



Relación entre la percepción del rendimiento académico y la metacognición en estudiantes universitarios

Relationship between perception of academic performance and metacognition in university students

Relação entre a percepção do desempenho acadêmico e a metacognição em estudantes universitários

Yovana Salluca Condori

ysalluca.puno2015@gmail.com

<https://orcid.org/000-003-3245-2987>

**Universidad Nacional del Altiplano
Puno – Perú**

Doouglas Borda Sucacahua

dbordasucacahua@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-8872-510X>

**Universidad Cesa Vallejo.
Lima – Perú**

Richard Gustavo Chipana Rivera

veralejing@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0008-8171-5740>

**Universidad Nacional del Altiplano
Puno – Perú**

Alex Alfonso Gonzales Suarez

agonzaless@unmsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-4370-4951>

**Universidad Nacional del Callao
Lima – Perú**

<http://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i9.68>

Artículo recibido 23 de julio de 2024 / Arbitrado 10 de agosto de 2024 / Aceptado 30 de septiembre 2024 / Publicado 25 de octubre de 2024

Resumen

El rendimiento académico, influenciado por las habilidades metacognitivas, constituye un aspecto crucial en la formación de los estudiantes. En este contexto, la presente investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la percepción del rendimiento académico y la metacognición en alumnos del Instituto Superior Pedagógico en Puno, Perú. Se adoptó un enfoque cuantitativo-descriptivo, correlacional, transaccional y no experimental. La muestra se conformó con 62 estudiantes mediante un muestreo no probabilístico. Los resultados revelaron una relación significativa entre ambas variables, con un coeficiente de correlación Rho de Spearman de 0,994 ($p = 0.000$). Además, el 61,3 % de los participantes se sintió "casi siempre" satisfecho con su rendimiento académico y su metacognición. Las dimensiones de memoria y comprensión mostraron altos niveles de uso de estrategias metacognitivas (54,8 % y 59,7 % respectivamente). Se concluye que, debe fomentarse el desarrollo de habilidades metacognitivas para el logro de un aprendizaje efectivo y sostenible.

Abstract

Academic performance, influenced by metacognitive skills, is a crucial aspect in the training of students. In this context, the present research aimed to determine the relationship between the perception of academic performance and metacognition in students of the Instituto Superior Pedagógico in Puno, Peru. A quantitative-descriptive, correlational, transactional and non-experimental approach was adopted. The sample consisted of 62 students through non-probabilistic sampling. The results revealed a significant relationship between both variables, with a Spearman's Rho correlation coefficient of 0.994 ($p = 0.000$). In addition, 61.3% of the participants felt "almost always" satisfied with their academic performance and their metacognition. The dimensions of memory and comprehension showed high levels of use of metacognitive strategies (54.8% and 59.7% respectively). It is concluded that the development of metacognitive skills should be encouraged to achieve effective and sustainable learning.

Palabras clave:

estrategias metacognitivas; estudiantes universitarios; habilidades metacognitivas; rendimiento académico; metacognición.

Keywords:

metacognitive strategies; university students; metacognitive skills; academic performance; metacognition.

Resumo

O desempenho acadêmico, influenciado pelas habilidades metacognitivas, constitui um aspecto crucial na formação dos estudantes. Neste contexto, o objetivo desta pesquisa foi determinar a relação entre a percepção do desempenho acadêmico e a metacognição em estudantes do Instituto Superior Pedagógico de Puno, Peru. Adotou-se uma abordagem quantitativa-descritiva, correlacional, transacional e não experimental. A amostra foi composta por 62 alunos por meio de amostragem não probabilística. Os resultados revelaram relação significativa entre ambas as variáveis, com coeficiente de correlação Rho de Spearman de 0,994 ($p = 0,000$). Além disso, 61,3% dos participantes sentiram-se “quase sempre” satisfeitos com o seu desempenho acadêmico e metacognição. As dimensões memória e compreensão apresentaram altos níveis de utilização de estratégias metacognitivas (54,8% e 59,7% respectivamente). Conclui-se que o desenvolvimento de competências metacognitivas deve ser incentivado para alcançar uma aprendizagem eficaz e sustentável.

Palavras-chave:

estratégias metacognitivas;
estudantes universitários;
habilidades
metacognitivas;
desempenho acadêmico;
metacognição.

INTRODUCCIÓN

El rendimiento académico es un aspecto fundamental en la formación de los estudiantes. Representa el valor asignado a los resultados de su aprendizaje en una disciplina específica, en comparación con el nivel de conocimiento esperado entre sus pares (Gutiérrez et al., 2021). Este rendimiento no se limita a las calificaciones, también está estrechamente relacionado con diversas habilidades, entre la que se destacan las metacognitivas (López et al., 2023).

Desde la perspectiva de Swanson et al. (2024), el rendimiento académico de los estudiantes mejora al ofrecerles oportunidades reflexivas que les permitan desarrollar su metacognición de manera independiente. Según Cancino (2024), las estrategias metacognitivas tienen como objetivo regular y controlar el aprendizaje, lo que facilita un aprendizaje más efectivo y accesible. Salazar y Cáceres (2022) también destacan que estas estrategias están relacionadas con la acción, implican el uso de recursos que permiten a los estudiantes saber hacer y procesar la información. Además, incluyen la conciencia como un mecanismo regulador que busca lograr aprendizajes significativos, mejorar la autoestima y fomentar un sentido de propiedad sobre sus propios conocimientos.

