REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

Universidad Católica de Santa María

Escuela de Postgrado

Maestría en Educación Superior

"ESTUDIO PREDICTIVO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN PABLO, AREQUIPA, 2016"

Tesis presentada por la Bachiller:

Linares Pomareda, Gail Mar

Para optar el Grado Académico de:

Maestro en Educación Superior

Asesor:

Dra. Beltrán Molina, Rosa Patricia

Arequipa – Perú

2019

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

DICTAMEN DE BORRADOR DE TESIS

Arequipa, julio 26 de 2019

Señor Doctor:

JOSE VILLANUEVA SALAS

Director de la Escuela de Postgrado de la UCSM
Presente.-

De mi mayor consideración:

Lo saludo muy cordialmente y a la vez hago de su conocimiento el dictamen solicitado sobre el Borrador de Tesis:

ESTUDIO PREDICTIVO DE LA ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LA INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN PABLO, AREQUIPA, 2016

Presentado por la Bachiller **GAIL MAR, LINARES POMAREDA** para optar el Grado Académico de Maestro en Educación Superior

Se otorga DICTAMEN APROBATORIO.

Sin otro particular, le reitero las muestras de estima y consideración personal.

Atentamente,

Dra. Nicola Verónica Nieto Bolaños
Docente EPG

U.C.S.M.
ESCUELA DE POST-GRADO
RECEPCIÓN
26 JUL. 2019

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

U.C.S.M.
Escuela de Postgrado

Señor
Doctor José A. Villanueva Salas
Director de la Escuela de Postgrado UCSM
Presente.-

De mi consideración:

Asunto: **Dictamen de Borrador de Tesis. (Levantamiento de observaciones)**

Grado Académico: **Maestro en Educación Superior**

Bachiller: LINARES POMAREDA, Gail Mar

Título del Proyecto de Tesis: ESTUDIO PREDICTIVO DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN PABLO, AREQUIPA 2016

Observaciones:

- Incluir un párrafo presentando los resultados por variables; numerando los títulos
- Según las interrogantes y los objetivos es un trabajo de correlación, lo que no se refleja en el título de la tesis.
- En el marco conceptual considerar las fuentes bibliográficas (Revisar APA (Faltan páginas de las referencias bibliográficas)).
- En los resultados del informe faltan las tablas que dan lugar a las gráficas. (Gráfica 1, 2, 3, etc.).
- En el proyecto carece de validaciones.
- Carece de matrices de investigación para verificar resultados.
- Seguir el orden del esquema de la EPG-UCSM
- Mejorar aspectos formales. (compaginación, ortografía, etc.)

Resultado del dictamen: Previa atención de las observaciones, procedería la sustentación de tesis de investigación, salvo mejor parecer.

Fecha: Arequipa, 05 de enero 2019.

Dra. Cecilia Pérez Quintanilla

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

DICTAMEN DEL BORRADOR DE TESIS

A	: Dr. José Villanueva Vizcarra, Director de la Escuela de Postgrado
De	: Dictaminadores Dra. Frigia Arias Messa.
Graduando	: LINARES POMAREDA, Gail Mar
Maestría	: En Educación Superior.
Enunciado:	: ESTUDIO PREDICTIVO DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES EN LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA SAN PABLO, AREQUIPA 2016.
Resultado	: Aprobado
Fecha	: 13/8/2019

Señor Director:

Se considera que se han subsanado la mayor parte de las observaciones. Por ello considero el **Dictamen es Aprobatorio** para su consecución; salvo mejor parecer.

Atentamente,

Dra. Frigia Arias Messa
DICTAMINADORA.

U.C.S.M.
ESCUELA DE POST-GRADO
RECEPCIÓN
13 AGO. 2019
Hora:
Firma:
Registro:

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

A mis hijos Renato,Gino y María Belén.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

"No hay una sola verdad, pero cada una de las disciplinas académicas tiene métodos que nos llevan cada vez más cerca de la verdad" (Mariano Artigas).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN
ABSTRACT
INTRODUCCIÓN 1
Hipótesis 3
Objetivos 3
CAPÍTULO I: MARCO TEORICO 4
1.1 Concepto de inteligencia 4
1.2 Antecedentes de la inteligencia 4
1.3 Concepto de inteligencias múltiples 5
1.4 Teoría de las inteligencias múltiples 7
1.5 Metacognición 11
1.7 Estrategias metacognitivas 16
1.8 Análisis teórico 19
CAPÍTULO II METODOLOGÍA 25
2.1 Metodología 25
Tipo de Investigación 25
Diseño de investigación 25
Nivel de investigación 25
2.3 Variables de estudio 25
Cuadro de Operacionalización 26
2.4.1 Técnicas e Instrumentos 27
2.4.2 Campo de Verificación 28
2.4.3 Estrategias de Recolección de Datos 29
CAPITULO III RESULTADOS Y DISCUSIÓN 30
CONCLUSIONES 54
SUGERENCIAS 55
PROPUESTA 56
BIBLIOGRAFÍA 58
ANEXOS 68
Permiso para maestristas 72

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 01	Inteligencias Múltiples	**30**
Tabla 02	Niveles de autoconocimiento	**32**
Tabla 03	Niveles de autorregulación	**33**
Tabla 04	Niveles de evaluación	**34**
Tabla 05	Niveles de estrategias metacognitivas	**35**
Tabla 06	Comparación medias según sexo	**37**
Tabla 07	Comparación en función al cargo	**38**
Tabla 08	Comparación en función al área de trabajo	**40**
Tabla 09	Comparación en función al tiempo de trabajo	**42**
Tabla 10	Comparación en función a la profesión	**44**
Tabla 11	Comparación en función al estado civil	**46**
Tabla 12	Correlaciones	**48**
Tabla 13	Análisis de regresión	**49**

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 01	Inteligencias múltiples	**31**
Figura 02	Autoconocimiento	**32**
Figura 03	Autorregulación	**33**
Figura 04	Evaluación	**34**
Figura 05	Estrategias Metacognitivas	**35**

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

RESUMEN

En el presente estudio se determinará la interacción entre las estrategias metacognitivas y las inteligencias múltiples que predominan en los docentes de la Universidad Católica San Pablo.

Se analizaron dos variables de estudio en profesores universitarios. Las inteligencias múltiples se evaluaron con el Cuestionario de Inteligencias Múltiples de Aliaga et al. (2012) y las estrategias metacognitivas se valoraron por medio del Inventario de estrategias Metacognitivas de O'Neil y Abedi (Vallejos et al., 2014).

La muestra estuvo constituida por 95 profesores de educación superior de la Universidad Católica San Pablo, los que se eligieron de manera aleatoria, quienes colaboraron de manera voluntaria en la resolución de los instrumentos aplicados.

Los resultados indican que los profesores tienen predominantemente estrategias metacognitivas que se ubican en un nivel alto de desarrollo, mientras que las inteligencias múltiples con medias más altas fueron la Lingüístico-verbal, la Interpersonal y la Intrapersonal, lo que les permite un mejor manejo de su relación con los estudiantes. Se registraron también diferencias por tiempo de servicio y estado civil, así como relaciones entre las estrategias metacognitivas y la inteligencia Lingüístico verbal.

También se practicó un análisis de regresión que indicó que la inteligencia Lingüístico verbal tiene impacto en las estrategias metacognitivas, lo que demuestra la importancia de la teoría de Vygotsky.

Palabras clave:

Inteligencias múltiples, estrategias Metacognitivas, autoconocimiento, autorregulación, autoevaluación, Educación superior, Estudio Predictivo.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ABSTRACT

In the present study, the relationship between the metacognitive strategies and the multiple intelligences that predominate in the teachers of the Catholic University of San Pablo was determined.

Two study variables in university professors were analyzed. Multiple intelligences were evaluated with the Multiple Intelligences Questionnaire by Aliaga et al. (2012) and metacognitive strategies were assessed through the O'Neil and Abedi Metacognitive Strategies Inventory (Vallejos et al., 2014)

The sample consisted of 95 higher education professors from a private university in Arequipa, who were chosen at random, who collaborated voluntarily in the resolution of the instruments applied.

The results indicate that teachers predominantly have metacognitive strategies that are located at a high level of development, while multiple intelligences with higher averages were linguistic-verbal, interpersonal and intrapersonal, which allows them to better manage their relationship with students. Differences were also recorded for time of service and marital status, as well as relationships between metacognitive strategies and verbal linguistic intelligence.

A regression analysis was also performed that indicated that verbal linguistic intelligence has an impact on metacognitive strategies, which demonstrates the importance of Vygotsky's theory.

Keywords:
Multiple intelligence, metacognitive strategies, self-knowledge, self-determination, self-evaluation, higher education, predictive study.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

INTRODUCCIÓN

La docencia universitaria en el país, atraviesa por una crisis que desde hace algunos años se ha empezado a hacer notar (Piscoya, 2006; Aranzamendi, 2008). Esta crisis está mediada por el hecho de que los profesores no cuentan con las habilidades cognitivas necesarias para desempeñarse con alto nivel académico, manifiesto en sus publicaciones, sus trabajos de investigación, y por ende en el rigor académico que imparten en el proceso enseñanza-aprendizaje (Arias, 2003).

Son múltiples los factores que han tenido que ver para que nos ubiquemos en los últimos lugares de los rankings de universidades latinoamericanas, y a nivel global el panorama es más dramático todavía (Delgado y Alcázar, 2004). Dentro de estos factores podemos considerar, sobre todo, aspectos de corte político y de falta de masa crítica que tenga la formación adecuada para hacer frente a las necesidades propias de la docencia universitaria. A nivel político se tiene que, en muchas universidades, quienes entran a enseñar, no tienen el perfil adecuado tanto de docente como de investigador, pero acceden a la enseñanza universitaria, por favoritismos políticos y nepotismo (Arias, 2013b). Por otro lado, al no haber expertos y profesores comprometidos con la investigación científica, las universidades tienen que echar mano de profesionales competentes en los escenarios laborales, pero que carecen, en la mayoría de los casos de formación pedagógica y de experiencia en investigación (Sime, 2001).

Una muestra de ello es que muy pocos profesores universitarios investigan o producen trabajos académicos de alta factoría académica (Ruíz, 2013). Esto se expresa en que países como el Perú y muchos otros de Latinoamérica, no hacen un aporte sustancial al mundo científico internacional (Rodríguez, 2013), lo que hace que nos mantengamos a la saga del conocimiento y fuera de la frontera de los avances científicos y los desarrollos tecnológicos de última generación.

Esto afecta a los estudiantes, en la medida que no les enseñan ni pueden transmitirles un modelo profesional que repose sobre la formación científica rigurosa, lo que hace que la historia se repita una y otra vez, generación tras generación (Arias, 2013b). Una manera de abordar este fenómeno es evaluando las habilidades metacognitivas y las inteligencias múltiples de los profesores universitarios, para valorar el nivel de autoconocimiento,

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

autorregulación y autoevaluación de su propia actividad cognitiva, así como la predominancia de una u otra inteligencia, según el modelo de Howard Gardner (1999); lo que nos daría luces sobre qué aspectos de la cognición del docente intervienen en la escasa producción académica. Posiblemente, sus motivaciones no sean académicas y por tanto sus habilidades se orientan hacia otras cuestiones distantes de la labor cognitiva. Este estudio por tanto hace un aporte sustancial dentro del campo de la educación superior, al tocar un tema de suma relevancia en la actualidad local y nacional, con una metodología científica y cuantitativa que abarca varios niveles de análisis: descriptivo, comparativo, correlacional y predictivo. Para lo cual se utilizarán instrumentos pertinentes (validados en el Perú) y técnicas de procesamiento estadístico fiables que nos permitan arribar a conclusiones objetivas, sobre la base de hallazgos significativos.

El tal sentido, el presente trabajo se estructura en tres capítulos: el primer capítulo comprende el planteamiento de la investigación que abarca el planteamiento y la formulación del problema, los objetivos, las hipótesis, la justificación y el marco teórico donde se analizan los fundamentos teóricos sobre los que se ha desarrollado la presente tesis.

En el capítulo II se exponen los aspectos metodológicos de la investigación, tales como el tipo de estudio, el diseño de investigación, la muestra, la operacionalización de variables, los instrumentos y el procedimiento. En el capítulo III se tienen los resultados, que dan sustento al procesamiento estadístico de la data recogida, en base a pruebas paramétricas. Finalmente, se tiene la discusión teórica de los resultados y seguidamente se presentan las conclusiones y recomendaciones.

La justificación del estudio se consolida en tanto se pretende idear estrategias educativas para la educación superior universitaria basadas en los resultados del presente estudio a manera de ser aplicados a otros centros de estudios superiores universitarios teniendo en cuenta la actual realidad del sistema universitario peruano, para esto el presente estudio resulta ser original en el tema toda vez que no se han efectuado investigaciones en la materia para el nivel educativo superior universitario lo que se ha desarrollado a través del método según su nivel es deductivo; según manipulación de variables es no experimental; según su alcance es transversal según su intención es predictivo - correlacional.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Hipótesis

Dado que, los docentes universitarios presentan un grado de especialización académica y profesional, y realizan un trabajo intelectual demandante:

Es probable que exista una relación entre las estrategias metaconginitivas y las inteligencias múltiples de los docentes universitarios de la muestra analizada.

La presente tesis resulta predictiva por ser ex post facto en cuanto a los posibles resultados que posteriormente se produjeron corroborando nuestra tesis. De la misma manera resulta der positiva.

Objetivos

- Determinar las estrategias metacognitivas que utilizan los docentes de la Universidad Católica San Pablo.
- Identificar cuáles son las inteligencias múltiples más predominantes entre los docentes de la Universidad Católica San Pablo.
- Establecer el grado de relación que existe entre las estrategias metacognitivas y las inteligencias múltiples y valorar las diferencias en función del sexo, área de especialización, tiempo de servicio y grado de instrucción de los profesores de la Universidad Católica San Pablo con la finalidad de analizar su valor predictivo e importancia en el desarrollo del ejercicio de la docencia universitarios.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

CAPÍTULO I: MARCO TEORICO

1.1 Concepto de inteligencia

La inteligencia es uno de los constructos más estudiados en psicología, y ha preocupado a diversos especialistas a lo largo de la historia, con intereses filosóficos, sociales, educativos y científicos. Sin embargo, a pesar de los múltiples estudios que se han hecho al respecto, no ha sido posible uniformizar los criterios para su definición y abordaje. De manera tradicional se ha definido la inteligencia como la "capacidad para resolver problemas", o la "habilidad para pensar de manera abstracta" (McKeachie, W. J. y Doyle, 1973); pero esta aproximación ha resultado ser muy limitada para abarcar una variedad de fenómenos y situaciones, y por ende, de explicar de forma integral la conducta humana.

1.2 Antecedentes de la inteligencia

Algo característico de las teorías explicativas de la inteligencia es que se han movilizado desde aproximaciones monotemáticas hacia modelos multifactoriales. La teoría de Spearman originalmente propuesta en 1904, distingue entre un factor general y un factor específico de la inteligencia, señalando que el factor general es el denominador común de la inteligencia de las personas, y por tanto a él deben apuntar las evaluaciones de la inteligencia para valorar las diferencias individuales. Luego en 1938, Thurstone presentó una teoría factorialista con ocho habilidades cognitivas (comprensión verbal, fluidez verbal, aptitud numérica, visualización espacial, memoria de asociación, velocidad perceptiva y razonamiento), mientras que en 1943 Cattell hacía la diferencia entre inteligencia fluida e inteligencia cristalizada (Guilford, 1986).

En 1985 Sternberg dio a conocer su teoría triárquica de la inteligencia que abarca componentes, experiencias y contextos (Sternberg, 2011); en tanto que Guilford (1986) se basaría en tres categorías diferentes como son las operaciones, los contenidos y los productos. Aunque ya en 1983, Gardner (1999) haría pública su teoría de las inteligencias múltiples, según la cual existen siete tipos de inteligencias, hoy en día se habla ya de once inteligencias múltiples, sin embargo, este constructo es controvertido. Por nuestra parte preferimos utilizar un concepto de inteligencia unitario como la capacidad cognitiva que

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

manteniendo relaciones con otros fenómenos psicológicos nos permite operar con los procesos de análisis y síntesis.

La contextualización Los investigadores critican a los psicólogos que pasan por alto las diferencias que existen entre las personas, dependiendo del contexto en donde se desarrolla, es decir el entorno supone que tenemos una inteligencia independiente de la cultura que nos toca vivir, para muchos científicos la inteligencia es el resultado de una interacción, inclinaciones, oportunidades limitaciones, qué caracteriza un ambiente cultural determinado.

El planteamiento más radical inspirado en la obra de Vygotsky 1978 permitieron estudiar las diferencias entre las culturas y las prácticas sociales, Más que las diferencias entre los individuos distribución, se centra en la relación de las personas con los objetos en un ambiente inmediato y no en las estructuras en los valores de una Cultura, está más que las diferencias entre los individuos distribución se centra en la relación de las personas, con los objetos en un ambiente inmediato y no en las estructuras en los valores de un contexto o cultura general en la visión tradicional centrada en el individuo donde la inteligencia está contemplada o está contenida en su propia cabeza mente.

Estudiosos como Artur Jean zen 1980 y Hans Eysenck 1981 creen en la singularidad de la inteligencia y lo han complementado con los instrumentos psicométricos respecto de la base cerebral de la inteligencia, sosteniendo qué es la inteligencia refleja una propiedad básica del sistema nervioso que se puede evaluar electrofisiológicamente, sin recurrir a la medición escrita. En la Universidad de Minnesota se comprobó esta afirmación en gemelos educados por separado reuniéndose así suficientes pruebas para tal afirmación. Ambas descripciones no se oponen más bien se complementan.

