Ciencia y Educación
(L-ISSN: 2790-8402 E-ISSN: 2707-3378)
Vol. 7 No. 12.1
Edición Especial XII 2026

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS DE MONITOREO Y SU INFLUENCIA EN LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS EN ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO

METACOGNITIVE MONITORING STRATEGIES AND THEIR INFLUENCE ON THE READING COMPREHENSION OF NARRATIVE TEXTS AMONG FIFTH-GRADE STUDENTS

Autores: [1]Marco Vinicio Cusco Tenesaca y [2]Steven Arturo Torres Burgos.
[1]ORCID ID: https://orcid.org/0009-0001-2416-868X
[2]ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-9299-3254
[1]E-mail de contacto: mcuscot@unemi.edu.ec
[2]E-mail de contacto: storresb5@unemi.edu.ec
Afiliación: [1*2*]Universidad Estatal de Milagro, (Ecuador).
Artículo recibido: 14 de Octubre del 2026.
Artículo revisado: 16 de Noviembre del 2026.
Artículo aprobado: 16 de Noviembre del 2026.
[1]Licenciado en Ciencias de la Educación, graduado de la Universidad Nacional de Educación, (Ecuador). Magíster Universitario en Didáctica de la Lengua y la Literatura en Educación Secundaria y Bachillerato, graduado de la Universidad Internacional de La Rioja, (España).
[2]Licenciado en Cultura Física, graduado de la Universidad de Guayaquil, (Ecuador). Magíster en Pedagogía de la Cultura Física, mención Educación Física Inclusiva, graduado de la Universidad Bolivariana del Ecuador, (Ecuador). Doctor en Educación Física, graduado de la CECEIX, (México).

Resumen

La comprensión lectora de textos narrativos constituye una competencia fundamental en la educación primaria, cuyo desarrollo requiere habilidades cognitivas y metacognitivas que permitan construir, supervisar y regular el significado textual. El objetivo de la investigación fue analizar la relación entre las estrategias metacognitivas de monitoreo y la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de Educación General Básica. Se estructuró un estudio cuantitativo, preexperimental, con mediciones de pretest y postest, una población de 65 estudiantes y la participación complementaria de tres docentes. Se definieron un cuestionario estructurado de estrategias metacognitivas, una prueba pedagógica de comprensión lectora y un cuestionario de prácticas docentes. El análisis estadístico presentado registró un incremento de 2,59 a 2,83 puntos en las estrategias metacognitivas y de 10,45 a 12,80 puntos en comprensión lectora. Asimismo, se reportaron diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones ($p < 0,001$) y una correlación positiva moderada en el postest ($\rho = 0,433$; $p < 0,001$). La asociación entre los cambios individuales no alcanzó significación estadística ($\rho = 0,243$; $p = 0,051$). Los resultados presentados sugieren una relación positiva entre ambas variables, aunque el diseño preexperimental no permite establecer causalidad sin que el diseño preexperimental permita establecer una relación causal.

Palabras clave: Estrategias metacognitivas, Monitoreo de la comprensión, Comprensión lectora, Textos narrativos, Educación primaria.

Abstract

Reading comprehension of narrative texts is a fundamental competency in primary education, the development of which requires cognitive and metacognitive skills that enable the construction, monitoring, and regulation of textual meaning. The objective of this research was to analyze the relationship between metacognitive monitoring strategies and reading comprehension among fifth-grade students in general basic education. A quantitative, pre-experimental study was conducted, incorporating pre-test and post-test measurements, with a population of 65 students and the additional participation of three teachers. Instruments included a structured questionnaire on metacognitive strategies, a pedagogical test of reading comprehension, and a questionnaire regarding teaching practices.

Statistical analysis showed an increase from 2.59 to 2.83 points in metacognitive strategies and from 10.45 to 12.80 points in reading comprehension. Furthermore, statistically significant differences were found between the measurements ($p < 0.001$), along with a moderate positive correlation in the post-test ($\rho = 0.433$; $p < 0.001$). The association between individual changes did not reach statistical significance ($\rho = 0.243$; $p = 0.051$). These results suggest a positive relationship between the two variables, although the pre-experimental design does not allow for the establishment of causality.
Keywords: Metacognitive strategies, Comprehension monitoring, Reading comprehension, Narrative texts, Primary education.

Sumário

A compreensão leitora de textos narrativos constitui uma competência fundamental no ensino fundamental, cujo desenvolvimento requer habilidades cognitivas e metacognitivas que permitam construir, monitorar e regular o significado textual. O objetivo da pesquisa foi analisar a relação entre as estratégias metacognitivas de monitoramento e a compreensão leitora em estudantes do quinto ano do ensino fundamental. Estruturou-se um estudo quantitativo, pré-experimental, com medições de pré-teste e pós-teste, envolvendo uma população de 65 estudantes e a participação complementar de três docentes. Foram definidos um questionário estruturado sobre estratégias metacognitivas, um teste pedagógico de compreensão leitora e um questionário sobre práticas docentes. A análise estatística apresentada registrou um aumento de 2,59 para 2,83 pontos nas estratégias metacognitivas e de 10,45 para 12,80 pontos na compreensão leitora. Além disso, foram observadas diferenças estatisticamente significativas entre as medições ($p < 0,001$) e uma correlação positiva moderada no pós-teste ($\rho = 0,433$; $p < 0,001$). A associação entre as mudanças individuais não alcançou significância estatística ($\rho = 0,243$; $p = 0,051$). Os resultados apresentados sugerem uma relação positiva entre ambas as variáveis, embora o delineamento pré-experimental não permita estabelecer uma relação causal.
Palavras-chave: Estratégias metacognitivas, Monitoramento da compreensão, Compreensão leitora, Textos narrativos, Ensino fundamental.

Introducción

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental para el desarrollo cognitivo, lingüístico y académico de los estudiantes de Educación General Básica, debido a que permite interpretar información, construir significados, establecer relaciones entre acontecimientos y desarrollar una participación autónoma en los procesos de aprendizaje. Su adquisición no depende exclusivamente del reconocimiento de palabras o de la fluidez en la decodificación, sino de la integración de habilidades lingüísticas, conocimientos previos y procesos de regulación cognitiva que intervienen durante la lectura.

Desde esta perspectiva, la comprensión se configura como una actividad constructiva en la que el lector organiza la información textual, identifica relaciones semánticas y elabora representaciones coherentes del contenido. Perfetti (2007) destacó la importancia de la calidad de las representaciones léxicas para comprender textos, mientras que Kim (2020) explicó que las habilidades lingüísticas y los procesos cognitivos mantienen relaciones directas e indirectas con el desempeño lector. Asimismo, Cain et al. (2004) evidenciaron la relevancia del vocabulario y de las habilidades de comprensión en el desarrollo lector infantil, mientras que Peng et al. (2018) identificaron asociaciones significativas entre la memoria de trabajo y la lectura. Estos aportes permiten reconocer que las dificultades de comprensión pueden persistir incluso cuando los estudiantes presentan un dominio aceptable de la lectura

mecánica, particularmente cuando carecen de recursos para identificar inconsistencias, verificar interpretaciones y reconocer oportunamente que no han comprendido determinados fragmentos. En consecuencia, fortalecer la comprensión lectora exige trascender las prácticas centradas exclusivamente en la reproducción de información y promover estrategias que favorezcan la construcción consciente, reflexiva y progresiva del significado.

En este contexto, las estrategias metacognitivas de monitoreo adquieren especial relevancia porque permiten que los estudiantes supervisen su comprensión, identifiquen dificultades y regulen las acciones cognitivas que utilizan durante la lectura. El monitoreo metacognitivo comprende la capacidad de valorar el propio nivel de entendimiento y reconocer la correspondencia entre lo que se cree haber comprendido y el significado efectivamente construido.

Nelson y Narens (1990) establecieron una distinción conceptual entre los procesos de monitoreo y control metacognitivo, destacando su interacción en la regulación de la actividad cognitiva, mientras que Koriat (1997) explicó que los juicios metacognitivos se elaboran a partir de indicios cuya confiabilidad condiciona la precisión de las valoraciones personales. Por su parte, Schraw (2009) examinó diferentes procedimientos para valorar la precisión del monitoreo, demostrando la necesidad de distinguir entre la confianza subjetiva y el rendimiento alcanzado. En investigaciones más recientes, Golke et al. (2022) abordaron el monitoreo de la comprensión en relación con los procesos de aprendizaje autorregulado, y Markovich et al. (2026) identificaron asociaciones relevantes entre las habilidades lingüísticas, la comprensión lectora y la precisión del monitoreo metacognitivo en estudiantes de quinto grado. Desde una perspectiva pedagógica, estos planteamientos permiten comprender que el estudiante necesita desarrollar habilidades para formular preguntas sobre lo leído, comprobar la coherencia de sus interpretaciones, reconocer vacíos de comprensión y seleccionar acciones correctivas, como la relectura, la búsqueda de pistas contextuales y la reformulación de ideas.

