

<https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n05p23>

ARTÍCULOS ORIGINALES

Estrategias metacognitivas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en educación superior: Una revisión de literatura

Metacognitive Strategies in English as a Foreign Language Learning in Higher Education: A Literature Review

Fiorela CERVANTES ¹

Jelly SIERRA ²

Erik SUPO ³

Zaida ARE ⁴

Faustina YAURI ⁵

¹ Universidad César Vallejo- Perú. <https://orcid.org/0000-0003-1984-0731>

² Universidad César Vallejo- Perú.. <https://orcid.org/0000-0001-5696-0316>

³ Universidad César Vallejo- Perú.. <https://orcid.org/0000-0002-4447-6671>

⁴ Universidad César Vallejo- Perú. <https://orcid.org/0009-0005-1144-1586>

⁵ Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Arequipa- Perú. <https://orcid.org/0000-0002-1417-8526>

RESUMEN

Este estudio identifica estrategias metacognitivas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en educación superior, mediante una revisión bibliográfica de 13 artículos (2019–2025) en Scopus y SciELO. Los hallazgos muestran que la planificación, el monitoreo y la evaluación metacognitiva favorecen la comprensión lectora, la escritura académica y la autorregulación. Se destacan prácticas efectivas en entornos colaborativos y digitales, aunque persisten limitaciones docentes. Se recomienda ampliar investigaciones hacia otras habilidades comunicativas y emplear metodologías mixtas contextualizadas.

Palabras clave: Estrategias metacognitivas, aprendizaje de inglés, comprensión cognitiva de inglés, educación superior.

ABSTRACT

This study identifies metacognitive strategies in English as a foreign language learning in higher education through a literature review of 13 articles (2019–2025) from Scopus and SciELO. Findings show that planning, monitoring, and metacognitive evaluation enhance reading comprehension, academic writing, and self-regulation. Effective practices are highlighted in collaborative and digital environments, although teacher training remains limited. It is recommended to expand research toward other communicative skills and adopt mixed-method approaches adapted to diverse educational contexts.

Key words: Metacognitive strategies, English learning, cognitive comprehension of English, higher education.

1. INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la UNESCO (2025a), el aprendizaje del idioma inglés en personas jóvenes y adultas presenta serias dificultades a nivel global, especialmente en las diversas áreas del aprendizaje. Aunque existen más de 100 mil escuelas de inglés distribuidas en el mundo, millones de estudiantes siguen sin alcanzar niveles funcionales de competencia comunicativa (British Council, 2023). En efecto, uno de los problemas más recurrentes es que el enfoque tradicional de enseñanza prioriza la lectura y la escritura, mientras descuida el desarrollo de habilidades para hablar y entender el idioma en contextos reales (UNESCO, 2025b). Además, esto genera una brecha significativa entre el conocimiento gramatical y el uso práctico del idioma (British Council, 2025a).

Según el British Council (2025b), en la actualidad se necesitarían más de 15 millones de profesores de inglés adicionales para atender la creciente demanda educativa mundial, especialmente en regiones donde el acceso a una formación de calidad es limitado. En este sentido, la enseñanza del inglés se vuelve estratégica no solo para la inserción laboral y académica, sino también para la inclusión en una economía global interconectada (UNESCO, 2025a). Por ello, es necesario replantear los métodos de enseñanza, incorporando modelos basados en la interacción oral, el aprendizaje situacional y la inmersión lingüística (British Council, 2023). Así, la transformación pedagógica del aprendizaje del inglés representa una prioridad educativa urgente, con alto impacto en el desarrollo personal y profesional de jóvenes y adultos en todo el mundo (British Council, 2025a).

Actualmente existen 121 mil 974 escuelas de inglés operativas en más de 140 países (UNESCO, 2025a). Asimismo, la demanda global alcanza casi un billón y medio de estudiantes que aprenden inglés como segunda lengua, lo que supera con creces la disponibilidad de instructores calificados (British Council, 2023). En ese marco, se estima que se requieren más de un millón de docentes adicionales para cubrir esta demanda con estándares mínimos de calidad (UNESCO, 2025b). Esta escasez de personal capacitado repercute en el predominio de enfoques centrados en lectura y escritura, en detrimento del desarrollo oral (British Council, 2025a).

En efecto, según UNESCO (2025c), en América Latina, la calidad del aprendizaje del inglés se ve afectada por deficiencias metodológicas y estructurales. De acuerdo con el Banco Mundial (2025), unos 17 millones de jóvenes y adultos participan actualmente en programas de enseñanza del inglés en la región. El Ministerio de Educación del Perú (2025) indica que los estudiantes reciben solo 1,8 horas semanales de inglés en promedio; a ello se suma que la enseñanza se limita a estructuras gramaticales y lectura de textos.

Se justifica el presente estudio por la creciente importancia que ha adquirido el dominio del idioma inglés en contextos educativos, profesionales y sociales, especialmente entre personas jóvenes y adultas. Aprender este idioma se ha convertido en una necesidad estratégica para acceder a mejores oportunidades laborales, participar en entornos académicos internacionales y comunicarse en un mundo cada vez más globalizado. No obstante, persisten múltiples dificultades que limitan este aprendizaje, como enfoques pedagógicos centrados en la lectura y escritura, dejando de lado la competencia oral y la interacción comunicativa. Esta situación produce una desconexión entre lo que se enseña y las habilidades que realmente se requieren en la vida cotidiana o profesional. En países como Perú, el problema se agrava por la baja calidad de la enseñanza escolar, la escasa formación de los docentes y la falta de dominio del idioma por parte de quienes lo imparten.

El problema de la enseñanza se refleja en la escasa preparación que reciben los estudiantes, especialmente en el aprendizaje de idiomas como el inglés. Además, la ausencia de docentes capacitados, muchos de los cuales no dominan el idioma, dificulta aún más el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas barreras resaltan la necesidad de mejorar la formación docente y adaptar los métodos de enseñanza para que el aprendizaje del idioma sea más integral. En este contexto, se plantea como objetivo explorar las evidencias existentes sobre estrategias metacognitivas para el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes.

