

12

## **AUTODIAGNÓSTICO**

**DE HABILIDADES DE LECTURA, METACOGNICIÓN Y EL  
EFECTO DUNNING-KRUGER EN ESTUDIANTES DE NIVEL  
MEDIO SUPERIOR**

# AUTODIAGNÓSTICO

DE HABILIDADES DE LECTURA, METACOGNICIÓN Y EL EFECTO DUNNING-KRUGER EN ESTUDIANTES DE NIVEL MEDIO SUPERIOR

## SELF-DIAGNOSIS OF READING SKILLS, METACOGNITION AND THE DUNNING-KRUGER EFFECT IN HIGH SCHOOL STUDENTS

Adriana Estrada Girón<sup>1</sup>

E-mail: [adriana\\_estrada@uaeh.edu.mx](mailto:adriana_estrada@uaeh.edu.mx)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1071-8142>

Javier Moreno Tapia<sup>1</sup>

E-mail: [javier\\_moreno@uaeh.edu.mx](mailto:javier_moreno@uaeh.edu.mx)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

Maritza Librada Cáceres Mesa<sup>1</sup>

E-mail: [maritza\\_caceres3337@uaeh.edu.mx](mailto:maritza_caceres3337@uaeh.edu.mx)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

<sup>1</sup> Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

### Cita sugerida (APA, séptima edición)

Estrada Girón, A., Moreno Tapia, J., & Cáceres Mesa, M. L. (2022). Autodiagnóstico de habilidades de lectura, metacognición y el efecto Dunning-Kruger en estudiantes de nivel medio superior. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(3), 105-112.

### RESUMEN

En este documento se reportan los resultados de un diagnóstico de lectura y técnicas de estudio realizado por estudiantes de nivel medio superior de un programa de bachillerato virtual ofertado por la Secretaría de Educación Pública que cursaron el módulo 2, la metodología fue de corte cuantitativo aunque se rescataron algunas aportaciones hechas por los estudiantes en un foro, las cuales sirven para complementar los hallazgos, la muestra estuvo compuesta de 653 estudiantes de los cuatro campus, seleccionados con un muestreo intencional. Los datos son consistentes con el efecto Dunning-Kruger, esto es, los alumnos tienden a sobreestimar sus capacidades, después de cuatro semanas de trabajo, algunos resultados cualitativos muestran que los educandos son más conscientes de sus deficiencias, aspecto que también es congruente con el efecto citado.

### Palabras clave:

Efecto Dunning-kruger, metacognición, comprensión lectora.

### ABSTRACT

This document reports the results of a diagnosis of reading and study techniques carried out by high school students of a virtual baccalaureate program offered by the "Secretaría de Educación Pública" who attended module 2, the methodology was quantitative, although some were rescued. contributions made by the students in a forum, which serve to complement the findings, the sample was composed of 151 students from the four campuses, selected with an intentional sampling. The data is consistent with the Dunning-Kruger effect, that is, students tend to overestimate their abilities, after four weeks of work, some qualitative results show that students are more aware of their deficiencies, an aspect that is also consistent with the mentioned effect.

### Keywords:

Dunning-kruger effect, metacognition, reading comprehension.

## INTRODUCCIÓN

La baja comprensión lectora es un tema que se presenta en la literatura nacional e internacional como una de las variables que propician un bajo rendimiento escolar, un buen nivel en las competencias relacionadas con la comprensión lectora implica que los estudiantes sean capaces de extraer información, de interpretar lo leído e inferir el significado, así como evaluar críticamente el contenido del texto (Molina, 2020).

Para González (2019), *“leer implica procesos distintos en diversos niveles, no se aprende a leer de una vez ni de la misma forma y, por ello, la competencia lectora se va aprendiendo y complejizando a lo largo de la vida. La competencia lectora sería entonces una capacidad ilimitada del ser humano, que se va actualizando a medida que la sociedad va cambiando. La competencia lectora cambia, como también lo hacen los textos, los soportes, el tipo de información, el tipo de lector”*. (p. 34).

