



Revista de Ciencias Sociales (Ve)

ISSN: 1315-9518

cclemez@luz.ve

Universidad del Zulia

Venezuela

Chirinos Molero, Nuris; Vera Guadrón, Luis; Marín Díaz, Verónica
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo de los estudiantes durante la investigación
Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XIX, núm. 3, julio-septiembre, 2013, pp. 547-560
Universidad del Zulia
Maracaibo, Venezuela

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28028572016>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo de los estudiantes durante la investigación

Chirinos Molero, Nuris*
Vera Guadrón, Luis**
Marín Díaz, Verónica ***

Resumen

La metacognición permite en los procesos de investigación reconocer las habilidades y destrezas, así como los obstáculos o limitaciones que se presentan en los estudiantes durante la realización del trabajo de grado. De allí que, el objetivo general de este estudio es diagnosticar los factores que inciden en los procesos metacognitivos de los estudiantes durante la investigación. En lo metodológico, se consideró el paradigma positivista, el tipo de investigación fue descriptivo. El diseño considerado fue de campo, pues se realizó en la Maestría Docencia para Educación Superior del Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt. Los resultados evidenciaron que durante el proceso de la investigación los estudiantes se encuentran influenciados por el estrés y el escaso acompañamiento institucional, dado que la mayoría respondió que al culminar la escolaridad, algunas veces, sentían el apoyo de la institución. Por lo que la institución deberá promover un plan de acción para mejorar las políticas institucionales con el cumplimiento total de las mismas, con el propósito de incrementar la producción científica.

Palabras clave: Metacognición, investigación, estrés, acompañamiento institucional.

* Arquitecta. Magíster Scientiarum en Docencia para Educación Superior. Profesora de la Universidad Rafael María Baralt. División de Postgrado. Bachaquero (Venezuela). Adscrita a la Línea de Investigación "Formación Docente" de la UNERMB. E-mail: arqnurischirinos@yahoo.com.

** Licenciado en Educación. Mención Ciencias Sociales. Magíster Scientiarum en Docencia para Educación Superior. Doctor en Ciencias de la Educación. Posdoctorado en Ciencias Humanas. Profesor Jubilado de la Universidad Rafael María Baralt (Venezuela). Profesor del Doctorado Ciencias de la Educación de URBE. Responsable de la Línea de Investigación "Formación Docente" de la UNERMB. E-mail: luisjverag@hotmail.com.

*** Licenciada en Filosofía y letras, especialidad Pedagogía. Máster en Educación Inclusiva. Doctora en Pedagogía. Profesora Titular de la Universidad de Córdoba, España. E-mail: vmarin@uco.es.

Factors Affecting Student Metacognitive Development during Research

Abstract

Metacognition permits that, in research processes, the skills and abilities as well as the obstacles or limitations that arise in students during the course of preparing their theses, are recognized. The general objective of this study is to diagnose the factors that influence students' metacognitive processes during research. In terms of methodology, the research was descriptive, located in the positivist paradigm. It had a field design, as it was carried out in the Master's Program for Higher Education Teaching in the Graduate School of the National Experimental University (Universidad Nacional Experimental) Rafael María Baralt. Results showed that, during the research process, students are influenced by stress and poor institutional support, since most replied that, on finishing their courses, only sometimes did they feel the support of the institution. Therefore, the institution should promote an action plan to improve institutional policies and full compliance with them, in order to increase scientific production.

Key words: Metacognition, research, stress, institutional accompaniment.

Introducción

Desde la década del sesenta, se declararon abiertamente dos tendencias contradictorias sobre el papel que debe jugar la actividad científica en las universidades. Una es la posición científicista, elitesca o academicista, que sostiene que la ciencia tiene valores universales que van más allá de los de las urgencias sociales; y la otra, pragmática y utilitaria, la cual se ha ido fortaleciendo en el tiempo; esta tendencia defiende la necesidad de una interacción y cooperación entre la comunidad científica, el sistema productivo y el Estado.

En relación con lo expresado, es importante señalar que las posiciones se ven enfrentadas por elementos externos o financieros, debido a las crisis económicas que están afectando a los países en su desarrollo económico. En este sentido, las universidades han comenzado a explorar alternativas dando pasos de acercamiento hacia el sector empresarial.

