

Estrategias Metacognitivas aplicadas en la comprensión de la lectura por estudiantes de Inglés I. Caso Vice – Rectorado “Luis Caballero Mejías”

Metacognitive strategies applied in reading comprehension by English I students. Case Vice-Rectorado “Luis Caballero Mejías”

Isamar Mayora Castillo

isamc76@gmail.com

Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre”

RESUMEN

El propósito fue caracterizar las estrategias metacognitivas para la comprensión de la lectura en estudiantes de Inglés I de la UNEXPO – LCM. Fue una investigación de campo descriptiva, que contempló un análisis de las estrategias metacognitivas empleadas por los estudiantes que aprobaron esta asignatura con altas calificaciones. Los resultados revelan que todos los estudiantes utilizan estas estrategias durante la lectura de textos en inglés. Las estrategias utilizadas con mayor frecuencia son: (a) tener conciencia de la responsabilidad como aprendiz, (b) disponer de los recursos necesarios, (c) comprender con facilidad los textos, (d) controlar el proceso de memorización para modificarlo en función de los resultados y (e) resolver con facilidad las tareas acerca del contenido del texto. Se recomienda motivar la comprensión de la lectura con el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas, incluir estrategias dentro de los programas, propiciar la formación continua de los profesores del área.

Palabras clave: Estrategias metacognitivas; aprendizaje de una Lengua Extranjera; comprensión de la Lectura

ABSTRACT

The purpose was to characterize metacognitive strategies for reading comprehension in English I students from the UNEXPO – LCM. It was a descriptive field research, which included an analysis of the metacognitive

strategies used for students who passed such a subject with high grades. The results show that every student uses these strategies during reading in English as a foreign language. The metacognitive strategies used in a higher frequency are: (a) to have conscience of the responsibility as a student, (b) to have the necessary resources, (c) to comprehend the texts easily, (d) to control the memorization process in order to modify it according to the results, and (e) to solve easily the assigned tasks related to the text content. It is recommended to motivate the reading comprehension with the use of cognitive and metacognitive strategies, to include strategies inside the programs, to incentive continuous formation of the teachers in that area.

Key words: *Metacognitive strategies; foreign language acquisition; reading comprehension*

INTRODUCCIÓN

Con el apogeo de los enfoques comunicativos se ha observado una cierta relegación de la lectura en los cursos de inglés debido al énfasis puesto en la expresión oral; ello supone el uso de diversas técnicas de trabajo en grupos pequeños dentro del aula. La lectura, por el contrario, al ser una actividad solitaria y silenciosa, entraría en oposición con este tipo de metodología. Sin embargo, si un objetivo de los cursos de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre” Vice-Rectorado “Luis Caballero Mejías” (UNEXPO-LCM) es que el estudiante sea capaz de comunicarse efectivamente y desenvolverse de manera autónoma en inglés, no le será suficiente la expresión oral. Hoy, más que nunca, se ha dicho que una persona no puede ser un hablante competente sin ser un hábil lector (Imedio, 1997); por otra parte, “no puede decirse que se domine una lengua sin saberla leer, es decir, sin comprender sus producciones escritas en cuanto exponentes culturales” (Mendoza, 2002, pp. 323). Por lo tanto, la lectura siempre ha tenido un papel crucial en la cultura, y en los últimos años se ha convertido en una herramienta indispensable para acceder al enorme caudal de información que nos rodea.

Como sostiene González (1991, pp. 14), “para leer no es necesaria una competencia lingüística desarrollada pero sí una competencia discursiva para leer”. En otras palabras, el alumno no sabe a la perfección la lengua que lee pero sabe otra, es lector de otra y usa estrategias en la otra que también sabrá usar en el inglés. En caso de que no tenga desarrollados, en su lengua materna, los hábitos y estrategias de lectura, el trabajo del profesor consistirá en desarrollarlos, en hacerlos conscientes y en potenciar su uso.

Asimismo, la lectura es un proceso activo de interacción entre el texto y el lector, en el que este último tiene que dar sentido a lo que lee y entiende. “Entender” significa incorporar elementos nuevos a los que ya se tienen y hacer una interpretación razonable” (Luque y otros, 1999, pp. 56). Es decir, un alumno cuando lee no simplemente decodifica palabras, frases o párrafos, sino que interpreta lo la lectura aportando su conocimiento previo, sus vivencias y sus estrategias de lector en su lengua materna. “De ambos procesos, el semántico y el interpretativo, surge la comprensión integral del mensaje” (Mendoza, 2002, pp. 21). De allí que se puede señalar que una de las metas por parte de los profesores de idiomas sea ayudar a los alumnos a aprender a entender mejor y más fácilmente los mensajes escritos, y a desarrollar estrategias de comprensión lectora para llegar a ser lectores eficientes e independientes de todo tipo de texto, tanto breves como extensos (Luque y otros, op. cit.).

Contexto internacional

La lectura constituye una de las fuentes principales para la obtención de la información científico-técnica. El proceso acelerado y voluminoso de generación de resultados de esa índole, a escala mundial, exige de los investigadores y especialistas una permanente actualización en sus áreas de interés. En muchas oportunidades, la información que requiere ser consultada aparece en diferentes lenguas, especialmente en el idioma inglés. Una manera de superar tal obstáculo de la diversidad de lenguas en las publicaciones científico-técnicas es la utilización de este idioma como medio de comunicación. Ejemplo de ello, es el hecho que un gran número de revistas especializadas e indexadas publican en este idioma.

