



Fomentar la reflexión metalingüística en la enseñanza y uso del lenguaje



Descripción de la práctica

La reflexión metalingüística constituye una competencia cognitiva fundamental mediante la cual se desarrolla la capacidad de observar, analizar y reflexionar explícitamente sobre la gramática, la ortografía, la sintaxis y el vocabulario. Los estudiantes desarrollan habilidades para reconocer la pertinencia de estos componentes estructurales, funcionales y normativos en contextos comunicativos significativos. Esta práctica trasciende deliberadamente la memorización descontextualizada de reglas gramaticales y busca promover una comprensión profunda y transferible de cómo funcionan estos elementos en la construcción de sentidos, la precisión conceptual y la comunicación efectiva.

Según Capera (2024), la reflexión metalingüística fortalece habilidades léxicas y la capacidad de autorregular procesos de lectura y escritura. Asimismo, Cueva-Lobelle y Ochoa-Sierra (2022) documentan que los enfoques de enseñanza gramatical basados en la reflexión metalingüística consciente favorecen el desarrollo de competencias comunicativas más robustas que los enfoques tradicionales centrados en la memorización de reglas descontextualizadas.

Operativamente, esta práctica implica que los estudiantes desarrollen una actitud observadora y crítica sobre su propio lenguaje y el de otros. Las habilidades que se ven comprometidas van desde identificar y analizar estructuras lingüísticas, reconocer patrones en el sistema de la lengua, hasta comprender las razones de determinadas elecciones lingüísticas y sus consecuencias en el significado y cumplimiento de propósitos comunicativos.

Para expresarse con precisión, Fontich (2021) argumenta que es necesario situar el foco de atención en la unidad integrada por contenido-enseñanza-aprendizaje. Desde esta perspectiva, se entiende que los estudiantes experimentan la necesidad de comprender y gestionar los recursos gramaticales. La investigación reciente confirma que los modelos inductivos y cognitivos de enseñanza gramatical, que parten de situaciones comunicativas reales, generan aprendizajes más significativos y transferibles que los modelos deductivos tradicionales (Cueva-Lobelle & Ochoa-Sierra, 2022). Esta integración es particularmente relevante cuando se enseña gramática: la actividad metalingüística debe estar siempre vinculada a situaciones de comunicación auténtica, donde los estudiantes experimenten la necesidad de comprender y gestionar los recursos gramaticales para expresarse con precisión.

La conexión entre la reflexión metalingüística y los procesos de lectura y escritura es especialmente relevante. Durante la lectura, permite comprender no solo *qué dice un texto*, sino *cómo lo dice y por qué lo hace*, enriqueciendo el análisis crítico. En la escritura, constituye una herramienta de autorregulación y mejora continua que contribuye a decisiones conscientes para mejorar claridad, cohesión y coherencia. Aravena y Quiroga (2023) demuestran que este análisis de estructuras complejas ocurre de manera escalonada en contextos reales de escritura, evidenciando cómo los estudiantes desarrollan competencia sintáctica a través de reflexión situada sobre sus propios textos.

Un aspecto central de esta práctica es que la reflexión metalingüística debe estar integrada en contextos reales de uso de la lengua, no aislada en ejercicios gramaticales ajenos de la comunicación auténtica. Cuando los estudiantes analizan la gramática, la ortografía o la sintaxis dentro de textos que producen ellos mismos, o en textos literarios y disciplinares que leen; el aprendizaje adquiere relevancia y transferencia. Acciones como analizar por qué un autor eligió una estructura sintáctica específica, reflexionar sobre cómo la puntuación modifica significados, o examinar cómo los conectores organizan el pensamiento adquieren relevancia cuando están situadas en textos producidos por los

estudiantes o en textos literarios y disciplinares que leen. Esta aproximación se alinea con los Estándares Pedagógicos y Disciplinarios de Lenguaje y Comunicación (MINEDUC, 2012), que enfatizan el conocimiento profundo del sistema lingüístico y su aplicación funcional en contextos reales.