Adicionalmente, Márquez (2024) sostiene que las habilidades metacognitivas permiten reflexionar y dirigir el pensamiento, incluyen la toma de conciencia sobre las acciones que favorecen el éxito en una actividad. Por lo tanto, estas habilidades representan una herramienta fundamental para la autogestión del conocimiento. Su enfoque se orienta a fomentar la autonomía y la madurez del estudiante de manera reflexiva y gradual, lo que promueve un aprendizaje más efectivo y significativo. De esta manera también se potencia la capacidad del alumno para enfrentar desafíos futuros en su vida personal y profesional.

En este sentido, Drigas y Mitsea (2020) argumentan que la metacognición es la competencia más importante del siglo XXI. En su estudio, definen ocho pilares que fundamentan esta habilidad, los cuales se organizan según un modelo jerárquico del conocimiento. Desde su perspectiva, las habilidades cognitivas y metacognitivas se desarrollan de manera progresiva, en dependencia del esfuerzo que cada individuo invierte. Además, destacan que ciertas funciones cognitivas, como la atención y la memoria de trabajo, parecen tener un impacto más significativo que otras.

En consecuencia, los argumentos presentados sobre el impacto de las habilidades metacognitivas en el rendimiento académico, así como en el crecimiento personal y profesional de los estudiantes, resaltan la necesidad de integrar estas habilidades en el proceso educativo. Según Velásquez (2024), esto implica que los docentes deben incorporar la metacognición en sus métodos de enseñanza. Para lograrlo, es esencial que también ellos desarrollen competencias metacognitivas como parte de su formación profesional, debido a que esta práctica no debe ser exclusiva de los alumnos.

En este contexto, el Instituto de Educación Superior Pedagógico de Puno se dedica a la formación de futuros docentes, quienes desempeñarán un papel crucial en el desarrollo de las habilidades metacognitivas de sus futuros alumnos. Para lograrlo, deben además de transmitir conocimientos, cultivar competencias que fomenten un aprendizaje autónomo y reflexivo. Comprender la relación entre la percepción del rendimiento académico y las habilidades metacognitivas resulta esencial para optimizar la educación, promover un aprendizaje significativo e identificar áreas de mejora en la calidad educativa. Este análisis permitirá aportar información valiosa para el diseño de estrategias educativas que fortalezcan el rendimiento académico y desarrollo integral de los futuros docentes y ahora como alumnos. Es por ello que la presente investigación tiene como objetivo determinar esta relación en el grupo de estudiantes del área de Ciencias Sociales del Instituto Superior Pedagógico de Puno, Perú.

MÉTODO

La investigación tiene un enfoque cuantitativo-descriptivo, correlacional, transaccional y no experimental. El estudio se llevó a cabo en el Instituto Superior Pedagógico, ubicado en la región Puno, en Perú para determinar la relación que existe entre la percepción del rendimiento académico con la metacognición en los estudiantes.

Participantes

La población objeto de estudio estuvo constituida por todos los estudiantes matriculados en el área de Ciencias Sociales del Instituto Superior Pedagógico en Puno. La muestra se seleccionó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, del que resultaron incluidos 62 estudiantes.

Hipótesis

Se formularon las siguientes hipótesis:

- Hipótesis Nula (H_0): No existe una relación significativa entre la percepción del rendimiento académico y la metacognición en los alumnos del área de ciencias sociales del Instituto Superior Pedagógico en Puno.
- Hipótesis Alternativa (H_1): Existe una relación significativa entre la percepción del rendimiento académico y la metacognición en los alumnos del área de ciencias sociales del Instituto Superior Pedagógico en Puno.
- Hipótesis Alternativa (H_2): Existe una relación significativa entre la percepción del rendimiento académico y la metacognición de la memoria en los alumnos del área de ciencias sociales del Instituto Superior Pedagógico en Puno.
- Hipótesis Alternativa (H_3): Existe una relación significativa entre la percepción del rendimiento académico y la metacognición de la atención en los alumnos del área de ciencias sociales del Instituto Superior Pedagógico en Puno.
- Hipótesis Alternativa (H_4): Existe una relación significativa entre la percepción del rendimiento académico y la metacognición de la comprensión en los alumnos del área de ciencias sociales del Instituto Superior Pedagógico en Puno.
- Hipótesis Alternativa (H_5): Existe una relación significativa entre la percepción del rendimiento académico y la metacognición del pensamiento en los alumnos del área de ciencias sociales del Instituto Superior Pedagógico en Puno.

Operacionalización de las variables

Se estudiaron dos variables: la percepción del rendimiento académico y la metacognición. La escala de medición utilizada fue ordinal. A continuación, se presenta la Tabla 1, que detalla las dimensiones, indicadores y descripciones de cada variable.

Tabla 1.

Operacionalización de las variables.

