

ACTIVIDADES METACOGNITIVAS - Inicio de la clase



[Nube de pensamiento](#). Autor: pxhere. Licencia: [CCO Dominio público](#).

Cecilia Carballo. Nube de pensamiento con título y subtítulo. [\(CC BY SA 4.0\)](#)

Descripción de la propuesta

Las estrategias metacognitivas que se presentan están diseñadas para ser implementadas al inicio de la clase. En primer lugar, se aborda el concepto de metacognición, los tipos de conocimiento metacognitivo y la importancia de su desarrollo. Se explican y muestran las propuestas “Puente 3 -2 -1”, tickets de entrada y “Veo, pienso, me pregunto”. Se incluyen varios ejemplos y modelos, con el fin de facilitar su aplicación en el aula.

¿Qué es la metacognición?

Antes de abordar las actividades metacognitivas, resulta pertinente aproximarse al concepto de metacognición. Quien empezó a usar este término por primera vez fue el epistemólogo y psicólogo estadounidense John H. Flavell, a finales de la década de los

70. Etimológicamente, la palabra puede dividirse en el prefijo meta, de origen griego que significa “más allá de”, y cognición, por lo tanto denota la capacidad de ir más allá de la cognición, o sea de la capacidad misma de conocer, implica reflexionar sobre el propio proceso de pensamiento (Furman et al., 2020). Al respecto, Flavell (1979) la define como el conocimiento y control que una persona tiene sobre sus propios procesos cognitivos. Por su parte, Gellatly (1997) y Maturano et al. (2002) la entienden como la actividad de conocer, lo que implica almacenar información, organizarla y utilizar el conocimiento que se desarrolla a partir del proceso cognitivo. A su vez, Furman (2021) la concibe como la habilidad de “reflexionar sobre nuestro propio proceso de pensamiento con el fin de tomar decisiones para aprender cada vez mejor” y sostiene que desarrollarla implica no solo comprender cómo pensamos, sino también aprender a regular intencionalmente ese proceso (p. 213). Para Tishman (2006) es la capacidad de monitoreo mental, que permite al estudiante reconocerse como aprendiz, a planificar y comprender tareas, a supervisar el progreso y a evaluar estrategias usadas y resultados obtenidos (como se citó en Furman, 2021, p. 214). Al colocar la metacognición bajo la lupa se pone en evidencia su carácter formativo.

Para profundizar en los tipos de conocimiento metacognitivo...

Flavell (1979) considera que el conocimiento metacognitivo se distingue en tres tipos: el de las personas, de las tareas y de las estrategias. El conocimiento de las personas alude al conocimiento que un sujeto tiene sobre sí mismo y de los demás como aprendices, por ejemplo, reconocer lo que se sabe y lo que no, así como identificar tanto las fortalezas como las debilidades.

El conocimiento metacognitivo sobre las tareas se estructura en tres momentos: en el inicio de la tarea, en su desarrollo y en su final. En la etapa inicial de la tarea, cuando se realiza la planificación del proceso de aprendizaje, durante el desarrollo con el

monitoreo y control de su ejecución y en la fase de cierre de la tarea mediante la evaluación de los aprendizajes alcanzados.

Las estrategias son aquellas técnicas o herramientas concretas que cada persona va desarrollando para aplicar el pensamiento metacognitivo en su aprendizaje, es decir, para comprender y regular cómo aprende, con el objetivo de mejorar su desempeño (Furman et al., 2020, p. 2). Según Flavell (1979), la articulación de los tres factores (personas, tareas y estrategias) se relacionan dinámicamente y sientan las bases sobre las cuales la persona toma decisiones orientadas a lograr un aprendizaje más eficaz. Este psicólogo define las experiencias metacognitivas como aquellos juicios, sentimientos o intuiciones que aparecen mientras se desarrolla una tarea cognitiva. A través de estas experiencias, una persona puede, por ejemplo, identificar que no cuenta con la información necesaria para resolver un problema, reconocer que no ha comprendido un texto o que una estrategia usada no le resulta eficaz.