Lo anterior implica que el desarrollo de la competencia lectora es amplio y multidimensional, requiere la movilización de capacidades cognitivas, afectivas y de inserción social. Generar aprendizajes significativos, involucra relacionar los saberes previos con los nuevos, sin embargo, se ha encontrado que además de lo anterior, es necesario generar conciencia acerca de ese proceso de elaboración de conocimiento y, al mismo tiempo, autorregular la forma en que se espera alcanzar los objetivos, autorregular implica que el estudiante tome el control y dirige lo que aprende hacia una meta, esto a fin de estar en posibilidad de ser reflexivo para alcanzar desarrollo cognitivo consciente, este proceso de reflexión ubica a los estudiantes en un nivel metacognitivo, lo cual mejora la comprensión lectora (Castrillón, et al., 2020).

El propósito de este trabajo es analizar los resultados obtenidos de la aplicación de un autodiagnóstico de habilidades de lectura en estudiantes de nivel medio superior, para con ello brindar evidencia de sus habilidades de reflexión y autoanálisis, aspectos esenciales de un proceso metacognitivo.

Cabe señalar que ante los resultados nacionales de desempeño en esta área por diversos organismos nacionales que se describen más adelante se considero oportuno considerar el efecto Dunning-Kruger al analizar los resultados, el cual explica cómo las personas con poco dominio de competencias suelen autoevaluarse más altos de la realidad (Dunning & Krugger, 1999; Dunning, et al., 2003).

El bachillerato virtual ofertado por la Secretaría de Educación Pública es uno de los subsistemas de nivel medio superior en México, surge en el 2014 y se encarga de atender de manera no presencial a una importante matrícula de estudiantes, de acuerdo con la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), regulada por la Secretaría de Educación Pública (SEP), cerca de 128 mil

800 personas, de mil 572 municipios del país, están inscritas en alguno de los 23 módulos del programa de bachillerato virtual.

La matrícula se encuentra dividida en 4 campus, el primero de ellos atiende jóvenes de 14 a 19 años de edad, mientras que en campus 2 se encuentran personas de entre 20 y 29 años, los estudiantes de 30 a 39 integran el campus 3 y quienes tienen 40 años o más se encuentran en campus 4. En general los alumnos de 14 a 28 años de edad, representan el 46 por ciento de la matrícula; el resto son adultos de 29 años en adelante que esperan concluir sus estudios de bachillerato (México. Secretaría de Educación Pública, 2018b).

Este Bahillerato virtual opera en un sistema no escolarizado, mediante el uso de la plataforma Moodle, y las aulas virtuales están disponibles las 24 horas, los 365 días del año, el modelo está basado en el enfoque por competencias y, al mismo tiempo, toma elementos de la perspectiva del aprendizaje social, debido a que propicia la integración de comunidades de formación, y el enfoque conectivista, según el cual los aprendizajes, saberes y competencias se potencian con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). A lo largo de veintiún módulos se cubren las competencias genéricas y disciplinares de los cinco campos disciplinares establecidos en el Marco Curricular Común, y dos módulos más tienen el objetivo de formar a los estudiantes en procesos de trabajo específicos, a partir de la adquisición de competencias profesionales (Diario Oficial de la Federación, 2014).

En el espacio virtual los estudiantes cuentan con gran variedad de materiales y recursos tecnológicos, por ejemplo: textos, videos, infografías, audio, juegos interactivos, blogs, así como el uso de foros, entre otros. Un facilitador (a) guía, orienta y evalúa el desempeño en cada módulo, un tutor(a) acompaña a los estudiantes desde el inicio y hasta la conclusión del bachillerato (México. Secretaría de Educación Pública, 2018ab), los tutores y facilitadores se encuentran bajo la coordinación de los Supervisores de Aseguramiento de la Calidad.

Cada módulo se compone de cuatro semanas, durante las cuales los estudiantes desarrollan varias actividades y tareas concretas, en la cuarta semana llevan a cabo un proyecto integrador, en la construcción de este se retoma todo lo aprendido durante el módulo.