Variables	Dimensiones	Indicadores	Descripción
Percepción del rendimiento académico	Procedimental	Capacidad para seguir instrucciones	Frecuencia con la que el estudiante sigue las instrucciones dadas en las actividades académicas.
		Aprendizaje de nuevas habilidades	Grado en que el estudiante se siente competente para aprender nuevas habilidades relacionadas con su área de estudio.
		Empleo de estrategias de planificación	Frecuencia con la que el estudiante utiliza estrategias de planificación para organizar su tiempo de estudio.
		Uso de técnicas de estudio efectivas	Frecuencia con la que el estudiante aplica técnicas de estudio que facilitan la comprensión y retención de información.
	Actitudinal	Motivación e interés por el aprendizaje	Frecuencia con la que el estudiante se siente motivado e interesado en aprender contenidos nuevos e innovadores.
		Cumplimiento de tareas	Grado en que el estudiante completa sus tareas y asignaciones académicas dentro de los plazos establecidos.
		Participación activa en clase	Frecuencia con la que el estudiante participa activamente en discusiones y actividades durante las clases.
		Confianza en las propias habilidades académicas	Grado de confianza del estudiante en su capacidad para tener éxito académico.
		Satisfacción con el proceso de aprendizaje	Nivel de satisfacción del estudiante respecto a su experiencia educativa y el aprendizaje obtenido.
	Social	Participación en actividades grupales	Frecuencia con la que el estudiante participa en actividades en grupo.
		Interacción con compañeros y docentes	Grado de interacción del estudiante con sus compañeros y profesores.
		Apoyo social recibido en el ámbito académico	Percepción del estudiante sobre el apoyo social que recibe para su aprendizaje.
	Autónoma	Capacidad para autoevaluarse	Grado en que el estudiante es capaz de evaluar su propio rendimiento académico.
		Iniciativa en la búsqueda de recursos adicionales	Frecuencia con la que el estudiante busca recursos adicionales para mejorar su aprendizaje.
		Gestión del propio aprendizaje sin supervisión	Nivel de autonomía del estudiante en la gestión de su propio aprendizaje.
Metacognición	Memoria	Estrategias de recuerdo	Frecuencia con la que el estudiante utiliza estrategias para recordar información.
		Uso de técnicas mnemotécnicas	Grado en que el estudiante aplica técnicas para mejorar su memoria.

		Reflexión sobre el proceso de memorización	Nivel de reflexión del estudiante sobre cómo memoriza la información.
	Atención	Capacidad para concentrarse en tareas	Frecuencia con la que el estudiante logra concentrarse en sus estudios.
		Distracciones durante el estudio	Grado en que el estudiante se siente distraído mientras estudia.
		Estrategias para mantener la atención	Frecuencia con la que el estudiante utiliza estrategias para mantener su atención.
	Comprensión	Reflexión sobre lo aprendido	Grado en que el estudiante reflexiona sobre lo que ha aprendido.
		Uso de resúmenes y esquemas	Frecuencia con la que el estudiante utiliza resúmenes y esquemas para entender mejor el contenido.
		Preguntas sobre el contenido	Grado en que el estudiante formula preguntas para clarificar su comprensión del material.
	Pensamiento	Evaluación crítica de la información	Frecuencia con la que el estudiante evalúa críticamente la información recibida.
		Aplicación del conocimiento a nuevas situaciones	Grado en que el estudiante aplica lo aprendido a situaciones nuevas o diferentes.
		Estrategias de resolución de problemas	Frecuencia con la que el estudiante utiliza estrategias para resolver problemas académicos.

Instrumentos

Para la recolección de la información se empleó como técnica la encuesta y el instrumento fueron dos cuestionarios, uno destinado a medir la percepción del rendimiento académico y otro la metacognición. Las preguntas se diseñaron según la escala Likert, con una sola opción de cinco posibles respuestas (nunca, casi nunca, a veces, casi siempre y siempre). El coeficiente Alfa de Cronbach obtenido fue 0,91 para el cuestionario sobre la percepción del rendimiento académico y 0,90 para el de metacognición, lo cual indica un alto grado de confiabilidad al ser superior a 0,7.

Procedimiento

Para el desarrollo del estudio, se obtuvo permiso por parte de las autoridades académicas de la Facultad de Ciencias Sociales del Instituto Superior Pedagógico en Puno. Además, se contó con el consentimiento informado de todos los estudiantes participantes, en el que se garantizó la confidencialidad y privacidad de su información personal.

Ambos cuestionarios se aplicaron de manera virtual a través de Google Forms. Una vez completados, se tabularon las respuestas para su análisis mediante estadísticas descriptivas, con el cálculo de las frecuencias absolutas y relativas correspondientes a cada respuesta dada por los participantes. También se utilizó análisis estadístico inferencial para comprobar las hipótesis formuladas sobre las relaciones entre las variables percepción del rendimiento académico y las dimensiones metacognitivas (memoria, atención, pensamiento y comprensión) mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Los datos fueron procesados con el software SPSS versión 29.0 para Windows.

RESULTADOS

Los datos que se muestra en la tabla 2 indican que la mayoría de los estudiantes del área ciencias sociales del Instituto Superior Pedagógico de la región Puno tiene una percepción favorable de su rendimiento académico, lo que es alentador para su desarrollo educativo. Esto se evidencia al apreciarse que aunque ninguno señaló la opción óptima ("siempre") por lo que existen espacios para la mejora continua, pero se considera favorable que una cifra considerable (el 61,3 %) afirmara que "casi siempre" se siente satisfecho, lo que es un indicativo positivo de la percepción general entre los alumnos.