Con referencia a lo anterior, en la actualidad la discusión se centra en la pertinencia

social y científica de la investigación, sin embargo se han abierto otras fuentes de financiamiento, aún con los aportes que ofrecen los avances tecnológicos a la investigación, tales como: Internet, bibliotecas virtuales, revistas científicas electrónicas, entre otras. Varios estudios estadísticos reflejan la poca producción científica en las universidades, así como la deserción de los estudiantes en la elaboración de trabajos de investigación, específicamente en los estudios de postgrados como cursantes de las maestrías y doctorados en los cuales se exige un trabajo de grado para la obtención de los títulos.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, es importante acotar la existencia de un fenómeno denominado síndrome todo menos tesis (TMT), entendido como el conjunto de trastornos, impedimentos u obstáculos, sentimientos y conductas que presenta un estudiante o profesional cuando aborda la tarea de planificar, desarrollar o publicar un proyecto de investigación, tesis, trabajo de ascenso o similar.

Resulta oportuno, mostrar como complemento, que existe un 35% de los estudiantes que ingresan a un postgrado, en su mayoría sólo logra cursar y aprobar todas las asignaturas del postgrado sin culminar el proyecto de investigación para optar el título respectivo, constituyendo un problema de producción científica, por un lado y por otro afecta la calidad del rendimiento institucional.

De igual manera, en el tratamiento de este problema es necesario considerar otros factores, como: la deserción de los estudiantes de postgrado, la cual también es elevada (63%), esto unido a las dificultades en elaborar el proyecto de investigación, constituyen elementos condicionantes para que en casi la mitad de los postgrados no se produzcan graduados después de cinco años del inicio de los cursos; un tercio de los inscritos termina los créditos en asignaturas y sólo una décima parte hace la tesis.

De los planteamientos anteriores, surge la pertinencia de esta investigación centrada en diagnosticar los factores que inciden en los procesos metacognitivos de los estudiantes durante la investigación. Es importante que los estudiantes reflexionen sobre su propio quehacer en la investigación, ¿qué está haciendo?, ¿cómo lo está haciendo? y por qué lo hace?, ¿de qué manera sistematiza sus conocimientos básicos a la hora de abordar una situación problemática? Esta acción individual, crítica y autorreflexiva es propia de las estrategias metacognitivas utilizadas por el estudiante en el momento de elaborar una tesis o proyecto de investigación.

1. Conceptualización de la metacognición

La metacognición se define sintéticamente como cognición sobre la cognición, es

decir, conocimiento del propio conocimiento. Se refiere, especialmente, según Soto (2003: 112) a la “toma de conciencia, el control del proceso y la autorregulación que dan lugar a la organización para enfrentar las necesidades y adaptarse al medio”.

Vinculado a este concepto, cabe destacar que la mayoría de las definiciones coinciden específicamente en el conocimiento de una persona sobre la naturaleza del aprendizaje, la efectividad de las estrategias que aplica, el conocimiento sobre sus fortalezas, debilidades, y supervisión de la naturaleza de sus progresos al realizar una tarea y por último, el control sobre el aprendizaje a través de la información y la toma de decisiones.

En efecto, la metacognición está asociada, de acuerdo con Soto (2003), a dos componentes: el primero, está relacionado con el conocimiento que tiene una persona sobre los propios procesos cognitivos (saber qué), es de naturaleza declarativa y suele ser un conocimiento relativamente estable. El segundo componente se refiere a la regulación de los procesos cognitivos (saber cómo) y está asociado a las actividades de planificación, control y evaluación. Involucra el aspecto procedimental del conocimiento y permite encadenar de forma eficaz las acciones necesarias para alcanzar una meta.

Así mismo, se considera que el conocimiento metacognitivo se refiere tanto a las potencialidades y las limitaciones cognitivas y de conocimientos en los distintos dominios, así como también a las diferentes estrategias o recursos que pueden requerir las distintas tareas de aprendizaje. En consecuencia, este tipo de conocimiento puede facilitar al estudiante una mejor comprensión, supervisión y valoración de los contenidos conceptuales y procedimentales del campo de estudio.

2. Factores que inciden en los procesos metacognitivos

Según Santrock (2006), existen diversos factores que inciden en los procesos metacognitivos, pero los más comunes suelen ser los siguientes:

a) **Motivación:** Referido al conjunto de razones por las cuales las personas se comportan de la forma en que lo hacen. Es el gran impulso para lograr objetivos, optimismo, incluso ante el fracaso, y compromiso con su aprendizaje.

b) **Ambiente de aprendizaje:** Según Santrock (2006: 115) “es el escenario donde se desarrolla el proceso de aprendizaje, cuyas condiciones físico espaciales son importantes considerarlas, por lo que es una de las condicionantes influyentes en el logro del hecho educativo”. Son los grupos de personas y todos los espacios físicos que selecciona el docente en el momento de realizar su práctica educativa, éstos pueden ser: salas de clases, laboratorios, talleres, bibliotecas, salas de conferencias, entre otros.