Sacristán (2007), establece algunas diferencias entre los lectores novatos y expertos y aunque siempre es posible encontrar diferencias individuales en términos generales se tiene lo siguiente:

Novatos

- a. Realizan procesos son más simples al leer, en algunos casos incompletos, expresando ideas incorrectas.

- b. Con frecuencia parecen incapaces de reconocer la conexión existente entre los diferentes párrafos de un texto, sin poder establecer relaciones causa-efecto
- c. Suelen realizar resúmenes literales
- d. No intentan integrar los saberes que poseen de otras áreas
- e. Emiten juicios de valor de manera más indiscriminada que los expertos
- f. Expertos
- g. Realizan una lectura que implica procesos cognitivos más complejos y profundos.
- h. Hacen resúmenes en los que parafrasean el contenido, dándole una mayor amplitud y contexto a la información manejada.
- i. Establecen inferencias y relaciones causa-efecto.
- j. Integran saberes de otras áreas.
- k. Son más objetivos y cautelosos en sus opiniones, sin hacer juicios de valor indiscriminadamente.

Un nivel de lectura experto conlleva además un uso inconsciente, pero también consciente de diversas estrategias para aproximarse al texto.

En diversas investigaciones (McNamara, 2004; Ramírez, et al., 2015) se enfatiza la necesidad de analizar de manera más profunda en la relación entre la metacognición y la comprensión lectora, sin embargo, la investigación en el ámbito escolar en nuestro país y en el nivel medio superior es escasa.

La metacognición hace referencia a dos aspectos, uno de ellos se refiere a la capacidad de autorregular los procesos de aprendizaje y el otro a la habilidad de generar conciencia y regulación sobre los procesos de aprendizaje. Implica la capacidad de los individuos para comprender la forma en la que piensan y aprenden para estar en posibilidad de aplicar este conocimiento con el fin de obtener mejores resultados (Ramírez, et al., 2015).

Un lector experto, deberá poseer un buen nivel de desarrollo en lo que a habilidades cognitivas y metacognitivas se refiere. Cognitivas, porque permiten procesar la información del texto que se lee. Metacognitivas, en virtud de que generan conciencia de todo el proceso de comprensión (metacompreensión) y control del mismo a través de la planificación, supervisión y evaluación de las tareas implicadas en la lectura.

Cabe mencionar que, las estrategias de comprensión lectora se realizan antes, durante y después de dar lectura a un texto. Lo que quiere decir que el lector durante todo el proceso está en posibilidad de analizar, elaborar y reflexionar sobre el significado del texto constantemente ((Ramírez, et al., 2015).

Durante los módulos, facilitadores, tutores y supervisores de aseguramiento de la calidad (SAC) se reúnen en

sesiones sincrónicas de academia, durante las cuales de manera constante se saca a relucir por parte de los docentes el reconocimiento de un déficit de lectura en los estudiantes que no saben cómo resolver.

El Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos o PISA, se aplica cada tres años a estudiantes de 15 años de escuelas públicas y privadas de 72 países, evaluando tres áreas: lectura, matemáticas y ciencias, en lo que respecta al área de lectura se valora la capacidad de comprender textos (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2015; México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015). Los resultados obtenidos en esta evaluación muestran que México se encuentra por debajo de la media, que para lectura es de 493 puntos, de los cuales México reporta solo 423, lo que lo ubica en el lugar 59.

En el 2008 el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) retoma la evaluación PISA y adicionalmente a la muestra de estudiantes de 15 años, se aplicó la prueba a una muestra nacional, representativa, de estudiantes que cursan el último grado de EMS, a esta aplicación se le denominó "PISA Grado 12". Los niveles de desempeño en esta prueba son: 1b, 1a, 2, 3, 4, 5 y 6, donde 6 es el más complejo y 1b el más sencillo. La media nacional fue de 472, por debajo del nivel 2 se encuentran ubicados el 20% de los estudiantes, de acuerdo con PISA, *"estos estudiantes tendrán dificultades para utilizar la lectura como una herramienta de aprendizaje que les permita alcanzar sus metas, impulsar y ampliar sus conocimientos, y participar de manera eficaz y productiva en la sociedad"*. (México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015, p. 30).

