

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INNOVACIÓN EDUCATIVA

INFORME DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO DEL TRABAJO DE TITULACIÓN

**ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA
INTERPRETACIÓN DE TEXTOS LITERARIOS EN LOS
ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA
QUISAPINCHA**

AUTORA: Mariela Viviana Morejón Castro

TUTOR: Diego Alfonso Almeida Galárraga Ph.D

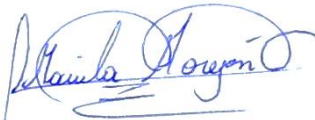
Otavalo, enero, 2026

DECLARACIÓN DE AUTORÍA y CESIÓN DE DERECHOS

Yo, MARIELA VIVIANA MOREJÓN CASTRO, declaro que este trabajo de titulación: **ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA INTERPRETACIÓN DE TEXTOS LITERARIOS EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA QUISAPINCHA** es de mi total autoría y que no ha sido previamente presentado para grado alguno o calificación profesional. Así mismo declaro que dicho trabajo no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo como autores la responsabilidad ante las reclamaciones que pudieran presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de cualquier responsabilidad al respecto.

Que de conformidad con el artículo 114 del Código Orgánico de la Economía Social, conocimientos, creatividad e innovación, concedo a favor de la Universidad de Otavalo licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra con fines académicos, conservando a mi/ nuestro favor los derechos de autoría según lo establece la normativa de referencia.

Se autoriza a la Universidad de Otavalo para la digitalización de este trabajo y posterior publicación en el repositorio digital de la institución, de acuerdo a lo establecido en el artículo 144 de la ley Orgánica de Educación Superior. Por lo anteriormente declarado, la Universidad de Otavalo puede hacer uso de los derechos correspondientes otorgados, por la Ley de Propiedad Intelectual, por su Reglamento y por la normativa institucional vigente.



MARIELA VIVIANA MOREJÓN CASTRO

CC. 1804338554

CERTIFICACIÓN DEL TUTOR

Certifico que el perfil de trabajo de investigación titulado **“ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA INTERPRETACIÓN DE TEXTOS LITERARIOS EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA QUISAPINCHA”** bajo mi dirección y supervisión, para aspirar al título de Magister en Educación, del estudiante Mariela Viviana Morejón Castro, y cumple con las condiciones requeridas por el programa de maestría.


PhD. Diego Alfonso Almeida Galarraga


CC: 1720949823

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS PARA MEJORAR LA INTERPRETACIÓN DE TEXTOS LITERARIOS EN LOS ESTUDIANTES DE BACHILLERATO DE LA UNIDAD EDUCATIVA QUISAPINCHA

METACOGNITIVE STRATEGIES TO IMPROVE THE INTERPRETATION OF LITERARY TEXTS IN HIGH SCHOOL STUDENTS OF THE QUISAPINCHA EDUCATIONAL UNIT

Autora

*Mariela Viviana Morejón Castro
Maestrante en Pedagogía con Mención en Docencia e Innovación Educativa
Universidad de Otavalo
ep_mvmorejon@uotavalo.edu.ec
 0009-0007-1147-0912

** Diego Alfonso Almeida Galárraga Ph.D.
Docente – Tutor
dp_daalmeida@uotavalo.edu.ec
 0000-0002-9196-335X

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo diseñar estrategias metacognitivas para fortalecer las habilidades de interpretación de textos literarios en estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Quisapincha. La investigación se justifica en la necesidad de mejorar la comprensión lectora en un contexto donde los estudiantes muestran dificultades para reflexionar críticamente sobre los textos, y se plantea como problema la escasa integración de estrategias metacognitivas en la práctica pedagógica y en la gestión institucional. El estudio tuvo un enfoque cuantitativo dentro del mismo se hizo un diseño de campo bajo la aplicación de un cuestionario con escala de la Libertad, correspondiente a la muestra estuvo conformado por 60 participantes (53 estudiantes, 4 docentes y 3 directivos), es así cómo se permitió triangular la información logrando obtener información sobre los diferentes tipos de opinión y perspectivas dentro del proceso educativo. los resultados arrojaron que los estudiantes emplean inicialmente estrategias de monitoreo con un total de 77% posterior a ello también se hace uso de la planificación con un porcentaje del 75% y a su vez se mantiene una evaluación con un porcentaje del 72 en nivel intermedio, en cuanto a las respuestas por parte de los docentes se pudo identificar que la planificación posee una calificación del 83% y correspondiente a la lectoescritura un 90%, logrando verificar la intención pedagógica que sea clara y efectiva. Finalmente, para los directivos es importante reconocer la importancia que tiene la planificación dentro de la institución ya que ellos lo han marcado con un porcentaje del 81%, pese a que se han mantenido una evaluación y posterior a ello un seguimiento ha generado una gran limitación dentro de la institución revelando datos del 68%. Como conclusión se puede denominar que la triangulación de datos ha confirmado que la comprensión e interpretación literaria suele mejorar cuando existe una participación activa en los conocimientos previos del estudiante sin embargo su efectividad se basará en las estrategias que se emplean dentro de la institución una de ellas es ejercer un apoyo tanto por parte del estudiante como por parte de los docentes, determinando Así que las estrategias cognitivas suelen ser integradas de manera coherente a través de la práctica pedagógica y a

su vez teniendo en cuenta la gestión institucional logrando promover así una cultura escolar pacífica y sobre todo que busque valorar la reflexión crítica y lectora.

PALABRAS CLAVES: Estrategias metacognitivas, motivación estudiantil, comprensión lectora, interpretación literaria, apoyo institucional.

ABSTRACT

The aim of this study was to design metacognitive strategies to strengthen literary text interpretation skills in high school students at the Quisapincha Educational Unit. The research is justified by the need to improve reading comprehension in a context where students have difficulty thinking critically about texts, and the problem is posed by the limited integration of metacognitive strategies in teaching practice and institutional management. The study had a quantitative approach and was conducted in the field using a questionnaire with a Liberty scale. The sample consisted of 60 participants (53 students, 4 teachers, and 3 administrators), which allowed for the triangulation of information, obtaining information on the different types of opinions and perspectives within the educational process. The results showed that students initially use monitoring strategies with a total of 77%. After that, planning is also used with a percentage of 75%, and evaluation is maintained with a percentage of 72% at the intermediate level. In terms of the teachers' responses, it was found that planning has a rating of 83% and literacy has a rating of 90%, confirming that the pedagogical intention is clear and effective. Finally, it is important for managers to recognize the importance of planning within the institution, as they have marked it with a percentage of 81%, despite the fact that an evaluation and subsequent follow-up have generated a significant limitation within the institution, revealing data of 68%. In conclusion, data triangulation has confirmed that literary comprehension and interpretation tend to improve when there is active participation in the student's prior knowledge. However, its effectiveness will be based on the strategies used within the institution, one of which is to provide support from both the student and the teachers. Thus, cognitive strategies are usually integrated coherently through pedagogical practice and, in turn, taking into account institutional management, thereby promoting a peaceful school culture that seeks to value critical and reading reflection.

KEYWORDS: Metacognitive strategies, student motivation, reading comprehension, literary interpretation, institutional support.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura debe ir más allá del cumplimiento de los objetivos académicos; sobre todo durante la etapa adolescente, en la que es primordial lograr una formación integral frente a la fuerte presencia y dependencia tecnológica de los estudiantes (Rivera, 2024). Los docentes, la familia y las instituciones educativas deben reconocer la importancia de fortalecer la interpretación de textos literarios durante el bachillerato, dado que se pondera como necesidad educativa y social. De esta manera, reconfigurar las maneras de enseñar, interactuar y relacionarse con los estudiantes es fundamental, dado que la educación no debe estar ajena a los fenómenos actuales sin descartar el fomento de aprendizajes más profundos que sostengan una ciudadanía crítica y sensible. En este sentido, la literatura y su efectiva interpretación debe ocupar un lugar fundamental, puesto que contribuye significativamente al fortalecimiento del pensamiento crítico, la sensibilidad estética y la cultura general de los estudiantes (Rodríguez & Cortés, 2021; Roca, Figeroa, Burgos, & Alcívar, 2024).

En la unidad educativa Quisapincha, las observaciones prolongadas han revelado las dificultades recurrentes en cómo los alumnos se suelen relacionar con las diferentes obras literarias. Pese a que suelen captar ideas principales su capacidad para poder interpretar las mismas es muy reducida, Existe un escaso interés, sus notas son insuficientes y sus actitudes son distantes frente a la lectura. Por otra parte, se puede evidenciar que en pruebas nacionales dentro de las cuales se encuentra el ser bachiller, muestran Con qué frecuencia existen deficiencias al poder analizar los diferentes contenidos escritos dentro de los cuales se pueden manifestar tramas omitiendo deducir significados, los alumnos suelen nombrar protagonistas, pero ignoran Los contextos Morales y repiten diversos juicios ajenos lo cual nunca suena la formular opinión de manera apropiada. (Valencia & Restrepo, 2024).

Estas problemáticas deben ser una preocupación individual, institucional y docente, dado que la literatura no es solo un ejercicio académico, sino que también una fuente de valores y mensajes que inciden sobre la formación integral del individuo. Además, es necesario que los estudiantes sean conscientes de la importancia que puede tener la literatura en su vida escolar y personal, por lo que se les debe proveer de recursos didácticos que les permitan una efectiva preparación antes, durante y después de leer. A su vez las dificultades expuestas no pueden superarse solo con un mayor tiempo de exposición a la lectura sino con una enseñanza que se encuentre enfocada en establecer estrategias que busquen promover una lectura estratégica, autorregulada y consciente.

Por tal sentido se destaca que el rol de las estrategias metacognitivas, definidas como el conocimiento y La regulación de los propios procesos cognitivos aplicados al acto lector(Dechavez, Honesto, & Landas, 2025; Samarajeewa, 2023; Moreno, Hernández, & Zuñiga, Metacognición en la lectura: empleo de estrategias de lectura en contextos disciplinares., 2025; Guamán & Rivera, 2024). Es así que la presente investigación se orienta a explorar el potencial de estas estrategias como herramientas pedagógicas que tienen el potencial de revitalizar la relación de los adolescentes con la literatura para contribuir al desarrollo de sus competencias críticas y culturales.

De manera general, las estrategias metacognitivas hacen del acto de leer una actividad más activa y significativa, donde se controla y evalúa el proceso lector para activar experiencias previas, realizar preguntas, visualizar escenas o establecer conexiones con experiencias de la vida cotidiana (Coronado, Gamonal, Niño, Vargas, & Macazana, 2022; Bernaola, Bernaola, Khoury, Mantilla, & Liela, 2023). De esta manera, la premisa de la cual parte el

estudio radica en que cada vez que el estudiante se expone a un aprendizaje regulado de manera autónoma puede fortalecer la autonomía y motivación.

Se menciona que al estudiar cómo piensan quienes leen revela que pueden participar en contenidos o repasar sobre sus conocimientos anteriores antes de modificar la manera en la cual se entiende un texto. Durante la lectura se deben de mantener pausas reflexivas y generar diversas dudas formuladas de manera interna, o a su vez generar relecturas silenciosas que alteran el ritmo habitual, esto debe partir a través de una interacción profunda. Una vez que se haya concluido con la información, se debe contrastar con lo comprendido a través de vivencias personales validando deducciones propias buscando redefinir el papel del alumno. Este proceso no solo amplía la comprensión literaria, sino que a su vez va más allá del escrito y cuestiona las bases. El autocontrol y la conciencia sobre el aprendizaje suelen surgir cuando las guías externas disminuyen en los entornos de apoyo educativo fuera de un salón suele ser escaso esta Independencia adquiriendo mayor relevancia. Resultados similares aparecen en múltiples estudios recientes (Lutuala, 2024; Dechavez, Honesto, & Landas, 2025; Mendoza, Heras, & Díaz, 2023).

Donde los servicios escasean, crece la desigualdad, colecciones mínimas en bibliotecas, ausencia de recursos extra, jornadas laborales que ocupan el tiempo familiar, junto con hábitos digitales centrados en trozos sueltos de información. No obstante, en esos contextos, las técnicas metacognitivas trascienden el papel de recurso pedagógico; actúan como vínculo hacia una lectura con sentido, incluso bajo condiciones difíciles. Por este motivo, planificar tales métodos equivale a promover justicia educativa, o sea, brindar a cada alumno un instrumento independientemente de grandes inversiones físicas, basado más bien en orientación clara y atención al contexto (Ghimire & Mokhtari, 2025; Berrocal & Ramírez, 2019; Valles & Cadenillas, 2025; Uculmana & Fernández, 2025).

No obstante, el entorno educativo requiere aceptar que ciertos métodos funcionan de forma distinta según la persona. Factores como el sexo, la etapa de vida o el entorno social afectan la manera en que surgen y permanecen las costumbres al leer. Estudios actuales indican que, en algunos casos, las personas mujeres usan más seguido técnicas para revisar su comprensión. Por otro lado, el interés por la lectura crece cuando el hogar y la comunidad valoran dedicar tiempo a leer y compartir opiniones sobre los textos (Quiroz, Asqui, Mera, & Berrones, 2023). Por ello, este estudio asume un compromiso, puesto que adapta las propuestas didácticas, observa diferencias y aprendizajes y ajusta de manera responsable la intervención para que sea realmente inclusiva.

Se subraya además que este estudio puede tener un impacto positivo tanto para estudiantes como docentes, dado que se asume que la interpretación de textos no es únicamente un ejercicio técnico; sino también una manera para la formación de lectores capaces de tomar decisiones, construir proyectos futuros, reconocer la belleza y el conflicto en los relatos y construir un criterio propio, donde la metacognición puede ser una herramienta de gran utilidad en este sentido (Moreno, Hernández, & Zúñiga, 2025; Balarezo & Gancino, 2025; Montoya, Tamayo, Orrego, & Dussán, 2025; Cerchiaro, Paba, & Sánchez, 2011). Es así que el objetivo que se propone el presente estudio es diseñar estrategias metacognitivas para el fortalecimiento de las habilidades de interpretación de textos literarios de los estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Quisapincha.