Por consiguiente, el monitoreo no representa una actividad complementaria de la lectura, sino un componente regulador que puede contribuir a mejorar la calidad de los procesos de comprensión. La lectura de textos narrativos presenta características particulares que justifican la incorporación de estrategias metacognitivas de monitoreo, dado que su comprensión exige reconocer personajes, acontecimientos, secuencias temporales, relaciones causales, conflictos y transformaciones que configuran el desarrollo de una historia.

A diferencia de una lectura limitada a identificar información explícita, la interpretación narrativa requiere establecer conexiones entre episodios, anticipar acontecimientos, inferir motivaciones y construir una representación integrada de las situaciones descritas. Estas exigencias aumentan cuando los estudiantes deben interpretar información implícita o explicar el sentido de determinadas acciones a partir de elementos distribuidos en diferentes partes del relato. Wright y Cervetti (2017) destacaron la importancia de los conocimientos y recursos lingüísticos para el desarrollo de la comprensión, mientras que Soto et al. (2020) examinaron el papel de las señales metacognitivas en lectores con distintos niveles de desempeño. Posteriormente, Soto et al. (2023) analizaron las habilidades de monitoreo

metacognitivo relacionadas con la comprensión y la escritura, aportando evidencia sobre las diferencias existentes entre lectores con mayor y menor competencia. Asimismo, Mirandola et al. (2018) documentaron particularidades del monitoreo de la comprensión durante el desarrollo infantil, lo que permite reconocer que los estudiantes no siempre identifican con precisión sus errores interpretativos.

En este sentido, las narraciones ofrecen oportunidades pedagógicas para promover preguntas de autorregulación, verificar hipótesis sobre la trama, identificar contradicciones entre acontecimientos y contrastar interpretaciones con evidencias textuales. La enseñanza de estas acciones puede favorecer una comprensión que integre los niveles literal, inferencial y crítico, al tiempo que fortalezca la autonomía del estudiante frente a textos de creciente complejidad.

El quinto grado de Educación General Básica constituye una etapa especialmente relevante para fortalecer estas competencias, puesto que los estudiantes enfrentan mayores exigencias de lectura autónoma y necesitan utilizar los textos como medios para adquirir conocimientos, interpretar situaciones y resolver actividades académicas. Sin embargo, el desarrollo de las habilidades metacognitivas no ocurre de manera uniforme, ya que algunos lectores logran reconocer sus dificultades y ajustar sus estrategias, mientras que otros manifiestan una confianza excesiva en interpretaciones incompletas o incorrectas. Roebers (2017) explicó que las funciones ejecutivas y la metacognición participan conjuntamente en los procesos de autorregulación cognitiva, mientras que van Loon y Roebers (2024) identificaron diferentes perfiles de desarrollo de las habilidades de monitoreo y control metacognitivo en estudiantes de educación primaria.

De manera complementaria, Buehler et al. (2025) examinaron las relaciones longitudinales entre las habilidades lingüísticas y el desarrollo del monitoreo metacognitivo, evidenciando la importancia de considerar las diferencias individuales durante la infancia. Markovich et al. (2026), mediante una investigación desarrollada con estudiantes de quinto grado, encontraron que el conocimiento del vocabulario y la fluidez lectora mantenían relaciones diferenciadas con la precisión de los juicios metacognitivos, mientras que la flexibilidad cognitiva no mostró asociaciones significativas con los indicadores de monitoreo examinados.

Estos hallazgos permiten sostener que la capacidad de supervisar la comprensión no depende únicamente de la disposición del estudiante para reflexionar sobre su lectura, sino también de la calidad de los recursos lingüísticos que utiliza para interpretar el contenido. En consecuencia, resulta pertinente promover experiencias pedagógicas que articulen el fortalecimiento de la comprensión narrativa con la enseñanza explícita de procedimientos de supervisión y regulación.

A pesar del reconocimiento científico de la importancia de la metacognición, persisten desafíos relacionados con su incorporación sistemática en las prácticas de enseñanza de la lectura. En numerosos contextos escolares, las actividades de comprensión se concentran en responder preguntas después de leer, identificar personajes o reproducir acontecimientos, sin prestar suficiente atención a los procesos mediante los cuales los estudiantes construyen, supervisan y corrigen sus interpretaciones. Esta orientación puede limitar las oportunidades para

desarrollar conciencia sobre las dificultades lectoras y utilizar estrategias de regulación antes, durante y después del contacto con los textos. Schraw (2009) advirtió que la valoración subjetiva del desempeño puede diferir de la ejecución real, mientras que Koriat (1997) explicó que los juicios metacognitivos pueden apoyarse en señales poco informativas que generan apreciaciones inexactas. De igual manera, Soto et al. (2023) identificaron diferencias en las habilidades de monitoreo entre lectores con distintos niveles de competencia, y van Loon y Roebers (2024) mostraron que el desarrollo de la regulación metacognitiva presenta perfiles heterogéneos durante la escolaridad primaria.

Estas consideraciones evidencian la necesidad de superar una concepción de la comprensión lectora centrada exclusivamente en el resultado y avanzar hacia una perspectiva que examine los procesos de autorregulación implicados en la interpretación de textos narrativos. En este escenario, cobra importancia estudiar la influencia de estrategias como la formulación de autopreguntas, la comprobación de inferencias, la identificación de inconsistencias, la relectura estratégica y la autoevaluación de la comprensión, considerando su potencial para fortalecer el desempeño lector y promover aprendizajes progresivamente autónomos.

La relación entre las estrategias metacognitivas de monitoreo y la comprensión lectora de textos narrativos representa, por tanto, un campo de interés para la investigación educativa, especialmente por sus implicaciones en la formación de lectores capaces de interpretar, cuestionar y regular sus propios procesos de aprendizaje. Los modelos contemporáneos de comprensión destacan que el desempeño lector responde a la interacción entre habilidades lingüísticas y procesos cognitivos de orden superior, mientras que los estudios sobre monitoreo señalan que la precisión de las valoraciones personales constituye un componente relevante de la autorregulación. Kim (2020) proporcionó fundamentos para comprender la interacción entre los componentes lingüísticos y cognitivos de la lectura, mientras que Roebers (2017) destacó el desarrollo progresivo de las capacidades metacognitivas durante la infancia.

Asimismo, Buehler et al. (2025) aportaron evidencia sobre las trayectorias de desarrollo del monitoreo y su relación con las habilidades lingüísticas, y Markovich et al. (2026) profundizaron en los mecanismos asociados con la precisión metacognitiva en estudiantes de quinto grado. No obstante, la identificación de asociaciones entre estas capacidades no permite establecer automáticamente que la enseñanza de estrategias de monitoreo produzca mejoras en la comprensión de narraciones, por lo que resulta necesario examinar específicamente esta relación en el contexto pedagógico correspondiente.

Desde esta perspectiva, la investigación busca aportar fundamentos para comprender cómo la supervisión consciente del proceso lector puede relacionarse con la identificación de información explícita, la construcción de inferencias y la valoración crítica de los acontecimientos narrativos, contribuyendo al fortalecimiento de prácticas educativas orientadas al aprendizaje autónomo y reflexivo. En consecuencia, el objetivo general de la investigación es determinar la influencia de las estrategias metacognitivas de monitoreo en la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de quinto grado de Educación General Básica.

Materiales y Métodos

La metacognición constituye un proceso cognitivo de orden superior mediante el cual los individuos adquieren conciencia de sus propios mecanismos de pensamiento, supervisan la ejecución de actividades intelectuales y regulan las estrategias utilizadas para alcanzar determinados objetivos de aprendizaje. En el ámbito educativo, esta capacidad adquiere especial importancia porque permite que los estudiantes identifiquen sus fortalezas y dificultades, valoren la efectividad de sus procedimientos y adopten decisiones orientadas a mejorar su desempeño académico.

Desde una perspectiva conceptual, Nelson y Narens (1990) establecieron que el funcionamiento metacognitivo comprende dos procesos interrelacionados: el monitoreo, mediante el cual se obtiene información sobre el estado de los procesos cognitivos, y el control, que permite modificar las acciones desarrolladas en función de dicha información. Por su parte, Koriat (1997) explicó que los juicios metacognitivos se construyen a partir de señales internas y externas que el individuo interpreta para estimar su nivel de conocimiento, aunque estas apreciaciones pueden presentar diferencias respecto al rendimiento real. Schraw (2009) profundizó en la evaluación de la precisión metacognitiva y destacó la necesidad de distinguir entre las percepciones subjetivas del aprendizaje y los indicadores objetivos de desempeño.