Por consiguiente, con el auge de internet, se supone que las personas, de manera particular, han desarrollado sus propios mecanismos para obtener información en el idioma inglés que está en la red. Esto se debe a motivaciones intrínsecas muy particulares. Una de las causas de este vacío cognitivo puede ser que el proceso de enseñanza - aprendizaje de las lenguas extranjeras, como es el caso del inglés, francés, alemán, italiano, entre otros.

En el ámbito educativo internacional existe una gran proporción de estudiantes que no tienen desarrollada la habilidad de leer y comprender textos en idiomas diferentes al materno. Esta deficiencia hace que un considerable número de personas pertenecientes a estos grupos se coloquen en desventaja, debido a la falta de acceso inmediato a textos especializados en sus fuentes originales. Es por eso, que en algunas universidades internacionales, como la de Grenoble en Francia se planteen la necesidad de formar profesionales que posean el conocimiento de las estrategias que permitan la lectura en lenguas extranjeras, específicamente, en el idioma inglés (Grenoble Institute of Technology, 2006).

De la misma manera, para el aprendizaje de las lenguas extranjeras, es importante tomar en cuenta las características individuales del aprendiz, más específicamente en lo concerniente al área metacognitiva.

(Flavell, 1979; Wenden, 1998) consideran el conocimiento metacognitivo como la comprensión o las creencias que los aprendices tienen sobre los factores y variables que actúan e interactúan afectando el desenvolvimiento y la producción de las actividades cognitivas; esto es, la información que el aprendiz adquiere sobre el aprendizaje de lenguas o, simplemente, el conocimiento sobre su aprendizaje.

En otras palabras, en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, se han hecho intentos para delimitar las estrategias esenciales para los aprendices eficaces de la lengua. En este sentido, Oxford (1990) sugiere que un buen aprendiz de la lengua: (a) adivina de forma exacta y deseosa;

(b) desea comunicarse; (c) no teme cometer errores; (d) se centra tanto en la estructura como en el significado; (e) aprovecha todas las oportunidades para practicar y (f) monitorea su propio discurso y el de otros. Casar y Hernández (2000) sugieren que los estudiantes que emplean de forma apropiada las estrategias de aprendizaje del idioma alcanzan un mayor desarrollo de las habilidades lingüísticas.

En definitiva, pareciera que los aprendices muchas veces no están conscientes de las estrategias comunicativas que emplean, como es la metacognición. Es decir, se podría aseverar que éstos si bien emplean las estrategias lo hacen de forma un tanto arbitraria y sin orientarlas a la tarea específica.

Contexto nacional

En Venezuela, los estudios realizados por Amat (1988) acerca de las estrategias de aprendizaje, señalan que en el área de la comprensión de la lectura en lenguas extranjeras los estudiantes que rinden menos poseen una o más de las siguientes características: (a) reticencia y calidad de estrategias cognoscitivas, (b) limitaciones al aplicar las estrategias específicas de pensamiento o desconocimiento de cómo hacerlo, (c) esquemas rígidos de conocimiento, (d) tendencia a memorizar sin comprender, (e) incapacidad para usar sus conocimientos previos, y (f) falta de sensibilidad para reconocer lo importante de un texto, extraer las ideas principales y establecer o detectar las relaciones lógico - semánticas entre los diferentes elementos del texto.

De acuerdo con Suárez (2004), el aprendizaje de la lectura es un proceso cognitivo, sociocultural y emocional de carácter continuo. Por estas características, se debe mirar y pensar desde la perspectiva específica de los distintos niveles y contextos educativos.

La mayoría de los actores de la educación, han optado por seguir las mismas estrategias de enseñanza, pero en forma eficiente. Las nuevas propuestas para solucionar el tema de la desarticulación de los niveles

educativos, específicamente, la falta de estrategias de lectura, por parte de los alumnos que ingresan a la universidad, se han enfocado en la implementación de talleres, tutorías, y demás técnicas tradicionales de apoyo a la enseñanza ya probados anteriormente sin resultados significativos (Suárez, op.cit).

Martínez - Otero (2002), en su interés por determinar los factores que influyen en el aprendizaje: desde lo cognitivo, metacognitivo y afectivo, han coincidido en señalar que éstos dependen de diversos factores, tales como: la personalidad, la edad, el sexo, los padres, los intereses profesionales, los hábitos y las técnicas de estudio, el clima o ambiente educativo y familiar, entre otros; aunque el factor más importante es la actitud y los métodos que los individuos utilicen para aprender.

Una consideración fundamental es el hecho de formar, tanto a los docentes como a los estudiantes, en el empleo adecuado de estrategias para el aprendizaje de la lengua extranjera, donde, con frecuencia, los estudiantes se desalientan y pierden interés y motivación al pensar que no están logrando los avances que ellos esperaban; comienzan a buscar una serie de causas y piensan que son incapaces de aprender una lengua extranjera. En consecuencia, estos aprendices, en su gran mayoría, no analizan cómo aprenden, qué estilos de aprendizaje prefieren y qué estrategias les brindan mejores resultados.