Las preguntas de investigación que se plantearon fueron las siguientes:

- RQ1: ¿ En qué medida las estrategias metacognitivas de planificación, monitoreo y evaluación han logrado la mejora de la comprensión e interpretación de los textos literarios?
- RQ2: ¿Qué relación existe entre el uso de estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en la asignatura de literatura?
- RQ3: ¿Cómo influyen los factores como el género, contexto sociocultural y edad en la aplicación y efectividad de las estrategias metacognitivas?

Estrategias metacognitivas

Rodríguez et al. (2023) definen la metacognición como el conocimiento y la autorregulación de los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje, especialmente en la lectura; donde se incluyen dos dimensiones: el conocimiento metacognitivo (declarativo, procedimental y condicional) y la regulación metacognitiva (planificación, monitoreo y evaluación). Por lo que un lector metacognitivo puede anticipar propósitos, supervisar su comprensión en tiempo real y ajustar estrategias frente a ambigüedades o rupturas de sentido.

Esta estructura del conocimiento metacognitivo, que incluye lo declarativo, procedimental y condicional, es la responsable de conformar el entramado que sostiene las decisiones lectoras eficaces. Asimismo, el ciclo de autorregulación que se compone por la planificación, el monitoreo y la evaluación, puede organizar la actividad lectora como un proceso iterativo (Dechavez, Honesto, & Landas, 2025). De esta manera, la metacognición también puede articularse mediante constructos como motivación, autoeficacia y carga cognitiva, lo que condiciona la calidad del ajuste estratégico (Ghimire & Mokhtari, 2025; Cárdenas & Valencia, 2021; Caicedo, 2015; Solís & Russo, 2024).

En una revisión sobre estudios recientes muestra que existen avances claros ante la comprensión básica y profunda esto suele que ocurrir si es que existe en estrategias de metacognitivas las cuales son enseñadas paso a paso y sobre todo se mantiene una guía durante el ejercicio cuya finalidad es generar una ayuda más sofisticada en cada una de las etapas que se están aprendiendo y generar un apoyo ante los contenidos comprendidos anteriormente. De esta manera, resultados mejores aparecen cuando el proceso es claro, ordenado, practicado con supervisión (Dechavez, Honesto, & Landas, 2025).

- Una revisión de la literatura especializada muestra mejoras significativas niveles literal e inferencial cuando la enseñanza de estrategias metacognitivas es clara, de forma secuencial y conjunta con la práctica guiada (Dechavez, Honesto, & Landas, 2025).
- Planificación: empieza con lo que ya sabes, ayuda a orientarte desde el principio, porque objetivos claros dan dirección al proceso sin grandes sorpresas posteriores. Las palabras difíciles suenan menos extrañas si las ves antes de encontrarlas en medio del texto. Todo ello en conjunto reduce la confusión inicial, como han demostrado algunos análisis recientes (Bernaola, Bernaola, Khoury, Mantilla, & Licla, 2023).
- Monitoreo: las interrupciones intencionadas en medio del proceso ayudan a revisar lo que se da por sentado. Preguntarse si ciertas suposiciones aún se mantienen puede marcar la diferencia cuando las cosas no están claras. Ajustar tu rumbo cuando tengas dudas te ayudará a evitar cometer grandes errores más adelante. Esta atención constante cambia la forma en que se perciben los detalles importantes. (Balarezo & Gancino, 2025).

- Evaluación: Observar lo que dicen los textos hace que se comprenda mejor cada idea. Diferentes lecturas ayudan a ajustar gradualmente el análisis. (Cárdenas & Valencia, 2021).

De esta forma, los efectos cuantitativos, que se manifiestan en un mejor rendimiento demostrado en pruebas, se pueden acompañan de beneficios cualitativos, traducidos a una mayor autonomía, conciencia sobre el propio proceso lector y transferencia de estrategias a otras disciplinas (Berrocal & Ramírez, 2019).

Macias & Plúas (2025) Señala que los temas y estilos narrativos podrían haberse resuelto desde el principio. A veces te ayuda a ver detalles como la ironía o símbolos ocultos cuando empiezas. También afecta la rapidez o lentitud con la que se lee el texto. En última instancia, cada idea debe estar respaldada por una Escritura clara que la contraste con otras formas de entenderla. Así, las propuestas educativas que incorporan estos pasos junto con análisis específicos conducen a respuestas menos ambiguas e interpretaciones más profundas.

Asimismo, las características del contexto y de la población estudiantil pueden influir en la efectividad de estas estrategias (Ghimire & Mokhtari, 2025), dado que contextos rurales o con recursos limitados, las estrategias pueden servir como herramientas “portátiles” de bajo costo, basadas en un modelado docente y una práctica guiada, con mejoras en la participación y la confianza lectora. En este sentido, una enseñanza explícita y planificación gradual, que incluye el pensamiento en voz alta, la práctica guiada y la autonomía progresiva, pueden ser fundamentales para la internalización de estas estrategias (Samarajeewa, 2023).

Asimismo, la literatura destaca el papel de la evaluación formativa mediante rúbricas, diarios de lectura y discusiones guiadas en aras de sostener la autorregulación y el diálogo crítico (Cerchiaro, Paba, & Sánchez, 2011). No obstante, se identifican también brechas relacionadas con la interacción con tecnologías y la atención fragmentada, la diversidad textual y la transferencia de estrategias, así como en la formación docente para desarrollar competencias metacognitivas (Ghimire & Mokhtari, 2025).

En definitivas, el estado del arte sobre el tema coincide en que las estrategias metacognitivas, cuando son enseñadas de forma explícita, contextualizada y evaluadas formativamente, pueden mejorar la comprensión literal e inferencial y elevar la calidad argumentativa en lectura literaria (Dechavez, Honesto, & Landas, 2025). En la Figura 1, se identifican las principales estrategias metacognitivas.



Figura 1. *Estrategias metacognitivas.* Fuente: Elaboración propia

Interpretación de textos literarios

La interpretación de textos literarios se puede concebir como una práctica dialógica que puede superar la decodificación y situar al lector frente a un proceso de construcción de significado en interacción con su experiencia y el contexto cultural del texto. Por lo que, en este enfoque, interpretar puede implicar explorar capas de sentido, establecer conexiones con marcos éticos y estéticos y articular una posición argumentada ante la obra (Coronado, Gamonal, Niño, Vargas, & Macazana, 2022). Esta perspectiva puede transformar la literatura en un espacio formativo para propiciar la reflexión sobre la vida, la sociedad y la identidad, con efectos directos en el desarrollo crítico y la sensibilidad estética.

Al mirar cómo se entiende un texto literario, surgen tres aspectos clave:

- Nivel literal: se nombra lo que es claramente evidente en el texto. A veces muestra quién está presente, qué está haciendo, cómo están sucediendo las cosas o dónde están sucediendo. Este nivel marca el punto de partida con datos visibles. Sirve de apoyo cuando se analiza en profundidad posteriormente. (Guamán & Rivera, 2024).
- Nivel Inferencial: Este nivel se centra en poder derivar significados que sean implícitos logrando captar así las relaciones que generan una causa ante las diversas temáticas, lograr comprender y leer los símbolos o metáforas para que de esta manera se puedan elaborar hipótesis interpretativas las mismas que deben ser justificadas con pistas textuales (Dechavez, Honesto, & Landas, 2025).
- Nivel crítico: se examina la producción bajo perspectivas teóricas junto con principios éticos. Desde este enfoque surge una interacción con el entorno histórico y cultural, así como con interpretaciones previas. Este proceso posibilita formular valoraciones respaldadas racionalmente. Asimismo, permite adoptar posturas dotadas de coherencia argumental (Mendoza, Heras, & Díaz, 2023).

Los trabajos que incluyen metáforas o signos parecen mejorar cómo piensan los estudiantes cuando hablan en clase. Aunque cada estudio es distinto, todos coinciden en eso: usar recursos literarios ayuda a construir análisis más firmes. Algo ocurre cuando se mezcla la imaginación con el debate académico. Las ideas cobran otra forma, pues no todo depende

de datos fríos. Aunque varía su aplicación, el resultado tiende hacia un análisis más detallado. Así se modifica sutilmente cómo participan los estudiantes en debates académicos. Por lo que se han demostrado efectos significativos cuando se integran actividades de análisis textual con estrategias metacognitivas de pausa, cuestionamiento y reformulación (Dechavez, Honesto, & Landas, 2025). En este sentido, la práctica sostenida de lectura crítica puede asociarse con una mayor sensibilidad hacia los problemas sociales y éticos, lo que favorece la articulación entre el mundo literario y el real.

Por otro lado, la comprensión de las historias por parte de cada estudiante depende en gran medida del entorno en el que creció. Las experiencias en la familia o en el barrio marcan claras diferencias. Además, el juego de roles dependiendo de si eres hombre o mujer afecta lo que ves en el texto. Entonces la enseñanza debe tener en cuenta todas estas diferentes perspectivas de las cosas. Si bien hay quienes creen que todos deberían entender lo mismo, investigaciones recientes sugieren todo lo contrario. Es importante aceptar muchas lecturas sin imponer una sola versión como correcta. (Caicedo, 2015; Cassany, 2019).

No obstante, se ha destacado un número de metodologías activas para la interpretación (Dechavez, Honesto, & Landas, 2025):

- Organizadores y preguntas abiertas: Permite que se puede estructurar rutas de lectura que busquen favorecer al diálogo dentro de un texto logrando así que se sustente a través de un razonamiento y se logren obtener conclusiones que tengan evidencia y sustento teórico.
- Leer en voz alta mientras algunos interpretan pequeños papeles ha revelado que las emociones ocultas dentro del texto suelen ser reveladas de manera rápida y a su vez Aparecen las formas de interpretación que antes nadie había incluido. de esta manera se puede dar o continuidad a lo que se ha leído sin generar largas instrucciones y todo dependerá de la velocidad con la que un estudiante suela hablar y mostrando los detalles finos del texto. En ese punto, la comprensión supera la mera repetición.
- Se dice que cuando nosotros nos detenemos a pensar mientras estamos practicando la lectura cambia totalmente lo que entendemos dentro del texto. Es importante poder realizar preguntas ya que cambiaría la idea de manera gradual ante lo que nosotros creíamos haber entendido. cuando se realiza una revisión de viejos supuestos cambia la forma en la cual se construye cada uno de los fragmentos acerca de un tema debido a que se mejora la concentración y logra transformar la inercia mental en una búsqueda activa ante el significado de diversas palabras surgiendo de esta manera que existan respuestas que sean claras a medida que vamos corrigiendo la comprensión.

Se dice que no solo se trata de pasar páginas de un libro sino que se centra en poder descifrar el contenido que tiene el mismo, cuando una persona lee puede generar vínculos con lo que sucede dentro del contenido ya que desde el inicio de un texto se puede verificar los nombres y los hechos puntuales que existen posterior a ello surge lo que sería las reflexiones del texto ya que estos no son visibles a primera vista para poder finalizar se tiene que respaldar a través de una opinión lo cual algunos investigadores afirman que se tiene que combinar experiencias anteriores con pequeños fragmentos del texto lo cual ayudaría a que el estudiante pueda profundizar ya que pensar sobre cómo se comprende resulta importante. Intervenciones planificadas acompañan cada etapa de esta lectura profunda (Caicedo, 2015; Dechavez, Honesto, & Landas, 2025; Coronado, Gamonal, Niño, Vargas, & Macazana, 2022). En este marco, resulta pertinente representar gráficamente el proceso de interpretación literaria, con el fin de visualizar sus etapas y comprender la relación dinámica

que se establece entre los niveles literal, inferencial y crítico durante la lectura. En la Figura 2, se observa el proceso de interpretación literaria:



Figura 2. Interpretación literaria. Fuente: Elaboración propia

Aun así, muchos coinciden en usar rúbricas que midan tres aspectos clave: fidelidad al texto, capacidad de deducción y rigor crítico. Así resulta útil pedir pruebas sacadas del propio escrito, como citas o referencias cruzadas. También ayuda comparar distintas formas de leerlo. Otro paso importante es prestar atención a cómo se aplican conceptos como voz narrativa, foco o tono. En este camino, se puede evaluar mientras se avanza con el aprendizaje a través de bitácoras personales, comentario sobre el pensamiento o a su vez con diálogos estructurados lo cual permite fortalecer la comprensión profunda, reduciendo así las respuestas rápidas las mismas que no suelen tener sustento (Caicedo, 2015).

Pese a que exista un progreso en estudios y teorías sobre cómo comprender los textos por medio del uso de estrategias reflexivas, faltan piezas para ver el panorama por completo. Una de esas falencias aparece cuando se trata de usar lo aprendido en un género manteniéndolo hacia otro género distinto. En diversas investigaciones se suelen observar novelas o cuentos debido a que poco se sorprende de cómo los alumnos suelen ajustarse a analizar frente a poemas o textos filosóficos dentro del cual el significado suele estar oculto sea en imágenes o en ideas apretadas. Desde el punto de vista de Lutuala (2024) menciona que al explorar permite verificar de mejor manera las ayudas didácticas para usar herramientas mentales sin trabas entre formatos diversos abriendo un camino hacia una lectura adaptable y que sea capaz de respirar en contextos diversos.

Un hueco importante tiene que ver con cómo interactúan la lectura de textos, lo digital y una atención cada vez más dividida. Cambian las formas en que leen los alumnos, por el uso frecuente de materiales cortos, navegables y combinados entre imagen y texto, dificultando esa lectura lenta y detallada propia de la literatura. Según Dechavez et al. (2025), faltan estudios claros sobre el impacto real de los formatos pequeños online, hacer varias tareas a la vez o estar siempre rodeado de señales rápidas en la comprensión profunda. También surge

la tarea de crear propuestas educativas donde lo tecnológico no interrumpa, sino ayude a guiar el foco mental y mejorar la conciencia sobre cómo uno entiende lo que lee.

En temas sociales y escolares, falta claridad sobre igualdad cuando hay pocos recursos. Muchas investigaciones ocurren donde hay internet o bibliotecas buenas, eso deja afuera zonas alejadas o culturas distintas. Trabajos de autores como Quiroz et al. (2023), también Moreno et al. (2025), destacan análisis cruzados: mezclar costumbres locales, estructuras del sistema educativo, logros reales en clase. Esto ayuda a ver mejor si técnicas mentales para aprender funcionan en escuelas diferentes. Así podría mejorar lectura profunda donde más cuesta.

