

**Procesos Metacognitivos en Ambientes Bilingües de Aprendizaje: un
Análisis de la Metacognición en los *Model United Nations* (MUN)**

Rafael Buelvas Gómez y Daniela Chala Ruiz

Facultad de Educación

Universidad Santo Tomás

Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje

Directora

Jenny Catalina Loaiza Fuquen

Author's note.

Rafael Buelvas Gómez orcid.org/0009-0007-2971-1761

rafael.gomezbue@usantotomas.edu.co

Daniela Chala Ruiz <https://orcid.org/0009-0006-5079-9609>

daniela.ruizcha@usantotomas.edu.co

We have no known conflict of interest to disclose

TABLA DE CONTENIDOS

Resumen	5
Abstract	6
1. Introducción	7
1.1 Pregunta de Investigación	
2. Marco Conceptual	12
2.1 Bilingüismo y Modelos de Inmersión	
2.2 La Metacognición en los Ambientes Bilingües de Aprendizaje	
2.3 Perspectiva Humanista y Formación Integral de Contextos Bilingües	
3. Objetivos	21
3.1 Objetivo General	
3.2 Objetivos Específicos	
4. Metodología	22
4.1 Enfoque y Tipo de Investigación	
4.2 Fases del Diseño Descriptivo - Interpretativo	
4.2.1 Fase 1: Definición del Problema y Revisión Teórica	
4.2.2 Fase 2: Diseño Metodológico y Adaptación de Instrumentos	
4.2.3 Fase 3: Recolección de la Información	
4.2.4 Fase 4: Análisis, Triangulación e Interpretación de los Datos	
4.3 Contexto y Participantes	

4.4	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	
4.4.1	Escala de Análisis	
4.4.2	Método de Recolección de Información	
4.4.3	Etapas de la Recolección de Datos	
5.	Análisis de Datos	37
5.1	Resultados de Encuestas a Estudiantes	
5.2	Resultados de Entrevistas Asincrónicas a Docentes y Coordinadores	
5.3	Triangulación e Interpretación de Hallazgos	
6.	Conclusiones	61
7.	Contribuciones a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje	65
7.1	Reconfiguración Epistemológica del Bilingüismo	
7.2	La Metacognición como Eje de la Autonomía Pedagógica y la Sostenibilidad del Aprendizaje en los MUN	
7.3	Coherencia con la Dimensión del <i>Wellbeing</i> y la Formación Integral Humanista	
8.	Recomendaciones	69
8.1	Sobre la Gestión Curricular y la Práctica Pedagógica Institucional	
8.2	Sobre la Formación Docente y el Enfoque Humanista Integrado	
8.3	Para Futuras Líneas de Investigación	
8.	Consideraciones Éticas	72

9. Lista de Apéndices y Anexos	73
9. Referencias	74

Lista de Figuras

Figura 1. [Fases del diseño](#)

Figura 2. [Promedio de resultados específicos por pregunta de la encuesta aplicada a estudiantes](#)

Figura 3. [Promedio de respuestas por ítem: conocimiento sobre la metacognición](#)

Figura 4. [Promedio de respuestas por ítem: regulación de la metacognición](#)

Figura 5. [Implicación Pedagógica para los Ambientes Bilingües de Aprendizaje](#)

RESUMEN

La presente investigación analiza cómo se manifiestan los procesos metacognitivos en estudiantes de bachillerato de *George's Noble School* durante su participación en los *Model United Nations* (MUN), entendidos como ambientes bilingües de inmersión. El estudio se desarrolló desde un enfoque descriptivo-interpretativo, con apoyo de análisis descriptivo para la encuesta aplicada a 24 estudiantes y análisis temático para la información cualitativa obtenida mediante entrevistas semiestructuradas asincrónicas mediante *Google Forms* a docentes y coordinadores. Los instrumentos permitieron identificar procesos asociados con la planificación, el monitoreo, la autorregulación, la evaluación del aprendizaje y la reflexión sobre el uso del inglés en contextos académicos auténticos. Los resultados evidencian una tendencia favorable hacia niveles altos de conciencia y regulación metacognitiva, especialmente en aspectos relacionados con la reflexión sobre el aprendizaje, el ajuste de estrategias y el monitoreo del desempeño durante los debates. Asimismo, las entrevistas asincrónicas permitieron reconocer el papel de docentes y coordinadores en el acompañamiento pedagógico, emocional y formativo de los estudiantes. En conjunto, los hallazgos muestran que los MUN favorecen no solo el desarrollo de competencias bilingües, sino también la autonomía, la empatía, el pensamiento crítico y la formación integral. De esta manera, la investigación aporta a la comprensión de los MUN como escenarios pedagógicos que articulan bilingüismo, metacognición y formación humanista en los ambientes bilingües de aprendizaje.

Palabras clave: *metacognición; ambientes bilingües de aprendizaje; Model United Nations; autorregulación; formación integral.*

ABSTRACT

This research analyzes how metacognitive processes are manifested in high school students at George's Noble School during their participation in Model United Nations (MUN), understood as bilingual immersion learning environments. The study was developed from a descriptive-interpretive approach, supported by descriptive analysis of a survey administered to 24 students and thematic analysis of qualitative information obtained through interviews with teachers and coordinators. The instruments made it possible to identify processes associated with planning, monitoring, self-regulation, learning evaluation, and reflection on the use of English in authentic academic contexts. The results show a favorable tendency toward high levels of metacognitive awareness and regulation, especially in aspects related to reflection on learning, strategic adjustment, and performance monitoring during debates. Likewise, the interviews highlighted the role of teachers and coordinators in the pedagogical, emotional, and formative support of students. Overall, the findings suggest that MUN promote not only the development of bilingual competencies, but also autonomy, empathy, critical thinking, and integral education. In this way, the study contributes to the understanding of MUN as pedagogical settings that integrate bilingualism, metacognition, and humanistic education within bilingual learning environments.

Keywords: *metacognition; bilingual learning environments; Model United Nations; self-regulation; integral education.*

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la educación bilingüe ha cobrado un papel central en el fortalecimiento de las competencias comunicativas y cognitivas que responden a las demandas del siglo XXI, lo cual se ha visto reflejado en la amplia oferta y demanda de programas de formación bilingües tanto en el sector público como en el sector privado Galindo (2019). No obstante, gran parte de estos programas en Colombia siguen centrados en la enseñanza instrumental del idioma y en los resultados de las pruebas estandarizadas (Ministerio de Educación Nacional, 2016; Morales Llano, 2022). Este enfoque limita la comprensión del bilingüismo como un proceso integral que también implica la formación del pensamiento crítico, la autorregulación y la conciencia sobre el propio aprendizaje.

La metacognición, entendida como la capacidad que tienen los estudiantes de planificar, supervisar y evaluar los propios procesos cognitivos (Flavell, 1979; Efklides, 2011) representa un componente esencial en el aprendizaje bilingüe. Cuando los estudiantes reflexionan sobre sus estrategias para comunicarse, argumentar o resolver problemas en una lengua extranjera, activan mecanismos de regulación cognitiva y emocional que potencian el desarrollo de competencias lingüísticas y de pensamiento superior (Schraw & Dennison, 1994). Sin embargo, este tipo de procesos suele ser poco explorado dentro de los contextos escolares

tradicionales, especialmente en experiencias de inmersión auténtica como los *Model United Nations*¹ (en adelante también llamados MUN).

Los MUN, reconocidos por su carácter interdisciplinar e intercultural (Uribe, 2023; Márquez Duarte, 2019; United Nations, s.f.), son escenarios en los que los participantes no solo emplean el inglés como medio de comunicación, sino que también asumen roles diplomáticos, negocian, debaten y resuelven problemáticas globales. Estas dinámicas favorecen procesos de inmersión lingüística y cognitiva, y están alineadas con los principios del enfoque *Content and Language Integrated Learning*² (CLIL) (Marsh, 1994; Coyle, Hood & Marsh, 2010). Diversas investigaciones han destacado el valor pedagógico de los Model United Nations (MUN) como estrategias de aprendizaje activo. Estudios desarrollados en educación secundaria y superior han demostrado que la participación en estos escenarios favorece el desarrollo del pensamiento crítico, las habilidades comunicativas, la negociación, la resolución de problemas y el conocimiento sobre asuntos internacionales (Khadzir & Sumarmi, 2020; Jesuit & Strachan, 2021; Coticchia, Calossi & Cicchi, 2020). Asimismo, investigaciones sobre simulaciones

¹ Un MUN (*Model United Nations* o Modelo de Naciones Unidas) es una simulación académica en la que los estudiantes representan a distintos países, organizaciones o personajes y debaten temas globales e históricos siguiendo el formato y los protocolos de las Naciones Unidas. Durante el ejercicio, cada participante actúa como delegado, investiga la postura oficial de su país, redacta discursos, negocia con otros delegados, propone soluciones y construye acuerdos mediante resoluciones. El objetivo es desarrollar habilidades de investigación, oratoria, pensamiento crítico, diplomacia, trabajo en equipo y resolución de conflictos, mientras se comprende de manera práctica cómo funcionan los organismos internacionales y la toma de decisiones a nivel global.

² El Content and Language Integrated Learning (CLIL), según Marsh (1994) y Coyle, Hood & Marsh (2010), es un enfoque educativo en el que los estudiantes aprenden contenido académico y una lengua extranjera al mismo tiempo. La materia se enseña a través del idioma objetivo, permitiendo desarrollar conocimientos y habilidades lingüísticas de manera integrada y contextualizada.

de Naciones Unidas han evidenciado efectos positivos en el aprendizaje experiencial, el compromiso estudiantil y el fortalecimiento de habilidades blandas asociadas con el liderazgo y la ciudadanía global (Jesuit & Endless, 2018; Kille, 2020).

De manera particular, algunos estudios han comenzado a explorar los procesos de aprendizaje profundo que emergen durante la participación en los MUN. Engel, Pallas y Lambert (2017) encontraron que este tipo de experiencias favorece el desarrollo de conocimientos conceptuales, procedimentales y metacognitivos, especialmente cuando los estudiantes reflexionan sobre sus estilos de negociación y toma de decisiones. Sin embargo, dichos trabajos se han desarrollado principalmente en programas universitarios de relaciones internacionales y ciencias políticas, centrándose en los resultados de aprendizaje y el desarrollo profesional más que en la comprensión sistemática de los procesos metacognitivos.

A partir de la revisión documental realizada, se observa que la mayoría de los estudios sobre MUN se enfocan en variables como pensamiento crítico, habilidades comunicativas, aprendizaje experiencial, participación estudiantil o competencias ciudadanas. En contraste, son escasas las investigaciones que analizan de manera específica cómo los estudiantes planifican, monitorean y evalúan sus propios procesos de aprendizaje durante estas experiencias, particularmente en contextos bilingües de inmersión. Asimismo, se identificó una ausencia de estudios que articulen simultáneamente los campos del bilingüismo, la metacognición y la formación integral dentro de los MUN, lo que evidencia una

oportunidad de investigación relevante para comprender con mayor profundidad el potencial educativo de estos escenarios. Así pues, si bien las investigaciones revisadas evidencian aportes significativos de los Model United Nations en el desarrollo del pensamiento crítico, las habilidades comunicativas, el aprendizaje experiencial y la ciudadanía global, la revisión de la literatura permitió identificar una limitada atención a los procesos metacognitivos que subyacen a estas experiencias de aprendizaje. En particular, son escasos los estudios que analizan cómo los estudiantes reflexionan sobre su propio aprendizaje, planifican estrategias, monitorean su desempeño y evalúan sus avances durante la participación en los MUN, especialmente en contextos bilingües de inmersión.

Asimismo, la literatura consultada muestra una ausencia de investigaciones que examinen de manera conjunta la relación entre metacognición, bilingüismo y formación integral en estos escenarios, así como el papel que desempeñan docentes y coordinadores en la promoción de procesos de autorregulación y reflexión consciente del aprendizaje. Esta brecha limita la comprensión del potencial pedagógico de los MUN como ambientes de aprendizaje que favorecen no solo el desarrollo de competencias comunicativas y académicas, sino también la formación de estudiantes autónomos, críticos y reflexivos. En consecuencia, surge la necesidad de profundizar en el estudio de estos procesos para comprender de qué manera los MUN pueden constituirse en espacios que potencien la metacognición y contribuyan al aprendizaje significativo en contextos educativos bilingües.

El presente trabajo consiste en un estudio de caso desarrollado en *George's Noble School*, una institución bilingüe ubicada en la ciudad de Montería (Córdoba, Colombia) que abarca todos los niveles desde preescolar hasta bachillerato, la cual se caracteriza por su enfoque constructivista y humanista, la integración del inglés como segunda lengua y la implementación de metodologías activas orientadas al desarrollo de competencias globales. El colegio promueve espacios de aprendizaje significativo como los MUN, donde los estudiantes aplican habilidades comunicativas, investigativas y de pensamiento crítico. De acuerdo con Vega, Ballestas y Vélez-Ramos (2024), el colegio *George's Noble School* aplica estrategias como “Ciudad+”, una práctica institucional orientada a mejorar la calidad educativa mediante la implementación de un foro en el que se tratan temáticas de interés global alineadas a los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la ONU y, además de esto, se desarrolla un MUN en paralelo que también incluye invitados de otras instituciones. Este contexto educativo ofrece un entorno propicio para analizar cómo se manifiestan los procesos metacognitivos y de autorregulación del aprendizaje en escenarios bilingües reales, con la participación activa de los estudiantes y el apoyo de los docentes y coordinadores.

Debido a esto y a la ausencia de estudios que indaguen sobre la interrelación de los campos del bilingüismo y los modelos de inmersión, la metacognición como proceso autorregulador del aprendizaje, y el enfoque humanista en la formación bilingüe, resulta pertinente realizar un análisis cualitativo que permita identificar cómo se manifiestan los procesos metacognitivos de los estudiantes en los MUN, entendiendo estos modelos como

ambientes de inmersión bilingües, y cómo los demás actores (docentes y coordinadores) facilitan y promueven dichos procesos, contribuyendo así a la consolidación de una educación más reflexiva, integral y humanista.

Del mismo modo, esta investigación fortalece la práctica docente del *George's Noble School* (GNSM) porque proporciona evidencia concreta sobre cómo los estudiantes participan en procesos metacognitivos durante los *Model United Nations* (MUN), una de las estrategias institucionales más relevantes para la formación bilingüe y humanista. Aunque la institución promueve metodologías activas e inmersivas, no existía hasta ahora un diagnóstico sistemático que permitiera comprender qué tan conscientes son los estudiantes de sus propias estrategias de aprendizaje durante el ejercicio de los modelos, qué ámbitos regulan, qué dificultades enfrentan y cómo los docentes/coordinadores están apoyando ese proceso.

Finalmente, este estudio se alinea con las políticas del Programa Nacional de Bilingüismo del Ministerio de Educación Nacional (2016), al analizar un modelo de inmersión que promueve el aprendizaje integral, fomentando la reflexión, el liderazgo y la ciudadanía global. Así pues, analizar la metacognición en los MUN no solo enriquece la investigación educativa, sino que también promueve una formación bilingüe centrada en el ser, el saber y el pensar, y deja un precedente para futuras investigaciones relacionadas al aprendizaje autorregulado en modelos de inmersión bilingües.

Pregunta de Investigación

Así pues, este trabajo nos lleva a cuestionarnos lo siguiente: ¿Cómo se manifiestan los procesos metacognitivos en los estudiantes de bachillerato que participan en los Model United Nations (MUN) como ambiente bilingüe de inmersión en George's Noble School?

MARCO CONCEPTUAL

En el presente marco teórico se abordan tres ejes conceptuales interrelacionados en este estudio: (1) el bilingüismo y los modelos de inmersión, (2) la metacognición como proceso autorregulador del aprendizaje, (3) y el enfoque humanista en la formación bilingüe, todo ello aplicado a los *Model United Nations* (MUN) como escenarios propicios para el aprendizaje.