Es por todo lo anterior, que se hace más que necesario conocer y recurrir al uso de un amplio rango de estrategias, no sólo las cognitivas, sino también las metacognitivas; para que mediante su uso y adopción el estudiante logre determinar la efectividad de las estrategias particulares que emplean y analizar cuáles son más útiles para el tipo de tarea. De esta forma, los alumnos son capaces de realizar procesos en la toma de decisiones (conscientes e intencionales) para elegir y recuperar, de manera coordinada, los conocimientos que necesitan para cumplir una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

En función de todo lo ya establecido, la autora de este trabajo, ha observado que en el ámbito de la UNEXPO - LCM un grupo apreciable de estudiantes de ingeniería que cursa la asignatura Inglés I, presenta serias dificultades en el aprendizaje mediante el uso de estrategias de lectura en este idioma como lengua extranjera.

La situación descrita trae como consecuencia un efecto negativo que se traduce en varios problemas como los gastos financieros del núcleo familiar, de la universidad y a escala nacional, pues repercute en el presupuesto destinado al sistema educativo universitario. A todo ello se le agrega el costo humano que implica para los estudiantes repetir un período académico, el docente ve perdido el esfuerzo de todo un semestre, lo que puede generar un sentimiento de frustración al no haber alcanzado los objetivos programados, y, más adelante, tener que realizar un esfuerzo mayor para lograr nivelar a los estudiantes que lograron aprobar con baja calificación. El sujeto que no aprueba una asignatura o un curso, probablemente, deriva un serio problema de motivación y autoestima, teniendo que superar la cultura del fracaso impuesta por el sistema escolar.

Esta investigación subraya los efectos de la aplicación de estrategias de aprendizaje metacognitivas para la comprensión de la lectura en el idioma inglés empleadas por los estudiantes del Vice-Rectorado “Luis Caballero Mejías”. Por lo tanto, se aspira que los resultados de la misma les facilite el camino, para que descubran la importancia que subyace en utilizar diferentes estrategias metacognitivas. De todo lo anterior se deriva la necesidad de emprender acciones conjuntas con los docentes de dicha asignatura, que les permitan propiciar cambios educativos de acuerdo con sus necesidades, vistos desde la óptica particular de sus mismos protagonistas.

La problemática expuesta justifica los objetivos siguientes:

- Caracterizar las estrategias metacognitivas para la comprensión de la lectura en estudiantes de Inglés I de la Universidad Nacional

Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre.” Vice – Rectorado “Luis Caballero Mejías.”

- Determinar las estrategias metacognitivas utilizadas por los estudiantes en Inglés I en la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre.” Vice – Rectorado “Luis Caballero Mejías,” para la comprensión de la lectura.

Consideraciones generales: estrategias de aprendizaje

Por estrategias de aprendizaje, debe entenderse, según Klauer y Friedrich & Mandl, citados por Díaz y Hernández (1999:32): “...las secuencias de acción dirigidas a la obtención de metas de aprendizaje. Representan complejas operaciones cognitivas que son antepuestas a los procedimientos específicos de la tarea.”

De este modo, se puede decir que las estrategias de aprendizaje son los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, citados por Díaz y Hernández 1999). Por su parte, la aproximación inducida, comprende una serie de ayudas internalizadas en el lector; éste decide cuándo y por qué aplicarlas y constituyen estrategias de aprendizaje que el individuo posee y emplea para aprender, recordar y usar la información.

En el mismo orden de ideas, para Weinstein y Mayer (1986) las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un estudiante utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación.

Otros autores, como los que se citan a continuación, las definen como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimientos. Y añaden dos características esenciales de las estrategias: que sean directa o indirectamente manipulables y que tengan un carácter intencional o propositivo.

Monereo (1994), considera que las estrategias de aprendizaje “son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplir con una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en la que se produce la acción” (s/p).

Asimismo, Genovard y Gotzens (1990), enfatizan que las estrategias de aprendizaje pueden definirse como aquellos comportamientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje y que, supuestamente, influyen en su proceso de codificación de la información que deben aprender.

A partir de estas definiciones, se puede afirmar que existe una amplia coincidencia entre los autores más representativos en este campo. Los mismos resaltan algunos elementos importantes del concepto de estrategias de aprendizaje. Por una parte, las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje; y, por otra, tienen un carácter consciente e intencional en el que están implicados los procesos de toma de decisiones, por parte del alumno, ajustados al objetivo o meta que se pretende conseguir.

Dicho de otro modo, las estrategias de aprendizaje son los comportamientos intencionales y las reflexiones mediante las cuales los aprendices comprenden, aprenden o recuerdan información nueva. Entre esta clase de estrategias se encuentra el concentrarse en ciertos aspectos de la información nueva, analizar y organizar la información, durante el aprendizaje, para aumentar la comprensión y evaluar el aprendizaje, cuando se ha acabado para ver si se necesita emprender alguna nueva acción. Las estrategias de aprendizaje pueden aplicarse a tareas simples como el aprendizaje de una lista de palabras nuevas, o a tareas más complejas que implican la comprensión y la producción verbal.

Estrategias de aprendizaje de una lengua extranjera por parte del estudiante

De acuerdo con Faerch y Kasper, citados por Ellis (1986), el aprendizaje de una segunda lengua tiene dos tipos de conocimientos: declarativo y procedimental. El conocimiento declarativo consiste en conocer e internalizar las reglas y extractos de información del segundo lenguaje. El conocimiento procedimental consiste en conocer las estrategias y procedimientos empleados por el aprendiz para permitirle procesar la información del segundo lenguaje con la finalidad de poder adquirirlo y usarlo.

