



Doi: <https://doi.org/10.70577/asce.v5i1.704>

Recibido: 2026-01-24

Aceptado: 2026-02-02

Publicado: 2026-02-24

Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública

Metacognitive strategies and reading comprehension of discontinuous texts in students of a public university

Autores

Andrew M. Hurtado Valenzuela¹

Maestría en Docencia Universitaria

<https://orcid.org/0000-0002-8755-6989>

andrew.hurtado@unmsm.edu.pe

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Lima – Perú

Milagritos J. Saavedra Jaramillo de Sedamano²

Doctorado en Gestión Pública y Gobernabilidad

<https://orcid.org/0000-0001-7137-5836>

msaavedraja@unmsm.edu.pe

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Lima – Perú

Manuel A. Sedamano Ballesteros³

Doctorado en Gestión Pública y Gobernabilidad

<https://orcid.org/0000-0003-3458-6452>

msedamanob@unmsm.edu.pe

Universidad Nacional Mayor de San Marcos

Lima – Perú

Marianela Valenzuela Tarazona⁴

Maestría en Didáctica de la Comunicación

<https://orcid.org/0000-0003-3641-2384>

marianellavalenzuela819@gmail.com

Universidad Nacional de Educación Enrique

Guzmán y Valle

Lima – Perú

Cómo citar

Hurtado Valenzuela, A. M., Saavedra Jaramillo, M. J., Sedamano Ballesteros, M. A., & Valenzuela Tarazona, M. (2026). Estrategias metacognitivas y comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de una universidad pública. *ASCE MAGAZINE*, 5(1), 2366–2383.



Resumen

El objetivo de este estudio fue determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de una universidad pública peruana. Se empleó un enfoque cuantitativo, de nivel correlacional y corte transversal, con diseño no experimental. La muestra estuvo conformada por 146 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia. Para la recolección de datos se aplicó una versión adaptada del Inventario de Conciencia Metacognitiva de Estrategias Lectoras (MARSI) y una prueba de comprensión lectora con textos discontinuos elaborada según el formato PISA; la validez se estableció mediante juicio de expertos ($A_i = 1$) y la confiabilidad mediante el coeficiente alfa de Cronbach para el cuestionario ($\alpha = .942$) y KR-21 para la prueba (0.781). Los análisis descriptivos indicaron que el 56.8 % de los estudiantes consideran tener un nivel alto en el uso de estrategias metacognitivas y el 45.9 % alcanzó el nivel de logro esperado en comprensión lectora; se utilizó el coeficiente Rho de Spearman para contrastar las hipótesis, cuyos resultados evidenciaron una relación positiva baja, pero estadísticamente significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos ($p < .05$), lo mismo sucedió cada una de las dimensiones estratégicas —globales, de resolución de problemas y de apoyo— y los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión. Se concluye que un alto o excelente empleo de estas estrategias no determina necesariamente un nivel alto de comprensión de textos.

Palabras clave: Estrategias metacognitivas; Comprensión lectora; Textos discontinuos; Educación universitaria.



Abstract

The objective of this study was to determine the relationship between metacognitive strategies and reading comprehension of non-continuous texts in general studies students at a Peruvian public university. A quantitative, correlational, cross-sectional approach with a non-experimental design was used. The sample consisted of 146 students selected through non-probability convenience sampling. Data collection involved an adapted version of the Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory (MARSI) and a reading comprehension test with non-continuous texts developed according to the PISA format. Validity was established through expert judgment ($A_i = 1$), and reliability was established using Cronbach's alpha coefficient for the questionnaire ($\alpha = .942$) and KR-21 for the test (0.781). Descriptive analyses indicated that 56.8% of students considered themselves to have a high level of metacognitive strategy use, and 45.9% reached the expected level of achievement in reading comprehension. Spearman's rho coefficient was used to test the hypotheses, and the results showed a positive, but statistically significant, relationship between metacognitive strategies and reading comprehension of non-continuous texts ($p < .05$). The same was true for each of the strategic dimensions—global, problem-solving, and support—and the literal, inferential, and critical levels of comprehension. It is concluded that a high or excellent use of these strategies does not necessarily determine a high level of text comprehension.

Keywords: Metacognitive strategies; Reading comprehension; Non-continuous texts; Higher education.