En el nivel 2 se encuentra el 34% de los estudiantes, en el nivel tres se ubican aproximadamente el 30% de los alumnos y en los niveles altos del 4 al 6 solo el 15% de los participantes, estos estudiantes pueden atender tareas más complejas de lectura como: localizar información implícita, realizar inferencias, demostrar una comprensión completa y detallada de varios textos, entre otras (México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2015). Los datos muestran que más del 80% de los estudiantes se encuentran en los niveles más bajos lectura.

La Comisión Nacional para Mejora Continua de la Educación (2020), en un reporte de resultados de la evaluación PISA, reportó que los estudiantes mexicanos obtuvieron un promedio de 420 puntos. Este resultado está 63 puntos por debajo del promedio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, cabe señalar que para esta aplicación se incorpora el nivel 1c pues se observó que en aplicaciones previas que en todos los países hubo casos de estudiantes que se encontraban por debajo del nivel más bajo, el 1b, en competencia lectora. Para el caso mexicano es importante destacar que 9 de cada 20 estudiantes en no mostraron las competencias mínimas esperadas.

## MATERIALES Y MÉTODOS

El tipo de investigación fue mixto, en una primera fase se hizo un autodiagnóstico de habilidades de lectura, este autodiagnóstico formó parte de las actividades que los estudiantes deben llevar a cabo durante el módulo 4 "Textos y visiones del mundo", en la semana 1. La segunda fase integró una pregunta abierta que los estudiantes respondieron en el foro virtual.

El instrumento clasificó a los estudiantes como novatos o expertos en diversas tareas relacionadas con la comprensión lectora, consta de 22 ítems 11 de los cuales son tareas de nivel experto y 11 de nivel novato.

Se trató de una muestra intencional, es una investigación diagnóstica con diseño descriptivo, transversal.

La muestra fue intencional y estuvo conformada por 653 estudiantes, del módulo 4, integrantes de los cuatro campus del programa, distribuidos de la siguiente forma:

Tabla 1. Frecuencia y porcentaje por campus.

Campus	Frecuencia	Porcentaje
1 (de 14 a 19 años)	184	28.2
2 (de 20 a 29 años)	240	36.8
3 (de 30 a 39 años)	183	28.0
4 (de 40 o más años)	46	7.0
Total	653	100.0

Como se puede ver en la tabla 1 el mayor porcentaje corresponde a campus 2, el menor a campus cuatro, los campus uno y tres no presentan diferencia estadísticamente significativa entre ellos.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Una prueba Kruskal Wallis mostró que no existen diferencias significativas entre campus, ni entre hombres y mujeres. El Alpha de Cronbach arrojó un valor de 0.70 lo que significa que el instrumento es confiable.

La tabla 2 muestra los porcentajes relacionados con cada ítem del nivel experto.

Se puede apreciar que para la mayoría de los ítems (excepto 8 y 9), los estudiantes responden que, si llevan a cabo cada una de las tareas relacionadas con nivel experto, es decir, tienden a valorar positivamente su desempeño. De tener un desempeño experto los niveles de comprensión lectora serían elevados, aspecto que no se reflejó en las actividades realizadas a lo largo del módulo que fueron elaboradas de acuerdo con un nivel novato.

Tabla 2. Porcentajes relacionados con cada ítem del nivel experto.