1.1. Marco teórico

Las teorías sobre las estrategias metacognitivas han cobrado creciente relevancia en el campo de la educación superior, especialmente por su impacto en el desarrollo de habilidades de autorregulación

del aprendizaje (Ochilova, 2021). Por su parte, Onciu (2024) señala que una de las teorías más influyentes en este campo es la Teoría de la Metacognición de John Flavell, considerado el pionero en conceptualizar formalmente la metacognición en la década de 1970. En un contexto de expansión de las ciencias cognitivas, Flavell propuso que el conocimiento metacognitivo consiste en la capacidad del individuo para monitorear, planificar y evaluar su propio proceso cognitivo (Fadilah et al., 2021).

Asimismo, Ochilova (2021) sostiene que esta teoría distingue entre el conocimiento metacognitivo - consciente del propio pensamiento y de las tareas - y la regulación metacognitiva - acciones destinadas a controlar ese pensamiento. Estas estrategias permiten a los estudiantes universitarios optimizar sus procesos de estudio, adaptarse a contextos académicos diversos y desarrollar autonomía intelectual (Onciu, 2024). Además, Fadilah et al. (2021) destacan que el desarrollo de estas estrategias depende en gran parte de la mediación pedagógica y de ambientes de aprendizaje que fomenten la reflexión crítica.

Broadbent & De Barba (2023) señalan que la Teoría del Aprendizaje Autorregulado de Barry Zimmerman, desarrollada en los años 80, ofrece una visión dinámica e integrada de la metacognición en contextos educativos. Según esta teoría, el aprendizaje eficaz depende no solo del conocimiento previo o del contexto institucional, sino también de la capacidad del estudiante para establecer metas, aplicar estrategias cognitivas y autorregular su progreso mediante retroalimentación interna. Esta propuesta contempla tres fases: planificación (definición de metas y estrategias), ejecución (aplicación activa de estrategias y monitoreo de la comprensión) y autorreflexión (evaluación y ajuste de métodos). Además, destaca la interacción entre motivación, conducta y contexto como factores clave para el éxito académico. En ese sentido, Marrucci (2021) coincide en que el aprendizaje autorregulado requiere prácticas deliberadas de regulación cognitiva, especialmente en la educación superior, donde se ha demostrado que este enfoque mejora el rendimiento académico y promueve una actitud crítica y estratégica frente al conocimiento. Ambas fuentes sostienen que el desarrollo de estrategias metacognitivas debe ser intencionado, orientado por la docencia y contextualizado en escenarios educativos que favorezcan el aprendizaje activo, reflexivo y autónomo.

La metacognición, conceptualizada inicialmente por Flavell en la década de 1970 (citado en Ochilova, 2021; Onciu, 2024), se entiende como la capacidad de planificar, supervisar y evaluar el propio proceso cognitivo. A diferencia de las estrategias cognitivas, que se orientan a acciones directas de aprendizaje como la repetición o el subrayado, las estrategias metacognitivas implican procesos de autorregulación que permiten tomar conciencia y controlar las operaciones mentales (Rivas et al., 2022; Idris et al., 2022). Esta distinción resulta clave para comprender el rol transversal de la metacognición en el aprendizaje de lenguas extranjeras, pues aporta no solo al procesamiento de contenidos, sino también al desarrollo de autonomía y pensamiento crítico.

Es así que, las estrategias metacognitivas son procesos autorregulados que permiten a los estudiantes planificar, monitorear y evaluar su propio aprendizaje, favoreciendo la toma de conciencia sobre el pensamiento y facilitando decisiones eficaces frente a tareas cognitivas complejas (Rivas et al., 2022). Desde un enfoque funcional, suelen dividirse en tres fases: planificación, supervisión y evaluación. En la primera, el estudiante define objetivos y recursos; en la segunda, regula su comprensión y ajusta su accionar; y en la tercera, analiza los resultados obtenidos y valora la eficacia de sus estrategias (Rivas et al., 2022). Estas fases, además de mejorar la gestión del tiempo y del esfuerzo, fortalecen la motivación intrínseca al fomentar la percepción de control sobre el propio proceso de aprendizaje (Idris et al., 2022). Esta competencia va más allá de la simple traducción entre lenguas, pues implica procesar simultáneamente aspectos gramaticales, fonológicos, léxicos, discursivos y socioculturales del idioma (Wang et al., 2024).

2. METODOLOGÍA

La presente investigación corresponde a una revisión de literatura con enfoque sistematizado, desarrollada a partir de una búsqueda estructurada en las bases de datos Scopus y SciELO. Se definieron preguntas de investigación, criterios de inclusión y exclusión, así como una estrategia de búsqueda con cadenas específicas de palabras clave. Este procedimiento permitió seleccionar y analizar de manera rigurosa los estudios más pertinentes publicados entre 2019 y 2025,

garantizando la transparencia del proceso y la pertinencia de los hallazgos. Esta revisión de literatura se realiza con la finalidad de identificar las evidencias existentes sobre estrategias metacognitivas para el aprendizaje de inglés en estudiantes.

Preguntas de investigación

La revisión responde a las siguientes preguntas:

- a) ¿Existen investigaciones que evidencien el impacto de las estrategias metacognitivas en estudiantes de inglés?
- b) ¿Cómo contribuyen las estrategias metacognitivas en los estudios del idioma inglés?
- c) ¿Pueden combinarse diferentes estrategias metacognitivas para mejorar el aprendizaje del idioma inglés en el contexto educativo?

Estrategia de búsqueda

Durante el proceso de búsqueda de las investigaciones se utilizaron Scopus y Scielo, bases de datos con mayor difusión de artículos científicos de revistas de impacto.

Las palabras claves para la realización de la búsqueda son: Estrategias metacognitivas, Idioma inglés, Enseñanza.