Aseverando lo anteriormente planteado, se puede citar a Cummins (2000), quien expuso su Hipótesis de la Interdependencia en el aprendizaje de idiomas. Este autor señala que las lenguas en el cerebro no están separadas, son interdependientes. Este lingüista plantea que el aprendizaje simultáneo de dos lenguas, lejos de ser perjudicial, puede reforzar en el alumno su competencia lingüística y conceptual más profunda en tales lenguas.

Para Cummins (op. cit.) en un programa bilingüe inglés-castellano, la enseñanza en inglés que desarrolla las habilidades lecto-escritura en esa lengua (tanto para alumnos con el inglés como lengua materna o principal como para los de segunda lengua) no simplemente desarrolla las destrezas en este idioma, sino que también amplía una competencia lingüística y conceptual, más profunda, que está estrechamente relacionada con el desarrollo de la alfabetización en la lengua mayoritaria o castellano.

Cummins expresa que se debe enseñar en un contexto adecuado dos lenguas. Esto contrasta con la instrucción tradicional de enseñar una segunda lengua como una asignatura escolar, de manera abstracta, sin contexto adecuado. Ha insistido en que existen mecanismos intelectuales y lingüísticos que capacitan a los niños a desarrollarse de manera bilingüe y trilingüe.

Este tipo de enseñanza aumenta la comprensión de los conceptos lingüísticos, se transfieren de una lengua a otra los elementos conceptuales y las estrategias de aprendizaje. Un alumno que ha entendido en inglés el proceso de la fotosíntesis no necesita entenderlo en español, el concepto ya está allí; sólo necesita adquirir los términos

Ante esta cuestión la hipótesis de la interdependencia representa un constructo explicativo estable que puede ser utilizado como una poderosa herramienta en la planificación educativa de las lenguas. La instrucción bilingüe (que supone menos tiempo dedicado a la lengua mayoritaria que en la enseñanza monolingüe) no comporta efectos negativos en el desarrollo de las capacidades académicas de cada una de las lenguas impartidas.

Estrategias de aprendizaje metacognitivas

La metacognición es un concepto discutido y aún poco claro, al que se le atribuyen diversas acepciones. La mayoría de los autores, como es el caso de Garner (1998) y Poggioli (op. cit.) proponen dos significados diferentes que se encuentran estrechamente vinculados. Es decir, concebir la metacognición como producto o bien como proceso.

Se habla de metacognición como producto cuando es vinculada con el conocimiento que se tiene sobre el funcionamiento cognitivo de uno mismo. Éste es un conocimiento declarativo, “el saber qué”. Por ejemplo, saber que la organización de la información en un esquema facilita la comprensión (Mendoza, 2002).

Al referirse a la metacognición como proceso, se alude al conocimiento de los procedimientos de supervisión y de regulación que se implementan sobre la actividad cognitiva al enfrentar una tarea de aprendizaje. Éste es un conocimiento procedimental: “saber cómo”.

La actividad metacognitiva supone la capacidad que los sujetos tienen de planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas,

controlar el proceso, evaluarlo para afirmarlo, o bien, para proceder a su modificación.

Flavell (1996) acuña el concepto de “metacognición” para referirse al conocimiento que se tiene acerca de los procesos y productos cognitivos. Este autor considera que la metacognición implica el conocimiento de la propia actividad cognitiva y el control sobre dicha actividad. Es decir, conocer y controlar. Conocer la propia cognición quiere decir tomar conciencia del funcionamiento de nuestra manera de aprender. Controlar las actividades cognitivas implica planificarlas, controlar el proceso intelectual y evaluar los resultados.

De esta forma, cabe destacar que los conocimientos metacognitivos son aquellos conocimientos sobre tres aspectos de la actividad cognitiva: las personas (saber que uno recuerda mejor palabras que números), la tarea (saber que la organización de un texto facilita o dificulta el aprendizaje del contenido) y las estrategias (saber que la realización de un esquema conceptual es un procedimiento que favorece la comprensión).

En otras palabras, la metacognición se refiere tanto al conocimiento del individuo acerca de sus propios procesos cognitivos, como también a sus habilidades para controlar estos procesos mediante su organización, monitoreo y modificación, como una función de los resultados del aprendizaje y la realimentación.

Asimismo, las estrategias metacognitivas son pensamientos, sensaciones, sentimientos que acompañan la actividad cognitiva. Por ejemplo: cuando sabemos que el texto leído ya lo conocíamos, o bien cuando descubrimos que no sabemos el significado de una palabra, etcétera. A su vez, estas estrategias tratan sobre las metas o los fines que son propuestos en una u otra situación.

Es importante destacar que existen diferencias entre las estrategias cognitivas y las metacognitivas. Las primeras, se emplean para hacer progresar una actividad, y las metacognitivas, son aquellas cuya función

es supervisar el proceso. La finalidad es lo que las determina. Por ejemplo, lectura y relectura son estrategias cognitivas y hacerse preguntas acerca de un texto leído para verificar la comprensión son estrategias metacognitivas porque van dirigidas a comprobar si se ha alcanzado la meta. Cabe aclarar que auto-preguntarse acerca de la información extraída de un texto puede ser una estrategia cognitiva, en tanto y en cuanto apunta a incrementar el conocimiento, o bien puede ser una estrategia metacognitiva en la medida en que sea utilizada para verificar cuánto se sabe sobre la información.