La enseñanza de la reflexión metalingüística también implica que los docentes modelan explícitamente este pensamiento analítico, verbalizando sus propios procesos de observación y análisis sobre la lengua. De esta manera, los estudiantes aprenden a reflexionar metalingüísticamente a través de la observación, la imitación gradual y la práctica sostenida de estos procesos cognitivos. El docente retira gradualmente el apoyo a medida que los estudiantes desarrollan autonomía, permitiendo que transiten desde análisis simples de elementos lingüísticos (palabras, sonidos, letras) hacia análisis complejos de estructuras sintácticas, relaciones semánticas y usos pragmáticos. La integración de herramientas digitales y recursos didácticos interactivos puede facilitar esta progresión, permitiendo que los estudiantes exploren y practiquen aspectos lingüísticos de manera autónoma, reflexionando sobre patrones y excepciones en el sistema de la lengua.

La reflexión metalingüística, cuando se implementa de manera rigurosa, integrada e intencionada en procesos auténticos de lectura y escritura; fortalece el conocimiento lingüístico declarativo (saber que existe una regla). Además, potencia la capacidad de aplicar ese conocimiento de manera estratégica, reflexiva y autónoma en nuevos contextos comunicativos. Esto permite que los estudiantes transformen información sobre la lengua en habilidades transferibles, contribuyendo al desarrollo de competencias comunicativas más robustas, a la mejora de la calidad textual y al pensamiento crítico sobre los recursos que la lengua ofrece para comunicar con precisión y efectividad en distintos contextos y audiencias.



Elementos clave de la práctica

1. Desarrollo y consolidación de la competencia metalingüística del docente

La implementación auténtica de la reflexión metalingüística en el aula requiere que el docente haya desarrollado previamente su propia competencia metalingüística y conciencia reflexiva sobre el lenguaje (Rubio-Manríquez et al., 2023). Meneses et al. (2017) plantean una relación directa entre el conocimiento gramatical de los docentes y el de sus estudiantes, subrayando que los profesores requieren desarrollar habilidades de *noticing*, es decir, la capacidad de identificar intervenciones clave en las interacciones educativas y reflexionar sobre cómo el lenguaje funciona. Esta habilidad caracteriza a los profesores expertos y les permite modelar auténticamente la reflexión metalingüística de sus estudiantes.

Este conocimiento metalingüístico no puede limitarse al dominio normativo de la lengua, sino que debe incluir comprensión profunda sobre cómo la gramática funciona en contextos comunicativos auténticos y cómo se articula con otros niveles del lenguaje: semántico, pragmático y discursivo (Cueva-Lobelle & Ochoa-Sierra, 2022). Por lo tanto, cada docente necesita: analizar y reflexionar explícitamente sobre sus propias elecciones lingüísticas en los textos que escribe; identificar patrones recurrentes en su manera de hablar y escribir; practicar la verbalización de procesos metalingüísticos (pensar en voz alta sobre por qué eligió cierta palabra, estructura o registro); y reconocer sus propias inseguridades o desconocimientos lingüísticos para profundizar en ellos. Esta competencia integral permite mediar reflexivamente y diseñar actividades situadas que promuevan transferencia de aprendizajes.

2. Análisis situado del lenguaje en contextos auténticos de comunicación

La reflexión metalingüística debe iniciarse siempre desde situaciones comunicativas auténticas donde los estudiantes, con acompañamiento del docente, experimentan la necesidad de comprender y gestionar los recursos gramaticales, ortotipográficos y sintácticos. De esta manera, el docente diseña actividades que relacionen explícitamente los elementos lingüísticos con contextos reales de lectura y escritura. El análisis de cómo un autor utiliza determinadas estructuras sintácticas para comunicar ideas científicas,

cómo varían los conectores lógicos según el género discursivo o cómo se producen variaciones dialectales según comunidades de habla; son actividades que permiten que los estudiantes comprendan la función de los elementos lingüísticos.

3. Análisis metalingüístico de la variación y diversidad lingüística

Los estudiantes deben reconocer, valorar y legitimar la diversidad de usos del lenguaje: variaciones dialectales según comunidades de habla, registros formales e informales según contextos y géneros discursivos específicos. Este análisis explícito de la variación permite que los estudiantes eviten discriminar o invisibilizar voces y experiencias lingüísticas diversas, desarrollando una conciencia sociolingüística crítica sobre cómo el lenguaje se vincula a identidades, territorios y contextos culturales diversos. Cantón-Cruz et al. (2025) documentan que el reconocimiento y análisis explícito de variedades lingüísticas en contextos educativos no solo favorece la inclusión y la valoración identitaria de los estudiantes, sino que también desarrolla competencias metalingüísticas más sofisticadas al permitir comparaciones reflexivas entre distintos registros, dialectos y usos sociolingüísticos del lenguaje.