¿Por qué es importante desarrollar la metacognición?

Aunque el interés por la metacognición no es reciente, las demandas educativas actuales han incrementado su importancia. Varios estudios han ratificado que el desarrollo de las habilidades metacognitivas promueve que los estudiantes tomen control de sus propios procesos de aprendizaje, favoreciendo la autonomía, la autorregulación, el pensamiento crítico y la capacidad de aprender a lo largo de la vida (Klimenko y Alvares, 2009; Magno, 2010, como se citaron en Huertas et al., 2014, p. 60). En este sentido, investigaciones de las últimas décadas han demostrado que el trabajo explícito en ella produce mejoras en el desempeño académico, especialmente en estudiantes con bajo rendimiento (Chiu, 1998; Hattie, 2009, como se citaron en Furman et al., 2020, pp. 3-4; Doganay y Demir, 2011; Oszoy, 2011, como se citaron en Huertas et al., 2014, p. 60).

Tanto Flavell (1979) como Furman y Larsen (2022) coinciden en que la metacognición no es una competencia que se fortalezca de manera espontánea, sino que se enseña y cultiva mediante prácticas educativas intencionadas. Luego de revisar la literatura sobre el desarrollo de la metacognición durante treinta años, Schraw y Gutiérrez (2015, como se citó en Furman y Larsen, 2022, p. 14) concluyen que su adquisición requiere una instrucción explícita y sistemática, además de tiempo suficiente. También sostienen que es aconsejable diversificar los métodos de aplicación de la metacognición para poder llegar a todos los estudiantes y que cada uno disponga de una amplia gama de formas de regular su proceso de aprendizaje. Los programas más efectivos se implementan con una duración de entre seis semanas y varios meses, ya que se considera que este intervalo de tiempo ayuda a que los estudiantes internalicen las estrategias y las usen en forma autónoma.