Introducción

En las últimas décadas, los procesos de lectura en contextos académicos han experimentado transformaciones sustanciales debido a la expansión de formatos multimodales que integran información verbal, gráfica y numérica. Los denominados textos discontinuos —como tablas, diagramas, infografías y mapas conceptuales— exigen del lector competencias distintas a las implicadas en la lectura lineal tradicional, pues requieren la integración de múltiples fuentes de información y el establecimiento de relaciones no secuenciales entre sus componentes (OCDE, 2019; Serrano, 2017). Esta realidad plantea desafíos relevantes para la educación superior, en la medida en que numerosos estudiantes ingresan a la universidad sin haber desarrollado plenamente habilidades de interpretación en este tipo de formatos.

Diversos informes internacionales han advertido que las dificultades en comprensión lectora persisten más allá de la educación básica y afectan el desempeño académico en niveles superiores (MINEDU, 2019). En el ámbito universitario, investigaciones recientes evidencian que las limitaciones en la comprensión de textos académicos se asocian con bajo rendimiento, escasa participación en actividades académicas y dificultades para el desarrollo del pensamiento crítico (De la Puente, 2017; Thi Bich y Thi Nhung, 2022). Estas problemáticas se intensifican cuando los estudiantes se enfrentan a materiales de carácter discontinuo, los cuales predominan cada vez más en entornos digitales y científicos.

En este contexto, la metacognición ha sido reconocida como un factor central para explicar las diferencias individuales en el desempeño lector. Desde la propuesta clásica de Flavell (1979), se entiende como el conocimiento y control que el sujeto ejerce sobre sus propios procesos cognitivos, particularmente en tareas complejas como la lectura académica. Aplicadas al ámbito lector, las estrategias metacognitivas comprenden acciones planificadas de supervisión, regulación y evaluación de la comprensión antes, durante y después del proceso de lectura (Mokhtari y Reichard, 2002). Estas estrategias suelen agruparse en tres dimensiones: estrategias globales, orientadas a la planificación y anticipación del contenido; estrategias de resolución de problemas, activadas ante obstáculos en la comprensión; y estrategias de apoyo, vinculadas al uso de recursos externos como el subrayado, la toma de notas o la reformulación de ideas.

La evidencia empírica internacional muestra asociaciones consistentes entre el uso de estrategias metacognitivas y la comprensión lectora en estudiantes universitarios. Estudios desarrollados en contextos diversos han reportado correlaciones significativas entre las dimensiones globales y de resolución de problemas con el desempeño lector (Chablé, 2020; Ghaith, 2020; Rianto, 2021; Septiani, Lubis y Sufiyandi, 2023; Villanueva, 2022; Feng, 202), así como efectos positivos de la instrucción metacognitiva sobre los niveles de comprensión (Muhid et al., 2020).

No obstante, pese al volumen creciente de investigaciones sobre metacognición y lectura, persiste un vacío en el análisis específico de su relación con la comprensión de textos discontinuos en estudiantes universitarios de instituciones públicas peruanas, particularmente en programas de Estudios Generales. La mayor parte de los trabajos se ha concentrado en textos continuos o en poblaciones de educación básica, lo que limita la transferencia de sus hallazgos a contextos académicos caracterizados por la lectura de materiales multimodales y especializados.

A partir de este panorama, el presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de una universidad pública peruana, así como examinar la asociación entre sus respectivas dimensiones: estrategias globales, de resolución de problemas y de apoyo, con los niveles literal, inferencial y crítico de comprensión.

Material y métodos

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, de nivel correlacional y corte transversal, con un diseño no experimental. La población estuvo conformada por estudiantes matriculados en Estudios Generales de una universidad pública peruana durante el año académico 2022, de los cuales se seleccionó una muestra de 146 participantes mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando como criterios de inclusión la matrícula vigente y la aceptación voluntaria de participar en la investigación.

Para la recolección de datos se emplearon dos instrumentos. El primero fue una versión adaptada del Metacognitive Awareness of Reading Strategies Inventory (MARSİ), originalmente propuesto



por Mokhtari y Reichard (2002), compuesto por ítems organizados en tres dimensiones: estrategias globales, estrategias de resolución de problemas y estrategias de apoyo. El segundo instrumento consistió en una prueba de comprensión lectora de textos discontinuos de elaboración propia según el marco conceptual de PISA, que evaluó los niveles literal, inferencial y crítico mediante ítems de opción múltiple.