Bilingüismo y Modelos de Inmersión

El bilingüismo, entendido desde una perspectiva amplia e inclusiva, va más allá del simple dominio instrumental de dos lenguas. Autores como García (2011) y Mejía (2006) sostienen que el bilingüismo implica un proceso dinámico de construcción de significado en contextos sociales y culturales diversos, en el cual los hablantes hacen uso flexible de sus repertorios lingüísticos para comunicarse y aprender. Desde el contexto colombiano, las políticas del Programa Nacional de Bilingüismo del Ministerio de Educación Nacional (2006, 2016) han buscado fortalecer la enseñanza del inglés como lengua extranjera para mejorar la competitividad, aunque estas iniciativas aún enfrentan desafíos relacionados con la equidad y la calidad (Morales Llano, 2022).

Los modelos de inmersión lingüística propuestos por Swain (1988) y desarrollados por autores como Bialystok (2001) han demostrado que aprender una segunda lengua en contextos auténticos promueve una adquisición más natural, significativa y duradera del conocimiento del nuevo idioma. En este sentido, la metodología *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) planteada por Marsh (1994) y Coyle, Hood y Marsh (2010) consolida una

perspectiva integradora en la que el contenido y la segunda lengua se enseñan de manera simultánea, favoreciendo la comunicación significativa y el pensamiento crítico.

Desde esta perspectiva, los MUN constituyen un entorno de inmersión bilingüe en el que los estudiantes aprenden y aplican el inglés para investigar, debatir, negociar y resolver problemáticas globales. En ese mismo sentido, y de acuerdo con autores como Uribe (2023) y Márquez Duarte (2019), los MUN fomentan el desarrollo de competencias comunicativas, ciudadanas y culturales, a la par que fortalecen la conciencia sobre el uso ético y responsable del lenguaje en contextos interculturales. Este tipo de escenarios responde a la visión del Consejo de Europa (2001) en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)³, que concibe el aprendizaje de lenguas como un medio para la acción y la interacción social, y no solo como una mera destreza académica.

La Metacognición en los Ambientes Bilingües de Aprendizaje

El concepto de metacognición, introducido por Flavell (1979), se refiere al conocimiento y el control que las personas ejercen sobre sus propios procesos de aprendizaje. La metacognición implica tres componentes fundamentales: la planificación, la supervisión y la evaluación del aprendizaje (Schraw & Dennison, 1994). Desde esta perspectiva, los aprendices eficaces no solo aplican estrategias cognitivas, sino que reflexionan conscientemente sobre ellas y las ajustan en

³ El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) es un sistema internacional que define y organiza los niveles de competencia lingüística, proporcionando descriptores claros y comparables sobre las habilidades de comprensión, producción e interacción en una lengua. Su propósito es unificar criterios de enseñanza, aprendizaje y evaluación en contextos educativos y profesionales.

concordancia con las demandas de la tarea y los resultados obtenidos (Efklides, 2011).

Ahora bien, si bien los aportes de Flavell (1979), Schraw y Dennison (1994) constituyen la base conceptual para comprender la metacognición, investigaciones más recientes han ampliado esta perspectiva al relacionarla con las llamadas funciones ejecutivas y el aprendizaje autorregulado. Desde este enfoque contemporáneo, la metacognición no se queda nada más en el mero conocimiento que una persona posee sobre sus propios procesos de aprendizaje, como vimos anteriormente, sino también la capacidad de supervisar, controlar y adaptar dichos procesos en función de objetivos específicos de aprendizaje. Dichas funciones ejecutivas, entendidas como el conjunto de habilidades cognitivas responsables de la planificación, el control inhibitorio, la flexibilidad cognitiva, la memoria de trabajo y la toma de decisiones (Diamond, 2013), mantienen una estrecha relación con la regulación metacognitiva. Estas capacidades permiten a los estudiantes organizar estrategias, monitorear su progreso, ajustar comportamientos y responder de manera flexible a las demandas cambiantes de una tarea académica. De manera complementaria, el modelo de aprendizaje autorregulado plantea que los estudiantes participan activamente en la planificación, supervisión y evaluación de su propio aprendizaje mediante procesos cognitivos, metacognitivos, motivacionales y conductuales (Zimmerman, 2002; Panadero, 2017). Desde esta perspectiva, la metacognición constituye uno de los componentes centrales de la autorregulación, ya que

permite que los aprendices reflexionen sobre sus estrategias, identifiquen dificultades y realicen ajustes para alcanzar sus metas académicas.

En contextos bilingües de inmersión, estas capacidades adquieren especial relevancia debido a las exigencias cognitivas asociadas al uso de una segunda lengua. Los estudiantes deben monitorear simultáneamente la comprensión de contenidos, la producción lingüística y la adecuación de sus intervenciones comunicativas, lo que demanda altos niveles de control cognitivo y autorregulación. En consecuencia, la metacognición puede entenderse como un proceso dinámico que integra el conocimiento sobre la propia cognición con mecanismos de control ejecutivo y aprendizaje autorregulado que favorecen el desempeño académico y la formación integral del estudiante.

En los ambientes bilingües, la metacognición cobra un papel esencial. Autores como Krashen (1982) y Bialystok (2001) señalan que el aprendizaje de una segunda lengua requiere que el educando monitoree tanto la forma en la que se aprende como el significado de aquello que se aprende, desarrollando así una conciencia metalingüística que permite al estudiante identificar sus fortalezas, errores y progresos. Esta autorregulación se ve potenciada cuando el uso del idioma ocurre en contextos significativos, como debates, simulaciones o proyectos interdisciplinarios.

Los MUN representan precisamente este tipo de contexto: al preparar discursos, construir argumentos y participar en negociaciones en un segundo idioma, los estudiantes planifican estrategias comunicativas, supervisan su desempeño en tiempo real y evalúan el impacto de sus intervenciones. Por otra

parte, otros actores tales como los docentes y coordinadores participan de dichos procesos metacognitivos de manera distinta: los estudiantes reflexionan sobre su aprendizaje y desempeño, mientras que los docentes y coordinadores se ocupan de brindar un espacio para garantizar dicho proceso, brindando las estrategias e insumos necesarios para que se desarrolle correctamente.

Dentro de las herramientas empleadas para medir el nivel de conciencia y autorregulación cognitiva se puede encontrar el Metacognitive Awareness Inventory (MAI)⁴ de Schraw y Dennison (1994), el cual ha mostrado que aquellos estudiantes con mayor autoconocimiento tienden a lograr mejores desempeños. En este orden de ideas, autores como Beltran (2025) se apoyaron en el MAI para realizar un estudio sobre la relación de las habilidades metacognitivas y el desempeño académico, y se demostró que los estudiantes que presentan un mayor nivel de conciencia y autorregulación tienen un mejor desempeño académico que aquellos que desconocen estos procesos. En el marco de los MUN, la aplicación de este tipo de procesos por parte de los estudiantes se puede traducir en la capacidad de ejercer un mejor rol como delegado y lograr un mayor aprendizaje para la vida, a la par que se desarrollan otras competencias comunicativas, lingüísticas y humanistas.

Perspectiva Humanista y Formación Integral en Contextos Bilingües

⁴ De acuerdo con Schraw, G. & Dennison, R. S. (1994), el MAI es un instrumento que evalúa el nivel de conciencia que tienen los estudiantes sobre sus propios procesos de aprendizaje, permitiendo identificar cómo planifican, monitorean y regulan sus estrategias cognitivas y metacognitivas.

El enfoque humanista en la educación concibe al ser humano como un sujeto integral, libre y responsable, llamado a desarrollar sus potencialidades cognitivas, éticas y espirituales al servicio del bien común. Las necesidades actuales de nuestro contexto en Colombia y el mundo requieren la formación de seres humanos reflexivos, críticos y comprometidos con la transformación social a través de la educación lingüística y cultural.

Desde esta mirada, los procesos metacognitivos adquieren una dimensión humanista, pues promueven la autonomía, la autoconciencia y la responsabilidad sobre el propio aprendizaje. Autores como Chen y Fang (2022) demuestran que el desarrollo de la empatía y la reflexión en contextos bilingües fortalece la conexión entre el pensamiento y la acción ética. Así, el estudiante no solo aprende un idioma, sino que aprende sobre sí mismo y sobre los demás, reconociendo la diversidad y construyendo sentido compartido.

Los MUN, al integrar la comunicación en inglés con la deliberación sobre problemáticas globales, fomentan valores como el respeto, la solidaridad y la justicia, en consonancia con el humanismo cristiano. De esta forma, la metacognición se convierte en un medio para cultivar la conciencia crítica y la autorregulación moral, contribuyendo a la formación de ciudadanos globales capaces de dialogar, reflexionar y transformar la sociedad desde la ética y la cooperación.

Desde una perspectiva metacognitiva, los *Model United Nations* constituyen escenarios especialmente favorables para el desarrollo de procesos de planificación, monitoreo y evaluación del aprendizaje. A diferencia de actividades

académicas tradicionales centradas en la recepción de información, los MUN exigen que los estudiantes asuman un rol activo en la construcción y regulación de su propio aprendizaje a través de tareas complejas de investigación, argumentación, negociación y toma de decisiones.

En los momentos de preparación e investigación, los estudiantes deben buscar y analizar información, identificar conocimientos previos, determinar fuentes confiables, establecer objetivos de aprendizaje, seleccionar informaciones relevantes y diseñar estrategias para representar adecuadamente la postura de un país o delegado internacional. Estas acciones se relacionan directamente con los procesos de planificación metacognitiva descritos por Flavell (1979) y Schraw y Dennison (1994), posteriormente expandidos por Panadero (2017) y Metcalfe & Dunlosky (2009), ya que implican anticipar demandas, organizar recursos cognitivos y seleccionar estrategias apropiadas para alcanzar una meta específica.

Durante el desarrollo de los debates, los participantes deberían monitorear constantemente la efectividad de sus intervenciones, evalúan la solidez de sus argumentos, ajustan sus estrategias comunicativas y responden a situaciones imprevistas derivadas de la interacción con otros delegados. Este proceso exige un control continuo del pensamiento y del desempeño lingüístico, especialmente en contextos bilingües donde los estudiantes deben gestionar simultáneamente contenidos académicos y comunicación en una segunda lengua. En este sentido, los MUN favorecen procesos de monitoreo metacognitivo y control cognitivo asociados con la autorregulación del aprendizaje.

Así mismo, una vez concluida la simulación, los estudiantes deberían reflexionar sobre los resultados obtenidos, valorar la efectividad de las estrategias utilizadas, identificar fortalezas y dificultades, y establecer acciones de mejora para futuras participaciones. Estos momentos corresponden a los procesos de evaluación metacognitiva y reflexión retrospectiva descritos por Zimmerman (2002) y Efklides (2011), los cuales permiten consolidar aprendizajes y transferir estrategias a nuevos contextos académicos.

Diversos estudios han señalado que la participación en los MUN favorece el desarrollo del pensamiento crítico, la resolución de problemas, la argumentación, la toma de decisiones y el aprendizaje experiencial (Kille, 2002; Engel, Pallas & Lambert, 2017; Coticchia, Calossi & Cicchi, 2020). Aunque estas investigaciones no siempre analizan la metacognición de manera explícita, sus hallazgos sugieren que las dinámicas propias de los MUN requieren procesos permanentes de reflexión, regulación y ajuste estratégico, elementos que constituyen componentes fundamentales de la actividad metacognitiva.

La revisión de los tres ejes conceptuales permite reconocer que los *Model United Nations* (MUN) constituyen un punto de convergencia donde estas perspectivas teóricas operan de manera integrada. Desde el bilingüismo, los MUN se configuran como escenarios auténticos de uso de la lengua, alineados con los principios del enfoque CLIL, en los que los estudiantes emplean el inglés para actuar, resolver problemas y construir significado en situaciones comunicativas reales. Esta inmersión lingüística favorece procesos cognitivos de mayor

complejidad y exige a los participantes gestionar simultáneamente contenido, interacción social y uso estratégico del idioma.

En paralelo, los MUN demandan que los estudiantes planifiquen, monitoreen y evalúen sus intervenciones (antes, durante y después) activando los mecanismos de autorregulación que sustentan la metacognición. La preparación de discursos, la construcción de argumentos, la interacción con otros delegados y la reflexión posterior constituyen momentos clave donde emergen estrategias metacognitivas explícitas e implícitas. De esta manera, la simulación diplomática se transforma en un espacio donde el estudiante toma conciencia de su proceso de aprendizaje, ajusta sus estrategias y desarrolla autonomía cognitiva.

A su vez, el enfoque humanista se articula con los MUN al reconocer al estudiante como un sujeto integral que aprende desde la experiencia, la reflexión y la interacción ética con otros. La dinámica diplomática exige habilidades socioemocionales como la empatía, la escucha activa, la cooperación y la toma de decisiones responsables, todas ellas coherentes con los principios del humanismo educativo. En este sentido, la metacognición no solo contribuye al aprendizaje lingüístico y cognitivo, sino también al desarrollo ético y ciudadano, fortaleciendo la formación integral que promueve el Proyecto Educativo Institucional del *George's Noble School*.

De este modo, en su conjunto, la articulación entre bilingüismo, metacognición, humanismo y MUN configura un marco conceptual sólido que permite comprender este modelo no solo como una estrategia de inmersión lingüística, sino como un ambiente de aprendizaje complejo donde convergen el

pensamiento crítico, la autorregulación, la ética y la comunicación intercultural. Este cierre argumenta la pertinencia del estudio y orienta el análisis posterior de los datos, mostrando cómo los MUN representan un espacio privilegiado para observar y promover procesos metacognitivos en contextos bilingües de formación integral.

En síntesis, los procesos metacognitivos en los ambientes de inmersión bilingües como los MUN constituyen una convergencia entre la lingüística, la cognición y la ética. La articulación entre los enfoques de bilingüismo, metacognición y humanismo permite comprender el aprendizaje de lenguas no solo como la simple adquisición de competencias comunicativas, sino como una experiencia reflexiva y transformadora. De esta manera, este estudio busca visibilizar cómo los estudiantes interpretan, viven y aplican la metacognición en los MUN, y cómo otros actores como los docentes y coordinadores favorecen y promueven estos procesos.

No obstante, si bien el marco teórico ofrece una base conceptual para comprender los procesos metacognitivos en contextos bilingües de inmersión como los MUN, es menester recalcar algunas limitaciones que deben ser reconocidas. En primer lugar, la literatura disponible sobre metacognición en MUN es limitada tanto a nivel nacional como internacional, lo que obliga a extrapolar hallazgos provenientes de otros contextos educativos o de investigaciones asociadas al aprendizaje autorregulado y al enfoque CLIL. Esta ausencia dificulta establecer relaciones empíricas directas entre la metacognición y la dinámica

específica de los MUN, y plantea la necesidad de futuras investigaciones que aborden este vacío de manera más sistemática.

En segundo lugar, gran parte del cuerpo teórico sobre metacognición proviene de estudios desarrollados en contextos universitarios o ambientes controlados de laboratorio, los cuales pueden diferir significativamente de la complejidad social, emocional y comunicativa de un escenario como el MUN en educación básica y media. Esto implica que algunas categorías o modelos teóricos deben interpretarse con cautela al ser aplicados a un entorno altamente interactivo, emocionalmente demandante y mediado por el uso de una segunda lengua.

En tercer lugar, aunque el enfoque humanista ofrece un marco valioso para comprender la formación integral en contextos bilingües, la literatura suele centrarse en principios generales de educación ética y socioemocional, con escasas investigaciones que articulen de manera explícita este enfoque con los procesos de metacognición en actividades de simulación diplomática. Estas limitaciones no invalidan el marco conceptual, pero subrayan la necesidad de continuar ampliando la producción científica sobre las interacciones entre bilingüismo, metacognición y formación humanista en experiencias como los MUN.