Las cadenas de búsqueda utilizadas fueron las siguientes:

- "estrategias metacognitivas" AND "idioma inglés" AND "enseñanza"
- "estrategias metacognitivas" OR "idioma inglés" OR "enseñanza"
- "estrategias metacognitivas" AND ("idioma inglés" OR "enseñanza")
- ("estrategias metacognitivas" OR "metacognición") AND "idioma inglés" AND "enseñanza"
- "enseñanza" AND ("estrategias metacognitivas" OR "metacognición") AND "idioma inglés"
- "enseñanza del inglés" AND "estrategias metacognitivas"

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión:

- a) Año de publicación: Se consideraron únicamente estudios publicados entre los años 2019 y 2025, con el fin de asegurar la actualidad del conocimiento.
- b) Tipo de estudio: Se incluyeron investigaciones cuantitativas, cualitativas, mixtas y revisiones sistemáticas o de alcance que abordan de forma directa la temática de interés.
- c) Temática central: Los estudios debían centrarse específicamente en el tema analizado.
- d) Idioma y disponibilidad: Solo se incluyeron artículos publicados en español o inglés y con acceso completo al texto (open access o mediante suscripción institucional).

Criterios de exclusión:

- a) Tipo de publicación: Se excluyeron cartas al editor, notas breves, reseñas, columnas de opinión, capítulos de libros, actas de congresos y artículos narrativos que no siguieran un enfoque metodológico riguroso.
- b) Relevancia temática: Se descartaron los estudios cuyo objetivo principal no estuviera relacionado con el tema analizado.
- c) Aporte al conocimiento: Fueron excluidos los trabajos que no ofrecieran hallazgos nuevos, propuestas metodológicas claras, o que repitieran información sin agregar valor sustancial al tema investigado.

d) Disponibilidad de acceso: No se consideraron estudios a los que no se pudo acceder en su totalidad, impidiendo su análisis riguroso.

Extracción de datos

De los 42 artículos encontrados en la base de datos Scielo mediante el uso de las cadenas de búsqueda "estrategias metacognitivas", "idioma inglés", "enseñanza" se eliminaron 36 tras una primera revisión, ya que estaban relacionados con temas no pertinentes al enfoque del presente artículo, tales como: enseñanza de idiomas indígenas, producción escrita en inglés, traducción automática, lectura crítica en ciencias sociales, desarrollo de vocabulario técnico y diseño curricular general. De los 6 artículos restantes, se seleccionaron todos para la revisión final por estar directamente vinculados al tema analizado.

Por otro lado, de los 36 artículos encontrados en la base de datos Scopus, se eliminaron 29 en la fase inicial de cribado por título y resumen, debido a su asociación con temáticas como inteligencia artificial en el aprendizaje de lenguas, gamificación, herramientas de traducción automática, adquisición fonológica, estrategias de enseñanza en niveles primarios y educación bilingüe en contextos no universitarios. De los 7 artículos restantes, todos cumplieron con los criterios de inclusión y fueron considerados para la revisión, ya que abordaban directamente la aplicación de métodos pedagógicos orientados al tema analizado.

En total, se seleccionaron 13 artículos científicos (6 de Scielo y 7 de Scopus) para la elaboración del presente artículo, asegurando su relevancia, rigor metodológico y pertinencia temática en relación con el objetivo central de la investigación.

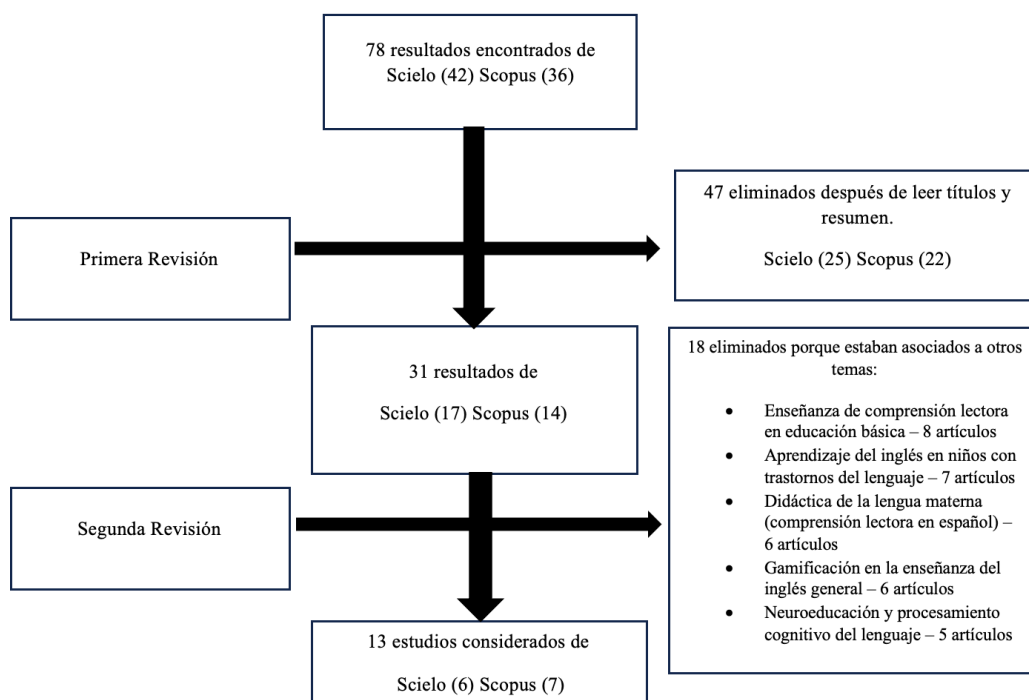


Figura 1 Proceso de búsqueda y selección de los estudios

La calidad metodológica de los estudios incluidos fue valorada siguiendo los lineamientos del Joanna Briggs Institute, que propone criterios adaptables según el diseño de investigación. Se consideraron aspectos como la claridad en el planteamiento del diseño, la validez y confiabilidad de los instrumentos, la representatividad de la muestra, y la coherencia entre resultados y conclusiones. En general, los artículos analizados alcanzaron un nivel metodológico medio-alto, aunque se identificaron limitaciones frecuentes, entre ellas: tamaños de muestra reducidos y la ausencia de diseños longitudinales, lo que restringe la generalización de los hallazgos.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación, se presenta una síntesis de los estudios seleccionados en la revisión.