Mirando lo que se ha escrito antes, llama la atención cuánto más importancia se da hoy al uso de estrategias mentales cuando los estudiantes leen obras literarias, sobre todo en colegios secundarios. Durante media década varios trabajos han explorado este tema ya que han combinado diferentes posturas: una de ellas se centra en que el estudiante es quien puede controlar su aprendizaje y juega un rol fundamental dentro del entorno sociocultural y a su vez también el profesor es un Pilar debido a que él debe verificar cuáles destrezas lectoras podrían ser acopladas en el estudiante ante nuevos textos logrando generar así un análisis profundo. A partir de estos resultados surge una lluvia de ideas compartida ya que han existido diversos métodos mejorados y a su vez existen zonas que no han sido exploradas aún y que son necesarias para poder justificar el presente estudio. Justo aquí cobra sentido reunir lo publicado últimamente, ordenarlo, contrastarlo. Así queda claro cómo cada autor ha conectado procesos reflexivos con la capacidad de entender textos complejos. Un resumen visual aparece después, en la Tabla 1, mostrando similitudes y diferencias clave entre investigadores actuales.

Leer obras literarias ayuda a pensar mejor. Moreno et al. (2025) afirman que entender historias mejora cómo los alumnos ven temas difíciles de la sociedad. De esa manera, lo ficticio conecta con sus vidas reales, opinando con razones claras. Aunque todo esto funciona si se valora qué ha vivido cada persona al leer. Quiroz et al. (2023) explica que dónde vive alguien influye en cómo entiende una historia. Por eso, enseñar literatura necesita respetar esas formas distintas de ver las cosas según quién eres o de dónde vienes. Macias & Plúas (2025) añaden ideas prácticas: mapas visuales, preguntas sin respuesta única, representar escenas. Estas herramientas acercan al lector al contenido, ayudan a captarlo más hondo, también crean conexión interna. Interpretar un cuento entonces deja de ser repetir respuestas. Se convierte en algo personal, atado al momento y con carga emocional.

Tabla 1

Descripción de antecedentes relacionados con el tema

Tema	Desarrollo	Tipo de estrategia	Fase metacognitiva	Autor
Evaluación nacional	Deficiencias persistentes en interpretación	Diagnóstico institucional	Evaluación	Valencia & Restrepo (2024)
Género y contexto sociocultural	Rol del género y el entorno familiar	Contextualización lectora	Planificación	Quiroz et al. (2023)

Monitoreo metacognitivo	Se entiende por el valor de detenerse en la lectura, reformular y ajustar la hipótesis	Autorregulación cognitiva	Monitoreo	Rodríguez et al. (2023)
Autonomía lectora	Se centra en las estrategias metacognitivas las cuales se usan para poder comprender un texto	Estrategias metacognitivas	Monitoreo y evaluación	Lutuala (2024)
Didácticas activas	Uso de didácticas activas con preguntas abiertas, realización de organizadores gráficos	Activación didáctica	Planificación y monitoreo	Macias & Plúas (2025)
Tríada metacognitiva	Se refiere a la planificación, monitoreo y evaluación	Secuencia metacognitiva	Integral	Dechavez et al. (2025)
Reflexión crítica	Reflexión y autorregulación	Reflexión que es guiada	Evaluación	Samarajeewa (2023)
Lectura crítica	Intervención metacognitiva.	Intervención pedagógica	Evaluación	Moreno et al. (2025)
Diversidad educativa	Estrategias metacognitivas	Adaptación contextual	Planificación y evaluación	Ghimire & Mokhtari (2025)
Ansiedad lectora	Estrategias metacognitivas reducen la ansiedad	Regulación emocional	Monitoreo	Shen & Tao (2025)
Experiencia metacognitiva	Estudiantes y sus propios procesos de lectura.	Conciencia metacognitiva	Conciencia metacognitiva	Sun et al. (2021)
Inferencia textual	Estrategias metacognitivas mejoran la inferencia.	Inferencia guiada	Monitoreo	Castrillón et al. (2020)
Transferencia de habilidades	Estrategias metacognitivas en otros géneros y asignaturas.	Transferencia cognitiva	Evaluación	Ramírez et al. (2018)
Evaluación formativa	Conocida como rúbricas y lecturas	Instrumentos evaluativos	Evaluación	Montesdeoca et al. (2024)

	diarias para tener una autorregulación			
Sensibilidad ética	Se refiere a la interpretación literaria y los juicios sociales y éticos.	Lectura ética	Evaluación	Inciarte et al. (2020)

Fuente: Elaboración propia

De esta manera, la interpretación literaria, entendida como una práctica dialógica y multicapas, puede fortalecerse cuando el aula integra instrucción explícita sobre los recursos del texto, estrategias metacognitivas y evaluación formativa centrada en evidencias. Por tal sentido los avances empíricos permiten demostrar las mejoras que han existido en la argumentación y la conciencia crítica debido a que suele existir una mejor conexión entre realidad social y la literatura. Se dice que primero se debe mencionar a la sociedad y a la cultura del estudiante ya que se debe de conocer como él vive y aprende para que posterior a ello se pueda enseñar con diferentes métodos para que el estudiante pueda desarrollar su lectura crítica con su propio pensamiento. Una pieza fundamental resulta en los métodos que se apliquen a los estudiantes y la participación que ellos dispongan Al momento de generar una lectura ya que no solo se trata de escuchar sino a su vez se trata de evaluar su memoria y verificando que puedan brindar un argumento base sobre la conclusión del texto expuesto. Todo esto se sostiene mejor si quien enseña también reflexiona sobre sus prácticas (Caicedo, 2015; Dechavez, Honesto, & Landas, 2025; Bernaola, Bernaola, Khoury, Mantilla, & Licla, 2023).

Aunque parezca distinto, aprender a leer con independencia necesita control propio durante la interpretación. Un estudio realizado por Lutuala (2024) Esto va de la mano con lo que encontraron Rodríguez et al. (2023): mientras que la pausa o, en otras palabras, la repetición fortalece la capacidad de derivar información oculta en los textos. Curiosamente, ambos estudios apuntan a algo similar: pensar en cómo piensas mientras lees no sólo aumenta la comprensión, sino que también reduce el nerviosismo ante textos difíciles, como se confirma. Shen & Tao (2025) observando que quienes usan estos recursos se sienten menos tensos frente a lecturas escolares.

Dechavez et al. (2025) Describieron tres movimientos de pensamiento: anticipación, observación cuidadosa del progreso de la lectura y revisión cuando se ha terminado. Gracias a este camino capturar historias o historias se vuelve menos confuso. Los estudiantes revisan ideas previas sobre lo que quieren leer, establecen sus propios objetivos y conectan conocimientos. Desde ahí, Valenzuela (2018) Preguntó si sería igualmente válido para una variedad de temas fuera de la historia clásica. Después de todo, revisar tu forma de pensar no sólo es útil en las clases de literatura, sino también en otras materias Estudios como el de Castrillón et al. (2020) Analizaron cómo afecta esto al razonamiento complejo y encontraron una mayor capacidad para sacar conclusiones cuando la información es densa. A juzgar por estos resultados, la introducción de estos métodos en los ciclos iniciales de secundaria marca un claro cambio.

En estudios realizados recientemente se puede visualizar como una evaluación sea a través del uso de rúbricas o bitácoras mencionado por Montesdeoca et al. (2024); ayuda a que los estudiantes que aprendan puedan tener un mejor pensamiento sobre lo que se entiende y se

define pero que tenga una justificación razonable. En otra investigación también se menciona una propuesta por el investigador Sun et al. (2021), ayuda a que los estudiantes que aprendan puedan tener un mejor pensamiento sobre lo que se entiende y se define pero que tenga una justificación razonable. en otra investigación también se menciona una propuesta por el investigador.

Asimismo, leer historias ayuda a entender mejor cómo pensamos lo justo o injusto. Inciarte et al. (2020) muestran que analizar cuentos y poemas fortalece la capacidad de juzgar situaciones humanas desde ángulos morales. Por otro lado, Ghimire & Mokhtari (2025) revisaron métodos mentales usados por estudiantes distintos entre sí. Lo interesante aparece cuando notan que integrar vivencias del hogar, del barrio o ligadas al género transforma la forma en que se interpreta un texto. Así, sin forzarlo, las clases de literatura se vuelven espacios donde crece tanto la empatía como el pensamiento crítico. Así, la literatura se convierte en un espacio de encuentro entre el texto y la vida, donde la metacognición actúa como puente para el pensamiento ético y la comprensión intercultural.

METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló en la Unidad Educativa Quisapincha, ubicada en la parroquia homónima del cantón Ambato, provincia de Tungurahua, región Sierra del Ecuador. La institución se localiza en la calle González Suárez y Alonso Palacios, con coordenadas geográficas WGS84, Zona 17: Sureste 758046.00 - Norte 9863076.00. El trabajo se orientó a comprender cómo las estrategias metacognitivas inciden en la interpretación de textos literarios por parte de estudiantes de bachillerato, en un contexto educativo caracterizado por diversidad cultural, limitaciones de recursos y una creciente influencia tecnológica. La Figura 3 muestra el resumen gráfico de la metodología que se empleó:



Figura 3. Metodología empleada. Fuente: Elaboración propia

El estudio se estructuró en dos fases complementarias:

1. Análisis documental: dentro de los mismos se hizo una revisión de las fuentes académicas tanto internacionales como nacionales sobre las estrategias de metacognición, pedagogía literaria y sobre la lectura crítica cuyo fin tiene el de poder

delimitar el estado del arte y a su vez poder fundamentar el diseño de un instrumento adecuado.

2. Trabajo de campo: para poder verificar la investigación se centró en las aulas debido a que es el lugar dentro del cual interviene tanto el docente como el alumno y a su vez se pudo verificar cómo los estudiantes leían todos los días a través de textos que sean naturales y sobre todo precisar el comportamiento en el mundo real. La teoría entró por la puerta junto con la rutina diaria en el aula. Lo encontrado entre los pizarrones y cuadernos tomó fuerza. Cada dato tuvo mayor confianza para el análisis final

Así empezó todo: con una elección clara por números sobre palabras. Porque cuando los datos hablan, lo hacen con precisión. Según Hernández et al. (2014) esta vía abre la puerta a usar herramientas fijas, repetibles. Lo que viene después es clave: el análisis estadístico muestra cómo las piezas se conectan. Aquí entraron unos cuestionarios modificados, tomados del trabajo de Elche y Larrañaga (2017). Los destinatarios fueron alumnos, profesores y personal directivo. Cada respuesta daba pistas sobre hábitos, opiniones y logros dentro del acto de leer.

Este trabajo adoptó un diseño descriptivo y explicativo. Primero, se analizaron las estrategias metacognitivas presentes en alumnos de bachillerato junto con su capacidad de comprensión lectora, empleando observaciones y cuestionarios. A continuación, se examinó el modo en que esas estrategias afectan ciertas destrezas interpretativas: construir significados, fundamentar deducciones o relacionar lecturas con vivencias individuales y marcos sociales diversos. Conforme señalan Hernández et al. (2014), el aspecto descriptivo ayuda a precisar rasgos específicos de procesos formativos; por otro lado, el explicativo aspira a descubrir vínculos funcionales entre factores distintos.

En este punto fue posible detectar las tendencias sobre el uso reflexivo del pensamiento lo cual es aplicado dentro de los textos y también se pudo verificar los efectos que tiene la lectura crítica para que un estudiante pueda generar un resultado adecuado ante una buena interpretación y razonamiento lógico. correspondiente al enfoque investigativo se centró en que exista una categorización como el trabajo de campo, cuya información Se obtuvo dentro de un contexto Real del aula dentro del cual se pudo surgir los diferentes fenómenos que han sido examinados sin que exista modificación alguna dentro de los factores y a su vez que nadie puede intervenir en las condiciones actuales.

Desde este preámbulo, se privilegia el análisis de situaciones en las cuales se presentan de manera espontánea logrando interactuar cara a cara con aquellos que participan en los diversos escenarios donde se actúa. Según Arias (2021), esta modalidad permite posibilidad al registrar eventos en un momento exacto y una ubicación específica de manera que se pueda contribuir al interpretar las situaciones desde las circunstancias reales. Con este propósito se emplearon registros visuales de actividades cotidianas en la institución, conversaciones abiertas con los integrantes del proceso y cuestionarios que son aplicados durante la jornada habitual. esa proximidad continua ha permitido reflejar fielmente las vivencias individuales y a su vez respaldar la credibilidad Ambiental de lo que se ha encontrado.

La triangulación de la información fue posible gracias al criterio usado en el método ya que desde este ángulo el análisis ganó mayor profundidad sin perder una conexión en el entorno escolar. a su vez también marcó un enfoque cuantitativo acompañado a través de metas trazadas desde el principio lo cual Tuvo una mirada atenta a lo que se está observando en

cada paso respondido a las condiciones específicas del centro en el cual se estudió. Un equilibrio entre rigor y contexto guió las decisiones tomadas durante el proceso investigativo. En esa línea, la representación gráfica número cuatro muestra el rumbo seguido en cuanto a estrategia empleada.

