidades de la actividad formativa de la Escuela en orden a innovar.

1.5. Variables

Variable independiente. Habilidades metacognitivas.

Definición conceptual. Proceso reflexivo que realiza el hombre sobre el conocimiento personal y de su propia actividad cognitiva (Huertas, Vesga y Galindo, 2014).

Variable dependiente. Pensamiento crítico.

Definición conceptual. Pensamiento eminentemente reflexivo, basado en el razonamiento para lo cual se requiere el despliegue de áreas básicas del pensamiento cognitivo y una disposición afectiva (Ennis, citado por Diaz & Montenegro, 1985).

– Operacionalización

Variables	Dimensiones	Indicadores	Unidad/Categorías	Escala de medición
V1: habilidades metacognitivas	(a)Regulación cognitiva	Planificación Organización Monitoreo Depuración Evaluación	P< 25 bajo P 25 a 75 medio P>75 alto	Ordinal
	(b)Conocimiento de cognición	Declarativo Procedimental Condicional		
V2. Pensamiento crítico	(a)Sustantiva	Lectura sustantiva Escritura sustantiva Escucha-expresa oralmente sustantiva	P< 25 bajo P 25 a 75 medio P>75 alto	Ordinal

(b). Dialógica

Lectura
dialógica
Escritura
dialógica
Escucha-
expresa
Oralmente
dialógica

1.6. Hipótesis de investigación

– Hipótesis general

Existe una relación entre las habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico de los estudiantes.

– Hipótesis específicas

a) Existe una relación entre el conocimiento de la cognición y el pensamiento crítico de los discentes.

b) Existe una relación entre la regulación cognitiva y el pensamiento crítico de los discentes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

Se han localizado, investigaciones conexas con las variables de estudio:

Antecedentes internacionales

Castro (2016) en el estudio titulado “Inteligencia emocional y habilidades meta cognitivas en estudiantes universitarios de estudios generales”, da conocer que la inteligencia de las emociones y la habilidad metacognitiva tiene una ligazón probada.

Calle (2016) en su tesis *Las habilidades metacognitivas asociadas a la escritura digital en un entorno personal de aprendizaje*, tuvo como resultados: las actividades docentes en la enseñanza y por parte del estudiante en el aprendizaje, pero apoyados con PLE promovió una reflexión sobre la importancia y utilidad de la metacognición para la mejora de la escritura en el contexto digital. Las destrezas metacognitivas se favorecieron cuando se utilizó un entorno personal de aprendizaje (PLE).

Ceniceros y Gutiérrez (2009) indagaron sobre las *Habilidades metacognitivas en los estudiantes de la Universidad Pedagógica de Durango* donde obtuvieron como resultados: una de los ítems en el que se obtuvo la media más alta 4,29, fue aquel que mide si entendió lo que hay que hacer y cómo debe hacerlo. Por el contrario, el ítem con la media más baja (3,61) fue aquel que mide si se utilizan técnicas de pensamiento o estrategias que permitan encontrar solución a la tarea.

Cantillo, De La Hoz y Cerchiaro (2014) en la tesis *Actividad meta cognitiva en estudiantes universitarios: un estudio preliminar*, obtuvieron los siguientes resultados: mayormente los discentes (44%) se ubicaron en un nivel bajo cuando se evaluó el nivel de conciencia respecto a su actividad cognitiva, especialmente los

de semestres inferiores; solo una minoría alcanzo un nivel alto (13%); y como conclusión: en el grupo de estudio no se halló una correlación estadística menor de 0,05 entre la actividad metacognitiva y la edad o el semestre académico.

Rivas (2014) en su tesis *Estilos de aprendizaje y meta cognición en estudiantes universitarios* en Tegucigalpa. Tuvo como resultados: en cuanto a la toma de conciencia en promedio un 8% reflexiona si cuando interviene oralmente es oportuno o no, si cuando emprenden la tarea de resolver un problema, o si reflexionan acerca de la utilidad del conocimiento que han adquirido. En conclusión: no se concretó una relación entre determinado estilo de aprendizaje y la habilidad meta cognitiva.

Antecedentes nacionales

Pineda y Cerrón (2015), en la tesis *Pensamiento crítico y rendimiento académico de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad del Centro del Perú*. Obtuvieron como resultados: a más de la mitad (54%) de la muestra le corresponde con un nivel medio de pensamiento crítico. Conclusión: hallaron una R de Pearson 0,514 con un p menor a 0,05, i.e., el despliegue del raciocinio crítico tiene una incidencia en los resultados académicos en el nivel universitario.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Habilidades metacognitivas

2.2.1.1. Definición

Mozzarella (2008, p.185), al conceptualizar las habilidades metacognitivas, refiere que es la “cognición sobre la cognición, es decir, conocimiento del propio

conocimiento”. Contribuyen la toma de conciencia, el intento de realizar un control del proceso cognitivo e incluso promover la autorregulación para enfrentar o buscar respuestas o soluciones ante situaciones problemáticas. También aluden a las estrategias de control de la tarea comprensiva de las acciones de planificar, controlar y evaluar la propia cognición. En este sentido, posibilita el conocimiento de los complejos procesos de la mente en relación con el aprendizaje (Monereo, 2000).

Larraz (2015) afirma que como habilidades adquiere conocimiento metacognitivo, y consecuentemente regula las propias estrategias metacognitivas. Según Brown (1978) y Flavell (1992) las habilidades metacognitivas, se refieren al conocimiento procesal que se requiere para la regulación y el control reales de las actividades de aprendizaje. El análisis de tareas, la planificación, el monitoreo, la verificación y la reflexión son manifestaciones de tales habilidades. Una orientación exhaustiva sobre la tarea puede ayudar a los estudiantes a centrarse en la información relevante de la tarea asignada, para construir una representación adecuada de la misma. En consecuencia, se puede diseñar un plan de acción detallado que contenga objetivos y direcciones para las actividades de aprendizaje posteriores. Es importante subrayar, que un plan de acción definido a priori es una ventaja para un mayor control del proceso durante el desempeño de las tareas académicas, por ende, trabajar sistemáticamente de acuerdo con ese plan puede permitir que el estudiante realice un seguimiento del progreso realizado. Asimismo, las actividades de evaluación o monitoreo necesarias para detectar procedimientos defectuosos y errores, son más fructíferas dentro del marco de dicho plan de acción. Veenman, Elshout y Meijer (1997) acotan que las acciones de elaboración y

reflexión, como sacar conclusiones, recapitular y aprender de las propias experiencias, son más útiles si se basan en un rastro claro de actividades.

2.2.1.2. Habilidad intelectual, meta cognitiva y rendimiento

Existen tres modelos mutuamente excluyentes para describir la relación entre la capacidad intelectual y la habilidad meta cognitiva como predictores del aprendizaje (Veenman et al., 1997). El primer modelo considera la habilidad metacognitiva como una manifestación de la capacidad intelectual, es decir, como una parte integral de la caja de herramientas cognitivas. Según este modelo de inteligencia, las habilidades metacognitivas no pueden tener un valor predictivo para el aprendizaje, independientemente de la capacidad intelectual. (Veenman et al., 1997)

En un segundo modelo contrastante, la capacidad intelectual y la habilidad meta cognitiva se consideran predictores de aprendizaje completamente independientes, es decir, como cajas de herramientas completamente separadas. (Veenman et al., 1997). Finalmente, el tercer modelo es mixto, y postula que la habilidad meta cognitiva está relacionada en cierta medida con la capacidad intelectual, pero también tiene una plusvalía además de la capacidad intelectual para la predicción del aprendizaje. Las habilidades metacognitivas pueden regular la ejecución de operaciones desde la caja de herramientas cognitivas hasta cierto punto, mientras que tienen una virtud adicional en guiar los procesos de aprendizaje. (Veenman, Prins y Elshout, 2002)

2.2.1.3. Regulación de la cognición

Comprende las habilidades que le permitan planificar, organizar, monitorear, discriminar, eliminar y evaluar tareas, aunadas a un desempeño instrumental,

conductual o cognitivo. En este punto, se menciona la capacidad intelectual como repertorio de las habilidades cognitivas. Aquí se adopta un punto de vista bastante pragmático. La inteligencia puede concebirse como la magnitud y la calidad de la caja de herramientas cognitiva humana, que contiene operaciones cognitivas básicas (Elshout, 1983). El contenido y la calidad de esta caja de herramientas no solo están determinados por el sustrato biológico (Por ejemplo: factores hereditarios o, por el contrario, daño cerebral), sino cada vez más, por las oportunidades que uno busca y el entorno en el que se desenvuelve y que posibilita menos o más oportunidades para adquirir estrategias cognitivas útiles, en el hogar o en entornos educativos.

En el mismo sentido, Snow (1989) y Snow y Lohman (1984), consideran la inteligencia como el repertorio adquirido de habilidades intelectuales o cognitivas que está disponible para una persona en un momento determinado.

Sin embargo, se afirma que también la regulación emocional tiene implicancia en los resultados académicos (Medrano, Moretti, Ortiz y Pereno, 2013), donde generalmente, la regulación cognitiva no se desliga de la ordenación emocional, la que está orientada a mantener, elevar, minimizar o suprimir los estados afectivos que estén en curso (Thompson, 1994). A su vez, tiene vinculación con la “combinación de habilidades innatas y de las herramientas que ha adquirido” el ser humano (Roberts y Apaza, s.f., p.10).

Según Huertas, Huertas, Vesga y Galindo (2014), la regulación de la cognición, son actividades metacognitivas que favorecen a controlar el aprendizaje o el pensamiento.

– Sub procesos de la regulación de la cognición

- a) **Planificación:** en esta preparación la tarea académica apunta a tiempos destinados al estudio, repaso u otro, el establecer claramente sus metas personales respecto de su aprendizaje y los recursos que necesita para cumplir con éxito sus emprendimientos, y que propende sin lugar a dudas en su “proceso de construcción personal y profesional” (Álvarez, López y Pérez, 2015, p. 17). Y nos preguntamos ¿qué queremos lograr?, ¿cómo podemos lograrlo? y ¿en qué plazos estimamos alcanzar el objetivo que nos hemos trazado? Por tanto, la planificación dentro de la acción educativa, al igual que en otros campos, es esencial para organizar los tiempos, los recursos, definir estrategias e incluso gestionar los posibles riesgos que pueden mermar el logro de las metas trazadas. Permite trazar o delinear una dirección, minimizar la incertidumbre y establecer criterios o pautas de control para establecer medidas correctivas o de subsanación.
- b) **Organización:** implica la gestión de las actividades de su responsabilidad en su carrera académica, que le permitan una congruencia adecuada de su agenda personal, con la académica y laboral si fuese el caso, en torno a la prioridad de las acciones educativas (Huertas, Vesga y Galindo, 2014).
- c) **Monitoreo :** tiene que ver con el seguimiento que el propio estudiante realiza sobre sus procesos de aprendizaje, a fin de identificar falencias, fortalezas u otro aspecto que le permita avanzar y concretar sus metas (Huertas, Vesga y Galindo, 2014). El monitoreo, como actividad académica, nos provee información durante el proceso mismo, de tal forma, que podemos evaluar el impacto de cada actividad que realicemos, intuir que factores pueden estar

interrelacionándose y afectando o potenciando el aprendizaje, de tal forma, que consideramos que es una acción primordial.

- d) **Depuración:** es fundamental y está ligada a los anteriores, en cuanto a que una vez detectadas flaquezas, debilidades, errores constantes, en sus acciones destinadas al aprendizaje, el estudiante implementa los ajustes o correcciones del caso para optimizar sus resultados (Huertas, Vesga y Galindo, 2014).

Permite reducir las ideas, los conceptos, las técnicas o las actividades que son necesarias para lograr aprendizajes para la consecución de los objetivos académicos o educativos, ya que generalmente, partimos de un caudal para luego administrar el contenido del mismo, para lo cual es conveniente depurar y seleccionar lo crítico o nuclear.

- e) **Evaluación:** referida a la autoevaluación que realiza el estudiante para mejorar la efectividad de las estrategias que ha seleccionado o utilizado, con fines de retroalimentación y mejora de su proceder y de destrezas metacognitivas, al igual que sus logros estudiantiles (Huertas, Vesga y Galindo, 2014), cuando lo realiza la propia persona con el propósito de mejorar su *performance*.

Las habilidades metacognitivas en la mayoría de los casos involucran habilidades individuales de los alumnos, tales como habilidades de autorregulación, autoevaluación, monitoreo y planificación, además de su capacidad para evaluar si las estrategias de aprendizaje que están utilizando son efectivas para ayudar a resolver el problema en cuestión (Mevarech y Kramarski citado por Adjei, 2019).

Los estudiantes usan sus habilidades metacognitivas para evaluar muchas cosas en la vida con el fin de mejorar sus habilidades de aprendizaje. Por ejemplo, lo usan para evaluar su nivel de logro en el aprendizaje, determinar estrategias

alternativas para resolver un problema en cuestión, seleccionar la estrategia más adecuada y luego reevaluar el nivel de logro en sus vidas.

2.2.1.4. Conocimiento de la cognición

– Definición

El conocimiento de la cognición, se define como el conocimiento que tienen los estudiantes sobre su propia cognición, especialmente sobre los subprocesos de conocimiento declarativo y condicional, los que comprenden el saber sobre...; saber cómo...; y saber por qué y cuándo... (Huertas, Vesga y Galindo, 2014) aplicar o desplegar cierto tipo de estrategias cognitivas, para lograr los resultados queridos.

– Declarativo

El conocimiento cognitivo declarativo comprende como la información se organiza, que sucede en el contexto o realidad en el que vivimos. Cabe acotar que el saber declarativo no desencadena propiamente acciones sobre el entorno directamente, sino que activa el “conocimiento procedural responsable de esas acciones” (Ignacio, 1989, p. 121.). También comprende, el saber qué se vincula con el tipo de meta cognición conceptual (Escolano, Gaeta y Herrero, 2014).

Huertas, Vesga y Galindo (2014) afirman que el conocimiento declarativo está ligado con el conocimiento sobre uno mismo, en cuanto el rol de estudiante y la conciencia de los elementos, factores facilitadores u obstaculizadores del aprendizaje, las estrategias que se pueden aplicar, los recursos que se requiere desplegar para la consecución del fin o meta.

– Procedimental

Alude al conocimiento que explica el cómo hacer (Escolano, Gaeta, Herrero, 2014) como proceso de meta cognición.

– Condicional

Conocido también como *know –when* o saber cuándo (Alavi y Leidner citado por Segarra y Bou, 2005) que alude a saber cuándo aplicamos un determinado tipo de conocimiento.

2.2.1.5. Importancia de las habilidades metacognitivas

Klimenko y Alvarez (2009), Magno (2010) y Oszoy (2011), coinciden en que el desarrollo y uso de las habilidades metacognitivas está relacionada con el éxito académico, con el aprendizaje autorregulado y también con el pensamiento crítico. En tal sentido, Klimenko y Alvarez (2009), consideran que los docentes tienen un rol clave como mediadores y orientadores, para fomentar un aprendizaje autónomo, el desarrollo de herramientas y estrategias cognitivas y metacognitivas.

2.2.2. Pensamiento crítico

Los investigadores Botero, Alarcón, Palomino y Jiménez (2017) nos dan a conocer que el raciocinio crítico tiene sus raíces en la psicología y la filosofía también en la educación. Dewey encuadra el pensamiento reflexivo como habilidad para escudriñar la realidad en forma activa, meticulosa y persistente o forma de conocimiento para decidir qué creer o que decidir. Pero Ennis (1987) le otorga una perspectiva diferente en cuando competencias que permiten la argumentación específica, más allá de la especificidad de una materia o tópico, para fines de decidir o pensar qué debemos hacer.

2.2.2.1. Definición de pensamiento crítico

Ennis (1987), lo conceptúa como un pensamiento básicamente reflexivo, razonable, que se enfoca en estudiar en qué creer y en qué no. Comprende las habilidades del pensamiento de nivel superior, e incluso, disposiciones no abarcadas en una data de habilidades.

En tal dirección, Missimer (1988), acota la perspectiva prevalente de la visión individual antes que social dentro del pensamiento crítico, ya que es la primera la que tiende a concebir el pensamiento crítico como un pensamiento fundamentalmente lógico, imparcial y liberado de prejuicios. El pensamiento crítico, sería la consecuencia de las estudiantes con mente abierta, en la que el proceso incluye considerar las diferentes alternativas y el cotejo con la realidad o el contexto del que proviene.

Dewey (1989), lo define como el pensamiento reflexivo, que importa un estado de duda, de vacilación o perplejidad, e incluso dificultad mental, en la que se origina el pensamiento y al mismo tiempo un acto de pesquisa o caza, para hallar algún material o evidencia para esclarecer la duda o la perplejidad. Más adelante, Lipman (1997) concibe el pensamiento crítico como auto correctivo, orientado por criterios, sensible al contexto y que deriva en un juicio de valor, asentado en el razonamiento.

Para Lipman (1997) los juicios se basan en criterios, en tanto regla o principio orientador. Las modalidades de los criterios utilizados son variadas, entendidos como estándares, leyes, reglas, directrices, estatutos, principios, pruebas, métodos, etcétera. Incluso, se consideran también los metas criterios y megos criterios con un nivel de generalidad elevados.

2.2.2.2. Condiciones del pensamiento crítico

- Contexto

El contexto del sujeto, le exige dar respuesta de un modo razonado y coherente con la situación coyuntural.

- b) Estrategia

Referida al conjunto de procedimientos, de los que dispone una persona para operar sobre los conocimientos que ya posee y los nuevos que recién aprehende.

- c) Motivaciones

Aluden al vínculo o lazo que establece el estudiante con el conocimiento, afectivo primordialmente que moviliza e inquieta su curiosidad y desencadena una actitud favorable frente al nuevo conocimiento. (Santiuste y cols, 2001)

2.2.2.3. Dimensiones del pensamiento crítico

El pensamiento crítico, constituye una capacidad del hombre, para establecer pensamiento productos del raciocinio, ajustados a la verdad, coherentes, precisos y que responden al conocimiento de un tema.

- Pensamiento crítico en la dimensión sustantiva

Donde, una persona da cuenta razonada de las razones, puntos de vista, evidencias u otro que sustenta su posición. (Marciales, 2003). Montoya (2007) afirma que es la capacidad para valorar el pensamiento, explicitado mediante la información sustentada, con conceptos debidamente articulados, con métodos basados en algoritmos, respecto a una disciplina del conocimiento. En tal sentido, requiere de evaluarse la verdad o la falacia de lo expuesto, lo que le otorga objetividad al pensamiento, por cuando se basa en datos e información contrastada

y no solo en las opiniones que tienen un referente eminentemente subjetivo y con alto riesgo de falibilidad.

Esta dimensión se corresponde con el contenido del pensamiento, lo que evidencia la calidad del mismo, cuando expresa y fundamenta conocimientos sustentados y debidamente afirmados en un contexto y realidad, de un modo objetivo, coherente y fiable.

En un plano semántico, la afirmación es coherente cuando se convierte un pensamiento en otro en un contexto semántico correcto, y en el plano sintáctico, cuando existe un arreglo adecuado de palabras, frases, oraciones y párrafos. En suma, la dimensión sustantiva, está relacionada con la calidad de la información que se produce en las diferentes disciplinas científicas.

– Pensamiento crítico dialógico

El razonamiento crítico dialógico implica el abanico de acciones que realiza el ser humano, pero esencialmente destinadas para analizar y/o integrar opiniones, posiciones antagónicas o disímiles. En tal sentido, supone construir los argumentos con una lógica y coherencia propia de quien los fundamenta, de tal forma que se evidencien las discordancias y se dé respuesta a la refutación (Marciales, 2003).

Montoya (2007), al respecto afirma que esta dimensión, traduce la capacidad del ser humano para examinar su propia cognición o pensamientos, con relación a los pensamientos de los otros, con el propósito nuclear de establecer otros puntos de vista y mediar otros pensamientos. La dimensión dialógica, allana o simplifica al sujeto la tarea de explorar o examinar el pensamiento propio con

relación a lo manifestado por otros, y luego discernir y hacer suyos otros pareceres o posiciones.

En el contexto universitario, la dimensión dialógica, permite instaurar la relación con otros sujetos, en la que éstos proponen sus pareceres respecto a un referente o fenómeno. Contribuye además a aprender a convivir y cooperar con los otros, dejando de lado su ideología, cultura o credo.

2.3. Marco conceptual

Aprendizaje

Es un cambio en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades mediados por las vivencias experienciales y que, sin duda, puede comprender la actividad de observar, estudiar y la propia práctica de lo que hace.

Autorregulación

Actividad personal que promueve aprender permanentemente, en tanto otorga relevancia a su pensamiento y plenitud de libertad de expresión, lo que, sin duda, facilita el manejo en un plano consciente de las emociones intersubjetivas y personales, el uso de los procesos cognoscitivos y la capacidad para desarrollar la expresión como medio para instaurar su posición como ser humano individual, psicosocial y político. (Botero, Alarcón, Palomino y Jiménez, 2017)

CAPÍTULO III

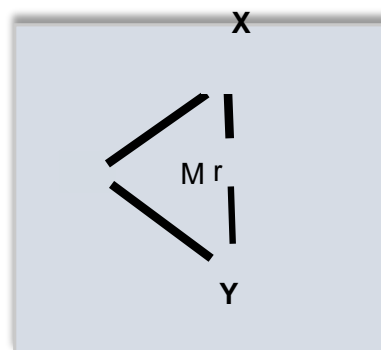
MÉTODO

3.1. Tipo de investigación

El estudio fue cuantitativo por recolección y análisis de datos y relacional por el análisis de la vinculación entre las variables (Schaugness y Zechmeister 2007; Hernández, Fernández y Baptista, 2007). Desde la perspectiva de Alvitres (2000) es un estudio aplicado, ya que se estructuran procedimientos, se trató de innovar estrategias para darles una finalidad práctica a los hallazgos.

3.2. Diseño de investigación

Se utilizó un diseño no experimental, relacional. (Hernández, 2007)



Donde:

M: muestra

X= habilidad meta cognitiva

Y= pensamiento crítico

= relación

3.3. Población y muestra

– Población

La población de estudio comprendió a todos los estudiantes del 2do., 3ro, y 4to, año de estudio de la Escuela Profesional de Historia de la universidad nacional de Tacna (N=85).

Tabla 1

Población de estudio

	N°	%
Año de estudios		
Segundo	25	29,42
Tercero	30	35,29
Cuarto	16	18,82
Quinto	14	16,47
TOTAL	N = 85	100,00

Fuente: SAA de la Escuela de Educación

Unidad de análisis: estudiante hombre o mujer matriculados en el año académico 2018.

Criterios de inclusión:

Estudiante hombre y mujer matriculado en el Año Académico 2018.

Estudiante que libremente desee participar del estudio, después de haber tomado conocimiento del propósito y características del estudio.

Criterios de inclusión:

Estudiante hombre y mujer matriculado en el Año Académico 2018, que no desee participar a través del cumplimiento de las respuestas de los cuestionarios.

- Muestra
- Tamaño de la muestra

Se utilizó la fórmula para proporciones:

Dónde:

n: Tamaño de muestra

Z: α de 95%

N: 85

P: 50%

Q: $(P-1) E$: Error 4 % $n = 75 + 3$ (proporción esperada de pérdida) $n = 78$ estudiantes

Tipo de muestreo

Aleatorio, probabilístico según estrato.

Factor de afijación proporcional 0,917647

Tabla 2

Muestra

	Población	Muestra
Segundo	25	23
Tercero	30	28
Cuarto	16	15
Quinto	14	12
TOTAL	N = 85	n= 78

Fuente: SAA de la Escuela de Educación

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

– Técnicas

Se utilizaron las siguientes técnicas de recolección de datos:

Observación, ya que el investigador se vale de la percepción directa de los hechos (Abanto (2015) en este caso educativos, con el propósito de aprehender una realidad o fenómeno de estudio.

Análisis documental: destinado a la revisión, selección y análisis del contenido de fuentes documentales para la elaboración del contenido temático de la tesis, especialmente la base teórica y la discusión del estudio. (Abanto (2015).

Técnicas de la encuesta, destinada a recoger la información directamente del participante.

– Instrumentos

Antes de proceder con el trabajo de campo, que implica la explicación de la forma de contestación y la aplicación de los cuestionarios, se cumplió con las pautas éticas establecidas para el presente estudio.

Tabla 3

Fichas técnicas

Nombre	: Inventario de habilidades metacognitivas (MAI)
Autor	: Schraw & Denninson (1994)
Tiempo de aplicación	: Aproximadamente 15 minutos
Estructura	: 52 items
Categoría de respuesta	: Tipo Lickert (1 al 5) Total desacuerdo a Completamente de acuerdo
Fiabilidad	: $\alpha= 0,94$ (Huertas, Vesga y Galindo, 2014)
Fiabilidad	: Planificación $\alpha= 0,76$ (Huertas <i>et al.</i> , 2014)
Organización	$\alpha= 0,77$ (Huertas <i>et al.</i> , 2014)
Monitoreo	$\alpha= 0,65$ (Huertas <i>et al.</i> , 2014)
Evaluación	$\alpha= 0,70$ (Huertas <i>et al.</i> , 2014)
Depuración	: Ítems 25,40,44,51,52
Evaluación	: Ítems 7,19,24,36,38,50

Nombre	:	Inventario de habilidades metacognitivas (MAI)
Autor	:	Santiuste, Ayala, García, Gonzáles, Rossignoli y Toledo (2001)
Propósito	:	Medir el pensamiento crítico
Dimensiones	:	Dos dimensiones del pensamiento crítico: (a) Sustantivo y (b) Dialógico
Tiempo de aplicación	:	Aproximadamente 15 minutos
Estructura	:	30 Ítems
Categoría de respuesta	:	Tipo Lickert (1 al 5) Total desacuerdo a Completamente de acuerdo

– Baremo

Tabla 4

Baremo de escala de habilidades metacognitivas y regulación de la cognición

Percentil	Habilidades metacognitivas	Regulación de la cognición	Planificación	Organización	Monitoreo	Depuración	Evaluación	
< p25	Bajo	<82	<56	<12	<15	<14	<7	<9
p25p75	Medio	82 a 157	56 a 106	12 a 21	15 a 29	14 a 22	7 a 15	9 a 18
>p75	Alto	>157	>106	>21	>29	> 22	> 15	> 18

Tabla 5*Baremo de escala de habilidades metacognitivas y conocimiento de cognición*

Percentil	Nivel	Conocimiento cognición	Conocimiento Declarativo	Procedimental Condicional
< p25	Bajo	<27 <13	<6	< 8
p25p75	Medio	27 a 53 13 a 25	6 a 12	8 a 16
>p75	Alto	>53 >25	>12	>16

Fuente: cuestionario

Tabla 6*Baremo de pensamiento crítico*

Percentil	Nivel	Pensamiento crítico	Pensamiento sustantivo	Pensamiento dialógico
< p25	Bajo	<77	<57	<20
p25p75	Medio	77 a 99	57 a 74	20 a 26
>p75	Alto	>99	> 74	> 26

Fuente: cuestionario

3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Procedimientos realizados:

- Recojo de la información de las unidades de análisis.
- Vaciado de la información en una hoja de cálculo.
- Exportación de la base de datos a un Software estadístico.
- Análisis descriptivo univariado y bivariado.
- Contraste de las Hipótesis con el estadístico de Rho de Spearman.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Presentación y análisis de resultados

- Habilidades metacognitivas

Tabla 7

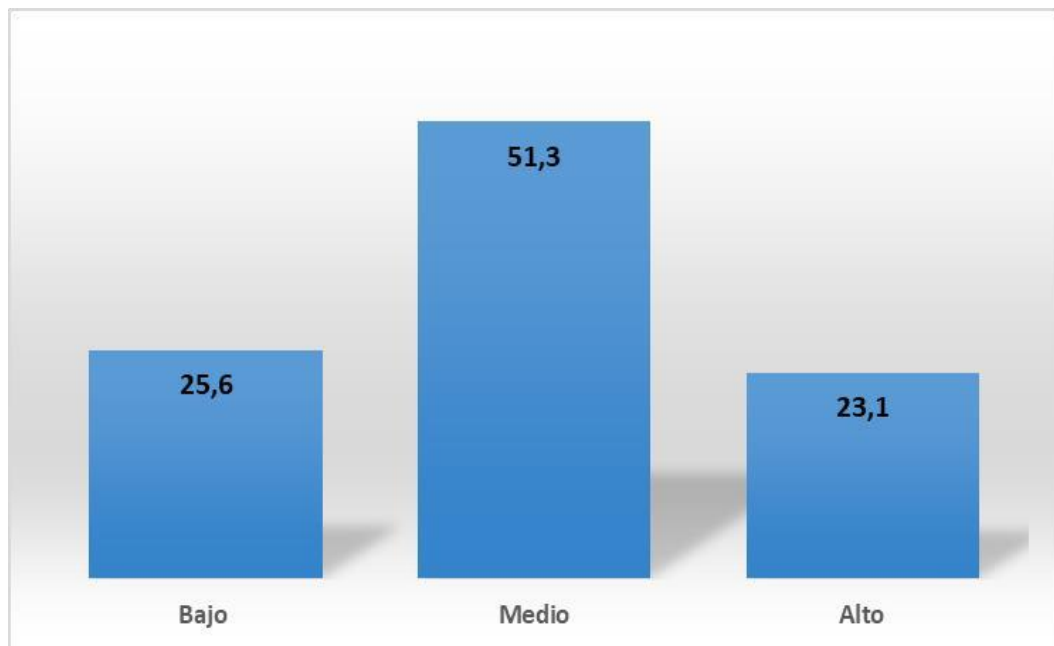
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas, 2018

	Nº	%
Bajo	20	25,6
Medio	40	51,3
Alto	18	23,1
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 1

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas, 2018



Interpretación

Los resultados evidencian que más de la mitad de los estudiantes con 51,3% presentan un nivel medio de habilidades metacognitivas, prácticamente la cuarta parte con 25,6% un nivel bajo y la minoría con un 23,1 % un nivel alto. (Tabla 7 y Figura 1)

– Habilidades metacognitivas de regulación de la cognición

Tabla 8

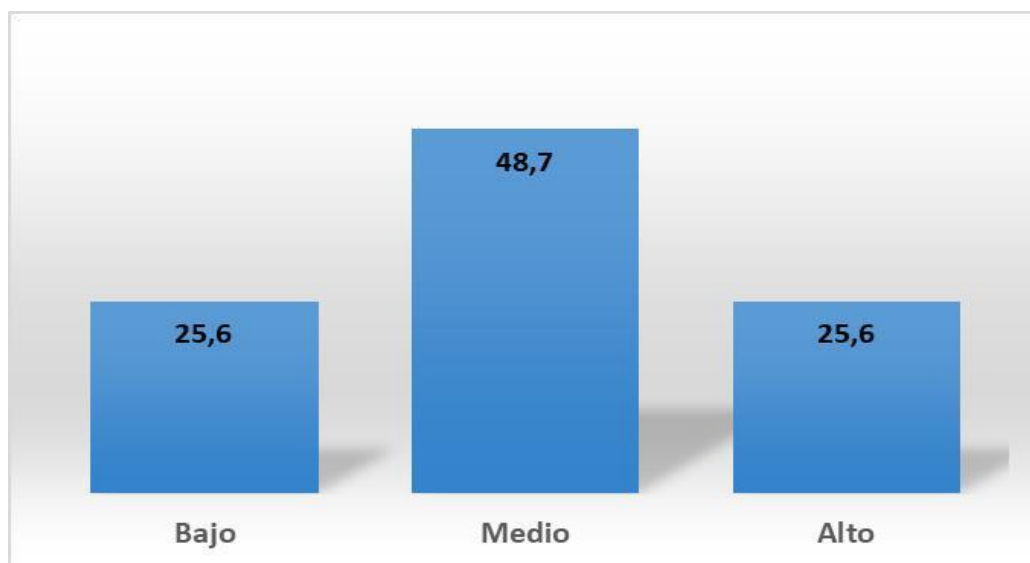
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición, 2018

	N°	%
Bajo	20	25,6
Medio	38	48,7
Alto	20	25,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 2

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición, 2018



Interpretación

Los resultados evidencian que casi la mitad de los estudiantes con 48,7% presentan un nivel medio de habilidades metacognitivas, prácticamente la cuarta parte con 25,6% un nivel bajo y otra proporción similar de 25,6 % un nivel alto. (Tabla 8 y Figura 2)

- Habilidades metacognitivas: regulación de la cognición en la planificación

Tabla 9

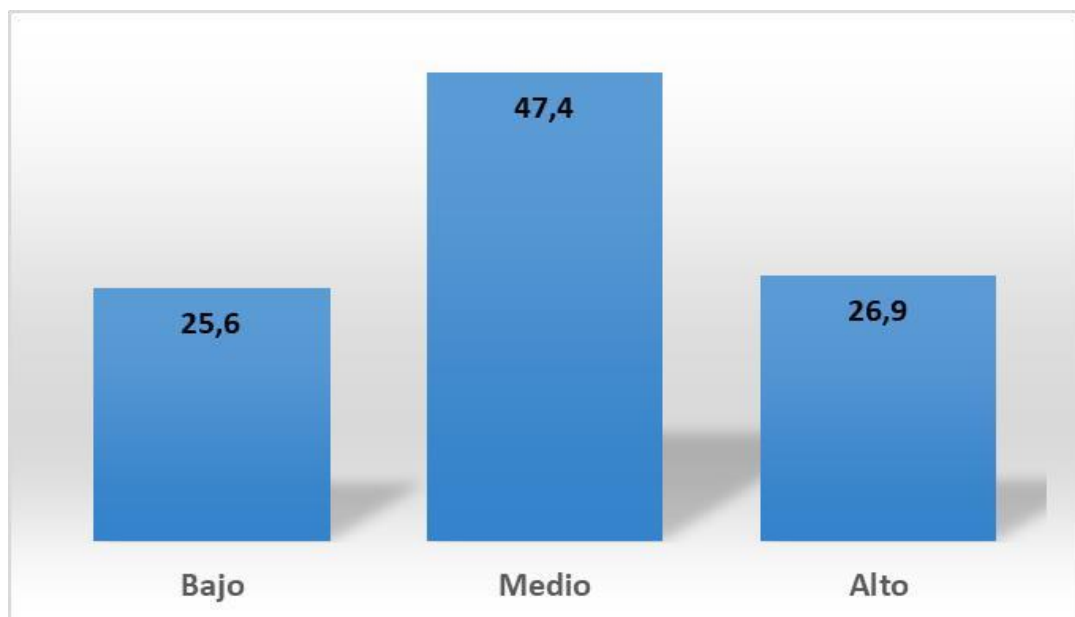
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la planificación ,2018

	N°	%
Bajo	20	25,6
Medio	37	47,4
Alto	21	26,9
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 3

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la planificación ,2018



Interpretación

Los resultados evidencian que la mayoría de los estudiantes con 47,4% presentan un nivel medio de regulación de la cognición en la dimensión planificación, una proporción de 26,9 % un nivel alto y la diferencia que prácticamente es la cuarta parte con 25,6% un nivel bajo. (Tabla 9 y Figura 3)

Tabla 10

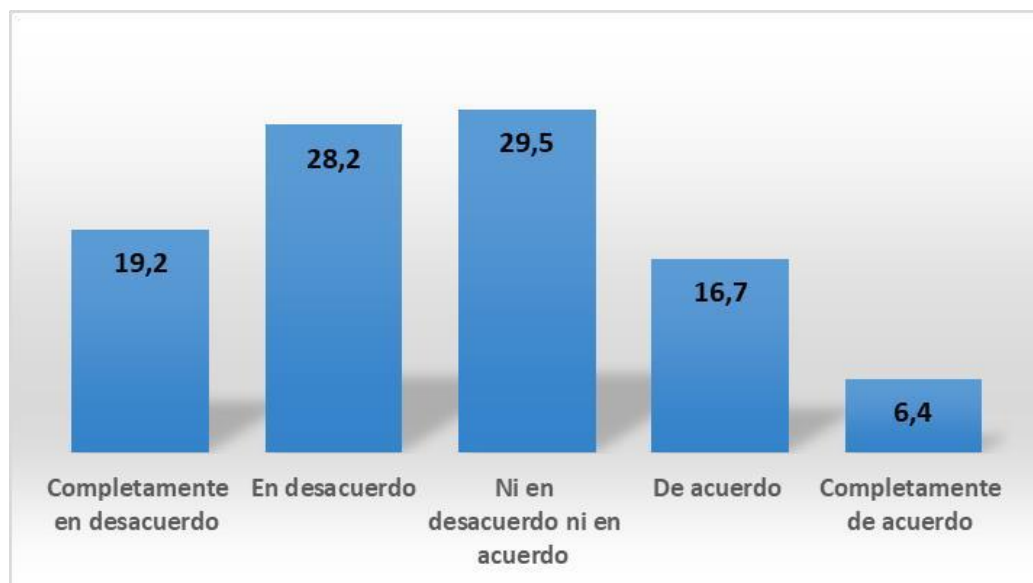
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 4 “Mientras estudio organizo el tiempo para poder acabar la tarea”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	15	19,2
En desacuerdo	22	28,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	23	29,5
De acuerdo	13	16,7
Completamente de acuerdo	5	6,4
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 4

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem “4



Interpretación

Respecto al ítem de la planificación “estudio y organización del tiempo para concluir la tarea”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con 29,5% indican no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 28,2 % está en desacuerdo, y en tercer lugar con un 19,2% indica estar completamente en desacuerdo.