1.3 Concepto de inteligencias múltiples

Para Howard Gardner, los seres humanos poseen por lo menos ocho inteligencias desiguales, este espectro de inteligencias, y se diferencian por el nivel de desarrollo y la configuración individual, descendida de la dotación biológica de cada ser, de su interacción con el medio y de la cultura propia en su momento auténtico. Las concertamos y las usamos en desiguales grados, de manera personal y única. (Macías, 2002)

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

Un potencial psicológico para resolver información que se puede activar en un marco cultural para resolver dificultades o crear productos que tienen valor para una cultura. Este moderado cambio en la formulación es substancial, porque indica que las inteligencias no son algo que se pueda ver o contar: son potencial que se activan o no en función de los valores de una cultura y de las decisiones asumidas por cada persona y/o familia, sus enseñanzas u otras personas. (Gardner, 2001)

La teoría de las inteligencias múltiples, personifica un esfuerzo para fundamentar de manera amplia el concepto de inteligencia en los más amplios conocimientos científicos de este siglo, procura ofrecer un conjunto de recursos de los pedagogos, con los cuales ayudar al desarrollo de las potencialidades individuales, que empleada de buena manera pueden ayudar a todos los seres lleguen al máximo desarrollo de su potencial en la vida profesional como en la vida personal. (Gardner, 2001)

En ese sentido Gardner defiende la idea de que las inteligencias múltiples que tienen los seres humanos no son dependientes unas de otras, pero también pueden ser operadas aisladamente según exigencias que implique ciertas tareas y pueden interactuar para potenciarse mutuamente. Estas inteligencias se pueden promover y desarrollar a lo largo de la vida, siempre que se oriente con estímulos apropiados. Las personas nacen con unas potencialidades o capacidades establecidas, éstas se desarrollaran o no, de una manera u otra dependiendo del contexto, de las experiencias y de la educación recibida. Todos y cada uno de los seres humanos poseen en menor o mayor grado, todas las inteligencias; la manera en la que las combinamos, es la que crea múltiples formas individualizadas de comportamiento inteligente, en razón a ello no se encuentra dos personas iguales. (Gamandé, 2010).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

1.4 Teoría de las inteligencias múltiples

Howard Gardner psicólogo que se hizo cargo del Proyecto Zero de la Universidad de Harvard en 1980. Este proyecto se centraba en el estudio de las capacidades cognitivas de niños con discapacidades del aprendizaje u necesidades educativas especiales. A raíz de su trabajo propuso que hay varias inteligencias, que se manifiestan en las habilidades de las personas. Además, proponía que la inteligencia lógica, no es necesariamente la más importante de las inteligencias, pues individuos con diversos tipos de talentos han sobresalido tener una inteligencia lógica elevada. Inicialmente planteó siete, pero luego se han ido sumando varias más.

1.4.1 Inteligencia lógico matemática

Es la capacidad para utilizar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente empleando el pensamiento lógico-matemático. Es un tipo de inteligencia formal según la clasificación de Howard Gardner, y se manifiesta comúnmente cuando se trabaja con conceptos abstractos o argumentaciones de carácter complejo. Esta inteligencia permite resolver problemas de lógica y de matemática, y es fundamental en las personas de formación científica; en la antigua concepción "unitaria" de la inteligencia era la capacidad predominante.

Las personas que tienen un nivel alto en este tipo de inteligencia poseen sensibilidad para realizar esquemas y relaciones lógicas, afirmaciones, proposiciones, funciones y otras abstracciones relacionadas. Un ejemplo de ejercicio intelectual de carácter afín a esta inteligencia es resolver pruebas que miden el cociente intelectual. También se refiere a un alto razonamiento numérico, la capacidad de resolución, comprensión y planteamiento de elementos aritméticos, en general en resolución de problemas.

1.4.2 Inteligencia lingüística verbal

Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva al escribirlas o al hablarlas, pudiendo así, citar dos tipos de inteligencias lingüísticas, la oral o verbal y la escrita. Por ello, describe la capacidad sensitiva en el lenguaje hablado y en el escrito, la

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

habilidad para aprender idiomas, comunicar ideas y lograr metas usando la capacidad lingüística.

Esta inteligencia incluye también la habilidad de usar efectivamente el lenguaje para expresarse retóricamente o tal vez poéticamente. Esta inteligencia es normal en escritores, poetas, abogados, líderes carismáticos y otras profesiones que utilizan habilidades como la de comunicarse. No obstante, no nos limita únicamente a la capacidad de comunicar, sino también a la de vincular conceptos mediante símbolos o signos (Arias y Llamosas, 2011).

1.4.3 Inteligencia kinestésica corporal

La inteligencia corporal Kinestésica o kinestésica es la capacidad de unir el cuerpo y la mente para lograr el perfeccionamiento del desempeño físico. Comienza con el control de los movimientos automáticos y voluntarios, avanza hacia el empleo del cuerpo de manera altamente diferenciada y competente. Permite al individuo manipular objetos y perfeccionar las habilidades físicas. Se manifiesta en los atletas, los bailarines, los cirujanos y los artesanos.

También existe la habilidad Kinestésica expresada en movimientos pequeños, por lo que podemos admirar esta capacidad en personas que se dedican a la joyería, mecánicos o que se dedican al cultivo de distintas artesanías y trabajos manuales. Tradicionalmente no le da suficiente importancia a este tipo de inteligencia, sin embargo, la estimulación sensoriomotriz no solo sirve a nivel físico, sino que permite mayor desarrollo cognitivo (Pollitt y Bacallao, 2011).

1.4.4 Inteligencia intrapersonal

La inteligencia intrapersonal es aquella que se refiere a la autocomprensión, el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones de estas emociones y finalmente ponerles nombre y recurrir a ellas como medio de interpretar y orientar la propia conducta. Las personas que poseen una inteligencia intrapersonal notable, poseen modelos viables y eficaces de sí mismos. Pero al ser esta forma de inteligencia la más privada de todas, requiere otras formas expresivas para que pueda ser observada en

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

funcionamiento. La intrapersonal permite comprenderse mejor y trabajar con uno mismo.

1.4.5 Inteligencia interpersonal

Es la que nos permite entender a los demás. La inteligencia interpersonal es mucho más importante en nuestra vida diaria que la brillantez académica, porque es la que determina la elección de la pareja, los amigos y, en gran medida, nuestro éxito en el trabajo o en el estudio. La inteligencia interpersonal se basa en el desarrollo de dos grandes tipos de capacidades, la empatía y la capacidad de manejar las relaciones interpersonales.

La inteligencia interpersonal permite comprender a los demás y comunicarse con ellos, teniendo en cuenta sus diferentes estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y habilidades. Incluye la capacidad para establecer y mantener relaciones sociales y para asumir diversos roles dentro de grupos, ya sea como un miembro más o como líder. Este tipo de inteligencia la podemos detectar en personas con habilidades sociales definidas, políticos, líderes de grupos sociales o religiosos, docentes, terapeutas y asesores educativos. Y en todos aquellos individuos que asumen responsabilidades y muestran capacidad para ayudar a otros. Algunos presentan una sensibilidad especial para detectar los sentimientos de los demás, se interesan por los diversos estilos culturales y las diferencias socioeconómicas de los grupos humanos. La mayoría de ellos influyen sobre otros y gustan del trabajo grupal especialmente en proyectos colaborativos. Son capaces de ver distintos puntos de vista en cuanto a cuestiones sociales o políticas, y aprecian valores y opiniones diferentes de las suyas. Suelen tener buen sentido del humor y caer simpáticos a amigos y conocidos, siendo ésta una de las más apreciadas de sus habilidades interpersonales, ya que son sociables por naturaleza. La Inteligencia Interpersonal está relacionada con el contacto persona a persona y las interacciones efectuadas en agrupaciones o trabajos en equipo (Goleman, 1997).

1.4.6 Inteligencia espacial

Este tipo de inteligencia se relaciona con la capacidad que tiene el individuo frente a aspectos como color, línea, forma, figura, espacio, y la relación que existe entre

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

ellos. Es además la capacidad que tiene una persona para procesar información en tres dimensiones. Las personas con marcada tendencia espacial tienden a pensar en imágenes y fotografías, visualizarlas, diseñarlas o dibujarlas. Esta inteligencia permite: 1) Percibir la realidad, apreciando tamaños, direcciones y relaciones espaciales. 2) Reproducir mentalmente objetos que se han observado. 3) Reconocer el mismo objeto en diferentes circunstancias, la imagen queda tan fija que el individuo es capaz de identificarla, independientemente del lugar, posición o situación en que el objeto se encuentre. 4) Anticiparse a las consecuencias de cambios espaciales, y adelantarse e imaginar o suponer cómo puede variar un objeto que sufre algún tipo de cambio. 5) Describir coincidencias o similitudes entre objetos que lucen distintos, identificar aspectos comunes o diferencias en los objetos que se encuentran alrededor de un individuo.

1.4.7 Inteligencia musical

Es la capacidad de expresarse mediante formas musicales. La capacidad musical incluye habilidades en el canto dentro de cualquier tecnicismo y género musical, tocar un instrumento a la perfección y lograr con él una adecuada presentación, dirigir un conjunto, ensamble, orquesta; componer (en cualquier modo y género) y tener apreciación musical. Sería, por tanto, no sólo la capacidad de componer e interpretar piezas con tono, ritmo y timbre en sí, sino también de escuchar y de juzgar eficazmente tanto la música como el sonido en general. Puede estar relacionada con la inteligencia lingüística, con la inteligencia espacial y con la inteligencia corporal Kinestésica.

1.4.8 Inteligencia Naturalista.

Esta inteligencia se relaciona con el mundo natural, expresa la capacidad para distinguir entre los seres vivos, ya sean plantas o animales y detectar sus diferencias. Se manifiesta en la afinidad con la naturaleza, el querer conocer más de ella el poder observarla, clasificar sus elementos. Gardner nos indica que, en nuestra cultura consumista presente, esta inteligencia se expresa en la facilidad que tienen los jóvenes para discriminar tipos de automóviles, estilo de peinados o zapatillas. (Gardner, 2006; Ander-Egg, 2006; Antunes, 2006,2003; Anderson, 2004; Ordóñez,

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

2008) En este tipo de inteligencia no existe acuerdo donde se encuentra su ubicación en el cerebro, algunos indican que se encuentra en el lóbulo parietal izquierdo y otros en el hemisferio derecho. Se evidencia en profesionales típicos como: granjeros, paisajistas, jardineros, estudiosos de la flora y fauna, capitanes de barco, geógrafos botánicos.

1.5 Metacognición

Según Glaser, R. (1994), la metacognición es una de las áreas de investigación que más ha ayudado a la distribución de nuevos juicios del aprendizaje y de la sabiduría. A medida que se han ido asignando los pensamientos constructivistas del aprendizaje, se ha ido imputando un papel creciente a la conciencia que tiene el sujeto y a la regulación que despliega sobre su propio aprendizaje.

Carretero, M. (2001), refiere a la metacognición como el conocimiento que las personas construyen respecto del propio funcionamiento cognitivo. Un modelo de este tipo de conocimiento sería saber que la organización de la información en un esquema favorece su recuperación posterior. Por otra, asimila la metacognición a operaciones cognitivas pertenecidas a los procesos de supervisión y de regulación que las personas practican sobre su propia actividad cognitiva cuando desafían una tarea. Por ejemplo, para beneficiar el aprendizaje del contenido de un texto, un alumno elige como estrategia la organización de su contenido en un bosquejo y valúa el resultado obtenido. Esta distinción entre el conocimiento metacognitivo y el control metacognitivo es consistente con la distinción entre el conocimiento declarativo relativo al "saber qué" y el conocimiento procedimental referido al "saber cómo".

Metacognición simboliza el conocimiento de uno mismo referente a los propios procesos y valores cognitivos o a todo lo relacionado con ellos, por ejemplo las propiedades de información o datos distinguidos para el aprendizaje. Así practico la metacognición (metamemoria, metaprendizaje, metaatención, metalenguaje, etc.) cuando caigo en la cuenta de que tengo más problemas de aprender A que B; cuando comprendo que debo confirmar por segunda vez C antes de admitir como un hecho, cuando se me ocurre que haría bien en inspeccionar todas y cada una de las disyuntivas en una elección múltiple antes de concluir cuál es la mejor. La metacognición indica, entre otras cosas, el análisis activo y supeditada regulación y organización de estos procesos en relación con los

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

objetos cognitivos sobre los que versan, por lo general al servicio de algún fin u objeto concreto.” Nisbet, J. y Shucksmith, J. 1986 citado en (Allueva, 2002)

El conocimiento metacognitivo, es el conocimiento sobre el conocimiento y el saber, contiene el juicio de las capacidades y limitaciones de los procesos del pensamiento humano, de lo que se puede esperar que sepan los seres humanos en general y de tipologías de personas específicas, en especial de uno mismo. Podemos considerar las habilidades metacognitivas como aquellas habilidades que son ineludibles e útiles, para el provecho, el empleo y el control del conocimiento y de las demás habilidades cognitivas, incluida la capacidad de planear y normar el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos (Nickerson, Perkins, y Smith, 1985).

El hombre posee una capacidad de autoconocimiento y metacognición debido a que, en el plano biológico o material, las estructuras cerebrales prefrontales se encargan del procesamiento complejo de la cognición y la abstracción (Arias, 2008). Como ya sabemos, los lóbulos prefrontales se encargan de planificar las acciones hacia metas preestablecidas, de secuenciar la conducta para tales fines y de generar la reatroalimentación suficiente para garantizar la eficacia de estos procesos (Arias y Vilca, 2007).

El conocimiento metacognitivo se refiere: a) al conocimiento de la persona, conocimiento que tenemos de nosotros mismos como neófitos, de nuestras potencialidades y limitaciones cognitivas y de otras características personales que pueden conmover el rendimiento en una tarea; b) conocimiento de la tarea, en mención al conocimiento que conservamos sobre los objetivos de la tarea y todas aquellas características de ésta, que influyen sobre su mayor o menor problema, conocimiento muy importante, pues ayuda al aprendiz a elegir la estrategia adecuada; c) conocimiento de las estrategias, donde el principiante debe saber cuál es el repertorio de estrategias disyuntivas que le concederán llevar a cabo una tarea, cómo se aplicarán y las condiciones bajo las cuales las diferentes estrategias resultarán más efectivas. (Argüelles y Nagles 2007)

En el proceso enseñanza-aprendizaje, son fundamentales las habilidades metacognitivas para planificar las actividades de aprendizaje, como lo son en cualquier tarea cognitiva o de resolución de problemas. Vale decir que las estrategias metacognitivas afectan de manera crítica los procesos de resolución de problemas (Martínez-Fernández, Tubau,

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Guilera, Rabanaque y Sánchez, 2007), porque todo aprendizaje supone el establecimiento de propósitos y de una secuencia de acciones orientadas a cumplirlos (Meza, 2013).

La metacognición como condición interna para el aprendizaje implica tomar conciencia del propio conocimiento y los intereses cognitivos, lo cual alude al autoconocimiento; y también implica la autorregulación de la conducta sobre la base de la motivación y la aplicación de estrategias que orientan eficazmente las actividades de aprendizaje en función de los objetivos previstos (Arias, 2008). En ese sentido, la metacognición está íntimamente ligada con el nivel de desarrollo del aprendiz, y dado que supone el uso consciente de estrategias de aprendizaje, los niños pequeños encuentran ciertas limitaciones para hacer uso de la metacognición. Pero Labatut (2012) dice que a pesar de que los niños de inicial no tienen claridad absoluta de sus acciones, sí pueden reflexionar sobre diversos momentos del aprendizaje.

Asimismo, los estudiantes metacognitivos, es decir, aquellos que tienen un estilo de aprendizaje reflexivo, comprenden el fin de la tarea, adaptan sus estrategias a ella y analizan cómo hacerlo (Escurra, 2002). Por ejemplo, en un estudio con 276 estudiantes de psicología en Barcelona, se encontró que la metacognición aumenta con los niveles de estudio y se relaciona con la concepción interpretativa y constructiva del aprendizaje (Martínez-Fernández, 2007). Así pues, la hipótesis que aquí se plantea va en esta dirección, ya que un estilo de aprendizaje reflexivo o asimilador –según la tipología de Kolb (1999)– se relacionará con un mayor nivel de metacognición. En ese sentido, los autores entienden por estilos de aprendizaje, "los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden en su ambiente de aprendizaje" (Rodríguez y Vásquez, 2007). Un estilo es un conjunto de aptitudes, preferencias, tendencias y actitudes que tiene una persona hacia algo y que se manifiesta como un patrón conductual que lo distingue de los demás (Gutiérrez, García & Vieira, 2012). De ahí que cuando se habla de estilos de aprendizaje, se trata en resumidas cuentas a la manera preferida que una persona tiene de aprender (Portilla y Barreda, 2002).

Brown 1987 citado por (Soto, 2002), refiere las actividades de planeación, monitoreo, revisión y evaluación como procesos fundamentales, cuya función es habitual el proceso cognitivo. Así precisa a la planeación como una actividad antecedente a la ejecución, es la actividad que diseña el rumbo de las acciones a seguir; el monitoreo, se piensa como

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

una observación; aquí se determinará según el autor, si las personas atinan a predecir su propia memoria y obtienen triunfan en resolver tareas o problemas; la revisión se referirá al proceso de corrección de la estrategia empleada, se determinará si ésta fue empleada cabalmente.