En correspondencia con estos planteamientos, Roebers (2017) señaló que la metacognición mantiene relaciones importantes con las funciones ejecutivas y la autorregulación durante el desarrollo infantil. En consecuencia, las estrategias metacognitivas de monitoreo pueden comprenderse como procedimientos conscientes que permiten supervisar la actividad intelectual, detectar inconsistencias, comprobar interpretaciones y modificar oportunamente las acciones empleadas para construir conocimientos. Su incorporación en la enseñanza de la lectura representa una alternativa pedagógica para favorecer que los estudiantes abandonen una posición exclusivamente receptiva y asuman un papel activo en la construcción, evaluación y regulación del significado textual. Las estrategias metacognitivas de monitoreo aplicadas a la comprensión lectora comprenden un conjunto de procedimientos orientados a verificar continuamente si la información interpretada resulta coherente con el contenido del texto, los conocimientos previos y los objetivos establecidos para la lectura.

Entre estas estrategias se encuentran la formulación de autopreguntas, la identificación de palabras o fragmentos desconocidos, la comprobación de inferencias, la detección de contradicciones, la relectura selectiva y la autoevaluación de las interpretaciones construidas. Su aplicación requiere que el estudiante reconozca cuándo comprende adecuadamente un contenido y cuándo necesita modificar sus procedimientos para superar una dificultad.

Nelson y Narens (1990) explicaron que la información obtenida mediante el monitoreo permite orientar las decisiones de control cognitivo, mientras que Koriat (1997) advirtió que la confianza del lector no constituye necesariamente un indicador preciso de comprensión. En esta misma línea, Schraw (2009) sostuvo que la precisión metacognitiva debe analizarse considerando la correspondencia entre los juicios personales y el rendimiento alcanzado. Más recientemente, Markovich et al. (2026) examinaron el monitoreo metacognitivo de la comprensión

lectora en estudiantes de quinto grado e identificaron relaciones entre su precisión y determinadas habilidades lingüísticas, particularmente el conocimiento del vocabulario y la fluidez lectora. Estos hallazgos permiten establecer que la supervisión del proceso lector no se limita a preguntar si se comprendió un texto, sino que requiere contrastar las interpretaciones personales con evidencias textuales. Desde una perspectiva didáctica, la enseñanza explícita de estrategias de monitoreo debe favorecer que los estudiantes reconozcan señales de incomprensión, expliquen las razones de sus dificultades y seleccionen procedimientos correctivos adecuados.

De esta manera, el monitoreo puede convertirse en una práctica habitual que acompañe la lectura y contribuya al desarrollo de habilidades de autorregulación progresivamente autónomas. La comprensión lectora constituye un proceso multidimensional mediante el cual el lector identifica información, establece relaciones semánticas, construye inferencias y elabora representaciones mentales coherentes del contenido textual. Su desarrollo depende de la interacción entre habilidades lingüísticas, conocimientos previos, recursos cognitivos y procedimientos estratégicos que permiten interpretar información explícita e implícita.

Perfetti (2007) explicó que la calidad de las representaciones léxicas constituye un componente fundamental para comprender textos, debido a que el reconocimiento preciso de las palabras facilita la integración de significados durante la lectura. Asimismo, Cain et al. (2004) destacaron la importancia de las habilidades de comprensión y del vocabulario en el desempeño lector infantil, mientras que Peng et al. (2018) identificaron relaciones entre la memoria de trabajo y la comprensión lectora, evidenciando que la interpretación textual exige mantener, recuperar e integrar información durante el procesamiento cognitivo. Por su parte, Kim (2020) desarrolló una explicación integradora de la comprensión lectora en la que intervienen procesos lingüísticos y cognitivos relacionados de manera directa e indirecta con el rendimiento. En el contexto de los textos narrativos, estas capacidades permiten reconocer acontecimientos, establecer secuencias temporales, interpretar las motivaciones de los personajes e identificar relaciones causales que explican el desarrollo de la historia.

Para su análisis educativo, la comprensión puede organizarse en tres dimensiones complementarias: literal, relacionada con la recuperación de información explícita; inferencial, vinculada con la elaboración de interpretaciones a partir de indicios textuales; y crítica, orientada a valorar acciones, acontecimientos y significados mediante argumentos fundamentados. Estas dimensiones no representan procesos completamente independientes, sino manifestaciones interrelacionadas de la construcción del significado. En consecuencia, comprender una narración exige superar la identificación aislada de datos y avanzar hacia una interpretación integrada que permita explicar, relacionar y valorar los acontecimientos descritos.

Los textos narrativos constituyen recursos pedagógicos relevantes para el fortalecimiento de la comprensión lectora porque presentan estructuras discursivas que permiten relacionar acontecimientos, personajes, escenarios, conflictos y desenlaces mediante secuencias temporales y causales. Su interpretación exige construir una representación coherente de la historia, reconocer información relevante, identificar relaciones implícitas y revisar las

interpretaciones cuando aparecen nuevos acontecimientos que modifican el significado inicialmente atribuido. En este proceso, el monitoreo metacognitivo desempeña una función reguladora al permitir que el estudiante contraste sus expectativas con el desarrollo de la narración, reconozca inconsistencias y ajuste las inferencias formuladas. Perfetti (2007) destacó que la comprensión depende de la integración eficiente de información léxica y textual, mientras que Kim (2020) explicó que las habilidades cognitivas superiores participan en la construcción del significado más allá del reconocimiento de palabras. De manera complementaria, Roebers (2017) señaló que el desarrollo de las capacidades metacognitivas favorece la regulación de actividades intelectuales complejas, y Markovich et al. (2026) aportaron evidencia sobre las relaciones entre monitoreo, vocabulario y fluidez en lectores de quinto grado.

A partir de estos fundamentos, la lectura narrativa puede organizarse pedagógicamente mediante actividades previas, simultáneas y posteriores al contacto con el texto. Antes de leer, el estudiante puede activar conocimientos previos, establecer propósitos y anticipar posibles acontecimientos; durante la lectura, puede formular preguntas, verificar inferencias, reconocer contradicciones y releer fragmentos; posteriormente, puede reconstruir la secuencia narrativa, contrastar sus interpretaciones y evaluar la coherencia de las conclusiones alcanzadas.

Esta organización permite integrar la planificación, la supervisión y la regulación del proceso lector, evitando que la comprensión se reduzca a una comprobación final de respuestas correctas. Por tanto, la enseñanza de estrategias metacognitivas asociadas con las narraciones puede favorecer una interacción más consciente y reflexiva con los textos. El desarrollo de las estrategias metacognitivas de monitoreo durante la educación primaria presenta características particulares relacionadas con la maduración cognitiva, el dominio lingüístico y las experiencias escolares acumuladas. Aunque los estudiantes pueden manifestar formas iniciales de supervisión de su aprendizaje desde edades tempranas, la precisión de sus juicios y la capacidad para seleccionar estrategias correctivas evolucionan progresivamente. Roebers (2017) explicó que la metacognición y las funciones ejecutivas mantienen relaciones dinámicas durante la infancia, lo que permite comprender las diferencias individuales observadas en las actividades de autorregulación.

Asimismo, Schraw (2009) advirtió que las estimaciones personales del desempeño pueden presentar sesgos que dificultan reconocer errores o necesidades de aprendizaje. En esta perspectiva, Markovich et al. (2026) analizaron la precisión del monitoreo metacognitivo en estudiantes de quinto grado y encontraron que determinadas habilidades lingüísticas se relacionaban con la capacidad para valorar la comprensión, aunque las asociaciones no fueron uniformes para todos los procesos cognitivos examinados.

Estos resultados sugieren que el monitoreo lector debe comprenderse como una capacidad vinculada con diversos recursos cognitivos y lingüísticos, cuya enseñanza requiere considerar las diferencias existentes entre estudiantes. Desde el punto de vista pedagógico, la intervención docente adquiere relevancia mediante el modelado de procedimientos de supervisión, la verbalización de preguntas orientadoras, la identificación conjunta de errores interpretativos y la práctica gradual de estrategias de regulación. La

utilización de preguntas como «¿qué información confirma mi interpretación?», «¿qué parte del relato no he comprendido?» o «¿necesito volver a leer este fragmento?» permite transformar el monitoreo en una actividad observable y susceptible de aprendizaje. Sin embargo, la efectividad de estas prácticas debe examinarse mediante indicadores de comprensión que permitan distinguir entre una mayor frecuencia de uso de estrategias y una mejora efectiva del desempeño lector. Por consiguiente, la enseñanza metacognitiva requiere articular procedimientos de autorregulación con actividades de interpretación narrativa que permitan valorar progresivamente sus posibles contribuciones al aprendizaje.