Sobre las dimensiones de la percepción del rendimiento académico en los estudiantes se reflejan diferentes niveles de satisfacción. En la procedimental, ningún estudiante reporta una percepción de "nunca", lo que indica que todos tienen al menos alguna conciencia de sus estrategias de estudio. Sin embargo, un 25,8 % de los participantes indicaron que "casi nunca" utilizan estrategias efectivas, lo que podría señalar una falta de confianza o conocimiento en este aspecto. Un 19,4 % mencionó que "a veces", mientras que la mayoría, representado por un 54,8 %, afirma que "casi siempre" son capaces de seguir instrucciones, aprender nuevas habilidades, así como emplear estrategias de planificación para organizar sus tiempos.

En la dimensión actitudinal, al igual que en la procedimental, no hay estudiantes que indiquen una percepción de "nunca". Sin embargo, un 12,9 % menciona que "casi nunca" se siente motivado o satisfecho con su aprendizaje. Un porcentaje más significativo, el 40,3 %, señaló que "a veces" se sienten motivados e interesados en aprender cosas innovadoras, cumplen con sus tareas y participan de forma activa en clases. Entre tanto, el 32,3 % afirmó que "casi siempre" le sucede

esto, y el 14,5 % reportó tener una actitud positiva "siempre", lo cual es un indicador alentador para el ambiente educativo.

Respecto a la dimensión social, se observa que el 6,5 % de los estudiantes indicaron que "nunca" participan en actividades grupales o interacciones sociales relacionadas con su aprendizaje, lo que podría ser motivo de preocupación, debido a que la interacción social es fundamental para el aprendizaje colaborativo. Un 6,5 % también mencionó que "casi nunca" participa, mientras que la mayoría significativa (59,7%) indicó que "a veces" participa en actividades sociales académicas. Asimismo, el 27,3 % afirmó que "casi siempre" interactúa socialmente en el contexto educativo; sin embargo, ninguno reveló que "siempre", por lo que será bueno que se tenga en cuenta como áreas de mejora en la colaboración y el apoyo entre pares.

Finalmente, en la dimensión autónoma, tampoco hay estudiantes que reporten una percepción de "nunca", lo cual es positivo. Sin embargo, un 12,9 % indicó que "casi nunca" gestiona su propio aprendizaje sin supervisión. La mayoría (61,3 %) afirmó ser autónoma "casi siempre", lo cual es un indicativo favorable sobre su capacidad para autoevaluarse y tomar iniciativas en su aprendizaje. Un 19,3 % mencionó ser autónomo "a veces", y un 6,5 % indicó serlo "siempre". De estos resultados se considera que a pesar de que hay un buen nivel de autonomía, aún existe margen para fomentar esta habilidad.

Tabla 2.

Percepción de los estudiantes del rendimiento académico y sus dimensiones.

	Percepción de rendimiento académico		Dimensiones de la percepción del rendimiento académico							
			Procedimental		Actitudinal		Social		Autónoma	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Nunca	0	0 %	0	0 %	0	0 %	4	6,5 %	0	0 %
Casi nunca	8	12,9 %	16	25,8 %	8	12,9 %	4	6,5 %	8	12,9 %
A veces	16	25,8 %	12	19,4 %	25	40,3 %	37	59,7 %	12	19,3 %
Casi siempre	38	61,3 %	34	54,8 %	20	32,3 %	17	27,3 %	38	61,3 %
Siempre	0	0 %	0	0 %	9	14,5 %	0	0 %	4	6,5 %

Con relación a los resultados obtenidos sobre la metacognición, reflejan la percepción de los estudiantes que participaron en el estudio en relación con su capacidad para autorregularse y reflexionar sobre su propio aprendizaje. En la Tabla 3, se observa que ninguno reportó una percepción de "nunca", lo que indica que todos los participantes tienen al menos algún grado de conciencia al respecto. Aunque el 12,9 % indicó que "casi nunca" y el 25,8 % mencionó que "a

veces", la mayoría (el 61,3 %) afirmó que "casi siempre" son conscientes de sus procesos de aprendizaje y utilizan estrategias metacognitivas para regular su estudio. A pesar de esto, ninguno indicó una percepción de "siempre", y es algo en lo que se debe trabajar para que mejoren su práctica sobre cómo aprenden, piensan y solucionan los problemas.

Respecto a los resultados sobre las dimensiones de la metacognición, en el caso de la memoria, ningún estudiante indicó que "nunca" utilizar estrategias metacognitivas, elemento favorable porque significa que todos los participantes tienen al menos alguna conciencia sobre su capacidad para recordar información. Sin embargo, el 25,8 % refirió que "casi nunca" y el 19,4 % que "a veces" aplica estrategias para mejorar su memoria. No obstante a eso, más de la mitad (el 54,8 %) afirmó que "casi siempre" emplea técnicas metacognitivas para recordar información que aprendieron hace mucho tiempo, como hechos históricos o fórmulas matemáticas, por lo que son conscientes de sus procesos de memorización y aplican estrategias efectivas en este ámbito.