1.6 Modalidades de metacognitivas

Para Allueva, P. (2002) manifiesta que hablar de modalidades, no es otra cosa que hablar de clases de metacognición, a pesar que su categorización pudiera ser muy extensa, se centra en:

- **Metamemoria,** que hace reseña al conocimiento que se tiene de nuestra propia memoria, todo lo que conocemos de nuestra memoria, si somos o no idóneos de conmemorar alguna cosa, nuestras capacidades y limitaciones memorísticas, cómo el dominio de controlar el olvido, etc. Las investigaciones en esta área se han centrado fundamentalmente en su desarrollo y en los procesos de control, tanto en lo que se refiere al provecho como a las realizaciones.
- **Metaatención,** conocimiento del funcionamiento y de las inconstantes que afectan y controlan la atención, el que debemos hacer para atender, salvar el distraerse, control de la atención, etc., son preguntas respecto a la capacidad de contestar cuando se tiene capacidad de conservar atención. Las investigaciones han puntualizado en el conocimiento que tienen los sujetos de la atención, control, inconstantes internas y externas que les afecten, inconstantes del propio sujeto, de la tarea y estrategia.
- **Metacomprensión,** capacidad de percibir de cierta materia, que hacer para comprender, ¿cómo hacerlo?, preguntas que centran a uno en el conocimiento de nuestra comprensión dentro de la realidad y/o problemática, muchos estudiantes leen y no comprenden, por el contrario leen y memorizan, mas no entienden y lo peor es que no son conscientes de que no comprenden.
- **Metapensamiento,** conocimiento del pensamiento o llamado también pensamiento del pensamiento, se piensa en ocasiones sobre nuestros propios pensamientos. Las grandes investigaciones se centran en el razonamiento deductivo e inductivo y en la resolución de dificultades.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

1.6 Habilidades metacognitivas y su desarrollo

Brown, A. (1985) las habilidades metacognitivas son aquellas destrezas consideradas necesarias para el provecho, su aplicación y control del conocimiento, de las demás habilidades cognitivas incluyendo la capacidad de proyectar y acostumbrar el empleo eficaz de propios recursos cognitivos.

Al respecto, Medrano coincide en que "las habilidades metacognitivas responden a la misión de la actividad mental, se pone en camino para controlar y regir nuestro pensamiento y como consecuencia de ello nuestra conducta hace presente la proyección, vigilancia y regulación. (Medrano, 1998)

Allueva, P. (2002) manifiesta que las principales características de las habilidades metacognitivas son: Relativamente inestables, porque no son fijas, se pueden ir modificando por el sujeto, puede a través de la tarea ir desarrollando y ampliándose conforme a su experiencia y maduración, así los infantes van prosperando su capacidad de usar estrategias cada vez más complicadas. Pueden ser no verbalizables, caso especial en los pequeños, quienes pueden usar una habilidad metacognitiva pero no es capaz de verbalizarla, ni siquiera ser consciente de ella. No necesariamente constatable, si el sujeto no es consciente de la habilidad metacognitiva, ni podrá verbalizarla, menos podrá constatarla.

Glaser, R. y Pellegrino, S. (1987) han podido comprobar como las habilidades de resolver problemas no lo eran por contar con mayores habilidades de cálculo, sino por sus habilidades metacognitivas, ¿qué se puede hacer para desarrollar estas habilidades?. En primer lugar, trabajar sus distintas modalidades (metamemorria, metaatención, metacomprensión, metapensamiento, metalenguaje, metalectura, metaescritura, etc.) mediante la práctica y valiéndose de situaciones naturales en el ámbito. En segundo lugar y específicamente se debería desarrollar habilidades de a) planificación, determinante a la para la consecución de resultados, b) predicción, poder presagiar si seremos capaces de resolver problemas, superar obstáculos, además el contar con conocimientos suficientes para enfrentar una tarea, en el trabajo si se está preparado para desenvolver las actividades que corresponden a su labor, etc., c) Regulación, capacidad de regular los propios recursos

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

cognitivos, usando estrategia idónea, d) Control, de algo que no se ha comprendido, comprender lo que se tiene que hacer para entenderlo y aplicarlo, de otra parte controlar el propio desempeño con (responsabilidad, acciones y vigilancia), e) Confrontación, medida en la que se es capaz de evaluar los conocimientos logrados, aptitudes y limitaciones hacia una tarea cognitiva preciso, se es igualmente capaz de asumir audazmente y continuar adelante o interrumpir la misma, finalmente f) estrategias, la aplicación de estrategias eficaces es la mejor forma de poner en práctica las habilidades metacognitivas que se desarrollan en sí mismos.

1.7 Estrategias metacognitivas

Las estrategias cognitivas de aprendizaje como "procedimientos o sucesiones integradas de acción, que forman procedimientos de acción que el sujeto prefiere entre diversas opciones con el fin de conseguir un fin establecido de aprendizaje". (Monereo, *et al*. 1994)

Las estrategias metacognitivas son "el grupo de acciones acomodadas a conocer las propias operaciones y procesos mentales (qué), saber usarlas (cómo) y saber reajustarlas y/o modificarlas cuando así se requiera para lograr metas planteadas". (Osses 2007).

Las estrategias cognitivas se direccionan a acrecentar y mejorar los productos de nuestra actividad cognitiva, beneficiando la codificación y almacenamiento de información, su recobro posterior y su aplicación en la solución de problemas. Las estrategias metacognitivas por el contrario, se emplean para planear, controlar y supervisar la aplicación de las estrategias cognitivas. Por lo tanto, las estrategias metacognitivas constituyen un apoyo para las cognitivas. (Osses y Jaramillo 2008)

Respecto de las estrategias cognitivas y metacognitivas, no podemos dejar de mencionar un tema recurrente en las modernas perspectivas sobre la metacognición: se trata de la motivación. En efecto, la investigación cognitiva de los últimos años destaca el progresivo reconocimiento del papel que desempeñan las inconstantes motivacionales y afectivas en el desempeño de las tareas cognitivas. En esta línea, las propuestas recientes sobre el aprendizaje autorregulado consideran que éste depende no sólo del conocimiento de las estrategias específicas de la tarea y del control que se lleva a cabo sobre ellas, sino también de la motivación que tenga el sujeto por el aprendizaje (Alonso, 1997).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

1.7.1 Autoconocimiento

El autoconocimiento es el conocimiento de uno mismo. Es la capacidad de introspección y la habilidad de reconocerse como un individuo, diferenciándose de su medio y otros individuos. Se basa en la autoconciencia que se desarrolla a partir de los 3 años aproximadamente, y en la noción de esquema corporal que se empieza a desarrollar durante el periodo del desarrollo sensoriomotor de Piaget (Arias, 2008), Más tarde esta habilidad introduce elementos más racionales a partir de la maduración intelectual y favorece la autorregulación de la conducta.

1.7.2 Autorregulación

El aspecto más importante de la dimensión cognoscitiva es que autorregula la conducta a través del planteamiento de metas a corto, mediano y largo plazo. Una meta es un objetivo o un resultado que un individuo intenta alcanzar de manera consciente y deliberada (Schunk, 1997). El logro de una meta orienta nuestra conducta y nos brinda experiencia para realizar actividades similares en situaciones futuras.

Los estudiantes tienen que saber qué estudiar, cómo estudiar, cuándo estudiar y dónde estudiar. Ello engloba las facetas del aprendizaje autorregulado. Aunque este concepto ha sido recientemente explotado, Lev Vigotsky ya lo formuló en 1930 bajo la noción de andamiaje educativo y lo ubicó como el punto nodal de su teoría.

Según Vigotsky (1995), aprender supone un tránsito de lo externo a lo interno de la dependencia del sujeto a la independencia, de la regulación externa a la autorregulación. En este proceso el docente y el subsistema de estudiantes conforman un andamio social que apoya el accionar del alumno como individuo, impulsándole al desarrollo y al dominio de habilidades y destrezas que antes no poseía.

Precisamente, una distinción entre los hombres y los animales es que la conducta animal está sujeta al medio, se condiciona a sus necesidades biológicas; el ser

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

humano en cambio, rige sus actos por el control consciente y racional de su voluntad. En ese sentido todos los procesos psicológicos son componentes de la vida del hombre, a la vez que cumplen una función reguladora de nuestros actos. A través de ellos se establece, de manera mediata, la dependencia de todo cuanto hacemos respecto a las condiciones en que actuamos (Rubinstein, 1984).

Ese carácter consciente de la psique humana, deviene en la autorregulación del comportamiento y de todas las funciones psicológicas superiores. La función autorreguladora de la conducta humana se forja en el curso del desarrollo y en el seno de la sociedad, por medio de la interacción con nuestros semejantes y a través de las funciones signalizadoras del lenguaje. En este proceso, la escuela cumple una función trascendental, porque más que dar conocimientos, debe enseñar cómo obtenerlos, y para ello debe pretender formar en los estudiantes las habilidades requeridas para el constante autodominio, la férrea autonomía y la autorregulación de sus aprendizajes en función de su propio estilo cognoscitivo (Chávez, & Merino, 2015).

Asimismo, la autorregulación de la emoción también tiene injerencia en el desempeño académico, por lo que el docente debe propiciar un clima de aula adecuado para el adecuado cumplimiento de las actividades académicas (Gargurevich, 2018).

1.7.3 Autoevaluación

La autoevaluación es un constructo que refiere la valoración que hace uno mismo sobre la propia capacidad que se dispone para tal o cual tarea o actividad, así como también para valorar la calidad del trabajo que se lleva acabo. Reposa fundamentalmente en la autoconciencia, el autoconocimiento y la autorregulación (Vallejos et al., 2012).

Diversos estudios más recientes, han puesto de manifiesto relaciones positivas entre la autoevaluación y la autoeficacia académica (Laffita, & Guerrero, 2017), las metas académicas (Valle, A., Regueiro, Rodríguez, Piñeiro, Freire, Ferradás, &

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Suárez, 2015) y la motivación de logro (Arias, Rivera, Ceballos, Maquera, Melgar, Sota, & Díaz Cano, 2018). Por otro lado, se han reportado relaciones negativas entre la autoevaluación y la procrastinación académica (Domínguez, 2017; Rodríguez, & Clariana, 2017).

1.8 Análisis teórico

Las inteligencias múltiples como teoría, ha recibido diversas críticas que abarcan los aspectos conceptuales, metodológicos y propiamente de sus aplicaciones (véase Arias, 2013a). Aunque es en este último aspecto que ha tenido un importante impacto en la educación (Suarez, Maiz y Meza, 2010). En ese sentido, aunque las críticas a la teoría de las inteligencias múltiples, han señalado que más que inteligencias, se trata de habilidades o estilos de aprendizaje; su modelo teórico ha servido para generar una visión más inclusiva de la educación a todo nivel (Nadal, 2015), vale decir, inicial, primaria, secundaria, universitaria y de postgrado. Esto es así, porque la teoría de las inteligencias múltiples, reconoce que además de la inteligencia lógica o verbal, que es la que se evalúa de manera tradicional en las pruebas de inteligencia (McKeachie & Doyle, 1973), se debe tomar en cuenta otras habilidades musicales, espaciales, interpersonales, intrapersonales y Kinestésicas, a la hora de valorar las potencialidades de los estudiantes, y de las personas en general (Gardner, 2005).

No se puede obviar, sin embargo, que la inteligencia es una capacidad cognitiva (Piaget, 1969; Guilford, 1986; Sternberg, 2011), pero que se encuentra indefectiblemente ligada a otros fenómenos afectivos y conativos, que se expresan a través de la personalidad (Rubinstein, 1984). De hecho, la inteligencia mantiene relaciones con diversas habilidades cognitivas como el pensamiento, el lenguaje y la creatividad (Vygotsky, 1995; Sánchez, 2003; Arias y Llamosas, 2011), así como con las emociones y la motivación (Goleman, 1997).

Así pues, la metacognición, es una habilidad que nos permite tomar conciencia de nuestro propio aprendizaje y autorregularlo de manera eficiente (Schunk, 1997). Abarca tanto aspectos cognitivos como afectivos que pueden constituirse en estrategias de aprendizaje (Meza, 2013), que pueden y deben enseñarse (Martínez-Fernández, 2007), incluso desde la infancia (Labatut, 2012). Existen fundamentos neurobiológicos para sustentar ello, ya

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

que las estructuras cerebrales encargadas de este tipo de procesamiento metacognitivo se ubican en la corteza prefrontal del cerebro, y más específicamente, en las zonas dorso-lateral, fronto-basal y paralímbica; que cumplen funciones ejecutivas, inhibitorias y motivacionales, respectivamente (Arias y Vilca, 2007).

La metacognición abarca la conciencia del propio aprendizaje y la autorregulación del mismo, lo que se refleja en la organización del aprendizaje, la ejecución de actividades que facilitan y regulan lo que se desea aprender y la puesta en marcha de planes para la solución de problemas (Arias, 2008). La metacognición ha sido valorada en diversas muestras de estudiantes universitarios, con resultados contradictorios (Arias, Zegarra y Justo, 2014) o con fines psicométricos (Vallejos, Jaimes, Aguilar y Merino, 2012), pero muy pocas veces se han investigado sus manifestaciones en los profesores universitarios.

En un contexto educativo, sería de vital importancia que los profesores tengan habilidades metacognitivas desarrolladas, para que puedan transferirlas a sus estudiantes, mediante los procesos de enseñanza-aprendizaje (León, Risco y Alarcón, 2014). Se trataría por tanto de una actividad mediada, que de acuerdo con Vygotsky (2002) promueve la autorregulación del aprendizaje. En ese sentido, algunos estudios, han probado que la intervención del profesor favorece el desarrollo de estrategias metacognitivas en la solución de problemas (Martínez-Fernández, Tubau, Guilera, Rabanaque y Sánchez, 2007). Lo mismo se ha demostrado en estudios donde la actividad mediada se realiza en grupos, a través de técnicas de aprendizaje cooperativo, lo que promueve el aprendizaje autorregulado (Aliaga, Ponce, Bulnes, Gutiérrez, Frisancho, Pereda, Delgado & Torchiani, 2008), y favorece la adquisición de competencias comunicativas (García y Marín, 2012).

Desde una óptica vygotskyana, el aprendizaje tiene que movilizar recursos internos a partir de la intervención de agentes externos, que es lo que se conoce como Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) (Vygotsky, 1995), y que está íntimamente ligada a los procesos de socialización, desde etapas tempranas del desarrollo (Bruner, 2002; Wertsch, 1988). Es importante notar, que, en un nivel de enseñanza universitaria, los estudiantes deben aprender a autorregular su aprendizaje, a través de la reflexión (Escurra, 2002), el conocimiento de su estilo cognitivo (Arias, 2014) y la puesta en práctica de estrategias de aprendizaje (Meza, 2013). En este proceso, el profesor debe ser un acompañante que

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

viabilice la interiorización de todas estas habilidades, por medio de su ejemplo, plasmado en su actividad académica, y su trabajo docente, expresado en su metodología didáctica. Es por ello, que un profesor universitario debe de desarrollar estrategias metacognitivas y ponerlas en práctica, tanto en su actividad docente, como en su labor investigativa, sea que se considere esta última, como una dedicación a la generación de conocimiento o de un proceso de actualización del conocimiento orientada a la enseñanza. De manera afín a este planteamiento, es importante que los profesores universitarios tengan habilidades congruentes con las actividades profesionales y académicas que realizan, por ello, la evaluación de las inteligencias múltiples, también tiene relevancia a la hora de valorar el perfil del profesor universitario. Sin embargo, muy pocos estudios nacionales y locales, ponen énfasis en la investigación de las cualidades psicológicas de los profesores, ya que la mayoría de ellas se concentran en los estudiantes. Al igual que con las estrategias metacognitivas, no existen estudios locales sobre las inteligencias múltiples con profesores universitarios. Sin embargo, se reconoce su valor en el desempeño docente (De Luca, 2004), así como en sus aplicaciones con fines didácticos (Cardozo, González & Romano, 2010). De hecho, hay estudios que han probado la utilidad de las inteligencias múltiples, para promover la creatividad en escolares (Castillo, Ezquerro, Llamas y López, 2016), mejorar la comprensión lectora en universitarios (Celik, 2012), y evaluar su rendimiento académico (Aliaga, Ponce, Bulnes, Elizalde, Montgomery, Gutiérrez, Delgado, Perea & Torchiani. 2012).

El presente estudio, pretende llenar este vacío con un aporte a través de la valoración de ambas variables en una muestra de profesores universitarios que abarca un análisis descriptivo, comparativo, correlacional y predictivo.

1.9 Antecedentes Investigativos

Al hacer la revisión de estudios de investigación en el sistema de internet, relacionados al tema propuesto, se encontraron algunos trabajos similares y/o relacionados, los cuales se presentan a continuación:

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

1.9.1 Yeymi Nereida, Valdivia Ramos Magister en Educación Superior. Aborda el tema de ***"Nivel de conocimiento y utilización de las inteligencias múltiple como medio estratégico de enseñanza aprendizaje por parte de los docentes de los colegios seleccionados del consorcio de los colegios católicos, Arequipa 2008";*** del cual se resume lo siguiente: Se consideraron como variables "Conocimiento", "Aplicación", de las inteligencias múltiples Inteligencia Lógico-Matemática, Inteligencia Lingüística, Inteligencia Espacial, Inteligencia Musical, Inteligencia Corporal-kinestésica, Inteligencia Intrapersonal, Inteligencia Naturalista, (conjunto de ocho inteligencias que se combinan de manera adaptativa, pero no se influyen entre sí).

Siendo sus subindicadores: Resolver problemas, cuantificar resultados, leer escritos, hablar, escuchar, distinción de sonido, tonos, melodías, orientación, visualizar objetos, crear imágenes, desarrollo de la motricidad fina y gruesa, capacidad de comprender a la demás comprensión de la conducta propia encontrar relación en los ecosistemas, conocer las ventajas de las inteligencias múltiples para desarrollar diversas metodologías de enseñanza- aprendizaje.