En suma, el conocimiento metacognitivo desempeña un papel fundamental en cualquier actividad cognitiva. Por otra parte, el uso de estrategias cognitivas puede promover experiencias metacognitivas. Por ejemplo, al realizar un repaso sobre un tema, un alumno puede tener la impresión o sensación de haber aprendido o no un tema determinado.

La autoconciencia es el prerrequisito de la autorregulación. Mateos (2001), distingue dos fenómenos metacognitivos: el conocimiento y la regulación de la cognición. Es decir, el conocimiento de la cognición es un conocimiento declarativo, explícito, verbalizable así como también es relativamente estable y falible. Por ende, la regulación de la cognición, es considerada más inestable y dependiente del contexto y de las exigencias de la tarea y más difícil de verbalizar.

Flavell y Mateos han estudiado las limitaciones en la producción cognitiva. Para ambos autores, el fracaso de los sujetos se podría solventar utilizando espontáneamente las estrategias apropiadas por implementar al recibir una indicación externa. Asimismo, ambos autores difieren en la interpretación de cuáles son las causas de este problema, también las soluciones o las intervenciones que proponen son diferentes.

Para Flavell habría que fomentar la introspección de las experiencias cognitivas, puesto que la limitación reside en una falta de conocimiento de las variables que afectan al rendimiento en tareas que requieren de una actividad cognitiva. Para Mateos en cambio, la intervención debería focalizarse en las estrategias (entrenamiento en el dominio de éstas, pero también en su control).

MÉTODO

La metodología a utilizar para alcanzar los objetivos propuestos estuvo enmarcada bajo la modalidad de investigación de campo. También se sustentó en una investigación descriptiva cuyo “objetivo central es lograr la caracterización del evento de estudio dentro de un contexto particular” (Hurtado, J., 1998, p. 223). En la presente investigación, el conjunto de sujetos que conformaron la población fueron trescientos veinte (320) estudiantes de Inglés II de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre”, Vice- Rectorado “Luis Caballero Mejías,” durante el semestre 2009-I. La muestra fue intencional, tomando en cuenta los siguientes criterios: (a) alumnos del segundo semestre que ya habían aprobado la asignatura Inglés I, durante el período 2008-II, (b) estudiantes que evidenciaron buen desempeño en la asignatura mencionada, (c) estudiantes con un nivel de rendimiento por encima de 6.5 en la escala del 1 al 9 de la asignatura Inglés I.

La muestra estuvo constituida por ochenta y cinco (85) estudiantes de Inglés II de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre”, Vice- Rectorado “Luis Caballero Mejías,” durante el semestre 2009-I. No obstante, el cuestionario se aplicó solamente a ochenta (80) de ellos por cuanto los otros cinco (5) no pudieron ser localizados oportunamente.

Para obtener la información necesaria relacionada con las estrategias metacognitivas utilizadas por los estudiantes en la comprensión de la lectura de inglés, se diseñó un instrumento de tipo cuestionario el cual permitió medir la frecuencia del uso de dichas estrategias. El cuestionario constó de diez (10) preguntas las cuales estuvieron relacionadas con las estrategias metacognitivas empleadas por los estudiantes de Inglés I durante el semestre 2008-II.

Dicho cuestionario se elaboró a partir de la teoría planteada por Poggioli (2007) para determinar las estrategias metacognitivas utilizadas por los diferentes lectores. Este instrumento fue aplicado a los estudiantes

de las diferentes secciones de Inglés II. Ellos debían marcar con una “X” la frecuencia con la que emplean las estrategias metacognitivas ante las opciones planteadas. Las opciones eran: “Siempre”, “Frecuentemente”, y “Rara vez.”

RESULTADOS

El primer paso dado para poder analizar los datos del cuestionario aplicado a los estudiantes de Inglés I de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre,” Vice-Rectorado “Luis Caballero Mejías,” consistió en elaborar una matriz donde se registraron las respuestas, de cada uno de los encuestados, relacionadas con la frecuencia de uso de las estrategias metacognitivas. El cuadro 1 muestra esa frecuencia.

Cuadro 1. Frecuencia de las Estrategias Metacognitivas y Afectivas Utilizadas en los Estudiantes de Inglés I de la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre,” Vice-Rectorado “Luis Caballero Mejías

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	Siempre	Frecuentemente	Rara vez
1. Comprende con facilidad los textos en inglés.	14	60	6
2. Resuelve con facilidad las tareas acerca del contenido del texto.	31	46	3
3. Organiza la lectura para su fácil comprensión.	41	29	10
4. Tiene conciencia de su responsabilidad como aprendiz en la adquisición del idioma inglés.	57	16	7

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS	Siempre	Frecuentemente	Rara vez
5. Se da cuenta de cuáles son los aspectos de la lectura que impiden su comprensión.	32	36	12
6. Clarifica las demandas de la tarea asignada.	27	43	10
7. Controla el proceso de memorización para modificarlo en función de los resultados obtenidos.	26	44	10
8. Formula auto-preguntas, para verificar la comprensión de lo leído.	32	32	16
9. Dispone de los recursos necesarios para una ejecución eficiente de sus actividades de estudio (libros, diccionarios, guías, computadora, internet).	48	23	9
10. Disfruta leer textos en inglés en su tiempo libre.	15	32	33

El análisis de la información contenida en el cuadro 1 indica la jerarquía de las estrategias metacognitivas, en cuanto a la frecuencia de uso, según la opinión de los encuestados. Esa opinión depende del juicio muy particular de cada estudiante. Es innegable la falta de unificación de criterios entre los distintos alumnos, en la frecuencia de uso de algunas de las estrategias, aunque, en términos generales todos las usan.