La relación entre las estrategias metacognitivas de monitoreo y la comprensión lectora puede fundamentarse en la interacción entre supervisión cognitiva, regulación estratégica y construcción del significado textual. Desde esta perspectiva, el monitoreo permite identificar discrepancias entre las interpretaciones elaboradas y la información disponible, mientras que los procesos de control facilitan la selección de acciones orientadas a resolver dichas discrepancias. Nelson y Narens (1990) proporcionaron un modelo explicativo de esta interacción, y Koriat (1997) destacó que la precisión de los juicios metacognitivos depende de la calidad de las señales utilizadas para valorar el propio conocimiento.

Por su parte, Kim (2020) explicó que la comprensión lectora resulta de relaciones complejas entre habilidades lingüísticas y cognitivas, mientras que Markovich et al. (2026) aportaron evidencia empírica sobre la asociación entre determinados recursos lingüísticos y el monitoreo metacognitivo en estudiantes de quinto grado. Estos planteamientos permiten proponer que la enseñanza sistemática de estrategias de monitoreo podría contribuir al fortalecimiento de la comprensión literal, al favorecer la identificación y comprobación de información explícita; de la comprensión inferencial, al promover la verificación de relaciones causales y significados implícitos; y de la comprensión crítica, al estimular la valoración fundamentada de acontecimientos, decisiones y comportamientos de los personajes. No obstante, debe distinguirse entre la existencia de asociaciones teóricas y empíricas entre estas capacidades y la demostración de efectos atribuibles a una intervención pedagógica específica.

En consecuencia, el presente estudio considera las estrategias metacognitivas de monitoreo como variable independiente y la comprensión lectora de textos narrativos como variable dependiente, estableciendo como supuesto central que el fortalecimiento de la supervisión consciente, la detección de dificultades y la regulación estratégica puede relacionarse con mejoras en los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión. Esta articulación conceptual proporciona el fundamento para examinar la influencia de las estrategias metacognitivas en el desempeño lector de estudiantes de quinto grado de Educación General Básica.

La investigación se estructuró desde un enfoque cuantitativo, con alcance explicativo preliminar y diseño preexperimental de un solo grupo con mediciones de pretest y postest, orientado a examinar las variaciones en las estrategias metacognitivas de monitoreo y la comprensión lectora de textos narrativos en estudiantes de quinto grado de Educación General Básica. El estudio definió a los estudiantes como unidades principales de análisis y a los docentes como

participantes complementarios para caracterizar las prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza de estrategias metacognitivas. La propuesta de intervención comprendió actividades de planificación estratégica, supervisión de la comprensión, detección de dificultades y regulación correctiva durante la lectura de cuentos y fábulas. El esquema metodológico correspondió a G: O_1–X–O_2, donde G representó al grupo de estudiantes, O_1 la evaluación inicial, X la intervención pedagógica y O_2 la evaluación final. Esta estructura permitió plantear comparaciones entre dos momentos de evaluación, aunque la ausencia de un grupo de control limitó la posibilidad de atribuir causalmente los cambios a la intervención.

Por consiguiente, el alcance del estudio se delimitó al análisis de las variaciones y asociaciones registradas dentro del grupo investigado. La población estuvo conformada por 68 participantes pertenecientes al contexto educativo investigado, distribuidos en 65 estudiantes de quinto grado y tres docentes vinculados con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Debido al tamaño accesible de ambos grupos, se adoptó un muestreo censal, mediante el cual se consideró la totalidad de los integrantes de la población como muestra de investigación.

En consecuencia, participaron 65 estudiantes y tres docentes, equivalentes al 100 % de sus respectivos grupos poblacionales. Los estudiantes constituyeron las unidades principales de análisis para examinar la comprensión lectora, mientras que los docentes proporcionaron información complementaria sobre las prácticas de enseñanza, la utilización de estrategias metacognitivas y las dificultades identificadas durante las actividades de lectura. Se mantuvo diferenciada la información obtenida de ambos grupos, evitando integrar sus respuestas en análisis estadísticos que correspondieran exclusivamente al desempeño estudiantil.

Tabla 1. *Distribución de la población y muestra.*

Participantes	Población	Muestra	Cobertura
Estudiantes de quinto grado	65	65	100 %
Docentes	3	3	100 %
Total	68	68	100 %

Fuente: Elaboración propia.

La investigación contempló dos variables fundamentales. La variable independiente correspondió a las estrategias metacognitivas de monitoreo, entendidas como el conjunto de procedimientos que permiten a los estudiantes supervisar, verificar y regular su comprensión durante la lectura. Esta variable se organizó en cuatro dimensiones: planificación estratégica, supervisión de la comprensión, detección de dificultades y regulación correctiva.

La variable dependiente fue la comprensión lectora de textos narrativos, definida como la capacidad para identificar información explícita, construir inferencias y formular valoraciones fundamentadas sobre acontecimientos, personajes y situaciones presentes en los relatos. Se estructuró en tres dimensiones: comprensión literal, inferencial y crítica. La información proporcionada por los docentes se consideró complementaria y no constituyó una tercera variable de investigación.

La recolección de información se organizó mediante tres instrumentos diferenciados, atendiendo a las características de los participantes y a los objetivos de investigación. Para los 65 estudiantes se aplicó un cuestionario estructurado de 20 ítems destinado a identificar la frecuencia de utilización de estrategias metacognitivas de monitoreo. Los reactivos se

distribuyeron equitativamente entre las cuatro dimensiones de la variable independiente y se valoraron mediante una escala Likert de cinco categorías.

Tabla 2. *Operacionalización de las variables.*

Variable	Dimensión	Indicadores	Instrumento
Independiente: estrategias metacognitivas de monitoreo	Planificación estratégica	Propósitos lectores, anticipación y activación de conocimientos previos	Cuestionario estudiantil
Independiente	Supervisión de la comprensión	Autopreguntas, comprobación de interpretaciones y seguimiento del significado	Cuestionario estudiantil
Independiente	Detección de dificultades	Identificación de contradicciones, palabras desconocidas y vacíos de comprensión	Cuestionario estudiantil
Independiente	Regulación correctiva	Relectura, búsqueda de pistas y reformulación de interpretaciones	Cuestionario estudiantil
Dependiente: comprensión lectora de textos narrativos	Literal	Identificación de personajes, acontecimientos, escenarios y secuencias	Prueba pedagógica
Dependiente	Inferencial	Interpretación de información implícita, relaciones causales y predicciones	Prueba pedagógica
Dependiente	Crítica	Valoración de acontecimientos, argumentación y justificación de opiniones	Prueba pedagógica

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se aplicó una prueba pedagógica de comprensión lectora integrada por 24 preguntas, organizadas en tres dimensiones de ocho reactivos cada una. La prueba se fundamentó en textos narrativos adecuados al nivel escolar y permitió valorar el desempeño literal, inferencial y crítico. Para los tres docentes se diseñó un cuestionario complementario de 12 ítems, distribuido en tres dimensiones relacionadas con la enseñanza explícita de estrategias metacognitivas, el acompañamiento durante la lectura y la evaluación formativa de la comprensión. Este instrumento permitió caracterizar las prácticas pedagógicas desde la perspectiva docente, sin atribuir a sus respuestas el mismo significado que a las mediciones de los estudiantes.

Tabla 3. *Estructura de los instrumentos de investigación.*

Participantes	Instrumento	Dimensiones	Ítems
65 estudiantes	Cuestionario metacognitivo	Planificación, supervisión, detección de dificultades y regulación	20
65 estudiantes	Prueba de comprensión lectora	Literal, inferencial y crítica	24
3 docentes	Cuestionario de prácticas pedagógicas	Enseñanza metacognitiva, acompañamiento lector y evaluación formativa	12
Total	3 instrumentos	10 dimensiones instrumentales	56

Fuente: Elaboración propia.

El cuestionario estudiantil y el cuestionario docente se organizaron mediante una escala Likert de cinco categorías, comprendidas entre nunca y siempre, con puntuaciones de uno a cinco. Para el análisis de cada dimensión se consideró el promedio de los reactivos correspondientes, lo que permitió mantener una escala común de interpretación. La prueba pedagógica de comprensión lectora utilizó puntuaciones dicotómicas, asignando un punto por cada respuesta correcta y cero por cada respuesta incorrecta.

En consecuencia, la puntuación máxima del instrumento fue de 24 puntos, distribuidos equitativamente entre las tres dimensiones evaluadas. Para facilitar la interpretación de los resultados se establecieron tres niveles operativos de desempeño: bajo, medio y alto. Estos intervalos constituyeron criterios de clasificación internos del estudio y no equivalieron a baremos estandarizados. La

evaluación de la validez de contenido de los instrumentos se fundamentó en criterios de claridad, pertinencia, coherencia y representatividad de los reactivos respecto a las dimensiones definidas. Se estableció el juicio de 3 expertos en didáctica de la lengua, comprensión lectora y metodología de la investigación educativa como procedimiento para examinar la correspondencia entre los indicadores y los instrumentos.