La validez de contenido de ambos instrumentos se estableció mediante juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems, mientras que para la confiabilidad se tomó una prueba piloto de la cual se obtuvo el coeficiente alfa de Cronbach para el cuestionario de estrategias metacognitivas ($\alpha = .942$) y el coeficiente KR-21 para la prueba de comprensión lectora (0.781).

Para el análisis de los datos se empleó el software estadístico SPSS. En una primera etapa se realizaron análisis descriptivos mediante frecuencias y porcentajes; posteriormente, se evaluó la normalidad de las distribuciones utilizando la prueba de Kolmogorov–Smirnov. Dado que los datos no se distribuyeron de manera normal (p-valor menor a 0,05), se recurrió a la prueba no paramétrica de correlación de Spearman para el análisis de las relaciones.

Las hipótesis estadísticas fueron:

- Ho: Las estrategias metacognitivas no se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022.
- Hi: Las estrategias metacognitivas se relacionan con la comprensión lectora de textos discontinuos en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM, Lima – 2022.

Resultados

1. Características sociodemográficas de los estudiantes

La muestra estuvo conformada por 146 estudiantes de Estudios Generales de una universidad pública peruana. Todos los participantes cursaban estudios regulares al momento de la recolección de datos y otorgaron su consentimiento informado para formar parte de la investigación. Esta configuración muestral permitió examinar de manera pertinente la relación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos en el contexto universitario, considerando las características propias de la población estudiada.

2. Uso de Estrategias Metacognitivas en los estudiantes

En cuanto al uso de estrategias metacognitivas, los resultados descriptivos mostraron que poco más de la mitad de los estudiantes se encuentran en el nivel alto (56,85%); el 20,55% se identificó en el nivel regular; el 15,07% se halló en el nivel excelente; y, finalmente, el 7,53% de los participantes se ubicaron en un nivel bajo (ver Tabla 1 y figura 1).

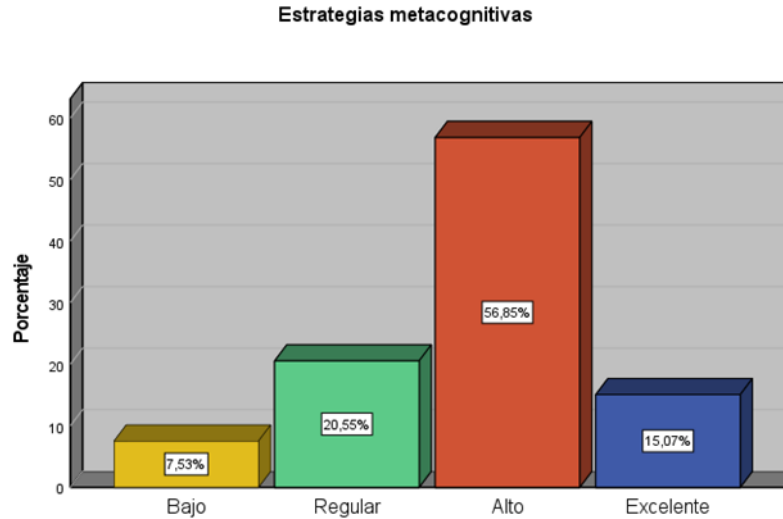
Tabla 1.

Niveles de las estrategias metacognitivas

Estrategias metacognitivas		
	N	%
Bajo	11	7,5%
Regular	30	20,5%
Alto	83	56,8%
Excelente	22	15,1%

Figura 1

Datos descriptivos de las estrategias metacognitivas



En cuanto a las dimensiones de las estrategias metacognitivas, los resultados recabados evidencian que en la dimensión estrategias globales de lectura el 2,70% se ubicó en el nivel bajo, el 17,10% alcanzó en un valor regular, el 61,00% posicionó en el nivel alto y solo el 19,20%, en excelente. En cuanto a la resolución de problemas el 6,20% se halló en el rubro bajo, el 22,60% determinó un nivel regular, el 46,60% se ubicó en alto y el 24,70%, excelente. En relación con la dimensión estrategia de apoyo o soporte los participantes indicaron estar en el nivel bajo solo un 13,70%, además el 30,10% se halló en regular, el 45,20% se ubicó en alto y el 11,00%, en excelente (ver Tabla 2 y Figura 2).