4. Integración sistemática de la reflexión metalingüística en procesos auténticos de lectura, escritura y oralidad

La reflexión sobre el lenguaje debe estar intencionadamente integrada en los procesos de lectura y escritura, y no ser una actividad aislada. Durante la lectura, los estudiantes analizan recursos estilísticos y estructuras complejas del autor. En la escritura, durante la revisión y edición, reflexionan sobre sus propias elecciones gramaticales, ortotipográficas y léxicas. En producciones orales, analiza cómo sus elecciones lingüísticas (tono, velocidad, registro) afectan la comunicación efectiva. Esta integración favorece la transferencia de aprendizajes a nuevos contextos.

5. Reconocimiento de patrones, variaciones y excepciones en el sistema lingüístico

La reflexión metalingüística implica reconocer patrones recurrentes en la lengua, como reglas para la correcta conjugación verbal, concordancia de género y número gramatical, uso de conectores, además de *excepciones a la regla*. Los estudiantes desarrollan una comprensión flexible y transferible del funcionamiento de la lengua, formulando hipótesis

sobre patrones, las cuales pueden verificar en textos reales, especialmente a través del análisis de estructuras complejas en sus propias producciones (Aravena & Quiroga, 2023). Los enfoques inductivos de enseñanza gramatical, que parten del análisis de datos lingüísticos reales para que los estudiantes formulen hipótesis y descubran patrones, han demostrado ser más efectivos que los enfoques deductivos tradicionales para desarrollar conciencia metalingüística transferible (Cueva-Lobelle & Ochoa-Sierra, 2022).

6. Fortalecimiento de habilidades léxicas, expresivas y comunicativas mediante la reflexión metalingüística

La actividad metalingüística fortalece el vocabulario activo, las relaciones semánticas y las elecciones léxicas precisas y variadas. Adicionalmente, facilita actividades donde los estudiantes deban seleccionar vocabulario específico para lograr propósitos comunicativos determinados, lo que aplica tanto en la producción escrita como en la oralidad. Esto se convierte en una oportunidad para que niños, niñas y jóvenes aumenten su precisión, variedad y adecuación lingüística y expresiva, tanto en la producción escrita como oral.

7. Mediación y modelado explícito de procesos metalingüísticos

Los estudiantes aprenden a reflexionar sobre la lengua a través de la observación del pensamiento metacognitivo del docente. El profesor verbaliza sus procesos de análisis lingüístico, proporcionando modelos cognitivos que los estudiantes pueden transferir progresivamente a sus propios análisis y producciones. Al promover actitudes reflexivas con preguntas explícitas tales como: “¿Por qué creo que el autor eligió esta estructura sintáctica?”, “¿Qué efecto produce en el lector esta palabra?”, “¿Cómo podría mejorar esta oración?”, se promueven formas de pensar y cuestionar el uso de los componentes estructurales, funcionales y normativos de la lengua.

8. Evaluación formativa de la progresión metalingüística

La evaluación debe ser fundamentalmente formativa, identificando cómo los estudiantes desarrollan progresivamente su conciencia sobre el funcionamiento del lenguaje. Además, es importante reconocer de qué manera transfieren este conocimiento a nuevos contextos. Esto permite reconocer las estrategias eficaces que contribuyen a que los estudiantes puedan integrar la reflexión metalingüística en sus procesos de lectura,

escritura y oralidad, concibiéndola como una herramienta de mejora continua. Al diseñar evaluación formativa, es preciso proporcionar retroalimentación específica y significativa que permita profundizar en la reflexión integral sobre el uso eficaz de la gramática, la ortografía, la sintaxis y el vocabulario en función de una mejora constante de la calidad de los textos escritos, orales y multimodales.

9. Uso estratégico de metodologías, herramientas y recursos didácticos que apoyen la exploración metalingüística autónoma

La gamificación, aplicaciones digitales y recursos didácticos interactivos pueden facilitar la exploración autónoma de aspectos lingüísticos. Estas herramientas deben estar siempre subordinadas a propósitos comunicativos claros y a necesidades de lectura y escritura auténticas. De esta manera, se refuerza la reflexión metalingüística que surge de contextos reales y se evita una ejercitación mecánica de reglas o normativas lingüísticas.