Las estrategias que resultaron ser las SIEMPRE usadas son:

- La conciencia de sus responsabilidades como aprendices en la adquisición del idioma inglés, con el 71,25 %.
- La disposición de los recursos necesarios para una ejecución eficiente de sus actividades de estudio (libros, diccionarios, guías, computadora, internet).
 - Las estrategias que resultaron ser las FRECUENTEMENTE usadas son:
- La comprensión con facilidad de los textos en inglés, con el 75%.
- La resolución con facilidad de las tareas acerca del contenido del texto, con el 57,5%.
 - La estrategia que resultó usada RARA VEZ es:
- El disfrute de leer los textos en inglés en sus tiempos libres, con el 41,25%.

A continuación se presenta el análisis por separado de cada una de las diez estrategias.

Cuadro 2. Frecuencia de la Estrategia Metacognitiva *Comprender con Facilidad los Textos en Inglés* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	14	17,5
Frecuentemente	60	75
Rara vez	6	7,5
Total	80	100

En el cuadro se muestra que el 75% de los estudiantes *Frecuentemente* usa la estrategia Metacognitiva de **Comprender con Facilidad los Textos en Inglés** durante su aprendizaje de la asignatura Inglés I, un 17,5% de ellos la usa *Siempre* y otro 7,5% la usa *Rara vez*. Se puede observar que la mayoría de los estudiantes con técnicas de lectura desarrolladas coinciden con los planteamientos de la autora Poggioli (2007), quien señala que los lectores eficientes ponen énfasis al control interno de la comprensión, generando sus propias perspectivas e interpretaciones sobre la información leída, aprendida o estudiada.

Cuadro 3. Frecuencia de la Estrategia Metacognitiva *Resolver con Facilidad las Tareas acerca del Contenido del Texto* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	31	38,75
Frecuentemente	46	57,5
Rara vez	3	3,75
Total	80	100

De acuerdo con los porcentajes del cuadro 3, el 57,5% de los estudiantes usa *Frecuentemente* la estrategia metacognitiva **Resolver con Facilidad las Tareas acerca del Contenido del Texto**, el 38,75% usa *Siempre* la estrategia y apenas el 3,75% la emplea *Rara vez*. Estos porcentajes evidencian que la metacognición es lo que se hace cuando primero se determina y luego se ajusta el enfoque que se va a desarrollar para comprender y aprender. La metacognición, involucra a su vez, la actitud que se adopta hacia la tarea de aprendizaje y lo que se va a aprender. Si el aprendiz es experto, las estrategias que selecciona y utiliza son modificadas en la medida que el individuo se involucra en el aprendizaje.

Cuadro 4. Frecuencia de la Estrategia Metacognitiva *Organizar la Lectura para su Fácil Comprensión* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	41	51,25
Frecuentemente	29	36,25
Rara vez	10	12,5
Total	80	100

El cuadro 4 demuestra que 51,25% de los encuestados respondió que *Siempre* usa la estrategia metacognitiva **Organizar la Lectura para su Fácil Comprensión**, el 36,25% opinó que usa la estrategia *Frecuentemente* y un 12,5% la emplea *Rara vez*. Esta dimensión involucra la selección de estrategias apropiadas las cuales permiten hacer predicciones antes de leer, secuenciar las estrategias y asignar tiempo o atención en forma selectiva antes de comenzar a leer.

Cuadro 5. Frecuencia de la Estrategia Metacognitiva *Conciencia de su Responsabilidad como Aprendiz en la Adquisición del Idioma Inglés* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	57	71,25
Frecuentemente	16	20
Rara vez	7	8,75
Total	80	100

Sobre la base del cuadro 5, se nota que un alto porcentaje, el 71,25% de los estudiantes encuestados opinó que *Siempre* usa la estrategia metacognitiva ***Conciencia de su Responsabilidad como Aprendiz en la Adquisición del Idioma Inglés***, sólo el 20% expresó que la usa *Frecuentemente* y, apenas el 8,75% la emplea *Rara vez*. Puede decirse que, en la práctica, la responsabilidad en el uso de estrategias cognitivas apoyada en entrenamiento metacognitivo, es imprescindible para desarrollar en los estudiantes un desempeño eficiente durante la comprensión de la lectura.