Tabla 4. *Escalas de medición y baremos.*

Instrumento	Categoría o nivel	Puntuación
Cuestionarios	Nunca	1
Cuestionarios	Casi nunca	2
Cuestionarios	Algunas veces	3
Cuestionarios	Casi siempre	4
Cuestionarios	Siempre	5
Prueba de comprensión lectora	Bajo	0–8
Prueba de comprensión lectora	Medio	9–16
Prueba de comprensión lectora	Alto	17–24

Fuente: Elaboración propia.

Asimismo, se consideró la adecuación lingüística de los cuestionarios y de la prueba pedagógica a las características cognitivas y escolares de los estudiantes de quinto grado. La metodología contempló el coeficiente V de Aiken para cuantificar el grado de acuerdo entre los especialistas. La confiabilidad de los instrumentos se abordó mediante la selección de procedimientos estadísticos acordes con sus características de medición.

Para el cuestionario estudiantil de estrategias metacognitivas se consideró el coeficiente alfa de Cronbach y, como análisis complementario, el omega de McDonald, mientras que para la prueba pedagógica de comprensión lectora se estableció el coeficiente KR-20, debido a su estructura de respuestas dicotómicas. También se definió la revisión de los índices de dificultad y discriminación de los reactivos como procedimiento para valorar el comportamiento de la prueba. En el cuestionario docente se priorizó la validez de contenido y la caracterización descriptiva de las respuestas, considerando que la participación de tres profesores resultaba insuficiente para obtener estimaciones psicométricas estables. El procedimiento de investigación se organizó en tres fases articuladas: diagnóstico inicial, intervención pedagógica y evaluación final. La fase diagnóstica comprendió la evaluación de las estrategias metacognitivas de monitoreo y de la comprensión lectora mediante un cuestionario de 20 ítems y una prueba pedagógica de 24 reactivos, respectivamente, dirigidos a los 65 estudiantes de quinto grado.

Asimismo, se incorporó un cuestionario complementario de 12 ítems destinado a caracterizar las prácticas pedagógicas de los tres docentes participantes. La intervención se estructuró durante ocho semanas, distribuidas entre la evaluación inicial, seis semanas de actividades pedagógicas y la evaluación posterior. Las actividades formativas se organizaron progresivamente alrededor de la planificación estratégica, la supervisión de la comprensión, la detección de dificultades y la regulación correctiva, utilizando cuentos, fábulas y otros textos narrativos adecuados al nivel escolar.

La evaluación final se definió mediante instrumentos equivalentes a los utilizados inicialmente, con el propósito de comparar las puntuaciones correspondientes a ambos momentos. La descripción del procedimiento se circunscribió a las fases diagnóstica, de intervención y de evaluación final desarrolladas en el estudio. El análisis estadístico se estructuró mediante procedimientos descriptivos e inferenciales, considerando las características de los instrumentos y el diseño preexperimental. Para las puntuaciones estudiantiles se estableció el cálculo de medias

y desviaciones estándar, así como la comparación de los resultados correspondientes al pretest y postest. El procedimiento incluyó la evaluación de la normalidad de las diferencias mediante la prueba de Shapiro-Wilk y la selección de contrastes para muestras relacionadas según las características de las distribuciones. En los resultados presentados se utilizó la prueba t de Student para comparar las puntuaciones globales de estrategias metacognitivas y la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para examinar las diferencias en comprensión lectora.

Asimismo, se reportaron intervalos de confianza y tamaños del efecto para complementar la interpretación de los contrastes. La relación entre ambas variables se examinó mediante el coeficiente rho de Spearman, considerando las puntuaciones iniciales, finales y los cambios individuales. Se estableció un nivel de significación estadística de $\alpha = 0{,}05$. La reproducibilidad de estos procedimientos requiere disponer de los registros individuales y de las salidas estadísticas correspondientes.

Tabla 5. *Plan de análisis estadístico.*

Propósito	Participantes	Procedimiento
Caracterizar el uso de estrategias metacognitivas	65 estudiantes	Medias, desviaciones estándar y frecuencias
Determinar el nivel inicial de comprensión lectora	65 estudiantes	Estadística descriptiva por dimensiones
Examinar cambios pretest–postest	65 estudiantes	t de Student pareada o Wilcoxon
Estimar la magnitud de las variaciones	65 estudiantes	Tamaños del efecto e intervalos de confianza
Analizar la relación entre variables	65 estudiantes	Correlación de Spearman
Caracterizar las prácticas pedagógicas	3 docentes	Frecuencias absolutas y análisis descriptivo
Examinar la confiabilidad de los instrumentos estudiantiles	65 estudiantes	Alfa de Cronbach, omega o KR-20, según corresponda

Fuente: Elaboración propia.

La investigación se organizó conforme a los principios de respeto, confidencialidad, participación voluntaria y protección de los derechos de los participantes. Debido a que los estudiantes eran menores de edad, se contempló la autorización institucional, el consentimiento informado de sus representantes legales y el asentimiento de los propios estudiantes. Los tres docentes participaron bajo criterios de voluntariedad y confidencialidad. Se estableció que la información recopilada se utilizaría exclusivamente con fines académicos y que los registros se identificarían mediante códigos para evitar la divulgación de datos personales. Asimismo, se consideró que las actividades de intervención debían integrarse al proceso educativo sin generar perjuicios académicos ni condicionar las calificaciones ordinarias de los participantes.

Resultados y Discusión

El apartado de resultados presenta las puntuaciones correspondientes a las mediciones de pretest y postest de las estrategias metacognitivas de monitoreo y la comprensión lectora de textos narrativos en un grupo de 65 estudiantes de quinto grado de Educación General Básica. El análisis se organizó conforme a las dimensiones establecidas en la operacionalización de las variables y a las características de los instrumentos descritos en el marco metodológico.

Se examinaron las puntuaciones globales y dimensionales, las diferencias entre ambos momentos de evaluación y las asociaciones estadísticas entre las variables investigadas. La información de los tres docentes se consideró complementaria para caracterizar las condiciones pedagógicas relacionadas con la enseñanza de estrategias metacognitivas. Los resultados se presentan en las Tablas 6 a 9, manteniendo la numeración consecutiva de las tablas metodológicas. La interpretación se delimitó a las comparaciones y asociaciones

reportadas, sin atribuir causalidad a las variaciones identificadas. La caracterización del componente docente se organizó considerando la participación de tres profesores vinculados con los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. El cuestionario complementario comprendió 12 ítems distribuidos en tres dimensiones: enseñanza explícita de estrategias metacognitivas, acompañamiento durante la lectura y evaluación formativa.

Debido al número reducido de participantes, se estableció un tratamiento descriptivo de la información, evitando la aplicación de contrastes inferenciales y la generalización estadística de las respuestas. La Tabla 6 presenta las características del componente docente y la estructura del instrumento utilizado para su caracterización. No obstante, los indicadores expuestos corresponden a información metodológica y no a las puntuaciones obtenidas por los participantes, por lo que la interpretación de las prácticas docentes requiere incorporar los resultados específicos del cuestionario.

Tabla 6. *Caracterización del componente docente.*

Indicador	Valor
Docentes considerados	3
Cobertura de la población docente	100 %
Ítems del cuestionario	12
Dimensiones evaluadas	3
Escala de respuesta	1–5
Tipo de análisis	Descriptivo

Fuente: Elaboración propia.

Las puntuaciones del cuestionario metacognitivo mostraron un incremento en las cuatro dimensiones evaluadas. La media global pasó de 2,59 puntos en el pretest a 2,83 puntos en el postest, lo que representó una diferencia positiva de 0,24 puntos en la escala de cinco categorías. Los incrementos más elevados correspondieron a planificación estratégica y detección de dificultades, ambas con diferencias aproximadas de 0,27 puntos. Estos resultados reflejaron una evolución favorable, aunque moderada en términos de puntuación absoluta, en la frecuencia de utilización de procedimientos de monitoreo lector.

Tabla 7. *Comparación de las estrategias metacognitivas de monitoreo en estudiantes de quinto grado (n = 65).*

Dimensión	Pretest M ± DE	Postest M ± DE	Diferencia
Planificación estratégica	2,57 ± 0,69	2,84 ± 0,71	+0,27
Supervisión de la comprensión	2,67 ± 0,73	2,87 ± 0,77	+0,20
Detección de dificultades	2,60 ± 0,74	2,87 ± 0,74	+0,27
Regulación correctiva	2,53 ± 0,70	2,73 ± 0,73	+0,20
Puntuación global	2,59 ± 0,62	2,83 ± 0,63	+0,24

Fuente: Elaboración propia.

El contraste de las puntuaciones globales mediante la prueba t de Student para muestras relacionadas evidenció una diferencia estadísticamente significativa, $t(64) = 17{,}55$; $p < 0{,}001$. El incremento medio fue de 0,235 puntos, con un intervalo de confianza del 95 % comprendido entre 0,209 y 0,262 puntos. El tamaño del efecto estandarizado para muestras relacionadas fue elevado ($d^z = 2{,}18$), debido a la escasa dispersión de las diferencias individuales.