De acuerdo con Santrock (2006), un aula bien manejada no sólo propicia el aprendizaje significativo sino también ayuda a prevenir el desarrollo de problemas académicos y emocionales. En la organización del espacio físico se tienen varios estilos de arreglo del aula, tales como: a) Estilo auditorio: todos los estudiantes están frente al docente. Este arreglo inhibe contactos de los estudiantes cara a cara de manera natural, al tiempo que permite que el maestro se mueva con libertad por cualquier parte del aula; b) Estilo cara a cara: los estudiantes se sientan frente a frente. La distracción proveniente de otros estudiantes es mayor en este arreglo que el estilo auditorio; c) Estilo de ubicación cruzada: pequeños grupos de estudiantes (normal-

mente de 3 ó 4) se sientan en mesas pero no directamente frente a frente. Esto produce menos distracción que el estilo cara a cara y es eficaz para actividades de aprendizaje cooperativo; d) Estilo seminario: un número mayor de estudiantes se sientan en forma de círculo, cuadrado o “U”. Esto es especialmente eficaz cuando quiere que los estudiantes hablen entre sí o conversen con el docente y e) Estilo de agrupación por equipos: número pequeño de estudiantes (de 4 a 8) trabajan en grupos pequeños muy juntos. Este arreglo es eficaz sobre todo para actividades de aprendizaje cooperativo.

En tal sentido, es importante destacar que un ambiente de aprendizaje inadecuado puede causar en el estudiante “stress”, puesto que este interviene en el estado físico y emocional del individuo, de allí la importancia de considerarla en esta investigación.

c) **Estrés:** Fonseca (2010) lo define como el grupo de manifestaciones patológicas que tienen su origen en el esfuerzo que realiza el organismo para adaptarse a los estímulos. El estrés es la respuesta inespecífica del cuerpo a cualquier demanda, ya sea causada por condiciones agradables o desagradables.

Así mismo, el estrés es concebido como el estado vivencial displacentero sostenido en el tiempo, acompañado, de acuerdo con Fonseca (2010: 28) “de trastornos psicofisiológicos que surgen en un individuo como consecuencia de la alteración de sus relaciones con el ambiente que impone al sujeto demandas o exigencias las cuales objetiva o subjetivamente, resultan amenazantes para él”. En sí, el término “estrés” se emplea frecuentemente, equiparándolo a cualquier cosa que preocupa o que desborda los recursos del individuo, por lo que se denomina coloquialmente estrés a la ansiedad, a la preocupación, a los nervios, a la irritabilidad, entre otros.

En relación con lo expresado, el estrés, según Fonseca (2010), es una respuesta del organismo hacia diversas situaciones que afectan al individuo y en ocasiones causan un bloqueo mental al momento de desarrollar soluciones efectivas ante un problema determinado.

d) Estrategias de lectura y comprensión: De acuerdo a Klingler (2004), es la habilidad que se tiene en comprender y descifrar lo que se lee. Es una experiencia personal, una reflexión y un refinamiento de la comprensión individual de la vida, tal como se percibe y se vive. En otro orden de ideas, esta definición puede interpretarse como un proceso preciso que involucra una percepción e identificación exacta, detallada y secuencial de letras, palabras, patrones de ortografía y unidades mayores de lenguaje.

e) Responsabilidad: Chiavenato (2007) la define como las obligaciones de una organización para la sociedad que sirve. Es en general, la capacidad existente en toda persona de conocer y aceptar las consecuencias de un acto suyo, inteligente y libre, así como la relación de causalidad que une al autor con el acto que realice. Por otra parte, la responsabilidad se exige solo a partir de la libertad y de la conciencia de una obligación (Valdez, 2004). Los criterios para establecer la responsabilidad son: puntualidad y cumplimiento en las actividades.

f) Interrelación docente-alumno: Según Valdez (2004), el concepto de interrelación docente-alumno evoca situaciones en las que los protagonistas actúan simultánea y recíprocamente en un contexto determinado, en torno a una tarea o a un contenido de aprendizaje, con el fin de lograr unos objetivos más o menos definidos.