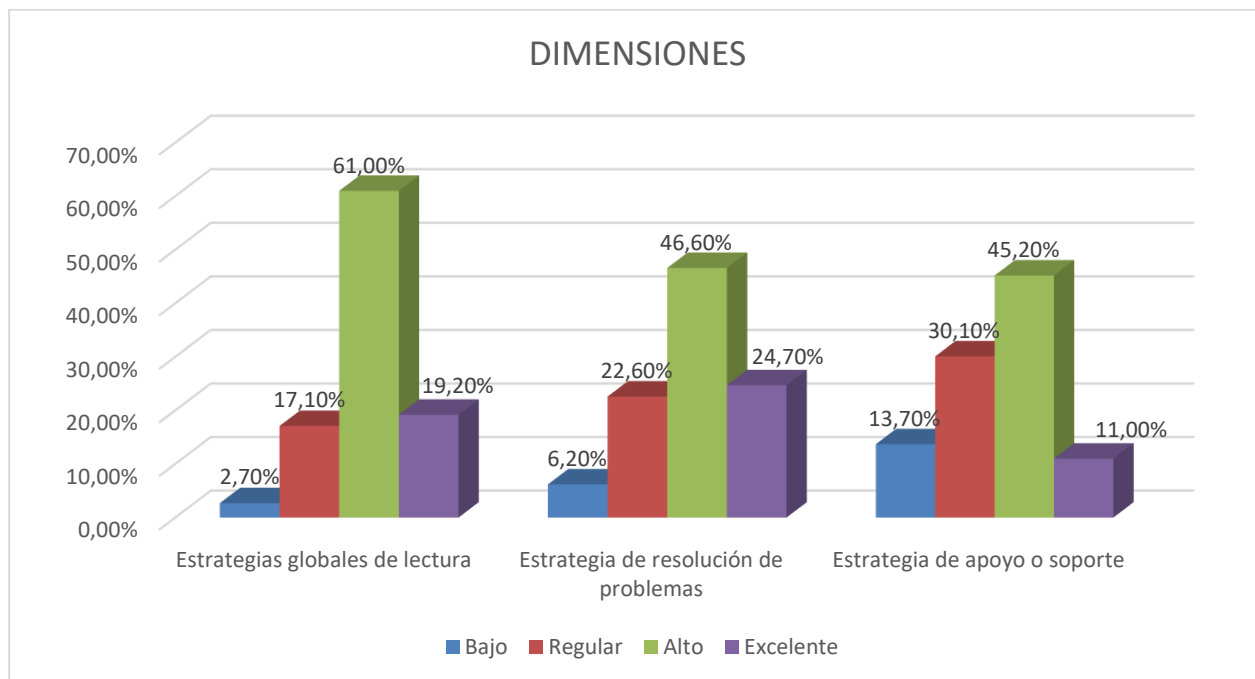
Tabla 2.

Dimensiones de las estrategias metacognitivas

	Estrategias Metacognitivas					
	Estrategias globales de lectura		Estrategia de resolución de problemas		Estrategia de apoyo o soporte	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	4	2,7%	9	6,2%	20	13,7%
Regular	25	17,1%	33	22,6%	44	30,1%
Alto	89	61,0%	68	46,6%	66	45,2%
Excelente	28	19,2%	36	24,7%	16	11,0%

Imagen 2.

Dimensiones de las estrategias metacognitivas



3. Comprensión lectora de textos discontinuos

En relación con la comprensión lectora, los análisis descriptivos evidenciaron que el 45,89 % de los estudiantes se ubicaron en el nivel de logro esperado, mientras que el 23,97 % alcanzaron el nivel de logro destacado; en contraste, el 20,55 % se situaron en el nivel en proceso y el 9,59 % permanecieron en el nivel de inicio (véase Tabla 3 y Figura 3).

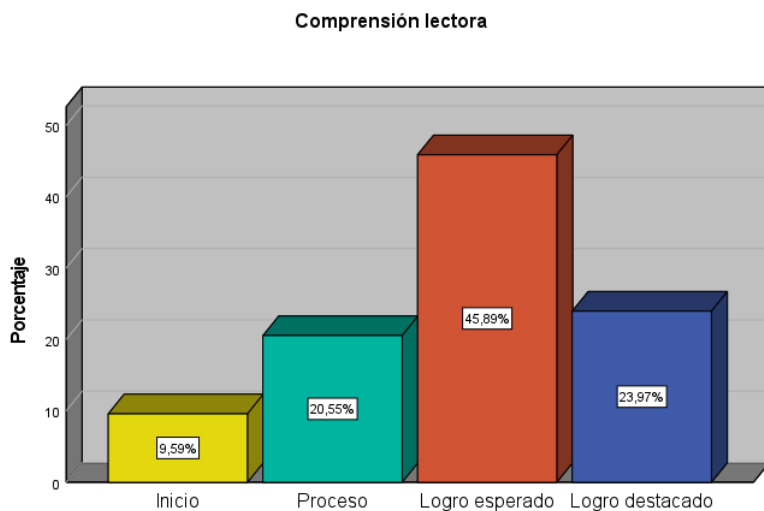
Tabla 3.