En la dimensión de atención, al igual que en memoria, no hay estudiantes que se inclinara por la categoría "nunca". Pero, el 12,9 % señaló que "casi nunca" logra concentrarse o emplear estrategias para mantener su atención durante el estudio. Además, un porcentaje significativo del 40,3 % mencionó que "a veces" les cuesta enfocarse en una sola tarea cuando hay otras actividades o personas a su alrededor que podrían distraerle, lo que indica una variabilidad en su capacidad para mantener la atención. Sin embargo, el 32,3 % afirmó que "casi siempre" utiliza estrategias para concentrarse, y el 14,5 % reportó hacerlo "siempre". Con estos resultados puede apreciarse que aunque muchos estudiantes son capaces de concentrarse y aplicar estrategias, hay un número considerable que aún enfrenta desafíos en esta área.

En la dimensión de comprensión, nuevamente no hay respuestas de "nunca". El 6,5 % indicó que "casi nunca" reflexiona sobre lo aprendido o utiliza estrategias para comprender mejor el contenido. El 6,5 % también mencionó que "a veces", lo cual es bajo en comparación con otros indicadores. Sin embargo, un notable 59,7 % afirmó que "casi siempre" emplea técnicas metacognitivas para mejorar su comprensión del material, y un 27,3 % reporta hacerlo "siempre". Estos hallazgos indican una fuerte tendencia entre los estudiantes a reflexionar sobre su aprendizaje y aplicar estrategias efectivas en esta dimensión.

Finalmente, en la dimensión de pensamiento, no hay respuestas de "nunca". El 12,9 % señaló que "casi nunca" evalúa de forma crítica la información recibida o aplicar estrategias de

pensamiento crítico. El 25,8 % mencionó que "a veces", mientras que el 54,8 % afirmó que "casi siempre" utiliza estrategias metacognitivas para resolver problemas y que con frecuencia se les ocurren nuevas ideas. No obstante, a eso, solo el 6,5 % indicó hacerlo "siempre". Estos resultados indican que aunque la mayoría muestra una buena capacidad para pensar de manera crítica y aplicar estrategias metacognitivas, hay margen para mejorar en esta área.

Tabla 3.

Percepción de los estudiantes sobre la metacognición y sus dimensiones.

	Metacognición		Dimensiones metacognición							
			Memoria		Atención		Comprensión		Pensamiento	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Nunca	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %	0	0 %
Casi nunca	8	12,9 %	16	25,8 %	8	12,9 %	4	6,5 %	8	12,9 %
A veces	16	25,8 %	12	19,4 %	25	40,3 %	4	6,5 %	16	25,8 %
Casi siempre	38	61,3 %	34	54,8 %	20	32,3 %	37	59,7 %	34	54,8 %
Siempre	0	0 %	0	0 %	9	14,5 %	17	27,3 %	4	6,5 %

En el nivel inferencial, se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson "r" para la prueba de hipótesis, estableciéndose un nivel de significación del 5 %. Respecto a la correlación general entre metacognición y rendimiento académico, como se muestra en la tabla 4, el coeficiente de Pearson fue de 0,994 lo que indica una relación extremadamente fuerte y positiva. Esto significa que, a medida que los estudiantes desarrollan habilidades metacognitivas (como la planificación, el monitoreo y la regulación de su propio aprendizaje), su rendimiento académico tiende a mejorar significativamente. El valor de significación (Sig.) de 0,000 indica que esta relación es estadísticamente significativa, lo que significa que es muy poco probable que esta correlación haya ocurrido por azar. Esto constituye evidencia para aceptarse la hipótesis alternativa (H₁) y se descarta la hipótesis nula (H₀).

En relación a la correlación entre la metacognición relacionada con la memoria y el rendimiento académico, el coeficiente de Pearson fue de 0,930 la cual también es muy alta, lo que significa que los estudiantes que son más conscientes y efectivos en sus estrategias de memoria tienden a obtener mejores resultados académicos. Al igual que en el caso general, el valor de significación (Sig.) de 0,000 indica una significancia estadística, lo que refuerza la idea de que las habilidades metacognitivas en memoria son cruciales para el éxito académico por lo que se acepta la hipótesis alternativa (H₂).

Similar a la dimensión de atención, la correlación para la atención es también de 0,930, lo que indica una fuerte relación positiva con el rendimiento académico. Esto sugiere que los estudiantes que son más efectivos en dirigir y mantener su atención durante el aprendizaje tienden a tener un mejor desempeño académico. Nuevamente, el valor de significación (Sig.) de 0,000 confirma la significancia estadística, por lo que se aceptarse la hipótesis alternativa (H₃).

Respecto a la correlación para la dimensión de la comprensión es ligeramente menor (0,750) pero sigue siendo fuerte y positiva, lo que indica que los estudiantes que tienen un buen control sobre sus procesos de pensamiento también tienden a tener un buen rendimiento académico. El valor de significación (Sig.) es significativo (0,000), lo que refuerza esta conclusión y constituye evidencia para aceptarse la hipótesis alternativa (H₄).

