

*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticayvalores.com/>

Año: VII Número:3 Artículo no.:24 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2020.

TÍTULO: Estrategias metacognitivas en estudiantes de idioma Inglés.

AUTORES:

1. Máster. Silvia Narcisa Cazar Costales.
2. Lic. Jorge Iván Quinaluiza Díaz.
3. Máster. Yajaira Natali Padilla Padilla.

RESUMEN: El objetivo principal de la investigación se relaciona con caracterizar las estrategias metacognitivas, entendidas como un conjunto de actividades de construcción del conocimiento que guían, dirigen y orientan el proceso de construcción del aprendizaje, bajo las siguientes dimensiones: Niveles (con los indicadores: Objetivo y Meta), Relaciones (con los indicadores: Dirección y Control), Macro componentes (con los indicadores: Análisis-síntesis y Recursividad), Elementos (con los indicadores: Representacional, Procesual y Funcional) y Modalidades (con los indicadores: Meta pensamiento y Meta memoria) en estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH) en el periodo abril- agosto 2017.

PALABRAS CLAVES: Estrategias metacognitivas, estudiantes de idioma Inglés, Centro de Idiomas.

TITLE: Metacognitive strategies in English language learners.

AUTHORS:

1. Máster. Silvia Narcisa Cazar Costales.
2. Lic. Jorge Iván Quinaluiza Díaz.
3. Máster. Yajaira Natali Padilla Padilla.

ABSTRACT: The main objective of the research is related to characterizing metacognitive strategies, understood as a set of knowledge construction activities that guide, direct and guide the learning construction process, under the following dimensions: Levels (with the indicators: Objective and Goal), Relationships (with the indicators: Direction and Control), Macro components (with the indicators: Analysis-synthesis and Recursion), Elements (with the indicators: Representational, Procedural and Functional) and Modalities (with the indicators: Metathinking and Meta report) in students of the Language Center of Chimborazo Politechnic Higher School in the period April-August 2017.

KEY WORDS: metacognitive strategies, English language learners, Language Center.

INTRODUCCIÓN.

Las estrategias metacognitivas se registran en el componente de la regulación de los procesos cognitivos, concerniente a las acciones que posibilitan la planificación, regulación, control y evaluación de las acciones de aprendizaje. De esta manera, las estrategias metacognitivas son representadas por acciones, que ejecuta el individuo antes, durante y después de que ocurran sus procesos de aprendizaje con el objetivo de optimizar su realización en tareas determinadas o su desempeño académico.

Los alumnos metacognitivamente hábiles asimilan claramente las metas de la tarea, y de esta manera, controlan sus progresos hacia el objetivo y ajustan sus estrategias. También, reflexionan sobre cómo han marchado sus estrategias y hasta dónde se han acercado a la meta u objetivo con el fin de tomar las medidas requeridas para potenciar o reconducir sus actividades de aprendizaje (Martínez, 2007). De esta manera, las estrategias metacognitivas son conceptualizadas como la autocomprobación consciente y sistemática de la acción en relación con el objetivo, así como la selección e implementación de estrategias, cuando el contexto lo necesite. Estas estrategias metacognitivas presumen y sirven de soporte, por un lado, al conocimiento que un sujeto posee de los propios procesos, en esencia, y de estrategias cognitivas de aprendizaje individualizado, y por otro, la funcionalidad en su manejo.

Las estrategias de auto-conocimiento están compuestas por un conocimiento declarativo (saber qué hacer); por un conocimiento procedimental (saber cómo hacer) y por un conocimiento condicional (saber cuándo y por qué hacer). Lo significativo para el alumnado es, entonces, poder descubrir y elegir qué estrategias son ventajosas en cada suceso; conocer cómo y cuándo se deben implementar dichas estrategias, y poder comprobar de manera eficiente la estrategia aplicada. Por su parte, las estrategias de automanejo solicitan una planificación o determinación de objetivos en un ambiente de aprendizaje específico, así como una evaluación en cuanto al nivel de consecución conseguido en cuanto a las metas planteadas, y una regulación y rectificación en función de si se consiguen o no estos objetivos (Gutierrez, Salmeron, Martin y Salmerón, 2013).