Niveles de la comprensión lectora

Comprensión lectora		
	N	%
Inicio	14	9,6%
Proceso	30	20,5%
Logro esperado	67	45,9%
Logro destacado	35	24,0%

Figura 3.

Datos descriptivos de la comprensión Lectora

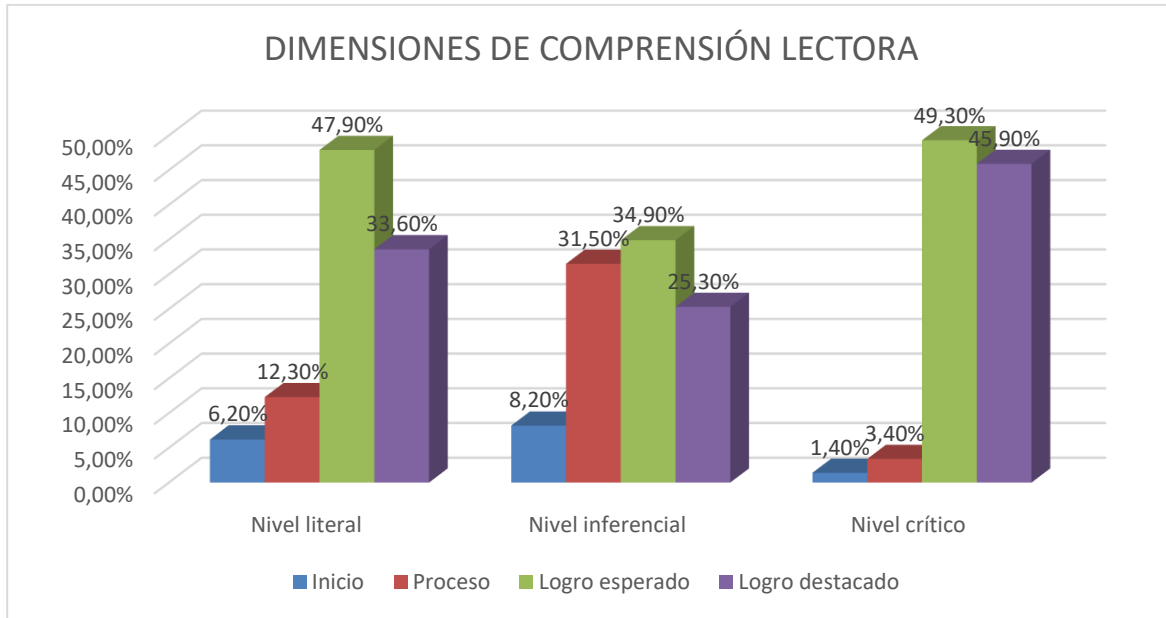


En cuanto a los niveles de comprensión lectora, los resultados consignados evidencian que, en el nivel literal, el 47,90 % de los estudiantes se ubicó en el criterio de logro esperado y el 33,60 % en logro destacado, mientras que el 12,30 % se situó en proceso y el 6,20 % en inicio; de modo similar, en el nivel inferencial, el mayor porcentaje correspondió al logro esperado (34,90 %), seguido del logro destacado (25,30 %), mientras que el 31,50 % se ubicó en proceso y el 8,20 % en inicio. Finalmente, en el nivel crítico se registraron los porcentajes más elevados en los criterios superiores, con un 49,30 % en logro esperado y un 45,90 % en logro destacado, en contraste con el 3,40 % en proceso y el 1,40 % en inicio (ver tabla 4 y figura 4).

Tabla 4.