Por último, la correlación para la dimensión del pensamiento es de 0,817, lo cual es fuerte, aunque un poco más baja en comparación con las otras dimensiones evaluadas. Esto indica que hay una relación positiva entre las habilidades metacognitivas relacionadas con la comprensión y el rendimiento académico; sin embargo, puede indicar que hay otros factores influyentes en esta dimensión específica. El valor de significación (Sig.) también es significativo (0,000), para confirmar la significancia estadística, por lo que se acepta la hipótesis alternativa (H₅).

Tabla 4.

Relación entre la percepción del rendimiento académico y las diferentes dimensiones de la metacognición.

Metacognición		Rendimiento Académico	
		Pearson Correlation	,994**
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	62
Dimensiones metacognición	Memoria	Pearson Correlation	,930**
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	62
	Atención	Pearson Correlation	,930**
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	62
	Comprensión	Pearson Correlation	,750**
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	62
	Pensamiento	Pearson Correlation	,817**
		Sig. (2-tailed)	,000
		N	62

Con base en los resultados obtenidos, se rechaza la hipótesis nula en favor de las hipótesis alternativas que establecen relaciones significativas entre la percepción del rendimiento académico con la metacognición en los alumnos del área de ciencias sociales del Instituto Superior Pedagógico en Puno.

DISCUSIÓN

En el estudio realizado con los estudiantes del área de Ciencias Sociales del Instituto Superior Pedagógico en la región de Puno, se observó una percepción favorable del rendimiento académico, pues el 61,3 % de los participantes indicó sentirse "casi siempre" satisfechos con su desempeño. Este comportamiento se refleja también en cada una de las dimensiones analizadas de esta variable, de manera especial en las áreas procedimental (54,8 % "casi siempre") y autónoma (61,3 % "casi siempre"). Sin embargo, se identifican oportunidades para mejorar la motivación y la interacción social entre los estudiantes, así como para fomentar un mayor uso de estrategias efectivas de estudio y colaboración, lo que podría potenciar su rendimiento académico.

Al contrastar estos resultados con otras investigaciones que han medido variables similares, al considerarse de manera específica la del rendimiento académico, se observan hallazgos igualmente positivos. Por ejemplo, Pineda et al. (2024) reportaron que el logro de aprendizaje de los alumnos fue en su mayoría aceptable en el 67,4 % de los estudiantes que participaron en su estudio. Asimismo, Martínez y Valencia (2021) encontraron que el 41,5 % de los alumnos obtuvieron entre 16 y 18 puntos en una escala de 20, mientras que el 50,9 % se situó entre 14 y 16 puntos, sin que ninguno resultara suspendido. Además, Real et al. (2024), al investigar los factores asociados a la percepción del rendimiento académico en estudiantes universitarios de Latinoamérica, en el que participaron alumnos de Paraguay, Perú, Chile y Cuba, revelaron que el 38,8 % percibió un buen rendimiento académico. Estos autores también lograron correlacionar significativamente el mal rendimiento académico con la disfunción familiar ($p < 0.001$), lo que resalta la importancia de considerar factores contextuales en la evaluación del rendimiento académico.

La percepción de los estudiantes del área de Ciencias Sociales del Instituto Superior Pedagógico en la región de Puno sobre sus habilidades metacognitivas es predominantemente positiva, con un 61,3 % que indica sentirse "casi siempre" competente en este aspecto. Este patrón se refleja en las dimensiones analizadas, de manera especial en la memoria (54,8 % "casi siempre")

y la comprensión (59,7 % "casi siempre"). Sin embargo, hay oportunidades de mejora en las áreas de la atención (40,3 % "a veces") y el pensamiento crítico (25,8 % "a veces"), donde una proporción significativa de alumnos señala dificultades o variabilidad en el uso de estas habilidades.

Al comparar este resultado con el estudio realizado en Perú por Benique y Cruz (2022), que incluyó a estudiantes de la Universidad Andina Néstor Cáceres Velásquez y de la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, se observa que un alto porcentaje (77,8 %) de los alumnos se muestra de acuerdo con su proceso metacognitivo. Los autores consideran que es fundamental continuar con la promoción de actitudes positivas en los estudiantes hacia sus propios procesos metacognitivos, pues esto repercute de manera favorable en sus actitudes científicas y en su rendimiento académico, evidenciado por el hecho de que más del 92 % de ellos aprueban sus cursos. Se reconoce también la influencia significativa que tienen los profesores y las instituciones universitarias en estos resultados.

En línea con esta perspectiva, Garcés (2024) llevó a cabo un programa de intervención destinado a fortalecer las habilidades de pensamiento crítico y el uso de estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios peruanos, el cual tuvo un impacto positivo al observarse una mejora significativa en el desarrollo cognitivo de los alumnos. La autora destacó la importancia de que los educandos adquieran estas habilidades para su éxito académico y profesional.