Cuadro 6. Frecuencia de la Estrategia Metacognitiva *Darse Cuenta de Cuáles son los Aspectos de la Lectura que Impiden su Comprensión* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	32	40
Frecuentemente	36	45
Rara vez	12	15
Total	80	100

Partiendo del cuadro 6, se evidencia que la mayoría de los encuestados, el 45% *Frecuentemente* usa la estrategia metacognitiva ***Darse Cuenta de Cuáles son los Aspectos de la Lectura que Impiden su Comprensión***, mientras que un porcentaje similar, el 40% la emplea *Siempre* y el 15% *Rara vez* la utiliza. Se deduce que debido al hecho que los estudiantes encuestados son aprendices expertos, los mismos leen para aprender y dicha lectura implica la actividad de leer para comprender y algo más,

ya que el estudiante debe concentrarse en la selección de información relevante en el texto, utilizar estrategias de aprendizaje y evaluar su efectividad.

Cuadro 7. Frecuencia de la Estrategia Metacognitiva *Clarificar las Demandas de la Tarea Asignada* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	27	33,75
Frecuentemente	43	53,75
Rara vez	10	12,5
Total	80	100

En el cuadro 7, se demuestra que un 53,75% de las personas encuestadas reporta usar *Frecuentemente* la estrategia metacognitiva **Clarificar las Demandas de la Tarea Asignada**, el 33,75% la usa *Siempre* y el 12,5% la usa *Rara vez*. Esto se produce posiblemente porque la lectura no es una actividad unitaria, por el contrario, involucra muchas actividades diferentes. Al leer para aprender, el individuo puede tener una o muchas tareas que realizar y varios propósitos u objetivos que alcanzar. Éstas varían en función de demandas cognitivas requeridas para ejecutarlas. Sin embargo, la autora Poggioli señala que los individuos deben saber cómo modificar sus actividades de lectura en concordancia con las diferentes tareas.

Cuadro 8. Frecuencia de la Estrategia Metacognitiva *Controlar el Proceso de Memorización para Modificarlo en Función de los Resultados Obtenidos* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	26	32,5
Frecuentemente	44	55
Rara vez	10	12,5
Total	80	100

En el cuadro 8 se advierte que más de la mitad, el 55% de los estudiantes **Frecuentemente** usa la estrategia metacognitiva **Controlar el Proceso de Memorización para Modificarlo en Función de los Resultados Obtenidos**, el 32,5% la emplea *Siempre* y el 12,5% la emplea *Rara vez*. En este caso se puede decir que se obtuvieron dichos resultados debido a las características particulares que poseen los encuestados en cuanto a la estimación de la amplitud o capacidad de la memoria de los mismos, la predicción de los aprendices acerca de su disposición para recordar algo, el tiempo dedicado al estudio de ciertos tipos de información así como la conciencia de los individuos acerca de sus estrategias de memoria, y el conocimiento sobre las demandas de la tarea.

Cuadro 9. Frecuencia de la Estrategia Metacognitiva Formular Auto-preguntas para Verificar la Comprensión de lo Leído en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	32	40
Frecuentemente	32	40
Rara vez	16	20
Total	80	100

Como se contempla en el cuadro 9, hay una paridad entre el porcentaje de encuestados que utiliza la estrategia metacognitiva **Formular Auto-preguntas para Verificar la Comprensión de lo Leído**. Los mismos mostraron usar la estrategia en un 40% *Siempre* y en un 40% *Frecuentemente*, utilizando un 20% la estrategia *Rara vez*. Mediante estos datos se podría afirmar que una de las estrategias metacognitiva empleada por los aprendices eficientes para verificar su proceso de comprensión durante el aprendizaje es hacerse preguntas. Este procedimiento es considerado metacognitivo porque opera como una forma de autoevaluación que ayuda al aprendiz mantener una supervisión progresiva de su comprensión cuando está aprendiendo.

Cuadro 10. Frecuencia de la Estrategia Metacognitiva *Disponer de los Recursos Necesarios para una Ejecución Eficiente de sus Actividades de Estudio (libros, diccionarios, guías, computadora, internet)* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	48	60
Frecuentemente	23	28,75
Rara vez	9	11,25
Total	80	100

El cuadro 10 muestra que el 60% de los estudiantes eficientes *Siempre* usa la estrategia metacognitiva ***Disponer de los Recursos Necesarios para una Ejecución Eficiente de sus Actividades de Estudio (libros, diccionarios, guías, computadora, internet)***, el 28,75% la usa *Frecuentemente* y el 11,25% lo hace *Rara vez*. Un elemento importante de la metacognición es la conciencia del individuo acerca de sus características como aprendiz (conocimiento previo, interés, motivación, estrategias, fortalezas y debilidades, recursos y limitaciones), cómo estos factores influyen en el aprendizaje y cómo las actividades de lectura y estudio se pueden ajustar en función de los recursos que posee el aprendiz durante una tarea asignada.

Cuadro 11. Frecuencia de la Estrategia Metacognitiva *Disfrutar Leer Textos en Inglés en su Tiempo Libre* en la Asignatura Inglés I de la UNEXPO

Alternativa	Frecuencia	Porcentajes
Siempre	15	18,75
Frecuentemente	32	40
Rara vez	33	41,25
Total	80	100

En el cuadro 11 se advierte que el 41,25% de los encuestados manifiesta usar *Rara vez* la estrategia metacognitiva ***Disfrutar Leer Textos en Inglés en su Tiempo Libre***, un 40% la usa *Frecuentemente* y el 18,75% la usa *Siempre*. Este resultado es adverso a lo consultado en la literatura, ya que de acuerdo con Poggioli, ya que normalmente los lectores eficientes tienen

cierta tendencia a entretenerse mediante la lectura de los textos. Esto posiblemente se produce debido a las características de los aprendices encuestados, quienes tal vez poseen diversos conocimientos previos, interés o motivación diferentes a los considerados en estudios previos por la autora antes mencionada.