Algunas actividades metacognitivas

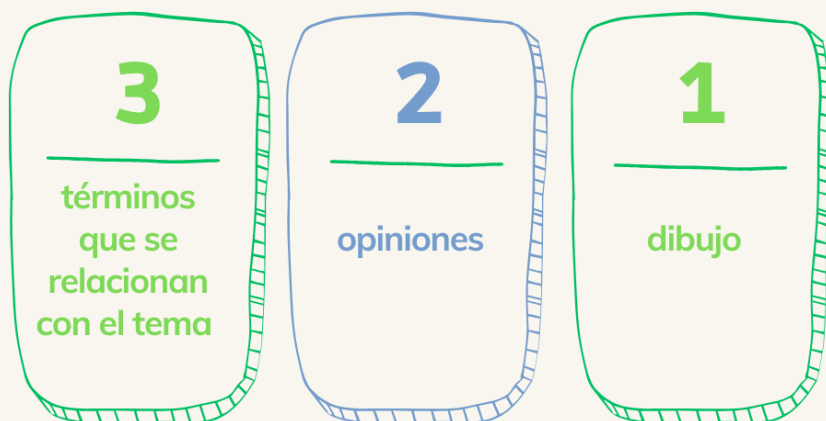
Puente 3 -2 -1

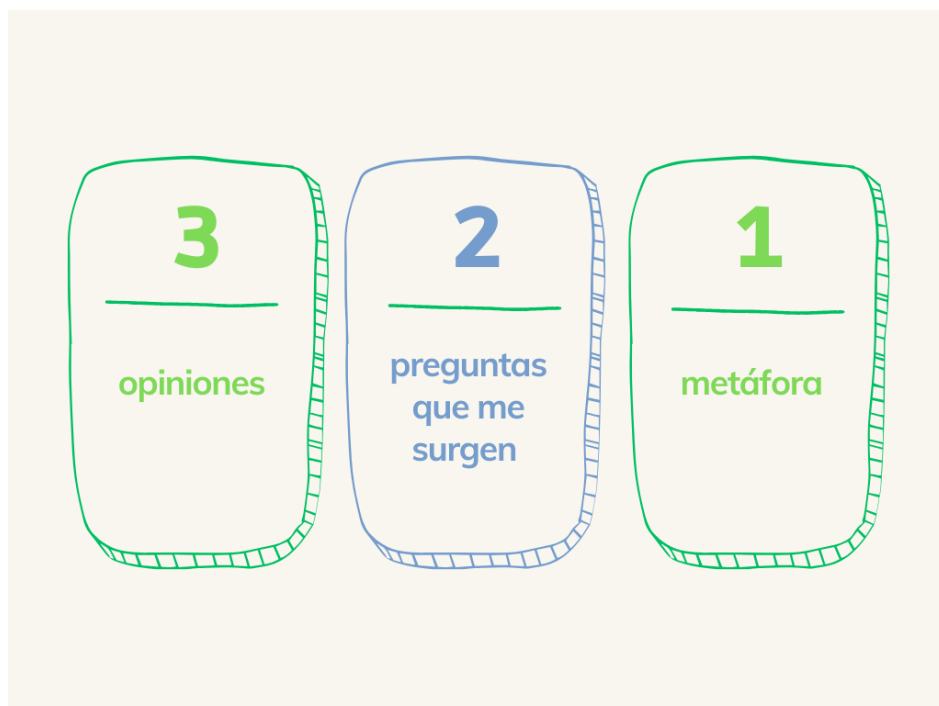
Consiste en una rutina de pensamiento que busca hacer visible la evolución de los aprendizajes y se aplica al inicio y cierre o simplemente al final de un tema, actividad o unidad didáctica (Furman, 2021, p. 196). Cuando se implementa en ambos momentos, impulsa a que los estudiantes comprendan las relaciones y cambios existentes entre sus ideas previas y finales, de ahí su denominación de “puente” (Harvard, 2019b, p.1). La formulación 3-2-1 admite establecer asociaciones con palabras, ideas, imágenes, preguntas, metáforas u opiniones, entre otras opciones posibles. Los docentes pueden elegir entre distintas propuestas en función de las necesidades y objetivos (Furman y Larsen, 2022, p. 41). Se puede desarrollar en formato papel o mediante espacios de reflexión colectiva en entornos digitales a través de muros colaborativos como Padlet o Google Jamboard (Furman y Larsen, 2022, pp. 41-43). En esta instancia, se optó por 3 aprendizajes- 2 preguntas que me surgen y 1 aspecto que me

sorprendió, 3 ideas- 2 preguntas que me surgen y 1 imagen, 3 imágenes que se relacionan con el tema- 2 ideas que me llevo y 1 reflexión. Quizás también es útil 3 términos que se relacionan con el tema- 2 opiniones y 1 dibujo o 3 diagramas del cuerpo libre- 2 preguntas y 1 idea o 3 opiniones- 2 preguntas que me surgen y 1 metáfora. Estas actividades metacognitivas se presentan a continuación y se pretende que su diversidad permita adaptarlas a las características y necesidades de distintas asignaturas y niveles educativos.









Tickets o tarjetas de entrada

Esta estrategia sencilla y breve se aplica en el inicio de una clase, con el propósito de introducir un tema, fomentar la curiosidad, identificar ideas previas o aprendizajes anteriores. Algunos ejemplos pueden ser “Compartí una idea de la clase pasada”, “Esta imagen me sugiere...”, “Escribe una pregunta sobre lo qué te gustaría saber sobre este tema”, “Una pregunta que me hago antes de esta clase” o “Indica dos aprendizajes de la clase anterior”. Puede implementarse en diferentes formatos, papel que se entrega al estudiante, virtual en el chat o en plataformas colaborativas como Padlet o Google Jamboard (Furman, 2021, p. 238; Furman y Larsen, 2022, p. 30). Seguidamente se muestran varios ejemplos de uso de este tipo de ticket.