Cuadro 1 Características de los artículos seleccionados

N°	Autor(es)	País	Revista	Index	Palabras clave	Metodología
1	Anthony samy (2021)	Malasia	Education and Information Technologies	SCOPUS	Metacognitive strategies, Online learning, Autonomous learning, Pandemic	Cuantitativa: cuestionarios sobre uso de estrategias metacognitivas en ambientes virtuales
2	Finlayson et al. (2025)	EE.UU.	PLOS ONE	SCOPUS	Social support, Measurement scales, Bilingual behavior, Learning behaviors	Cuantitativa: desarrollo y validación de escalas de medición de apoyo social relacionado con conductas de aprendizaje
3	Sun et al (2024)	China	<i>Learning and Individual Differences</i>	SCOPUS	Metacognitive experiences, Metacognition, Longitudinal research, EFL writing, Individual differences	Metodología mixta (mixed-methods): análisis cuantitativo longitudinal (cuestionarios y tareas de escritura) + análisis cualitativo (entrevistas semiestructuradas)
4	Zhao & Liao (2021)	Macau	<i>System</i>	SCOPUS	Metacognitive strategies, L2 writing, Writing assessment, EFL learners, Strategic competence	Cuantitativa (cuestionarios post-test, análisis factorial, regresión, correlaciones)
5	Cai & Zhao (2023)	China	<i>System</i>	SCOPUS	Estrategias metacognitivas, Autoeficacia, Logro en L2 / inglés como segunda lengua, Aprendizaje autorregulado, Modelado de ecuaciones estructurales multinivel (ML-SEM)	Cuantitativa (modelado de ecuaciones estructurales multinivel - ML-SEM)
6	Li & Yuan (2022)	China	<i>International Journal of Educational Research</i>	SCOPUS	Metacognition, Collaborative translation, Higher education, English as a foreign language (EFL), Metacognitive instruction, Language learning strategies	La metodología empleada es cualitativa, basada en una investigación de aula (<i>classroom-based inquiry</i>) que incluye análisis temáticos cualitativos de entrevistas en profundidad, notas de observación y reflexiones escritas de los estudiantes.
7	Wang et al (2025)	China	<i>Journal of Second Language Writing</i>	SCOPUS	Metacognitive instruction, Collaborative writing, Writing development, Metacognitive strategies	Cuasi-experimental con diseño cuantitativo, ya que se midió el rendimiento en escritura mediante pruebas estandarizadas y se analizaron mejoras estadísticas en las puntuaciones.
8	Teng & Ma (2024)	China	<i>Assessing Writing</i>	SCOPUS	Metacognición, retroalimentación estudiantil, literacidad en retroalimentación, escritura académica, autorregulación, aprendizaje de lenguas extranjeras	Se utilizó un enfoque cuantitativo mediante la validación de una encuesta (escala) sobre la competencia en retroalimentación basada en la metacognición y análisis de sus efectos predictivos en el rendimiento en escritura académica.
9	Barrionuevo et al (2021)	Ecuador	<i>Horizontes. Revista de Investigación en Ciencia de la Educación</i>	SCIELO	Vocabulary, Strategies, Metacognitive, English, Teaching(Español: Vocabulario, Estrategias, Metacognitivas, Inglés, Enseñanza)	Exploratoria con enfoque cualitativo. Se aplicó una encuesta semiestructurada con preguntas abiertas para conocer estrategias docentes.
10	Chumafía et al (2019)	Ecuador	<i>Mendive. Revista de Educación,</i>	SCIELO	Metacognición, Aprendizaje, Escritura, Inglés, Universidad	Cualitativa, con métodos teóricos (histórico y sistémico) y empíricos (entrevista cualitativa). También uso de estadística descriptiva.
11	Franco et al (2024)	Ecuador	Universidad, Ciencia y Tecnología,	SCIELO	Estrategias metacognitivas, comprensión lectora, educación básica, lectura inferencial	Cuantitativa, diseño preexperimental
12	Novoa-Castillo et al (2021)	Hispano	Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)	SCIELO	Comprensión, lectura, entorno educacional, estrategias educativas	Cuantitativa, enfoque experimental con grupo control y experimental
13	Romero et al (2024)	Ecuador	Universidad, Ciencia y Tecnología,	SCIELO	Aprendizaje, Comprensión lectora, Educación, Estrategias metacognitivas	Cualitativa, diseño fenomenológico hermenéutico. Enfoque interpretativo para comprender experiencias de estudiantes y docentes sobre comprensión lectora y estrategias metacognitivas

Cuadro 2 Síntesis temática de los estudios incluidos en la revisión sobre estrategias metacognitivas en el aprendizaje del inglés

Autor(es)	Tipo de estrategia metacognitiva	Habilidad abordada	Hallazgo principal
Anthonymsamy (2021)	Planificación, monitoreo y evaluación	Comprensión general en inglés	Uso de estrategias metacognitivas fortalece el aprendizaje autónomo online
Finlayson et al. (2025)	(Indirecto: medición precisa del apoyo social)	Comportamientos de aprendizaje autorregulado	Instrumentos válidos facilitan el seguimiento de estrategias metacognitivas
Sun et al.	Escritura reflexiva y monitoreo	Escritura en inglés	Mejora la organización y precisión en textos escritos en inglés
Zhao & Liao	Evaluación y monitoreo metacognitivo	Escritura	Monitoreo eficaz incrementa el desempeño en tareas abiertas
Cai & Zhao	Autoeficacia y modelado estructural	Rendimiento en L2	Relación positiva entre metacognición y autoeficacia
Li & Yuan	Traducción colaborativa	Traducción y expresión escrita	Reflexión colaborativa fortalece la autonomía
Wang et al.	Escritura colaborativa con retroalimentación	Producción escrita	Evaluación conjunta favorece el desempeño escrito
Teng & Ma	Retroalimentación académica basada en metacognición	Escritura académica	Retroalimentación guiada mejora la autorregulación y la calidad de la escritura
Barrionuevo et al.	Vocabulario y planificación metacognitiva	Vocabulario	Se identifica poca integración metacognitiva en la enseñanza del vocabulario
Chumaña et al.	Planificación metacognitiva en la escritura	Escritura	Persisten debilidades en la fase de planificación escrita
Franco et al.	Estrategias metacognitivas para comprensión lectora guiada	Lectura	Las estrategias mejoran la comprensión inferencial
Novoa et al.	Tecnologías educativas con componentes metacognitivos	Lectura	La tecnología interactiva potencia el monitoreo lector
Romero et al.	Estrategias metacognitivas para potenciar lectura reflexiva	Lectura	La reflexión metacognitiva incrementa la motivación y la comprensión lectora

Además de la sistematización en tablas, se identificaron patrones comunes y divergencias temáticas entre los estudios revisados y, se observaron diversas estrategias metacognitivas asociadas al aprendizaje del idioma inglés, tal como se expone a continuación.

