



*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. 7223898476*

RFC: ATII20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

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

Año: VII Número:3 Artículo no.:26 Período: 1ro de mayo al 31 de agosto del 2020.

TÍTULO: La lectura de textos en inglés. ¿Qué estrategias metacognitivas emplean nuestros estudiantes?

AUTORES:

1. Máster. Andrea Sofía Ribadeneira Vacacela.
2. Máster. María Fernanda Ponce Marcillo.
3. Ph.D. Magdalena Inés Ullauri Moreno.
4. Máster. Washington Gustavo Mancero Orozco.

RESUMEN: Esta investigación apunta a identificar las estrategias metacognitivas ante la lectura de textos en inglés de estudiantes de tercero y sexto niveles de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo, situada en la ciudad de Riobamba, Ecuador, durante el semestre académico septiembre 2019 – febrero 2020, a través de la aplicación del instrumento validado Cuestionario de estrategias de lectura, adaptado del Survey of Reading Strategies (SORS).

PALABRAS CLAVES: lectura de textos, idioma inglés, estrategias metacognitivas.

TITLE: Reading texts in English. What metacognitive strategies do our students employ?

AUTHORS:

1. Master. Andrea Sofía Ribadeneira Vacacela.
2. Master. María Fernanda Ponce Marcillo.

3. Ph.D. Magdalena Inés Ullauri Moreno.

4. Master. Washington Gustavo Mancero Orozco.

ABSTRACT: This research aims to identify metacognitive strategies when reading texts in English from third and sixth level students of the Faculty of Engineering of the National University of Chimborazo, located in the city of Riobamba, Ecuador, during the academic semester of September 2019 - February 2020, through the application of the validated instrument Reading Strategies Questionnaire, adapted from the Survey of Reading Strategies (SORS).

KEY WORDS: text reading, English language, metacognitive strategies.

INTRODUCCIÓN.

Se puede definir a la conciencia y regulación metacognitiva como la capacidad que tienen los individuos para concebir estrategias y vías de acercamiento a los textos en cualquier idioma, y que posibiliten su comprensión, y a la capacidad de supervisar y autoevaluar este nivel, de tal forma, que cuando no resulta apropiado, puedan emprender, continuar o concluir actividades que les faciliten la mejora de dicha comprensión (Aragón y Caicedo, 2009).

Si la educación pretende satisfacer los requerimientos de la actual sociedad, sus fines medulares deben encaminarse al estímulo en los alumnos de las capacidades de gestión metacognitiva, pues solo de esta manera, más allá de la asimilación de conocimientos concretos, podrán afrontar las tareas y desafíos que les esperan en la sociedad del conocimiento. En consecuencia, las prácticas de enseñanza como un contexto de construcción o co-construcción colectiva del conocimiento, ejecutadas a través de una actividad conjunta compartida y situada en un ambiente sociocultural, posibilitan la creación de experiencias de aprendizaje autónomo y autodirigido para los alumnos e inducen a los profesores a dialogar acerca de la pertinencia y eficiencia de las estrategias implementadas (Klimenko y Alvares, 2009).

Así, las estrategias metacognitivas tienen relación directa con la autocomprobación consciente y metódica de la acción en función del objetivo, así como la elección e implementación de estrategias, cuando las situaciones lo demanden.

Las estrategias metacognitivas presumen y sirven de base; por un lado, al conocimiento que un sujeto posee de los propios procesos, en general, y de estrategias cognitivas de aprendizaje en esencia, y por otro, la capacidad de manejarlas.

Las estrategias de auto-conocimiento están compuestas por: conocimiento declarativo (conocer qué hacer); conocimiento procedimental (conocer cómo hacer); conocimiento condicional (saber cuándo y por qué hacer). Lo medular para el estudiante universitario es identificar y seleccionar qué estrategias resultan eficaces en cada momento; conocer cómo y cuándo se deben implementar dichas estrategias; y comprobar eficientemente la eficacia de la estrategia implementada. Las estrategias de automanejo, por su parte, necesitan de una programación o diseño de fines en un cierto ambiente de aprendizaje; así como una evaluación dirigida al nivel de consecución logrado en cuanto a las metas programadas; y una regulación y rectificación en función de si se logran o no estas metas (Gutiérrez, Salmerón, Martín y Salmerón, 2013).

El objetivo principal de la investigación es identificar las estrategias metacognitivas ante la lectura de textos en inglés de estudiantes de terceros y sextos niveles de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo, situada en la ciudad de Riobamba - Ecuador, durante el semestre académico septiembre 2019 – febrero 2020, a través de la aplicación del instrumento validado Cuestionario de estrategias de lectura, adaptado del Survey of Reading Strategies (SORS), de los autores Mokhtari y Sheorey (2002), (Ramírez y Pereira, 2006).

DESARROLLO.

Se realizó un estudio cuantitativo, observacional, descriptivo y de corte transversal con estudiantes de tercero y sexto niveles de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo, pertenecientes a las carreras de Arquitectura y de Ingeniería Civil.

Formaron la población todos los estudiantes matriculados, pertenecientes a tercero y sexto niveles.