A través del estudio realizado, se establecieron relaciones significativas ($r = 0,994$ y $p = 0,000$) entre la percepción del rendimiento académico y la metacognición en los estudiantes del área de Ciencias Sociales del Instituto Superior Pedagógico de la región de Puno. Esto permitió afirmar que, a medida que los alumnos desarrollan habilidades metacognitivas, como la conciencia de sus propios procesos de aprendizaje, pensamiento y resolución de problemas, su rendimiento académico tiende a mejorar significativamente. Además, se identificó una asociación positiva sustancial entre el rendimiento académico y las dimensiones de la metacognición: memoria ($Rho = 0,930$), atención ($Rho = 0,930$), comprensión ($Rho = 0,750$) y pensamiento ($Rho = 0,817$), con $p = 0,000$ en todos los casos.

Al comparar este hallazgo con los estudios realizados en Perú por Pineda et al. (2024) y Escudero y Oseda (2021), se observan resultados similares. La primera investigación se llevó a cabo con estudiantes ingresantes a la carrera de Odontología en la Universidad Nacional del Altiplano de Puno, donde se aplicó la prueba de Chi Cuadrado de Pearson, la cual arrojó como

resultado un valor de 33,764 y un p-valor de 0,000, lo que constituye una relación estadísticamente significativa entre las habilidades metacognitivas y el logro de aprendizaje. En el segundo estudio, realizado con alumnos de una institución educativa en Trujillo, también se encontró una correlación entre estas variables, evidenciada por los resultados obtenidos a través del coeficiente de correlación de Pearson ($r = 0,804$ y $p < 0,005$). De esta manera, los autores concluyen que el uso de estrategias metacognitivas por parte de los estudiantes repercute de manera positiva en sus logros académicos.

Asimismo, otros autores peruano, Romero et al. (2022), encontraron una percepción positiva en el uso de técnicas gráfico-esquemáticas como estrategia metacognitiva, las cuales influyen de manera significativa en el desempeño académico. Los autores establecieron una relación estrecha y positiva entre las variables al obtener correlación de Pearson ($r = 0,956$ y $p = 0,000$), en un estudio realizado con estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad Católica Sedes Sapientiae. Por su parte Arias y Aparicio (2020), analizaron diferencias en la conciencia metacognitiva y en sus dimensiones al inicio y al final del semestre académico en estudiantes de primer ciclo de las carreras de ingeniería, arquitectura y ciencias aeronáuticas de una universidad privada de Lima. Como resultado, observaron un cambio significativo y favorable, aunque no lograron establecer relaciones significativas con el género ni con el rendimiento académico.

De manera similar, estudios realizados en otros países también han encontrado resultados concordantes. Martínez y Valencia (ien2021) establecieron una relación moderadamente significativa ($r = 0,561$) entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Ciencias Químicas de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo en Ecuador. En otro estudio, Betancourt (2020) analizó a estudiantes de la carrera de Secretariado Ejecutivo del Instituto Tecnológico Superior “Ismael Pérez Pazmiño” en Machala, Ecuador, y obtuvo un coeficiente de correlación de Pearson de 0,846, lo que llevó a concluir que a medida que se aplican estrategias de aprendizaje, se produce una mejora en el rendimiento académico de la muestra estudiada.

En contraste, Puma et al. (2020) no lograron establecer una relación significativa entre el rendimiento académico y las estrategias metacognitivas de los estudiantes de la Escuela Profesional de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, en Perú. El coeficiente de

correlación de Pearson obtenido fue de 0,333, lo que indica una relación débil entre estas dos variables. Como resultado, los autores concluyeron que no existe una correlación sustancial entre el rendimiento académico y las estrategias metacognitivas en la muestra de alumnos que participaron en su investigación.

Adicionalmente, como respaldo a los hallazgos de la presente investigación y en consonancia con estudios que presentan conclusiones similares, se encuentra la revisión bibliográfica realizada por Cancino (2024). En su trabajo, la autora describe la influencia de las estrategias metacognitivas en el aprendizaje de los estudiantes universitarios a nivel hispanoamericano durante los últimos diez años. Observa que, en los estudios analizados, existe una influencia positiva de la metacognición en relación con el aprendizaje, lo que indica que estas estrategias son fundamentales para lograr un rendimiento académico exitoso.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se determinó que existe una relación significativa entre la percepción del rendimiento académico y la metacognición en los estudiantes del área de Ciencias Sociales del Instituto Superior Pedagógico de Puno, Perú. Esto se respalda en el coeficiente de correlación Rho de Spearman, que fue de 0,994 ($p = 0.000$), por lo que se asegura que a medida que los alumnos desarrollan habilidades metacognitivas, su rendimiento académico tiende a mejorar. Además, se estableció una asociación positiva significativa entre el rendimiento académico y las dimensiones de la metacognición: memoria (Rho = 0.930), atención (Rho = 0.930), comprensión (Rho = 0.750) y pensamiento (Rho = 0.817), con $p = 0.000$ en todos los casos. En este contexto, se aceptan las hipótesis alternativas H_1 , H_2 , H_3 , H_4 y H_5 , y se rechaza la hipótesis nula H_0 .

Asimismo, el 61,3% de los estudiantes reportó sentirse "casi siempre" satisfecho con su rendimiento académico, cifra que se repite en su percepción sobre la metacognición, lo que indica una percepción positiva en ambas variables. En cuanto al rendimiento académico, destacó la dimensión procedimental (54,8 % "casi siempre") y autónoma (61,3 % "casi siempre"). En relación con las dimensiones de la metacognición, sobresalieron la memoria (54,8 % "casi siempre") y la comprensión (59,7 % "casi siempre").