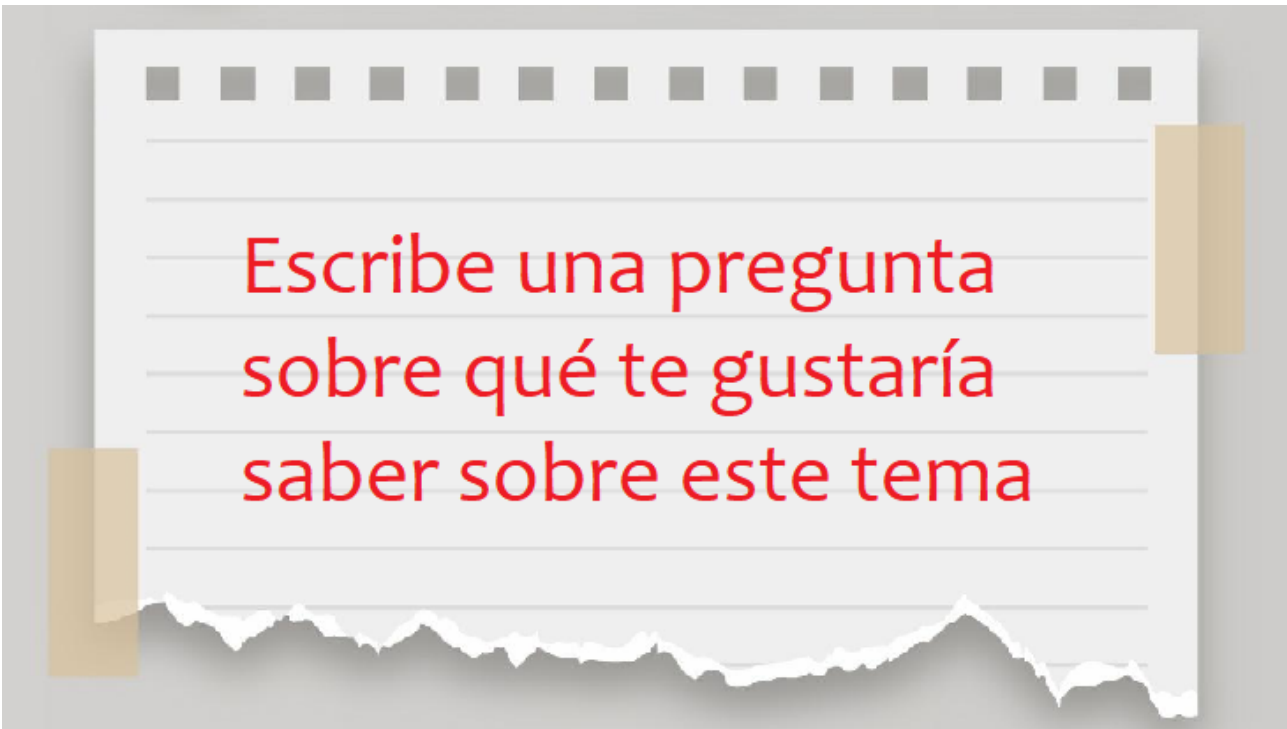


Compartí una idea de la clase pasada

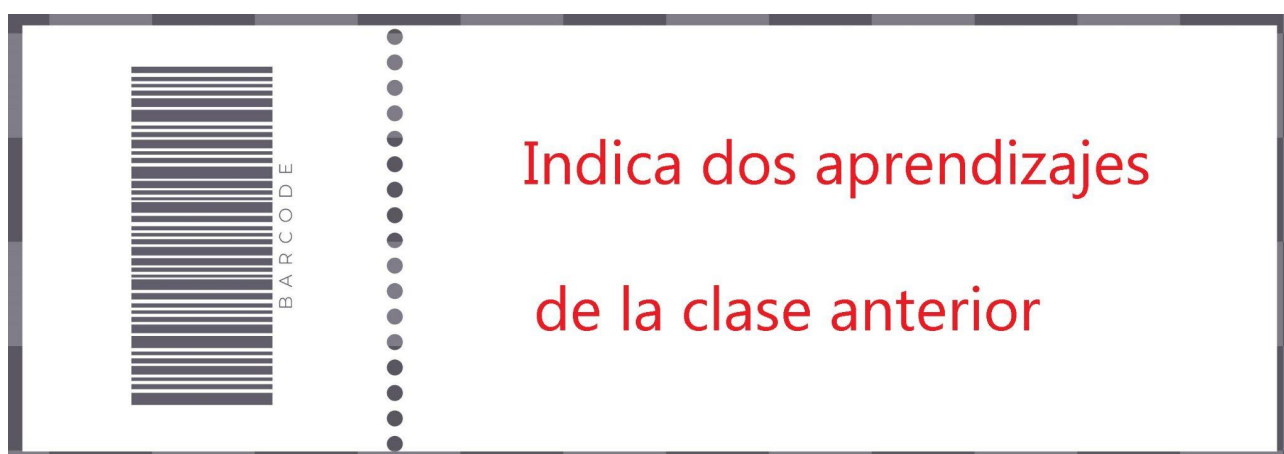
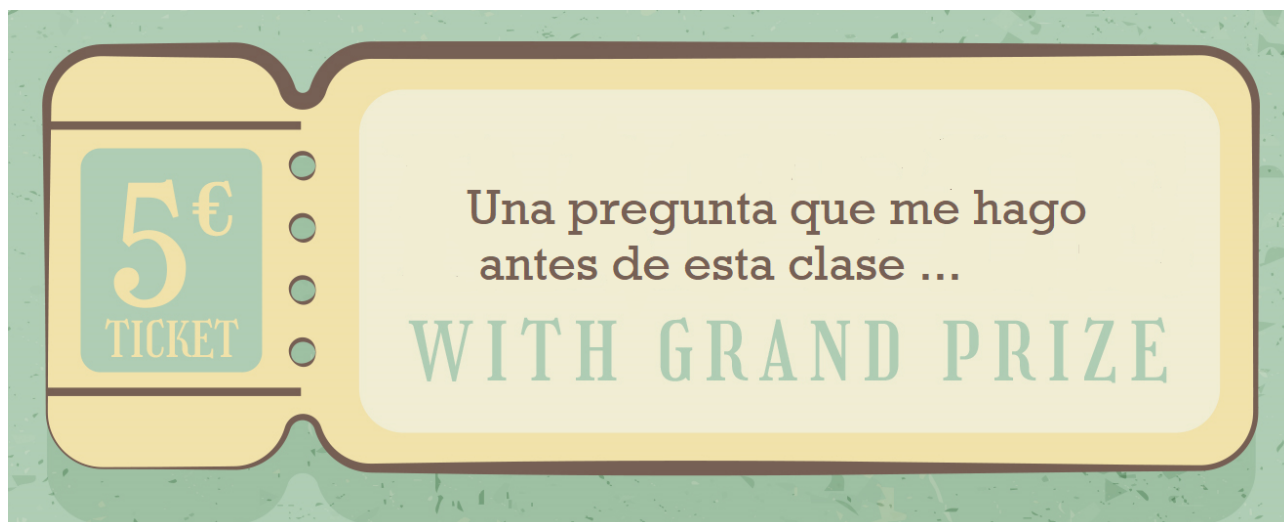


5€ GET YOUR
TICKET

Esta imagen
me sugiere ...



Escribe una pregunta
sobre qué te gustaría
saber sobre este tema



Veo, pienso, me pregunto

Es ideal para comenzar con cualquier tema, con objetos, fotografías, imágenes (cómic, memes, etc.), obras de arte o distintos tipos de escenas para despertar la curiosidad. Ayuda a los estudiantes a tomar conciencia de la diferencia entre lo que se observa (hechos observables) y lo que se piensa (las inferencias o interpretaciones) (Furman, 2021, p. 198). Además, estimula la formulación de interrogantes, que pueden servir como punto de partida para estructurar el trabajo futuro en el aula.



Créditos

Imágenes

[ícono lamparita](#). Autor: Pixel perfect. Magnific. Licencia: Gratis para uso personal o comercial con atribución.