Para finalizar este apartado, el marco conceptual desarrollado ofrece una fundamentación teórica sólida y suficientemente robusta para sostener la investigación, al integrar perspectivas contemporáneas sobre bilingüismo, metacognición y educación humanista, y aplicarlas de manera articulada al

contexto particular de los *Model United Nations*. La convergencia de estos enfoques no solo permite comprender de forma profunda la complejidad del aprendizaje en escenarios de inmersión bilingüe, sino que también proporciona las bases conceptuales necesarias para interpretar los datos del estudio y orientar la construcción de conclusiones pedagógicas pertinentes para las instituciones de educación bilingües como *George's Noble School*.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Analizar cómo se manifiestan los procesos metacognitivos en los estudiantes de bachillerato de instituciones bilingües en el marco de los *Model United Nations* (MUN) como ambiente bilingüe de inmersión y su relación con la formación integral del estudiante.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Identificar cómo se manifiestan los procesos de conciencia y autorregulación metacognitiva que demuestran los estudiantes de bachillerato de *George's Noble School* en el marco de los MUN como ambiente bilingüe de inmersión.

Explorar de qué formas los docentes y coordinadores contribuyen y promueven los procesos de metacognición en el marco de los MUN como ambiente bilingüe de inmersión en los estudiantes de bachillerato de *George's Noble School*.

Analizar la relación entre el aprendizaje bilingüe, los procesos metacognitivos y la formación integral de los estudiantes desde un enfoque humanista, destacando de qué forma dichos procesos contribuyen a la autonomía, la empatía y la responsabilidad social en los ambientes bilingües de aprendizaje.

METODOLOGÍA

Enfoque y Tipo de Investigación

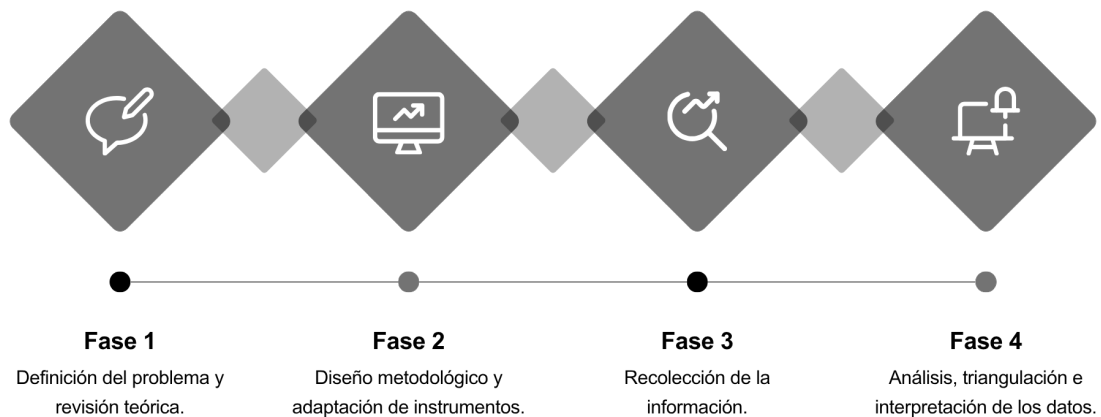
El presente estudio se enmarcó en un enfoque cualitativo el cual de acuerdo con Flick (2018) contribuye con la pluralización de los mundos vitales y así permite el análisis de diferentes perspectivas en contextos diversos. Este enfoque es pertinente para la presente investigación, ya que la recolección y el análisis de los datos permitieron el análisis de cómo se manifiestan los procesos metacognitivos en los estudiantes.

En cuanto a su tipo, la investigación se caracterizó por ser de tipo descriptiva e interpretativa, teniendo en cuenta cuatro fases en su desarrollo descritas a continuación.

Fases del Diseño Descriptivo - Interpretativo

Figura 1

Fases del diseño



Fuente: elaboración propia.

Fase 1. Definición del Problema y Revisión Teórica

En esta primera fase se delimitó el problema de investigación a partir de una revisión de la literatura nacional e internacional sobre la metacognición en procesos de inmersión bilingües, como los MUN. Este proceso permitió identificar la ausencia de estudios que analicen cómo los estudiantes aplican estrategias metacognitivas en estos contextos, así como la necesidad de comprender el papel de los docentes y coordinadores en la promoción de dichos procesos. Posteriormente, se definieron la pregunta de investigación, los objetivos generales y específicos, así como el marco teórico que sustenta la investigación.

Fase 2. Diseño Metodológico y Adaptación de Instrumentos

En esta fase se estableció el diseño metodológico para el estudio, fundamentado en el enfoque cualitativo de tipo descriptivo e interpretativo. Se adaptó el instrumento *Metacognitive Awareness Inventory* (MAI) (Schraw & Dennison, 1994) al contexto bilingüe y a las dinámicas propias de los MUN, con el fin de identificar los niveles de conciencia y autorregulación metacognitiva de los estudiantes. De igual forma, se elaboraron y validaron las encuestas a estudiantes y las entrevistas asincrónicas semiestructuradas dirigidas a docentes y coordinadores para profundizar en las experiencias, percepciones y reflexiones sobre los procesos metacognitivos durante los MUN.

Fase 3. Recolección de la Información

Durante esta fase se aplicaron los instrumentos diseñados y validados. En primer lugar, se aplicaron las encuestas a la muestra de los estudiantes presentes

en el desarrollo de los MUN. Para llevar a cabo este instrumento, se visitó a los estudiantes en sus salones con el debido permiso de la Coordinación Académica de la sección de Bachillerato. Se les encuestó uno por uno y se les proporcionó un ordenador portátil para responder la encuesta en un formulario de Google.

Posteriormente, se realizaron entrevistas semiestructuradas de forma asincrónica con una muestra intencional de docentes y coordinadores, con el propósito de explorar las formas en que los procesos metacognitivos se promueven y se consolidan durante las experiencias de MUN. Para llevar a cabo estas entrevistas, los docentes recibieron un formulario con las preguntas abiertas que debían responder de forma escrita por medio de la herramienta *Google Forms*, ya que la dinámica institucional, los horarios de clase y los proyectos transversales en curso no permitieron una reunión sincrónica para hacer una entrevista tradicional. Es menester recalcar que toda la información fue recolectada bajo principios éticos de consentimiento ([Anexo 1](#)) y asentimiento ([Anexo 2](#)) informado, confidencialidad y respeto por las voces de los participantes.

Fase 4. Análisis, Triangulación e Interpretación de los Datos

En esta última fase se procedió a hacer el análisis cualitativo de los datos obtenidos a partir de las encuestas y entrevistas. Esto permitió comparar la información de ambos instrumentos, identificando similitudes, relaciones y significados emergentes. El proceso interpretativo buscó comprender cómo se manifiestan los procesos metacognitivos en el proceso de bilingüismo de los estudiantes dentro de los MUN, cómo estos procesos también contribuyen a su formación integral desde un enfoque humanista, y de qué manera se propician o

apoyan estos espacios de autorregulación por parte de los docentes y coordinadores. Finalmente, se elaboraron las conclusiones y recomendaciones pedagógicas derivadas del estudio.

El cronograma de ejecución se organizó en un periodo de cuatro meses, garantizando tiempos adecuados para la validación, aplicación y análisis de los instrumentos.

Contexto y Participantes

El presente estudio de caso se desarrolló en *George's Noble School*, una institución educativa bilingüe ubicada en la ciudad de Montería, departamento de Córdoba, Colombia. Esta institución fue fundada con una visión constructivista y humanista, y ofrece formación desde el nivel preescolar hasta la educación media, promoviendo el desarrollo integral del ser humano a través de una educación basada en valores, el pensamiento crítico y la innovación pedagógica. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) enfatiza la formación de ciudadanos globales, autónomos, reflexivos y comprometidos con el desarrollo sostenible.

Desde el año 2017, el GNSM ha fortalecido su cultura investigativa y su gestión del conocimiento mediante la creación del Centro de Investigación (CDI) y del Grupo de Investigación en Pedagogía, Educación, Ciencia, Tecnología y Sociedad (GIPECTS). A través de estas iniciativas, la institución ha consolidado una estructura de mejora continua en los niveles estratégico, táctico y operativo, lo cual se evidencia en la implementación de proyectos formativos alineados con los

Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)⁵ y la metodología de investigación-acción socioformativa⁶ (Tobón, 2017). Esta apuesta institucional busca integrar las dimensiones cognitivas, emocionales y éticas del aprendizaje, articulando el currículo con la formación para la vida.

Dentro de esta visión, el colegio ha desarrollado la estrategia Ciudad+, una iniciativa institucional que funciona como foro académico enfocado en la sostenibilidad y el liderazgo social, así como un Modelo de Naciones Unidas propio de la institución. De esta manera, *George's Noble School* implementa los MUN como una estrategia pedagógica interdisciplinaria que promueve la inmersión lingüística en contextos reales de comunicación. En estos eventos, los estudiantes de bachillerato asumen el rol de delegados de diferentes países y debaten en inglés sobre problemáticas globales, aplicando principios diplomáticos, éticos y de cooperación internacional. Los MUN en *George's Noble School* no se limitan a una simulación de debate, sino que constituyen un proyecto formativo transversal que integra varias asignaturas del currículo, fomenta la investigación y promueve el pensamiento crítico. En el marco de Ciudad+, los docentes actúan como facilitadores del proceso, guiando a los estudiantes en la formulación de

⁵ Los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) son una serie de 17 metas globales establecidas por la ONU en 2015 para mejorar la calidad de vida en el planeta. Buscan abordar problemas como la pobreza, la desigualdad, el cambio climático, la educación, la salud, la paz y la protección del medioambiente. Cada objetivo incluye metas específicas que los países deben trabajar conjuntamente para cumplir antes de 2030, promoviendo un desarrollo más justo, sostenible y equilibrado para todas las personas.

⁶ La metodología de investigación-acción socioformativa, propuesta por Tobón (2017), es un enfoque que busca transformar realidades sociales y educativas mediante procesos participativos, colaborativos y orientados al logro de competencias. Combina la investigación con la acción directa: los participantes identifican un problema, lo analizan, diseñan estrategias de mejora, las implementan y evalúan sus resultados. Su énfasis está en la formación integral, la resolución de problemas reales, la co-creación de conocimiento y la mejora continua, involucrando a la comunidad educativa como protagonista del cambio.

posturas, la búsqueda de información y la autorreflexión sobre su desempeño comunicativo y cognitivo.

El desarrollo de los MUN dentro del proyecto Ciudad+ refuerza la apuesta institucional por una educación bilingüe significativa, orientada al liderazgo, la reflexión y la transformación social. A través de estas experiencias, el colegio busca consolidar ambientes de aprendizaje autorregulados y humanistas, donde la segunda lengua se convierte no solo en un medio de comunicación, sino en una herramienta para pensar, crear y actuar éticamente en un mundo globalizado. En este contexto, el *George's Noble School* se constituye en un entorno idóneo para analizar cómo se manifiestan los procesos metacognitivos en escenarios de inmersión bilingüe y cómo estos contribuyen a la formación integral de los estudiantes.

La población total de estudiantes vinculados a los *Model United Nations* (MUN) en bachillerato fue de aproximadamente 68 estudiantes. Los participantes del estudio fueron 24 estudiantes de bachillerato de *George's Noble School* seleccionados desde grado 6° hasta grado 11°. La elección de los participantes se realizó mediante muestreo intencional, privilegiando a aquellos estudiantes con experiencia directa en los MUN y que manifestaron su disposición voluntaria para participar en el estudio, contando con el asentimiento informado y la autorización de sus padres de familia.

Los participantes seleccionados contaban con experiencia directa en Model United Nations (MUN), criterio que constituyó uno de los requisitos de inclusión en el estudio. No obstante, debido a que el propósito de la investigación fue

comprender las manifestaciones de los procesos metacognitivos desde una perspectiva descriptivo-interpretativa, no se realizó una clasificación formal de los estudiantes según el número de participaciones previas en este tipo de eventos. Aun así, durante el proceso de recolección de información se identificó que los participantes presentaban distintos niveles de experiencia dentro de los MUN, aspecto que podría influir en la consolidación de estrategias metacognitivas y que se reconoce como una posible línea de profundización para futuras investigaciones.

De este modo, la selección de la muestra respondió a criterios de pertinencia y profundidad interpretativa propios de la investigación cualitativa descriptivo-interpretativa. En este sentido, no se buscó alcanzar representatividad estadística, sino seleccionar participantes que contaran con experiencias directas y significativas dentro de los *Model United Nations* (MUN), permitiendo comprender de manera contextualizada cómo se manifestaban los procesos metacognitivos en escenarios de inmersión bilingüe. El muestreo intencional resultó pertinente debido a que los estudiantes, docentes y coordinadores seleccionados poseían una participación activa en el desarrollo del proyecto Ciudad+, así como conocimiento experiencial sobre las dinámicas de preparación, debate, reflexión y autorregulación implicadas en los MUN.

Asimismo, el tamaño de la muestra fue considerado suficiente en función de los objetivos del estudio y del alcance interpretativo de la investigación, dado que permitió identificar tendencias recurrentes, experiencias compartidas y patrones de significado relacionados con la planificación, el monitoreo y la

evaluación del aprendizaje. De acuerdo con Creswell (2014), en estudios cualitativos el valor de la muestra no depende de su amplitud numérica, sino de la riqueza, profundidad y relevancia de la información obtenida. En consecuencia, la participación de 24 estudiantes, siete docentes y tres coordinadores posibilitó una aproximación amplia y diversa al fenómeno estudiado, favoreciendo además la triangulación de perspectivas y fortaleciendo la credibilidad de los hallazgos.

Los criterios de inclusión consideraron: (a) haber participado o acompañado de manera directa un MUN dentro de la institución; (b) estar actualmente vinculado al proceso académico o formativo del *George's Noble School*; y (c) aceptar el asentimiento o consentimiento informado cumpliendo los principios éticos del estudio. En consecuencia, no se contó con la participación de aquellos estudiantes que no hubiesen tenido participación directa en los MUN o que no otorgaran los respectivos permisos.

Asimismo, el estudio contó con la participación de siete docentes de las áreas de ciencias sociales, transversalidad, inglés e investigación, y tres coordinadores institucionales (Coordinación Pedagógica, Coordinación de Bachillerato y Coordinación de Proyectos), quienes fueron actores clave en la tercera fase de la investigación, centrada en la recolección de datos e indagación de las percepciones sobre la promoción y el acompañamiento de los procesos metacognitivos en el marco de los MUN.

Todos los participantes firmaron su consentimiento o asentimiento informado, de acuerdo con los lineamientos éticos aprobados por el Comité Ético de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje, garantizando la

confidencialidad, el anonimato y la participación voluntaria en el estudio. La información fue recolectada mediante la aplicación de encuestas y entrevistas asincrónicas semiestructuradas, adaptadas al contexto bilingüe y al objetivo de analizar las manifestaciones y percepciones de los procesos metacognitivos en escenarios de inmersión académica.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

Para el presente estudio se hizo uso de un total de tres instrumentos, distribuidos en un formato de encuesta (para estudiantes) y dos formatos de entrevista semiestructurada (para docentes y coordinadores).

En primer lugar, se diseñó una encuesta dirigida a los estudiantes ([Anexo 3](#)). Dicho instrumento estuvo conformado por 20 ítems en una escala tipo Likert de cinco puntos, con opciones de respuesta que iban desde nunca (1) hasta siempre (5). Los instrumentos fueron diseñados a partir del *Metacognitive Awareness Inventory (MAI)* de Schraw y Dennison (1994), adaptados al contexto de los *Model United Nations (MUN)* y al aprendizaje bilingüe.

El propósito de la encuesta fue identificar los niveles de conciencia metacognitiva en las dimensiones de conocimiento sobre la cognición (saber qué y cómo se aprende) y regulación de la cognición (planificación, monitoreo y evaluación del aprendizaje).

Escala de Análisis

Para esta encuesta se tuvo en cuenta la siguiente escala de análisis:

Puntuación total: suma de los 20 ítems (valor mínimo: 20; máximo: 100).