Contrariamente, el 16,7% manifiesta estar de acuerdo, y una minoría de 6,4% afirma estar completamente de acuerdo. En tal sentido, la tendencia es desfavorable, ya que prevalece las respuestas de no estar de acuerdo, lo que se interpreta en el sentido de que los estudiantes, reconocen que cuando estudian no organizan su tiempo debidamente para concluir en los plazos y condiciones señalados. (Tabla 10 y Figura 4)

Tabla 11

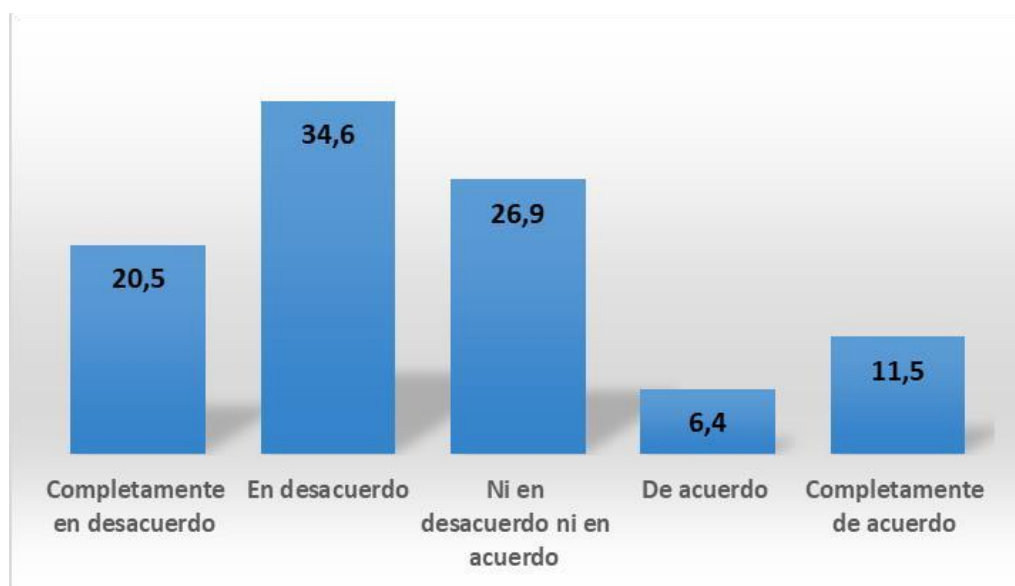
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 6 “Pienso en lo que realmente necesito aprender antes de empezar una tarea”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	16	20,5
En desacuerdo	27	34,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	21	26,9
De acuerdo	5	6,4
Completamente de acuerdo	9	11,5
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 5

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 6



Interpretación

Respecto al ítem de la planificación “piensa sobre lo que requiere aprender antes de iniciar una tarea”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % está en desacuerdo, un 26,9 % ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 20,5 % indica estar completamente en desacuerdo. Contrariamente, el 11,5 % afirma estar completamente de acuerdo y solo un 6,4% de acuerdo.

En tal sentido, la tendencia es desfavorable, ya que prevalece las respuestas de no estar de acuerdo, lo que se interpreta en el sentido de que los estudiantes, admiten que no reflexionan sobre lo que necesitan aprender antes de iniciar una tarea. (Tabla 11 y Figura 5)

Tabla 12

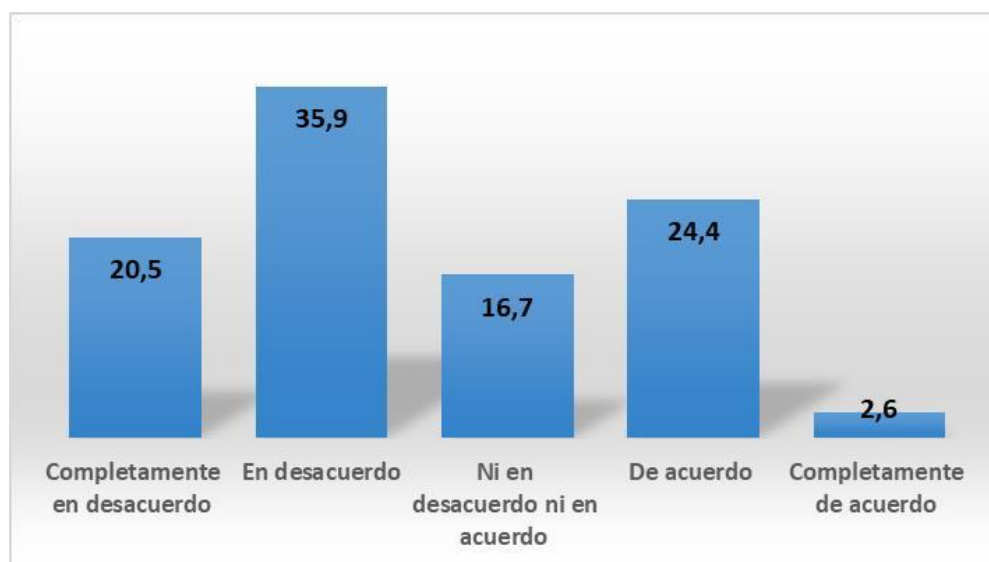
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 8 “Me propongo objetivos específicos antes de empezar una tarea”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	16	20,5
En desacuerdo	28	35,9
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	13	16,7
De acuerdo	19	24,4
Completamente de acuerdo	2	2,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 6

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem “8



Interpretación

Respecto al ítem de la planificación acerca de “definir objetivos antes de iniciar una tarea”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 35,9 % está en desacuerdo, un 20,5 % indica estar completamente en desacuerdo, un 16,7 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Contrariamente, el 24,4 % afirma estar de acuerdo y un 2,6 % completamente de acuerdo.

En tal sentido, igualmente, la tendencia es desfavorable, ya que predomina las respuestas de no asentimiento respecto al ítem en mención, lo que se interpreta en el sentido de que los estudiantes, admiten no definir objetivos específicos y precisos sobre lo que se propone lograr al realizar una tarea determinada. (Tabla 12 y Figura 6)

Tabla 13

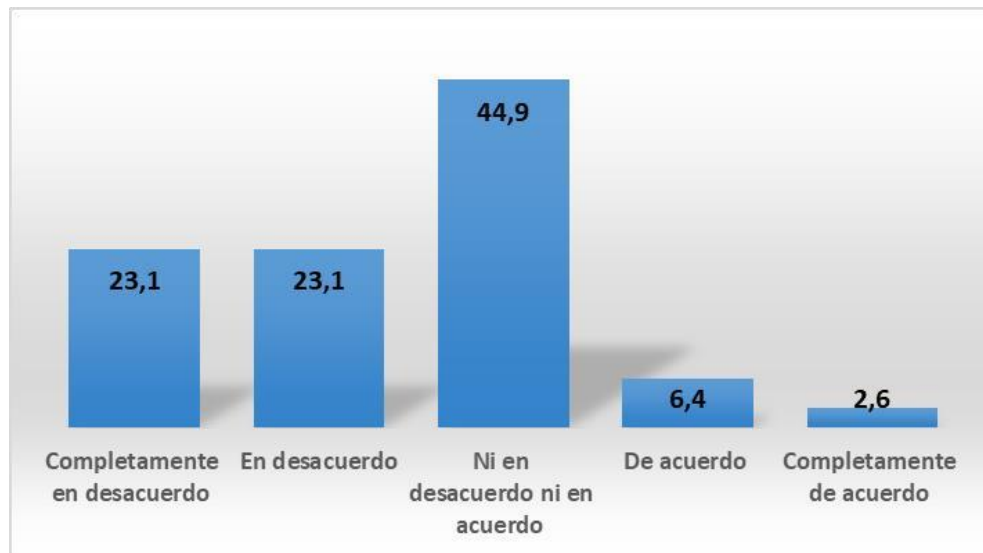
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 22 “Me hago preguntas sobre el tema antes de empezar a estudiar”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	18	23,1
En desacuerdo	18	23,1
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	35	44,9
De acuerdo	5	6,4
Completamente de acuerdo	2	2,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 7

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 22



Interpretación

Respecto al ítem de la planificación acerca de “interrogarse acerca del tema, antes de iniciar el estudio”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 44,9 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 23,1% está en desacuerdo y otro 23,1 % indica estar completamente en desacuerdo. Contrariamente, una minoría que corresponde al 6,4% y un 2,6% responden de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente.

En tal sentido, igualmente, la tendencia es desfavorable, ya que predomina las respuestas de no asentimiento respecto al ítem en mención, lo que se interpreta en el sentido de que los estudiantes, admiten no auto interrogarse o inquirir sobre aspectos relevantes sobre el tema específico antes de iniciar el estudio. (Tabla 13 y Figura 7)

Tabla 14

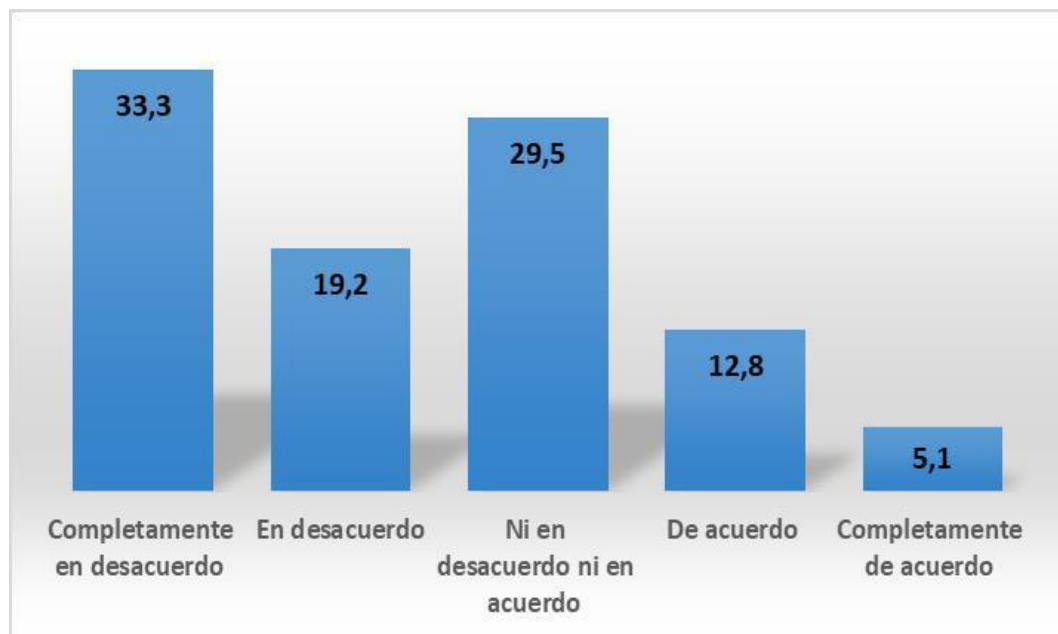
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 23 “Pienso en distintas maneras de resolver un problema y escojo la mejor”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	26	33,3
En desacuerdo	15	19,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	23	29,5
De acuerdo	10	12,8
Completamente de acuerdo	4	5,1
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 8

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 23



Interpretación

Respecto al ítem de la planificación acerca de “pensar en diferentes formas de resolver un problema para seleccionar la mejor opción”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 29,5 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 33,3 % indica estar completamente en desacuerdo y un 19,2 % en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría que corresponde al 12,8 % y un 5,1 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente.

En tal sentido, igualmente, la tendencia también es desfavorable, ya que predomina las respuestas de no a sentimiento respecto al ítem en mención, lo que se interpreta en el sentido de que los estudiantes, en general no admiten la posibilidad de que existen diferentes formas de resolver un problema y elegir el método o alternativa idónea. (Tabla 14 y Figura 8)

Tabla 15

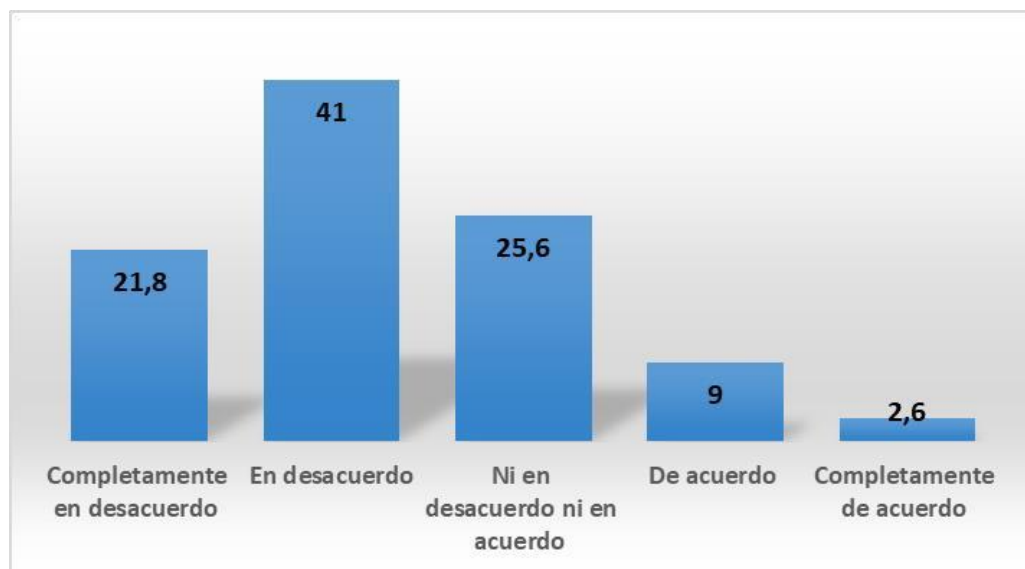
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 42 “Leo cuidadosamente los enunciados antes de empezar una tarea”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	17	21,8
En desacuerdo	32	41,0
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	20	25,6
De acuerdo	7	9,0
Completamente de acuerdo	2	2,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 9

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 42



Interpretación

Respecto al ítem de la planificación acerca de “leer cuidadosamente los enunciados antes de iniciar una tarea”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 41 % responden en desacuerdo, un 25,6% ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 21,8 % indica estar completamente en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría que corresponde al 9 % y un 2,6 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente.

En tal sentido, igualmente, la tendencia también es desfavorable, ya que predomina las respuestas de no asentimiento respecto al ítem en mención, lo que se interpreta en el sentido de que los estudiantes, en general no tienen el hábito de planificar la lectura previa antes de resolver o realizar una tarea. (Tabla 15 y Figura 9)

Tabla 16

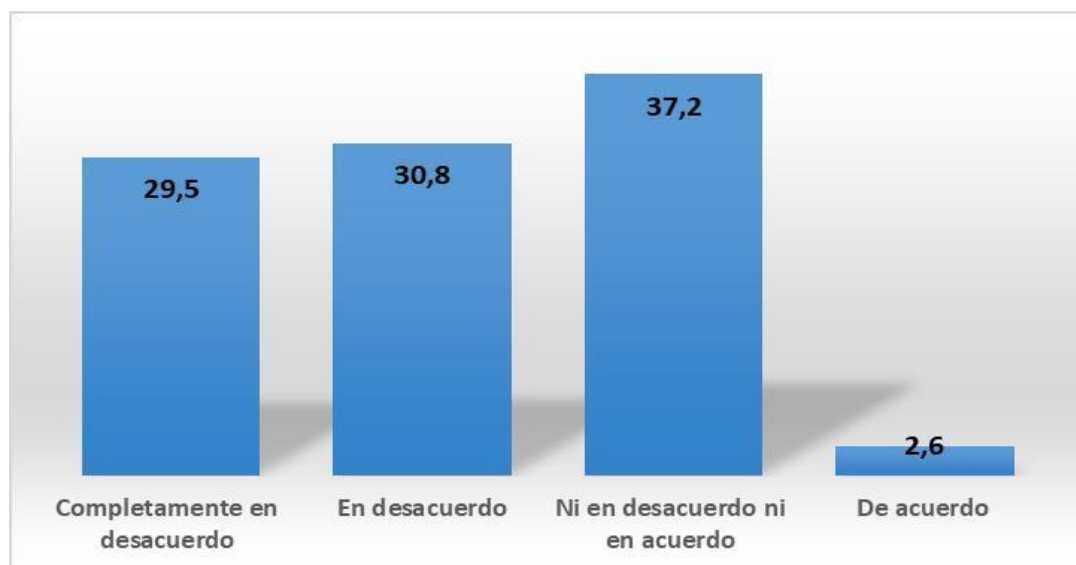
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 45 “Organizo el tiempo para lograr mejor mis objetivos”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	23	29,5
En desacuerdo	24	30,8
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	29	37,2
De acuerdo	2	2,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 10

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 45



Interpretación

Respecto al ítem de la planificación acerca de “organizar el tiempo”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 37,2 % ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 30,8 % responden en desacuerdo, un 29,5 % indica estar completamente en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 2,6 % responden de acuerdo.

En tal sentido, la tendencia también es desfavorable, ya que predomina las respuestas de no asentimiento respecto al ítem en mención, en el sentido de que los estudiantes, en general no planifican su tiempo para el estudio. (Tabla 16 y Figura 10)

- Habilidades metacognitivas: regulación de la cognición en la organización

Tabla 17

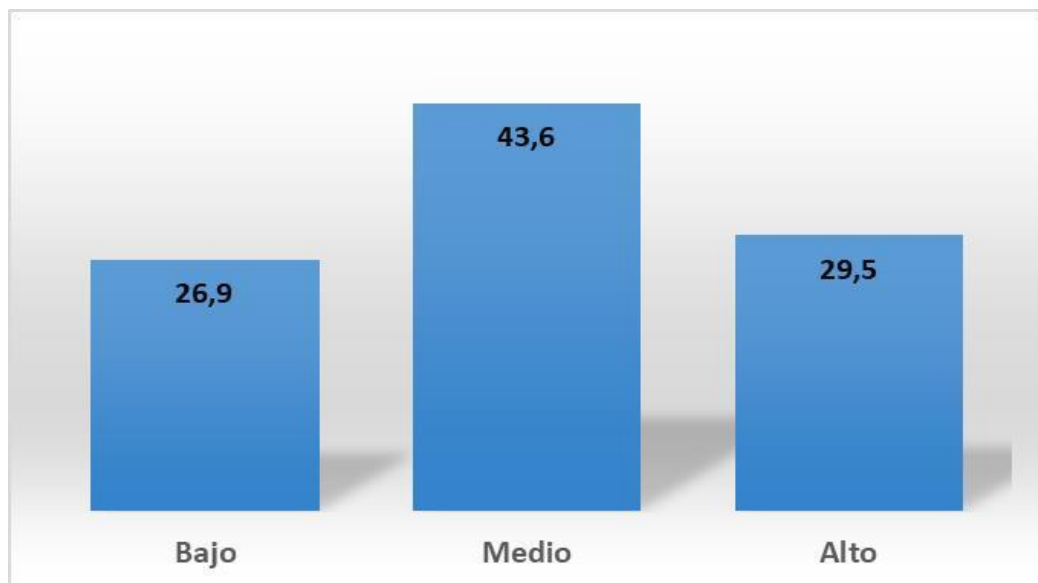
Estudiantes de la Escuela de Historia según regulación de la cognición en la organización ,2018

	N°	%
Bajo	21	26,9
Medio	34	43,6
Alto	23	29,5
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 11

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades cognitivas en la organización ,2018



Interpretación

Según se aprecia, los estudiantes de la Escuela de Historia, se ubican preferentemente en el nivel medio con un 43,6 % de regulación de la cognición en la dimensión de organización, un 29, % en el nivel alto y la diferencia en el nivel bajo con un 26,9% que corresponde casi a la tercera parte. (Tabla 17 y Figura 11)

Tabla 18

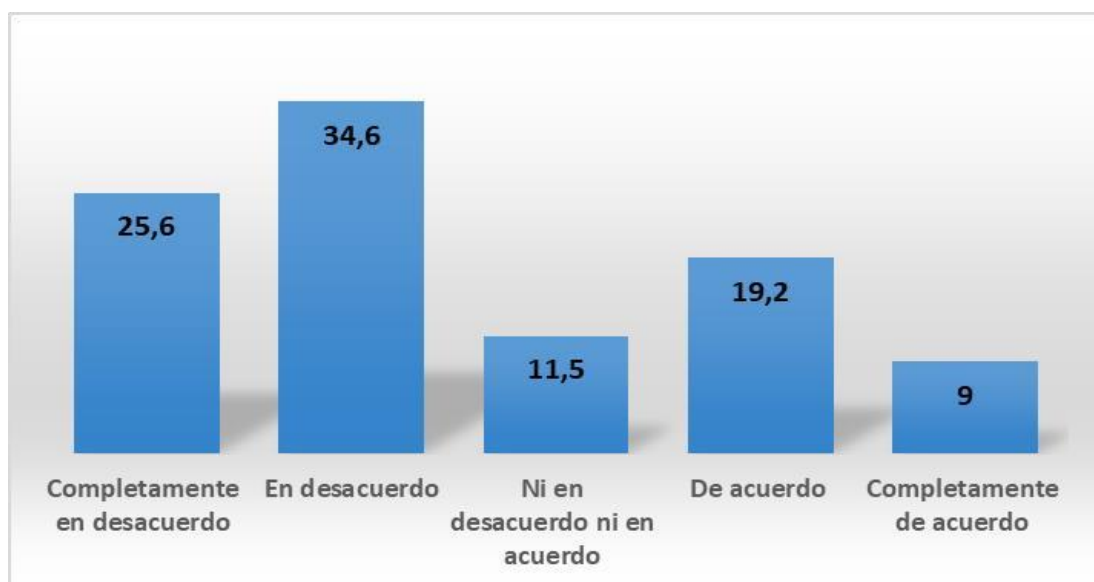
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 9 “Voy más despacio cuando me encuentro con información importante”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	20	25,6
En desacuerdo	27	34,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	9	11,5
De acuerdo	15	19,2
Completamente de acuerdo	7	9,0
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 12

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 9



Interpretación

Respecto al ítem de la organización acerca de “regular el ritmo en función de ir más lento, cuando se trata de información relevante”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responden en desacuerdo, un 25,6 % indica estar completamente en desacuerdo, y un 11,5% ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 30,8. Asimismo, casi la quinta parte con un 19,2 % responden de acuerdo y un 9% completamente de acuerdo.

En tal sentido, la tendencia también es desfavorable, en el sentido de que los estudiantes, en general no regulan el tiempo en cuanto a ir más despacio si se trata de información clave para el conocimiento del tema o materia, aunque la proporción de alumnos que están de acuerdo casi alcanza la quinta parte, porcentaje más elevado que en otros casos. (Tabla 18 y Figura 12)

Tabla 19

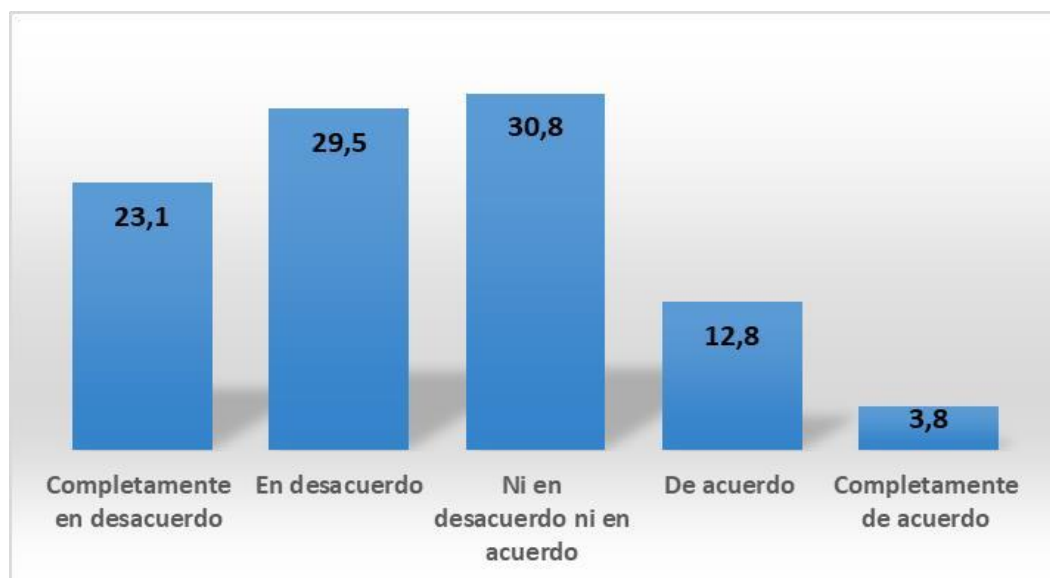
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 13 “Conscientemente centro mi atención en la información que es importante”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	18	23,1
En desacuerdo	23	29,5
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	24	30,8
De acuerdo	10	12,8
Completamente de acuerdo	3	3,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 13

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 13



Interpretación

Respecto al ítem de la organización acerca de “enfocar la atención en la información relevante”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 30,8 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 29,5 % responden en desacuerdo, un 23,1 % indica estar completamente en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 12,8 % y 3,8% responden de acuerdo y completamente de acuerdo.

En tal sentido, la tendencia también es desfavorable, ya que predomina las respuestas de no asentimiento respecto al ítem en mención, en el sentido de que los estudiantes, en su mayoría conscientemente no se centran en la información relevante para el conocimiento del tema. (Tabla 19 y Figura 13)

Tabla 20

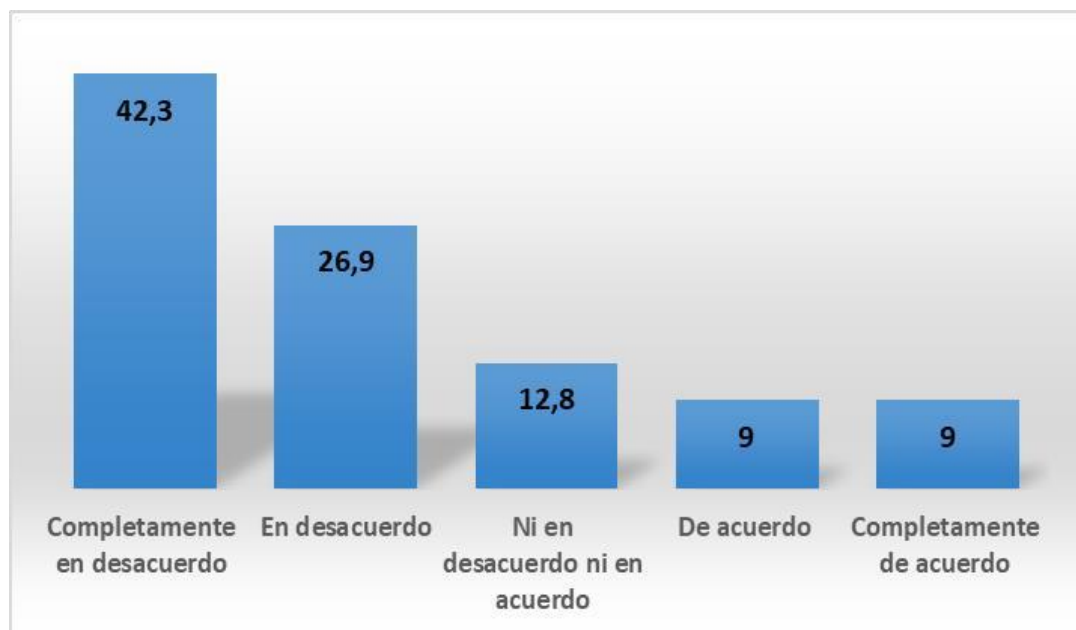
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 30 “Centro mi atención en el significado y la importancia de la información nueva”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	33	42,3
En desacuerdo	21	26,9
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	10	12,8
De acuerdo	7	9,0
Completamente de acuerdo	7	9,0
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 14

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 30



Interpretación

Respecto al ítem de la organización acerca de “centrar la atención en el significado que se le atribuye a una información nueva”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 42,3 % responden indica estar completamente en desacuerdo, un 26,9 % responden en desacuerdo y un 12,8% ni de acuerdo ni en desacuerdo, , un 23,1 %. En sentido contrario, una minoría de 9% en cada caso responden de acuerdo y completamente de acuerdo.

En tal sentido, la tendencia también es desfavorable, ya que predomina las respuestas de no asentimiento respecto al ítem en mención, en el sentido de que los estudiantes, en su mayoría no organizan la direccionalidad de la atención en función de la significación y relevancia de la información nueva. (Tabla 20 y Figura 14)

Tabla 21

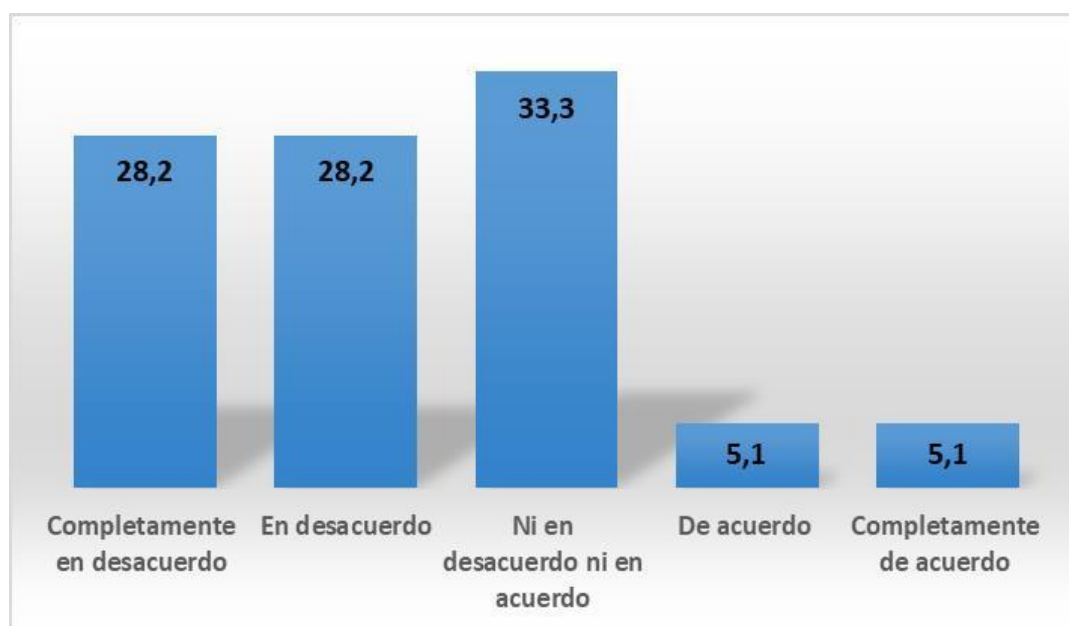
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 31 “Me invento mis propios ejemplos para poder entender mejor la información”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	22	28,2
En desacuerdo	22	28,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	26	33,3
De acuerdo	4	5,1
Completamente de acuerdo	4	5,1
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 15

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 31



Interpretación

Respecto al ítem de la organización acerca de “ser creativo al inventar ejemplos para comprender mejor la información”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 33,3 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 28,2% en cada caso en desacuerdo y completamente en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 5,1% en cada caso responden de acuerdo y completamente de acuerdo.

De igual forma, la tendencia también es desfavorable, ya que predomina las respuestas de no asentimiento respecto al ítem en mención, en el sentido de que los estudiantes, generalmente no recurren a estrategias como inventarse ejemplos para comprender mejor las materias. (Tabla 21 y Figura 15)

Tabla 22

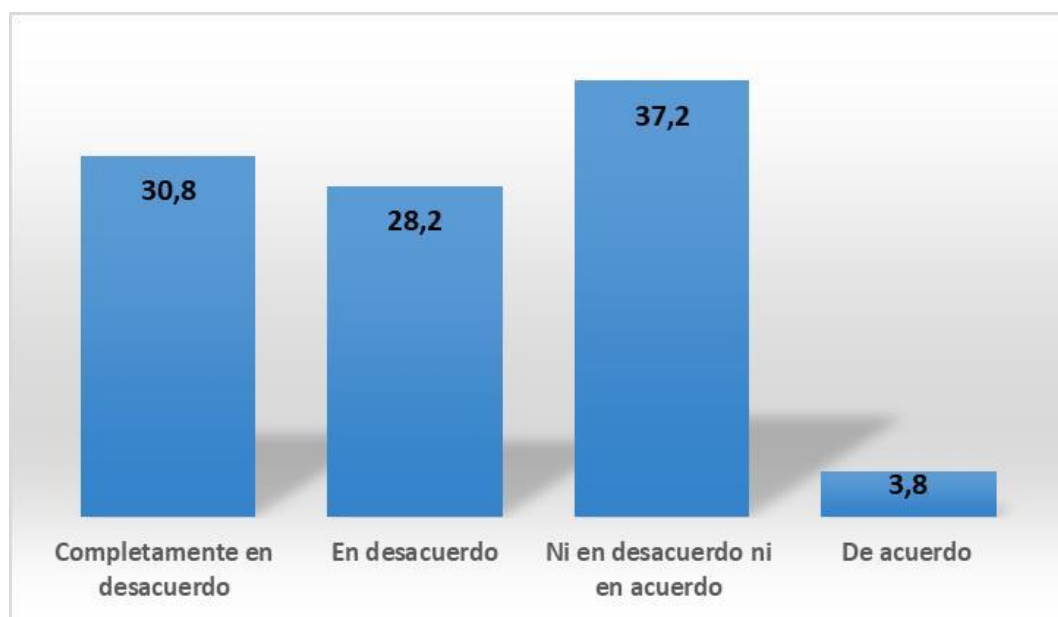
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 37 “Mientras estudio hago dibujos o diagramas que me ayuden a entender”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	24	30,8
En desacuerdo	22	28,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	29	37,2
De acuerdo	3	3,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 16

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 37



Interpretación

Respecto al ítem de la organización acerca de “realizar diagramas o dibujos como ayuda para una mejor comprensión”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 37,2% responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 30,8 % completamente en desacuerdo, el 28,2 % en desacuerdo En sentido contrario, una minoría de 3,8 % responde de acuerdo.

De igual forma, la tendencia también es desfavorable, ya que predomina las respuestas de no asentimiento respecto al ítem en mención, en el sentido de que los estudiantes, mayormente no organizan sus estrategias de estudio haciendo uso de dibujos o diagramas visuales para apoyar la mejor comprensión de los temas.

(Tabla 22 y Figura 16)

Tabla 23

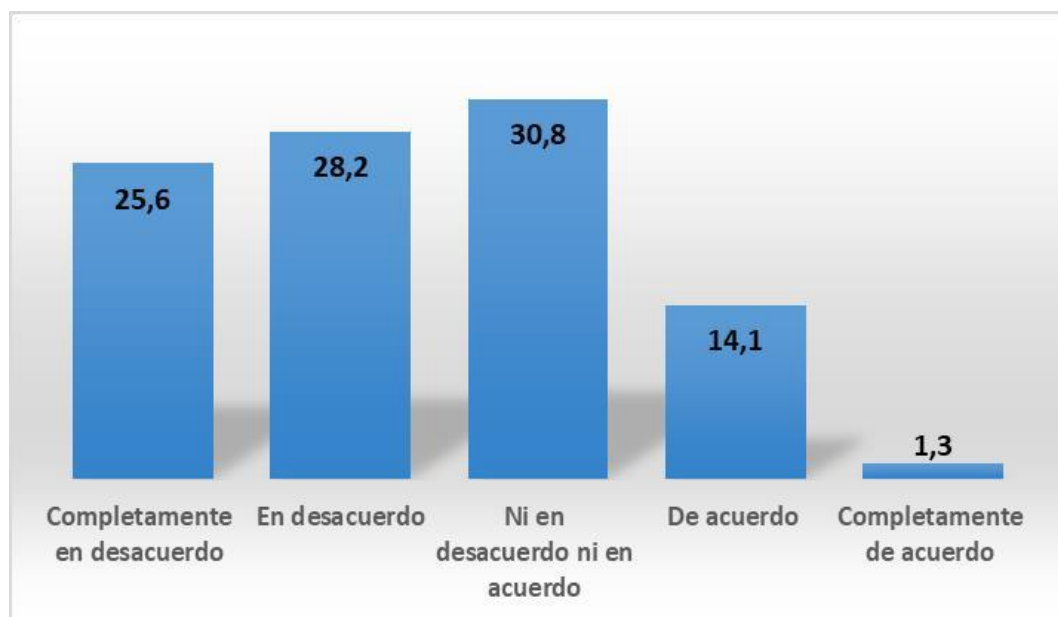
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 39 “Intento expresar con mis propias palabras la información nueva”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	20	25,6
En desacuerdo	22	28,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	24	30,8
De acuerdo	11	14,1
Completamente de acuerdo	1	1,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 17

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 39



Interpretación

Respecto al ítem de la organización acerca de “utilizar su propio vocabulario para expresar la información nueva”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 30,8 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 28,2 % en desacuerdo y un 25,6% completamente en desacuerdo En sentido contrario, una minoría de 14,1 % y 1,3 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo.

La tendencia también es desfavorable, ya que predomina las respuestas de no asentimiento respecto al ítem en mención, en el sentido de que los estudiantes, mayormente no toman la iniciativa de utilizar paráfrasis o expresar con su propio léxico la información nueva. (Tabla 23 y Figura 17)

Tabla 24

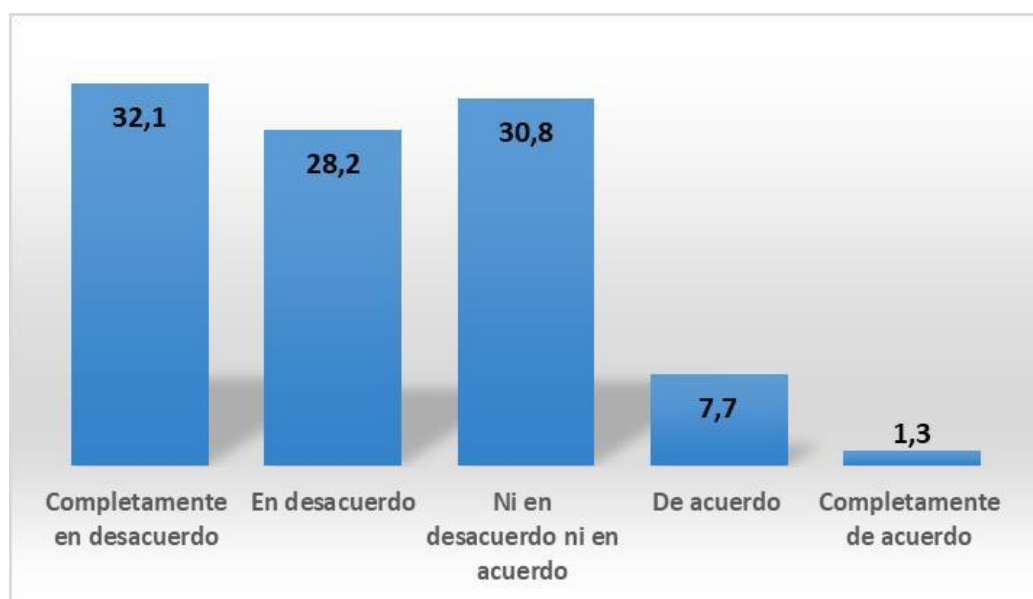
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 41 “Utilizo la estructura y la organización del texto para comprender mejor”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	25	32,1
En desacuerdo	22	28,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	24	30,8
De acuerdo	6	7,7
Completamente de acuerdo	1	1,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 18

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 41



Interpretación

Respecto al ítem de la organización acerca de “utilizar la estructura y la organización del texto para facilitar la comprensión ”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 30,8 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 28,2 % en desacuerdo y un 32,1% completamente en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 7,7 % y 1,3 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo.