3.1. Planificación, monitoreo y evaluación metacognitiva

El análisis de los estudios revela que la planificación, el monitoreo y la evaluación metacognitiva son procesos determinantes para optimizar el aprendizaje autónomo, aunque su implementación efectiva presenta variaciones sustantivas entre contextos. Por otro lado, se ha documentado que la planificación anticipatoria permite al estudiante organizar sus ideas y reducir la incertidumbre frente a la tarea (Zhao y Liao, 2021). Además, se ha identificado que cuando los estudiantes evalúan sus propios desempeños, incrementan su capacidad de autorregulación y su percepción de autoeficacia (Wang et al., 2025). No obstante, al examinar los resultados comparativos, emergen divergencias sobre las condiciones que potencian o inhiben estas estrategias. A la vez, se ha observado que, en contextos evaluativos formales, el uso de monitoreo y evaluación metacognitiva disminuye frente a tareas abiertas y colaborativas (Zhao y Liao, 2021). También se ha comprobado que el acompañamiento instruccional durante tareas complejas facilita la aplicación eficaz de estrategias de control y evaluación (Wang et al., 2025). Por ende, el diseño pedagógico debe incorporar de manera deliberada escenarios que promuevan la planificación reflexiva y el monitoreo continuo. A su vez, se ha evidenciado que los estudiantes que monitorean sus decisiones durante la ejecución muestran mayor desempeño en tareas lingüísticas exigentes (Zhao y Liao, 2021). De igual forma, se ha demostrado que la retroalimentación guiada y constante durante el proceso fomenta una evaluación consciente y estratégica del propio aprendizaje (Wang et al., 2025).

3.2. Relación entre metacognición y autoeficacia

Los hallazgos actuales muestran una conexión sistemática entre el uso de estrategias metacognitivas y el fortalecimiento de la autoeficacia académica, aunque persisten diferencias asociadas a contextos institucionales y culturales. En esa línea, Cai y Zhao (2023) evidencian que el dominio metacognitivo influye directamente en el rendimiento cuando se articula con creencias de eficacia personal. A la vez, se ha verificado que la participación activa en procesos metacognitivos incrementa la disposición del estudiante a asumir tareas con mayor nivel de desafío (Teng y Ma, 2024). También se ha identificado que los entornos colaborativos impulsan el crecimiento de la autoeficacia cuando las estrategias metacognitivas se aplican en tareas integradas (Li et al., 2022). Al contrastar distintos modelos, se advierte que la metacognición actúa como mediador cognitivo que traduce la experiencia reflexiva en expectativas de éxito. A partir de esta perspectiva, Cai y Zhao (2023) destacan que la autoeficacia no emerge como un rasgo individual aislado, sino como resultado de prácticas metacognitivas sostenidas. Igualmente, se ha identificado que los estudiantes que monitorean sus procesos muestran mayor estabilidad emocional ante la evaluación (Teng y Ma, 2024). Asimismo, se ha documentado que las experiencias guiadas por el docente en estrategias reflexivas favorecen el desarrollo de una autoeficacia funcional (Li et al., 2022). Así, los estudios analizados plantean que la autoeficacia es el resultado dinámico de una práctica autorregulada cimentada en habilidades metacognitivas. Con esta premisa, Cai y Zhao (2023) proponen que el entrenamiento en monitoreo y evaluación debe realizarse en paralelo al fortalecimiento emocional del estudiante. Del mismo modo, se ha observado que el uso metacognitivo mejora la disposición a afrontar errores como parte del aprendizaje (Teng y Ma, 2024). También se ha demostrado que los espacios de reflexión colaborativa permiten a los estudiantes atribuir sus logros al esfuerzo y no a factores externos (Li et al., 2022).

3.3. Impacto en comprensión lectora y escritura

Los estudios sobre estrategias metacognitivas en lectura y escritura coinciden en que su aplicación favorece un aprendizaje más significativo, aunque su impacto varía según el nivel educativo y el diseño instruccional. A partir de un enfoque cualitativo, Chumaña et al., (2019) advierten que los estudiantes universitarios presentan debilidades en la planificación previa a la escritura, lo que limita su desarrollo discursivo. Asimismo, se ha comprobado que los niveles de comprensión lectora mejoran cuando se introduce un plan explícito de estrategias autorregulatorias (Franco et al., 2024). En ese marco, Novoa et al. (2021) explican que el uso de plataformas digitales con componentes metacognitivos eleva los niveles de comprensión inferencial y crítica. También se ha evidenciado que el acompañamiento docente enfocado en autorreflexión potencia habilidades escritas y lectoras desde edades tempranas (Romero et al., 2024).

Al profundizar en las condiciones metodológicas, emergen diferencias en cuanto al tipo de mediación requerida para activar procesos metacognitivos en lectura y escritura. Desde esta perspectiva, Chumaña et al. (2019) plantean que la retroalimentación focalizada permite al estudiante revisar y mejorar sus textos con mayor conciencia estructural. En paralelo, se ha documentado que cuando se promueve la autoevaluación en el análisis textual, los estudiantes logran focalizar sus objetivos de lectura (Franco et al., 2024). De forma complementaria, Novoa et al., (2021) destacan que el trabajo con recursos tecnológicos interactivos facilita el monitoreo continuo de la comprensión. Además, se ha identificado que cuando las estrategias metacognitivas se integran al currículo, el rendimiento lector se convierte en una competencia transversal (Romero et al., 2024).