Ítem	Respuesta	%
1. Reconoce que la lectura es un encuentro entre las informaciones y contenidos del texto y las informaciones y contenidos del lector.	No	38.7
	Sí	61.3
2. Sabe que cada diferente tipo de texto exige cierto tipo de saberes, habilidades y estrategias básicas para introducirse en él y comprenderlo.	No	30.3
	Sí	69.7
3. Caracteriza al texto, (superestructura, macroestructura, desarrollo argumental, desenlace, intencionalidad, etc.) con el propósito de construir e identificar una expectativa.	No	44.0
	Sí	56.0
4. Al inicio de la lectura, busca orientaciones operativas (títulos, subtítulos, índice, introducción, conclusiones) e identifica la intención del discurso.	No	15.2
	Sí	84.8
5. No se detiene en el detalle, sino que sigue leyendo hasta encontrar la idea general.	No	49.6
	Sí	50.4
6. Realiza un reconocimiento de patrones de palabras clave o señales clave que pueden identificar temáticas o ideas generales del texto.	No	32.6
	Sí	67.4
7. Busca referentes (hojea las páginas, las salta, marca el texto, consulta las conclusiones, etc.).	No	38.9
	Sí	61.1
8. Cuando se introduce al texto, suspende las valoraciones personales y sigue leyendo hasta tener más datos del mismo.	No	50.5
	Sí	49.5
9. Para comprender realiza continuamente interpretaciones del texto, ensaya significados implícitos y explícitos, formula anticipaciones, expectativas e inferencias. No abandona una hipótesis hasta que se produzca su contradicción.	No	54.5
	Sí	45.5
10. Acude continuamente a lo que sabe (clave en el proceso de conocimiento) y lo contrasta con lo leído para construir una comprensión. Para ello, entrelaza diferentes tipos de códigos (lingüísticos, estilísticos, literarios) con diferentes marcos referencia	No	46.2
	Sí	53.8
11. Ajusta y revisa continuamente las interpretaciones hechas. Regresa sobre la lectura para verificar hipótesis y significados	No	26.3
	Sí	73.7

La tabla 3 presenta los porcentajes de respuesta para los ítems de nivel novato, de manera consistente con la tabla

anterior, los estudiantes responden en todos los casos que no realizan tareas de nivel novato, evalúan su ejecución como experta.

**Tabla 3. Porcentajes de respuesta para los ítems de nivel novato.**

Ítem	Respuesta	%
1. Accede sólo a un nivel superficial de la lectura. Reconoce lo explícito del texto.	No	62.8
	Sí	37.2
2. Se muestra vulnerable ante el texto por falta de marcos de referencia.	No	74.3
	Sí	25.7
3. No identifica la intención del discurso, requiere orientación externa.	No	66.2
	Sí	33.8
4. No identifica palabras clave que le pueden apoyar en la comprensión del tipo de texto.	No	86.1
	Sí	13.9
5. Se detiene en cada palabra o frase, trata de comprender de manera aislada el contexto de la lectura.	No	48.2
	Sí	51.8
6. No aplica saberes y experiencias previas a la lectura.	No	74.3
	Sí	25.7
7. Carece de experiencia receptora y de vivencias lectoras.	No	66.0
	Sí	33.5
8. Hace valoraciones personales de inicio, antes de comprender la propuesta general.	No	53.1
	Sí	46.9
9. Tiene un limitado conocimiento de convencionalismos compartidos respecto al texto, al autor, al grupo cultural del autor, al vocabulario, etc.	No	51.1
	Sí	48.9
10. Relaciona poco o nada el texto con sus saberes, le cuesta trabajo contrastar ideas, relacionarlas con otras referencias.	No	62.9
	Sí	37.1
11. Lee sin regresar a los puntos que fortalecen una hipótesis o significados del texto.	No	75.7
	Sí	24.3

El análisis correlacional entre novatos y expertos dio como resultado un puntaje de -0.78, es decir, muestra una correlación inversamente proporcional, con un nivel significancia de 0.001. Lo cual muestra que el instrumento discrimina adecuadamente entre novatos y expertos y los datos son consistentes.

La media de expertos es de 6.73 con una desviación estándar de 2.66 y de novatos de 3.83 con una desviación estándar de 2.65, lo que implica que los estudiantes tienden a acercarse más a una valoración de expertos, que de novatos.