En tal sentido, en el transcurso de las actividades escolares de enseñanza y aprendizaje, parte del conocimiento que construyen

los alumnos se refiere, básicamente, a contenidos culturales ya elaborados y contruidos socialmente, sobre los cuales los alumnos construyen realmente significados, gracias, sobre todo, a la interacción que establecen con el profesor. La mediación docente en el acompañamiento: en la mediación docente, existe el acompañamiento institucional y la del tutor, por lo que se definirán a continuación:

Acompañamiento institucional: según Sánchez (2006), el acompañamiento institucional pudiera ser analizado en dos direcciones: a) la primera está asociada al tiempo estimado para el desarrollo del plan de estudio, generalmente estructurado en seminarios, es el llamado lapso de escolaridad, su duración oscila entre 2 y 3 años; b) la segunda, vincula al tiempo que transcurre desde el inicio del proyecto de investigación hasta la culminación del trabajo de grado, puede ir de 2 a 4 años, después de haber culminado la escolaridad.

Acompañamiento del tutor: es la persona que dará las orientaciones al estudiante hasta culminar la tesis especial de grado (Sánchez, 2006). Para ello debe reunir los siguientes criterios: crítico, presentador de opciones, promotor de la creatividad y originalidad, retroalimentación con tacto y específica, suministrador de información, orientador, disponibilidad de tiempo y flexibilidad.

g) Políticas institucionales: Según la UNERMB (2008) consiste en una decisión escrita que se establece como una guía, para los miembros de una organización, sobre los límites dentro de los cuales pueden operar en distintos asuntos.

En sentido, existen algunas políticas que posee la Maestría Docencia para Educación Superior del Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, las cuales son las siguientes:

1. Creación y fortalecimiento de las líneas, programas, centros, unidades, institutos de investigación en la Universidad.
2. Promover mecanismos administrativos que garanticen la formación de recursos humanos para la investigación y actualización del conocimiento; 3) Promover la divulgación y negociación de los resultados de investigación a la comunidad intra y extra universitaria y 4) Propiciar la participación de los estudiantes en las actividades de investigación como estrategia de formación y capacitación para consolidar los desafíos de la ciencia y la tecnología, y fortalecer la generación de relevo para la Universidad (UNERMB, 2008).

3. Fundamentación metodológica

La investigación se desarrolló siguiendo los postulados del paradigma cuantitativo (prevaliente, clásico y racionalista) se define como el método que evalúa, cuantifica, busca los hechos o causa de los fenómenos, el conocimiento es objetivo (Sandín, 2003). Este método se fundamenta en la verificación de las teorías. La investigación cuantitativa pretende explicar fenómenos, problemas o preocupaciones mediante el uso de información cuantitativa; así el uso de la estadística y sus herramientas adquiere un sentido explicativo a partir del proceso de recolección de datos, su análisis y su interpretación.

El tipo de investigación utilizado fue la descriptiva; porque esta consiste en describir los fenómenos, hechos o situaciones analizadas, con el fin de establecer la estructura o comportamiento de los fenómenos (Arias, 2006). Asimismo, Chávez (2007), lo define como la descripción de todos aquellos fenómenos, población o situación determinada. En el caso particular del presente estudio, se orientó a caracterizar los factores que inciden

en los procesos metacognitivos de los estudiantes durante la investigación en la Maestría Docencia para Educación Superior del Programa Postgrado de la UNERMB.

El diseño de la investigación fue de campo, pues se realizó en la Maestría Docencia para Educación Superior del Postgrado de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, fue de carácter no experimental, ya que no se manipuló la variable y fue transeccional, por que los datos se recogieron en un momento específico.

La población en esta investigación estuvo conformada por 128 estudiantes que integran los cuatro (4) semestres de la Maestría Docencia para Educación Superior del Postgrado UNERMB. De esta población total, se seleccionó como muestra de estudio sólo los veintisiete (27) tesis pertenecientes al IV semestre del I-2008, esta selección partió de los siguientes criterios: a) La formación académica del estudiante de postgrado está comprendida desde su inicio por unidades curriculares referidas a la investigación con el propósito de desarrollar actitudes y competencias investigativas que faciliten la elaboración del trabajo de grado y b) Otro criterio que orientó la selección de la muestra, fue trabajar con los estudiantes del IV semestre, porque en él se desarrollan los tres capítulos exigidos para la elaboración del proyecto de investigación.

Las técnicas de recolección de la información, según Arias (2006), son los procedimientos o forma particular de obtener datos o información. La técnica utilizada para recoger la información en esta investigación, fue la revisión documental. La misma consiste en consultar estudios realizados y divulgados en textos, folletos, manuales, periódicos, revistas científicas, entre otros, permitiendo obtener

información relacionada directamente con las estrategias metacognitivas.

Otra técnica aplicada en esta investigación fue la encuesta, según Arias (2006), esta técnica consiste en recolectar información, a través de formularios o cuestionarios, con el fin de acceder al conocimiento de las motivaciones, actitudes y opiniones de los individuos con relación al objeto de investigación. Para tal fin, se utilizó como instrumento: el cuestionario.