Los hallazgos indican que tanto la comprensión lectora como la producción escrita requieren de una enseñanza metacognitiva integrada y sostenida. En esa línea, Chumaña et al. (2019) proponen consolidar una cultura de planificación y revisión crítica para fortalecer la escritura académica. Igualmente, se ha verificado que la aplicación guiada de estrategias metacognitivas reduce la dispersión cognitiva durante la lectura (Franco et al., 2024). A través de entornos interactivos, Novoa et al., (2021) demuestran que los estudiantes amplifican su autonomía para identificar errores y reorganizar ideas. También se ha comprobado que la metacognición no solo mejora el desempeño lector, sino que incrementa la motivación hacia la lectura reflexiva (Romero et al., 2024).

3.4. Uso de estrategias metacognitivas en aprendizaje de inglés

El uso de estrategias metacognitivas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera ha sido documentado como un factor decisivo para promover autonomía, control cognitivo y eficacia comunicativa. A partir de este enfoque, Barrionuevo et al., (2021) argumentan que la enseñanza del inglés presenta una débil integración metacognitiva debido a limitaciones formativas en el profesorado. Además, se ha comprobado que las experiencias reflexivas durante la producción escrita generan mejoras en la organización y precisión del lenguaje (Sun et al., 2024). También se ha observado que el entrenamiento metacognitivo favorece la consolidación del aprendizaje colaborativo en traducción y expresión escrita (Li y Yuan, 2022).

Examinando la diversidad de aplicaciones, se advierte que las estrategias metacognitivas se expresan de forma distinta en función del componente lingüístico trabajado. En ese sentido, Barrionuevo et al., (2021) señalan que el vocabulario suele abordarse desde enfoques mecánicos sin espacios para la autorregulación estratégica. A la vez, se ha registrado que los procesos de planificación y monitoreo aplicados a la escritura conducen a avances en coherencia textual (Sun et al., 2024). Además, se ha evidenciado que el diseño de actividades con secuencias reflexivas potencia la percepción de autoeficacia en contextos universitarios (Li y Yuan, 2022). En conjunto, los estudios revisados revelan que la integración consciente de la metacognición en el aprendizaje del inglés potencia tanto el rendimiento lingüístico como la autonomía del estudiante. Por esta razón, Barrionuevo et al., (2021) recomiendan incorporar módulos específicos de autorregulación cognitiva en programas de formación idiomática.

También se ha encontrado que la participación guiada en tareas de escritura colaborativa estimula la autoevaluación del desempeño (Sun et al., 2024). Asimismo, se ha validado que el acompañamiento docente en procesos de reflexión crítica incrementa la transferencia de estrategias entre habilidades lingüísticas (Li y Yuan, 2022). Los hallazgos de Anthonysamy (2021) enfatizan que el uso consciente de estrategias metacognitivas permite a los estudiantes autorregular su aprendizaje durante clases virtuales, incrementando su capacidad de planificar, monitorear y evaluar el progreso en inglés. Estos autores destacan que la interacción entre estrategias cognitivas (directas) y metacognitivas (reguladoras) fomenta un aprendizaje más profundo y autónomo. Finlayson et al., (2025), aunque su estudio se centró en escalas de apoyo social en salud, aportan indirectamente al evidenciar cómo instrumentos diseñados con precisión permiten evaluar conductas de aprendizaje relacionadas con la autorregulación.

En conjunto, la literatura converge en que las estrategias cognitivas facilitan el procesamiento y almacenamiento de nuevos contenidos lingüísticos, mientras que las metacognitivas permiten supervisar la comprensión y ajustar métodos de estudio. Estas conclusiones refuerzan la necesidad de entrenar explícitamente a los estudiantes en ambas estrategias para optimizar la competencia comunicativa en inglés. Así, los enfoques que integran reflexión, autoevaluación y práctica guiada constituyen herramientas efectivas para el aprendizaje sostenido del idioma. Finalmente, se observa un consenso sobre la importancia de contextualizar las estrategias a entornos virtuales postpandemia, donde la autonomía estudiantil es clave.

3.5. Aplicación de estrategias metacognitivas en contextos colaborativos y digitales

Los estudios recientes coinciden en que la implementación de estrategias metacognitivas en entornos colaborativos y digitales ha generado impactos favorables sobre la autorregulación del aprendizaje, aunque las condiciones de mediación resultan determinantes. Desde esta perspectiva, Novoa et al., (2021) destacan que la integración de plataformas interactivas como Kahoot y Educaplay permite fomentar el monitoreo consciente en la comprensión lectora. En línea con estos hallazgos, Wang et al., (2025) sostienen que las tareas colaborativas basadas en escritura promueven la planificación conjunta y la evaluación reflexiva en tiempo real. También se ha comprobado que los entornos digitales con estructura formativa estimulan el compromiso y la motivación hacia el uso autónomo de estrategias (Teng y Ma, 2024). El análisis comparado sugiere que la efectividad de los contextos digitales depende del tipo de estrategia y del grado de interacción estructurada entre los participantes. En ese sentido, Novoa et al., (2021) explican que

los estudiantes con bajos niveles de comprensión textual logran mejoras significativas cuando acceden a recursos que integran visualización, evaluación y repetición. Además, Wang et al., (2025) enfatizan que los grupos con distribución equilibrada de tareas muestran mayor desempeño metacognitivo en actividades de redacción conjunta. Igualmente, se ha documentado que los procesos digitales asincrónicos requieren una guía explícita para que los estudiantes mantengan su autorregulación (Teng y Ma, 2024). Como consecuencia, se plantea que el diseño de experiencias colaborativas con mediación digital debe contemplar componentes metacognitivos estructurados y sostenidos. En esta línea, Novoa et al., (2021) proponen incluir secuencias de reflexión integrada dentro de cada etapa de la tarea para consolidar la autorregulación. A través de diseños pedagógicos con evaluación mutua, Wang et al., (2025) demuestran que la conciencia metacognitiva puede desarrollarse en paralelo al desempeño académico. Además, se ha confirmado que los entornos digitales efectivos requieren retroalimentación personalizada y espacios para monitoreo autónomo (Teng y Ma, 2024).