Los principales resultados obtenidos fueron:

Los docentes de los centros educativos seleccionados no asisten a capacitaciones sobre las Inteligencias Múltiples; tienen conocimiento sobre la teoría de las inteligencias múltiples, reconocen necesidad de conocer la inteligencia de los alumnos, han escuchado de Howard Gardner; ventajas de trabajar con los alumnos en la naturaleza, metodologías que permite identificar las diferentes inteligencias, las pruebas de conocimiento miden los tipos de inteligencia, metodología usada en el proceso de enseñanza aprendizaje, manera de aprender observada en los alumnos.

1.9.2 Ana Berta Pacheco Saavedra, Magíster en Docencia Universitaria. Aborda el tema de ***Estrategias metacognitivas y rendimiento en metodología del aprendizaje e investigación de los estudiantes del i ciclo de la facultad de ingeniería civil de la universidad nacional de ingeniería***; del cual se resume lo siguiente:

El propósito de la investigación fue responder al problema principal ¿Existe relación entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento en Metodología del

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Aprendizaje e Investigación de los estudiantes del I ciclo de la Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Nacional de Ingeniería?

El tipo de investigación fue descriptivo, con un diseño transeccional correlacional. El instrumento para medir las variables dependientes fue un inventario de estrategias metacognitivas.

Entre las conclusiones más importantes tenemos que existe relación entre las variables según el coeficiente r=0.692, es decir, correlación positiva media, de acuerdo a los índices de correlación, entre el uso de las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en Metodología del Aprendizaje e Investigación de los estudiantes del I ciclo de Ingeniería Civil de la UNI.

1.9.3 Borja Vizcarra, María del Pilar Sofía Magister en Educación Superior. Aborda el tema de ***Correlación entre inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje en los estudiantes universitarios de un centro de idiomas acreditado de Arequipa, 2012***, del cual se resume lo siguiente: Considerando la importancia de conocer que inteligencia predomina más en los estudiantes y cuál es su estilo de aprendizaje es que surge el trabajo titulado: ¨Correlación entre Inteligencias Múltiples y los Estilos de Aprendizaje en los Estudiantes Universitarios de un Centro de Idiomas Acreditado de Arequipa. 2012¨. El trabajo presenta dos variables a investigar. La primera relacionada a inteligencias múltiples cuyos indicadores son kinestésico –corporal, intrapersonal, interpersonal, verbal lingüística, lógico-matemática, visual espacial, musical y naturalista. La segunda variable del estudio son los estilos de aprendizaje siendo sus indicadores el estilo convergente, divergente, asimilador y acomodador.

Los objetivos propuestos en función del problema fueron identificar el tipo de Inteligencia Múltiple que presenta cada estudiante universitario, determinar su estilo de aprendizaje para posteriormente llegar a establecer si existe correlación entre las inteligencias múltiples y el estilo de aprendizaje de los estudiantes universitarios de un Centro de Idiomas Acreditado de Arequipa.

Se concluyó que la Inteligencia Múltiple que predomina es la inteligencia lingüística, seguida de la interpersonal; siendo las menos desarrolladas la

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

kinestésica e intrapersonal. Más de la mitad de estudiantes presentó un nivel bajo de inteligencias múltiples. En el nivel medio y alto destaca la inteligencia interpersonal. No encontrándose diferencia significativa de acuerdo a la edad, sexo y nivel.

El estilo de aprendizaje que predomina en más de la mitad de los estudiantes es el asimilador; resaltando porcentualmente en el sexo femenino el estilo acomodador y en el masculino el convergente.

Al correlacionar cualitativamente las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje, se encontró que el que tiene mayor significancia es el diagnóstico múltiple con el estilo asimilador, que implica la convergencia de varios tipos de inteligencia.

A diferencia de los trabajos citados; la presente investigación busca determinar el conocimiento que poseen los docentes de la Universidad Católica San Pablo sobre estrategias metacognitivas e inteligencias múltiples y se aspira a esbozar una predicción de los efectos de esa interrelación en su labor docente universitaria.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

CAPÍTULO II METODOLOGÍA

2.1 Metodología

El método utilizado según su nivel es deductivo; según manipulación de variables es no experimental; según su alcance es transversal según su intención es predictivo - correlacional.

2.2 Nivel, Tipo y Diseño de la Investigación

Tipo de Investigación

El tipo de investigación de este estudio es de campo siendo básico cuantitativo dado que se pretende analizar el comportamiento de las variables de estudio para generar nuevo conocimiento, y los datos se procesarán estadísticamente.

Diseño de investigación

Diseño de investigación predictivo *ex post facto* puesto que no se realizarán controles experimentales y las variables de estudio se evaluarán sin ser provocadas lo que justifica sea también correlacional (Kerlinger & Lee, 2002).

Nivel de investigación

El nivel es descriptivo, comparativo, correlacional y predictivo; puesto que se analizarán los datos descriptivamente, se realizarán comparaciones en función de los datos sociodemográficos, y se valorará el grado de relación de las variables mediante el análisis de correlación y de regresión.

2.3 Variables de estudio

Inteligencias múltiples

Estrategias metacognitivas

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Cuadro de Operacionalización de Variables

VARIABLES	INDICADORES	ITEMS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Estrategias metacognitivas	Autoconocimiento	1,4,5,6,9,10,11,12 ,13,14,18,19	Cuestionario de estrategias metacognitivas
	Autorregulación	15,16,17,20	
	Evaluación	2,3,7,8	
Inteligencias múltiples	Inteligencia Lingüística	1 al 10	Cuestionario de Inteligencias Múltiples
	Inteligencia musical	11 al 20	
	Inteligencia Lógico matemática	21 al 30	
	Inteligencia Espacial	31 al 40	
	Inteligencia Interpersonal	41 al 50	
	Inteligencia Intrapersonal	51 al 60	
	Inteligencia Kinestésica	61 al 70	
	Inteligencia Naturalista	71 al 80	

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

2.4 Planteamiento Teórico y Operacional

2.4.1 Técnicas e Instrumentos

- El *Inventario de Estrategias Metacognitivas* fue desarrollado por O'Neil y Abedi en 1996 y validado para poblaciones peruanas por Vallejos et al. (2014). La prueba consta de 20 ítems en una escala de Likert que ofrece cinco niveles de respuesta: "siempre", "muchas veces", "regular", "pocas veces" y "nunca". Se compone de tres factores: Autoconocimiento (ítems 1, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 18, 19), Autorregulación (ítems 15, 16, 17 ,20) y Evaluación (ítems 2, 3, 7, 8). La prueba se puede aplicar individual y colectivamente con una duración de 10 minutos como promedio. Se califica de 1 (nunca) a 5 (siempre) según las respuestas, y ofrece cinco niveles de valoración: muy alto, alto, mediano, bajo y muy bajo. Su validez de constructo fue determinada mediante el análisis resultando en los tres factores mencionados, con buenos niveles de consistencia interna, pues se obtuvo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.88.

  El Cuestionario ha sido tabulado a través del siguiente estándar:

Nivel	Autoconocimiento	Autorregulación	Evaluación	Total
Muy bajo	<43	<13	<12	<71
Bajo	44-47	14-15	13	72-77
Mediano	48-50	16	14-15	78-82
Alto	51-54	17	16	83-88
Muy Alto	>	>	>	>

- El *Cuestionario de Inteligencias Múltiples* fue elaborado y validado por Jaime Aliaga et al. (2012) en 1,291 sujetos peruanos. La prueba consta de 80 ítems dispuestos en una escala de Likert de 1 (De ninguna manera es cierto en mi caso) a 7 (Es totalmente cierto en mi caso), que ofrece ocho inteligencias múltiples según la teoría de Gardner (1999). La prueba se puede aplicar individualmente y colectivamente y se califica según el puntaje marcado y haciendo las sumas correspondientes de los ítems que se refieren a cada una de las inteligencias múltiples valoradas: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinético-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Para determinar la validez de cada una de las dimensiones de la prueba se hicieron correlaciones ítem-test que

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

superan el mínimo de 0.20, por lo que la prueba es válida. Para la confiabilidad de aplicó la prueba alfa de Cronbach, con coeficientes entre 0.65 y 0.88, por lo que se puede concluir que el instrumento es confiable.

El Cuestionario ha sido tabulado a través del siguiente estándar:

Eneatipo	Lin	Mus	LogMat	Esp	Interp	Intrap	Cenes	Natur
	1-10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80
9	62-70	63-70	65-70	66-70	66-70	66-70	66-70	64-70
8	57-61	55-62	59-64	62-65	62-65	61-65	61-65	57-63
7	54-56	52-54	54-58	59-61	59-61	58-60	58-60	53-56
6	49-53	46-51	47-53	53-58	54-58	53-57	53-57	47-52
5	44-48	40-45	39-46	46-52	50-53	47-52	47-52	40-46
4	39-43	34-39	32-28	40-45	43-49	40-46	40-46	33-39
3	33-38	28-33	25-31	33-39	37-42	35-39	34-39	26-32
2	28-32	23-27	19-24	26-32	31-36	29-34	26-33	19-25
1	10-27	10-22	10-18	10-25	10-30	10-28	10-25	10-18
Media	45.53	42.35	42.31	48.02	52.23	45.98	48.39	42.23
DS	9.85	11.46	13.64	11.87	10.30	9.46	11.16	12.69

2.4.2 Campo de Verificación

En el presente estudio el campo de verificación está compuesto por 95 profesores universitarios de la Universidad Católica San Pablo. Dentro de la muestra el 38 % son varones y el 62 % son mujeres, la edad promedio es de 41 años, con una desviación estándar de ±17.5 entre un rango de 23 a 73 años.

El 2.1 % cumple funciones de Tutoría, el 3.15 % cumple funciones de Coordinación, el 9.47 % cumple funciones Administrativas, el 2.1 % cumple funciones de Gerencia y el 83.15 % cumple funciones de Docencia, únicamente.

El 3.15 % labora en el área de Consejería, el 2.1 % en el Programa de Incorporación Docente de Estudiantes (PIDE), el 5.26 % labora en áreas administrativas, el 89.32 % labora en el área de docencia.

El 21.05 % labora menos de 5 años, el 60.15 % labora entre 5 y 10 años y el 16.84 % labora más de 10 años.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

Los profesores evaluados tienen diversas profesiones entre las que podemos considerar las siguientes: psicólogo, educador, abogado, contador, economista, administrador, ingeniero químico, ingeniero industrial, ingeniero electrónico, matemático, periodista, químico farmacéutico, y arquitecto.

En cuanto a su estado civil, el 11.57 % son solteros, el 81 % son casados, el 1.05 % son convivientes, el 3.15 % es viudo y en igual porcentaje, hay profesores divorciados. El número de hijos está distribuido de la siguiente manera: el 60 % no tiene hijos, el 10.52 % tiene un hijo, el 16.84 % tiene dos hijos, el 11.57 % tiene tres hijos y solo el 1.05 % tiene cuatro hijos.

La muestra fue seleccionada por medio de métodos no probabilísticos con la técnica de muestreo de sujetos voluntarios.

2.4.3 Estrategias de Recolección de Datos

Los datos del presente estudio se recogieron entre los profesores de la Universidad Católica San Pablo, con la autorización previa del vicerrectorado académico. La evaluación a los profesores se realizó en los ambientes de sala de profesores, con una duración aproximada de 25 minutos por persona.

Los datos se recogieron entre los meses de octubre y diciembre del año 2016 y se procesaron estadísticamente con pruebas de estadística paramétrica según los fines de la investigación y del nivel de medición de las variables de este modo para el procesamiento de la información se aplicaron las siguientes pruebas estadísticas: t de Student, análisis de varianza, coeficiente de correlación de Pearson y análisis de regresión, además de los estadísticos descriptivos y el análisis de frecuencias y porcentajes.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

CAPITULO III RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En nuestro estudio nos planteamos analizar las manifestaciones de las inteligencias múltiples y las estrategias metacognitivas en diversos niveles de procesamiento estadístico, tanto a nivel descriptivo, comparativo, correlacional y predictivo. Para ello, se aplicaron dos pruebas que valoran cuantitativamente nuestras variables de estudio, y se trabajó con una muestra de profesores universitarios.

Inteligencias Múltiples

En primer lugar, tenemos los valores de las diferentes inteligencias múltiples según el modelo de Gardner (1999). Como se aprecia en la Figura 1, la inteligencia que obtiene la media más alta entre los profesores, es la Lingüístico verbal (54.09), seguida de la Interpersonal (50.84), la Intrapersonal (47.41), la Lógico matemática (46.28), la Espacial (45.02), la Kinestésica (43.79), la Naturalista (38.07) y en último lugar se ubica la Musical (37.56).

Tabla 1

Inteligencia múltiple predominante

	Verbal	Musical	Lógica	Espacial	Interp.	Intrap.	Cenestésica	Natur.
Porcentaje	54.09	37.56	46.28	45.02	50.84	47.41	43.79	38.07
Orden								

Fuente: Elaboración propia

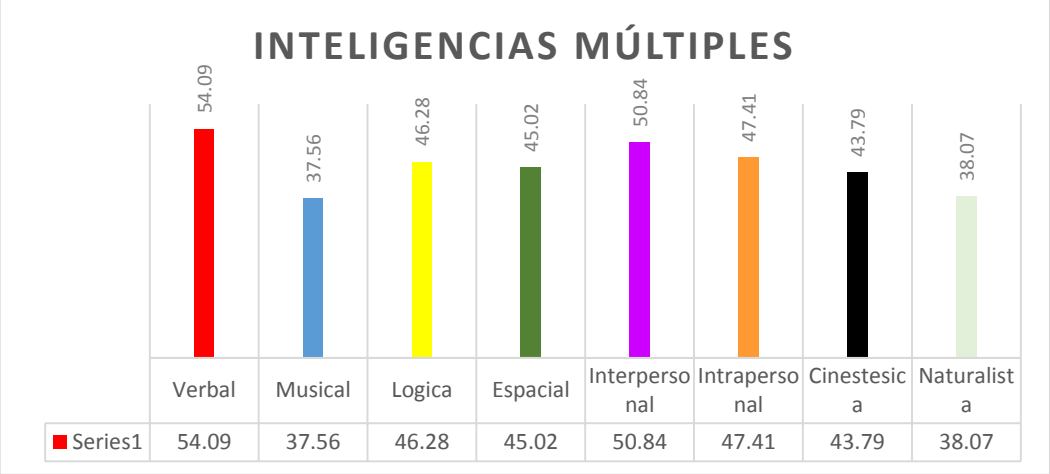
Inteligencias Múltiples, encuesta aplicada a profesores de la Universidad Católica San Pablo, 2016

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Figura 1. Inteligencias múltiples



Fuente: Elaboración propia

Inteligencias Múltiples, encuesta aplicada a profesores de la Universidad Católica San Pablo, 2016

A nivel descriptivo, vemos que la inteligencia Lingüístico verbal y la Interpersonal, son las más desarrolladas entre los profesores universitarios Lo anterior mencionado, se puede observar en la Tabla 1. Con medias un poco más bajas, se ubican la inteligencia Intrapersonal, la Lógico matemática, la Espacial y la Kinestésica; siendo las que tienen las medias más bajas, la inteligencia Naturalista y la Musical. Esto es un indicador de que la capacidad comunicativa y verbal de los profesores evaluados, así como sus interacciones sociales son óptimas. Además, el hecho de que la mayoría de las inteligencias múltiples estén representadas, puede deberse a que la universidad como institución académica, cumple diversas funciones, tales como profesionales, culturales, científicas, humanísticas y artísticas (Reynoso, 1998).