La muestra se seleccionó intencionalmente por 115 alumnos que dieron su consentimiento a participar.

Se aplicó el instrumento validado Cuestionario de estrategias de lectura, adaptado del Survey of Reading Strategies (SORS) de los autores Mokhtari y Sheorey, 2002. Este instrumento de recogida de información tiene tres dimensiones: Estrategias de lectura globales (13 ítems), Estrategias de resolución de problemas (8 ítems) y Estrategias de apoyo (9 ítems). Se midieron en escala Likert del 1 al 5. Este cuestionario fue aplicado en el aula. Para evaluar la consistencia interna de este cuestionario, se calculó el α de Cronbach.

Se calcularon las medias, desviaciones estándar (DE) e intervalos de confianza (IC 95%) para todas las variables del cuestionario, previa comprobación del cumplimiento de los supuestos, y se utilizó un nivel de confiabilidad del 95%.

Para identificar posible diferencia de medias en ambos géneros se realizó la prueba paramétrica Comparación de medias para muestras independientes, comprobado el cumplimiento de la homogeneidad de varianzas. Se empleó un nivel de significación del 5% para las pruebas de hipótesis.

Resultados.

Se encuestaron 115 alumnos. El instrumento mostró una consistencia interna medida por el α de Cronbach de 0,83.

Del total de alumnos del estudio, según el género hubo un 55,65 % masculino (n=64) y un 44,35 % femenino (n=51), como se aprecia en la tabla 1. Según el año que cursaban el 63,48 % fue de tercero (n=73) y el 36,52 % restante de sexto año (n=42). El 61,74 % estudiaban Ingeniería Civil (n=71) y Arquitectura el 38,26 % (n=44).

Tabla 1. Estudiantes según género, años que cursa y carrera (n=115).

Características		No.	%	Intervalo de confianza	
				Límite inferior	Límite superior
Género	Masculino	64	55,65	46,14	65,17
	Femenino	51	44,35	34,83	53,86
Nivel que cursa	Tercero	73	63,48	54,24	72,71
	Sexto	42	36,52	27,29	45,76
Carrera	Ingeniería Civil	71	61,74	52,42	71,06
	Arquitectura	44	38,26	28,94	47,58

Se aprecia en la tabla 2, que la estrategia metacognitiva Apoyo mostró la mayor media, con 3,67 puntos alcanzados por los estudiantes (DE=0,66); le siguió Globales, con media de 3,45 puntos (DE=0,69) y Resolución de problemas, con 3,42 puntos (DE=0,72).

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de las Estrategias metacognitivas de los estudiantes.

Estrategias	Media	Desviación estándar	Intervalo de confianza	
			Límite inferior	Límite superior
Globales	3,45	0,69	3,32	3,58
Resolución de problemas	3,42	0,72	3,29	3,56
Apoyo	3,67	0,66	3,55	3,80

Se procedió a identificar diferencia de medias entre los géneros y las diferentes estrategias exploradas, y tal como puede verse en el gráfico 1, a pesar de las diferencias encontradas, éstas no fueron estadísticamente significativas ($p > 0,05$ en todas las estrategias e intervalos de confianza que contienen el valor cero).

En el caso de las globales, se obtuvo diferencia de 0,030 ($t=0,228$, 113 grados de libertad y p -valor=0,820), en tanto para Resolución de problemas la diferencia fue de 0,010 ($t=0,075$, 113 grados de libertad y p -valor=0,941). Para Apoyo, se obtuvo diferencia de 0,020 ($t=0,162$, 113 grados de libertad y p -valor=0,872).

Con estos resultados, puede decirse, que no se alcanzó suficiente evidencia para decir que el género influyó en las estrategias exploradas; es decir, el usar una u otra estrategia no se encuentra influenciado por ser hombre o mujer.

Tabla 3. Comparación de medias de cada estrategia en ambos géneros

Estrategias según género		Media	Desviación estándar	Intervalo de confianza para la diferencia de medias	
				Límite inferior	Límite superior
Globales	Masculino	3,46	0,72	-0,231	0,291
	Femenino	3,43	0,68		
Resolución de problemas	Masculino	3,41	0,71	-0,256	0,276
	Femenino	3,42	0,72		
Apoyo	Masculino	3,66	0,68	-0,225	0,265
	Femenino	3,68	0,63		

Según el año que cursaron la media, fue ligeramente mayor para el caso de las hembras en cuanto a las tres estrategias exploradas; sin embargo, tampoco se obtuvo diferencia alguna estadísticamente significativa ($p > 0,05$ e intervalos de confianza que contienen el valor cero), lo que permitió decir, que el curso no influyó en las estrategias de los alumnos.

En cuanto a la carrera, que cursaban la media obtenida, fue ligeramente mayor para todas las estrategias en los varones, pero tampoco se alcanzó la significación estadística de la diferencia entre ellos ($p > 0,05$ e intervalos de confianza que contienen el valor cero). Con esto, se afirma, que no hubo evidencia suficiente para plantar que ser estudiante de Arquitectura o Ingeniería Civil influye en las estrategias metacognitivas.

Los intervalos de confianza permiten ver que, al ser estrechos, las estimaciones fuer precisas en todos los casos.