Para la recolección de la información se utilizó un cuestionario estructurado en 34 preguntas, con escala tipo Likert, siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca, nunca; elaborado por los investigadores para diagnosticar las estrategias metacognitivas utilizadas por los estudiantes durante la elaboración del trabajo de grado, en la Maestría Docencia para Educación Superior del Programa Postgrado UNERMB-Cabimas (Venezuela).

La validez de un cuestionario es definida por Chávez (2007:193), “la validez es la eficacia con que un instrumento mide lo que se pretende y la confiabilidad es el grado con que se obtienen resultados similares en distintas aplicaciones”. La validez de contenido se realizó por el juicio de expertos, 2 especialistas en psicología cognitiva y 2 de la licenciatura en letras con máster en lingüística y enseñanza del lenguaje de la Universidad del Zulia.

Con todos los jueces, se tuvieron sesiones de discusión en torno a las sugerencias y modificaciones que proponían, una vez que el cuestionario ha sido sometido a la validez, se procedió a realizar todas las modificaciones sugeridas y propuestas por los jueces, reelaborando de nuevo las preguntas o eliminando algunas. En este caso el cuestionario pasó de tener 42 ítems a 34.

Para calcular la confiabilidad del instrumento, se utilizó el programa SPSS Statistical Package for the Social Sciences (Versión 20.0

para Windows) utilizando el método Alfa de Cronbach. Obteniendo un valor de 0,96, lo que indica un nivel elevado de estabilidad en las respuestas, presentando el instrumento garantías de fiabilidad para su aplicación.

4. Resultados

Para realizar el análisis de los resultados se elaboraron cuadros que plasman los indicadores con sus respectivas alternativas de respuestas, con su moda, promedio e índice de desviación estándar. Específicamente, para desarrollar dicho análisis, se consideró los datos del promedio mediante un baremo de medición utilizados para este estudio, el cual se diseñó tomando en consideración la escala de respuesta del instrumento (escala tipo Likert), de 5 alternativas, a continuación se visualiza el baremo para la interpretación, con rango y categoría, en concordancia con las respuestas afirmadas por los encuestados (Cuadro 1).

Una vez presentado el baremo para la interpretación de los resultados en función del promedio y la desviación estándar, se muestra el análisis por dimensión e indicadores del instrumento aplicado.

Indicador: Motivación (Cuadro 2). Se encuentra compuesto por los ítems del 1 al 4 en ellos los encuestados respondieron con un promedio de 3.03, reflejando que algunas veces los estudiantes se sienten incapaces de concentrarse durante la elaboración de su investigación, sin embargo afirman que mantienen una actitud positiva, entusiasta y de superación hacia el logro efectivo del mismo.

Las respuestas se ubicaron en moderada presencia con baja dispersión, indica una alta confiabilidad de las respuestas. Este resultado, coincide en ese mismo nivel con Santrock (2006), la motivación es el conjunto de razones por las que las personas se comportan de la for-

ma en que lo hacen. Es el gran impulso para lograr objetivos, optimismo, incluso ante el fracaso, y compromiso con su aprendizaje.

Indicador: Ambiente (Cuadro 3). Integrado por los ítems del 5 al 7, en ellos los encuestados respondieron con un promedio de 3.62, reflejando que casi siempre los estudiantes consideran apropiado el ambiente de

aprendizaje en el cual se desarrollan los proyectos de investigación.

Cuya organización del espacio físico presenta diversidades de estilos en arreglos de aula, tales como: estilo auditorio, seminario, de agrupación por equipos, entre otros. El resultado se ubicó en la categoría alta y se corresponde con lo planteado por Santrock (2006) quien ex-

Cuadro 1. Baremo para la interpretación el Promedio

Rango	Intervalo	Categoría	Descripción
5 / Siempre	4.21-5	Muy Alta	Indica que la variable que se está analizando se ubica dentro de un promedio muy alto.
4 / Casi siempre	3.41-4.20	Alta	Indica que la variable que se está analizando se ubica dentro de un alto promedio
3 / Algunas veces	2.61-3.40	Moderada	Indica que la variable que se está analizando se ubica dentro de un moderado promedio
2 / Casi nunca	1.81-2.6	Baja	Indica que la variable que se está analizando se ubica dentro de una bajo promedio
1 / Nunca	1-1.80	Muy Baja	Indica que la variable analizada no se está ejecutando

Fuente: Elaboración propia (2012).