Según Ossa y Aedo (2014), el proceso metacognitivo toma como base la declaración consciente del procesamiento de información, y por esto, tiene que organizarse tanto en los procesos de conocimiento del aprendizaje como en los referidos al control. La metacognición resulta un instrumento muy eficaz para la consecución de aprendizajes profundos y significativos.

El objetivo principal de la siguiente investigación se relaciona con caracterizar las estrategias metacognitivas, entendida como un conjunto de actividades de construcción del conocimiento que guían, dirigen y orientan el proceso de construcción del aprendizaje, bajo las siguientes dimensiones: Niveles (con los indicadores: Objetivo y Meta), Relaciones (con los indicadores: Dirección y Control), Macro componentes (con los indicadores: Análisis-síntesis y Recursividad), Elementos (con los indicadores: Representacional, Procesual y Funcional) y Modalidades (con los indicadores: Meta pensamiento y Meta memoria); en estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo (ESPOCH), situada en Riobamba, Ecuador, en el periodo abril- agosto 2017.

DESARROLLO.

Se realizó un estudio de intervención en el Centro de Idiomas de la ESPOCH, durante el periodo abril- agosto 2017.

La población estuvo constituida por la totalidad de los estudiantes de 2 paralelos del tercer nivel del Centro de Idiomas de la ESPOCH. La muestra fue no probabilística, se seleccionaron según el criterio de encontrarse presentes al momento de aplicar los instrumentos de recogida de la información previo consentimiento de participar en el estudio, y quedó constituida por un total de 70 alumnos que se encontraban entre 21 y 24 años de edad. Fue un grupo heterogéneo con similares características y en el nivel de conocimiento de inglés se encontraban en nivel A2+ según el Marco Común Europeo. Se escogieron dos grupos, uno experimental (paralelo A) y el otro de control (paralelo I) con un total de 33 y 37 por paralelo, respectivamente.

La variable independiente fue Estrategias Metacognitivas, entendida como un conjunto de actividades de construcción del conocimiento que guían, dirigen y orientan el proceso de construcción del aprendizaje; sus dimensiones fueron Niveles (con los indicadores: Objetivo y Meta), Relaciones (con los indicadores: Dirección y Control), Macro componentes (con los indicadores: Análisis- síntesis y

Recursividad), Elementos (con los indicadores: Representacional, Procesual y Funcional) y Modalidades (con los indicadores: Meta pensamiento y Meta memoria).

La variable dependiente fue Producción escrita entendida como la escritura que es considerada como una destreza de aprendizaje dentro de un idioma. Esta posee un enfoque, un proceso y elementos; al mismo tiempo permite transmitir, ideas, pensamientos y mensajes de modo escrito con el fin de comunicarse. Tuvo tres dimensiones: Enfoque (cuyos indicadores son: Lingüístico, Psicolingüístico y Sociolingüístico), Proceso (con los indicadores: Contextualización o pre-escritura, Aplicación o escritura y Evaluación o re-escritura) y Elementos (con los indicadores: Sintaxis, Lexicales y Pragmáticos).

Como técnica se empleó la observación (rúbrica de evaluación) y como instrumento para recolección de datos fue el cuestionario de test y posttest para destrezas de escritura.

Se calculó el índice de validez del instrumento de recolección de datos; este instrumento se sometió al criterio de expertos; este índice se calculó a través del IVC (índice de validez del contenido):

$$IVC = \frac{ne - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

Dónde:

ne = Número de expertos que consideran válido el ítem analizado

N = Número total de expertos consultados

Para la confiabilidad se calculó el índice de confiabilidad de Cronbach:

$$\alpha_{est.} = \frac{kp}{1 + p(k - 1)}$$

Dónde:

k = al número de ítems del instrumento

p = Promedio de correlación lineal de los ítems calculado con la siguiente fórmula:

$$p=[k(k-1)]/2$$

Los valores del alfa de Crombach identificaron la confiabilidad del test; el resultado obtenido fue de 1,12 que indicó que el test y el pos-test fueron confiables.

Plan de intervención.