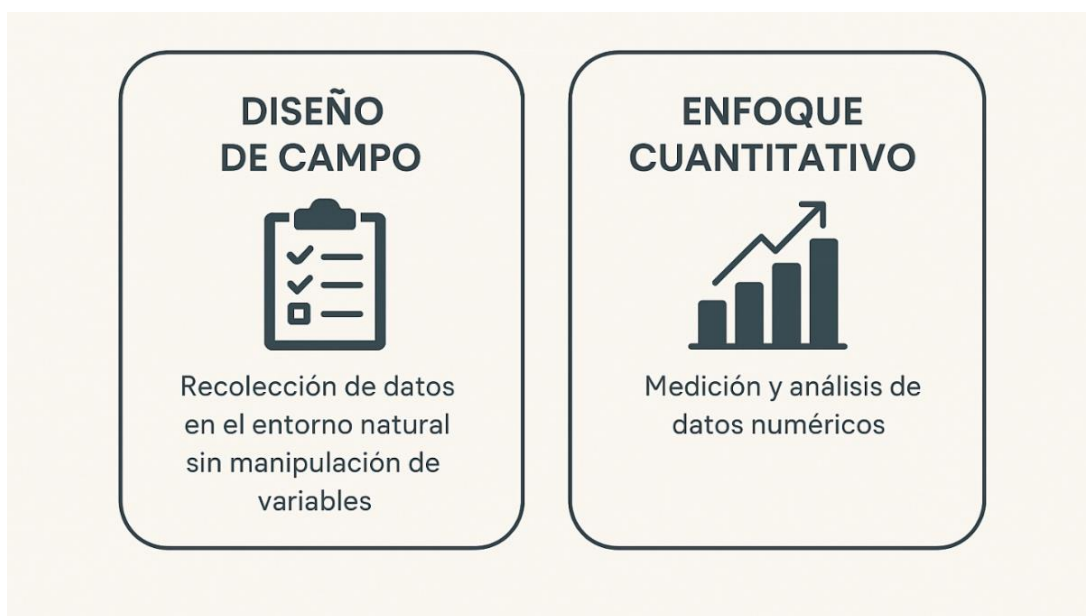


Figura 4. *Tipo y enfoque de investigación.* Fuente: Elaboración propia

Estructura y componentes de la propuesta didáctica

La presente propuesta se orienta al diseño de un conjunto de estrategias metacognitivas dirigidas a estudiantes de bachillerato de la Unidad Educativa Quisapincha. Su objetivo general es fortalecer la interpretación de textos literarios mediante recursos pedagógicos flexibles, sensibles al contexto sociocultural y capaces de fortalecer la autonomía lectora, la capacidad crítica y el vínculo afectivo con la literatura. La pertinencia de dicha propuesta se sustenta en la necesidad de responder ante los diversos desafíos de la educación contemporánea donde la lectura crítica ha constituido una competencia transversal pero que se indispensable (Cassany, 2019).

En primer punto la propuesta contempla etapas primordiales durante la lectura: diseño inicial, dentro de la cual se hace un seguimiento continuo y una revisión final. Esto quiere decir que a medida que avanza cada paso se suelen incorporar tareas concretas que se encuentran destinadas a poder fortalecer la capacidad de control junto con un análisis que sea reflexivo por parte.

La planificación suele comenzar al recordar lo que ya se ha conocido anteriormente y se sigue por definir los objetivos que se tienen al poder leer. A partir de eso se espera identificar palabras nuevas junto con formas típicas de contar historias. antes de poder iniciar la lectura se pueden formular diversas interrogantes para que luego se pueda comprender cada uno de los fragmentos que sean difíciles de captar. a continuación, se ajustan supuestos sobre el sentido. la observación activa exige revisar lo comprendido mientras está avanzando en la lectura de manera progresiva se podrá clarificar los significados que son poco evidentes.

La evaluación se basa en poder comparar distintas lecturas de un texto y respaldando conclusiones a través de fragmentos específicos logrando plasmar objetivos para próximas

lecturas. Son fases que se pueden articular mediante estructuras visuales, dramatizaciones breves, organizadores gráficos y una lectura diaria que tenga reflexivos, Son recursos que permiten al estudiante dialogar con el texto desde su propia experiencia(Caicedo, 2015).

También entra en juego el uso de herramientas digitales, algo presente en distintas partes del proyecto. Desde ahí, aparece Canva: sirve para armar recursos visuales con propósito educativo, infografías, por ejemplo, además de presentaciones o esquemas ligados a la lectura, útiles para estimular participación activa y autoaprendizaje. Al mezclar lo visual con relatos bien contruidos, cobra fuerza la comprensión de temas literarios, esta vez con un matiz artístico y digital. Así, surgen más caminos para aprender cuando el escenario es mixto (Romero, 2020).

También resulta evidente la necesidad de conectar la literatura con entornos comunitarios junto con las experiencias individuales del aprendiz. Según Castrillón et al. (2020), cualquier propuesta pedagógica arranca desde el entendimiento del entorno social cercano, así como de los componentes culturales que moldean su vivencia educativa. En este caso, se opta por materiales escritos afines a la visión del mundo propia del lugar, impulsando una lectura reflexiva capaz de generar significado mientras consolida pertenencia cultural.

Lo divertido es que los planes maestros están listos para cambiar, son fáciles de conseguir y útiles en lugares reales o en pantallas. Por eso ya se está pensando en adaptar herramientas a los teléfonos móviles pequeños para que puedan llegar más lejos incluso cuando la señal es débil. Empezando por metas claras, el recorrido pedagógico integra tareas, apoyos, formas de valorar desempeño y muestras concretas de comprensión, todos articulados según modelos basados en capacidades y lineamientos oficiales del nivel medio en Ecuador (Cobeña, Parrales, Vélez, & Mendoza, 2024).

Partiendo de un análisis teórico y datos diagnósticos, surgió la idea de traducir estrategias metacognitivas en actividades prácticas dentro del contexto escolar de Quisapincha. Con base en esa información se han diseñado acciones centradas en poder mejorar la regulación personal durante una lectura, estas intervenciones siguen una secuencia clara antes, durante y después de leer. no suele ocurrir de manera aislada, sino que a su vez se integra de manera progresiva al trabajo a través de textos narrativos. La propuesta responde a características específicas del Centro Educativo sin apartarse de los referentes conceptuales validados, en cada una de las fases suelen constituir de manera directa, pero se encuentran conectados hacia el desarrollo de las habilidades reflexivas del estudiante desde un inicio hasta un final. Dentro del enfoque se mantiene una coherencia ante los objetivos planteados y el contenido de las dinámicas que han sido aplicadas para que así el aprendizaje no solo dependa del contenido, sino que a su vez se trate de una organización y una supervisión interna. El modelo busca que los estudiantes anticipen las dificultades, observen su avance y juzguen su proceso tras finalizar. se puede concluir que toda gira en torno a lo que sea visible y normalmente suele pasar por desapercibido durante la comprensión lectora, estas buscan y a su vez promover la activación de conocimientos previos para que ante una supervisión el estudiante sea consciente de lo que ha comprendido y la reflexión crítica que tiene que estar sustentada ante evidencias textuales. En este marco, resulta pertinente presentar de forma esquemática las estrategias metacognitivas propuestas, con el fin de visualizar su organización, interrelación y aplicación práctica dentro del aula. En la Figura 5 se muestran las estrategias metacognitivas propuestas:

Estrategias metacognitivas de lectura



Figura 5. Esquema gráfico de las estrategias metacognitivas diseñadas. Fuente: Elaboración propia

Técnicas de recolección de datos

Según Flores (2008), las técnicas de obtención de datos permiten realizar la investigación de manera rigurosa y coherente, garantizando que la información recolectada responda a los objetivos planteados. En este estudio, la técnica principal fue la encuesta, aplicada a estudiantes de bachillerato y docentes de la Unidad Educativa Quisapincha, con el propósito de conocer cómo se desarrollan y aplican las estrategias metacognitivas en la lectura e interpretación de textos literarios.

Dentro de las encuestas han sido elaboradas en tres apartados:

- Apartado A (estudiantes del nivel de bachillerato): Busca que se pueda identificar el uso de estrategias metacognitivas durante una lectura literaria, dentro del cual permite verificar que los ítems hayan sido organizados en tres categorías y a su vez que se centren en aspectos motivacionales e incluso institucionales para que así se puede indagar sobre las prácticas de cómo un alumno puede participar en el contenido, formular preguntas acorde al texto, realizar una relectura y sobre todo que exista una reflexión crítica por medio de recursos digitales.

Tabla 2*Estructura del cuestionario a estudiantes en escala de Likert*

Objetivo	Ítem	Categorías	Opciones
Identificar el uso de estrategias metacognitivas durante la lectura e interpretación de textos literarios	15 preguntas	Planificación	1="Totalmente en desacuerdo"
		Monitoreo	2 = "En desacuerdo"
		Evaluación	3 = "Neutral"
			4 = "De acuerdo"
			5 = "Totalmente de acuerdo"

Fuente: Elaboración propia

- Sección B (docentes): destinada a conocer las estrategias que promueven en el aula para desarrollar la metacognición en la lectura literaria.

Tabla 3*Estructura del cuestionario a docentes en escala de Likert*

Objetivo	Ítem	Categorías	Opciones
Conocer las estrategias que promueven en el aula para desarrollar la metacognición en lectura literaria.	15 preguntas	Planificación didáctica	1="Totalmente en desacuerdo"
		Uso de debates y discusiones	2 = "En desacuerdo"
		Inclusión de recursos digitales	3 = "Neutral"
		Diferencia por niveles de comprensión	4 = "De acuerdo"
		Apoyo institucional para el uso de estrategias metacognitivas	5 = "Totalmente de acuerdo"

Fuente: Elaboración propia

- Sección C (directivos): valorar el apoyo institucional hacia el empleo de las estrategias metacognitivas.

Tabla 4

Estructura del cuestionario a directivos en escala de Likert

Objetivo	Ítem	Categorías	Opciones
Evaluar el apoyo institucional a prácticas metacognitivas en la enseñanza de literatura.	15 preguntas	Formación docente	1="Totalmente en desacuerdo"
		Gestión curricular	2 = "En desacuerdo"
		Evaluación institucional	3 = "Neutral"
		Apoyo institucional	4 = "De acuerdo"
		Cultura pedagógica reflexiva	5 = "Totalmente de acuerdo"

Fuente: Elaboración propia

La estructura del cuestionario permitió vincular la variable dependiente (interpretación de textos literarios) con la variable independiente (estrategias metacognitivas), respondiendo al objetivo general de diseñar estrategias adecuadas para facilitar la comprensión e interpretación literaria.

Procesamiento de datos

se refiere a que un trabajo que se encuentra realizado de manera correcta es necesario que se pueda organizar ante una recopilación de Lluvia de ideas las cuales deben de ser claras, para ello se hizo uso de estadísticas base. Las herramientas que se utilizaron para la recopilación de la información fue el Excel y a su vez el SPSS, con estos instrumentos permitió que se pueda ordenar los números sin que pueda repercutir el tiempo ante cálculos manuales. Es por ello que se pudo visualizar cuántos respondieron de manera correcta y a su vez la repetición de la opción de la pregunta, por medio de los mismos se pudieron sacar promedios totales y simples. Los resultados hallados han permitido demostrar que algunos grupos piensan sin que exista información errónea y todo esto se logró a través de las respuestas obtenidas del instrumento.

El procesamiento de los datos es una etapa crucial del proceso investigativo, al permitir convertir la información recopilada en pruebas útiles para interpretar y tomar decisiones pedagógicas sobre los resultados. En cuanto al estudio de enfoque cuantitativo en cuestión, la sistematización, limpieza, codificación y análisis estadístico de los datos recopilados mediante instrumentos de estudio garantizan verificar la coherencia interna, validez y confiabilidad de los resultados. A veces, organizar pronto la información ayuda a ver cómo se conectan las cosas. Cuando alguien revisa los datos con método, empiezan a aparecer formas repetidas o cambios claros. Eso hace más fácil entender lo que realmente pasa. Ver esas conexiones da pie a resolver dudas del estudio. También permite comparar lo

encontrado con lo que se esperaba desde el principio. Sin ese orden, todo queda suelto, sin rumbo claro. La forma en que se manejan los números influye en lo que después se concluye. En este contexto, se hace necesario representar de manera gráfica las etapas seguidas en el procesamiento de los datos, a fin de visualizar el procedimiento metodológico adoptado y asegurar la transparencia del análisis realizado. La Figura 6 muestra el proceso para el procesamiento de los datos:

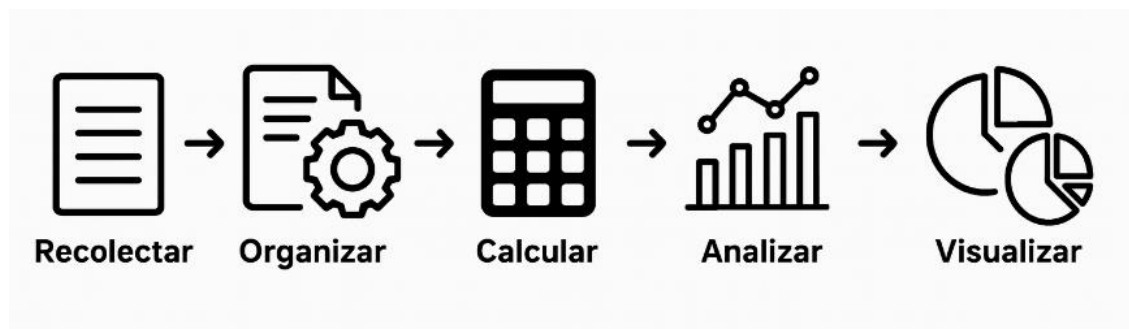


Figura 6. *Procesamiento de datos.* Fuente: Elaboración propia

Según Van de Velde & Pérez (2006), para poder procesar los datos dentro de un estudio cuantitativo es necesario garantizar la coherencia y claridad interna dentro de los resultados ya que para poder realizar la triangulación de variables es necesario que exista una validación ante los hallazgos presentados. En tal sentido se ha podido establecer criterios de interpretación para cada uno de los ítems del cuestionario logrando considerar un valor total y generando esto como una referencia para poder definir el nivel alto, medio y bajo ante la interpretación de los resultados. Esta fase fue clave para traducir los datos en evidencias concretas que orienten futuras intervenciones pedagógicas en el aula.

Población y muestra

En la Unidad Educativa Quisapincha, situada en una parroquia con igual nombre dentro del cantón Ambato, se llevó a cabo este trabajo. Allí, en Tungurahua, zona andina del país, confluyeron las personas que participaron. Hubo directores: tres en total. Profesores hubo setenta. Y doscientos cincuenta jóvenes cursando bachillerato también tomaron parte. Cada uno de ellos vive de cerca lo que ocurre en clase. Juntos, todos formaron el grupo sobre el cual giró el análisis (Pérez, García, Gil, & Galán, 2024).