- **Bajo nivel de conciencia metacognitiva:** 20 - 46 puntos.
- **Nivel moderado de conciencia metacognitiva:** 47 - 73 puntos.
- **Alto nivel de conciencia metacognitiva:** 74 - 100 puntos.

Dimensiones:

- **Conocimiento sobre la cognición:** ítems 1 - 10.
- **Regulación de la cognición:** ítems 11 - 20.

En segundo lugar, se diseñaron dos entrevistas semiestructuradas, una de ellas dirigida a los docentes ([Anexo 4](#)) y otra dirigida a coordinadores ([Anexo 5](#)) que acompañan los procesos de MUN. Dichas entrevistas estuvieron compuestas por 16 preguntas abiertas. Este instrumento tuvo como objetivo explorar percepciones, experiencias y ejemplos concretos sobre cómo estos actores promueven la metacognición y favorecen estos espacios de autorregulación en los estudiantes.

Las entrevistas a los docentes y coordinadores tuvieron los 4 siguientes ejes: (1) planificación pedagógica y orientación inicial; (2) monitoreo y acompañamiento del proceso (3) evaluación y retroalimentación; y (4) dimensión humanista del aprendizaje bilingüe.

Por otra parte, cada entrevista tuvo un espacio de observaciones para que el entrevistador pudiera dejar registro escrito opcional de cualquier novedad con relación al entrevistado y sus respuestas, el nivel de reflexión y profundidad de las mismas, y los ejemplos y anécdotas relevantes.

Cada instrumento fue sometido a un proceso de validación por juicio de expertos ([Anexo 6](#)), para el cual se proyectó la participación de la directora del trabajo de grado y un experto en educación bilingüe con conocimientos en metacognición y trayectoria en *Model United Nations*. Esta validación tuvo como finalidad revisar la pertinencia teórica, la redacción y la coherencia de las preguntas con los objetivos del estudio. Posteriormente, se realizó una prueba piloto con un grupo reducido conformado por cinco estudiantes, dos docentes y un coordinador, cuyo propósito fue evaluar la claridad de las instrucciones, estimar el tiempo de aplicación y ajustar la redacción de los ítems. El resultado de esta prueba fue positivo, ya que todos los implicados manifestaron sentirse cómodos con el formato y entender las preguntas con calidad suficiente.

El uso combinado del *Metacognitive Awareness Inventory* (Schraw & Dennison, 1994) y de entrevistas asincrónicas semiestructuradas se encuentra ampliamente respaldado en investigaciones sobre autorregulación y conciencia metacognitiva en contextos bilingües (Efklides, 2011; Zimmerman, 2002). Pese a los ajustes realizados para poder llevar a cabo las entrevistas, la aplicación de estos instrumentos permitió obtener valiosos resultados cualitativos, fortaleciendo la validez interna y los datos del estudio.

El diseño metodológico y la construcción de los instrumentos se sustentaron en los lineamientos teóricos y prácticos propuestos por Barkhuizen, Benson y Chik (2014), quienes destacan el valor de la entrevista cualitativa como medio para comprender las experiencias de aprendizaje y enseñanza de lenguas desde la perspectiva de los participantes. Asimismo, se siguieron las orientaciones

establecidas en la Guía para la elaboración de entrevistas y en las Orientaciones para el diseño del instrumento de observación de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje (Rodríguez, 2023), las cuales proporcionan criterios éticos y técnicos para la formulación de preguntas, el protocolo de entrevista y la organización del proceso de observación.

De este modo, el conjunto de instrumentos diseñados garantiza la recolección de datos y la comprensión integral de los procesos metacognitivos en contextos bilingües de inmersión, en coherencia con los objetivos del estudio y los principios éticos de la investigación educativa.

Método de Recolección de Información

La recolección de datos del presente estudio se proyectó para los meses de octubre y noviembre del año escolar 2025-2026, en el marco de la preparación del proyecto institucional Ciudad+ del *George's Noble School*. No obstante, terminó por concretarse en los meses de febrero y marzo del mismo año escolar debido a que, por motivos del calendario académico, la ejecución del proyecto inició en el mes de enero, no octubre como se tenía previsto. Este proceso se llevó a cabo de manera secuencial y complementaria, en coherencia con el enfoque cualitativo y con el propósito de comprender cómo se manifestaron los procesos metacognitivos en el contexto de los Model United Nations (MUN). Para ello, se emplearon dos instrumentos: una encuesta estructurada dirigida a estudiantes y entrevistas semiestructuradas orientadas a profundizar en las percepciones y experiencias de otros participantes vinculados al fenómeno de estudio.

Etapas de la Recolección de Datos

Etapá 1. Aplicación de la encuesta

En una primera etapa, se aplicó una encuesta a 24 estudiantes de la sección de Bachillerato de *George's Noble School* que consistió en un cuestionario estructurado a través de la plataforma Google Forms. La selección de los participantes se realizó entre los grados 6° y 11°, con el fin de obtener una aproximación inicial a sus percepciones sobre los procesos de planificación, monitoreo y reflexión que emergieron durante su preparación y participación en este tipo de simulaciones académicas en contextos de inmersión bilingües. La aplicación se realizó de manera individual, durante un espacio supervisado por el investigador, quien ofreció los recursos tecnológicos y las orientaciones necesarias antes de aplicar los instrumentos para garantizar la comprensión y el adecuado diligenciamiento del formulario.

Los cuestionarios estuvieron disponibles en línea durante el período académico establecido, y se estimó un tiempo máximo de 10 minutos para su resolución. Todos los cuestionarios fueron respondidos de acuerdo lo previsto, en un espacio cómodo y seguro, asegurando la confidencialidad y el anonimato de los participantes.

Esta primera recolección tuvo un carácter diagnóstico y descriptivo, ya que permitió identificar tendencias iniciales relacionadas con la regulación metacognitiva de los estudiantes en escenarios de inmersión bilingüe.

Como resultado de esta aplicación, se obtuvieron 24 respuestas válidas, las cuales permitieron reconocer tendencias relacionadas con la regulación metacognitiva de los estudiantes, particularmente en aspectos como la planificación de estrategias para la participación en debates, el monitoreo del desempeño durante las discusiones diplomáticas y la evaluación del propio aprendizaje después de las simulaciones de los modelos. En este sentido, la encuesta ofreció una base importante para orientar el análisis posterior e identificar aspectos que requerían una exploración más profunda.

Etapas 2. Realización de entrevistas

En una segunda fase, se proyectó la realización de entrevistas semiestructuradas con otros participantes vinculados al fenómeno de estudio, con el propósito de profundizar en sus experiencias, percepciones y significados en torno a la metacognición en los MUN. Este instrumento permitió ampliar la comprensión del fenómeno desde una perspectiva más abierta y reflexiva, favoreciendo el acceso a las voces de los docentes y coordinadores y a la manera en que interpretaban sus procesos de aprendizaje, autorregulación y participación en estos espacios académicos.

De acuerdo con el diseño inicial del estudio, las entrevistas estuvieron dirigidas a una muestra conformada por cinco docentes de las áreas de ciencias sociales, inglés e investigación, así como por dos coordinadores de los departamentos de Pedagogía y Proyectos Transversales. Se planteó que estas entrevistas se desarrollaran de forma individual en las oficinas académicas del *George's Noble School*, en un ambiente propicio para el diálogo y la reflexión, no

obstante, la dinámica institucional propia de la planeación y ejecución del proyecto transversal Ciudad+ no favoreció un encuentro sincrónico con los docentes implicados, por lo que se optó por realizar las entrevistas de forma escrita a través de un *Google Form*. Estas entrevistas fueron programadas en las horas sin contacto directo con los estudiantes para facilitar que los docentes y coordinadores se encontraran en un ambiente propicio y cómodo al responder. Esta medida agilizó la toma de los datos en medio del proceso de Ciudad +y facilitó el análisis cualitativo.

El propósito de esta fase fue explorar con mayor profundidad las acciones de acompañamiento, orientación y promoción de la metacognición en los estudiantes participantes de los MUN como ambiente de inmersión bilingüe, así como comprender de qué manera docentes y coordinadores incidieron en la construcción de espacios de reflexión, preparación y autorregulación dentro de estas experiencias formativas.

En conjunto, la recolección de datos no se limitó a la obtención de respuestas instrumentales, sino que constituyó un proceso progresivo de acercamiento al fenómeno estudiado: primero, desde una mirada general derivada de la encuesta y, posteriormente, desde una comprensión más profunda de las experiencias y significados construidos por los participantes a través de las entrevistas. Este procedimiento permitió construir una visión más amplia y articulada del objeto de estudio, en consonancia con el diseño descriptivo-interpretativo adoptado en la investigación.

ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de los datos se desarrolló a partir de dos procedimientos complementarios: un análisis descriptivo de la encuesta aplicada y un análisis temático de la información cualitativa obtenida de los instrumentos de recolección, Este último se entiende como un método cualitativo orientado a identificar, organizar, examinar e interpretar patrones de significado dentro de un conjunto de datos. Desde esta perspectiva, Braun y Clarke (2006) plantean que este tipo de análisis permite reconocer temas relevantes en la información recolectada y construir una lectura interpretativa de las experiencias y percepciones de los participantes. En este sentido, el análisis temático resultó pertinente para la presente investigación, ya que permitió comprender de manera sistemática cómo se manifestaron los procesos metacognitivos de los estudiantes en el contexto de los *Model United Nations* (MUN).

En una primera etapa del proceso analítico, la información obtenida mediante la encuesta aplicada ([Anexo 3](#)) a 24 estudiantes fue organizada y sistematizada a partir de la exportación de las respuestas del formulario digital desde *Google Forms* a una hoja de cálculo en *Google Sheets* ([Anexo 7](#)). Posteriormente, se realizó un proceso de revisión, depuración y verificación de los datos con el fin de garantizar la validez y consistencia de la información recopilada. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas dirigidas a docentes y coordinadores institucionales ([Anexo 4](#), [Anexo 5](#) respectivamente), diseñadas a partir de preguntas abiertas orientadas a profundizar en las percepciones, prácticas pedagógicas y experiencias relacionadas con los

procesos metacognitivos en el contexto de los *Model United Nations*. Dichas entrevistas fueron aplicadas mediante formularios digitales en la plataforma *Google Forms* y posteriormente exportadas y organizadas en hojas de cálculo de *Google Sheets* ([Anexo 8](#), [Anexo 9](#) respectivamente) para facilitar su sistematización y análisis. A partir de esta organización inicial, se desarrolló un análisis descriptivo de las respuestas, mediante la identificación de frecuencia, patrones y tendencias en las respuestas de los participantes y reconocer elementos relevantes para la comprensión del fenómeno estudiado.

A partir de esta base, la información fue examinada mediante un proceso de categorización que permitió agrupar los hallazgos en torno a componentes centrales de la regulación metacognitiva. En este sentido, los datos fueron organizados en categorías analíticas asociadas con la planificación del aprendizaje, entendida como las estrategias previas de preparación, organización de ideas y definición de acciones para participar en los debates; el monitoreo del proceso de aprendizaje, relacionado con la supervisión del propio desempeño durante las discusiones y negociaciones; y la evaluación o reflexión sobre el aprendizaje, vinculada con la revisión posterior de la experiencia, el reconocimiento de fortalezas y dificultades, y la proyección de acciones de mejora.

Este procedimiento permitió construir una lectura interpretativa de los datos y establecer relaciones entre los discursos de los participantes, los objetivos de la investigación y el marco conceptual que orientó el estudio. En este proceso se identificaron temas recurrentes como la participación estudiantil, la confianza para

comunicarse en inglés, la autorregulación, la reflexión sobre el aprendizaje y el papel de los MUN como escenarios de interacción bilingüe.

Finalmente, la articulación entre el análisis descriptivo y el análisis temático facilitó la interpretación de los hallazgos, permitiendo comprender de qué manera los MUN se constituyeron en escenarios que favorecieron la autorregulación, la reflexión sobre el aprendizaje y el fortalecimiento de la interacción bilingüe en los estudiantes.

A partir del proceso anterior, los resultados fueron analizados mediante la triangulación de la información obtenida en la encuesta aplicada a los estudiantes, las entrevistas realizadas a docentes y las entrevistas a coordinadores académicos e institucionales. Este procedimiento permitió contrastar las percepciones de los diferentes participantes y relacionarlas con las categorías definidas en el análisis: planificación del aprendizaje, monitoreo del proceso y evaluación o reflexión sobre el aprendizaje, conforme al enfoque descriptivo-interpretativo y al análisis temático planteado en la metodología (Creswell & Plano Clark, 2018; Braun & Clarke, 2006). De esta manera, el análisis permitió comprender cómo se manifestaron los procesos metacognitivos en los estudiantes de bachillerato de *George's Noble School* en el marco de los *Model United Nations* (MUN) como ambiente bilingüe de inmersión, así como su incidencia en la formación integral del estudiante, en coherencia con el objetivo general de la investigación.

Resultados de Encuestas a Estudiantes

En primer lugar, los resultados de la encuesta aplicada a 24 estudiantes de bachillerato evidenciaron niveles altos de conciencia y autorregulación metacognitiva. La mayoría de las respuestas se ubicaron entre los valores 4 y 5 en la escala Likert, lo cual sugiere una percepción positiva frente a sus propios procesos de aprendizaje en el contexto MUN.

Con el propósito de presentar de manera organizada los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los 24 estudiantes, se sintetizan a continuación los promedios correspondientes a cada uno de los ítems evaluados en la escala Likert. Esta sistematización permite identificar tendencias generales, fortalezas y oportunidades de mejora en relación con los procesos de conocimiento y regulación metacognitiva evidenciados en el contexto de los Model United Nations.

Figura 2

Promedio de resultados específicos por pregunta de la encuesta aplicada a estudiantes (n = 24)

Ítem	Enunciado completo	Promedio
1	Antes de empezar a prepararme para un MUN, pienso en lo que ya sé sobre el tema.	4.79
2	Sé qué estrategias me ayudan más a entender la información que debo investigar.	4.46
3	Identifico qué temas me resultan más difíciles de cara a los debates y busco formas de fortalecerme.	4.75

4	Reconozco qué estrategias me funcionan mejor cuando practico mi discurso e intervenciones.	4.42
5	Sé cuándo necesito pedir ayuda para mejorar mi desempeño en el modelo.	4.50
6	Puedo explicar por qué uso ciertas estrategias al prepararme para un debate.	4.04
7	Sé qué tipo de información debo priorizar para argumentar de manera efectiva en los debates.	4.67
8	Puedo identificar cuándo una estrategia no está funcionando y necesito cambiarla para mejorar mi desempeño en un debate.	4.71
9	Sé cómo adaptar mi forma de hablar o participar según el público o comité del MUN.	4.83
10	Entiendo la importancia de reflexionar sobre cómo aprendo y me comunico en inglés durante los debates.	4.96
11	Antes de un MUN, planifico cuánto tiempo voy a dedicar a investigar y practicar.	4.21
12	Durante mi preparación para el comité, reviso si estoy avanzando según lo que planeé.	4.13
13	Mientras participo en el MUN, pienso si mis intervenciones están logrando mis objetivos.	4.96
14	Si algo no sale bien en un debate, pienso qué puedo mejorar para la próxima vez.	4.75
15	Evalúo mis fortalezas y debilidades después de participar en un MUN.	4.38

16	Tomo notas sobre la retroalimentación que recibo para mejorar mi desempeño.	3.29
17	Me esfuerzo por controlar mis emociones y mantener la calma durante los debates.	4.29
18	Ajusto mis estrategias cuando noto que no estoy entendiendo o expresándome bien.	4.83
19	Comparo mis resultados actuales con los de mis participaciones anteriores.	4.29
20	Reflexiono sobre lo que aprendí después de cada experiencia en los MUN.	4.04

Fuente: elaboración propia.