Inicialmente se aplicó el pre-test a los estudiantes de tercer nivel (A2+) del centro de idiomas de la ESPOCH paralelos “A” e “I” durante el periodo abril- agosto 2017, con el fin de tener un punto de partida para la evaluación de las destrezas de producción escrita en inglés.

El paralelo “I” se consideró como población grupo control, y el paralelo “A” como grupo experimental. El primer grupo, el de control, siguió su proceso de aprendizaje normalmente como se lo hace en dicha institución, mientras que el grupo experimental experimentó la aplicación de las estrategias metacognitivas durante 8 semanas, en total de acuerdo a las siguientes bitácoras:

Actividad.

- Pre test.

Descripción de la actividad: En la presente semana se procederá a tomar un examen escrito a los estudiantes.

Objetivo: Diagnosticar el nivel de producción escrita de inglés en los estudiantes de Tercer Nivel.

Metodología: La metodología que se utilizará en la evaluación escrita será de forma individual, a través de la realización de un párrafo de escritura en base a un tema predefinido.

Materiales utilizados: Pre- test (hoja de trabajo) y Rúbrica.

Observaciones: para el grupo control y el experimental.

Recomendaciones.

Actividad.

-Aplicación de estrategias Metacognitivas.

Descripción de la actividad: En las presentes semanas se procederá a elaborar un esquema de organización de pre-escritura, durante la escritura y pos-escritura a través de las estrategias metacognitivas.

Objetivo: Aplicar el Brainstorming como estrategia de organización de información en la etapa de pre-escritura.

Metodología: Los estudiantes realizarán una lluvia de ideas sobre el tema de “Abandoned Pets”.

Elaborarán un listado de palabras claves. Se revisarán los niveles textuales que involucran varios aspectos:

- Propósito del escrito.
- Posible lector.
- Plan de acción de la tarea de escritura.
- Contenido.
- Características del tipo de texto.
- Léxico adecuado.
- Morfosintaxis normativa.
- Cohesión.
- Ortografía.

Materiales utilizados: Hojas de trabajo y Rubrica.

Observaciones: para el grupo control y el experimental.

Recomendaciones.

A la semana 8, se administró el pos-test, con el que pretende evaluar las diferencias entre los grupos y determinar la eficiencia de las estrategias metacognitivas aplicadas.

Técnicas para el procesamiento y análisis de resultados.

Una vez aplicados el pre-test y el post-test se procedió a tabular las preguntas en base a cuadros estadísticos y gráfico de medias, siendo este un proceso de análisis de datos en forma cuantitativa y cualitativa.

Una vez aplicados las evaluaciones antes y después de la propuesta se realizará los siguientes pasos en el proceso de datos.

- Análisis crítico de los resultados.
- Tabulación de Resultados.
- Elaboración de Cuadros de medias, desviaciones estándar e intervalos de confianza (IC 95%).
- Elaboración de Gráfico.

Los intervalos de confianza se calcularon por el método de la distribución Normal, utilizando un nivel de confianza del 95% y previa comprobación de supuestos para su uso.

En relación con las técnicas para el procesamiento y análisis de resultados de la hipótesis, se comprobaron mediante la prueba paramétrica Comparación de medias para muestras independientes con el empleo del estadígrafo t que siguió una distribución t de Student, previa comprobación del cumplimiento de los supuestos de normalidad de las observaciones a través de la prueba no paramétrica Kolmogorov-Smirnov, la homogeneidad de varianzas a través de la prueba de Levene y la existencia de independencia de las observaciones (al tratarse de grupos independientes: control y experimental).

Para identificar posible diferencia de medias entre ambos sexos en el pre-test en cada grupo de estudio y luego en el post test también en cada grupo de estudio, se utilizó la prueba Comparación de medias para muestras independientes.

Se realizó una regresión lineal múltiple para identificar posible influencia del sexo y la pertenencia a un grupo en la producción escrita.

Las hipótesis del estudio fueron las siguientes:

Primera hipótesis: Las estrategias Metacognitivas influyen en el desarrollo de la producción escrita del idioma inglés de los estudiantes de tercer nivel del centro de idiomas de la ESPOCH con nivel A2+, paralelos “A e I” durante el periodo abril- agosto 2017.