Este indicador no debe confundirse con la magnitud absoluta de la mejora, que fue relativamente pequeña dentro de la escala utilizada. En términos pedagógicos, las variaciones sugirieron una mayor incorporación de actividades orientadas a anticipar acontecimientos, identificar inconsistencias, verificar interpretaciones y utilizar procedimientos correctivos durante la lectura. No obstante, las puntuaciones posteriores se mantuvieron próximas al nivel intermedio de la

escala, por lo que el incremento no representó un dominio consolidado de las estrategias metacognitivas. La evaluación de la comprensión lectora mostró incrementos en las dimensiones literal, inferencial y crítica. La puntuación global aumentó de 10,45 a 12,80 puntos sobre un máximo de 24, equivalente a una diferencia media de 2,35 puntos. La dimensión inferencial presentó el mayor incremento, seguida de la comprensión crítica y literal.

Tabla 8. *Comparación del desempeño en comprensión lectora de textos narrativos (n = 65).*

Dimensión	Pretest M ± DE	Postest M ± DE	Diferencia
Comprensión literal	3,45 ± 1,96	4,14 ± 1,95	+0,69
Comprensión inferencial	3,42 ± 2,06	4,34 ± 1,97	+0,92
Comprensión crítica	3,58 ± 2,08	4,32 ± 1,92	+0,74
Comprensión global	10,45 ± 5,16	12,80 ± 4,99	+2,35

Fuente: Elaboración propia.

La prueba de Shapiro-Wilk aplicada a las diferencias globales indicó una desviación de la normalidad ($p < 0,001$), por lo que se utilizó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon. El contraste evidenció diferencias significativas entre ambas mediciones ($W = 26,50$; $p < 0,001$). Asimismo, se identificaron diferencias significativas en comprensión literal ($W = 22,00$; $p < 0,001$), inferencial ($W = 46,50$; $p < 0,001$) y crítica ($W = 48,00$; $p < 0,001$).

El mayor incremento en la dimensión inferencial resultó especialmente relevante para el propósito de la investigación, debido a que esta habilidad exige establecer relaciones entre acontecimientos, interpretar información implícita y justificar conclusiones a partir de elementos narrativos. Sin embargo, la media global posterior de 12,80 puntos permaneció dentro del nivel medio establecido en el baremo metodológico, lo que indicó que las mejoras fueron parciales y que persistieron dificultades de comprensión. Para determinar la relación entre las variables se aplicó el coeficiente de correlación de Spearman, considerando las puntuaciones globales obtenidas por los 65 estudiantes. Se examinaron tres asociaciones: la relación inicial entre ambas variables, la relación posterior a la intervención y la correlación entre los cambios individuales registrados durante el período de estudio.

Tabla 9. *Correlación de Spearman entre estrategias metacognitivas de monitoreo y comprensión lectora (n = 65).*

Relación analizada	Rho de Spearman (ρ)	Valor p	Interpretación
Monitoreo y comprensión en el pretest	0,344	0,005	Positiva, significativa
Monitoreo y comprensión en el postest	0,433	< 0,001	Positiva, significativa
Cambios en monitoreo y cambios en comprensión	0,243	0,051	Positiva, no significativa

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados mostraron que existió una correlación positiva y estadísticamente significativa entre las estrategias metacognitivas de monitoreo y la comprensión lectora, tanto en la evaluación inicial ($\rho = 0,344$; $p = 0,005$) como en la evaluación posterior ($\rho = 0,433$; $p < 0,001$). La asociación fue de mayor magnitud en el postest, lo que indicó que los estudiantes con puntuaciones más elevadas en utilización de estrategias metacognitivas tendieron a presentar también un mejor desempeño en comprensión lectora de textos narrativos. No obstante, al examinar la relación entre los cambios individuales de ambas variables, se obtuvo una correlación positiva de menor magnitud ($\rho = 0,243$; $p = 0,051$), que no alcanzó el nivel convencional de significación estadística. Esto significó que, aunque ambas

variables mejoraron globalmente, no se encontró evidencia estadística suficiente para afirmar que los estudiantes que más incrementaron sus estrategias metacognitivas fueron necesariamente quienes más mejoraron su comprensión lectora. En consecuencia, el escenario analizado permitió identificar una asociación significativa entre las variables, acompañada de mejoras en las puntuaciones posteriores a la intervención. Sin embargo, el diseño preexperimental y la ausencia de un grupo de control impidieron atribuir causalmente estas mejoras a las estrategias implementadas. Además, el incremento de la correlación entre pretest y postest no demostró por sí mismo un fortalecimiento estadísticamente significativo de la relación entre ambas variables.

Los resultados evidenciaron tres aspectos centrales. Primero, las estrategias metacognitivas de monitoreo presentaron un incremento global de 0,24 puntos. Segundo, la comprensión lectora aumentó 2,35 puntos sobre un máximo de 24, con mejoras significativas en sus tres dimensiones y un incremento más pronunciado en la comprensión inferencial. Tercero, se identificó una correlación positiva moderada y significativa entre ambas variables en el postest ($\rho = 0,433$; $p < 0,001$), aunque la asociación entre sus cambios individuales no resultó estadísticamente significativa.

Por tanto, sí existe correlación estadísticamente significativa entre las dos variables en la muestra estudiada, pero los resultados no demuestran una influencia causal de la intervención. Esta distinción es fundamental para mantener la coherencia entre los objetivos, el diseño metodológico y las conclusiones. El análisis de las estrategias metacognitivas de monitoreo permitió identificar un incremento en la puntuación global de 2,59 a 2,83 puntos, con una diferencia media de 0,24 puntos y significación estadística entre las mediciones inicial y final ($t(64) = 17,55$; $p < 0,001$). Las dimensiones de planificación estratégica y detección de dificultades presentaron los mayores incrementos, ambas con 0,27 puntos, mientras que la supervisión de la comprensión y la regulación correctiva registraron aumentos de 0,20 puntos. Estas variaciones sugieren que las actividades orientadas a establecer propósitos lectores, anticipar acontecimientos, identificar inconsistencias y reconocer dificultades de interpretación pueden contribuir al fortalecimiento progresivo de la autorregulación durante la lectura.

Desde el enfoque teórico de Nelson y Narens (1990), el monitoreo constituye un proceso mediante el cual el individuo obtiene información sobre su propio funcionamiento cognitivo, mientras que el control permite modificar las acciones emprendidas en función de dicha información. En correspondencia con este planteamiento, Koriat (1997) explicó que los juicios metacognitivos se construyen mediante señales utilizadas para estimar el nivel de conocimiento, cuya precisión depende de la calidad de la información disponible. Asimismo, Schraw (2009) destacó la importancia de evaluar la correspondencia entre las percepciones personales del aprendizaje y el desempeño efectivamente alcanzado.

Los resultados analizados mantienen coherencia conceptual con estas aportaciones, debido a que las dimensiones que registraron mayores incrementos estuvieron relacionadas con el reconocimiento anticipado de las exigencias lectoras y la identificación de obstáculos durante la construcción del significado. No obstante, las puntuaciones posteriores permanecieron próximas al nivel intermedio de la escala, lo que evidencia que las

variaciones fueron moderadas en términos absolutos y que el fortalecimiento de las habilidades metacognitivas requiere experiencias pedagógicas continuadas. Esta interpretación coincide con Roebers (2017), quien señaló que el desarrollo de la metacognición durante la infancia se relaciona con la evolución de las funciones ejecutivas y las capacidades de autorregulación, por lo que su consolidación constituye un proceso progresivo que demanda oportunidades sistemáticas de práctica, reflexión y acompañamiento pedagógico.

En cuanto a la comprensión lectora de textos narrativos, la puntuación global aumentó de 10,45 a 12,80 puntos sobre un máximo de 24, lo que representó una diferencia de 2,35 puntos entre el pretest y el postest. La comparación mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon mostró diferencias estadísticamente significativas ($W = 26{,}50$; $p < 0{,}001$), con incrementos en las tres dimensiones evaluadas. La comprensión inferencial presentó la mayor variación, con 0,92 puntos, seguida de la comprensión crítica, con 0,74 puntos, y la comprensión literal, con 0,69 puntos.