3.6. Implicaciones teóricas y prácticas a partir de la revisión

El análisis de los trece estudios revisados permite reconocer tanto avances como limitaciones en el campo de las estrategias metacognitivas para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Entre las principales limitaciones se identifica la heterogeneidad de contextos y diseños, ya que la mayoría de investigaciones provienen de China y Ecuador, lo que reduce la generalización de los hallazgos a otros escenarios educativos. Asimismo, predominan los diseños transversales o exploratorios, con escasa presencia de estudios experimentales o longitudinales que permitan comprobar la efectividad sostenida de las estrategias metacognitivas en el tiempo. Otro aspecto poco abordado es el desarrollo de habilidades orales y de interacción comunicativa, pues la mayor parte de los estudios se concentró en lectura y escritura, dejando de lado dimensiones clave como la pronunciación y la fluidez conversacional. En el plano teórico, los resultados sugieren la necesidad de integrar la metacognición con enfoques sociocognitivos y autorregulatorios que amplíen la comprensión del aprendizaje en contextos diversos. Esta integración permitiría vincular la autorreflexión individual con procesos colaborativos, favoreciendo una visión más amplia de la metacognición como práctica social además de cognitiva. En el plano práctico, los hallazgos muestran que es imprescindible fortalecer la capacitación docente para que la enseñanza del inglés incorpore de manera explícita estrategias metacognitivas en la planificación, monitoreo y evaluación del aprendizaje. También se resalta la importancia de incorporar herramientas digitales con soporte metacognitivo, que permitan a los estudiantes desarrollar autonomía en entornos virtuales y colaborativos. Finalmente, desde una perspectiva de política educativa, la inclusión de la metacognición en los currículos de educación superior constituye un eje estratégico para mejorar la calidad del aprendizaje de lenguas extranjeras y reducir brechas de rendimiento académico.

4. CONCLUSIONES

La revisión crítica realizada evidencia que la planificación, el monitoreo y la evaluación metacognitiva configuran un eje estratégico para el aprendizaje autorregulado, siempre que sean incorporadas en diseños pedagógicos contextualizados. Su efectividad se potencia cuando se integran en procesos activos de retroalimentación y reflexión, donde el estudiante asume un rol consciente sobre su desempeño. Sin embargo, esta integración no ocurre de forma espontánea, sino que requiere mediación docente intencional, secuencias instruccionales estructuradas y entornos formativos que favorezcan la toma de decisiones metacognitivas.

Asimismo, los hallazgos permiten establecer una relación funcional entre la metacognición y la autoeficacia, en tanto las prácticas reflexivas sostenidas fortalecen las creencias de competencia y el compromiso con el aprendizaje. Esta interacción, evidenciada tanto en escritura como en comprensión lectora y oral, amplía el impacto de las estrategias metacognitivas más allá del control cognitivo. En especial, los contextos digitales y colaborativos muestran ser escenarios altamente propicios para la consolidación de estas habilidades, siempre que estén mediadas por una guía pedagógica estructurada.

Este estudio aporta al campo teórico al consolidar la noción de estrategias metacognitivas como elementos transversales en el aprendizaje del inglés en educación superior. A partir de la literatura

revisada, se confirma que la planificación, el monitoreo y la evaluación del propio proceso cognitivo inciden positivamente en la autonomía, autoeficacia y profundidad del aprendizaje, alineándose con las teorías de Flavell y Zimmerman. Las implicaciones para la formación en lengua extranjera son directas: no basta con enseñar contenido lingüístico, sino que se debe acompañar el proceso con herramientas que desarrollen autorregulación y pensamiento crítico. Las estrategias metacognitivas no actúan como complemento, sino como parte integral del aprendizaje significativo, con efectos transversales sobre el rendimiento, la autonomía y la motivación del estudiante.

En el plano práctico, los hallazgos sugieren que los programas de formación en inglés deberían integrar explícitamente el entrenamiento metacognitivo en sus planes curriculares. Esto incluye promover secuencias instruccionales que desarrollen la autorregulación, guíen la retroalimentación estratégica y utilicen tecnologías educativas que estimulen la reflexión activa sobre el aprendizaje. Esta revisión se limita al análisis de evidencia publicada en contextos con predominancia de poblaciones universitarias que estudian el curso de inglés como lengua extranjera.

A partir de los hallazgos, se recomienda ampliar los estudios incorporando diseños experimentales multigrupo y metodologías mixtas. Futuros estudios deberían explorar la mediación de variables afectivas, así como los efectos longitudinales de la instrucción metacognitiva. También se sugiere analizar su impacto en estudiantes con bajo rendimiento, integrando tecnologías educativas emergentes en el diseño pedagógico.

Declaración de conflicto de interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que utilizaron la Inteligencia Artificial como apoyo para este artículo, y también que esta herramienta no sustituye de ninguna manera la tarea o proceso intelectual. Después de rigurosas revisiones con diferentes herramientas en la que se comprobó que no existe plagio como constan en las evidencias, los autores manifiestan y reconocen que este trabajo fue producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido escrito ni publicado en ninguna plataforma electrónica o de IA.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anthony, L. (2021). The use of metacognitive strategies for uninterrupted online learning: Preparing university students in the age of pandemic. *Education and Information Technologies*, 26, 6881–6899. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10518-y>
- Banco Mundial. (2025). *Educación en América Latina y el Caribe*. <https://www.bancomundial.org/es/programs/educacion-america-latina-caribe>
- Barrionuevo, J. A., Cajamarca, L. S., Guijarro, S. L., & Chicaiza Calle, C. O. (2021). Metacognitive strategies for the development of teaching vocabulary in English. *Horizontes*, 5(19), 657–667. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.226>
- British Council. (2023). *Lecciones aprendidas de 10 años de Ceibal en inglés: Informe completo*. https://americas.britishcouncil.org/sites/default/files/lecciones_aprendidas_de_10_anos_de_ceibal_en_ingles_-_informe_completo2.pdf
- British Council. (2025a). *Igualdad y equidad de género en la enseñanza de inglés remota*. <https://www.britishcouncil.org.ar/ensenanza-remota/articulos/genero-equidad-igualdad>
- British Council. (2025b). *¿Por qué Lenguas para la Resiliencia?* <https://www.britishcouncil.org.ar/lenguas-para-la-resiliencia/por-que-lenguas-para-la-resiliencia>
- Broadbent, J., & de Barba, P. (2023). Self-regulated learning and the student experience in online higher education. In C. Baik & E. R. Kahu (Eds.), *Research Handbook on the Student Experience in Higher Education* (1st ed., pp. 179–190). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781802204193.00021>
- Cai, Y., & Zhao, C. (2023). Metacognitive strategies and self-efficacy co-shape L2 achievement: A multilevel structural equation modeling approach. *System*, 117, 103099. <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103099>