Dimensiones de la comprensión lectora

	Comprensión lectora					
	Nivel Literal		Nivel Inferencial		Nivel Crítico	
	N	%	N	%	N	%
Inicio	9	6,2%	12	8,2%	2	1,4%
Proceso	18	12,3%	46	31,5%	5	3,4%
Logro esperado	70	47,9%	51	34,9%	72	49,3%
Logro destacado	49	33,6%	37	25,3%	67	45,9%

Figura 4.
Dimensiones de la comprensión lectora

4. Correlación entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos

Los resultados consignados en la Tabla 5 evidenciaron una correlación positiva baja y estadísticamente significativa entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos ($\rho = .230$, $p = .005$), lo que permitió rechazar la hipótesis nula de ausencia de relación entre ambas variables y confirmar la existencia de asociación en la muestra analizada. En consecuencia, se infiere que un mayor uso de estrategias metacognitivas se vincula con mejores niveles de comprensión lectora en textos discontinuos en estudiantes universitarios.

Tabla 5.
Análisis estadístico Rho de Spearman de Estrategias metacognitivas y Comprensión Lectora de textos discontinuos

Correlaciones			Estrategias metacognitivas	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Estrategias metacognitivas	Coefficiente de correlación	1,000	,230**
		Sig. (bilateral)	.	,005
		N	146	146
	Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	,230**	1,000
		Sig. (bilateral)	,005	.
		N	146	146

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

De manera específica, los análisis presentados en la Tabla 6 mostraron que la dimensión estrategias globales de lectura se asoció de forma positiva pero muy débil con la comprensión lectora de textos discontinuos ($\rho = .121$), lo que, pese a su baja magnitud, condujo al rechazo de la hipótesis nula y permitió afirmar la existencia de relación entre ambas variables en estudiantes de Estudios Generales de la Facultad de Educación de la UNMSM.

Tabla 6.

Análisis estadístico Rho de Spearman de Estrategias globales de lectura y Comprensión lectora de textos discontinuos

Correlaciones			Estrategias globales de lectura	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Estrategias globales de lectura	Coefficiente de correlación	1,000	,121
		Sig. (bilateral)	.	,146
		N	146	146
	Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	,121	1,000
		Sig. (bilateral)	,146	.
		N	146	146

Asimismo, los datos indicados en la Tabla 7 revelaron que la dimensión estrategias de resolución de problemas presentó una correlación positiva baja y altamente significativa con la comprensión lectora de textos discontinuos ($\rho = .357$, $p < .001$), por lo que se rechazó la hipótesis nula y se confirmó que este tipo de estrategias metacognitivas se encuentra relacionado con el desempeño lector en textos discontinuos, lo cual sugiere que los procesos de monitoreo y ajuste durante la lectura desempeñan un papel particularmente relevante en este tipo de tareas académicas.

Tabla 7.

Análisis estadístico Rho de Spearman de Estrategias metacognitivas de resolución de problemas y la variable Comprensión lectora de textos discontinuos

Correlaciones			Estrategia de resolución de problemas	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Estrategia de resolución de problemas	Coefficiente de correlación	1,000	,357**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	146	146
	Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	,357**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	146	146

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Finalmente, los análisis correspondientes a la Tabla 8 mostraron que la dimensión estrategias de apoyo también mantuvo una relación positiva de baja magnitud con la comprensión lectora de textos discontinuos, lo que permitió rechazar la hipótesis nula y sostener que el uso de recursos complementarios, como la toma de notas o la relectura, se vincula con el desempeño lector en este formato textual en la población estudiada.

Tabla 8.

Análisis estadístico Rho de Spearman de Estrategias metacognitivas de soporte y la variable Comprensión lectora de textos discontinuos

Correlaciones			Estrategia de apoyo o soporte	Comprensión lectora
Rho de Spearman	Estrategia de apoyo o soporte	Coefficiente de correlación	1,000	,106
		Sig. (bilateral)	.	,202
		N	146	146
	Comprensión lectora	Coefficiente de correlación	,106	1,000
		Sig. (bilateral)	,202	.
		N	146	146

Discusión

Los hallazgos obtenidos permiten esclarecer la forma en que las estrategias metacognitivas se vinculan con la comprensión de textos discontinuos en estudiantes universitarios, evidenciando una asociación positiva baja pero estadísticamente significativa ($p = .230$). Este resultado, sustentado en el análisis estadístico, confirma que el empleo de dichas estrategias guarda relación con el desempeño lector en este tipo de textos. Asimismo, la distribución porcentual mostró que la mayoría de los participantes alcanzó niveles satisfactorios en la prueba de comprensión, ya que el 45,89 % se ubicó en logro esperado y el 23,97 % en logro destacado; paralelamente, en el uso de estrategias metacognitivas predominó el nivel alto (56,85 %), seguido del nivel regular (20,55 %), lo que refuerza la pertinencia de fortalecer estos procesos cognitivos dentro del ámbito universitario.