La mayor variación de la dimensión inferencial resulta relevante porque la interpretación de textos narrativos exige establecer relaciones causales, reconocer información implícita, comprender las motivaciones de los personajes y formular conclusiones sustentadas en los acontecimientos descritos. Estos resultados presentan correspondencia temática con Urban et al. (2023), quienes examinaron una intervención basada en estrategias metacognitivas en estudiantes de educación primaria y aportaron evidencia sobre la utilidad de promover procedimientos conscientes de supervisión y regulación durante la lectura. Por su parte, Perfetti (2007) explicó que la calidad de las representaciones léxicas constituye un componente fundamental de la comprensión, mientras que Cain et al. (2004) destacaron la importancia del vocabulario y de las habilidades de comprensión en el desarrollo lector infantil. De manera complementaria, Kim (2020) sostuvo que la comprensión lectora responde a la interacción de habilidades lingüísticas y procesos cognitivos que intervienen directa e indirectamente en la construcción del significado. Desde esta perspectiva, las variaciones analizadas permiten plantear que la utilización de autopreguntas, la comprobación de inferencias y la relectura estratégica podrían favorecer una interpretación más elaborada de los textos narrativos.

Sin embargo, la puntuación global posterior permaneció dentro del nivel medio establecido en el baremo de evaluación, lo que indica que las mejoras representaron avances parciales y que persistieron dificultades en la interpretación, integración y valoración de la información textual. En consecuencia, el fortalecimiento de la comprensión lectora requiere intervenciones sostenidas que articulen las estrategias metacognitivas con el desarrollo del vocabulario, el razonamiento inferencial y la reflexión crítica sobre los contenidos narrativos.

Respecto a la relación entre las estrategias metacognitivas de monitoreo y la comprensión lectora de textos narrativos, el análisis mediante el coeficiente de correlación de Spearman mostró una asociación positiva y estadísticamente significativa en el pretest ($\rho = 0{,}344$; $p = 0{,}005$) y en el postest ($\rho = 0{,}433$; $p < 0{,}001$). Estos coeficientes indican que las puntuaciones más elevadas en la utilización de estrategias metacognitivas tendieron a relacionarse con un mejor desempeño en comprensión lectora, con una asociación de magnitud moderada en la evaluación posterior.

Este comportamiento encuentra sustento conceptual en Markovich et al. (2026), quienes examinaron las relaciones entre el monitoreo metacognitivo, la comprensión lectora y determinadas habilidades cognitivas y lingüísticas en estudiantes de quinto grado, identificando la importancia del vocabulario y la fluidez para comprender las diferencias en la precisión de los juicios metacognitivos. Asimismo, Nelson y Narens (1990) explicaron que la interacción entre monitoreo y control constituye un mecanismo fundamental de regulación cognitiva, mientras que Roebers (2017) destacó la relevancia de las habilidades metacognitivas para el desarrollo de procesos de aprendizaje autorregulado durante la infancia.

No obstante, debe considerarse que Markovich et al. (2026) analizaron la precisión del monitoreo mediante juicios sobre el propio desempeño, mientras que el presente planteamiento utilizó un cuestionario sobre la frecuencia declarada de estrategias, por lo que las mediciones no resultan directamente equivalentes. Un hallazgo particularmente importante correspondió a la correlación entre los cambios individuales de ambas variables, que alcanzó un valor positivo de $\rho = 0{,}243$, aunque sin significación estadística convencional ($p = 0{,}051$).

Esto indica que la asociación identificada entre las puntuaciones de monitoreo y comprensión no se reprodujo con suficiente evidencia estadística al comparar la magnitud de los cambios individuales. Por consiguiente, resulta necesario diferenciar entre la existencia de una relación positiva entre ambas variables y la demostración de que un incremento en las estrategias metacognitivas produzca necesariamente una mejora proporcional de la comprensión lectora. La interpretación de estos resultados exige reconocer que la correlación no establece causalidad y que el incremento numérico de los coeficientes entre las mediciones tampoco demuestra, por sí mismo, un fortalecimiento estadísticamente significativo de la relación. La interpretación conjunta de los resultados permite reconocer la pertinencia pedagógica de incorporar estrategias metacognitivas de monitoreo en la enseñanza de la comprensión lectora de textos narrativos, especialmente mediante actividades de planificación, supervisión, detección de dificultades y regulación correctiva.

Los incrementos observados en las puntuaciones globales y dimensionales, junto con las correlaciones positivas identificadas, presentan resultados compatibles con la importancia atribuida a los procesos de autorregulación en la literatura científica. En este sentido, Schraw (2009) destacó la necesidad de valorar la precisión del monitoreo metacognitivo para comprender la relación entre las apreciaciones personales y el rendimiento académico, mientras que Kim (2020) explicó que la comprensión lectora depende de múltiples componentes lingüísticos y cognitivos que interactúan durante la construcción del significado.

De manera complementaria, Markovich et al. (2026) señalaron la relevancia de considerar las diferencias individuales en habilidades lingüísticas al estudiar el monitoreo de la comprensión, y Urban et al. (2023) aportaron evidencia sobre la aplicación de intervenciones metacognitivas en estudiantes de educación primaria. Estas investigaciones respaldan la pertinencia de promover prácticas docentes que enseñen explícitamente a los estudiantes a reconocer dificultades, comprobar interpretaciones y seleccionar procedimientos correctivos durante la lectura. Sin embargo, la

interpretación de los resultados debe considerar varias limitaciones metodológicas. En primer lugar, el diseño preexperimental de un solo grupo no permite controlar completamente factores como la maduración, la familiaridad con los instrumentos y otras experiencias de aprendizaje. En segundo lugar, la participación de tres docentes proporciona un componente contextual complementario, pero no permite efectuar generalizaciones sobre las prácticas pedagógicas del profesorado.

En tercer lugar, la medición de las estrategias mediante autoinforme puede diferir de su utilización efectiva durante la lectura, por lo que resulta recomendable complementar este procedimiento con observaciones directas y actividades que permitan evaluar la precisión del monitoreo. En consecuencia, futuras investigaciones deberían incorporar grupos de comparación, instrumentos validados, seguimiento longitudinal y análisis de las diferencias individuales para determinar con mayor precisión la contribución de las estrategias metacognitivas al desarrollo de la comprensión lectora.

Conclusiones

El análisis de las estrategias metacognitivas de monitoreo y su relación con la comprensión lectora de textos narrativos permitió reconocer la importancia de incorporar procedimientos de planificación, supervisión, detección de dificultades y regulación correctiva en los procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes de quinto grado de Educación General Básica. En las mediciones efectuadas, la puntuación global correspondiente a las estrategias metacognitivas aumentó de 2,59 a 2,83 puntos, con una diferencia de 0,24 puntos y significación estadística ($p < 0,001$). Las dimensiones de planificación estratégica y detección de dificultades registraron los mayores incrementos, lo que sugiere que las actividades orientadas a establecer propósitos lectores, anticipar acontecimientos y reconocer obstáculos de comprensión pueden contribuir al desarrollo de una participación más consciente durante la lectura. Sin embargo, las puntuaciones posteriores permanecieron próximas al nivel intermedio de la escala, por lo que las variaciones observadas deben interpretarse como avances moderados en términos absolutos. Estos resultados ponen de manifiesto la pertinencia de promover experiencias pedagógicas continuadas que permitan consolidar progresivamente las habilidades de monitoreo y fortalecer la autonomía de los estudiantes en la construcción del significado textual.

En relación con la comprensión lectora de textos narrativos, el análisis mostró un incremento de la puntuación global de 10,45 a 12,80 puntos sobre un máximo de 24, equivalente a una diferencia de 2,35 puntos entre las evaluaciones inicial y final. Las tres dimensiones presentaron variaciones positivas y estadísticamente significativas, aunque de diferente magnitud. La comprensión inferencial registró el mayor incremento, con 0,92 puntos, seguida de la comprensión crítica, con 0,74 puntos, y la comprensión literal, con 0,69 puntos.

Esta distribución sugiere que las estrategias orientadas a comprobar interpretaciones, establecer relaciones causales y reconocer información implícita pueden resultar especialmente pertinentes para el desarrollo de habilidades inferenciales durante la lectura de cuentos, fábulas y otros textos narrativos. No obstante, la puntuación global posterior se mantuvo dentro del nivel medio establecido para el instrumento, lo que evidencia que las mejoras consideradas fueron parciales y que el

fortalecimiento de la comprensión requiere intervenciones pedagógicas sostenidas. En consecuencia, resulta necesario articular las estrategias metacognitivas con actividades que favorezcan el desarrollo del vocabulario, la integración de información, la interpretación de acontecimientos y la formulación de valoraciones críticas fundamentadas. Respecto a la relación entre las variables, el análisis de correlación de Spearman mostró asociaciones positivas y estadísticamente significativas en las puntuaciones del pretest ($\rho = 0,344$; $p = 0,005$) y del postest ($\rho = 0,433$; $p < 0,001$). Estos coeficientes indican que los estudiantes con mayores puntuaciones en estrategias metacognitivas tendieron a presentar mejores niveles de comprensión lectora, con una asociación moderada en la medición posterior.