- Chumaña, J. V., Jiménez, S. P., & Martínez, C. M. (2019). Aprendizaje metacognitivo en la escritura del inglés como lengua extranjera por estudiantes universitarios. *Mendive. Revista De Educación*, 17(4), 539–548. Recuperado a partir de <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1709>
- Fadilah, F. D., Ridwan, N. M., Putri, N. D., Prayoga, S., & Ihsan, M. T. (2021). The role of metacognition strategy to enhance reading comprehension. *JRIP*, 1(3). <https://doi.org/10.51574/jrip.v1i3.231>
- Finlayson, T. L., Malcarne, V. L., Ayala, G. X., Schiaffino, M. K., Hoeft, K. S., Garcia-Alcaraz, C., Ryder, M., Gansky, S. A., Martinez, L. S., Yang, M., Dougherty, E., Maupomé, G., Stamm, N., & Shue, B. (2025). Development of new bilingual oral health behavior social support (OHBSS) scales in English and Spanish. *PLOS ONE*, 20(3), e0317133. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0317133>
- Franco, G. G., Tigrero, M. T., Chiliquinga, D. J., & Intriago, R. E. (2024). Plan de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de educación básica superior. *Universidad, Ciencia y Tecnología*, 28(especial), 27–37. <https://doi.org/10.47460/uct.v28ispecial.769>
- Idris, N., Isa, H. M., Zakaria, N. N. N., Taib, N. A. M., Ismail, S., & Rahmat, N. H. (2022). An investigation of the use of cognitive and metacognitive strategies in foreign language learning. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 12(2), 70–89. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v12-i2/12152>
- Li, M., & Yuan, R. (2022). Enhancing students' metacognitive development in higher education: A classroom-based inquiry. *International Journal of Educational Research*, 112, Article 101947. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.101947>
- Marrucci, C. (2021). El aprendizaje autorregulado y los periódicos escolares: Self-regulated learning and school newspapers. *South Florida Journal of Development*, 2(2), 3717–3725. <https://doi.org/10.46932/sfjdv2n2-209>
- Ministerio de Educación del Perú (2025). *Reporte técnico de la Evaluación Nacional de Logros de Aprendizaje de Estudiantes (ENLA) 2024*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/9114>
- Novoa-Castillo, P. F., Uribe-Hernández, Y. C., Garro-Aburto, L. L., & Cancino-Verde, R. F. (2021). Estrategias metacognitivas en entornos digitales para estudiantes con baja comprensión lectora. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, e28. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e28.3953>
- Ochilova, V. R. (2021). Metacognition and its history. *Frontline Social Sciences and History Journal*, 1(3), 18–44. <https://frontlinejournals.org/journals/index.php/fsshj/article/view/19>
- Onciu, O. (2024). Innovating thought: Theorizing metacognition. *Journal of Innovation in Psychology, Education & Didactics*, 28(1), 61. <https://doi.org/10.29081/JIPED.2024.28.1.06>
- Pinto Caycho, E. C. & Palacios Garay, J. P. (2022). Aprendizaje autorregulado en estudiantes de educación básica alternativa. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(3), 60–69. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n3/2218-3620-rus-14-03-60.pdf>
- Rivas, S. F., Saiz, C., & Ossa, C. (2022). Metacognitive strategies and development of critical thinking in higher education. *Frontiers in Psychology*, 13, 913219. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.913219>
- Romero, M., Romero, J., Chancay, M., Soto, J., Romero, S. del R., & Benítez, C. (2024). Estrategias metacognitivas para potenciar la lectura en estudiantes de nivel elemental. *Universidad y Tecnología*, 28(122), 83–91. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-48212024000100083
- Sun, Q., Zhang, L. J., & Carter, S. (2024). English as a foreign language learners' metacognitive experiences and writing development: Unraveling the process of learning EFL writing. *Learning and Individual Differences*, 115, 102540. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S104160802400133X>
- Teng, M. F., & Ma, M. (2024). Assessing metacognition-based student feedback literacy for academic writing. *Assessing Writing*, 59, 100811. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2024.100811>
- UNESCO. (2025a). *Un nuevo informe de la UNESCO aboga por una educación plurilingüe para facilitar el aprendizaje y la inclusión*. <https://www.unesco.org/es/articles/un-nuevo-informe-de-la-unesco-aboga-por-una-educacion-plurilingue-para-facilitar-el-aprendizaje-y-la>
- UNESCO. (2025b). *251 millones de niños y jóvenes siguen sin escolarizar pese a décadas de progreso: Informe de la UNESCO*. <https://www.unesco.org/es/articles/251-millones-de-ninos-y-jovenes-siguen-sin-escolarizar-pese-decadas-de-progreso-informe-de-la-unesco>
- Wang, H., Orosco, M. J., Peng, A., Long, H., Reed, D. K., & Swanson, H. L. (2024). The relation of bilingual cognitive skills to the second language writing performance of primary grade students. *Journal of Experimental Child Psychology*, 238, Article 105776. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2023.105776>

Wang, K., Zhang, L. J., & Cooper, M. (2025). Taking stock of metacognitive strategies and collaborative writing for EFL learners' writing development. *Journal of Second Language Writing*, 68, 101211. <https://researchspace.auckland.ac.nz/server/api/core/bitstreams/4c4d5e09-4349-4b2c-9a82-fae8c453cda6/content>

Zhao, C. G., & Liao, L. (2021). Metacognitive strategy use in L2 writing assessment. *System*, 98, 102472. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102472>

Recibido: 23/07/2025; Aprobado: 10/09/2025; Publicado: 30/09/2025



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial 4.0 Internacional