Segunda hipótesis: Las estrategias Metacognitivas son diferentes en hembras y varones en cuanto al desarrollo de la producción escrita del idioma inglés de los estudiantes de tercer nivel del centro de idiomas de la ESPOCH con nivel A2+, paralelos “A e I” durante el periodo abril- agosto 2017.

Para todas las pruebas de hipótesis se utilizó un nivel de significación del 5%.

En el análisis de resultados se mostró la incidencia de las estrategias metodológicas cognitivas en el desarrollo de la destreza de escritura, problema que inició este estudio y que afecta a los estudiantes.

Finalmente, se realizó una discusión teniendo en cuenta el marco teórico, la relación que existe entre las categorías, y los objetivos de esta investigación.

Resultados.

Análisis de las medias en el pre y pos-test del grupo control.

Muestra la tabla 1, que desde la medición inicial o pretest a la medición final o post test, se pudo verificar el avance en los indicadores lingüísticos que describen la producción escrita de los estudiantes del paralelo “I”, considerado como grupo control; es decir, sin la intervención de la metodología metacognitiva, reviste poco cambio, en cuanto a los alcances medidos, donde las medias en todos los indicadores fueron menores de 2 puntos.

En el pre-test existió uniformidad relativa en cuanto a las medias, y luego del tiempo transcurrido y sin influencia alguna, se elevan y se vuelven poco uniformes, resaltando los elementos lexicales referentes al vocabulario de los estudiantes con la media más sobresaliente con 2,51 puntos (DE: 1,10 puntos) y los aspectos de contextualización y sociolingüísticos con la media más baja, con 1,59 puntos (DE: 0,72 puntos) y con 1,59 puntos (DE: 0,80 puntos), respectivamente.

En cuanto al sexo puede verse igualmente que no hubo diferencias estadísticamente significativas ($p > 0,05$) en todas las categorías de cada dimensión de la variable Producción científica, con un nivel de significación del 5%, por lo que puede afirmarse que no hubo evidencia suficiente para plantear que existió diferencia de medias entre hembras y varones en el pre-test ni en el post test. Esto permite afirmar que las medias de ambos sexos no fueron diferentes; es decir, las medias de las puntuaciones de mujeres y hombres tuvieron un comportamiento homogéneo o similar tanto en el pre-test como en el post-test en el grupo control.

Tabla 1. Estimación puntual y por intervalo de confianza de las categorías de la Producción escrita del grupo control según el pre-test y post-test y sexo.

Producción escrita	Pre test			Post test		
	M (DE)	IC 95%		M (DE)	IC 95%	
		LI	LS		LI	LS
Lingüístico	1,32 (0,48)	1,17	1,48	2,24 (0,86)	1,96	2,53
Psicolingüístico	1,35 (0,48)	1,19	1,51	2,16 (0,96)	1,84	2,48
Sociolingüístico	1,38 (0,49)	1,21	1,54	1,59 (0,80)	1,33	1,86
Contextualización	1,41 (0,50)	1,24	1,57	1,59 (0,72)	1,35	1,84
Aplicación	1,38 (0,49)	1,21	1,54	1,97 (0,80)	1,71	2,24
Evaluación	1,32 (0,48)	1,17	1,48	1,78 (0,92)	1,48	2,09
Sintaxis	1,57 (0,50)	1,40	1,74	2,38 (0,76)	2,13	2,63
Lexicales	1,41 (0,50)	1,24	1,57	2,51 (1,10)	2,15	2,88
Pragmáticos	1,62 (0,49)	1,46	1,7	1,92 (0,68)	1,69	2,15
Sexo: Masculino Femenino	$p > 0,05$			$p > 0,05$		

Nota: M: media, DE: desviación estándar, IC 95%: intervalo de confianza al 95%, LI: límite inferior del IC 95%, LS: límite superior del IC 95%.

Análisis de las medias en el pre-test y post-test del grupo experimental.