Varias investigaciones (Pujol, 2008), (Jiménez, Puente, Alvarado y Arrebillaga, 2009), (Cázares, 2009), (Larrañaga y Yubero, 2015) se han dado a la tarea de caracterizar las estrategias metacognitivas en estudiantes de disímiles centros de educación superior en América Latina y El Caribe.

El objetivo de la investigación de Martínez (2007) fue examinar la relación entre las concepciones de aprendizaje y las estrategias metacognitivas en alumnos universitarios. Participaron 276 estudiantes de psicología distribuidos según su nivel de estudio (inicial, intermedio o final de la carrera). Los resultados muestran que los alumnos de nivel inicial obtuvieron mayor puntuación en la concepción directa (reproductiva) en relación con los de los niveles intermedio y final. Por otro lado, los alumnos de nivel medio mostraron mayor puntuación en la concepción interpretativa, y los del nivel final lograron una puntuación significativamente superior en la concepción constructiva. En cuanto a las estrategias metacognitivas se observa que estas son de mayor implementación en los estudiantes de final de carrera que en el resto de la muestra estudiada.

Muñoz y Ocaña (2017) presentan resultados de un estudio cuyo objetivo principal fue orientar la implementación de estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora, y sobre todo, de inferencias en textos expositivos, a través de una intervención pedagógica que toma como base tres procesos: antes, durante y después de la lectura. La metodología empleada fue de tipo pre-

experimental, con un diseño pre test- post test, sin grupo de control. Según la comparación de los promedios con la t-Student para muestras dependientes, con una significación del 0,05, los autores concluyen que el empleo de las estrategias metacognitivas incidió positivamente en el proceso lector de estudiantes de Boyacá, Colombia.

CONCLUSIONES.

Se caracterizaron las estrategias metacognitivas de estudiantes de tercero y sexto niveles de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Chimborazo, ante la lectura de textos en inglés durante el período académico septiembre 2019 – febrero 2020, a través de la aplicación del instrumento validado Cuestionario de estrategias de lectura, adaptado del Survey of Reading Strategies (SORS) de los autores Mokhtari y Sheorey, (2002) (Ramírez y Pereira, 2006).

No se alcanzó suficiente evidencia para decir que el género influyó en las estrategias exploradas, es decir, el usar una u otra estrategia no se encuentra influenciado por ser hombre o mujer.

No se alcanzó evidencia suficiente para plantear que ser estudiante de Medicina u Odontología influyó en la adopción o implementación de determinada estrategia metacognitiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Aragón, L. y Caicedo, A. M. (2009). La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Estado de la cuestión. *Pensamiento Psicológico*, 5(12), 125-138.
2. Cázares, A. (2009). El papel de la motivación intrínseca, los estilos de aprendizaje y estrategias metacognitivas en la búsqueda efectiva de información online. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 35, 73-85.

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. Jiménez, V., Puente, A., Alvarado, J. M. y Arrebillaga, L. (2009). Medición de estrategias metacognitivas mediante la Escala de Conciencia Lectora: ESCOLA. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(2), 779-804. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121945010.pdf>
5. Klimenko, O. y Alvares, J. L. (2009). Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educ.educ.*, 12(2), 11-28.
6. Larrañaga, E. y Yubero, S. (2015). Evaluación de las estrategias metacognitivas de comprensión de textos narrativos. *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, 14, 18-27.
7. Martínez, R. (2007). Concepción de aprendizaje y estrategias metacognitivas en estudiantes universitarios de psicología. *Anales de Psicología*, 23(1), 7-16.
8. Mokhtari, K & Sheorey, R. (2002). Measuring ESL students' awareness of reading strategies, *Journal of Developmental Education*, 25 (3), 2-10.
9. Muñoz, A. E. y Ocaña, M. (2017). Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 29, 223-244.
10. Pujol, L. (2008). Búsqueda de información en hipermedios: efecto del estilo de aprendizaje y el uso de estrategias metacognitivas. *Investigación y Postgrado*, 23(3), 45-67.
11. 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. *Revista de educación Laurus*, 12, 148-169.

DATOS DE LOS AUTORES.

- 1. Andrea Sofía Ribadeneira Vacacela.** Máster en Enseñanza del Idioma Inglés como Lengua Extranjera. Universidad Nacional de Chimborazo. Docente de Competencias Lingüísticas: Ingeniería Civil y Arquitectura. Correo electrónico: aribadeneira@unach.edu.ec
- 2. María Fernanda Ponce Marcillo.** Máster en Educación Media. Docente de Universidad Nacional de Chimborazo. Correo electrónico: mponcem@unach.edu.ec
- 3. Magdalena Inés Ullauri Moreno.** Doctora en Educación. Docente de Universidad Nacional de Chimborazo. Correo electrónico: mullauri@unach.edu.ec
- 4. Washington Gustavo Mancero Orozco.** Magíster en Administración para el Desarrollo Educativo. Docente de Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Correo electrónico: wmancero@epoch.edu.ec

RECIBIDO: 6 de marzo del 2020.

APROBADO: 22 de abril del 2020.