Lo que no es

- **No es enseñar a memorizar normativa lingüística**

La reflexión metalingüística no consiste en presentar reglas gramaticales aisladas para ser memorizadas, ni en ejercitar análisis sintáctico y morfológico desvinculado de textos auténticos que los estudiantes leen, escriben o dicen. Cuando la enseñanza se reduce a ejercicios mecánicos de conjugación o reglas ortográficas sin conexión con situaciones comunicativas reales; o peor aún, sin reconocer que las estructuras gramaticales varían significativamente según el género discursivo, se pierde completamente la dimensión reflexiva. Esta aproximación tradicionalista genera desmotivación, no favorece la transferencia a nuevos contextos comunicativos y reduce la gramática a un contenido desconectado de la práctica real del lenguaje (Fontich, 2021). La investigación sobre enseñanza de la gramática ha evidenciado consistentemente que los enfoques descontextualizados y normativos generan aprendizajes poco significativos, escasa transferencia a nuevos contextos comunicativos y actitudes negativas hacia el estudio del lenguaje (Cueva-Lobelle & Ochoa-Sierra, 2022).

- **No es detectar errores ortotipográficos, léxicos, gramaticales o sintácticos**

La reflexión metalingüística no es equivalente a visibilizar errores. Cuando el docente únicamente marca un error y no retroalimenta con un análisis reflexivo que permita al estudiante comprender por qué es un error, qué regla transgrede, cómo podría mejorarse; se pierde la oportunidad de aprendizaje metalingüístico. Si la corrección se realiza bajo el supuesto de que existe una única forma "correcta" de hablar y escribir, se invisibilizan y se desvalorizan variaciones lingüísticas legítimas presentes en el aula: dialectos regionales, variedades sociolingüísticas, registros informales, lenguas de herencia. Esta práctica comete un acto de discriminación que afecta la identidad y la autoestima de los estudiantes, especialmente de aquellos cuyas formas de hablar no coinciden con el estándar normativo de la lengua. La corrección debe ir siempre acompañada de un análisis reflexivo pertinente y adecuado al nivel de los estudiantes, además de reconocer que el carácter dinámico del lenguaje produce variables contextuales, territoriales y comunitarias legítimas. Cantón-Cruz et al. (2025) destacan que los enfoques educativos que no reconocen la diversidad lingüística como legítima perpetúan desigualdades educativas y afectan negativamente la identidad y el desempeño académico de estudiantes cuyas variedades lingüísticas difieren del estándar normativo.

- **No es un conocimiento conceptual en sí mismo**

La reflexión metalingüística no consiste en ejercitar el análisis de oraciones de forma aislada, ya que para promover una reflexión realmente significativa se debe mantener un anclaje en la producción auténtica de textos escritos u orales. Es fundamental insistir en que la reflexión metalingüística se promueve cuando el docente posee desarrollada su propia competencia metalingüística: si el profesor no puede verbalizar explícitamente su propio pensamiento metacognitivo sobre el lenguaje, no puede modelar auténticamente este proceso para sus estudiantes. Cuando los estudiantes analizan oraciones sin experimentar cómo el dominio de estructuras complejas mejora la calidad de sus producciones, el análisis se convierte en un ejercicio académico vacío. El análisis debe siempre servir a un propósito comunicativo auténtico y debe estar mediado por un docente que reflexiona públicamente sobre sus propias elecciones lingüísticas.

- **No es una práctica limitada a la escritura**

La reflexión metalingüística no puede reducirse al análisis de textos escritos. Se debe recordar en todo momento que los usuarios de una lengua adaptan intencionadamente su registro (formal/informal) a las características de su audiencia y al cumplimiento de un propósito comunicativo determinado. Al invisibilizar las consecuencias de un uso inadecuado de recursos prosódicos (entonación, ritmo, pausa), se transgrede una dimensión fundamental del desarrollo comunicativo de los estudiantes. De la misma forma, cuando se ignora cómo la variación lingüística es un fenómeno natural, legítimo y estratégico, se enseña implícitamente que existe una única forma válida de lenguaje, negando la realidad sociolingüística del mundo.