Lo anterior puede explicarse con el efecto Dunning-Kruger. Dos psicólogos David Dunning y Justin Krugger de la Universidad de Cornell en Nueva York en 1999, publicaron un estudio que titularon "Unskilled and Unaware of It: How Difficulties is Recognizing One's Own

Incompetence Lead to Inflate Self-Assesments" ("No capacitado e ignorante al respecto: cómo las dificultades para reconocer la propia incompetencia conducen a una autoevaluación exagerada").

Los investigadores encontraron un fenómeno interesante que involucra un sesgo cognitivo, según el cual los individuos con escasas habilidades o conocimientos tienden a autoevaluarse por encima de la realidad, considerándose más capacitados o inteligentes que otras personas mejor cualificadas, de acuerdo con los autores esta sobreestimación se da porque su incapacidad los limita del proceso metacognitivo que les permite darse cuenta de su incompetencia, lo que además les lleva a tomar decisiones erróneas, ya que no reconocen hasta qué punto son incompetentes en el tema. Algo que agregar con respecto a los sujetos incompetentes es que son incapaces de reconocer las habilidades efectivas en los demás, sin embargo, si pueden ser entrenados para mejorar de forma importante su propio nivel de habilidad, estos individuos pueden reconocer y aceptar su falta de habilidades previa.

Paradójicamente, los individuos mejor cualificados subestiman su competencia relativa, asumiendo erróneamente que las tareas que son fáciles para ellos también son fáciles para otros, efecto de falso consenso.

Por otra parte, sobreestimar las habilidades cuando se es incompetente tiene que ver con que las habilidades requeridas para tener ciertas competencias en un dominio en particular, con frecuencia son las mismas que se requieren para evaluar esa competencia, así si el nivel de comprensión lectora de un individuo es pésimo, el conocimiento necesario que requiere para reconocerlo, es precisamente tener un buen nivel de comprensión en lectura, el sujeto solo se dará cuenta de ello cuando se lo hacen ver de forma explícita, esto no lo corregirá automáticamente, pero le dará conciencia de que sus habilidades son insuficientes (Dunning & Krugger, 1999; Dunning, et al., 2003).

En la segunda fase de la investigación se hizo una pregunta en el foro académico al final del módulo, esto es en la cuarta semana. La pregunta detonadora en el módulo fue: "Después de lo revisado y aprendido a lo largo de este módulo, ¿cómo te consideras un lector(a) novato(a) o experto(a)?" La mayoría de las respuestas fueron como las siguientes:

"Aunque me gusta mucho leer y puedo hacerlo cuando me lo propongo, me falta un poquito para poder deducirme como una lectora experta, mi pudor me impide decir buena pregunta mi estimada facilitadora".

"en lo personal me considero novato..."

por qué?

Un experto por lo regular lee de 4 a 10 libros al mes y yos solo leo 1.

Ahora mi bajo nivel de lectura de comprensión y mi poca velocidad me frustran terriblemente”.

O bien, no se comprometieron con alguna de las posiciones (novato o experto).

“En mi caso me gusta la lectura, pero no me considero ni novata ni experta ya que falta mucho por conocer cada tipo de textos y profundizarlos para sacar conclusiones acertadas”.

Con estas respuestas es posible derivar que hubo un proceso metacognitivo, de reflexión sobre las propias habilidades y cómo se ponen en marcha durante el proceso de comprensión lectora, al inicio con el autodidagóstico se consideraban expertos, sin embargo, al término del módulo fueron un tanto más críticos con su valoración, desde luego hubo quien se siguió considerando experto y por supuesto, tenemos estudiantes que lo son, pero un paso fundamental para avanzar en la adquisición de esta compleja competencia es la reflexividad y autocrítica sobre el propio proceso y desempeño.

## CONCLUSIONES

En materia de comprensión lectora México enfrenta enormes desafíos, se hace imprescindible aproximar a los estudiantes a nuevas estrategias para desarrollar estas competencias, estas estrategias idealmente deberán promover la metacognición, pues en diversas investigaciones se plantea que mejorar los niveles de comprensión textual supone un proceso consciente y controlado de la actividad de lectura, por lo que el enfoque metacognitivo puede contribuir de forma favorable a mejorar los niveles de comprensión lectora.