Puede verse en la tabla 2 que, de la medición inicial o pre-test a la medición final o post-test se puede verificar que el avance en los indicadores lingüísticos que describen la expresión oral de los estudiantes del paralelo “A”, tomado como experimental; es decir, con la intervención de la metodología metacognitiva, experimentó un cambio en cuanto a la puntuación media.

La visión inicial presenta cierta uniformidad relativa en cuanto a los resultados, donde todas las medias fueron menores de 2 puntos también, y luego del tiempo transcurrido y la aplicación de estrategias metacognitivas, se elevan y mantienen la uniformidad, resaltando los elementos con un ligero repunte en el indicador lingüístico que alcanzó una media de 3,27 puntos (DE: 0,63 puntos), y un nivel más bajo en el aspecto pragmático, con una media de 2,61 puntos (DE: 0,79).

Tampoco se obtuvo significación estadística de la diferencia de medias ($p > 0,05$) en ambos sexos por lo que no se rechazó la hipótesis nula de no diferencia con un nivel de significación del 5%, tanto en el pre-test como en el post-test para este grupo experimental.

Con esos resultados, puede afirmarse, que no hubo suficiente evidencia para plantear que las medias de las puntuaciones de las categorías de la variable Producción escrita en hombres y mujeres del grupo experimental fueron similares en el pre-test y en el post-test.

Tabla 2. Estimación puntual y por intervalo de confianza de las categorías de la Producción escrita del grupo experimental según el pre-test y post-test y sexo.

Producción escrita	Pretest			Postest		
	M (DE)	IC 95%		M (DE)	IC 95%	
		LI	LS		LI	LS
Lingüístico	1,39 (0,50)	1,22	1,57	3,27 (0,63)	3,05	3,49
Psicolingüístico	1,45 (0,51)	1,28	1,63	3,00 (0,79)	2,72	3,28
Sociolingüístico	1,42 (0,50)	1,25	1,60	3,09 (0,95)	2,75	3,43
Contextualización	1,52 (0,51)	1,34	1,70	3,06 (0,83)	2,77	3,35
Aplicación	1,39 (0,50)	1,22	1,57	2,94 (0,90)	2,62	3,26
Evaluación	1,61 (0,75)	1,34	1,87	3,03 (0,77)	2,76	3,30
Sintaxis	1,76 (0,66)	1,52	1,99	2,94 (0,90)	2,62	3,26
Lexicales	1,52 (0,57)	1,31	1,72	2,94 (0,93)	2,61	3,27
Pragmáticos	1,61 (0,50)	1,43	1,78	2,61 (0,79)	2,33	2,89
Sexo: Masculino Femenino	p > 0,05			p > 0,05		

Nota: M: media, DE: desviación estándar, IC 95%: intervalo de confianza al 95%, LI: límite inferior del IC 95%, LS: límite superior del IC 95%.

Análisis de la influencia de la pertenencia de los grupos experimental y control y según sexo en la Producción escrita.

En la tabla 3, se muestran los resultados de la regresión lineal múltiple, donde para todas las categorías de la variable Producción escrita se obtuvo significación estadística ($p < 0,05$) excepto para Lexicales ($p: 0,080$). Esto permite afirmar que estar en el grupo experimental influyó en la obtención de mayores valores en todas las categorías de la producción escrita, excepto para Lexicales; sin embargo, el sexo no influyó ($p > 0,05$).

Tabla 3. Influencia entre los grupos control y experimental y sexo en las categorías de la producción escrita.

Producción escrita	Grupo	Prueba estadística			
		Estadígrafo t	p-valor	IC 95%	
				LI	LS
Lingüístico	Experimental	-5,659	0,000*	-1,399	-0,669
	Control				
Psicolingüístico	Experimental	-4,032	0,000*	-1,267	-0,428
	Control				
Sociolingüístico	Experimental	-7,126	0,000*	-1,918	-1,078
	Control				
Contextualización	Experimental	-7,838	0,000*	-1,838	-1,092
	Control				
Aplicación	Experimental	-4,728	0,000*	-1,375	-0,559
	Control				
Evaluación	Experimental	-6,070	0,000*	-1,650	-0,833
	Control				
Sintaxis	Experimental	-2,821	0,006*	-0,961	-0,165
	Control				
Lexicales	Experimental	-1,776	0,080	-0,923	0,054
	Control				
Pragmáticos	Experimental	-3,870	0,000*	-1,037	-0,331
	Control				
Sexo: Masculino Femenino		p > 0,05			

Nota: M: media, DE: desviación estándar, t: estadígrafo de la prueba comparación de medias para muestras independientes, *: $p < 0,05$, IC 95%: intervalo de confianza al 95%, LI: límite inferior del IC 95%, LS: límite superior del IC 95%.