La tendencia también es desfavorable, en el sentido de que los estudiantes, mayormente no toman organizan el estudio, recurriendo a la estrategia de utilizar la estructura del propio texto para comprender mejor. (Tabla 24 y Figura 18)

Tabla 25

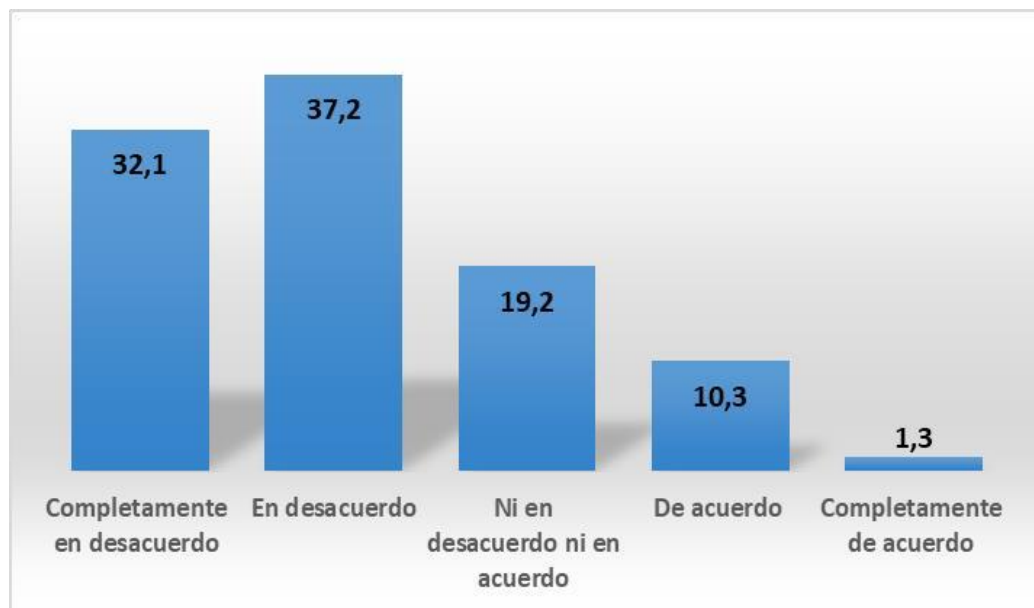
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 43 “Me pregunto si lo que estoy leyendo está relacionado con lo que ya sé”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	25	32,1
En desacuerdo	29	37,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	15	19,2
De acuerdo	8	10,3
Completamente de acuerdo	1	1,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 19

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 43



Interpretación

Respecto al ítem de la organización acerca de “interrogarse a sí mismo si lo que lee, tiene relación con lo que sabe”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 37,2% en desacuerdo, un 19,2% responden ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 32,1 % completamente en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 10,3 % y 1,3 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo. (Tabla 25 y Figura 19)

Tabla 26

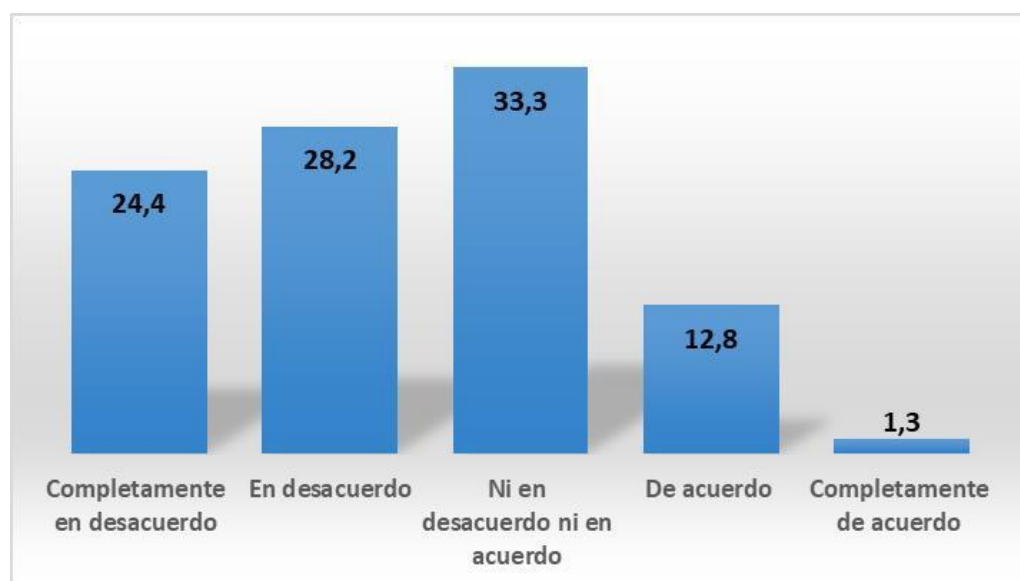
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 47 “Cuando estudio intento hacerlo por etapas”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	19	24,4
En desacuerdo	22	28,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	26	33,3
De acuerdo	10	12,8
Completamente de acuerdo	1	1,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 20

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 47



Interpretación

Respecto al ítem de la organización acerca de “si intenta estudiar por etapa”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 33,3 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 28,2 % en desacuerdo, y un 24,4 % completamente en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 12,8 % y 1,3 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo. (Tabla 26 y Figura 20)

Tabla 27

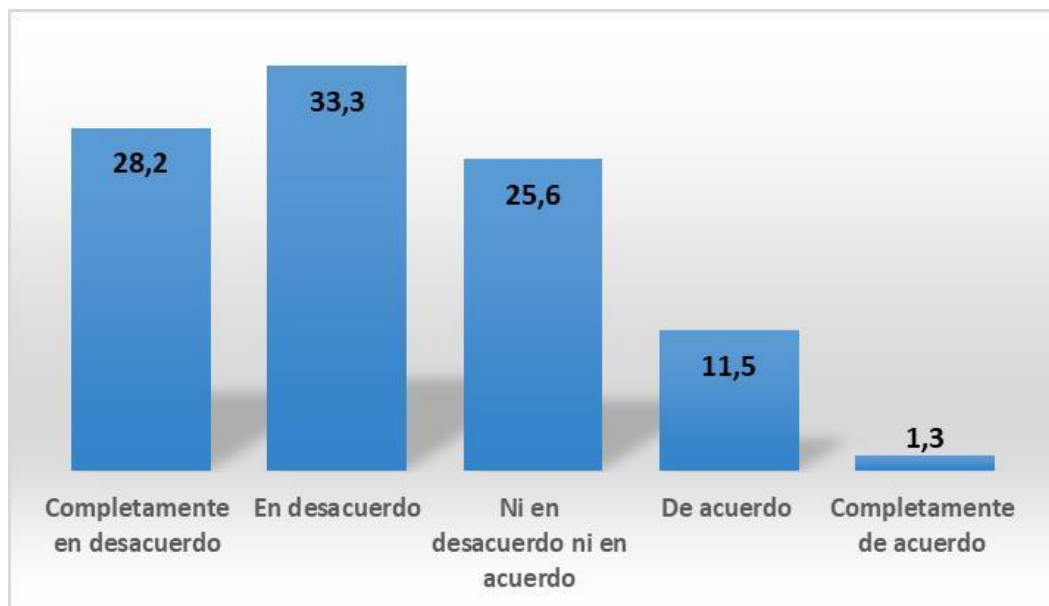
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 48 “Me fijo más en el sentido global que en el específico”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	22	28,2
En desacuerdo	26	33,3
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	20	25,6
De acuerdo	9	11,5
Completamente de acuerdo	1	1,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 21

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 48



Interpretación

Respecto al ítem de la organización acerca de “si tiene en cuenta el aspecto global antes que el específico”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 33,3 % responden en desacuerdo, un 28,2 % completamente en desacuerdo y un 25,6% ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 11,5 % y 1,3 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo.

(Tabla 27 y Figura 21)

- Habilidades metacognitivas: regulación de la cognición monitoreo

Tabla 28

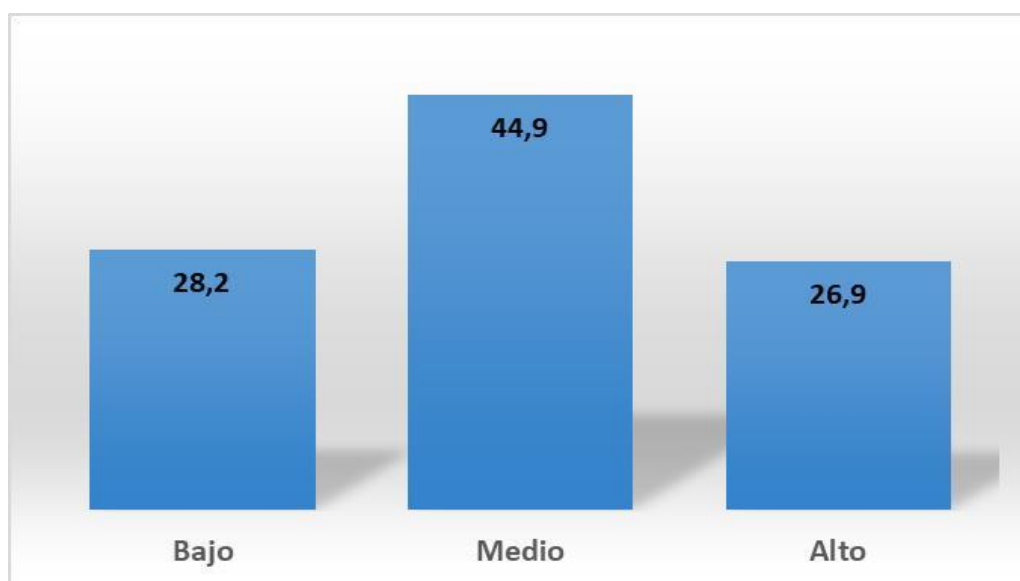
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en el monitoreo ,2018

	N°	%
Bajo	22	28,2
Medio	35	44,9
Alto	21	26,9
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 22

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en el monitoreo ,2018



Interpretación

En relación con el nivel de regulación de la cognición para la dimensión monitoreo, se observa que la mayoría que casi alcanza la mitad con un 44,9 % se ubica en el nivel medio, un 28,2 % en el nivel bajo y un 26,9 % en el nivel alto.

Tabla 29

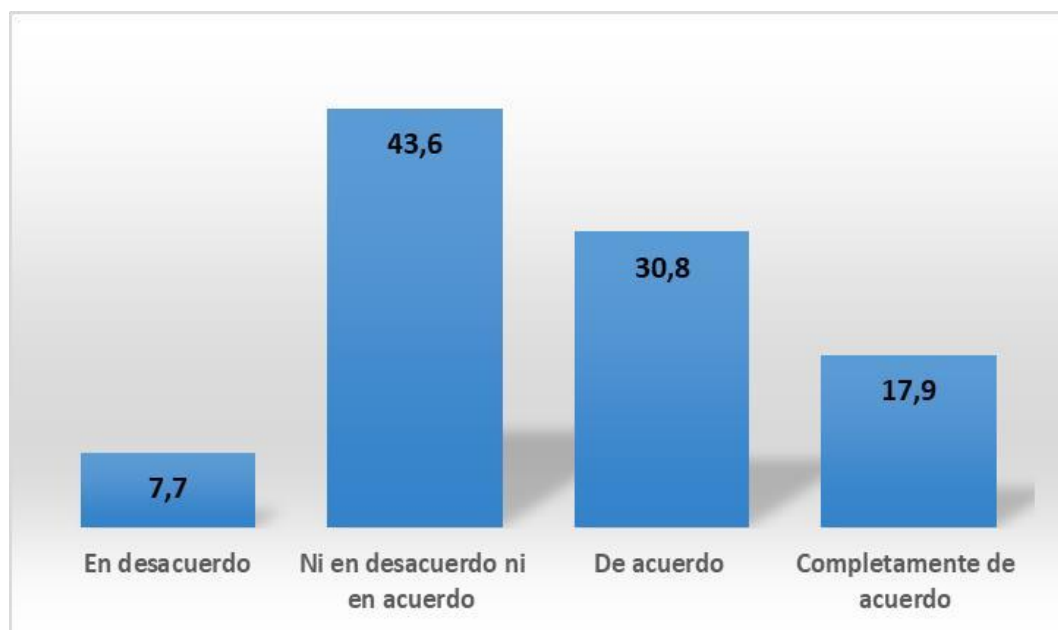
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 1 “Me pregunto constantemente si estoy alcanzando mis metas”

	N°	%
En desacuerdo	6	7,7
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	34	43,6
De acuerdo	24	30,8
Completamente de acuerdo	14	17,9
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 23

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 1



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si se pregunta permanentemente si está alcanzando los objetivos o metas”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 43,6% responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 30,8 % de acuerdo y un 17,9 % completamente de acuerdo. Una minoría con un 7,7% manifiesta desacuerdo. (Tabla 29 y Figura 23)

Tabla 30

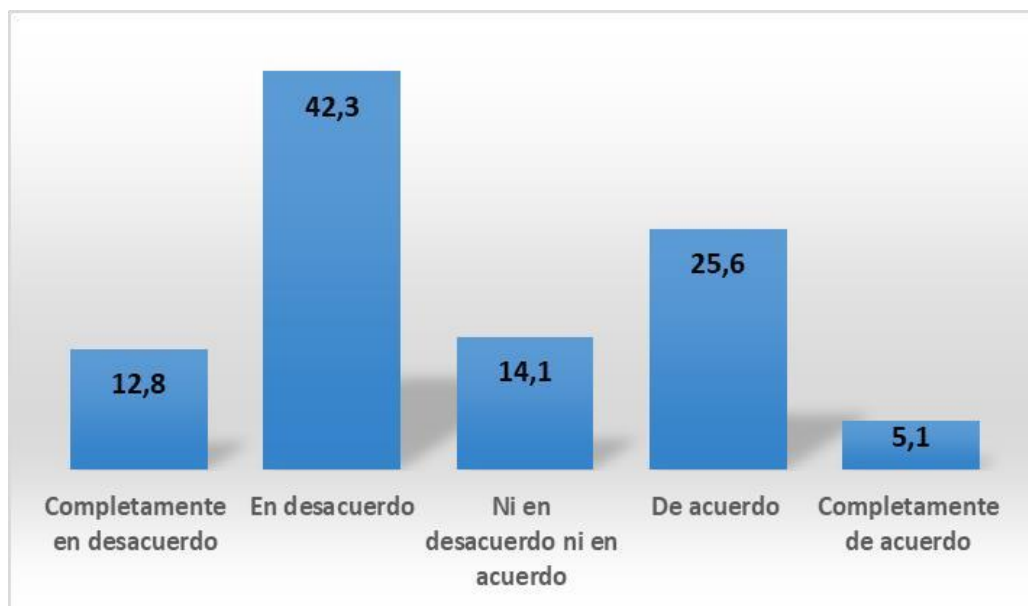
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 2 “Pienso en varias maneras de resolver un problema antes de responderlo”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	10	12,8
En desacuerdo	33	42,3
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	11	14,1
De acuerdo	20	25,6
Completamente de acuerdo	4	5,1
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 24

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 2



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si piensa en las diferentes formas de resolver un problema antes de responder”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 42,3 % responden en desacuerdo, un 25,6% de acuerdo, y un 14,1% ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 12,8 % está en completo desacuerdo y un 5,1 % responden completamente de acuerdo. (Tabla 30 y Figura 24)

Tabla 31

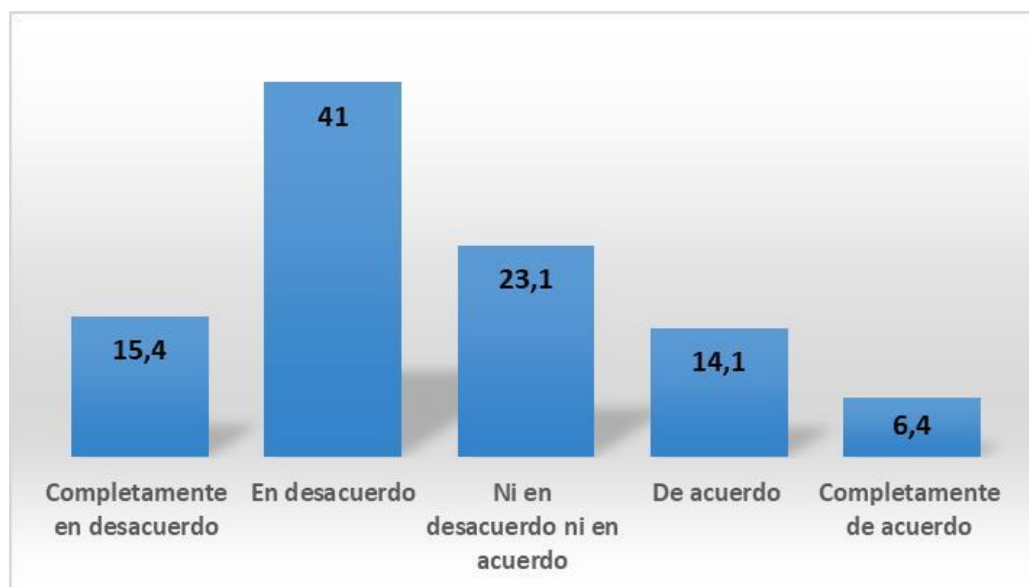
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 11 “Cuando resuelvo un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	12	15,4
En desacuerdo	32	41,0
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	18	23,1
De acuerdo	11	14,1
Completamente de acuerdo	5	6,4
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 25

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 11



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si reflexiona si ha tenido en cuenta todas las opciones cuando resuelve un problema”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 41 % responden en desacuerdo, un 23,1% ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 15,4 % dice en completo desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 14,1 % y un 6,4 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 31 y Figura 25)

Tabla 32

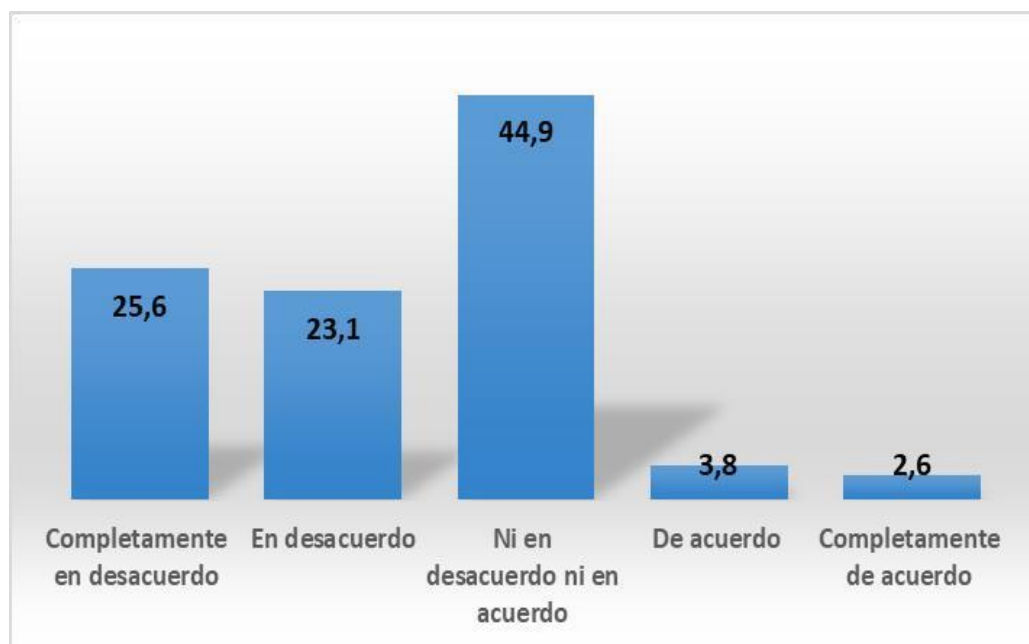
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 21 “Repaso periódicamente para ayudarme a entender relaciones importantes”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	20	25,6
En desacuerdo	18	23,1
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	35	44,9
De acuerdo	3	3,8
Completamente de acuerdo	2	2,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 26

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 21



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si realiza repasos periódicos para facilitar el entendimiento de las relaciones importantes”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 44,9 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 25,6 % están en completo desacuerdo y un 23,1 % en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 3,8 % y un 2,6 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 32 y Figura 26)

Tabla 33

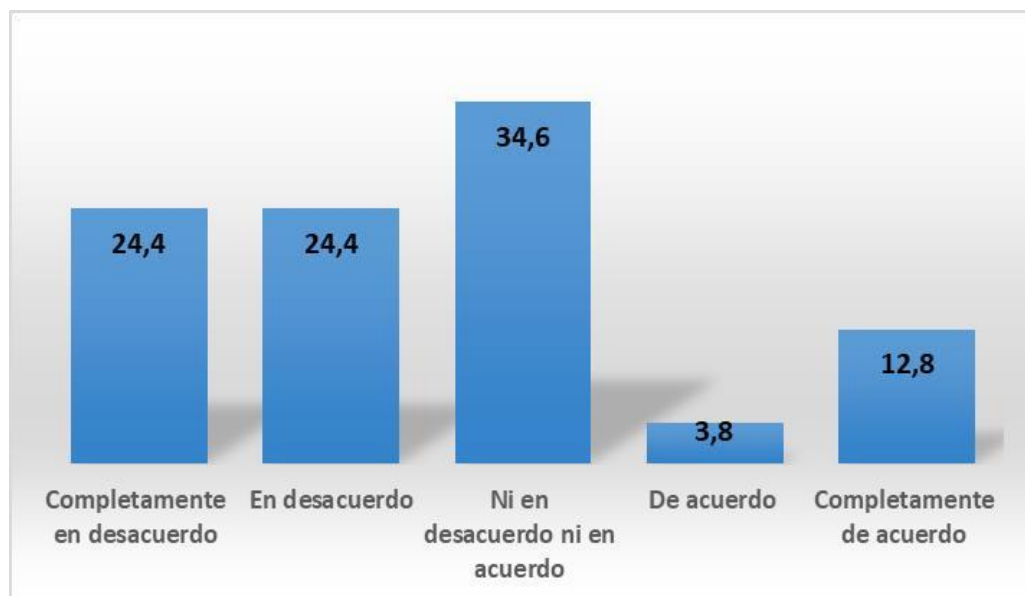
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 28 “Mientras estudio analizo de forma automática la utilidad de las estrategias que uso”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	19	24,4
En desacuerdo	19	24,4
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	27	34,6
De acuerdo	3	3,8
Completamente de acuerdo	10	12,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 27

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 28



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si realiza repasos periódicos para facilitar el entendimiento de las relaciones importantes”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 24,4 % en cada caso en desacuerdo y completamente de acuerdo. En sentido contrario, una minoría de 3,8 % y un 12,8 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 33 y Figura 27)

Tabla 34

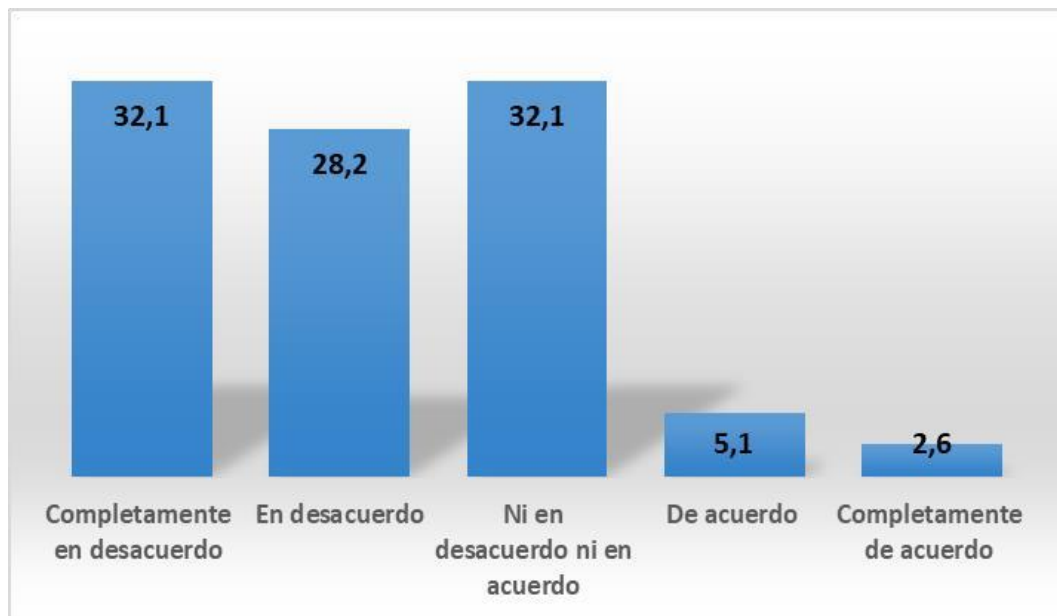
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 34 “Cuando estoy estudiando, de vez en cuando hago una pausa para ver si estoy entendiendo”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	25	32,1
En desacuerdo	22	28,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	25	32,1
De acuerdo	4	5,1
Completamente de acuerdo	2	2,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 28

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 34



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si realiza una pausa durante los estudios para verificar el entendimiento”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 32,1% en cada caso dicen estar en completo desacuerdo y ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 28,2 % están en desacuerdo y un 23,1 % en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 5,1 % y un 2,6 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 34 y Figura 28)

Tabla 35

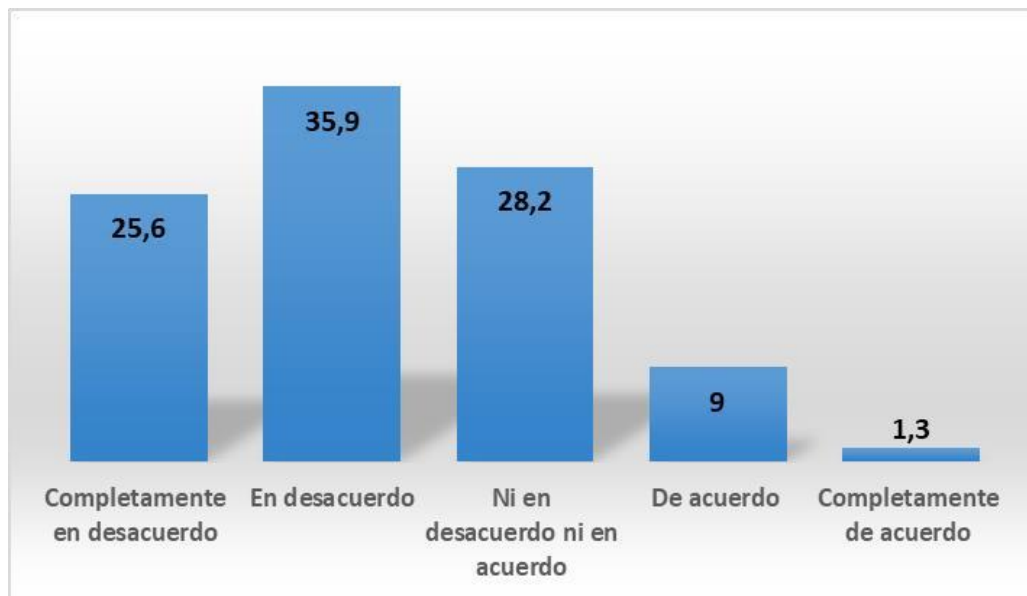
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 49 “Cuando aprendo algo nuevo me pregunto si lo entiendo bien o no”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	20	25,6
En desacuerdo	28	35,9
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	22	28,2
De acuerdo	7	9,0
Completamente de acuerdo	1	1,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 29

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 49



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si cuando aprende algo nuevo, se pregunta si lo entendió bien o no”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 35,9 % responden que están en desacuerdo, un 28,2% ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 25,6% están en completo desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 9 % y un 1,3 % responden de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 35 y Figura 29)

Habilidades metacognitivas: regulación de la cognición depuración

Tabla 36

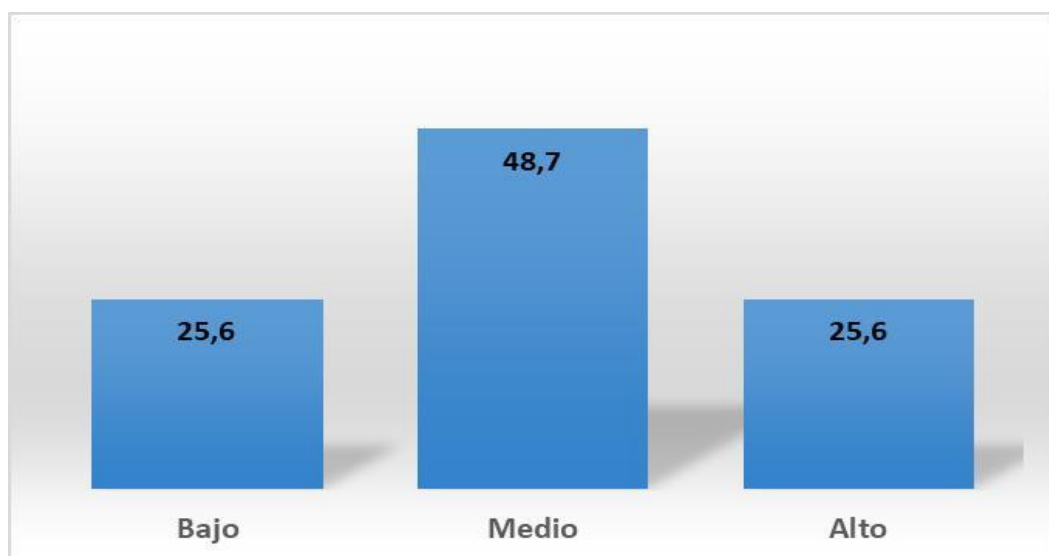
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la depuración ,2018

	N°	%
Bajo	20	25,6
Medio	38	48,7
Alto	20	25,6
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 30

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la depuración ,2018



Interpretación

En relación al nivel que presentan los estudiantes sobre la regulación de la cognición en la dimensión depuración, se observa que la mayoría presentan un nivel medio con un 48,7%, la cuarta parte con un 25,6 % presenta un nivel bajo y otro 25,6% un nivel alto. (Tabla 36 y Figura 30)

Tabla 37

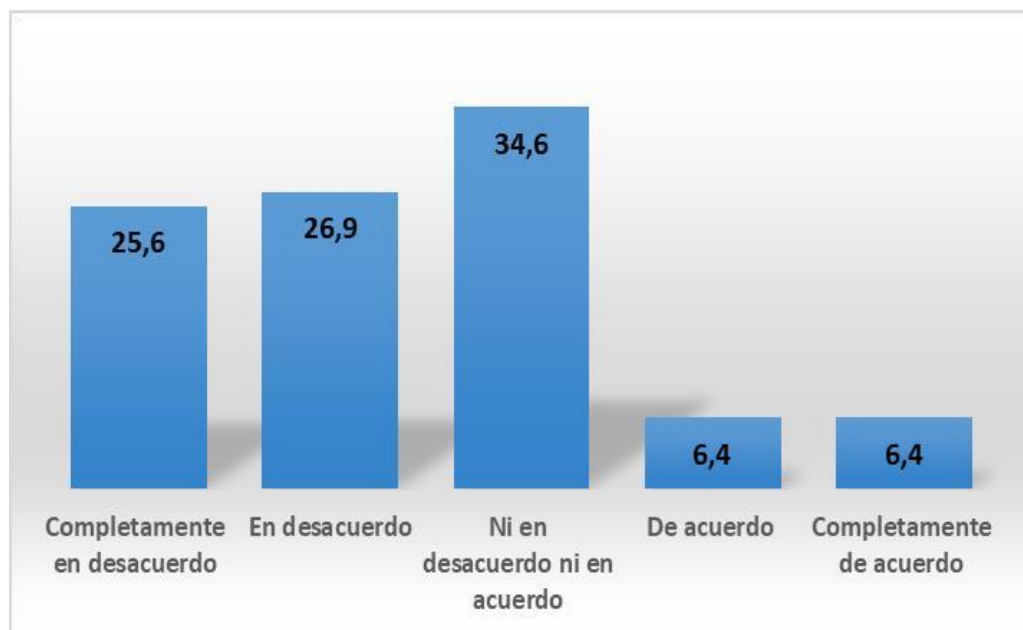
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 25 “Pido ayuda cuando no entiendo algo”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	20	25,6
En desacuerdo	21	26,9
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	27	34,6
De acuerdo	5	6,4
Completamente de acuerdo	5	6,4
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 31

Estudiantes de la Escuela según ítem 25



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si pide ayuda cuando no entiende algo”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 26,9 % está en desacuerdo y un 25,6 % en completo desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 6,4 % en cada caso responden de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 37 y Figura 31)

Tabla 38

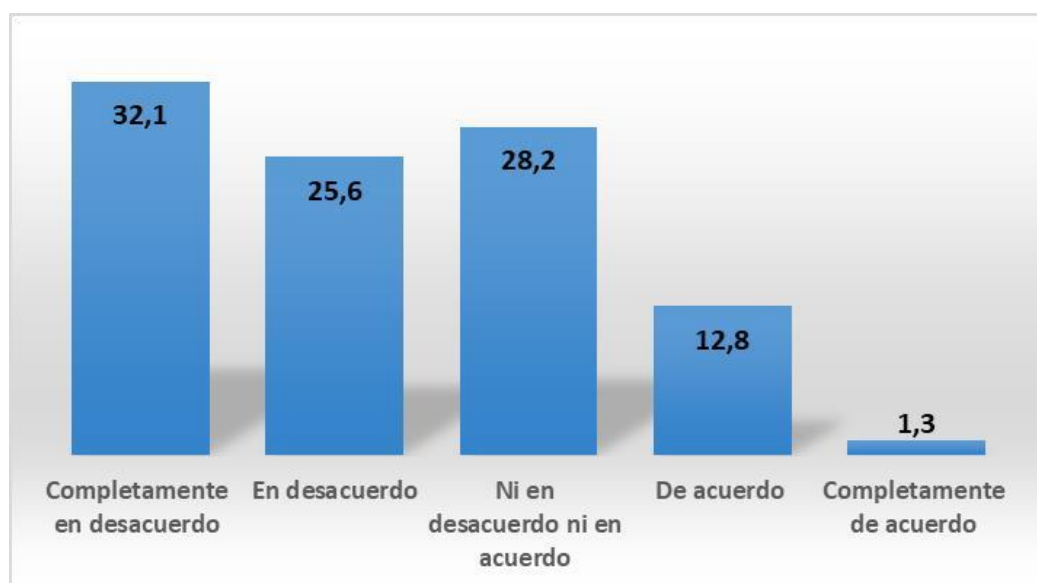
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 40 “Cuando no logro entender un problema cambio las estrategias”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	25	32,1
En desacuerdo	20	25,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	22	28,2
De acuerdo	10	12,8
Completamente de acuerdo	1	1,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 32

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 40



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si cambia de estrategia, cuando no logra entender un problema”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 32,1 % responden en completo desacuerdo. Un 28,2 % ni de acuerdo ni en desacuerdo, el 25,6 % está en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 12,8 % y 1,3% está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 38 y Figura 32)

Tabla 39

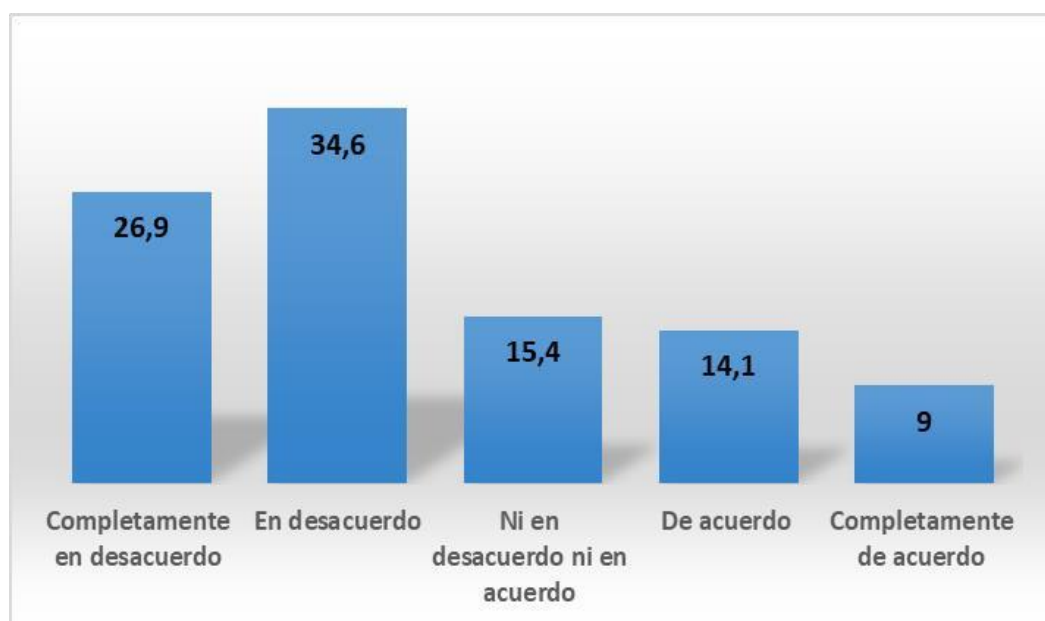
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 44 “Cuando estoy confundido me pregunto si lo que suponía era correcto o no”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	21	26,9
En desacuerdo	27	34,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	12	15,4
De acuerdo	11	14,1
Completamente de acuerdo	7	9,0
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 33

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 44



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si cuestiona si lo que suponía era correcto o no”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responden en desacuerdo. Un 26,9 % están en completo desacuerdo y el 15,4 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 14,1% y 9 % está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 39 y Figura 33)