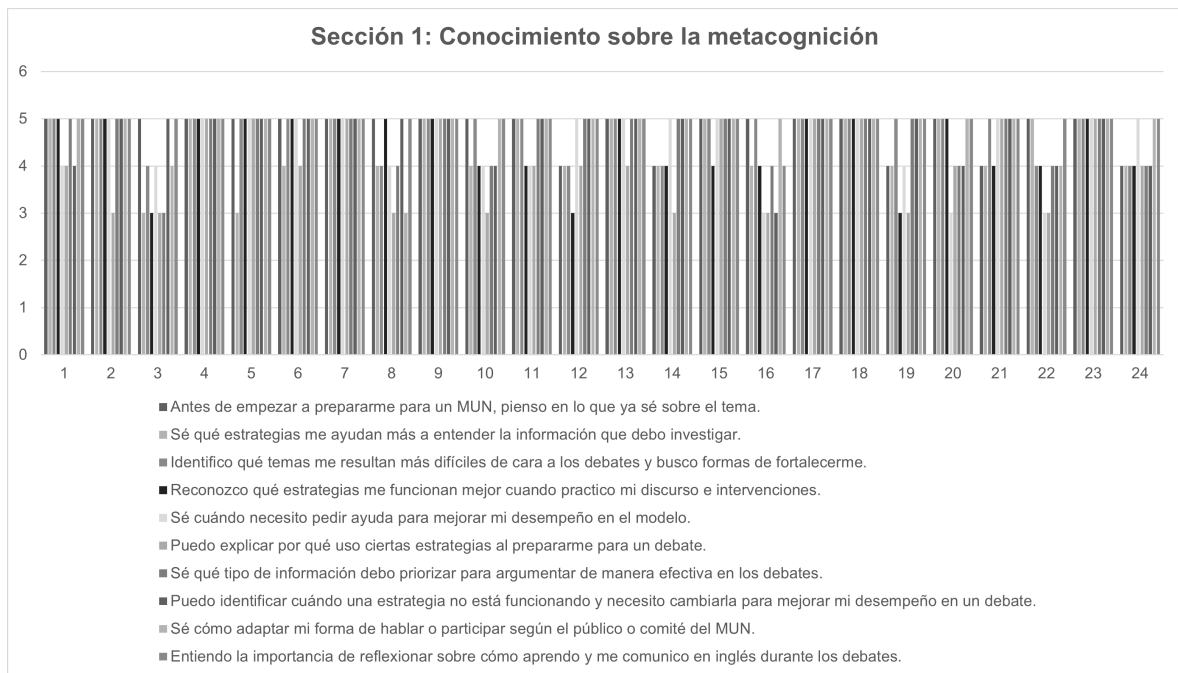
A partir de los resultados presentados en la Figura 2, se observa un predominio de puntuaciones ubicadas en los niveles altos de la escala Likert (4 y 5) en la mayoría de los ítems, especialmente en aquellos relacionados con la reflexión sobre el aprendizaje y el monitoreo del desempeño durante el debate.

Así pues, en términos generales, la Figura 2 evidencia que los estudiantes que participaron de la encuesta presentan un perfil favorable en relación con los procesos de conocimiento y regulación metacognitiva, así como en dimensiones asociadas al aprendizaje bilingüe, la autorregulación emocional y la formación integral, lo que respalda de manera sólida los objetivos planteados en la investigación.

A continuación, se analizan estos hallazgos por sección en función de los componentes de conocimiento y regulación metacognitiva en las Figuras 3 y 4 respectivamente de forma específica.

Figura 3

Promedio de respuestas por ítem en la escala Likert aplicada a estudiantes (desde la pregunta 1 hasta la 10, correspondiente a la sección 1 del cuestionario: Conocimiento sobre la metacognición).



Fuente: elaboración propia.

En relación con las preguntas 1 a 10 de la encuesta aplicada a los 24 estudiantes participantes, los resultados evidencian una alta manifestación de conocimiento metacognitivo, entendido como la capacidad del estudiante para reconocer qué sabe, cómo aprende y en qué condiciones determinadas estrategias resultan más eficaces.

De manera general, los promedios de este bloque se mantuvieron en rangos altos, lo que indica que los estudiantes manifiestan poseer una percepción sólida

de sus propios procesos cognitivos durante la preparación y participación en los *Model United Nations*.

La pregunta 1, orientada a la activación de conocimientos previos (“Antes de empezar a prepararme para un MUN, pienso en lo que ya sé sobre el tema”), presentó uno de los puntajes más altos ($M = 4.79$). Este resultado sugiere que los estudiantes inician el proceso de preparación desde una base consciente de saberes previos, lo cual constituye una manifestación clara de conocimiento declarativo, en la medida en que identifican la información y experiencias con las que ya cuentan antes de abordar una nueva tarea académica. 20 de los 24 estudiantes seleccionaron la opción 5, mientras que los 4 restantes seleccionaron 4. Este hallazgo se articula directamente con la concepción de metacognición propuesta por Flavell (1979), quien define este proceso como el conocimiento que el individuo tiene sobre su propio pensamiento y la capacidad de regularlo.

En las preguntas 2, 4 y 6, relacionadas con la identificación y justificación de estrategias de aprendizaje, también se observaron promedios elevados ($M = 4.46$; 4.42; 4.04, respectivamente). Estos hallazgos evidencian que los estudiantes no solo reconocen qué estrategias utilizan para investigar, preparar discursos o intervenir en debates, sino que además son capaces de explicar por qué dichas estrategias les resultan funcionales. Esto da cuenta del desarrollo de conocimiento procedimental y condicional, ya que el estudiante demuestra conciencia sobre los métodos que emplea y sobre las razones que justifican su uso.

Particularmente significativa fue la pregunta 3 (“Identifico qué temas me resultan más difíciles...”), con un promedio de 4.75, lo cual evidencia una

capacidad consolidada de autodiagnóstico frente a las propias dificultades cognitivas. Este hallazgo resulta especialmente relevante, puesto que refleja que los estudiantes logran identificar áreas de mejora antes del evento, aspecto esencial dentro de los procesos de planificación metacognitiva.

De igual forma, las preguntas 7, 8, 9 y 10 mostraron promedios sobresalientes (4.67; 4.71; 4.83; 4.96). En este grupo se observa una fuerte conciencia sobre la priorización de información, la necesidad de cambiar estrategias cuando estas no funcionan, la adaptación del discurso según el comité y la reflexión explícita sobre cómo aprenden y se comunican en inglés durante los debates.

El resultado de la pregunta 10 reviste especial importancia para los objetivos de la investigación, ya que constituye el promedio más alto del bloque ($M = 4.96$). Este dato sugiere que los estudiantes desarrollan una conciencia metalingüística y metacognitiva altamente fortalecida dentro del ambiente bilingüe de inmersión, lo cual respalda la hipótesis central del estudio respecto a la relación entre bilingüismo, autorregulación y formación integral.

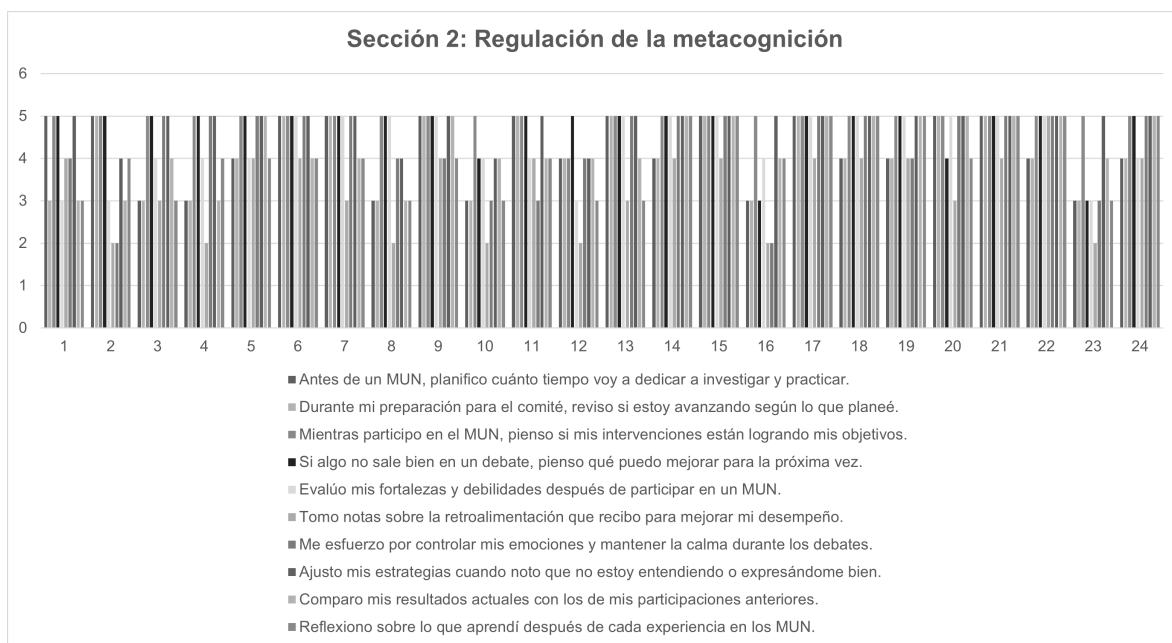
En términos interpretativos, estos resultados permiten afirmar que los estudiantes no solo participan activamente en los MUN, sino que poseen una comprensión explícita de cómo aprenden, qué estrategias les resultan más efectivas y cómo ajustarlas según las exigencias del contexto. En consecuencia, este bloque de preguntas evidencia un alto nivel de conocimiento metacognitivo, especialmente en las dimensiones declarativa, procedimental y condicional,

consolidando a los MUN como un escenario pedagógico que favorece la reflexión consciente sobre el propio aprendizaje.

De manera similar, en los ítems relacionados con selección y ajuste de estrategias, se observó una alta recurrencia de respuestas máximas. En la afirmación “Puedo identificar cuándo una estrategia no está funcionando y necesito cambiarla”, la gran mayoría de estudiantes respondió con valores entre 4 y 5, lo que permite inferir la presencia de procesos de monitoreo y regulación activa. Este hallazgo resulta coherente con Schraw y Dennison (1994), quienes plantean que la conciencia metacognitiva integra tanto el conocimiento sobre las estrategias como la regulación de estas en función de la tarea. Para ilustrar mejor esta sección, se adjunta la figura 3 a continuación:

Figura 4

Promedio de respuestas por ítem en la escala Likert aplicada a estudiantes (desde la pregunta 11 hasta la 20, correspondiente a la sección 2 del cuestionario: Regulación de la metacognición).



Fuente: elaboración propia.

En relación con las preguntas 11 a 20 de la encuesta aplicada a los 24 estudiantes, los resultados evidencian una alta presencia de procesos de regulación metacognitiva, entendida como la capacidad de planificar, supervisar, ajustar y evaluar el propio aprendizaje durante y después de la participación en los Model United Nations. De acuerdo con la propuesta teórica de John H. Flavell y los desarrollos posteriores de Gregory Schraw y Rayne Sperling Dennison, esta dimensión se relaciona directamente con el control consciente que el estudiante ejerce sobre sus estrategias cognitivas en función de una meta específica.

En primer lugar, la pregunta 11, relacionada con la planificación del tiempo (“Antes de un MUN, planifico cuánto tiempo voy a dedicar a investigar y practicar”), presentó un promedio de 4.21, mientras que la pregunta 12, orientada al monitoreo del avance (“Durante mi preparación para el comité, reviso si estoy avanzando según lo que planeé”), obtuvo un promedio de 4.13. Estos resultados

indican que los estudiantes no solo organizan previamente su proceso de preparación, sino que además realizan seguimiento al cumplimiento de sus objetivos, lo cual constituye una evidencia clara de planificación y monitoreo metacognitivo.

Uno de los hallazgos más relevantes se encuentra en la pregunta 13, cuyo promedio fue de 4.96, el más alto de este bloque. La afirmación (“Mientras participo en el MUN, pienso si mis intervenciones están logrando mis objetivos”) evidencia que los estudiantes realizan procesos de monitoreo en tiempo real durante el debate. Este resultado resulta especialmente significativo, ya que demuestra que la metacognición no opera únicamente antes o después de la tarea, sino también durante la ejecución, permitiendo la evaluación inmediata de la efectividad de las intervenciones y la toma de decisiones estratégicas dentro del comité.

De manera complementaria, las preguntas 14 y 15, relacionadas con la evaluación posterior del desempeño, presentaron promedios de 4.75 y 4.38, respectivamente. Estos datos sugieren que los estudiantes reflexionan de manera sistemática sobre lo ocurrido en el debate, identificando aspectos que deben mejorar y reconociendo sus fortalezas y debilidades. Este hallazgo se alinea con la fase de evaluación retrospectiva descrita por Anastasia Efklides, quien plantea que la reflexión posterior a la tarea es esencial para reorganizar aprendizajes futuros.

No obstante, uno de los hallazgos más relevantes y críticos del presente estudio se evidenció en la pregunta 16, “*Tomo notas sobre la retroalimentación*

que recibo para mejorar mi desempeño”, la cual presentó el promedio más bajo de toda la escala ($M = 3.29$). Este resultado sugiere que, aunque los estudiantes manifiestan altos niveles de reflexión y monitoreo metacognitivo, aún existen debilidades relacionadas con la sistematización consciente de la retroalimentación recibida. En otras palabras, los participantes parecen reflexionar sobre su desempeño de manera general, pero no necesariamente consolidan procesos estructurados de registro, seguimiento o documentación de los aspectos por mejorar.

Este hallazgo resulta significativo porque evidencia una posible diferencia entre la percepción metacognitiva y la aplicación sostenida de estrategias formales de autorregulación. Desde una perspectiva pedagógica, ello podría indicar la necesidad de fortalecer prácticas institucionales orientadas al uso de diarios reflexivos, bitácoras de aprendizaje, rúbricas de seguimiento o espacios guiados de retroalimentación que permitan transformar la reflexión espontánea en procesos metacognitivos más sistemáticos y transferibles a otros contextos académicos.

Si bien este resultado no permite generalizar de manera concluyente el comportamiento global de los estudiantes frente al uso de la retroalimentación, sí constituye un indicio relevante sobre una posible oportunidad de fortalecimiento en relación con estrategias formales de seguimiento y documentación del aprendizaje. En este sentido, los hallazgos sugieren la conveniencia de promover herramientas como diarios reflexivos, bitácoras de preparación o registros de

feedback que favorezcan procesos más sistemáticos de autoevaluación y transferencia del aprendizaje en futuras experiencias MUN.

En relación con la regulación emocional y el ajuste estratégico, las preguntas 17 y 18 presentaron promedios de 4.29 y 4.83, respectivamente. Esto indica que los estudiantes no solo son capaces de controlar sus emociones durante contextos de alta exigencia comunicativa, sino que también ajustan sus estrategias cuando identifican dificultades en la comprensión o en la expresión oral. Este aspecto es especialmente importante dentro del contexto MUN, dado que la presión del debate exige flexibilidad cognitiva, control emocional y toma de decisiones inmediata.

Finalmente, las preguntas 19 y 20, orientadas a la comparación entre experiencias previas y la reflexión posterior a cada participación, obtuvieron promedios de 4.29 y 4.04. Estos resultados evidencian que los estudiantes establecen relaciones entre su desempeño actual y sus experiencias anteriores, lo que favorece la construcción progresiva de estrategias más eficaces y una mejora continua del proceso de aprendizaje.

En términos interpretativos, los resultados de este bloque permiten concluir que los estudiantes manifiestan niveles elevados de regulación metacognitiva, particularmente en las dimensiones de monitoreo, ajuste estratégico y evaluación posterior. El único aspecto que aparece como oportunidad de fortalecimiento corresponde al registro formal de la retroalimentación, lo cual abre una línea de recomendación institucional relacionada con el uso de diarios reflexivos, bitácoras

de aprendizaje o portafolios de seguimiento para consolidar la mejora continua dentro del programa MUN.