Estrategias Metacognitivas

En cuanto a las estrategias metacognitivas, como se aprecia en las Figura 2, 3, 4 y 5 la mayoría de profesores presenta niveles altos de Autoconocimiento (32.63 %), como se observa en la Tabla 2; Autorregulación (38.95 %), como se observa en la Tabla 3 y Evaluación (45.26 %), como se observa en la Tabla 4.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

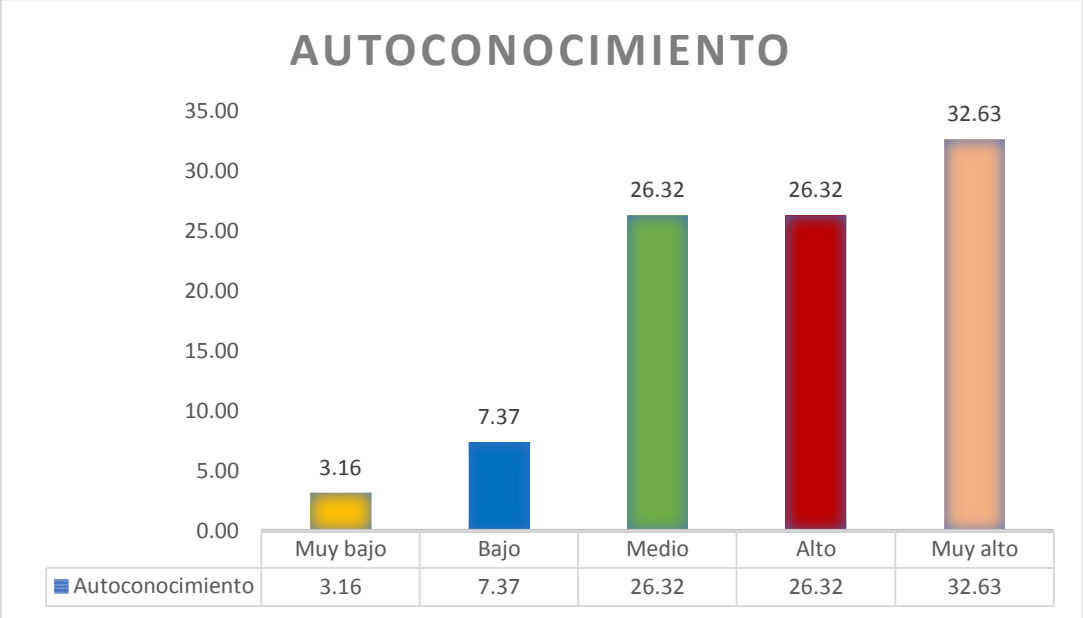
Tabla 2

Niveles de Autoconocimiento

Nivel	Autoconocimiento
Muy Bajo	3.16
Bajo	7.37
Medio	26.32
Alto	26.32
Muy Alto	32.63

Fuente: Elaboración propia
Estrategias metacognitivas, encuesta aplicada a profesores de la Universidad Católica San Pablo, 2016

Figura 2. Autoconocimiento



Fuente: Elaboración propia
Autoconocimiento, encuesta aplicada a profesores de la Universidad Católica San Pablo, 2016

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

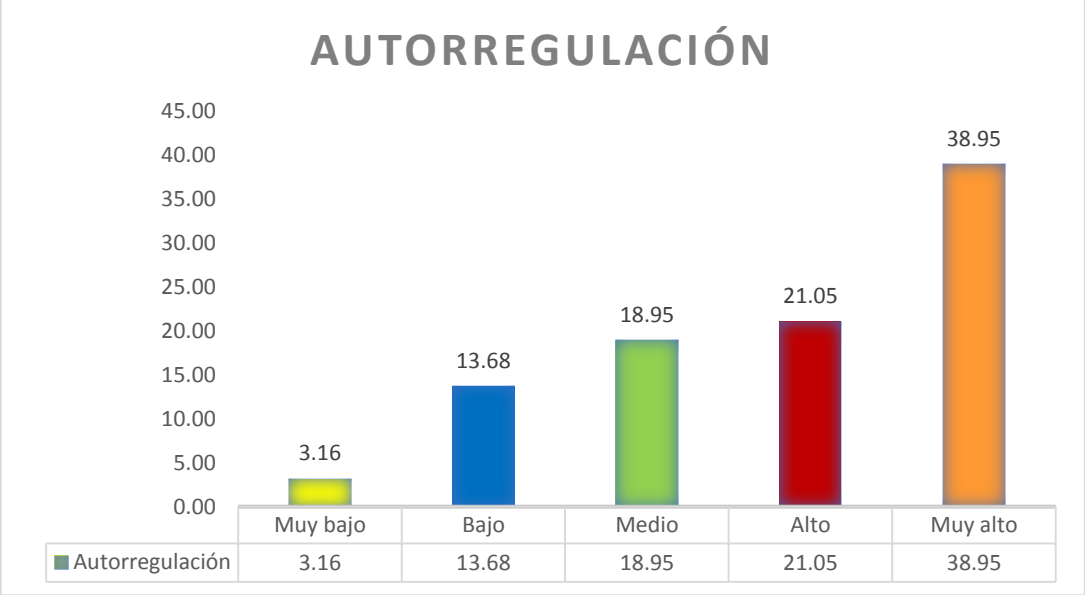
Tabla 3

Niveles de Autorregulación

Nivel	Autorregulación
Muy Bajo	3.16
Bajo	13.68
Medio	18.95
Alto	21.05
Muy Alto	38.95

Fuente: Elaboración propia
Autoconocimiento, encuesta aplicada a profesores de la Universidad Católica San Pablo, 2016

Figura 3. Autorregulación



Fuente: Elaboración propia
Resultados sobre autorregulación de la, encuesta aplicada a profesores de la Universidad Católica San Pablo, 2016

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

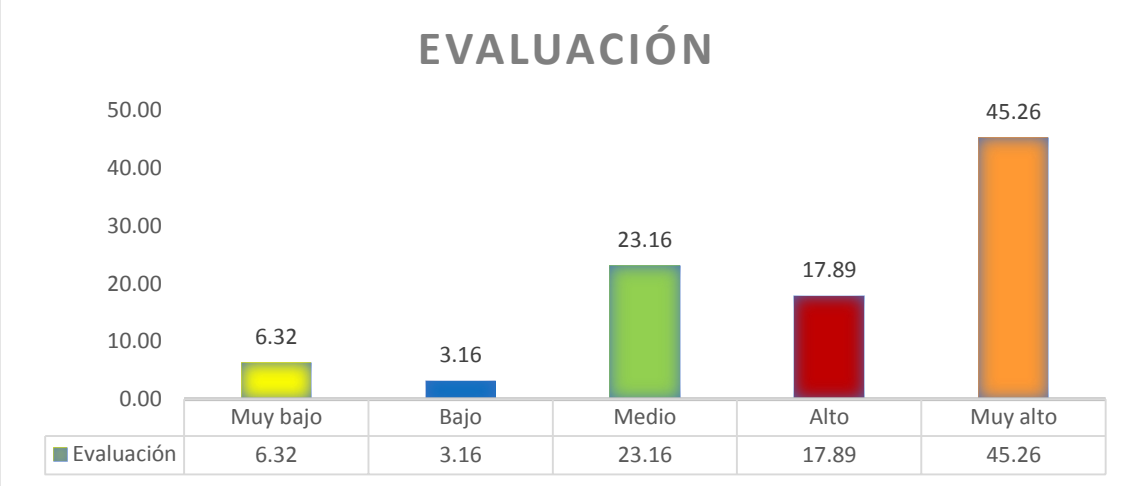
Tabla 4

Niveles de evaluación

Nivel	Evaluación
Muy Bajo	6.32
Bajo	3.16
Medio	23.16
Alto	17.89
Muy Alto	45.26

Fuente: Elaboración propia
Resultados sobre evaluación de la encuesta aplicada a profesores de la Universidad Católica San Pablo, 2016

Figura 4. Evaluación



Fuente: Elaboración propia
Resultados sobre evaluación de la encuesta aplicada a profesores de la Universidad Católica San Pablo, 2016

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Tabla 5

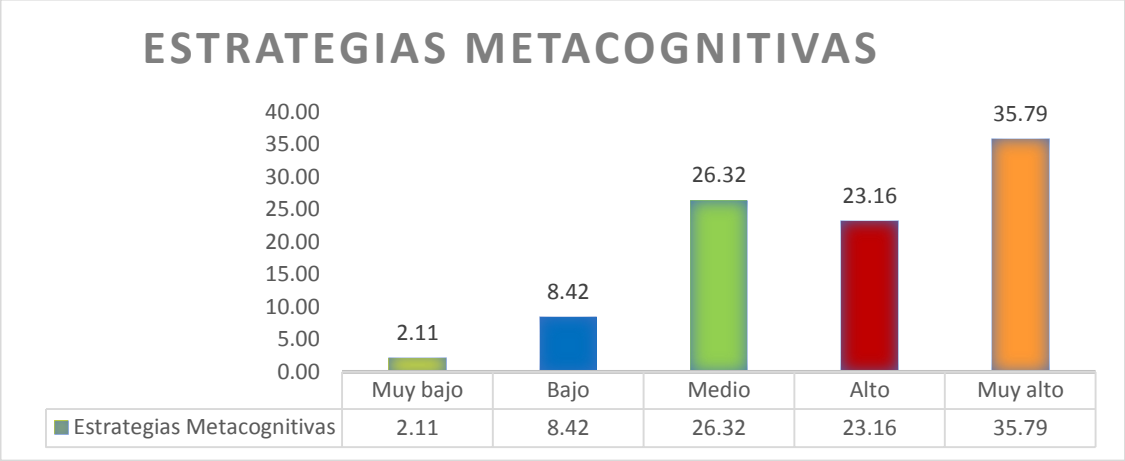
Niveles de Estrategias metacognitivas

Nivel	Autoconocimiento	Autorregulación	Evaluación
Muy Bajo	3.16	3.16	6.32
Bajo	7.37	13.68	3.16
Medio	26.32	18.95	23.16
Alto	26.32	21.05	17.89
Muy Alto	32.63	38.95	45.26

Fuente: Elaboración propia

Resultados sobre Estrategias Metacognitivas de la encuesta aplicada a profesores de la Universidad Católica San Pablo, 2016

Figura 5. Estrategias Metacognitivas



Fuente: Elaboración propia

Resultados sobre Estrategias Metacognitivas de la encuesta aplicada a profesores de la Universidad Católica San Pablo, 2016

El porcentaje se reduce en el nivel alto, pero es muy parejo con el nivel medio, y superior al nivel bajo y muy bajo; por lo que se puede concluir que los profesores universitarios tienen estrategias cognitivas altas y muy altas de manera predominante.

En la evaluación también se encontró que las estrategias metacognitivas tienen porcentajes altos de predominancia entre los profesores, lo cual está dentro de lo esperable, considerando la actividad académica que realizan, tanto en la enseñanza como

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

en la investigación. En ese sentido, estudios que se han realizado en Arequipa, sobre las estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios dan cuenta de que estas habilidades cognitivas son muy deficientes, en este grupo muestral (Arias, Zegarra y Justo, 2014).

Sin embargo, debe tenerse en cuenta que la evaluación realizada solo valora el nivel de inteligencias múltiples y de estrategias metacognitivas, ya que una persona puede tener estas habilidades desarrolladas, pero no aplicarlas. Es necesario evaluar también en qué medida y cómo utilizan los profesores universitarios estas habilidades en su quehacer docente. En ese sentido, a un nivel comparativo, no se encontraron diferencias significativas en las variables evaluadas, según el sexo de los profesores, su cargo, el área en que trabajan, o su profesión. Sin embargo, sí se encontraron diferencias significativas en la inteligencia Lingüístico verbal en función del tiempo de trabajo ($p< 0.029$) y de la inteligencia espacial en función del estado civil ($p< 0.022$) de los profesores.

Comparación de medias según sexo

En la Tabla 6 Comparación de medidas según sexo se tienen las medias en las estrategias metacognitivas y en las inteligencias múltiples. Como se puede apreciar, los varones tienen medias más altas en estrategias metacognitivas, en comparación con las mujeres. Pero en inteligencia verbal, musical, interpersonal, intrapersonal y Kinestésica, las mujeres tienen medias superiores a los varones. Los varones tienen a su vez medias más altas en la inteligencia lógica, espacial y naturalista. Esto sugiere que mientras los varones son más lógicos, observadores y se ubican mejor en el espacio, las mujeres han desarrollado más sus relaciones interpersonales, la comunicación verbal y no verbal y la expresión artística. Estas diferencias empero, no son significativas, pues al aplicar la prueba T student no se encontraron diferencias significativas ($p> 0.05$).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Tabla 6

Comparación de medias según sexo

	Sexo	N	Media	t	gl	p
Autoconocimiento	Varón	37	51.243	0.698	92	0.486
	Mujer	57	49.543			
Autorregulación	Varón	37	16.702	0.530	92	0.597
	Mujer	57	16.263			
Evaluación	Varón	37	16.081	0.863	92	0.390
	Mujer	57	15.350			
Estrategias metacognitivas	Varón	37	84.027	0.718	92	0.474
	Mujer	57	81.157			
Verbal	Varón	37	53.081	-0.969	92	0.334
	Mujer	57	54.964			
Musical	Varón	37	35.513	-1.120	92	0.265
	Mujer	57	38.929			
Lógica	Varón	37	49.162	1.535	92	0.128
	Mujer	57	44.473			
Espacial	Varón	37	46.945	1.116	92	0.267
	Mujer	57	43.754			
Interpersonal	Varón	37	48.891	-1.588	92	0.115
	Mujer	57	52.192			
Intrapersonal	Varón	37	46.837	-0.535	92	0.593
	Mujer	57	47.877			
Kinestésica	Varón	37	42.837	-0.617	92	0.538
	Mujer	57	44.403			
Naturalista	Varón	37	39.891	1.125	92	0.263
	Mujer	57	36.824			

Fuente: Elaboración propia

Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los profesores de la Universidad Católica San Pablo

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Comparaciones en función del cargo

También se realizaron comparaciones en función del cargo de los profesores, para lo cual se aplicó el análisis de varianza, sin embargo, las diferencias no fueron significativas en ningún caso (ver Tabla 7 Comparaciones en función del cargo). Otros estudios han reportado empero, que las personas de sexo femenino presentan mayor nivel de inteligencia lingüística y las de sexo masculino más inteligencia espacial (Aliaga et al., 2012).

Tabla 7.
Comparaciones en función del cargo

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Autoconocimiento	Inter-grupos	172.635	5	34.527	0.253	0.936
	Intra-grupos	12109.322	89	136.059		
	Total	12281.957	94			
Autorregulación	Inter-grupos	26.217	5	5.243	0.333	0.891
	Intra-grupos	1398.940	89	15.718		
	Total	1425.157	94			
Evaluación	Inter-grupos	11.720	5	2.344	0.140	0.982
	Intra-grupos	1482.868	89	16.661		
	Total	1494.589	94			
E. metacognitivas	Inter-grupos	403.000	5	80.600	0.219	0.953
	Intra-grupos	32742.789	89	367.896		
	Total	33145.789	94			
Verbal	Inter-grupos	502.427	5	100.485	1.189	0.320
	Intra-grupos	7515.719	89	84.446		
	Total	8018.147	94			
Musical	Inter-grupos	359.242	5	71.848	0.334	0.890
	Intra-grupos	19100.188	89	214.608		
	Total	19459.431	94			

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Lógica	Inter-grupos	457.441	5	91.488	0.422	0.832
	Intra-grupos	19287.885	89	216.717		
	Total	19745.326	94			
Espacial	Inter-grupos	1155.710	5	231.142	1.289	0.275
	Intra-grupos	15954.247	89	179.261		
	Total	17109.957	94			
Interpersonal	Inter-grupos	467.341	5	93.468	0.954	0.450
	Intra-grupos	8713.290	89	97.902		
	Total	9180.631	94			
Intrapersonal	Inter-grupos	712.154	5	142.430	1.779	0.125
	Intra-grupos	7122.834	89	80.031		
	Total	7834.989	94			
Kinestésica	Inter-grupos	457.691	5	91.538	0.632	0.675
	Intra-grupos	12886.097	89	144.787		
	Total	13343.789	94			
Naturalista	Inter-grupos	977.979	5	195.595	1.194	0.318
	Intra-grupos	14570.504	89	163.713		
	Total	15548.484	94			

Fuente: Elaboración propia
Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los profesores de la Universidad Católica San Pablo

Comparaciones en función del área de trabajo

Al hacer las comparaciones con el análisis de varianza, en función del área de trabajo, tampoco se encontraron diferencias significativas (Tabla 8 Comparaciones en función del área de trabajo). Sin embargo, se ha señalado que los trabajadores con un cargo más estable y de mayor jerarquía presentan más autorregulación de su conducta y mayor autoevaluación (Gargurevich, 2018).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Tabla 8.
Comparaciones en función del área de trabajo

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Autoconocimiento	Inter-grupos	22.676	5	4.535	0.032	0.999
	Intra-grupos	12259.281	89	137.744		
	Total	12281.957	94			
Autorregulación	Inter-grupos	11.631	5	2.326	0.146	0.980
	Intra-grupos	1413.526	89	15.882		
	Total	1425.157	94			
Evaluación	Inter-grupos	12.432	5	2.486	0.149	0.979
	Intra-grupos	1482.157	89	16.653		
	Total	1494.589	94			
E. metacognitivas	Inter-grupos	45.160	5	9.032	0.024	0.999
	Intra-grupos	33100.628	89	371.917		
	Total	33145.789	94			
Verbal	Inter-grupos	467.395	5	93.479	1.101	0.365
	Intra-grupos	7550.752	89	84.839		
	Total	8018.147	94			
Musical	Inter-grupos	931.149	5	186.229	0.894	0.488
	Intra-grupos	18528.282	89	208.182		
	Total	19459.431	94			
Lógica	Inter-grupos	1899.382	5	379.876	1.894	0.103
	Intra-grupos	17845.943	89	200.5162		
	Total	19745.326	94			
Espacial	Inter-grupos	562.866	5	112.573	0.605	0.695
	Intra-grupos	16547.091	89	185.922		
	Total	17109.957	94			
Interpersonal	Inter-grupos	83.384	5	16.676	0.163	0.975
	Intra-grupos	9097.246	89	102.216		
	Total	9180.631	94			

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Intrapersonal	Inter-grupos	383.100	5	76.620	0.915	0.475
	Intra-grupos	7451.888	89	83.729		
	Total	7834.989	94			
Kinestésica	Inter-grupos	397.177	5	79.435	0.546	0.740
	Intra-grupos	12946.611	89	145.467		
	Total	13343.789	94			
Naturalista	Inter-grupos	589.223	5	117.844	0.701	0.624
	Intra-grupos	14959.260	89	168.081		
	Total	15548.484	94			

Fuente: Elaboración propia
Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los profesores de la Universidad Católica San Pablo

Comparaciones en función del tiempo de trabajo

En función del tiempo de trabajo sí se encontraron diferencias significativas en la inteligencia verbal ($p< 0.029$), de manera que quienes tienen mayor tiempo de trabajo en la Universidad Católica San Pablo, presentan mayor inteligencia lingüístico verbal (ver Tabla 9 Comparaciones en función del tiempo de trabajo). Esto podría deberse a que los profesores que tienen más tiempo enseñando han desarrollado mejor su discurso didáctico, no solo por repetición, sino también por una constante actualización de sus conocimientos y el diálogo continuado que tiene lugar con los estudiantes, a lo largo de los años de su carrera docente en instituciones de educación superior. Es decir, la experiencia acumulada en la labor de enseñanza puede tener un efecto significativo en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los profesores.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Tabla 9.
Comparaciones en función del tiempo de trabajo