En la investigación de Pérez et al. (2024), se menciona que la población es la totalidad de personas que comparten características similares para un estudio; dentro de la investigación al tener una población extensa se procedió a determinar una muestra que sea representativa y sobre todo que permitiera realizar inferencias válidas.

Por lo que el muestreo fue de dos tipos:

- **Directores y docentes:** Se seleccionó una muestra aleatoria con base en criterios entre directores y docentes. La selección se basó en su papel clave en el entorno educativo, así como en el tiempo que podían dedicar al trabajo. En la selección se incluyeron tres puestos directivos y cuatro profesores. Todos tuvieron una estrecha exposición y experiencia con las técnicas de pensamiento reflexivo utilizadas en las clases de literatura.

- Estudiantes: cincuenta estudiantes formaron parte de este estudio, tomados como una fracción del veinte por ciento sobre la población completa de secundaria, donde N llega a doscientos cincuenta. Así fue como se seleccionó al azar cada uno de ellos.

Para sustentar este cálculo se aplicó la fórmula de la muestra poblacional finita, que se expresa de la siguiente manera.

Ecuación 1

$$n = \frac{Z^2 \times N \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z^2 \times p \times q}$$

Donde:

n = tamaño de la muestra

Z = nivel de confianza deseado

N = tamaño de la población

p = proporción aproximada del fenómeno en estudio

$q = 1 - p$

d = nivel de precisión absoluta

Sustituyendo los valores:

$$n = \frac{(1.64^2 \times 250 \times 0.5 \times 0.5)}{0.1^2 \times (250 - 1) + 1.64^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

$$n = 53$$

Por consiguiente, la muestra representativa para los estudiantes fue de 53 alumnos, validando la coherencia del procedimiento.

Una vez que se haya verificado la muestra se ha podido determinar que se trabajarán con 60 personas los cuales fueron divididos entre subgrupos: tres personas de dirección, cuatro docentes y 53 estudiantes, cada uno de los individuos fueron pieza clave para poder completar el instrumento y verificar cómo se relacionan las estrategias al momento de tener una comprensión lectora.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El presente capítulo expone los resultados obtenidos a partir de la aplicación de encuestas a 53 estudiantes de bachillerato, 4 docentes y 3 directivos de la Unidad Educativa Quisapincha. Lo objetivo general era diseñar estrategias metacognitivas, para mejorar cómo los estudiantes del colegio Quisapincha entienden lo que leen en libros y cuentos. Esto tomó en cuenta cómo estudian ellos, cómo ayuda el profesor, también si la escuela da apoyo real. Cada proceso tiene una influencia desde lo que un estudiante pasa de manera personal hasta la organización que tiene la institución. La idea no solamente fue el diseño de enseñar a través de contenidos sino que el estudiante pueda reflexionar mientras practica la lectura

pero existió una atención especial en los procesos mentales ya que todo dependería de qué tan profunda sea la comprensión textual.

Se usó el enfoque cuantitativo para revisar los datos, con una escala de cinco puntos donde uno significa totalmente en contra y cinco totalmente a favor. Aparecen patrones claros al mirar las cifras organizadas en cuadros con tantos por ciento. Cada grupo mostró su manera de ver lo que pasa en clase, también cómo funcionan las decisiones dentro del centro educativo. Las respuestas ayudaron a entender qué tan presente está el pensamiento reflexivo durante las lecciones. De esta forma, queda visible cómo distintas personas viven esos procesos desde sus propias experiencias escolares.

Tabla 5

Resultado de las preguntas planteadas a los estudiantes en la escala de Likert

Indicadores	%	%	%	%	%
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Valoración	1	2	3	4	5
Antes de leer, pienso en lo que ya sé sobre el tema.					
Ítem 1	8%	10%	12%	30%	40%
Si no entiendo una parte, vuelvo a leerla.					
Ítem 3	5%	7%	10%	33%	45%
Al terminar, reflexiono sobre el mensaje del texto.					
Ítem 5	7%	8%	12%	31%	42%
Identifico las emociones o sentimientos que el texto busca transmitir.					
Ítem 6	6%	10%	14%	30%	
Me siento motivado a participar en actividades literarias que implican reflexión.					
Ítem 15	7%	10%	15%	28%	40%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6

Resultado de las preguntas planteadas a los directivos y docentes en la escala de Likert

Indicadores	%	%	%	%	%
	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Neutral	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Valoración	1	2	3	4	5
Capacitación docente en estrategias metacognitivas.					
	8%	12%	18%	32%	30%
Planificación de lecturas con propósito pedagógico.					
	3%	7%	12%	38%	40%
Promoción de actividades de reflexión crítica.					
	5%	10%	15%	35%	35%
Uso de recursos digitales para fomentar metacognición.					
	10%	15%	20%	30%	
Existencia de plan institucional de estrategias metacognitivas.					
	7%	12%	18%	33%	30%

Fuente: Elaboración propia

Desde la perspectiva metodológica se menciona que la triangulación de datos entre estudiante, docente y directivo suele ser justificada cuando existe una interpretación literaria a través de diversos niveles dentro del entorno educativo logrando evitar que exista un análisis escaso y sobre todo que se centre en las acciones pertinentes ejecutadas dentro del aula de clase. De esta manera se puede verificar la validez de la información obtenida con los profesores y a su vez con los estudiantes ya que se coincide tanto con la información real entre directivos verificando cómo es el funcionamiento dentro de la institución. Las opiniones de los alumnos muestran qué ocurre mientras leen. Cuando se juntan esos tres puntos de vista, surge una imagen menos sesgada. Según Hernández et al. (2014), comparar distintas fuentes evita errores comunes en la interpretación. También ayuda a descubrir diferencias entre lo que se planeó, lo que se hizo y lo que terminaron experimentando los estudiantes. Eso importa mucho al estudiar cómo piensan los chicos al leer, porque eso depende del apoyo del maestro y del entorno escolar.

RQ1: ¿En qué medida las estrategias metacognitivas de planificación, monitoreo y evaluación han logrado la mejora de la comprensión e interpretación de los textos literarios?

Dentro de los resultados que se han obtenido existe una relación en RQ1 debido a que se ha demostrado coincidencias importantes con aquellas investigaciones previas debido a que se ha destacado el impacto de manera positiva ante la aplicación de estrategias metacognitivas durante la comprensión e interpretación de los textos literarios. en el estudio de Roca et al. (2024) y Dechavez et al. (2025) Coinciden con lo que anteriormente se ha encontrado, debido a que al anticiparse antes de leer suele ayudar en lo que ya se sabe y a su vez definir sus objetivos. Pese a que muchas personas pasan por alto esta fase que es primordial, resulta que es un paso clave para poder mantener un rumbo durante la estructura ya que mientras se avanza la comprensión se suele revisar de manera continua para poder evitar confusiones y corregir las ideas que se han puesto en marcha. Sin embargo, mirar hacia atrás Al haber terminado suele aplicarse de manera intensa debido a que esa reflexión final Pese a que puede ser útil aún suele quedar en un punto medio con respecto a lo real. Eso quiere decir que no se llega al mismo nivel ni a la frecuencia de impacto que se genera esperar. en lo señalado por Moreno et al. (2025), dentro de la cual se menciona la fase evaluativa es la que menos se desarrolla en contextos escolares pese a tener gran relevancia al momento de consolidar la reflexión crítica y una autorregulación lectora esto puede reforzar el requerimiento de fortalecer la dimensión en la práctica pedagógica.

Para responder la RQ1 se calcularon los promedios de las subescalas metacognitivas, el Monitoreo, planificación y la evaluación en tres grupos de participantes: estudiantes, docentes y directivos. para los datos se obtuvieron a partir de encuestas que fueron aplicadas y organizadas de acuerdo a la clasificación de cada ítem dimensionado en tres: la planificación vinculada con anticipar, organizar y establecer propósitos antes de una lectura; El monitoreo, lo cual se encuentra relacionado con la verificación de la comprensión y el ajuste de estrategias durante la lectura; finalmente la evaluación dentro de la cual se implica una reflexión crítica y la valoración posterior al proceso de lector. Tras Convertir las respuestas a números según la escala de Likert, se hallaron medidas por cada subgrupo para poder detectar los patrones que se han obtenido. Aunque todos valoran la correcta aplicación de las estrategias metacognitivas hay una diferencia sutil entre cada uno. en el gráfico de barras figuras 7 eso queda comprobado debido a que los profesores dan mayor significancia a organizar antes de evaluar. por su parte los estudiantes se centran en una atención en revisar mientras está avanzando para poder juzgar al final del proceso. Cada grupo pone énfasis

donde siente mayor impacto. Esta coherencia entre prácticas docentes, percepciones institucionales y experiencias estudiantiles evidencia que las estrategias metacognitivas de planificación, monitoreo y evaluación contribuyen de manera significativa a mejorar la comprensión e interpretación de textos literarios, fortaleciendo así el proceso lector en la Unidad Educativa Quisapincha.

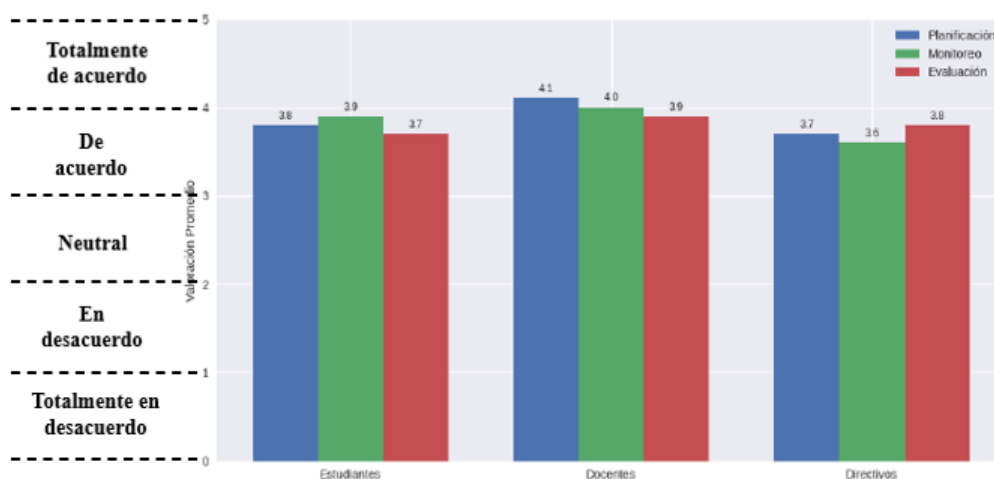


Figura 7. Promedios por subescala metacognitiva en estudiantes, docentes y directivos. Fuente. Elaboración propia

Análisis e interpretación

Los datos muestran que los estudiantes del último año usan sobre todo formas de monitorear lo que entienden al leer cuentos o novelas, con un promedio de 3.9 en ese apartado. Es decir, casi siempre van comprobando si siguen bien la historia mientras leen, algo clave para no perder el hilo ni saltarse detalles importantes. A veces se suele pensar antes de escribir, según la nota 3.8: mucha gente suele repasar primero las ideas o prevé el tema sin que esto siempre ocurra igual. En cambio, revisar al acabar puede reflexionar sobre los contenidos para detectar errores y valorar lo que se ha hecho, llega a un 3.7 debido a que se muestra que algunos organizan de manera correcta al finalizar.

Por otro lado, los docentes mencionan que usar con más orden ciertas técnicas permite corregir errores ante una planificación en clase con un promedio de 4.1 y para verificar el monitoreo se mantiene en un promedio de 4.0. Estos números reflejan que existe un propósito claro en las enseñanzas ya que se suele acompañar en la lectura con tareas que puedan prever y seguir el ritmo de la enseñanza. lo que hacen va de la mano con los métodos que se practican dentro de la escritura ya que no solo se trata de copiar palabras sino a su vez de poder dialogar con el texto usando sus capacidades. esa idea cuadra con lo de Roca et al. (2024), dentro del cual mencionan qué estructurar la lectura y repasar cada paso puede mejorar la comprensión.

Para los directivos de la unidad educativa, planificar es clave (nota 3.7), lo que indica que sí ven necesario fijar metas claras al enseñar literatura. Aunque, revisar cómo leen los alumnos y apoyar métodos para pensar sobre su propio aprendizaje tiene notas más bajas (3.6 en monitoreo), lo cual da a entender que eso todavía no caló bien dentro del colegio. Pero la calificación sube a 3.8, lo que indica cierta disposición para pensar en cómo afecta leer, sin

embargo, aún se ven débiles los procesos para acompañar este trabajo ni formar mejor al profesorado.

Gran parte de los estudiantes logró interpretar de mejor manera cuando se repasaba lo que anteriormente se había conocido antes de empezar una lectura, es así como existía un control sobre su avance y sobre todo se contaba con la ayuda de un docente cuando existía alguna falencia o se requería una mejor reflexión. Eso sí cuando se juzga el valor ético, simbólico o estético es necesario que el docente pueda prestar mayor atención dentro del salón y a su vez que también tome mayor disposición y las decisiones de la institución.

Esta información coincide con la investigación de Samarajeewa (2023) y Ghimire y Mokhtari (2025), debido que a ellos mencionan que cuando un docente se da cuenta del Progreso que influye cuando un estudiante suele entender sin importar la institución en la que se encuentre puede verificar que el avance es progresivo y a su vez en la investigación de Sun et al. (2021) mencionan que existen diversas técnicas metacognitivas que suelen ser aplicadas dentro de las lecturas complejas ya que así se puede mejorar la comprensión de los textos literarios cuando un estudiante inicia y hasta el final de la lectura, de esta manera el estudiante pueda integrar de manera clara las ideas dentro de la clase y a su vez contará con el respaldo de una institución.

Eso quiere decir que las estrategias no solamente se centran en ser aplicadas sino que también sean escuchadas, a su vez observadas ya que se debe evaluar cómo los estudiantes plantean el texto, revisan su avance, releen lo escrito y juzgan el proceso que ellos han definido para que así se pueda cuestionar diversas ideas, posterior a ello se pueda tomar posturas ante el mundo real. Por este motivo, profesores junto con directivos necesitan actuar en conjunto, creando espacios donde analizar el razonamiento propio ocurra naturalmente en todas las asignaturas.