Tabla 40

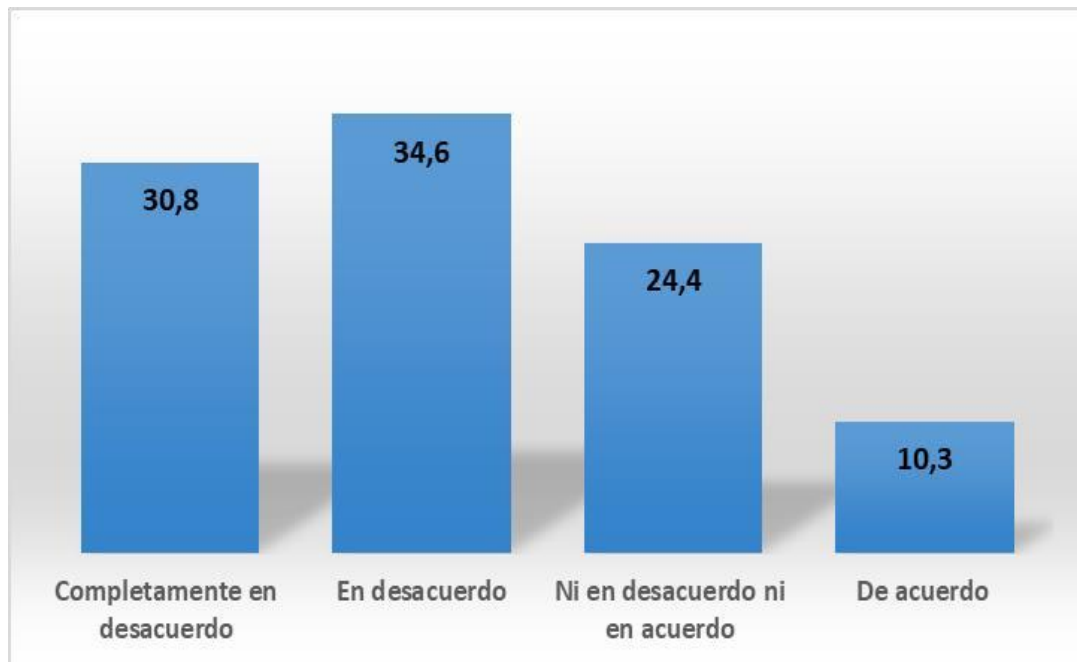
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 51 “Cuando la información nueva es confusa, me detengo y la repaso”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	24	30,8
En desacuerdo	27	34,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	19	24,4
De acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 34

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 51



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si se detiene frente a información que le resulta confusa”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responden en desacuerdo. Un 30,8 % están en completo desacuerdo y el 24,4 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 10,3 % está de acuerdo. (Tabla 40 y Figura 34)

Tabla 41

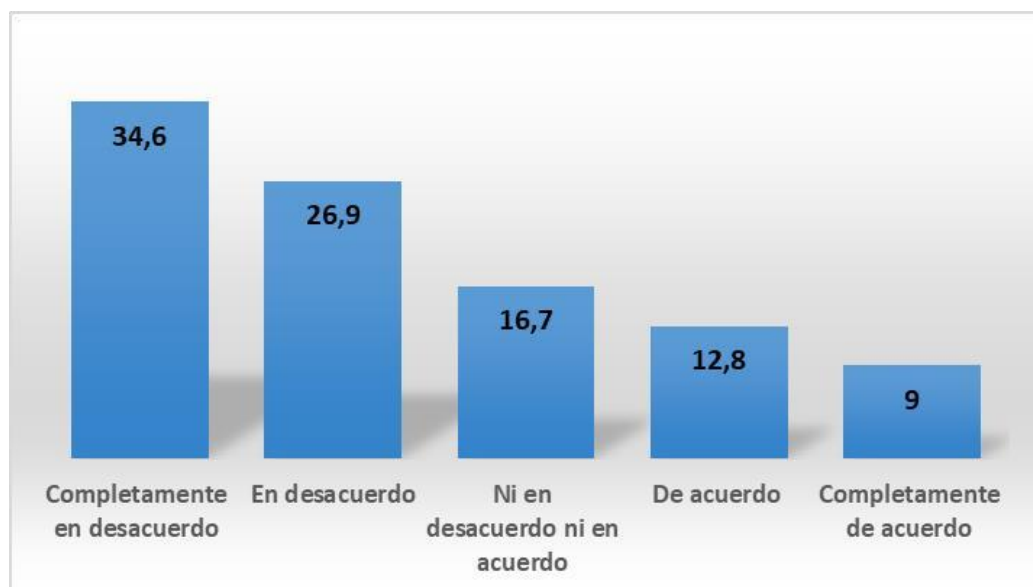
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 52 “Me detengo y releo cuando estoy confundido”

	Nº	%
Completamente en desacuerdo	27	34,6
En desacuerdo	21	26,9
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	13	16,7
De acuerdo	10	12,8
Completamente de acuerdo	7	9,0
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 35

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 52



Interpretación

Respecto al ítem de monitoreo acerca de “si cuando está confundido, se detiene y relea”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responden completamente en desacuerdo. Un 26,9 % están de acuerdo y el 16,7 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 12,8 % y 9 % está de acuerdo y completamente de acuerdo. (Tabla 41 y Figura 35)

- Habilidades metacognitivas: regulación de la cognición en la evaluación

Tabla 42

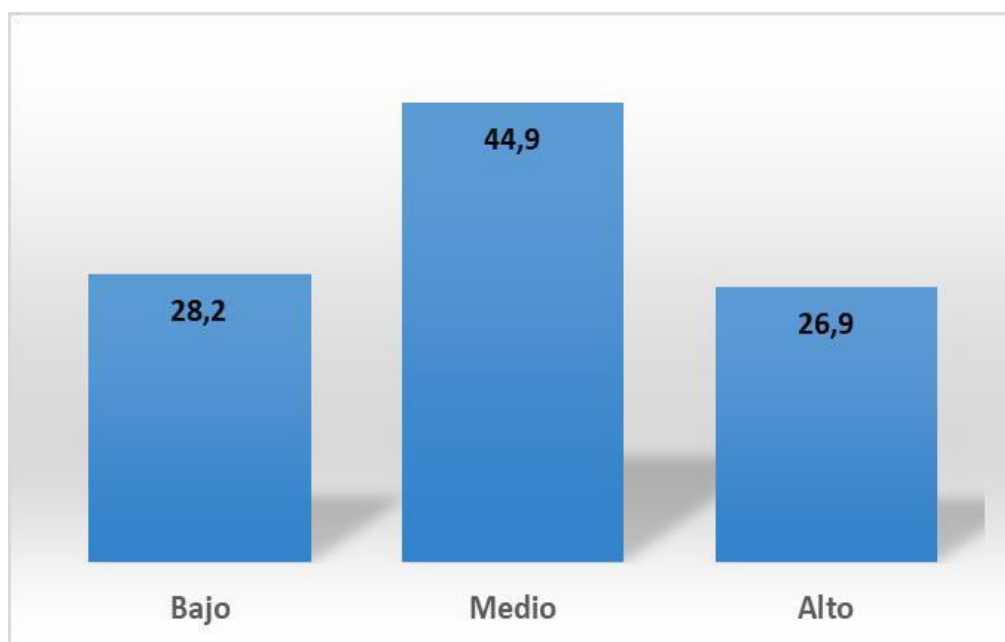
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la evaluación ,2018

	N°	%
Bajo	22	28,2
Medio	35	44,9
Alto	21	26,9
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 36

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de regulación de la cognición en la evaluación ,2018



Interpretación

Respecto al nivel de regulación de la cognición en la dimensión evaluación, se aprecia que la mayoría con un 44,9% se ubican en el nivel medio, un 28,2% en el nivel bajo y la diferencia común 26,9% en el nivel alto. (Tabla 42 y Figura 36)

Tabla 43

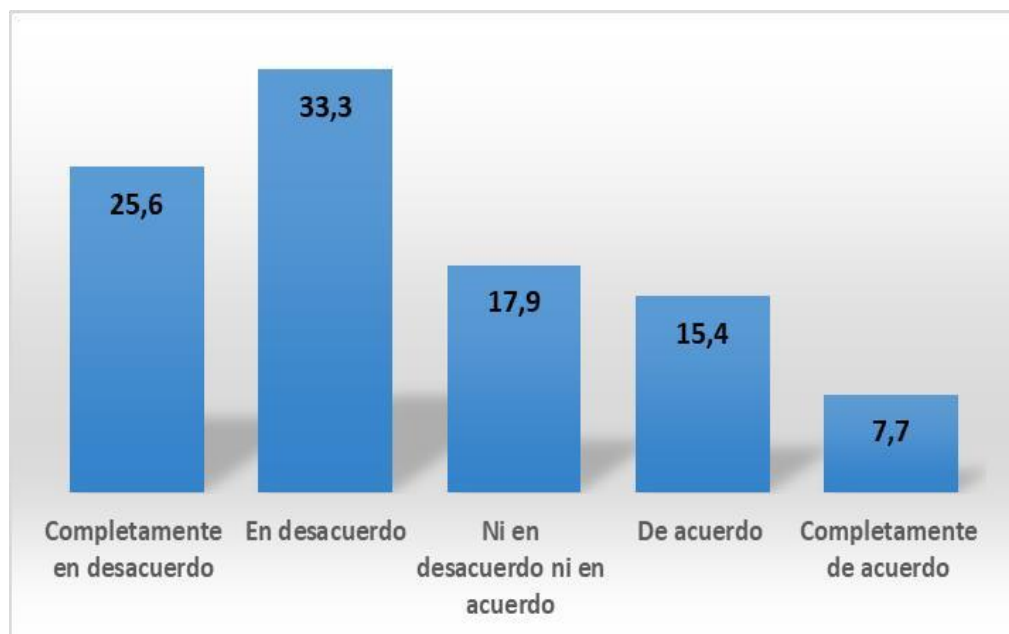
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 7 “Cuando termino un examen sé cómo me ha ido”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	20	25,6
En desacuerdo	26	33,3
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	14	17,9
De acuerdo	12	15,4
Completamente de acuerdo	6	7,7
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 37

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 7



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si reflexiona como le ha ido después de un examen”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes Con un 33,3 % responden en desacuerdo. Un 25,6 % están completamente en desacuerdo y el 17,9 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 15,4 % y 7,7 % está de acuerdo y completamente de acuerdo. (Tabla 43 y Figura 37)

Tabla 44

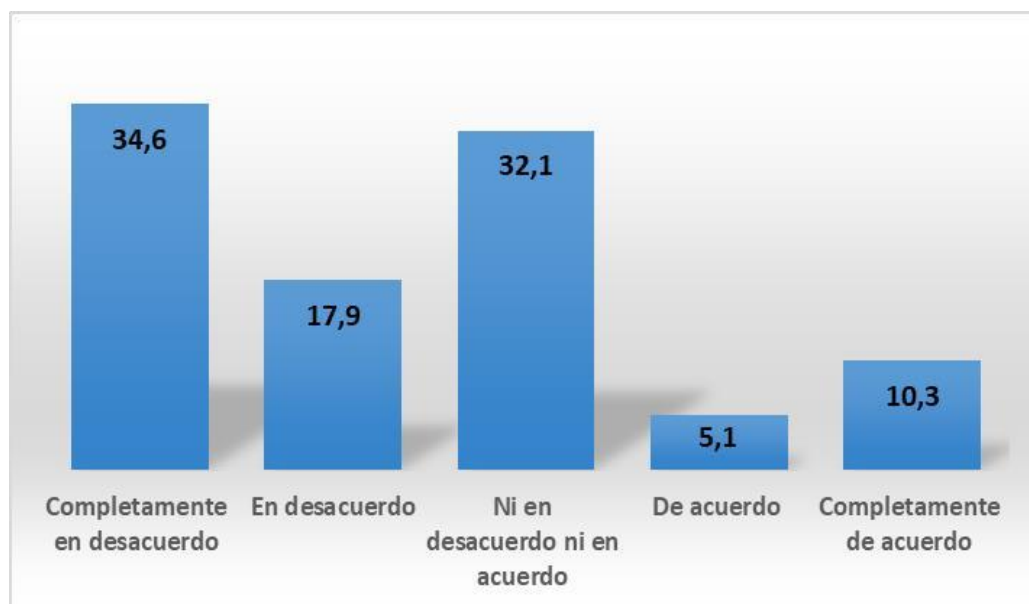
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 19 “Cuando termino una tarea me pregunto si había una manera más fácil de hacerla”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	27	34,6
En desacuerdo	14	17,9
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	25	32,1
De acuerdo	4	5,1
Completamente de acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 38

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 19



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si cuando termina la tarea, se pregunta si había una forma más fácil de realizarla”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responden completamente en desacuerdo. Un 32,1 % ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 17,9 % en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 5,1 % y 10,3 % está de acuerdo y completamente de acuerdo. (Tabla 44 y Figura 38)

Tabla 45

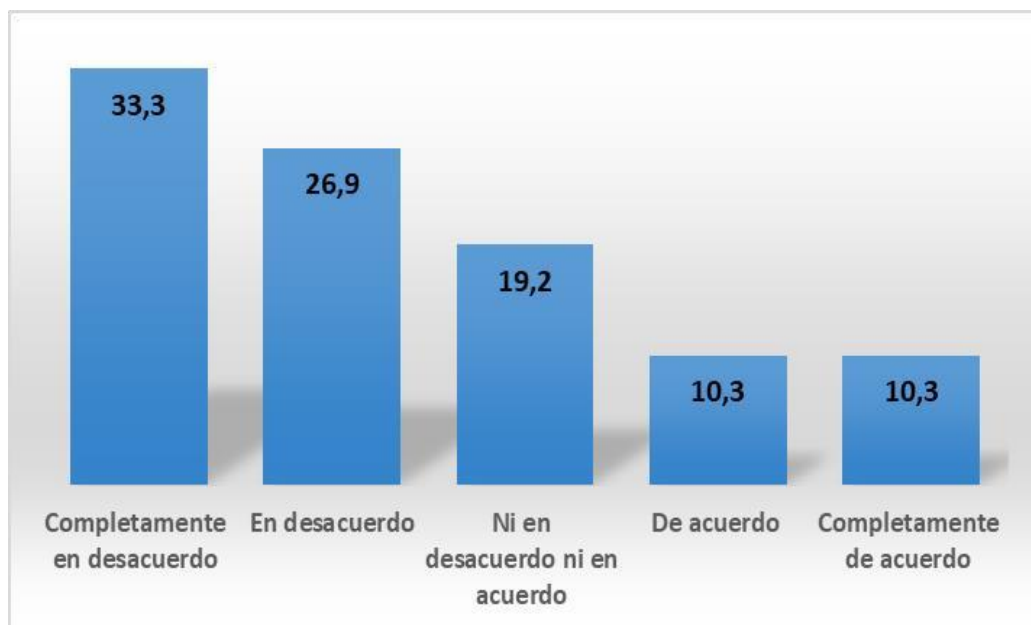
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 24 “Cuando termino de estudiar hago un resumen de lo que he aprendido”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	26	33,3
En desacuerdo	21	26,9
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	15	19,2
De acuerdo	8	10,3
Completamente de acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 39

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 24



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si al finalizar el estudio, realiza un resumen de lo aprendido”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 33,3 % responde completamente en desacuerdo. Un 26,9 % en desacuerdo y el 19,2 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 10,3 % en cada caso dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo. (Tabla 44 y Figura 39)

Tabla 46

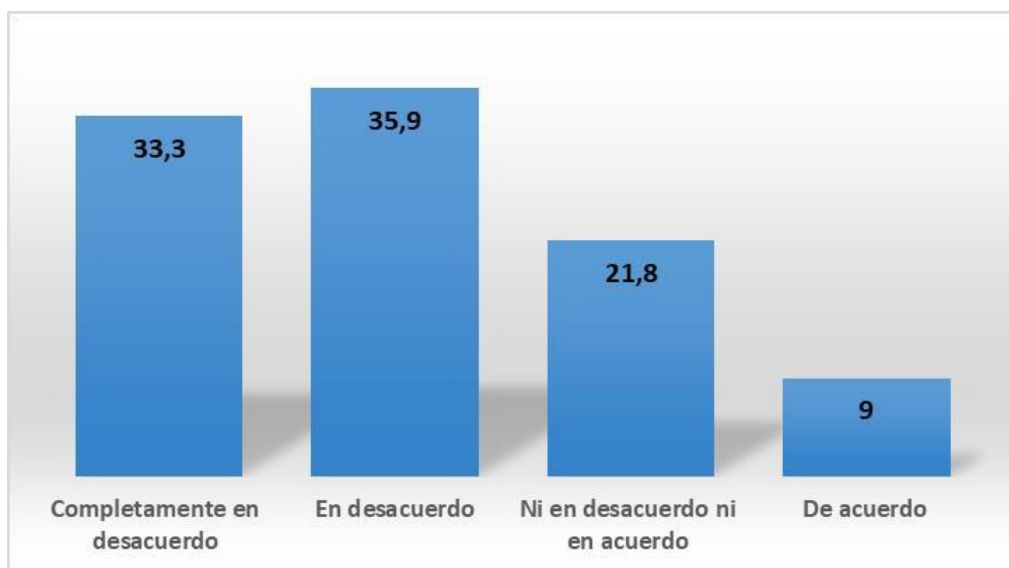
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 36 “Cuando termino una tarea me pregunto hasta qué punto he conseguido mis objetivos”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	26	33,3
En desacuerdo	28	35,9
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	17	21,8
De acuerdo	7	9,0
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 40

Estudiantes de la Escuela de Historia según 36



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si al concluir una tarea, se pregunta hasta qué punto ha logrado sus metas”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 33,3 % responden completamente en desacuerdo. Un 35,9 % está en desacuerdo y el 21,8 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 9 % está de acuerdo. (Tabla 46 y Figura 40)

Tabla 47

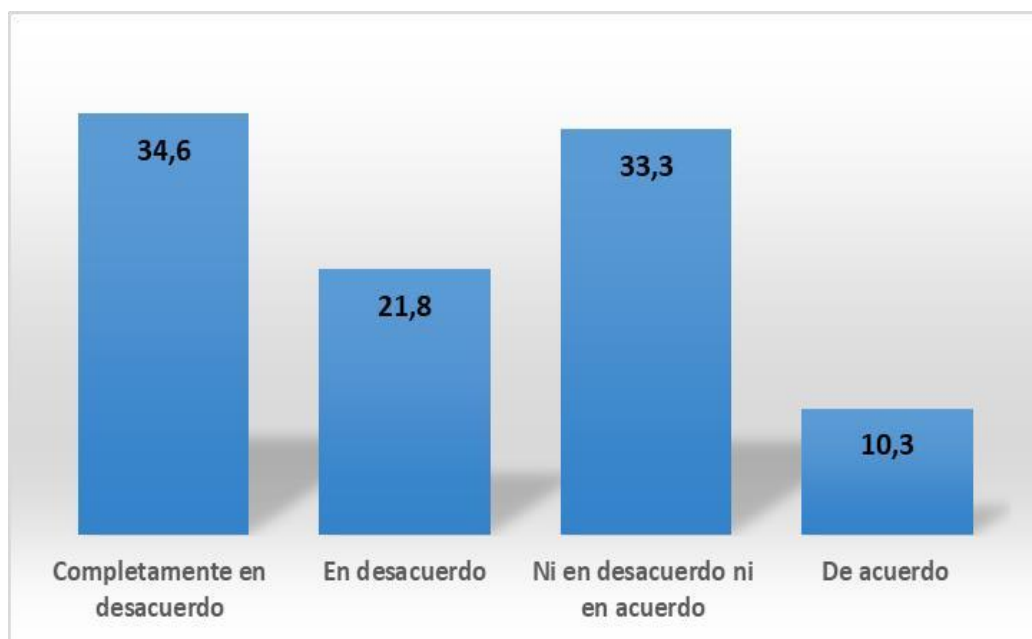
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 38 “Después de resolver un problema me pregunto si he tenido en cuenta todas las opciones”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	27	34,6
En desacuerdo	17	21,8
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	26	33,3
De acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 41

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 38



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si después de la resolución de un problema, se pregunta si ha valorado todas las alternativas”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responde completamente en desacuerdo. Un 33,3 % ni de acuerdo ni en desacuerdo y el 21,8 % en desacuerdo y el. En sentido contrario, una minoría de 10,3 % dice que está de acuerdo. (Tabla 47 y Figura 41)

Tabla 48

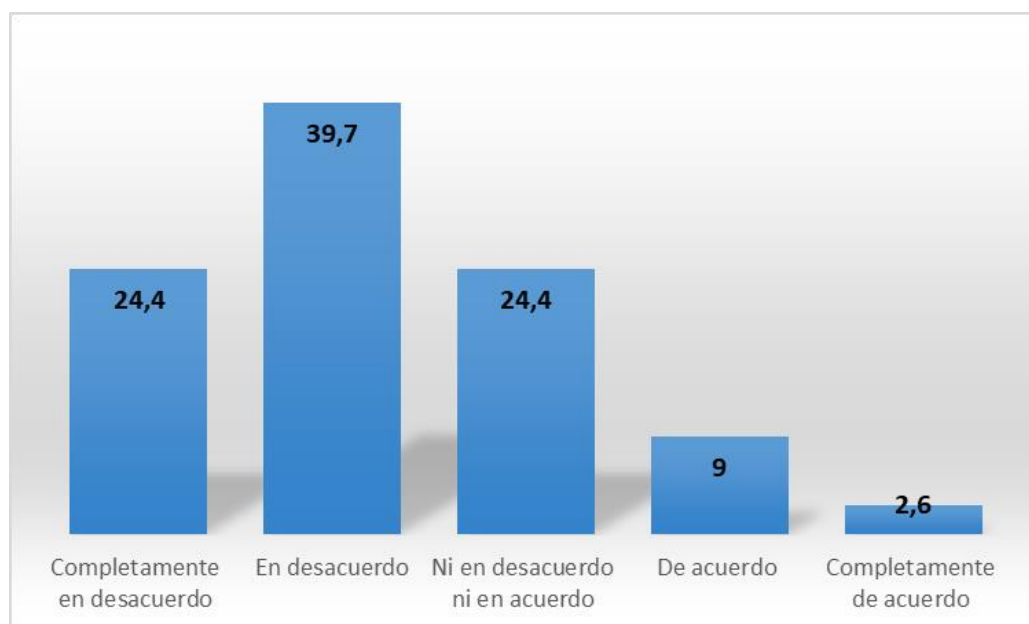
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 50 “Cuando termino una tarea me pregunto si he aprendido lo máximo posible”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	19	24,4
En desacuerdo	31	39,7
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	19	24,4
De acuerdo	7	9,0
Completamente de acuerdo	2	2,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 42

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 50



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si al finalizar una tarea, se pregunta si ha aprendido lo máximo”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 39,7 % responde que está en desacuerdo. Un 24,4 % en cada caso completamente en desacuerdo y ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 9 % y de 2,6 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 48 y Figura 42)

- Habilidades metacognitivas en la categoría conocimiento de la cognición

Tabla 49

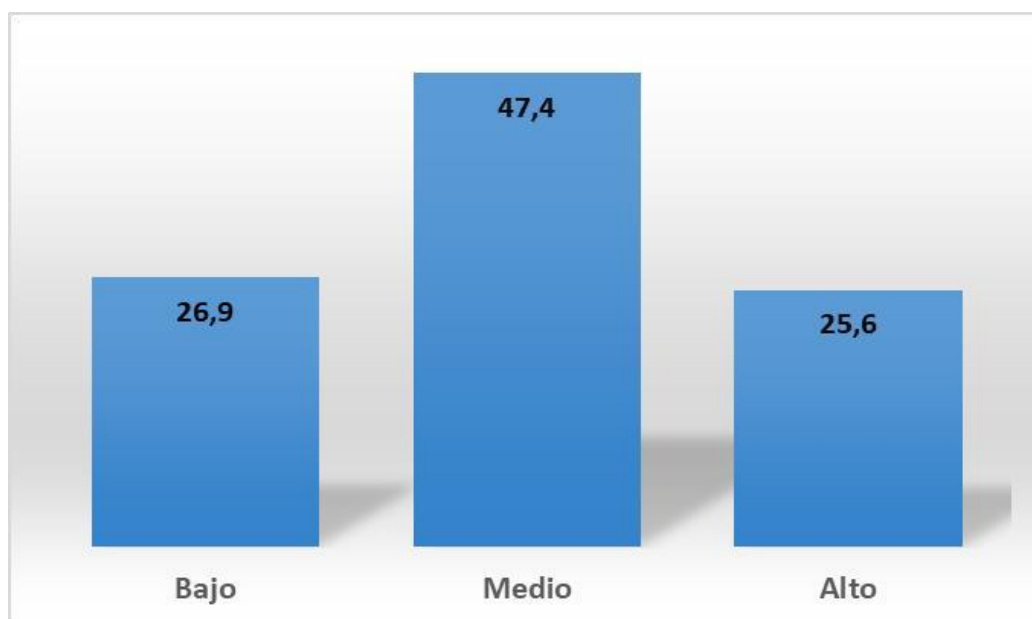
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento de la cognición, 2018

	N°	%
Bajo	21	26,9
Medio	37	47,4
Alto	20	25,6
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 43

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento de la cognición, 2018



Interpretación

Respecto al nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento de la cognición, se aprecia que la mayoría de los estudiantes con un 47,4 % se ubican en el nivel medio, un 26,9 % en el nivel bajo y la diferencia con un 25,6 % en el nivel alto. (Tabla 49 y Figura 43)

Tabla 50

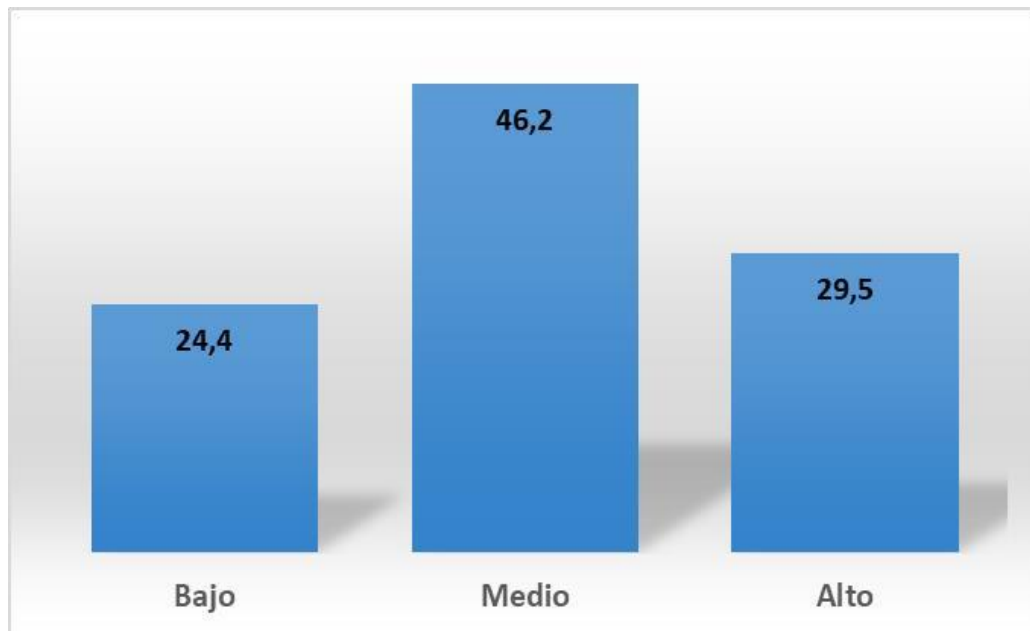
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento declarativo de la cognición, 2018

	N°	%
Bajo	19	24,4
Medio	36	46,2
Alto	23	29,5
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 44

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades cognitivas en el conocimiento declarativo de la cognición, 2018



Interpretación

Respecto al nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento declarativo de la cognición, se aprecia que la mayoría de los estudiantes con un 46,2 % se ubican en el nivel medio, un 24,4 % en el nivel bajo y la diferencia con un 29,5 % en el nivel alto. (Tabla 50 y Figura 44)

Tabla 51

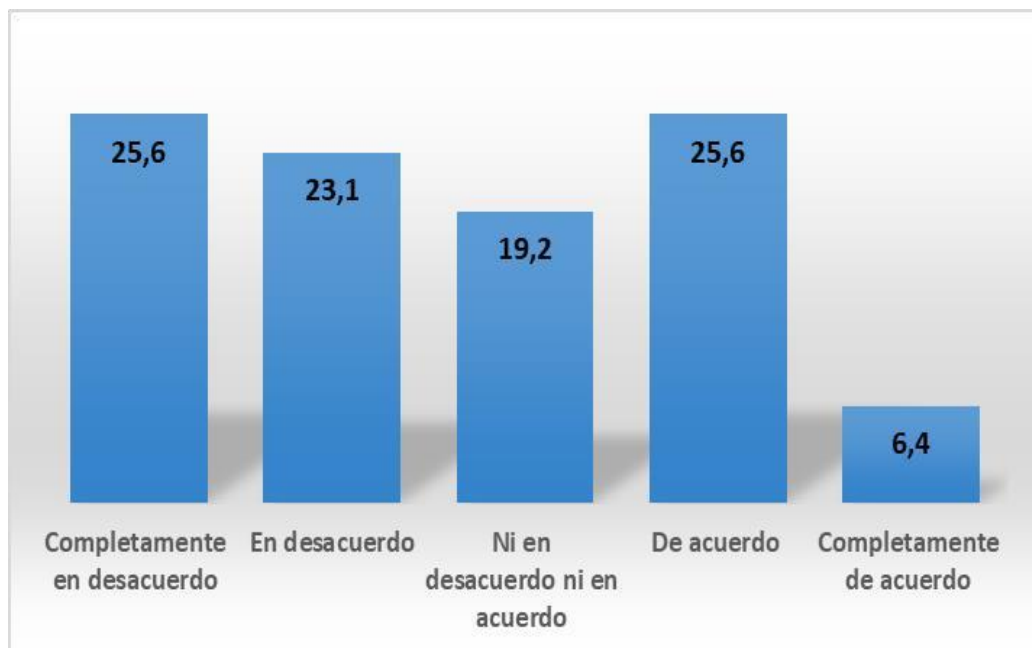
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 5 “Soy consciente de los puntos fuertes y débiles de mi inteligencia”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	20	25,6
En desacuerdo	18	23,1
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	15	19,2
De acuerdo	20	25,6
Completamente de acuerdo	5	6,4
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 45

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 5



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si realmente es consciente de sus fortalezas y debilidades”, los hallazgos evidencian que la mayoría con un 25,6 % dice de un lado que está completamente en desacuerdo, y una proporción igual de 25,6% de acuerdo, un 23,1% afirma estar en desacuerdo. Un 25,6% está de acuerdo y un 6,4% en completo acuerdo. (Tabla 50 y Figura 45)

Tabla 52

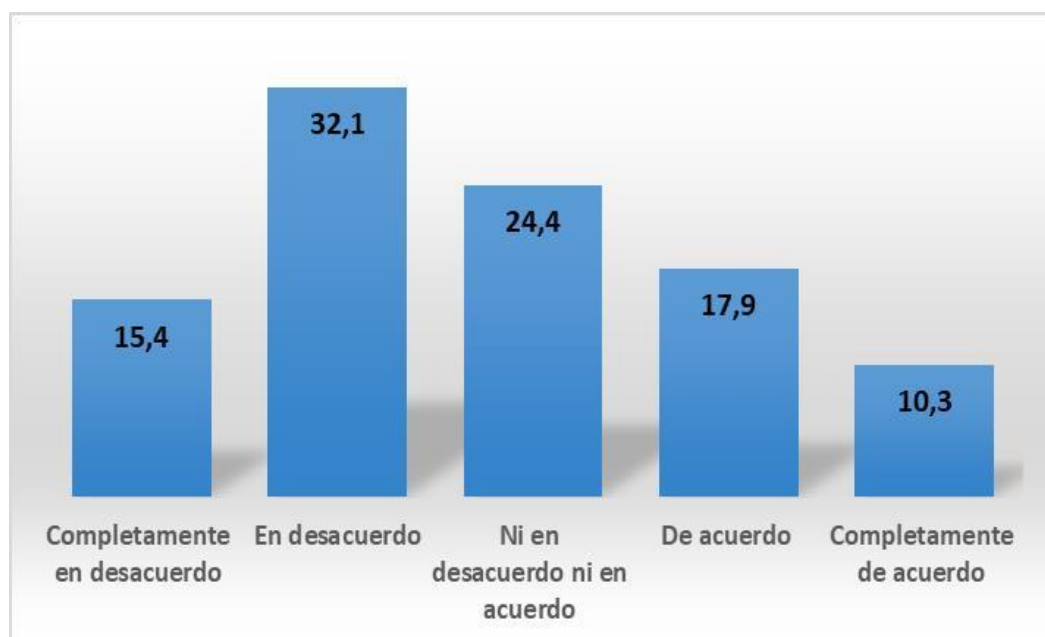
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 10 “Tengo claro qué tipo de información es más importante aprender”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	12	15,4
En desacuerdo	25	32,1
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	19	24,4
De acuerdo	14	17,9
Completamente de acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 46

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 10



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si tiene claro la información más importante para aprender”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 32,1 % responde que está en desacuerdo. Un 24,4 % ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 17,9% de acuerdo y un 10,3% completamente de acuerdo. (Tabla 52 y Figura 46)

Tabla 53

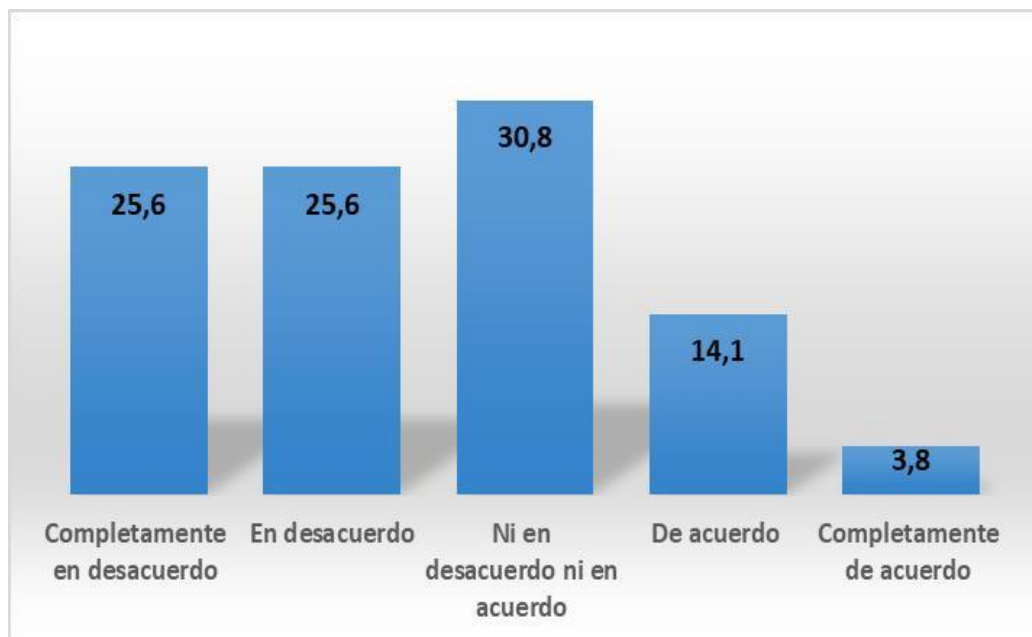
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 12 “Soy bueno para organizar información”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	20	25,6
En desacuerdo	20	25,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	24	30,8
De acuerdo	11	14,1
Completamente de acuerdo	3	3,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 47

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 12



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si se considera bueno para organizar la información”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 30,8 % responde ni de acuerdo ni en desacuerdo, y un 25,6 % en cada caso está completamente en desacuerdo y en desacuerdo. En sentido contrario, una minoría de 14,1% y de 3,8 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 53 y Figura 47)

Tabla 54

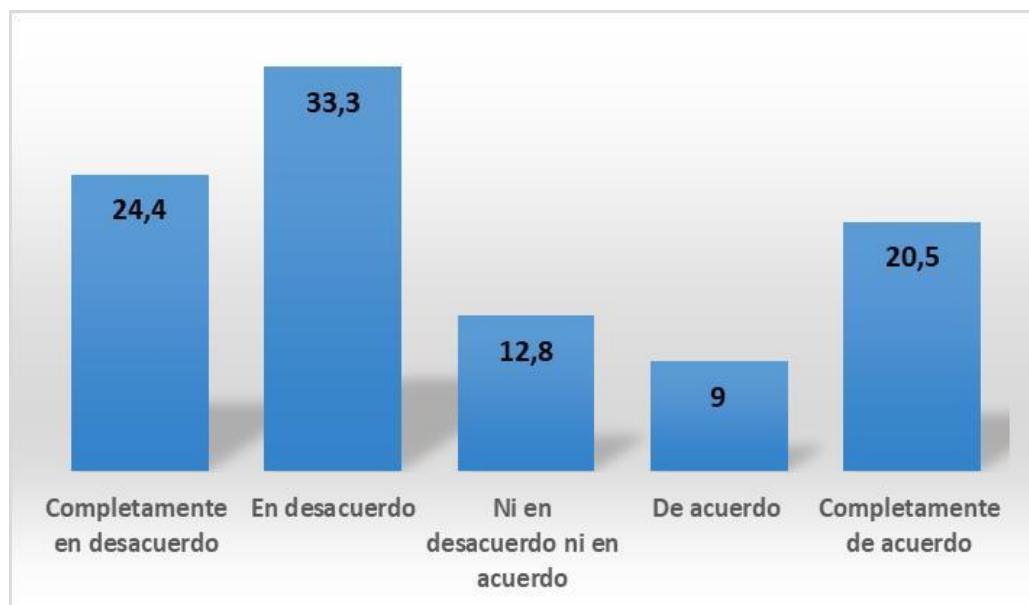
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 16 “Sé qué esperan los profesores que yo aprenda”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	19	24,4
En desacuerdo	26	33,3
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	10	12,8
De acuerdo	7	9,0
Completamente de acuerdo	16	20,5
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 48

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 16



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si sabe lo que su profesor espera que aprenda”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 33,3 % responde que está en desacuerdo. Un 24, % completamente en desacuerdo y un 12,8% ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, un 9 9 % y un 20,5 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente.