Particularmente relevante fue el comportamiento de los ítems vinculados con la evaluación posterior al desempeño. En la afirmación “Evalúo mis fortalezas y debilidades después de participar en un MUN”, 18 estudiantes reportaron puntuaciones de 4 o 5, lo cual indica que la experiencia del modelo no se limita al momento performativo del debate, sino que se prolonga hacia procesos reflexivos posteriores. Esto coincide con Efklides (2008), quien sostiene que la metacognición no solo opera antes y durante la tarea, sino también en la fase de evaluación retrospectiva, donde el estudiante reorganiza su aprendizaje futuro.

A nivel descriptivo, los resultados muestran que 19 de los 20 ítems evaluados presentaron promedios superiores a 4.0, lo cual evidencia una tendencia estadísticamente consistente hacia niveles altos de conciencia metacognitiva. Los puntajes más elevados correspondieron a la reflexión sobre el aprendizaje en inglés ($M = 4.96$), la evaluación de la efectividad de las intervenciones durante el debate ($M = 4.96$) y la adaptación estratégica durante el comité ($M = 4.83$). Por contraste, el ítem con menor promedio fue el relacionado con el registro explícito de la retroalimentación recibida ($M = 3.29$), aspecto que se constituye en una oportunidad de mejora institucional.

En concordancia con lo anterior y en relación con el primer objetivo específico de este trabajo, estos resultados permiten afirmar que los estudiantes manifiestan procesos explícitos de planificación, monitoreo, ajuste y evaluación, lo

cual evidencia altos niveles de conciencia metacognitiva dentro del ambiente bilingüe de inmersión que representan los MUN.

Resultados de Entrevistas Asincrónicas a Docentes y Coordinadores

En segundo lugar, las entrevistas realizadas a docentes y coordinadores permitieron profundizar en la dimensión interpretativa de estos hallazgos. De manera transversal, los participantes coincidieron en que los estudiantes muestran procesos evidentes de autorregulación cuando modifican voluntariamente sus discursos, reorganizan sus tiempos de preparación y ajustan sus estrategias argumentativas a partir de la retroalimentación recibida.

Esta interpretación se ve reforzada por la percepción docente, quien señala que una evidencia clara de autorregulación ocurre “cuando modifican por iniciativa propia sus discursos o su *position paper* después de recibir retroalimentación o después de una simulación” (Docente). De manera complementaria, desde la coordinación se confirma que una señal recurrente es cuando los estudiantes “modifican voluntariamente sus discursos o *papers* después de ensayos previos” (Coordinador).

Uno de los hallazgos más sólidos emergió en torno al papel del inglés como herramienta de pensamiento. Diversos docentes señalaron que los estudiantes frecuentemente estructuran inicialmente sus ideas en español y posteriormente las reformulan en inglés, especialmente en comités bilingües o completamente anglófonos. Esta práctica evidencia procesos de conciencia metalingüística y

transferencia cognitiva entre lenguas, en consonancia con lo planteado por Bialystok (2001) sobre la relación entre bilingüismo y desarrollo cognitivo.

En este sentido, uno de los docentes expresó que los estudiantes “primero piensan la idea en español y luego buscan cómo expresarla correctamente en inglés” (Docente), lo cual evidencia un proceso de mediación cognitiva entre ambas lenguas. De forma similar, desde la coordinación se señaló que, en los comités en inglés, los estudiantes reflexionan sobre “*register, diplomatic tone, precision, fluency and rebuttal strategies*” (Coordinador), aspecto que reafirma el papel del idioma como mediador del pensamiento metacognitivo.

Desde esta perspectiva, el inglés deja de ser únicamente una herramienta instrumental de comunicación para convertirse en un medio de organización, regulación y reformulación del pensamiento, lo cual fortalece la hipótesis central del estudio sobre la relación entre bilingüismo y metacognición. Este hallazgo dialoga además con el enfoque CLIL de Coyle, Hood y Marsh (2010), en tanto el aprendizaje del contenido y la lengua se integran de manera simultánea en situaciones auténticas de uso.

En cuanto al segundo objetivo específico, los resultados evidencian que docentes y coordinadores promueven explícitamente la metacognición a través de rúbricas, *checklists*, simulaciones previas al debate oficial, espacios de coevaluación, retroalimentación formativa y reflexiones posteriores al evento. Estas prácticas se constituyen en mediadores pedagógicos fundamentales para la construcción de la autorregulación del aprendizaje.

Por otro lado, respecto al tercer objetivo específico, los hallazgos muestran que la participación en los MUN impacta significativamente la formación integral de los estudiantes. Tanto docentes como coordinadores identificaron mejoras en liderazgo, empatía, escucha activa, pensamiento crítico, responsabilidad social y capacidad de negociación, lo cual se alinea con el enfoque humanista desarrollado en el marco conceptual del presente estudio.

Este hallazgo se sustenta en la percepción institucional de que los MUN “representan un escenario pedagógico privilegiado para la formación integral, porque integran dimensiones académicas, éticas y humanas de manera simultánea” (Coordinador). De igual forma, uno de los docentes afirmó que estos espacios “fortalecen liderazgo de manera auténtica... además fortalecen la empatía, ya que deben representar países o actores con perspectivas diferentes a las propias” (Docente).

Triangulación e Interpretación de Hallazgos

Con base en los datos obtenidos en el grupo de instrumentos empleado para este trabajo, es posible interpretar los MUN como un escenario privilegiado donde convergen bilingüismo, metacognición y formación ética, consolidándose como un ambiente bilingüe de aprendizaje auténtica, integral y reflexivo.

Como evidencia directa de desarrollo metacognitivo, desde coordinación se reportaron verbalizaciones estudiantiles como: “me di cuenta de que investigo mejor cuando organizo la información por bloques temáticos” y “necesito ensayar más la improvisación y no solo el discurso inicial” (Coordinador). Estas

expresiones reflejan niveles avanzados de conciencia sobre la propia forma de aprender.

Al analizar los resultados, es posible apreciar que los datos obtenidos de la encuesta realizada a los estudiantes en los ítems relacionados con la planificación encuentran respaldo en las entrevistas realizadas. Tanto docentes como coordinadores describieron procesos altamente estructurados de preparación, organizados por fases, cronogramas y metas parciales. Un docente señaló que trabaja con “cronogramas por fases” y con una “carpeta de investigación con fuentes verificadas, antecedentes históricos, posición del país y posibles aliados o adversarios” (Docente). De manera consistente, desde coordinación se afirmó que los estudiantes “suelen organizarse por etapas, alineadas con la estructura del proyecto Ciudad+”, iniciando por la investigación, seguida de la elaboración del *position paper* y la práctica del discurso de apertura (Coordinador). Estas evidencias cualitativas refuerzan las altas puntuaciones reportadas por los estudiantes en los ítems de planificación y organización del aprendizaje.

Las altas puntuaciones observadas en los ítems de monitoreo y ajuste estratégico también se corroboran en los testimonios de docentes y coordinadores. Se reportó de manera reiterada que los estudiantes ajustan voluntariamente sus discursos, reorganizan su investigación y modifican su postura argumentativa después de simulaciones o procesos de retroalimentación. En palabras de un docente, una señal clara de autorregulación ocurre “cuando corrigen voluntariamente su producción oral después de una práctica” (Docente). Asimismo, desde coordinación se identificó que la autorregulación se evidencia

cuando “cambian su estrategia durante el debate”, por ejemplo, al pasar de una postura confrontativa a una estrategia de consenso (Coordinador). Esto coincide directamente con las puntuaciones altas reportadas en la escala.

Los resultados cuantitativos también muestran una alta disposición a la autoevaluación posterior a la experiencia MUN, aspecto que se ve ampliamente respaldado por las entrevistas. Los participantes destacaron la existencia de espacios formales de retroalimentación posterior al evento, así como procesos de reflexión escrita y oral. Un coordinador señaló que se promueven “reuniones de cierre con docentes líderes para identificar aprendizajes y oportunidades de mejora” (Coordinador). De igual forma, uno de los docentes resaltó que la práctica de detenerse a pensar “qué hizo bien, qué necesita mejorar y cómo aprende mejor” constituye uno de los mecanismos más importantes para fortalecer la metacognición (Docente). Esta información respalda las altas valoraciones obtenidas en la escala relacionadas con reflexión y evaluación del propio desempeño.

Un hallazgo particularmente relevante es la correspondencia entre las puntuaciones positivas en regulación emocional y las percepciones docentes. Varios entrevistados destacaron que el acompañamiento durante la preparación no se limita a lo académico, sino que incluye una dimensión socioemocional explícita. Un docente señaló que, cuando detecta frustración, su primera intervención consiste en “escuchar qué es exactamente lo que está generando la frustración” (Docente), mientras que otro enfatizó la necesidad de “hacer acompañamiento emocional, mostrar empatía por sus sentimientos” (Docente).

Este hallazgo fortalece la interpretación de que los estudiantes no solo desarrollan estrategias cognitivas, sino también mecanismos de regulación emocional vinculados al desempeño en contextos de alta exigencia comunicativa.

Otro elemento relevante es la transferencia del aprendizaje entre experiencias sucesivas de MUN. Desde coordinación se reportaron casos en los que los estudiantes utilizan la retroalimentación de eventos anteriores para mejorar su desempeño futuro. Un ejemplo significativo fue el de una estudiante que pasó de una preparación centrada en la memorización a una estrategia basada en la comprensión profunda y la anticipación de preguntas, logrando posteriormente una distinción como delegada sobresaliente (Coordinador). Esta evidencia cualitativa respalda las puntuaciones altas en los ítems relacionados con la comparación entre resultados actuales y participaciones anteriores.

Como complemento al análisis de las entrevistas realizadas a docentes y coordinadores, se identificaron términos recurrentes que fueron agrupados en tres categorías analíticas relacionadas con los objetivos de la investigación:

Regulación Metacognitiva, Formación Integral y Ambiente Bilingüe de Aprendizaje.

En la categoría de *Regulación Metacognitiva*, se ubicaron conceptos como retroalimentación, estrategias, monitoreo, autonomía y reflexión, debido a que estos aparecieron de manera reiterada en las respuestas de docentes y coordinadores al describir cómo los estudiantes planifican, supervisan y ajustan su aprendizaje durante la preparación para los MUN. Estas referencias se evidencian en expresiones relacionadas con el uso de “*cronogramas por fases*”, “*listas de chequeo*”, “*feedback constante*”, “*revisión de argumentos*”, “*ajustes después de*

simulaciones” y “*procesos de reflexión posterior al evento*”, así como en afirmaciones donde los participantes señalaron que los estudiantes “*modifican voluntariamente sus discursos*”, “*corrigen su producción oral después de una práctica*” o “*reorganizan su investigación*” tras recibir retroalimentación. En conjunto, estas manifestaciones evidencian procesos explícitos de planificación, seguimiento, evaluación y autorregulación del aprendizaje.

En la categoría de Formación Integral, se agruparon términos como liderazgo, empatía y pensamiento crítico, los cuales emergieron principalmente en las respuestas relacionadas con el impacto formativo de los MUN más allá del desempeño académico. Docentes y coordinadores señalaron de manera reiterada que estos espacios fortalecen “*habilidades de liderazgo*”, “*capacidad de negociación*”, “*escucha activa*”, “*conciencia social*” y “*comprensión de otras perspectivas*”. Asimismo, varios participantes destacaron que los estudiantes desarrollan empatía al representar países o posturas distintas a sus propias opiniones, mientras que el pensamiento crítico se evidencia en procesos de análisis de fuentes, construcción argumentativa y lectura crítica de problemáticas internacionales. Estas apreciaciones permiten interpretar los MUN como un escenario de formación ética, social y ciudadana.

Por otro lado, en la categoría de Ambiente Bilingüe de Aprendizaje, se incluyeron referencias al inglés, la fluidez, el registro diplomático y la precisión comunicativa, debido a que estos elementos fueron mencionados constantemente al describir la preparación y participación de los estudiantes en los comités bilingües. Los participantes señalaron aspectos como el uso de “*vocabulario*

diplomático”, “*pronunciación*”, “*fluency*”, “*diplomatic tone*”, “*lenguaje parlamentario*” y “*precisión al construir argumentos*”, especialmente en los comités desarrollados en inglés. Asimismo, varios docentes destacaron que los estudiantes suelen pensar inicialmente sus ideas en español y posteriormente reformularlas en inglés, lo cual evidencia procesos de mediación lingüística y reflexión metalingüística. En este sentido, el idioma se configura no solo como herramienta de comunicación, sino también como mediador del pensamiento, la argumentación y la regulación metacognitiva dentro de los MUN.

La recurrencia del término retroalimentación evidencia que el proceso formativo en los MUN está fuertemente mediado por prácticas de *feedback* continuo, simulaciones previas y ajustes posteriores al desempeño. De igual forma, la alta frecuencia de conceptos como estrategias, monitoreo y autonomía refuerza la presencia de procesos metacognitivos explícitos asociados a la autorregulación del aprendizaje.

Del mismo modo, la reiteración de palabras como liderazgo, empatía y pensamiento crítico fortalece la interpretación de los MUN como escenario de formación integral, en coherencia con el enfoque humanista desarrollado en el marco conceptual. Finalmente, la presencia constante de referencias al inglés, la fluidez, el registro diplomático y la precisión comunicativa respalda el papel del bilingüismo como mediador del pensamiento y de la reflexión metacognitiva.

En cuanto a la interpretación a la luz de la teoría, los hallazgos obtenidos a partir de la encuesta y las entrevistas permiten interpretar que los procesos de preparación para los MUN trascienden una simple organización de actividades

académicas y constituyen manifestaciones concretas de planificación metacognitiva. La necesidad de investigar temas complejos, definir posiciones diplomáticas, seleccionar información relevante y anticipar posibles escenarios de debate exige que los estudiantes activen conocimientos previos y diseñen estrategias de aprendizaje antes de la ejecución de la tarea. Esta dinámica coincide con los planteamientos de Flavell (1979) y Schraw y Dennison (1994), quienes consideran la planificación como uno de los componentes fundamentales de la regulación metacognitiva. Asimismo, desde la perspectiva del aprendizaje autorregulado, estos procesos pueden asociarse con la fase de previsión descrita por Zimmerman (2002), en la cual el estudiante establece metas y organiza recursos para afrontar exitosamente una actividad académica.

La evidencia obtenida en el ejercicio del presente trabajo sugiere que durante los debates los estudiantes desarrollan procesos permanentes de monitoreo metacognitivo. Las respuestas relacionadas con la evaluación constante de las intervenciones, la adaptación de estrategias argumentativas y el ajuste del discurso según las dinámicas del comité reflejan formas de supervisión consciente del propio desempeño. Este hallazgo resulta coherente con la concepción de metacognición propuesta por Efklides (2011), quien plantea que los aprendices regulan continuamente sus acciones a partir de la información que reciben del contexto. De igual manera, la necesidad de responder de manera inmediata a argumentos contrapuestos y situaciones imprevistas puede interpretarse como una manifestación de control cognitivo y flexibilidad

estratégica, procesos estrechamente relacionados con las funciones ejecutivas descritas por Diamond (2013).

Los resultados también evidencian que los estudiantes realizan procesos de evaluación retrospectiva una vez finalizadas las experiencias MUN. La identificación de fortalezas, debilidades y oportunidades de mejora descrita por estudiantes, docentes y coordinadores permite inferir la presencia de mecanismos de reflexión sobre el aprendizaje que favorecen la transferencia de estrategias a futuras experiencias académicas. Desde la perspectiva de Zimmerman (2002), esta etapa corresponde a la fase de autorreflexión, en la cual los estudiantes valoran los resultados obtenidos y reajustan sus estrategias para posteriores desempeños. En consecuencia, los MUN parecen constituirse en espacios que promueven no solamente la adquisición de conocimientos disciplinares y lingüísticos, sino también el desarrollo de una conciencia metacognitiva orientada a la mejora continua.