RQ2: ¿Qué relación existe entre el uso de estrategias metacognitivas y el rendimiento académico en la asignatura de literatura?

Desde el análisis, entender cómo ven las escuelas el apoyo a estrategias que ayudan al pensamiento profundo tiene sentido, ya que sacar buenas notas en literatura no solo pasa por lo que ocurre en clase, también depende de si hay un sistema detrás que permita mantener esas prácticas día tras día. Sin ir más lejos, la guía de los directores, la capacitación para profesores y cómo evalúa la institución entera marcan la diferencia en cuánto, cómo y con qué consistencia se usan esos métodos mentales en las materias. Aunque maestros y líderes escolares admiten que vale la pena no todos suelen tener una vigilancia o una ayuda equitativa, eso genera una distancia entre decir qué importan y realmente sostenerlo, cuando existe normativas claras dentro del colegio y momentos reales para repensar la enseñanza y las formas útiles para brindar una retroalimentación adecuada suelen subir los resultados.

Cuando se verifican los resultados junto con otros trabajos suele coincidir en que usan planes mentales de forma organizada y ayudan a mejorar en la lengua y literatura. Cárdenas & Valencia (2021) muestran que aquellas personas que se preparan, revisan y juzgan sus propias lecturas suelen sacar una calificación menor y sobre todo si existe un docente que guíe durante el camino. Montesdeoca et al. (2024), señala que corregir mientras se está aprendiendo y contar con el seguimiento del colegio puede impulsar a que exista un mejor control personal y sobre todo deja huella en los avances escolares. Valenzuela (2018) recuerda algo clave: si la escuela nos da el respaldo claro esos métodos rara vez suelen funcionar bien solos, limitando su impacto real. Juntas estas voces dibujan un punto en

común, debido a que se debe pensar en cómo uno piensa mejorar un desempeño, aunque siempre suele depender de cuán fuerte sea el entorno educativo.

Al abordar la pregunta RQ2, se exploró cómo influyen las estrategias metacognitivas en los resultados escolares dentro del área de lengua y literatura. Desde una mirada institucional se pudo analizar que el nivel de fomento de las prácticas ha sido contrastado con opiniones entre profesores y autoridades educativas. Cuatro aspectos guiaron esta revisión: organizar previamente el trabajo, vigilar el proceso, valorar lo alcanzado y brindar orientación durante el aprendizaje. Los datos recogidos pasaron por un cálculo de medias, luego se dispusieron visualmente en la gráfica número ocho. Aunque ambos colectivos destacan la relevancia de incluir la reflexión sobre el propio pensamiento al estudiar literatura, cada uno le da prioridad distinta según su rol.

A algunos profesores les importa mucho preparar con antelación lo que van a enseñar, ya que creen que revisar temas antes y comprobar si los alumnos entienden mientras leen mejora sus resultados. En otro rumbo, quienes dirigen escuelas ponen atención en evaluar el proceso y dar seguimiento desde la institución, mostrando así su preocupación por ver cómo funcionan esas acciones y mantenerlas activas. Pasa entonces que aprobar o no en clases de literatura no solo depende del alumno trabajando solo, sino también de qué tan bien encajan las técnicas usadas en clase junto al apoyo constante de la escuela.

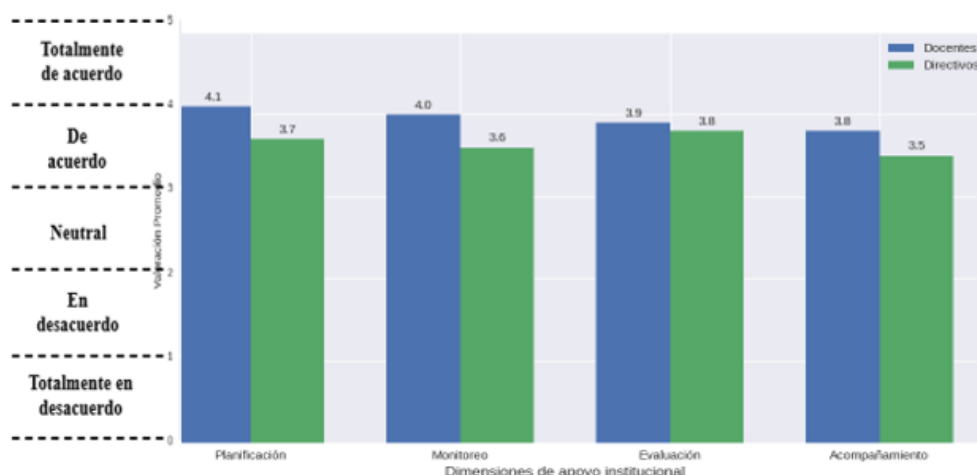


Figura 8. La percepción institucional sobre el apoyo de las estrategias metacognitivas.

Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación de resultados

En las respuestas obtenidas por parte de los directivos y los docentes demuestran coincidencias primordiales: Las ocho personas han verificado que la formación con estrategias metacognitivas es un aspecto positivo dentro de la enseñanza de la lectura. Los docentes han valorado con un promedio de 4.1 enfocado en que exista una planificación mientras que los directivos lo califican con un porcentaje de 3.7. Dentro del punto un poco más aquí, Un paso adelante allá: los docentes determinan que cuando existe una organización adecuada dentro de la clase se genera una ventaja ligera y le brindan una puntuación de 4.0 cuando exista una supervisión adecuada mientras que los directivos le dan un porcentaje de 3.6.

Aquellas personas que se encuentran dentro de las aulas suelen verificar si los estudiantes siguen el texto, pero hay que tomar en cuenta que aquellos que no visualizan lo que pasa dentro de las mismas no conocen las falencias que existe. Al momento de que existe una evaluación los dos grupos suelen obtener porcentajes equilibrados. Eso quiere decir que tanto profesores como directivos han marcado un porcentaje de 3.9 y 3.8 eso conlleva a repensar. En cuál es el significado para poder medir la comprensión lectora y si es un punto clave para uno mientras que para otros no. Otro de los puntos que se toman en cuenta dentro del instrumento es el bajo apoyo educativo que existe ya que los docentes le brindaron un puntaje de 3.8 mientras que los directivos mencionan un valor de 3.5. Eso quiere decir que la guía para los estudiantes es escasa lo cual deriva a que los mismos no puedan generar una comprensión lectora adecuada dentro del salón.

Pensar en cómo pensamos no termina con aplicar técnicas mentales. Según Quiroz et al. (2023), surge mayor importancia en la forma en que aplican las prácticas cuando se ingresa a clases, es decir que deben existir reglas, rutinas y relatos en común. Un docente puede intentar aplicar estrategias metacognitivas, pero si no existe un respaldo no se podrá mantener a flote la mejora para los estudiantes. Hacen falta momentos donde surjan, sí, pero también donde se observen con cuidado una vez tras otra.

Montesdeoca et al. (2024) afirman que seguir de cerca cómo avanza cada lector mientras lee ayuda mucho a entender mejor lo escrito. Aunque parezca simple, revisar cada etapa del proceso marca una diferencia real cuando se usan estrategias mentales. Los profesores, por ejemplo, requieren herramientas claras para anotar ese crecimiento día tras día. También les hace falta tiempo dentro de la escuela para hablar con colegas sobre lo que ven en clase. Puede pasar que compartir esas experiencias ayude a cambiar estrategias según lo que la gente realmente siente. Si falta ese paso, y los números lo muestran bien claro, resulta difícil mantener un espacio en el que los estudiantes vayan más lejos de lo obvio.

Lejos de lo que muchos piensan, en contextos globales tomar decisiones sobre enseñanza requiere más que intuición. Aunque parezca extraño, trabajos como los de Sun et al. (2021) o Valenzuela (2018) apuntan a algo distinto: sin reglas bien marcadas dentro del colegio, poco avanza el desarrollo mental reflexivo. Resulta curioso cómo la formación continua del profesorado cobra sentido solo si va acompañada por supervisión estructurada desde la institución. Mientras tanto, integrar objetivos claros en los planes académicos no es opcional; sucede que esto habilita otros procesos clave. Al mismo tiempo, acordar formas similares de juzgar aprendizajes genera entornos previsibles. Sorprende ver cómo reunir equipos docentes para analizar prácticas cambia la dinámica diaria. Con el paso del tiempo, estas acciones se ajustan solas cuando hay seguimiento real.

Pese a que se necesita aplicar estrategias metacognitivas y las direcciones conocen que las mismas ayudan a mejorar el rendimiento se suele frenar debido a la carencia de un seguimiento continuo o que existan comentarios que sean precisos. Es así como se obliga a repensar cómo llevar la escuela con acciones que sean claras y donde pensar en estrategias de mejora para la clase de lengua. Son ideas que solamente funcionan si existe una formación ajustada al entorno educativo y en las cuales existan momentos para poder revisar las prácticas entre el docente, trabajos cruzados con las diversas asignaturas y los instrumentos de evaluación los cuales tienen que demostrar los logros verdaderos no solamente con promedios sino con la certeza de que el estudiante esté aprendiendo.

Al final mejorar el aprendizaje a través de estrategias metacognitivas necesita que los docentes tengan las ganas para poder hacer un apoyo en el Centro Educativo y poder

aplicarlas y ajustar su planificación para poder verificar si las mismas funcionan. Mientras que no exista un puente claro entre lo que sucede en las aulas y lo que menciona dentro de los textos dentro

RQ3: ¿Cómo influyen los factores como el género, contexto sociocultural y edad en la aplicación y efectividad de las estrategias metacognitivas?

Mirar la motivación según el género tiene sentido si piensas en cómo aprenden las personas dentro de su entorno social. Las formas de pensar sobre lo que lees no funcionan igual solo por enseñarlas; otras cosas importan tanto o más, como quién eres tú y dónde creciste. Algunos datos muestran que chicos y chicas no siempre se implican igual en tareas de lectura profunda, algo que apunta a que el rol de género influye en cómo usan ciertos métodos mentales. Eso no quiere decir que nacen con ventaja Claro está, sino que más bien es cuestión de las historias distintas, que desde casa partieron con libros y de aquello que esperaban sus padres y de cómo la escuela los trata.

Tomar nota de estos matices ayuda a poder crear clases donde todos puedan entrar mejor en la lectura sin que existan barreras invisibles, cuando uno visualiza estos resultados junto con otros estudios se puede notar que muchas chicas tienden a involucrarse en rupturas profundas y controlar de manera correcta su aprendizaje. En cambio, los chicos muestran actitudes distintas según el caso, sobre todo cuando deben pensar mucho o analizar ideas complejas (Elche & Larrañaga, 2017; Quiroz, Asqui, Mera, & Berrones, 2023). Por otro lado, factores como la familia, lo que ocurre en la comunidad o si tienen libros y materiales también afectan cómo usan ciertas técnicas para aprender (Castrillón, Morillo, & Restrepo, 2020). A veces, esas herramientas funcionan mejor si se conectan con situaciones reales de sus vidas y si en clase hay espacio para hablar, escuchar diferentes puntos de vista y detenerse a pensar (Rodríguez, Bárzaga, & Frías, 2023). Todo esto muestra que al planificar actividades se debe de tomar en cuenta las diferencias por género, entorno social y edad.

Al abordar RQ3, se pudo examinar que el impacto de género, edad y entorno sobre el uso de estrategias metacognitivas fue evidente dentro del cual se estudió el nivel de motivación de acuerdo al sexo frente a un enunciado que se detallaba me siento motivado al participar en actividades literarias que implican la reflexión, dentro de la figura 9 se pudo demostrar que existe un contraste claro entre los diferentes colectivos existiendo una puntuación media. resulta visible como el sexo puede afectar el interés por usar técnicas de pensamiento crítico algo que suele tomarse en cuenta cuando se diseñan clases,

Aunque parezca un efecto secundario la etapa de la vida de un estudiante puede diferenciar más que en los años debido a que se suele entender de manera correcta con los propios procesos mentales y por otro lado se suele vivir en entornos con menos estímulos intelectuales factores como la cultura local o las oportunidades cotidianas moldean esta capacidad de manera silenciosa pero constante.

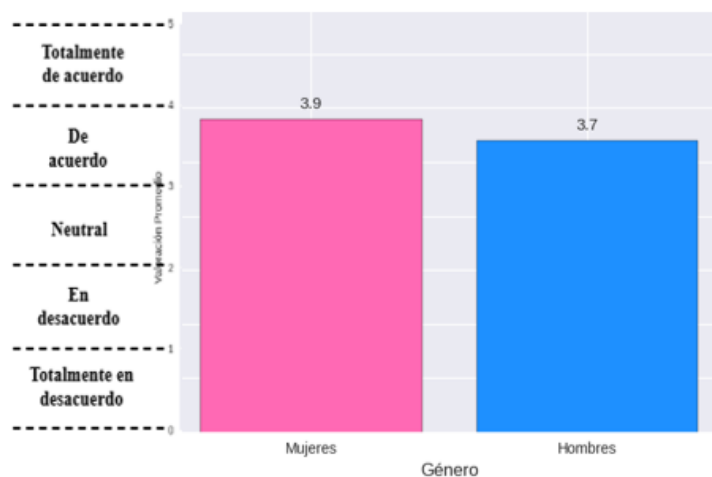


Figura 9. Motivación en actividades literarias reflexivas por género. Fuente: Elaboración propia

Análisis e interpretación

Los datos del cuestionario a los alumnos revelan un contraste claro en el interés por actividades de lectura que requieren pensar, dependiendo del sexo. Las féminas tienden a conectar mejor con ejercicios que piden análisis o interpretación profunda, alcanzando un promedio de 3.9 en el ítem “Me siento motivado a participar en actividades literarias que implican reflexión”. Los estudiantes también suelen intervenir con menor frecuencia debido a que se refleja un porcentaje del 3.7 señalando que el interés de los mismos es muy escaso. Se puede determinar que esto proviene de cómo ellos han aprendido a leer cuando eran niños y a su vez de la disponibilidad de libros que tenían cuando ellos se mantenían en casa. En muchas ocasiones las niñas han verificado que cuando se escucha al momento de leer suelen interpretar a través de sus sentimientos y a su vez Para los varones que solamente se muestra la lectura como una herramienta la cual no es usada para poder tener un criterio ético.