En concordancia con lo anterior, los resultados subrayan la necesidad de potenciar la enseñanza de estrategias metacognitivas y de considerar el entorno académico del estudiante como un factor influyente en la comprensión de textos discontinuos, dado que las habilidades lectoras constituyen herramientas fundamentales para el desempeño profesional futuro. En este sentido, resulta imprescindible contrastar estos hallazgos con investigaciones previas a fin de identificar coincidencias y divergencias que permitan comprender mejor la dinámica entre ambas variables.

Al comparar los resultados con el estudio de Anggia y Habók (2024)., se advierten diferencias en la magnitud de la relación encontrada: mientras que en la presente investigación se obtuvo una correlación positiva baja significativa, Anggia y Habók reportaron una asociación baja. En términos porcentuales, el presente estudio evidenció que casi la mitad de los estudiantes alcanzó el nivel de logro esperado en comprensión de textos discontinuos, situación que no se observó en la investigación referida. Estas discrepancias pueden explicarse por variaciones en las características muestrales, los instrumentos de medición empleados y los contextos educativos analizados, lo cual refuerza la necesidad de continuar promoviendo el uso sistemático de estrategias metacognitivas en la formación universitaria.

Asimismo, al contrastar los hallazgos con los reportados por Ortega-Ruipérez (2022), se observan diferencias relevantes, dado que dicho autor encontró una relación positiva baja no significativa, mientras que en el presente estudio la asociación resultó estadísticamente significativa. Estas

divergencias podrían atribuirse, nuevamente, a las particularidades de las poblaciones estudiadas, los enfoques metodológicos y los escenarios académicos, por lo que se recomienda cautela en la generalización de los resultados y la realización de nuevas investigaciones en contextos diversos.

Por otro lado, la comparación con el estudio de Feng (2021) revela tanto similitudes como contrastes. Dicho autor halló relaciones entre las estrategias metacognitivas, la comprensión inferencial y los estilos de aprendizaje, lo que sugiere que un uso adecuado de estas estrategias favorece niveles más profundos de comprensión. En la presente investigación, si bien la correlación fue de magnitud baja, también se confirmó la existencia de una asociación positiva entre las variables, lo que refuerza la idea de que estos procesos cognitivos influyen en la lectura de textos discontinuos. No obstante, las diferencias en las poblaciones —estudiantes de una universidad pública y de una carrera vinculada a Educación frente a alumnos de una institución privada y de otra especialidad— podrían haber incidido en los resultados obtenidos.

De manera similar, al contrastar los hallazgos con los de Septiani, Lubis y Sufiyandi (2023), quien reportaron una correlación media entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, se observa que, aunque en esta investigación la magnitud de la relación fue menor, ambos estudios coinciden en afirmar que existe asociación entre las variables. Esta convergencia respalda la relevancia de promover de forma sistemática estas estrategias dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, la comparación con Villanueva (2022) muestra coincidencias en cuanto a la existencia de una relación positiva entre las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora, aunque con diferencias en la intensidad de la correlación, ya que dicho autor halló una asociación media, mientras que en el presente estudio fue baja. A pesar de ello, ambos trabajos destacan la importancia de fortalecer el uso de estas estrategias en el ámbito académico, dado su impacto potencial en el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes universitarios.



Conclusiones

Los resultados obtenidos permitieron establecer que las estrategias metacognitivas y la comprensión lectora de textos discontinuos se encuentran relacionadas, aunque con una correlación positiva baja, lo que indica que un uso elevado de dichas estrategias no garantiza necesariamente un nivel alto de comprensión. Este hallazgo evidencia que, si bien existe asociación entre ambas variables, su magnitud es limitada y sugiere la intervención de otros factores académicos y contextuales.

De manera específica, se determinó que las estrategias globales de lectura presentan una relación positiva muy baja con la comprensión de textos discontinuos, lo que confirma que su sola aplicación no asegura un desempeño lector elevado o, alternatively, que los estudiantes no las emplean de forma eficaz durante el proceso lector. Asimismo, las estrategias de resolución de problemas mostraron una correlación positiva baja con la comprensión lectora, lo cual corrobora la importancia de utilizarlas adecuadamente para favorecer niveles superiores de comprensión.