(Tabla 54 y Figura 48)

Tabla 55

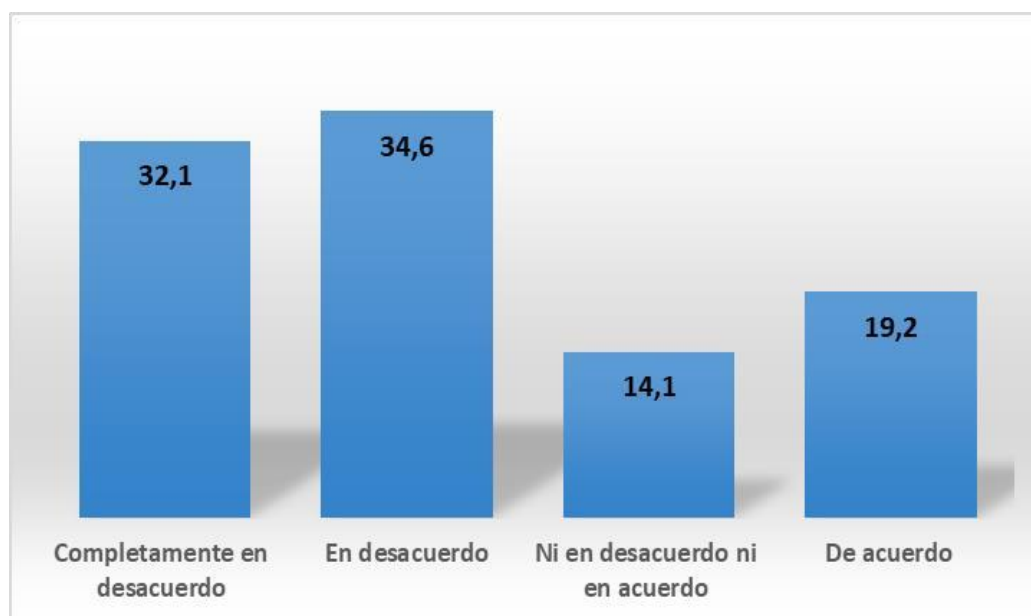
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 17 “Se me facilita recordar la información”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	25	32,1
En desacuerdo	27	34,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	11	14,1
De acuerdo	15	19,2
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 49

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 17



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si le es fácil recordar la información”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responde en desacuerdo, un 32,1 % en completo desacuerdo y un 14,1 ni de acuerdo ni en desacuerdo. En sentido contrario, un 19,2 % dice que está de acuerdo. (Tabla 55 y Figura 49)

Tabla 56

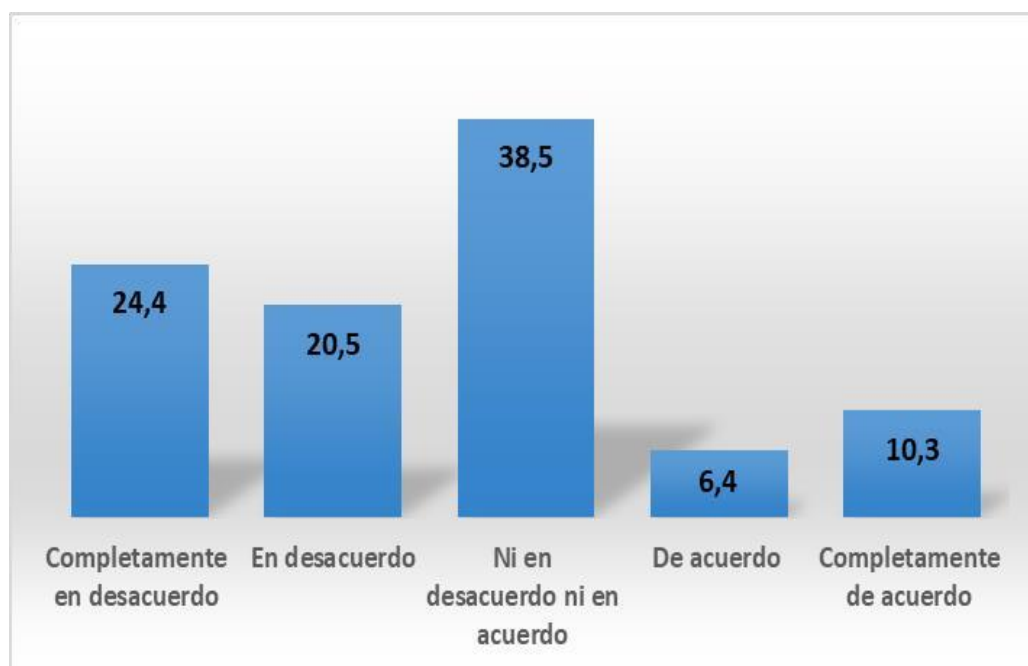
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 20 “Cuando me propongo aprender un tema, lo consigo”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	19	24,4
En desacuerdo	16	20,5
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	30	38,5
De acuerdo	5	6,4
Completamente de acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 50

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 20



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si se propone aprender algo, lo consigue”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 38,5 % responde de acuerdo ni en desacuerdo, un 24,4 % completamente en desacuerdo y un 20,5 % en desacuerdo. Una minoría con 6,4% y 10,3% un 9 9 % y un 20,5 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 56y Figura 50)

Tabla 57

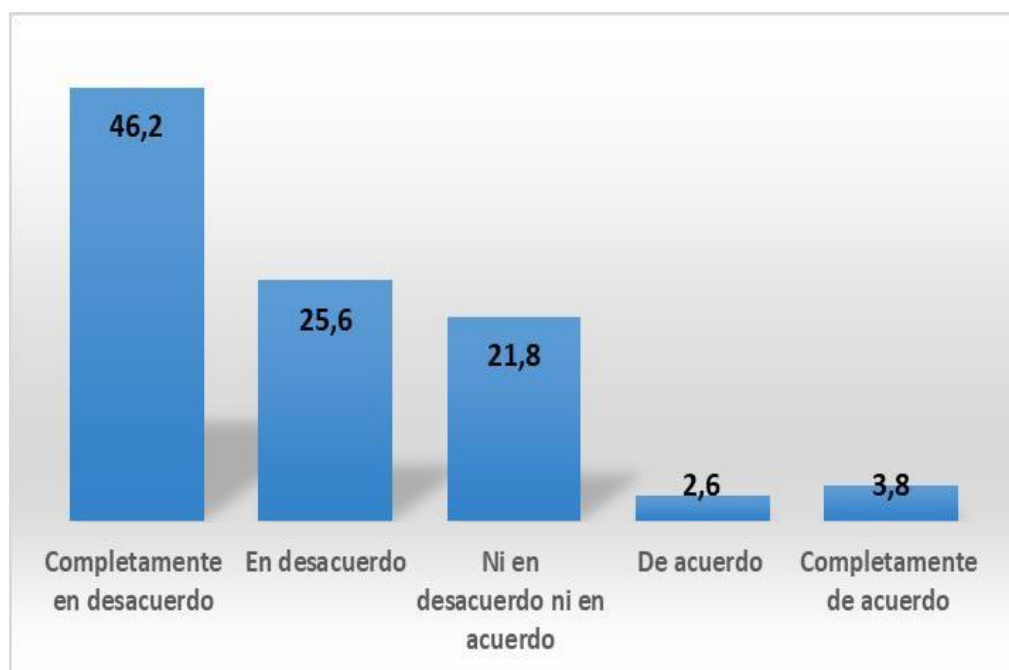
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 32 “Me doy cuenta de si he entendido algo o no”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	36	46,2
En desacuerdo	20	25,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	17	21,8
De acuerdo	2	2,6
Completamente de acuerdo	3	3,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 51

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 32



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “si se da cuenta si ha entendido o no algo”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 46,2 % responde que está completamente en desacuerdo, un 25,6% en desacuerdo y un 21,8 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Una minoría con 2,6 % y 3,8 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 57 y Figura 51)

Tabla 58

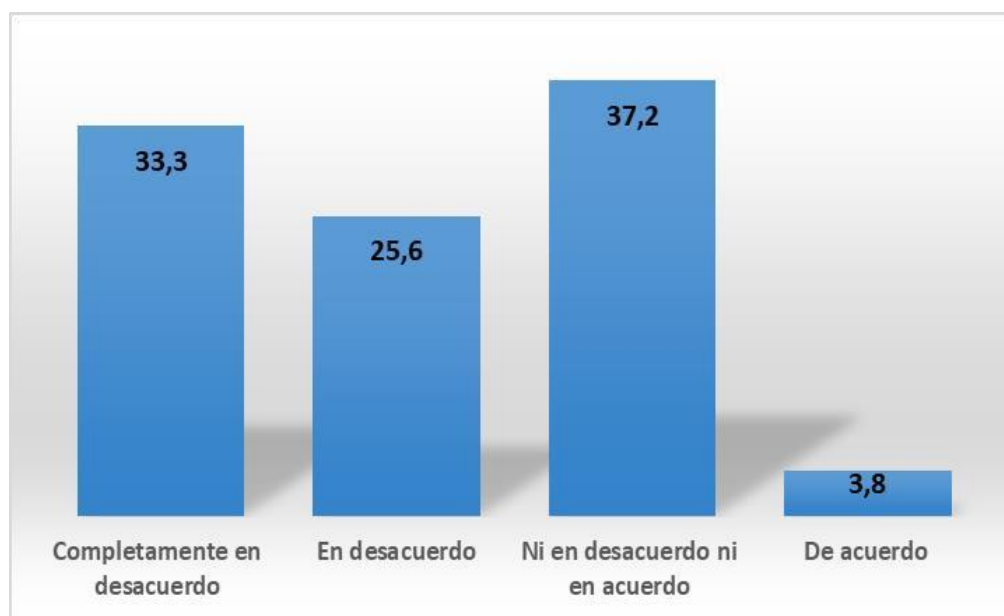
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 46 “Aprendo más cuando me interesa el tema”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	26	33,3
En desacuerdo	20	25,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	29	37,2
De acuerdo	3	3,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 52

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 46



Interpretación

Respecto al ítem de evaluación acerca de “aprende más, cuando se interesa por el tema”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 33,3 % responde que está completamente en desacuerdo, un 25,6% en desacuerdo y un 37,2 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Una minoría con 3,8 % dice que está de acuerdo. (Tabla 58 y Figura 52)

Tabla 59

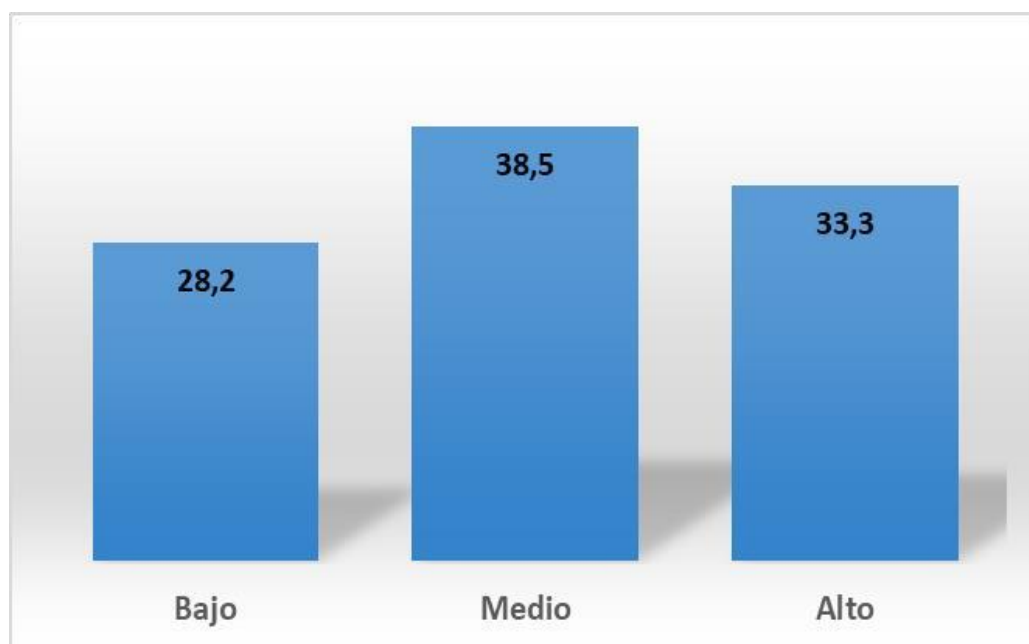
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento procedimental de la cognición, 2018

	N°	%
Bajo	22	28,2
Medio	30	38,5
Alto	26	33,3
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 53

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades cognitivas en el conocimiento procedimental de la cognición, 2018



Interpretación

Respecto al nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento procedimental de la cognición, se aprecia que la mayoría de los estudiantes con un 38,5 % se ubican en el nivel medio, un 28,2 % en el nivel bajo y la diferencia con un 33,3 % en el nivel alto. (Tabla 59 y Figura 53)

Tabla 60

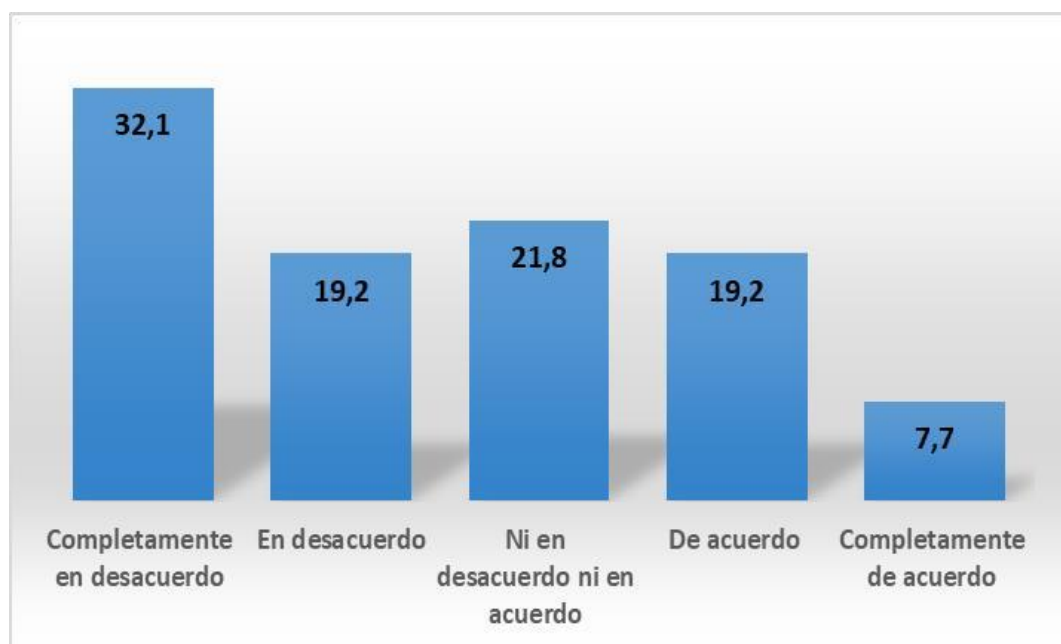
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 3 “Intento utilizar estrategias que me han funcionado en el pasado”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	25	32,1
En desacuerdo	15	19,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	17	21,8
De acuerdo	15	19,2
Completamente de acuerdo	6	7,7
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 54

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 3



Interpretación

Respecto al ítem de conocimiento procedimental de la cognición, sobre si “intenta utilizar estrategias que le hayan sido útiles en el pasado”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 32,1 % responde que está completamente en desacuerdo, un 19,2 % en desacuerdo y un 21,8 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Una 19,2 % y 7,7 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 60 y Figura 54)

Tabla 61

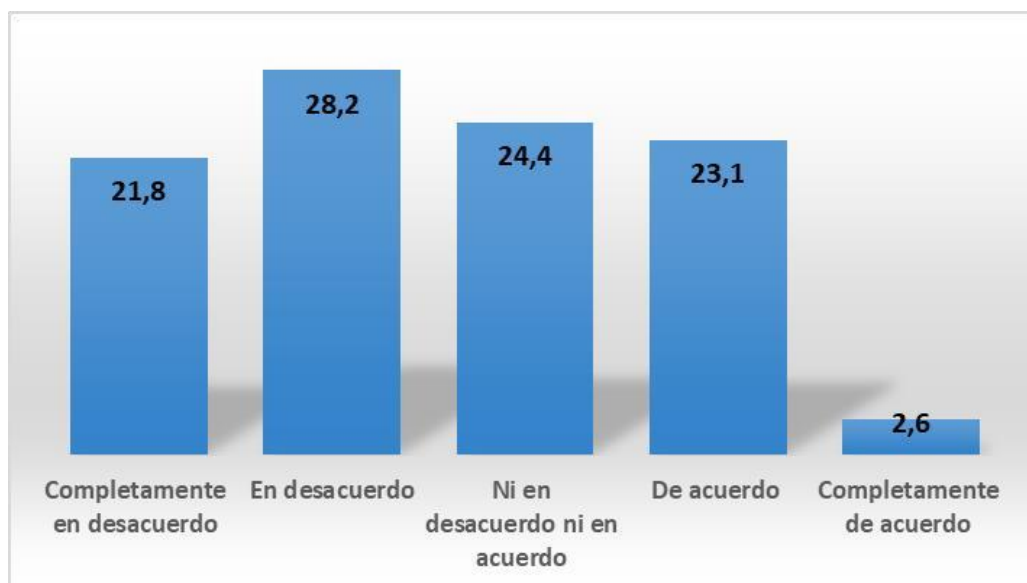
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 14 “Utilizo cada estrategia con un propósito específico”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	17	21,8
En desacuerdo	22	28,2
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	19	24,4
De acuerdo	18	23,1
Completamente de acuerdo	2	2,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 55

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 14



Interpretación

Respecto al ítem de conocimiento procedimental de la cognición, sobre si “utiliza las estrategias con un propósito definido”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 28,8 % responde que está en desacuerdo, un 24,4 % ni de acuerdo ni en desacuerdo y un 21,8 % completamente en desacuerdo. Un 23,1 % dice que está de acuerdo y una minoría con 2,6 % completamente de acuerdo. (Tabla 60 y Figura 55)

Tabla 62

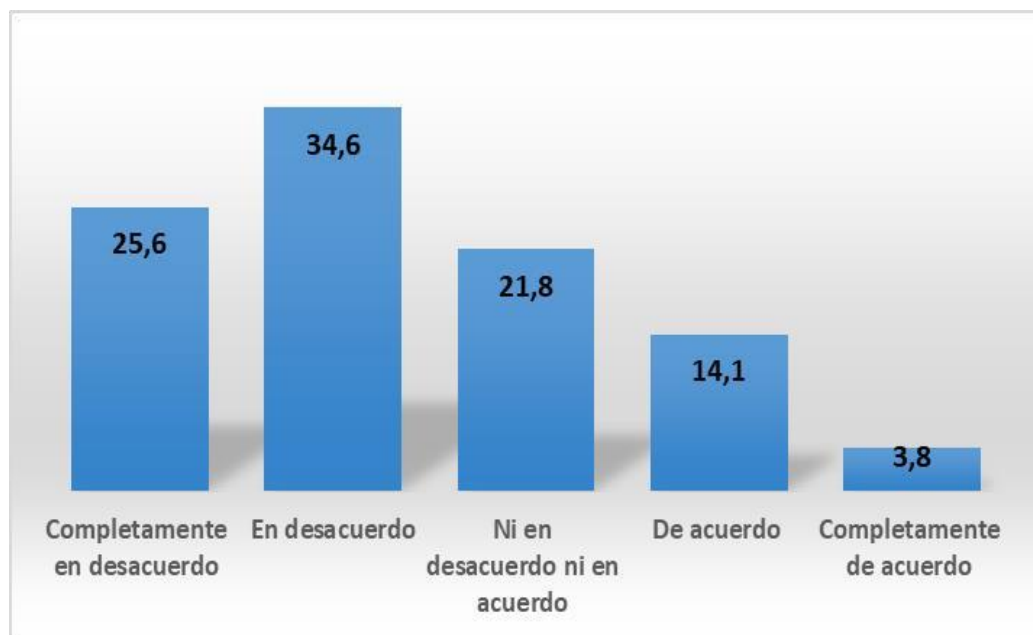
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 27 “Soy consciente de las estrategias que utilizo cuando estudio”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	20	25,6
En desacuerdo	27	34,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	17	21,8
De acuerdo	11	14,1
Completamente de acuerdo	3	3,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 56

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 27



Interpretación

Respecto al ítem de conocimiento procedimental de la cognición, sobre si “es consciente de las estrategias que utiliza”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responde que está en desacuerdo, un 25,6 % completamente en desacuerdo y un 21,8 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Una minoría de 14,1 % y 3,8 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 62 y Figura 56)

Tabla 63

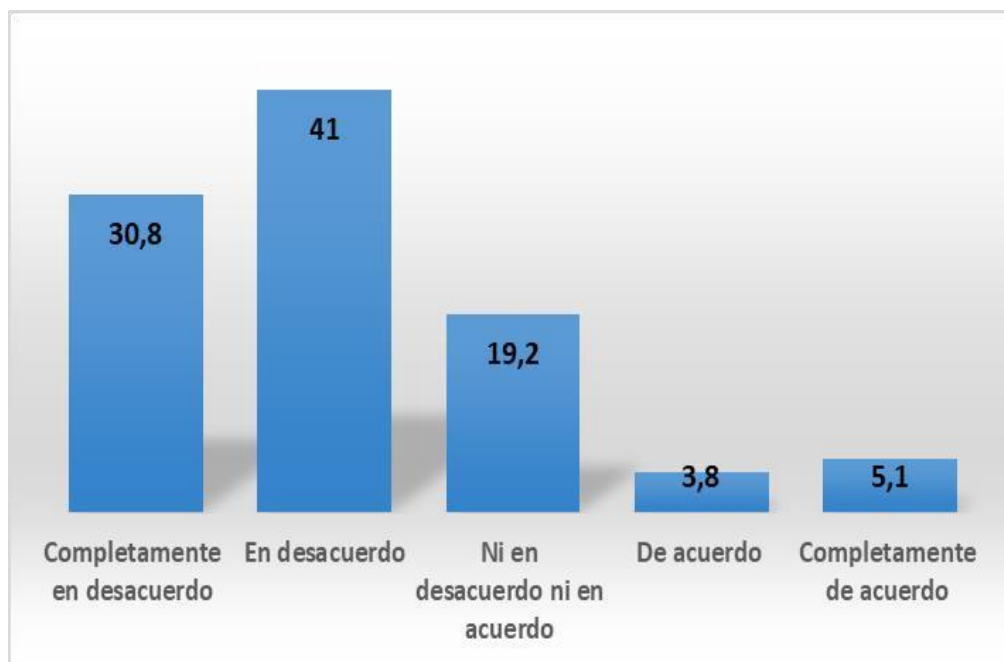
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 33 “Utilizo de forma automática estrategias de aprendizaje útiles”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	24	30,8
En desacuerdo	32	41,0
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	15	19,2
De acuerdo	3	3,8
Completamente de acuerdo	4	5,1
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 57

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 33



Interpretación

Respecto al ítem de conocimiento procedimental de la cognición, sobre si “utiliza de modo automática estrategias que le son útiles”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 41 % responde que está en desacuerdo, un 30,8 % completamente en desacuerdo y un 19,2 % ni de acuerdo ni en desacuerdo. Una minoría de 3,8 % y 5,1 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 63 y Figura 57)

Tabla 64

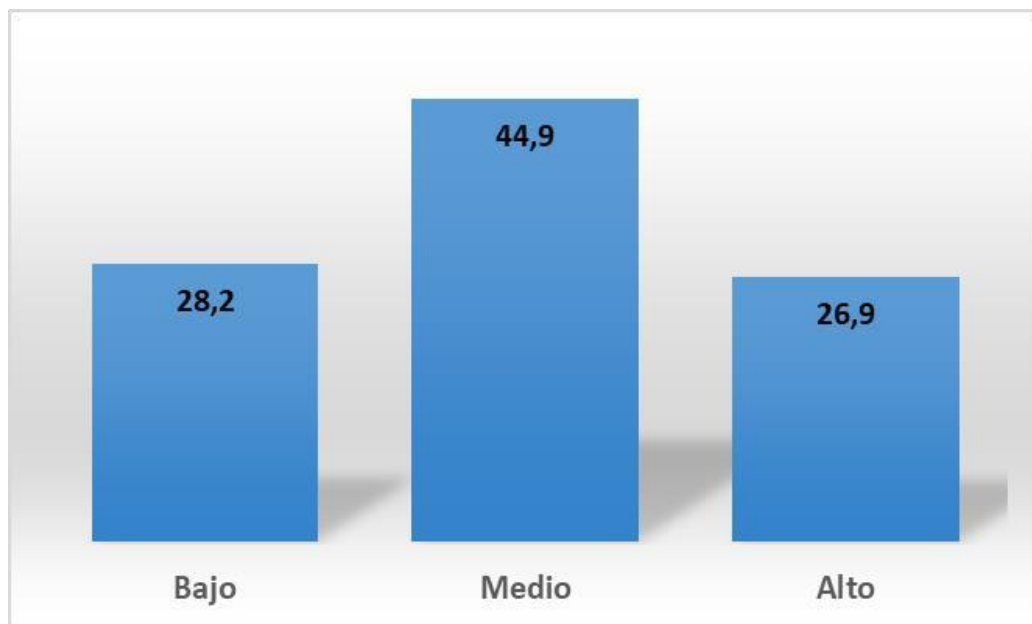
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades cognitivas en el conocimiento condicional de la cognición, 2018

	N°	%
Bajo	22	28,2
Medio	35	44,9
Alto	21	26,9
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 58

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de habilidades cognitivas en el conocimiento condicional de la cognición, 2018



Interpretación

Respecto al nivel de habilidades metacognitivas en el conocimiento condicional de la cognición, se aprecia que la mayoría de los estudiantes con un 44,9 % se ubican en el nivel medio, un 28,2 % en el nivel bajo y la diferencia con un 26,9 % en el nivel alto. (Tabla 64 y Figura 58)

Tabla 65

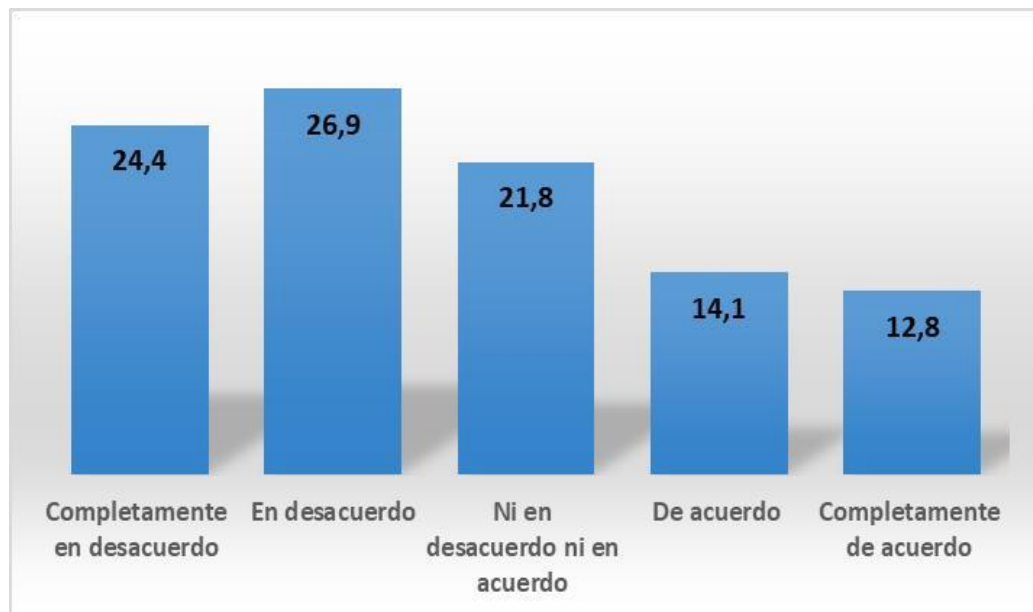
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 15 “Aprendo mejor cuando ya conozco algo sobre el tema”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	19	24,4
En desacuerdo	21	26,9
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	17	21,8
De acuerdo	11	14,1
Completamente de acuerdo	10	12,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 59

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 15



Interpretación

Respecto al ítem de conocimiento condicional de la cognición, sobre si “aprende mejor si conoce algo sobre el tema”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 26,9 % responde que está de acuerdo, un 24,4 % completamente en desacuerdo y un 21,8 % ni de acuerdo ni en desacuerdo Una minoría de 14,1 % y 12,8 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 64 y Figura 59)

Tabla 66

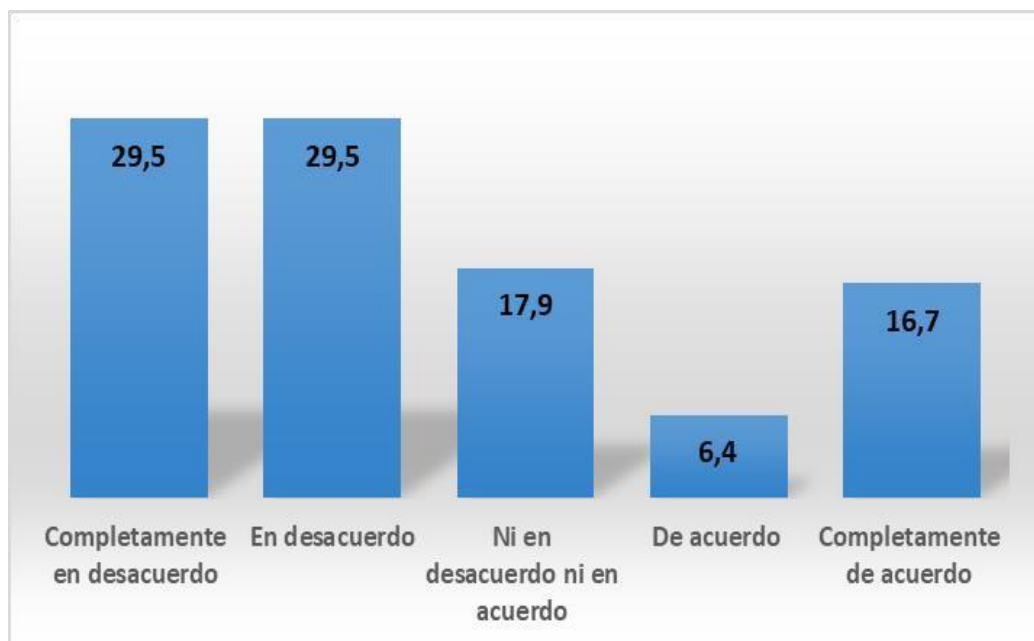
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 18 “Dependiendo de la situación utilizo diferentes estrategias de aprendizaje”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	23	29,5
En desacuerdo	23	29,5
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	14	17,9
De acuerdo	5	6,4
Completamente de acuerdo	13	16,7
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 60

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 18



Interpretación

Se observa que “según la situación, utiliza determinada estrategia”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 29,5 % responde que está en desacuerdo y otro 29,5% completamente en desacuerdo, un 17,9 % ni de acuerdo ni en desacuerdo Una minoría de 6,4 % y 16,7 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 66 y Figura 60)

Tabla 67

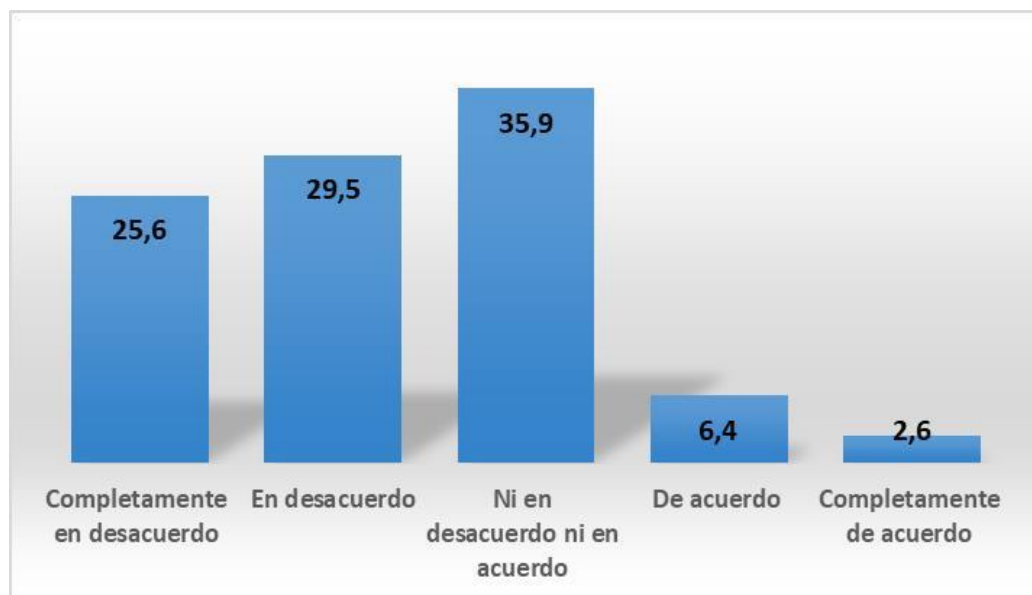
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 26 “Puedo motivarme para aprender cuando lo necesito”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	20	25,6
En desacuerdo	23	29,5
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	28	35,9
De acuerdo	5	6,4
Completamente de acuerdo	2	2,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 61

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 26



Interpretación

Se aprecia que “puede motivarse para aprender, cuando lo necesita”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 35,9 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 29,5 % está en desacuerdo y un 25,6 % completamente en desacuerdo. Una minoría de 6,4 % y 2,6% dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 67 y Figura 61)

Tabla 68

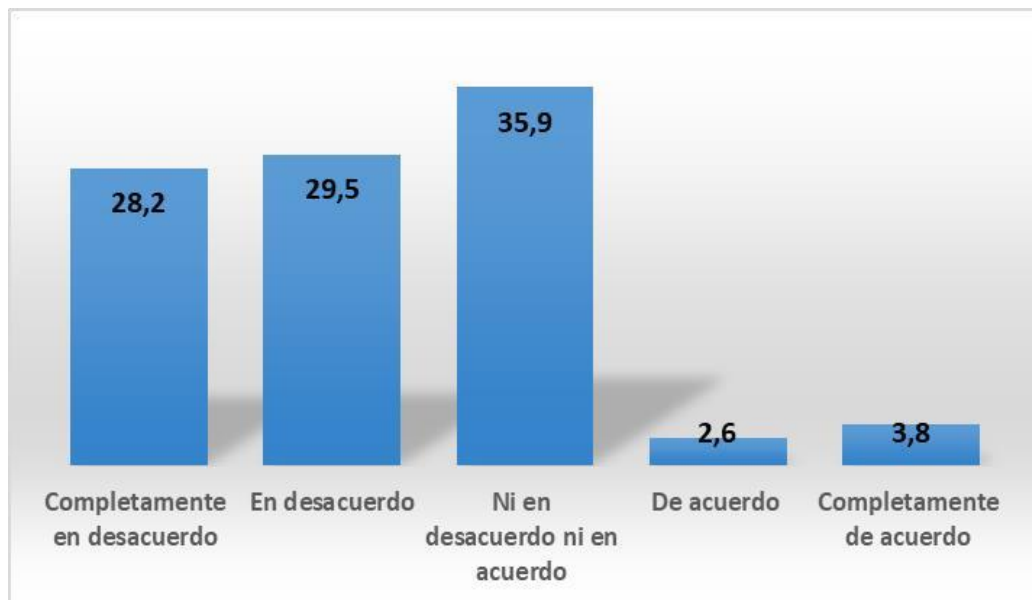
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 29 “Uso los puntos fuertes de mi inteligencia para compensar mis debilidades”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	22	28,2
En desacuerdo	23	29,5
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	28	35,9
De acuerdo	2	2,6
Completamente de acuerdo	3	3,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 62

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 29



Interpretación

Se aprecia que “recurre a sus fortalezas de su inteligencia para compensar debilidades”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 35,9 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 29,5 % está en desacuerdo y un 28,2 % completamente en desacuerdo. Una minoría de 2,6 % y 3,8 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 68 y Figura 62)

Tabla 69

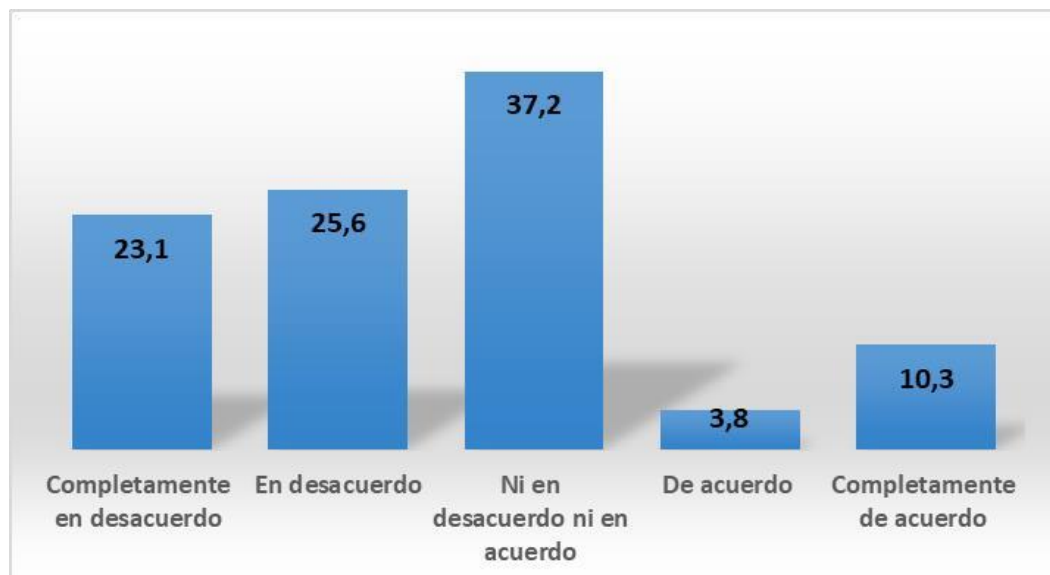
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 35 “Sé en qué situación será más efectiva cada estrategia”