Estos resultados subrayan la necesidad de fomentar el desarrollo de habilidades metacognitivas como un elemento esencial para mejorar el rendimiento académico. Es crucial

implementar estrategias que fortalezcan la autorreflexión y la autorregulación en el aprendizaje, debido a que su fortalecimiento contribuirá a un mejor rendimiento académico y preparará a los estudiantes para enfrentar desafíos futuros en su vida profesional y personal. Por lo tanto, integrar el entrenamiento en metacognición dentro del currículo educativo debe ser considerado una estrategia clave para impulsar un aprendizaje efectivo y sostenible.

REFERENCIAS

- Arias, R. y Aparicio, A. S. (2020). Conciencia metacognitiva en ingresantes universitarios de ingeniería, arquitectura y ciencias aeronáuticas. *Propósitos y Representaciones*, 8(1), e272. <https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.272>
- Benique, C. y Cruz, J. M. (2022). Metacognición y actitudes científicas en el rendimiento académico en estudiantes de la facultad de ciencias de la educación de la uancv y la una puno. *Revista Científica Investigación Andina*, 22(1). <https://revistas.uancv.edu.pe/index.php/RCIA/article/view/1015>
- Betancourt, J. (2020). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de Secretariado Ejecutivo, Machala – Ecuador. *Investigación Valdizana*, 14(1), 29-37. <https://doi.org/10.33554/riv.14.1.487>
- Cancino, N. L. (2024). Estrategias metacognitivas en universitarios: Una revisión en Iberoamérica. *IGOVERNANZA*, 7(25), 263-276. <https://doi.org/10.47865/igob.vol7.n25.2024.334>
- Drigas, A. y Mitsea, E. (2020). The 8 Pillars of Metacognition. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(21), 162-178. <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i21.14907>
- Escudero, M. A. y Oseda, D. (2021). Influencia de estrategias metacognitivas en logros académicos del área Personal Social, V ciclo, de una Institución Educativa de Trujillo, 2020. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 3913-3928. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.593
- Garcés, E. F. (2024). El fortalecimiento del pensamiento crítico y las estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios. *EPISTEME KOINONIA*, 7(13), 150-167. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3211>
- Gutiérrez, J. A., Garzón, J. y Segura, A. M. (2021). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Formación universitaria*, 14(1), 13-24. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100013>
- López, M., Arango, C. M., Petro, J., Lema, L., Eusse, C., Petro, J. L., Watts, W. y Perea, F. (2023). Academic performance and social networks of adolescents in a caribbean city in Colombia. *BMC Psychology*, 11(1), 255. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01299-9>

- Márquez, Y. Y. (2024). Habilidades Metacognitivas: Autogestión del aprendizaje en el proceso de transición hacia una carrera universitaria. *GACETA DE PEDAGOGÍA*, 48, 105-120. <https://doi.org/10.56219/rgp.vi48.2443>
- Martínez, J. L. y Valencia, E. (2021). Estrategias metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias químicas. *Uniandes EPISTEME. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 8(2), 277-290. <https://revista.uniandes.edu.ec/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/2199/1667>
- Pineda, K., Valdez, G. y Salas, B. (2024). Habilidades metacognitivas en relación al logro de aprendizaje en ingresantes a Odontología de una Universidad Pública del Altiplano Peruano. *Revista Estudios Psicológicos*, 4(1), 40-52. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2024.01.003>
- Puma, M., Tiza, D., Jiménez, O. y Prez, J. (2020). Estrategias metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes de educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. *Revistas de la Universidad Privada de Pucallpa*, 5(1), 17-23. <https://doi.org/10.37292/riceva.v5i1.167>
- Real, R. E., Guevara, A., Morales, I. A., Chibas, E. E., Cañete, E. D., Carballo, M. J., Flor, D. N., Noldin, A. E., Pereira, V., Sanabria, N. F., Alvarenga, M. E., Ríos, M., Zaracho, A. y González, G. R. (2024). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios de Latinoamérica en 2023. *Investigación en Educación Médica*, 13(51), 42-52. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2024.51.23580>
- Romero, A. D., Velásquez, P. A., Yupanqui, I. M., Cjuro, R. J. y Macazana, D. M. (2022). Las técnicas gráfico-esquemáticas como estrategia metacognitiva y desempeño académico de los estudiantes de la Universidad Católica sede Sapientiae. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(1), 54-70. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2535/2484>
- Salazar, J. E. y Cáceres, M. L. (2022). Estrategias metacognitivas para el logro de aprendizajes significativos. *Revista Conrado*, 18(84), 6-16. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/2203>
- Swanson, H. J., Ojutiku, A. y Dewsbury, B. (2024). The Impacts of an Academic Intervention Based in Metacognition on Academic Performance. *Teaching and Learning Inquiry*, 12, 1-19. <https://doi.org/10.20343/teachlearningqu.12.12>
- Velásquez, M. (2024). Metacognición en el aula: La necesidad de trascender esfuerzos individuales para transformar el aprendizaje. *Praxis*, 20(2). <https://doi.org/10.21676/23897856.5887>