- **No es ejercitación mecánica en aplicaciones digitales**

La reflexión metalingüística no se reemplaza por el uso aislado de herramientas digitales o aplicaciones de ejercicios gramaticales. Aunque las herramientas digitales pueden apoyar la reflexión metalingüística, cuando se usan como recurso en sí mismo o como sustituto de la mediación docente reflexiva, del análisis profundo de textos auténticos y de la verbalización de procesos metacognitivos; estos dispositivos pierden su valor pedagógico. Un estudiante que completa automáticamente ejercicios de conjugación en una aplicación no está reflexionando metalingüísticamente. Sin embargo, si ese estudiante analiza cómo la conjugación verbal comprometió el significado de una de sus ideas en un trabajo escrito, entonces sí hay una reflexión metalingüística. La tecnología, las aplicaciones o el uso de la inteligencia artificial generativa deben, en todo momento, estar al servicio de propósitos comunicativos claros y de la construcción de conocimiento reflexivo sobre el lenguaje.



Ejemplos prácticos

- ✓ **Reflexión metalingüística en contextos lúdicos en niveles iniciales.** El docente crea espacios donde los niños descubren cómo funciona el lenguaje a través del juego, verbalizando explícitamente lo que observa. A nivel fonológico: juegos con rimas, trabalenguas, segmentación de sílabas. A nivel de palabras: clasificación por

significados, asociación de palabras con imágenes, observación de cambios en el significado al alternar palabras. A nivel narrativo: reflexión sobre secuencia de eventos, relaciones de coherencia de tipo causal o temporal. A nivel de variación: reconocimiento de distintas formas de hablar según contextos y personajes. El docente constantemente verbaliza sus observaciones ("Cambié una palabra y el significado cambió"), modelando el *noticing* que caracteriza el pensamiento metalingüístico.

- ✓ **Análisis comparativo de géneros discursivos mediante producción activa.** Los estudiantes evalúan los efectos de producir un mismo contenido haciendo uso de distintos géneros discursivos: redactan una anécdota personal como un cuento para posteriormente convertirla en una noticia. Comparan sus propios textos observando qué estructuras cambiaron, por qué los tiempos verbales varían, dónde aparecen conectores en uno y no en el otro. El docente reflexiona con ellos sobre las elecciones lingüísticas que emergen según el género seleccionado. Esta actividad, adecuada a una clase por descubrimiento, permite que los estudiantes descubran patrones en su escritura y fundamenten sus propias producciones.
- ✓ **Análisis de variación lingüística en géneros auténticos.** Se presentan variantes reales: definición de un concepto en un libro versus en un blog; correo formal versus mensaje coloquial; investigadora escribiendo para sus colegas académicos versus difundiendo su investigación en Redes Sociales. Los estudiantes caracterizan las diferencias (léxico, complejidad sintáctica, relaciones de coherencia) observando que ambas formas son legítimas, pero funcionan diferente según el propósito comunicativo del género discursivo. El docente reflexiona sobre cómo la situación retórica y el soporte condicionan las elecciones lingüísticas.
- ✓ **Análisis sistemático mediante registro visual y elaboración de hipótesis metalingüísticas.** Los estudiantes marcan directamente en un texto escrito conectores, oraciones largas/cortas, nominalizaciones. Observan dónde se acumulan ciertas marcas y qué efectos producen en su comprensión. El docente reflexiona en función de lo que han marcado los estudiantes y promueve en ellos la elaboración de supuestos o hipótesis sobre las razones que justificarían las elecciones lingüísticas manifestadas en el texto. Esta estrategia de visualización permite que los estudiantes

reconozcan patrones lingüísticos de forma concreta en textos auténticos, lo que favorece el análisis crítico del discurso.