El alcance de esta investigación es limitado por el instrumento y la forma de administrarlo, ello aunado a las limitaciones propias de una clase impartida dentro de un módulo programado de forma virtual, sin embargo, es posible que en futuras investigaciones se realice un análisis profundo concerniente al abordaje de contenidos y estrategias enfocadas específicamente a la comprensión lectora de manera conjunta con estrategias metacognitivas, esto para valorar cómo su implementación puede afectar el proceso de enseñanza-aprendizaje y las valoraciones sobre el propio desempeño. Utilizar un enfoque metacognitivo podría apoyar el desarrollo de habilidades en los estudiantes que les permitan transitar de lectores novatos a expertos, pues el conocimiento del funcionamiento de los procesos y el control que es posible tener sobre ellos, podrá traducirse en un mayor nivel de rendimiento cognitivo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castrillón, E., Morillo, S., & Restrepo, L. A. (2020). Diseño y aplicación de estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de secundaria. *Ciencias Sociales y Educación*, 9(17), 203-230.

Diario Oficial de la Federación. (2014). *Acuerdo número 09/09/14 por el que se establece el Plan de Estudios del Servicio Nacional de Bachillerato en Línea, Prepa en Línea SEP*. [https://www.prepaenlinea.sep.gob.mx/images/assets/assets\\_V5/downloads/Acuerdo090914.pdf](https://www.prepaenlinea.sep.gob.mx/images/assets/assets_V5/downloads/Acuerdo090914.pdf)

Dunning, D., & Kruger, D. (1999). Unskilled and Unaware of It: How Difficulties is Recognizing One's Own Incompetence Lead to Inflate Self-Assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121-1134.

Dunning, D., Johnson, K., Ehrlinger, J., & Kruger, J. (2003). Why People Fail to Recognize Their Own Incompetence. *Current Directions in Psychological Science*, 83-87.

González, L. A. (2019). La comprensión lectora y su importancia para estudiantes de la Universidad Mundo Maya, campus Campeche. *Gestión de Personas*, 12(36), 33-45.

Mcnamara, D. (2004). Aprender del texto: Efectos de la estructura textual y las estrategias del lector. *Revista Signos. Estudios de Lingüística*, 37(55), 19-30.

México. Comisión Nacional para Mejora Continua de la Educación. (2020). *Repensar la evaluación para la mejora educativa. Resultados de México en PISA*. MEJOREDUCIÓN: <https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/pisa-final.pdf>

México. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2015). *Desempeño de los estudiantes, al final de la Educación Media Superior en PISA 2012*. INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/Desempeno-de-estudiantes.pdf>

México. Secretaría de Educación Pública. (2018a). *Prepa en Línea SEP*. Servicio Nacional de Bachillerato en Línea. <https://www.prepaenlinea.sep.gob.mx/>

México. Secretaría de Educación Pública. (2018b). Hay más de 16 mil 270 egresados de ese programa. Subsecretaría de Educación Media Superior, SEP. [http://www.sems.gob.mx/en\\_mx/sems/Mas\\_de\\_128\\_mil\\_personas\\_de\\_mil\\_572\\_municipios\\_estudian\\_en\\_Prepas\\_en\\_Linea-SEP](http://www.sems.gob.mx/en_mx/sems/Mas_de_128_mil_personas_de_mil_572_municipios_estudian_en_Prepas_en_Linea-SEP)

Molina, C. Á. (2020). Comprensión lectora y rendimiento escolar. *Boletín Redipe*, 9(1), 121-131.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2015). *PISA 2015. Resultados Clave*. OCDE. <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>

Ramírez, P., Rossel, K., & Nazar, G. (2015). Comprensión lectora y metacognición: Análisis de las actividades de lectura en dos textos de estudio de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de séptimo año básico. *Estudios pedagógicos*, 41(2), 213-231.

Sacristán, F. (2007). La lectura como instrumento clave en el aprendizaje escolar. *Práxis Educativa*, 2(1), 13-26.