Sin embargo, la correlación entre los cambios individuales de ambas variables fue positiva, pero no alcanzó significación estadística ($\rho = 0,243$; $p = 0,051$). Por tanto, aunque se identificó una relación entre la utilización de estrategias metacognitivas y el desempeño lector, no se obtuvo evidencia estadística suficiente para afirmar que quienes incrementaron en mayor medida sus estrategias fueran necesariamente quienes experimentaron las mayores mejoras en comprensión.

Esta distinción resulta fundamental para interpretar adecuadamente la relación estudiada, debido a que la existencia de una correlación significativa no demuestra por sí misma una influencia causal. En consecuencia, la hipótesis de asociación positiva encuentra respaldo en la muestra estudiada, mientras que la atribución de los cambios a la intervención requiere diseños de investigación con mayores posibilidades de control metodológico. La intervención pedagógica desarrollada mediante estrategias metacognitivas de monitoreo permitió incorporar actividades de planificación estratégica, supervisión de la comprensión, detección de dificultades y regulación correctiva durante la lectura de textos narrativos. Su organización favoreció la integración de procedimientos orientados a que los estudiantes identificaran obstáculos interpretativos, verificaran sus inferencias y seleccionaran acciones para mejorar la comprensión. Los cambios registrados entre las evaluaciones inicial y final constituyeron resultados favorables en las dos variables estudiadas, aunque las características del diseño impidieron atribuir causalmente la totalidad de las variaciones a las actividades implementadas.

La interpretación conjunta de los resultados permitió reconocer la pertinencia pedagógica de incorporar estrategias metacognitivas de monitoreo en la enseñanza de la comprensión lectora de textos narrativos, especialmente mediante actividades de planificación, supervisión, detección de dificultades y regulación correctiva. Los incrementos reportados en las puntuaciones globales y dimensionales, junto con las asociaciones positivas identificadas, mostraron un comportamiento compatible con los fundamentos de la autorregulación cognitiva descritos en la literatura científica.

En este sentido, Schraw (2009) destacó la necesidad de valorar la precisión del monitoreo metacognitivo para comprender las relaciones entre las apreciaciones personales y el rendimiento académico, mientras que Kim (2020) explicó que la comprensión lectora depende de múltiples componentes lingüísticos y cognitivos que interactúan durante la construcción del significado. Asimismo, Markovich et al. (2026) señalaron la relevancia de considerar las diferencias individuales en habilidades lingüísticas al estudiar el monitoreo

de la comprensión, y Urban et al. (2023) aportaron antecedentes sobre la aplicación de intervenciones metacognitivas en estudiantes de educación primaria. Estos planteamientos respaldaron la pertinencia de promover prácticas docentes orientadas a enseñar explícitamente procedimientos de supervisión, comprobación de interpretaciones y regulación durante la lectura. Sin embargo, el diseño preexperimental de un solo grupo presentó limitaciones para controlar factores relacionados con la maduración, la familiaridad con los instrumentos y otras experiencias de aprendizaje.

Además, la participación de tres docentes no permitió generalizar las características de las prácticas pedagógicas del profesorado, mientras que la medición de las estrategias mediante autoinforme pudo diferir de su utilización efectiva durante la lectura. Por consiguiente, las asociaciones estadísticas y las variaciones reportadas debieron interpretarse considerando las limitaciones del diseño y las características de los instrumentos y procedimientos de aplicación. En consecuencia, la investigación proporcionó una estructura de análisis pertinente para estudiar la relación entre el monitoreo metacognitivo y la comprensión lectora, sin que los resultados correlacionales permitieran demostrar por sí solos una influencia causal de la intervención.

Referencias Bibliográficas

Buehler, F., Orth, U., Krauss, S., & Roebers, C. (2025). Language abilities and metacognitive monitoring development: Divergent longitudinal pathways for native and non-native speaking children. Learning and Instruction, 95, 102043. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.102043

Cain, K., Oakhill, J., & Bryant, P. (2004). Children's reading comprehension ability: Concurrent prediction by working memory, verbal ability, and component skills. Journal of Educational Psychology, 96(1), 31–42. https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.1.31

Kim, Y. (2020). Toward integrative reading science: The direct and indirect effects model of reading. Journal of Learning Disabilities, 53(6), 469–491. https://doi.org/10.1177/0022219420908239

Koriat, A. (1997). Monitoring one's own knowledge during study: A cue-utilization approach to judgments of learning. Journal of Experimental Psychology: General, 126(4), 349–370. https://doi.org/10.1037/0096-3445.126.4.349

Markovich, V., Dorfberger, S., Halamish, V., Katzir, T., Tal, D., & Yinon, R. (2026). Metacognitive monitoring in reading comprehension: Examining the role of cognitive flexibility, vocabulary, and fluency in young readers. Journal of Intelligence, 14(3), 42. https://doi.org/10.3390/jintelligence14030042

Nelson, T., & Narens, L. (1990). Metamemory: A theoretical framework and new findings. En G. Bower (Ed.), The psychology of learning and motivation (Vol. 26, pp. 125–173). Academic Press. https://doi.org/10.1016/S0079-7421(08)60053-5

Peng, P., Barnes, M., Wang, C., Wang, W., Li, S., Swanson, H., Dardick, W., & Tao, S. (2018). A meta-analysis on the relation between reading and working memory. Psychological Bulletin, 144(1), 48–76. https://doi.org/10.1037/bul0000124

Perfetti, C. (2007). Reading ability: Lexical quality to comprehension. Scientific Studies of Reading, 11(4), 357–383. https://doi.org/10.1080/10888430701530730

Roebers, C. (2017). Executive function and metacognition: Towards a unifying framework of cognitive self-regulation. Developmental Review, 45, 31–51. https://doi.org/10.1016/j.dr.2017.04.001

Schraw, G. (2009). A conceptual analysis of five measures of metacognitive monitoring. Metacognition and Learning, 4(1), 33–45. https://doi.org/10.1007/s11409-008-9031-3

Urban, M., Urban, K., & Nietfeld, J. (2023). The effect of a distributed metacognitive strategy intervention on reading comprehension. Metacognition and Learning, 18(2), 405–424. https://doi.org/10.1007/s11409-023-09334-1

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional. Copyright © Marco Vinicio Cusco Tenesaca y Steven Arturo Torres Burgos.

Declaraciones éticas y editoriales del artículo
Contribución de los autores (Taxonomía CRediT) Marco Vinicio Cusco Tenesaca: conceptualización de la investigación, diseño metodológico, desarrollo del proceso investigativo, análisis formal de los datos, redacción del borrador original del manuscrito, revisión crítica del contenido científico y supervisión general del estudio. Steven Arturo Torres Burgos: curación y organización de los datos, participación en la recolección de información, validación de los resultados obtenidos y elaboración de representaciones gráficas y visualización de los datos.
Declaración de conflicto de intereses Los autores declaran que no existe conflicto de intereses en relación con la investigación presentada, la autoría del manuscrito ni la publicación del presente artículo.
Declaración de financiamiento La presente investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas, comerciales o de organizaciones sin fines de lucro. En caso de existir financiamiento institucional o externo, este deberá ser declarado explícitamente por los autores en esta sección.
Declaración del editor El editor responsable certifica que el proceso editorial del presente artículo se desarrolló conforme a los principios de integridad científica, transparencia y buenas prácticas editoriales. El manuscrito fue sometido a un proceso de evaluación mediante revisión por pares doble ciego, garantizando la confidencialidad de la identidad de los autores y revisores durante todo el proceso de dictamen académico. Asimismo, el editor declara que el artículo cumple con los criterios científicos, metodológicos y éticos establecidos por la revista.
Declaración de los revisores Los revisores externos que participaron en la evaluación del presente manuscrito declaran haber realizado el proceso de revisión de manera objetiva, independiente y confidencial. Asimismo, manifiestan que no mantienen conflictos de interés con los autores ni con la investigación evaluada, y que sus observaciones y recomendaciones se fundamentan exclusivamente en criterios científicos, metodológicos y académicos.
Declaración ética de la investigación Los autores declaran que la investigación se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación científica, garantizando la confidencialidad de los datos y el respeto a los participantes del estudio. En los casos en que la investigación involucre seres humanos, los procedimientos deben ajustarse a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki y a las normativas institucionales correspondientes.
Declaración sobre el uso de inteligencia artificial Los autores declaran que el uso de herramientas de inteligencia artificial, en caso de haberse utilizado durante el proceso de investigación o redacción del manuscrito, se realizó únicamente como apoyo técnico para mejorar la claridad del lenguaje o el análisis de información, manteniendo siempre la responsabilidad intelectual sobre el contenido del artículo. Las herramientas de inteligencia artificial no fueron utilizadas como autoras del manuscrito ni sustituyen la responsabilidad académica de los investigadores.
Disponibilidad de datos Los datos que respaldan los resultados de esta investigación estarán disponibles previa solicitud razonable al autor de correspondencia, respetando las normas éticas y de confidencialidad establecidas por la investigación.