- ✓ **Revisión y edición iterativa de textos propios.** El docente proporciona retroalimentación metalingüística específica: "Aquí usaste 5 oraciones cortas. ¿Qué pasaría si combinaras algunas?" Los estudiantes experimentan modificando y analizando efectos de la edición en sus propios textos. De esta manera, se promueve una reflexión sobre cómo cambios gramaticales o sintácticos transforman la expresión de sus ideas. El docente verbaliza por qué estas decisiones importan, modelando el procesamiento metacognitivo sobre el uso del lenguaje. Este ejemplo práctico puede adaptarse a producciones orales multimodales registradas en video.
- ✓ **Análisis prosódico de grabaciones de oralidad.** Los estudiantes graban exposiciones, presentaciones o participaciones en debates. Luego, analizan esas grabaciones identificando y evaluando elementos prosódicos como la entonación, el ritmo, el acento, las pausas, el volumen y la velocidad del habla. Comparan sus grabaciones con otras y reflexionan sobre cuáles de estos recursos contribuyeron a lograr mayor claridad y eficacia comunicativa. El docente guía la reflexión metalingüística para que comprendan que la oralidad funciona de modo diferente a la escritura y para que descubran cómo estos elementos prosódicos, comunican significado y emociones en contextos orales auténticos.
- ✓ **Construcción de categorías emergentes a partir de análisis metalingüístico.** Los estudiantes recopilan ejemplos de fenómenos lingüísticos (variación dialectal, estrategias de cohesión) de textos auténticos. De forma colaborativa, construyen categorías de análisis metalingüístico: "¿Qué fenómenos son similares?", "¿Cuándo se usa un recurso y cuándo otro?", "¿Afecta el sentido si se elige un recurso versus otro?" El docente promueve preguntas de este tipo para favorecer la reflexión metalingüística, lo que orienta a los estudiantes a reconocer patrones que emergen del análisis de datos reales.
- ✓ **Experimentación activa mediante transformaciones lingüísticas.** Se presenta el fragmento de un texto para que los estudiantes lo manipulen activamente: cambian conectores, reordenan palabras, transforman tiempos verbales, reemplazan términos por sinónimos. Después de cada transformación, observan y registran: ¿qué cambio de significado?, ¿cambió el tono?, ¿se perdió claridad en la versión transformada? El

docente podría proponer la siguiente situación: "Cuando cambié este conector, la relación entre estas ideas dejó de tener un orden de 'causa → consecuencia' y pasó a tener el orden de 'consecuencia → causa'. Si el propósito comunicativo era prevenir un efecto determinado, ¿qué orden es más eficaz para lograr ese propósito?". Este tipo de reflexiones orienta a que los estudiantes descubran que el lenguaje no es fijo, sino que pequeñas variaciones lingüísticas pueden alterar e incluso comprometer un propósito comunicativo.



Referencias

- Aravena, S., & Quiroga, R. (2023). ¿Cómo crece la sintaxis en los años escolares? Un estudio de la frase nominal en textos explicativos escritos por estudiantes secundarios. *Logos Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 33(1), 20-39. <http://dx.doi.org/10.15443/rl3302>
- Cantón-Cruz, L., Goyes-Fiallo, K. D., Gordillo-Mejía, A. M., & Velasco-Zurita, M. J. (2025). Variedades lingüísticas y su influencia en los procesos educativos: una revisión sistemática. *Código Científico Revista De Investigación*, 6(E2), 1693–1726. <https://doi.org/10.55813/gaea/ccri/v6/nE2/1130>
- Cueva-Lobelle, A. & Ochoa-Sierra, L. (2022). Estado de la cuestión sobre la enseñanza de la gramática. *Zona Proxima*, 37, 147-169. <https://dx.doi.org/10.14482/zp.37.374.852>
- Fontich, X. (2021). Consideraciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la gramática de la primera lengua en la escuela. *RILCE. Revista de Filología Hispánica*, 37(2), 567-589. [10.15581/008.37.2.567-89](https://doi.org/10.15581/008.37.2.567-89)

- Meneses, A., Hugo, E., Acevedo, D., & Ávila, N. (2017). *Gramática para profesores. Consideraciones metalingüísticas para el aprendizaje*. Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC). (2012). *Estándares orientadores para egresados de carreras de pedagogía en educación básica*. Segunda Edición. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/03/Est%C3%A1ndares_B%C3%A1sica.pdf
- Rubio-Manríquez, M., Moya-Muñoz, P., Castellón-Contreras, M., Harms-Melo, V., & Navia- de la Cruz, J. (2023). GRAMMAR TEACHING: A BIBLIOGRAPHICAL REVIEW (2010-2021). *Nueva revista del Pacífico*, (78), 259-280. <https://dx.doi.org/10.4067/S0719-51762023000100259>
- Saavedra-Capera, D. (2023). La metalingüística como acción pedagógica para fortalecimiento de las habilidades léxicas en la enseñanza de la lectura. *Dialéctica*, 1(22), 1–16. <https://doi.org/10.56219/dialctica.v1i22.2520>