Cuadro 2. Puntuaciones obtenidas del Indicador “Motivación”

Dimensión	Indicador	Ítem	Moda	Promedio	D/Estándar
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo	Motivación	1	2	2,20	0,41
		2	2	1,87	0,64
		3	5	4,20	1,37
		4	5	4,07	1,62
	Total		4	3.03	1.01

Fuente: Elaboración propia (2012).

Cuadro 3. Puntuaciones obtenidas del Indicador “Ambiente”

Dimensión	Indicador	Ítem	Moda	Promedio	D/Estándar
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo	Ambiente	5	3	2,73	1,43
		6	5	4,13	0,83
		7	3	4,00	1,00
	Total		4	3.62	1.08

Fuente: Elaboración propia (2012).

presa que un aula bien manejada no sólo propicia el aprendizaje significativo sino también ayuda a prevenir el desarrollo de problemas tanto académicos como emocionales.

Indicador: Estrés (Cuadro 4). Compuesto por los ítems del 8 al 11, en ellos los encuestados respondieron con un promedio de 3.08 reflejando que algunas veces presentan algún tipo de estrés, tales como: emocional, por trabajo u otro, así como también, suelen presentar agotamiento al investigar, generándoles frustración el no lograr las metas trazadas durante la investigación. El resultado se ubicó en la categoría moderada, en ese mismo nivel coincide con lo planteado por Fonseca (2010), quien relaciona el término “estrés” con cualquier cosa que preocupa o que desborda los recursos del individuo, por lo que se denomina coloquialmente estrés a

la ansiedad, a la preocupación, a los nervios o a la irritabilidad.

Indicador: Estrategias de lectura y comprensión lectora (Cuadro 5). Constituido por los ítems del 12 al 14, en ellos los encuestados respondieron con un promedio de 2.08 manifestando que casi nunca al momento de hacer la lectura subraya o anotan las ideas principales de cada párrafo.

De igual manera, casi nunca al leer emplean estrategias de predicción e inferencias, ni se apoyan en los conocimientos previos. El resultado se ubicó en la categoría baja, con baja dispersión de las respuestas emitidas por los encuestados, este resultado no coincide con lo planteado Klingler (2004), quien expresa que las estrategias de lectura y comprensión lectora es la habilidad que se tiene en comprender y descifrar lo que se lee.

Cuadro 4. Puntuaciones obtenidas del Indicador “Estrés”

Dimensión	Indicador	Ítem	Moda	Promedio	D/Estándar
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo	Estrés	8	5	4,47	0,74
		9	5	3,53	1,76
		10	5	4,33	0,97
		11	5	3,53	1,92
	Total		5	3.08	1.34

Fuente: Elaboración propia (2012).

Cuadro 5. Puntuaciones obtenidas del Indicador “Estrategias Lectura y comprensión lectora”

Dimensión	Indicador	Ítem	Moda	Promedio	D/Estándar
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo	Estrategias Lectura y comprensión lectora	12	2	1,80	0,86
		13	2	2,13	0,51
		14	2	2,33	0,48
		Total	2	2.08	0.61

Fuente: Elaboración propia (2012).

Indicador: Responsabilidad (Cuadro 6). Constituido por los ítem del 15 al 19 en ellos los encuestados respondieron con un promedio de 2.77 evidenciando que algunas veces trazan y cumplen con un cronograma de actividades a la hora de emprender su proyecto de investigación. Así mismo, algunas veces cumplen con las asignaciones otorgadas en las asesorías por el docente y tutor, son puntuales en la llegada de las mismas. El resultado se ubica en la categoría moderada, indica que estas acciones son de poca responsabilidad difieren de lo que plantea Chiavenato (2007) quien la define como la capacidad existente en toda persona de conocer y aceptar las consecuencias de un acto suyo, inteligente y libre, así como la relación de causalidad que une al autor con el acto que realice.

Indicador: Interrelación docente alumno (Cuadro 7), compuesto por los ítems del 20 al 22 con un promedio de 3.93 evidenciando

que casi siempre existe la comunicación y retroalimentación efectiva entre el docente y el alumno. En alto nivel propicia la participación reflexiva en sus estudiantes, mostrando disposición para escuchar y atender las dudas e inquietudes hacia su investigación. El resultado se ubicó en la categoría alta, indica que la interrelación docente alumno es un factor influyente en el desarrollo metacognitivo hacia la solución de los problemas investigativos, tal como lo plantea Valdez (2004), la interacción y el intercambio constituyen una función mediadora y de motivación para seguir el proceso de investigación.