En síntesis, la convergencia entre las percepciones de estudiantes, docentes y coordinadores sugiere que los MUN constituyen escenarios que favorecen el desarrollo de procesos de planificación metacognitiva. De acuerdo con Flavell (1979), la planificación implica la activación de conocimientos previos, la definición de objetivos y la selección de estrategias antes de ejecutar una tarea. En este sentido, las actividades de investigación, preparación de discursos y formulación de posturas diplomáticas descritas por los participantes evidencian manifestaciones concretas de regulación metacognitiva. Asimismo, estos hallazgos pueden interpretarse desde el modelo de aprendizaje autorregulado de

Zimmerman (2002), según el cual la fase de previsión permite al estudiante organizar recursos y anticipar demandas cognitivas antes de enfrentar situaciones complejas de aprendizaje.

No obstante, si bien los hallazgos obtenidos evidencian tendencias favorables en relación con la conciencia y regulación metacognitiva de los estudiantes, es importante reconocer que el estudio se desarrolló dentro de un contexto institucional específico caracterizado por una cultura investigativa exigente, con una metodología de trabajo clara para este tipo de actividades institucionales, un modelo pedagógico humanista y experiencias consolidadas de bilingüismo e inmersión académica. Así pues, los resultados no buscan establecer generalizaciones universales, sino aportar una comprensión contextualizada del fenómeno estudiado. Del mismo modo, la implementación de entrevistas semiestructuradas asincrónicas mediante formularios digitales permitió garantizar la participación de docentes y coordinadores en medio de las dinámicas institucionales; sin embargo, pudo limitar parcialmente la espontaneidad y profundidad discursiva que suele emerger en encuentros sincrónicos de entrevista cualitativa.

CONCLUSIONES

La presente investigación permitió identificar que los estudiantes participantes de los Model United Nations (MUN) en George's Noble School manifestaron tendencias favorables hacia altos niveles de conocimiento metacognitivo en relación con sus procesos de aprendizaje dentro de escenarios bilingües de inmersión. Los hallazgos obtenidos en este estudio de caso sugieren que los participantes reconocen las estrategias que utilizan para investigar, preparar discursos, organizar argumentos y participar en debates académicos en inglés. Asimismo, las evidencias recopiladas permiten inferir la presencia de procesos de reflexión consciente sobre sus fortalezas y dificultades durante la preparación e interacción dentro de los comités.

De igual manera, la investigación permitió reconocer manifestaciones de regulación metacognitiva relacionadas con la planificación, el monitoreo y la evaluación del desempeño académico durante los MUN. En el contexto analizado, los hallazgos sugieren que los estudiantes participantes realizan procesos de organización del tiempo, supervisión de sus intervenciones y ajuste de estrategias comunicativas durante los debates. Asimismo, las percepciones reportadas indican que estas experiencias pueden favorecer espacios de autorregulación y toma consciente de decisiones dentro de ambientes bilingües de aprendizaje.

No obstante, uno de los hallazgos más relevantes del estudio se relaciona con las diferencias observadas entre los procesos generales de reflexión y la sistematización formal de la retroalimentación recibida. Aunque la mayoría de los estudiantes manifestaron altos niveles de monitoreo y evaluación metacognitiva, el

ítem relacionado con la toma de notas y registro de retroalimentación presentó el promedio más bajo de la escala aplicada. Este resultado sugiere que, si bien los estudiantes reflexionan sobre su desempeño, aún existen oportunidades para fortalecer prácticas pedagógicas orientadas al seguimiento estructurado de la retroalimentación, el registro de aprendizajes y la consolidación de estrategias de mejora continua dentro de los procesos formativos asociados a los MUN.

Por otra parte, las percepciones de docentes y coordinadores permitieron reconocer que, dentro del contexto institucional analizado, el acompañamiento pedagógico es percibido como un elemento relevante para la promoción de procesos metacognitivos en ambientes bilingües de inmersión. Las acciones de orientación, preparación académica, seguimiento y retroalimentación fueron identificadas por los participantes como factores que favorecen espacios de reflexión y construcción progresiva de autonomía en los estudiantes.

En términos generales, los hallazgos obtenidos en este estudio de caso permiten comprender que los *Model United Nations* implementados en George's Noble School se configuran como un ambiente bilingüe de inmersión que, para los participantes de esta investigación, favorece la reflexión consciente sobre el aprendizaje, la autorregulación cognitiva y emocional, y la interacción significativa en contextos académicos reales. No obstante, estas conclusiones deben interpretarse a la luz de las características particulares de la institución, de su modelo pedagógico humanista y de las condiciones específicas en las que se desarrolló la investigación.

Desde el punto de vista teórico, los hallazgos respaldan los postulados de autores como Flavell (1979), Schraw y Dennison (1994) y Efklides (2011), quienes destacan la importancia de la conciencia y regulación metacognitiva en los procesos de aprendizaje. Asimismo, el estudio aporta evidencia contextualizada sobre cómo estas dinámicas pueden fortalecerse dentro de ambientes bilingües de inmersión académica, particularmente en experiencias interdisciplinarias como los *Model United Nations*. De esta manera, la investigación contribuye al campo de los Ambientes Bilingües de Aprendizaje al relacionar el bilingüismo con procesos de autorregulación, reflexión y formación integral.

En relación con la experiencia metodológica, el uso complementario de una encuesta estructurada y cuestionarios semiestructurados asincrónicos con preguntas abiertas permitió obtener una comprensión amplia e interpretativa del fenómeno estudiado. La triangulación entre las percepciones de estudiantes, docentes y coordinadores fortaleció la credibilidad de los hallazgos y permitió contrastar distintas perspectivas sobre la manera en que se manifiestan los procesos metacognitivos dentro de los MUN. Del mismo modo, el estudio evidenció la pertinencia del diseño descriptivo-interpretativo con apoyo de análisis cuantitativo descriptivo para comprender fenómenos educativos relacionados con el aprendizaje bilingüe y la autorregulación académica.

Finalmente, esta investigación evidencia que los *Model United Nations* pueden constituirse en escenarios de transformación pedagógica orientados al desarrollo integral del estudiante, promoviendo no solo competencias comunicativas en inglés, sino también habilidades de liderazgo, autonomía,

cooperación, pensamiento crítico y reflexión consciente sobre el aprendizaje. En consecuencia, el estudio aporta elementos relevantes para continuar fortaleciendo propuestas educativas bilingües centradas en experiencias auténticas de inmersión, participación activa y formación humanista dentro del contexto escolar. De igual forma, es importante señalar que los resultados obtenidos corresponden a un estudio de caso desarrollado en George's Noble School y reflejan las percepciones y experiencias de los participantes involucrados en esta investigación. En consecuencia, como ya se mencionó previamente, los hallazgos no pretenden ser generalizables a otros contextos educativos, sino aportar una comprensión contextualizada sobre la relación entre metacognición, bilingüismo y formación integral en experiencias de *Model United Nations*, así como ofrecer elementos de reflexión que puedan orientar futuras investigaciones en escenarios similares.

CONTRIBUCIONES A LOS AMBIENTES BILINGÜES DE APRENDIZAJE

La presente investigación aporta a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje (ABA) al evidenciar cómo los *Model United Nations* (MUN) pueden consolidarse como escenarios pedagógicos auténticos de inmersión lingüística y desarrollo metacognitivo dentro del contexto escolar. Más allá del fortalecimiento de habilidades comunicativas en inglés, los hallazgos permiten comprender que este tipo de experiencias favorecen procesos de planificación, monitoreo, reflexión y autorregulación del aprendizaje, contribuyendo a una formación integral centrada en el pensamiento crítico, la autonomía y la interacción significativa.

Asimismo, la investigación aporta a los Ambientes Bilingües de Aprendizaje al visibilizar estrategias pedagógicas relacionadas con la metacognición, la autorregulación y la participación activa de los estudiantes, y también al visibilizar aquellas percepciones y experiencias relacionadas con el apoyo y acompañamiento de los docentes y coordinadores en contextos bilingües de inmersión. A partir de los hallazgos obtenidos, el estudio ofrece conclusiones y recomendaciones pedagógicas que pueden servir como referente para docentes e instituciones interesadas en fortalecer experiencias educativas bilingües centradas en el aprendizaje significativo, el pensamiento crítico y la formación integral de los estudiantes mediante escenarios auténticos de interacción académica como los *Model United Nations*.

Reconfiguración Epistemológica del Bilingüismo

Frente a las tendencias que evalúan el bilingüismo únicamente a través de la competencia performativa o pruebas estandarizadas, esta investigación demuestra que en un ABA diseñado bajo la metodología de inmersión auténtica (como los MUN) el inglés no opera simplemente como un vehículo lingüístico de transmisión de meros datos, sino como un mediador cognitivo y social indispensable para la estructuración del pensamiento complejo. Los hallazgos evidencian la presencia de procesos de *translanguaging* crítico y reflexiones metalingüísticas continuas. El fenómeno identificado en el cual los estudiantes configuran inicialmente sus ideas en la lengua materna (L1) y posteriormente ejecutan una reformulación estratégica hacia la segunda lengua (L2) con el rigor que exige el registro diplomático, no debe interpretarse como una falencia interactiva. Por el contrario, representa una manifestación clara de transferencia cognitiva interlingüística y conciencia metalingüística. De este modo, se aporta a la literatura de la enseñanza bilingüe, especialmente bajo enfoques CLIL, al conceptualizar las lenguas como repertorios dinámicos y fluidos que potencian las funciones psicológicas superiores. El ambiente bilingüe de aprendizaje se transforma así en un espacio donde se favorece la participación equitativa y la construcción de significados profundos, y de este modo se posiciona el idioma como un mediador del pensamiento complejo en los ABA.

Los hallazgos de esta investigación permiten ampliar la comprensión del bilingüismo más allá del desarrollo de competencias lingüísticas, aportando implicaciones concretas para la práctica pedagógica en ambientes bilingües de aprendizaje. Desde esta perspectiva, el rol docente trasciende la enseñanza de

estructuras gramaticales o contenidos disciplinares en una segunda lengua y se orienta hacia la promoción de procesos de reflexión consciente sobre el aprendizaje. Esto implica diseñar experiencias educativas que favorezcan la planificación de estrategias, el monitoreo del desempeño y la evaluación crítica de los propios procesos cognitivos por parte de los estudiantes.

En consecuencia, los docentes que trabajan en contextos bilingües pueden incorporar de manera intencional estrategias metacognitivas como diarios de reflexión, protocolos de pensamiento, autoevaluaciones, rúbricas de monitoreo, procesos de retroalimentación y espacios de reflexión posteriores a actividades académicas complejas. Los resultados obtenidos sugieren que estas prácticas pueden contribuir no solo al fortalecimiento de las competencias comunicativas en una segunda lengua, sino también al desarrollo de estudiantes más autónomos, conscientes de sus procesos de aprendizaje y capaces de transferir estrategias cognitivas a diferentes contextos académicos.

Asimismo, el estudio evidencia que experiencias de aprendizaje auténticas, como los *Model United Nations*, pueden constituirse en escenarios privilegiados para integrar simultáneamente el desarrollo lingüístico, la autorregulación y la formación integral. En este sentido, se propone que los ambientes bilingües de aprendizaje sean concebidos como espacios de construcción metacognitiva donde el aprendizaje de la lengua y la reflexión sobre el propio aprendizaje ocurran de manera articulada.

Desde esta perspectiva, los resultados invitan a reconsiderar el papel del docente bilingüe como mediador de procesos metacognitivos, capaz de diseñar

experiencias de aprendizaje que favorezcan la planificación, el monitoreo y la evaluación de las propias estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes. En consecuencia, los hallazgos permiten identificar una serie de implicaciones pedagógicas que pueden orientar el diseño curricular, las prácticas de aula y los procesos de acompañamiento en Ambientes Bilingües de Aprendizaje.

Figura 5

Implicación Pedagógica para los Ambientes Bilingües de Aprendizaje

Hallazgo del Estudio	Implicación Pedagógica para los Ambientes Bilingües de Aprendizaje
Los estudiantes planifican estrategias antes de participar en los MUN.	Incorporar actividades explícitas de planificación antes de tareas académicas complejas en contextos de bilingüismo. Por ejemplo: compartir con los estudiantes los objetivos de aprendizaje, entrenarlos en el uso de organizadores gráficos, listas de vocabulario clave, guías de planificación, cronogramas de trabajo claros, rutinas de pensamiento, entre otras estrategias.

Los estudiantes monitorean su desempeño durante los debates.	Implementar herramientas de registro controlado/autoobservación, listas de chequeo y momentos de reflexión durante las actividades. Por ejemplo, bitácoras de reflexión, diarios académicos, pausas de reflexión, formatos de autoobservación.
Los estudiantes evalúan sus fortalezas y oportunidades de mejora después de participar.	Promover procesos sistemáticos de autoevaluación y espacios de reflexión al finalizar proyectos o experiencias de aprendizaje. Por ejemplo: rúbricas de autoevaluación, diarios reflexivos, formularios de reflexión final, retroalimentación guiada y establecimiento de metas de mejora para futuras actividades.

El acompañamiento docente favorece el desarrollo metacognitivo.	Diseñar estrategias de retroalimentación formativa que orienten la toma de conciencia sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes y genere mayores oportunidades de mejora. Los docentes pueden apoyar por medio de preguntas reflexivas, rúbricas comentadas, promoviendo retroalimentación entre pares, establecimiento de metas de mejora en común acuerdo con los estudiantes.
Los MUN integran lenguaje, pensamiento crítico y autorregulación.	Continuar diseñando experiencias auténticas de aprendizaje que articulen objetivos lingüísticos, cognitivos y metacognitivos. Es importante destacar que la metodología MUN puede adaptarse como estrategia pedagógica de aula, siempre que cuente con una adecuada planificación previa.

Fuente: elaboración propia.

La Metacognición como Eje de la Autonomía Pedagógica y la Sostenibilidad del Aprendizaje en los MUN

Una de las contribuciones más significativas de este estudio radica en la operacionalización de la metacognición (dividida entre el conocimiento del proceso cognitivo propio y la capacidad de regulación de este) dentro de escenarios de alta exigencia comunicativa como los *Model United Nations*. Al contrastar los postulados teóricos de Flavell (1979) y Efklides (2008, 2011) con la realidad empírica que se vive en *George's Noble School*, la investigación devela que los procesos de planificación, monitoreo y evaluación no ocurren de manera aislada o fortuita.

- **Planificación y Monitoreo Activo:** Los altos promedios obtenidos en la adaptación de discursos y el ajuste sobre la marcha en los debates ($M = 4.83$) demuestran que el estudiante en un ABA inmersivo es un agente activo capaz de reconfigurar sus andamiajes cognitivos en tiempo real ante las refutaciones de su contraparte.
- **Evaluación Retrospectiva y Transferencia:** Se constata que la experiencia de aprendizaje no culmina con el cierre del debate. El alto índice de autorreflexión posterior (donde el estudiante evalúa conscientemente sus fortalezas y debilidades) valida la idea de que la metacognición genera ciclos de mejora continua y transferencia de aprendizaje a largo plazo. El estudiante capitaliza el *feedback* para modificar sus hábitos de memorización hacia la comprensión profunda y la anticipación argumentativa en experiencias futuras.

Para los docentes, coordinadores, promotores, acompañantes y *sponsors* de MUN, esto significa que estos ambientes bilingües deben estructurarse de

manera intencional mediante fases organizadas (cronogramas, bitácoras de autorregulación y listas de chequeo) que expliciten los procesos reflexivos de los alumnos antes, durante y después de los modelos.