[ícono lupa](#). Autor: Magnific. Licencia: Gratis para uso personal o comercial con atribución.

[ícono pensamiento](#). Autor: Smileys Flaticon Emojis. Magnific. Licencia: Gratis para uso personal o comercial con atribución.

[Ticket de entrada Compartí una idea de la clase pasada](#). Autor: Freepik-Magnific.com.

Licencia: Gratis para uso personal y comercial con atribución.

[Ticket de entrada Escribe una pregunta sobre qué te gustaría saber sobre este tema](#).

Autor: Freepik-Magnific.com. Licencia: Gratis para uso personal y comercial con atribución.

[Ticket de entrada Esta imagen me sugiere](#) Autor: Freepik-Magnific.com. Licencia:

Gratis para uso personal y comercial con atribución.



[Ticket de entrada Indica dos aprendizajes de la clase anterior.](#) Autor: Maniacvector-Magnific.com. Licencia: Gratis para uso personal y comercial con atribución.

[Ticket de entrada Una pregunta que me hago antes de esta clase.](#) Autor: Freepik-Magnific.com. Licencia: Gratis para uso personal y comercial con atribución.

[Rutinas de pensamiento Puente 3-2-1.](#) Realizado en Canva. Autora: Cecilia Carballo.

[Rutina de pensamiento Veo, pienso, me pregunto.](#) Realizado en Canva. Autora: Cecilia Carballo.

Referencias bibliográficas

Flavell, J. (1979). Metacognition and Cognitive Monitoring A New Area of Cognitive—Developmental Inquiry. *AMERICAN PSYCHOLOGIST*, 34, (10), 906-911.

Furman, M. (2021). *Enseñar distinto. Guía para innovar sin perderse en el camino.* (3era edición). Siglo XXI editores.

Furman, M. y Larsen, E. (2022). *Las Preguntas Educativas entran a las aulas.* Fundación Santillana. CIAESA.

https://www.researchgate.net/publication/360614348_Las_preguntas_educativas_entran_a_las_aulas/link/628144f6107cae2919a8b40e/download?tp=eyJlb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19

Furman, M., Larsen, E. y Bellomo, A. (2020). *Metacognición: ¿cómo formar estudiantes capaces de regular su propio proceso de aprendizaje?* Documento N°7. Proyecto Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación? CIAESA.
https://www.laspreguntaseducativas.com/wp-content/uploads/2020/03/07-Metacognicion.pdf?utm_source=chatgpt.com

Gellatly, A. (1997). Why the young child has neither a theory of mind nor a theory of anything else. *Human Development*, 40(1), 32–50.

<https://doi.org/10.1159/000278548>

Harvard. (2019b). *UNA RUTINA DE PENSAMIENTO DEL PROYECTO CERO, ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD HARVARD. Puente 3-2-1 Una rutina para organizar la comprensión de un tópico a través de un diagrama.*

https://pz.harvard.edu/sites/default/files/Puente%203-2-1%20-%20Bridge%203-2-1_0.pdf

Huertas, A., Vesga, G. y Galindo, M. (2014). VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO 'INVENTARIO DE HABILIDADES METACOGNITIVAS (MAI)' CON ESTUDIANTES COLOMBIANOS. *Praxis & Saber*, 5 (10), 55-74.

[https://www.researchgate.net/publication/301923867_Validacion_del_instrumento_'inventario_de_habilidades_metacognitivas Mai' con estudiantes colombianos](https://www.researchgate.net/publication/301923867_Validacion_del_instrumento_'inventario_de_habilidades_metacognitivas_Mai'_con_estudiantes_colombianos)

Maturano, C., Soliveres, M. y Macías, A. (2002). Estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de un texto de ciencias. *Enseñanza de las Ciencias. Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 20(3), 415–426.

<https://doi.org/10.5565/rev/ensciencias.3957>

Autor: Carballo, Cecilia.

Fecha de publicación: Setiembre 2026

Licencia:



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)