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Autoconocimiento	Inter-grupos	118.770	4	29.692	0.219	0.926
	Intra-grupos	12163.187	90	135.146		
	Total	12281.957	94			
Autorregulación	Inter-grupos	31.253	4	7.813	0.504	0.732
	Intra-grupos	1393.904	90	15.487		
	Total	1425.157	94			
Evaluación	Inter-grupos	7.606	4	1.901	0.115	0.976
	Intra-grupos	1486.982	90	16.522		
	Total	1494.589	94			
E. metacognitivas	Inter-grupos	237.589	4	59.397	0.162	0.956
	Intra-grupos	32908.199	90	365.646		
	Total	33145.789	94			
Verbal	Inter-grupos	893.411	4	223.352	2.821	**0.029**
	Intra-grupos	7124.735	90	79.163		
	Total	8018.147	94			
Musical	Inter-grupos	729.136	4	182.284	0.875	0.481
	Intra-grupos	18730.295	90	208.114		
	Total	19459.431	94			
Lógica	Inter-grupos	1490.673	4	372.668	1.837	0.128
	Intra-grupos	18254.653	90	202.829		
	Total	19745.326	94			
Espacial	Inter-grupos	437.159	4	109.289	0.589	0.670
	Intra-grupos	16672.798	90	185.253		
	Total	17109.957	94			
Interpersonal	Inter-grupos	695.348	4	173.837	1.843	0.127
	Intra-grupos	8485.282	90	94.280		
	Total	9180.631	94			

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Intrapersonal	Inter-grupos	748.827	4	187.206	2.377	0.057
	Intra-grupos	7086.162	90	78.735		
	Total	7834.989	94			
Kinestésica	Inter-grupos	255.172	4	63.793	0.438	0.780
	Intra-grupos	13088.616	90	145.429		
	Total	13343.789	94			
Naturalista	Inter-grupos	263.897	4	65.974	0.388	0.816
	Intra-grupos	15284.586	90	169.828		
	Total	15548.484	94			

Fuente: Elaboración propia
Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los profesores de la Universidad Católica San Pablo

Comparación en función de la profesión

Al hacer las comparaciones en función de la profesión de los profesores universitarios, tampoco se hallaron diferencias significativas (ver Tabla 10 Comparación en función de la profesión). Otros autores como Holland (1996) han planteado que ciertas profesiones se relacionan con algunas características personales o habilidades. Así por ejemplo las profesiones empresariales suponen habilidades sociales, emprendimiento y talento para los negocios. Las profesiones de ingenierías se relacionan con habilidades matemáticas, utilización de instrumentos e interés por la investigación científica y tecnológica. Las profesiones artísticas tienen que ver con habilidades espaciales, Kinestésicas, musicales y verbales. Las profesiones del área de sociales se concentran en las habilidades verbales, intrapersonales e interpersonales.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Tabla 10

Comparación en función de la profesión

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Autoconocimiento	Inter-grupos	1743.124	13	134.086	1.030	0.431
	Intra-grupos	10538.833	81	130.109		
	Total	12281.957	94			
Autorregulación	Inter-grupos	134.231	13	10.325	0.647	0.806
	Intra-grupos	1290.926	81	15.937		
	Total	1425.157	94			
Evaluación	Inter-grupos	189.458	13	14.573	0.904	0.551
	Intra-grupos	1305.130	81	16.112		
	Total	1494.589	94			
E. metacognitivas	Inter-grupos	4270.106	13	328.469	0.921	0.535
	Intra-grupos	28875.683	81	356.489		
	Total	33145.789	94			
Verbal	Inter-grupos	1757.687	13	135.206	1.749	0.066
	Intra-grupos	6260.460	81	77.289		
	Total	8018.147	94			
Musical	Inter-grupos	3743.453	13	287.957	1.484	0.141
	Intra-grupos	15715.978	81	194.024		
	Total	19459.431	94			
Lógica	Inter-grupos	3561.185	13	273.937	1.371	0.191
	Intra-grupos	16184.140	81	199.804		
	Total	19745.326	94			
Espacial	Inter-grupos	2437.503	13	187.500	1.035	0.427
	Intra-grupos	14672.454	81	181.141		
	Total	17109.957	94			
Interpersonal	Inter-grupos	1228.888	13	94.529	0.962	0.494
	Intra-grupos	7951.743	81	98.169		
	Total	9180.631	94			

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Intrapersonal	Inter-grupos	1490.462	13	114.650	1.463	0.149
	Intra-grupos	6344.526	81	78.327		
	Total	7834.989	94			
Kinestésica	Inter-grupos	980.139	13	75.395	0.493	0.922
	Intra-grupos	12363.649	81	152.637		
	Total	13343.789	94			
Naturalista	Inter-grupos	1147.155	13	88.242	0.496	0.920
	Intra-grupos	14401.328	81	177.794		
	Total	15548.484	94			

Fuente: Elaboración propia
Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los profesores de la Universidad Católica San Pablo

Comparación en función del estado civil

Finalmente, al hacer comparaciones en función del estado civil de los profesores (Tabla 11 Comparación en función del estado civil), se encontró que aquellos que están solteros tienen medias más altas en inteligencia espacial, siendo estas diferencias significativas ($p< 0.022$). Por todo este análisis comparativo se puede concluir que fueron los profesores con mayor tiempo de servicio los que obtuvieron medias más altas en la inteligencia lingüístico-verbal, lo que quiere decir que con la edad y la experiencia, las habilidades verbales tienden a mejorar (Gardner, 2005). En el segundo caso, fueron los profesores solteros quienes obtuvieron medias más altas en inteligencia espacial, posiblemente porque los casados tienen una vida más sedentaria que los solteros, aunque no tenemos una explicación cabal para este hallazgo, ni estudios que confirmen o rechacen este dato.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Tabla 11

Comparación en función del estado civil

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Autoconocimiento	Inter-grupos	373.327	5	74.665	0.558	0.731
	Intra-grupos	11908.630	89	133.804		
	Total	12281.957	94			
Autorregulación	Inter-grupos	57.122	5	11.424	0.743	0.593
	Intra-grupos	1368.035	89	15.371		
	Total	1425.157	94			
Evaluación	Inter-grupos	110.031	5	22.006	1.414	0.226
	Intra-grupos	1384.558	89	15.556		
	Total	1494.589	94			
E. metacognitivas	Inter-grupos	1201.030	5	240.206118	0.669	0.647
	Intra-grupos	31944.758	89	358.929875		
	Total	33145.789	94			
Verbal	Inter-grupos	510.698	5	102.139	1.210	0.310
	Intra-grupos	7507.449	89	84.353		
	Total	8018.147	94			
Musical	Inter-grupos	1942.644	5	388.528	1.974	0.090
	Intra-grupos	17516.787	89	196.817		
	Total	19459.431	94			
Lógica	Inter-grupos	1709.438	5	341.887	1.687	0.145
	Intra-grupos	18035.887	89	202.650		
	Total	19745.326	94			
Espacial	Inter-grupos	2303.167	5	460.633	2.768	**0.022**
	Intra-grupos	14806.790	89	166.368		
	Total	17109.957	94			
Interpersonal	Inter-grupos	262.814	5	52.562	0.524	0.757
	Intra-grupos	8917.816	89	100.200		
	Total	9180.631	94			

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Intrapersonal	Inter-grupos	139.926	5	27.985	0.323	0.897
	Intra-grupos	7695.062	89	86.461		
	Total	7834.989	94			
Kinestésica	Inter-grupos	794.612	5	158.922	1.127	0.351
	Intra-grupos	12549.176	89	141.001		
	Total	13343.789	94			
Naturalista	Inter-grupos	1143.708	5	228.741	1.413	0.227
	Intra-grupos	14404.775	89	161.851		
	Total	15548.484	94			

Fuente: Elaboración propia
Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los profesores de la Universidad Católica San Pablo

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Correlaciones

Luego se practicó un análisis de correlación con la prueba de Pearson, y se consideraron solo las variables cuantitativas conforme se puede apreciar en la Tabla 12 Correlaciones.

Tabla 12

Correlaciones

	Edad	Hijos	Autoconocimiento	Autorregulación	Autoevaluación	Estrategias metacognitivas	Verbal	Musical	Lógica	Espacial	Interpersonal	Intrapersonal	Kinestésica	Naturalista
Edad	1	**0.31**	0.02	0.03	-0.04	0.01	0.1	-0.1	0.10	-0.01	0.00	0.00	-0.03	0.13
Hijos		1	0.06	0.08	0.06	0.07	-0.02	0.02	0.02	0.00	0.11	0.03	0.03	0.06
Autoconocimiento			1	**0.93**	**0.88**	**0.99**	**0.33**	**0.22**	0.03	0.00	0.12	0.02	0.07	0.12
Autorregulación				1	**0.86**	**0.96**	**0.28**	0.19	0.07	0.04	0.09	0.01	0.05	0.13
Autoevaluación					1	**0.93**	**0.26**	**0.27**	0.05	0.13	0.16	0.06	0.13	**0.20**
Estrategias Metacognitivas						1	**0.31**	**0.23**	0.04	0.03	0.13	0.03	0.08	0.14
Verbal							1	**0.38**	0.01	0.07	**0.36**	**0.39**	0.17	**0.21**
Musical								1	0.14	**0.35**	**0.30**	**0.42**	**0.27**	**0.29**
Lógica									1	**0.41**	**0.20**	0.17	**0.22**	**0.20**
Espacial										1	**0.41**	**0.32**	**0.50**	**0.45**
Interpersonal											1	**0.44**	**0.45**	**0.37**
Intrapersonal												1	**0.28**	**0.31**
Kinestésica													1	**0.45**
Naturalista														1

Fuente: Elaboración propia

Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los profesores de la Universidad Católica San Pablo

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Análisis de Regresión

En la Tabla 13 referida al Análisis de Regresión se puede apreciar que la edad se relaciona con el número de hijos, mientras que el Autoconocimiento se relaciona con la Autorregulación, la Evaluación y las Estrategias metacognitivas, como sería previsible, pero también se relaciona con la inteligencia verbal y la inteligencia musical. La Autorregulación se relaciona con la Evaluación y las estrategias metacognitivas, así como con la inteligencia verbal. La Evaluación se relaciona con las estrategias metacognitivas y con la inteligencia verbal y la inteligencia musical. Las estrategias metacognitivas se relacionan con la inteligencia verbal y la musical.

Tabla 13
Análisis de regresión

	Coeficientes no estandarizados		**Coeficientes estandarizados**	**t**	**Sig.**
	B	Error típico	Beta		
(Constante)	52.173	14.184		3.678	0.000
Verbal	0.599	0.237	0.294	2.519	**0.013**
Musical	0.247	0.154	0.189	1.600	0.113
Lógica	0.069	0.141	0.053	0.493	0.622
Espacial	-0.101	0.187	-0.072	-0.540	0.590
Interpersonal	0.066	0.239	0.035	0.279	0.780
Intrapersonal	-0.411	0.250	-0.199	-1.637	0.105
Kinestésica	0.000	0.196	0.000	0.000	0.999
Naturalista	0.150	0.174	0.103	0.862	0.390

Fuente: Elaboración propia
p< 0.065

VI: Inteligencia verbal, musical, lógica, espacial, interpersonal, intrapersonal, kinestésica, naturalista

VD: Las estrategias metacognitivas

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Inferencias sobre los Resultados

De los antes señalado podemos indicar que la inteligencia verbal se relaciona con la inteligencia musical, la interpersonal, la intrapersonal y la naturalista. La inteligencia musical se relaciona con la inteligencia espacial, la interpersonal, intrapersonal, kinestésica y naturalista. La inteligencia lógico matemática se relaciona con la inteligencia espacial, la interpersonal, kinestésica y la naturalista. La inteligencia espacial se relaciona con la inteligencia interpersonal, intrapersonal, kinestésica y naturalista. La inteligencia interpersonal se relaciona con las inteligencias intrapersonal, kinestésica y naturalista. La inteligencia interpersonal se relaciona con la intrapersonal, la kinestésica y la naturalista. La inteligencia intrapersonal se relaciona con la kinestésica y la naturalista, mientras que la inteligencia kinestésica se relaciona con la naturalista. Todas estas correlaciones fueron positivas y moderadas.

Las correlaciones encontradas, indican fuertes relaciones entre las dimensiones de las estrategias metacognitivas, y de estas con la inteligencia Lingüístico verbal, mientras que la Evaluación se relacionó de manera baja pero significativa con la inteligencia naturalista. Posiblemente esto se debe a que la observación es una condición básica de la autoevaluación, sin embargo, llama la atención que la inteligencia intrapersonal no se haya relacionado con las habilidades metacognitivas, como sería coherente con la teoría de las inteligencias múltiples (Gardner, 2011). Otras correlaciones también marchan dentro de lo esperado, como la inteligencia Lingüística con la Musical, la Musical con la Espacial, la Espacial con la Lógica, la Kinestésica con la Espacial (Gardner, 2001), la Verbal con la Interpersonal, la Lógica con la Naturalista, y la Interpersonal con la Intrapersonal (Gardner, 1999).

Sin embargo, dos cuestiones merecen especial atención, primero que no hubo relaciones significativas entre las inteligencias múltiples y las estrategias metacognitivas, salvo la mencionadas con la inteligencia Lingüístico verbal y la inteligencia Naturalista. En segundo lugar, la inteligencia Lógico matemática, no se relacionó con la inteligencia Lingüístico verbal, como hubiera sido lo esperado, pues ambas son consideradas como los factores básicos de la inteligencia desde un enfoque cognitivo tradicional (McKeachie y Doyle, 1973). Asimismo, el hecho de que no se haya relacionado con las estrategias

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

metacognitivas, refuerza, la idea de que la inteligencia lógica, no debe ser considerada como el criterio dominante de la evaluación de la inteligencia (Gardner, 1999, 2001, 2005, 2011).

Finalmente, también se realizó un análisis de regresión lineal para determinar el efecto de las inteligencias múltiples en las estrategias metacognitivas, encontrándose que el modelo no fue significativo ($p< 0.065$), pero la inteligencia verbal tiene un efecto positivo y significativo en las estrategias múltiples ($p< 0.013$) lo que sugiere que el lenguaje favorece el autoconocimiento y la autorregulación de la conducta.

Por otro lado, la inteligencia Lingüística verbal, no sola fue la que tuvo mayor número de correlaciones con las estrategias metacognitivas, sino que a través del análisis de regresión, se encontró que tuvo un impacto positivo y significativo en esta variable ($p< 0.013$); lo que sugiere que el lenguaje tiene efectos en la metacognición. Este hallazgo, es consistente con la teoría Vygotskyana, que por un lado señala que el lenguaje es la función psicológica que favorece el tránsito de las funciones psicológicas elementales a las superiores, actuando como remolque del desarrollo de formas más complejas de procesamiento cognitivo (Vigotsky, 1979). Por otro lado, la forma de procesamiento cognitivo más compleja y única en el género humano, es la metacognición, que comprende el autoconocimiento, la autorregulación y la autoevaluación (Arias, 2008). En otras palabras, el lenguaje es determinante en la autorregulación de la conducta (Vigotsky, 1995), y tiene además, implicancias en la identidad de la persona, pues la metacognición comprende el autoconocimiento de las propias preferencias, intereses y modos de aprender (Efklides, 2009).

En ese sentido, un continuador de la obra de Vygotsky, como es Jerome Bruner, ha señalado que la narrativa oral o escrita, es base fundamental para el desarrollo de la identidad (Bruner, 2003), y estas ideas han tenido aplicaciones relevantes en el campo de la psicología educativa, la psicología evolutiva y la psicología cultural (Arias, 2015). Algunos estudios también han ahondado sobre este tema, al investigar cómo las construcciones narrativas dan sentido a las experiencias personales y consolidan un

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

posicionamiento más firme de la identidad y la expresión de la subjetividad (Rosa, González, y Barbato, 2009; Rojas, 2014).

Este estudio, entonces, pone en evidencia los nexos que tiene el enfoque sociocultural con el desarrollo cognitivo (Frawley, 1999), mostrando que el lenguaje es efectivamente un potente instrumento cognitivo con implicancias académicas y educativas (Kozulin, 2000). Es decir, si el lenguaje jalona el desarrollo de las habilidades cognitivas y metacognitivas, pueden diseñarse estrategias, programas, y talleres que sobre esta base, promuevan la autorregulación del aprendizaje orientado a metas académicas (Valle, Cabanach, Núñez, González-Pineda, 2006).

Nuestros resultados dan nuevas luces sobre los fundamentos teóricos de las ideas de Vygotsky, que han sido también materia de corroboración empírica y profundización científica, en diversas partes del mundo (véase Cole, Engerstrom & Vásquez, 2005). La idea clave aquí, es que el lenguaje o la inteligencia Lingüístico verbal, –como se ha operacionalizado–, tiene un impacto significativo en la metacognición, y puede decirse que promueve el desarrollo de ciertos aspectos del procesamiento cognitivo. En un estudio previo, pudimos valorar cómo la inteligencia verbal tiene relación con el nivel de logro de estudiantes que aprenden una segunda lengua (Arias y Llamosas, 2011), que sumado al presente trabajo, refuerzan la idea vygotskyana del papel del lenguaje en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Sin embargo, en nuestro medio, otros autores han planteado que es el desarrollo motor temprano, el que se vincula al desarrollo cognitivo posterior, en el curso del desarrollo infantil (Pollitt y Bacallao, 2009).

Consideramos que el enfoque de Vygotsky no se opone a dicha propuesta, sino que lo complemente, o bien lo contiene, ya que la acción y la cognición mantienen relaciones interdependientes, mediatizadas por la vida social (Wertsch, 1998). Pensamos además que el abordaje de la metacognición debe integrar los aspectos cognitivos y sociales del aprendizaje como ocurre en la teoría de Vygotsky, y que a veces no es tomado en cuenta cuando se desarrollan temas relativos a la metacognición (Valle, Barca, González y Núñez, 1999).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

En suma, la presente investigación, toca un problema actual, poco estudiado en el medio local y que nos permitiría obtener información relevante para entender la carencia de masa crítica entre los docentes universitarios de la localidad. Este estudio también presenta algunas limitaciones, como el circunscribirse a solo una universidad de Arequipa, cuando lo ideal sería abarcar profesores de las demás casas de estudios superiores. Otra limitación sería el trabajo con solo dos variables de estudio, pues existen muchas otras variables cognitivas que intervienen en el tema de la cognición de los docentes. Estudios posteriores deberán profundizar en esta temática, y generar aplicaciones que innoven en la didáctica universitaria (Castilla, 2000), dando respuesta a los problemas propios de la globalización de la enseñanza de nivel superior (Roa y Suárez, 2006).