Para la variable Producción escrita finalmente el pre-test para el grupo control tuvo una media de 12,8 puntos (DE: 3,9 puntos e IC 95%: límite inferior: 11,4 y límite superior: 14,1) mientras que para el experimental fue mayor, con 13,7 puntos (DE: 3,7 puntos e IC 95%: límite inferior: 12,3 y límite superior: 15,0).

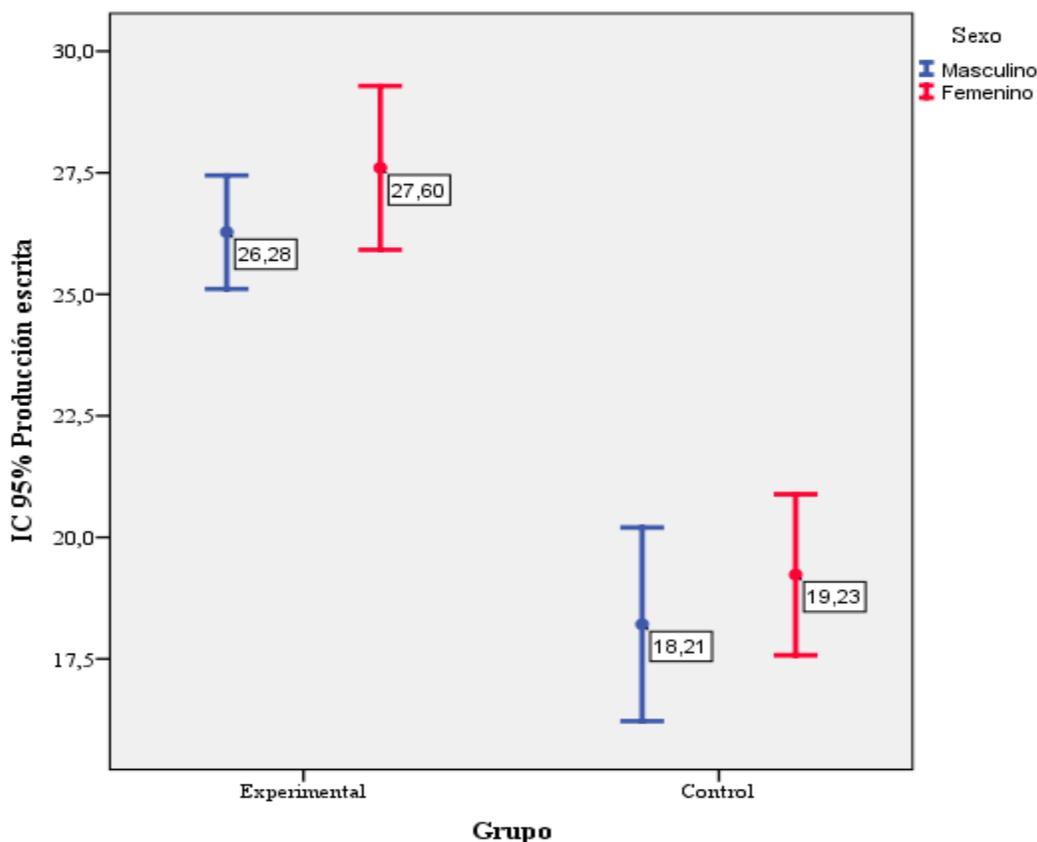
En el caso del post-test el grupo control tuvo una media menor (18,7 puntos, DE: 3,8 puntos e IC 95%: límite inferior: 17,5 y límite superior: 20,0) que el experimental (26,9 puntos, DE: 2,7 puntos e IC 95%: límite inferior: 25,9 y límite superior: 27,8).