Finalmente, se estableció que las estrategias de apoyo o soporte también se relacionan con la comprensión de textos discontinuos, aunque con una magnitud muy baja, lo que permite concluir que el empleo pertinente de estos recursos metacognitivos constituye un elemento relevante — aunque no exclusivo— para alcanzar mejores niveles de desempeño lector. En conjunto, estos resultados refuerzan la necesidad de fortalecer la enseñanza explícita y sistemática de estrategias metacognitivas en la educación universitaria y de incorporar en futuras investigaciones otras variables académicas y personales que puedan incidir en la comprensión lectora, tales como los hábitos de estudio, la motivación académica o los estilos de aprendizaje.



Referencias bibliográficas

- Anggia, H., y Habók, A. (2024). University students' metacognitive awareness of reading strategies (MARS) in online reading and MARS' role in their English reading comprehension. PLOS ONE, 19(11), e0313254. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0313254>
- Chablé Tolosa, M. (2020). La comprensión lectora y su relación con el uso de estrategias metacognitivas de lectura en universitarios. *RIEE | Revista Internacional de Estudios en Educación*, 20(1), 21-30. <https://doi.org/10.37354/riee.2020.198>
- De la Puente, L. (2017). ¿Los universitarios peruanos comprenden lo que leen? Motivación, hábito y comprensión de lectura en dos universidades. *Revista argumentos*, (1), 69-74.
- Feng, M. (2021). Metacognitive reading strategy use and reading literacy performance: Evidence from PISA 2009. *Literacy*, 55(2), 188–200. <https://doi.org/10.1111/lit.12181>
- Flavell, J. (1979). Metacognición y monitoreo cognitivo: Una nueva área de investigación del desarrollo cognitivo. *Psicólogo estadounidense*, 34(10), 906-911.
- Ghaith, G. M. (2020). Foreign language reading anxiety and metacognitive strategies in undergraduates' reading comprehension. *Issues in Educational Research*, 30(4), 1310-1328. <http://www.iier.org.au/iier30/ghaith.pdf>
- Mokthari, K. y Reichard, C. (2002). Assessing Students' Metacognitive Awareness of Reading Strategies. (Traducido por Telma Piacente) *Journal of Educational Psychology*, 94-2, pp. 260-271.
- Muhid, A., Amalia, E. R., Hilaliyah, H., Budiana, N., & Wajdi, M. B. N. (2020). The Effect of Metacognitive Strategies Implementation on Students' Reading Comprehension Achievement. *International Journal of Instruction*, 13(2), 847-862. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13257a>
- OECD (2019), PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
- Ortega-Ruipérez, B. (2022). *El rol de las estrategias metacognitivas en la enseñanza semipresencial: hábitos de estudio y comprensión lectora*. **RIED — Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, 25(2), 219–238. <https://doi.org/10.5944/ried.25.2.32056>
- Rianto, A. (2021). Exploring correlation between metacognitive online reading strategy use and online reading comprehension of EFL students. *Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE*, 23(2), 223-235.



Serrano, M.-Á., Vidal-Abarca, E., y Ferrer, A. (2017). Decisiones estratégicas de lectura y rendimiento en tareas de competencia lectora similares a pisa. *Educación XXI*, 20(2). <https://doi.org/10.5944/educxx1.19042>

Septiani, D., Lubis, A. A., & Sufiyandi, S. (2023). Metacognitive Strategies Employed by English Students in Reading Comprehension. *Journal of English Education and Teaching*, 7(4), 1009–1022. <https://doi.org/10.33369/jeet.7.4.1009-1022>

Thi Bich Ngoc , D., y Thi Nhung , V. (2022). METACOGNITIVE READING STRATEGIES USED BY ENGLISH-MAJORS AT A UNIVERSITY IN VIETNAM. *VNU Journal of Foreign Studies*, 38(5), 180-196. <https://doi.org/10.25073/2525-2445/vnufs.4872>

Villanueva, J. M. (2022). Language profile, metacognitive reading strategies, and reading comprehension performance among college students. *Cogent Education*, 9(1), 2061683. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2061683>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Financiamiento:

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Agradecimiento:

N/A

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.