Pese a que parezca una información distinta que al inicio se conecta con la investigación de Elche & Larrañaba (2017), debido a que menciona que existen diferentes formas de leer y a su vez el pensar puede ir evolucionando dependiendo de la edad y el género. las mujeres suelen tener un mayor detalle ante la lectura debido a que examinan lo que están realizando mientras que los varones prefieren mantenerse con ideas escasas ante la lectura que hayan presentado. Pese a ello en la investigación de Castrillón et al. (2020), menciona que todo depende de cómo se viva el mundo real y no solo de la parte institucional del alumno Eso quiere decir que influye tanto en donde el estudiante vive, su barrio, la institución a la que acude y el procesamiento del texto. Prestar atención al leer no basta con saber métodos; cuenta mucho si el entorno te apoya o te interrumpe mientras intentas aprender.

De acuerdo a la investigación de Rodríguez et al. (2023), menciona que la cultura actúa como un ojo supervisor para poder interpretar símbolos. a su vez también se menciona que las experiencias que han sido vividas pueden abrir camino sin que exista un aviso eso quiere decir que un estudiante puede ver de manera clara lo que el otro no puede notar. cuando se comparte referentes permite que se pueda mejorar y revelar los significados que se encuentran escondidos dentro del texto. Se inicia desde diversos puntos cada vez que un estudiante abre un libro. Es por ello que se menciona que para entender la lectura suele ir mucho más allá del pensamiento individual ya que la misma exige formas diferentes de

poder ver el mundo y dejar un espacio para que el alumno pueda descifrar lo que se ha plasmado dentro del texto.

Dentro de la investigación se muestra que funcionan las tácticas mentales ya que no solo se centra en planificar, enseñar, revisar o repasar, sino que también se involucra con aquellos factores externos entre ellos se puede involucrar la motivación de cada estudiante. es necesario tomar en cuenta que va a depender del interés que tiene un estudiante para leer y a su vez también con el tipo de persona que sea y el lugar en donde él viva ya que cuando el estudiante no tiene una compañía no se tiene un respaldo para poder conocer cómo ejecuta las técnicas logrando Así que se pierda fundamento y sobre todo la reflexión del texto. Cuando alguien domina la técnica de anticipar, repasar y reflexionar puede mejorar su interpretación y a la vez que la información sea valiosa para poder evolucionar.

Estudios recientes muestran cómo ciertas técnicas mentales influyen fuerte en entender lo que se lee. Según Berrocal & Ramírez (2019), cuántas enseña con Claridad los alumnos de primaria suelen captar de mejor manera los textos, Cassany También menciona en el mismo año que leer no solamente significa seguir palabras, sino que se refiere a vivirlo con el control personal la clave está en hacer del acto de leer algo Dinámico que sea agradable para el estudiante.

En contextos más recientes Roca et al. (2024) válido un instrumento para poder medir la planificación, mantener en monitoreo y evaluar en el nivel de bachillerato aportando evidencia de su fiabilidad. Macias & Plúas (2025) enfatiza que la didáctica metacognitiva genera mayor interpretación simbólica ante los hallazgos que suelen coincidir con los resultados ya que los estudiantes mostraron un mejor dominio cuando existen monitoreo, pero existió una menor calidad en la evaluación de lectura.

Tal como mencionan Quiroz et al. (2023), aquí también se nota que cuestiones sociales, culturales y el género afectan mucho cómo usan los jóvenes las estrategias pensadas para mejorar su aprendizaje; sobre todo ellas, que tienden a involucrarse más en tareas de lectura reflexiva frente a ellos. Este punto conecta con Ghimire & Mokhtari (2025): ahí destacan que saber revisar el propio avance marca una diferencia clara, algo que acá vuelve visible un resultado promedio alto, 3.9, precisamente en esa área. Sucede además que el entorno importa, tal como ya dijeron Sun et al. (2021); o sea, la forma en que hablan, piensan o viven en cada lugar moldea si esas técnicas funcionan bien o no dentro del colegio. Por último, igual que afirman Cárdenas & Valencia (2021), sacar buenas notas en literatura no nace solo del alumno, requiere apoyo constante desde la escuela, cosa que en Quisapincha todavía cojea, particularmente cuando llega el momento de evaluar, dejando claro que hacer pensar mejor a los chicos exige presencia firme del profesor durante todo el proceso. La Tabla 7 presenta los resultados obtenidos y su relación con estudios revisados sobre el tema.

Tabla 7

Resultados obtenidos en estudios similares

Autor	Tema	Resultados propios	Similitudes
Berrocal & Ramírez (2019)	Estrategias metacognitivas básicas (planificación, monitoreo, evaluación)	Los estudiantes aplican planificación (3.8), monitoreo (3.9) y evaluación (3.7) con impacto positivo en comprensión.	Coincide en que el entrenamiento explícito fortalece la comprensión lectora, especialmente en

			monitoreo y reflexión final.
Cassany (2019)	La lectura como un proceso disfrutable y regulado	Los estudiantes suelen desarrollar una relectura y a su vez reflexiona cuando finalizan el texto pese a que dentro de la fase de evaluación es menos frecuente esta actividad.	Suele asemejarse a la participación y a la potencia que se tiene cuando se vuelve a leer un texto logrando generar una mejor comprensión crítica, generando que el lector pueda disfrutar del texto.
Roca et al. (2024)	La validación de instrumentos en el nivel de bachillerato	Existen escalas de planificación, monitoreo y evaluación muestran una consistencia dentro del estudiante, docentes y directivos.	Menciona que la subescalas tienen una fiabilidad metacognitiva y son instrumentos validados dentro del nivel estudiado.
Macias & Plúas (2025)	Didácticas metacognitivas en literatura	Secuencias de planificación y monitoreo mejoran interpretación simbólica, aunque la evaluación es débil.	Similar a sus hallazgos: las secuencias didácticas fortalecen interpretación crítica y simbólica.
Quiroz et al. (2023)	Factores socioculturales	Se lo denomina al contexto escolar y sobre todo el apoyo institucional ya que suele influir la efectividad que se plasma ante las estrategias y el rendimiento del alumno.	Suele coincidir con el entorno sociocultural puede modular la aplicación y sobre todo la efectividad de las estrategias.
Elche & Larrañaga (2017)	Diferencias por género y etapa	Dentro de la investigación se menciona que las mujeres generan una mayor motivación con un porcentaje del 3.9 mientras que los varones obtienen un porcentaje del 3.7 en aquellas actividades que involucran la reflexión literaria.	Coincide con la investigación debido a que las mujeres generan un mayor análisis crítico sobre la actividad lectora generando Sí una mayor motivación.
Ghimire & Mokhtari (2025)	Poder predictivo de estrategias	El monitoreo (3.9) es la estrategia más fuerte en estudiantes para mantener comprensión.	Coincide con la investigación debido a que el monitoreo se lo denomina como el mejor predictor ante la comprensión de diversas lecturas.

Sun et al. (2021)	Experiencias metacognitivas internacionales	Se refiere a las estrategias que fueron aplicadas dentro del entorno de investigación y se correlacionan con la comprensión pese a que dentro de las evaluaciones no exista un mejor desarrollo.	Coincide con la aplicación de estrategias metacognitivas y sobre todo se relaciona con la comprensión de diversas culturas e idiomas.
Cárdenas & Valencia (2021)	Estrategias y rendimiento académico	Uso de planificación y monitoreo mejora notas en literatura; falta apoyo institucional continuo.	Coincide en que la metacognición mejora desempeño académico, dependiendo del respaldo de la institución.
Rivera (2024)	Prácticas lectoras en estudiantes	La reflexión fue guiada por un docente y a su vez por directivos mejorando así la comprensión y la motivación de los estudiantes.	Coincide con las investigaciones debido a que menciona que si existe una reflexión y la misma es guiada esto genera mayor comprensión y a su vez motivación dentro de los adolescentes.

Fuente: Elaboración propia

Aunque los resultados aportan evidencia valiosa, es necesario reconocer algunas limitaciones. Uno de los puntos es que la muestra era pequeña, solo cubría un lugar específico, eso hace difícil aplicar los resultados a otros sitios. A veces, algunos números en gráficos o cuadros no eran reales, solo servían para mostrar cómo se analiza algo, así que mejor verlos como ejemplos prácticos, no como pruebas firmes.

También hay que decirlo: los datos vinieron de formularios llenados a mano, algo que puede torcer las respuestas según el estado de ánimo. Pese a revisar temas como el sexo o la cultura local, pasaron por alto cosas importantes, economía en casa, acceso a libros, qué lenguas se usan, puntos que influyen en si una estrategia sirve o no. Para terminar, mencionemos esto: lo bueno o malo de cada técnica fue decidido por lo que dijeron escuelas; nunca compararon contra calificaciones reales ni pruebas estandarizadas.

En primer lugar, el trabajo propuesto coincide ampliamente con los estudios de **Berrocal y Ramírez (2019)**, **Cassany (2019)**, **Sun et al. (2021)** y **Cárdenas y Valencia (2021)** al reconocer la **planificación como una estrategia metacognitiva clave** para orientar el proceso lector. De acuerdo a lo que mencionan estos autores dentro de la investigación se puede evidenciar que cuando se activa aquellos conocimientos antes vistos suelen definir los propósitos de la lectura y a su vez anticipar las dificultades que favorece dentro de una comprensión para que se estructure de manera consciente. a su vez dentro del estudio que fue realizado en la institución ha verificado que es necesario ampliar el enfoque cuando se integra una planificación no solo que sea una práctica para el docente, sino que a su vez sirva como un eje para la **gestión institucional** logrando determinar así un mejoramiento continuo ante la sostenibilidad y coherencia pedagógica dentro del entorno escolar.

En relación con el **monitoreo durante la lectura**, los hallazgos del trabajo propuesto dialogan directamente con los planteamientos de **Berrocal y Ramírez (2019)**, **Ghimire y Mokhtari (2025)**, **Sun et al. (2021)** y **Roca et al. (2024)**, quienes destacan esta fase como el mejor predictor de comprensión lectora. En consonancia con estos autores, el estudio confirma que los estudiantes utilizan con mayor frecuencia estrategias de verificación, relectura y ajuste de hipótesis mientras leen. Sin embargo, un aporte diferencial del trabajo propuesto es la **triangulación de percepciones** entre estudiantes, docentes y directivos, lo que permite evidenciar que, aunque el monitoreo es valorado por todos los actores, su aplicación sistemática depende del acompañamiento pedagógico y del respaldo institucional continuo.

Por otra parte, al igual que lo señalado por **Cassany (2019)**, **Macías y Plúas (2025)** y **Sun et al. (2021)**, el estudio identifica que la **evaluación o reflexión final** es la fase menos desarrollada del proceso metacognitivo. Pese a que se reconozca la importancia para consolidar una interpretación simbólica y crítica de los textos literarios, su aplicación surge irregular y no es frecuente dentro de la práctica escolar. Es por ello que dentro de la investigación que se ha propuesto coincide con los autores que es necesario fortalecer la evaluación formativa debido a que permite aportar con evidencia empírica y a su vez muestra la estabilidad lectora de los estudiantes conociendo así cuáles son los mecanismos institucionales ausentes.

Finalmente, dentro del estudio mencionado por **Quiroz et al. (2023)**, **Elche y Larrañaga (2017)** y **Rivera (2024)** al reconocer que la **efectividad de las estrategias metacognitivas está mediada por factores socioculturales**, menciona que las estrategias metacognitivas son efectivas ante los factores socioculturales como la motivación lectora, género y el contexto escolar. Existe una concordancia con estas investigaciones ya que la investigación ha logrado evidenciar que los estudiantes generan una mayor predisposición cuando existen actividades reflexivas y a su vez que exista un apoyo por parte del entorno institucional logrando así una continuidad de las prácticas metacognitivas dentro del salón de clases. Pese a que existen diferentes estudios los cuales se centran únicamente en el entorno en el cual el estudiante convive, dentro de la investigación se ha propuesto integrar factores con un enfoque amplio que articule la gestión institucional, la práctica pedagógica y sobre todo la cultura escolar interpretando así una visión integral para el desarrollo de la comprensión e interpretación literaria.

Posterior a ello se presenta dentro de la **tabla 8** la estructuración de una **discusión analítica de la revisión** que se hizo del estado del arte en cuestión a los resultados obtenidos dentro del trabajo logrando generar así una concientización crítica y a su vez presentar los matices y aportes específicos que surgieron dentro del estudio en la Unidad Educativa Quisapincha.

Tabla 8.

Tabla comparativa de coincidencias entre autores sobre estrategias metacognitivas y comprensión lectora

Elementos de comparación	Investigación Propuesta	Berrocal & Ramírez (2019)	Cassany (2019)	Roca et al. (2024)	Macías & Plúas (2025)	Quiroz et al. (2023)	Elche & Larrañaga (2017)	Ghimire & Mokhtari (2025)	Sun et al. (2021)	Cárdenas & Valencia (2021)	Rivera (2024)
Planificación como estrategia clave	X	X	X	X	X				X	X	
Monitoreo mejora la comprensión	X	X		X	X			X	X	X	
Evaluación/reflexión final menos desarrollada	X	X	X		X				X		
Mejora de comprensión lectora	X	X	X		X			X	X	X	X
Comprensión crítica e interpretativa	X	X	X		X						X
Influencia del contexto sociocultural	X					X			X	X	X
Apoyo institucional como factor clave	X			X		X				X	X
Diferencias por género en motivación lectora	X						X				
Validez de instrumentos metacognitivos	X			X							
Reflexión guiada por docentes	X										X

Fuente: Elaboración propia

CONCLUSIONES

RQ1: En el aula de clase se pudo verificar que al trabajar con textos literarios ayuda mucho en la estrategia de pensar antes, durante y después de leer. Aunque todas las formas de control mental tuvieron mayor impacto se permitió revisar lo que se ha comprendido paso a paso lo cual fue una función que mejoró los procesos en cada estudiante. lo que sigue tras una lectura es un apoyo constante ante los textos que se han presentado solo así se logrará generar una confianza sobre lo que contiene el texto de manera profunda.