Coherencia con la Dimensión del *Wellbeing* y la Formación Integral

Humanista

Finalmente, alineándose con las proyecciones educativas globales e institucionales hacia las próximas décadas, este estudio ofrece una contribución fundamental en la categoría de Formación Integral y Bienestar (*Wellbeing in Education*) dentro de los ABA. Los datos cualitativos provistos por docentes y coordinadores demuestran que la autorregulación cognitiva camina de la mano con la regulación emocional y moral. Al asumir roles diplomáticos, los estudiantes se ven obligados éticamente a investigar y defender posturas ideológicas o socioculturales ajenas a sus creencias individuales. Este ejercicio despliega habilidades socioemocionales de orden superior:

- La empatía profunda hacia realidades ajenas a su contexto local.
- La escucha activa y la negociación pacífica orientada a la resolución de conflictos globales dentro de un marco ético y de cooperación mutua.
- El liderazgo social y el pensamiento crítico frente a problemáticas sistemáticas contemporáneas vinculadas a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Por consiguiente, el estudio consolida la idea de que un ABA de calidad y con enfoque humanista no solo debe dotar al sujeto de competencias lingüísticas

multimodales, sino también forjar una ciudadanía global consciente, crítica y con sentido de pertenencia ético frente a los desafíos del mañana.

Por otro lado, desde una perspectiva contemporánea, la relación entre bienestar, metacognición y desarrollo socioemocional puede comprenderse a partir de los procesos de autorregulación del aprendizaje. Zimmerman (2002) sostiene que los estudiantes que desarrollan habilidades para planificar, monitorear y evaluar su desempeño experimentan mayores niveles de autonomía, autoeficacia y control sobre sus procesos de aprendizaje. De manera complementaria, Efklides (2011) señala que la metacognición involucra componentes cognitivos, afectivos y motivacionales que influyen en la manera en que los estudiantes enfrentan desafíos académicos y gestionan sus emociones. En este sentido, la capacidad de reflexionar sobre el propio aprendizaje no solo favorece el rendimiento académico, sino también el desarrollo de competencias socioemocionales asociadas con la confianza, la resiliencia y la toma de decisiones conscientes.

Esta relación adquiere especial relevancia en contextos educativos que promueven una formación integral humanista. Desde la perspectiva del bienestar, Seligman (2011) plantea que experiencias que fortalecen la autonomía, el sentido de propósito, el compromiso y el logro personal contribuyen significativamente al florecimiento humano. Los hallazgos de este estudio sugieren que la participación en los Model United Nations puede favorecer espacios donde los estudiantes desarrollan estas capacidades mediante procesos continuos de reflexión,

interacción social, resolución de problemas y construcción de identidad académica y personal.

En consecuencia, los hallazgos permiten comprender que la metacognición no constituye únicamente una herramienta para optimizar el aprendizaje académico, sino también un mecanismo que favorece el bienestar integral de los estudiantes. La posibilidad de comprender, regular y evaluar los propios procesos cognitivos y emocionales fortalece la autonomía, la autoconfianza y la capacidad de afrontar desafíos de manera reflexiva, elementos fundamentales dentro de una educación orientada al desarrollo humano integral.

RECOMENDACIONES

A la luz de los hallazgos obtenidos y de las conclusiones derivadas de este estudio en torno a los procesos metacognitivos en el marco de los *Model United Nations* (MUN) como *Ambientes Bilingües de Aprendizaje* (ABA) auténticos, se formulan las siguientes recomendaciones estructuradas en tres dimensiones fundamentales:

Sobre la Gestión Curricular y la Práctica Pedagógica Institucional

- Se recomienda al *George's Noble School* (y a las instituciones que implementen metodologías inmersivas similares) transitar de una metacognición incidental a una explícita y programática. Para mitigar la debilidad identificada en el registro formal del *feedback* (ítem 16 de la encuesta a estudiantes, siendo el aspecto con menor puntuación en la muestra), es imperativo integrar en el currículo herramientas estandarizadas como bitácoras de autorregulación, portafolios reflexivos

bilingües y rúbricas de coevaluación entre pares para antes, durante y después de los MUN. Lo anterior podrá ayudar a la institución a fortalecer la sistematización y explicitación de los andamiajes metacognitivos.

- Diseñar un *feedback protocol* que funcione como instrumento institucional para guiar a los docentes en la retroalimentación formativa durante el acompañamiento en los MUN. Este protocolo debe asegurar que la retroalimentación no se limite a la corrección del registro lingüístico en L2 o a la precisión del protocolo y lenguaje parlamentario, sino que profundice en el monitoreo cognitivo, ayudando al estudiante a identificar cómo aprendió y qué estrategias argumentativas requiere reconfigurar de cara a próximas participaciones y para su vida académica.
- Se sugiere a los cuerpos docentes y administrativos desmitificar el purismo lingüístico monolingüe en las fases preliminares de investigación y planificación de los MUN. Reconocer y validar el *translanguaging* (uso fluido y conjunto de la L1 y L2) como un andamiaje legítimo permite a los estudiantes estructurar el pensamiento complejo y la base conceptual en su lengua nativa para, posteriormente, ejecutar una transferencia translingüística exitosa hacia los registros académicos y diplomáticos requeridos en la L2.

Sobre la Formación Docente y el Enfoque Humanista Integrado

- Capacitar al cuerpo docente no solo en la enseñanza de contenidos o competencias comunicativas abstractas en inglés, que se debería ofrecer

formación para fungir como mediadores capaces de modelar el pensamiento en voz alta (*think-aloud*) y gestionar la ansiedad lingüística que escenarios de alta exigencia como los MUN suelen provocar en los estudiantes.

- Fortalecer la dimensión del bienestar socioemocional y la empatía cultural dentro de la planeación curricular de los ABA. Se recomienda que la preparación de los delegados incluya de forma explícita debates éticos y talleres de toma de perspectiva (poniéndose en el lugar del "Otro" geopolítico y sociocultural) con el fin de consolidar la formación humanista y la ciudadanía global reflexiva que abandera el marco axiológico institucional.

Para Futuras Líneas de Investigación

- Se recomienda a la comunidad académica y a los futuros maestrantes de la línea de investigación desarrollar estudios de corte longitudinal. Sería de alto valor académico rastrear si las habilidades de monitorización, planificación y evaluación cognitiva desarrolladas de manera intensiva en los MUN se transfieren de forma efectiva a otras asignaturas del núcleo común (como matemáticas o ciencias) o a la resolución de problemas cotidianos fuera del aula escolar.
- Investigar de la metacognición en entornos bilingües virtuales e híbridos. En vista del auge de los modelos MUN intercolegiales en formatos virtuales o combinados, se sugiere explorar cómo cambian las dinámicas de

autorregulación y la experiencia de los estudiantes cuando la mediación tecnológica se superpone a la barrera lingüística y cognitiva tradicional.

- Se propone replicar esta investigación en contextos de educación pública o en instituciones con modelos bilingües de características sociodemográficas divergentes (por ejemplo, con un enfoque de bilingüismo nacional oficial o bilingüismo focalizado), lo cual permitiría contrastar si el factor del capital cultural y metodológico preexistente altera significativamente el desarrollo de los componentes del conocimiento y la regulación de la cognición.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

La presente investigación se acoge a los principios éticos ([Anexo 10](#)) establecidos por la Universidad Santo Tomás, la Resolución 008430 de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, la Declaración de Helsinki, y las Pautas Internacionales para la Investigación en Seres Humanos (CIOMS). El estudio busca garantizar la dignidad, el bienestar y los derechos de todos los participantes, en coherencia con el enfoque humanista que orienta la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje.

LISTA DE APENDICES Y ANEXOS

- **Anexo 1.** [Consentimiento informado](#)
- **Anexo 2.** [Asentimiento informado](#)
- **Anexo 3.** [Guía de encuesta aplicada a estudiantes](#)
- **Anexo 4.** [Guía de entrevistas semiestructuradas a docentes](#)
- **Anexo 5.** [Guía de entrevistas asincrónicas semiestructuradas a coordinadores](#)
- **Anexo 6.** [Validación por juicio de expertos](#)
- **Anexo 7.** [Matriz de análisis de datos de estudiantes](#)
- **Anexo 8.** [Matriz de análisis de datos de docentes](#)
- **Anexo 9.** [Matriz de análisis de datos de coordinadores](#)
- **Anexo 10.** [Consideraciones éticas](#)

REFERENCIAS

- Ball, P., Kelly, K., & Clegg, J. (2015). *Putting CLIL into practice*. Oxford University Press. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5678298>
- Barkhuizen, G., Benson, P., & Chik, A. (2014). *Narrative inquiry in language teaching and learning research*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9780203124994/narrative-inquiry-language-teaching-learning-research-gary-barkhuizen-phil-benson-alice-chik>
- Beltrán-Morales. (2025). Habilidades metacognitivas y su relación con el desempeño académico en situación de extra-edad. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 9(16), 51–79. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog25.06091603>
- Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition*. Cambridge University Press. <https://assets.cambridge.org/97805216/32317/sample/9780521632317ws.pdf>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Braun, V., & Clarke, V. (2018). Using thematic analysis in counselling and psychotherapy research: A critical reflection. *Counselling and Psychotherapy Research*, 18(2), 107–110.
- Camargo, M. (2022). Aproximaciones teóricas de las prácticas pedagógicas y el bilingüismo en Latinoamérica. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9773398>

Chen, M., & Fang, Y. (2022). The relationship between bilingual and empathy.

<https://www.atlantis-press.com/proceedings/ichssr-22/125974601>

Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas:*

Aprendizaje, enseñanza, evaluación. Centro Virtual Cervantes. [https://](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Coticchia, F., Calossi, E., & Cicchi, L. (2020). How participating in the Model United Nations influences skills, perceptions and future career perspectives.

Tomado de <https://www.academia.edu/39896228/>

[Coticchia_Fabrizio_Calossi_Enrico_and_Lorenzo_Cicchi_2020_A_reality_c
heck_for_students_How_participating_in_the_Model_United_Nations_influe
nces_skills_IR_perceptions_and_perspectives_on_future_career_Politics_o
nline_1_17](https://www.academia.edu/39896228/Coticchia_Fabrizio_Calossi_Enrico_and_Lorenzo_Cicchi_2020_A_reality_check_for_students_How_participating_in_the_Model_United_Nations_influences_skills_IR_perceptions_and_perspectives_on_future_career_Politics_online_1_17)

Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge University Press. [https://www.cambridge.org/core/](https://www.cambridge.org/core/books/clil/C36239D3E9D839D7B1EE3C8002EB644B)

[books/clil/C36239D3E9D839D7B1EE3C8002EB644B](https://www.cambridge.org/core/books/clil/C36239D3E9D839D7B1EE3C8002EB644B)

Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed*

methods research (3rd ed.). SAGE Publications. [https://books.google.com/](https://books.google.com/books/about/Designing_and_Conducting_Mixed_Methods_R.html?id=eTwmDwAAQBAJ)

[books/about/Designing_and_Conducting_Mixed_Methods_R.html?](https://books.google.com/books/about/Designing_and_Conducting_Mixed_Methods_R.html?id=eTwmDwAAQBAJ)

[id=eTwmDwAAQBAJ](https://books.google.com/books/about/Designing_and_Conducting_Mixed_Methods_R.html?id=eTwmDwAAQBAJ)

- Efklides, A. (2008). Metacognition: Defining its facets and levels of functioning in relation to self-regulation and co-regulation. *European Psychologist*, 13(4), 277–287. https://www.researchgate.net/publication/232452693_Metacognition_Defining_Its_Facets_and_Levels_of_Functioning_in_Relation_to_Self-Regulation_and_Co-regulation
- Engel, S., Pallas, J., & Lambert, S. (2017). Model United Nations and Deep Learning: Theoretical and Professional Learning. *Journal of Political Science Education*. Tomado de https://www.researchgate.net/publication/313815706_Model_United_Nations_and_Deep_Learning_Theoretical_and_Professional_Learning
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911. <https://psycnet.apa.org/record/1980-09388-001>
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). SAGE Publications.
- Galindo, A. (2019). Educación bilingüe español-inglés en tres instituciones educativas públicas del Quindío, Colombia. *Revista Colombiana de Educación*. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-34792019000300648
- García, O. (2011). Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. <https://ofeliagarciadotorg.files.wordpress.com/2011/02/education-multilingualism-translanguaging-21st-century.pdf>

Global Muners. (s.f.). ¿Qué es un Modelo de las Naciones Unidas? <https://www.globalmuners.org/que-es-un-modelo-de-las-naciones-unidas/>

Juan-Garau, M. (2007). Contexto y contacto en el aprendizaje de lenguas extranjeras. https://www.researchgate.net/publication/28313570_Contexto_y_contacto_en_el_aprendizaje_de_lenguas_extranjeras

Jesuit, D. K., & Strachan, J. C. (2021). Student Engagement and Learning Outcomes in the Model United Nations. Tomado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1340544.pdf>

Jesuit, D. K., & Endless, B. (2018). Model United Nations and Experiential Learning: An Assessment of Changes in Knowledge and Attitudes. Tomado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1199099.pdf>

Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf

Khadzir, S. A., & Sumarmi. (2020). Model United Nations (MUN): Learning method to enhance critical thinking skill and communication skill for high school students. Journal of Education and Learning. Tomado de https://www.researchgate.net/publication/346766810_Model_united_nations_MUN_Learning_method_to_enhance_critical_thinking_skill_and_communication_skill_for_high_school_students

- Lambert, W. E., & Tucker, G. R. (1972). *Bilingual education of children: The St. Lambert experiment*. Newbury House Publishers. <https://eric.ed.gov/?id=ED082573>
- Llinares, A., & Evnitskaya, N. (2020). Classroom interaction in CLIL programs: Offering opportunities or fostering inequalities? <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tesq.607>
- Márquez Duarte, F. (2019). Modelo de Naciones Unidas: Una herramienta constructivista. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86422019000200267
- Marsh, D. (2017). Content and language integrated learning. https://www.researchgate.net/publication/315713752_Content_and_Language_Integrated_Learning
- Mejía, A.-M. (2006). Bilingual education in Colombia: Towards a recognition of languages, cultures and identities. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 8, 152–164. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/calj/article/view/176>
- Metcalf, J., & Dunlosky, J. (2009). Metacognition. Tomado de https://www.researchgate.net/publication/273704855_Metacognition
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Programa Nacional de Bilingüismo*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Colombia Very Well: Programa Nacional de Inglés*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-343837_Programa_Nacional_Ingles.pdf
- Morales Llano, R. (2022). Política lingüística, bilingüismo y rol del maestro de inglés: Una revisión de la literatura científica desde el entorno global al contexto colombiano. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 27(2), 539–555. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-46412022000200203&script=sci_arttext
- Panadero, E. (2017). A Review of Self-regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research. *Frontiers in Psychology*. Tomado de <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2017.00422/full>
- Rodríguez, M. (2011). CLILL: Colombia leading into content language learning. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-34322011000200004
- Rodríguez, S. M. (2023). *Guía para la elaboración de entrevistas en proyectos de la Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje*. Universidad Santo Tomás. Documento institucional.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 460–475. <https://www.rcsj.edu/Tutoring-site/Gloucester-site/Documents/Metacognitive%20Awareness%20Inventory.pdf>

- Swain, M. (2021). Immersion education. <https://www.cambridge.org/core/books/immersion-education/96728F2F278B20329563143541BC8D12>
- Tobón, S. (2017). *Metodología de la investigación socioformativa*. CIFE.
- United Nations. (s.f.). Model United Nations. <https://www.un.org/en/mun>
- Universidad Santo Tomás. (2023). *Orientaciones para el diseño del instrumento de observación*. Facultad de Educación, Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje. Documento institucional.
- Uribe Ruiz, C. (2024). *El Modelo de Naciones Unidas (MUN) como herramienta para la formación ciudadana y la construcción de paz en Colombia: Estrategias de implementación en el sistema educativo público* [Trabajo de grado profesional, Universidad de Antioquia]. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/cab62b35-614f-4130-a878-eb721123acd4/content>
- Vega, A., Ballestas, J., & Vélez-Ramos, J. (2024). *Ciudad+: Estrategia de formación para alcanzar la sustentabilidad en territorios urbanizados*. George's Noble School Montería / Corporación CORCiEM.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice*, 41(2), 64–70.