Indicador: Acompañamiento institucional (Cuadro 8), compuesto por los ítems 23 al 25, con un promedio de 3.07, evidenciando que algunas veces la institución supervisa el avance de los estudiantes y les facilita algún estímulo hacia su investigación al concluir la escolaridad. Algunas veces du-

Cuadro 6. Puntuaciones obtenidas del Indicador “Responsabilidad”

Dimensión	Indicador	Ítem	Moda	Promedio	D/Estándar
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo	Responsabilidad	15	2	2,47	0,51
		16	2	2,40	0,50
		17	5	3,80	1,37
		18	3	2,53	0,51
		19	3	2,67	0,61
Total		3	2,77	0,70	

Fuente: Elaboración propia (2012).

Cuadro 7. Puntuaciones obtenidas del Indicador “Interrelación Docente-alumno”

Dimensión	Indicador	Ítem	Moda	Promedio	D/Estándar
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo	Interrelación Docente-alumno	20	5	4,13	1,18
		21	5	4,13	1,06
		22	5	3,53	1,45
	Total		5	3.93	1.23

Fuente: Elaboración propia (2012).

rante y después de la escolaridad la Institución organiza encuentros, talleres, charlas sobre líneas y temas de investigación que benefician el proceso de la investigación de los estudiantes. El resultado se ubicó la categoría moderada, indica que no se corresponden con lo que plantea Sánchez (2006), quien plantea que el acompañamiento institucional corresponde al tiempo estimado para el desarrollo del plan de estudio.

Indicador: Acompañamiento del tutor (Cuadro 9), integrado por los ítems 26 al 30, se obtuvo un promedio de 2.61, evidenciando que algunas veces el tutor propicia el reconocimiento de las fortalezas y debilidades en los estudiantes, orientándolos cuando se bloquean en las ideas. Así como también, algunas veces promueve la creatividad, originalidad y realiza asesorías personalizadas, por la web, vía telefónica, entre otras, con sus maestrantes. El resultado se ubicó en la categoría baja,

indica que en ese mismo nivel el tutor acompaña al estudiante durante la realización de su trabajo de investigación.

Indicador: Políticas institucionales (Cuadro 10), compuesto por los ítems del 31 al 34, obtuvo un promedio de 2.03 evidenciando que casi nunca en el Postgrado UNERMB, las líneas y programas de investigación están, permanentemente abiertas a los participantes. Casi nunca el postgrado promueve la divulgación del conocimiento científico así como la participación de los estudiantes en las actividades de investigación. El resultado se ubicó en la categoría baja, indica que la universidad en ese mismo nivel ofrece oportunidades a los estudiantes de postgrado a actividades de socialización del conocimiento. A continuación, se muestra el Cuadro 11, el cual resume la media y desviación estándar obtenidas para cada indicador.

Los resultados para la dimensión factores que inciden en el desarrollo metacognitivo

Cuadro 8. Puntuaciones obtenidas del Indicador “Acompañamiento institucional”

Dimensión	Indicador	Ítem	Moda	Promedio	D/Estándar
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo	Acompañamiento institucional	23	1	2,87	1.64
		24	5	3,47	1,68
		25	1	2,87	1,68
	Total		2	3.07	1.66

Fuente: Elaboración propia (2012).

Cuadro 9. Puntuaciones obtenidas del Indicador “Acompañamiento del tutor”

Dimensión	Indicador	Ítem	Moda	Promedio	D/Estándar
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo	Acompañamiento del tutor	26	5	3,53	1.30
		27	2	2,73	1,22
		28	2	2,00	0,65
		29	2	2,13	0,74
		30	3	2,67	0,48
	Total		3	2.61	0.87

Fuente: Elaboración propia (2012).

Cuadro 10. Puntuaciones del Indicador “Políticas institucionales”

Dimensión	Indicador	Ítem	Moda	Promedio	D/Estándar
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo	Políticas institucionales	31	3	2,53	0,51
		32	2	2,00	0,75
		33	1	1,73	0,79
		34	2	1,87	0,74
	Total		2	2,03	0,69

Fuente: Elaboración propia (2012).

Cuadro 11. Promedio para la dimensión: factores que inciden en el desarrollo metacognitivo

Indicador	Media	Desviación
Motivación	3.03	1.01
Ambiente	3.62	1.08
Estrés	3.08	1.34
Estrategias de lectura y comprensión lectora	2.08	0.61
Responsabilidad	2.77	0.70
Interrelación docente-alumno	3.93	1.23
Acompañamiento institucional	3.07	1.66
Acompañamiento del tutor	2.61	0.87
Políticas institucionales	2.03	0.69
Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo	2.91	1.02

Fuente: Elaboración propia (2012).

de los estudiantes de postgrado de la Maestría Docencia para Educación Superior de la UNERMB en la elaboración de su trabajo de investigación, fue de 2.91 de promedio ubicado en la categoría moderada, con una desviación estándar de 1.02, baja dispersión de las respuestas, este resultado indica que en un nivel moderado inciden en la elaboración de la investigación, las estrategias de lectura y comprensión lectora, el acompañamiento institucional, del tutor y las políticas institucionales, constituyen los factores que limitan la producción científica en la universidad, este resultado coincide con lo planteado por Sán-

chez (2006), quien manifiesta que la universidad no asumen el compromiso de acompañar al estudiante en la elaboración de su investigación, al terminar la escolaridad.