	N°	%
Completamente en desacuerdo	18	23,1
En desacuerdo	20	25,6
Ni en desacuerdo ni en acuerdo	29	37,2
De acuerdo	3	3,8
Completamente de acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 63

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 35



Interpretación

Se observar que “conoce en qué situaciones, es más efectiva cada estrategia”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 37,2 % responden ni de acuerdo ni en desacuerdo, un 25,6 % está en desacuerdo y un 23,1 % completamente en desacuerdo. Una minoría de 3,8 % y 10,3 % dice que está de acuerdo y completamente de acuerdo respectivamente. (Tabla 69 y Figura 63)

– Pensamiento crítico

Tabla 70

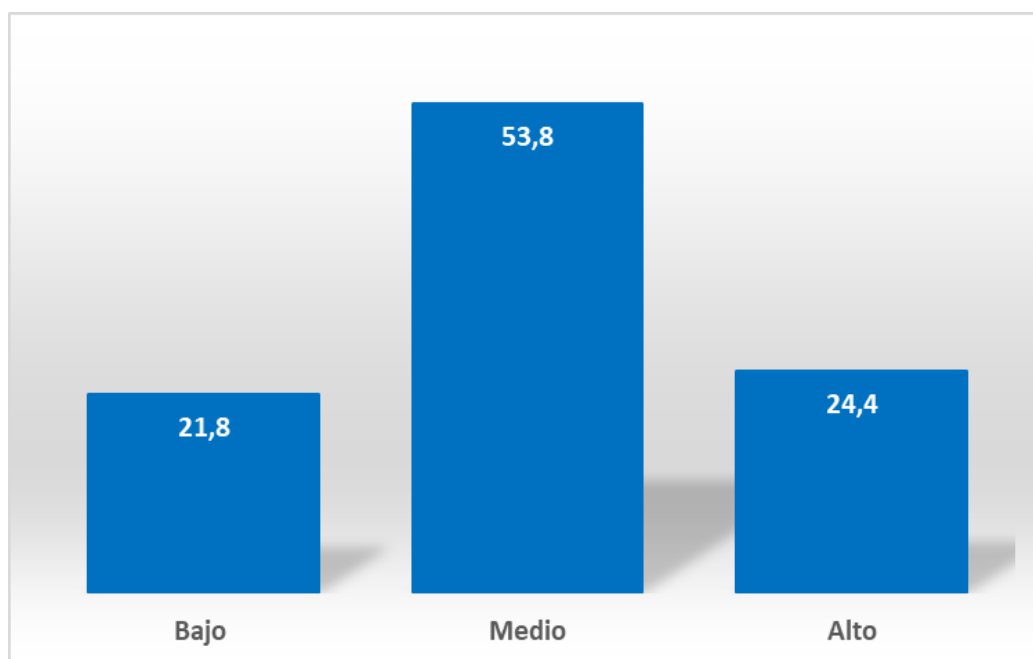
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico

	N°	%
Bajo	17	21,8
Medio	42	53,8
Alto	19	24,4
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 64

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico



Interpretación

En relación a la variable pensamiento crítico, se halló que el nivel medio predominó en más de la mitad (53,8 %) de los estudiantes, seguido del nivel alto (24,4 %) y en tercer lugar se ubican en un nivel bajo (21,8%) . (Tabla 70 y Figura 64)

– Pensamiento crítico: dimensión sustantiva

Tabla 71

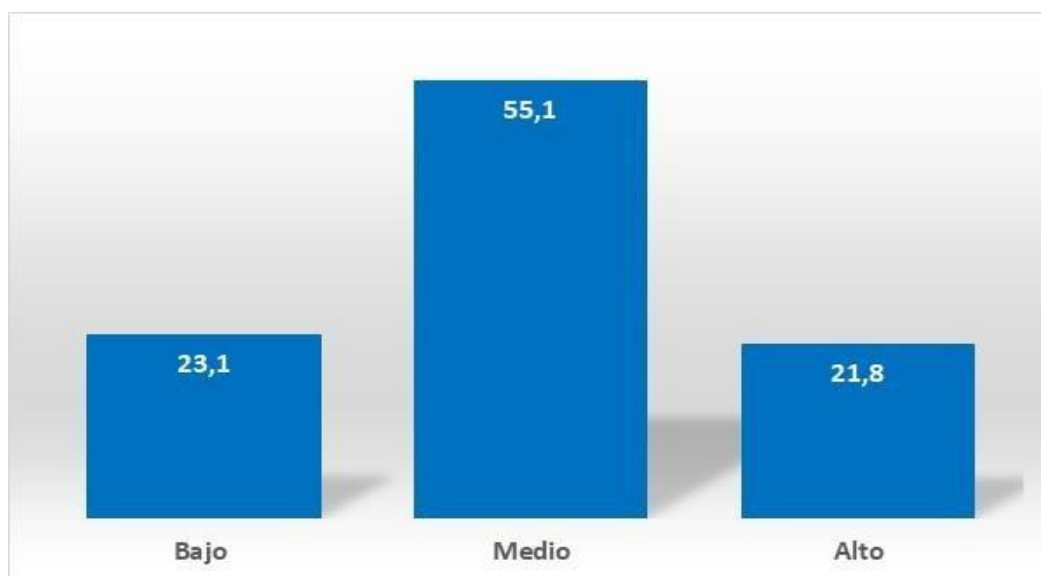
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico según dimensión sustantiva

	N°	%
Bajo	18	23,1
Medio	43	55,1
Alto	17	21,8
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 65

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico según dimensión sustantiva



Interpretación

En lo que atañe a la dimensión sustantiva (leer sustantivo) de pensamiento crítico, igualmente, más de la mitad de los estudiantes se ubican en un nivel medio (55,1 %) , un poco más de la quinta parte (23,1 %) en un nivel bajo y la diferencia (21,8%) en el nivel alto. (Tabla 71 y Figura 65)

Tabla 72

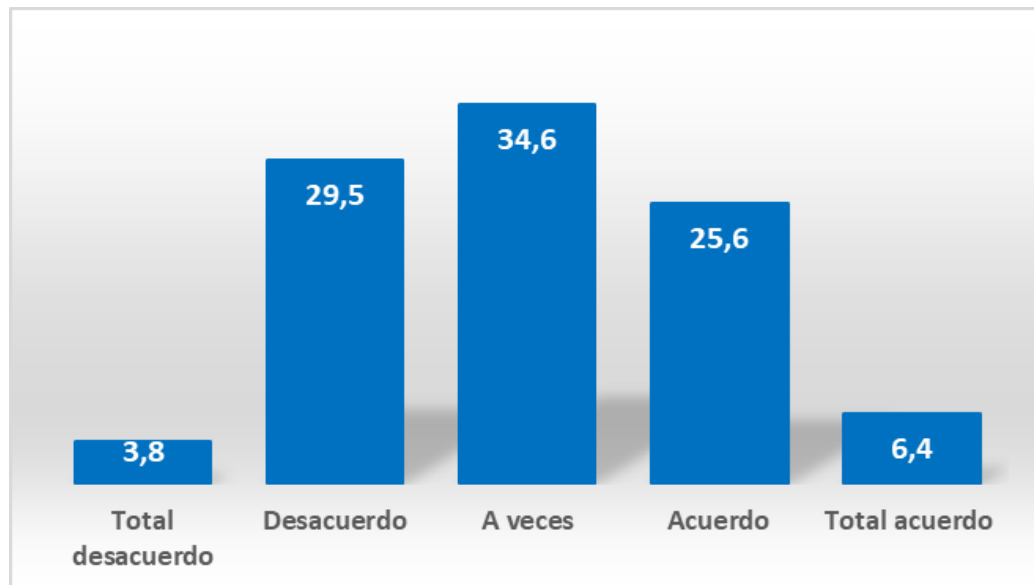
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 17 “Cuando leo algo con lo que no estoy de acuerdo, busco razones contrarias a lo que se expone en el texto”

	N°	%
Total desacuerdo	3	3,8
Desacuerdo	23	29,5
A veces	27	34,6
Acuerdo	20	25,6
Total acuerdo	5	6,4
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 66

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 17



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “cuando lee sobre algo con lo que no concuerda, busca razones contrarias a las que se esgrimen en el texto”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responden a veces, un 29,5% manifiesta que está en desacuerdo, y la cuarta parte con un 25,6% está de acuerdo. (Tabla 72 y Figura 66)

Tabla 73

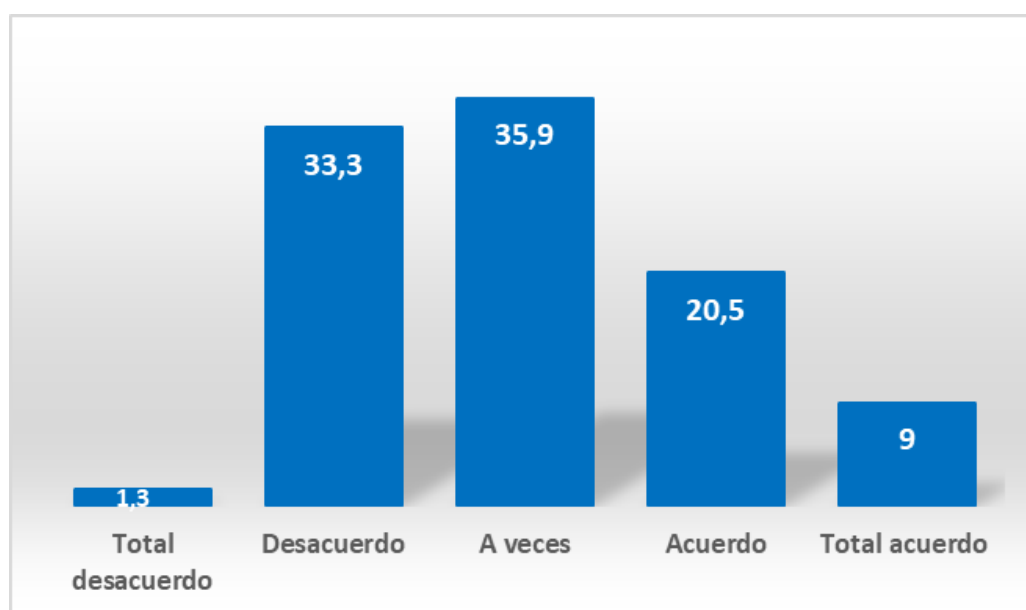
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 24 “Sé diferenciar los hechos y las opiniones en los textos que leo”

	N°	%
Total desacuerdo	1	1,3
Desacuerdo	26	33,3
A veces	28	35,9
Acuerdo	16	20,5
Total acuerdo	7	9,0
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 67

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem “24



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “sabe diferenciar los hechos de las opiniones en los textos que lee”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 35,9 % responden a veces, un 33,3% manifiesta que está en desacuerdo, y la quinta parte con un 20,5 % está de acuerdo.

(Tabla 73 y Figura 67)

Tabla 74

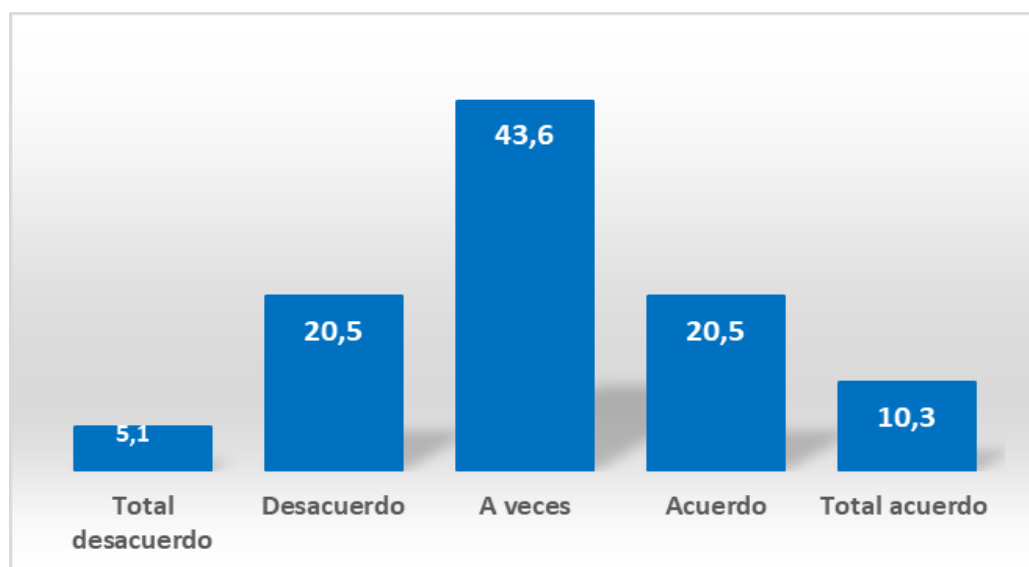
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 30 “Cuando leo un texto, identifico claramente la información relevante”

	N°	%
Total desacuerdo	4	5,1
Desacuerdo	16	20,5
A veces	34	43,6
Acuerdo	16	20,5
Total acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 68

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 30



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “identifica claramente la información relevante de un texto”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 43,6 % responden a veces, un 20,5 % manifiesta que está en desacuerdo y otro 20,5% que está de acuerdo.

(Tabla 74 y Figura 68)

Tabla 75

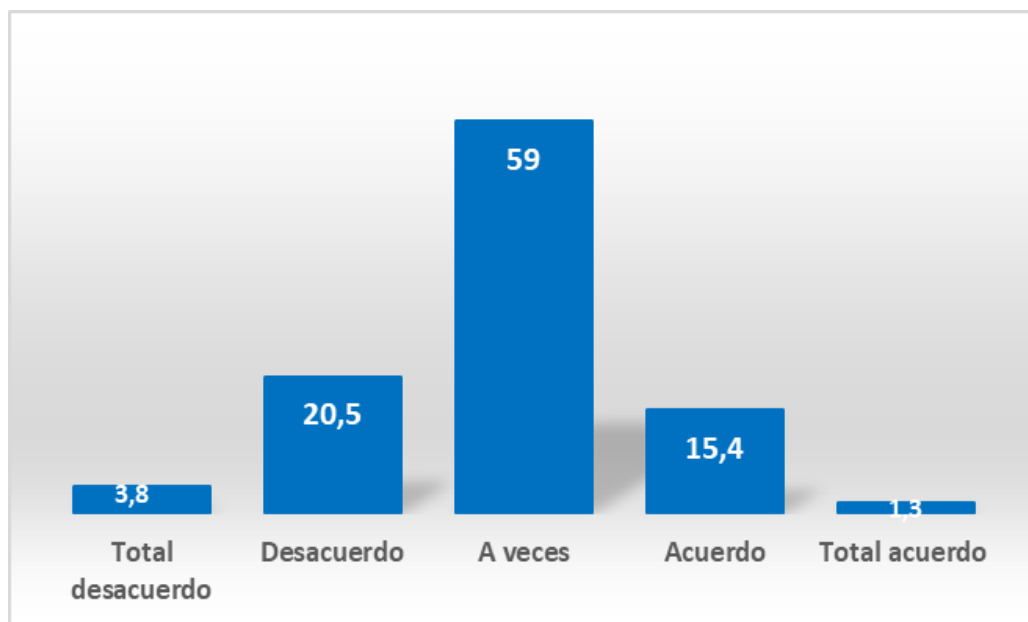
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 13 “Cuando leo un texto, identifico claramente la información irrelevante”

	N°	%
Total desacuerdo	3	3,8
Desacuerdo	16	20,5
A veces	46	59,0
Acuerdo	12	15,4
Total acuerdo	1	1,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 69

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 13



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “identifica claramente la información irrelevante de un texto”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 59 % responden que a veces, un 20,5 % manifiesta que está en desacuerdo, y 15,45 % dice que está de acuerdo. (Tabla 75 y Figura 69)

Tabla 76

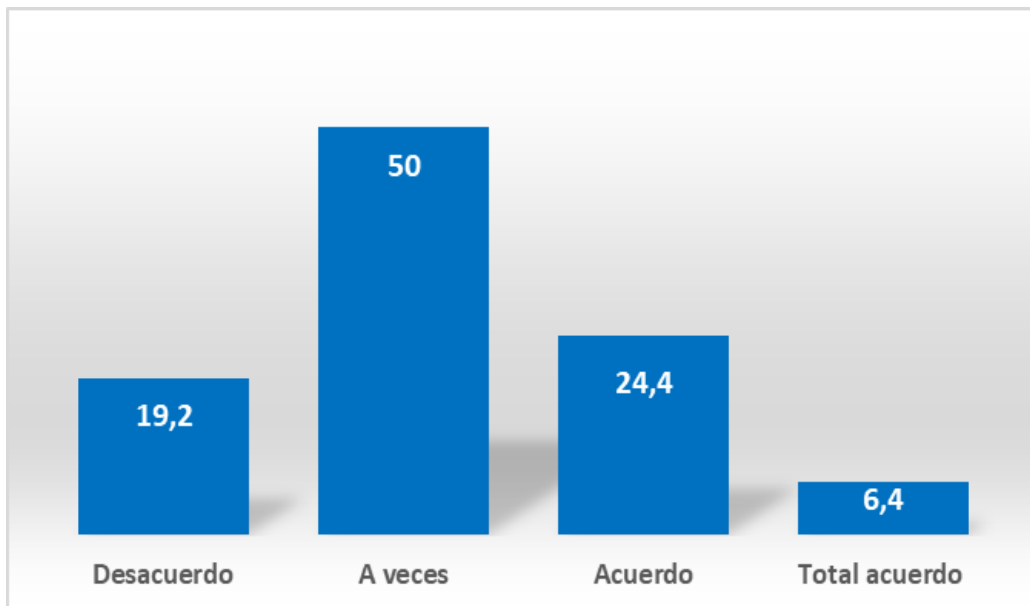
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 16 “Cuando leo un texto argumentativo, identifico claramente los argumentos que corroboran o refutan una tesis”

	N°	%
Desacuerdo	15	19,2
A veces	39	50,0
Acuerdo	19	24,4
Total acuerdo	5	6,4
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 70

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 16



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “identifica claramente los argumentos que confirman o refutan una tesis”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 50 % responden que a veces, un 24,4 % dice que está de acuerdo, y 19,2 % manifiesta que está en desacuerdo. (Tabla 76 y Figura 70)

Tabla 77

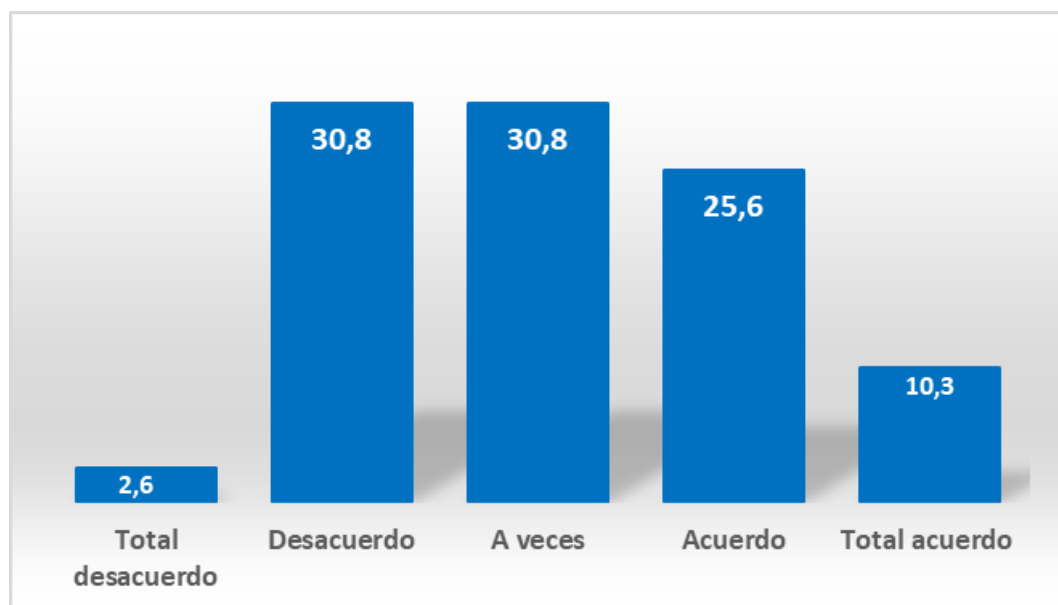
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 21 “Sé extraer conclusiones fundamentales de los textos que leo”

	N°	%
Total desacuerdo	2	2,6
Desacuerdo	24	30,8
A veces	24	30,8
Acuerdo	20	25,6
Total acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 71

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 21



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “sabe extraer conclusiones esenciales de los textos”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 30,8 % responden que a veces, otro 30,8 % está en desacuerdo, y un 25,6 % manifiesta que está de acuerdo. (Tabla 77 y Figura 71)

Tabla 78

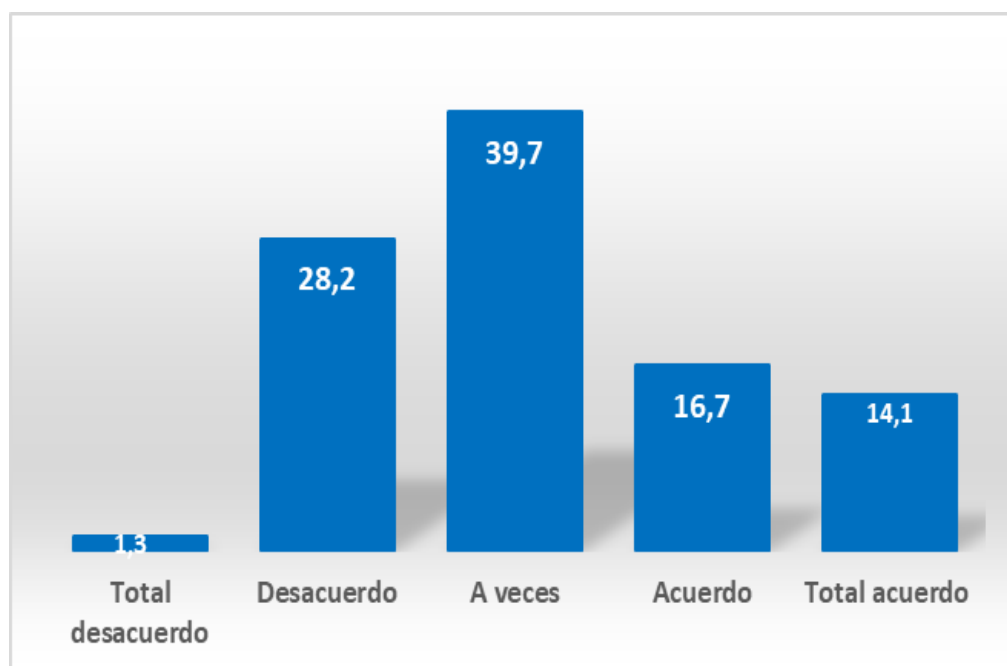
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 1 “Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro la utilidad de cada una de ellas”

	N°	%
Total desacuerdo	1	1,3
Desacuerdo	22	28,2
A veces	31	39,7
Acuerdo	13	16,7
Total acuerdo	11	14,1
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 72

Estudiantes de la Escuela de Historia según 1



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “valora la utilidad de cada una de las posibles soluciones que se le plantean”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 39,7 % responden que a veces, un 28,2 % manifiesta que está en desacuerdo, y 16,7 % dice que está de acuerdo.

(Tabla 78 y Figura 72)

Tabla 79

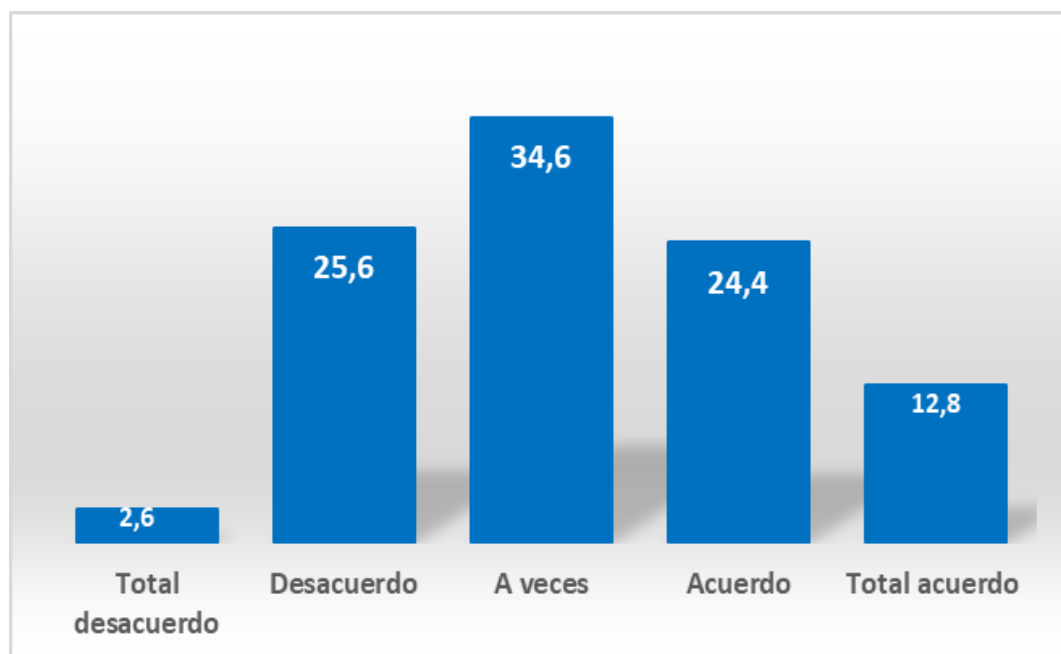
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 19 “Cuando un autor expone varias posibles soluciones a un problema, valoro si todas ellas son igualmente posibles de poner en práctica”

	N°	%
Total desacuerdo	2	2,6
Desacuerdo	20	25,6
A veces	27	34,6
Acuerdo	19	24,4
Total acuerdo	10	12,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 73

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 19



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “valora todas las posibles soluciones que se le plantean, se pueden poner en práctica”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responden que a veces, un 25,6 % manifiesta que está en desacuerdo, y 24,4 % dice que está de acuerdo. (Tabla 79 y Figura 73)

Tabla 80

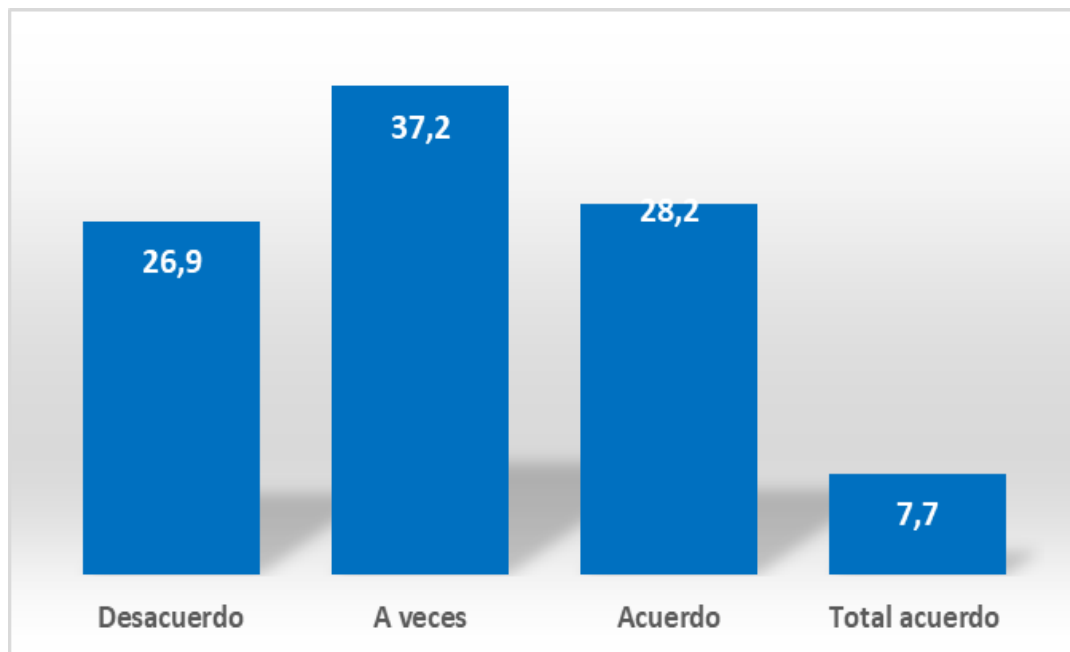
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 11 “Cuando un autor expone una solución a un problema, valoro si establece condiciones para ponerla en práctica”

	N°	%
Desacuerdo	21	26,9
A veces	29	37,2
Acuerdo	22	28,2
Total acuerdo	6	7,7
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 74

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 11



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “valora si el autor establece las condiciones para poner en práctica la solución a un problema”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 37,2 % responden que a veces, un 28,2 % manifiesta que está de acuerdo, y 26,9 % dice que está en desacuerdo. (Tabla 80 y Figura 74)

Tabla 81

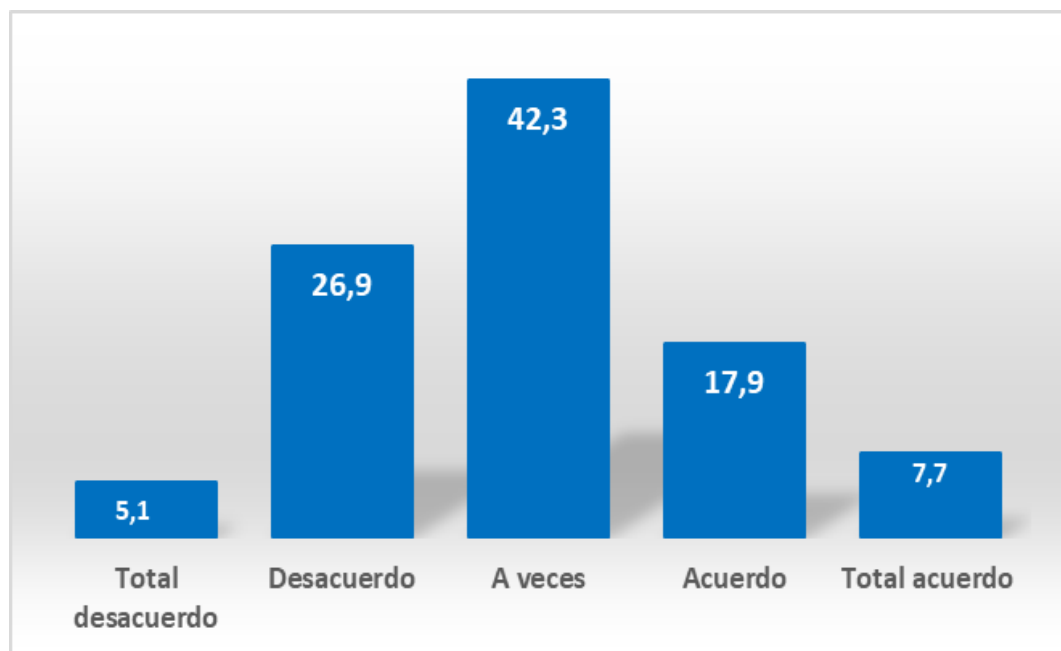
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 28 “Cuando leo un texto, sé si el autor trata de dar una opinión, exponer un problema y sus soluciones, explicar unos hechos, etc.”

	N°	%
Total desacuerdo	4	5,1
Desacuerdo	21	26,9
A veces	33	42,3
Acuerdo	14	17,9
Total acuerdo	6	7,7
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 75

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 28



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “advierte de la lectura, si el autor trata de dar una opinión, o exponer un problema, explicar, etc.”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 42,3 % responden que a veces, un 26,9 % manifiesta que está en desacuerdo, y 17,9 % dice que está de acuerdo. (Tabla 81 y Figura 75)

Tabla 82

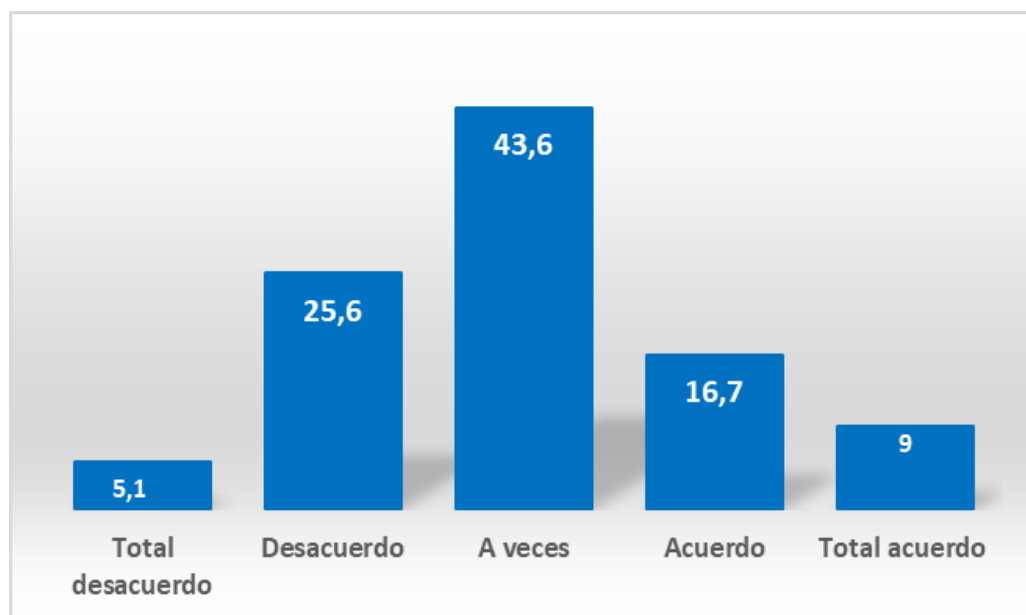
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 18 “Verifico la lógica interna de los textos que leo”

	N°	%
Total desacuerdo	4	5,1
Desacuerdo	20	25,6
A veces	34	43,6
Acuerdo	13	16,7
Total acuerdo	7	9,0
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 76

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 18



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “constata la lógica interna de los textos”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 43,6 % responden que a veces, 25,6 % manifiesta que está en desacuerdo, y 16,7 % dice que está de acuerdo. (Tabla 82 y Figura 76)

Tabla 83

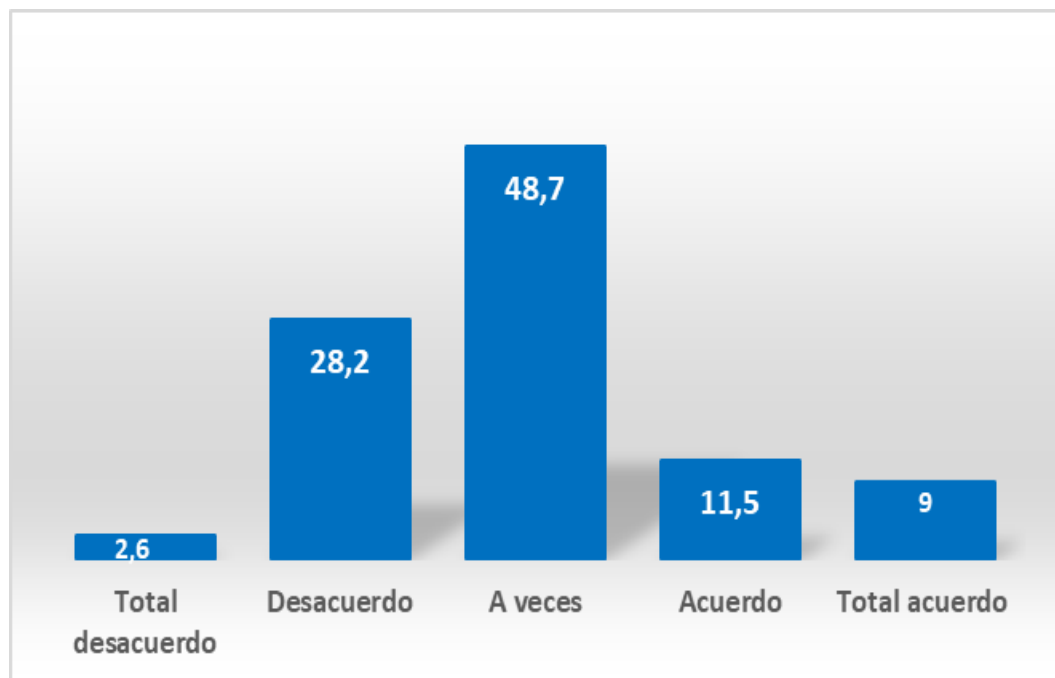
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 25 “Me planteo si los textos que leo, dicen algo que esté vigente hoy en día”

	N°	%
Total desacuerdo	2	2,6
Desacuerdo	22	28,2
A veces	38	48,7
Acuerdo	9	11,5
Total acuerdo	7	9,0
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 77

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 25



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico, si “se planteó si lo que lee, está vigente”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 48,7 % responden que a veces, un 28,2 % manifiesta que está en desacuerdo, y 11.5 % dice que está de acuerdo. (Tabla 83 y Figura 77)

- Dimensión sustantiva (expresar por escrito)