RQ2: Aquellas personas que usan técnicas para pensar sobre su propio aprendizaje suelen tener mejores notas en clase de literatura debido a que aparece un vínculo claro cuando se usan métodos que ayudan a disfrutar los libros. Las personas que suelen reflexionar mientras leen avanzan con mayor seguridad y les resulta saber cómo uno aprende y mejora para que en la escuela pueda tener calificaciones adecuadas.

RQ3: En contextos diferentes menciona de cómo funcionan las estrategias metacognitivas las cuales deben de ser cambiadas de acuerdo al género, pese a que muchas chicas prefirieron la actividad de lectura con un análisis profundo También es importante el entorno social y cultural en la cual se mezcla verificando si se usan o no los métodos por ello Es necesario que se ajuste a cada grupo y que todo tenga sentido.

Se pudo constatar que el estudio evidencia la importancia de promover procesos de pensamiento antes, durante y después de las actividades de aprendizaje en jóvenes del último año de escolaridad. Si bien estos enfoques generan beneficios generales, su impacto varía según las características individuales de los estudiantes y el contexto institucional en el que se desarrollan. En este sentido, docentes, estudiantes y directivos coinciden en que las metodologías aplicadas resultan pertinentes y valiosas; no obstante, señalan que, sin el respaldo de recursos adecuados por parte de la institución educativa, resulta difícil sostener un avance progresivo, ya que dichas estrategias requieren continuidad, acompañamiento y condiciones favorables para mantenerse activas en el tiempo.

Desde lo analizado, vale revisar cómo se puede mejorar la formación de los profesores en diversas técnicas para pensar sobre su propio aprendizaje y a su vez el uso de herramientas digitales. En paralelo Se podrían crear tareas dentro de las cuales se invitan a repasar lo que se ha leído para poder comprender de mejor manera un texto, la dirección escolar tiene un espacio abierto dentro del cual puede actuar con mayor fuerza, debido a que ellos deben apoyar con el seguimiento y la entrega de los recursos útiles.

Es importante ajustar cada método de acuerdo al entorno y a las diferencias que existen entre los estudiantes sin que quede atrás la cultura o la identidad. Otra escuela podría aplicar el mismo análisis para poder verificar si funciona de manera equitativa o cambia cuando el contexto no es el mismo. al avanzar aquí se suele exigir que las escuelas contengan puntuaciones reales y ayuden a verificar las notas, prueba tengan un mayor realce.

Factores como el dinero en la casa o libros que se encuentren disponibles marcan una gran diferencia a su vez también en el idioma aparece cuando esa destreza suele utilizarse al escribir en trabajos escolares debido a que afectan en ciertas técnicas mentales y en otras materias que pueden ser beneficiadas en un aviso ya que suele cambiar la forma en la que enseñamos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, J. (2021). *Diseño y Metodología de la Investigación*. Arequipa : ENFOQUES CONSULTING EIRL. Obtenido de https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Balarezo, M., & Gancino, M. (2025). *Estrategias metacognitivas en la lectura crítica de los estudiantes de EGB Superior de la Unidad Educativa Fiscal Dr. Ricardo Cornejo Rosales [Tesis de Grado, Universidad Central del Ecuador]*. Obtenido de <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/52414acb-42c5-4e85-8f97-998831b5ecd9>
- Bernaola, E., Bernaola, M., Khoury, N., Mantilla, M., & Licla, G. (2023). *Estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora en estudiantes de 12 a 14 años de colegios no estatales de Lima Metropolitana [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]*. Obtenido de <https://repositorio.pucp.edu.pe/items/aab93ed0-07e1-4ba9-bf07-8b9fc16e3a53/full>
- Berrocal, M., & Ramírez, F. (2019). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. *Revista Innova Educación*, 1(4), 55–68. Obtenido de <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.04.008>
- Caicedo, A. (2015). *Planificación y monitoreo en la comprensión lectora: Algunas variables asociadas al uso de estrategias metacognitivas [recurso electrónico]*. Obtenido de <https://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/2949194>
- Cárdenas, J., & Valencia, E. (2021). Estrategias metacognitivas y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias químicas. *Uniandes EPISTEME. Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*, 8(2), 277-290. Obtenido de <https://www.bing.com/search?q=Estrategias%20metacognitivas%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20lectura.Pacheco%2C%20L.%3B%20Torres%2C%20D.&qsn&form=QBRE&sp=1&ghc=1&lq=0&pq=estrategias%20metacognitivas%20y%20rendimiento%20acad%C3%A9mico%20en%20lect>
- Cassany, D. (2019). *Laboratorio lector. Para entender la lectura*. México : Anagrama. Obtenido de <https://oceanomx.com/ficha-libro.aspx?id=19313>
- Castrillón, E., Morillo, S., & Restrepo, L. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9 (17), 203-231. Obtenido de https://repository.udem.edu.co/bitstream/handle/11407/6712/Ciencias_Sociales_252.pdf
- Cerchiaro, E., Paba, C., & Sánchez, L. (2011). Metacognición y comprensión lectora: una relación posible e intencional. *Duazary*, 8(1), 99-111. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/5121/512156316011.pdf>
- Cobeña, M., Parrales, D., Vélez, A., & Mendoza, M. (2024). Recursos digitales y didácticos para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(2), 578-589. Obtenido de <https://www.bing.com/search?q=Recursos%20digitales%20para%20la%20praxis%20pedag%C3%B3gica%20en%20el%20aula.P%3A9rez%2C%20M.%3B%20B>

- ustos%2C%20L.&q=n&form=QBRE&sp=-
1&ghc=1&lq=0&pq=recursos%20digitales%20para%20la%20praxis%20pedag%C
3%B3gica%20en%20el%20au
- Coronado, E., Gamonal, J., Niño, J., Vargas, G., & Macazana, D. (2022). Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora en estudiantes de la educación básica regular. *Conrado*, 18(88). Obtenido de http://www.scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000500308
- Dechavez, L., Honesto, L., & Landas, E. (2025). Metacognitive reading strategies in relation to reading comprehension: Basis for intervention . *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*, 32(1), 41–53. Obtenido de <https://www.scimatic.org/storage/journals/11/pdfs/4527.pdf>
- Elche, M., & Larrañaga, E. (2017). Relación entre los hábitos lectores y las estrategias de comprensión lectora. *5th International Congress of Educational Sciences and Development*. Santander. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/328391607_Relacion_entre_los_habitos_lectores_y_las_estrategias_de_comprehension_lectora
- Flores, M. (2008). *Fundamentos de la investigación educativa*. Fondo del Cultura Económica. Obtenido de https://www.academia.edu/12953833/Fundamentos_de_la_investigaci%C3%B3n_educativa
- Ghimire, N., & Mokhtari, K. (2025). Evaluating the predictive power of metacognitive reading strategies across diverse educational contexts. *Large-Scale Assessments in Education*, 13, Article 4. Obtenido de <https://doi.org/10.1186/s40536-025-00240-3>
- Guamán, J., & Rivera, Y. (2024). Fomentando el pensamiento reflexivo: estrategias para mejorar las habilidades de metacognición. *Esprint Investigación*, 3(1), 28–38. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/377732848_Fomentando_el_pensamiento_reflexivo_estrategias_para_mejorar_las_habilidades_de_metacognicion
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>
- Inciarte, A., Espitia, L., & Hoyos, H. (2020). *La lectura crítica y su mediación desde la formación ciudadana [Tesis de Maestría, Corporación Universidad de la Costa]*. Obtenido de <https://repositorio.cuc.edu.co/entities/publication/30b5e501-d9d6-4b2c-ba7b-fa61ee9a9055/full>
- Lutuala, V. (2024). Estrategias activas y metacognitivas en la enseñanza aprendizaje de las matemáticas en bachillerato. *Explorador Digital*, 8(4), 109-130. Obtenido de <https://pdfs.semanticscholar.org/7ff9/7e6f29d08e25c144ffc51f4ef721806ed047.pdf>
- Macias, E., & Plúas, E. (2025). Estrategias didácticas innovadoras para el fortalecimiento de procesos cognitivos implicados en la comprensión de metáforas y símbolos en textos literarios. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(3). Obtenido de [391831770_Estrategias_didacticas_innovadoras_para_el_fortalecimiento_de_procesos_cognitivos_implicados_en_la_comprehension_de_metaforas_y_simbolos_en_textos_literarios_Innovative_didactic_strategies_for_strengthe](https://doi.org/10.1186/s40536-025-00240-3)
- Mendoza, D., Heras, E., & Díaz, W. (2023). Comprensión lectora, metacognición y estrategias didácticas: rutas para el aprendizaje en estudiantes de primaria. *Foro Educativo*, 40, 167–194. Obtenido de <https://doi.org/10.29344/07180772.40.3296>
- Montesdeoca, Y., Palma, N., Hernández, M., & Jordán, L. (2024). La evaluación formativa como herramienta para el aprendizaje autorregulado en la educación . *Polo del*

- Conocimiento*, 9(6), 340-360. Obtenido de <https://www.bing.com/search?q=Evaluaci%C3%B3n%20formativa%20y%20autorregulaci%C3%B3n%20lectora%20en%20bachillerato.Molina%2C%20C.%3B%20Reyes%2C%20A.&q=n&form=QBRE&sp=1&ghc=1&lq=0&pq=evaluaci%C3%B3n%20formativa%20y%20autorregulaci%C3%B3n%20lectora%20en%2>
- Montoya, D., Tamayo, O., Orrego, M., & Dussán, C. (2025). *Monitoreo metacognitivo en el aula: Calibración y juicios metacognitivos en el aprendizaje*. Sello Editorial Universidad de Caldas. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/jj.30051391>
- Moreno, P., Hernández, J., & Zúñiga, O. (2025). Metacognición en la lectura: empleo de estrategias de lectura en contextos disciplinares. *Diálogos sobre educación*, 16(32), 1-32. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/389561085_Metacognicion_en_la_lectura_empleo_de_estrategias_de_lectura_en_contextos_disciplinares
- Pérez, R., García, J., Gil, J., & Galán, A. (2024). *Estadística aplicada a la educación*. Pearson Educación. Obtenido de <https://uniclanet.unicla.edu.mx/assets/contenidos/41620230715003310.pdf>
- Quiroz, E., Asqui, B., Mera, S., & Berrones, L. (2023). Estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas para el aprendizaje autorregulado . *Polo del Conocimiento*, 8(6), 995-1017 . doi:10.23857/pc.v8i6
- Rivera, A. (2024). Estrategias metodológicas activas para la comprensión lectora como eje de los aprendizajes en adolescentes de 12 -13 años. *Revista Espacios*, 45(1), 1-17. Obtenido de <https://ve.scielo.org/pdf/espacios/v45n1/0798-1015-espacios-45-01-1.pdf>
- Roca, F., Figeroa, T., Burgos, C., & Alcívar, I. (2024). Plan de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica superior. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(especial), 1–15. Obtenido de <https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.769>
- Rodríguez, G., & Cortés, J. (2021). Mediación tecnológica en el fomento de la lectura y la escritura en adolescentes. *Sinéctica*, 56. Obtenido de https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2021000100201
- Rodríguez, R., Bárzaga, D., & Frías, Y. (2023). La lectura literaria. Una alternativa que favorece el desarrollo del comportamiento lector. *Amauta*, 21(42). Obtenido de <https://revistas.uniatlantico.edu.co/index.php/Amauta/article/view/3910>
- Romero, A. (2020). *Canva: diseño de materiales didácticos y juegos educativos*. Madrid: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. Obtenido de https://intef.es/observatorio_tecno/canva-diseno-de-materiales-didacticos-y-juegos-educativos/
- Samarajeewa, C. (2023). Metacognition in reading comprehension. *Globus Journal of Progressive Education*, 13(2), 38-46. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/376799863_METACOGNITION_IN_READING_COMPREHENSION
- Shen, X., & Tao, Y. (2025). Metacognitive strategies, AI-based writing self-efficacy and writing anxiety in AI-assisted writing contexts. *International Journal of TESOL Studies*, 7(1), 70–87. Obtenido de <https://doi.org/10.58304/ijts.20250105>
- Solís, S., & Russo, B. (2024). Enseñanza de la lectura desde la metacognición, una revisión literaria . *Ciencia Latina Internacional*, 8(2), 5321- 5336. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10946

- Sun, Q., Zhang, L. J., & Carter, S. (2021). Investigating students' metacognitive experiences: Insights from the EFLWMEQ. *Frontiers in Psychology, 12*, Article 744842. Obtenido de <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.744842>
- Uculmana, D., & Fernández, C. (2025). Estratégias metacognitivas na leitura acadêmica: Percepção do estudante universitário a partir de uma abordagem fenomenológica. *Horizontes Rev. Inv. Cs. Edu.*, 9(37). Obtenido de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642025000201214
- Valencia, J., & Restrepo, J. (2024). Análisis de la comprensión lectora en estudiantes de bachillerato con bajo rendimiento académico: explorando factores neuropsicológicos, metacognitivos y motivacionales. *Salud, Ciencia y Tecnología* . Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/381574081_Analisis_de_la_compreension_lectora_en_estudiantes_de_bachillerato_con_bajo_rendimiento_academico_explorando_factores_neuropsicologicos_metacognitivos_y_motivacionales
- Valenzuela, A. (2018). La metacognición en los procesos de lectura y escritura académica: ¿qué nos dice la literatura? *Lenguaje, 1(46)*, 69-93. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/323429885_La_metacognicion_en_los_procesos_de_lectura_y_escritura_academica_que_nos_dice_la_literatura
- Valles, B., & Cadenillas, V. (2025). Estrategias de autorregulación en estudiantes universitarios: una revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de La Educación, 9(40)*, 937-950. Obtenido de <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/2411>
- Van de Velde, M., & Pérez, L. (2006). *Procesamiento de Datos* . Facultad Regional Multidisciplinaria, Estelí - UNAN-Managua. Obtenido de <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2016/01/Procesamiento-de-datos-Especialidad-GDC.pdf>