5. Conclusiones

Luego de los resultados obtenidos en esta investigación, se logró medir la variable en correspondencia con su objetivo, estableciendo finalmente las siguientes conclusiones:

Con relación al objetivo de esta investigación: “Diagnosticar los factores que inciden

en los procesos metacognitivos de los estudiantes para el abordaje de la investigación”, se evidenció que durante el proceso de la investigación el estudiante del IV semestre en el postgrado UNERMB, se encuentra poco motivado al momento de investigar, así como también manifestaron presentar estrés y agotamiento durante el proceso de investigación. También expresaron ser poseedores de un adecuado ambiente de aprendizaje, adecuada interrelación docente-alumno y acompañamiento del tutor.

No obstante, los hallazgos muestran que los estudiantes se ven afectados por otros factores que inciden en los procesos metacognitivos, tales como: la escasa habilidad para el uso de estrategias de lectura y comprensión, el poco cumplimiento de la responsabilidad al investigar, escasamente cuentan con el acompañamiento institucional, dado que la mayoría respondió que algunas veces al culminar la escolaridad, sentían el apoyo de la institución, para incentivarles hacia la culminación del trabajo de grado, aspecto que no se corresponde con las políticas de la Universidad.

El resultado para los factores que inciden en el desarrollo metacognitivo de los estudiantes de postgrado de la Maestría Docencia para Educación Superior de la UNERMB en la elaboración de su trabajo de investigación, se ubicó en la categoría moderada por considerar los estudiantes que solo algunas veces expresaron que la misma cumple con los fines que esta persigue. Así mismo, respondieron que poseen altos niveles de estrés, a causa de los diversos compromisos, tanto laborales como familiares, lo que consideran un factor influyente significativo para elaborar sus tesis de grado en el tiempo establecido y con la adecuada producción científica.

Bibliografía citada

- Arias, Fidias (2006). **El proyecto de investigación**. Quinta Edición. Editorial Episteme. Caracas Venezuela.
- Chávez, Nilda (2007). **Introducción a la Investigación Educativa**. Primera Edición. Ediciones Gráfica González. Maracaibo. Venezuela.
- Chiavenato, Idalberto (2007). **Administración de recursos humanos**. 8va Edición. Editorial McGraw-Hill Interamericana. Bogotá. Colombia.
- Fonseca, Marante (2010). El estrés psicológico y sus principales formas de expresión en el ámbito laboral. Disponible en: www.eumed.net/libros/2010a/643/. Fecha de consulta: 02 de diciembre de 2011.
- Klingler, Cynthia (2004). **Didáctica**. Editorial Mc Graw Hill. 1er Edición. México.
- Sánchez, Josefa (2006). **Investigación Educativa: Un compromiso para Investigar y Aprender con Otros**. Compilación. Diseño Editorial: Ángela Rodríguez Torres. Venezuela. 150p.
- Sandin, María (2003). **Investigación cualitativa en educación**. Primera edición en español. Mc Graw Hill Interamericana de España. Barcelona, España.
- Santrock, John (2006). **Psicología de la Educación**. Editorial McGraw-Hill. 2da Edición. México, D.F.
- Soto, Carlos (2003). Capacitación y etapas de adopción de la tecnología informática: Un estudio con profesores mexicanos. Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE). Disponible en: http://gte.uib.es/cd_edutec_2003/ponencias/48.doc. Fecha de consulta: 29 de septiembre de 2011.
- Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (2008). Políticas de investiga-

Factores que inciden en el desarrollo metacognitivo de los estudiantes durante la investigación
Chirinos Molero, Nuris; Vera Guadrón, Luis y Marín Díaz, Verónica

ción. Consejo de Dirección, Cabimas.
Venezuela.

Valdez, Daniel (2004). Relaciones interpersonales y práctica comunicativa en el aula.
Postgrado en Constructivismo y Educa-

ción. Buenos Aires, FLACSO Argentina y UAM. Disponible en: http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo18/files/valdez_relaciones.pdf. Fecha de consulta: 12 de Diciembre de 2011.