En el gráfico 1 se aprecia que las medias de ambos grupos no se solapan; se aprecia, además, que tanto en el grupo control como en el experimental los intervalos de confianza de ambos sexos se solapan lo cual sugiere que el sexo no influya en la Producción escrita.

Se buscó influencia de los grupos y el sexo en el post test lo que resultó estadísticamente significativa para los grupos ($t: -10,457$, $p: 0,000$ e IC 95%: límite inferior: $9,776$ y límite superior: $-6,642$); para el caso del sexo no se obtuvo significación estadística ($p > 0,143$).

Puede afirmarse con un 5% de nivel de significación que existió suficiente evidencia, para decir, que la pertenencia al grupo experimental influyó en la producción científica, no así el sexo.

Gráfico 1. Influencia de la pertenencia al grupo experimental o control y sexo en el post-test.



Con esos resultados puede plantearse que las estrategias Metacognitivas influyen en el desarrollo de la producción escrita del idioma inglés de los estudiantes de tercer nivel del centro de idiomas de la ESPOCH con nivel A2+, paralelos “A e I” durante el periodo abril- agosto 2017.

En general todos los intervalos de confianza calculados fueron estrechos lo cual habla a favor de estimaciones precisas.

Numerosas investigaciones (Ramírez y Pereira, 2006), (Klimenko y Alvares, 2009), (Pool y Martínez, 2013), (Makuc, 2015), se han dado a la tarea de caracterizar las estrategias metacognitivas en estudiantes de instituciones de educación superior latinoamericanas.

El objetivo del estudio de Correa, Castro y Lira (2004) fue estar al tanto de las estrategias cognitivas y metacognitivas que emplean en contextos de aprendizaje los alumnos de los primeros años de las carreras de Pedagogía en Enseñanza Media de la Universidad el Bío-Bío, en Chile.

Para la recolección de los datos se empleó el instrumento Escalas de Estrategias del Aprendizaje referidas a la Adquisición, Codificación, Recuperación y Apoyo al Procesamiento de la Información (ACRA) de los autores José María Sánchez y Sagrario Gallego Rico (1994), aplicado a una muestra estratificada por carrera y al azar de 20%, resultando de veinte estudiantes. Con anterioridad se validó el instrumento mediante la consulta de especialistas. Los autores concluyen que los estudiantes están abandonando gradualmente la mera memorización de contenidos, y se encuentran en un proceso de familiarización con estrategias que desarrollan el pensamiento y la creatividad, aunque queda un extenso proceso por ejecutar para que ejerzan diversas estrategias cognitivas para un aprendizaje efectivo.

Mientras, la investigación de Vallejos, Jaimes, Aguilar y Merino (2012) se generó con una muestra de 687 alumnos universitarios de las ciudades de Pucallpa y Lima, elegidos con un muestreo aleatorio simple de la población de universitarios con edades de 15 años a más de los ciclos del I al VIII. El instrumento que se aplicó fue el Inventario de Estrategias Metacognitivas compuesto por 20 ítems con escala tipo Likert. La confiabilidad se determinó a través del alfa de Cronbach llegando a niveles de amplia aceptabilidad (α : .90). Posteriormente, se logró la validez a través del análisis factorial y la baremación de la prueba.

CONCLUSIONES.

Las estrategias Metacognitivas influyeron en el desarrollo de la producción escrita del idioma inglés de los estudiantes de tercer nivel del centro de idiomas de la ESPOCH con nivel A2+, paralelos “A e I” durante el periodo abril- agosto 2017.

Las estrategias Metacognitivas fueron diferentes en hembras y varones en cuanto al desarrollo de la producción escrita del idioma inglés de los estudiantes de tercer nivel del centro de idiomas de la ESPOCH con nivel A2+, paralelos “A e I” durante el periodo abril- agosto 2017.