Tabla 84

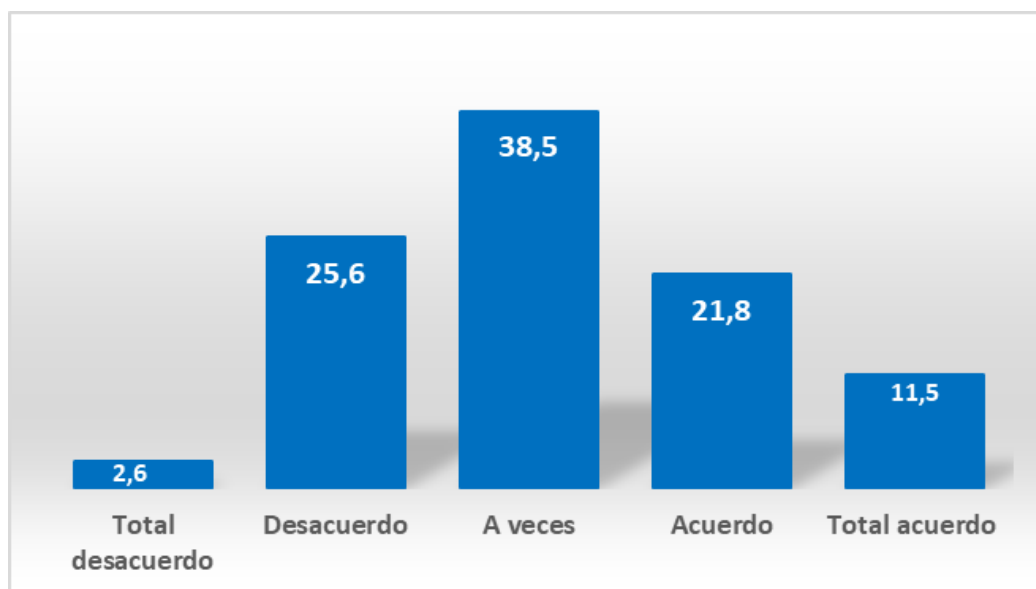
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 10 “Cuando escribo las conclusiones de un trabajo, las justifico”

	N°	%
Total desacuerdo	2	2,6
Desacuerdo	20	25,6
A veces	30	38,5
Acuerdo	17	21,8
Total acuerdo	9	11,5
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 78

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 10



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico (expresar por escrito), si “cuando escribe, justifica las conclusiones a las que arriba”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 38,5 % responden que a veces, un 25,6 % manifiesta que está en desacuerdo, y 21,8 % dice que está de acuerdo. (Tabla 84 y Figura 78)

Tabla 85

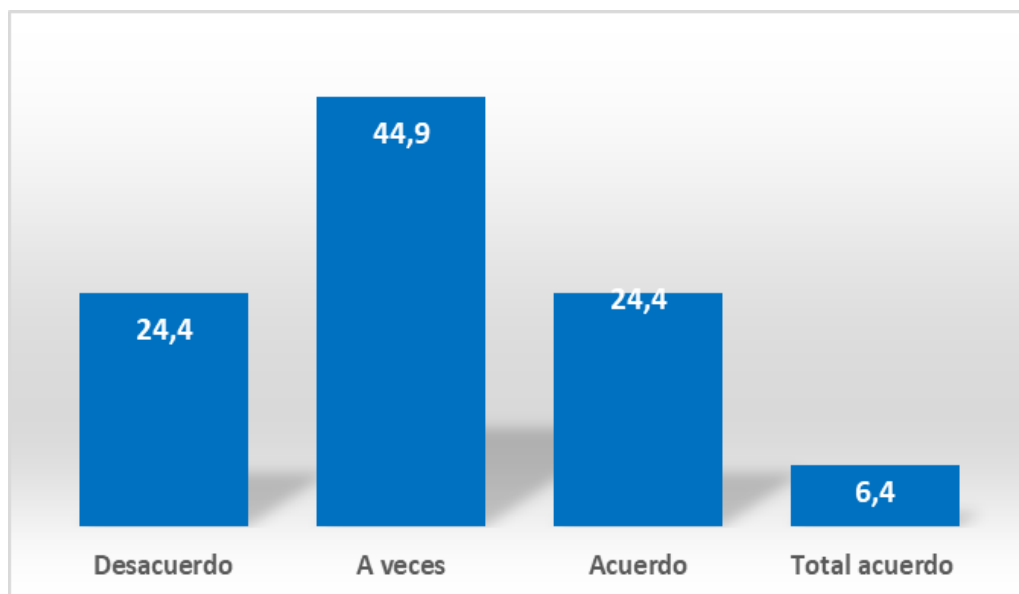
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 26 “Cuando debo argumentar por escrito sobre un tema, expongo razones a favor y en contra”

	N°	%
Desacuerdo	19	24,4
A veces	35	44,9
Acuerdo	19	24,4
Total acuerdo	5	6,4
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 79

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 26



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico (expresar por escrito), si “expone razones a favor o en contra cuando expone un argumento”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 44,9 % responden que a veces, un 24,4 % manifiesta que está en desacuerdo, y 24,4 % dice que está de acuerdo. (Tabla 85 y Figura 79)

Tabla 86

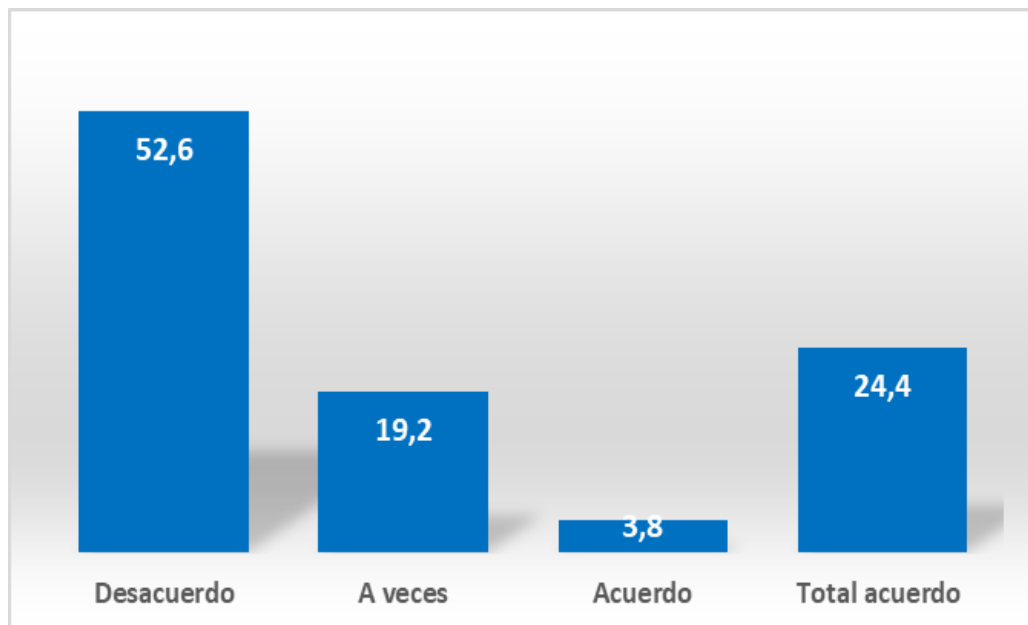
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 23 “Cuando escribo sobre un tema, diferencio claramente entre hechos y opiniones”

	N°	%
Desacuerdo	41	52,6
A veces	15	19,2
Acuerdo	3	3,8
Total acuerdo	19	24,4
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 80

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 23



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico (expresar por escrito), si “cuando escribe sobre algún tema, diferencia un hecho de una opinión”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 52,6 % responden que está en desacuerdo, un 19,2 % dice que a veces y un 24,4 % manifiesta un total acuerdo. (Tabla 86 y Figura 80)

Tabla 87

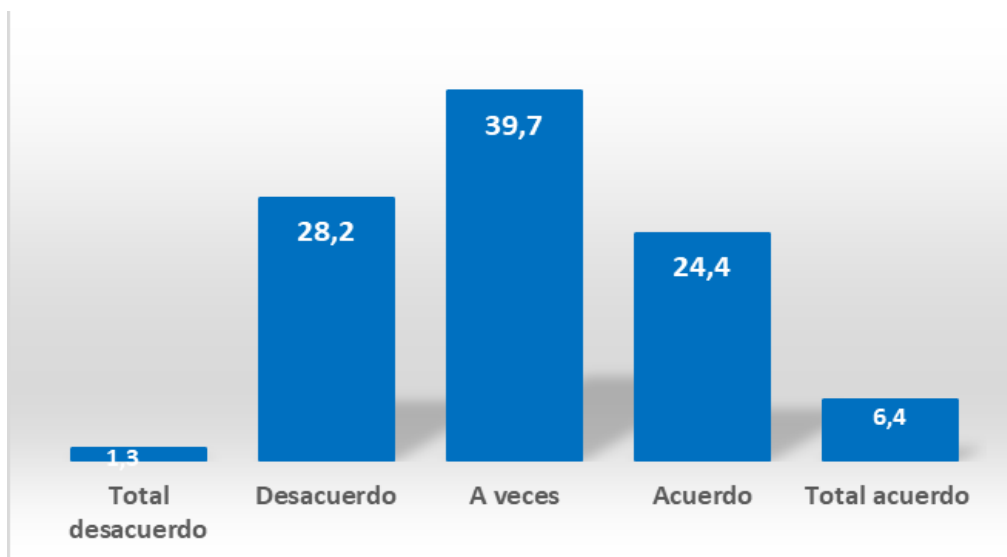
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 4 “Cuando busco información para redactar un trabajo, verifico si las fuentes son fiables”

	N°	%
Total desacuerdo	1	1,3
Desacuerdo	22	28,2
A veces	31	39,7
Acuerdo	19	24,4
Total acuerdo	5	6,4
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 81

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 4



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico (expresar por escrito), si “verifica si las fuentes son fiables para fines de redacción de un trabajo académico”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 39,7 % responden que a veces, un 28,2 % manifiesta que está en desacuerdo, y 24,4 % dice que está de acuerdo. (Tabla 87 y Figura 81)

Tabla 88

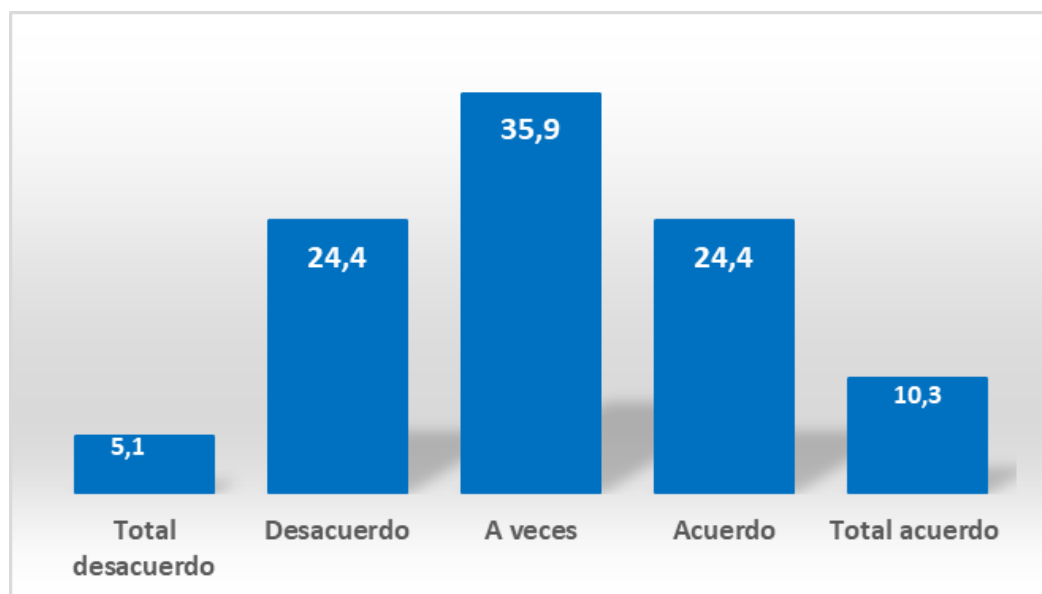
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 9 “Cuando un problema tiene varias posibles soluciones, puedo hacerlo por escrito, y nombrar ventajas e inconvenientes”

	N°	%
Total desacuerdo	4	5,1
Desacuerdo	19	24,4
A veces	28	35,9
Acuerdo	19	24,4
Total acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 82

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 9



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico (expresar por escrito), si “cuando el problema tiene diferentes soluciones, lo puede hacer por escrito y establecer ventajas y desventajas”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 35,9 % responden que a veces, un 24,4 % manifiesta que está en desacuerdo, y otro 24,4 % dice que está de acuerdo. (Tabla 88 y Figura 82)

Tabla 89

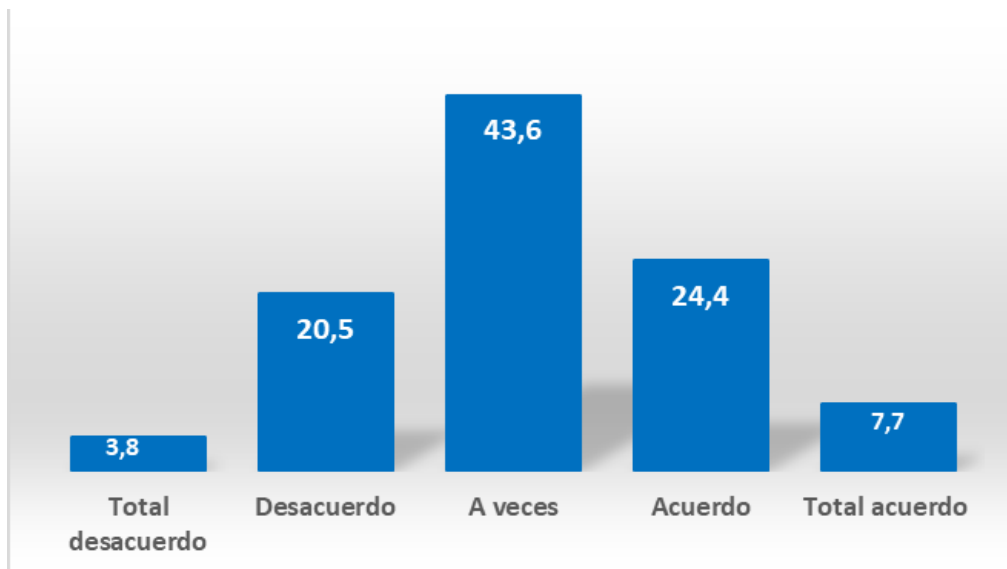
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 29 “Cuando expongo por escrito una idea que no es la mía, nombro la fuente”

	N°	%
Total desacuerdo	3	3,8
Desacuerdo	16	20,5
A veces	34	43,6
Acuerdo	19	24,4
Total acuerdo	6	7,7
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 83

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 29



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico (expresar por escrito), si “cuando escribe una idea que no es la suya, reconoce los créditos de los autores”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 43.6 % responden que a veces, un 24,4 % manifiesta que está de acuerdo, y un 20,5 % dice que está en desacuerdo. (Tabla 89 y Figura 83)

- Dimensión: sustantiva (escuchar y expresar oralmente)

Tabla 90

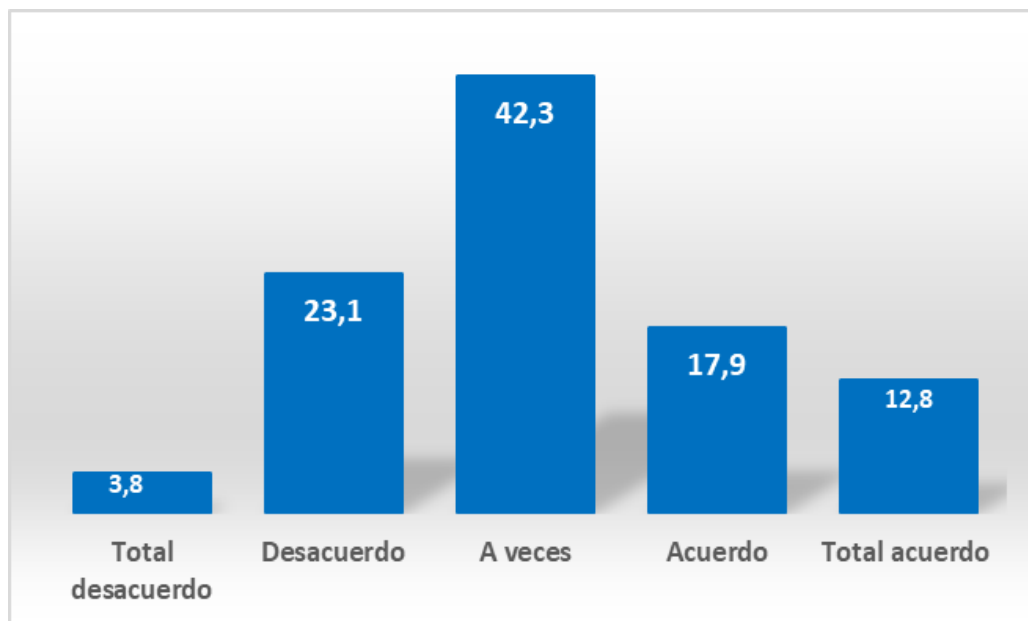
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 27 “En los debates, sé expresar claramente mi punto de vista”

	N°	%
Total desacuerdo	3	3,8
Desacuerdo	18	23,1
A veces	33	42,3
Acuerdo	14	17,9
Total acuerdo	10	12,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 84

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 27



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico (escuchar y expresar oralmente), si “en los debates, sabe expresar con claridad su punto de vista”, los hallazgos revelan que la mayoría de los estudiantes con un 42,3 % responden que a veces, un 23,1 % manifiesta que está en desacuerdo, y un 17,9 % que está de acuerdo. (Tabla 90 y Figura 84)

Tabla 91

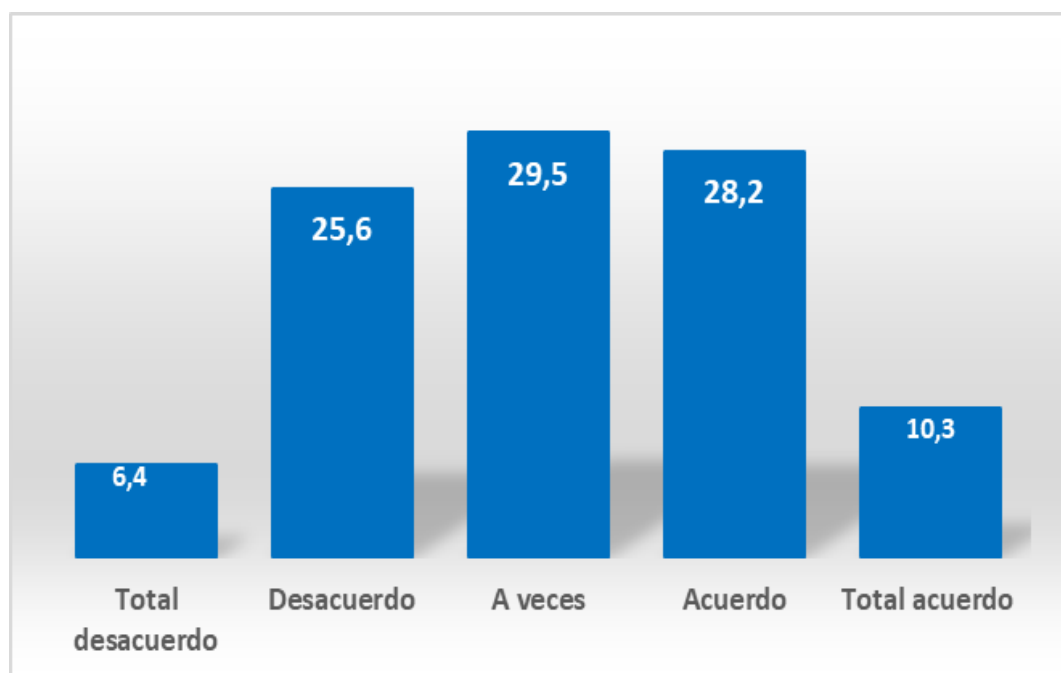
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 14 “En los debates, sé justificar adecuadamente las razones de considerar aceptable o fundamentada una opinión”

	N°	%
Total desacuerdo	5	6,4
Desacuerdo	20	25,6
A veces	23	29,5
Acuerdo	22	28,2
Total acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 85

Estudiantes de la Escuela de Historia según 14



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico (escuchar y expresar oralmente), si “en los debates, justifica las razones si considera aceptable una opinión”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 29,5 % responden que a veces, un 28,2 % manifiesta que está de acuerdo, y un 25,6% que está en desacuerdo. (Tabla 91 y Figura 85)

Tabla 92

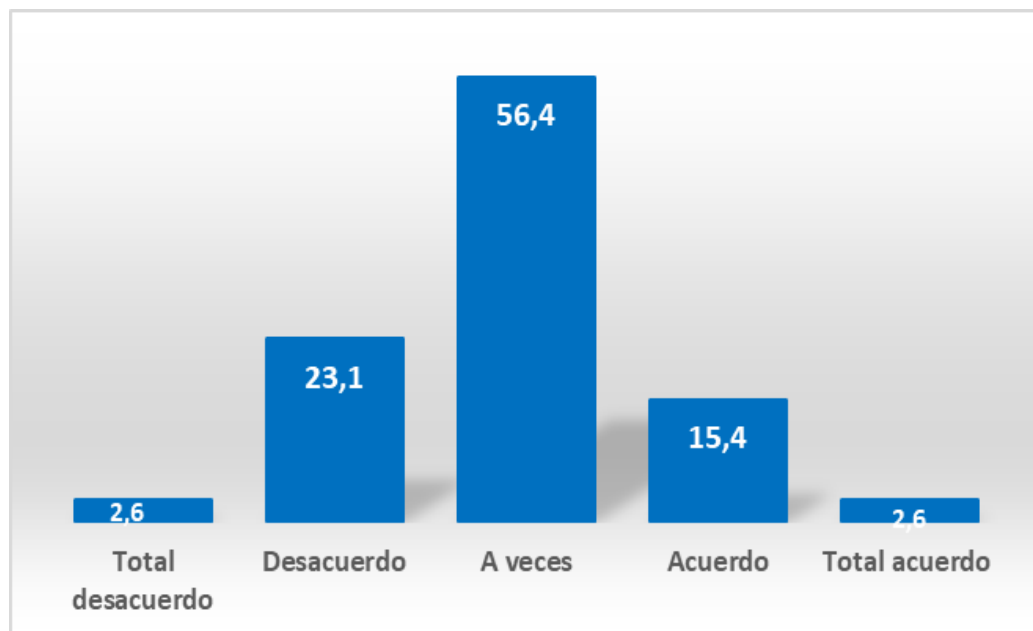
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 3 “Cuando expongo oralmente una idea que no es mía, nombro la fuente”

	N°	%
Total desacuerdo	2	2,6
Desacuerdo	18	23,1
A veces	44	56,4
Acuerdo	12	15,4
Total acuerdo	2	2,6
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 86

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 3



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico (escuchar y expresar oralmente), si “cuando hace mención oral de una idea que no es propia, nombra la fuente”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 56,4 % responden que a veces, un 23,1 % manifiesta que está en desacuerdo, y un 15,4 % que está de acuerdo. (Tabla 92 y Figura 86)

Tabla 93

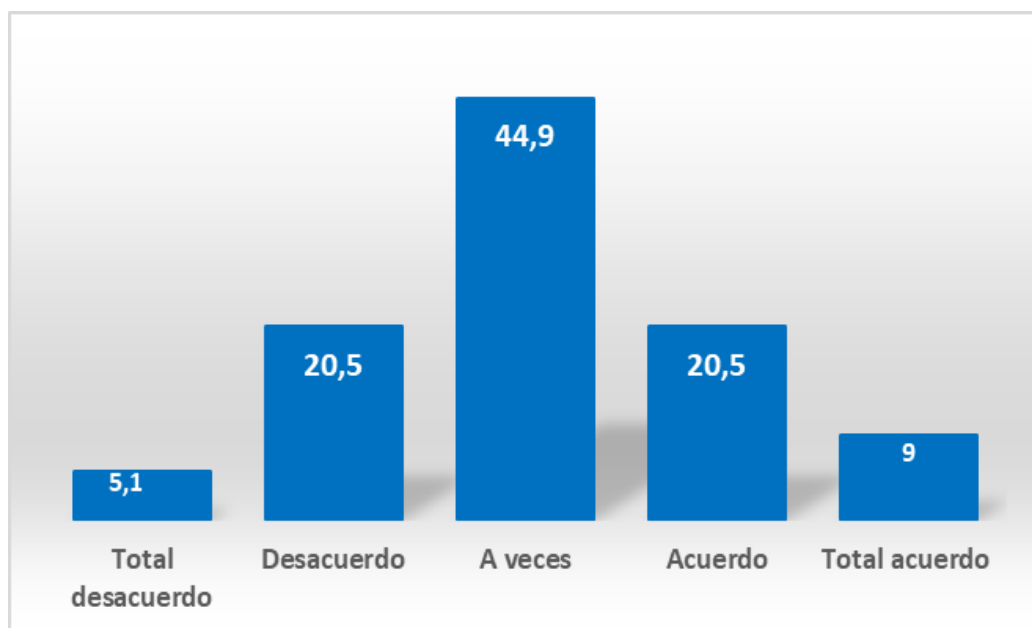
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 8 “Cuando un problema tiene varias soluciones, puedo exponerlas oralmente, y también sus ventajas e inconvenientes”

	N°	%
Total desacuerdo	4	5,1
Desacuerdo	16	20,5
A veces	35	44,9
Acuerdo	16	20,5
Total acuerdo	7	9,0
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 87

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 8



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión sustantiva de pensamiento crítico (escuchar y expresar oralmente), si “cuando a varias posibles soluciones de un problema, puede exponerlas oralmente, así como sus ventajas y desventajas”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 44,9 % responden que a veces, un 20,5% % manifiesta que está de acuerdo, e igualmente un 20,5 % que está en desacuerdo. (Tabla 93 y Figura 87)

– Pensamiento crítico: dimensión dialógica

Tabla 94

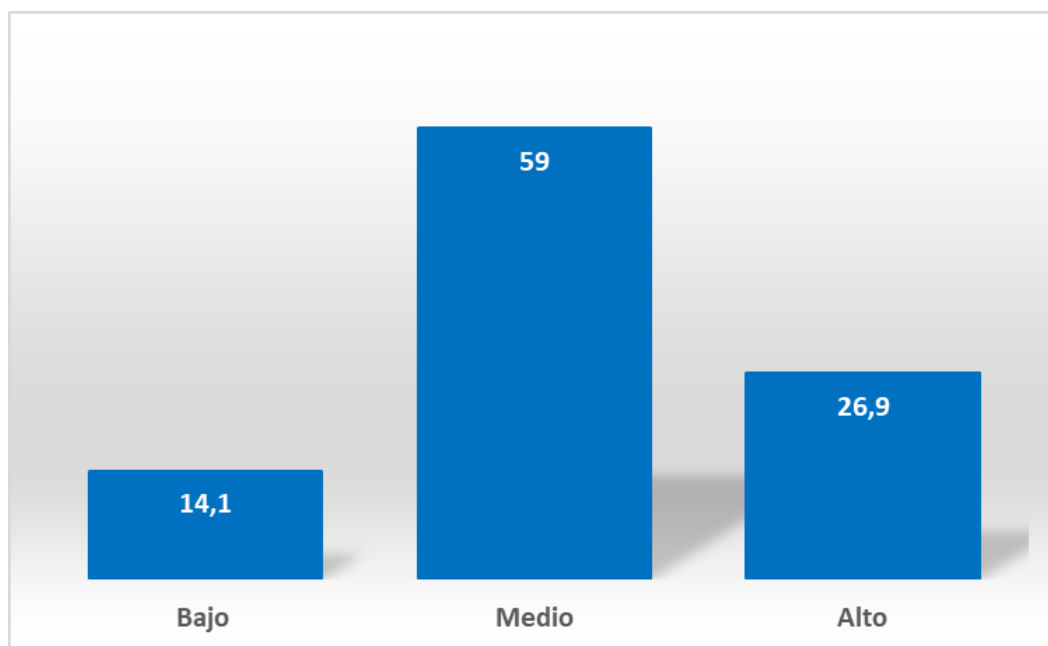
Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico según dimensión dialógica

	N°	%
Bajo	11	14,1
Medio	46	59,0
Alto	21	26,9
Total	78	100

Fuente: cuestionario

Figura 88

Estudiantes de la Escuela de Historia según nivel de pensamiento crítico según dimensión dialógica



Interpretación

En lo que atañe a la dimensión dialógica del pensamiento crítico, más de la mitad de los estudiantes se ubican en un nivel medio (59 %) , un poco más de la cuarta parte (26,9 %) en un nivel alto y la diferencia (14,1 %) en el nivel bajo.

(Tabla 94 y Figura 88)

– Dimensión dialógica (leer)

Tabla 95

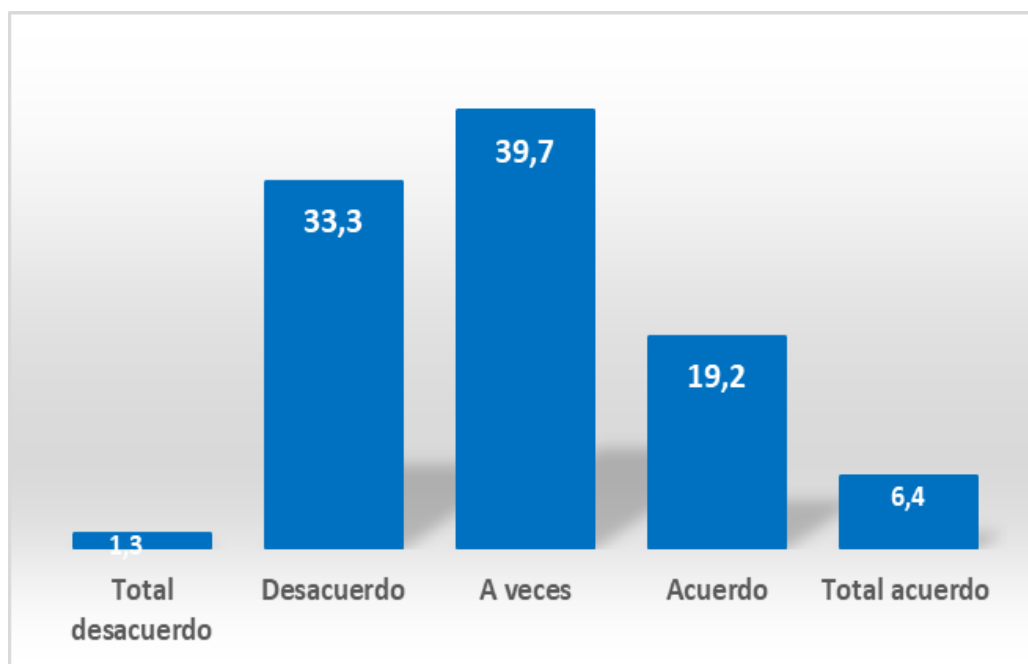
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 22 “Cuando leo algo con lo cual difiero, considero que puedo estar errado y que sea el autor quien tiene la razón”

	N°	%
Total desacuerdo	1	1,3
Desacuerdo	26	33,3
A veces	31	39,7
Acuerdo	15	19,2
Total acuerdo	5	6,4
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 89

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 22



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión dialógica del pensamiento crítico (leer), si “cuando discrepo con una posición, considero que el autor podría tener razón”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 39,7 % responden que a veces, un 33,3 % manifiesta que está en desacuerdo, y un 19,2 % que está de acuerdo. (Tabla 95 y Figura 89)

Tabla 96

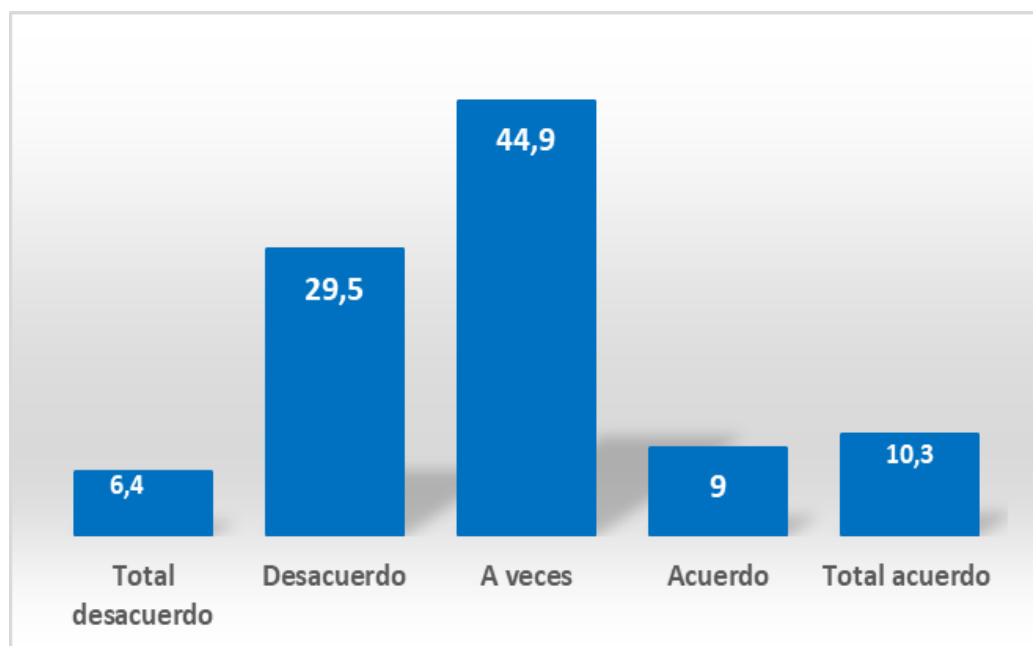
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 12 “Cuando leo una opinión o una tesis, no tomo partido por ésta, hasta disponer de evidencia fiable”

	Nº	%
Total desacuerdo	5	6,4
Desacuerdo	23	29,5
A veces	35	44,9
Acuerdo	7	9,0
Total acuerdo	8	10,3
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 90

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 12



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión dialógica del pensamiento crítico (leer), si “frente a una tesis con la que no concuerda, busco evidencia fiable antes de tomar partido por ésta”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 44,9 % responden que a veces, un 29,5 % manifiesta que está en desacuerdo, y un 9 % que está de acuerdo. (Tabla 96 y Figura 90)

Tabla 97

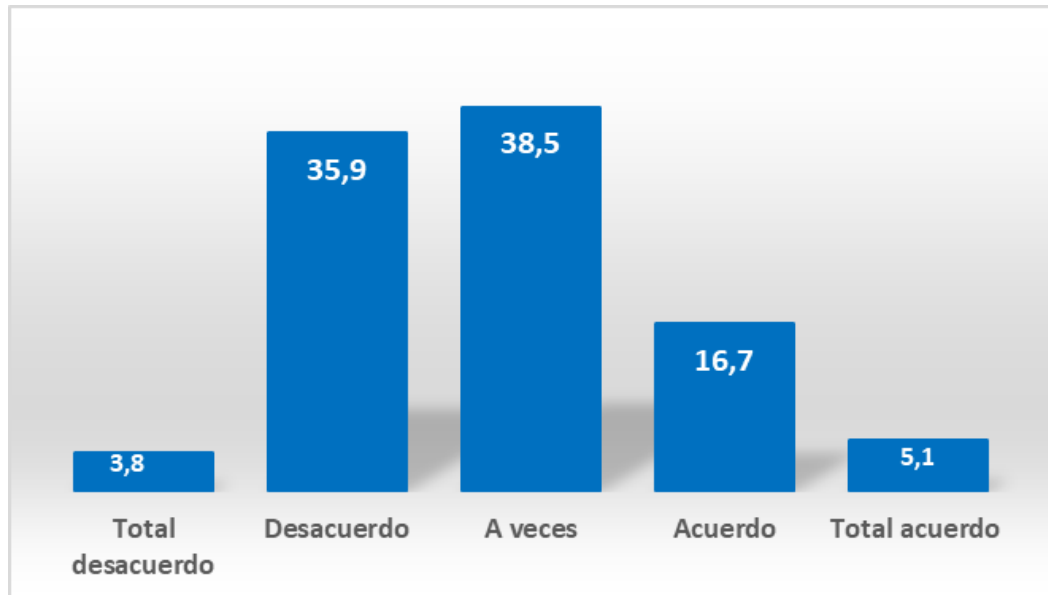
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 2 “Cuando leo una opinión o una tesis que está de acuerdo con mi punto de vista, tomo partido por ella sin merituar razones contrarias”

	N°	%
Total desacuerdo	3	3,8
Desacuerdo	28	35,9
A veces	30	38,5
Acuerdo	13	16,7
Total acuerdo	4	5,1
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 91

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 2



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión dialógica del pensamiento crítico (leer), si “frente a una tesis con la que estoy de acuerdo, tomo partido, sin reflexionar razones en contra”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 38,5 % responden que a veces, un 35,9 % manifiesta que está en desacuerdo, y un 16,7 % que está de acuerdo. (Tabla 97 y Figura 91)

Tabla 98

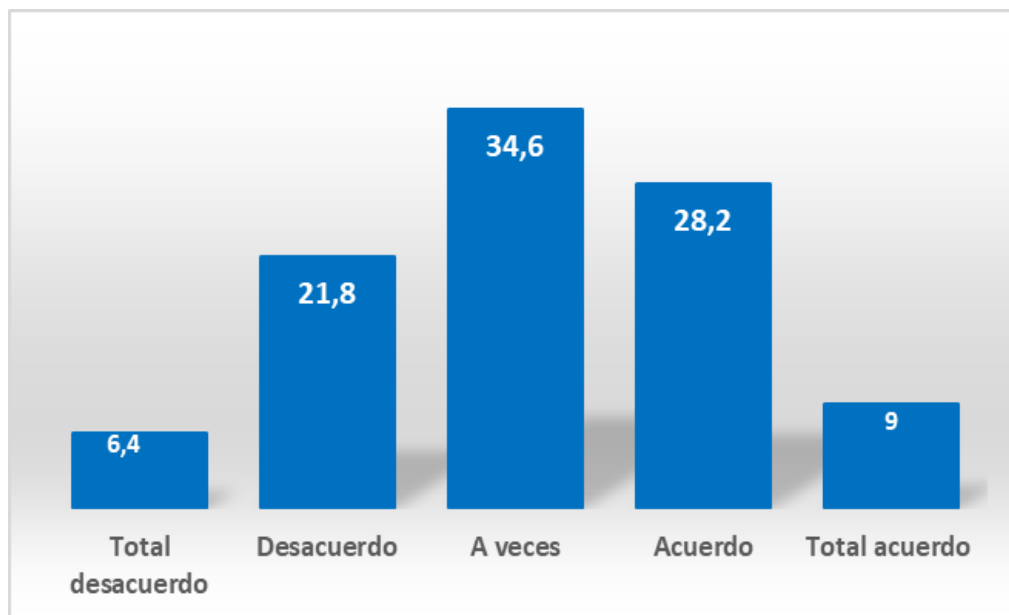
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 7 “Cuando leo la interpretación de un hecho, me pregunto si existen otras posibles interpretaciones”