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

CONCLUSIONES

PRIMERA: Del análisis de la verificación de campo se tiene que los profesores objeto de muestra denotan estrategias metacognitivas desarrolladas en un nivel alto; es decir tienen la capacidad de autorregular su actividad académica en función del conocimiento de sus propios intereses cognitivos y procesos internos de autoevaluación.

SEGUNDA: Del análisis de la verificación de campo se tiene que los profesores objeto de muestra poseen de manera predominante, dados los resultados descriptivos, la inteligencia lingüístico verbal, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal; ello supone que interactúan adecuadamente con los estudiantes y se preocupan por su mundo interno.

TERCERA: Del análisis de la verificación de campo podemos inferir que no existen diferencias en las inteligencias múltiples y las estrategias metacognitivas de los profesores objeto de muestra según el sexo, el cargo y el área de trabajo, pero sí exhiben diferencias significativas en función del tiempo de servicio y el estado civil, siendo los que tienen mayor tiempo de servicio quienes poseen inteligencia lingüístico verbal más desarrollada, mientras que los solteros presentan mayor nivel de inteligencia espacial.

Así mismo corresponde destacar que la inteligencia lingüístico verbal tiene un relación positiva con las habilidades metacognitivas porque dentro de dicho marco interpretativo el lenguaje posee funciones de autorregulación de la conducta en general y de la actividad cognitiva en particular lo cual da sustento a la teoría vygotskyana y refuerza el hallazgo a nivel correlacional lo cual confirma la hipótesis planteada en la presente tesis.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

SUGERENCIAS

PRIMERA: Se sugiere profundizar más en el presente tema de estudio, realizando investigaciones con muestras de profesores universitarios más representativas, y valorando nuevas variables cognitivas como la memoria, la creatividad, etc.

SEGUNDA: Se sugiere que los profesores universitarios fomenten el uso de estrategias metacognitivas como recursos didácticos, para que los estudiantes y futuros profesionales, desarrollen estas cualidades y las apliquen en su vida profesional.

TERCERA: Se sugiere que las instituciones de educación superior universitaria deban poner énfasis en la creación de espacios que fomenten el uso del lenguaje, pues se ha probado que tiene un efecto positivo y significativo en las estrategias metacognitivas. Para ello, sería adecuado fomentar la lectura y la aplicación de técnicas de autodirección mediada por el lenguaje, que tienen efectos muy positivos en la elevación de la autoconciencia y la autorregulación del aprendizaje.

CUARTA: Se sugiere que las instituciones de educación superior universitaria diseñen programas para el desarrollo de las estrategias metacognitivas entre los profesores que presentan estrategias metacognitivas bajas; con la finalidad de que puedan autorregular mejor sus capacidades cognitivas y, en consecuencia, promoverlas entre los estudiantes de nivel superior que tienen a su cargo.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

PROPUESTA

En virtud a los resultados alcanzados en el presente documento consideramos que las Instituciones Educativas de nivel Superior Universitario al tener como unas de sus funciones el formar profesionales de alta calidad de manera integral y con pleno sentido de responsabilidad social de acuerdo a las necesidades del país, Difundir el conocimiento universal en beneficio de la humanidad, afirmar y transmitir las diversas identidades culturales del país, promover el desarrollo humano y sostenible en el ámbito local, regional, nacional y mundial, servir a la comunidad y al desarrollo integral y formar personas libres en una sociedad libre se encuentran en la obligación como pilar fundamental del cumplimiento de estos fines el velar por que los profesores universitarios presenten características idóneas para el logro de los objetivos, en consecuencia al ser seleccionados consideramos debe utilizarse la medición del uso de estrategias metacogonitivas así como evaluar el nivel de desarrollo de la inteligencias múltiples e implementar en sus profesores en ejercicio las acciones conducentes a la utilización de ambos conceptos en el desarrollo de su catedra.

Objetivo General:

Aportar al cumplimiento de los fines de la Universidad a través de la estandarización del uso de estrategias metacognitivas y el desarrollo de inteligencias múltiples de sus profesores que permitan optimizar el proceso educativo de los alumnos universitarios.

Objetivos Específicos:

- Estandarizar el uso de estrategias metacognitivas en los profesores universitarios con la finalidad de buscar su aplicación al impartir los conocimientos a sus alumnos.
- Verificar el grado de desarrollo de las inteligencias múltiples de los profesores universitarios con la finalidad de que evaluado su nivel puedan adoptarse medidas para optimizar su uso.
- Verificar a través de indicadores la incidencia de la aplicación de las estrategias metacognitivas y el desarrollo de inteligencias múltiples de los profesores en el nivel académico de los alumnos.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Justificación:

Buscar el fortalecimiento de las capacidades de los docentes universitarios a través del uso de estrategias metacognitivas y el desarrollo de inteligencias múltiples tiene una incidencia directa postivia en el desarrollo académico de los alumnos y consecuentemente futuros profesionales resultando además viable su aplicación teniendo en cuenta que uno de los componentes de la comunidad universitaria son los mismos docentes.

Estrategias:

- Implementar instrumentos normativos a través de manuales de procedimientos y/o instructivos respecto a la verificación del desarrollo de las inteligencias múltiples de los profesores universitarios y la evaluación del nivel del desarrollo del uso de estrategias metacognitivas en el personal docente universitario.
- Implementar planes de capacitación dirigidos a los docentes universitarios destinados a mejorar el desarrollo de las inteligencias múltiples de los profesores universitarios y la evaluación del nivel del desarrollo del uso de estrategias metacognitivas.
- Implementar evaluaciones periódicas con la finalidad de verificar la incidencia de esta actividad en el desarrollo académico de los alumnos.

Recursos

En términos generales la aplicación de la presente propuesta implica la determinación del uso de recursos humanos y financieros.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

REFERENCIAS BIBLIOGRAFÍA

Aliaga, J.; Ponce, C.; Bulnes, M.; Elizalde, R.; Montgomery, W.; Gutiérrez, V.; Delgado, E.; Perea, J. & Torchiani, R. (2012). Las inteligencias múltiples: Evaluación y relación con el rendimiento en matemática de estudiantes de 5to año de secundaria de Lima Metropolitana. *Revista de Investigación en Psicología*, 15(2), 163-202.

Aliaga, J.; Ponce, C.; Bulnes, M.; Gutiérrez, V.; Frisancho, A.; Pereda, J.; Delgado, E. & Torchiani, C. (2008). Aprendizaje en equipo: evaluación y relación con el aprendizaje autorregulado. *Revista Peruana de Psicología*, 2(2), 255-268.

Alonso, J. (1997). *Motivar para el aprendizaje*. *Teoría y estrategias*. Barcelona, España: Edebé

Allueva, P. (2002). *Desarrollo de habilidades metacognitivas: programa de intervención.* Consejería de educación y ciencia. Zaragoza, España.

Aranzamendi, L. (2008). *Crisis universitaria*. Arequipa: Adrus.

Argüelles, D., Nagles, N. (2007). *Estrategias para promover procesos de aprendizaje autónomo*. Colombia: Alfaomega.

Arias, W. L. (2003). *La enseñanza en la universidad.* Entre Claustros, 1(1), 13-16.

Arias, W. L. (2008). *Fundamentos del aprendizaje*. Arequipa: Ediciones Vicarte.

Arias, W. L. (2013a). Teoría de la inteligencia: Una aproximación neuropsicológica desde el punto de vista de Lev Vigotsky. *Panamerican Journal of Neuropsychology*, 7(1), 22-37.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Arias, W. L. (2013b). Crisis de la universidad en el Perú: Un problema de su naturaleza y su identidad. *Educación*, 19(1), 23-39.

Arias, W. L. (2014). Estilos de aprendizaje e inteligencia en estudiantes universitarios de Arequipa, Perú. *Journal of Learning Styles*, 7(14), 88-107.

Arias, W. L. (2015). Jerome Bruner: 100 años dedicados a la psicología, la educación y la cultura. *Revista Peruana de Historia de la Psicología*, 1, 59-79.

Arias, W. L. y Llamosas, L. G. (2011). Inteligencia verbal y nivel de logro del aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55(1), 1-10.

Arias, W. L., Rivera, R., Ceballos, K., Maquera, C., Melgar, C., Sota, A., & Díaz Cano, M. (2018). Motivación de logro académico en estudiantes universitarios de psicología: Un análisis psicométrico y comparativo de los datos. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 10, 159-178.

Arias, W. L. y Vilca, J. I. (2007). Estudio neuropsicológico de cinco pacientes con lesiones prefrontales. *Revista de Psicología de la UCSM*, 4, 74-86.

Arias, W. L.; Zegarra, J. & Justo, O. (2014). Estilos de aprendizaje y metacognición en estudiantes de psicología de Arequipa. *Liberabit*, 20(2), 267-279.

Brown, A. (1985). *Metacognition.The development of selective strategies for learning from texts*. Delaware: Intemational Reading Association. New York.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Bruner, J. S. (2002). *Acción, pensamiento y lenguaje.* Madrid: Alianza Editorial.

Bruner, J. S. (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura y vida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cardozo, R. A.; González, G. & Romano, E. (2010). Motivación e inteligencias múltiples. El rol del docente. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 8(23), 128-141.

Carretero, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.

Castilla, E. (2000). *Didáctica universitaria*. Lima: San Marcos.

Castillo, M.; Ezquerro, A.; Llamas, F. y López, V. (2016). Estudio neuropsicológico basado en la creatividad, las inteligencias múltiples y la función ejecutiva en el ámbito educativo. *ReiDoCrea*, 5, 9-15.

Celik, S. (2012). An investigation on the application of multiple intelligence-based teaching in the process of teaching Reading to EFL students. *Journal of Education*, 1(2), 5-20.

Chávez, G., & Merino, C. (2015). Validez estructural de la Escala de Autorregulación del Aprendizaje para estudiantes universitarios. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, *9*(2), 65-76.

Cole, M.; Engerstrom, Y. & Vásquez, O. (Eds.) (2005). *Mente, cultura y actividad*. México: Oxford University Press.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Delgado, F. y Alcázar, M. (2004). *Informe sobre educación superior universitaria*. Lima: ANR.

De Luca, S. L. (2004). El docente y las inteligencias múltiples. *Revista Iberoamericana de Educación*, 342. Recuperado de: http://rieoei.org/psi_edu12.htm

Dominguez, S. (2017). Prevalencia de procrastinación académica en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana y su relación con variables demoFiguras. *Revista de Psicología (Universidad Católica San Pablo), 7*(1), 81-95.

Efklides, A. (2009). The role of metacognitive experiences in the learning process. *Psicothema*, 21(1), 76-82.

Escurra, L. M. (2002). Reflexión y aprendizaje de los estudiantes del quinto de secundaria de Lima. *Revista de Investigación en Psicología*, 5(2), 55-71.

Frawley, W. (1999). *Vygotsky y la ciencia cognitiva*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Gamandé, N. (2010). *Las inteligencias múltiples de howard gardner: Unidad piloto para propuesta de cambio metodológico*. Propuesta de intervención. Universidad Internacional de la Rioja. España.

García, A. y Marín, M. (2012). Competencias comunicativas eficaces mediante estrategias de aprendizaje cooperativo. *Revista digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 6(1). Recuperado de: http://repositorioacademico.upc.edu.pe/upc/handle/10757/325487

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Gardner, H. (1999). *Estructuras de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.

Gardner, H. (2001). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona, España: Paidos

Gardner, H. (2005). *Las inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (2011). *Mentes extraordinarias. Cuatro retratos para descubrir nuestra propia excepcionalidad*. Barcelona: Kairós.

Gargurevich, R. (2018). La autorregulación de la emoción y el rendimiento académico en el aula: El rol del docente. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, *4*(1), 1-13.

Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

Guilford, J. P. (1986). *La naturaleza de la inteligencia humana*. Barcelona: Paidós.

Gutiérrez, M.; García, J. L. & Vieira, D. M. (2012). Estudio de las variables que influyen en los estilos de aprendizaje de diferentes grupos de alumnos del grado de magisterio de la Universidad de Valladolid, España. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 10, 55-64.

Glaser, R. (1994). *Learning theory and instruction*. International perspectives on psychological science. (Vol. 2) NJ: Erlbaum.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Glaser, R. y Pellegrino, S. (1987). *Cognitive psychology and instruction.* Nueva York.

Holland, J. L. (1996). Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions. *American Psychologist*, 51, 397-406.

Labatut, E. M. (2012). Educación infantil: Una mirada para los estilos de aprendizaje y la metacognición. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 10, 21-29.

Laffita, P. O., & Guerrero, E. (2017). Estilos de aprendizaje y autoeficacia académica. *Journal of Learning Styles, 9*(18), 92-111.

León, A. P.; Risco, E. y Alarcón, C. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de Educación Superior*, 43(172), 123-144.

Kerlinger, F. N. & Lee, H. B. (2002). *Investigación del comportamiento*. México. McGraw-Hill.

Kozulin, A. (2000). *Instrumentos psicológicos. La educación desde una perspectiva sociocultural*. Barcelona: Paidós.

Macías, M. (2002). *Las múltiples inteligencias*. Universidad del Norte, barranquilla, Colombia.

Martínez-Fernández, R. (2007). Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología. *Anales de Psicología*, 23(1), 7-16.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Martínez-Fernández, R.; Tubau, E.; Guilera, L.; Rabanaque, S. y Sánchez, E. (2007). Utilidad de distintas ayudas en la resolución de un problema de *insight* y su relación con las estrategias metacognitivas. *Anales de Psicología*, 24(1), 16-24.

McKeachie, W. J. y Doyle, C. L. (1973). *Psicología*. USA: Fondo Educativo Interamericano.

Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Propósitos y Representaciones*, 1(2), 193-213.

Monereo, C., M. Castello, M. Clariana, M. Palma, M. L. Pérez Cabani (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Formación del profesorado y aplicación en el aula. Barcelona: Edebé.

Nadal, B. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 8(3), 121-136.

Nickerson, R.; Perkins, D.; Smith, E. (1985). *Enseñar a pensar: Aspectos de la aptitud intelectual*. Traducción Inglés-Español. Barcelona: Paidós.

Osses, S. (2007). *Hacia un aprendizaje autónomo en el ámbito científico. Inserción de la dimensión metacognitiva en el proceso educativo*. Concurso Nacional Proyectos Fondecyt. Chile.

Osses, S. y Jaramillo S. (2008). *Metacognición: un camino para aprender a aprender*. Estudios pedagógicos. Universidad De la Frontera de Temuco. Vol. 1. Chile.

Piaget, J. (1969). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Psique.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Piscoya, L. (2006). *Ranking Universitario en el Perú*. Lima: ANR.

Pollitt, E. & Bacallao, J. (2009). *La utilización de hitos motores en estudios poblacionales como indicadores del desarrollo en niños menores de dos años*. Lima: Organización Panamericana de la Salud.

Portilla, Ch. & Barreda, A. (2002). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios de las escuelas de artes e ingenierías de la Universidad Nacional de San Agustín. *Revista Institucional*, 1, 75-88

Reynoso, J. (1998). *Formación académica profesional científica y humanista en la universidad*. Arequipa: UNSA.

Roa, A. y Suárez, J. R. (2006). La sociedad globalizada y el papel de la educación superior. *Zona Próxima*, 7(2), 108-131.

Rodríguez, A., & Clariana, M. (2017). Procrastinación en estudiantes universitarios. Su relación con la edad y el curso académico. *Revista Colombiana de Psicología*, *26*(1), 45-60.

Rodríguez, J. (2013). La investigación nacional en educación 2007-2011. Balance y agenda. *Propósitos y Representaciones*, 1(1), 131-171.

Rojas, P. (2014). Subjectivity, everyday and narrative. Notes to think the subjectivity froma point of view situated. *Tesis Psicológica*, 9(2), 266-281.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Rosa, A.; González, M. F. y Barbato, S. (2009). Construyendo narraciones para dar sentido a experiencias vividas. Un estudio sobre relaciones entre la forma de las narraciones y el posicionamiento personal. *Estudios de Psicología*, 30(2), 231-259.

Rubisntein, S. L. (1984). *Principios generales de psicología*. México: Grijalbo.

Ruíz, M. F. (2013). El futuro de la educación (superior). Una reflexión entre la doxa y la episteme. *Educación*, 22(42), 7-27**.**

Sánchez, H. (2003). *Psicología de la creatividad*. Lima: Universidad Ricardo Palma.

Schunk, D. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: Prentice Hall.

Sime, L. (2001). *Universidad y currículo. Construyendo el cambio*. Lima: PUCP.

Soto, C. (2002). *Metacognición. Cambio conceptual y enseñanza de las ciencias.* Ed. Magisterio. Bogotá, Colombia.

Sternberg, R. J. (2011). *Psicología cognoscitiva*. México, D. F.: Cengage Learning.

Suárez, J.; Maiz, F. & Meza, M. (2010). Inteligencias múltiples: Una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. *Investigación y Postgrado*, 25(1), 81-94.

Valle, A.; Barca, A.; González, R. y Núñez, J. C. (1999). Las estrategias de aprendizaje. Revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 425-461.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

Valle, A.; Cabanach, R.; Núñez, J. C.; González-Pineda, J. A. (2006). Metas académicas, estrategias cognitivas y estrategias de autorregulación de estudio. *Psicothema*, 18(2), 165-170.