En el análisis de resultados se mostró la incidencia de las estrategias metodológicas cognitivas en el desarrollo de la destreza de escritura, problema que inició este estudio y que afecta a los estudiantes. Finalmente, se realizó una discusión teniendo en cuenta el marco teórico, la relación que existe entre las categorías, y los objetivos de esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Cabezas Llerena, Kerly Yesenia; Cárdenas Moyano, María Yadira; Asqui Luna, Jessica Elizabeth (2019). Proyecto de investigación para la enseñanza de vocabulario en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con los estudiantes del primer año de bachillerato “D” en la unidad educativa “Combatientes de Tapi” en la Ciudad de Riobamba provincia de Chimborazo durante el período escolar febrero - julio de 2016. Revista Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores. Año: VII, Número: Edición Especial, Artículo no.:19, Período: Diciembre, 2019.
<https://dilemas-contemporaneos-educacio.webnode.es/files/200006425-bffc1bffc2/EE19.12.19%20Proyecto%20de%20investigaci%C3%B3n%20para%20la%20ense%C3%Blanza%20de%20vocabulario%20en....pdf>

2. Correa, M. E., Castro, F. y Lira, H. (2004). Estudio descriptivo de las estrategias cognitivas y metacognitivas de los alumnos y alumnas de primer año de Pedagogía en Enseñanza Media de la Universidad del Bío-Bío. *Theoria*, 13(1), 103-110.
3. Gutierrez, C., Salmeron, P., Martin, A. y Salmerón, H. (2013). Efectos directos e indirectos entre estilos de pensamiento, estrategias metacognitivas y creatividad en estudiantes universitarios. *Anales de Psicología*, 29(1), 159-170.
4. Klimenko, O. y Alvares, J. L. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y Educadores*, 12(2), 11-28.
5. Makuc, M. (2015). Las teorías implícitas sobre la comprensión textual y las estrategias metacognitivas de estudiantes universitarios de primer año. *Estudios Pedagógicos*, XLI(1), 143-166.
6. Martínez, R. (2007). Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología. *Anales de Psicología*, 23(1), 7-16.
7. Ossa, C. y Aedo, J. (2014). Enfoques de aprendizaje, autodeterminación y estrategias metacognitivas en estudiantes de pedagogía de una universidad chilena. *Ciencias Psicológicas*, VIII(1), 79-88.
8. Pool, W. J. y Martínez, J. I. (2013). Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(3), 21-37. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol15no3/contenido-pool-mtnez.html>
9. Ramírez, J. J. y Pereira, S. I. (2006). Adaptación de un instrumento para evaluar el conocimiento de estrategias metacognitivas de estudiantes universitarios venezolanos al leer textos académicos en inglés. *Laurus*, 12(núm. ext.), 148-169.
10. Sánchez, J. M. y Gallego, S. (1994). *Escalas de estrategias de aprendizaje*. Madrid: Tea Ediciones.

11. Vallejos, J., Jaimes, C., Aguilar, E. y Merino, M. (2012). Validez, confiabilidad y baremación del inventario de estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios. *Rev. Psicol.*, 14(1), 9-20.

DATOS DE LOS AUTORES.

1. **Silvia Narcisa Cazar Costales.** Facultad de Administración de Empresas- Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Riobamba, Chimborazo, Ecuador. Docente de Inglés. Licenciada en Ciencias de la Educación, Profesora de Idiomas: inglés. Magíster en Lingüística y Didáctica en la Enseñanza de Idiomas Extranjeros. Correo electrónico: silvia.cazar@esPOCH.edu.ec
2. **Jorge Iván Quinaluiza Díaz.** Centro de Idiomas -Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Riobamba, Chimborazo, Ecuador. Docente de Inglés. Licenciado en Ciencias Humanas de la Educación. Correo electrónico: jorge.quinaluiza@esPOCH.edu.ec
3. **Yajaira Natali Padilla Padilla.** Facultad de Informática y Electrónica- Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Riobamba, Chimborazo, Ecuador. Docente – investigador. Magíster en Lingüística y Didáctica de la Enseñanza de Idiomas Extranjeros. Correo electrónico: natali.padilla@esPOCH.edu.ec

RECIBIDO: 1 de marzo del 2020.

APROBADO: 20 de abril del 2020.