	N°	%
Total desacuerdo	5	6,4
Desacuerdo	17	21,8
A veces	27	34,6
Acuerdo	22	28,2
Total acuerdo	7	9,0
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 92

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 7



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión dialógica del pensamiento crítico (leer), si “frente a la lectura de una interpretación de un hecho, se cuestiona si existen otras interpretaciones”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 34,6 % responden que a veces, y un 28,2 % está de acuerdo y un 21,8 % manifiesta que está en desacuerdo, (Tabla 98 y Figura 92)

- Dimensión dialógica (expresar por escrito)

Tabla 99

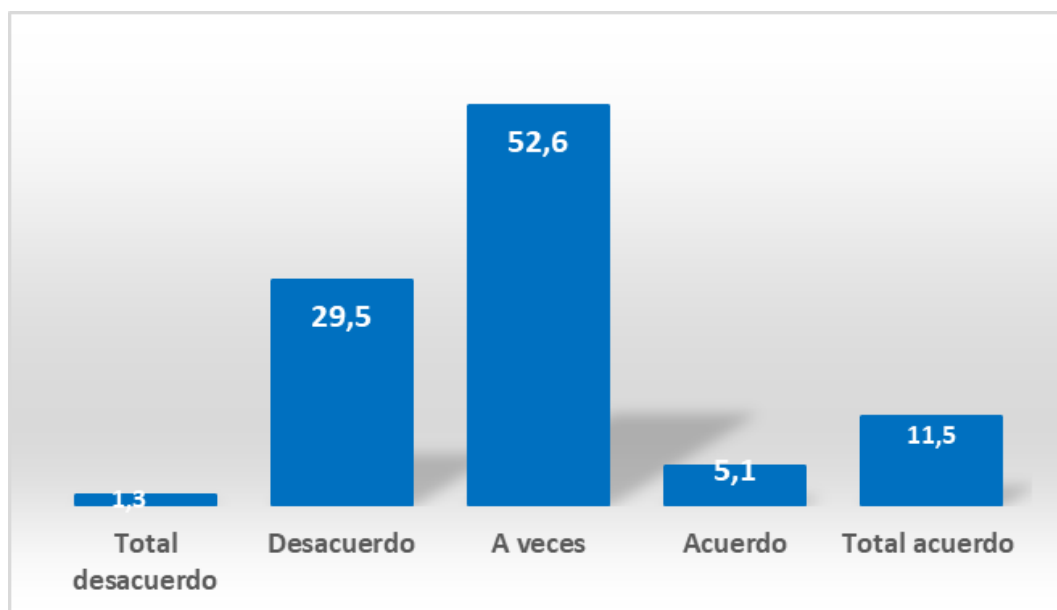
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 5 “En mis trabajos escritos, además de la tesis principal sobre el tema, expongo otras opiniones”

	N°	%
Total desacuerdo	1	1,3
Desacuerdo	23	29,5
A veces	41	52,6
Acuerdo	4	5,1
Total acuerdo	9	11,5
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 93

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 5



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión dialógica del pensamiento crítico (expresar por escrito), si “cuando realiza una tarea académica, escribe la tesis principal y otras razones además”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 52,6 % responden que a veces, un 29,5 % manifiesta que está en desacuerdo, y un 11,5 % que está totalmente de acuerdo. (Tabla 99 y Figura 93)

Tabla 100

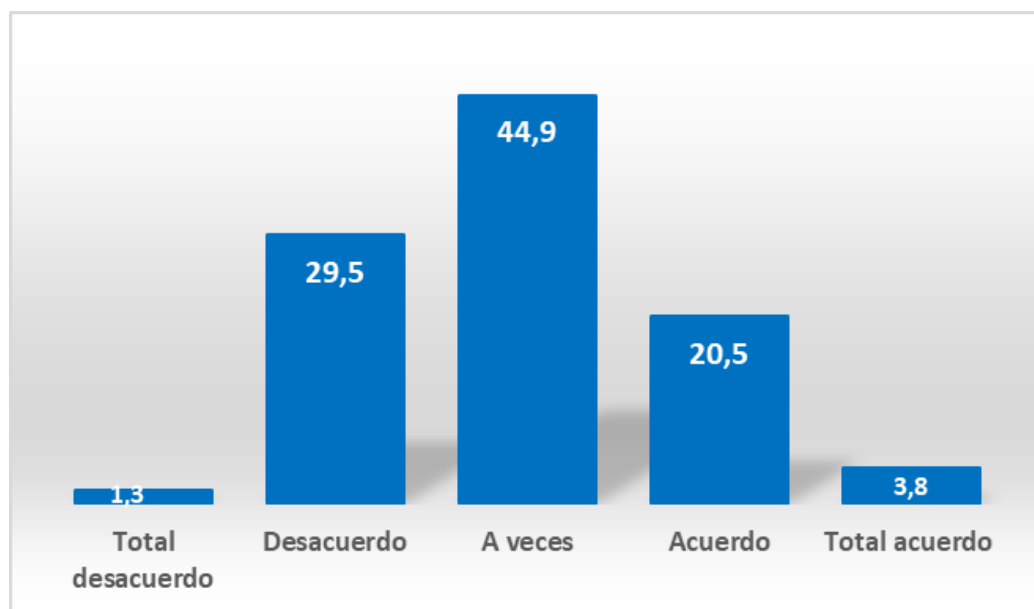
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 6 “Cuando leo la interpretación de un hecho, valoro si hay otras alternativas”

	N°	%
Total desacuerdo	1	1,3
Desacuerdo	23	29,5
A veces	35	44,9
Acuerdo	16	20,5
Total acuerdo	3	3,8
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 94

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 6



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión dialógica del pensamiento crítico (expresar por escrito), si “frente a la interpretación de un hecho, valoro si hay otras opciones”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 44,9 % responden que a veces, un 29,5 % manifiesta que está en desacuerdo, y un 20,5 % que está de acuerdo. (Tabla 100 y Figura 94)

– Dimensión dialógica (escuchar y expresar oralmente)

Tabla 101

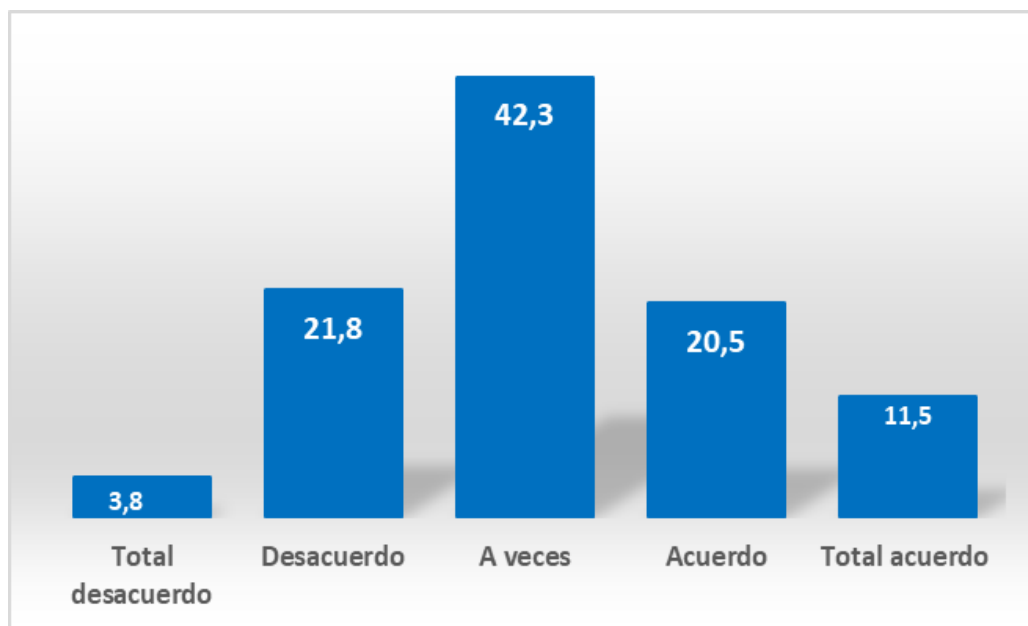
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 20 “En los debates, busco ideas alternativas, respecto de las ya esgrimidas”

	N°	%
Total desacuerdo	3	3,8
Desacuerdo	17	21,8
A veces	33	42,3
Acuerdo	16	20,5
Total acuerdo	9	11,5
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 95

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 20



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión dialógica del pensamiento crítico (escuchar y expresar oralmente), si “en los debates, busca ideas diferentes a las ya expresadas”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 42,3 % responden que a veces, un 21,8 % manifiesta que está en desacuerdo, y un 20,5 % que está de acuerdo. (Tabla 101 y Figura 95)

Tabla 102

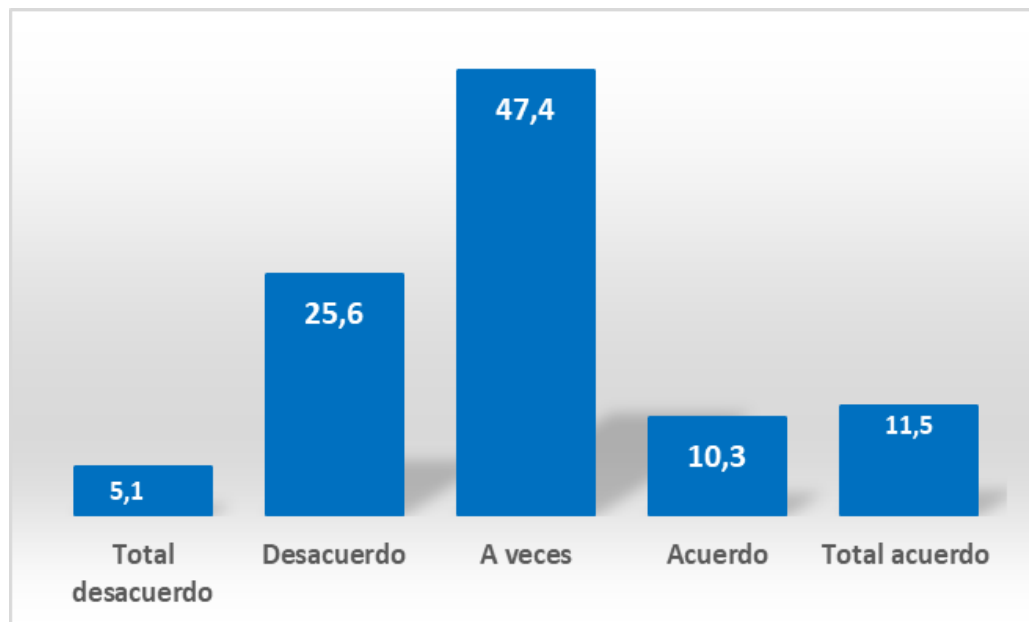
Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 15 “Cuando participo en un debate, reflexiono sobre otras interpretaciones

	N°	%
Total desacuerdo	4	5,1
Desacuerdo	20	25,6
A veces	37	47,4
Acuerdo	8	10,3
Total acuerdo	9	11,5
Total	78	100,0

Fuente: cuestionario

Figura 96

Estudiantes de la Escuela de Historia según ítem 15



Interpretación

En cuanto al ítem de dimensión dialógica del pensamiento crítico (escuchar y expresar oralmente), si “en los debates, reflexiona sobre otras interpretaciones”, los hallazgos evidencian que la mayoría de los estudiantes con un 47,4 % responden que a veces, un 25,6 % manifiesta que está en desacuerdo, y un 11,5 % que está totalmente de acuerdo. (Tabla 102 y Figura 96)

4.2. Contrastación de las hipótesis

Hipótesis general

Existe una relación entre las habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico de los estudiantes.

Hipótesis estadísticas

$H_0 : r_{x_{hm} y_{pc}} ==>$ El coeficiente de correlación obtenido procede de una población cuya correlación es igual a cero ($\rho = 0$).

$H_1 : r_{x_{hm} y_{pc}} ==>$ El coeficiente de correlación obtenido procede de una población cuya correlación es distinto de cero ($\rho \neq 0$).

Paso 1. Verificación de la normalidad de los datos

Tabla 103

Prueba de Kolmogorov Smirnov (KS)

	Kolmogorov-Smirnov ^a		Sig.
	Estadístico	gl	
Habilidades metacognitivas	0,143	78	0,000
Pensamiento crítico	0,149	78	0,000

Paso 2. Selección de la prueba estadística

Según la prueba de KS, los datos no siguen la distribución normal, por lo que se optó por el estadístico de *Rho de Spearman*.

Paso 3. Cálculo de Rho

Tabla 104

Rho de

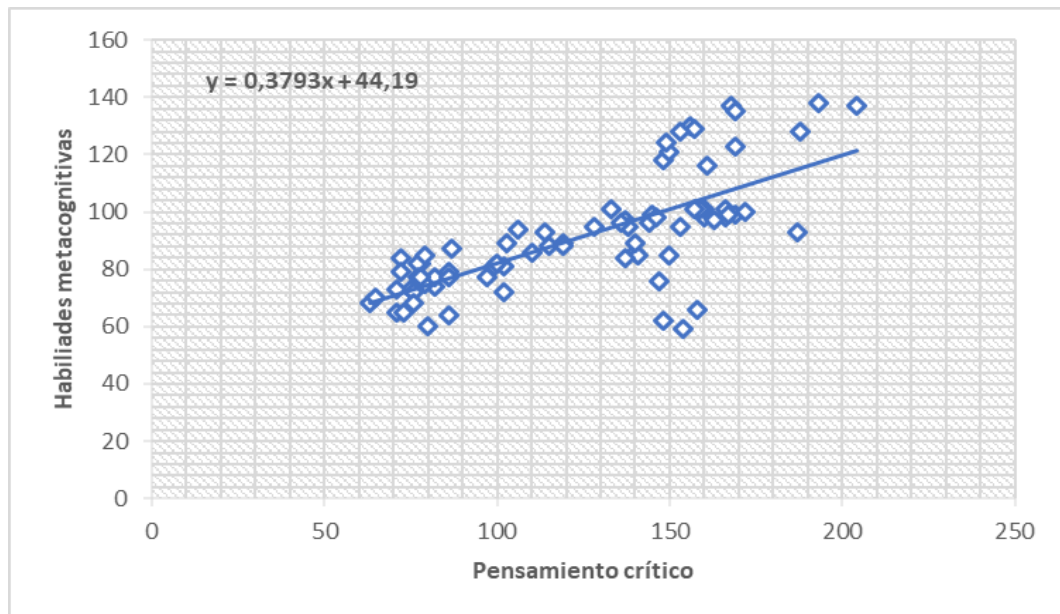
Spearman

		Pensamiento crítico	
<i>Rho de</i>	Habilidades metacognitivas	Coefficiente de correlación	,762**
<i>Spearman</i>		Sig. (bilateral)	0,000
		N	78

Fuente: base de datos

Figura 97

Diagrama de dispersión



Paso 4. Interpretación y decisión

La prueba de asociación lineal o Rho Spearman y sus resultados, evidencian que las dos variables tienen una relación estadística $r=0,762$ (correlación alta y positiva) con una significancia o p-valor menor a 0,001; por lo que la decisión fue

de rechazo de la hipótesis nula y aceptación de la hipótesis alterna. Asimismo, el valor de R^2 o bondad del ajuste explica cuanta varianza explica el modelo a partir de la recta de regresión, es decir, el 58,06 % de la varianza. (Tabla 104 y Figura 97).

– **Hipótesis específica 1**

Existe una relación entre el conocimiento de la cognición y el pensamiento crítico de los discentes.

Hipótesis estadísticas

$H_0 : r_{x_{cc} y_{pc}} ==>$ El coeficiente de correlación obtenido procede de una población cuya correlación es igual a cero ($\rho = 0$).

$H_1 : r_{x_{cc} y_{pc}} ==>$ El coeficiente de correlación obtenido procede de una población cuya correlación es distinto de cero ($\rho \neq 0$).

Paso 1. Verificación de la normalidad de los datos

Tabla 105

Prueba de Kolmogorov Smirnov (KS)

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Conocimiento de la cognición	0,148	78	0,000
Pensamiento crítico	0,149	78	0,000

Paso 2. Selección de la prueba estadística

Según la prueba de KS, los datos no siguen la distribución normal, por lo que se optó por el estadístico de *Rho de Spearman*.

Paso 3. Cálculo de Rho

Tabla 106

Rho de

Spearman

		Pensamiento crítico	
<i>Rho de Spearman</i>	Habilidades metacognitivas	Coefficiente de correlación	,707**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	78

Fuente: base de datos

Figura 98

Diagrama de dispersión



Paso 4. Interpretación y decisión

La prueba de asociación lineal o Rho Spearman y sus resultados, evidencian que las dos variables tienen una relación estadística $r=0,707$ (correlación alta y positiva) con una significancia o p-valor menor a 0,001; por lo que la decisión fue de rechazo de la hipótesis nula y aceptación de la hipótesis alterna. Asimismo, el valor de R^2 o bondad del ajuste explica cuanta varianza explica el modelo a partir de la recta de regresión, es decir, el 49,98 % de la varianza. (Tabla 106 y Figura 98).

– **Hipótesis específica 2**

Existe una relación entre la regulación de la cognición y el pensamiento crítico de los discentes.

Hipótesis estadísticas

$H_0 : r_{xrc\ ypc} ==>$ El coeficiente de correlación obtenido procede de una población cuya correlación es igual a cero ($\rho = 0$).

$H_1 : r_{xrc\ ypc} ==>$ El coeficiente de correlación obtenido procede de una población cuya correlación es distinto de cero ($\rho \neq 0$).

Paso 1. Verificación de la normalidad de los datos

Tabla 107

Prueba de Kolmogorov Smirnov (KS)

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Conocimiento de la cognición	0,126	78	0,000
Pensamiento crítico	0,149	78	0,000

Paso 2. Selección de la prueba estadística

Según la prueba de KS, los datos no siguen la distribución normal, por lo que se optó por el estadístico de *Rho de Spearman*.(Tabla 107)

Paso 3. Cálculo de Rho

Tabla 108

Rho de Spearman

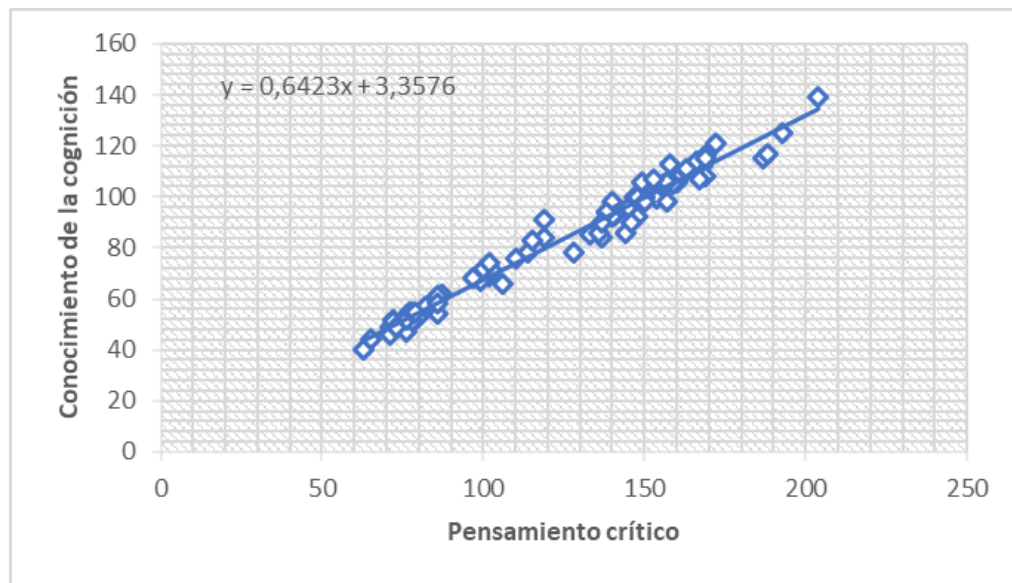
		Pensamiento crítico	
<i>Rho de Spearman</i>	Habilidades metacognitivas	Coefficiente de correlación	,756**
		Sig. (bilateral)	0,000
		N	78

Fuente: base de datos

Figura 99

Diagrama de dispersión

Figura 99. Diagrama de dispersión



Paso 4. Interpretación y decisión

La prueba de asociación lineal o Rho Spearman y sus resultados, evidencian que las dos variables tienen una relación estadística $r=0,756$ (correlación alta y positiva) con una significancia o p-valor menor a 0,001; por lo que la decisión fue de rechazo de la hipótesis nula y aceptación de la hipótesis

alterna. Asimismo, el valor de R^2 o bondad del ajuste explica cuanta varianza explica el modelo a partir de la recta de regresión, es decir, el 57,15 % de la varianza. (Tabla 108 y Figura 99).

4.3. Discusión de resultados

Asimismo, según los objetivos del presente estudio, se han configurado líneas de discusión sobre las variables de estudio y sus dimensiones e implicancias hipotéticas. En este sentido, respecto a la variable habilidades metacognitivas y pensamiento crítico, los hallazgos permiten apreciar patrones de respuesta que se repiten, y que delinear una tendencia media en ambos casos.

Sobre la variable habilidades metacognitivas, se identifica una predominancia en el nivel medio (51,3%) el nivel alto en menor proporción (23,1%), mientras que la cuarta parte (25,6%) de los estudiantes se ubican en el nivel bajo. Y específicamente respecto a las dimensiones de regulación y conocimiento de la cognición el nivel que predomina es medio en ambos casos (48,7 % y 47,4 % respectivamente).

Por tanto, al realizar un análisis sobre la *dimensión regulación de la cognición*, en general, se observa una debilidad por parte de los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia, para realizar una *regulación de su cognición* que alude a las actividades metacognitivas que coadyuvan al estudiante a regular el aprendizaje. Esta actividad metacognitiva, comprende subprocesos como la *planificación* en la que predomina el nivel medio (47,4%) y prácticamente, solo la cuarta parte (26,9%) de los estudiantes presenta un nivel alto, lo que explicaría las

deficiencias en la fijación de metas y tiempos para su cumplimiento , así como la selección de estrategias y recursos para lograr la consecución de los objetivos a priori establecidos ; subproceso de *organización*, en el que predomina el nivel medio (43,6%) y el nivel alto en casi la tercera parte (29,5%) y que revela una tendencia no frecuente de aplicación de estrategias y heurísticas para la gestión de la información; y en el *subproceso de monitoreo* , también el nivel predominante es medio (44,9%) y un poco más de la cuarta parte (26,9%) se ubica en el nivel alto , lo que sugiere igualmente , una dificultad para realizar un seguimiento consciente de la ejecución de las tareas académicas durante su desarrollo; en el *subproceso de depuración* , también los estudiantes se ubican predominantemente en el nivel medio (48,7%) y la cuarta parte en el nivel alto (25,6%) , hallazgo que revela el limitado uso de estrategias dirigidas a corregir los errores durante el desarrollo de una actividad o tarea académica ; y respecto al *subproceso de evaluación* , también se observa un predominio del nivel medio (44,9%), seguido del nivel alto (26,9%) , que indicaría que los estudiantes presentan una baja tendencia a establecer juicios de valor de los aprendizajes alcanzados y la pertinencia de las estrategias aplicadas en su proceso de formación académica, resultados similares a los de Rivas (2014) quien también encuentra que prevalece el nivel medio (45,8%) en la valoración del control o evaluación del proceso de aprendizaje en universitarios de educación de una universidad hondureña.

De otro lado, los hallazgos permiten colegir, que para la dimensión conocimiento *de la cognición*, prevalece el nivel medio (47,4%) y solo la cuarta parte (25,6%), presenta un nivel alto. A su vez, los subprocesos de esta dimensión, comprende el *conocimiento de declarativo de la cognición*, que también se ubica

preferentemente en el nivel medio (46,2%) y el nivel alto en casi la tercera parte (29,5%), resultados que reflejan insuficientes habilidades vinculadas con el conocimiento y conciencia que tiene el estudiante sobre los factores que afectan el aprendizaje y los recursos que emplea; el segundo subproceso es el *conocimiento procedimental*, en el que igualmente predomina el nivel medio (38,5 %) y en segundo lugar el nivel alto (33,3 %), hallazgos que sugieren limitaciones respecto del conocimiento consciente de los recursos y estrategias que utiliza el estudiante durante el proceso de aprendizaje; y el tercer subproceso referido al *conocimiento condicional*, igualmente, se impone el nivel medio (44,9%) y en minoría el alto (26,9%), lo que permite presumir deficiencias en el conocimiento por parte de los estudiantes, de saber efectivamente cuándo y por qué utilizar una determinada acción cognitiva en cuanto condicionante de los resultados de aprendizaje que obtiene. Los resultados difieren de los reportados por Cantillo, De la Hoz y Cerchiaro (2014) en una muestra de estudiantes universitarios en la ciudad de Barranquilla en Colombia, quienes informan un nivel bajo de habilidades metacognitivas, especialmente, del nivel de conciencia del conocimiento de su cognición en la que mayoritariamente los estudiantes se ubican en el nivel predominantemente en el nivel bajo (46,3%).

Asimismo, los hallazgos en el presente estudio, son disímiles, con los de Rivas (2014) , quien encuentra que la mayoría (85,8%) de los estudiantes universitarios de pedagogía de una universidad pedagógica nacional de Honduras, se encuentra por encima del promedio de las capacidades para realizar actividades de organización (auto organizativas). También los hallazgos del presente estudio para la dimensión conocimiento *de la cognición*, no son coincidentes con los de

Ceniceros y Gutiérrez (2009), quienes reportan que la mayoría de los estudiantes universitarios de la Universidad Pedagógica de Durango de México, presentan para la dimensión autoconocimiento de la cognición una media superior a 4, lo que se corresponde con un nivel superior.

En lo que toca al pensamiento crítico en el presente estudio, en general, el nivel de pensamiento crítico se ubica en el medio (53,8%) y casi la cuarta parte (24,4%) en el nivel alto, la diferencia en el nivel bajo (21,8%), resultados muy similares a los hallados por Pineda y Cerró (2015) en estudiantes de la escuela de educación de la Universidad del Centro, quienes reportan que la mayoría presenta un nivel medio (53,97%), no así para el nivel alto (46,39%) cuya proporción es más alta comparativamente con los hallados en la presente investigación.

Asimismo, se encuentra una dominancia de la *dimensión dialógica* (59%) como capacidad del estudiante para escudriñar su propio pensamiento con relación al pensamiento de los demás, para asumir otros puntos de vista y mediar pensamientos alternos ; frente a la *dimensión sustantiva* (51 %), que implica valorar el pensamiento, expresado mediante la información fundamentada, conceptos articulados o métodos que siguen algoritmos, respecto a la verdad o falsedad del conocimiento o de la información de una materia en particular. Los resultados evidencian que los estudiantes en su mayoría, presentan dificultades en la *dimensión dialógica*, para explorar sus pensamientos en relación a lo que manifiestan otros autores o sus compañeros, lo que limita su capacidad de discernimiento y apropiación de otros puntos de vista. Igualmente, los estudiantes presentan inconvenientes en la *dimensión del pensamiento crítico en la dimensión sustantiva*, ya que la evaluación de la verdad o falsedad de lo expresado, permite

desarrollar un pensamiento más objetivo y efectivo no solo en la forma como se procesa, sino en la producción de la información, en razón a que se basa en datos e información compulsada y no solo en opiniones, lo que explicaría las deficiencias u obstáculos para responder a las exigencias académicas de desarrollar debates, ensayos o escritos o argumentar una posición. A colación, se considera que es primordial, menoscabar las deficiencias, ya que formar en el pensamiento crítico es formar para la razonabilidad, para propender a la formación de estudiantes razonables que contribuyan a mejorar la condición del hombre y su calidad de vida.

Las hipótesis planteadas, en cuanto a la relación entre las habilidades metacognitivas y pensamiento crítico, se verifica estadísticamente (p valor menor a 0,05), hallazgos que fortalecen la evidencia teórica que postula que los factores de la metacognición están significativamente relacionadas con las dimensiones del pensamiento crítico , por lo que los estudiantes, que posean un mayor desarrollo de habilidades metacognitivas, exhiben también un mayor desarrollo de pensamiento crítico (Magno,2010).

Sin embargo, cabe subrayar, que los hallazgos sobre el desarrollo de las habilidades metacognitivas y pensamiento crítico en estudiantes universitarios, difieren en los estudios científicos, por lo que se debe considerar no solo ampliar la muestra de estudio a las diferentes escuelas de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, sino la aplicación de programas de entrenamiento cognitivo que favorezcan el desarrollo de la actividad metacognitiva y contrastarlos con los resultados obtenidos en otros estudios. La limitación del presente estudio, es que no es posible generalizar los resultados a

los estudiantes de otras escuelas profesionales, ya que la muestra incluyó solo a los estudiantes de la Escuela Profesional de Historia.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera

Existe una relación entre las habilidades metacognitivas y el pensamiento crítico de los estudiantes (Rho de 0,762 y un p valor de 0,001).

Segunda

Existe una relación entre el conocimiento de la cognición y el pensamiento crítico de los discentes (Rho de 0,707 y un p valor de 0,001).

Tercera

Existe una relación entre la regulación de la cognición y el pensamiento crítico de los discentes (Rho de 0,756 y un p valor de 0,001).

5.2. Recomendaciones

Basado en los hallazgos, se sugiere a los docentes de la ESHI de la UNJBG:

Primera

Diseñar y aplicar programas para enseñar a los estudiantes a que desarrollen habilidades metacognitivas en orden a aprender a reflexionar sobre la forma en como aprende, para un mejor conocimiento de su propio proceso de aprendizaje, de poder llevar a cabo un diálogo interno que promueva la autorregulación y el conocimiento de la autorregulación.

Segunda

Diseñar y aplicar programas para el desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión dialógica, para generar modos de razonamiento y elaboración de juicio crítico, con base en el pensamiento filosófico para fortalecer la capacidad para enfrentarse a la solución de problemas y buscar soluciones idóneas, resultado de la reflexión crítica y el contenido.

Tercera

Diseñar y aplicar estrategias didácticas que aporten al desarrollo del pensamiento crítico en la dimensión sustantiva, como el debate en clase, uso de mapas conceptuales, el seminario Socrático, grupos cooperativos, estudio de caso, el aprendizaje basado en problemas, entre otros. Uso de rúbricas para evaluar el desarrollo del pensamiento crítico.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, P., López, D., Pérez, D. (2015). *El alumnado universitario y la planificación de su proyecto formativo y profesional*. En Revista Actualidades Investigativas en Educación. DOI: [dx.doi.org/10.15517/aie.v15i1.16962](https://doi.org/10.15517/aie.v15i1.16962)
- Alvitres, V. (2000). *Método científico. Planificación de la investigación*, Lima: Ed. Ciencia.
- Aranguren C. (1997). *La enseñanza de la historia en la escuela básica*, Mérida – Venezuela, Universidad de los Andes. Ediciones Los Heraldos Negros.
- Botero, Alarcón, Palomino, Jiménez (2017) *Pensamiento crítico, metacognición y aspectos motivacionales: una educación de calidad* Recuperado de <file:///C:/Users/DEPIS01/Downloads/2499-9697-2-PB.pdf>.
- Cantillo, K., De La Hoz, A. y Cerchiaro, E. (2014). *Actividad metacognitiva en estudiantes universitarios: un estudio preliminar*. Psicología desde el Caribe, vol. 31, núm. 3, septiembre-diciembre, 2014, pp. 455-474 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia Recuperado <http://www.redalyc.org/pdf/213/21332837005.pdf>.
- Castro, A. (2016). *Inteligencia emocional y habilidades metacognitivas en estudiantes universitarios de estudios generales* (Tesis de Maestro) Universidad de San Martín de Porres, Lima.
- Ceniceros D., Gutiérrez, D. (2009) *Habilidades metacognitivas en los estudiantes de la Universidad Pedagógica de Durango* Recuperado de <file:///C:/Users/DEPIS01/Downloads/1184-Texto%20del%20art%C3%ADculo-1172-1->

[10-20170405%20\(2\).pdf](#).

Dewey, J. (2007). *Cómo pensamos*. Barcelona: Paidós.

Ennis, R. (1987). *A taxonomy of critical thinking dispositions and abilities*. En J. Boykoff y R. Company.

Escolano, E., Gaeta, M. y Herrero, M. (2014). *Desarrollo y uso de habilidades metacognitivas infantiles: secuencias observacionales* Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/3498/349851788051.pdf>.

Franco, Y. (2014). Tesis de investigación. Población y Muestra Recuperado de <http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2011/06/poblacion-ymuestra-tamayo-y-tamayo.html>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2007). *Metodología de la investigación*, cuarta edición, México: McGraw Hill.

Huertas A., Vesga G. y Galindo M. (2014). *Validación del instrumento Inventario de Habilidades Metacognitivas (MAI) con estudiantes colombianos* Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v5n10/v5n10a04.pdf>.

Ibagón J. (2016). *Enseñar y aprender Historia a partir del análisis de fuentes históricas. Una experiencia formativa en Educación Superior*. Recuperado de <file:///F:/User/7/Downloads/EnsenaryaprenderHistoriaRevVocesysilencios.pdf>.

Ignacio, J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.

Klimenko, O. y Alvarez, J. (2009). 'Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas'. *Educación y Educadores* [12, 2, 11-28].

- Larraz, N. (2015). *Desarrollo de las habilidades creativas y metacognitivas en la educación secundaria obligatoria*. Madrid: Dykinson.
- Lipman, M. (1.997). *Pensamiento complejo y educación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- López R.(2012). *Didáctica para profesorado en formación: ¿Por qué hay que aprender a enseñar ciencias sociales”* [En línea]Recuperado de http://www.ub.edu/histodidactica/index.php?option=com_content&view=article&id=156:didactica-para-profesorado-en-formacion-por-que-hay-que-aprender-a-ensenarciencias-sociales&catid=15:debate-y-sistema-educativo&Itemid=103
- Magno, C. (2010). The role of metacognitive skills in developing critical thinking. *Metacognition Learning* [5, 137-156].
- Marciales, P. (2003). *Pensamiento crítico: diferencias en estudiantes universitarios en el tipo de creencias, estrategias e inferencias en la lectura crítica de textos* (Tesis doctoral) Universidad Complutense de Madrid
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=16768>.
- Mazzarella, C. (2008). *Desarrollo de habilidades metacognitivas con el uso de las TIC*. En Investigación y postgrado, 23(2), 175-204.
- Medrano, L., Moretti, L., Ortiz, A., y PerenoG.(2013). *Validación del cuestionario de regulación emocional cognitiva en universitarios de Córdoba, Argentina*
Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=96727476007.
- Monereo, C. (2000). *Estrategia de aprendizaje*. Madrid: Visor. Ediciones de la Universidad de Oberta Catalunya.
- Montoya, J. (2007). Acercamiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto

para la educación actual .Recuperado de

<https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/165/3>

18

Ozsoy, G. (2011). An investigation of the relationship between metacognition and mathematics achievement'. *Asia Pacific Educ. Rev.* [912, 227-235].

PignanoG.(2013).*Mesa redonda: Aprendizaje y enseñanza de la historia a nivel escolar* [En línea]Recuperado de <http://blog.pucp.edu.pe/blog/historiamaestros/2013/10/28/mesa-redondaaprendizaje-y-ense-anza-de-la-historia-a-nivel-escolar/>.

Pineda, M. ,Cerrón,A. (2015).*Pensamiento crítico y rendimiento académico de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú* [En línea] Recuperado de <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:RKR7gcjuiBIJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5420484.pdf+&cd=2&hl=es&ct=clnk&gl=pe>

Remache, M. (2019). The substantive and dialogical dimensions of critical thinking in high school and university students. *Revista Cátedra*, 2(1), 60-75.

Rivas, M. (2014). *Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes universitarios*(Tesisdoctoralk) Universidad de Alicante. Recuperado de www.cervantesvirtual.com/.../estilos-de-aprendizaje-y-metacognicionen-estudiantes-u...x.

Roberts ,S. y Apaza, R. (s.f). *Funciones ejecutivas, atención y conducta*

Recuperado

de

http://www.ucsp.edu.pe/archivos/revistadeinvestigacion/2_Funcion_Ejecutiva_atencion_y_conducta.pdf.

Rosignoli, J., y Toledo, E. (2001). *El pensamiento crítico en la práctica educativa*. Madrid: FugazEdiciones.

Santiuste , V., Ayala, C., Barrigüete, C., García, E., González, J., *Procesos y estrategias de comprensión lectora, aplicación a la enseñanza de la Filosofía a través de textos*. Madrid: Fugaz Ediciones.

Schaugnessy, J., Zechmeister E., Zechmeister,J. (2007). *Métodos de investigación en Psicología*, séptima edición, México: Mc Graw Hill.

Schraw, G. y Dennison, R. (1994). *Assessing metacognitive awareness*. ContemporaryEducationalPsychology Recuperado de <https://doi.org/10.1006/ceps.1994.1033>.

Segarra, M.; Bou, J.(2005).*Concepto, tipos y dimensiones del conocimiento: Configuración del conocimiento estratégico* Recuperado de <file:///D:/USUARIO/Downloads/Dialnet-ConceptoTiposYDimensionesDelConocimiento-2274043.pdf>.

Sternberg (Ed), *teaching thinking skills, theory and practice*, (pp. 9-26). New York: Freeman and

Universidad Estatal a Distancia. Vicerrectoría Académica (s.f.). *¿Qué son las ¿Estrategias didácticas?* [En línea]Recuperado de https://www.uned.ac.cr/academica/images/ceced/docs/Estaticos/contenidos_curso_2013.pdf.

Zúñiga C.(2015).*¿Cómo se ha enseñado historia en Chile?* Análisis de programas de estudio para enseñanza secundaria. En *Pensamiento*

Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana
2015,52(1), 119-135 [En
Línea] Recuperado de
<http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/680/public/680-2140-1-PB.pdf>.