Valle, A., Regueiro, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Freire, C., Ferradás, M. & Suárez, N. (2015). Perfiles motivacionales como combinación de expectativas de autoeficacia y metas académicas en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, *8*(1), 1-8.

Vallejos, J. Jaimes, C.; Aguilar, E. y Merino, M. (2012). Validez y baremación del Inventario de Estrategias Metacognitivas en estudiantes universitarios. *Revista de Psicología de la Universidad César Vallejo*, 14(1), 9-20.

Vigotsky, L. S. (1979). *Desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

Vigotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidos.

Vygotsky, L. S. (2002). *Psicología pedagógica*. Argentina: Aique.

Wertsch, J. V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Wertsch, J. V. (1998). *La mente en acción*. Argentina: Aique.

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

ANEXOS

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

CUESTIONARIO DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Datos personales:
Nombre del Docente: _____ Edad: __ Sexo: __
Institución educativa: _____ Ciclo de estudios: _____
La asignatura que más me agradó en la secundaria es: _____
La asignatura que menos me agradó en la secundaria es: _____

Instrucciones:
A continuación hay una serie de frases. Usted Tiene que decidir si lo dicho en esas frases es o no cierto en su caso. Para responder, use la escala situada abajo. Si piensa que lo dicho en la frase es totalmente cierto en su caso, marque con una equis (X) en el número 7. Si piensa que lo dicho en la frase de ninguna manera es cierto en su caso, marque con una equis (X) el número 1. Si piensa que lo dicho en la frase es más o menos cierto en su caso, escriba el número entre el 1 y el 7 que mejor lo describa a Usted.

1 2 3 4 5 6 7
De ninguna manera es cierto en mi caso — Es totalmente cierto en mi caso

Tenga presente que no hay respuestas correctas o erradas, pues cada quien tiene el derecho a poseer su propia opinión. Solamente responda tan precisamente como le sea posible.

01	Desde niño(a) he disfrutado mucho leer libros, revistas u otros escritos.	1	2	3	4	5	6	7
02	Aprendo el significado de voces que son nuevas para mí.	1	2	3	4	5	6	7
03	Establezco las diferencias que hay entre palabras con significado parecido.	1	2	3	4	5	6	7
04	Mis amigos dicen que tengo facilidad para explicar diversos temas.	1	2	3	4	5	6	7
05	Escribo pequeñas historias, poesías o artículos.	1	2	3	4	5	6	7
06	Acostumbro usar una variedad de términos y palabras cuando hablo o escribo.	1	2	3	4	5	6	7
07	Prefiero los exámenes en los que pueda desarrollar por escrito mis respuestas.	1	2	3	4	5	6	7
08	Soy hábil para recordar largas listas de palabras.	1	2	3	4	5	6	7
09	Cuando escribo una composición, escojo las palabras justas y precisas.	1	2	3	4	5	6	7
10	Al redactar sobre un tema, reflexiono sobre el orden que deben seguir las palabras.	1	2	3	4	5	6	7
11	Desde que era niño(a), la música es lo que más me agrada.	1	2	3	4	5	6	7
12	Entre las cosas que tengo, lo más importante son mis discos, casetes o CD's de música.	1	2	3	4	5	6	7
13	Puedo recordar fácilmente las melodías de las canciones.	1	2	3	4	5	6	7
14	Recuerdo cosas cuando sus nombres los repito a un ritmo musical.	1	2	3	4	5	6	7
15	Cuando escucho música, puedo decir qué instrumentos están tocando.	1	2	3	4	5	6	7
16	Una de las cosas que hago es tocar un instrumento musical.	1	2	3	4	5	6	7
17	Cuando escucho música, puedo decir cuándo una nota no armoniza con las demás.	1	2	3	4	5	6	7
18	En el lugar que me encuentre, estoy atento a la música que se escuche.	1	2	3	4	5	6	7
19	La gente dice que tengo "buen oído" para la música o el canto.	1	2	3	4	5	6	7
20	Creo piezas musicales.	1	2	3	4	5	6	7
21	Desde niño(a) me han gustado las matemáticas.	1	2	3	4	5	6	7
22	Puedo hacer muchos cálculos mentalmente.	1	2	3	4	5	6	7
23	Disfruto resolviendo problemas lógicos y enigmas.	1	2	3	4	5	6	7
24	Me gusta jugar los juegos que exigen desarrollar el pensamiento lógico.	1	2	3	4	5	6	7
25	Con frecuencia me pregunto sobre el por qué de las cosas y busco aclararlas.	1	2	3	4	5	6	7
26	Las personas dicen que tengo una "calculadora" en mi cabeza.	1	2	3	4	5	6	7
27	Me es fácil resolver problemas matemáticos.	1	2	3	4	5	6	7
28	Para mí todo tiene una explicación lógica.	1	2	3	4	5	6	7
29	Pienso que las cosas son más claras cuando son medidas o cuantificadas.	1	2	3	4	5	6	7
30	Descubro fallas lógicas en lo que las personas dicen o escriben.	1	2	3	4	5	6	7
31	Desde niño(a) he tenido facilidad para hacer buenos dibujos.	1	2	3	4	5	6	7
32	Me agrada diseñar modelos o hacer maquetas a escala.	1	2	3	4	5	6	7
33	Recuerdo mejor la información cuando empleo gráficos.	1	2	3	4	5	6	7
34	Encuentro fácilmente la ruta apropiada en zonas que no conozco.	1	2	3	4	5	6	7
35	Yo puedo imaginar cómo un objeto podría aparecer en diferentes posiciones.	1	2	3	4	5	6	7
36	Me es fácil leer mapas y trazarlos.	1	2	3	4	5	6	7

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

37	Me gusta resolver los juegos de palabras cruzadas, laberintos o enigmas visuales.	1	2	3	4	5	6	7
38	Puedo imaginar con nitidez los lugares que he visitado.	1	2	3	4	5	6	7
39	Cuando diseño algo, puedo unir fácilmente sus partes en mi mente.	1	2	3	4	5	6	7
40	Me gusta desarmar un artefacto y luego armarlo tal como estaba.	1	2	3	4	5	6	7
41	Soy una persona que puede solucionar los problemas que surgen entre mis amigos.	1	2	3	4	5	6	7
42	Me doy cuenta rápidamente de cómo otras personas se sienten.	1	2	3	4	5	6	7
43	Las personas me consideran un líder o lideresa.	1	2	3	4	5	6	7
44	Me resulta fácil hacer amigos y amigas.	1	2	3	4	5	6	7
45	Prefiero los deportes que se juegan en grupo como fútbol o el vóleibol.	1	2	3	4	5	6	7
46	Trabajo mejor en grupos donde puedo discutir los problemas con otros.	1	2	3	4	5	6	7
47	Me desagrada trabajar solo.	1	2	3	4	5	6	7
48	Frecuentemente participo en la organización de actividades sociales.	1	2	3	4	5	6	7
49	Me desenvuelvo mejor cuando interactúo con otras personas.	1	2	3	4	5	6	7
50	A menudo comparto mis ideas y sentimientos con otros.	1	2	3	4	5	6	7
51	Me doy un tiempo exclusivo para pensar sobre los grandes asuntos de la vida.	1	2	3	4	5	6	7
52	La gente me ve como una persona solitaria.	1	2	3	4	5	6	7
53	He asistido al psicólogo u orientador para aprender más sobre mí.	1	2	3	4	5	6	7
54	Tengo una afición o interés especial que guardo solo para mí.	1	2	3	4	5	6	7
55	Normalmente, yo sé cuáles son mis sentimientos sobre algo.	1	2	3	4	5	6	7
56	Yo prefiero pasar una tarde libre en casa que en una fiesta.	1	2	3	4	5	6	7
57	Reconozco con facilidad mis emociones.	1	2	3	4	5	6	7
58	Me es fácil describir lo que siento.	1	2	3	4	5	6	7
59	A menudo, me planteo preguntas acerca de los valores y creencias de las personas.	1	2	3	4	5	6	7
60	Mi manera de ser afecta el cómo yo aprendo.	1	2	3	4	5	6	7
61	Regularmente participo en un deporte o una actividad física.	1	2	3	4	5	6	7
62	Yo puedo dominar nuevos deportes fácilmente.	1	2	3	4	5	6	7
63	Me gusta trabajar haciendo cosas con mis manos.	1	2	3	4	5	6	7
64	Yo disfruto mucho el baile.	1	2	3	4	5	6	7
65	Me agrada estar en buena forma física, por lo cual hago bastante ejercicio.	1	2	3	4	5	6	7
67	Frecuentemente hago gestos con las manos cuando converso con alguien.	1	2	3	4	5	6	7
68	Tengo tendencia a tocar objetos para sentir y examinar su textura.	1	2	3	4	5	6	7
69	Yo tengo una buena coordinación manual.	1	2	3	4	5	6	7
70	Me han dado un premio o felicitación en una competencia deportiva.	1	2	3	4	5	6	7
71	Me es fácil notar similitudes y diferencias que hay entre arboles.	1	2	3	4	5	6	7
72	Puedo reconocer y nombrar diferentes tipos de pájaros.	1	2	3	4	5	6	7
73	Cuando puedo, prefiero estudiar al aire libre.	1	2	3	4	5	6	7
74	Distingo y nombro diferentes tipos de plantas.	1	2	3	4	5	6	7
75	Me gusta sembrar plantas.	1	2	3	4	5	6	7
76	Prefiero pasar mi tiempo libre en el campo o cerca del mar.	1	2	3	4	5	6	7
77	Desde niño(a) me ha gustado estar en contacto con la naturaleza.	1	2	3	4	5	6	7
78	Aprendería mejor sobre los animales si los observara directamente en el campo.	1	2	3	4	5	6	7
79	Participo en actividades de protección del medio ambiente.	1	2	3	4	5	6	7
80	Disfruto estudiando temas de biología, anatomía, botánica y zoología.	1	2	3	4	5	6	7

Eneatipo	Lin	Mus	LogMat	Esp	Interp	Intrap	Cenes	Natur	Percentil
	1-10	11-20	21-30	31-40	41-50	51-60	61-70	71-80	
9	62-70	63-70	65-70	67-70	66-70	63-70	66-70	64-70	96-100
8	57-61	55-62	59-64	62-66	62-65	57-62	61-65	57-63	86-95
7	54-56	52-54	54-58	59-61	59-61	54-56	58-60	53-56	77-85
6	49-53	46-51	47-53	53-58	54-58	49-53	53-57	47-52	60-76
5	44-48	40-45	39-46	46-52	50-53	44-48	47-52	40-46	40-59
4	39-43	34-39	32-38	40-45	43-49	40-43	40-46	33-39	23-39
3	33-38	28-33	25-31	33-39	37-42	35-39	34-39	26-32	11-22
2	28-32	23-27	19-24	26-32	31-36	29-34	26-33	19-25	4-10
1	10-27	10-22	10-18	10-25	10-30	10-28	10-25	10-18	1-3
Media	45.53	42.35	42.31	48.02	50.23	45.98	48.39	42.23	Media
DS	9.85	11.46	13.64	11.87	10.30	9.46	11.16	12.69	DS

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

INVENTARIO DE ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS
H. F. O'Neil y J. Abedi

Nombre: _____ Edad: ___
Institución en que estudia: _____
Grado de instrucción: _____ Fecha: _____

****

Escalas
Autoconocimiento: 1,4,5,6,9,10,11,12,13, 14,18,19
Autorregulación: 15,16,17,20
Evaluación: 2,3,7,8

Nº	ITEMS	Siempre	Muchas veces	Regular	Pocas veces	Nunca
01	Eres consciente de lo que piensas sobre la actividad o problema.					
02	Eres consciente de qué técnica o estrategia de pensamiento usar y cuándo.					
03	Te preguntas cómo se relaciona la información importante de la actividad con la que ya sabes.					
04	Intentas concretizar lo que se te pide en la tarea.					
05	Reflexionas sobre el significado de lo que se te pide en la actividad antes de empezar a responderla.					
06	Te aseguras de haber entendido lo que hay que hacer, y cómo hacerlo.					
07	Haces un seguimiento de tus proyectos y, si es necesario, cambias las técnicas y estrategias de aprendizaje.					
08	Utilizas múltiples técnicas de pensamiento o estrategias para resolver la actividad o la tarea.					
09	Eres consciente de tu esfuerzo por intentar comprender la actividad antes de empezar a resolverla.					
10	Seleccionas y organizas la información relevante para la resolución de la tarea o actividad.					
11	Compruebas tu trabajo mientras lo estás haciendo.					
12	Intentas descubrir las ideas principales o la información relevantes de dicha tarea o actividad.					
13	Intentas comprender los objetivos de la actividad antes de ponerte a resolverla.					
14	Identificas y corriges tus errores.					
15	Eres consciente de la decisión de planificar el curso de tu acción.					
16	Una vez finalizada la actividad eres capaz de reconocer lo que dejaste sin realizar.					
17	Eres consciente de los proyectos de pensamiento que utilizas (de cómo y en qué estás pensando).					
18	Antes de empezar a realizar la actividad, decides primero cómo abordarla.					
19	Compruebas tu precisión a medida que avanzas en la realización de tu actividad.					
20	Te esfuerzas por comprender la información clave de la actividad antes de intentar resolverla.					

Nivel	Autoconocimiento	Autorregulación	Evaluación	Total
Muy bajo	< 43	< 13	< 12	< 71
Bajo	44 – 47	14 – 15	13	72 – 77
Mediano	48 – 50	16	14 –15	78 – 82
Alto	51 – 54	17	16	83 – 88
Muy alto	> 55	> 18	> 17	> 89

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE
TESIS UCSM

UNIVERSIDAD
CATÓLICA
DE SANTA MARÍA

Permiso para maestristas

Recibidos x

Gail Mar Linares Pomareda De Bocchio <glinares@ucsp.edu.pe> 11 jul. 2016 11:12

para Jorge

Estimado Jorge:

Como conversamos contigo estamos por terminar la Maestría en Educación Superior

Para poder graduarnos como Maestros requerimos de un estudio de investigación (tesis) que pensamos realizarlo en Nuestra universidad, para lo cual te pedimos encarecidamente nos otorguen el permiso respectivo para la aplicación de instrumentos respectivos según el tema del estudio.

Los solicitantes somos profesores de la Universidad.

Gail Linares Pomareda. **Tema**: *ESTUDIO PREDICTIVO DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS Y LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SAN PABLO, AREQUIPA, 2016*

Autorización para la aplicación de dos encuestas a docentes, Meta cognición e Inteligencias Múltiples

Agradezco la atención a la presente.

Saludos

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

LEYENDA INTELIGENCIAS MULTIPLES – ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

HOJA 1: DATOS

A: EDAD

B: SEXO (1= masculino 2=femenino)

C: INSTITUCION EDUCATIVA

1. UCSP

D: ASIGNATURA QUE MÁS LE GUSTO EN SECUNDARIA:

1. BIOLOGIA
2. LENGUAJE
3. MATEMATICA
4. MUSICA
5. HISTORIA
6. FISICA
7. QUIMICA
8. FILOSOFIA
9. CTA
10. INGLES

E: ASIGNATURA QUE MENOS LE GUSTO EN SECUNDARIA:

1. QUIMICA
2. MATEMATICA
3. LENGUAJE
4. FISICA
5. INGLES
6. GEOGRAFIA
7. CIVICA
8. EDUCACION FISICA
9. HISTORIA
10. COMUNICACIÓN
11. ARTE
12. RELIGION

F: GRADO DE INSTRUCCIÓN

1. INICIAL
2. PRIMARIA
3. SECUNDARIA
4. TECNICO
5. UNIVERSITARIA

G: LUGAR DE RESIDENCIA:

1. CERRO COLORADO

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

2. YANAHUARA
3. SACHACA
4. CAYMA
5. JOSE LUIS BUSTAMANTE Y RIVERO
6. CERCADO
7. HUNTER
8. PAUCARPATA

H: CARGO

1. TUTORA
2. DOCENTE
3. COORDINADORA
4. ADMINISTRATIVO
5. GERENTE

I: OCUPACION

1. DOCENTE
2. ADMINISTRATIVO
3. GERENTE

J: PROFESION

1. PSICOLOGO
2. DOCENTE
3. ABOGADO
4. CONTADORA
5. ECONOMISTA
6. QUIMICO
7. INGENIERIA ELECTRONICA
8. ADMINISTRADORA
9. LICENCIADO EN COMUNICACIÓN
10. INGENIERO INDUSTRIAL
11. FARMACEUTICA
12. MATEMATICO
13. ARQUITECTO

K: AREA EN QUE TRABAJA

1. PSICOLOGIA
2. PIDE
3. ADMINISTRATIVA
4. EDUCACION
5. DOCENCIA
6. TUTORIA

L: TIEMPO DE SERVICIO:

1. 5 AÑOS
2. 10 AÑOS

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis

REPOSITORIO DE TESIS UCSM

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

3. + 10 AÑOS

M: INGRESOS MENSUALES:

1. del mínimo
2. El mínimo
3. del mínimo

N: ESTADO CIVIL

1. SOLTERO
2. CASADO
3. CONVIVIENTE
4. VIUDO
5. DIVORCIADO

O: NUMERO DE HIJOS

HOJA 2: CUESTIONARIO DE INTELIGENCIAS MULTIPLES

A – CA: ITEMS

CB: TOTAL

HOJA 3: ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

A – T: ITEMS

U: AUTOCONOCIMIENTO cuantitativo

V: AUTOCONOCIMIENTO cualitativo

W: AUTORREGULACION cuantitativo

X: AUTORREGULACION cualitativo

Y: EVALUACION cuantitativo

Z: EVALUACION cualitativo

AA: TOTAL cuantitativo

AB: TOTAL cualitativo

Publicación autorizada con fines académicos e investigativos
En su investigación no olvide referenciar esta tesis