CONCLUSIONES

Partiendo del análisis de las respuestas señaladas en el instrumento para determinar las estrategias metacognitivas utilizadas en la comprensión de la lectura por los estudiantes de la asignatura inglés I en el Vice-rectorado “Luis Caballero Mejías,” se obtuvieron las siguientes conclusiones generales:

- En mayor o menor medida, todos los estudiantes de la asignatura inglés I de este Vice-rectorado emplean estrategias metacognitivas durante la lectura de textos en inglés como lengua extranjera
- No existe un consenso absoluto en cuanto a la frecuencia de uso de todas las estrategias
- Las estrategias metacognitivas utilizadas por los estudiantes para la comprensión de textos son: (a) tener conciencia de la responsabilidad como aprendiz en el idioma inglés, (b) disponer de los recursos necesarios, (c) comprender con facilidad los textos en inglés, (d) controlar el proceso de memorización para modificarlo en función de los resultados y (e) resolver con facilidad las tareas acerca del contenido del texto.
- Asimismo, sobre la base de los resultados obtenidos en esta investigación y en correspondencia con el problema originalmente planteado, a continuación se presentan las recomendaciones que pueden ser aplicadas para mejorar la calidad de los aprendices de inglés I en la Universidad Nacional Experimental Politécnica “Antonio José de Sucre” Vice-rectorado “Luis Caballero Mejías.”

Es importante tomar en cuenta para formar alumnos exitosos las siguientes recomendaciones:

- Perfeccionar las estrategias específicas de pensamiento.
- Memorizar lo leído en los textos comprendiendo lo que se lee o analiza.
- Crear esquemas mentales de conocimiento flexibles.
- Incrementar el uso de los conocimientos previos.
- Motivar la comprensión de la lectura con el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas.
- Incluir estrategias metacognitivas dentro de los programas de inglés I del Vice-Rectorado.
- Propiciar la formación continua de los profesores del área de inglés para mejorar la praxis educativa en la comprensión de la lectura.

REFERENCIAS

- Amat de Betancourt, M. (1988). *Instrucción para el Uso de Estrategias para el Aprendizaje Académico*. Trabajo de Ascenso para optar por la Categoría Académica de Agregado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Caracas
- Casar, L. y Hernández, A. (2000). *La aplicación de las estrategias de aprendizaje en la enseñanza del Inglés*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.nuestraldea.com/proypro/17.htm> [Consulta: 2007, Febrero7]
- Cummins, J. (2004). *Hipótesis de la Interdependencia en el Aprendizaje de Idiomas*. Barcelona: Paidós
- Díaz B., F. y Hernández R., G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. McGraw Hill, México, pp 30-46
- Ellis, R. (1986). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford, Gran Bretaña: Oxford University Press
- Flavell, J. (1996). Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34, (10), p 906-911
- Garner, R. (1998). *A Verbal-report data on cognitive and metacognitive strategies*. MacMillan, New York, Estados Unidos
- Genovard, C. y Gotzens, C. (1990). *Psicología de la Instrucción*. Santillana, Madrid, pp. 266

- González, M. (1991). El aprendizaje de segundas lenguas en la adolescencia. *Signos Teoría y Práctica de la Educación* [Revista en línea] 1 enero-marzo 1991, pp 14-25. Disponible: <http://quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca>. [Consulta: 2007, Febrero 7]
- Grenoble Institute of Technology. (2006). Francia. [Consulta: 2006, Noviembre 6] Disponible: http://www.inpg.fr/MING_31/3/fiche_formation/
- Hurtado, J. (1998). Metodología de la Investigación Holística. Caracas: Fundación Sypal
- Imedio, A. (1997). La importancia de la lectura. Madrid: Universidad de Madrid
- Luque, J. L., García Madruga, J.A., Gutiérrez, F., Elosúa M.R. y Gárate, M. (1999). La construcción de la representación semántica de los textos, en comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales. Barcelona: Paidós
- Mateos, M. (2001). Metacognición y Educación. Psicología Cognitiva y Educación. Buenos Aires: Aique
- Mendoza, A. (2002). Las estrategias de lectura: su función autoevaluadora en el aprendizaje del español como lengua extranjera. En Problemas y métodos en la enseñanza del E/LE: Actas del IV Congreso Internacional de ASELE. (pp. 313-324) Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Filosofía y Letras
- Monereo, C. (1994). Estrategias de Enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Graó. Barcelona
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. New York: Newbury House Publishers
- Poggioli, L. (2007). Estrategias de Aprendizaje Cognitivas, Afectivas y Metacognitivas. Caracas: Fundación Polar
- Suárez, S. (2004). *La lectura en Internet*. [Documento en línea.] Disponible: <http://weblog.educ.ar/educacion-tics/archives/002750.php>. [Consulta: 2006, Noviembre 6]
- Wenden, A. (1998). Metacognitive knowledge and language learning. *Applied Linguistics*, 19, (4), p. 515-53
- Weinstein, C. y R. Mayer. (1986). The teaching of learning strategies. Handbook of research on teaching. MacMillan, New York, Estados Unidos, pp. 315